
**ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ &
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΔΙΠΛΩΜΑ ΕΙΔΙΚΕΥΣΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
«ΑΘΛΗΣΗ & ΠΟΙΟΤΗΤΑ ΖΩΗΣ»**

Σύγκριση δύο μεθόδων διδασκαλίας, του παραγγέλματος και του αυτοελέγχου στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση της αντισφαίρισης σε μαθητές δημοτικού σχολείου

Πατράνογλου Στυλιανός

**Επιβλέπων καθηγητής: Μάντης Κωνσταντίνος
Καθηγητές Μέλη: Μαββίδης Αλέξανδρος
Παπαϊωάννου Αθανάσιος**

ΚΟΜΟΤΗΝΗ

ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΣ 2007



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 6470/1

Ημερ. Εισ.: 31/07/2008

Δωρεά:

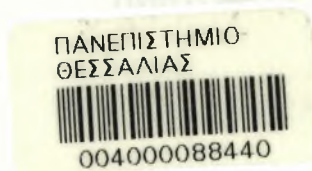
Ταξιθετικός Κωδικός: Δ

796.342 07

ΠΑΤ

ΕΙΣΑΓ
ΕΙΣΑΓ
ΔΙΔ
ΕΙΣΑΓ
ΕΙΣΑΓ

Δ
π



ΜΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞΕΤΑΣΗ, ΣΥΓΚΡΙΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΔΥΟ ΜΕΘΟΔΩΝ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ, ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΟΥ ΑΘΛΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗΣ ΣΕ ΜΑΘΗΤΕΣ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ Η ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΣΤΑΣΕΩΝ ΚΑΙ ΓΝΩΣΕΩΝ ΕΠΙΜΟΡΦΩΝΟΝΤΑΣ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΣΕ ΘΕΜΑΤΑ ΑΘΛΗΣΗΣ ΠΡΟΣ ΤΗΝ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΑΣΚΗΣΗ

Διδακτορική διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για την απόκτηση του διδακτορικού τίτλου του Διατμηματικού Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Άσκηση και Ποιότητα Ζωής» των Τμημάτων Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης και του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

**Από τον
Πατμάνογλου Στυλιανό του Ιωάννη**

Κομοτηνή, Δεκέμβριος 2007

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η αξιολόγηση δυο συγκεκριμένων μεθόδων διδασκαλίας για την αποτελεσματικότερη εκμάθηση του αθλήματος της αντισφαίρισης σε μαθητές δημοτικού σχολείου. Στην έρευνα συμμετείχαν 307 μαθητές Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού (160 αγόρια και 147 κορίτσια) από 7 δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης, ηλικίας 11-12 ετών ($M=11\pm 8$). Οι μαθητές διαχωρίστηκαν σε τρεις ομάδες: α) η πρώτη πειραματική ομάδα ($N=101$) διδάχθηκε για 10 μαθήματα (1 φορά την εβδομάδα) το αντικείμενο του τένις με βάση τη μέθοδο του παραγγέλματος, β) η δεύτερη πειραματική ομάδα ($N=101$) διδάχθηκε για 10 μαθήματα (1 φορά την εβδομάδα) το αντικείμενο του τένις με βάση τη μέθοδο του αυτοελέγχου και γ) η ομάδα ελέγχου ($N=105$) όπου δεν διδάχθηκε την αντισφαίριση αλλά ακολούθησε το τυπικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής του σχολείου. Πραγματοποιήθηκαν 2 μετρήσεις (πριν και μετά το τέλος της παρέμβασης) με γνωστικές μεταβλητές αλλά και κινητικά τεστ αξιολόγησης σχετικών με το άθλημα της αντισφαίρισης. Όλες οι κλίμακες είχαν υψηλό βαθμό εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .60$). Τα αποτελέσματα από την ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με δυο παράγοντες έδειξαν ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αρχικής και τελικής μέτρησης, μεταξύ των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση και της ομάδας ελέγχου: α) κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω, β) κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω, γ) κτύπημα της μπάλας με ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές και δ) παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα. Επίσης βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αρχικής και τελικής μέτρησης μεταξύ των δύο φύλων για όλες τις παραπάνω δοκιμασίες. Επίσης, βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων ως προς α) τον προσανατολισμό στο «εγώ» και β) την αντίληψη αθλητικής ικανότητας. Επίσης, βρέθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του Φύλου και των Πειραματικών ομάδων, καθώς επίσης μεταξύ των Πειραματικών ομάδων ως προς τις στάσεις για το μάθημα της Φ.Α. Επίσης, στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση βρέθηκε μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο- Πειραματικές Ομάδες και μεταξύ της Μέτρησης και των Πειραματικών Ομάδων ως προς την διασκέδαση στο μάθημα. Τέλος, διαπιστώθηκαν διαφορές μεταξύ αρχικής και τελικής μέτρησης ως προς τις στάσεις για το μάθημα της αντισφαίρισης. Τα συμπεράσματα που εξάγονται από την έρευνα είναι ότι η μέθοδος διδασκαλίας του αυτοελέγχου, είναι τουλάχιστον στον ίδιο ή και σε μεγαλύτερο βαθμό αποτελεσματική σε σύγκριση με τη μέθοδο του παραγγέλματος και αποτελεί μια χρήσιμη εναλλακτική πρόταση στη διδασκαλία δεξιοτήτων σε παιδιά δημοτικού.

Λέξεις κλειδιά: Μέθοδοι διδασκαλίας, μέθοδος διδασκαλίας αυτό-ελέγχου, αντισφαίριση.

ABSTRACT

The aim of the present study was to evaluate two specific teaching methods for the more effective teaching of tennis at the elementary school. The study included 307 fifth and sixth graders (160 boys/147 girls) from 7 primary schools of Thessalonica, with age ranging from 11-12 years old ($M=11\pm 8$). The pupils were divided in three groups: a) the first experimental group ($N=101$) attended 10 tennis lessons (once a week) based on the command teaching style, b) the second experimental group ($N=101$) attended 10 tennis lessons based on the self-check teaching style and c) the control group ($N=105$) (with no intervention). Two (2) measurements were conducted (before and after the completion of the intervention) with the use of cognitive variables and motor assessment tests related to the tennis sport. All scales had high degree of internal consistency ($\alpha < 0.60$). The results deriving from the variability analysis of repeated measurements with two factors showed that there were statistically significant differences between the initial and final measurement, between the experimental groups which received intervention and the control group: a) bound ball with the racquet upward, b) bound ball with the racquet to the ground, c) bound ball with the racquet alternate ups down and d) game against the wall within 6-metre distance. Also, statistically significant differences were found between the initial and final measurements of the two genders for all the above tests. Significant differences were also found between the two genders with regard to a) ego orientation and b) perceived athletic competence. In addition, statistically significant interaction was found between the factors Measurement-Gender-Experimental Groups and between Measurement and Experimental Groups concerning enjoyment during the lesson. Lastly, differences were found between the initial and final measurement with reference to the attitudes towards tennis lessons.

As a conclusion, it is demonstrated that the self-check teaching style is at least at the same level effective or even better when compared with the command style, and its implementation can contribute positively to the upgrading of Physical Education at elementary schools.

Key words: Teaching methods, self-check teaching style, tennis.

**Αφιερωμένη
στην οικογένεια μου**

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Κατ' αρχήν θέλω να ευχαριστήσω όλους τους Μαθητές-τριες των Δημοτικών Σχολείων, που έλαβαν μέρος στην έρευνα, που με τη συνεργασία τους ολοκληρώθηκε το παρεμβατικό πρόγραμμα και με τη ουσιαστική συμμετοχή τους στις πρακτικές δοκιμασίες και απαντώντας επιτυχώς στα ερωτηματολόγια, πραγματοποιήθηκε αυτή η εργασία. Ευχαριστώ τους Διευθυντές, τους συναδέλφους καθηγητές Φυσικής Αγωγής και το διδακτικό προσωπικό των Σχολείων για την βοήθεια και τις ανέσεις που μου παρείχαν καθ' όλη την διάρκεια της έρευνας. Ένα μεγάλο ευχαριστώ στον συνάδελφο-προπονητή Παπασίμο Απόστολο, διότι φέραμε σε πέρας το παρεμβατικό πρόγραμμα και το ερευνητικό μέρος της εργασίας. Επίσης τον υπεύθυνο καθηγητή της έρευνας κ. Μάντη Κωνσταντίνο Αναπληρωτή καθηγητή για τις χρήσιμες συμβουλές του σε διάφορα θέματα της εργασίας. Όπως επίσης και τους καθηγητές της τριμελούς επιτροπής, κ. Μαββίδη Αλέξανδρο Επίκουρο καθηγητή και τον κ. Παπαϊωάννου Αθανάσιο Αναπληρωτή καθηγητή για την καθοδήγηση που μου παρείχαν. Ειδικά θέλω να ευχαριστήσω τον καλό φίλο Νίκο Διγγελίδη Επίκουρο καθηγητή, ο οποίος με την ουσιαστική βοήθεια και υποστήριξη που μου προσέφερε, μπόρεσα να φέρω εις πέρας την παρούσα έρευνα. Τέλος θέλω να ευχαριστήσω τη γυναίκα μου Λάνα και τον γιο μου Γιάννη για τη συμπαράσταση και τη βοήθεια που μου προσέφεραν και την μεγάλη υπομονή που έκαναν όλο αυτό το διάστημα.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

	Σελ.
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	i
ABSTRACT.....	ii
ΑΦΙΕΡΩΣΗ.....	iii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	iv
ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	v
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	ix
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	xi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΝΤΟΜΕΥΣΕΩΝ.....	xii
ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ.....	xiii
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
Η διατύπωση του προβλήματος.....	1
Σημαντικότητα της έρευνας.....	2
Σκοπός της έρευνας.....	3
Ερευνητικές Υποθέσεις.....	3
Μηδενικές-Εναλλακτικές Υποθέσεις.....	4
Προϋποθέσεις.....	6
Περιορισμοί της έρευνας.....	6
Οριοθετήσεις της έρευνας.....	7
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	8
Μέθοδοι Φυσικής Αγωγής.....	9
Η επίδραση του Φάσματος στην έρευνα της Φ.Α.....	13
Πρώιμη εποχή της έρευνας του Φάσματος.....	15
Πρόσφατη εποχή της έρευνας του Φάσματος.....	17
Αναπαραγωγικές Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	18
Πως φθάσαμε σ' αυτά τα αποτελέσματα;.....	23
Παραγωγικές Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	24
Περίληψη της έρευνας του Φάσματος.....	30
Προχωράει η έρευνα του Φάσματος ; Η απάντηση είναι ναι.....	31
Η Ταξινόμηση η Δομή και η ανατομία των μεθόδων διδασκαλίας.....	33
Οι μέθοδοι διδασκαλίας της αναπαραγωγικής ομάδας.....	34
Η επίδειξη.....	37
Ο ρόλος του Δασκάλου.....	38
Ο ρόλος του μαθητή.....	38

Οι μέθοδοι διδασκαλίας της παραγωγικής ομάδας.....	38
Η μέθοδος του Παραγγέλματος.....	44
Η ανατομία του Μέθοδο του Παραγγέλματος.....	45
Η εφαρμογή αυτής της Μεθόδου.....	47
Περιγραφή ενός επεισοδίου.....	48
Πώς να εφαρμοστεί η μέθοδος του Παραγγέλματος.....	48
Στο στάδιο της προετοιμασίας.....	48
Το στάδιο της διεξαγωγής.....	49
Αρχική εισαγωγή- Ρόλοι-προσδοκίες συμπεριφοράς.....	50
Αρχική εισαγωγή- Προσδοκίες περιεχομένου.....	50
Αρχική εισαγωγή- Προσδοκίες των οργανωτικών διαδικασιών.....	51
Στο στάδιο της αξιολόγησης.....	51
Συνέπειες της Μεθόδου του Παραγγέλματος.....	51
Εξέταση του περιεχομένου.....	52
Σχόλια της συγκεκριμένης μεθόδου.....	53
Κοινές παγίδες που πρέπει να αποφεύγονται.....	56
Οι επιδράσεις της μεθόδου στους στόχους της φυσικής αγωγής.....	57
Μεταβολές σχεδιασμού.....	59
Η μέθοδος του Αυτοελέγχου.....	63
Η ανατομία της Μεθόδου του Αυτοελέγχου.....	64
Η εφαρμογή της Μεθόδου του Αυτοελέγχου.....	64
Περιγραφή ενός επεισοδίου.....	65
Πώς να εφαρμοστεί η μέθοδος του Αυτοελέγχου.....	66
Στο στάδιο της προετοιμασίας.....	66
Η σημασία του Αυτοελέγχου.....	67
Συλλογή και σχεδίαση του περιεχομένου και των κριτηρίων.....	67
Ειδικά σχόλια για τη μέθοδο - Προφορική συμπεριφορά.....	70
Εναλλακτικές λύσεις στο σχεδιασμό της άσκησης.....	71
Κριτήρια.....	72
Οι μορφές ανάπτυξης.....	72
Η μέθοδος της Αμοιβαίας Διδασκαλίας.....	77
Η εφαρμογή της αμοιβαίας διδασκαλίας.....	78
Το στάδιο της προετοιμασίας.....	78
Το στάδιο της διεξαγωγής.....	78

Το στάδιο της αξιολόγησης.....	79
Το φύλλο κριτηρίων.....	79
Τεχνικές ζευγαρώματος.....	79
III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	81
Συμμετέχοντες.....	81
Σχεδιασμός και Διαδικασία.....	81
Όργανα Μέτρησης.....	83
Α. Κινητικά τεστ.....	83
Βασικές υπενθυμίσεις και επεξηγήσεις πριν τα τεστ.....	84
Β. Ερωτηματολόγια.....	85
Ανάλυση Δεδομένων.....	86
Σχεδιασμός της έρευνας.....	86
IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	87
Κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω.....	87
Κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω.....	90
Κτύπημα της μπάλας με ρακέτα στον αέρα και από τις δυο πλευρές.....	91
Παιγνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα.....	94
Στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α.....	96
Στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης.....	98
Διασκέδαση στο μάθημα.....	100
Προσανατολισμός στο «εγώ».....	102
Αντίληψη αθλητικής ικανότητας.....	104
Στάσεις ως προς την άσκηση.....	106
Προσπάθεια στο μάθημα.....	107
Στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες.....	109
Στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες.....	110
Στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου.....	111
Αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση.....	113
Αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών.....	114
Προσωπικός προσανατολισμός στην μάθηση.....	115
Ψυχική πίεση.....	116
Ανάλυση Αξιοπιστίας.....	118
Αρχική μέτρηση.....	118
Διερεύνηση αξιοπιστίας.....	118

Τελική μέτρηση.....	119
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	122
VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ- ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....	134
ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ.....	138
VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	139
VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	145
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α	
Το ερωτηματολόγιο της έρευνας.....	145
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β	
Τα 27 σκίτσα του αυτοελέγχου.....	151
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ	
Η άδεια από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.....	179
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ	
Τα φύλλα της αυτοαξιολόγησης.....	182
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε	
Συγκεντρωτικός πίνακας επαναλαμβανόμενων μετρήσεων.....	187
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΣΤ	
Τα 10 πλάνα διδασκαλίας.....	189
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ζ	
Κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου	200

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Σελ.

Πίνακας 1. Περίληψη των αποτελεσμάτων της έρευνας των αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας.....	28
Πίνακας 2. Περίληψη των αποτελεσμάτων της έρευνας των παραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας.....	29
Πίνακας 3. Χαρακτηριστικά των δύο ομάδων των μεθόδων Διδασκαλίας.....	42
Πίνακας 4. Στόχοι περιεχομένου και συμπεριφοράς της μεθόδου του παραγγέλματος.....	44
Πίνακας 5. Η μέθοδος του παραγγέλματος.....	62
Πίνακας 6. Στόχοι περιεχομένου και συμπεριφοράς του μέθοδο του αυτό-ελέγχου.....	63
Πίνακας 7. Μαθήματα των συμπεριφορών διδασκαλίας-μάθησης.....	73
Πίνακας 8. Γεγονότα-Αυτοέλεγχος.....	74
Πίνακας 9. Η μέθοδος του αυτοελέγχου.....	76
Πίνακας 10. Στόχοι ατομικοί και συμπεριφοράς της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας.....	77
Πίνακας 11. Η μέθοδος της Αμοιβαίας Διδασκαλίας.....	80
Πίνακας 12. Συμμετέχοντες στην έρευνα.....	81
Πίνακας 13. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα πάνω».....	88
Πίνακας 14. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω».....	91
Πίνακας 15. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής« κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές».....	93
Πίνακας 16. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « παιγνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα».....	95

Πίνακας 17. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α».....	97
Πίνακας 18. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης».....	99
Πίνακας 19. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «διασκέδαση στο μάθημα».....	101
Πίνακας 20. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «προσανατολισμός στο εγώ».....	103
Πίνακας 21. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη αθλητικής ικανότητας».....	105
Πίνακας 22. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς την άσκηση».....	107
Πίνακας 23. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «προσπάθεια στο μάθημα».....	108
Πίνακας 24. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες».....	109
Πίνακας 25. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες».....	110
Πίνακας 26. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου».....	112
Πίνακας 27. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση».....	113
Πίνακας 28. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών».....	114
Πίνακας 29. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «προσωπικός προσανατολισμός στην μάθηση».....	115
Πίνακας 30. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «ψυχική πίεση».....	117
Πίνακας 31. Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας των κλιμάκων για την αρχική και την τελική μέτρηση	121

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

- Γράφημα 1.** Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα πάνω».....σελ....**87**
- Γράφημα 2.** Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω».....**90**
- Γράφημα 3.** Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής« κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές».....**92**
- Γράφημα 4.** Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής« παιγνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα».....**95**
- Γράφημα 5.** Οι Μ.Ο των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής « στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α ».....**97**
- Γράφημα 6.** Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής « στάσεις ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης».....**99**
- Γράφημα 7.** Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής«διασκέδαση στο μάθημα».....**101**
- Γράφημα 8.** Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής «προσανατολισμός στο εγώ».....**103**
- Γράφημα 9.** Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής «αντίληψη αθλητικής ικανότητας».....**105**

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

H1 = Εναλλακτική υπόθεση

H₀ = Μηδενική υπόθεση

Μ.Ο = Μέσος Όρος

Μ_α = Αρχική μέτρηση

Μ_β = Τελική μέτρηση

N = Το σύνολο των ατόμων (Μαθητών)

T.α = Τυπική απόκλιση

Φ.Α. = Φυσική Αγωγή

ΟΡΟΛΟΓΙΑ ΚΑΙ Η ΣΗΜΑΣΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ

Bachhand = το κτύπημα της μπάλας με την ρακέτα, από την αριστερά πλευρά του παίκτη, όταν αυτός είναι δεξιόχειρας (ρεβέρ).

Βολέ = Το κτύπημα της μπάλας με την ρακέτα στον αέρα, στο ύψος των ώμων

Cronbach = ο συντελεστής που υπολογίζουμε την αξιοπιστία των κλιμάκων

Forehand = το κτύπημα της μπάλας με την ρακέτα, από την δεξιά πλευρά του παίκτη, όταν αυτός είναι δεξιόχειρας (ντράιβ).

Feedback = Η ανατροφοδότηση

Non-versus = μια μέθοδος αντίθετη από τις άλλες (το θέμα «αντίθεση»)

Production = Παραγωγή – δημιουργία

PSI = Προσωπικό σύστημα οδηγιών είναι ένα παράδειγμα του αυτοελέγχου

Reproduction = Αναπαραγωγή - αντιγραφή

Σέρβις = Το κτύπημα της μπάλας με την ρακέτα στον αέρα πάνω από το κεφάλι

Μέθοδος C = η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας

Μέθοδος D = η μέθοδος του αυτοελέγχου

Μέθοδος F = η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας

Μέθοδος G= η μέθοδος της συγκλίνουσας εφευρετικότητας

Μέθοδος J = η μέθοδος της πρωτοβουλίας του μαθητή

Μέθοδος A = η μέθοδος του παραγγέλματος

Μέθοδος B = η πρακτική μέθοδος

Μέθοδος E= του μη αποκλεισμού ή της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας.

Μέθοδος H = η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας

Μέθοδος I = είναι το πρόγραμμα που σχεδιάζει ο μαθητής

Μέθοδος K = η μέθοδος της αυτοδιδασκαλίας

Teaching Physical Education = Η διδασκαλία της φυσικής αγωγής

Το Φάσμα = Η έρευνα και η θεωρία των μεθόδων διδασκαλίας

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύγκριση δύο μεθόδων διδασκαλίας, συγκεκριμένα η μέθοδος του παραγγέλματος και του αυτοελέγχου στην αποτελεσματικότερη εκμάθηση της αντισφαίρισης σε μαθητές δημοτικού σχολείου.

Η διατύπωση του προβλήματος

Το 1966 ο Mosston διατύπωσε το φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας θέτοντας ως αρχικό αξίωμα ότι: «η διδασκαλία είναι μια διαδικασία λήψης αποφάσεων». Με βάση αυτό το αξίωμα, ταξινόμησε αυτές τις μεθόδους ονομάζοντάς τις «στιλ διδασκαλίας» (Mosston & Ashworth, 1986), με κριτήριο το ποιος παίρνει τις αποφάσεις στη διδασκαλία και οριοθέτησε αυτές ξεκινώντας από «το στιλ του παραγγέλματος» στην οποία όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται από τον εκπαιδευτικό και καταλήγοντας στο «στιλ της αυτοδιδασκαλίας», όπου όλες οι αποφάσεις λαμβάνονται από το μαθητή (Mosston & Ashworth, 1986). Το φάσμα βοηθά τον εκπαιδευτικό δίνοντάς του εναλλακτικούς τρόπους προκειμένου να διδάξει.

Μέχρι σήμερα, ελάχιστες έρευνες στόχευσαν στην εξέταση του βαθμού αποτελεσματικότητας των διαφόρων μεθόδων διδασκαλίας, ως προς την εκμάθηση δεξιοτήτων. Αρκετές έρευνες έχουν δώσει στο παρελθόν αντιφατικά αποτελέσματα. Για παράδειγμα ο Dougherty (1970) δεν ανέφερε σημαντικές διαφορές μεταξύ των μεθόδων του παραγγέλματος, της πρακτικής εξάσκησης και το πρόγραμμα που σχεδιάζει ο μαθητής για τον τρόπο εκτέλεσης μιας κινητικής δεξιότητας. Σε ανάλογη έρευνα του ο Boschee (1972) δεν βρήκε σημαντικές διαφορές μεταξύ των παραπάνω τριών μεθόδων διδασκαλίας όσων αφορά την σωματική, κοινωνική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη του μαθητή. Επίσης ο Gerney (1980) μελέτησε τις διαφορές μεταξύ της μεθόδου της αμοιβαίας διδασκαλίας και της πρακτικής εξάσκησης για την απόκτηση δεξιότητας στην εκμάθηση του χόκεϊ. Από τα αποτελέσματα δεν φάνηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μεθόδων. Αντίθετα, οι Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982) καθώς και οι Goldberger και Gerney(1986), βρήκαν σε ανάλογη έρευνα ότι, η μέθοδος της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας είναι αποτελεσματική στη εκτέλεση

μιας δεξιότητας, αλλά όχι τόσο αποτελεσματική όσο η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης.

Επιπλέον, από την εξέταση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας βρέθηκαν αρκετές έρευνες που σύγκριναν την αποτελεσματικότητα διαφόρων αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας στην εκμάθηση μιας δεξιότητας, όπως της αμοιβαίας διδασκαλίας (Ernst και Byra, 1998), παραγγέλματος (Griffey, 1983), πρακτικής εξάσκησης (Goldberger, Gerney και Chamberlain, 1980), μη αποκλεισμού (Goldberger, Gerney και Chamberlain, 1980) και διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας (Byra και Jenkins, 1998). Για παράδειγμα, ο Griffey (1983) σύγκρινε τη μέθοδο του παραγγέλματος με της πρακτικής εξάσκησης στην εκμάθηση της πάσας και του σέρβις στο βόλεϊ 145 μαθητών γυμνασίου.

Γενικά παρατηρείται ότι υπάρχει έλλειψη ερευνητικών δεδομένων που να αναφέρονται στη μέθοδο του αυτοελέγχου (Διγγελίδης, 2006) και ειδικότερα για το άθλημα της αντισφαίρισης. Γι' αυτό εδώ επιχειρείται να ερευνηθεί η συγκεκριμένη μέθοδος, διότι όπως υποστηρίζουν οι Mosston και Ashworth (2002), η μέθοδος του αυτοελέγχου διδάσκει να είμαστε ειλικρινείς με τον εαυτό μας, να μαθαίνουμε να αναγνωρίζουμε και να αποδεχόμαστε τα λάθη μας. Αυτό αποτελεί ηθικό μάθημα που δε διδάσκεται με άλλες μεθόδους διδασκαλίας. Τέλος, η εξέταση της συγκεκριμένης μεθόδου ενδεχομένως να μας δώσει μία πιο ολοκληρωμένη εικόνα για την αποτελεσματικότητα των αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας, ως προς την εκμάθηση μιας δεξιότητας.

Σημαντικότητα της έρευνας

Λαμβάνοντας υπόψη ότι, ένας από τους σημαντικότερους στόχους της φυσικής αγωγής τόσο στην πρωτοβάθμια, όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, είναι να αποκτήσουν τα παιδιά θετικές και ψυχοκινητικές εμπειρίες, ώστε τελειώνοντας το σχολείο να συνεχίσουν να γυμνάζονται σε όλη τους τη ζωή (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης & Γούδας, 2003), αντιλαμβανόμαστε ότι θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν εκείνοι οι μέθοδοι και στιλ διδασκαλίας τα οποία σε συνδυασμό με τα κατάλληλα περιεχόμενα να στοχεύουν στην προαγωγή και στην διατήρηση της παρακίνησης των μαθητών για άθληση, σε όλη τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής.

Οι Mosston και Ashworth (1994) εξηγούν ότι κάθε μέθοδος διδασκαλίας έχει τον δικό του ξεχωριστό ρόλο για την επίτευξη των αντικειμενικών στόχων που θέτει, γι' αυτό κάθε μέθοδος (στιλ) είναι εξίσου σημαντική.

Εάν θέσουμε την ερώτηση ποια μέθοδος διδασκαλίας είναι καλύτερη, η απάντηση που θα λάβουμε είναι ότι μέχρι τώρα δεν έχει τεκμηριωθεί ερευνητικά για το ποια μέθοδος διδασκαλίας είναι πιο αποτελεσματική και κατανοητή στα παιδιά και το αν ένα πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής μπορεί συγχρόνως να συνεισφέρει και στην ανάπτυξη θετικότερων στάσεων για την άσκηση και γενικότερα προς τη δια βίου άσκηση.

Εδώ ακριβώς γίνεται αναφορά και μια προσπάθεια να ενταχθεί το άθλημα της αντισφαίρισης στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και να διδαχθεί με τη μέθοδο του αυτοελέγχου. Το τένις είναι μια δραστηριότητα ευχάριστη που πληροί όλες εκείνες τις προϋποθέσεις που το κατατάσσουν από τα καλύτερα αθλήματα διότι συμβάλλει στη ψυχική και σωματική ισορροπία και γενικά στην υγεία του παιδιού, αναπτύσσει θετικές στάσεις και προπαντός είναι ένα άθλημα που παίζεται εφ' όρου ζωής.

Η έρευνα αυτή πέρα από τα ερευνητικά αποτελέσματα θα προσπαθήσει να δώσει λύσεις και να αποφέρει ένα τρίμηνο πρόγραμμα διδασκαλίας εκμάθησης του αθλήματος της αντισφαίρισης, το οποίο μπορεί να ενταχθεί στο αναλυτικό πρόγραμμα και να είναι άμεσα εφαρμόσιμο στα σχολεία, συμβάλλοντας έτσι στην αναβάθμιση του μαθήματος της Φ.Α. στο Δημοτικό σχολείο.

Σκοπός της έρευνας

Η σύγκριση και αξιολόγηση δυο μεθόδων διδασκαλίας, προς την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του αθλήματος της αντισφαίρισης στο δημοτικό σχολείο, η επίδραση αυτών στους προσωπικούς προσανατολισμούς, στο κλίμα παρακίνησης, στην αντίληψη της αθλητικής ικανότητας και η ανάπτυξη θετικών στάσεων και γνώσεων επιμορφώνοντας τα παιδιά σε θέματα άθλησης προς την δια βίου άσκηση.

Ερευνητικές Υποθέσεις

Η βασική ερευνητική υπόθεση της έρευνας ήταν ότι η εφαρμογή της μεθόδου του αυτοελέγχου επί της πρακτικής διαδικασίας θα προάγει την

αποτελεσματικότητα στην εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας, συμβάλλοντας έτσι στην ανάπτυξη θετικότερων στάσεων σύμφωνα με τις υποθέσεις που έχουμε κάνει, ως προς την :

- Άσκηση
- Δια βίου άσκηση
- Αύξηση της παρακίνησης των παιδιών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής

Ευελπιστούμε ότι :

- Οι τιμές των πειραματικών ομάδων θα είναι σαφώς μεγαλύτερες από τις τιμές της ομάδας ελέγχου στην τελική μέτρηση και
- Επίσης περιμένουμε μεγαλύτερη βελτίωση στην συγκεκριμένη δεξιότητα, μεγαλύτερη παρακίνηση και θετικότερη στάση των μαθητών που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου.

Μηδενικές Υποθέσεις

Οι μηδενικές υποθέσεις με τις αντίστοιχες εναλλακτικές τους στην έρευνα ήταν :

α) Επαναλαμβανόμενος παράγοντας Μέτρηση

H₀ : M_α = M_β = Δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων.

H₁ : M_α ≠ M_β = Θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων.

β) Ανεξάρτητος παράγοντας Πειραματικές Ομάδες

H₀ : M_α = M_β = M_γ = Δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων.

H₁ : M_α ≠ M_β ≠ M_γ = Θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων.

γ) Ανεξάρτητος παράγοντας Φύλο

H₀ : M_α = M_β = Δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων.

H1 : $M\alpha \neq M\beta$ = Θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων.

δ) Αλληλεπίδραση Μέτρησης και Πειραματικών Ομάδων

H₀: Δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες.

H₁: Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες.

ε) Αλληλεπίδραση Μέτρησης και Φύλο

H₀: Δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο.

H₁: Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο.

στ) Αλληλεπίδραση Πειραματικές Ομάδες και Φύλο

H₀: Δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

H₁: Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

ζ) Αλληλεπίδραση Μέτρησης - Πειραματικές Ομάδες και Φύλο

H₀: Δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

H₁: Θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

Προϋποθέσεις

Βασική προϋπόθεση για την πραγματοποίηση των σκοπών της εργασίας ήταν πρωτίστως η συμμετοχή και συνεργασία των μαθητών, των Διευθυντών και των Γυμναστών των σχολείων που έλαβαν μέρος στην έρευνα καθώς και του υπολοίπου διδακτικού προσωπικού για την ανοχή που έδειξαν στο πρόγραμμα και στο ωράριο διότι χωρίς τη συμμετοχή όλων αυτών δεν θα είχε πραγματοποιηθεί η έρευνα.

Περιορισμοί της έρευνας

- Το τρίμηνο πρόγραμμα διδασκαλίας διδάχθηκε από δυο καθηγητές φυσικής αγωγής με ειδικότητα στην αντισφαίριση. Η μέθοδος του αυτοελέγχου, όπου επικεντρώνεται και το ενδιαφέρον της έρευνας, διδάχθηκε από τον καθηγητή-ερευνητή και η μέθοδος του παραγγέλματος από τον άλλο καθηγητή με τον παραδοσιακό δασκαλοκεντρικό τρόπο εκμάθησης. Ίσως οι διαφορετικοί χαρακτήρες των δύο συγκεκριμένων καθηγητών να επηρέασαν τα αποτελέσματα, τις αντιλήψεις και τις απόψεις των μαθητών γύρω από το μάθημα της Φ.Α και γενικά για το άθλημα της αντισφαίρισης.
- Η συχνότητα των μαθημάτων ήταν μία φορά την εβδομάδα (ύστερα από απόφαση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Φ.15/450/92488/Γ1/3-09-2003) γεγονός που μπορεί να επηρεάσει στη μη ικανοποιητική εμπέδωση της τεχνικής λόγω της μεγάλης αυτής απόστασης μεταξύ των μαθημάτων.
- Τα σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα δεν είχαν την ίδια υλικοτεχνική υποδομή, για παράδειγμα μερικά σχολεία διέθεταν κλειστό γυμναστήριο, άλλα μεγάλες ημιυπαίθριες πυλωτές και άλλα μικρές αυλές με αποτέλεσμα κάποιοι μαθητές να παρουσιάσουν διαφοροποιήσεις στις μετρήσεις, στα σκορ και γενικά σε όλη την διαδικασία του παρεμβατικού προγράμματος για την κατανόηση και την εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

- Η μέθοδος του αυτό-ελέγχου στην παρούσα έρευνα παρουσιάστηκε και διδάχθηκε στους μαθητές, συνδυασμένη με ορισμένα στοιχεία της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας και επειδή δεν υπάρχουν έρευνες σχετικά με τη μέθοδο του αυτό-ελέγχου και με συνδυασμό της διασταύρωσης του με κάποια στοιχεία από την αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας, ενδεχομένως να επηρεάσει στην εξαγωγή κάποιων συμπερασμάτων όσον αφορά τη συγκεκριμένη μέθοδο διδασκαλίας.
- Η αυτό-αξιολόγηση των μαθητών στη μέθοδο του αυτό-ελέγχου με τις κάρτες των κριτηρίων, δεν πραγματοποιείται μετά από κάθε μάθημα, αλλά στο τέλος κάθε ενότητας, δηλαδή κάθε βασικού κτυπήματος της συγκεκριμένης δεξιότητας, για παράδειγμα ντράιβ, ρεβέρ, βολέ σερβίς, για να μην υπάρχει καθυστέρηση χρόνου και εκδήλωση δυσαρέσκειας εκ μέρους των μαθητών. Ενδεχομένως και αυτό να επηρεάσει στην εξαγωγή κάποιων συμπερασμάτων.

Οριοθετήσεις της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε Δημοτικά σχολεία του ιστορικού κέντρου της Θεσσαλονίκης. Η συγκεκριμένη περιοχή είναι αρκετά αστικοποιημένη, γι' αυτό και οι στάσεις τους ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης να παρουσιάζονται θετικές.

Η έρευνα αναφέρεται στην μέθοδο του αυτοελέγχου σε σύγκριση με την μέθοδο του παραγγέλματος. Ίσως η σύγκριση της με άλλες αναπαραγωγικές μεθόδους να δίνουν αντιφατικά αποτελέσματα ως προς την αποτελεσματικότητα της στην εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Ένας από τους κυριότερους στόχους του εκπαιδευτικού συστήματος είναι η αποτελεσματική διδασκαλία. Υπάρχουν όμως διαφορές όσον αφορά στην φιλοσοφία, τις μεθόδους και στις διαδικασίες αξιολόγησης αυτού του στόχου. Η αποτελεσματική διδασκαλία είναι η διδασκαλία που συνεχώς αποβλέπει σε έναν μόνο στόχο, τη συνεχή μάθηση (Gage, 1978). Οι παράγοντες που συνηγορούν στην αποτελεσματική μάθηση χωρίζονται σε εσωτερικούς, που σχετίζονται με την προσωπικότητα του μαθητή και σε εξωτερικούς, που αφορούν τα στοιχεία και τη δυναμική του περιβάλλοντος, όπου η μάθηση παίρνει σάρκα και οστά (Ames, 1992a).

Έρευνες των τελευταίων δεκαετιών στον τομέα της αποτελεσματικής διδασκαλίας - μάθησης (Brophy & Good, 1986; Slavin, 1987;), καταλήγουν ότι ο κύριος διαμορφωτής των εξωτερικών παραγόντων μάθησης, είναι ο εκπαιδευτικός, που με τη διδακτική του συμπεριφορά επηρεάζει τη μαθησιακή συμπεριφορά των μαθητών του.

Η σημερινή διδασκαλία, όπως αναφέρει στο βιβλίο του ο καθηγητής κ. Χαραλαμπόπουλος (1973) «Γενική Παιδαγωγική», είναι η διδασκαλία η οποία πρέπει να δίνει στον μαθητή γόνιμες και ζωντανές γνώσεις. Γνώσεις που θα διαποτίζουν την προσωπικότητα του μαθητή, θα διαμορφώνουν την ψυχική του ανάπτυξη και θα επηρεάζουν τη σκέψη και τη δράση του. Ισχυρίζεται επίσης ότι η διδασκαλία πρέπει να παρέχει στους μαθητές γνώσεις για να είναι πιο εποικοδομητική, διότι διδασκαλία και μάθηση είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους όχι μόνο με τον λόγο αλλά και με άλλα μέσα όπως η εργασία, το παράδειγμα, το παιχνίδι, η απόκτηση καλών συνηθειών, οι εορτές και η όλη σχολική ζωή. Επισημαίνει επίσης ο κ. Χαραλαμπόπουλος (1973) ότι ο καθηγητής δεν πρέπει να αρκείται σε μία ξερή στερεότυπη και μηχανική διδασκαλία, αλλά πρέπει να διδάσκει στους μαθητές την τέχνη του εργάζεσθε και ερευνάτε, για να νοιώθει και ικανός δάσκαλός και να δημιουργήσει ένα μικρό επιστήμονα και ερευνητή με ολοκληρωμένη προσωπικότητα και πνευματική αυτονομία.

Κατά τους Mosston και Ashworth (1994), αποτελεσματική διδασκαλία είναι η ικανότητα να είσαι καλά ενημερωμένος στη δουλειά σου, για να



αξιοποιείς τις πιθανές σχέσεις σου με τον μαθητή επηρεάζοντάς του το γνωστικό, συναισθηματικό, κοινωνικό, σωματικό και ηθικό τομέα του.

Το τι θα διδάξει ο εκπαιδευτικός, εξαρτάται από τις εκάστοτε κοινωνικοπολιτικές αντιλήψεις, το πώς θα διδάξει το μάθημα του όμως εξαρτάται α) από τον τρόπο που θα χρησιμοποιήσει και θα προσεγγίσει, τα προκαθορισμένα περιεχόμενα, για την επίτευξη των γενικών σκοπών του μαθήματος (Παπαϊωάννου, κ.ά., 1999) και β) από την ικανότητα του να μεθόδευση το μάθημα (προγραμματισμός – διεξαγωγή - αξιολόγηση), μετατρέποντας τους γενικούς σκοπούς του μαθήματος σε ειδικούς στόχους της κάθε διδακτικής ενότητας (Ξωχέλλης, 1987).

Στο στάδιο του προγραμματισμού η επιτυχία της διδασκαλίας κρίνεται από τον καθορισμό συγκεκριμένων διδακτικών στόχων και κατάλληλων περιεχομένων (Brophy & Good, 1986; Slavin, 1987).

Στο στάδιο της διεξαγωγής, η επιτυχία εξαρτάται από την επιλογή των κατάλληλων μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες κατευθύνονται στον προκαθορισμένο σκοπό με τη βοήθεια των περιεχομένων (Βρεττός και Καψάλης, 1994).

Στο στάδιο αξιολόγησης η μεθόδευση της διδασκαλίας κρίνεται αποτελεσματική, όταν τα αποτελέσματα συμφωνούν με τους προκαθορισμένους στόχους (Mosston & Ashworth, 1994).

Μέθοδοι φυσικής αγωγής

Στο χώρο της φυσικής αγωγής, οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται τις τελευταίες δεκαετίες σε παγκόσμιο επίπεδο, είναι το φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας, που εισήγαγε ο Mosston το 1966 και πήρε τη σημερινή του μορφή από τον ίδιο και την Ashworth το 1986. Η βασική αρχή-αξίωμα του Φάσματος είναι ότι η διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής κύρια είναι μια διαδικασία λήψης αποφάσεων. Αυτό το αξίωμα οδηγεί υποχρεωτικά στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχει μόνο μια μέθοδος διδασκαλίας αλλά πολλές και ανάλογα με το ποιος παίρνει τις αποφάσεις, ο καθηγητής ή ο μαθητής, αυτό διαφοροποιεί τη μια διδακτική μέθοδο από την άλλη και έχει ως αποτέλεσμα την καλλιέργεια και την επίτευξη διαφορετικών στόχων. Αυτή η διαδικασία λήψης αποφάσεων πρέπει να απευθύνεται, ανάλογα με τους στόχους που θέλουμε να επιτύχουμε, σε δύο βασικούς μηχανισμούς: α) Στο μηχανισμό της αντιγραφής-αναπαραγωγής (Reproduction) που συνίσταται στη δυνατότητα

του ατόμου να αναπαράγει πράγματα γνωστά, πράγματα που έχει δημιουργήσει ο άνθρωπος μέχρι σήμερα, π.χ την κολύμβηση, το άλμα σε μήκος, έναν παραδοσιακό χορό κλπ, και β) στο μηχανισμό δημιουργίας-παραγωγής (Production), στο μηχανισμό δηλαδή που δημιουργεί πράγματα που δεν έχουν ακόμα εφευρεθεί π.χ μια νέα άσκηση στην ενόργανη, μια καινούρια φιγούρα στο καλλιτεχνικό πατινάζ κλπ (Μουντάκης,1997).

Κάθε δραστηριότητα, κάθε άθλημα, κάθε αντικείμενο περιέχει στοιχεία τα οποία μπορούν, να διδαχθούν με μέθοδο που απαιτούν αναπαραγωγή και στοιχεία τα οποία μπορούν να διδαχθούν με μέθοδο που απαιτούν παραγωγή, δημιουργία. Έτσι ανάλογα με το στόχο που θέτει κάθε διδακτική μονάδα, επιλέγεται και η ανάλογη μέθοδος από την παραγωγική ή την αναπαραγωγική ομάδα.

Στην αναπαραγωγική ομάδα ανήκουν, η μέθοδος του παραγγέλματος, η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης, η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας, η μέθοδος του αυτοελέγχου και η μέθοδος της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας, ή διαφορετικά η μέθοδος του μη αποκλεισμού.

Στην παραγωγική ομάδα ανήκουν, οι μέθοδοι της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, της συγκλίνουσας εφευρετικότητας, της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, του προγράμματος που σχεδιάζει ο μαθητής, της πρωτοβουλίας του μαθητή και της αυτοδιδασκαλίας.

Οι μέθοδοι, όπως ήδη προαναφέρθηκε, αποτελούν το μέσον επίτευξης των στόχων του κάθε μαθήματος, οι οποίοι με την σειρά τους εξυπηρετούν την επίτευξη των γενικότερων στόχων του μαθήματος και κατ' επέκταση του σκοπού της αγωγής (Mosston & Ashworth, 1994).

Οι μαθητές μούνται σε τρόπους διδασκαλίας που επιλέχθηκαν από το Φάσμα πριν να αρχίσουν την πρακτική τους εξάσκηση, (Bryan, Cullick & DeMarco, 2003). Οι μαθητές μαθαίνουν και στη συνέχεια ζητείται από αυτούς να εκτελέσουν την άσκηση χωρίς να έχουν εξειδικευμένη γνώση και ικανότητες σε καθεμία από τις παρακάτω μεθόδους, α) του παραγγέλματος, β) της πρακτικής εξάσκησης, γ) της αμοιβαίας διδασκαλίας, δ) του αυτό-ελέγχου, ε) του μη αποκλεισμού, και στ) της καθοδηγούμενης ανακάλυψης. Οι ειδικοί τα αναγνωρίζουν αυτά ως «στρατηγικές διδασκαλίες». Στα υπόλοιπα εκπαιδευτικά μαθήματα περιγράφονται και αναφέρονται, ως δύναμη, προοπτική, χρησιμότητα. Επιπλέον, η νεωτεριστική ιστορία του Φάσματος

παρέχει παραδείγματα στους ειδικευμένους για να διαπιστώσουν ότι η Φυσική Αγωγή είναι κάτι πολύ περισσότερο από «απλά να ρολλάρουν τη μπάλα».

Οι Grahman και Heimerer (1981), επισημαίνουν στο άρθρο τους ότι η διδασκαλία από μόνη της δεν φθάνει για τη μάθηση. Οι αποτελεσματικοί καθηγητές προσαρμόζουν τις ανάγκες των μαθητών τους ανάλογα με τον χρόνο, τόπο, περιστάσεις. Τους φέρνουν σε επαφή με το κατάλληλο υλικό του μαθήματος, βρίσκουν τρόπους να τους κρατούν συγκεντρωμένους και κοντά σ' αυτό, αποφεύγοντας έτσι ανεπιθύμητες συμπεριφορές στο μάθημα.

Ο ερευνητής Rurpaw (1982), συνιστά να δοθεί έμφαση στις μεθόδους διδασκαλίας και προτείνει την άμεση χρησιμοποίηση αυτών. Πρώτος που ανέπτυξε τη θεωρία του φάσματος των μεθόδων διδασκαλίας είναι ο Mosston(1966), όπως αναφέρει στην έρευνά του ο Pierson (1996), η οποία θεωρία εισήλθε και έγινε πράξη στη διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής. Η ιδέα του Φάσματος κατά βάθος αποτελεί ένα θεωρητικό σχέδιο και είναι φανταστική, σοβαρή και γενναιόδωρη (Pierson, 1996). Έδωσε μια εξαιρετική ευκαιρία να απεικονίσει και να επαληθεύσει την υπόθεση της έρευνας, δυστυχώς όμως η ποσότητα της έρευνας που ασχολείται με το Φάσμα είναι σχετικά περιορισμένη.

Ο αείμνηστος Dr. Mosston άρχισε να συλλαμβάνει το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας ενώ μελετούσε και δίδασκε Φυσική Αγωγή στο πανεπιστήμιο του Rutgers όπως αναφέρει στη σχετική του μελέτη ο Goldberger (1996), ο οποίος εφοδίασε εμπειρικά με προσωπική μαρτυρία τις υποθέσεις που σχετίζονται και παράγονται από την θεωρία του Φάσματος.

Σ αυτήν την έρευνα (Goldberger,1996), η οποία ήταν αποτέλεσμα οκτώ εμπειρικών μελετών των τελευταίων είκοσι ετών, εξετάστηκαν πέντε διδακτικές μέθοδοι όσον αφορά τα αποτελέσματά τους σε διάφορα και ποικίλα αποτελέσματα μαθητευομένων. Οι μέθοδοι αναφερόταν: στην πρακτική εξάσκηση, αμοιβαία διδασκαλία, αυτοέλεγχο, μη αποκλεισμό και στην αποκλίνουσα παραγωγικότητα. Τα αποτελέσματα μελετούσαν και εξέταζαν την εκμάθηση της δεξιότητας, την χρονική διάρκεια της εκμάθησης, την κοινωνικοποίηση, αυτογνωσία, ανάλυση και δημιουργικότητα.

Το θεμελιώδες αξίωμα του Φάσματος είναι ότι η διδασκαλία διέπεται από μια μοναδική ενοποιημένη διαδικασία : τη λήψη αποφάσεων, η οποία είναι η κύρια και πρωταρχική ενέργεια που διέπει όλες τις ενέργειες που ακολουθούν.

Για παράδειγμα, πώς να οργανώσουμε τον χρόνο, το χώρο και τα όργανα, τις αλληλεπιδράσεις με τους μαθητές, τη λεκτική μας συμπεριφορά, πως θα διαμορφώσουμε ένα κοινωνικό-συναισθηματικό κλίμα στην τάξη. Οι μέθοδοι διδασκαλίας δίνουν μια ποικιλία στο μάθημα, το κάνουν πιο ενδιαφέρον τόσο για τους μαθητές όσο και για τους καθηγητές (Mosston 1966).

Ο Mark Byra το 2000 σε μία ερευνητική ανασκόπηση για το Φάσμα με θέμα «η συνεισφορά των δύο εποχών», αναφέρεται στον Mosston του 1966-1981 και ακολούθως στον Mosston και Ashworth 1986-1994, στους τρόπους διδασκαλίας περισσότερο από τρεις δεκαετίες. Το Φάσμα έχει δώσει στους ερευνητές ένα σχέδιο, ώστε να μελετήσουν συστηματικά την διδασκαλία και την μάθηση στη φυσική αγωγή.

Η ανασκόπηση επί του συνόλου των ερευνών οργανώθηκε σε δύο χρονικές περιόδους, το 1970 έως τις αρχές του 1980 και στα μέσα του 1980 έως σήμερα, για να δείξει την σύνδεση μεταξύ της ανάπτυξης της έρευνας του Φάσματος και της εξέλιξης του Φάσματος των τρόπων (ρυθμών, μέθοδοι) διδασκαλίας. Ότι έχουμε μάθει για τις αναπαραγωγικές και παραγωγικές ομάδες των τρόπων διδασκαλίας του Φάσματος που βασίζεται στην έρευνα είναι υπό συζήτηση, καθώς επίσης και για μελλοντικές κατευθύνσεις όσον αφορά την έρευνα.

Εδώ και 33 χρόνια ο Mosston έχει εισάγει το Φάσμα των τρόπων διδασκαλίας στο βιβλίο του, *Teaching Physical Education* (1994). Πολλοί από τον χώρο της φυσικής αγωγής και της εκπαίδευσης απ' όλο τον κόσμο έχουν ασπασθεί το Φάσμα ως ένα πλάνο για την διανομή οδηγιών σε σχολεία (Gerney, P., & Dort, A.(1992), Greenspan, M.R(1992), Mellor, W.(1992), σχεδιασμό προπτυχιακών προγραμμάτων προετοιμασίας Δασκάλων (Ashworth ,1992; Byra 2000; Mueller + Mueller 1992) και για ελεγχόμενη έρευνα (Byra + Jenkins ,1998; Goldberger+ Gerney 1986,1990; Telama 1992). Για να σηματοδοτεί η αργυρή επέτειος του Φάσματος το *Journal of Physical Education, Recreation and Danse* (Franks, 1992) και παρουσίασε μία συλλογή άρθρων για να απεικονίσει την σπουδαιότητα που είχε το Φάσμα σε γυμναστές, εκπαιδευτικούς δασκάλους και ερευνητές στο πεδίο της φυσικής αγωγής.

Η επίδραση του Φάσματος στην έρευνα της Φ.Α

Στις αρχές του '70, οι ειδικοί της Φ.Α. πίστευαν ότι το Φάσμα αναπαρίστανε ένα θεωρητικό σχέδιο-πλάνο για την καθοδήγηση της έρευνας στη διδασκαλία της Φ.Α. Οι Nixon & Locke 1973, ισχυρίσθηκαν ότι το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας (Mosston 1966) ήταν η πιο σπουδαία πρόοδος στη θεωρία της παιδαγωγικής της Φ.Α. στην πρόσφατη ιστορία. Βασιζόμενοι στα αποτελέσματα από δύο πρόσφατες έρευνες (Dougherty, 1970 & Mariani, 1970) οι Nixon & Locke θεώρησαν ότι το φάσμα μπορούσε να προβλέψει και τη συμπεριφορά του δασκάλου και τα αποτελέσματα του μαθητή και συμφωνούν ότι απαιτείται περισσότερη έρευνα του φάσματος σε βάθος για να γίνει πληρέστερο.

Είκοσι χρόνια αργότερα ο Goldberger, (1991-92) περιγράφει το Φάσμα σαν ένα σχέδιο που περικλείει και συγχρόνως διαχωρίζει έχοντας συγκεκριμένους σκοπούς και παραμέτρους με το οποίο θα εξερευνήσει συστηματικά τη διδασκαλία στη Φ.Α. Από τα δεδομένα μιας εικοσιπενταετούς έρευνας και σκέψης ο Goldberger καταλήγει στο συμπέρασμα ότι αν και η θεωρία του φάσματος δεν έχει ακόμα ολοκληρωθεί πλήρως, κάτι που ζητούσαν οι Nixon & Locke, εν τούτοις τα αποτελέσματα μέχρι σήμερα επιβεβαιώνουν την ισχύ της θεωρίας ως προς την περιγραφή των μεθόδων Διδασκαλίας και την πρόβλεψη των αποτελεσμάτων.

Το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας του Mosston, 1966-81, και ακολούθως των Mosston & Ashworth (1986-94), δίνει στους ερευνητές ένα πλάνο για το πώς θα μελετηθεί πιο συστηματικά η διδασκαλία της Φ.Α. μέσα στα όριά της.

Η έρευνα του Φάσματος των τελευταίων 30 ετών έχει βελτιωθεί και φιλτραριστεί ως προς τις μεθόδους Διδασκαλίας. Κατά την διάρκεια της αρχικής ανάπτυξης του Φάσματος, ο Mosston (1966) συνέλαβε τη μέθοδο του παραγγέλματος ως διδασκαλία δίνοντας ελάχιστη έμφαση και αξία σ' αυτή, ενώ στους τρόπους διδασκαλίας που έδιναν λύση στο πρόβλημα και στην δημιουργία έδωσε μεγαλύτερη έμφαση και αξία. Ο Mosston αντελήφθη την αξία ως μία σχέση αποφασιστικότητας και ανεξαρτησίας του μαθητή. Στη μέθοδο διδασκαλίας του παραγγέλματος το να αποφασίζει ο μαθητής ελαχιστοποιείται, κάτι που αναγκάζει τον μαθητή να εξαρτάται ολοκληρωτικά από τον Δάσκαλο. Εν αντιθέσει με την αμοιβαία μέθοδο όπου ο μαθητής

εμπλέκεται ουσιαστικά στη λήψη των αποφάσεων κατά την διάρκεια του μαθήματος. Αυτό οδηγεί τον μαθητή προς μια μάθηση όπου νοιώθει ανεξάρτητος. Αυτή η πρώιμη έννοια των μεθόδων Διδασκαλίας όπως αναφέρονται από τον Mosston (1981), ήταν βασισμένη στο ENANTIA (non-versus), δηλαδή μια μέθοδο ενάντια στις άλλες.

Στη δεύτερη έκδοση του βιβλίου του Teaching Physical Education, ο Mosston δίνει έμφαση στο Φάσμα από μία «όχι- ενάντια» σκοπιά. Έρευνες δεκαετιών απέδειξαν ότι καμιά μέθοδος δεν είναι καλύτερη από τις άλλες, αλλά αντιθέτως ότι κάθε μέθοδος έχει συγκεκριμένους και αντικειμενικούς στόχους. Για παράδειγμα στην αμοιβαία μέθοδο όλη η ουσία βρίσκεται στην άμεση ανατροφοδότηση και στην συνεργασία των μαθητών όπου τους δίνεται η δυνατότητα να κάνουν πρακτική εξάσκηση υπό την παρακολούθηση ενός συμμαθητού τους. Θεωρητικά, αυτό προσφέρει στον μαθητή περισσότερο ποιοτικό χρόνο εξάσκησης με συχνή και άμεση ανατροφοδότηση, εν συγκρίσει με τον στόχο της μεθόδου του παραγγέλματος όπου εκεί ο μαθητής πρέπει να μάθει να κάνει μια μηχανική άσκηση με ακρίβεια σε μικρό χρονικό διάστημα. Ο γυμναστής δίνει το ερέθισμα και ο μαθητής ή το πρότυπο πρέπει να επαναλάβει το πρότυπο ή το παράγγελμα. Παρά την ανομοιότητα που υπάρχει στις μεθόδους Διδασκαλίας ο Mosston «υπογράμμισε τις σχέσεις μεταξύ των μεθόδων» (Mosston, 1981 σ.4) στη δεύτερη έκδοση του Teaching Physical Education. Αυτή η υπογράμμιση είχε καθοριστική επίδραση στην εξέλιξη της έρευνας του Φάσματος.

Βασικές αλλαγές που υπήρξαν στο Φάσμα από την γέννηση του το 1966, έχουμε στην κατηγοριοποίηση της δέσμης των αποφάσεων, δηλαδή στην πρόσθεση και την αφαίρεση διαφόρων μεθόδων Διδασκαλίας, την ουσιαστική επέκταση και ανάπτυξη του προσωπικού διδακτικού ύφους και στην αποσαφήνιση όλων των Μεθόδων. Αυτές οι αλλαγές φαίνεται να έχουν ενδυναμώσει τη βάση και την δομή του Φάσματος από πλευράς φιλοσοφίας. Όμως, η επίδραση αυτών των αλλαγών στην εξέλιξη της έρευνας του Φάσματος είναι ελάχιστη σε σύγκριση με το θέμα «ENANTIA»(μη-αντίθεσης).

Η έρευνα του Φάσματος η οποία έχει ολοκληρωθεί τα τελευταία 30 χρόνια, με πολλές μελέτες και διατριβές δημοσιευμένες σε περιοδικά και συνέδρια, οργανώθηκε περίπου σε δύο χρονικές περιόδους, 1970-80 και 1980 μέχρι σήμερα. Αυτές οι χρονικές περίοδοι ονομάστηκαν η «πρώιμη

εποχή» και η «πρόσφατη εποχή». Η ομαδοποίηση των μελετών σε «πρώιμες και πρόσφατες» μας βοηθά να κατανοήσουμε την σχέση που υπήρχε μεταξύ της εμφάνισης της έρευνας του Φάσματος και της εξέλιξης του Φάσματος στις μεθόδους διδασκαλίας.

Πρώιμη Εποχή της Έρευνας του Φάσματος

Στη δεκαετία του '70 και στα πρώτα χρόνια του '80, εκδόθηκαν πολλές μελέτες για το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας. Κάθε μελέτη εξέταζε δύο ή και περισσότερες μεθόδους με θέματα όπως οι δεξιότητες, η κοινωνική και αντιληπτική ανάπτυξη του μαθητή. Αυτοί οι μελετητές προσπάθησαν να διερευνήσουν την πρόταση του Mosston (1966), « ότι όσο περισσότερο η λήψη των αποφάσεων περνά από το χέρι του μαθητή, τόσο περισσότερο θα έχουμε αλλαγές στη σωματική, κοινωνική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη του (το θέμα «αντίθεση»).

Και εδώ τίθεται μια ερευνητική ερώτηση προς τους ειδικούς: ποια μέθοδος δίνει τα καλύτερα αποτελέσματα; Δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές στα αποτελέσματα αυτών των ερευνών.

Η πρόταση πάνω στην οποία διεξήχθησαν οι μελέτες κατά την πρώιμη εποχή, δεν υποστηρίζεται πια από τον Mosston(1981) και τους Mosston και Ashworth(1986,1994).

Κατά τις τρεις πρόσφατες εκδόσεις του βιβλίου «Teaching Physical Education», οι συγγραφείς υιοθετούν την ιδέα της «μη-αντίθεσης».

Ο Mosston(1981) εξηγεί ότι η βασική έννοια του Φάσματος στηρίζεται στην ιδέα της «μη-αντίθεσης». Δηλαδή, κάθε μέθοδος διδασκαλίας έχει τον δικό του ξεχωριστό ρόλο για την επίτευξη των αντικειμενικών στόχων που θέτει, γι' αυτό κάθε μέθοδος είναι εξίσου σημαντική. Θέτοντας την ερώτηση ποια μέθοδος διδασκαλίας είναι καλύτερη, αυτό δεν συμβαδίζει με τον ορισμό της έννοιας της «μη-αντίθεσης» και θεωρείται μη-παραγωγική.

Εκτός της παραβίασης της έννοιας της «μη-αντίθεσης», μερικοί επιστήμονες εξέφρασαν ανησυχία για τις μεθοδολογικές διαδικασίες που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα του Φάσματος κατά την πρώιμη εποχή.

Οι Griffey (1983), Locke (1977) και Metzler (1983), προέβαλαν θέματα για α) τον ανεπαρκή ορισμό της πειραματικής έρευνας, β) ανεπαρκούς έλεγχος επί των εφαρμογών της έρευνας γ) οι περίοδοι της έρευνας είχαν μικρή διάρκεια με αποτέλεσμα να μη προάγεται η οποιαδήποτε αλλαγή στη μάθηση δ) το

δείγμα της έρευνας αποτελείτο από φοιτητές κολεγίου παρά από μαθητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και ε) η έρευνα έγινε από αποφοίτους της σχολής της Φ.Α. και όχι από έμπειρους πανεπιστημιακούς ερευνητές. Και έτσι συμπεράναν ότι αυτά τα θέματα σε συνδυασμό, πιθανόν συνέβαλαν στα πολυάριθμα μεθοδολογικά προβλήματα που παρουσιάστηκαν στην έρευνα της πρώιμης εποχής του Φάσματος.

Ο Metzler (1983) ισχυρίζεται ότι η συχνή απουσία σημαντικών διαφορών μεταξύ των μεθόδων διδασκαλίας για την απόκτηση δεξιοτήτων « αποδίδεται στο κενό που υπάρχει γύρω από την διεξαγωγή της έρευνας» του Φάσματος.

Το επίπεδο εφαρμογής εκτέλεσης των δεξιοτήτων του μαθητή πριν την εφαρμογή των μεθόδων διδασκαλίας, δεν εξετάστηκε στην έρευνα της Mariapi (1970) και του Dougherty (1970). Σ' αυτές τις έρευνες έλειπαν οι μεταβλητές που μετρούσαν την συμπεριφορά δασκάλου και μαθητή ώστε να επαληθευτεί η εφαρμογή των διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας.

Την ίδια άποψη επί αυτών των θεμάτων είχε και ο Goldberger (1992). Στην ανασκόπηση του ο Goldberger για την πρώιμη έρευνα του φάσματος καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι ερευνητές του φάσματος είχαν ελλιπείς γνώσεις γύρω από την θεωρία του φάσματος, οι ανακοινώσεις τους δεν ήταν βάσιμες και ανάλογες με τις συνθήκες με τις οποίες διεξήχθησαν και οι έρευνες διεξήχθησαν σε μικρό χρονικό διάστημα με αποτέλεσμα να αποτύχουν στην εξαγωγή έγκυρων συμπερασμάτων. Αν και οι ερευνητές προσπαθούσαν να βρουν την απάντηση στην ερώτηση (ποια μέθοδος ή στιλ διδασκαλίας είναι το καλύτερο) στην διάρκεια αυτής της περιόδου, εν τούτοις και οι μέθοδοι που χρησιμοποιούσαν για να απαντήσουν σ' αυτή την ερώτηση φαίνεται ότι είχαν σημαντικούς περιορισμούς.

Τέλος φαίνεται ότι η έρευνα που διεξήχθη κατά την πρώιμη εποχή βοήθησε στην εξέλιξη του Φάσματος. Έδωσε περισσότερο γνώση και πληροφορίες στους επόμενους ερευνητές να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν καταλληλότερες ερευνητικές μεθόδους ώστε να διαλευκανθούν και να απαντηθούν οι ερωτήσεις που αφορούν το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας.

Πρόσφατη Εποχή της Έρευνας του Φάσματος

Η πρόσφατη εποχή της έρευνας του Φάσματος εμφανίστηκε κατά τα πρώτα χρόνια του '80 ακολουθώντας την έκδοση των άρθρων των Griffey, Locke και Metzler. Τα θέματα που τέθηκαν από τους τρεις επιστήμονες και αργότερα από τον Goldberger (1992), είχαν ειπωθεί από ερευνητές στην αρχή της πρόσφατης εποχής της έρευνας του Φάσματος.

Η έρευνα σύμφωνα με την ομάδα των διδακτικών μεθόδων που ανήκει, ταξινομείται ανάλογα, δηλαδή σε αναπαραγωγικές ομάδες και παραγωγικές. Βέβαια στη πρώιμη εποχή η έρευνα περιορίζεται στις μεθόδους διδασκαλίας της αναπαραγωγικής ομάδας. Ενώ η έρευνα της πρόσφατης εποχής καλύπτει και τις δύο ομάδες δηλαδή παραγωγική και αναπαραγωγική.

Σύμφωνα με την έρευνα το Φάσμα των Μεθόδων Διδασκαλίας χωρίζεται σε δύο ομάδες.

Στην αναπαραγωγική ομάδα όπου ανήκουν, η μέθοδος του παραγγέλματος, η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης, η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας, η μέθοδος του αυτοελέγχου και η μέθοδος της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας, ή διαφορετικά η μέθοδος του μη αποκλεισμού. Στην ομάδα αυτή ο μαθητής καλείται να αναπαράγει γνώριμο υλικό και γνώση. Το επίκεντρο αυτής της ομάδας βρίσκεται στην ομοιότητα ενός συγκεκριμένου πρότυπου. Συχνά το ζητούμενο θέμα περιπλέκει συγκεκριμένα γεγονότα, κανόνες και δεξιότητες. Επομένως, ο μαθητής πρέπει να έχει ένα σωστό πρότυπο που να συναγωνίζεται, επαρκή χρόνο για την εξάσκηση του προτύπου και ανάλογα με τη περίπτωση τη κατάλληλη ανατροφοδότηση (Feedback) πάντα σε σχέση με το αρχικό πρότυπο.

Η παραγωγική ομάδα εξαρτάται από τον μαθητή που παράγει νέα γνώση στον εαυτό του και στον δάσκαλο. Σε μία παραγωγική μέθοδο διδασκαλίας, ο καθηγητής καλεί τους μαθητές να ασχοληθούν με αντιληπτικές ικανότητες, όπως λύση προβλήματος, δημιουργία, επινόηση για ανακάλυψη νέων κινήσεων. Το ζητούμενο θέμα στην προκειμένη περίπτωση είναι μεταβλητό και συχνά περιέχει έννοιες, στρατηγικές και αρχές. Ο καθηγητής πρέπει να δώσει χρόνο στον μαθητή για αντιληπτική επεξεργασία να δημιουργήσει ένα κλίμα στη τάξη που θα έχει επίκεντρο την ανατροφοδότηση, την έρευνα και την εξέταση ως προς την παραγωγή πολλών εναλλακτικών λύσεων παρά μιας και μοναδικής λύσης.

Στην παραγωγική ομάδα διακρίνουμε έξι μέθοδους διδασκαλίας α) η μέθοδος της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, β) της συγκλίνουσας εφευρετικότητας, δύο μέθοδοι που απαιτούν συγκλίνουσα σκέψη από τους μαθητές γ) της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, δ) το ατομικό πρόγραμμα που σχεδιάζει ο μαθητής, ε) της πρωτοβουλίας του μαθητή και στ) της αυτό-διδασκαλίας, τέσσερις μέθοδοι διδασκαλίας που απαιτούν από τους μαθητές διαφορετικό τρόπο σκέψης. Κάποιες αναφορές βασισμένες σε ανεπίσημες συζητήσεις με δασκάλους και σε παρατηρήσεις τους σε μαθήματα Φυσικής Αγωγής, οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται συχνότερα στα σχολικά προγράμματα (εκτός Ελλάδας) είναι της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, της συγκλίνουσας εφευρετικότητας και της αποκλίνουσας παραγωγικότητας.

Αναπαραγωγικές Μέθοδοι Διδασκαλίας

Η έρευνα σ' αυτό το σημείο αναφέρεται στη μέθοδο του παραγγέλματος, στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης, στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας, και στη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας. Μέχρι σήμερα δεν υπάρχει ερευνητική αναφορά για τη μέθοδο του αυτοελέγχου.

Ο Griffey(1983) ήταν από τους πρώτους μελετητές του Φάσματος, σε μία έρευνά του προσπάθησε να παρουσιάσει τα μεθοδολογικά ελαττώματα του Φάσματος. Συγκεκριμένα, επαλήθευσε την εφαρμογή των μεθόδων, λαμβάνοντας υπ' όψη το αρχικό επίπεδο ικανότητας των μαθητών. Εξέτασε και σύγκρινε τη μέθοδο του παραγγέλματος με της πρακτικής εξάσκησης στην εκμάθηση της πάσας και του σέρβις στο βόλεϊ 145 μαθητών γυμνασίου. Τα συμπεράσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν την πάσα και το σέρβις με τη μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης εκτελούσαν καλύτερα τις ασκήσεις. Και καταλήγει ότι όσο μεγαλύτερου επιπέδου κινητικής δεξιότητας είναι ο μαθητής, τόσο καλύτερα παίρνει αποφάσεις για το τι πρέπει να κάνει και πόσος χρόνος εξάσκησης απαιτείται, από ότι ένας μαθητής χαμηλότερης κινητικής δεξιότητας.

Η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης όπως παρουσιάζεται από τον Mosston (1966) περιγράφεται σαν ένας συνδυασμός της μεθόδου πρακτικής εξάσκησης και διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας ή όπως αναφέρεται και μέθοδος του μη αποκλεισμού των Mosston και Ashworth. Η μέθοδος της

πρακτικής εξάσκησης του Mosston(1966), δεν ταιριάζει με καμία από τις πιο πρόσφατες μεθόδους διδασκαλίας του Φάσματος(Mosston 1981, Mosston και Ashworth 1986,1994), γι' αυτό είναι δύσκολο να συγκριθούν τα αποτελέσματα της έρευνας του Griffey με αυτά που διεξήχθησαν προσφάτως.

Οι Goldberger, Gerney και Chamberlain σε κάποιες έρευνές τους μετά το 1980, εξέτασαν τη μέθοδο πρακτικής εξάσκησης, της αμοιβαίας διδασκαλίας και του μη αποκλεισμού. Σε δύο απ' αυτές τις έρευνες (N=328, N=96) μαθητές γυμνασίου έμαθαν μία δεξιότητα ακριβείας στο Χόκεϊ μέσα στο ωρολόγιο πρόγραμμα της φυσικής αγωγής του σχολείου. Ο σκοπός αυτών των ερευνών δεν ήταν να καθορίσουν ποια μέθοδος είναι η καλύτερη αλλά μάλλον να διαπιστώσουν αν διαφορετικές μέθοδοι δημιουργούν διαφορετικά επίπεδα μάθησης. Πρόσεξαν ιδιαίτερα την μεθοδολογία των ερευνών για να μην παρατηρηθούν προβλήματα όπως στις έρευνες της πρώιμης εποχής. Συγκεκριμένα προσδιορίστηκαν ακριβώς οι μέθοδοι διδασκαλίας, η χρονική διάρκεια των πιλοτικών προγραμμάτων ήταν μεγάλη, η εφαρμογή κάθε μεθόδου επαληθευόταν συστηματικά, χρησιμοποιήθηκαν οι κατάλληλες στατιστικές αναλύσεις και τέλος ο επικεφαλής της ερευνητικής ομάδας ήταν γνώστης του Φάσματος και έμπειρος ερευνητής.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι και οι τρεις μέθοδοι διδασκαλίας βοηθούν τον μαθητή στην εκμάθηση της κινητικής δεξιότητας με προβάδισμα αυτού της πρακτικής εξάσκησης. Σ' αυτή τη μέθοδο, οι μαθητές δουλεύουν στο δικό τους ρυθμό ολοκληρώνοντας τα μαθήματα με όποια σειρά θέλουν, που είναι σχεδιασμένα από τον γυμναστή ο οποίος δίνει ατομική ανατροφοδότηση στους μαθητές.

Τα αποτελέσματα και άλλων αξιόπιστων ερευνών που αφορά τη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης συμπίπτουν με αυτά της έρευνας των Goldberger και Gerney, 1986, Goldberger, Gerney και Chamberlain 1982. Αυτή η μέθοδος διδασκαλίας βρέθηκε πιο αποτελεσματική, όταν θέλησαν να καλλιεργήσουν διαφορετικές δεξιότητες σε μαθητές κολεγίου καθώς εκτελούσαν τα «ποδαράκια ή τσιλικάκια» (soccer-ball-juggling)(N= 120, Beckett,1991), την σκοποβολή (N=135, Boyce1992) και σε παιδιά σχολικής ηλικίας (N= 119) καθώς εκτελούσαν χτύπημα με ρακέτα (Jenkins και Byra 1997). Αυτοί οι ερευνητές εξακρίβωσαν ότι η καθοδηγούμενη προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης, ήταν αποτελεσματική

στην εκμάθηση των κινητικών δεξιοτήτων σε μαθητές δημοτικού σχολείου και κολεγίου.

Σε ποιο πρόσφατη έρευνα οι Goldberger και Gerney (1990) εξέτασαν το αποτέλεσμα δύο διαφορετικών οργανωτικών ομάδων μέσα στα πλαίσια της μεθόδου της πρακτικής εξάσκησης. Η μία ομάδα (N=165) της Ε' τάξης δημοτικού σχολείου αγόρια και κορίτσια, ήταν υπό το παράγγελμα του δασκάλου και εκτελούσαν συγκεκριμένες ασκήσεις σε καθορισμένη διάρκεια. Η άλλη ομάδα αποφάσιζε από μόνη της με ποια σειρά θα γίνουν οι ασκήσεις και πόση η διάρκεια τους και εκτελούσε. Τα συμπεράσματα που βγήκαν είναι ότι και οι δύο οι ομάδες είχαν αποτελεσματικότητα ως προς την μάθηση, η δε ομάδα που έπαιρνε αποφάσεις από μόνη της είχε καλύτερα αποτελέσματα μάθησης σε μαθητές χαμηλών κινητικών ικανοτήτων παρά σ' αυτούς με μεγαλύτερη.

Οι Goldberger, Gerney και Chamberlain (1992) ερεύνησαν και τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Σ' αυτή τη μέθοδο ο ένας μαθητής εκτελεί και ο άλλος τον παρατηρεί δίνοντας του ανατροφοδότηση σε πλάνο που σχεδιάστηκε από τον δάσκαλο (φύλλο κριτηρίου). Όταν τελειώσει η άσκηση αλλάζουν ρόλους. Βρήκαν ότι στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας, οι μαθητές παρείχαν περισσότερη ανατροφοδότηση, εξέφραζαν βαθιά κατανόηση, αλληλοπροσέφεραν περισσότερους επαίνους, ενθαρρύνανε ο ένας τον άλλον και ζητούσαν περισσότερη ανατροφοδότηση ο ένας από τον άλλο όταν συγκρινόταν με την ομάδα ελέγχου.

Τα αποτελέσματα από τις έρευνες των Goldberger, Gerney και Chamberlain(1992) στηρίζουν τον ισχυρισμό των Mosston και Ashworth (1986,1994), ότι η ανατροφοδότηση που παρέχεται από τους μαθητές βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα, όταν πρόκειται να δώσουν πληροφορίες που αναφέρονται στην εκτέλεση της άσκησης.

Οι Byga και Marks (1993), εξέτασαν τα αποτελέσματα διαφορετικών ζευγαριών από μαθητές δημοτικού σχολείου (N=32), σε ώρα μαθήματος με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, τα ζευγάρια των μαθητών που μεταξύ τους ήταν φίλοι είχαν πιο συγκεκριμένη ανατροφοδότηση και αισθανόταν πιο άνετα όταν ελάμβαναν ανατροφοδότηση από φίλους παρά από μη φίλους. Κατέληξαν δε στο συμπέρασμα ότι η ομαδοποίηση των μαθητών σε ζευγάρια με κριτήριο την ικανότητα δεν είχε

επίδραση στην ποσότητα της ανατροφοδότησης που δινόταν ή λαμβανόταν ή το επίπεδο άνεσης είτε του παρατηρητή είτε αυτού που εκτελούσε.

Τέλος η έρευνα στηρίζει απόλυτα τον ισχυρισμό των Mosston και Ashworth (1994), ότι η καταλληλότερη τεχνική ζευγαρώματος για διδασκαλία σε συνομήλικους είναι η αυτό-επιλογή.

Οι Ernst και Byra (1998), σε μία έρευνα τους συμπέραναν ότι η μάθηση (σωματική, αντιληπτική και κοινωνική) διευκολύνεται καλύτερα με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Χώρισαν σε ζευγάρια 60 μαθητές του γυμνασίου σύμφωνα με το επίπεδο ικανότητας της δεξιότητας «ποδαράκια»(juggling). Όλοι οι μαθητές βελτίωσαν τα σκορ από την αρχική μέτρηση στην τελική εκτός από την ομάδα ελέγχου. Μεγαλύτερα σκορ παρατηρήθηκαν σε μαθητές που είχαν χαμηλή ικανότητα στη δεξιότητα αδιαφορώντας για το ζευγάρι τους. Όσον αφορά το επίπεδο γνώσης στο γνωστικό αντικείμενο, όλοι οι μαθητές εκτός της ομάδας ελέγχου, βελτίωσαν τα σκορ από την αρχική στην τελική μέτρηση. Το θέμα του ζευγαρώματος δεν ήταν σημαντικό. Το επίπεδο της άνεσης δουλεύοντας μ' ένα σύντροφο ήταν υψηλό απ' όλους τους μαθητές, χαρακτηριστικά ανέφεραν ότι το να δίνεις ανατροφοδότηση και να τη λαμβάνεις από ένα συμμαθητή είναι μία θετική εμπειρία.

Σε μία συγκριτική μελέτη ο Ernest και Byra (1998), με δείγμα 10 μαθητές δημοτικού σχολείου, εξέτασε 4 τύπους συμπεριφοράς μαθητών με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας, πρακτικής εξάσκησης, και τη μέθοδο του παραγγέλματος. Σκοπός της μελέτης ήταν να καταγράψει τις τάσεις και τα οφέλη των διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας στο μάθημα της γυμναστικής. Καθώς οι μαθητές ελάμβαναν οδηγίες με τρεις διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας, καταγράφηκαν, ο αριθμός των προσπαθειών που έγιναν σε συγκεκριμένες κινήσεις, η ανατροφοδότηση που δόθηκε, το είδος των φράσεων της ανατροφοδότησης και η αντικοινωνική συμπεριφορά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, ο αριθμός των προσπαθειών που έγινε στην συγκεκριμένη δεξιότητα ήταν σχεδόν όμοιος και στις τρεις μεθόδους διδασκαλίας. Αυτό που εκπλήσσει εδώ είναι ότι στην αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας, κάθε μαθητής ορίζει τον σύντροφό του για την εκτέλεση της δεξιότητας, κάτι που δεν συμβαίνει στη μέθοδο του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης. Διαφορές βρέθηκαν στον αριθμό και στο είδος της ανατροφοδότησης που δόθηκε και έγιναν αντικοινωνικά σχόλια, Cox(1986).

Τρεις φορές έλαβαν ανατροφοδότηση αυτοί που εκτελούσαν με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας και 10 φορές πιο θετική από αυτούς που εκτελούσαν με τις άλλες δύο μεθόδους. Επίσης αναφέρθηκε η συχνή αντικοινωνική συμπεριφορά στη μέθοδο του παραγγέλματος και πρακτικής εξάσκησης και σχεδόν καθόλου στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Για τους δασκάλους που εκτιμούν την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων μεταξύ των ζευγαριών και τις συνθήκες για άμεση ανατροφοδότηση, τα αποτελέσματα αυτής της μελέτης καθώς και των άλλων (Byra και Marks 1993,Goldberger και Gerney 1986, Goldberger, Gerney και Chamberlain1982) στηρίζουν τον ισχυρισμό ότι τα οφέλη της δεξιότητας και γνώσεων μπορούν να συνυπάρχουν, ενώ η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας ασχολείται αποκλειστικά με την κοινωνικότητα του μαθητή.

Οι Goldberger, Gerney και Chamberlain (Goldberger και Gerney 1986, Goldberger, Gerney και Chamberlain1982) καθώς και οι Beckett (1991) Byra και Jenkins (1998), Jenkins και Byra(1997) έχουν ερευνήσει την εκτέλεση και την αποφασιστικότητα του μαθητή σχετικά με τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας, η τελευταία από τις αναπαραγωγικές μεθόδους. Σ' αυτή τη μέθοδο οι μαθητές επιλέγουν το επίπεδο δυσκολίας του μαθήματος και αξιολογούν την εκτέλεση τους στην συγκεκριμένη δεξιότητα. Ο πρωταρχικός στόχος αυτής της μεθόδου είναι να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές να ασχοληθούν με δραστηριότητα που να ανταποκρίνεται στο δικό τους επίπεδο. Στην επιλογή επιπέδου δυσκολίας, δίδεται στους μαθητές η ευκαιρία να συγκρίνουν τις φιλοδοξίες τους με την πραγματικότητα της εκτέλεσης. Εκτελούν την δεξιότητα και κατόπιν έρχονται σε αντιπαράθεση με το πρότυπο και συμπεραίνουν αν την εκτέλεσαν σωστά ή λάθος.

Οι Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982) και οι Goldberger και Gerney (1986), βρήκαν αποτελεσματική τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας στη δημιουργία ανάπτυξης κατά την εκτέλεση της δεξιότητας του μαθητή, αλλά όχι τόσο αποτελεσματική όσο τη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης. Επίσης κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι αυτή η μέθοδος είναι λιγότερο αποτελεσματική στους ικανούς μαθητές. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με την θεωρία του Φάσματος η οποία υποστηρίζει ότι τα μέσα που παρέχονται στη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας ή του μη αποκλεισμού, προάγουν την επιτυχία σε όλους τους μαθητές.

Πώς φθάσαμε λοιπόν σ' αυτά τα αποτελέσματα;

Οι Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982) και οι Goldberger και Gerney (1986), παρατήρησαν πάρα πολλούς μαθητές σε ώρα μαθήματος, που έπαιρναν ακατάλληλες αποφάσεις για το αντικειμενικό τους επίπεδο δεξιότητας στη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας.

Επέλεξαν οι μαθητές επίπεδα δυσκολότερα από το δικό τους και έτσι δεν έφθαναν στην επιτυχία. Ίσως η αυτοαντίληψη ή η πίεση των συμμαθητών να επηρέασε την απόφαση του μαθητή. Αυτός ο συνδυασμός συνέβαλε στην ασυμφωνία μεταξύ της θεωρίας του Φάσματος και των παραπάνω συμπερασμάτων.

Σε μία έρευνα με μαθητές κολεγίου (N=120), ο Beckett ότι η μέθοδος της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας είναι τόσο αποτελεσματική όσο και η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης στην εκτέλεση της δεξιότητας του μαθητή και εξίσου κατάλληλο για μαθητές μεσαίου και υψηλού επιπέδου όσον αφορά τις κινητικές ικανότητες των.

Αυτά τα αποτελέσματα δεν συνάδουν με τα συμπεράσματα των Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982) και των Goldberger και Gerney (1986). Ο Beckett(1991) υπενθυμίζει ότι η διαφορά ηλικίας των μαθητών (μαθητές κολεγίου έναντι πέμπτης τάξης), οι κινητικές δεξιότητες που μαθαίνουν («ποδαράκια» έναντι δεξιότητας ακριβείας στο χόκει), και το περιβάλλον(φυσικό έναντι εργαστηριακό), μπορούν να βοηθήσουν και να εξηγήσουν γιατί τα αποτελέσματα της έρευνας του, υποστηρίζουν τους ισχυρισμούς των Mosston και Ashworth (1986,1994) συγκεκριμένα για τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας ή του μη αποκλεισμού και γιατί δεν γίνεται αυτό με τους Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982).

Οι Byra και Jenkins (1998) εξέτασαν τις αποφάσεις που πήραν οι μαθητές στη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας. 42 μαθητές της πέμπτης τάξης ενός δημοτικού σχολείου, πήραν οδηγίες να εκτελέσουν κάποιο κτύπημα σε δύο ημίωρα μαθήματα. Οι μαθητές αποφάσισαν για το επίπεδο δυσκολίας της άσκησης και εκτέλεσαν τρία σετ των 10 προσπαθειών. Για την συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν, τα φύλλα κριτηρίων του μαθήματος και οι συνεντεύξεις των μαθητών μετά την άσκηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές επέλεξαν διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας για την συγκεκριμένη δεξιότητα και ότι οι αποφάσεις που πήραν

σχετικά με το επίπεδο δυσκολίας ήταν σύμφωνα με τις δικές τους εκτιμήσεις για την επιτυχία της δεξιότητας, των προκλητικών στόχων και από περιέργεια. Αυτά τα ευρήματα συνάδουν με τους ισχυρισμούς των Mosston και Ashworth (1994), που υποστηρίζουν ότι όταν δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να ασχοληθούν με μία δραστηριότητα, αυτή επιτυγχάνεται στο κατάλληλο επίπεδο.

Οι Beckett(1991), Jenkins και Byra(1997) εξέτασαν τα οφέλη που αποκομίζει ο μαθητής όταν διδάσκεται με τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας ή του μη αποκλεισμού. Ο Beckett βρήκε ότι οι μαθητές κολεγίου που διδάχθηκαν τα «ποδαράκια» με τη μέθοδο του μη αποκλεισμού, είχαν υψηλότερα σκορ σε γραπτά τεστ, από τους μαθητές που διδάχθηκαν την ίδια δεξιότητα με τη μέθοδο της πρακτικής άσκησης.

Οι Jenkins και Byra(1997) βρήκαν ότι οι μαθητές δημοτικού που διδάχθηκαν και με τις δύο μεθόδους διδασκαλίας αποκόμισαν σημαντικά οφέλη γνώσεων ως προς τη δεξιότητα από την αρχική στην τελική μέτρηση και οι μαθητές που διδάχθηκαν με τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας είχαν σημαντικά μεγαλύτερο αριθμό στοιχείων γνώσεων της δεξιότητας κατά το τεστ από τους μαθητές που διδάχθηκαν με τη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης.

Αυτά τα αποτελέσματα στηρίζουν τον ισχυρισμό των Mosston και Ashworth (1994), ότι οι μαθητές καταλαβαίνουν καλύτερα και θυμούνται στοιχεία της εκτέλεσης της δεξιότητας όταν διδάσκονται με μία μέθοδο που ζητά από τους μαθητές να αξιολογήσουν τον εαυτό τους στην εκτέλεση της δεξιότητας.

Παραγωγικές Μέθοδοι Διδασκαλίας

Μέχρι σήμερα, η έρευνα που έγινε όσον αφορά την παραγωγική ομάδα των Mosston και Ashworth (1994), του Φάσματος των μεθόδων διδασκαλίας, είναι πολύ λίγη. Βρέθηκαν πέντε δημοσιευμένες έρευνες για τις μεθόδους διδασκαλίας που αφορούσαν την παραγωγική ομάδα. Τέσσερις απ' αυτές έχουν εκδοθεί το 1990 με συγγραφέα την Fran Cleland. Μια εκδόθηκε το 1985 και εξέταζε και τις παραγωγικές και τις αναπαραγωγικές μεθόδους διδασκαλίας. Ο Mc Bride (1992), άσκησε κριτική σε επιστημονικό άρθρο του, δίνοντας το ερέθισμα αναπτύσσοντας το κεντρικό σημείο της έρευνας της Cleland και γενικότερα του Φάσματος.

Από τις έξι παραγωγικές μεθόδους η Cleland και οι συνεργάτες της εξέτασαν τη μέθοδο της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, της συγκλίνουσας εφευρετικότητας, και της αποκλίνουσας παραγωγικότητας.

Στην πρώτη της μελέτη η Cleland μελέτησε τα αποκλίνοντα κινητικά πρότυπα των παιδιών και για να εξετάσει διαφορετικούς παράγοντες που συμβάλλουν ώστε να δημιουργήσει το παιδί μια αποκλίνουσα κίνηση (Cleland και Gallahue 1993). Ενώ ο έλεγχος της έρευνας γινόταν ατομικά, δινόταν στους μαθητές (N=40) ομαδικές οδηγίες όπως: « προσπαθήστε να κινηθείτε με όσο το δυνατόν περισσότερους τρόπους χρησιμοποιώντας όλο τον εξοπλισμό (όσο αναφορά την μετακίνηση, την σταθεροποίηση και τον χειρισμό της μπάλας).

Όταν ζητήθηκε ν' ασχοληθούν με την διαδικασία της ανακάλυψης, τα μικρά παιδιά έδειξαν ότι μπορούν να τροποποιήσουν, να προσαρμόσουν ή να συνδυάσουν βασικά κινητικά πρότυπα ώστε να παράγουν αποκλίνουσα κίνηση. Αν και οι Mosston και Ashworth (1994) δεν αναφέρθηκαν σ' αυτήν την εργασία, ήταν ξεκάθαρο από την περιγραφή που έγινε ότι αυτό που έκαναν τα παιδιά για να παράγουν αποκλίνουσες κινήσεις, ταίριαζε μ' αυτό που τους ζητήθηκε να κάνουν στη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας των Mosston και Ashworth.

Σε μια άλλη έρευνα για την αποκλίνουσα κινητική ικανότητα των παιδιών, η Cleland(1994) σε τυχαίο δείγμα 50 μαθητών της δευτέρας και τρίτης τάξης δημοτικού σχολείου, σχημάτισε τρεις διαφορετικές ομάδες που τους έγινε παρέμβαση, στην μεν πρώτη εκμάθηση δεξιοτήτων και πληροφορίες για το γνωστικό αντικείμενο με τη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, η δεύτερη ομάδα έπρεπε να μάθουν να οργανώνουν αγώνες χαμηλού επιπέδου με τις μεθόδους του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης και η τρίτη, η ομάδα ελέγχου χωρίς παρέμβαση.

Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εξετάσει το αποτέλεσμα του περιεχομένου στις συγκεκριμένες μεθόδους διδασκαλίας και την ικανότητα του μαθητή να παράγει αποκλίνουσα κίνηση.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές της πρώτης ομάδας είχαν μεγαλύτερα σκορ από τους μαθητές της δεύτερης και τρίτης.

Η Cleland συμπέρανε ότι η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας επηρεάζει θετικά την ικανότητα του μαθητή όσον αφορά τα

πρότυπα αποκλίνουσας κίνησης. Θα είχε ενδιαφέρων αν κάποιος επαναλάμβανε την έρευνα, όπου το περιεχόμενο μάθησης και για τις δυο ομάδες παρέμενε σταθερό και βασισμένο σε θέματα δεξιότητας και κίνησης (Graham, Holt/Hale και Parker 1998) με διαφορετική καθοδήγηση στα μέθοδο διδασκαλίας της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, παραγγέλματος και πρακτικής εξάσκησης και ελέγχου. Τα ευρήματα της Cleland μπορεί να διαφέρουν στο περιεχόμενο, που έχει δοθεί σε θέματα δεξιότητας και γνωστικού αντικείμενου απ' ότι σε θέματα μικρής οργάνωσης αγώνων, όχι όμως στα μέθοδο διδασκαλίας που χρησιμοποιήθηκαν.

Μετά από έρευνα ενός χρόνου στο μάθημα της φυσικής αγωγής, σε μαθητές Ε' τάξη του δημοτικού όσον αφορά, την κριτική τους σκέψη, οι Cleland και Pearse (1995), συμπέραναν ότι ο καθηγητής Φ.Α, μπορεί να δημιουργήσει ένα περιβάλλον μάθησης ώστε να προωθήσει την κριτική σκέψη. Ο Mc Bride (1992), ορίζει την κριτική σκέψη σαν μία « σκέψη που αντανακλάται και χρησιμοποιείται για λογικές και δικαιολογημένες αποφάσεις, που έχουν να κάνουν με δραστηριότητες με κίνηση και προκλητικές». Η ικανότητα της αποκλίνουσας κίνησης των παιδιών είναι μία άποψη της κριτικής σκέψης. Οι Cleland και Pearse (1995), βρήκαν ότι η κριτική σκέψη στα παιδιά (N=27) μπορεί να καλλιεργηθεί μέσω της χρησιμοποίησης των δύο παραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας των Mosston και Ashworth (1994) και συγκεκριμένα για την αποκλίνουσα παραγωγικότητα και την συγκλίνουσα ανακάλυψη. Εδώ οι ερευνητές χρησιμοποίησαν η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης για την διδασκαλία του μαθήματος, ώστε να γίνει σαφέστερο το γνωστικό αντικείμενο στους μαθητές, πριν να ασχοληθούν με δραστηριότητες που δίνουν λύσεις στο πρόβλημα. Χρησιμοποιήθηκαν οι μέθοδοι της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτό- ελέγχου για να οδηγήσουν τους μαθητές σε δραστηριότητες, ατομικές, σε ζευγάρια και μικρών ομάδων.

Έγινε σχολαστική ανάλυση των βίντεων, οι ερευνητές συμπέραναν ότι η ικανότητα του μαθητή προκειμένου να πάρει κρίσιμες αποφάσεις (για να παράγει αποκλίνουσα κίνηση), εξαρτάται από την συγκεκριμένη δραστηριότητα, από την ικανότητα του Γυμναστή και το ποιο σημαντικό, «ποια μέθοδο διδασκαλίας θα χρησιμοποιήσει», {αποκλίνουσας παραγωγικότητας και συγκλίνουσας ανακάλυψης} (Cleland και Pearse (1995) σελ. 36). Ανέφεραν επίσης οι μαθητές σε συνέντευξη ότι οι δραστηριότητες όπου έπρεπε να

πάρουν κρίσιμες αποφάσεις, ήταν πιο απολαυστικές και ότι προτιμούσαν δραστηριότητες σε μικρές ομάδες και ότι τα γραπτά κινητικά προβλήματα, ήταν πιο δύσκολα να λυθούν.

Στην ανασκόπηση της πέμπτης έρευνας που εμπλέκονται παραγωγικές μέθοδοι διδασκαλίας, οι Salter και Graham (1985) χώρισαν 244 μαθητές δημοτικού σχολείου σε τρεις πειραματικές ομάδες και εξέτασαν την εκμάθηση δεξιότητας, την αντίληψη, πόσες επαναλήψεις στην δεξιότητα και αξιολόγηση της αυτό-αποτελεσματικότητας. Η πρώτη πειραματική ομάδα διδάχθηκε με τη μέθοδο της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, η δεύτερη με τη μέθοδο του παραγγέλματος και η τρίτη ομάδα εκτέλεσε την δεξιότητα χωρίς ανατροφοδότηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι και στις τρεις ομάδες έγινε σημαντική πρόοδος στην εκμάθηση της δεξιότητας, χωρίς να αναφερθούν στατιστικές σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων. Το επίπεδο της αντίληψης ήταν σε ικανοποιητικό επίπεδο και στις τρεις ομάδες. Στην εκμάθηση της δεξιότητας οι μαθητές που διδάχθηκαν με τη μέθοδο της καθοδηγούμενης ανακάλυψης και του παραγγέλματος, είχαν μεγαλύτερα σκορ στην αντίληψη από τους μαθητές που δεν είχαν ανατροφοδότηση στην δεξιότητα.

Δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές στη μέτρηση της αυτό-αποτελεσματικότητας, όσο για τις επαναλήψεις στην δεξιότητα, οι μαθητές που δεν είχαν ανατροφοδότηση έκαναν τις περισσότερες.

Πίνακας 1. Περίληψη των αποτελεσμάτων της έρευνας των αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	
<u>Γενικά συμπεράσματα</u>	<ul style="list-style-type: none">• Η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης έχει μελετηθεί περισσότερο απ' ό,τι της αμοιβαίας διδασκαλίας και της μεθόδου της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας.• Η μέθοδος του αυτοελέγχου δεν έχει ερευνηθεί ακόμη.
<u>Ειδικά συμπεράσματα των μεθόδων διδασκαλίας</u>	<ul style="list-style-type: none">• Οι μέθοδοι διδασκαλίας, του παραγγέλματος, της πρακτικής εξάσκησης, της αμοιβαίας διδασκαλίας και της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας είναι αποτελεσματικές ως προς την απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων σε μαθητές δημοτικού και γυμνασίου.• Περισσότερη ανατροφοδότηση παίρνει ο μαθητής που εκτελεί τη δεξιότητα με την αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας απ' ό,τι ο μαθητής που διδάσκεται με τους άλλους τρεις τρόπους.• Στην αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας οι μαθητές του δημοτικού σχολείου δίνουν μεγαλύτερη ανατροφοδότηση σ' ένα συμμαθητή τους ο οποίος επιλέχθηκε με βάση τη γνωριμία.• Στην αμοιβαία μέθοδο διδασκαλίας ζευγάρια ίδιου ή διαφορετικού επιπέδου ικανότητας έχουν λιγότερη επίδραση στη ποσότητα της ανατροφοδότησης που παρέχει ο ένας από τους δύο .• Στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας οι μαθητές δημοτικού και γυμνασίου είναι πιο άνετοι όταν δίνουν και παίρνουν ανατροφοδότηση από συμμαθητές που είναι φίλοι μεταξύ των.• Τα αποτελέσματα που συνδέονται με την εκμάθηση της κινητικής δεξιότητας είναι ανάμεικτα σε μαθητές υψηλού και χαμηλού επιπέδου ικανότητας στη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας.• Περισσότερες γνώσεις απεκόμισαν οι μαθητές δημοτικού που διδάχθηκαν με τη μέθοδο της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας από αυτόν της πρακτικής εξάσκησης.

Πίνακας 2. Περίληψη των αποτελεσμάτων της έρευνας των παραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας.

- Όταν οι μαθητές διδάσκονται με τη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, μπορούν να τροποποιήσουν, να προσαρμόσουν και να συνδυάσουν ουσιαστικά κινητικά πρότυπα και να παράγουν αποκλίνουσα κίνηση.
- Όταν οι μαθητές διδάσκονται με τη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, η εμπειρία και η ηλικία είναι βασικοί παράγοντες στην ικανότητα ώστε να παράγουν αποκλίνουσα κίνηση.
- Οι μαθητές που διδάσκονται με τη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας, είναι πιο ικανοί στο να παράγουν πρότυπα αποκλίνουσας κίνησης, από τους μαθητές που διδάσκονται με τη μέθοδο του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης.
- Η ικανότητα των παιδιών να παράγουν αποκλίνουσα κίνηση σ' ένα περιβάλλον μάθησης της φυσικής αγωγής, εξαρτάται από την ικανότητα του Γυμναστή το πώς θα χρησιμοποιήσει αποτελεσματικά τη μέθοδο της αποκλίνουσας παραγωγικότητας και της συγκλίνουσας ανακάλυψης.
- Σε μαθητές δημοτικού σχολείου, οι μέθοδοι της καθοδηγούμενης ανακάλυψης και του παραγγέλματος είναι το ίδιο αποτελεσματικά, όσον αφορά την εκμάθηση νέων δεξιοτήτων.
- Η μέθοδος της καθοδηγούμενης ανακάλυψης είναι τόσο αποτελεσματική στην καλλιέργεια των κινητικών δεξιοτήτων και στα επίπεδα της αντίληψης, σε παιδιά δημοτικού σχολείου, όσο και η μέθοδος του παραγγέλματος.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΤΟΥ ΦΑΣΜΑΤΟΣ

Μεταξύ του 1982 και 1999 δηλαδή η πρόσφατη εποχή της έρευνας του Φάσματος, δημοσιεύθηκαν 17 εξειδικευμένες έρευνες σε επιστημονικά περιοδικά φυσικής αγωγής για τις μεθόδους διδασκαλίας του Φάσματος. Οι 12 έρευνες αφορούσαν τις αναπαραγωγικές μεθόδους διδασκαλίας και μόνο οι 5 τις παραγωγικές μεθόδους. 20 διαφορετικοί ερευνητές συνέβαλλαν ώστε να στοιχειοθετηθεί αυτή η έρευνα.

Οι ερευνητές του Φάσματος της πρόσφατης εποχής, ήταν ιδιαίτερα προσεκτικοί με τα σχόλια των Goldberger (1992), Locke (1997) και του Metzler(1983) σχετικά με την έρευνα της πρώιμης εποχής του Φάσματος. Για παράδειγμα, στη πρόσφατη εποχή της έρευνας δεν κυριαρχεί πια το ερώτημα, ποια μέθοδος διδασκαλίας είναι καλύτερη. Κατευθύνεται προς μια μη- ενάντια πρόταση, δηλαδή, καμία από μόνη της μέθοδος διδασκαλίας δεν είναι ανώτερη από οποιοδήποτε άλλη, διότι κάθε μέθοδος έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες, τους δικούς της αντικειμενικούς σκοπούς, άλλες ενέργειες και υποχρεώσεις. Επίσης δεν επικρίθηκε η έρευνα για μεθοδολογικές παραλείψεις. Οι ερευνητές επαλήθευαν συστηματικά τους τρόπους εφαρμογής και ιδίως τα συμπεράσματα που εξέδιδαν να είναι μέσα στα πλαίσια της εφαρμογής της μελέτης. Η διάρκεια των μελετών ήταν μακροχρόνια και ελάμβαναν καταρχήν υπόψη το επίπεδο του μαθητή και προχωρούσαν στην έρευνα αφού ήταν σίγουροι ότι γνωρίζουν σε βάθος το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας. Ο Goldberger (1992) συνέστησε ότι « η προετοιμασία πριν την έρευνα είναι απαραίτητη για να μάθουμε να κατευθύνουμε καλύτερα την έρευνα του Φάσματος». Βέβαια η ολοκληρωμένη έρευνα της πρόσφατης εποχής συμβαδίζει με το σκεπτικό και τις απόψεις του Goldberger.

Ένα από τα κυριότερα προβλήματα που ταυτίζονται με το Φάσμα στις αρχές του 1980 ήταν η έλλειψη έρευνας και έτσι ήταν αδύνατο να εξακριβωθούν οι υποθέσεις της θεωρίας του Φάσματος(Metzler1983). Εκείνη την εποχή, λίγες καλοσχεδιασμένες έρευνες είχαν ολοκληρωθεί που αφορούσαν το Φάσμα. Μία δεκαετία αργότερα, ολοκληρώθηκαν περίπου άλλες δέκα έρευνες, για να συμπεράνει ο Goldberger (1992) ότι « αν και η

θεωρία δεν μπορεί να ελεγχθεί πλήρως όσον αφορά το πρόγραμμα εφαρμογής της, εν τούτοις τα αποτελέσματα μέχρι σήμερα επιβεβαιώνουν την δύναμη της και για την περιγραφή των μεθόδων διδασκαλίας και για τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της.

Προχωράει η έρευνα του Φάσματος ; Η απάντηση είναι ναι.

Έχουν γίνει μεγάλα βήματα για την κατανόηση της θεωρίας του Φάσματος, όμως χρειάζεται ακόμη πολλή δουλειά. Σε κάθε ερώτηση που δίδεται απάντηση, γεννώνται άλλες πέντε καινούργιες ερωτήσεις. Φαίνεται ότι βρισκόμαστε στην άκρη του παγόβουνου που λέγεται Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας. Πρέπει να συνεχιστεί η έρευνα με τις θεωρητικές υποθέσεις που συνδέονται με τις μεθόδους διδασκαλίας των Mosston και Ashworth (1994). Μερικές υποθέσεις έχουν επιβεβαιωθεί . Για παράδειγμα, η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας διευκολύνει την παροχή της ανατροφοδότησης περισσότερο από τις άλλες μεθόδους και όταν οι μαθητές επιλέγουν οι ίδιοι το ζευγάρι τους βασισμένοι στην φιλία, επιδρά πιο θετικά στο μάθημα. Άλλες υποθέσεις που σχετίζονται με τη μέθοδο του αυτό- ελέγχου και του μη αποκλεισμού ή της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας, οδηγούν τον μαθητή περισσότερο προς τον δρόμο της βελτίωσης της αντίληψης και ιδίως με τη μέθοδο του μη αποκλεισμού, καλλιεργείται η συμμετοχή των μαθητών σε όλα τα επίπεδα ικανότητας αλλά και αυτό ακόμα χρήζει περαιτέρω έρευνας.

Χρειάζεται να εξετασθούν οι μέθοδοι διδασκαλίας του Φάσματος από την μεριά των μαθητών. Οι Mosston και Ashworth (1994) δείχνουν ότι ο ρόλος του μαθητή αλλάζει από τη μια μέθοδο στην άλλη ανάλογα με τις αποφάσεις που τους δίνονται.

Τι γνωρίζουμε για τους ρόλους τους στις διάφορους μεθόδους διδασκαλίας ;

Τα αποτελέσματα μιας έρευνας δείχνουν ότι οι μαθητές συνδέουν την επιτυχία και την πρόκληση με τη μέθοδο του μη αποκλεισμού ή της διαφοροποίησης του βαθμού της δυσκολίας.

Ο Lee (1997), ρωτώντας τον μαθητή προτείνει ότι « θα μάθουμε πράγματα που ποτέ δεν ξέραμε ότι δεν τα ξέρουμε».

Χρειάζεται να ξαναερευνηθούν παλιές έρευνες για να επιβεβαιώσουμε αυτά που ήδη γνωρίζουμε για το Φάσμα. Για παράδειγμα, η μέθοδος της

αμοιβαίας διδασκαλίας διευκολύνει την μάθηση των μαθητών γυμνασίου σε διαφορετικά σχολεία της χώρας, με τον ίδιο τρόπο που εφάρμοσαν στην έρευνα των οι Ernst και Byra (1998);

Σε μια έρευνα όπου ξαναεξετάσθηκε η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης, η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας και η μέθοδος του μη αποκλεισμού οι Goldberger και Gerney (1986) επιβεβαίωσαν τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας όσον αφορά την απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων με μια παλαιότερη έρευνα των Goldberger, Gerney και Chamberlain(1982), με συμμετέχοντες της ίδιας ηλικίας.

Χρειάζεται να ολοκληρωθούν παρόμοιες έρευνες σ' αυτές που ήδη έχουν γίνει αλλά με διαφορετικό περιεχόμενο για να επεκτείνουμε αυτά που έχουμε μάθει για το Φάσμα. Για παράδειγμα, θα επιλέξουν οι μαθητές τους συντρόφους τους στη μέθοδο του μη αποκλεισμού, όσον αφορά την εκτέλεση δεξιότητας, με τον ίδιο τρόπο που έκαναν οι μεγαλύτεροι μαθητές; Θα αντιδράσουν οι μαθητές της πέμπτης τάξης του δημοτικού που διδάσκονται με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας με τον ίδιο τρόπο όπως εκτελούν μια δεξιότητα στο Βόλεϊ, σαν μια δεξιότητα της αντισφαίρισης.

Τέτοιου είδους έρευνες, θα δώσουν αισιόδοξα μηνύματα που θα επιτρέπει στους ερευνητές να βγάζουν πιο γενικευμένα συμπεράσματα για το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας.

Άλλο ένα σημείο που κρίνεται σπουδαίο και κρίσιμο για το μέλλον του Φάσματος είναι πως οι μέθοδοι διδασκαλίας του Mosston και Ashworth (1994) πρέπει να συγκριθούν με άλλα φάσματα και μεθόδους όπως τα πρότυπα μεθόδων διδασκαλίας των Joyce, Weil και Shower(1992) και Johnson, Johnson και Johnson- Hulebec (1994) τα οποία είναι πρότυπα μαθησιακής συνεργασίας.

Μια αξιοσημείωτη πρόταση και του Mosston και της Ashworth και του Joyce και άλλων όσον αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας, είναι ότι οι μαθητές μαθαίνουν με διαφορετικό τρόπο και χρειάζεται να ωριμάσουν σ' όλους τους τομείς όπως τον κοινωνικό, κινητικό, αντιληπτικό και στον προσωπικό τομέα. Μια μέθοδος δεν μπορεί να προσεγγίσει και να διευθετήσει από μόνη της τις ατομικές διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των μαθητών.

Τα πρότυπα του Joyce και άλλων για τη διδασκαλία είναι κατασκευασμένα γύρω από τέσσερις οικογένειες μεθόδων διδασκαλίας, με

κάθε οικογένεια να προσανατολίζεται στη συμμετοχή των μαθητών και στο πώς να μαθαίνουν.

Οι μέθοδοι διδασκαλίας των Mosston και Ashworth επικεντρώνονται στη σχέση λήψη αποφάσεων που υπάρχει μεταξύ μαθητή και δασκάλου σε κάθε μέθοδο, που πάντα επιδρά στο ποιος βρίσκεται στο επίκεντρο του περιβάλλοντος μάθησης, ο καθηγητής ή ο μαθητής.

Σε μελλοντικές έρευνες πρέπει να εξετάσουμε αν οι μέθοδοι διδασκαλίας των Mosston και Ashworth είναι παρόμοιες ή διαφέρουν από άλλα διδακτικά πρότυπα και κάνοντας αυτό, να καθορισθούν τα όρια του Φάσματος και οι πιθανότητες για μελλοντική αναβάθμιση.

Αυτές δεν είναι παρά μόνο λίγες οδηγίες για να μπορέσουμε να αναζητούμε καλύτερη και βαθύτερη κατανόηση της θεωρίας του Φάσματος. Και κατά την επόμενη δεκαετία χρειάζεται να συνεχίσουμε να εφαρμόζουμε το Φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας, ως πλάνο για τη μελέτη της διδασκαλίας και της μάθησης στη Φυσική Αγωγή.

Η Ταξινόμηση η Δομή και η ανατομία των μεθόδων διδασκαλίας

Εδώ συγκεκριμένα γίνεται αναφορά για τις «μεθόδους διδασκαλίας» όπως τις ονόμασε ο Mosston (1966), λέγοντας ότι «η διδασκαλία είναι μία διαδικασία λήψης αποφάσεων». Η δομή του Φάσματος είναι βασισμένη στην ύπαρξη δυο ομάδων μεθόδων: η μια περιλαμβάνει τις μεθόδους που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για αναπαραγωγή (αντιγραφή), και η άλλη περιέχει τις μεθόδους που απαιτούν παραγωγή (ανακάλυψη ή δημιουργία).

Κάθε μέθοδος σε κάθε ομάδα έχει ένα συγκεκριμένο σκοπό. Κάθε μέθοδος έχει μια ενεργό συμμετοχή στην πλούσια ποικιλία των στόχων κατά τη διδασκαλία-μάθηση. Με αυτό τον τρόπο δημιουργούνται οι προϋποθέσεις της μη αντίθεσης μεταξύ των μεθόδων διδασκαλίας στις πραγματικές συνθήκες της τάξης, όπου καμιά μέθοδος δεν είναι καλύτερη από την άλλη. Κάθε μέθοδος είναι η καλύτερη για τους στόχους που μπορεί να επιτύχει.

Οι δάσκαλοι δεν χρειάζεται τώρα πια να τραβούν το σχοινί ο ένας από τη μια μεριά και ο άλλος από την άλλη όταν ψάχνουν να βρουν τη μέθοδο διδασκαλίας που είναι η καταλληλότερη για τις ανάγκες τους και τις ανάγκες των μαθητών τους.

Οι μέθοδοι διδασκαλίας όπως τα αναλύουν οι Mosston και Ashworth το 1994 στην τέταρτη έκδοση του βιβλίου τους «Teaching Physical Education».

Οι μέθοδοι διδασκαλίας της αναπαραγωγικής ομάδας

1) Η μέθοδος του παραγγέλματος (Μέθοδος Α), η πρώτη μέθοδος του Φάσματος και της αναπαραγωγικής ομάδας, χαρακτηρίζεται από το γεγονός ότι ο καθηγητής παίρνει όλες τις αποφάσεις. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, της διεξαγωγής και της αξιολόγησης. Ο ρόλος του μαθητή είναι να εκτελεί και να ακολουθεί τις αποφάσεις.

Η ουσία της μεθόδου του παραγγέλματος είναι η απευθείας και άμεση σχέση μεταξύ του ερεθίσματος που δίνει ο καθηγητής και της αντίδρασης του μαθητή.

Το ερέθισμα δηλαδή το παράγγελμα του δασκάλου προηγείται από οποιοδήποτε κίνηση του μαθητή, ο οποίος εκτελεί σύμφωνα με το πρότυπο που προτείνεται από τον δάσκαλο. Οι αποφάσεις που παίρνονται από τον δάσκαλο έχουν σχέση με τον τόπο, τον χώρο, τον χρόνο έναρξης και παύσης της άσκησης, το ρυθμό, την ταχύτητα, τη διάρκεια και πότε θα γίνονται τα διαλείμματα.

2) Η δεύτερη μέθοδος του Φάσματος είναι της πρακτικής εξάσκησης (Μέθοδος Β).

Ο ρόλος του δασκάλου είναι να παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας και στο στάδιο της αξιολόγησης. Ενώ στο στάδιο της διεξαγωγής δίνει στον μαθητή να πάρει εννέα αποφάσεις που αφορούν, τη στάση του σώματος, τον τόπο της εκτέλεσης, τη σειρά των ασκήσεων, την έναρξη και διακοπή κάθε άσκησης, τη ταχύτητα και το ρυθμό της άσκησης, τα διαλείμματα, περιβολή και εμφάνιση και τέλος υποβολή ερωτήσεων για διευκρινήσεις.

Ο ρόλος του μαθητή σε αυτή τη μέθοδο είναι να εκτελεί τις ασκήσεις που του έδωσε ο καθηγητής και να παίρνει τις εννέα αποφάσεις στο στάδιο της διεξαγωγής.

Αυτή η μεταφορά των εννέα αποφάσεων αποτελεί την αρχή της διαδικασίας της εξατομίκευσης και κατά αυτόν τον τρόπο έχουμε διαφορετικές συμπεριφορές και από τον δάσκαλο και από τον μαθητή.

Ο καθηγητής πρέπει να μάθει να μη δίνει παραγγέλματα σε κάθε κίνηση του μαθητή, για να του δοθεί η ευκαιρία να μάθει πώς να παίρνει αυτές τις εννέα αποφάσεις μέσα στα πλαίσια που ορίστηκαν από τον δάσκαλο.

Στο στάδιο της αξιολόγησης, ο καθηγητής παρατηρεί την εκτέλεση και δίνει ατομική ανατροφοδότηση σε κάθε μαθητή.

3) Η τρίτη κατά σειρά μέθοδος είναι η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας (Μέθοδος C).

Σε αυτή τη μέθοδο μεταφέρονται ακόμα περισσότερες αποφάσεις από το δάσκαλο στο μαθητή με αποτέλεσμα να δημιουργούνται νέες σχέσεις μεταξύ τους στον χώρο της άθλησης. Οι αποφάσεις παίρνονται στο στάδιο της αξιολόγησης για να επιτευχθεί η άμεση ανατροφοδότηση που είναι και το χαρακτηριστικό αυτής της μεθόδου. Όσο γρηγορότερα μάθει ο μαθητής πόσο σωστά έχει εκτελέσει την άσκηση άλλο τόσο αυξάνονται οι πιθανότητες να την εκτέλεσε σωστά. Από αυτό βγαίνει το συμπέρασμα ότι για την άμεση ανατροφοδότηση αναλογεί ένας καθηγητής σε ένα μαθητή.

Μπορεί ο καθηγητής να ανταποκριθεί σε αυτόν τον στόχο;

Η αμοιβαία μέθοδος διδασκαλίας έχει αυτή τη δυνατότητα οργάνωσης στο μάθημα όσον αφορά την άμεση ανατροφοδότηση. Η οργάνωση γίνεται σε ζευγάρια όπου ο καθένας έχει συγκεκριμένο ρόλο. Ο ένας εκτελεί την άσκηση όπως και στη πρακτική μέθοδο με τη μόνη διαφορά ότι επικοινωνεί μόνο με αυτόν που τον παρατηρεί. Ο άλλος που τον παρατηρεί του δίνει ατομική ανατροφοδότηση και επικοινωνεί με τον δάσκαλο. Ο καθηγητής παρατηρεί και τους δύο και επικοινωνεί μόνο με αυτόν που παρατηρεί.

Ο καθηγητής λοιπόν, παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, αυτός που εκτελεί παίρνει τις εννέα αποφάσεις στο στάδιο της διεξαγωγής και αυτός που παρατηρεί παίρνει τις αποφάσεις που αφορούν την ανατροφοδότηση, ενώ στο στάδιο της αξιολόγησης γίνεται η μεταφορά των αποφάσεων.

4) Η τέταρτη μέθοδος του Φάσματος είναι η μέθοδος του αυτοελέγχου (Μέθοδος D).

Ονομάστηκε έτσι διότι ο μαθητής αξιολογεί τις προσπάθειες του, αφού πρώτα εξασκήθηκε στη χρησιμοποίηση κριτηρίων για να δώσει ανατροφοδότηση σε συμμαθητή του, μετά τα χρησιμοποίησε για να δώσει ανατροφοδότηση στον εαυτό του. Σε αυτή τη μέθοδο κάθε άτομο εκτελεί τις ασκήσεις του όπως

ακριβώς στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης και μετά παίρνει τις αποφάσεις που αφορούν την αξιολόγηση της δικής του εκτέλεσης. Όλα όσα έμαθε να κάνει στη αμοιβαία μέθοδο, τα χρησιμοποιεί τώρα για να ελέγξει την δική του εκτέλεση.

Στην ανατομία αυτής της μεθόδου, ο ρόλος του δασκάλου είναι να παίρνει όλες τις αποφάσεις όσον αφορά το αντικείμενο της διδασκαλίας, κατά το στάδιο της προετοιμασίας. Ο ρόλος του μαθητή είναι να παίρνει όπως και στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης, τις εννέα αποφάσεις στο στάδιο της διεξαγωγής, αλλά εδώ παίρνει και αποφάσεις που αφορούν την αξιολόγηση του εαυτού του.

5) Η πέμπτη μέθοδος του Φάσματος και τελευταία της αναπαραγωγικής ομάδας είναι η μέθοδος (E) του μη αποκλεισμού ή της διαφοροποίησης του βαθμού δυσκολίας.

Οι τέσσερις παραπάνω μέθοδοι έχουν ένα κοινό στοιχείο, την ακρίβεια στο σχεδιασμό των ασκήσεων. Σε κάθε άσκηση υπάρχει μια καθορισμένη δυσκολία που αποφασίστηκε από το δάσκαλο και ο μαθητής πρέπει να εκτελεί σε αυτό το επίπεδο δυσκολίας.

Ο ρόλος του δασκάλου σε αυτή τη μέθοδο είναι να παίρνει τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, προκειμένου να διδάξει για πρώτη φορά με αυτή τη μέθοδο σε μια νέα τάξη και προετοιμάζει την παρουσίαση της ιδέας, δηλαδή με ποια σειρά θα γίνουν οι ασκήσεις, βρίσκει τις κατάλληλες ερωτήσεις και προτάσεις που θα χρησιμοποιήσει και προετοιμάζει τη χρήση του σχοινιού.

Ο μαθητής παίρνει τις αποφάσεις στο στάδιο της διεξαγωγής και αποφασίζει σχετικά από ποιο επίπεδο δυσκολίας θα ξεκινήσει τις προσπάθειες του.

Στο στάδιο της αξιολόγησης ο μαθητής παίρνει αποφάσεις όσον αφορά την αξιολόγηση της εκτέλεσης της άσκησης από τον ίδιο χρησιμοποιώντας την κάρτα κριτηρίων και μετά θα αποφασίσει σε ποιο επίπεδο δυσκολίας (του κεκλιμένου σχοινιού) θα συνεχίσει, αφού πρώτα επιβεβαιωθεί η καταλληλότητα του επιπέδου δυσκολίας από το δάσκαλο.

Οι Mosston και Ashworth το 1994 στο βιβλίο τους « Teaching Physical Education», σχολιάζουν τις αναπαραγωγικές μεθόδους επισημαίνοντας δύο βασικά προβλήματα :

- τις εναλλακτικές λύσεις οργάνωσης και
- την επίδειξη των ασκήσεων.

Εναλλακτικές λύσεις οργάνωσης

Από τα μεγαλύτερα προβλήματα στο χώρο της Φυσικής Αγωγής είναι η αποτελεσματική και γρήγορη εκμάθηση των ασκήσεων σε μία διδακτική ώρα. Αυτό εξαρτάται κατά πολύ από τον αριθμό των ασκήσεων και από τον χρόνο που διαθέτουμε γι' αυτές. Ο μαθητής για να φθάσει στο επίπεδο να εκτελεί ικανοποιητικά μια άσκηση πρέπει να την επαναλάβει μερικές φορές και να δέχεται συγχρόνως ανατροφοδότηση. Άρα εδώ ο καθηγητής πρέπει να οργανώσει τη τάξη και το χρόνο πιο παραγωγικά διότι για να δημιουργηθούν κατάλληλες συνθήκες για περιβάλλον αποτελεσματικής μάθησης πρέπει να οργανωθούν οι μαθητές, τα όργανα, ο χώρος και ο χρόνος. Στόχος είναι η βελτίωση των σχέσεων της διαδικασίας διδασκαλίας-μάθησης.

Ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών, του χρόνου και του χώρου μας δίνονται τέσσερις εναλλακτικές λύσεις οργάνωσης.

- Ένας σταθμός – μια άσκηση. Εδώ επιτρέπεται σε κάθε μαθητή να αποφασίσει σε ποια συγκεκριμένη θέση θα εκτελέσει την άσκηση, όσες φορές την έχει προγραμματίσει ο καθηγητής.
- Ένας σταθμός – πολλές ασκήσεις. Εδώ επιτρέπεται από τον μαθητή να εκτελέσει περισσότερες τις μιας άσκησης, αφού πρώτα υποδειχθούν και επιδειχθούν από τον δάσκαλο.
- Πολλοί σταθμοί – μια άσκηση. Είναι μια κυκλική κίνηση που δίνεται η ευκαιρία σε κάθε μαθητή να εκτελεί μια άσκηση σε συγκεκριμένη θέση και όταν τελειώνει να μετακινείται σε άλλη θέση για νέα άσκηση.
- Πολλοί σταθμοί – πολλές ασκήσεις. Είναι ίδια με την προηγούμενη κυκλική κίνηση, με τη διαφορά ότι σε κάθε σταθμό ο μαθητής εκτελεί περισσότερες από μια ασκήσεις.

Η επίδειξη

Η επίδειξη της άσκησης κατέχει πρωταρχική θέση στη διδασκαλία των ασκήσεων και ο ρόλος της ίσως από τους σπουδαιότερους της Φυσικής Αγωγής σύμφωνα πάντα με τους Mosston και Ashworth (1994).

Τεράστια επίδραση έχει η άσκηση στο μαθητή όταν επιδεικνύεται από το δάσκαλο διότι έχει ποιότητα από άποψη κίνησης, αποτελεί πρότυπο

κίνησης, έχει ισχυρή οπτική επίδραση, εκτελείται στην κανονική ταχύτητα, ολοκληρωμένη ή τμηματικά, χωρίς χρονοτριβές και λεκτικές επεξηγήσεις που μερικές φορές είναι πληκτικές. Μία επίδειξη μπορεί να γίνει με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, όπως: από το δάσκαλο, ένα μαθητή πρότυπο, βιντεοκασέτα, φωτογραφίες, κομπιούτερ κ.ά.

Ο ρόλος του Δασκάλου

Σύμφωνα με τα παραπάνω ο ρόλος του δασκάλου είναι ο σημαντικότερος στο κεφάλαιο επίδειξη διότι πρέπει να είναι πολύ προσεκτικός και ακριβής στις κινήσεις του, μια λάθος κίνηση μπορεί να δώσει εσφαλμένα αποτελέσματα. Το ίδιο ισχύει και όταν ο καθηγητής αναθέτει σε μαθητή την επίδειξη της τεχνικής. Ο καθηγητής πρέπει να είναι βέβαιος ότι η επίδειξη θα παρουσιάσει το επιθυμητό μοντέλο και αποτέλεσμα.

Ο ρόλος του μαθητή

Ο μαθητής παρατηρεί, ακούει, υποβάλλει ερωτήσεις και εκτελεί την άσκηση όσο πιο πιστά μπορεί διότι ο στόχος του είναι να αναπαράγει.

Η επίδειξη στις αναπαραγωγικές μεθόδους γίνεται στο στάδιο της προετοιμασίας και αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι των παραπάνω μεθόδων διδασκαλίας. Εξάλλου η επίδειξη είναι απαραίτητη στο μαθητή διότι υπάρχουν ασκήσεις που για να κατανοηθούν χρειάζεται οπτική εικόνα. Δεν μπορούμε να ισχυρισθούμε ότι η επίδειξη είναι συνώνυμη με τη μέθοδο του παραγγέλματος διότι και στις υπόλοιπες αναπαραγωγικές μεθόδους οι μαθητές πρέπει να ξέρουν λεπτομερώς τι να κάνουν και πώς να το κάνουν.

Οι μέθοδοι διδασκαλίας της παραγωγικής ομάδας

1) Η πρώτη μέθοδος της παραγωγικής ομάδας είναι η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας (Μέθοδος F). Σε αυτή τη μέθοδο υπάρχει μια ειδική σχέση μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή ως προς τη διαδικασία του μαθήματος.

Ο καθηγητής παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας που είναι οι στόχοι και ο σκοπός του μαθήματος. Σχεδιάζει με ποια σειρά οι ερωτήσεις θα καθοδηγήσουν τον μαθητή στην ανακάλυψη του σκοπού. Σ' αυτή τη μέθοδο, στο στάδιο της διεξαγωγής μεταφέρεται στο μαθητή ο μεγαλύτερος όγκος των αποφάσεων που αφορούν μέρη του αντικειμένου διδασκαλίας, τα οποία έχει επιλέξει ο καθηγητής. Στο στάδιο της διεξαγωγής

έχουμε μία σειρά από αποφάσεις οι οποίες παίρνονται και από τους δύο ακολουθώντας η μία την άλλη.

Στο στάδιο της αξιολόγησης ο καθηγητής επιβεβαιώνει την απάντηση του μαθητή σε κάθε ερώτηση. Υπάρχουν όμως και ασκήσεις που επιβεβαιώνονται από τους ίδιους τους μαθητές. Μόνο σε αυτή τη μέθοδο συναντάμε να παίρνονται οι αποφάσεις στα στάδια της διεξαγωγής και αξιολόγησης και από τους δύο.

2) Η δεύτερη μέθοδος της παραγωγικής ομάδας είναι η μέθοδος της συγκλίνουσας εφευρετικότητας (Μέθοδος G), που είναι η δεύτερη μέθοδος που περνά τη γραμμή της ανακάλυψης. Η διαφορά της όμως από τη προηγούμενη μέθοδο είναι ότι προχωρεί στην ανακάλυψη του προβλήματος χωρίς υποδείξεις από το δάσκαλο.

Ο ρόλος του δασκάλου στο στάδιο της προετοιμασίας είναι να σχεδιάζει το πρόβλημα, στο στάδιο της διεξαγωγής παρατηρεί τους μαθητές καθώς προχωρούν προς την ανακάλυψη και στο στάδιο της αξιολόγησης μερικές φορές παρεμβαίνει για να υποβάλλει ερωτήσεις και να επιβεβαιώσει τη λύση του προβλήματος. Ο μαθητής στο στάδιο της διεξαγωγής παίρνει τις αποφάσεις οι οποίες θα τον οδηγήσουν στην ανακάλυψη της λύσης έχοντας μεγαλύτερη αυτονομία για την εύρεση της λύσης κατά τη διάρκεια της έρευνας από ότι είχε στη μέθοδο της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας. Ο ρόλος του μαθητή στο στάδιο της αξιολόγησης είναι να επιβεβαιώσει τη λύση αφού επαναλάβει την εκτέλεση και την πνευματική πορεία που τον οδήγησε στην αναμενόμενη λύση.

3) Η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας (Μέθοδος H). Αυτή η μέθοδος κατέχει μια μοναδική θέση στο Φάσμα διότι είναι η πρώτη φορά που ο μαθητής συμμετέχει στην ανακάλυψη και στην εξεύρεση εναλλακτικών λύσεων μέσα στο ίδιο αντικείμενο διδασκαλίας. Στο σχεδιασμό των επεισοδίων έχουμε μεταφορά μερικών αποφάσεων από το δάσκαλο στο μαθητή. Μια εναλλαγή στους ρόλους που πραγματικά πετυχαίνει νέους στόχους.

Στο στάδιο της προετοιμασίας ο καθηγητής παίρνει αποφάσεις σχετικά με το αντικείμενο διδασκαλίας. Αποφασίζει σε ποια συγκεκριμένα σημεία θα εστιαστεί το μάθημα και ποια θέματα αφορούν τον σχεδιασμό και την σειρά

των προβλημάτων, τα οποία θα προκαλέσουν πολλαπλές και αποκλίνουσες λύσεις.

Στο στάδιο της διεξαγωγής ο μαθητής αποφασίζει ποιες από τις πολλές και αποκλίνουσες λύσεις μπορούν να εκτελεσθούν για να λυθεί το πρόβλημα. Εδώ ο μαθητής παίρνει τις αποφάσεις σχετικά με τα ιδιαίτερα στοιχεία του αντικειμένου διδασκαλίας και όποιες λύσεις ανακαλύψει μετατρέπεται σε περιεχόμενο του μαθήματος.

Στο στάδιο της αξιολόγησης ο μαθητής αξιολογεί τις λύσεις που ανακάλυψε και όσο περισσότερο συμμετέχει στη φάση της αξιολόγησης τόσο καλύτερα επιτυγχάνονται και οι στόχοι των μεθόδων. Ο καθηγητής σε αυτό το στάδιο επεμβαίνει μόνο για να επιβεβαιώσει τη λύση με βιντεοκασέτα που δεν είναι ορατή από τον μαθητή.

4) Η τέταρτη μέθοδος της παραγωγικής ομάδας (Μέθοδος Ι) είναι ξεχωριστή διότι ο μαθητής ανεξαρτητοποιείται ακόμη περισσότερο, δεν ισχύει βέβαια το «κάνε ότι θέλεις» ή τα «πάντα επιτρέπονται», αντιθέτως έχει μια προσχεδιασμένη δομή για να κεντρίσει και να αναπτύξει τις δημιουργικές ικανότητες του μαθητή, είναι το πρόγραμμα που σχεδιάζει ο μαθητής.

Στο στάδιο της προετοιμασίας ο καθηγητής αποφασίζει ποιο θα είναι το βασικό αντικείμενο διδασκαλίας.

Στο στάδιο της διεξαγωγής έχουμε τη μετακίνηση των αποφάσεων στον μαθητή, ο οποίος αποφασίζει τον σχεδιασμό των ερωτήσεων και των λύσεων που αφορούν το μάθημα, αποφασίζει πως πρέπει να είναι ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα και με ποια κριτήρια θα αξιολογηθεί.

Ο ρόλος του δασκάλου στο στάδιο της διεξαγωγής είναι να βρίσκεται στο πλευρό του μαθητή για τυχόν απορίες σχετικά με το μάθημα και να ενημερώνεται για τη πρόοδο και την εξέλιξη του προγράμματος.

Στο στάδιο της αξιολόγησης ο ρόλος του δασκάλου είναι να εξετάζει τις λύσεις των προβλημάτων που έχουν τεθεί, τι σχέση μεταξύ των και να τις οργανώσει σε κατηγορίες προς ενίσχυση του ατομικού προγράμματος του μαθητή.

Επίσης οργανώνει την λεκτική επικοινωνία με το μαθητή για να ενημερώνεται καλύτερα για τη πρόοδο του προγράμματος και για το αν οι εκτελέσεις του μαθητή συμφωνούν με τα κριτήρια.



5) Η πέμπτη μέθοδος του Φάσματος (Μέθοδος J) αν και είναι αρκετά όμοια με τη προηγούμενη μέθοδο στη δομή και στον τρόπο εκτέλεσης της, έχει μία διαφορά, είναι η πρώτη φορά που ο μαθητής επιλέγει με δική του πρωτοβουλία τη μέθοδο που αρμόζει στο μάθημα γι' αυτό και ονομάζεται η μέθοδος της πρωτοβουλίας του μαθητή.

Στο στάδιο της προετοιμασίας αποφασίζει και επιλέγει ποιο θα είναι το γενικό αντικείμενο της διδασκαλίας, τι αντικείμενα και όργανα θα χρησιμοποιηθούν, ποιες ερωτήσεις θα υποβάλλει και πως θα σχεδιάσει τη λύση του προβλήματος και τέλος το σχέδιο της αξιολόγησης που θα πραγματοποιηθεί στο τελικό στάδιο.

Στο στάδιο της διεξαγωγής ο μαθητής προσπαθεί να επιλύσει κάθε πρόβλημα πειραματιζόμενος, εξετάζοντας και ανακαλύπτοντας τις πολλαπλές κινήσεις που είναι προϊόν όχι μόνο της πνευματικής διαδικασίας αλλά και της σωματικής εκτέλεσης. Ο μαθητής οργανώνει τις κινήσεις που ανακάλυψε σε κατηγορίες όπως διάφορες μετακινήσεις του σώματος, με βοηθητικά μέσα, παιχνίδια κ.ά. Επίσης έχει τη δυνατότητα να αναδιοργανώσει και να αναπροσαρμόσει το σχεδιασμό και τη σειρά εκτέλεσης των ασκήσεων του μαθήματος.

Στο στάδιο της αξιολόγησης ο μαθητής καταγράφει με οργανωμένο τρόπο την συνολική πορεία των ασκήσεων και τις λύσεις που ανακάλυψε έτσι ώστε να συσχετίζονται μεταξύ των και να μπορεί να εκτελέσει το πρόγραμμα στο δάσκαλο.

6) Τελευταία μέθοδος του Φάσματος (Μέθοδος K) είναι μια μέθοδος που στηρίζεται στη μετακίνηση των αποφάσεων από το δάσκαλο στο μαθητή, η μέθοδος αυτή είναι υπαρκτή σύμφωνα με το βαθύτερο νόημα και τη λογική του Φάσματος. Δύσκολα να εφαρμοστεί σε μια κανονική τάξη σχολείου διότι εφαρμόζεται σε περιπτώσεις όπου το άτομο μαθαίνει μόνο του. Σε αυτές τις περιπτώσεις το άτομο μόνο του παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, της διεξαγωγής και της αξιολόγησης. Είναι η μέθοδος κατά την οποία ο μαθητής υιοθετεί και τους δύο ρόλους δηλαδή του δασκάλου και του μαθητή.

Πίνακας 3. Χαρακτηριστικά των δύο ομάδων των μεθόδων Διδασκαλίας

Κοινά χαρακτηριστικά των μεθόδων της Αναπαραγωγικής ομάδας	Κοινά χαρακτηριστικά των μεθόδων της Παραγωγικής ομάδας
<ul style="list-style-type: none"> • Αναπαραγωγή γνωστών γνώσεων και δεξιοτήτων σε δάσκαλο και σε μαθητή. • Το αντικείμενο διδασκαλίας είναι συγκεκριμένο και προκαθορισμένο περιέχοντας γεγονότα, κανόνες και εξειδικευμένες δεξιότητες. • Θα επιδειχθεί η αναπαραγωγή ενός μοντέλου, για το μόνο σωστό τρόπο εκτέλεσης της άσκησης. • Απαιτείται χρόνος για πρακτική άσκηση και εκμάθηση του τρόπου αντιγραφής του μοντέλου. • Οι πνευματικές λειτουργίες που συμμετέχουν είναι κυρίως η απομνημόνευση και η ανάκληση γνώσεων και δεξιοτήτων. • Η ανατροφοδότηση είναι συγκεκριμένη και αφορά στην εκτέλεση της άσκησης και στη σύγκριση της με το μοντέλο. • Ατομικές διαφορές γίνονται αποδεκτές μόνο μέσα στα σωματικά και συναισθηματικά όρια του μαθητή. • Το περιβάλλον μάθησης πρέπει να είναι τέτοιο που να ευνοεί την εκτέλεση του μοντέλου, την επανάληψη και τον περιορισμό των σφαλμάτων. 	<ul style="list-style-type: none"> • Παραγωγή γνώσης και άγνωστων κινητικών δεξιοτήτων στο μαθητή και στο δάσκαλο. • Το αντικείμενο διδασκαλίας είναι ποικίλο και περιέχει έννοιες στρατηγικής και αρχών. • Χρειάζεται χρόνος για την ενεργοποίηση των πνευματικών λειτουργιών της διαδικασίας. • Απαιτείται χρόνος στην ανάπτυξη συναισθηματικού κλίματος που παράγει και αποδέχεται εναλλακτικές λύσεις και απόψεις. • Οι πνευματικές λειτουργίες που συμμετέχουν είναι της σύγκρισης, της αντιπαράθεσης, της ταξινόμησης, της λύσης προβλημάτων, της ανακάλυψης και της δημιουργικότητας. • Η ικανότητα ανακάλυψης του μαθητή αναπτύσσεται μέσω της συγκλίνουσας και αποκλίνουσας πορείας ή ενός συνδυασμού και των δύο. • Η ανατροφοδότηση εστιάζεται στη παραγωγή εναλλακτικών λύσεων και όχι στη μια μοναδική λύση. • Η αποδοχή των ατομικών διαφορών όσον αφορά τη ποσότητα, το ρυθμό και το είδος της παραγωγής είναι ουσιώδης για την επανάληψη και συνέχιση αυτών των μεθόδων. • Το περιβάλλον μάθησης ανταποκρίνεται στην έρευνα, στην εξέταση αξιοπιστίας των εναλλακτικών λύσεων και στην πορεία πέρα από το γνωστό.

Παρακάτω αναλύονται λεπτομερώς σύμφωνα με το βιβλίο των Mosston και Ashworth (1994), η μέθοδος του παραγγέλματος, του αυτοελέγχου και τα βασικά χαρακτηριστικά της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας διότι είναι οι μέθοδοι που θα απασχολήσουν την έρευνα.

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΠΑΡΑΓΓΕΛΜΑΤΟΣ

Η μέθοδος αυτή χαρακτηρίζεται από την απόδοση ακρίβειας και αναπαραγωγής μιας άσκησης. Στην ανατομία αυτής της μεθόδου ο ρόλος του δασκάλου είναι να πάρει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της διεξαγωγής της διδασκαλίας και ο ρόλος του μαθητή να ακολουθήσει και να εκτελέσει αυτές τις αποφάσεις.

Πίνακας 4. Στόχοι περιεχομένου και συμπεριφοράς της μεθόδου του παραγγέλματος

<u>Στόχοι περιεχομένου</u>	<u>ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ</u>	<u>Στόχοι συμπεριφοράς</u>
Να δημιουργήσει ένα μοντέλο με άμεση αντίδραση.		Να ενσωματώσει το άτομο με το γκρουπ
Να επιτύχει ορθότητα και ακρίβεια της εκτέλεσης.		Να επιτύχει προσαρμογή-συμμόρφωση
Να επιτύχει άμεσα αποτελέσματα		Να επιτύχει ομοιομορφία
Να επιτύχει συγχρονισμένη απόδοση		Να δημιουργήσει ομαδική ταυτότητα και
Να διατηρήσει τα αισθητικά επίπεδα		Να αυξήσει το ομαδικό πνεύμα
Να κατέχουν άριστα τις ικανότητες		Να ακολουθούν οδηγίες στη σειρά
Να διατηρήσουν παραδόσεις και συνήθειες		Να επιτευχθούν συγκεκριμένα
Αξιοποίηση του χρόνου και		Να αναπτύξουν συνήθειες
κάλυψη περισσότερης ύλης		Εθιμοτυπικές τελετές
Επιμονή σε συγκεκριμένο είδος		Έλεγχος ατόμων και ομάδας
πειθαρχίας(πειθαρχία στο παράγγελμα,		Διδασκαλία για την ασφάλεια
κάθε συμπεριφορά έχει τη δική της αρχή)		

Οι συγκεκριμένοι ρόλοι του δασκάλου και του μαθητή στη μέθοδο του παραγγέλματος παράγουν συγκεκριμένα αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα μπορούν να συγκριθούν με τους αντικειμενικούς στόχους της μεθόδου ώστε να αποφασιστεί το επίπεδο συμφωνίας ανάμεσα στους αντικειμενικούς στόχους και την πραγματική απόδοση της τάξης. Όταν προκύπτει οποιοσδήποτε από τους αντικειμενικούς στόχους η δομή της τάξης πρέπει να οδηγήσει σε αυτόν.

Κάποια παραδείγματα που αντιπροσωπεύουν τη μέθοδο του παραγγέλματος είναι: Συγχρονισμένη κολύμβηση, Κλασικό μπαλέτο, Φιγούρες στον πάγο, Κωπηλασία, Ομαδικά καλλιτεχνικά, Συμμετοχή σε ορχήστρα, Παραδοσιακός χορός σε κύκλο ή σειρά, Τραγούδι σε χορωδία, Παραγωγή λέξεων σε άλλη γλώσσα, Προσγείωση αεροπλάνου σε αεροπλανοφόρο, Συμμετοχή σε θεατρική παράσταση, Συμμετοχή σε πολεμικές τέχνες, Επιτραπέζιες ασκήσεις, Απόδοση σε ομαδική άσκηση, Βάδισμα με μια μπάντα, Συμμετοχή

σε στρατιωτική παρέλαση, Χορός σε χορευτική ομάδα, Ακρίβεια πετάγματος με αεροπλάνο, Συμμετοχή σε επίσημες τελετές- γάμοι, εναρκτήριες τελετές, κηδείες , Να βρίσκεις το στόχο με το αλεξίπτωτο, και Άλλα.

Λίγες μέθοδοι διδασκαλίας είναι τόσο πλούσιες σε παραδείγματα όσο η μέθοδος του παραγγέλματος. Οι ασκήσεις ακρίβειας βρίσκονται σε όλους τους τομείς της κοινωνικής ζωής. Μερικά παραδείγματα κρατάν τις παραδόσεις ενώ άλλα τις προκαλούν. Μερικά παραδείγματα είναι απαραίτητα για παλιότερες κοινωνίες ενώ άλλα διατηρούνται σαν ψυχαγωγία. Άσχετα με το περιεχόμενο όλα έχουν την ίδια δομή: ο καθηγητής (αρχηγός ή μια μορφή εξουσίας) παίρνει όλες τις αποφάσεις ενώ οι μαθητές εκτελούν την άσκηση στη σειρά. Οι αποφάσεις είναι ο χαρακτηριστικός παράγοντας που εδραιώνει τη σχέση δασκάλου- μαθητή και οδηγεί στους αντικειμενικούς στόχους.

Παρ' όλο που ο Mosston επέλεξε το όνομα μέθοδος του παραγγέλματος επειδή δείχνει ακριβώς τη σημασία των αποφάσεων το όνομα είναι αυθαίρετο. Ο Mosston θα μπορούσε να το είχε ονομάσει: Άσκηση Ακρίβειας, Αντίδραση Ακολουθίας, Άσκηση Μίμησης, Ακολουθία της Αρχηγικής Άσκησης, Ομαδική Άσκηση Αντίδρασης, Άσκηση Άμεσης Αντίδρασης και άλλα. Αυτό που είναι ακλόνητο είναι η δομή των αποφάσεων που ορίζει η μέθοδος. Όταν η συμπεριφορά του δασκάλου και του μαθητή επιμένει στην ανατομία της μεθόδου τότε αυτή η συμπεριφορά, ανεξάρτητα από το αυθαίρετο όνομα, οδηγεί στους στόχους της μεθόδου. Για μερικούς το όνομα μέθοδος του παραγγέλματος παράγει ένα αρνητικό συναίσθημα που τους αποτρέπει από το να μάθουν το κύρος αυτής της συμπεριφοράς δασκάλου- μαθητή. Ο σκοπός του να δίνουμε ονόματα στις διάφορες μεθόδους διδασκαλίας είναι να φτιάξουμε μια κοινή γλώσσα, ένα κοινό σημείο αναφοράς, που «μας επιτρέπει να συζητάμε για τη διδασκαλία με έναν ξεκάθαρο, αποτελεσματικό τρόπο και να ορίσουμε αυτή την ειδική γλώσσα σαν δική μας ή διαφορετική από τα άλλα πεδία διδασκαλίας». Η σημασία κάθε σχέσης δασκάλου- μαθητή δεν είναι το όνομά της αλλά οι αποφάσεις για τους εκπαιδευτικούς στόχους.

Η ανατομία της Μεθόδου του Παραγγέλματος

Όλα τα είδη διδασκαλίας εξελίσσονται από την ανατομία κάθε είδους. Από αυτή την ανατομία πως μπορούμε να βγάλουμε τη συγκεκριμένη δομή

της κάθε μεθόδου διδασκαλίας; Πόσα είδη διδασκαλίας υπάρχουν; Τι τα διαφοροποιεί;

1. το αξίωμα: διδασκαλία είναι μια αλυσίδα αποφάσεων

2. ανατομία της κάθε μεθόδου : αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, της διεξαγωγής και της αξιολόγησης

Οι συγκεκριμένες μέθοδοι και η διαφοροποίησή τους έχει να κάνει με το ποιος παίρνει τις αποφάσεις και πότε. Σε κάθε σχέση διδασκαλίας- μάθησης υπάρχουν δύο διαφορετικές πλευρές που αποφασίζουν: ο καθηγητής και ο μαθητής. Ο καθένας μπορεί να πάρει τις λιγότερες ή τις περισσότερες αποφάσεις με βάση την ανατομία. Αυτή η διαφοροποίηση ανάμεσα στις λιγότερες και περισσότερες αποφάσεις αποτελεί το θεωρητικό όριο με βάση την ανατομία κάθε είδους. Έτσι, κάθε άποψη στη σχέση δασκάλου-μαθητή μπορεί να εκφραστεί με την ακριβή ταύτιση του ποιος παίρνει ποιες αποφάσεις, σχετικά με τι και πότε.

Η μέθοδος του παραγγέλματος προέρχεται όταν ο καθηγητής παίρνει τις περισσότερες αποφάσεις και ο μαθητής τις λιγότερες σύμφωνα με την ανατομία. Αυτό το είδος της σχέσης διδασκαλίας- μάθησης είναι το αποτέλεσμα των εμπειριών που αναφέρθηκε στην αρχή του κεφαλαίου. Το παρακάτω σχήμα περιγράφει τη ροή από το αξίωμα στη συγκεκριμένη δομή της μεθόδου του παραγγέλματος.

1. το αξίωμα: διδασκαλία είναι μια αλυσίδα αποφάσεων

2. Ανατομία κάθε μεθόδου : προετοιμασία
διεξαγωγή
αξιολόγηση

3. Ποιος παίρνει τις αποφάσεις

Καθηγητής : τις περισσότερες ή τις λιγότερες

Μαθητής : τις λιγότερες ή τις περισσότερες

4. το φάσμα

5. η ανατομία της μεθόδου A : προετοιμασία (Δ), διδασκαλία(Δ), αξιολόγηση (Δ)

- Βήμα 1: αναγνωρίζει το αξίωμα

- Βήμα 2 : αναγνωρίζει την ανατομία κάθε είδους. Περιγράφει τι είδους αποφάσεις πρέπει να παρθούν.
- Βήμα 3 : αναγνωρίζει την πρώτη κατάσταση του φάσματος κατά το οποίο ο καθηγητής παίρνει τις περισσότερες αποφάσεις και ο μαθητής τις λιγότερες.
- Βήμα 4 : αναγνωρίζει τη σχέση ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή που φαίνεται στη μέθοδο Α, την αρχή του φάσματος.
- Βήμα 5 : αναγνωρίζει το ρόλο του δασκάλου σαν αυτόν ο οποίος στο συγκεκριμένο μέθοδο παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, της διεξαγωγής και της αξιολόγησης ως:

Ο ρόλος του μαθητή είναι να αποδώσει, που σημαίνει να ακολουθήσει τις αποφάσεις που δίνονται από το δάσκαλο σε κάθε άσκηση.

Ο μαθητής δεν εμφανίζεται στην ανατομία της μεθόδου του παραγγέλματος. Θα εμφανιστεί σε άλλες μεθόδους όταν ο μαθητής πραγματικά θα παίρνει αποφάσεις για κάποια θέματα. Στη μέθοδο του παραγγέλματος η μόνη απόφαση που παίρνει ο μαθητής είναι όταν πρέπει να αποφασίσει ανάμεσα στο “ναι, θα το κάνω” ή “όχι, δε θα το κάνω”. Μόλις πάρει τη θετική απόφαση ο μαθητής πρέπει να ακολουθήσει κάθε απόφαση του δασκάλου. Αν ο μαθητής αποφασίσει αρνητικά δεν υπάρχει ανταλλαγή μεταξύ του μαθητή και του δασκάλου όπως προβλέπει το στάδιο της προετοιμασίας.

Η σημασία της μεθόδου του παραγγέλματος είναι η άμεση σχέση μεταξύ του ερεθίσματος του δασκάλου και τις αντίδρασης του μαθητή. Το ερέθισμα(το παράγγελμα) από το δάσκαλο ακολουθεί κάθε κίνηση του μαθητή ο οποίος αποδίδει σύμφωνα με το μοντέλο που παρουσίασε ο καθηγητής. Έτσι, όλες οι αποφάσεις που υπάρχουν σχετικά με την επιλογή περιεχομένου, τόπο, χώρο, το χρόνο έναρξης, βήμα και ρυθμός, χρόνο λήξης, διάρκεια, διάλειμμα και πληροφορίες, παίρνονται από το δάσκαλο.

Η εφαρμογή αυτής της Μεθόδου

Οι βασικές ερωτήσεις του δασκάλου που επιθυμεί να διδάξει ένα μάθημα με τη μέθοδο του παραγγέλματος : Ποια είναι η “εικόνα” αυτού του είδους της σχέσης ανάμεσα στο δάσκαλο και το μαθητή; Πως μετατρέπεται κάποιος το θεωρητικό περιεχόμενο (πρόθεση) σε πραγματική διδακτική και μαθησιακή συμπεριφορά δασκάλου-μαθητή(ασκήσεις); Πως αποφασίζει ο

καθηγητής αν οι στόχοι της μεθόδου έχουν επιτευχθεί; Ας αρχίσουμε με μια γενική περιγραφή ενός επεισοδίου και μετά να αναγνωρίσουμε τα βήματα που χρειάζονται για να την πρακτική εφαρμογή.

Περιγραφή ενός μαθήματος

Σ' ένα μάθημα με τη μέθοδο του παραγγέλματος πρέπει να υπάρχει η σχέση: ο καθηγητής παίρνει όλες τις αποφάσεις και ο μαθητής ανταποκρίνεται σε κάθε απόφαση. Σ' αυτό το μάθημα η σχέση ανάμεσα στη συμπεριφορά του δασκάλου και του μαθητή είναι αδιάκοπη σε κάθε κίνηση που εκτελείται. Ο καθηγητής δίνει την εντολή για κάθε κίνηση και ο μαθητής αντιδρά αντίστοιχα. Παραδείγματα αυτής της σχέσης παρατηρούνται σε δραστηριότητες όπως του καράτε, μπαλέτου, αεροβικής και παραδοσιακών χορών. Μερικές φορές το πρόσταγμα και οι τεχνικές που δίνουν ρυθμό υποβιβάζεται σε άλλους ανθρώπους ή όργανα όπως ο ρυθμός της μουσικής στο μάθημα αεροβικής, τα ντραμς στους παραδοσιακούς χορούς, στον πηδαλιούχο στην κωπηλασία, στο μαθητή που οδηγεί την τάξη στις ασκήσεις προθέρμανσης, και τα λοιπά. Η σημασία της σχέσης είναι η ίδια- ένα άτομο παίρνει όλες τις αποφάσεις για τους άλλους. Όταν αυτή η σχέση υπάρχει, οι στόχοι της μεθόδου του παραγγέλματος επιτυγχάνονται.

Ο καθηγητής που επιθυμεί να χρησιμοποιήσει αυτή τη μέθοδο πρέπει να γνωρίζει πολύ καλά τη δομή των αποφάσεων (την ανατομία αυτής της μεθόδου), τη σειρά των αποφάσεων, τις πιθανές σχέσεις ανάμεσα στα παραγγέλματα και στις αναμενόμενες αντιδράσεις, την καταλληλότητα της άσκησης και το παρόν επίπεδο της ικανότητας των μαθητών (η ικανότητά τους να αποδώσουν τις κινήσεις με λογική ακρίβεια και εμμονή στο μοντέλο επίδειξης).

Πώς να εφαρμοστεί η μέθοδος του Παραγγέλματος

Τα παρακάτω βήματα περιγράφουν πως να χρησιμοποιείται η ανατομία της μεθόδου του παραγγέλματος σαν οδηγίες για εφαρμογή. Η διαδικασία περιλαμβάνει αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, της διεξαγωγής και της αξιολόγησης.

Στο στάδιο της προετοιμασίας ο σκοπός αυτών των αποφάσεων είναι ο σχεδιασμός. Κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού όλες οι αποφάσεις στην ανατομία γίνονται σε συμφωνία με τη συμπεριφορά που έχει επιλεγεί για τη διδασκαλία-μάθηση. Το να αποφασιστεί ποια συγκεκριμένη συμπεριφορά

διδασκαλίας-μάθησης θα επιλεγεί αποφασίζεται από τις αποφάσεις σχετικά με τους στόχους της άσκησης και τις συμπεριφοράς. Ο σχεδιασμός τελικά θα οδηγήσει σε πλάνο μαθήματος.

Το στάδιο της διεξαγωγής είναι η πραγματική εφαρμογή που τους φέρνει αντιμέτωπους. Ο σκοπός των αποφάσεων είναι να προτρέψει τους μαθητές σε ενεργή συμμετοχή και να εκτελέσουν τις οδηγίες και τις αποφάσεις που πάρθηκαν στο στάδιο της προετοιμασίας.

Είναι υποχρεωτικό (σε όλες τις μεθόδους) ότι οι προσδοκίες θα έχουν αλληλουχία κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Οι μαθητές πρέπει να γνωρίζουν τις προσδοκίες της άσκησης και την αναμενόμενη σχέση δασκάλου-μαθητή (ρόλοι/ αποφάσεις του δασκάλου και του μαθητή). Επομένως, ο καθηγητής είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος με το να παρουσιάσει τους στόχους πριν από κάθε μάθημα.

Σε κάθε μέθοδο πρέπει να ακολουθούνται πάντα τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

1. Στο περιεχόμενο
2. Στην συμπεριφορά, τους ρόλους, στις αποφάσεις του δασκάλου και του μαθητή και στις
3. Οργανωτικές διαδικασίες, π.χ εξοπλισμός, χρόνος, τοποθεσία κ.ά.

Αυτές οι τρεις προσδοκίες μπορούν να γίνουν με αυτή τη σειρά που θα οδηγήσει με τον καλύτερο τρόπο στους απαιτούμενους στόχους. Οι προσδοκίες για το περιεχόμενο επιβάλλουν αυτό που πρέπει να γίνει, η συμπεριφορά επικεντρώνεται στο πως θα πρέπει να είναι ο καθηγητής και οι μαθητές όταν κάνουν της άσκηση (εικόνα συμπεριφοράς), οι λογιστικές διαδικασίες δείχνουν τις λεπτομέρειες που θα βοηθήσουν και τις παραμέτρους του περιβάλλοντος και της άσκησης. Λογιστικά παραδείγματα περιλαμβάνουν διανομή του εξοπλισμού, οργάνωση των μαθητών, όρια τοποθεσίας, σχέδια κινήσεων από τον ένα σταθμό στον άλλο, όρια χρόνου, απαιτήσεις ενδυμασίας και εμφάνισης και άλλες απαιτήσεις της άσκησης ή του περιβάλλοντος. Είναι σημαντικό να γίνονται αυτά τα τρία στάδια ξεχωριστά και να μην μπερδεύονται. Είναι ευκολότερο για τους μαθητές να κατανοήσουν τις προσδοκίες όταν τους παρουσιάζονται χωριστά.

Στα αρχικά στάδια που χρησιμοποιείται το φάσμα (ή κάθε καινούρια μέθοδος) οι μαθητές θα χρειαστούν μια εισαγωγή στην ιδέα των διαφορετικών

μεθόδων διδασκαλίας- μάθησης. Τα πρώτα 2 ή 3 μαθήματα της μεθόδου, ο καθηγητής μπορεί να παρουσιάσει κάτι παρόμοιο με αυτό που θα ακολουθήσει για να προετοιμάσει τους μαθητές για την καινούρια κατάσταση της τάξης.

Αρχική εισαγωγή- Ρόλοι-προσδοκίες συμπεριφοράς

1. Ο καθηγητής εξηγεί στους μαθητές ότι όταν ένας καθηγητής και ένας μαθητής βρίσκονται σε μια κατάσταση πρόσωπο με πρόσωπο μια ποικιλία από αποφάσεις πρέπει να γίνουν είτε από το δάσκαλο είτε από το μαθητή.
2. Αυτές οι αποφάσεις μπορούν να μοιραστούν ανάμεσα στο δάσκαλο και στους μαθητές με μια ποικιλία τρόπων που εξαρτάται από το στόχο της σχέσης τη συγκεκριμένη στιγμή και το συγκεκριμένο μάθημα.
3. Μια από αυτές τις συμφωνίες είναι μια σχέση όπου ο ρόλος του δασκάλου είναι να παίρνει τις αποφάσεις και ο ρόλος του μαθητή να ακολουθεί, να αποδίδει και να ανταποκρίνεται σε κάθε απόφαση- κάθε εντολή (κίνητρο).
4. Ο σκοπός μιας τέτοιας σχέσης (είτε ονομάζεται μέθοδος του παραγγέλματος είτε εξάσκηση ακρίβειας) είναι να αποσπάσει μια άμεση απάντηση έτσι ώστε συγκεκριμένες ασκήσεις να μαθευτούν ακριβώς και σε σύντομο χρονικό διάστημα.
5. Η σειρά των ασκήσεων σ' αυτή τη μέθοδο βοηθάει στην επίτευξη των στόχων όπως η πιστή αντιγραφή ενός μοντέλου, ακρίβεια της απόδοσης και συγχρονισμένη απόδοση.

Η εμπειρία του φάσματος δείχνει ότι οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να εσωτερικεύσουν τη δομή και το χειρισμό των ασκήσεων μέσα σε 2 ή 3 μαθήματα όταν η εισαγωγή της μεθόδου καλύπτει τα σημεία 1 ως 5. Επομένως, για να γίνουν κατανοητές οι προσδοκίες σε συγκεκριμένα μαθήματα ο καθηγητής ανακοινώνει το όνομα της μεθόδου και συνεχίζει με το μοίρασμα του περιεχομένου.

Αρχική εισαγωγή- Προσδοκίες περιεχομένου

1. Ο καθηγητής δείχνει όλη την άσκηση, τα μέρη της και την ορολογία (η σειρά μπορεί να διαφέρει ανάλογα με το στόχο). Αυτό επιβάλλει το μοντέλο της απόδοσης.

2. Η επίδειξη μπορεί να γίνει μέσω βιντεοταινίας, φωτογραφιών ή ενός μαθητή που μπορεί να κάνει την άσκηση σύμφωνα με το μοντέλο.
3. Ο καθηγητής εξηγεί τη σειρά των κινήσεων ή λεπτομέρειες απαραίτητες για την αποτελεσματική ή ασφαλή κατανόηση της άσκησης.
4. Διαφορετικές αναλογίες χρόνου της επίδειξης και εξήγηση μπορεί να είναι απαραίτητα για διαφορετικές ασκήσεις.

Αρχική εισαγωγή- Προσδοκίες των οργανωτικών διαδικασιών

1. Ο καθηγητής επιβάλλει τα προκαταρκτικά σινιάλα και αυτά του παραγγέλματος για το μάθημα. Αυτά μπορεί να αλλάζουν κατά το μάθημα ώστε να εξυπηρετήσουν διαφορετικές πλευρές του περιεχομένου.
2. Τα περισσότερα μαθήματα απαιτούν παραμέτρους που αφορούν: χρόνο, τοποθεσία, διάλειμμα, από που να προμηθευτεί και να επιστραφεί ο εξοπλισμός, ενδυμασία και εμφάνιση.
3. Μπορεί να χρειαστούν και άλλες διαδικασίες ανάλογα με το περιεχόμενο ή τις προσδοκίες συμπεριφοράς.

Σ' αυτό το σημείο ο καθηγητής και οι μαθητές είναι έτοιμοι να ξεκινήσουν τη δραστηριότητα, η οποία είναι η βάση στην επιρροή. Οι μαθητές ανταποκρίνονται σύμφωνα με τα παραγγέλματα και τις διαδικασίες ρυθμού υποστήριξης που δίνεται από το δάσκαλο.

Στο στάδιο της αξιολόγησης οι αποφάσεις δίνουν τις πληροφορίες στο μαθητή για την απόδοση της άσκησης και για το ρόλο του μαθητή στις αποφάσεις του δασκάλου.

Η μέθοδος του παραγγέλματος προσφέρεται για δράση. Η συνεχόμενη κίνηση της απόδοσης κάθε άσκησης και η πιστή αντιγραφή κάθε μοντέλου αποτελεί τη συνεισφορά αυτής της μεθόδου στη φυσική ανάπτυξη. Η παθητικότητα είναι ασύμφωνη με αυτή τη μέθοδο. Σε κάθε μάθημα οι μαθητές χρησιμοποιούν το μεγαλύτερο μέρος του χρόνου τους στη συμμετοχή. Το μικρότερο μέρος του χρόνου χρησιμοποιείται από το δάσκαλο για να εξηγήσει το περιεχόμενο, την συμπεριφορά, τους ρόλους, τα οργανωτικά.

Συνέπειες της Μεθόδου του Παραγγέλματος

Κάθε μέθοδος όσο αναφορά το φάσμα επηρεάζει διαφορετικά τους μαθητές, το περιεχόμενο και το σχεδιασμό της άσκησης.

Κάθε άσκηση έχει κάποιες συνέπειες. Όποτε χρησιμοποιείται η συμπεριφορά της μέθοδου του παραγγέλματος σε ένα μάθημα αυτό υπονοεί ότι:

- Ο καθηγητής μπορεί να σχεδιάσει ασκήσεις για συγχρονισμό της ομάδας και επιτυχίας.
- Ο καθηγητής μπορεί να σχεδιάσει μια άσκηση αντίδρασης στο κίνητρο, η οποία παράγει οφέλη ανάπτυξης.
- Ο καθηγητής γνωρίζει την ανάγκη για συμμόρφωση σε συγκεκριμένες αρχές για ασφάλεια ή άριστη γνώση των κινήσεων ή για ακρίβεια στην απόδοση.
- Ο καθηγητής μπορεί να αναπτύξει ομαδική συνοχή.
- Οι μαθητές μπορούν να λειτουργήσουν και να αναπτύξουν φυσικές ικανότητες μέσα σε μια σχέση αντίδρασης στο κίνητρο.
- Οι μαθητές αναγνωρίζουν τους ρόλους τους και τις συνεργασίες τους μέσα στην ομάδα.
- Οι μαθητές αναγνωρίζουν την πείρα του δασκάλου και είναι πρόθυμοι να δεχτούν τις αποφάσεις του δασκάλου.

Εξέταση του περιεχομένου

Ο πρωταρχικός σκοπός της μεθόδου του παραγγέλματος είναι να αναπτυχθούν οι αυτόματες απαντήσεις ή κινήσεις. Επομένως, το περιεχόμενο που γίνεται με αυτό που ονομάζουμε «σκληρά αντανakλαστικά» ή «ένστικτο» απαιτεί ακριβή εφαρμογή αυτής της μεθόδου. Πλευρές πολλών δραστηριοτήτων ή αθλημάτων απαιτούν ακρίβεια στη θέση του σώματος και στις κινήσεις. Η ξιφασκία, η τοξοβολία, η κολύμβηση, το baseball, το κατάλληλο κράτημα της ρακέτας, των ροπάλων, της μπάλας, του στεφανιού, η επανάληψη των βασικών βημάτων ή η ρουτίνα των αποδόσεων- όλα απαιτούν συχνές ασκήσεις με ακριβή εξάσκηση.

Μια κοινή υπόθεση στην εξάσκηση της ακρίβειας της μεθόδου του παραγγέλματος είναι ότι η υπερβολική μάθηση χρειάζεται για να αποκτήσει το άτομο αυτόματες κινήσεις. Οι υποθέσεις που ακολουθούν έχουν σχέση με την εξάσκηση της ακρίβειας του παραγγέλματος. Όταν οι μαθητές δεν έχουν εμπειρία και το περιεχόμενο είναι καινούριο γι' αυτούς η άσκηση έχει να κάνει με ένα κίνητρο κάθε φορά (κινούμενη μπάλα αλλά σε σταθερή στάση).

Παρ' όλα αυτά, όταν οι μαθητές έχουν την ικανότητα για την άσκηση, επικεντρώνοντας την προσοχή τους στα ξεχωριστά μέρη αυτού που ήδη είναι αυτόματη μαθημένη απάντηση θα ξεχωρίσει τα σκληρά αντανακλαστικά από την άριστη ικανότητα. Όταν παρατηρούνται λάθη στην αυτόματη ή «σκληρών αντανακλαστικών» απόδοση, η άσκηση πρέπει να ξαναγίνεται αφού διακοπεί η αυτόματη ροή της δράσης με επίκεντρο τον τομέα του λάθους. Το να ξαναμάθεις είναι δύσκολο επειδή δίνει έμφαση στα Κανάλια πολλαπλής ανάπτυξης- πρώτα στο συναισθηματικό κανάλι που δέχεται ότι μια «ήδη μαθημένη» άσκηση πρέπει να αλλάξει, μετά το γνωστικό κανάλι για να καταλάβει τις διαφορές, και τελικά το φυσικό κανάλι για να αλλάξει το σχέδιο μιας κίνησης.

Οι παρακάτω οδηγίες είναι μια περίληψη του περιεχομένου για τη μέθοδο του παραγγέλματος:

- Το περιεχόμενο είναι καθορισμένο
- Το περιεχόμενο μαθαίνεται με τον καλύτερο τρόπο με την άμεση ανάκληση και μέσω της συνεχόμενης απόδοσης
- Το περιεχόμενο μπορεί να χωριστεί σε διαφορετικά στοιχεία τα οποία μπορούν να αντιγραφούν με μια διαδικασία αντίδρασης σε κίνητρο και να τα μάθει ο μαθητής σε σύντομο χρονικό διάστημα
- Όσο πιο μεγάλη η ταχύτητα της ανάκλησης τόσο πιο καλά ο μαθητής θα προχωρήσει σε άλλους τομείς του περιεχομένου
- Ατομικές διαφορές δεν είναι επιθυμητές, αντίθετα είναι επιθυμητή η αντιγραφή του διαλεγμένου περιεχομένου.
- Μέσω της συχνής αντιγραφής η ομάδα μπορεί να κάνει την άσκηση με αρμονία.

Σχόλια της συγκεκριμένης μεθόδου

Από τη στιγμή που η κάθε συμπεριφορά αντιπροσωπεύει μια διαφορετική σχέση διδασκαλίας-μάθησης, προκύπτει μια διαφορετική πραγματικότητα για τη χρήση της μεθόδου. Κάθε μέθοδος έχει τα δικά της «πρέπει» και «δεν πρέπει», τη δική της ύπαρξη, και τις δικές της πιθανές δυσκολίες. Γνώση αυτών των πραγματικών πλευρών βοηθάει στο να δει ο μαθητής τη σημασία και τη συνεισφορά της μεθόδου, όπως επίσης να αποφύγει ο μαθητής αναποδιές οι οποίες θα μειώσουν τη πιθανότητα να

επιτύχει τους στόχους του. Παρακάτω ακολουθούν μερικά σχόλια που αφορούν τη μέθοδο του παραγγέλματος.

Ο καθηγητής πρέπει να γνωρίζει την ευαίσθητη φύση της μεθόδου του παραγγέλματος.

Στη σχέση κατά την οποία ένα άτομο παίρνει όλες τις αποφάσεις για τους άλλους πρέπει να ληφθεί σοβαρά υπόψη η συναισθηματική κατάσταση του μαθητή, η ικανότητα του μαθητή να απαντήσει, η φύση και ο σκοπός της άσκησης. Τα μικρά παιδιά για παράδειγμα διασκεδάζουν πολλές δραστηριότητες παραγγέλματος όπως «ο Simon λέει», παράσταση μπροστά σε καθρέφτη και γενικά να ακολουθούν το δάσκαλο. Όλα αντιπροσωπεύουν μιμητικές κινήσεις. Η μίμηση, η επανάληψη, η αντιγραφή και η απάντηση στις οδηγίες είναι απαραίτητες δραστηριότητες για τα μικρά παιδιά. Το να μάθουν να κάνουν μια άσκηση είναι μέρος της ανάπτυξής τους και της ενσωμάτωσής τους σε μια ομάδα. Η αντίδραση στις οδηγίες είναι μια σημαντική συμπεριφορά για τα μικρά παιδιά. Το να νιώθουν μια αίσθηση ολοκλήρωσης παρά μια απλή πράξη απάντησης είναι ένα πρωταρχικό κίνητρο για τους μαθητές οποιασδήποτε ομάδας της μεθόδου.

Οι ενήλικες συμμετέχουν στις δραστηριότητες της μεθόδου του παραγγέλματος για δυο βασικούς λόγους: προσωπική ανάπτυξη και ή συμμετοχή σε δραστηριότητες ή τελετουργικά υποκοουλτούρας. Ένα τέτοιο παράδειγμα είναι τα μαθήματα απλού ή χορευτικού αερόμπικ. Αυτά δείχνουν όλα τα στοιχεία και τους στόχους της μεθόδου του παραγγέλματος- αρκετή ώρα για την άσκηση, επανάληψη, υψηλό επίπεδο ομοιομορφίας, ακρίβεια και ασφάλεια. Είναι λογικό να υποθέσουμε ότι ο πρωταρχικός σκοπός της συμμετοχής σε ένα μάθημα αερόμπικ δεν είναι τα συστατικά του αλλά η αίσθηση της ανάπτυξης (καλή κατάσταση, το να είσαι σε φόρμα, η απώλεια βάρους) που αναπτύσσεται στους μαθητές. Οι εμπειρίες της μεθόδου θα επιτύχουν καλύτερα αυτό το στόχο. Ένας αντίστοιχα σημαντικός λόγος για συμμετοχή σε μια τάξη αερόμπικ είναι η αίσθηση συμμετοχής σε μια κοινωνικά αποδεκτή δραστηριότητα και περιβάλλον. Άλλο ένα παράδειγμα εμπειρίας της μεθόδου είναι η συμμετοχή σε μάθημα καράτε, ειδικά η εκπαίδευση. Πολλοί από τους συμμετέχοντες σε αυτές τις δραστηριότητες δέχονται όχι μόνο τις συμπεριφορές της μεθόδου του παραγγέλματος αλλά και τους τρόπους και τα τελετουργικά που μπορεί να μην είναι μέρος της δικής

τους κουλτούρας. Ένας τρίτος τύπος εμπειρίας περιλαμβάνει τα αθλήματα υψηλού κινδύνου. Για να αποκτήσεις κάποιες απαραίτητες ικανότητες χρειάζονται οι σχέσεις και η πειθαρχία της μεθόδου του παραγγέλματος. Όταν η ασφάλεια επιβάλλεται η σχέση του παραγγέλματος είναι υποχρεωτική κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης και συχνά κατά τη διάρκεια της εφαρμογής επίσης. Σε δραστηριότητες όπως πτώση με αλεξίπτωτο, αναρρίχηση σε βουνό και καταδύσεις τα μαθήματα αυτής της μεθόδου επικεντρώνονται σε συγκεκριμένες φυσικές δραστηριότητες και στη σωστή, ακριβή χρήση του εξοπλισμού και των αξεσουάρ. Επιπλέον, ελεγχόμενα μαθήματα είναι σχεδιασμένα για διδάξουν τον αυτοέλεγχο του άγχους και του πανικού. Μόνο όταν μαθαίνονται αυτές οι πλευρές και εσωτερικεύονται (κυρίως μέσω των εμπειριών του παραγγέλματος) μπορούν οι συμμετέχοντες να προχωρήσουν σε πραγματικές εμπειρίες συμμετοχής στο άθλημα.

Αισθητικές εμπειρίες-κουλτούρας αντιπροσωπεύουν έναν τέταρτο τύπο δραστηριότητας παραγγέλματος. Η μέθοδος του παραγγέλματος χρησιμοποιείται για να διδαχθούν τεχνικές χορού. Παραδείγματα μπορούμε να βρούμε στο μπαλέτο, σε συγκεκριμένα είδη του μοντέρνου χορού και στον παραδοσιακό χορό. Σε αυτές τις αντιφατικές πλευρές του χορού η ακριβής απόδοση και η επιμονή σε ένα προκαθορισμένο μοντέλο είναι εξίσου σημαντικά. Οι μορφές χορού δείχνουν αισθητικές αξίες και τη συνέχιση των παραδοσιακών σταθερών.

Ο πέμπτος τύπος αντιπροσωπεύει μερικές ανταγωνιστικές εμπειρίες των αθλημάτων. Η συγχρονισμένη κολύμβηση μπορεί να αντιπροσωπεύει την περίληψη του παραγγέλματος εξαιτίας της υψηλού επιπέδου ακρίβειας που απαιτεί, του συγχρονισμού και της προβολής συγκεκριμένου τομέα αισθητικών αξιών. Το υποχρεωτικό μέρος των ενόργανων ασκήσεων είναι ένα άλλο παράδειγμα και η κωπηλασία δεν μπορεί να είναι επιτυχής χωρίς το μέγιστο συγχρονισμό και την ακρίβεια.

Είναι συναρπαστικό το να συνειδητοποιείς ότι δραστηριότητες τόσο αντιφατικές στη δομή και στο στόχο μοιράζονται την ίδια διαδικασία διδασκαλίας- μάθησης ή συμπεριφορά δασκάλου - μέθοδος του παραγγέλματος.

Ο καθηγητής πρέπει να γνωρίζει ότι η μέθοδος του παραγγέλματος είναι μόνο μια πλευρά της ανθρώπινης επικοινωνίας. Για να καταλάβουμε το

μέγιστο όφελος αυτής της μεθόδου πρέπει να γίνει μια ενοποίηση πολλών στοιχείων όσο η διαδικασία είναι σε εξέλιξη. Μερικά από αυτά τα στοιχεία είναι: η συλλογή περιεχομένου, χρόνος της άσκησης, λογιστικά συμπεράσματα, κατάλληλες πληροφορίες και μια κατάλληλη αποτελεσματική σχέση με το μαθητή. Η μέθοδος δεν πρέπει να θεωρείται «μέθοδο του αποδοτικού χρόνου» ή «η αυστηρή μέθοδος». Η μέθοδος είναι ένας συνδυασμός όλων των διαστάσεων που αναφέρθηκαν. Ο ικανός καθηγητής ο οποίος επίσης ενδιαφέρεται για τους μαθητές μπορεί να ανεβάσει αυτή τη σχέση σε ένα επίπεδο αμοιβαίου σεβασμού και συναισθηματικής άνεσης.

Ο καθηγητής πρέπει να γνωρίζει το συναισθηματικό περιεχόμενο αυτής της μεθόδου. Υπάρχουν τουλάχιστον δυο διαστάσεις που μπορούν να αναπτυχθούν. Η μια είναι η κακή χρήση της δύναμης του δασκάλου, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιήσει αυτή τη συμπεριφορά για έλεγχο και επίπληξη. (όταν επιπλήτουμε κάποιον συνήθως παίρνουμε αποφάσεις.) Όταν υπερισχύει αυτό το είδος συμπεριφοράς διδασκαλίας προκύπτουν συχνά αρνητικά συναισθήματα και ο μαθητής απορρίπτει τη μέθοδο, το δάσκαλο, και το περιεχόμενο. Η δεύτερη πιθανότητα είναι να χρησιμοποιήσει ο καθηγητής το παράγγελμα με στοργή, προσοχή και φροντίδα. Το παράγγελμα δε σημαίνει ότι «είσαι κακός». Αυτό η μέθοδος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να παρακινήσει τους μαθητές, να ανεβάσει την αυτό-αντίληψη και να αναπτύξει τη συναδελφική αλληλεγγύη.

Κοινές παγίδες που πρέπει να αποφεύγονται

Όταν ένα μάθημα του παραγγέλματος δεν πετυχαίνει τους στόχους του μπορεί να οφείλεται σε ένα ή περισσότερα από τα παρακάτω:

1. Υπερβολική ομιλία του δασκάλου και πολύ λίγος χρόνος για την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών.
2. Η τάξη δε συγχρονίζεται στην απόδοση των κινήσεων. Ο καθηγητής χρειάζεται να εξετάσει το βηματισμό και την ταχύτητα του ρυθμού (πολύ γρήγορα ή πολύ αργά).
3. Ο καθηγητής δίνει υπερβολικά ή μπερδεμένα παραγγέλματα. Δυνατή ή συνεχής επανάληψη ενός παραγγέλματος ή ένα παράγγελμα ακατάλληλο για την άσκηση μπορεί να είναι αντιπαραγωγικό ή ακόμα να προκαλέσει ανησυχία. Ακατάλληλα ή μη ξεκάθαρα σινιάλα μπορεί να μπερδέψουν τις αποφάσεις χρόνου- ξεκίνημα, βηματισμός και

ρυθμός, και σταμάτημα. Ο καθηγητής πρέπει να έχει εναλλακτικά παραγγέλματα.

4. Υπερβολική επανάληψη της ίδιας άσκησης μπορεί να προκαλέσει βαρεμάρα, κούραση ή και τα δυο. Οι μαθητές πρέπει να νιώθουν ότι έχουν συνεχώς μια πρόκληση και να νιώθουν ικανοποιημένοι επειδή μαθαίνουν κάτι από αυτή τη συμπεριφορά.
5. Το να σταματάει η άσκηση όλης της τάξης επειδή 1 ή 2 μαθητές έχουν δυσκολίες σταματάει το ροή της δραστηριότητας και στρέφει την προσοχή της τάξης στις δυσκολίες ορισμένων μαθητών.
6. Ο καθηγητής μένει σε ένα μόνο σημείο. Σε αυτή την περίπτωση ο καθηγητής δε χρειάζεται να μένει σε μια σταθερή θέση όταν γίνεται η άσκηση. Με το να κινείται (χρησιμοποιώντας και άλλες τεχνικές ρυθμού εκτός από το μέτρημα) του δίδεται η ευκαιρία για ατομική πληροφόρηση και ανατροφοδότηση στο μαθητή χωρίς να σταματάει η άσκηση.
7. Μη ξεκάθαρη εισαγωγή των προσδοκιών προκαλεί αντιδράσεις. Η έκθεση του προγράμματος μιας τάξης θυμίζει στους μαθητές ότι διαφορετικές συμπεριφορές θα χρησιμοποιηθούν για το μάθημα της γυμναστικής.

Μπορεί να υπάρξουν και άλλες παγίδες αλλά όταν κάτι πάει στραβά, μπορεί να οδηγήσει σε μια συγκεκριμένη απόφαση. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να εξετάσει αυτή την απόφαση και να κάνει τις ανάλογες κρίσεις.

Οι επιδράσεις της μεθόδου στην επίτευξη των στόχων της φυσικής αγωγής

Δεν πρέπει να παραβλέπουμε τη σημασία των αναπτυξιακών στόχων. Είναι η πηγή από την οποία προέρχεται το νόημα της διδασκαλίας-μάθησης και τα εργαλεία από τα οποία δημιουργούνται η ποικιλία και η μεταβλητότητα. Κάθε μέθοδος ορόσημο ορίζεται από τις αποφάσεις που επικεντρώνονται σε συγκεκριμένους στόχους (χαρακτηριστικά για τους αναπτυξιακούς στόχους). Κάθε μαθητής έχει την ευκαιρία να πάρει τις αποφάσεις και να αναπτύξει τα χαρακτηριστικά (στόχους) της κάθε μεθόδου.

Είναι δυνατό να αλλάξει το αναπτυξιακό επίκεντρο (τα χαρακτηριστικά) χωρίς να αλλάξουν οι αποφάσεις της μεθόδου. Όταν έχουμε μια *μεταβολή αποφάσεων* δημιουργούνται και προσφέρουν μαθησιακές εμπειρίες σε

χαρακτηριστικά που εμπλουτίζουν τη μέθοδο. *Μεταβολή αποφάσεων* δημιουργείται όταν δίνεται έμφαση στα χαρακτηριστικά των διαφορετικών αναπτυξιακών στόχων και οι αποφάσεις παραμένουν σύμφωνες με τη μέθοδο. Οι πιθανές μεταβολές μέσα στη κάθε μέθοδο μπορούν να είναι απεριόριστες. Για παράδειγμα με το να χρησιμοποιείται το κριτήριο της κοινωνικής ανάμειξης τα παραδείγματα που προκύπτουν από τη μέθοδο δεν έχουν σαν επίκεντρο την κοινωνική ανάπτυξη ή οποιοδήποτε χαρακτηριστικό του καναλιού. Επομένως, οι μαθητές συμμετέχουν ελάχιστα σε οποιοδήποτε κοινωνικό χαρακτηριστικό. Παρ' όλα αυτά είναι πιθανό να δοθεί έμφαση σε συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά καθώς συμμετέχει στη μέθοδο. Όσο η κατανομή των αποφάσεων είναι αυτή της μεθόδου του παραγγέλματος οι μεταβολές των ασκήσεων που δίνουν έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση θα αντιπροσωπεύουν αυτό τη μέθοδο. Οι συνηθισμένες ομαδικές χορογραφίες- χορού, παραδοσιακές, μοντέρνες- είναι παραδείγματα. Καλαισθητικές κινήσεις που απαιτούν συγχρονισμό και ομαδική δουλειά σε μια συνεχόμενη απόδοση επίσης αντιπροσωπεύουν το παράγγελμα με κοινωνικό επίκεντρο. Επανεξετάστε τη λίστα των παραδειγμάτων στην αρχή του κεφαλαίου γι' αυτά τα οποία δίνουν έμφαση στην κοινωνική υπευθυνότητα και σεβασμό ενώ φτάνουν στο μέγιστο βαθμό την ατομική απόδοση ακρίβειας. Οι ασκήσεις και οι αναπτυξιακοί στόχοι που έχουν επιλεγεί για το παράγγελμα μπορούν να δώσουν μια ατομική εμπειρία ή μια ομαδική εμπειρία η οποία δε θα δίνει έμφαση στην κοινωνική αλληλεπίδραση ή μπορεί να αποσπάσει μια υψηλά εξαρτημένη κοινωνική δομή.

Η έμφαση των αναπτυξιακών στόχων μέσα στη δομή της μεθόδου τονίζει το επίκεντρο της μαθησιακής εμπειρίας αφού έχει σχέση με το περιεχόμενο.

Παρομοίως, οι μεταβολές σχεδιασμού που δίνουν έμφαση στα χαρακτηριστικά μαζί με τους συναισθηματικούς, ηθικούς ή γνωστικούς στόχους μπορούν να σχεδιαστούν με τη διανομή αποφάσεων του παραγγέλματος. Η ιδέα του να σχεδιάζεις μεταβολές μέσω μιας μεθόδου παρέχει μια ευρεία άποψη σε κάθε μέθοδο και προσφέρει περισσότερες πιθανότητες για δημιουργία μιας ποικιλίας μαθησιακών εμπειριών μέσα σε κάθε μέθοδο.

Να σημειωθεί ότι όταν δίνεται έμφαση σε χαρακτηριστικά κοινωνικής ανάπτυξης, έχει επίδραση και στους συναισθηματικούς, γνωστικούς και ηθικούς στόχους. Αυτά τα χαρακτηριστικά επιβάλλονται από τη διανομή αποφάσεων του παραγγέλματος. Αυτό το επίκεντρο της κοινωνικής, συναισθηματικής, γνωστικής και ηθικής μάθησης είναι διαφορετικό από μια κοινωνική εμπειρία η οποία χρησιμοποιεί ένα διαφορετικό είδος διδασκαλίας. Το επίκεντρο της μάθησης είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης μεταξύ της μέθοδου διδασκαλίας και των χαρακτηριστικών στα οποία δίνεται έμφαση μέσω των αναπτυξιακών καναλιών και της επίδρασής τους στις προσδοκίες των ασκήσεων.

Μεταβολές σχεδιασμού

Κάθε μέθοδος ταυτίζει κάποιους στόχους με τη διαμόρφωση συγκεκριμένων αποφάσεων. Αυτή η δήλωση δεν υπονοεί ότι υπάρχει ένα επιθυμητό σχέδιο για κάθε μέθοδο. Όταν μια μέθοδος διδασκαλίας γίνεται συγκεκριμένη μέσω μιας εικόνας ολοκλήρωσης αυτό σημαίνει ότι τα χαρακτηριστικά που τονίζονται σε κάθε αναπτυξιακό κανάλι είναι τα ίδια για όλα ή τα περισσότερα μαθήματα. Οι προσδοκίες από τα είδη των ασκήσεων που έχουν επιλεγεί και ανάμειξης στην απόδοση-εξάσκηση είναι προβλέψιμες και συγκεκριμένες. Σε κάποιες συγκεκριμένες καταστάσεις αυτή η εικόνα μπορεί να είναι επιθυμητή. Όμως, στη γυμναστική ή σε τάξη τέτοιου είδους εμπειρίες περιορίζουν την εκπλήρωση μιας μεγάλης ομάδας εκπαιδευτικών στόχων. Όταν οι δάσκαλοι σχεδιάζουν μεταβολές μέσω της ίδιας μεθόδου, δίνοντας έμφαση σε πολλά στοιχεία των αναπτυξιακών καναλιών, προσφέρουν στους μαθητές τους μια ποικιλία μαθησιακών ευκαιριών. Το να μάθεις να σχεδιάζεις μεταβολές χρησιμοποιώντας το ίδιο μέθοδο διδασκαλίας απαιτεί να παρθεί μια απόφαση σχετικά με το επίκεντρο ή τους στόχους (τα χαρακτηριστικά για τα αναπτυξιακά κανάλια) τα οποία θα ολοκληρώσουν την άσκηση ενώ θα διατηρήσουν τη διανομή αποφάσεων της μεθόδου.

Ο σχεδιασμός μεταβολών μέσω της μεθόδου δίνει έμφαση σε οποιοδήποτε τρέχων θέμα. Για παράδειγμα αν το αναπτυξιακό κριτήριο είναι η εκπαίδευση του χαρακτήρα πως θα μπορούσε ένα μάθημα διδασκαλίας – μάθησης για φυσική εκπαίδευση να σχεδιαστεί μέσω του παραγγέλματος ώστε να δίνει έμφαση στα συγκεκριμένα χαρακτηριστικά; Ο σχεδιασμός των επεισοδίων με αυτό το επίκεντρο απαιτεί οι αποφάσεις να γίνονται για τη

φυσική άσκηση, να υπάρχουν χαρακτηριστικά για την εκπαίδευση χαρακτήρα και η έμφαση των ασκήσεων να είναι στα αναπτυξιακά κανάλια. Πράγματι, οι πιθανότητες για τους μαθητές να νιώσουν την εμπειρία των διαφόρων χαρακτηριστικών της εκπαίδευσης χαρακτήρα ενώ αποδίδουν φυσικές ασκήσεις και συμμετέχουν στους στόχους του παραγγέλματος είναι πολλές.

Το να σχεδιάζεται μια άσκηση από ένα συγκεκριμένο επίκεντρο ανάπτυξης, παρά από μια απλή φυσική δραστηριότητα, μεταφέρει τα μαθήματα, τα μαθήματα και τις μονάδες σχεδιασμού σε ένα άλλο αναπτυξιακό επίπεδο. Τέτοιες μαθησιακές εμπειρίες δίνουν έμφαση στα ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Συσχετίζονται με τις ανθρώπινες ιδιότητες χωρίς να περιέχουν απλά μια άσκηση.

Ας χρησιμοποιήσουμε το παράδειγμα του αλεξίπτωτου σε μια τάξη. Πολλές ασκήσεις που χρησιμοποιούν το αλεξίπτωτο στη φυσική εκπαίδευση γίνονται με βάση το παράγγελμα. Οι μαθητές, δουλεύοντας σε ομάδα, πρέπει να κινηθούν συγχρονισμένα (συχνά σύμφωνα με το παράγγελμα του δασκάλου ή τη μουσική). Μερικές φυσικές δραστηριότητες περιλαμβάνουν: Το να σηκώνεις και να χαμηλώνεις το αλεξίπτωτο, Το να κουνάς το αλεξίπτωτο, Να έχεις ένα εκλεγμένο μαθητή να τρέχει γύρω και κάτω από το αλεξίπτωτο, Τρέξιμο στο κέντρο και μετά πάλι πίσω, Εξάσκηση στις σβούρες. Όλες αυτές οι δραστηριότητες έχουν απόλυτα επίκεντρο το φυσικό κανάλι με καμία σύνδεση με άλλα χαρακτηριστικά ή αναπτυξιακά κανάλια. Είναι δυνατό να κάνουμε γενικές υποθέσεις για το αποτέλεσμα της πρώτης ομάδας ασκήσεων στην ανάπτυξη των μαθητών στο κάθε κανάλι. Παρ' όλα αυτά θα ήταν λάθος να πούμε ότι επειδή οι μαθητές ήταν σε ομάδα αναπτύχθηκε η κοινωνικότητα. Ούτε ότι, επειδή οι αθλητές έπρεπε να προσέχουν ποιος είναι δίπλα τους, ανέπτυξαν κοινωνικό ενδιαφέρον για τους άλλους. Τέτοιοι στόχοι είναι ούτε βάσιμοι ούτε δίνουν έμφαση στις οδηγίες της άσκησης. Επομένως, είναι υποθετικό να πούμε ότι δίνουν εμπειρίες ή αναπτύσσονται μέσω αυτών.

Ας προσθέσουμε ένα διαφορετικό μαθησιακό επίκεντρο στην άσκηση «τρέξε στο κέντρο και μετά πάλι πίσω». Φωνάζοντας την άσκηση –τρέξτε στο κέντρο και μετά πάλι πίσω- γενικά δημιουργείται μια σύγχυση. Επειδή η άσκηση δίνει έμφαση στη φυσική δραστηριότητα χωρίς να αναφέρουμε τα χαρακτηριστικά οι μαθητές έχουν την επιλογή να βομβαρδίσουν ο ένας τον άλλο. Είναι διασκεδαστικό! Είναι φυσικό. Παρ' όλα αυτά αν ο καθηγητής ήθελε

να προσθέσει ένα συγκεκριμένο ανθρώπινο χαρακτηριστικό (αυτοέλεγχος) σε αυτή την άσκηση θα μπορούσε να πει «χωρίς να μπαίνετε στο μέρος των άλλων, τώρα, ας τρέξουμε στο κέντρο και να διατηρήσουμε το δικό μας χώρο.» δώστε το συγκεκριμένο παράδειγμα της πτώσης με αλεξίπτωτο. «Όταν ξεκινάει η πτώση αυτοί που συμμετέχουν πρέπει να είναι πολύ προσεχτικοί για να μην έρθουν πολύ κοντά και μπερδευτούν τα αλεξίπτωτά τους. Αυτή τη φορά καθώς τρέχετε στο κέντρο διατηρείστε το χώρο σας.» Αυτή η άσκηση μπορεί να γίνει πολύ προκλητική με το χαρακτηριστικό του αυτό-ελέγχου. Βάλτε τους μαθητές να είναι σε ένα κύκλο και με το παράγγελμα να κινηθούν στο κέντρο ενώ συνεχίζοντας να περπατάνε, πηδάνε και τρέχουν μπροστά- όλα χωρίς άγγιγμα. Χρησιμοποιώντας το αλεξίπτωτο σαν εργαλείο και την κίνηση ως μορφή, τα ανθρώπινα χαρακτηριστικά ανάμεσα στα αναπτυξιακά κανάλια μπορούν να γίνουν το επίκεντρο των ασκήσεων. Αυτό το παράδειγμα δίνει έμφαση στο ανθρώπινο χαρακτηριστικό του φυσικού περιορισμού (να μην εμποδίζεις τους άλλους). Η ίδια άσκηση θα μπορούσε να διαφοροποιηθεί ώστε να περιλαμβάνει συγκεκριμένα κοινωνικά, συναισθηματικά και ηθικά χαρακτηριστικά.

Όταν οι ασκήσεις σχεδιάζονται με συγκεκριμένο σύνδεσμο των χαρακτηριστικών των αναπτυξιακών καναλιών μια νέα προοπτική ανοίγεται στη διδασκαλία και τη μάθηση.

Η διανομή αποφάσεων στη μέθοδο του παραγγέλματος, η πρώτη βασική σχέση δασκάλου- μαθητή, δημιουργεί μια ομάδα μαθησιακών στόχων που είναι βασική εμπειρία για όλους τους μαθητές. Όταν οι δάσκαλοι σχεδιάζουν εμπειρίες που δίνουν έμφαση σε μια ποικιλία χαρακτηριστικών μέσω των αναπτυξιακών στόχων, δημιουργούν πλούσιες εμπειρίες που μπορούν να γίνουν στόχοι τόσο στη φυσική εκπαίδευση όσο και στην ανάπτυξη του χαρακτήρα. Η σχέση παραγγέλματος είναι ένας μόνο από τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να επικοινωνούν οι δάσκαλοι με τους μαθητές και να σχετίζονται με το περιεχόμενο. Η επόμενη συμπεριφορά μεταθέτει συγκεκριμένες αποφάσεις για να δημιουργήσει μια διαφορετική μαθησιακή εμπειρία.

Πίνακας 5. Η μέθοδος του παραγγέλματος

ΤΟ ΠΑΡΑΓΓΕΛΜΑ

Οι στόχοι αυτής της μεθόδου είναι, οι μαθητές να εκτελέσουν με ακρίβεια την άσκηση σε μικρή χρονική περίοδο, ακολουθώντας όλες τις αποφάσεις του Δασκάλου

Ο ρόλος του μαθητή

- ✓ Να εκτελέσει την άσκηση ακολουθώντας πιστά τις οδηγίες του Δασκάλου

Ο ρόλος του δασκάλου

- ✓ Να ετοιμάσει το περιεχόμενο της διδασκαλίας,
- ✓ την σειρά των ασκήσεων,
- ✓ τον χρόνο έναρξης,
- ✓ το σταμάτημα,
- ✓ τα διαλείμματα του μαθήματος
- ✓ να δημιουργήσει κατάλληλο κλίμα για να υποβάλει ερωτήσεις και τέλος
- ✓ να παρέχει ανατροφοδότηση στους μαθητές.

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΟΥ ΑΥΤΟ- ΕΛΕΓΧΟΥ

Τα χαρακτηριστικά που ορίζουν τη μέθοδο του αυτοελέγχου αποτελούν μια άσκηση και έχουν να κάνουν με την αυτοαξιολόγηση. Στην ανατομία της μεθόδου του αυτοελέγχου, ο ρόλος του δασκάλου είναι να σκεφτεί το περιεχόμενο (των τεστ), τα κριτήρια, και όλες τις αποφάσεις που θα προκύψουν από αυτά. Ο ρόλος των μαθητών είναι να εργαστούν ανεξάρτητα και να ελέγχουν την απόδοσή τους σύμφωνα με τα κριτήρια που έχει ετοιμάσει ο καθηγητής. Όταν επιτυγχάνεται αυτή η συμπεριφορά, οι ακόλουθοι αντικειμενικοί σκοποί επιτυγχάνονται και στο περιεχόμενο και στη συμπεριφορά:

Πίνακας 6. Στόχοι περιεχομένου και συμπεριφοράς της μεθόδου του αυτοελέγχου

<u>Στόχοι μαθητών</u>	<u>Στόχοι συμπεριφοράς</u>
<ul style="list-style-type: none">✓ Να κερδίσουν ανεξαρτησία στην εκτέλεση της άσκησης✓ Να αναπτύξουν κινητική αντίληψη της φυσικής απόδοσης με προσωπική εξάσκηση και αξιολόγηση της εκτέλεσης✓ Να εξασκήσουν τη σειρά ασκήσεων ουσιαστικά για εκτίμηση και πληροφορίες των ικανοτήτων✓ Να είναι ικανοί να διορθώσουν τα λάθη στην εκτέλεση άσκησης κάποιου✓ Να αυξήσουν τον ενεργό χρόνο μιας άσκησης✓ Να μάθουν τέλεια το περιεχόμενο ώστε να οδηγηθούν σε αυτόματη εκτέλεση	<ul style="list-style-type: none">✓ Να γίνουν λιγότερο ανεξάρτητοι από το δάσκαλο και να αρχίσουν να βασίζονται στον εαυτό τους για ανατροφοδότηση✓ Να χρησιμοποιούν κριτήρια για την ατομική τους βελτίωση✓ Να είναι ειλικρινείς και αντικειμενικοί με τον εαυτό τους, στην εκτέλεση των ασκήσεων από τους ίδιους και από άλλους✓ Να αναπτύξουν ανεξαρτησία και προσωπικό κίνητρο✓ Να συνεχίσουν τη διαδικασία εξατομίκευσης με το να μάθουν να παίρνουν τις αποφάσεις που μεταφέρθηκαν σ' αυτούς στο στάδιο της διεξαγωγής και της αξιολόγησης

Η ανατομία της Μεθόδου του Αυτοελέγχου

Αυτή η χαρακτηριστική συμπεριφορά αναπτύσσεται με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Αποφάσεις που ουσιαστικά χρησιμοποιούν κριτήρια σαν βάση για ανατροφοδότηση μεταφέρονται τώρα στον κάθε μαθητή. Από κει και το όνομα αυτής της μεθόδου: αυτοέλεγχος. Ίσως είναι η πιο σημαντική άποψη της μεθόδου του αυτό-ελέγχου ότι είναι μία συνέχεια της μεθόδου της πρακτικής εξάσκησης και της αμοιβαίας διδασκαλίας.

Τελικά, οι μαθητές κερδίζουν την ικανότητα να αξιολογήσουν τους εαυτούς τους χρησιμοποιώντας αυτές τις τεχνικές. Στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης μαθαίνουν να κάνουν την άσκηση. Στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας μαθαίνουν να χρησιμοποιούν κριτήρια και να δίνουν ανατροφοδότηση σε συμμαθητή τους. Στον αυτοέλεγχο οι μαθητές χρησιμοποιούν τις ίδιες ικανότητες για αυτοαξιολόγηση.

Αυτή η χαρακτηριστική συμπεριφορά βασίζεται στην ικανότητα των μαθητών στην ατομική εξάσκηση της άσκησης (παίρνοντας τις εννιά αποφάσεις διεξαγωγής της μεθόδου της πρακτικής εξάσκησης) και τις αποφάσεις αξιολόγησης της μεθόδου της αμοιβαίας διδασκαλίας που συγκρίνεις, αντιπαραθέτεις και βγάζεις συμπεράσματα.

Η μετατόπιση στην ανατομία της μεθόδου του αυτοελέγχου συμβαίνει στον τομέα της αξιολόγησης επειδή οι μαθητές ελέγχουν την ίδια τους την απόδοση.

Στην ανατομία αυτής της μεθόδου, ο ρόλος του δασκάλου είναι να πάρει όλες τις αποφάσεις στον τομέα της προετοιμασίας-το περιεχόμενο, τα κριτήρια και να επικοινωνεί με τους μαθητές κατά τη διάρκεια της άσκησης. Οι μαθητές εξασκούνται στην άσκηση και αξιολογούν την ίδια τους την απόδοση στην αξιολόγηση.

Η εφαρμογή της Μεθόδου του Αυτοελέγχου

Κάθε καινούρια συμπεριφορά χαρακτηρίζει διαφορετικά κάθε απόφαση-ποιος κάνει ποια απόφαση, πότε- ώστε να δημιουργήσει καινούριο επίκεντρο εκμάθησης. Κάθε συμπεριφορά αναγκάζει τους μαθητές να συμμετέχουν στο περιεχόμενο από διαφορετική άποψη. Κατά συνέπεια, η ποικιλία των συμπεριφορών διδασκαλίας-γνώσης επεκτείνει αυτό που γνωρίζουν οι μαθητές για το περιεχόμενο.

Σ' αυτή τη διαγωγή ο καθηγητής παρέχει την ευκαιρία για τους μαθητές να σχηματίσουν σωστή αντίληψη για το περιεχόμενο, και να αρχίσουν να εμπιστεύονται περισσότερο τον εαυτό τους με το να μεταθέτουν την ίδια την άσκηση και συγκρίνοντας ή αντιπαραβάλλοντας την απόδοσή τους σύμφωνα με το πρωτότυπο. Αυτή η συμπεριφορά δεν είναι ούτε για τον πρωτάρη ούτε για το μαθητή ο οποίος δεν αποδεικνύει κάποιο επίπεδο επιτυχίας στην άσκηση-στη συγκεκριμένη ικανότητα, δραστηριότητα ή περιεχόμενο. Είναι δύσκολο να ζητήσουμε από άπειρα άτομα να πάρουν αποφάσεις αυτοαξιολόγησης όταν δεν έχουν τη βασική ικανότητα στο να αποδώσουν το περιεχόμενο. Ακόμα και όταν οι μαθητευόμενοι έχουν γνώση της άσκησης. Είναι πολύ δύσκολο να θυμόμαστε που βρίσκονται κινητικά όλα τα μέρη του σώματος όταν αποδίδουμε μια φυσική άσκηση. Γι' αυτό η επιλεγμένη άσκηση και η μορφή με την οποία έχουν σχεδιαστεί τα κριτήρια είναι και τα δύο κρίσιμα για να επιτύχουμε τους αντικειμενικούς σκοπούς αυτής της συμπεριφοράς.

Περιγραφή ενός μαθήματος

Όταν οι μαθητευόμενοι διασκορπίζονται σ' ένα γυμναστήριο, στο πεδίο παιχνιδιού, στο γήπεδο, στο στούντιο χορού ή σε άλλο μέρος, αρχίζουν να αποδίδουν την άσκηση, σταματούν συχνά για να ελέγξουν τα κριτήρια, συγκρίνουν την απόδοσή τους με τα κριτήρια, και συνεχίζουν. Είτε επαναλαμβάνουν την άσκηση διορθώνοντας ή διατηρώντας την απόδοση, είτε συνεχίζουν με καινούρια άσκηση. Είναι η πρώτη συμπεριφορά που επιτρέπει χρόνο για αυτού του είδους τις ασκήσεις. Οι μαθητές που πρέπει να πάρουν αυτού του είδους τις αποφάσεις πρέπει να στηριχτούν σε βοηθητικές συμπεριφορές. Πρώτα, πρέπει να σταματήσουν για να διαβάσουν και να καταλάβουν τα κριτήρια, μετά σταματούν την άσκηση για να σκεφτούν την απόδοσή τους. Κάποιες φορές μπορεί να έχουν αυτοδιαπραγματεύσεις εκφράζοντας ανησυχία ή χαρά. Αυτές οι συμπεριφορές είναι φανερές και μπορούν να παρατηρηθούν. Στις περιπτώσεις του αυτοελέγχου υπάρχει κάτι περισσότερο απ' το να παρατηρούμε απλά τις ασκήσεις.

Αυτή η καινούρια συμπεριφορά επιτυγχάνεται επειδή ο ρόλος του δασκάλου έχει αλλάξει. Αυτή η λεκτική συμπεριφορά που είναι συγκεκριμένη αποτελεί χαρακτηριστικό στοιχείο αυτής της μεθόδου, βοηθάει στη βελτίωση

της διδασκαλίας και στη διατήρηση του πνεύματος που χαρακτηρίζει αυτή τη μέθοδο.

Πώς να εφαρμοστεί η μέθοδος του Αυτοελέγχου

Στο στάδιο της προετοιμασίας ο καθηγητής παίρνει όλες τις αποφάσεις αυτού του μέρους. Αυτές οι αποφάσεις αφορούν για το ποιες ασκήσεις είναι κατάλληλες και ποιο θα είναι το περιεχόμενο της κάρτας των κριτηρίων που θα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές. Είναι μια πνευματική πρόβα του γεγονότος, της σειράς, της απόδοσης και των υλικών και εξοπλισμού που χρειάζονται για την κατά πρόσωπο αλληλεπίδραση που θα ακολουθήσει.

Η διεξαγωγή, η σειρά του περιεχομένου και η παρουσίαση της συμπεριφοράς έχει αλλάξει. Η σειρά των αποφάσεων για τις τρεις προσδοκίες (περιεχόμενο, συμπεριφορά, κάρτα κριτηρίων) ποικίλλει ώστε να εξυπηρετεί τους σκοπούς της άσκησης. Εδώ ο καθηγητής πρέπει να :

1. Συγκεντρώνει τους μαθητές γύρω του
2. Τους αναλύει το σκοπό της μεθόδου
3. Αναλύει το ρόλο τους σχετικά με τις αποφάσεις που θα πάρουν και πως θα γίνει η αυτοαξιολόγηση
4. Αναλύει το ρόλο του καθηγητή
5. Παρουσιάζει τις ασκήσεις
6. Αναλύει τις διοικητικές ενέργειες
7. Θέτει τις παραμέτρους και
8. Τους προτρέπει να αρχίσουν την εκτέλεση των ασκήσεων

Η Αξιολόγηση, εδώ ο μαθητής εκτελεί την άσκηση χρησιμοποιώντας την κάρτα κριτηρίων. Αποφασίζει μόνος του πότε θα την χρησιμοποιήσει για αυτοανατροφοδότηση βασισμένος στη δική του ταχύτητα και ρυθμό.

Εδώ ο καθηγητής πρέπει να :

1. Να παρατηρεί πως εκτελούν οι μαθητές τις ασκήσεις
2. Να παρατηρεί πως οι μαθητές χρησιμοποιούν την κάρτα κριτηρίων για την αυτοαξιολόγηση τους
3. Να επικοινωνεί με ένα ένα μαθητή χωριστά ελέγχοντας την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης
4. Να παρέχει ανατροφοδότηση στους μαθητές στο τέλος του μαθήματος

Η σημασία του Αυτοελέγχου

Η αυτοαξιολόγηση και η ευκαιρία να κρίνεις την εκτέλεση της άσκησης κάποιου αποτελεί ένα βασικό βήμα προς την αυτοεμπιστοσύνη. Αν οι μαθητές πρόκειται να αποκτήσουν εσωτερικά κίνητρα, τότε πρέπει να μάθουν να δίνουν στον εαυτό τους ανατροφοδότηση. Πολλά θέματα της ζωής απαιτούν όχι μόνο την ικανότητα να εναλλάσσουμε με επιτυχία τη συμπεριφορά, αλλά απαιτούν επίσης ειλικρίνεια στη συμμετοχή της διαδικασίας.

Ο αυτοέλεγχος προϋποθέτει ότι:

1. Ο καθηγητής εκτιμά την ανεξαρτησία του μαθητή.
2. Ο καθηγητής εκτιμάει την ικανότητα του μαθητή να αναπτύξει συστήματα αυτοπαρακολούθησης.
3. Ο καθηγητής εμπιστεύεται το μαθητή να είναι ειλικρινής κατά τη διάρκεια της διαδικασίας.
4. Ο καθηγητής έχει την υπομονή να κάνει ερωτήσεις που θα επικεντρώνονται στη διαδικασία του αυτοελέγχου όπως επίσης στην εκτέλεση της άσκησης.
5. Ο μαθητής μπορεί να δουλέψει μόνος του και να συμμετέχει στη διαδικασία του αυτοελέγχου.
6. Ο μαθητής μπορεί να χρησιμοποιήσει τον αυτοέλεγχο σαν πληροφορίες για βελτίωση.
7. Ο μαθητής μπορεί να αναγνωρίσει τα όριά του/της, τις επιτυχίες και τις αποτυχίες.

Οι τάξεις που στηρίζονται σ' αυτή τη νέα πραγματικότητα δημιουργούν τις συνθήκες για να εξετάσει ο καθένας τον εαυτό του. Μαθαίνοντας να είμαστε ειλικρινείς με τον εαυτό μας ενώ παράλληλα μαθαίνουμε να αναγνωρίζουμε και να αποδεχόμαστε τα λάθη μας είναι ένα ηθικό μάθημα που δε διδάσκεται σε άλλες μεθόδους διδασκαλίας.

Συλλογή και σχεδίαση του περιεχομένου και των κριτηρίων

Δεν οδηγούν όλες οι ασκήσεις της φυσικής αγωγής στην αυτοεξέταση. Το κριτήριο για να διαλεχτεί μια άσκηση είναι να έχουν οι μαθητές κάποια ικανότητα για να αποδώσουν μια άσκηση πριν εμπλακούν στην αυτοαξιολόγηση. Η μικρή διάρκεια πολλών φυσικών ασκήσεων δεν επιτρέπει στο μαθητή πολλή ώρα ώστε να μάθει αρκετά για την άσκηση. Συχνά, όταν κάποιος ρωτάει κάποιον πρωτάρη στην κυβίστηση «ποια ήταν η θέση του

αριστερού σου ώμου κατά τη διάρκεια της ανακυβίστησης;» η απάντηση θα ήταν «δεν ξέρω». Αυτό αναμένεται οι περισσότεροι μαθητές στα πρώτα στάδια της μάθησης δεν προσέχουν λεπτομέρειες που αφορούν τη θέση του σώματος. Είναι δύσκολο, και μερικές φορές αδύνατο, να κάνεις μια ακριβή αξιολόγηση όταν μαθαίνεις μια καινούρια άσκηση. Η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας είναι πιο κατάλληλη για αυτού του είδους τις ασκήσεις.

Ένα ακόμα εμπόδιο είναι η αδυναμία ακριβούς καταγραφής της άσκησης. Ζητείται από το μαθητή να εκτιμήσει την απόδοσή του με βάση συγκεκριμένα κριτήρια και χρησιμοποιώντας τη μνήμη του σαν μηχανή καταγραφής. Αυτό είναι πολύ δύσκολο για τους περισσότερους και αδύνατον για τον πρωτάρη. Όταν ένας πρωτάρης μαθαίνει μια καινούρια άσκηση είναι μάλλον απίθανο ότι θα θυμηθεί τις ακριβείς θέσεις του κάθε μέρους του σώματος. Το ίδιο είναι αλήθεια για τις ασκήσεις πολλών αθλημάτων (για να ξεπεράσουμε αυτό το εμπόδιο υπάρχουν δύο τρόποι για να διορθώσουμε αυτό το πρόβλημα: βιντεοσκόπηση, η οποία μπορεί να δώσει γνώση της απόδοσης και έτσι να δώσει άμεσες πληροφορίες, και καθρέφτες όπως αυτοί που χρησιμοποιούνται στα στούντιο χορού.)

Αυτές οι δυσκολίες υπάρχουν όταν το επίκεντρο της άσκησης και τα τελικά αποτελέσματα είναι το ίδιο το σώμα. Όταν τα κριτήρια για την άριστη απόδοση επικεντρώνεται στις συγκεκριμένες σχέσεις ανάμεσα στα μέρη του σώματος, τότε τα εσωτερικά προβλήματα γίνονται φανερά. Αυτό συμβαίνει στη γυμναστική, στην κατάδυση και σε μερικές περιπτώσεις του χορού. Όλες αυτές οι δραστηριότητες εξαρτώνται από την κινητική αντίληψη. Συχνά κάποιος ακούει κάποιον που κάνει γυμναστική να λέει ότι «δε μου φαίνεται σωστό» ή «μου φαίνεται τέλεια». Αυτή η αντίληψη κίνησης αναπτύσσεται με τον καιρό, την εμπειρία και την επιτυχία. Εκείνες οι καινούριες δραστηριότητες μάθησης συχνά δεν μπορούν να την χρησιμοποιήσουν σαν μια ακριβής πηγή πληροφοριών σχετικά με την απόδοση. Αυτή η αντίληψη κίνησης μπορεί να δώσει μια γενική αίσθηση για την απόδοση αλλά δε δίνει τις απαραίτητες πληροφορίες που χρειάζονται για τη βελτίωση. Πολλές ασκήσεις είναι ακατάλληλες για αυτοέλεγχο. Η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας δίνει τις πληροφορίες σαν μια εξωτερική πηγή.

Άλλες φυσικές ασκήσεις είναι πιο εφαρμόσιμες για τον αυτοέλεγχο. Αυτές οι ασκήσεις επιδιώκουν τελικά αποτελέσματα εξωτερικά στο ίδιο το

σώμα, ασχολούνται με τα αποτελέσματα της κίνησης, παρά με την ίδια την κίνηση. Το μπάσκετ είναι ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα δραστηριότητας αυτού του είδους. Οποιαδήποτε βολή του μπάσκετ, ανεξαρτήτως τεχνικής, κρίνεται από το αποτέλεσμα της εκτέλεσης. Είναι η απόσταση στο ακόντιο που μετριέται και όχι ο τρόπος που χρησιμοποίησε ο αθλητής. Αυτή η σχέση μεταξύ των κινήσεων του σώματος και των τελικών αποτελεσμάτων παρέχει στο μαθητή άμεσες πληροφορίες και δυνατότητες για αυτοέλεγχο με συγκεκριμένα κριτήρια. (αυτές είναι καταστάσεις όπου οι πληροφορίες είναι άμεσα συνδεδεμένα με την άσκηση.)

Σε πολλές ασκήσεις αυτοελέγχου τα όργανα που χρησιμοποιούνται είναι η βασική πηγή πληροφοριών. Για παράδειγμα, ένα κουνιστό πέταγμα του ακοντίου δείχνει ότι ο μαθητής δεν το πέταξε σωστά. Ο μαθητής τότε μπορεί να δει την κάρτα των κριτηρίων που δείχνει τις λεπτομέρειες της ρήψης ακοντίου. Κατά τη διάρκεια των ρήψεων που ακολουθούν ο μαθητής συγκεντρώνεται στο να διορθώνει το συγκεκριμένο λάθος. Στο ποδόσφαιρο όταν η άσκηση είναι να εξασκηθείς στο να κλωτσάς την μπάλα σε μια σχετικά μικρή απόσταση μέσα από μια τροχιά καμπύλης και η μπάλα δεν πετάει σωστά, ο μαθητής ξέρει ότι κάτι στην κλωτσιά δεν ήταν σωστό. Ο μαθητής τότε διαβάζει εκείνα τα κριτήρια που αναφέρονται στις λεπτομέρειες του πως τοποθετείς το πόδι στο χαμηλότερο μέρος της μπάλας.

Ο σκοπός αυτής της ανάλυσης είναι όχι το να δημιουργήσουμε ένα σύστημα διάταξης για τις διάφορες δραστηριότητες ή το να ανακατευτούμε με καλά κατοχυρωμένες τεχνικές των διαφόρων αθλημάτων (αυτές είναι διαθέσιμες σαν υλικό κινησιολογίας και σε συγκεκριμένα αθλητικά βιβλία). Στόχος είναι να ωθήσουμε το δάσκαλο να αναλύσει τις ασκήσεις όσο αφορά την εφαρμογή τους στον αυτοέλεγχο. Δεν υπάρχει λόγος να χρησιμοποιήσουμε αυτή τη συμπεριφορά με μια άσκηση η οποία μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα με ένα άλλο μέθοδο. Ο ρόλος του δασκάλου είναι να στο να δώσει τη δυνατότητα για αποτελεσματική γνώση και να μειώσει την αποτυχία.

Τα κριτήρια δίνουν τις απαντήσεις στις ακόλουθες ερωτήσεις:

1. που είναι το λάθος;
2. γιατί συνέβη το λάθος;
3. πως θα διορθώσω το λάθος;

Πρόσφατες εκδόσεις οι οποίες αναφέρονται στην εκμάθηση των φυσικών ικανοτήτων παρέχοντας τη συνέχεια για σωστή απόδοση, και κατατάσσουν τα κοινά λάθη είναι ανεκτίμητες όταν προετοιμάζονται τα κριτήρια για τον αυτοέλεγχο.

Ειδικά σχόλια για τη μέθοδο - Προφορική συμπεριφορά

Η λεκτική συμπεριφορά του δασκάλου πρέπει να αντανakλά το σκοπό της συμπεριφοράς και πρέπει να υποστηρίζει τους ρόλους του δασκάλου και του μαθητή. Στόχοι επικοινωνίας ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή είναι:

1. Να εξακριβώσει ότι οι μαθητές μπορούν να συγκρίνουν και να αντιπαραθέσουν την ίδια τους την απόδοση με βάση τα κριτήρια.

2. Να ακούει αυτό που λέει ο κάθε μαθητής για την απόδοσή της/του.

3. Να οδηγούν τους μαθητές να βλέπουν διαφορές στην αξιολόγηση τους (όταν αυτή υπάρχει) κάνοντας ερωτήσεις.

4. Να ορίζουν τις διαφορές όταν οι μαθητές δεν μπορούν να τις δουν.

Το 3 και 4 θέμα απαιτούν από το δάσκαλο να είναι έξυπνος και όχι να αυξάνει την απογοήτευση των μαθητών κάνοντας ερωτήσεις που δεν μπορούν να απαντηθούν ή κρύβοντας πληροφορίες. Όταν οι μαθητές «κολλάνε» και εκτιμούν λάθος την απόδοσή τους, παίρνουν μια απόφαση προσαρμογής και προχωράνε στη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης για να προσφέρουν διευκρίνιση του περιεχομένου και πληροφορίες στο μαθητή. Τα συναισθήματα των μαθητών είναι πολύ πιο σημαντικά από τη δομή οποιασδήποτε μεθόδου.

Όταν αρχίζει αυτού του είδους η συμπεριφορά ο καθηγητής κάνει μια γενική ερώτηση: «Πως τα πάτε;». ο μαθητής έχει διάφορες απαντήσεις:

1. «Καλά»

2. «Δεν μπορώ να κάνω την άσκηση και δεν ξέρω γιατί»

3. «Δεν μπορώ να κάνω την άσκηση αλλά ξέρω πως μπορώ να την διορθώσω»

4. «Δεν μπορώ να κάνω την άσκηση και καταλαβαίνω κάθε μέρος των κριτηρίων»

Ανεξάρτητα από τις απαντήσεις των μαθητών η λεκτική συμπεριφορά του δασκάλου οδηγεί στο επίκεντρο αυτής της συμπεριφοράς- να ακούει τα σχόλια των μαθητών για την απόδοσή τους και τις εκτιμήσεις των ασκήσεων. Ο καθηγητής κάνει κύκλους και παρακολουθεί για να δει πως οι μαθητές

αλληλεπιδρούν με τα κριτήρια και πως αυτή η αλληλοεπίδραση επηρεάζει την απόδοσή τους.

Η επικοινωνία είτε αναγκάζει το μαθητή να χρησιμοποιήσει την κάρτα κριτηρίων είτε επαναπροσδιορίζει το επίκεντρο του μαθητή. Αν ένας μαθητής απαντήσει «καλά» ο καθηγητής μπορεί να ρωτήσει «τι νομίζεις για την απόδοσή σου στο/στη μάθημα, ήταν εντάξει;». Επικεντρώνοντας την αλληλεπίδραση γύρω από τα κριτήρια ξαναοδηγεί το μαθητή στις προσδοκίες του περιεχομένου. Η εκπλήρωση της άσκησης είναι μόνο ένας από τους αντικειμενικούς σκοπούς αυτής της συμπεριφοράς. Πρωταρχικής σημασίας είναι η ικανότητα του μαθητή να κάνει διάγνωση σύμφωνα με τα κριτήρια, να αναγνωρίζει τα λάθη και να τα διορθώνει. Αυτή η συμπεριφορά προσκαλεί το μαθητή να εκφράζει ότι γνωρίζει για το περιεχόμενο και επιτρέπει στο δάσκαλο να παρακολουθεί τους μαθητές να αντιμετωπίζουν τις επιτυχίες τους και τα όριά τους.

Μόλις οι μαθητές μπορέσουν να εκφράσουν αυτό που κάνουν ο καθηγητής μπορεί να επιβεβαιώσει τις παρατηρήσεις τους γνωστοποιώντας την απόδοσή τους με κάποιο σημαντικό σχόλιο. Όταν υπάρχουν λάθη στις παρατηρήσεις των μαθητών ο ρόλος του δασκάλου είναι να τα επισημάνει στο μαθητή.

Πρέπει να επισημάνουμε ότι οι άνθρωποι φτάνουν σε ένα επίπεδο άνεσης σ' αυτή τη συμπεριφορά (ή σε οποιαδήποτε άλλη συμπεριφορά) με διαφορετικές ταχύτητες. Υπάρχουν αυτοί που αμέσως διασκεδάζουν με τις απαιτήσεις για αυτονομία και εσωτερική ανεξαρτησία και υπάρχουν και εκείνοι που χρειάζονται περισσότερη ώρα για να εκτιμήσουν την ατομική υπευθυνότητα. Ο αυτοέλεγχος απαιτεί γνωστική, συναισθηματική, ηθική και φυσική προσπάθεια. Ο χαρακτήρας και η συμπεριφορά μερικών μαθητών αντιστέκονται στο να αναμειχθούν πάρα πολύ στην άσκηση.

Εναλλακτικές λύσεις στο σχεδιασμό της άσκησης

Δυο εναλλακτικές είναι πιθανές για αυτή τη συμπεριφορά: (1) μια απλή άσκηση για όλους του μαθητές και (2) μια διαφορετική άσκηση. Στην πρώτη εναλλακτική ο καθηγητής αναθέτει την ίδια άσκηση σε όλους τους μαθητές. Στη δεύτερη εναλλακτική ο καθηγητής αναθέτει διαφορετικές ασκήσεις σε διαφορετικούς μαθητές. Επειδή ο καθηγητής παίρνει αποφάσεις με βάση το περιεχόμενο και στις δυο περιπτώσεις οι εναλλακτικές παραμένουν μέσα στη

δομή του αυτοελέγχου. Ο σκοπός της κάθε συμπεριφοράς είναι να περιλάβει τους μαθητές μέσα στις καινούριες αποφάσεις. Μερικές φορές πρέπει να γίνουν προσαρμογές σε σταθερές του περιεχομένου ώστε να συμμετέχουν όλοι οι μαθητές.

Κριτήρια

Η μορφή των φύλλων κριτηρίων είναι κριτική. Όσο πιο πολύπλοκη η άσκηση τόσο πιο δύσκολο είναι για το μαθητή να κάνει αυτοαξιολόγηση μόνο με ένα φύλλο χαρτί και ένα μολύβι. Η βιντεοσκόπηση είναι μια πολύ καλή αλλά χρονοβόρα τεχνική. Οι ασκήσεις οι οποίες μπορούν να διακοπούν είναι κατάλληλες για το χαρτί. Κάθε μαθητής χρειάζεται το δικό του/της χαρτί κριτηρίων για ασκήσεις που θα έχει πολλά μέρη. Τα διαγράμματα είναι καλά για να υπενθυμίζουν αλλά δεν είναι κατάλληλα για πολύπλοκες ασκήσεις. Συχνά κριτήρια που έχουν σχεδιαστεί για τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας μπορούν επίσης να χρησιμοποιηθούν και για τον αυτοέλεγχο. Τα κριτήρια δεν αλλάζουν, αλλάζουν μόνο οι προσδοκίες της συμπεριφοράς και των αποφάσεων.

Οι μορφές ανάπτυξης

Διαφοροποιήσεις του σχεδιασμού

Προσωπικό σύστημα οδηγιών (PSI) είναι ένα παράδειγμα του αυτοελέγχου όταν η άσκηση περιλαμβάνει κριτήρια απόδοσης, ανάλυση των λαθών, και προσδοκίες εκτιμήσεις του κάθε μαθητή. Όταν οι περιγραφές του PSI ενσωματώνονται στις αποφάσεις των δασκάλων, τότε αυτές δεν αντιπροσωπεύουν τις αποφάσεις (ή τους αντικειμενικούς σκοπούς) του αυτοελέγχου. Η ανεξαρτησία στο να μαθαίνεις να εξασκείς και να αξιολογείς μια άσκηση είναι το σήμα κατατεθέν στον αυτοέλεγχο. Η βελτίωση της εκτέλεσης και η ανάπτυξη των ικανοτήτων της αυτοαξιολόγησης βασίζονται στα κριτήρια που θέτει ο καθηγητής. Αρχικά μαθήματα του αυτοελέγχου δεν μπορούν να μεταθέσουν την εκτίμηση στους μαθητές χωρίς έτοιμα κριτήρια. Αξιόπιστη αυτοαξιολόγηση είναι δυνατή χωρίς έτοιμα κριτήρια μόνο όταν οι μαθητές είναι πάρα πολύ καλοί σε κάποια άσκηση. Χωρίς κατανόηση των προσδοκιών της άσκησης και κινητικής αντίληψης είναι αδύνατο για τους μαθητές να αυτοαξιολογήσουν σωστά την απόδοσή τους.

Όταν οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες ή με συμμαθητές η αυτοαξιολόγηση είναι δύσκολη. Γι' αυτό το λόγο οι διαφοροποιήσεις του

σχεδιασμού που έχουν να κάνουν με ομάδες, οι οποίες έχουν σαν σκοπό να δώσουν έμφαση στις αποφάσεις και στους αντικειμενικούς σκοπούς του αυτοελέγχου, πρέπει να ελέγχονται πολύ προσεκτικά. Παρ' όλο που είναι μια πρόκληση να προετοιμαστεί, τα μαθήματα του αυτοελέγχου που δίνουν έμφαση στις κοινωνικές μορφές ανάπτυξης είναι πιθανά. Για παράδειγμα, είναι δυνατό να υπάρχει σειρά επεισοδίων σε ένα μάθημα χρησιμοποιώντας διαφορετικές συμπεριφορές διδασκαλίας-μάθησης ώστε να επιτευχθεί μια ποικιλία στόχων. Τα αθροιστικά αποτελέσματα του σχεδιασμού ενός τέτοιου μαθήματος μπορεί να ενισχύσει το συνολικό επίκεντρο διδασκαλίας του δασκάλου. Η ακόλουθη σειρά επεισοδίων, που φαίνεται στον πίνακα 9.2, περιλαμβάνει τρεις συμπεριφορές διδασκαλίας-μάθησης. Ο αθροιστικός στόχος είναι να δημιουργήσει μια κοινωνική κατάσταση που προσκαλεί τους μαθητές να εξετάσουν τις αποφάσεις της αυτοαξιολόγησης τους.

Πίνακας 7. Μαθήματα των συμπεριφορών διδασκαλίας-μάθησης

Μάθημα συμπεριφορά διδασκαλίας-μάθησης	
1	Αυτοέλεγχος: εξασκεί μια άσκηση ατομικά, ιδιωτικά και αυτοαξιολογεί χρησιμοποιώντας κριτήρια.
2	Αμοιβαία διδασκαλία σε μικρές ομάδες: κάθε μαθητής κάνει την άσκηση του/της και η ομάδα παρέχει ανατροφοδότηση χρησιμοποιώντας τα κριτήρια.
3	Αυτοέλεγχος: ατομικά συγκρίνονται τα σχόλια της ομάδας με τα αυθεντικά σχόλια αυτοαξιολόγησης, μετά γίνεται εξάσκηση της άσκησης και αυτοαξιολόγηση.

Αυτό η σειρά παρέχει μια διαφορετική έμφαση στον αυτοέλεγχο. Αφαιρεί την κοινωνική απομόνωση με το να αυξάνει την εξάρτηση και τη συζήτηση με μια ομάδα. Μειώνει τον ατομικό χρόνο άσκησης αλλά αυξάνει την ανατροφοδότηση. Ενισχύει τις αποφάσεις και τους αντικειμενικούς στόχους του αυτοελέγχου. Σ' αυτή τη μέθοδο ο μαθητής δουλεύει μόνος του

Οι μαθητές φθάνουν στο επίπεδο να αισθάνονται άνετα σ' αυτή τη μέθοδο με διαφορετικό ρυθμό. Σε κάθε μάθημα κάποιοι μαθητές θα διασκεδάσουν ενώ άλλοι θα δυσανεστηθούν στο να παίρνουν σχεδιασμένες αποφάσεις ενώ υπάρχουν και άλλοι που χρειάζονται περισσότερο χρόνο για να φθάσουν σε κάποιο επίπεδο. Σ' αυτή τη μέθοδο και ο καθηγητής μαθαίνει πολλά παρακολουθώντας τους μαθητές.

Πίνακας 8. Γεγονότα-Αυτοέλεγχος

<u>Γεγονότα</u>	<u>Πληροφορίες</u>
<p>Παρουσίαση περιεχομένου</p>	<p>Ο καθηγητής :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Παρουσιάζει την άσκηση 2. Παρουσιάζει τα φύλλα κριτηρίων
<p>Παρουσίαση συμπεριφοράς</p>	<ol style="list-style-type: none"> 3. Ο καθηγητής παρουσιάζει τις προσδοκίες της μεθόδου και τους αντικειμενικούς στόχους 4. Ο καθηγητής παρουσιάζει το ρόλο του μαθητή 5. Ο καθηγητής εξηγεί το ρόλο του δασκάλου <ul style="list-style-type: none"> ✓ Εξασκεί ατομικά τις ασκήσεις ✓ Ελέγχει την εκτέλεση βάσει τα κριτήρια
<p>Οργάνωση</p>	<p>Οργανωτικές προσδοκίες :</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Ο καθηγητής θέτει κάποιες παραμέτρους απαραίτητες για την άσκηση <ul style="list-style-type: none"> ✓ Τόπος ✓ Χρόνος ✓ Εξοπλισμός και υλικά για τις ασκήσεις, κριτήρια ✓ Διάρκειμα ✓ Ξεκίνημα ✓ Ενδυμασία και εμφάνιση
<p>Ερωτήσεις για</p>	<p>Επαλήθευση κατανόησης των στόχων πριν την πράξη</p>
<p>διευκρίνηση</p>	<p>«Υπάρχουν ερωτήσεις;» μόλις απαντηθούν οι ερωτήσεις οι μαθητές ξεκινάνε</p>

<p>Πράξη</p>	<p>7. Οι μαθητές αρχίζουν να παίρνουν καθοριστικές αποφάσεις ενώ κάνουν τις ασκήσεις</p>
<p>Πληροφορίες</p>	<p>8. ο μαθητής εκτελεί την άσκηση, κάνοντας χρήση τα φύλλα με τα κριτήρια, ο μαθητής θα αποφασίσει πότε θα χρησιμοποιήσει το φύλλο κριτηρίων για αυτοανατροφοδότηση βασισμένος στην ατομική ηρεμία και ρυθμό</p> <p>9. Ο ρόλος του δασκάλου στο στάδιο της αξιολόγησης είναι να:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Να παρατηρεί πως εκτελούν οι μαθητές τις ασκήσεις ✓ Να παρατηρεί πως οι μαθητές χρησιμοποιούν την κάρτα κριτηρίων για την αυτοαξιολόγηση τους ✓ Να επικοινωνεί με ένα ένα μαθητή χωριστά ελέγχοντας την διαδικασία της αυτοαξιολόγησης ✓ Να παρέχει ανατροφοδότηση στους μαθητές στο τέλος της αυτοαξιολόγησης
<p>Κλείσιμο</p>	<p>10. Κλείνει το μάθημα με γενικές παρατηρήσεις που αφορούν την μέθοδο και ανατροφοδότηση που απευθύνεται σε ολόκληρη την τάξη σχετικά με την εκτέλεση της άσκησης, της αυτοαξιολόγησης και το ρόλο των μαθητών της μεθόδου του αυτοελέγχου</p>

Πίνακας 9. Η μέθοδος του αυτό-ελέγχου

Ο ΑΥΤΟΕΛΕΓΧΟΣ

Οι στόχοι αυτής της μεθόδου είναι να εκτελεσθεί η άσκηση και να αξιολογήσουν οι μαθητές την ίδια τους την απόδοση.

Ο ρόλος του μαθητή

- Να κάνει την άσκηση
- Να εφαρμόσει τις εννιά αποφάσεις της μεθόδου της πρακτικής εξάσκησης
- Να χρησιμοποιήσει τα κριτήρια για να ελέγξει την απόδοσή του.

Ο ρόλος του δασκάλου

- Να ετοιμάσει το περιεχόμενο και τα κριτήρια
- Να απαντήσει στις ερωτήσεις των μαθητών
- Να αρχίσει επικοινωνία με το μαθητή

Η ΜΕΘΟΔΟΣ ΤΗΣ ΑΜΟΙΒΑΙΑΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Τα χαρακτηριστικά της αμοιβαίας μεθόδου είναι οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, η ανατροφοδότηση, και η παροχή πληροφοριών (καθοδηγούμενη από συγκεκριμένα κριτήρια). Στην ανατομία της αμοιβαίας μεθόδου, ο ρόλος του δασκάλου είναι να αποφασίσει τους στόχους του μαθητή, τα κριτήρια, να οργανώσει και να παρέχει πληροφορίες στον παρατηρητή. Ο ρόλος των μαθητών είναι να εργαστούν με σχέσεις συνεργασίας. Ο ένας μαθητής είναι ο εκτελών ο οποίος κάνει την άσκηση, ακολουθώντας την σειρά της πρακτικής μεθόδου, ενώ ο άλλος μαθητής είναι ο παρατηρητής ο οποίος παρέχει άμεσες και επίκαιρες πληροφορίες στον συμμαθητή που εκτελεί χρησιμοποιώντας ένα φύλλο με κριτήρια το οποίο έχει σχεδιαστεί από το δάσκαλο. Στο τέλος της άσκησης, ο εκτελών και ο παρατηρητής αλλάζουν ρόλους γι' αυτό ονομάστηκε αμοιβαία μέθοδος.

Πίνακας 10. Στόχοι ατομικοί και συμπεριφοράς της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας

<u>Στόχοι του μαθητή</u>	<u>Στόχοι συμπεριφοράς</u>
<ul style="list-style-type: none">✓ Να εκτελεί πολλές φορές την άσκηση ενώ θα τον παρατηρεί ένας συμμαθητής του✓ Να εκτελεί την άσκηση υπό τέτοιες συνθήκες που θα του επιτρέπουν να δέχεται άμεση ανατροφοδότηση από τον συμμαθητή του✓ Να κατανοεί τα μέρη μιας άσκησης και με ποια σειρά θα εκτελεστεί✓ Να έχει τη δυνατότητα να συζητήσει τα κύρια σημεία της άσκησης με τον συμμαθητή του και✓ Να εκτελεί την άσκηση χωρίς την παρουσία του δασκάλου	<ul style="list-style-type: none">✓ Να δίνει και να λαμβάνει ανατροφοδότηση από ένα συμμαθητή του✓ Να εξασκηθεί στις ικανότητες ανατροφοδότησης για να προσεγγίζει τον συμμαθητή του✓ Να έχει υπομονή και να είναι ανεκτικός με την απόδοση των άλλων για να βελτιώνει το επίπεδο συνεργασίας✓ Να βιώνει τα συναισθήματα του συμμαθητή όταν τον βλέπει να πετυχαίνει και✓ Να αναπτύξει κοινωνικούς δεσμούς πέρα από το μάθημα με τον συμμαθητή του

Η εφαρμογή της αμοιβαίας διδασκαλίας

Αν και οι μέθοδοι εντολής και πρακτικής είναι γνωστές στον καθένα με τη μια ή την άλλη μορφή, η αμοιβαία μέθοδος είναι νέα για πολλούς. Η νέα πραγματικότητα και ρόλοι δημιουργούν νέες κοινωνικές και ψυχολογικές απαιτήσεις τόσο στο δάσκαλο όσο και στους μαθητές. Ιδιαίτερες ρυθμίσεις και αλλαγές στη συμπεριφορά πρέπει να γίνουν. Αυτή είναι την πρώτη φορά στη διαδικασία διδασκαλίας-εκμάθησης που ο καθηγητής μετατοπίζει σκόπιμα την απόφαση των πληροφοριών στο μαθητή. Η απόλυτη δύναμη των πληροφοριών η οποία άνηκε πάντα στο δάσκαλο μετατοπίζεται τώρα στο μαθητή. Οι μαθητές, επομένως, πρέπει να μάθουν να χρησιμοποιούν αυτή την δύναμη υπεύθυνα όταν δίνουν και λαμβάνουν την ανατροφοδότηση από τα ζευγάρια τους. Και ο καθηγητής και οι μαθητές χρειάζονται να ζήσουν αυτή τη νέα πραγματικότητα με εμπιστοσύνη και άνεση.

Το στάδιο της προετοιμασίας. Εκτός από τις αποφάσεις που λαμβάνονται από το δάσκαλο στην πρακτική μέθοδο, δίνει εξαιρετική προσοχή στην :

1. Επιλογή και στον σχεδιασμό των ατομικών στόχων.
2. Σχεδιασμό της κάρτας κριτηρίων για τους παρατηρητές.
3. Καθορίζει και οργανώνει κατάλληλα το μάθημα.

Το στάδιο της διεξαγωγής. Το βασικό θέμα για το δάσκαλο είναι να δημιουργήσει κατάλληλο κλίμα για νέους ρόλους και νέες σχέσεις. Στην αρχή αναφέρει :

1. το σκοπό της μεθόδου και τους νέους στόχους
 - α. Να δουλεύουν με βοηθό- συμμαθητή και
 - β. Να παρέχουν ανατροφοδότηση στο βοηθό- συμμαθητή
2. Εξηγεί ότι κάθε πρόσωπο έχει συγκεκριμένο ρόλο και ότι ο κάθε μαθητής θα παίξει και τους δυο ρόλους, αυτού που εκτελεί και αυτού που παρατηρεί
3. Εξηγεί το ρόλο αυτού που εκτελεί
 - α. Να κάνει την άσκηση
 - β. Να πάρει τις 9 αποφάσεις όπως στη πρακτική μέθοδο
 - γ. Να ερωτά και να επικοινωνεί με αυτόν που παρατηρεί
4. Περιγράφει το ρόλο του παρατηρητή

α. Να παρέχει ανατροφοδότηση σ' αυτόν που εκτελεί, σύμφωνα με τα κριτήρια του

β. Να παρατηρεί και να ανατροφοδοτεί τον συμμαθητή του κατά την εκτέλεση της άσκησης αλλά και μετά

Το στάδιο της αξιολόγησης. Εδώ ο ρόλος του μαθητή που παρατηρεί είναι :
Να συγκρίνει και να αντιπαραθέσει την εκτέλεση σύμφωνα με το φύλλο κριτηρίων

α. Να αποφασίσει εάν η άσκηση εκτελέστηκε σωστά

β. Να δώσει ανατροφοδότηση εάν χρειασθεί και να του κοινοποιήσει τα αποτελέσματα

γ. Να επικοινωνήσει με το δάσκαλο αν το θεωρήσει απαραίτητο.

Το φύλλο κριτηρίων

Ο μοναδικός παράγοντας που μπορεί να αποφασίσει την αποτυχία ή την επιτυχία ενός μαθήματος της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας είναι το φύλλο κριτηρίων (ή κάρτα κριτηρίων).

Ένα φύλλο κριτηρίων περιλαμβάνει πέντε μέρη:

1. Συγκεκριμένη και λεπτομερή περιγραφή της άσκησης
2. Συγκεκριμένα σημεία τα οποία χρήζουν μεγάλης προσοχής κατά την διάρκεια της άσκησης
3. Φωτογραφίες ή σχέδια που δείχνουν την άσκηση.
4. Δείγματα προφορικής συμπεριφοράς που θα χρησιμοποιηθούν για την ανατροφοδότηση
5. Μια παράγραφος με την υπενθύμιση του ρόλου του παρατηρητή

Τεχνικές ζευγαρώματος της αμοιβαίας διδασκαλίας

Υπάρχουν πολλοί τρόποι τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιήσουμε στην τάξη για να οργανωθούν τα ζευγάρια :

1. Βάζοντας σε μια σειρά την τάξη και χωρίζοντας τους ανά δύο.
2. Αλφαβητικά με βάση το όνομα ή το επίθετο.
3. Ο καθηγητής επιλέγει τα ζευγάρια.
4. Οι μαθητές διαλέγουν μόνοι τους (επιλογή συμμαθητή)
5. Ζευγάρι με βάση το ύψος.
6. Ζευγάρι με βάση το βάρος.
7. Ζευγάρι με το διπλανό τους.
8. Με βάση το επίπεδο ικανότητας.

Πίνακας 11 : Η μέθοδος της αμοιβαίας Διδασκαλίας

Η ΑΜΟΙΒΑΙΑ ΜΕΘΟΔΟΣ

Οι στόχοι αυτής της μεθόδου είναι η συνεργασία με ένα συμμαθητή σε μια αμοιβαία σχέση όπου η ανατροφοδότηση και οι πληροφορίες θα είναι βασισμένες με τα κριτήρια του δάσκαλου.

Ο ρόλος του μαθητή

- Να διαλέξει το ρόλο του εκτελούντος και του παρατηρητή
- Ως εκτελών να κάνει τις ασκήσεις (όπως στη μέθοδο της πρακτικής)
- Ως παρατηρητής να συγκρίνει την εκτέλεση της άσκησης του συμμαθητή του σύμφωνα με τα κριτήρια, να τον αξιολογήσει και να του δώσει ανατροφοδότηση
- Με την ολοκλήρωση της άσκησης, αλλάξουν ρόλους

Ο ρόλος του δασκάλου

- Να επιβλέπει αυτούς που παρατηρούν
- Να δίνει πληροφορίες στους παρατηρητές
- Να απαντάει στις ερωτήσεις των παρατηρητών

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 307 μαθητές (Αγόρια n=160 και Κορίτσια n=147) από 7 δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης, ηλικίας 10 ετών και 8 μηνών (\pm 8 μήνες) έως 11 ετών και 8 μηνών (\pm 8 μήνες). Τα Σχολεία είναι τα 34° 6/θ, 36° 12/θ, 37° 6/θ, 38° 6/θ, 40° 6/θ, 41° 12/θ, 43° 6/θ και βρίσκονται στο κέντρο της πόλης της Θεσσαλονίκης σε ακτίνα απόστασης σχεδόν ενός χιλιομέτρου μεταξύ τους. Υπάγονται στο 4° Γραφείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Θεσσαλονίκης, στο οποίο ανήκει οργανικά και ο ερευνητής. Από κάθε σχολείο έλαβαν μέρος οι 2 τελευταίες τάξεις (Ε' και ΣΤ') μιας και σύμφωνα με αντίστοιχες έρευνες οι συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες ανταποκρίνονται καλύτερα στις απαιτήσεις του ερωτηματολογίου που χρησιμοποιήθηκε.

Πίνακας 12 : Συμμετέχοντες στην έρευνα.

Α' πειραματική Μέθοδο Παραγγέλματος		Β' πειραματική Μέθοδο Αυτοελέγχου		Ομάδα Ελέγχου		Μαθητές	
Συμμετέχοντες		Συμμετέχοντες		Συμμετέχοντες		Σύνολο	
Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	ΑΓΟΡ	ΚΟΡ
59	42	45	56	56	49	160	147
Σύνολο 101 μαθητές.		Σύνολο 101 μαθητές.		Σύνολο 105 μαθητές.		N = 307	

Σχεδιασμός και Διαδικασία

Η εργασία πραγματοποιήθηκε μέσω της διδασκαλίας ενός παρεμβατικού προγράμματος φυσικής αγωγής στο μάθημα της αντισφαίρισης στα παραπάνω Δημοτικά σχολεία. Το πρόγραμμα αυτό σχεδιάστηκε και εφαρμόστηκε κατά το σχολικό έτος 2003-04 και η διάρκεια του ήταν περίπου τρεις μήνες.

Υπήρχαν δυο πειραματικές ομάδες και μια ομάδα ελέγχου. Οι μαθητές της

μιας πειραματικής ομάδας (N=101) διδάχθηκαν τα βασικά κτυπήματα της αντισφαίρισης με βάση: α) τη μέθοδο του παραγγέλματος και β) η δεύτερη πειραματική ομάδα (N=101) με βάση τη μέθοδο του αυτοελέγχου. Επισημαίνεται ότι οι μαθητές δεν είχαν ξανασχοληθεί με το άθλημα της αντισφαίρισης. Στην ομάδα ελέγχου (N=105) έγιναν μετρήσεις, το ίδιο διάστημα που έγιναν και στις πειραματικές ομάδες αλλά χωρίς να διδαχθούν αντισφαίριση, ακολούθησαν το τυπικό αναλυτικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής του σχολείου. Για τη διεξαγωγή της έρευνας υπήρχε η αντίστοιχη άδεια από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Φ.15/450/92488/Γ1, 3-09-2003).

Σχεδιάστηκαν 10 μαθήματα με η μέθοδος του παραγγέλματος και 10 με η μέθοδος του αυτό – ελέγχου. Η παρέμβαση άρχισε στις 3 Οκτωβρίου και τελείωσε στις 15 Δεκεμβρίου. Συνολική διάρκεια διδασκαλίας του προγράμματος αυτού με την αρχική και τελική μέτρηση ήταν 12 εβδομάδες. Η συχνότητα των μαθημάτων ήταν 1 ώρα εβδομαδιαίως(μετά από απόφαση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου) και πραγματοποιείτο κατά την διάρκεια του μαθήματος της γυμναστικής.

Το παρεμβατικό πρόγραμμα ξεκινούσε βάσει του ημερήσιου πλάνου διδασκαλίας και στις δύο μεθόδους με την προθέρμανση, το κυρίως μέρος και την αποθεραπεία, τα μαθήματα είχαν την ίδια δομή και το ίδιο περιεχόμενο. Αυτό που διαφέρει είναι ο τρόπος διδασκαλίας του κυρίου μέρους στις δύο μεθόδους διδασκαλίας. Παράδειγμα, οι μεν μαθητές της μεθόδου του παραγγέλματος ακολουθούσαν τις οδηγίες του καθηγητή και εκτελούσαν, οι δε μαθητές της μεθόδου του αυτό- ελέγχου έπαιρναν το ίδιο μάθημα σε σκίτσα και εκτελούσαν μόνοι τους και μετά τη κάρτα με τα κριτήρια για την αυτό-αξιολόγηση των.

- Με η μέθοδος του παραγγέλματος διδάχθηκε η πρώτη πειραματική ομάδα που αποτελούνταν από 3 σχολεία, σύνολο 101 μαθητές.
- Με η μέθοδος του αυτό- ελέγχου διδάχθηκε η δεύτερη πειραματική ομάδα που απαρτίζονταν από τους μαθητές 2 σχολείων, σύνολο 101 μαθητές.
- Την ομάδα ελέγχου αποτελούσαν 2 σχολεία και 105 μαθητές.

Οι μετρήσεις, με κινητικά τεστ αξιολόγησης και ερωτηματολόγια, πραγματοποιήθηκαν: α) μια φορά πριν την εφαρμογή του προγράμματος και β) μια φορά μετά το τέλος του προγράμματος.

Όργανα Μέτρησης

A. *Κινητικά τεστ.* Τα τεστ που χρησιμοποιήθηκαν στην πράξη μετρούσαν την ικανότητα επίδοσης στο τένις αυτά ήταν το τεστ δοκιμασίας για την ειδική επιδεξιότητα (με ρακέτα και μπάλα), (Hewitt-Tennis- Klassification-Test) των Kruger-Niedlich,(1985) και το τεστ παιγνίδι με τον τοίχου σε απόσταση 6 μέτρα (ικανότητα και σταθερότητα επίδοσης στο τένις) του Peter Majer, (1988).

Στη δοκιμασία για την ειδική επιδεξιότητα με ρακέτα και μπάλα υπήρχαν τρία είδη τεστ:

Το κτύπημα της μπάλας προς τα πάνω (στον αέρα) με Forehand. Το πρώτο τεστ ζητούσε από τους μαθητές να ελέγξουν τη μπάλα με τη ρακέτα παίζοντας το μπαλάκι προς τα πάνω. Οι μαθητές έπιαναν τη ρακέτα με ενδιάμεση λαβή και στρίβοντας τον καρπό προς τα πάνω (ουρανό) στο ύψος του στέρνου, προσπαθούσαν να κάνουν όσες περισσότερες επαναλήψεις μπορούσαν σε διάρκεια 30''. Για την εγκυρότητα του μετρήματος χωρίσαμε την τάξη σε δύο ομάδες. Στη πρώτη ομάδα, οι μισοί εκτελούσαν τη δοκιμασία ενώ οι άλλοι μισοί μετρούσαν τις επαναλήψεις, μετά πήγαιναν στον ερευνητή και σε σειρά έδιναν το σκορ του ζευγαριού τους και άλλαζαν ρόλους για τη συνέχεια του τεστ. Κατόπιν εκτελούσε η δεύτερη ομάδα ακριβώς με τον ίδιο τρόπο και επαναλαμβανόταν η διαδικασία μέχρις ότου ολοκληρωθούν και οι τρεις προσπάθειες που είχαν δικαίωμα να κάνουν οι μαθητές.

Το κτύπημα της μπάλας προς το έδαφος. Το δεύτερο τεστ ζητούσε από τους μαθητές να παίξουν τη μπάλα προς τα κάτω δηλαδή προς το έδαφος, κρατώντας τη ρακέτα με τον ίδιο τρόπο όπως στο πρώτο τεστ, στρίβοντας τον καρπό προς το έδαφος και στο ύψος της λεκάνης να κάνουν όσα περισσότερα κτυπήματα μπορούν σε 30''. Η διαδικασία του μετρήματος και γενικά όλη η διαδικασία γινόταν με τον ίδιο τρόπο όπως και στο πρώτο τεστ και συνεχίστηκε όμοια και στο τρίτο τεστ.

Το κτύπημα της μπάλας προς τα πάνω (στον αέρα) με Forehand και Backhand. Αυτό το τεστ ζητούσε από τους μαθητές, να παίξουν τη μπάλα με τη ρακέτα προς τα πάνω (αέρα) και από τις δύο επιφάνειες της ρακέτας εναλλάξ το ύψος του στέρνου σε διάρκεια πάντα 30''. Εάν το μπαλάκι αναπηδούσε δυο συνεχόμενες φορές στην ίδια επιφάνεια της ρακέτας, δεν

μετρούσε το σκορ στη συγκεκριμένη αναπήδηση. Σε όλα τα τεστ από τις τρεις προσπάθειες μετράει η καλύτερη επίδοση.

Η εγκυρότητα των τεστ δίνεται ως αρκετά καλή, $r=0,88$. Σε άλλες όμως έρευνες δίνονται γι' αυτά μικρότερες τιμές, $r=0,67$, αλλά πάντα εξακολουθούν να είναι στατιστικά σημαντικές (Μαββίδης 1997). Η αξιοπιστία για το πρώτο test είναι $=0,88$ και για το δεύτερο $r=0,83$.

Το παιγνίδι με τον τοίχο σε απόσταση 6 μέτρων. Στη δοκιμασία παιγνίδι με τον τοίχο από απόσταση 6 μέτρων, χρησιμοποιήθηκαν χώροι όπου υπήρχε πρόσβαση σε τοίχο. Στην προκειμένη περίπτωση υπήρχαν σχολεία με μεγάλα υπόστεγα και άλλα με αίθουσες πολλαπλών χρήσεων. Στη διαδικασία της εκτέλεσης, οι μαθητές που μετρούσαν το σκορ των επαναλήψεων βρίσκονταν πίσω από αυτούς που εκτελούσαν με πρόσωπο προς τον τοίχο. Το μπαλάκι έπρεπε να κτυπά στον τοίχο σε συγκεκριμένη περίμετρο ακτίνας 2 μέτρων και στην επιστροφή με μία αναπήδηση να ξαναγινόταν το κτύπημα για να θεωρείται έγκυρο. Το μέτρημα και το τσεκάρισμα του σκορ γινόταν όπως και στα προηγούμενα τεστ και εδώ ισχύει η καλύτερη επίδοση από τις τρεις προσπάθειες.

Βασικές υπενθυμίσεις και επεξηγήσεις πριν τα τεστ.

Πριν από κάθε τεστ, γινόταν επίδειξη της άσκησης και δίνονταν επεξηγήσεις σε βασικές λεπτομέρειες της δοκιμασίας ή από τον ερευνητή ή από τον βοηθό του.

Η επιλογή των ζευγαριών έγινε με αλφαβητική σειρά, για να εξοικονομηθεί περισσότερος χρόνος και για την αποφυγή τυχόν λαθών που ενδεχομένως να δημιουργούσε, μία άλλη επιλογή ζευγαρώματος για την συγκεκριμένη πρακτική δοκιμασία.

Μετά το τέλος της διαδικασίας και στον χώρο που πραγματοποιούνταν τα τεστ, μοιράζονταν τα ερωτηματολόγια στους μαθητές για την δεύτερη διαδικασία μέτρησης και τους δινόταν 5λεπτή επεξήγηση για το πώς θα συμπληρωθούν. Υπενθυμίσαμε στα παιδιά να γράψουν στο επάνω μέρος του ερωτηματολογίου το κωδικοποιημένο όνομά τους αυτό ακριβώς που χρησιμοποιούσαμε στα πρακτικά τεστ, το οποίο προερχόταν από τα τρία αρχικά γράμματα του επώνυμου και τα τρία του ονόματός τους.

Η κωδικοποίηση των ονομάτων είχε σαν σκοπό την διασφάλιση του

απόρρητου των προσωπικών δεδομένων των μαθητών. Οι μαθητές αφού ενημερώθηκαν για τη διαδικασία τους τονίστηκε ότι το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο. Πριν αρχίσουν να απαντούν στις ερωτήσεις δόθηκαν προφορικώς οι αναγκαίες τυποποιημένες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης του και ήσυχα, ελεύθερα και με ηρεμία οι μαθητές το συμπλήρωναν.

B. Ερωτηματολόγια

α) *Στάσεις*. Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα των στάσεων του Theodorakis (1994). Οι μαθητές απαντούσαν σε κλίμακα σημασιολογικής διαφοροποίησης (4/θμια κλίμακα) για τα εξής 6 θέματα: Την άσκηση, το μάθημα της Φ.Α, το άθλημα του τένις, την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές, την συνεργασία με τους συμμαθητές και το να ασκούνται μόνοι.

β) *Αντίληψη αθλητικής ικανότητας (perceived athletic competence)*. Χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα αντίληψης αθλητικής ικανότητας από το ερωτηματολόγιο της αντίληψης του εαυτού (PSPP: Physical Self- Perception Profile) των Fox και Corbin (1989), η οποία αποτελείται από 6 ερωτήσεις. Αυτή η κλίμακα έχει δοκιμασθεί με επιτυχία σε διάφορες έρευνες στην Ελλάδα (π.χ Digelidis & Παραϊοαννου, 1999; Διγγελίδης και Πατταϊωάννου, 2002).

γ) *Προσπάθεια, διασκέδαση και ψυχική πίεση (effort, enjoyment, and psychic pressure)*. Χρησιμοποιήθηκαν μόνο οι τρεις κλίμακες με 10 συνολικά ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο μέτρησης της εσωτερικής παρακίνησης (IMI: Intrinsic Motivation Inventory), των McAuley, Duncan και Tammen, (1989), α) προσπάθεια (4 ερωτήσεις) β) διασκέδαση (4 ερωτήσεις) και γ) ψυχική πίεση (2 ερωτήσεις). Αυτές οι κλίμακες έχουν δοκιμασθεί με επιτυχία σε διάφορες έρευνες στην Ελλάδα (π.χ Digelidis & Παραϊοαννου, 1999; Διγγελίδης και Πατταϊωάννου, 2002).

δ) *Προσωπικοί προσανατολισμοί (goal orientations)*. Το ερωτηματολόγιο των προσωπικών προσανατολισμών (TEOSQ: Task & Ego Orientation in Sport Questionnaire) της Duda (1989), αποτελείται από δύο παράγοντες: προσανατολισμός στη δουλειά και προσανατολισμός στο «εγώ», με δεκατρείς (13) συνολικά ερωτήσεις. Αυτές οι κλίμακες έχουν δοκιμασθεί με επιτυχία σε διάφορες έρευνες στην Ελληνική γλώσσα, (π.χ. Παραϊοαννου & MacDonald, 1993; Παραϊοαννου & Theodorakis, 1996; Digelidis & Παραϊοαννου, 1999; Διγγελίδης & Πατταϊωάννου, 2002). Μετά το γενικό πρόθεμα «*αισθάνομαι*

απόλυτα επιτυχημένος στο μάθημα της φυσικής αγωγής όταν...» οι μαθητές απαντούσαν σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (από το 5=συμφωνώ απόλυτα μέχρι το 1=διαφωνώ απόλυτα).

ε) *Αντίληψη κλίματος παρακίνησης*. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο για την αντίληψη του κλίματος παρακίνησης (Learning and Performance in Physical Education Classes Questionnaire) του Papaioannou (1998). Αυτή η κλίμακα έχει δοκιμασθεί με επιτυχία σε διάφορες έρευνες στην Ελλάδα (π.χ Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης και Παπαϊωάννου, 2002) και έχει 13 ερωτήσεις οι οποίες σχηματίζουν δυο παράγοντες: α) αντίληψη των μαθητών για έμφαση του καθηγητή στο «εγώ» των μαθητών και β) αντίληψη των μαθητών για έμφαση του καθηγητή στη μάθηση. Μετά το γενικό πρόθεμα «σ' αυτή την τάξη γυμναστικής, ο γυμναστής/στρία...» οι μαθητές απαντούσαν σε πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (από το 5=συμφωνώ απόλυτα μέχρι το 1=διαφωνώ απόλυτα).

Ανάλυση Δεδομένων

Σχεδιασμός της έρευνας

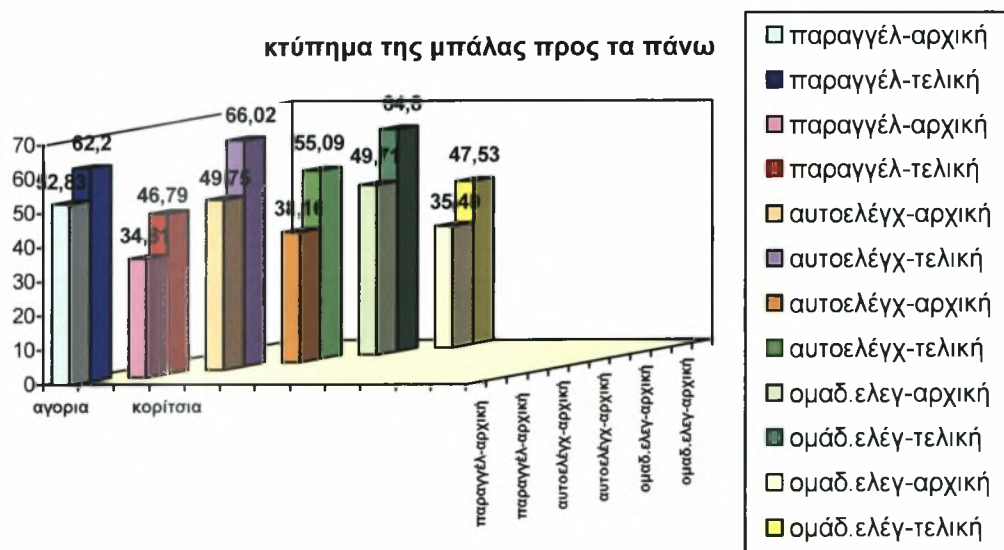
Χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS 10.00. Χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης τριών παραγόντων (3X2X2). Υπάρχουν 3 πειραματικές ομάδες: η ομάδα της μεθόδου του παραγγέλματος, της μεθόδου του αυτό-ελέγχου και η ομάδα ελέγχου, 2 μετρήσεις: αρχική και τελική μέτρηση και το Φύλο: αγόρια-κορίτσια, με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον παράγοντα μέτρηση. Ακολούθησε t-test για την εξέταση της αλλαγής στάσεων ως προς τα θέματα που μας ενδιαφέρουν, ενώ για την αξιοπιστία των κλιμάκων υπολογίστηκε ο συντελεστής άλφα του Cronbach.

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν, τις απαντήσεις των μαθητών-τριών στα ερωτηματολόγια που τους δόθηκαν, τα σκορ των πρακτικών δοκιμασιών και τις αναλύσεις διακύμανσης που εξετάζουν τις διαφορές μεταξύ των δυο μετρήσεων (αρχική-τελική) και μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων δηλαδή της ομάδας που διδάχθηκε με τη μέθοδο του παραγγέλματος αυτής με τη μέθοδο του αυτοελέγχου και της ομάδας ελέγχου. Επίσης, παρουσιάζονται οι πίνακες των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων και τα αποτελέσματα που αφορούν την αξιοπιστία των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν, υπολογίζοντας τον συντελεστή Cronbach άλφα για κάθε υποκλίμακα.

Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα τεστ :

Κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=4.590, p<.005$), τα σκορ που παρατηρούνται στο γράφημα 1 εμφανίζουν τους μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου πιο βελτιωμένους από τους μαθητές-τριες των δυο άλλων πειραματικών ομάδων στην συγκεκριμένη δοκιμασία.



Γράφημα 1: Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης

της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα πάνω»

Παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα μέτρηση ($F_{1,301}=296.083, p<.001$), όπου στην τελική μέτρηση τα σκορ των αγοριών και των κοριτσιών και των τριών πειραματικών ομάδων ($M.O=57.07$) εμφάνισαν υψηλότερα σκορ από την αρχική μέτρηση ($M.O=43.50$).

Επίσης παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=66.596, p<.001$) όπου τα σκορ των αγοριών εμφανίζονται μεγαλύτερα ($M.O=57.55$) από τα σκορ των κοριτσιών ($M.O=42.98$) και στις τρεις ομάδες.

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση – Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.110, p>.05$)

Επιπλέον στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση δεν προέκυψε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου Φύλο ($F_{1,301}=.002, p>.05$).

Όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=.876, p=.418>.05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=1.239, p>.05$).

Πίνακας 13. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα πάνω»

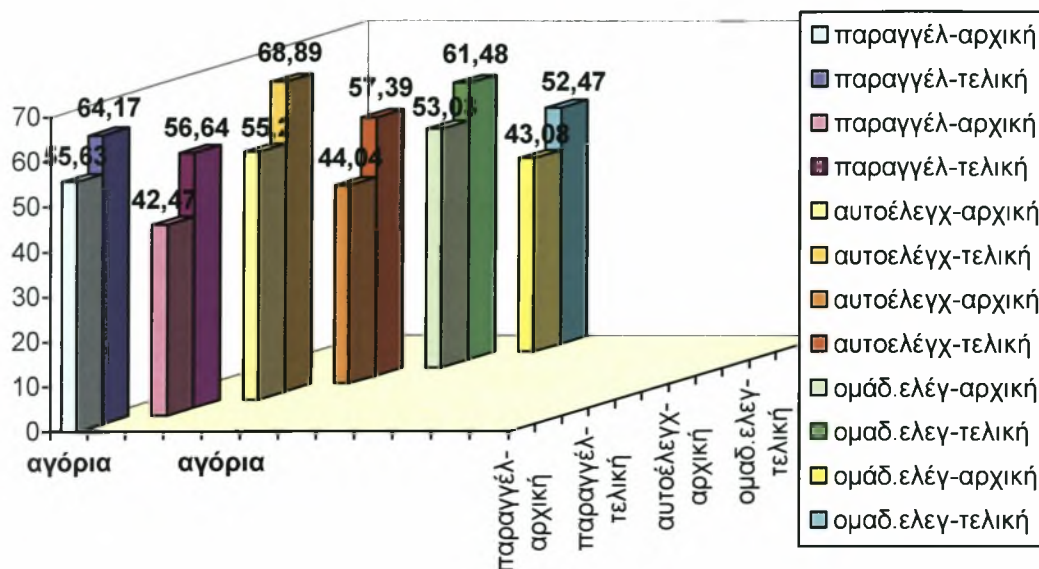
Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
52.83	17.96	34.81	10.51	62.20	19.31	46.79	19.71

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
49.75	18.21	38.16	16.49	66.02	18.99	55.09	14.79

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
49.71	17.59	35.49	12.32	64.80	19.27	47.53	14.36

Στο κύππημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=3.193, p<.05$). Όπως παρατηρείται και στο γράφημα 2 τα σκορ της πειραματικής ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου, ήταν μεγαλύτερα ως προς το κύππημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω από τα σκορ των μαθητών-τριών που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του παραγγέλματος χωρίς ωστόσο να είναι στατιστικά σημαντική η διαφορά, ενώ υπήρχε στατιστική σημαντική διαφορά με τα σκορ της ομάδας ελέγχου.

κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω



Γράφημα 2 : Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω»

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «Αρχική-Τελική μέτρηση», ($F_{1,301}=225.682$, $p<.001$). Στην τελική μέτρηση τα σκορ των μαθητών-τριών ($M.O=60.17$) και των τριών πειραματικών ομάδων είναι υψηλότερα από τα σκορ των μαθητών-τριών της αρχικής μέτρησης ($M.O=48.91$), όπως προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=51.057$, $p<.001$) όπου τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ ($M.O=59.73$), σε σύγκριση με τα κορίτσια ($M.O = 49.35$).

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση – Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.433$, $p>.05$). Επίσης στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση δεν προέκυψε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=1.920$, $p>.05$). Όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες αλληλεπίδραση δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.136$, $p>.05$) ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=2.408$, $p>.05$).

Πίνακας 14. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω»

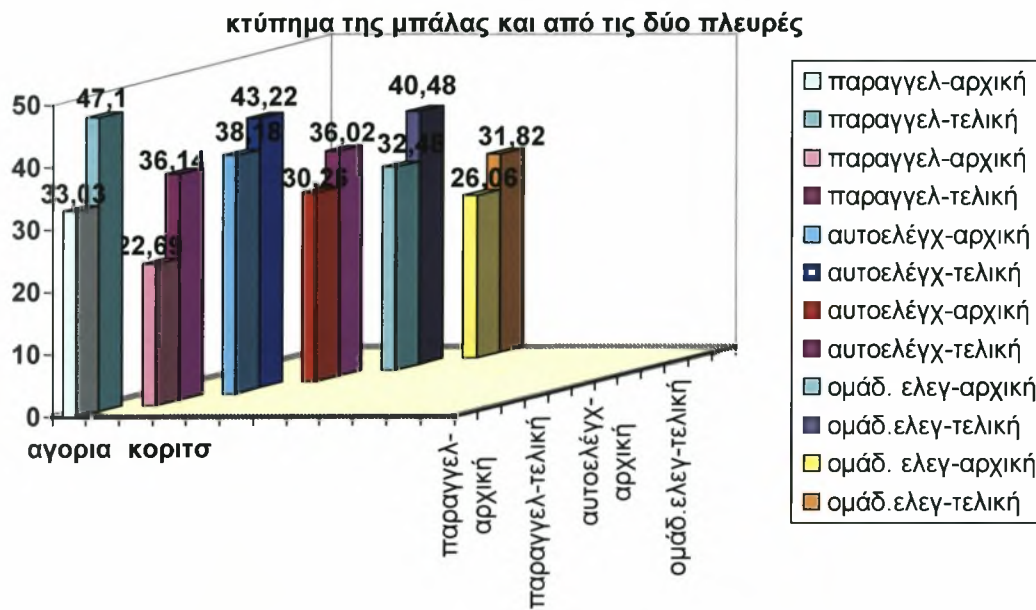
Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
55.63	14.33	42.47	12.75	64.17	18.35	56.64	16.27

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
55.20	13.89	44.04	14.03	68.89	17.52	57.39	12.15

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
53.03	12.92	43.08	12.12	61.48	12.85	52.47	11.56

Στο κτύπημα της μπάλας με ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=10.463$, $p<.001$), όσον αφορά τα αγόρια της πειραματικής ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος, όπως διακρίνεται στο γράφημα 3, παρουσιάστηκαν πιο βελτιωμένα στο κτύπημα της

μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές, από τα αγόρια των δύο άλλων πειραματικών ομάδων, δηλαδή τους μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου και αυτών χωρίς παρέμβαση της ομάδας ελέγχου, επίσης τα σκορ των ομάδων παρέμβασης είναι υψηλότερο των σκορ της ομάδας ελέγχου.



Γράφημα 3 : Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής« κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές»

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα μέτρηση ($F_{1,301}=120.689, p<.001$), στην τελική μέτρηση παρατηρούμε ότι τα σκορ των αγοριών και των κοριτσιών και των τριών ομάδων ($M.O=39.13$) είναι υψηλότερα από τα σκορ της αρχικής μέτρησης ($M.O=30.45$).

Τέλος προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=36.676, p<.001$), τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ ($M.O=39.1$), σε σύγκριση με τα κορίτσια ($M.O=30.5$).

Αντίθετα δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση - Πειραματικές Ομάδες- Φύλο ($F_{1,301}=.296, p>.05$). Επίσης στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση δεν προέκυψε μεταξύ του

επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=207, p>.05$).

Όσον αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.525, p>.05$). Επίσης, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=2.982, p>.05$).

Πίνακας 15. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
33.03	11.02	22.69	9.25	47.10	18.01	36.14	15.85

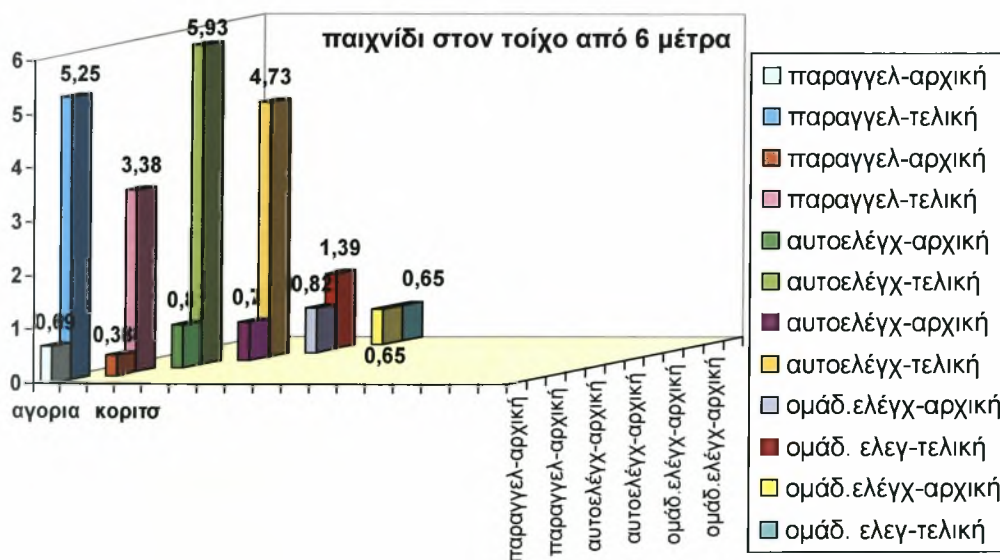
Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
38.18	16.74	30.26	16.18	43.22	16.75	36.02	12.89

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
32.48	12.89	26.06	8.54	40.48	14.40	31.82	12.65

Στο παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=63.308$, $p<.001$).

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=10.332$, $p<.001$), παρατηρείται επίσης στα σκορ μεταξύ των μαθητών-τριών των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση μεγαλύτερη βελτίωση στον πληθυσμό των αγοριών και κοριτσιών ($M.O=5.33$) της μεθόδου του αυτοελέγχου από τα αγόρια και κορίτσια ($M.O=4.32$) της μεθόδου του παραγγέλματος. Επίσης προέκυψε στατιστική σημαντική διαφορά μεταξύ των κοριτσιών ($M.O=4.73$) της μεθόδου του αυτοελέγχου από τα κορίτσια ($M.O=3.38$) της μεθόδου του παραγγέλματος.

Στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση προέκυψε στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα «Αρχική-Τελική μέτρηση» ($F_{1,301}=296.681$, $p<.001$), όπως διακρίνεται καθαρά στο γράφημα 4, η μεγάλη διαφορά στα σκορ μεταξύ αρχικής ($M.O=.67$) και τελικής μέτρησης ($M.O=3.56$).



Γράφημα 4 : Η καλύτερη από τις τρεις προσπάθειες αρχικής-τελικής μέτρησης της μεταβλητής« παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα»

Προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=42.884$, $p<.001$), όσον αφορά τα σκορ των μαθητών-τριών των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση ($M.O=4.82$) είναι σαφώς υψηλότερα από τα σκορ των μαθητών-τριών της ομάδας ελέγχου στη τελική μέτρηση ($M.O=1.2$).

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=13.703$, $p<.001$), τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ ($M.O=4.37$), σε σύγκριση με τα κορίτσια ($M.O=2.92$).

Αντίθετα δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.731$, $p>.05$), ούτε όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=.908$, $p>.05$).

Πίνακας 16. Οι Μ.Ο και οι Τυπικές αποκλίσεις της καλύτερης προσπάθειας της μεταβλητής « παιγνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα».

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
.69	.67	.38	.62	5.25	3.84	3.38	1.89

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
.80	.76	.70	.95	5.93	3.15	4.73	4.85

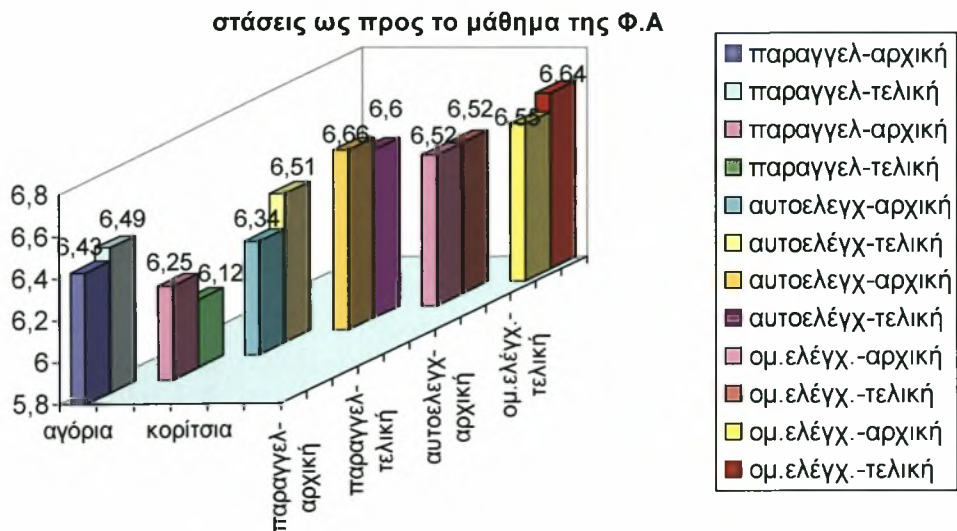
Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
.82	.85	.65	.56	1.39	1.52	.65	.75

Στις στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=4.248, p<.05$) μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες.

Οι διαφορές εντοπίζονται κυρίως κατά την τελική μέτρηση στα κορίτσια της 1^{ης} πειραματικής ομάδας δηλαδή της ομάδας που διδάχθηκε το τένις με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=6.12$), σε σύγκριση με τα κορίτσια που διδάχθηκε την παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=6.60$) και τα κορίτσια με χωρίς παρέμβαση δηλαδή της ομάδας ελέγχου ($M.O=6.64$).

Επίσης προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=4.908, p<.05$).

Όσον αφορά τα σκορ των αγοριών και κοριτσιών της 2^{ης} πειραματικής ομάδας δηλαδή της ομάδας που διδάχθηκε την παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου, παρέμειναν στα ίδια υψηλά επίπεδα ($M.O=6.56$), ενώ η ομάδα ελέγχου, εμφανίζεται όπως διακρίνουμε και στο γράφημα 5 με υψηλά σκορ ($M.O=6.60$).



Γράφημα 5 : Οι Μ.Ο των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής « στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α »

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.099, p>.05$), επίσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.566, p>.05$).

Παράλληλα, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ούτε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=2.243, p>.05$).

Τέλος, στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση δεν προέκυψε στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.410, p>.05$), όπως και στον ανεξάρτητο παράγοντα Φύλο ($F_{1,01}=.005, p>.05$).

Πίνακας 17. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α».

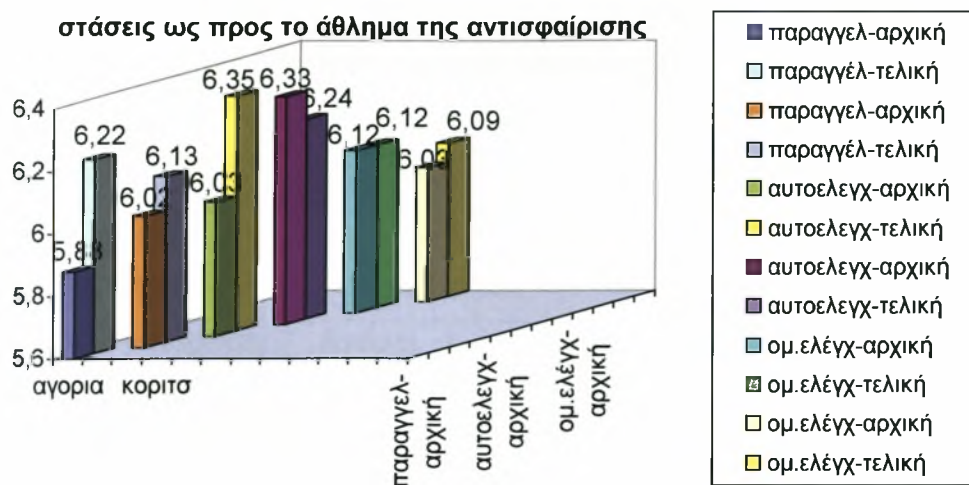
Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.43	.82	6.25	1	6.49	.56	6.12	1.29

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.34	.79	6.66	.33	6.51	.51	6.60	.48

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.52	.76	6.55	.50	6.52	.50	6.64	.52

Στις στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα «Αρχική-Τελική μέτρηση» ($F_{1,301}=5.771, p<.05$).

Παρατηρώντας το γράφημα 6, διακρίνουμε διαφορές μεταξύ της αρχικής και της τελικής μέτρησης. Σαφώς πιο βελτιωμένα τα σκορ στην τελική μέτρηση, με τους μαθητές-τριες της ομάδας του αυτοελέγχου θετικότεροι ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης ($M.O=6.24$) από τους μαθητές-τριες της ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=6.06$). Όσον αφορά τα σκορ της ομάδας ελέγχου παρέμειναν στα ίδια, σχεδόν υψηλά επίπεδα ($M.O=6.09$).



Γράφημα 6 : Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής « στάσεις ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης»

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.798, p>.05$).

Επίσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.222, p>.05$). Ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=3.335, p>.05$).

Όσον αφορά, την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες αλληλεπίδραση δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.264, p>.05$), ενώ δεν προέκυψε ούτε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=1.523, p>.05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.030, p>.05$).

Πίνακας 18. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
5.88	.94	6.02	.86	6.22	.82	6.13	1.12

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.03	.81	6.33	.72	6.35	.50	6.24	1.14

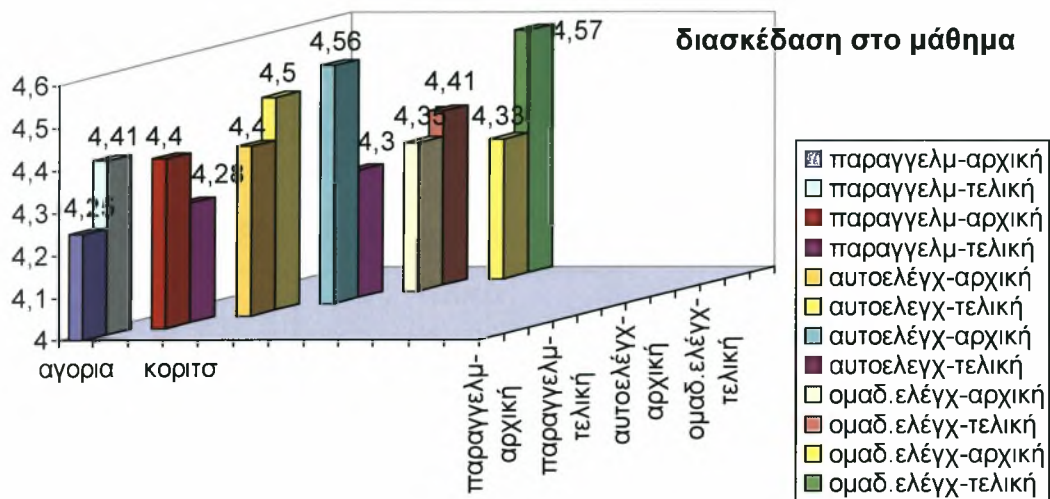
Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.12	.95	6.03	.90	6.12	.85	6.09	.89

Στη διασκέδαση στο μάθημα, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=4.127, p<.05$).

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=3.329, p<.05$).

Οι Μ.Ο όπως διακρίνουμε και στο γράφημα 7, δείχνουν διαφορές μεταξύ της αρχικής και τελικής μέτρησης. Το παράδοξο είναι ότι

παρατηρούνται χαμηλότερα σκορ στην τελική μέτρηση στον πληθυσμό των κοριτσιών ($M.O=4.29$) στις πειραματικές ομάδες που διδάχθηκαν με παρέμβαση από την αρχική μέτρηση ($M.O=4.48$), εν αντιθέσει με την ομάδα ελέγχου όπου διακρίνουμε υψηλότερα σκορ στην τελική ($M.O=4.57$) από την αρχική μέτρηση ($M.O=4.33$).



Γράφημα 7 : Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής «διασκέδαση στο μάθημα»

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=3.385, p>.05$).

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.412, p>.05$).

Όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=.269, p>.05$) και δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=1.074, p>.05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.040, p>.005$).

Πίνακας 19. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής
«διασκέδαση στο μάθημα»

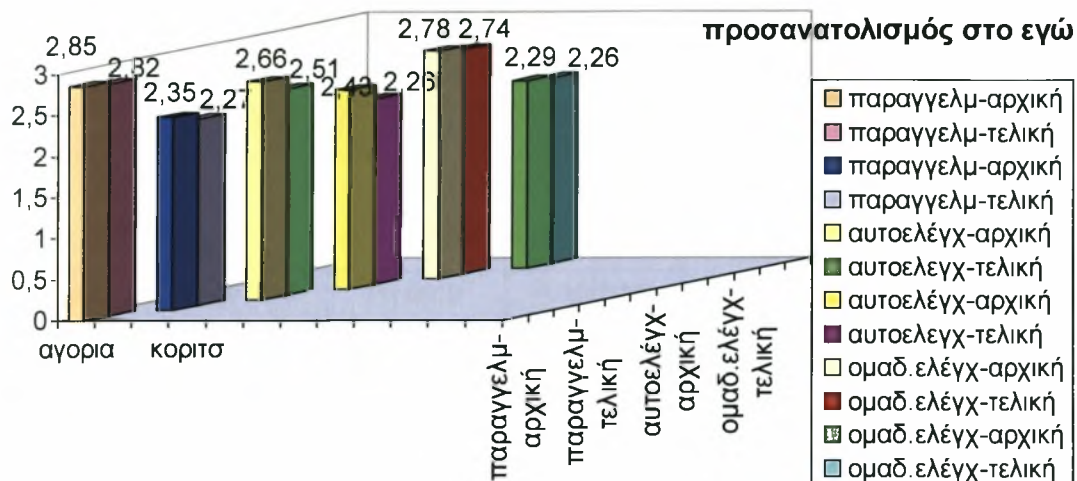
Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.25	.95	4.40	.70	4.41	.67	4.28	.82

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.40	.65	4.56	.41	4.50	.56	4.30	.75

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.35	.57	4.33	.72	4.41	.48	4.57	.54

Στον προσανατολισμό στο «εγώ», από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μέτρηση), προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=16.426, p<.001$).

Οι Μ.Ο του γραφήματος 8 δείχνουν ότι τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ (Μ.Ο=2.73), σε σύγκριση με τα κορίτσια (Μ.Ο=2.31).



Γράφημα 8 : Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής «προσανατολισμός στο εγώ»

Αντίθετα, δεν προέκυψε αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.037, p>.05$), καθώς επίσης και μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.526, p>.05$). Επιπλέον, μη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση δεν προέκυψε ούτε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου Φύλο ($F_{1,301}=.061, p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=2.371, p >.05$).

Παράλληλα, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.724, p>.05$), ούτε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.350, p>.05$).

Πίνακας 20. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής
«προσανατολισμός στο εγώ»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.85	1.14	2.35	1.07	2.82	1.24	2.27	1.11

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.66	1.03	2.43	.86	2.51	1.05	2.26	.82

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.78	1.02	2.29	.84	2.74	.94	2.26	.88

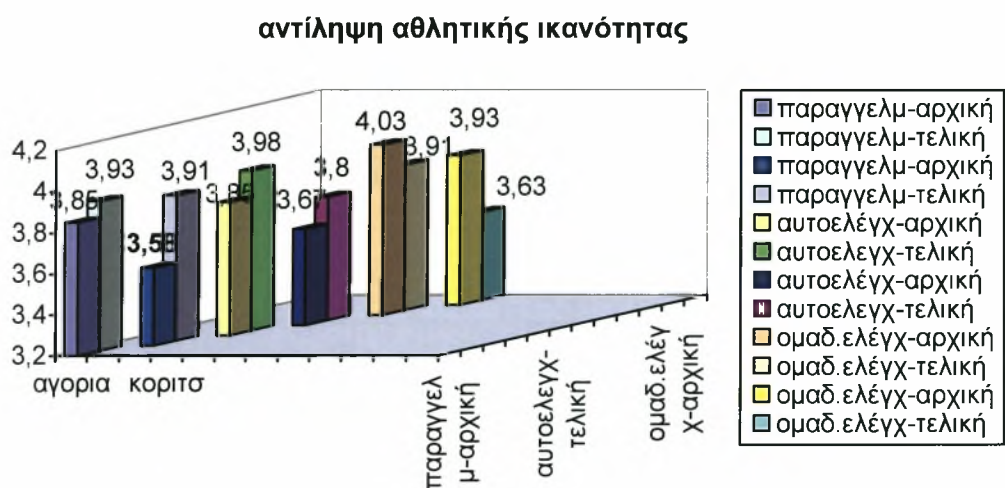
Στην αντίληψη αθλητικής ικανότητας, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μέτρηση), προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου «Αρχική-Τελική μέτρηση» και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=6.872, p<.001$).

Όπως διακρίνουμε και στο παρακάτω γράφημα, τα σκορ των μαθητών-τριών των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, η πρώτη με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=3.91$) και η δεύτερη με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=3.90$), κατά την τελική μέτρηση είναι θετικότερα ως προς την αθλητική ικανότητα, με θετικότερα τα αγόρια του

αυτό-ελέγχου ($M.O=3.98$) από τα αγόρια του παραγγέλματος ($M.O=3.93$), αντιθέτως τα κορίτσια του παραγγέλματος ($M.O=3.91$), εμφανίζονται πιο θετικά από τα κορίτσια του αυτοελέγχου ($M.O=3.80$). Όσον αφορά, τα σκορ των μαθητών-τριών που δεν είχαν παρέμβαση δηλαδή την ομάδα ελέγχου, ήταν πιο υψηλά στην αρχική μέτρηση ($M.O=3.98$) και πιο αρνητικά στην τελική μέτρηση ($M.O=3.77$).

Επίσης προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=4.814, p < .05$).

Τα αγόρια ($M.O=3.92$), σαφώς πιο θετικά όσον αφορά την αντίληψη της αθλητικής ικανότητας από τα κορίτσια ($M.O=3.75$).



Γράφημα 9 : Οι Μ.Ο. των μαθητών-τριών της αρχικής και τελικής μέτρησης της μεταβλητής «αντίληψη αθλητικής ικανότητας»

Δεν προέκυψε αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο - Πειραματικές Ομάδες στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=1.645, p > .05$), όπως και μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.067, p > .05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.693, p > .05$).

Δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.032, p > .05$), ούτε προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.248, p > .05$).

Πίνακας 21. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη αθλητικής ικανότητας»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
3.85	.79	3.58	.90	3.93	.83	3.91	.81

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
3.85	.72	3.67	.81	3.98	.76	3.80	.79

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.03	.79	3.93	.71	3.91	.81	3.63	.83

Δεν βρέθηκαν διαφορές στις μεταβλητές :

Στάσεις ως προς την άσκηση, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο-Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=0.016$, $p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.020$, $p>.05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του

ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=1.315, p>.05$), καθώς επίσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.007, p>.05$).

Όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=.543, p>.05$).

Επιπλέον, δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=2.798, p>.05$) και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.183, p>.05$).

Πίνακας 22. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς την άσκηση»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.52	.66	6.54	.56	6.50	.59	6.40	1.14

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.56	.53	6.62	.50	6.61	.55	6.59	.48

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.54	.99	6.69	.32	6.66	.42	6.72	.35

Στην προσπάθεια στο μάθημα, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο -Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.451$, $p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.795$, $p>.05$), ούτε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.732$, $p>.05$).

Στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση δεν προέκυψε στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.301$, $p>.05$).

Όσον αφορά την μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ($F_{1,301}=.098$, $p>.05$).

Επιπλέον, δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.363$, $p>.05$), ούτε του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.166$, $p>.05$).

Πίνακας 23. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «προσπάθεια στο μάθημα»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.35	.81	4.22	.90	4.38	.70	4.36	.67

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.34	.68	4.36	.72	4.38	.67	4.30	.78

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.32	.73	4.23	.91	4.20	.72	4.31	.92

Στις στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.767, p>.05$), από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), καθώς επίσης και μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.026, p>.05$). Επιπλέον, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=1.210, p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=3.090, p>.05$), ενώ όσον αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=1.119, p>.05$).

Τέλος, δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=434, p>.05$) και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=2.475, p>.05$).

Πίνακας 24. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής « στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες».

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.03	.89	6.27	.57	6.69	.43	6.39	1.11

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.21	.65	6.24	.76	6.63	.62	6.64	.73

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6	.94	6.26	.59	6.63	.52	6.68	.57

Στις στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις), δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο -Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.233, p>.05$).

Όπως δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.114, p>.05$), καθώς επίσης του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.687, p>.05$).

Επίσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.224, p>.05$).

Όσον αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=2.105, p>.05$), επίσης δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=1.260, p>.05$) και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.564, p>.05$).

Πίνακας 25. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.60	.64	6.45	.88	6.69	.43	6.39	1.11

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.56	.62	6.61	.66	6.63	.62	6.64	.73

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
6.62	.55	6.69	.52	6.63	.52	6.68	.57

Στις στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.275, p>.05$), από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις).

Ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.764, p>.05$). Όπως δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.001, p>.05$).

Επίσης δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.155, p>.05$).

Όσον αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.043, p=.958>.05$), επίσης σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες δεν προέκυψε ($F_{1,301}=.625, p=.536 >.05$), ούτε προέκυψε κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.284, p>.05$).

Πίνακας 26. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
5.04	1.73	4.77	1.82	4.94	1.82	4.86	1.58

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.61	1.98	4.54	1.73	4.82	2.02	4.78	1.92

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.70	1.92	4.73	1.96	4.71	2.02	4.55	1.91

Στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις) δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.497, p>.05$), ούτε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.757, p>.05$), καθώς επίσης και του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου Φύλο ($F_{1,301}=2.637, p>.05$).

Επίσης δεν προέκυψε κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=2.111, p>.05$).

Όσον αφορά την αλληλεπίδραση δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.848, p>.05$), καθώς επίσης δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=2.044, p>.05$), ούτε του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=2.888, p>.05$).

Πίνακας 27. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.51	.44	4.31	.68	4.57	.45	4.40	.59

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.52	.43	4.43	.46	4.47	.45	4.46	.53

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.37	.51	4.25	.77	4.35	.52	4.41	.54

Επίσης και στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις) δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση- Φύλο - Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.583, p>.05$), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.056, p>.05$), καθώς επίσης μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου Φύλο ($F_{1,301}=.014, p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.350, p>.05$).

Επιπλέον, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.056, p>.05$), καθώς επίσης δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.932, p>.05$) και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=3.443, p>.05$).

Πίνακας 28. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.60	1.06	2.39	.85	2.58	1.19	2.39	1.18

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.40	.80	2.36	.73	2.43	1.08	2.21	0.81

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.50	1.02	2.25	.78	2.42	.97	2.28	.78

Στον προσωπικό προσανατολισμό στην μάθηση, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο-Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.449$, $p>.05$), από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μέτρηση), ούτε προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=2.244$, $p>.05$), καθώς επίσης μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.013$, $p>.05$).

Επίσης, δεν προέκυψε κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση ($F_{1,301}=.107$, $p>.05$).

Όσον αφορά τις αλληλεπιδράσεις, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.743$, $p>.05$), επιπλέον, δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=1.142$, $p>.05$) και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.203$, $p>.05$).

Πίνακας 29. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής
«προσωπικός προσανατολισμός στην μάθηση»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.33	.52	4.36	.65	4.43	.54	4.37	.67

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.53	.42	4.46	.44	4.48	.61	4.33	.47

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
4.35	.49	4.34	.59	4.30	.53	4.41	.50

Τέλος και στην ψυχική πίεση, από την ανάλυση διακύμανσης ως προς τρεις παράγοντες από τους οποίους ο ένας είναι με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (Μετρήσεις) δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων Μέτρηση-Φύλο-Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=.261$, $p>.05$), ούτε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες ($F_{1,301}=1.321$, $p>.05$). Επιπλέον, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.233$, $p>.05$).

Όσον αφορά την κύρια επίδραση στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική ($F_{1,301}=.073, p>.05$).

Επιπλέον, δεν προέκυψε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των ανεξάρτητων παραγόντων Φύλο και Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=.769, p>.05$), καθώς επίσης δεν προέκυψε σημαντική κύρια επίδραση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές ομάδες ($F_{1,301}=2.948, p>.05$), και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο ($F_{1,301}=.811, p>.05$).

Πίνακας 30. Οι Μ.Ο και Τυπικές αποκλίσεις της μεταβλητής «ψυχική πίεση»

Ομάδα-Μέθοδος Παραγγέλματος							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.29	1.38	2.31	1.29	2.12	1.28	2.17	1.29

Ομάδα- Μέθοδος Αυτοέλεγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
1.84	1.21	1.81	1.11	2	1.29	1.94	1

Ομάδα-Ελέγχου							
Αρχική Μέτρηση				Τελική Μέτρηση			
Αγόρια		Κορίτσια		Αγόρια		Κορίτσια	
μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α
2.12	1.19	1.71	.92	2.10	1.27	1.91	1.12

ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ

ΑΡΧΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ

Διερεύνηση Αξιοπιστίας

Για την εξέταση της αξιοπιστίας των κλιμάκων χρησιμοποιήθηκε το τεστ του άλφα (Cronbach, 1951) Τα αποτελέσματα που απεικονίζονται στον Πίνακα (29) δηλώνουν ότι η αξιοπιστία όλων των κλιμάκων ήταν σε αποδεκτά επίπεδα ($\alpha > .60$).

Πιο συγκεκριμένα, η κλίμακα «στάσεις προς την άσκηση» είχε αποδεκτό επίπεδο εσωτερικής συνοχής ($\alpha = .72$).

Όσον αφορά την κλίμακα «στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α.» η ανάλυση εγκυρότητας έδειξε ότι η κλίμακα έχει ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .80$).

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «στάσεις ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης» ($\alpha = .78$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «προσπάθεια στο μάθημα» έδειξε ότι η κλίμακα βρίσκεται σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .71$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «διασκέδαση στο μάθημα» έδειξε ότι έχει αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .74$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας» έδειξε οριακά επίπεδα αξιοπιστίας ($\alpha = .6022$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες» έδειξε ότι η κλίμακα βρίσκεται πάνω από το όριο του μη αποδεκτού ($\alpha = .69$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου» έδειξε ότι η κλίμακα έχει υψηλό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .91$).

Σε οριακά αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση» ($\alpha = .66$).

Σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας βρίσκεται και η κλίμακα «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών» ($\alpha = .73$).

Η ανάλυση αξιοπιστίας έδειξε ότι η κλίμακα «προσωπικός προσανατολισμός στην μάθηση» βρίσκεται σε οριακά αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .68$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «προσανατολισμός στο εγώ» έδειξε ότι η κλίμακα έχει ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .84$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «αντίληψη αθλητικής ικανότητας» έδειξε ότι η κλίμακα βρίσκεται σε οριακά αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .69$).

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «ψυχική πίεση» ($\alpha = .79$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω» έδειξε ότι η κλίμακα έχει πολύ υψηλό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .95$).

Και η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω» έδειξε υψηλό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .94$).

Υψηλό βαθμό αξιοπιστίας έδειξε και η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές» ($\alpha = .93$).

Σε οριακά αποδεκτό βαθμό αξιοπιστίας έδειξε η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «παιχνίδι με τον τοίχο» ($\alpha = .60$).

Όλα τα θέματα συμβάλουν θετικά στη βελτίωση της αξιοπιστίας όλων των κλιμάκων. Οποιοδήποτε από τα θέματα που συγκροτούν τις κλίμακες και αν απομακρυνθεί, ο βαθμός αξιοπιστίας των κλιμάκων μειώνεται.

ΤΕΛΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε η κλίμακα «στάσεις ως προς την άσκηση» όσον αφορά την διαδικασία της δεύτερης μέτρησης ($\alpha = .71$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α» έδειξε ότι η κλίμακα βρίσκεται σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .73$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης» έδειξε ότι η κλίμακα έχει ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .84$).

Σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας βρίσκεται και η κλίμακα «προσπάθεια στην άσκηση» ($\alpha = .70$).

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «διασκέδαση στο μάθημα» ($\alpha = .69$).

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «στάσεις ως προς την συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες» ($\alpha = .75$).

Υψηλό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «στάσεις ως προς το να ασκούμε μόνος» ($\alpha = .92$).

Σε οριακά αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση» ($\alpha = .67$).

Σε ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας βρίσκεται και η κλίμακα «αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών» όπως έδειξε η ανάλυση εγκυρότητας ($\alpha = .82$).

Η ανάλυση αξιοπιστίας έδειξε ότι η κλίμακα «προσανατολισμός στην μάθηση» βρίσκεται σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .70$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας έδειξε ότι η κλίμακα «προσανατολισμός στο εγώ» έχει ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .85$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «αντίληψη αθλητικής ικανότητας» έδειξε ότι η κλίμακα βρίσκεται σε αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας ($\alpha = .69$).

Αποδεκτό επίπεδο αξιοπιστίας έδειξε και η κλίμακα «ψυχική πίεση» ($\alpha = .75$).

Η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω» έδειξε ότι η κλίμακα έχει πολύ υψηλό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .96$).

Και η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω» έδειξε πολύ υψηλό βαθμό αξιοπιστίας ($\alpha = .95$).

Πολύ υψηλό βαθμό αξιοπιστίας έδειξε και η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές» ($\alpha = .96$).

Σε ικανοποιητικό βαθμό αξιοπιστίας έδειξε ότι βρίσκεται και η ανάλυση εγκυρότητας της κλίμακας «παιχνίδι με τον τοίχο» ($\alpha = .87$).

Όλα τα θέματα συμβάλουν θετικά στη βελτίωση της αξιοπιστίας όλων των κλιμάκων. Οποιοδήποτε από τα θέματα που συγκροτούν τις κλίμακες και αν απομακρυνθεί, ο βαθμός αξιοπιστίας των κλιμάκων μειώνεται.

Πίνακας 31. Αποτελέσματα ανάλυσης αξιοπιστίας των κλιμάκων για την αρχική και την τελική μέτρηση

ΚΛΙΜΑΚΕΣ	Αρχική Μέτρηση Άλφα Cronbach	Τελική Μέτρηση Άλφα Cronbach
Στάσεις προς την άσκηση	.72	.71
στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α	.80	.73
στάσεις ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης	.78	.84
Προσπάθεια στην άσκηση	.71	.70
διασκέδαση στο μάθημα	.74	.69
στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες	.60	.74
στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες	.69	.75
στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου	.91	.92
αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση	.66	.67
αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών	.73	.82
προσωπικός προσανατολισμός στη μάθηση	.68	.70
προσανατολισμός στο εγώ	.84	.85
αντίληψη αθλητικής ικανότητας	.69	.69
ψυχική πίεση	.79	.75
κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω	.95	.96
κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω	.94	.95
κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές	.93	.96
παιχνίδι με τον τοίχο	.60	.87

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Στην έρευνα αυτή, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στις μεθοδολογικές διαδικασίες, όπως στην ορθή εφαρμογή των συγκεκριμένων μεθόδων διδασκαλίας σύμφωνα με το Φάσμα Διδασκαλίας του Mosston. Στο δείγμα χρησιμοποιήθηκαν μαθητές δημοτικού σχολείου, η διάρκεια της παρέμβασης ήταν μεγαλύτερη από παλαιότερες έρευνες και τέλος η έρευνα έγινε από έμπειρους καθηγητές Φ.Α.

Στην παρούσα έρευνα έγινε ένας συνδυασμός της μεθόδου του αυτοελέγχου και κάποιων επιμέρους στοιχείων της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας, για να δημιουργηθούν οι προϋποθέσεις εκείνες ώστε η παρέμβαση να γίνει σε κλίμα συνεργασίας, δημιουργίας και φυσικά πιο ευχάριστο και διασκεδαστικό και για έναν εξ' ίσου σημαντικό λόγο, την εξοικονόμηση περισσότερου χρόνου διδασκαλίας για την καλύτερη εμπέδωση και κατανόηση για την εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

Εδώ γίνεται αναφορά για πρώτη φορά σε μαθητές-τριες, η μέθοδος του αυτοελέγχου, μια μέθοδος διδασκαλίας άγνωστη και φυσικά είναι επόμενο να δημιουργηθούν καθυστερήσεις στην κατανόηση και στην εκτέλεση, σε αντίθεση με τη μέθοδο του παραγγέλματος, μια μέθοδος που χρησιμοποιείται εδώ και πολλές δεκαετίες και ονομαζόταν δασκαλοκεντρική, στην οποία απλώς οι μαθητές-τριες παρατηρούν τον καθηγητή και εκτελούν την άσκηση μηχανικά.

Γι' αυτό θεωρήθηκε σκόπιμη και χρήσιμη η συμβολή της αμοιβαίας μεθόδου διδασκαλίας σ' αυτήν την χρονική στιγμή, χωρίς να αλλοιώνονται οι στόχοι και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της μεθόδου του αυτοελέγχου. Βέβαια, ο συνδυασμός που έγινε δεν ταιριάζει αποκλειστικά με κάποια από τις μεθόδους διδασκαλίας. Από τη μια πλευρά θα είναι δύσκολο να συγκριθούν τα αποτελέσματα της έρευνας με άλλες παρόμοιες αναφορές στο παρελθόν και από την άλλη πλευρά, δεν υπάρχουν έρευνες σχετικά με τη μέθοδο του αυτοελέγχου και ειδικότερα για το άθλημα της αντισφαίρισης (Διγγελίδης, 2006).

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκαν εκτός από τις διαφορές στην εκμάθηση της δεξιότητας και οι επιδράσεις των δυο μεθόδων σε μια σειρά γνωστικών μεταβλητών.

Από την ανάλυση των δεδομένων, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, έδειξαν ότι και οι δύο μέθοδοι διδασκαλίας βοηθούν τους μαθητές στην εκμάθηση της δεξιότητας της αντισφαίρισης.

Γενικά προέκυψε ότι τα σκορ τόσο στον πληθυσμό των αγοριών όσο και στον κοριτσιών της μεθόδου του αυτό-ελέγχου είναι υψηλότερα από τις επιδόσεις των μαθητών-τριών, που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος, χωρίς ωστόσο να υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε όλες τις πρακτικές δοκιμασίες εκτός από το τεστ «παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα». Όπως δεν βρέθηκαν στατιστικά πολλές σημαντικές διαφορές και στα θεωρητικά τεστ που πραγματοποιήθηκαν για την ολοκλήρωση της έρευνας.

Ενώ προέκυψαν στατιστικά σημαντικές μεγάλες διαφορές με τα σκορ των μαθητών-τριών της ομάδας ελέγχου, δηλαδή των μαθητών-τριών που δεν διδάχθηκαν το τρίμηνο παρεμβατικό πρόγραμμα για την εκμάθηση της αντισφαίρισης, αλλά παρακολούθησαν το τυπικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής του σχολείου.

Γενικά τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, έδειξαν ότι υπάρχει προφανές προβάδισμα της μεθόδου του αυτό-ελέγχου στα σκορ των μαθητών, στηρίζοντας τον ισχυρισμό των Mosston και Ashworth (1994), ότι οι μαθητές καταλαβαίνουν καλύτερα και θυμούνται στοιχεία της εκτέλεσης της δεξιότητας όταν διδάσκονται με μία μέθοδο που ζητά από τους μαθητές να αξιολογήσουν τον εαυτό τους στην εκτέλεση της δεξιότητας.

Έτσι και τα αποτελέσματα στηρίζουν τις αρχικές υποθέσεις όσον αφορά τις τιμές των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, ότι θα είναι σαφώς μεγαλύτερες από τις τιμές της ομάδας ελέγχου στην τελική μέτρηση, μεγαλύτερη βελτίωση στα σκορ των μαθητών που διδάχθηκαν την αντισφαίριση με την μέθοδο του αυτοελέγχου, από τους μαθητές που διδάχθηκαν με την μέθοδο του παραγγέλματος και ότι περιμένουμε μεγαλύτερη παρακίνηση στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, στο μάθημα της αντισφαίρισης με θετικότερες στάσεις των μαθητών-τριών που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου.

Στο κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα πάνω, διαπιστώθηκε από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, ότι οι μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου εμφανίστηκαν πιο βελτιωμένοι από

τους μαθητές-τριες των δυο άλλων πειραματικών ομάδων στην συγκεκριμένη δοκιμασία. Σαφώς τα σκορ της τελικής μέτρησης ($M.O=57.07$) είναι πιο υψηλά από την αρχική ($M.O=43.50$), καθώς επίσης και ο πληθυσμός των αγοριών ($M.O=57.55$) είναι καλύτερος από αυτόν των κοριτσιών ($M.O=42.98$) όσον αφορά τις επιδόσεις στη συγκεκριμένη δοκιμασία.

Παρατηρείται επίσης ότι τα σκορ της ομάδας ελέγχου σε σχέση με τις άλλες δύο πειραματικές ομάδες που δέχθηκαν παρέμβαση, είναι συγκριτικά υψηλά και αυτό συμβαίνει διότι στο συγκεκριμένο τεστ η τεχνική δυσκολία για το επίπεδο των μαθητών-τριών δεν ήταν μεγάλη, έφθανε μια ακόμη επανάληψη του τεστ όπως και έγινε κατά την διάρκεια της αρχικής και της τελικής μέτρησης.

Στο κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα προς τα κάτω. Η δεύτερη πρακτική δοκιμασία ελαφρώς πιο δύσκολη από τεχνικής πλευράς από την προηγούμενη, παρουσίασε βάσει των δεδομένων ότι, οι μαθητές-τριες της ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=56.4$), βελτιώθηκαν περισσότερο από τους μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=54.7$), χωρίς ωστόσο να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των, ενώ υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις με τους μαθητές-τριες της ομάδας ελέγχου ($M.O=52.5$).

Όπως και στην προηγούμενη δοκιμασία, έτσι και εδώ οι $M.O$ των επιδόσεων των μαθητών-τριών της τελικής μέτρησης ($M.O=60.17$) είναι σαφώς πιο υψηλοί από την αρχική ($M.O=48.91$) και υπάρχει στατιστική σημαντική διαφορά, καθώς επίσης και πάλι τα αγόρια ($M.O=59.73$) εμφανίζονται καλύτερα από τα κορίτσια ($M.O=49.35$) στη συγκεκριμένη δοκιμασία.

Στο κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές, παρατηρούνται και εδώ σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων, σαφώς με υψηλότερες τιμές στην τελική μέτρηση ($M.O=39.13$) έναντι της αρχικής ($M.O=30.45$) και εμφανώς, βάσει των δεδομένων, τα αγόρια ($M.O=39.1$) παρουσιάζονται πιο βελτιωμένα από τα κορίτσια ($M.O=30.5$). Όσον αφορά τα αγόρια της πειραματικής ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=47.1$), παρουσιάστηκαν πιο βελτιωμένα στο κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις

δύο πλευρές, από τα αγόρια που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=43.2$), ενώ τα κορίτσια των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, εκτέλεσαν εξίσου καλά την συγκεκριμένη άσκηση. Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η συγκεκριμένη άσκηση αποτελούσε μέρος της προθέρμανσης στο παρεμβατικό πρόγραμμα και για έναν δευτερεύοντα λόγο, επειδή τα παιδιά της μεθόδου του παραγγέλματος λειτουργούσαν ατομικά και εκτελούσαν μηχανικά τις ασκήσεις παρατηρώντας πρώτα τον καθηγητή ίσως να επέδρασε θετικά στα σκορ της συγκεκριμένης δοκιμασίας.

Το παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα. Το τελευταίο τεστ της πρακτικής δοκιμασίας και το πιο δύσκολο από άποψη τεχνικής κατάρτισης, δίνει στην παρούσα έρευνα την πραγματική διάσταση και τον ρόλο που έπαιξε η παρέμβαση. Βάσει των αποτελεσμάτων ερμηνεύει και δίνει την πραγματική διάσταση του τρίμηνου παρεμβατικού προγράμματος, ότι υπάρχει μεγάλη διαφορά στα σκορ της τελικής μέτρησης ($M.O=3.56$) με την αρχική ($M.O=.67$), γεγονός που επιβεβαιώνει τον ρόλο που διαδραμάτισε το πρόγραμμα και βάσει των αποτελεσμάτων φαίνεται η μεγάλη διαφορά στις τιμές των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν το παρεμβατικό πρόγραμμα διδασκαλίας από την ομάδα ελέγχου.

Παρατηρείται επίσης στα σκορ μεταξύ των μαθητών-τριών των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, μεγαλύτερη βελτίωση στον πληθυσμό των αγοριών και κοριτσιών της μεθόδου του αυτοελέγχου ($M.O=5.33$) από τον πληθυσμό των αγοριών και κοριτσιών της μεθόδου του παραγγέλματος ($M.O=4.32$). Βέβαια μπορεί να μην υπάρχει στατιστικά σημαντική μεγάλη διαφορά μεταξύ των δύο μεθόδων διδασκαλίας, εντούτοις βάσει των δεδομένων επιτρέπεται να ισχυρισθούμε ότι οι μαθητές-τριες που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου, έχουν σαφώς μεγαλύτερη βελτίωση στην εκμάθηση της δεξιότητας του αθλήματος της αντισφαίρισης, έναντι των μαθητών-τριών που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος.

Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιδιά της μεθόδου του αυτοελέγχου είχαν ομαδικότερο πνεύμα συνεργασίας πρόσεχαν περισσότερο το ταίρι τους από τεχνικής άποψης, ανατροφοδοτώντας τον συνεχώς καθ' όλη την διάρκεια της άσκησης και διορθώνοντας τον, εν αντιθέσει με τους

μαθητές-τριες της μεθόδου του παραγγέλματος που παρατηρούσαν τον καθηγητή και εκτελούσαν μόνοι τους την άσκηση.

Η συγκεκριμένη πρακτική δοκιμασία αντικατροπτίζει καθαρά τον ρόλο που έπαιξε το παρεμβατικό πρόγραμμα διδασκαλίας. Διαφέρει από τις άλλες τρεις προηγούμενες ως προς την τεχνική κατάρτιση και το βαθμό δυσκολίας, διότι ζητά από τον μαθητή να παίξει όσο περισσότερο μπορεί με τον τοίχο σε απόσταση 6 μέτρων με μία αναπήδηση της μπάλας στο έδαφος, γεγονός που καθιστά την δοκιμασία πολύ δύσκολη να εκτελεσθεί εάν πρώτα δεν έχει διδαχθεί και δεν έχει εξοικειωθεί ο μαθητής με τα βασικά κτυπήματα.

Όπως και στις προηγούμενες πρακτικές δοκιμασίες και εδώ τα αγόρια παρουσιάζονται σαφώς ικανότερα από τα κορίτσια όσον αφορά την εκμάθηση της δεξιότητας του αθλήματος της αντισφαίρισης.

Εάν επιτρέπεται να γίνει βιβλιογραφική αναφορά σε άλλες έρευνες ακριβώς σε αυτό το σημείο, μιας και δεν υπάρχει για τη μέθοδο του αυτό-ελέγχου. Κατά το παρελθόν ελάχιστες έρευνες εμφάνισαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην εκμάθηση της δεξιότητας της αντισφαίρισης, με διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας. Παρόλα αυτά τα αποτελέσματα τους είχαν ανάμικτα συναισθήματα. Για παράδειγμα, στην εκμάθηση του ρεβέρ στο τένις, η Mariani (1970) βρήκε ότι τα αγόρια φοιτητές που το διδάχθηκαν με τη μέθοδο της πρακτικής εξάσκησης, είχαν υψηλότερα σκορ από την ομάδα των φοιτητών που το διδάχθηκαν με τη μέθοδο του παραγγέλματος. Εν αντιθέσει στο ντράιβ δεν υπήρχε καμιά διαφορά, εκτελέσθηκε εξίσου καλά και με τις δύο μεθόδους διδασκαλίας.

Στις στάσεις των μαθητών για το μάθημα της Φ.Α., το χρονικό διάστημα ενός τρίμηνου παρεμβατικού προγράμματος, με βάση όσα γνωρίζουμε από τις υπάρχουσες έρευνες (π.χ. Christodoulidis, Papaioannou, & Digelidis, 2001; Digelidis, Papaioannou, Laparidis, & Christodoulidis, 2003), δίνουν μικρές αλλαγές στα σκορ των στάσεων των μαθητών, ενώ μεγαλύτερα παρεμβατικά προγράμματα σε διάρκεια, δίνουν μεγαλύτερες αλλαγές. Σύμφωνα όμως πάντα με τους μέσους όρους, οι μαθητές του στίλ του αυτοελέγχου είχαν θετικότερη γνώμη για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής από τους μαθητές του στίλ του παραγγέλματος.

Βέβαια βάσει των αποτελεσμάτων, παρατηρείται ότι υπάρχει διαφορά στον πληθυσμό των κοριτσιών, κατά την τελική μέτρηση, στην ομάδα που

διδάχθηκε το τένις με τη μέθοδο του παραγγέλματος. Συγκεκριμένα τα σκορ παρουσιάζονται χαμηλότερα ($M.O=6.12$) σε σύγκριση με τα κορίτσια που διδάχθηκαν την παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=6.60$), και με τα κορίτσια της ομάδας ελέγχου ($M.O=6.64$). Ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι υπήρξε κάποια πίεση από θέμα χρόνου στην παρέμβαση και επιμονής ως προς την εκμάθηση των κτυπημάτων από τον διδάσκοντα καθηγητή και να λειτούργησε αρνητικά στη ψυχολογία των κοριτσιών και γενικά στην όλη στάση τους ως προς το μάθημα της γυμναστικής.

Όσον αφορά τα σκορ των αγοριών και κοριτσιών της ομάδας που δέχθηκε παρέμβαση με τη μέθοδο του αυτοελέγχου ($M.O=6.56$), αυτά παρέμειναν σε υψηλά επίπεδα και μεγαλύτερα από τις τιμές των μαθητών-τριών που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=6.30$), χωρίς ωστόσο οι διαφορές να είναι στατιστικά σημαντικές.

Σύμφωνα πάντα με τους $M.O$ οι μαθητές-τριες της μεθόδου του αυτοελέγχου έχουν θετικότερη γνώμη για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής από τους μαθητές-τριες της μεθόδου του παραγγέλματος και ίσως αυτό να οφείλεται στην πρωτοτυπία του μαθήματος παρά στην πίεση χρόνου, της επιμονής και της διαδικασίας της αυτό-αξιολόγησης που υπήρχε, για την εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

Τέλος η ομάδα ελέγχου, εμφανίζεται βάσει των αποτελεσμάτων ($M.O=6.58$), με αυξημένα σκορ γεγονός που μπορεί να οφείλεται, στο ότι οι μαθητές-τριες στην πλειοψηφία τους από τη μία αντιμετώπισαν την διαδικασία των πρακτικών δοκιμασιών και του ερωτηματολογίου πολύ θετικά λόγω του άγνωστου αντικειμένου και από την άλλη την θεώρησαν ως διαφυγή από την καθημερινή ρουτίνα του μαθήματος της γυμναστικής. Το αποτέλεσμα είναι, οι στάσεις τους, ως προς το μάθημα της Φυσικής Αγωγής, να παρατηρούνται σε αυτά τα υψηλά επίπεδα.

Οι στάσεις των μαθητών-τριών για το άθλημα της αντισφαίρισης, σε γενικές γραμμές εμφανίζονται θετικές. Σαφώς πιο βελτιωμένα τα σκορ στην τελική μέτρηση των πειραματικών ομάδων παρέμβασης από την ομάδα ελέγχου, με τους μαθητές-τριες της ομάδας του αυτοελέγχου θετικότεροι ($M.O=6.24$) για το άθλημα της αντισφαίρισης από τους μαθητές-τριες της ομάδας που δέχθηκαν παρέμβαση με τη μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=6.06$).

Αν και όπως προαναφέρθηκε, το χρονικό διάστημα της τρίμηνης παρέμβασης είναι μικρό για να διαμορφωθούν γνώμες και στάσεις, εντούτοις αυτό μπορεί να οφείλεται κατά ένα μέρος από τις διαφορετικές μέθοδους διδασκαλίας που διδάχθηκαν τα παιδιά, διότι η μέθοδος του αυτοελέγχου έδινε μεγαλύτερη ελευθερία κινήσεων, ανατροφοδότηση και συνεργασία μεταξύ των παιδιών γεγονός που μπορεί να επέδρασε θετικότερα στις στάσεις τους ως προς το άθλημα της αντισφαίρισης, από τους μαθητές-τριες της μεθόδου του παραγγέλματος που όφειλαν να προσέχουν τον καθηγητή και να εκτελούν την άσκηση μηχανικά χωρίς καμία πρωτοβουλία μόνοι τους.

Ίσως πάλι να οφείλεται στην πρωτοτυπία και στην ιδιομορφία του συγκεκριμένου σπιλ για την εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας, όπως και στη διαδικασία της αυτόαξιολόγησης που ενισχύει την ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων.

Όσον αφορά τα σκορ της ομάδας ελέγχου παρέμειναν στα ίδια, σχεδόν υψηλά επίπεδα ($M.O=6.09$) και στις δύο μετρήσεις, δείχνοντας έτσι τη θετική γνώμη των μαθητών-τριών προς το άθλημα της αντισφαίρισης. Ένα άθλημα όπου τα δύο τρίτα επί του συνόλου των παιδιών, δεν γνώριζαν ούτε είχαν ασχοληθεί ποτέ πριν, σύμφωνα με την ανάλυση συχνοτήτων που έγινε. Αλλά το άγνωστο αντικείμενο, η περιέργεια, οι πρακτικές και θεωρητικές δοκιμασίες να επέδρασαν θετικά στα παιδιά της ομάδας ελέγχου.

Η διασκέδαση στο μάθημα παρουσίασε διαφορές ως προς το φύλο στις τιμές της τελικής σε σύγκριση με την αρχική μέτρηση. Ενώ τα αγόρια των πειραματικών ομάδων παρέμβασης παρουσιάζουν υψηλότερα σκορ στην τελική μέτρηση από τα αγόρια της ομάδας ελέγχου στην διασκέδαση, αντιθέτως παρατηρούνται χαμηλότερες τιμές στον πληθυσμό των κοριτσιών στην τελική μέτρηση ($M.O=4.29$), των πειραματικών ομάδων που ακολούθησαν παρεμβατικό πρόγραμμα, από την αρχική μέτρηση ($M.O=4.48$), σε αντίθεση με την ομάδα ελέγχου όπου διακρίνουμε υψηλότερα σκορ στην τελική μέτρηση ($M.O=4.57$) από την αρχική ($M.O=4.33$).

Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι τα μαθήματα στο παρεμβατικό πρόγραμμα, ήταν προσανατολισμένα περισσότερο στο να διδαχθούν συγκεκριμένα πράγματα, με ορισμένη τεχνική δυσκολία και όχι τόσο στη διασκέδαση και να επηρέασε ενδεχομένως τα κορίτσια των ομάδων παρέμβασης. Εδώ πρέπει να επισημανθεί το γεγονός ότι, τα παιδιά των δύο

πειραματικών ομάδων γνώριζαν από την αρχική κιάλας μέτρηση ότι θα διδαχθούν το άθλημα της αντισφαίρισης, με παρέμβαση περίπου 3 μηνών. Έτσι δημιουργήθηκε ένα κλίμα δυσφορίας και ανησυχίας μεταξύ των με αντίκτυπο περισσότερο στα κορίτσια, διότι αυτή η παρέμβαση τους καθυστερούσε από τις προπονήσεις τους σε άλλα αθλήματα ενόψει του σχολικού πρωταθλήματος, όπως ελέχθη, με αποτέλεσμα ο ενθουσιασμός στην συγκεκριμένη περίοδο των μαθημάτων να μην ήταν τόσο έκδηλος στα κορίτσια όσο στις τάξεις των αγοριών.

Τα σκορ των μαθητών-τριών της ομάδας ελέγχου είναι υψηλά, που φαίνεται να αντιμετώπισαν το όλο κλίμα, δηλαδή τις πρακτικές δοκιμασίες, σαν διαφυγή από την ρουτίνα του μαθήματος της γυμναστικής και να το διασκέδασαν περισσότερο, ειδικά στην τελική μέτρηση, που περίμεναν πώς και πώς να έρθει αυτή η μέρα, γεγονός που έγινε, τους χαροποίησε ιδιαίτερα και δημιουργήθηκε ένα κλίμα χαρούμενο και διασκεδαστικό, με αποτέλεσμα οι διαθέσεις τους και γενικά οι στάσεις τους προς αυτήν την κατεύθυνση να εμφανίζονται πολύ θετικές.

Στον προσανατολισμό στο «εγώ» των μαθητών-τριών, παρατηρείται ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν με το σιλ του αυτοελέγχου, είχαν μεγαλύτερα σκορ από τους μαθητές του σιλ του παραγγέλματος, επίσης υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των δυο φύλων, τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ ($M.O=2.73$) σε σύγκριση με τα κορίτσια ($M.O=2.31$).

Αυτό μπορεί να οφείλεται εξαιτίας του ανταγωνιστικού χαρακτήρα που υπήρχε και επικράτησε στις πρακτικές δοκιμασίες στην αρχική και στην τελική μέτρηση, αποδεικνύοντας για μία ακόμη φορά ότι τα αγόρια είναι ικανότερα, αντεπεξέρχονται και ανταποκρίνονται θετικότερα σε καινούριες δεξιότητες και φυσικά είναι περισσότερο προσανατολισμένα στο «εγώ» από ότι τα κορίτσια, άλλωστε αυτό έχει ήδη επισημανθεί και καταφανεί και σε άλλες έρευνες, (Digelidis & Papaioannou, 1999;).

Όσον αφορά την αντίληψη των μαθητών-τριών για την αθλητική ικανότητα των, τα αποτελέσματα εμφανίζουν ανάμεικτα συναισθήματα και δεν μας δίνουν ξεκάθαρη εικόνα. Συγκεκριμένα κατά την τελική μέτρηση τα αγόρια που ακολούθησαν τη μέθοδο του αυτό-ελέγχου ($M.O=3.98$) είχαν υψηλότερα σκορ, σε αντίθεση με τα αγόρια που ακολούθησαν της μέθοδο του παραγγέλματος ($M.O=3.93$), αντιθέτως τα κορίτσια του παραγγέλματος

($M.O=3.91$) έχουν πιο υψηλά σκορ στην αθλητική τους ικανότητα σε σύγκριση με τα κορίτσια του αυτοελέγχου ($M.O=3.80$).

Βέβαια τα αγόρια ($M.O=3.92$) για ακόμη μια φορά εμφανίζονται σαφώς πιο θετικά από τα κορίτσια ($M.O=3.75$).

Γενικά παρατηρείται σε όλες τις παραπάνω πρακτικές και θεωρητικές δοκιμασίες, στις στάσεις και στις αντιλήψεις γύρω από τα θέματα που αφορούν, την άσκηση, την εκμάθηση καινούριας δεξιότητας, το άθλημα της αντισφαίρισης, την διασκέδαση, διαφορά στις τιμές στον πληθυσμό των αγοριών και των τριών πειραματικών ομάδων από τον αντίστοιχο των κοριτσιών. Εκτός από αυτή τη διαφορά, όσον αφορά το φύλο, σε γενικές γραμμές μπορεί να ειπωθεί, βάσει των αποτελεσμάτων, ότι οι μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του αυτοελέγχου, είχαν μεγαλύτερη βελτίωση στους περισσότερους τομείς της έρευνας, αποδεικνύοντας έτσι, ότι η μέθοδος του αυτό-ελέγχου μπορεί να δώσει περισσότερες εναλλακτικές λύσεις και επιλογές στους μαθητές-τριες και στον καθηγητή της Φυσικής Αγωγής για καλύτερη εκμάθηση του μαθήματος της αντισφαίρισης στο Δημοτικό Σχολείο.

Στις στάσεις ως προς την άσκηση, δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα σκορ των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, όσον αφορά τις στάσεις των ως προς την άσκηση. Φυσικά δεν είναι δυνατόν ένα τρίμηνο παρεμβατικό πρόγραμμα εκμάθησης μιας δεξιότητας, να αλλάξει ούτε να διαμορφώσει τις απόψεις των μαθητών-τριών γύρω από την άσκηση.

Εντούτοις οι $M.O$ των μαθητών-τριών της μεθόδου του αυτοελέγχου ($M.O=6.60$) παρουσιάζονται θετικότεροι από αυτούς των μαθητών-τριών της μεθόδου του παραγγέλματος ($M.O=6.45$) γύρω από την άσκηση. Αυτό ίσως να οφείλεται στην πρωτοτυπία του μαθήματος της μεθόδου του αυτό-ελέγχου.

Όσον αφορά τις στάσεις των ως προς την προσπάθεια στο μάθημα, δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα σκορ μεταξύ των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, ούτε και με την ομάδα ελέγχου. Σαφώς και υπήρξε μεγάλη προσπάθεια στο μάθημα από όλους τους μαθητές-τριες των πειραματικών ομάδων παρέμβασης, αλλά είναι δύσκολο να υπάρξουν διαφορές στις τιμές, στο λίγο αυτό χρονικό διάστημα της εφαρμογής του προγράμματος.

Και στις στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές-τριες δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ και των τριών

πειραματικών ομάδων. Ωστόσο σ' αυτό μπορεί να συνέβαλαν και να έπαιξαν σημαντικό ρόλο οι δύο μετρήσεις. Εκεί υπήρχε συνεργασία σε ζευγάρια και πιθανόν να επέδρασε θετικά στην ψυχολογία των παιδιών το συναίσθημα της αλληλοβοήθειας μεταξύ των. Σε τέτοιο σημείο ώστε να μην παρουσιάζονται διαφοροποιήσεις στις τιμές από την μια, και από την άλλη η χρονική διάρκεια της παρέμβασης δεν επέτρεψε να διαμορφωθούν τέτοιες απόψεις και στάσεις.

Στις στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές-τριες και εδώ δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων όπως και στις προηγούμενες στάσεις. Φαίνεται κι εδώ ότι έπαιξαν ρόλο οι δύο μετρήσεις κατά τις οποίες, όπως προαναφέρθηκε, υπήρχε συνεργασία σε ζεύγη. Σ' αυτό το σημείο θα μπορούσε να γίνει μια μικρή αναφορά στους Μ.Ο των σκορ της μεθόδου του αυτό-ελέγχου στην τελική μέτρηση, που δείχνουν πολύ μικρή βελτίωση των τιμών σε σχέση με τις άλλες δύο πειραματικές ομάδες. Ίσως αυτό να οφείλεται στην δομή της συγκεκριμένης μεθόδου, χωρίς ωστόσο να αποδεικνύεται ερευνητικά.

Στις στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου, ούτε εδώ υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων. Βέβαια, όπως προαναφέραμε, το χρονικό διάστημα της τρίμηνης παρέμβασης δεν ήταν αρκετό για να διαμορφωθούν τέτοιες τάσεις, αλλά βάσει των αποτελεσμάτων και των τιμών των Μ.Ο, φαίνεται ότι τα παιδιά προτιμούν να δουλεύουν περισσότερο μαζί, σε ζευγάρια, με παρέα και λιγότερο ατομικά.

Στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση. Δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στα σκορ μεταξύ των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, αλλά ούτε και με την ομάδα ελέγχου. Ωστόσο και εδώ στις τιμές των Μ.Ο, παρατηρούνται διαφορετικά συναισθήματα μεταξύ των μαθητών-τριών των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση. Δηλαδή οι μαθητές-τριες της μεθόδου του παραγγέλματος εμφανίζονται πιο θετικοί στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση, φυσικό επακόλουθο αυτής της μεθόδου διδασκαλίας, αντίθετα με τους μαθητές-τριες της μεθόδου του αυτό-ελέγχου, που εμφανίζονται λιγότερο θετικοί ως προς αυτήν την αντίληψη, χωρίς ωστόσο να αποδεικνύεται κάτι τέτοιο ερευνητικά και να υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών-τριών, ούτε εδώ υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των πειραματικών ομάδων που δέχθηκαν παρέμβαση, αλλά ούτε και με την ομάδα ελέγχου. Παρατηρώντας τους Μ.Ο, βλέπουμε ότι οι τιμές των μαθητών-τριών παρουσιάζονται ελαφρώς μειωμένες στην τελική μέτρηση.

Αυτό δείχνει ότι η γνώμη των παιδιών, όσον αφορά στην αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ τους, εμφανίζεται μάλλον αρνητική.

Στον προσωπικό προσανατολισμό στην μάθηση, αν και δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων, εντούτοις παρατηρούμε διαφορές στις τιμές των Μ.Ο των ομάδων παρέμβασης, όσον αφορά τον προσωπικό προσανατολισμό στην μάθηση.

Δηλαδή, οι μαθητές-τριες που διδάχθηκαν με τη μέθοδο του παραγγέλματος εμφανίζουν πιο αυξημένες τιμές στην τελική μέτρηση, που δείχνει ότι οι συγκεκριμένοι μαθητές-τριες ήταν περισσότερο προσανατολισμένοι στην μάθηση, ίσως πάλι να οφείλεται και λόγω της δομής αυτής της μεθόδου.

Σε αντίθεση με τους μαθητές-τριες της μεθόδου του αυτό-ελέγχου, που οι τιμές τους ήταν πιο μειωμένες από την αρχική μέτρηση, δείχνοντας έτσι λιγότερο προσανατολισμένοι προς αυτήν την κατεύθυνση.

Και στην ψυχική πίεση δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των πειραματικών ομάδων. Ωστόσο αν παρατηρήσουμε τους Μ.Ο των μαθητών-τριών θα δούμε ότι στη μέθοδο του αυτό-ελέγχου, οι τιμές των μαθητών-τριών παρουσιάζονται ελαφρώς αυξημένες στην τελική μέτρηση, σε αντίθεση με τις άλλες δύο ομάδες.

Αυτό ίσως να οφείλεται κατά πρώτον στην άγνωστη μέχρι σήμερα στα παιδιά μέθοδος του αυτό-ελέγχου και κατά δεύτερον στην διαδικασία της αυτοαξιολόγησης που ίσως να πίεσε ψυχικά τους μαθητές-τριες για τα τυχόν αρνητικά αποτελέσματα της, στη συγκεκριμένη μέθοδο.

Αξιοσημείωτο είναι ότι καθ' όλη τη διάρκεια του παρεμβατικού προγράμματος, παρ' όλες τις αρχικές αντιδράσεις τόσο για την άγνωστη δραστηριότητα, όσο και για τα χαμένα μαθήματα ενόψει του σχολικού πρωταθλήματος, οι μαθητές-τριες έδειχναν ενθουσιασμένοι, χαρούμενοι, μεγάλο ζήλο και το πιο σημαντικό, συμμετείχαν όλοι στο μάθημα οικειοθελώς και να ζητούν επίμονα να συνεχιστούν τα μαθήματα και στο άλλο τρίμηνο.



Τέλος, τα αποτελέσματα της αυτοαξιολόγησης (των φύλλων κριτηρίων), έδειξαν ότι οι μαθητές είναι ειλικρινείς όσον αφορά την ακρίβεια στην εκτέλεση της δεξιότητας, δηλαδή απάντησαν με ειλικρίνεια αν της εκτέλεσαν σωστά και στον διαθέσιμο χρόνο και αν τους χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης.

VI. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Βάσει των αποτελεσμάτων, τα συμπεράσματα που βγαίνουν από την παρούσα έρευνα, δείχνουν ότι μπορεί και οι δύο μέθοδοι διδασκαλίας να βοηθούν τους μαθητές στην εκμάθηση του αθλήματος της αντισφαίρισης, αλλά υπάρχει σαφές προβάδισμα της μεθόδου του αυτό-ελέγχου στους περισσότερους τομείς που εξετάστηκαν και ιδιαίτερα στην πρακτική δοκιμασία, στο τεστ του τοίχου όπου εκεί φάνηκε η διαφορά και η αποτελεσματικότητα των δύο μεθόδων διδασκαλίας, όσον αφορά στην εκμάθηση της συγκεκριμένης δεξιότητας.

Έτσι συμπερασματικά έχουμε :

I. Στον επαναλαμβανόμενο παράγοντα Μέτρηση

Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων στα τεστ και στις στάσεις :

1. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω
2. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω
3. κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές
4. παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα
5. στάσεις ως προς το μάθημα της αντισφαίρισης

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο μετρήσεων.

II. Όσον αφορά το ανεξάρτητο παράγοντα Πειραματικές Ομάδες

Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων στα παρακάτω τεστ και στάσεις :

1. με τον τοίχο στα 6 μέτρα
2. στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων και

αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των τριών πειραματικών ομάδων

III. Στον ανεξάρτητο παράγοντα Φύλο

Βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων όπου τα αγόρια υπερείχαν έναντι των κοριτσιών στα παρακάτω τεστ και στάσεις :

1. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω
2. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω
3. κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές
4. παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα
5. προσανατολισμό στο εγώ
6. αντίληψη αθλητικής ικανότητας

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο φύλων.

IV. Στην αλληλεπίδραση Μέτρησης και Πειραματικών Ομάδων

Βρέθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες στα παρακάτω τεστ και στάσεις :

1. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω
2. κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω
3. κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές
4. παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα
5. διασκέδαση στο μάθημα
6. αντίληψη αθλητικής ικανότητας

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά

σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες

V. Αλληλεπίδραση Μέτρησης και Φύλο

Η μόνη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση που βρέθηκε μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο είναι στο τεστ :

1. παιχνίδι με τον τοίχο στα 6 μέτρα

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση και του ανεξάρτητου παράγοντα Φύλο.

VI. Αλληλεπίδραση Πειραματικές Ομάδες και Φύλο

Και εδώ η μόνη στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση που βρέθηκε μεταξύ του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο είναι στη στάση :

1. στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

VII. Στην αλληλεπίδραση Μέτρησης - Φύλο και Πειραματικές Ομάδες

Βρέθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο στην στάση :

1. διασκέδαση στο μάθημα

απορρίπτοντας έτσι την μηδενική υπόθεση ότι δεν θα υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο και αποδεχόμενοι έτσι την εναλλακτική υπόθεση ότι θα

υπάρχουν στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ του επαναλαμβανόμενου παράγοντα Μέτρηση του ανεξάρτητου παράγοντα Πειραματικές Ομάδες και του παράγοντα Φύλο.

Το τελικό συμπέρασμα που εξάγεται από αυτή την έρευνα είναι ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας βοηθούν τους μαθητές στην απόκτηση δεξιότητας ενός αθλήματος όσο τεχνικό και δύσκολο και αν είναι αυτό, φθάνει μόνο με το στόχο που η κάθε διδακτική μονάδα εξυπηρετεί και απαιτεί, να επιλέγεται και η ανάλογη μέθοδος διδασκαλίας (Mosston και Ashworth 1994)), γι' αυτό και στην παρούσα έρευνα πιστεύεται ότι επιλέχθηκε η μέθοδος του αυτοελέγχου όχι μόνο, διότι δεν υπήρχε ερευνητικά στην ομάδα των αναπαραγωγικών μεθόδων διδασκαλίας, αλλά διότι η συγκεκριμένη μέθοδος εκτός των άλλων πλεονεκτημάτων που έχει, προάγει και στηρίζει μια νέα πραγματικότητα που δημιουργεί τις συνθήκες εκείνες ώστε ο καθένας να εξετάζει τον εαυτό του.

Έτσι και στην συγκεκριμένη έρευνα, τα συμπεράσματα της αυτοαξιολόγησης του αυτοελέγχου (τα φύλλα κριτηρίων), έδειξαν ότι τα παιδιά είναι ειλικρινή με τον εαυτό τους, αναγνώρισαν τα λάθη τους, τα επεσήμαιναν και τα αποδέχθηκαν, επιβεβαιώνοντας τον ισχυρισμό των Mosston και Ashworth (2002), ότι η μέθοδος του αυτοελέγχου διδάσκει να είμαστε ειλικρινείς με τον εαυτό μας ενώ παράλληλα μαθαίνουμε να αναγνωρίζουμε και να αποδεχόμαστε τα λάθη μας.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

- i. Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε μόνο σε επτά σχολεία. Η επανάληψη της σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο αριθμό σχολείων σε σχέση με το σύνολο των σχολικών Μονάδων που υπάρχουν και λειτουργούν σε όλη την Ελλάδα και η σύγκριση της μεθόδου του αυτοελέγχου, με τις άλλες μεθόδους της αναπαραγωγικής ομάδας, αποτελεί μελλοντική κίνηση με ιδιαίτερο ενδιαφέρον, έτσι ώστε να υπάρξουν ακόμη περισσότερα στοιχεία, τα οποία να δίνουν την δυνατότητα καλύτερης και αποτελεσματικότερης διδασκαλίας στην εκμάθηση του μαθήματος της αντισφαίρισης στο Δημοτικό Σχολείο.
- ii. Τα παρεμβατικά προγράμματα πρέπει να έχουν μεγαλύτερη διάρκεια από τρεις μήνες, ώστε να διαφαίνονται και να διαμορφώνονται κάποιες απόψεις και αντιλήψεις ολοκληρωμένες, έτσι ώστε να εξάγονται πιο ασφαλή συμπεράσματα σε παρόμοιες έρευνες, που θα επιτρέπουν καλύτερη και αποτελεσματικότερη διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής για την απόκτηση δεξιότητας στην εκμάθηση οποιουδήποτε αθλήματος στο Δημοτικό Σχολείο.
- iii. Τέλος με βάση τα στοιχεία που προέκυψαν από την έρευνα και την απήχηση που είχε το μάθημα της αντισφαίρισης στα παιδιά, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί ένα ολοκληρωμένο τρίμηνο πλάνο διδασκαλίας προσαρμοσμένο σε κάθε διαθέσιμο χώρο του Σχολείου που υπάρχει. Να ενταχθεί το μάθημα της αντισφαίρισης στο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών με τέτοιο τρόπο ώστε κάθε Καθηγητής Φυσικής Αγωγής να μπορεί να το εφαρμόσει στο Δημοτικό Σχολείο, χωρίς να έχει ιδιαίτερες γνώσεις του αθλήματος.

VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ames, C. (1992a). *Achievement goals, motivational climate and motivational processes*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers.
- Ashworth, S. (1992). The Spectrum and teacher education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 32-35, 53
- Beckett, K. (1991). The effects of two teaching styles on college student's achievement of selected physical education outcomes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 10(2), 153-169.
- Boschee, F.A. (1972). A comparison of the effects of command, task, and individual program styles of teaching on four developmental channels. *Dissertation Abstracts International*, 33, 2066A. (University Microfilms No 72-29,343)
- Boyce, B.A. (1992). The effects of three styles of teaching on university student's motor performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(4), 389-401.
- Brophy, J., & Good, T. (1986). *Teacher behavior and student achievement*. New York: Macmillan.
- Bryan A. Mc Cullick and George M. DeMarco. (2003). Fostering Advocacy Among Our Primary Partners: Providing Quality PETE For Future Elementary Classroom Teachers. SOURCE: Phys. Educ 60 no 4 Early Wint 2003
- Byra, M. (2000). A review of Spectrum research: the contributions of two eras.
- Byra, M., & Jenkins. (1998). The thoughts and behaviors of learners in the inclusion style of teaching. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 18(1), 26-42
- Byra, M., & Marks, M. (1993). The effect of two pairing techniques on specific feedback and comfort levels of learners in the reciprocal style of teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12(3), 286-300.
- 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.

- Cleland, F., & Pearse, C. (1995). Critical thinking in elementary physical education: Reflections on a yearlong study. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 66(6), 31-38.
- Cleland, F.E. (1994). Young children's divergent movement ability: Study II. *Journal of Teaching IN Physical Education*, 13(3), 228-241.
- Cleland, F.E., Donnelly, F., Helion, J., & Fry, F. (1999). Modifying teacher behaviours to promote critical thinking in K-12 physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18(2), 199-215.
- Cleland, F.E., & Gallahue, D.L. (1993). Young children's divergent movement ability. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 535-544.
- Cox, R.L. (1986). A systematic approach to teaching sport. In M. Pieron & G. Graham (eds.), *Sport Pedagogy* (pp. 109-116). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Digelidis, N. & Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 375-380.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., Laparidis, K., & Christodoulidis, T. (2003). Attitude change toward health & exercise issues in a health-related physical education curriculum during a school year. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 195-210.
- Dougherty, M. (1970). A comparison of the effects of command, task, and individual program styles of teaching in the development of physical fitness and motor skills. *Dissertation Abstracts International*, 31, 5821A-5822A. (University Microfilms No 71-10,813)
- Duda, J.L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Ernst, M., & Byra, M. (1998). What does the reciprocal style of teaching hold for junior high school learners? *The Physical Educator*, 55(1), 24-37.
- Fox, K.R., & Corbin, C.B. (1989). The physical self-perception profile: development and preliminary validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11(4), 408-430.

- Franks, D. (Ed.). (1992). The Spectrum of teaching styles: A silver anniversary in physical education {Special feature}. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 25-56
- Gage, N.L. (1978, November). *The yield of research on teaching*. Phi Delta Kappan, 230-235.
- Gerney, P.(1980). The effects of Mosston's "practice style" and "reciprocal style" on psychomotor skill acquisition and social development of fifth grader students. *Dissertation Abstracts International*, 41,154A-155A. (University Microfilms No 80-14,535)
- Gerney, P., & Dort, A. (1992). The Spectrum applied: Letters from the trenches. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 36-39
- Goldberger, M. (1992). The Spectrum of Teaching Styles. A perspective for research on teaching physical education. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 63(1), 42-46.
- Goldberger, M. (1996). Research on the Spectrum of Teaching Styles. *Proceedings of the 1995 AIESEP World Congress, Netanya (Israel), The Zinman College, The Wingate Institute, pt. 2, pp. 429-435*
- Goldberger, M., Gerney, P.,& Chamberlain, J. (1982).The effects of three styles of teaching on the psychomotor performance of fifth grade children. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 53(2), 116-124.
- Goldberger, M.,& Gerney, P. (1986).The effects of direct teaching styles on motor skill acquisition of fifth grade children. *Research Quarterly for exercise and Sport*, 57(3), 215-219.
- Goldberger, M.,& Gerney, P. (1990). Effects of learner use of practice time on skill acquisition of fifth grade children. *Journal of Theaching in Physical Education*,10(1), 84-
- Good, T.L., και Brophy, J.E. (1997). *Looking in Classrooms*, 7 th ed. New York: Longman.
- Graham, G., Holt/Hale, S.A., και Parker, M. (1998). *Children Moving: A Reflective Approach to Teaching Physical Education* (4th ed.). Mountain View, CA: Mayfield.
- Grahman, G; Heimerer, E,(1981). *Research on teacher effectiveness: a summary with implications for teaching*, *Quest*, 33(1) 14-25

- Greenspan, M.R.(1992).The Spectrum introduced: A first year teacher's project. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 40-41.
- Griffey, D.C. (1983). Aptitude X treatment interactions associated with student decision making. *Journal of Teaching in Physical Education*, 3(2), 15-32.
- Hewitt-Tennis- Klassifikation-Test τωv Kruger-Niedlich, 1985. Human Kinetics.
- Jenkins, J., & Byra, M. (1997). An exploration of theoretical constructs associated with the Spectrum of Teaching Styles. In F . Carreiro da Costa (Ed).
- Johnson, D., Johnson, R, και Johnson- Hulebec, E. (1994). *Cooperative learning in the classroom*. Alexandria, VA: ASCD.
- Joyce, B., Weil, M., και Showers, B.(1992). *Models of teaching*. Needham Heights, MA: Allyn and Bacon.
- Lee, A.M. (1997). Contributions of researches on student thinking in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(3), 262-277.
- Locke, L. (1977). Research on teaching physical education: New hope for a dismal science. *Quest*, 28, 2-16
- Majer, Peter.(1987) Leistungsfähigkeit und Leistungsstabilität im Tennis Ahrensburg bei Hamburg: Czwalina, 1988
- Mariani, T. (1970). A comparison of the effectiveness of the command method and the task method of teaching the forehand and backhand tennis strokes. *Research Quarterly*, 41,171-174.
- McBride, R.E.(1992). Critical thinking- An overview with implication for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11(2), 112-125.
- McAuley, E., Duncan, T., & Tammien, V. (1989). Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 60, 48-58.
- Mellor, W.(1992). The Spectrum in Canada end Great Britain. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 47. Merrill Publishing Co.

- Metzler, M.(1983). On styles. *Quest*, 35, 145-154
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1986). *Teaching Physical Education*, 3rd ed. Columbus, OH: Merrill.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1994). *Teaching Physical Education*, 4th ed. New York: Macmillan
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2002). *Teaching Physical Education*, Fifth edition. Benjamin Cummings
- Mosston, M.(1966a). *Teaching Physical Education*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Co.
- Mosston, M.(1981). *Teaching Physical Education*, 2nd ed. Columbus, OH: Charles E.
- Mueller, R & Mueller, S.(1992).The Spectrum of teaching styles and its role in conscious and deliberate teaching. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 48-53
- Nixon, J.E., & Locke, L.F.(1973). Research on teaching physical education. In R.M.W. Travers (Ed), *Second handbook of research on teaching* (1210-1242). Chicago: Rand Mc Nally and Company.
- Papaioannou, A. (1998). Students' Perceptions of the Physical Education Class Environment for Boys and Girls and the Perceived Motivational Climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69(3), 267-275.
- Pieron, M (1996). Research on the Spectrum of Teaching Styles. *AIESEP World Congress, Wingate Institute, Israel, pt. 2, pp. 436-438* *Quest*, 52(3), 229- 245
- Rupnow, A (1982). Pedagogical methodology: should the teaching styles issue be resurrected? *Journal of teaching in physical education*. 2(1), 48-55
- Salter, W.B., και Graham, G. (1985). The effect of three disparate instructional approaches on skill attempts and student learning in an experimental teaching unit. *Journal of teaching in physical education*,4(3),212-218.
- Slavin, R. (1987), *Mastery learning Reconsidered*, Review of Educational Research, summer

- Telama, R.(1992). The Spectrum in Finland. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63(1), 54-56
- Theodorakis, Y. (1994). Planned behaviour, attitude strength, role identity, and the prediction of exercise behaviour. *Sport Psychologist*, 8(2), 149-165.
- Βρεττός, Ι., Καψάλης, Α. (1994). Αναλυτικά προγράμματα, Αθήνα, Ελληνικά γράμματα
- Διγγελίδης, Ν. (2006). Προεκτείνοντας το φάσμα - Ανασκόπηση και Κριτική Ανάλυση της Ταξινόμιας των Μεθόδων διδασκαλίας του Mosston: Μέρος Ι. Περιοδικό *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό*, 4, 131-147.
- Διγγελίδης, Ν., Παπαϊωάννου, Α. (2002). Αλληλεπιδράσεις μεταξύ προσπάθειας, διασκέδασης, προσωπικών προσανατολισμών και αντίληψης κλίματος παρακίνησης στο μάθημα της φυσικής αγωγής.. *Περιοδικό Αθλητική Ψυχολογία*, 13, 35-55.
- Μαββίδης, Αλ. (1997). Η ικανότητα επίδοσης στο τένις, σε συνάρτηση με τις ειδικές φυσικές ικανότητες στην ηλικία των 8-9 χρονών. Διδακτορική Διατριβή στο Τ.Ε.Φ.Α.Α. Δ.Π.ΘΡΑΚΗΣ.
- Μουντάκης, Κ (1997). Εκδόσεις SALT για την ελληνική έκδοση του βιβλίου «*Teaching Physical Education*»
- Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, Γούδας (1999). «*Για μια καλύτερη διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής*». Εκδόσεις SALTO Θεσσαλονίκη
- Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, Γούδας (2003). «*Για μια καλύτερη διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής*». Εκδόσεις Χριστοδουλίδη, Θεσσαλονίκη
- Χαραλαμπόπουλος Ι.,(1973) *Γενική Παιδαγωγική*. Αθήνα

VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α : Το ερωτηματολόγιο της έρευνας

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ - ΔΗΜΟΚΡΙΤΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΡΑΚΗΣ ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

ΑΝΩΝΥΜΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Πριν προχωρήσεις στις απαντήσεις του ερωτηματολόγιο διάβασε καλά τις οδηγίες. Το μόνο που θέλω είναι να είσαι ειλικρινής στις απόψεις σου.

Να απαντάς σε όλες τις ερωτήσεις.

Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις.

Απάντησε γρήγορα ότι έρχεται στο μυαλό σου αυτή τη στιγμή χωρίς να προβληματίζεσαι ιδιαίτερα. Περισσότερο να το βλέπεις σαν ένα παιχνίδι λέξεων.

Στις ερωτήσεις που ακολουθούν θα εκφράσετε απλά τις απόψεις σας για τα θέματα αυτά, που βεβαίως είναι ανώνυμες.

Αν επιθυμείτε να βοηθήσετε στη διεξαγωγή της έρευνας συνεχίστε παρακάτω.

Για τους σκοπούς της έρευνας θεωρούμε ότι ένα άτομο γυμνάζεται τακτικά όταν αθλείται έντονα εκτός σχολείου τουλάχιστον 2 φορές την εβδομάδα για 1 ώρα ή και περισσότερο.

Για μένα το να γυμνάζομαι τακτικά είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Για τους σκοπούς της έρευνας θεωρούμε ότι ένας μαθητής ή μια μαθήτρια συμμετέχει ενεργά στο μάθημα της φυσικής αγωγής όταν συμμετέχει σχεδόν σε όλες τις ασκήσεις και δραστηριότητες του μαθήματος.

Για μένα το να συμμετέχω στο μάθημα της φυσικής αγωγής είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Παρακάτω θα θέλαμε τη γνώμη σας για το τένις.

Για μένα το να παίζω τένις είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
 πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Σ' αυτή την τάξη γυμναστικής ...	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΔΕΤΕΡΟ	ΩΣΦΩΝΩ ΔΙΑΦΩΝΩ	ΩΣΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Χαίρομαι πάρα πολύ	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Το μάθημα είναι ευχαρίστηση	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Θα περιέγραφα το μάθημα σαν πολύ ενδιαφέρον	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Ενώ ασκούμαι, σκέφτομαι γύρω απ' το πόσο διασκεδάζω	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

Βάζω μεγάλη προσπάθεια στο μάθημα της γυμναστικής	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Είναι σημαντικό για μένα να τα πάω καλά στο μάθημα	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Προσπαθώ πολύ σκληρά ενώ ασκούμε στο μάθημα	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Δεν προσπαθώ πολύ στο μάθημα της γυμναστικής	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

Είσαι αγόρι ή κορίτσι;.....

Γράψε την ημερομηνία γέννησης (ημέρα/μήνας/έτος):...../...../.....

Πόσο χρονών είσαι;..... Τι τάξη είσαι;.....

Έχεις παίξει τένις ποτέ στη ζωή σου; ΝΑΙ ΟΧΙ

Έχεις δει τένις ποτέ στη ζωή σου (π.χ. στην τηλεόραση); ΝΑΙ ΟΧΙ

Γνωρίζεις πως μετράνε τους πόντους στο τένις ; ΝΑΙ ΟΧΙ

Για μένα το να βοηθάω τους συμμαθητές/τριές μου είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Για μένα το να συνεργάζομαι με τους συμμαθητές/τριές μου είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Για μένα το να ασκούμε μόνος μου κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής είναι (σημειώστε μια απάντηση σε κάθε ζεύγος επιθέτων):

καλό κακό
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

υγιεινό ανθυγιεινό

πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

ευχάριστο δυσάρεστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

χρήσιμο άχρηστο
πολύ αρκετά λίγο έτσι κι έτσι λίγο αρκετά πολύ

Σ' αυτή την τάξη γυμναστικής ...	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΔΕΤΕΡΟ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
...ο/η γυμναστής/στρια ικανοποιείται περισσότερο όταν οποιοσδήποτε μαθητής μαθαίνει κάτι καινούργιο	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια ενισχύει τον ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια δείχνει απόλυτα ικανοποιημένος όταν οι μαθητές βελτιώνονται μετά από σκληρή προσπάθεια	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... μόνο οι μαθητές ή μαθήτριες που πετυχαίνουν τις καλύτερες επιδόσεις αμείβονται	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια επιμένει ότι τα λάθη μας είναι μέρος της μάθησης	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια επαινεί τους μαθητές μόνο όταν είναι καλύτεροι ή καλύτερες από τους συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια ικανοποιείται απόλυτα όταν ο καθένας κατορθώνει και βελτιώνεται στις ασκήσεις	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια επαινεί τους μαθητές ή μαθήτριες όταν τα καταφέρνουν καλύτερα από τους συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια προσέχει ιδιαίτερα στο κατά πόσο βελτιώνομαι στις ασκήσεις	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια φροντίζει να βεβαιωθεί ότι καταλαβαίνω μια άσκηση προτού προχωρήσουμε σε μια άλλη	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... ο τρόπος που γίνεται το μάθημα με βοηθάει να μάθω πώς να γυμνάζομαι μόνος μου	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...ο/η γυμναστής/στρια προσέχει μόνο τις καλύτερες επιδόσεις	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
...οι μαθητές ενθαρρύνονται να παίζουν καλύτερα απ' ό,τι οι συμμαθητές τους	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

Αισθάνομαι απόλυτα επιτυχημένος ή επιτυχημένη στο μάθημα φυσικής αγωγής όταν ...	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΔΕΤΕΡΟ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ

... μαθαίνω μια νέα άσκηση κι αυτό με κάνει να ασκηθώ περισσότερο	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... είμαι ο καλύτερος	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... μαθαίνω κάτι που είναι διασκέδαση να κάνω	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... είμαι ο μόνος που μπορεί να κάνει το παιχνίδι ή την άσκηση	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... μαθαίνω μια νέα άσκηση προσπαθώντας σκληρά	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... οι άλλοι τα κάνουν θάλασσα ενώ εγώ όχι	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... εργάζομαι πραγματικά σκληρά	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... οι άλλοι δεν μπορούν να τα παν τόσο καλά όσο εγώ	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... κάτι που μαθαίνω με κάνει να θέλω να πάω να ασκηθώ περισσότερο	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... σκοράρω τους περισσότερους πόντους\ γκολ κλπ.	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... μια άσκηση που μαθαίνω είναι πραγματικά σωστή	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... μπορώ να τα πάω καλύτερα από τους φίλους μου	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
... κάνω ότι καλύτερο μπορώ	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΔΕΤΕΡΟ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι καλοί όταν έρθει η ώρα να αθληθούν	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ
Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι ανάμεσα στους καλύτερους όσον αφορά την αθλητική ικανότητα	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ
Κάποιοι άνθρωποι είναι αρκετά σίγουροι όταν έρθει η ώρα να συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ
Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι από τους καλύτερους όταν έρθει η ώρα να πάρουν μέρος σε αθλητικές δραστηριότητες	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ
Κάποιοι άνθρωποι είναι μερικές φορές λίγο πιο αργοί απ' ότι οι περισσότεροι όσον αφορά τη μάθηση καινούργιων αθλητικών δεξιοτήτων	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ
Όταν δίνεται η ευκαιρία , κάποιοι άνθρωποι είναι από τους πρώτους που παίρνουν μέρος σε αθλητικές δραστηριότητες	ΣΑ	Σ	-	ΔΑ

Σ' αυτή την τάξη γυμναστικής ...	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	ΣΥΜΦΩΝΩ	ΟΥΔΕΤΕΡΟ	ΔΙΑΦΩΝΩ	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
Σκέφτομαι ότι τα καταφέρνω αρκετά καλά	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Μετά από το μάθημα αισθάνομαι αρκετά ικανός/ή	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Προσπαθώ πολύ σκληρά	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Είναι σημαντικό για μένα να τα πάω καλά στο	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

μάθημα					
Θα περιέγραφα το μάθημα σαν πολύ διασκεδαστικό	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Διασκεδάζω	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Νιώθω μεγάλη ψυχική πίεση κατά τη διάρκεια του μαθήματος	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
Νιώθω μεγάλη ψυχική πίεση όταν σκέφτομαι ότι θα έχουμε γυμναστική	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Τα 27 σκίτσα που χρησιμοποιήθηκαν στη μέθοδος του αυτοελέγχου στο παρεμβατικό πρόγραμμα

ΣΧΗΜΑ 1

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 1



Άσκηση :

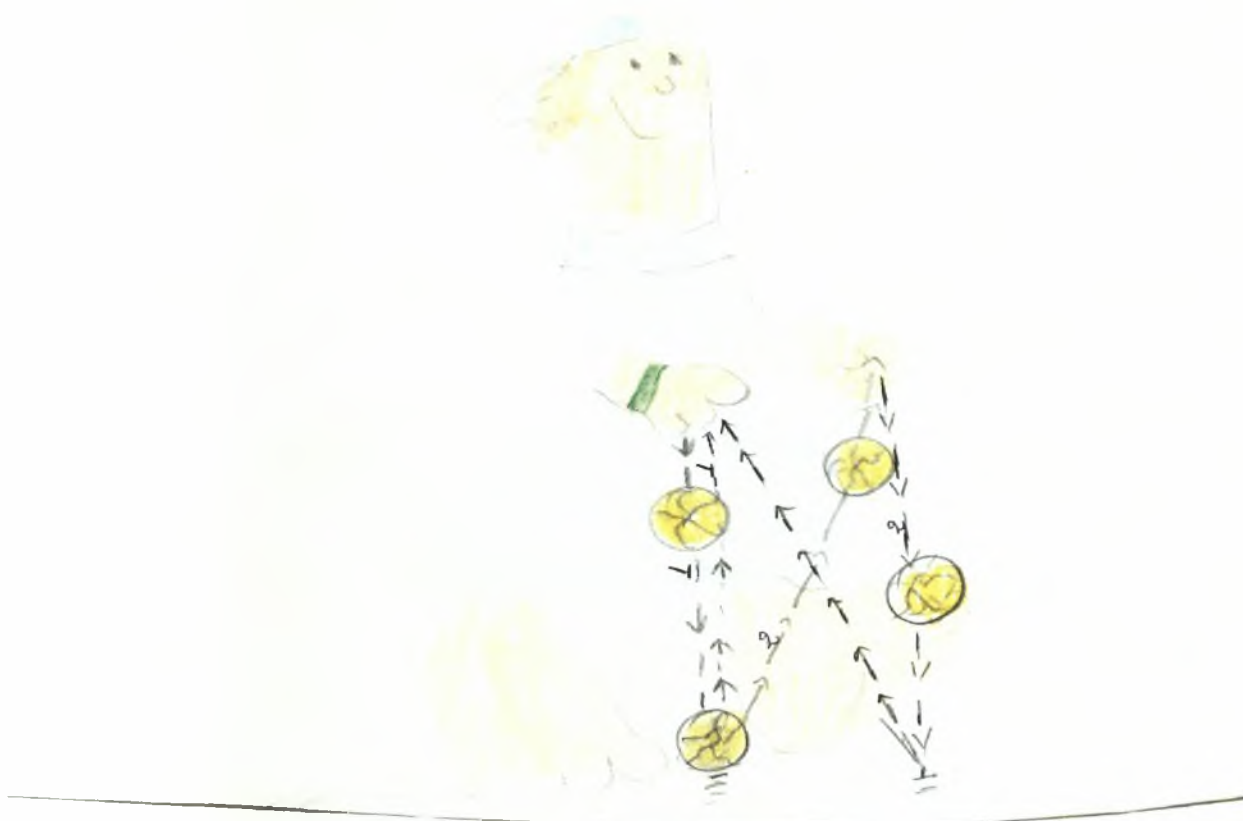
1. Πέταξε την μπάλα **5** φορές στο ύψος του κεφαλιού μ' ένα χέρι και ξαναπιάστην με τα δύο.
2. Άφησε την μπάλα να πέσει κάτω και ξαναπιάστην με τα δύο χέρια, μετά την αναπήδηση **5** φορές.
3. Οι παραπάνω ασκήσεις να γίνουν και με το αριστερό χέρι και με το δεξί.
4. Κάνε την άσκηση της εικόνας **5** φορές με το κάθε χέρι και αντίστροφα.

Τις ασκήσεις προσπαθώ να τις κάνω περπατώντας ή τρέχοντας

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Το πιάσιμο της μπάλας με παλάμη και δάκτυλα !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 1



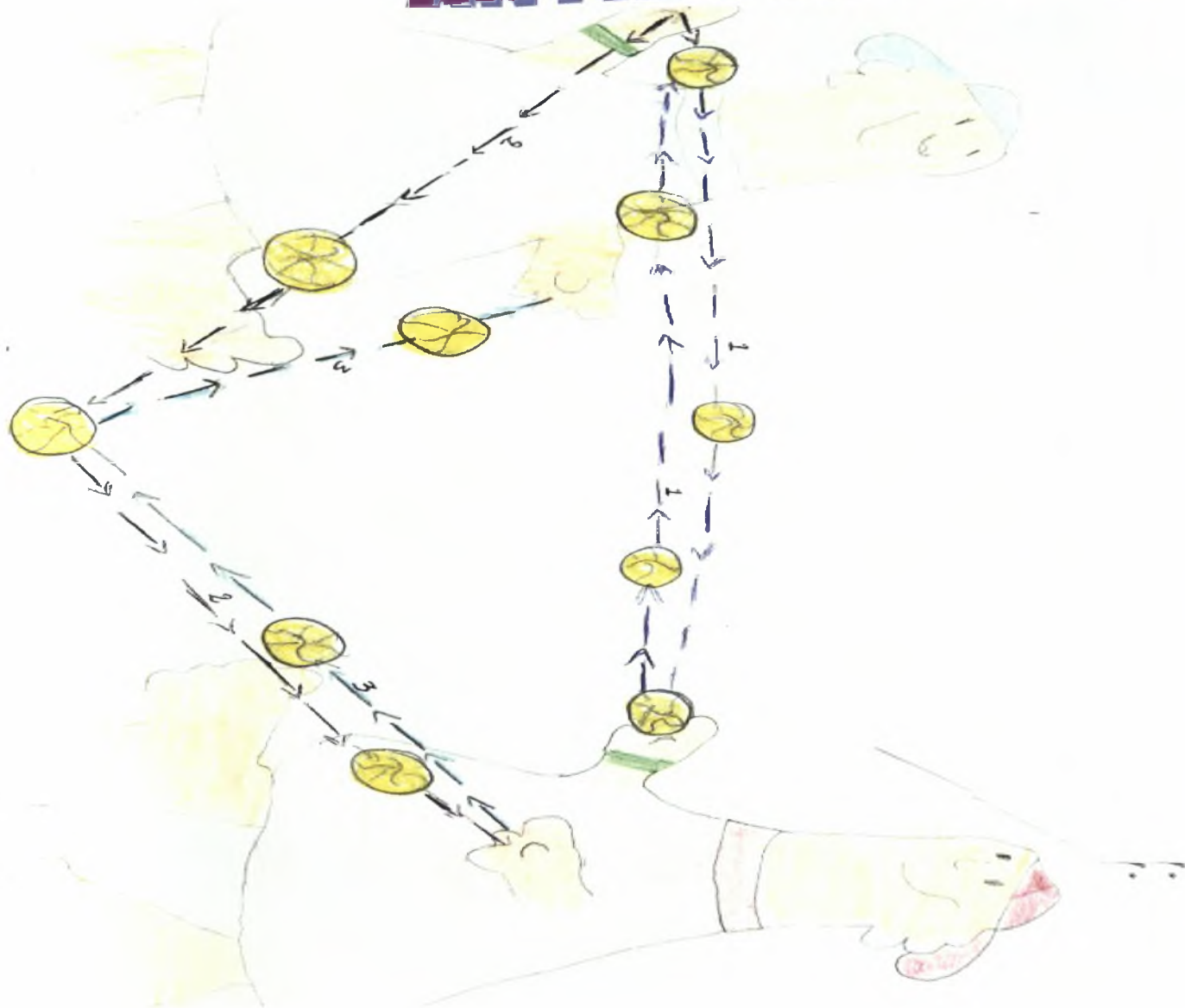
Άσκηση :

1. Εκτέλεσε **20** φορές την άσκηση που βλέπεις.
Αναπήδηση- πιάσιμο με κάθε χέρι και εναλλάξ.
2. Δυσκόλεψε την άσκηση : περπατώντας και τρέχοντας.

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Η αναπήδηση της μπάλας, να μην ξεπερνά το ύψος της μέσης

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 1



Άσκηση :

1. Ο ένας πετά την μπάλα στον άλλο με το δεξί χέρι – ο άλλος την πιάνει και την ξαναπετά με το δεξί χέρι.
2. Οι παραπάνω ασκήσεις με το αριστερό χέρι.
3. Οι παραπάνω ασκήσεις με αναπήδηση της μπάλας.

Μπορούμε να κάνουμε τις ασκήσεις με αλματάκια και με πλάγια πηδηματάκια.

ΠΡΟΣΟΧΗ ! :

ΟΧΙ δυνατές μπαλιές.

Το πιάσιμο της μπάλας με τα δυο χέρια

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 2



Ασκηση :

1. Πέτα την μπάλα πάνω απ' το κεφάλι με το δεξί – αριστερό - δεξί χέρι.
2. Πέτα την μπάλα χτύπα παλαμάκια.
3. Πέτα την μπάλα και κάνε μία στροφή 360° γύρω από τον εαυτό σου και ξαναπιάστην.

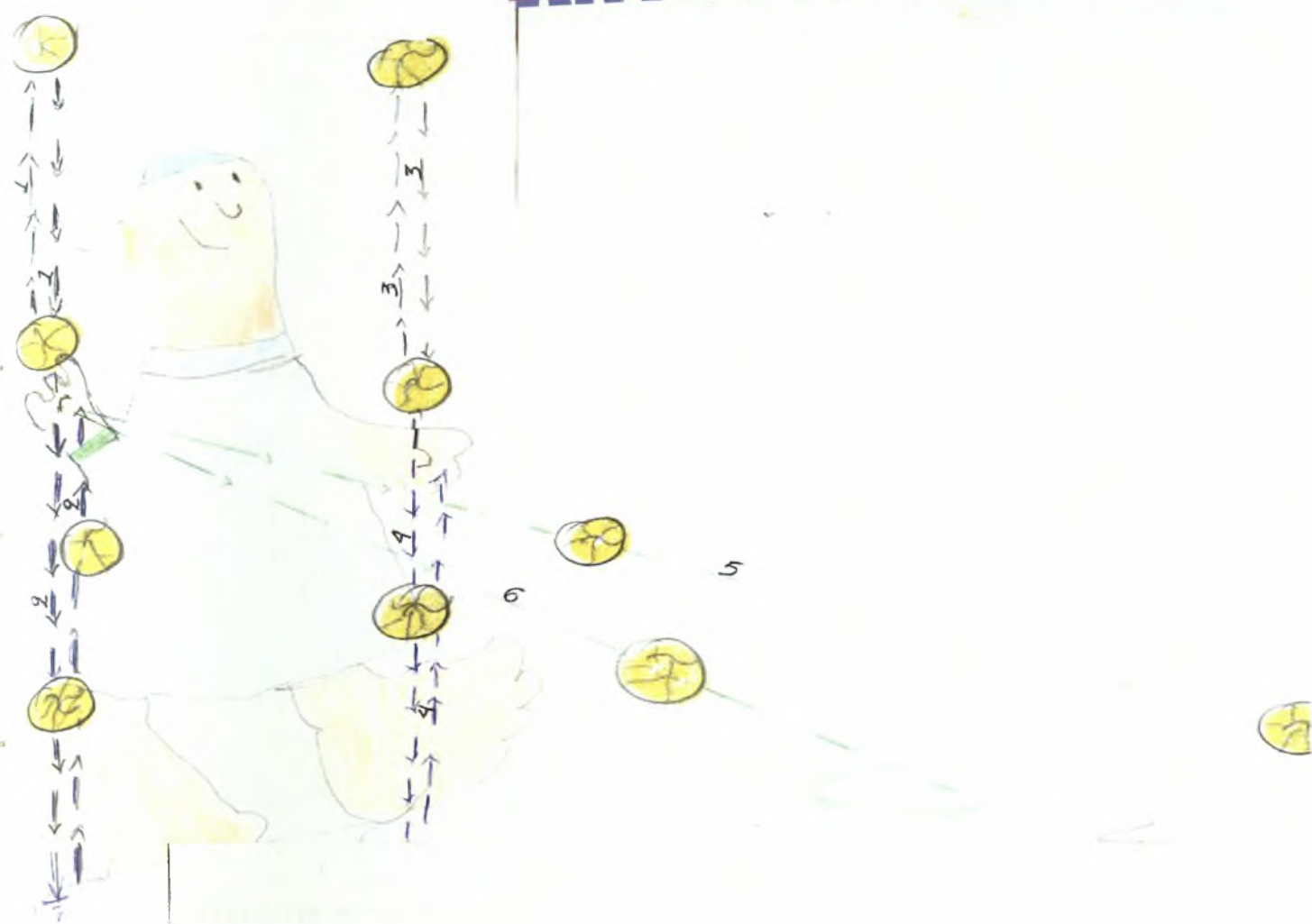
Εκτέλεσε τις ασκήσεις από 20 φορές.

ΠΡΟΣΟΧΗ ! :

Το πιάσιμο της μπάλας να γίνεται με τα δάκτυλα

και χωρίς αναπήδηση στο έδαφος.

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 2



ΕΚΤΕΛΕΣΕ ΑΠΟ 10 ΦΟΡΕΣ ΤΙΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ :

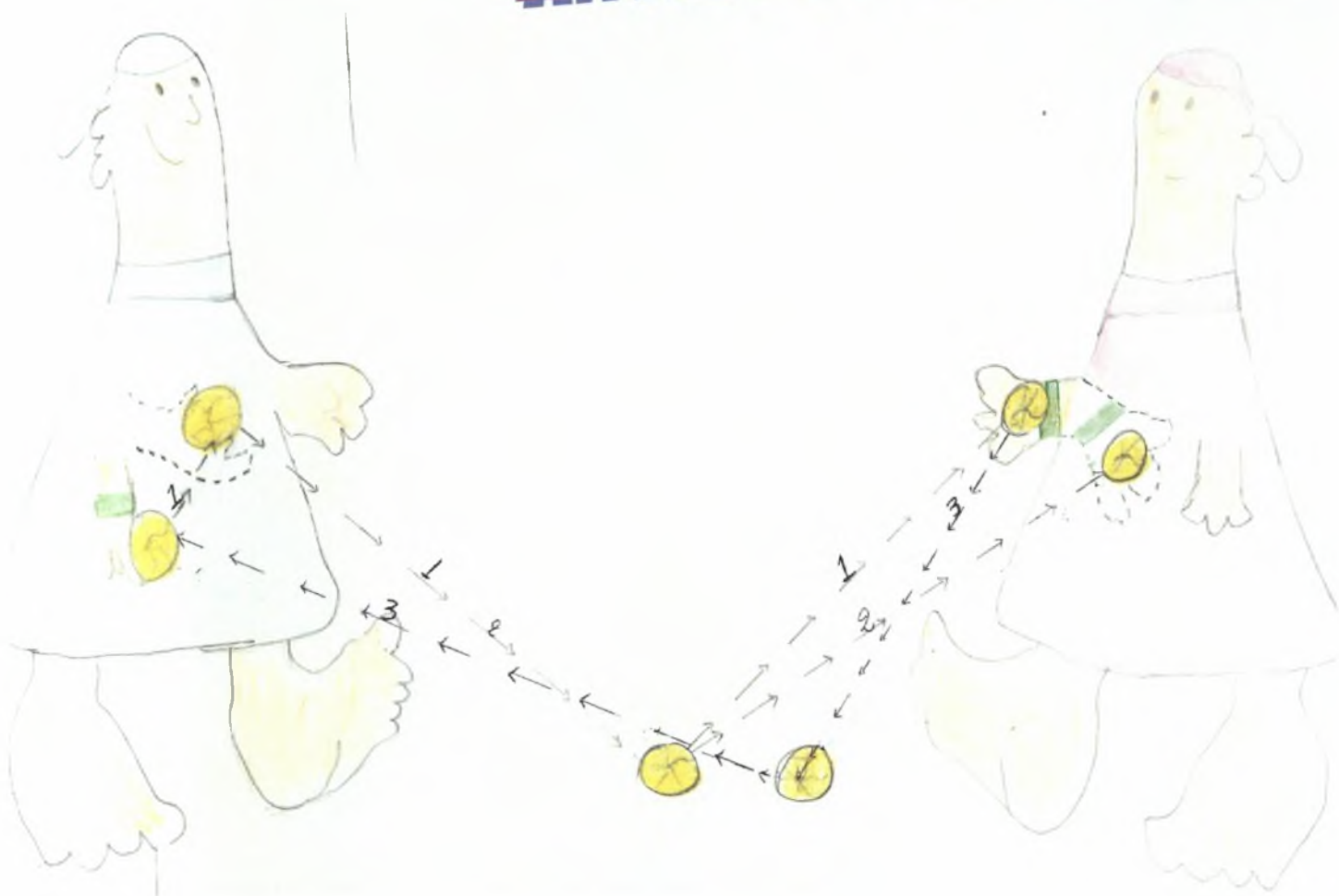
- 1 και 3 : Πέταγμα της μπάλας με δεξί και αριστερό χέρι.
- 2 και 4 : Κτύπημα της μπάλας με την παλάμη του δεξιού και αριστερού χεριού.
- 5 και 6 : Πέτα την μπάλα σε στόχους π.χ στεφάνια ή κύκλους από διαφορετικές αποστάσεις.

ΠΡΟΣΟΧΗ ! :

Το πιάσιμο της μπάλας με τα δάκτυλα !

Το κτύπημα της μπάλας με τη παλάμη !

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 2



Εκτελέστε τις Ασκήσεις :

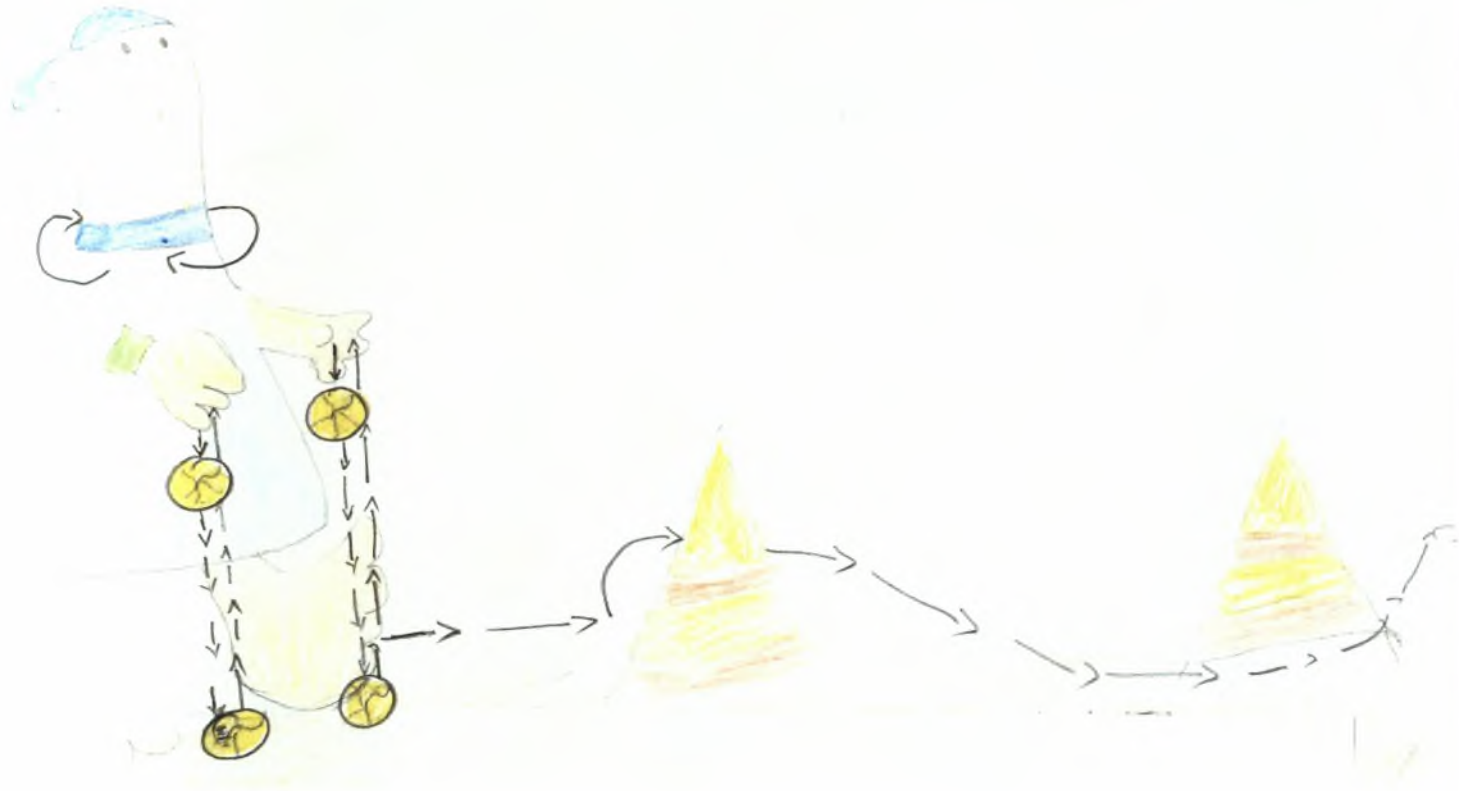
1. Ο ένας πετάει τη μπάλα στον άλλο και μετράμε **10** πετυχημένα κτυπήματα.
2. Μετά από κάθε σωστό πιάσιμο, μετακινείσθε 1 βήμα πίσω, μετράμε **10** πετυχημένα κτυπήματα.
3. Ο ένας μετά την αναπήδηση επιστρέφει στον άλλο τη μπάλα κτυπώντας τη με την παλάμη, μετράμε **10** κτυπήματα ο καθένας.
4. Συνεχόμενα κτυπήματα με την παλάμη ο ένας στον άλλο, μετράμε **20** πετυχημένα.

ΠΡΟΣΟΧΗ!

Το πιάσιμο της μπάλας με τα δάκτυλα

Καλή αναπήδηση της μπάλας και σωστο κτύπημα με την παλάμη.

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 3



Εκτέλεσε από **10** φορές τις παρακάτω Ασκήσεις :

1. Τρίπλαρε συνεχώς με το δεξί χέρι
2. Η ίδια άσκηση με το αριστερό χέρι
3. Τρίπλαρε με βαθύ κάθισμα, σήκω και ξανατρίπλαρε
4. Τρίπλαρε και κτύπα παλαμάκι σε κάθε τρίπλα

ΠΡΟΣΠΑΘΗΣΕ ! να τριπλάρεις ρυθμικά, ψηλά – χαμηλά, αργά – δυνατά, περπατώντας – πηδώντας και περνώντας ανάμεσα από εμπόδια.

ΠΡΟΣΟΧΗ !
ελέγχουμε την αναπήδηση της μπάλας

ΣΧΗΜΑ 8

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 3



ΠΡΟΣΠΑΘΗΣΕ ΝΑ :

1. Τριπλάρεις γύρω από τον εαυτό σου (**180°**) από δεξιά
2. Την ίδια άσκηση από τα αριστερά σου
3. **10** φορές από κάθε πλευρά
4. Τρίπλαρε με τον ίδιο τρόπο συγχρόνως και από δεξιά και από αριστερά **5** φορές

ΠΡΟΣΟΧΗ !

ΣΥΝΤΟΝΙΣΕ ΧΕΡΙΑ - ΠΟΔΙΑ

ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΑΠΗΔΗΣΗ ΤΗΣ ΜΠΑΛΑΣ

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 3



ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ από **10** φορές τις ασκήσεις :

1. Τρίπλανε την μπάλα 2 φορές μπροστά σου με το δεξί χέρι και στην τρίτη στείλε την στο ταίρι σου με αναπήδηση.
2. Το ίδιο κάνει και ο άλλος.
3. Η ίδια άσκηση με το αριστερό χέρι.

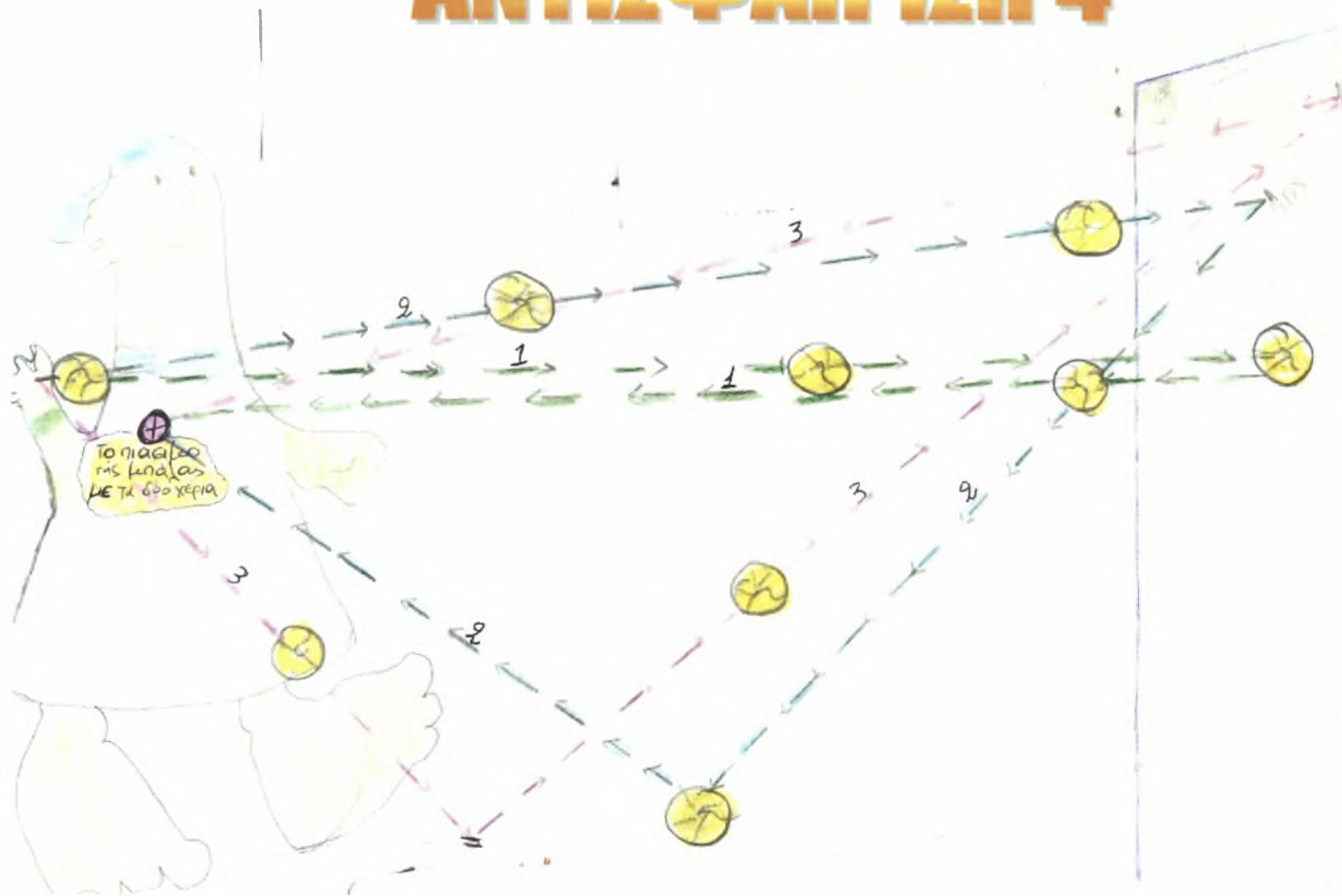
ΠΡΟΣΠΑΘΗΣΤΕ τέλος να τριπλάρετε και να αλλάζετε την μπάλα σε στάση, βαδίζοντας και τρέχοντας.

ΠΡΟΣΟΧΗ !

ΟΧΙ ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΜΟΣ

ΚΑΛΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 4



ΕΚΤΕΛΕΣΕ από **10** φορές τις ασκήσεις :

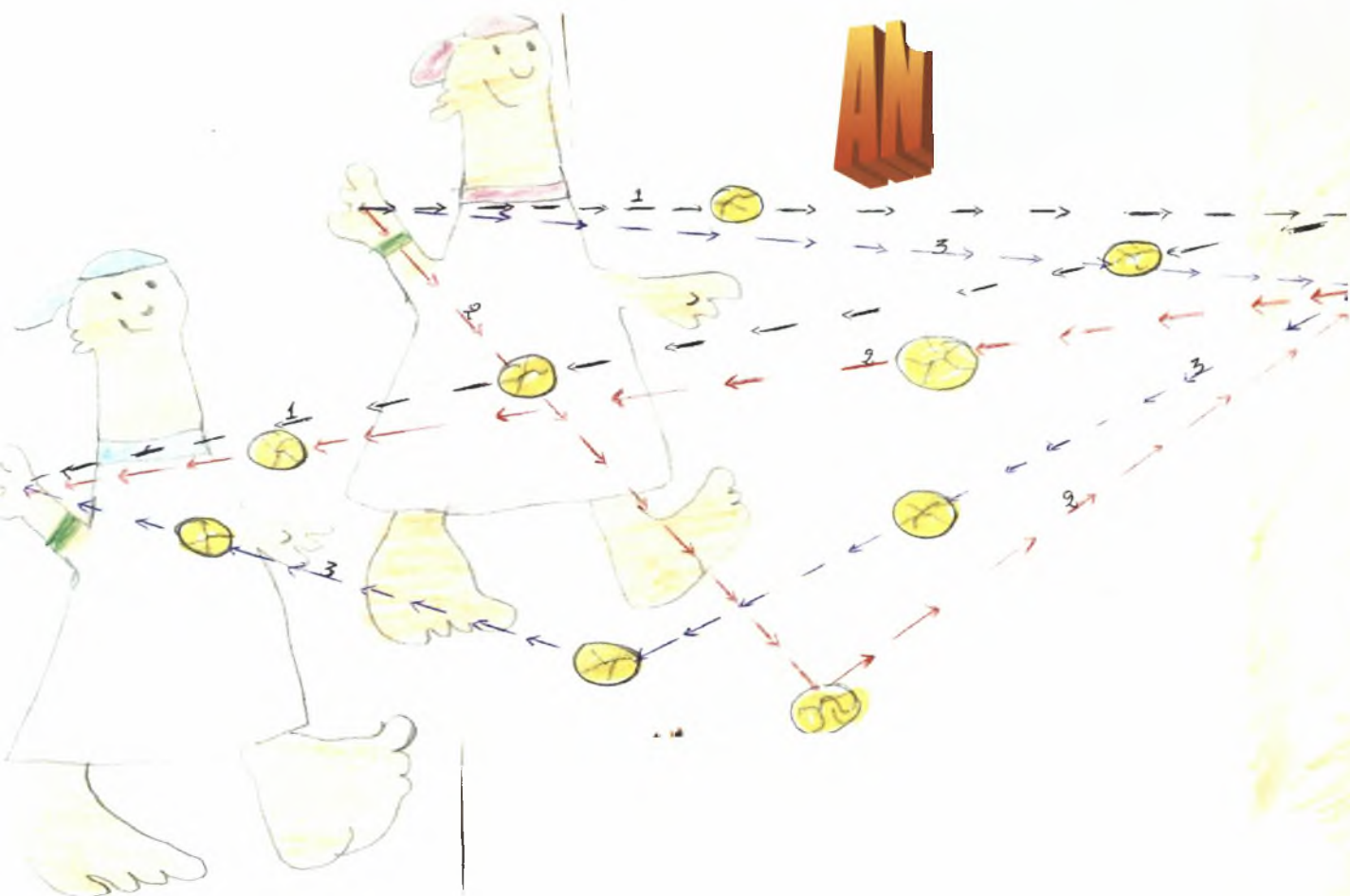
1. Πέτα την μπάλα στον τοίχο και ξαναπιάστην με τα δύο χέρια χωρίς αναπήδηση.
2. Η ίδια άσκηση αλλά με αναπήδηση της μπάλας, πρώτα στον τοίχο και μετά στο έδαφος.
3. Η αναπήδηση τώρα, πρώτα στο έδαφος και μετά στον τοίχο.
4. Εκτέλεσε τις παραπάνω ασκήσεις αλλά σε στόχους στον τοίχο.

ΠΡΟΣΟΧΗ!

Το πέταγμα της μπάλας με το καλό μας χέρι

και η υποδοχή με τα δυο χέρια

ΣΧΗΜΑ 11



ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ από 10 φορές τις Ασκήσεις :

1. Ο ένας πετάει την μπάλα στον τοίχο και ο άλλος την πιάνει με το ένα χέρι, χωρίς αναπήδηση
2. Η ίδια άσκηση, αλλά η αναπήδηση της μπάλας πρώτα στο έδαφος και μετά στον τοίχο
3. Τώρα, η αναπήδηση της μπάλας πρώτα στον τοίχο και μετά στο έδαφος

Οι παραπάνω ασκήσεις σε στόχους στον τοίχο και κρατάμε σκορ μέχρι να χαθεί η μπάλα !

ΠΡΟΣΟΧΗ !

Συνεχώς βρισκόμαστε σε Κίνηση και προσπαθούμε να βρίσκουμε Στόχο.

ΤΟ ΠΙΑΣΙΜΟ ΤΗΣ ΜΠΑΛΑΣ ΜΕ ΤΟ ΕΝΑ ΧΕΡΙ !!!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 5



ΣΧΗΜΑ 12

ΕΚΤΕΛΕΣΕ τις Ασκήσεις, αφού πρώτα **ισορροπήσεις** την **μπάλα πάνω στην ρακέτα**, κάνοντας **2 φορές τον γύρο** της αυλής :

1. Περπάτα πάνω στις γραμμές που βρίσκονται στην αυλή
2. Η ίδια άσκηση, αλλά τρέχοντας
3. Εάν τα καταφέρνεις, η παραπάνω άσκηση με πλάγιο τρέξιμο
4. Περπάτα έως τον τοίχο, τον ακουμπάς και επιστρέφεις με πίσω βήματα

ΔΥΣΚΟΛΕΨΕ την παραπάνω άσκηση. Να την κάνεις με **βαθύ κάθισμα**

ΠΡΟΣΟΧΗ !!

Εάν σου πέσει η μπάλα κάτω, ξαναρχίζεις από την αρχή!!!

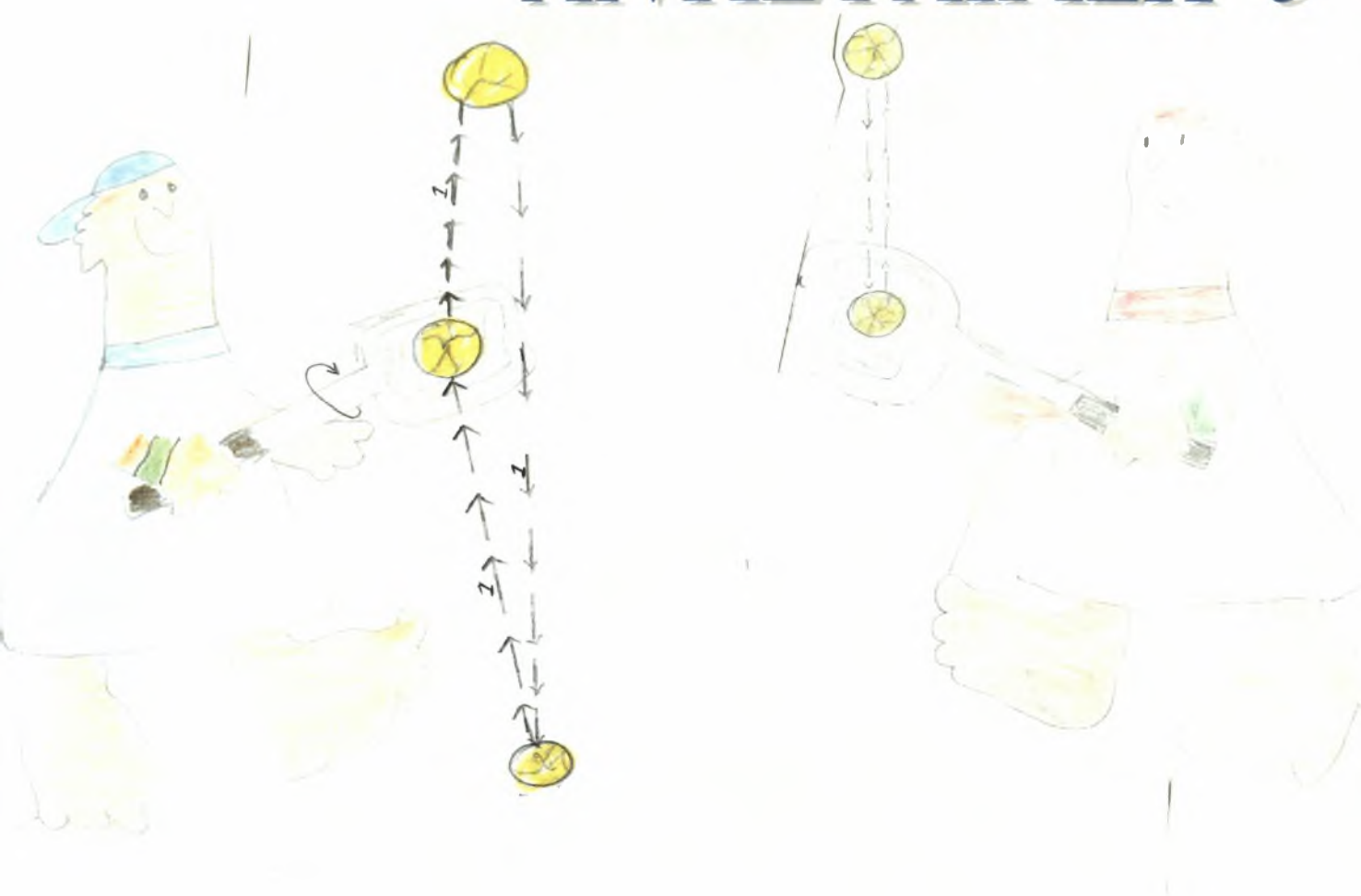


ΟΛΟΙ ΟΙ ΜΑΘΗΤΕΣ, ο ένας πίσω από τον άλλο και **εκτελέστε** τις Ασκήσεις του σχήματος 12 :

Δυσκολέψτε τις ασκήσεις τρέχοντας **μπροστά και πλάγια !!**

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

**Ο πρώτος που οδηγεί την σειρά,
μόλις του πέσει η μπάλα,
γίνεται τελευταίος**



ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ τις Ασκήσεις από 10 φορές :

1. Πετάξτε την μπάλα ψηλά και σταματήστε τη στο κεφάλι της ρακέτας χωρίς αναπήδηση στο έδαφος
2. Η ίδια άσκηση με αναπήδηση
3. Προσπαθήστε να ανεβάσετε τη μπάλα στη ρακέτα χωρίς χέρια (να δουλέψει η Φαντασία σας!!)
4. Κυλήστε τη μπάλα από τη μια ρακέτα στην άλλη, χωρίς να σας πέσει κάτω

Τέλος, περάστε κάτω απ' τα πόδια του συμπαίκτη σας, ισορροπώντας τη μπάλα στη ρακέτα, χωρίς να σας πέσει κάτω.

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Το σταμάτημα της μπάλας γίνεται στο κατέβασμα της

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 6



ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ τις εξής ασκήσεις :

1. Χτύπα τη μπάλα συνεχόμενα πάνω στη ρακέτα και από τις δύο πλευρές της
2. Η ίδια άσκηση περπατώντας και τρέχοντας στις γραμμές της αυλής
3. Χτύπα τη μπάλα με το πλαίσιο της ρακέτας(μια στο πλέγμα, μια στο πλαίσιο)

ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ κάθε άσκηση από 10 κτυπήματα και από δύο πλευρές της ρακέτας

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

ΟΧΙ αναπήδηση της μπάλας στο έδαφος



ΕΚΤΕΛΕΣΕ την παρακάτω άσκηση, κάνοντας **2** φορές τον γύρο της αυλής :

- Κτύπα τη μπάλα συνεχόμενα και από τις δύο πλευρές της ρακέτας, τρέχοντας ζίκ-ζάκ ανάμεσα από κώνους στις γραμμές της αυλής

ΔΥΣΚΟΛΕΨΕ την παραπάνω άσκηση :

- κάνοντας **1** φορά τον γύρο της αυλής με κουτσό και
- **1** φορά τον γύρο της αυλής περπατώντας με βαθύ κάθισμα

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Η μπάλα ΔΕΝ αναπηδά στο έδαφος !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 6



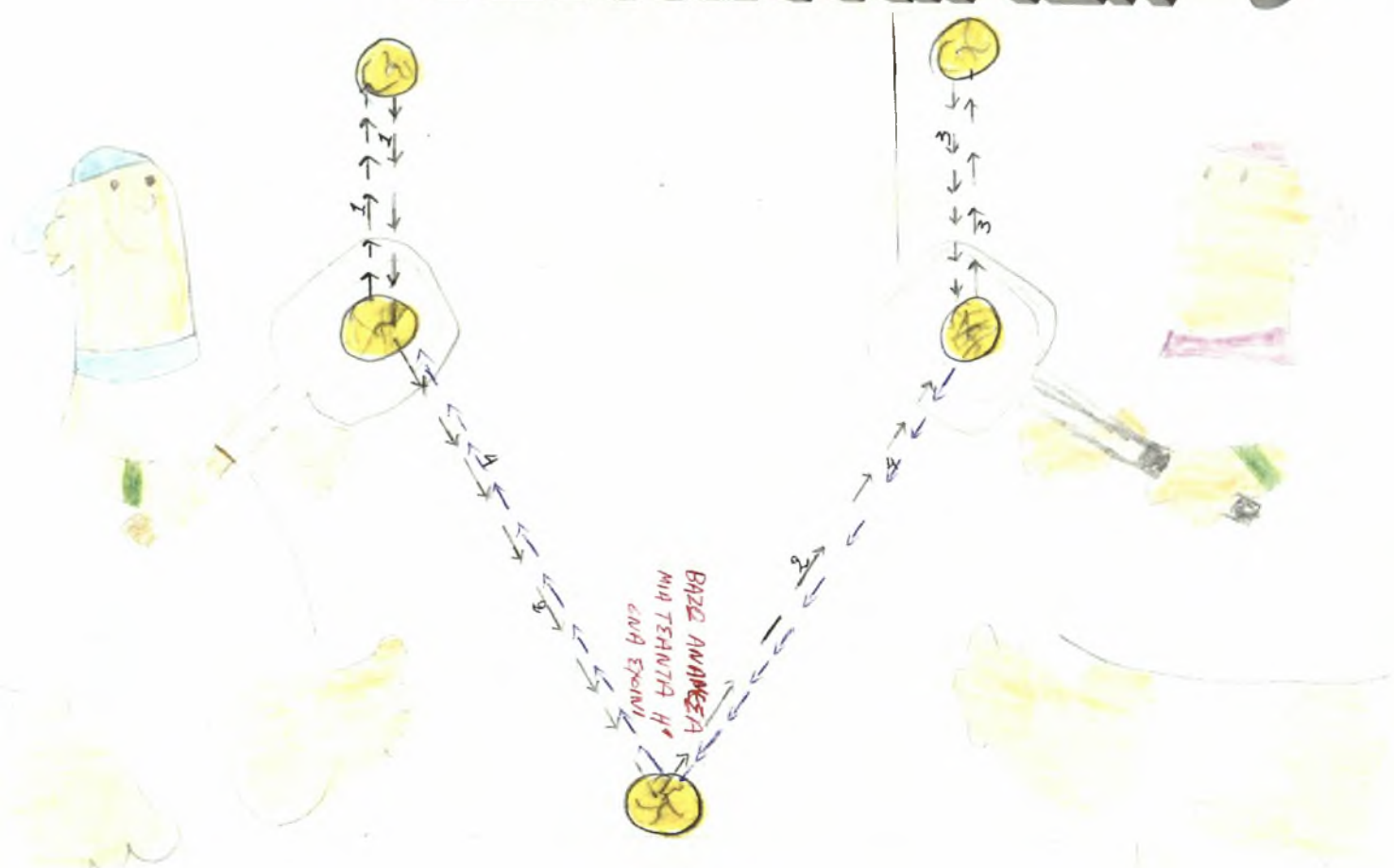
ΕΚΤΕΛΕΣΕ από **10** φορές τις ασκήσεις :

- Κτύπα την μπάλα με τη ρακέτα στο έδαφος (το κτύπημα στο ύψος της μέσης)
- Κτύπα συνεχόμενα τη μπάλα στον αέρα και από τις δύο πλευρές- μετά να αναπηδήσει στο έδαφος- και ξανακτύπα την συνεχόμενα στον αέρα κ.ό.κ
- Κτύπα τη μπάλα- πάνω - αναπήδηση στο έδαφος- κτύπημα κάτω- αναπήδηση στο έδαφος κ.ό.κ
- Κτύπα τη μπάλα μέσα σε στόχους, σχημάτισε διάφορα σχέδια π.χ Τα γράμματα της Αλφαβήτου, κύκλους, το όνομα σου, κ.ά.

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

ΔΕΝ κτυπάμε **Δυνατά** τη μπάλα
απλά την **Ελέγχουμε !!**

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 6



Ασκήσεις σε ζευγάρια :

- Ο ένας πετά τη μπάλα στον άλλο, αφού πρώτα αναπηδήσει μια στη ρακέτα, μια στο έδαφος (βλέπε το σκίτσο)

Δυσκολεύουμε την άσκηση:

- Αυξάνουμε την απόσταση μεταξύ μας
- Βάζουμε ενδιάμεσα μας μια τσάντα ή ένα σχοινί για φιλέ

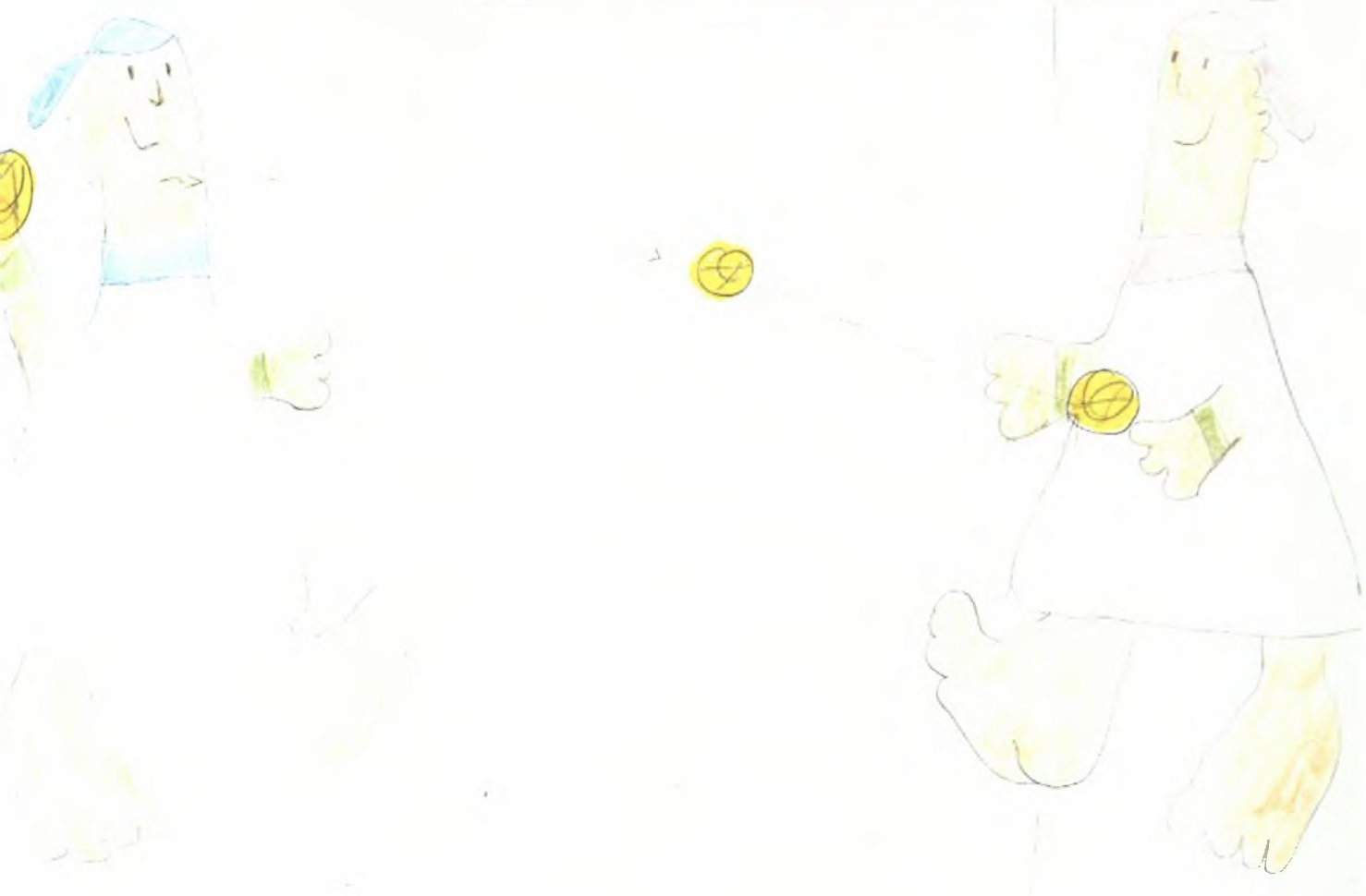
ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ τις παραπάνω ασκήσεις, **χωρίς αναπήδηση** της μπάλας στη ρακέτα, παρά μόνο στο έδαφος

- Μετράμε συνεχόμενα κτυπήματα
- Βάζουμε ψηλότερο εμπόδιο για φιλέ ανάμεσά μας

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Παίζουμε ΚΑΙ από τις ΔΥΟ ΠΛΕΥΡΕΣ της ρακέτας

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 7



ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ από **10** πετάγματα τις παρακάτω ασκήσεις :

1. Ο ένας πετάει τη μπάλα στον άλλο, πάνω από τον ώμο, π.χ όπως πετάμε ακόντιο και ο άλλος την επιστρέφει κτυπώντας τη, μια με την δεξιά παλάμη και μια με την αριστερή.
2. Αλλάζουμε ρόλους
3. Μεγαλώνουμε την απόσταση μεταξύ μας και κάνουμε το ίδιο, με την μόνη διαφορά ότι τώρα η μπάλα αναπηδά στο έδαφος

ΠΡΟΣΟΧΗ!!!

ΟΧΙ δυνατές μπαλιές !!

Το κτύπημα της μπάλας με τις παλάμες !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 7



Ο ένας εκτελεί από **5** φορές στο ντράιβ :

- Τη θέση ετοιμότητας
- Κτύπημα της μπάλας
- Τελείωμα της ρακέτας

Αλλάζουμε ρόλους και διορθώνουμε τα λάθη του συμμαθητή μας

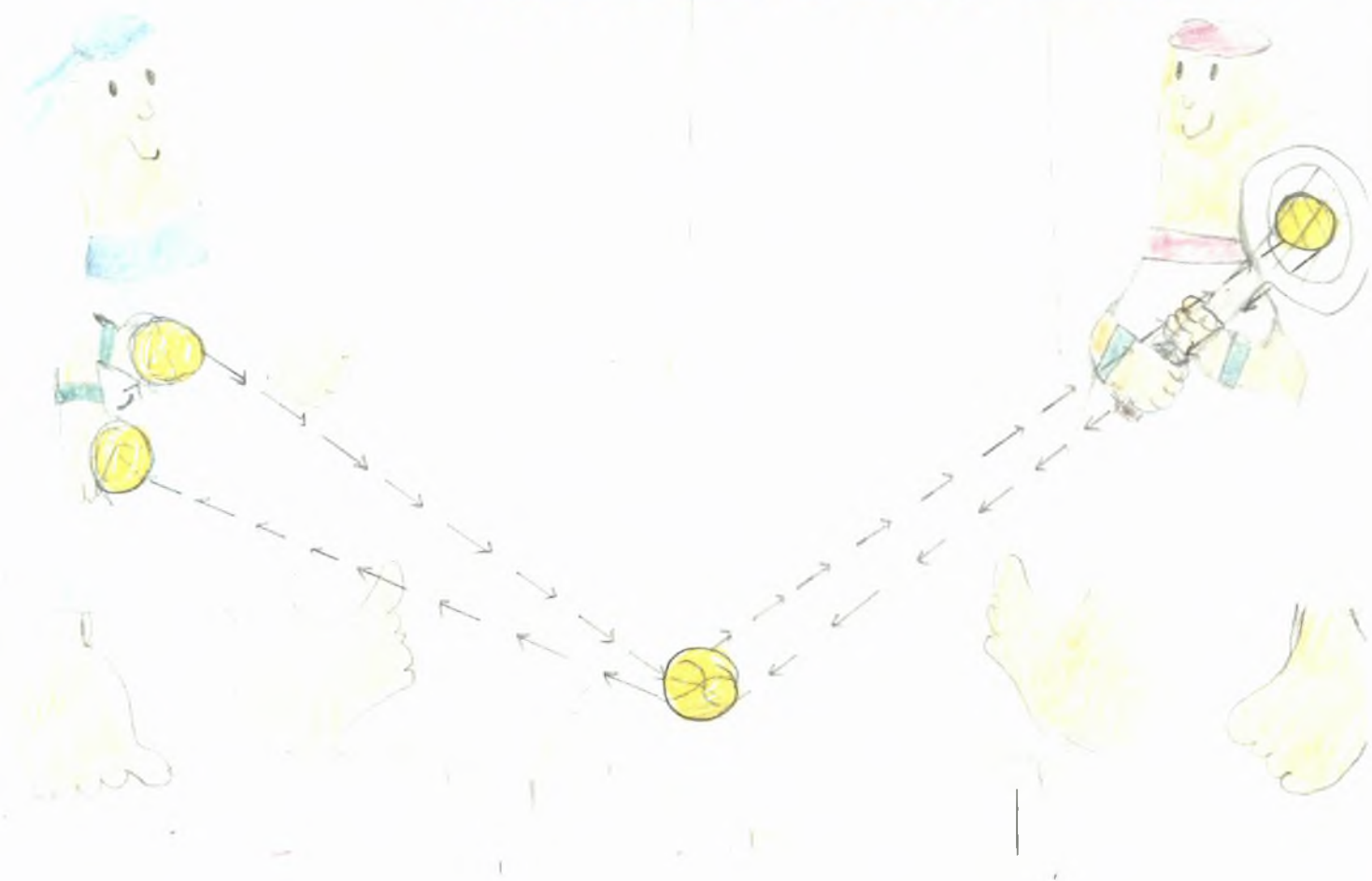
Ο ένας πετάει τη μπάλα στο άλλο με το χέρι και αφού αναπηδήσει πρώτα στο έδαφος, κάνει **20** κτυπήματα στο ντράιβ με τη ρακέτα

Αλλάζουμε ρόλους και διορθώνουμε τα λάθη του συμμαθητή μας

ΤΕΛΟΣ αυτοαξιολογούμε τις προσπάθειες μας σύμφωνα με το φύλλο κριτηρίου.

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!
Μετράμε μόνο 20 πετυχημένα κτυπήματα !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 7



ΣΧΗΜΑ 21

Ο ένας εκτελεί από **5** φορές στο ρεβέρ :

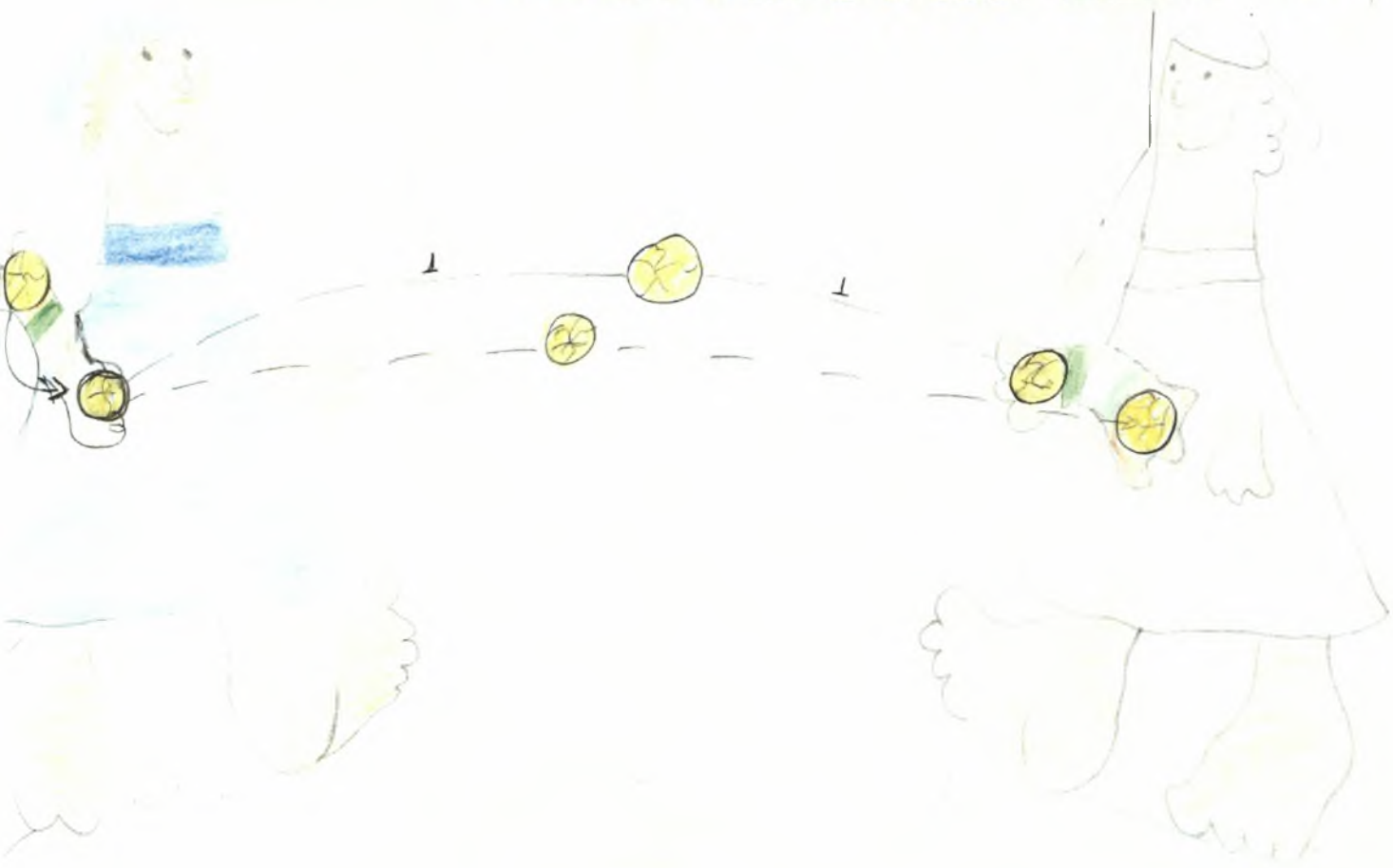
- Τη θέση ετοιμότητας
- Κτύπημα της μπάλας
- Τελείωμα της ρακέτας

Αλλάζουμε ρόλους και διορθώνουμε τα λάθη του συμμαθητή μας

Ο ένας πετάει τη μπάλα στο άλλο με το χέρι και αφού αναπηδήσει πρώτα στο έδαφος, κάνει **20** κτυπήματα στο ρεβέρ με τη ρακέτα. Αλλάζουμε ρόλους και διορθώνουμε τα λάθη του συμμαθητή μας. **ΤΕΛΟΣ** αυτοαξιολογούμε τις προσπάθειες μας σύμφωνα με το φύλλο κριτηρίου

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!
Μετράμε μόνο 20 πετυχημένα κτυπήματα !!!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 8



ΣΧΗΜΑ 22

ΕΚΤΕΛΕΣΤΕ από 10 φορές :

- Ο ένας πετά τη μπάλα από κάτω προς τα πάνω και ο άλλος την κτυπά με την παλάμη από δεξιά
- Η ίδια άσκηση, αλλά τώρα η επιστροφή της μπάλας γίνεται με το εξωτερικό μέρος της παλάμης από αριστερά
- Η ίδια άσκηση, αλλά τώρα η μπάλα κτυπιέται με το εσωτερικό της γροθιάς από δεξιά με προβολή του αριστερού ποδιού και αριστερά, με το εξωτερικό μέρος της γροθιάς με προβολή του δεξιού ποδιού

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

**ΚΤΥΠΙΜΑ με το δεξί χέρι, προβολή του αριστερού ποδιού και
αντίστροφα !!!**

ΣΧΗΜΑ 23

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 8



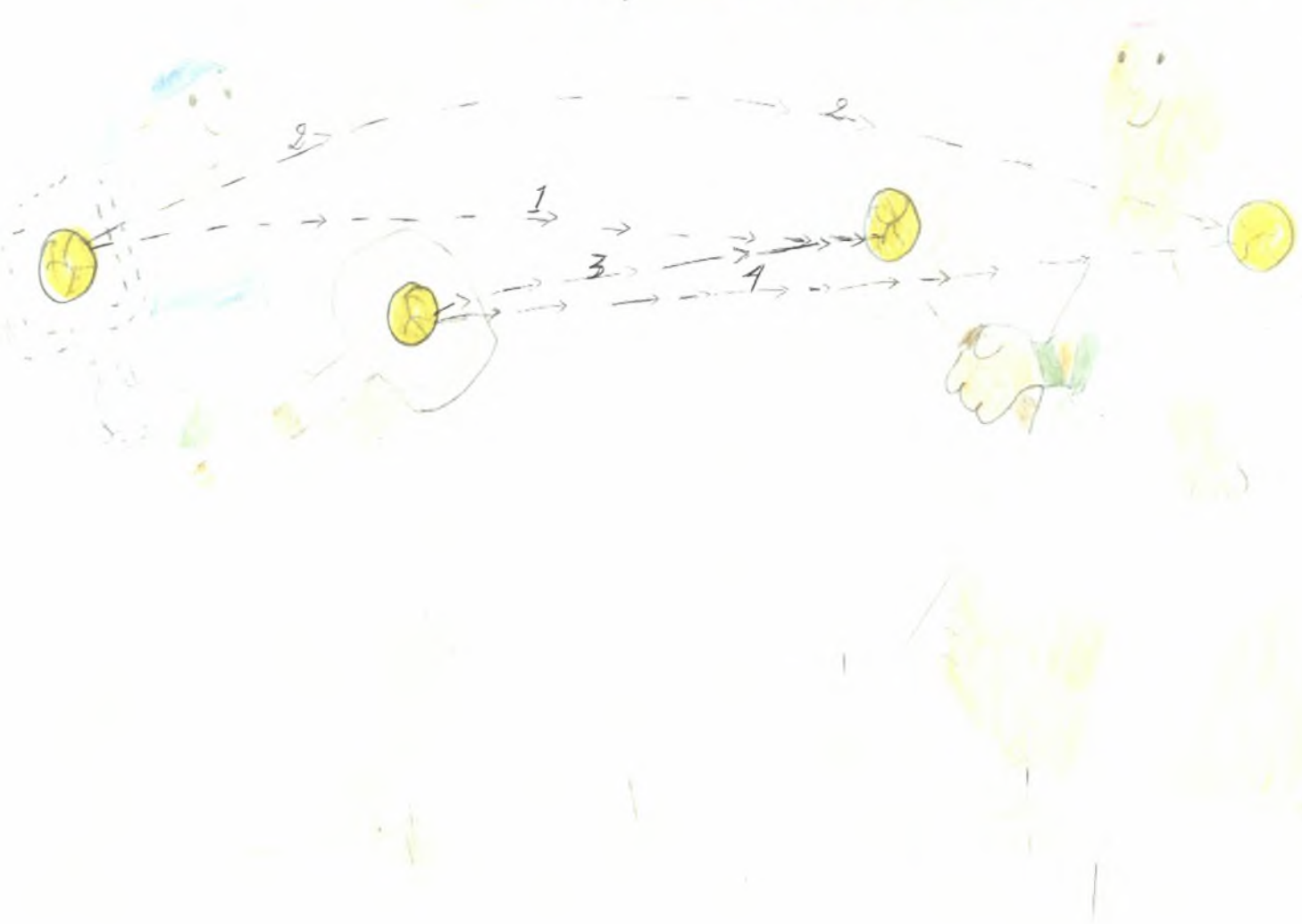
Εκτελέστε από **10** φορές τις προηγούμενες ασκήσεις :

- Ο ένας τροφοδοτεί την μπάλα στον άλλο με τα χέρια και ο άλλος, την κτυπά με τη ρακέτα
- Αλλάζετε ρόλους

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Το κεφάλι της ρακέτας στο ύψος των ώμων !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 8



ΣΧΗΜΑ 24

Όπως είσατε σε ζευγάρια :

- Κάνετε συνεχόμενα κτυπήματα, δηλαδή μία αναπήδηση της μπάλας στη ρακέτα, που επιστρέφει στον άλλο και κάνει το ίδιο
- Μετράτε συνεχόμενα πετυχημένα κτυπήματα, χωρίς αναπήδηση της μπάλας στη ρακέτα

ΤΕΛΟΣ αυτοαξιολογούμε τις προσπάθειες μας σύμφωνα με το φύλλο κριτηρίου

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

ΣΩΣΤΗ η προβολή των ποδιών και
απο τις δυο πλευρές !!!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 9



Εκτέλεσε από **10 φορές** :

- Πέτα την μπάλα 1 μέτρο πάνω από το κεφάλι σου και πιάσε την με το ίδιο χέρι τεντωμένο ψηλά
- Η ίδια άσκηση, αλλά τώρα πιάσε την μπάλα, με το άλλο χέρι τεντωμένο πάνω από το κεφάλι σου
- ΣΕ ΖΕΥΓΑΡΙΑ η παραπάνω άσκηση με μία μπάλα, όπου η μπάλα κτυπιέται με τη παλάμη και το χέρι τεντωμένο πάνω από το κεφάλι

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

ΔΕΝ ΚΤΥΠΑΜΕ ΔΥΝΑΤΑ ΤΗ ΜΠΑΛΑ !
Σωστή τεχνική του σερβίς !!

ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ 9



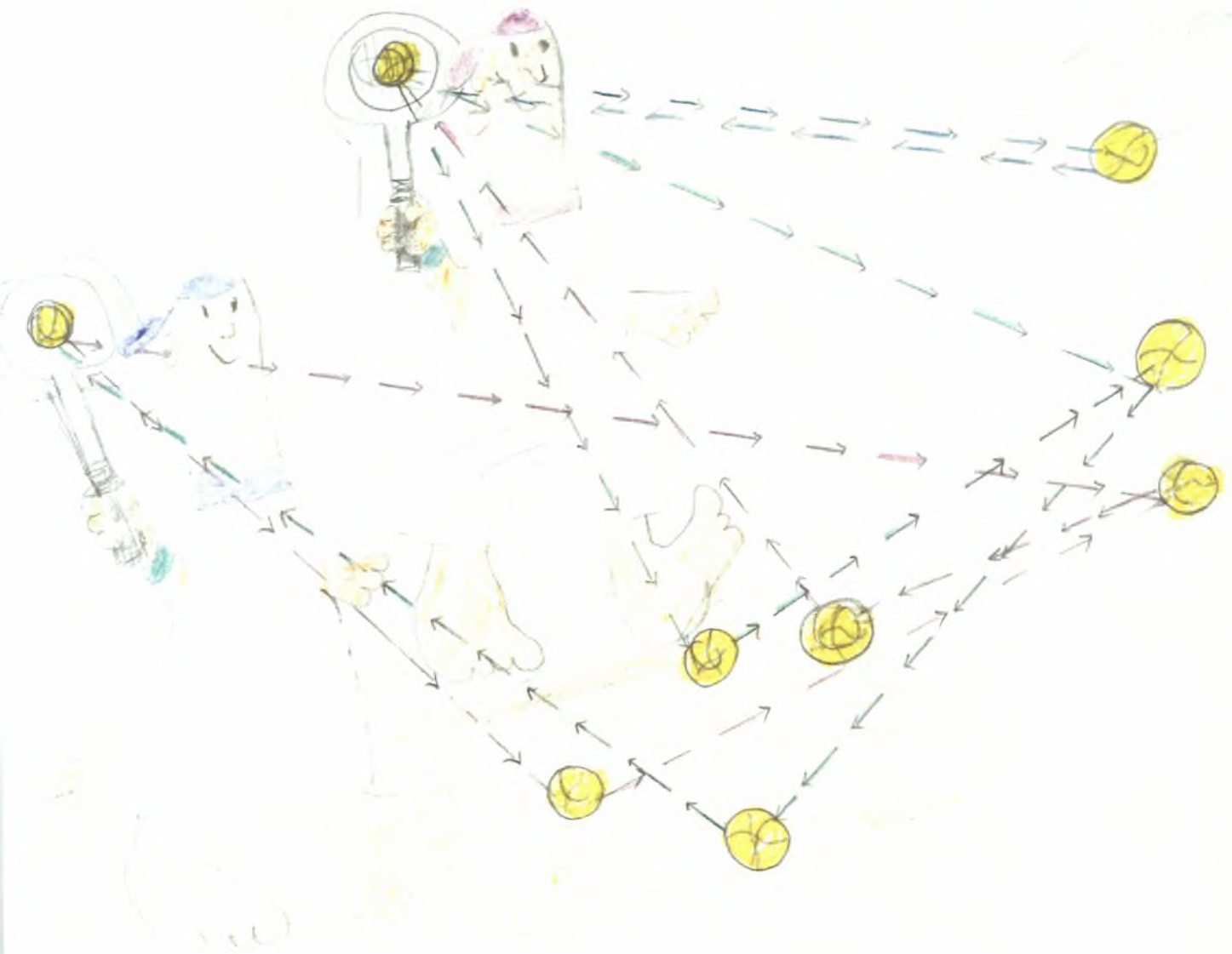
ΕΚΤΕΛΕΣΕ από **20** φορές :

- Πέτα τη μπάλα ψηλά και σταμάτα τη ρακέτα πάνω από το κεφάλι σου
- Η παραπάνω άσκηση, αλλά τώρα η ρακέτα έρχεται σε επαφή με τη μπάλα
- **ΣΕ ΖΕΥΓΑΡΙΑ** η ίδια άσκηση σε μεγάλη απόσταση, ο ένας εκτελεί την κίνηση του σερβίς, κατεβάζοντας τη ρακέτα προς τα κάτω μετά την επαφή και ο άλλος διορθώνει τα λάθη και την πιάνει με τα δυο χέρια, αφού πρώτα αναπηδήσει στο έδαφος. Αλλάζουμε ρόλους.

ΤΕΛΟΣ αυτοαξιολογούμε τις προσπάθειες μας σύμφωνα με το φύλλο κριτηρίου

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

Μετρώμε μόνο 20 πετυχημένα κτυπήματα !!



Προσπάθησε να παίξεις στον τοίχο και από τις δυο πλευρές, όσο το δυνατόν περισσότερο χωρίς να χάσεις τη μπάλα :

- Με αναπήδηση της μπάλας, πρώτα στο έδαφος και μετά στο τοίχο
- Με αναπήδηση στο τοίχο και μετά στο έδαφος
- **ΣΕ ΖΕΥΓΑΡΙΑ** παίζουμε, μια ο ένας και μια ο άλλος, μέχρις ότου να χάσετε τη μπάλα
- Μετράμε **20** σωστά κτυπήματα από κάθε πλευρά, ο καθένας

ΠΡΟΣΟΧΗ !!!

ΟΧΙ δυνατές μπαλιές !!!
~~ΟΧΙ δυνατές μπαλιές !!!~~

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Η χορήγηση άδειας για τη διεξαγωγή της έρευνας από το
Παιδαγωγικό Ινστιτούτο



ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΑ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝ. ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚ/ΤΩΝ
ΕΝΙΑΙΟΣ ΔΙΟΙΚΗΤΙΚΟΣ ΤΟΜΕΑΣ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΩΝ
Δ/ΝΣΗ ΣΠΟΥΔΩΝ Π.Ε.
ΤΜΗΜΑ Α'
Ερμού 15
10185 ΑΘΗΝΑ
Πληροφορίες: Ρ.Γεωργακόπουλος
Τηλέφωνο: 3238523
FAX: 3238444

Να διατηρηθεί μέχρι
Βαθμός ασφαλείας

Αθήνα, 3 - 06 - 2003
Αριθ. Πρωτ. Βαθμός Προτερ.
Φ.15 14501 92488 ΓΓ1

ΠΡΟΣ: κ. Στυλιανό Πατράνογλου
Βογατσίκου 12
54622 Θεσσαλονίκη

ΚΟΙΝ: 1. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο
Μεσογείων 396,
15341 Αγ. Παρασκευή
2. Αρμόδιους Σχολικούς Συμβούλους
(Μέσω Δ/σεων ΠΕ)
3. Δ/ντές ΠΕ Ανατολικής και
Δυτ. Θεσσαλονίκης

Θέμα: Χορήγηση άδειας διεξαγωγής έρευνας

Απαντώντας σε σχετικό αίτημά σας και έχοντας υπόψη την αριθμ.6/16-7-2003 πράξη του τμήματος Ε.Τ.Ε.Τ. του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, σας κάνουμε γνωστό ότι εγκρίνουμε τη διεξαγωγή της έρευνάς σας με θέμα: « Σύγκριση δύο μεθόδων διδασκαλίας στην εκμάθηση του τένις στο Δημοτικό σχολείο», η οποία θα πραγματοποιηθεί στα σχολεία:

34° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
36° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
37° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
38° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
43° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
40° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
41° Δ. Σχ. Θεσσαλονίκης
1° Αγίου Παύλου
2° Αγίου Παύλου
Πειραματικό Δ. Σχ. Α.Π.Θ.

Η άδεια χορηγείται για μια τριετία με τις ακόλουθες επισημάνσεις:

1. Πριν από τις επισκέψεις σας στο σχολείο να υπάρχει συνεννόηση με τους Διευθυντές τους και συνεργασία με το διδακτικό προσωπικό, ώστε να εξασφαλίζεται η ομαλή λειτουργία των σχολικών μονάδων.
2. Τα αποτελέσματα της έρευνάς σας να κοινοποιηθούν στο Π.Ι. και στη Δ/ση Σπουδών Π.Ε.
3. Για τη διεξαγωγή της έρευνάς σας θα πρέπει να προηγηθεί ενημέρωση των γονέων και των εκπαιδευτικών, ώστε να υπάρξει γραπτή συγκατάθεση των γονέων για τη διεξαγωγή της έρευνάς σας στους μαθητές, έχοντας υπόψη ότι για όλες τις περιπτώσεις η συμμετοχή στην έρευνα δεν είναι υποχρεωτική. Ωστόσο και για την προαιρετική εφαρμογή δεν μπορεί να δοθεί έγκριση για συνεχή παραμονή του ερευνητή στην τάξη επί 12 εβδομάδες και μάλιστα για 12 διδακτικές ώρες, αφού με αυτόν τον τρόπο στην ουσία η ευθύνη του μαθήματος μετατίθεται στον ερευνητή και μάλιστα με παρέκκλιση από το επίσημο πρόγραμμα σπουδών.

Με δεδομένο λοιπόν αυτό το γεγονός η έγκριση χορηγείται για μία ώρα την εβδομάδα και για 4-6 εβδομάδες και πάντοτε με την παρουσία του Εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής.

Εσωτερική διανομή
Δ/ση Σπουδών Π.Ε.
Τμήμα Α'

Ο ΔΙΕΥΘΥΝΤΗΣ

ΚΩΝ/ΝΤΙΝΟΣ ΚΩΤΣΗΣ



Πιστό Αντίγραφο
ο προϊστάμενος Τμήματος
Διευθυντής & πρωτοκόλλος

ΓΙΑΝΝΗΣ ΚΑΡΑΘΑΝΟΣ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

Τα φύλλα κριτηρίων της αυτοαξιολόγησης των μαθητών της

μεθόδου του

Αυτοελέγχου

στο Ντράιβ, Ρεβέρ, Βολέ και Σερβίς.

Περιγραφή της άσκησης : Ντραίβ

Φάση Προετοιμασίας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Επαφή-Κτύπημα της μπάλας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Τελείωμα της ρακέτας
Πόδια ανοιχτά και ελαφρά λυγισμένα			Η ρακέτα ανοίγει πίσω και επάνω και κατεβαίνει προς το έδαφος και μπροστά σας			Το χέρι οδηγεί την ρακέτα προς τη μπάλα και τελειώνει, πάνω από τον αριστερό ώμο
Το βάρος του σώματος πέφτει μπροστά στις μύτες των ποδιών			Η ρακέτα κτυπά τη μπάλα κοντά στο σώμα, το χέρι είναι ελαφρά λυγισμένο, το βάρος του σώματος πέφτει στο αριστερό πόδι			Το δεξί πόδι έρχεται μπροστά (βηματισμός προς τα εμπρός)



Περιγραφή της άσκησης : Ρεβέ

Φάση Προετοιμασίας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Επαφή-Κτύπημα της μπάλας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Τελείωμα της ρακέτας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης
Πόδια ανοιχτά και ελαφρά λυγισμένα			Η ρακέτα ανοίγει πίσω και επάνω και κατεβαίνει προς το έδαφος και μπροστά σας			Τα χέρια τεντωμένα πηγαίνουν μπροστά και ψηλά, πάνω από τον δεξιό ώμο		
Το βάρος του σώματος πέφτει μπροστά στις μύτες των ποδιών			Η ρακέτα κτυπά τη μπάλα κοντά στο σώμα, τα χέρια είναι ελαφρά λυγισμένα, το βάρος του σώματος πέφτει στο δεξιό πόδι			Το αριστερό πόδι έρχεται μπροστά (βηματισμός προς τα εμπρός)		



Περιγραφή της άσκησης : Βολέ Ντραιβ και Ρεβέρ

Φάση Προετοιμασίας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Επαφή- Κτύπημα της μπάλας για βολέ ντράιβ	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Επαφή- Κτύπημα της μπάλας για βολέ ρεβέρ	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης
Πόδια ανοιχτά και ελαφρά λυγισμένα. Το βάρος του σώματος πέφτει μπροστά στις μύτες των ποδιών			Η ρακέτα ανοίγει πλάγια και επάνω στο ύψος των ώμων, από την δεξιά πλευρά και κατεβαίνοντας			Η ρακέτα ανοίγει πλάγια και επάνω, στο ύψος των ώμων, από την αριστερά πλευρά και κατεβαίνοντας		
Η ρακέτα κρατιέται με τα δυο χέρια τεντωμένα μπροστά στο στήθος μας, στο ύψος των ματιών.			Η ρακέτα κτυπά τη μπάλα από πάνω προς τα κάτω, το βάρος του σώματος πέφτει στο αριστερό πόδι			Η ρακέτα κτυπά τη μπάλα από πάνω προς τα κάτω, το βάρος του σώματος πέφτει τώρα στο δεξί πόδι		



Περιγραφή της άσκησης : Σερβίς

Φάση Προετοιμασίας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Επαφή-Κτύπημα της μπάλας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης	Τελείωμα της ρακέτας	Την έκανα σωστά την άσκηση	Μου χρειάζεται περισσότερος χρόνος εξάσκησης
Πόδια ανοιχτά και είμαστε πλάγια στο γήπεδο			Η ρακέτα ανοίγει πίσω και επάνω από το κεφάλι μας και το χέρι αφήνει τη μπάλα ψηλά			Το χέρι οδηγεί την ρακέτα προς τα κάτω από το αριστερό πόδι μας		
Το βάρος του σώματος πέφτει στο πίσω πόδι και κρατάμε ρακέτα και μπαλάκι μπροστά από το σώμα μας			Η ρακέτα κτυπά τη μπάλα στο κατέβασμα της με τεντωμένο χέρι, με σπάσιμο του καρπού προς τα κάτω			Το δεξί πόδι έρχεται μπροστά (βηματισμός προς τα εμπρός)		



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ε

Συγκεντρωτικός πίνακας των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων των ομάδων παρέμβασης και της ομάδας ελέγχου

ΠΙΝΑΚΑΣ ΕΠΑΝΑΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΩΝ ΜΕΤΡΗΣΕΩΝ

Όνομα Μεταβλητών	Α' Πειραματ. ομάδα-Παραγγέλματος				Β' Πειραματ. ομάδα-Αυτοέλεγχος				Γ' ομάδα-Ελέγχου															
	Αρχική Μέτρηση		Τελική Μέτρηση		Αρχική Μέτρηση		Τελική Μέτρηση		Αρχική Μέτρηση		Τελική Μέτρηση		Αρχική Μέτρηση		Τελική Μέτρηση									
	Αγόρια	Κορίτσι	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσι	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια								
	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α	μ.ο	τ.α								
«στάσεις προς την άσκηση»	6.52	.66	6.54	.56	6.5	.59	6.4	1.14	6.56	.53	6.62	.50	6.61	.55	6.59	.48	6.54	.99	6.69	.32	6.66	.42	6.72	.35
«στάσεις στο μάθημα της Φ.Α.»	6.43	.82	6.25	1	6.49	.56	6.12	1.29	6.34	.79	6.66	.33	6.51	.51	6.6	.48	6.52	.76	6.55	.50	6.52	.50	6.64	.52
«στάσεις ως προς το άθλημα του τένις»	5.88	.94	6.02	.86	6.22	.82	6.13	1.12	6.03	.81	6.33	.72	6.35	.50	6.24	1.14	6.12	.95	6.03	.90	6.12	.85	6.09	.89
«προσπάθεια στην άσκηση»	4.25	.95	4.4	.70	4.41	.67	4.28	.82	4.4	.65	4.56	.41	4.5	.56	4.3	.75	4.35	.57	4.33	.72	4.41	.48	4.57	.54
«διασκέδαση στο μάθημα»	4.35	.81	4.22	.90	4.38	.70	4.36	.67	4.34	.68	4.36	.72	4.38	.67	4.3	.78	4.32	.73	4.23	.91	4.2	.72	4.31	.92
«στάσεις στην παροχή βοήθειας σε συμμαθητές»	6.03	.89	6.27	.57	4.26	.75	6.21	.74	6.21	.65	6.24	.76	6.31	.53	6.28	.98	6	.94	6.26	.59	6.09	.84	6.37	.61
«στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές»	6.6	.64	6.45	.88	6.69	.43	6.39	1.11	6.56	.62	6.61	.66	6.63	.62	6.64	.73	6.62	.55	6.69	.52	6.63	.52	6.68	.57
«στάσεις ως προς να ασκούμει μόνος μου»	5.04	1.73	4.77	1.82	4.94	1.82	4.86	1.58	4.61	1.98	4.54	1.73	4.82	2.02	4.78	1.92	4.7	1.92	4.73	1.96	4.71	2.02	4.55	1.91
«αντίληψη του καθηγητή στην μάθηση»	4.51	.44	4.31	.68	4.57	.45	4.4	.59	4.52	.43	4.43	.46	4.47	.45	4.46	.53	4.37	.51	4.25	.77	4.35	.52	4.41	.54
«αντίληψη του καθηγητή στο εγώ των μαθητών»	2.6	1.06	2.39	.85	2.58	1.19	2.39	1.18	2.4	.80	2.36	.73	2.43	1.08	2.21	.81	2.5	1.02	2.25	.78	2.42	.97	2.28	.78
«προσανατολισμός στη μάθηση»	4.33	.52	4.36	.65	4.43	.54	4.37	.67	4.53	.42	4.46	.44	4.48	.61	4.33	.47	4.35	.49	4.34	.59	4.3	.53	4.41	.50
«προσανατολισμός στο εγώ»	2.85	1.14	2.35	1.07	2.82	1.24	2.27	1.11	2.66	1.03	2.43	.86	2.51	1.05	2.26	.82	2.78	1.02	2.29	.84	2.74	.94	2.26	.88
«αντίληψη αθλητικής ικανότητας»	3.85	.79	3.58	.90	3.93	.83	3.91	.81	3.85	.72	3.67	.81	3.98	.76	3.8	.79	4.03	.79	3.93	.71	3.91	.81	3.63	.83
«ψυχική πίεση»	2.29	1.38	2.31	1.29	2.12	1.28	2.17	1.29	1.84	1.21	1.81	1.11	2.	1.29	1.94	1.	2.12	1.19	1.71	.92	2.1	1.27	1.91	1.12
«κτύπημα μπάλας προς τα πάνω»	46.37	15.66	30.	10.14	57.76	18.76	41.83	18.57	43.	15.99	33.39	14.77	61.37	18.12	50.93	14.39	44.07	15.95	31.33	11.31	58.55	18.7	41.5	13.78
«κτύπημα προς τα κάτω»	48.47	13.07	37.2	11.06	59.88	17.34	52.03	16.07	49.84	13.7	39.15	12.8	64.03	16.5	53.87	12.17	48.61	12.45	38.76	10.95	59.84	15.79	47.58	10.35
«κτύπημα στον αέρα και από τις δύο πλευρές»	28.07	9.66	18.98	8.04	43.07	17.67	32.24	15.09	33.47	14.54	24.9	13.51	39.94	16.21	32.61	12.12	28.93	12.13	22.54	7.82	34.93	13.28	28.56	11.76
«παιχνίδι με τον τοίχο»	.35	.39	.18	.32	3.72	2.37	2.49	1.2	.42	.46	.31	.46	4.57	2.17	3.57	3.28	.49	.62	.30	.33	.75	.95	.34	.41



ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΣΤ

Τα 10 πλάνα διδασκαλίας, όπως εφαρμόστηκαν κατά τη διάρκεια του παρεμβατικού προγράμματος, στη μέθοδο του παραγγέλματος και στη μέθοδο του αυτοελέγχου

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ		ΣΧΕΔΙΟ	ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ	ΦΥΣΙΚΗΣ	ΑΓΩΓΗΣ
<p>Κωδικός σχολ. :</p> <p>Σχολείο : 34° 37' 38"</p> <p>Τάξη : Ε' και ΣΤ'</p> <p>Αριθ. Μαθητών :</p> <p>Επιμέλεια :</p> <p>Επ. Πλάνου : Πατριανόγλου</p>	<p>Σχολική ενότητα :ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...10</p> <p>Σκοποί : Να εφαρμόσουν τα παιδιά στην πράξη τις διδακθείσες δεξιότητες παίζοντας στον τοίχο. Να μάθουν τους κανονισμούς του τένις και το μέτρο των πόντων.</p>	<p>Διακτική ενότητα :</p> <p>Σκοποί : Να εφαρμόσουν τα παιδιά στην πράξη τις διδακθείσες δεξιότητες παίζοντας στον τοίχο. Να μάθουν τους κανονισμούς του τένις και το μέτρο των πόντων.</p>	<p>ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...10</p> <p>Σκοποί : Να εφαρμόσουν τα παιδιά στην πράξη τις διδακθείσες δεξιότητες παίζοντας στον τοίχο. Να μάθουν τους κανονισμούς του τένις και το μέτρο των πόντων.</p>	<p>ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...10</p> <p>Σκοποί : Να εφαρμόσουν τα παιδιά στην πράξη τις διδακθείσες δεξιότητες παίζοντας στον τοίχο. Να μάθουν τους κανονισμούς του τένις και το μέτρο των πόντων.</p>	<p>ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...10</p> <p>Σκοποί : Να εφαρμόσουν τα παιδιά στην πράξη τις διδακθείσες δεξιότητες παίζοντας στον τοίχο. Να μάθουν τους κανονισμούς του τένις και το μέτρο των πόντων.</p>
ΠΡΟΒΕΡΜΑΝΣΗ					
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ					
<p>Παιχνίδι κτυπημάτων και γρήγορης αντίδρασης</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και δίνουμε σε κάθε ζευγάρι μία ρακέτα και ένα μπαλάκι. Στέκονται το ένα απέναντι από το άλλο σε απόσταση 4 μέτρων. Το ένα πετά το μπαλάκι σε όλες τις κατευθύνσεις και το άλλο πρέπει να κινείται συνεχώς και να χτυπά τη μπάλα με τη ρακέτα με τις τεχνικές που διδάχθηκε, με αναπήδηση ή χωρίς. Κάθε σωστό κτύπημα μετρείται με 15-0. Ο χαμένος πόντος μετρείται με 15-15 κοκ. Μόλις τελειώσει το game αλλάζουν θέσεις.</p> <p>Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας :</p> <p>Αυξομειώνουμε την απόσταση και η αναπήδηση της μπάλας να γίνεται σε στόχους στο έδαφος (κύκλους).</p>					
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ					
<p>30 Συνεχόμενα κτυπήματα με ρακέτα στο τοίχο (rally)</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Συντομη εξήγηση των βασικών σημείων της τεχνικής στα παιδιά που είναι καθισμένα κάτω, σε ημικύκλιο. Κάνουμε επίδειξη των κτυπημάτων στο τοίχο, αφού πρώτα χαράζουμε με κιμωλία μια γραμμή για φιλέ στο τοίχο και μια γραμμή στο έδαφος σε απόσταση 3 μέτρα.</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια, κάθε ζευγάρι έχει μία ρακέτα και ένα μπαλάκι. Ο ένας εκτελεί τις ασκήσεις και ο άλλος μιμείται τις κινήσεις από πίσω και διορθώνει :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Κάνουν συνεχόμενα κτυπήματα στον τοίχο με μία αναπήδηση. Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας = ορίζουμε αριθμό κτυπημάτων, 3, 5, 7 ή 10 με περιορισμούς : πάνω από το φιλέ ή μέσα ή έξω από τα 3 μέτρα, κάνουμε κύκλους στον τοίχο (σημάδια, στόχους) και τους κτυπάμε διαδοχικά. • Μέσα από τη γραμμή των 3 μέτρων και με softballs κάνουν διαδοχικά κτυπήματα βολέ. Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας = κανονική μπάλα, αριθμός κτυπημάτων, μεγαλύτερη απόσταση. • Πίσω από τη γραμμή των 3 μέτρων πρώτα σεβρίβουν και μετά την αναπήδηση κάνουν δύο κτυπήματα. Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας = με κανονικές μπάλες, ορίζουμε στόχους (κύκλους στον τοίχο), αυξομειώνουμε την απόσταση. <p>Ασκήσεις σε ζευγάρια</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Όπως ήταν προηγουμένως σε ζευγάρια, μόνο που τώρα δίνουμε από μια ρακέτα σε κάθε παιδί και ένα μπαλάκι στο ζευγάρι και κάνουν τις εξής ασκήσεις :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο ένας κτυπά drive, ο άλλος rener μέχρι να χάσουν τη μπάλα και αντιστροφή. Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας = ξεκινάμε με σέρβις, παίζουμε σκουός, χρησιμοποιούμε μπάλες soft και κανονικές, βάζουμε στόχους στο τοίχο αυξάνοντας την απόσταση, χρησιμοποιούμε όλα τα κτυπήματα που μάθαμε. 					
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ					
<p>10 Παιχνίδι τένις στο τοίχο</p> <p>Οργάνωση : Σχεδιάζουμε ένα τετράγωνο στο τοίχο με πλευρά 3 μέτρα και ένα όμοιο στο έδαφος. Ο ένας από το ζευγάρι σεβρίβει πίσω από τη βασική γραμμή προς το τοίχο και παίζουν τον πόντο. Το μέτρο θα γίνεται όπως στο τένις. Το παιχνίδι παίζεται με game. Αν οι παίκτες κτυπήσουν μεταξύ τους, ο πόντος επαναλαμβάνεται.</p> <p>Παραλλαγή και βαθμός δυσκολίας = Το σέρβις να γίνεται από πάνω ή από κάτω με soft ή κανονικές μπάλες, αυξομειώνουμε τη βασική γραμμή.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ από μαθητή και συγχρόνως συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....</p>					
		ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΧΟΛΙΑ	
				<p>Η μπάλα κτυπιέται τόσο όσο χρειάζεται για να την πιάσει ο συμπαίκτης</p> <p>Φροντίζουμε για τη σωστή τεχνική του κτυπήματος</p>	
				<p>Γίνεται επιβεβαίωση αν έχουν γίνει αντιληπτά τα βασικά σημεία της τεχνικής.</p> <p>Παίζουμε και τις δύο πλευρές, drive – rener</p> <p>Σε κάθε πλευρά η σωστή προβολή των ποδιών</p>	
				<p>Βοηθούμε τα παιδιά να συνεργασθούν μεταξύ τους</p>	
				<p>Δημιουργία ευχάριστου κλίματος για παιχνίδι – όχι ανταγωνισμός</p>	

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΑΔΕΞΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ		ΑΓΩΓΗΣ	
Κωδικός σχολ. έτους : 34° 37' 38"	Σχολεία : Ε' και ΣΤ'	Διδακτική ενότητα : ...ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...9	Σκοποί : Να εξοικειωθούν τα παιδιά με το σέρβις και τη ρακέτα		
Ημερομ. : 2003-04	Αριθ. Μαθητών : 45	Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : - Είμαστε ψυχραίοι καθόλη την διάρκεια του μαθήματος. - Επιδεκνιμάζουμε τις προστάθειες των παιδιών. - Κινούμαστε συνεχώς στον χώρο μιλώντας αργά και δυνατά.			
<p>Υπόψη : Μπαλάκι και ρακέτα για κάθε παιδί, κίμωνια για χάρση γραμμών, καρτέλες ή τπάγκους γυμναστικής... η αυλή του σχολείου ή η αυθουσα της γυμναστικής... Υπενθυμίζουμε στα παιδιά τους κανόνες ασφαλείας.</p>					
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ					
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	ΕΠΑΝΑΛΗΘΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΞΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΧΟΛΙΑ		
<p>10) Αλλάζοντας αρχηγούς Οργάνωση :</p> <p>Χαράζουμε στην αυλή με κίμωνια ένα μεγάλο γήπεδο τένις. Χωρίζουμε τα παιδιά σε 4 ομάδες των 4-6 ατόμων. Κάθε ομάδα παίρνει θέση στη service line. Για φιλέ χρησιμοποιούμε 2 καρτέλες και ένα σχοινί τεντωμένο. Ο αρχηγός κάθε ομάδας βρίσκεται στην απέναντι πλευρά του φιλέ. Δίνουμε στα παιδιά από μία ρακέτα και στην κάθε ομάδα από ένα μπαλάκι. Ο αρχηγός κάθε ομάδας κάνει εύκολα drive και οι μαθητές επιστρέφουν τη μπαλάκα ενώ κινούνται συνεχώς κυκλικά. Κάθε φορά που γίνεται λάθος κτύπημα ο αρχηγός αντικαθίσταται από άλλο μαθητή και ο προηγούμενος αρχηγός πηγαίνει στη γραμμή του. Κάθε παίκτης γίνεται μία φορά αρχηγός.</p>			ΠΡΟΣΟΧΗ! Στον έλεγχο της μπαλάκας για να έχουμε περισσότερες ανταλλαγές.		
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ					
<p>20) Κτυπήματα της μπαλάκας με ρακέτα πάνω από το κεφάλι. Συντονισμός και συγχρονισμός των χεριών.</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Τα παιδιά σε σχηματισμό ενημέρωσης (καθισμένα κάτω σε ημικύκλιο). Εξηγούμε σύντομα τα βασικά σημεία της τεχνικής του σέρβις και κάνουμε επίδειξη του κτυπήματος.</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι έχει απόσταση μεταξύ τους 4 μέτρα, έχουν από μία ρακέτα και ένα μπαλάκι και εκτελούν τις εξής ασκήσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο ένας πετά τη μπαλάκα ψηλά, πάνω από το κεφάλι με το ένα χέρι και συγχρονώς με το άλλο χέρι οδηγεί τη ρακέτα πίσω από το κεφάλι του και σταματά. Ο άλλος μετρά τις σωστές κινήσεις και διορθώνει. Αλλάζουν θέσεις. • Η παραπάνω άσκηση με τη διαφορά ότι τώρα η ρακέτα που είναι πίσω από το κεφάλι σταματημένη, έρχεται σε επαφή με τη μπαλάκα. Το χέρι με τη ρακέτα - τεντωμένο - σταματά πάνω από το κεφάλι. Η μπαλάκα αναπηδά στο έδαφος μετά την επαφή της και την πιάνει ο συμπαίκτης. • Η ίδια άσκηση αλλά με μεγαλύτερη απόσταση μεταξύ των παιδιών. Η ρακέτα όμως δεν σταματά πάνω από το κεφάλι αλλά συνεχίζει την πορεία της προς τα κάτω μετά την επαφή της με τη μπαλάκα. 	10/καθ παιδί 20/καθ παιδί >>		Ερωτήσεις στα βασικά σημεία της τεχνικής. Συντονισμός των χεριών στο πέταγμα της μπαλάκας Οι δεξιόχειρες πετούν τη μπαλάκα με το αριστερό χέρι και αντίστροφα Η μπαλάκα πιάνεται με το ίδιο χέρι τεντωμένο Ελέγχουμε την ταχύτητα της μπαλάκας		
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ					
<p>15) Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων σε παιχνίδι « Σέρβις με στόχους »</p> <p>Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των 4-6 ατόμων. Η ομάδα που θα σερβίρει βρίσκεται σε γραμμή πίσω από τη service line. Η άλλη βρίσκεται στην απέναντι πλευρά, μέσα από την τελική γραμμή στα ¾ του γηπέδου. Η ομάδα της υποδοχής πιάνει την μπαλάκα με μία αναπήδηση και μετρά τους πόντους της αντίπαλης ομάδας. Το τετραγωνο του service είναι χαρμαμένο με κίμωνια σε δυο μέρη. Περιοχή κοντά στο φιλέ = 1 πόντος, περιοχή κοντά στη service line = 2 πόντοι. Αλλάζουν ρόλους και νικήτρια είναι η ομάδα με τους περισσότερους πόντους.</p> <p>Πετώντας τις μπαλάκας βαθιά με χέρι και ρακέτα</p> <p>Οργάνωση : Τα παιδιά είναι σε σειρά πίσω από τη βασική γραμμή. Κάθε μαθητής έχει δικαίωμα να κάνει 4 πετάγματα της μπαλάκας με το χέρι και 2 με τη ρακέτα. Τρέχει, μαζεύει τις μπαλάκας του και επιστρέφει στη γραμμή. Μετράμε τις πετυχημένες προσπάθειες.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ από μαθητή και συγχρονώς συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....</p>	3 σερ/ καθ. Παι δι		Το πέταγμα με το χέρι όπως το ακόντιο		

Βιολογικός σχολ. Σχολεία : 34°, 37°, 38° Διδακτική ενότητα ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ, 8
 Τάξη : Ε' και ΣΤ' Σκοποί : Να γνωρίσουν τα παιδιά το σέρβις και να εξασκηθούν με ασκήσεις στο πέταγμα της μπάλας.
 Ημ. ... Αριθ. Μαθητών
 Π.π. Πλάνου : Πατριμόνιου... 45

Σκοπός και εξοπλισμός : Μπαλάκι και ρακέτα για κάθε παιδί, κιμωλία για χάραξη γραμμών, στεφάνια για οργανίδια ή καρτέλες για φλέ. οργανίδια
 Ομάδος : Η αυλή του σχολείου, η αίθουσα της γυμναστικής, το υπόστεγο της αυλής.
 Συμβατικές ασφαλείας : Ιδιαίτερη προσοχή στις αιωρήσεις της ρακέτας, τήρηση των κανόνων ασφαλείας, έλεγχος της ταχύτητας της μπάλας.

ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΧΟΛΙΑ
Ζεστάμα με ασκήσεις που βελτιώνουν την αντίληψη και τη συνεργασία χεριών με τα μάτια. Οργάνωση : Στην αυλή του σχολείου δίνουμε σε κάθε παιδί ένα μπαλάκι και προσπαθεί να το πετάξει από το ένα χέρι στο άλλο με τροχιά πάνω από το κεφάλι του, δηλ. με τεντωμένα χέρια να σχηματίσει ένα τόξο. Έπειτα ο γυμναστής τοποθετεί τις μπάλες τους σε μία ρακέτα και τις πετά όλης στον αέρα. Τα παιδιά πρέπει να μαζέψουν όσες περισσότερες μπάλες μπορεί το καθένα και να τις φέρει πίσω στο γυμναστή. Το πέταγμα γίνεται προς κάθε κατεύθυνση. Παραλλαγή = όποιο παιδί δεν μαζέψει καμία μπάλα θα κάνει πρόσθετη άσκηση π.χ. 10 λαγουδάκια, 10 κοιλιακούς.	10/κάθ παιδί		Τα χέρια τεντωμένα.

ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

25 Πέταγμα της μπάλας σε απόσταση, σε ύψος, σε ακρίβεια με στόχο. Ασκήσεις σε ζευγάρια. Οργάνωση : Εξηγούμε σύντομα τα βασικά σημεία της τεχνικής με επίδειξη του πετάγματος της πάλας. Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια, δίνουμε σε κάθε ζευγάρι ένα μπαλάκι και εκτελούν τις εξής ασκήσεις : <ul style="list-style-type: none"> • Ο ένας πετά τη μπάλα στον άλλο όσο πιο μακριά γίνεται όπως στο μπέιζμπολ και ο άλλος την επιστρέφει με τον ίδιο τρόπο. • Ο ένας πετά τη μπάλα όσο πιο ψηλά γίνεται βαζώντας όριο τη στέγη του σχολείου και ο άλλος την πιάνει με τα δύο χέρια και επαναλαμβάνει το ίδιο • Ο ένας πετά τη μπάλα στον άλλο, ο οποίος βρίσκεται σε κάποια απόσταση κρατώντας ένα στεφάνι δίπλα του για στόχο. Αλλάζουν θέσεις. • Τα παιδιά μπαίνουν σε δύο γραμμές σε κάποια απόσταση πρόσωπο με πρόσωπο. Πετούν τη μπάλα παραλληλα και διαγώνια σε συμπαικτες, σε ένα ορισμένο ύψος με κίνηση των χεριών όπως το ακόντιο. Πέταγμα της μπάλας ψηλά από το κεφάλι – τεχνική του σέρβις με τα χέρια Οργάνωση : Δεχνουμε τις ασκήσεις με μικρή επίδειξη εξηγώντας τα βασικά σημεία του πετάγματος. Δίνουμε σε κάθε παιδί από μία μπάλα και εκτελεί τις εξής ασκήσεις: <ul style="list-style-type: none"> • Το παιδί πετά τη μπάλα 1 μέτρο πάνω από το κεφάλι του και την πιάνει με το ίδιο χέρι τεντωμένο, πάνω από το κεφάλι. • Η ίδια άσκηση αλλά τώρα πιάνει την μπάλα με το άλλο χέρι πάνω από το κεφάλι. • Η παραπάνω άσκηση σε ζευγάρια με μία μπάλα, όπου τώρα η μπάλα κτυπιέται με την παλάμη και το χέρι τεντωμένο πάνω από το κεφάλι. 	10/κάθ παιδί >> 5/κάθε παιδί 10/κάθ παιδί >> >>		Το διαγώνιο πέταγμα γίνεται με μία μπάλα. Οι δεξιότητες με το αριστερό χέρι και αντιθέτως.
---	--	--	---

ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

15 Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων σε παιχνίδι « Η εύστοχη ομάδα » Οργάνωση : Ορίζουμε δύο γραμμές, 2 μέτρα η μια από την άλλη. Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των 6-8 ατόμων. Ο αρχηγός από κάθε ομάδα βρίσκεται στη μία γραμμή με ένα στεφάνι πάνω από το κεφάλι του. Τα παιδιά της κάθε ομάδας ρίχνουν ένας ένας το μπαλάκι μέσα από το στεφάνι και τρέχουν και το μαζεύουν. Όλοι νίονται αρχηγό και η ομάδα με τις πιο πολλές επιτυχίες κερδίζει. Παραλλαγή παιχνιδιού = αντί για πέταγμα κάνουν κτύπημα με την παλάμη από μικρότερη απόσταση.			Οχι δυνατά η μπάλα. Σωστή τεχνική του σέρβις.
--	--	--	--

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
<p>Κλιμακός σχολ. : 34° 37' 38"</p> <p>Τάξη : Ε' και ΣΤ'</p> <p>Αριθ. Μαθητών :</p> <p>Διάρκεια ::45</p>	<p>Διδακτική ενότητα :ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...7</p> <p>Σκοποί : Να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν τα παιδιά στα κτυπήματα του βολέ με τη χρήση των χεριών και της ρακέτας</p>		
<p>Υλικό και εξοπλισμός : Ρακέτες και μπαλάκια, κλωβία για χάραξη, σχονιά – καρέκλες ή τσάντες για φιλέ</p> <p>Χώρος : Η αυλή του σχολείου ή η αίθουσα της γυμναστικής</p>	<p>Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : – Δημιουργούμε θετικό κλίμα στην τάξη.</p> <p>– Ενθαρρύνουμε τα παιδιά επικριμαζόμεντας τις προσπάθειές τους.</p> <p>– Κινούμαστε συνεχώς στον χώρο μιλώντας αργά, δυνατά παραμένοντας ήρεμοι και χαμογελαστοί.</p>		
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ			
<p>ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ</p> <p>Παιχνίδι σκυταλοδρομίας</p> <p>Οργάνωση:</p> <p>Στον αυλόγυρο παρατάσσουμε 4 ομάδες των 4-6 ατόμων. Κάθε παιδί έχει από ένα μπαλάκι σε διάταξη σειράς (2 μ. η απόσταση μεταξύ τους). Με το σύνθημα ο 1ος τρέχει ανάμεσα τους –ζικ ζακ –τριπλάροντας τη μπάλα, ξαναγυρίζει, τη δίνει στον 2ο, πηγαίνει τελευταίος στη σειρά του κ.κ. Η ομάδα που θα τελειώσει πρώτη με λιγότερες απώλειες της μπάλας κερδίζει. Το παιχνίδι μπορεί να επαναληφθεί μέχρις ότου συμπληρωθούν τα 5 προθερμάνσεις.</p> <p>Βαθμός δυσκολίας = Κουτό ή βαθιά καθίσματα συνεχόμενα</p>	<p>ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ Β. ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ</p>	<p>ΣΧΗΜΑΤΑ</p>	<p>ΣΧΟΛΙΑ</p> <p>Βοηθούμε τα παιδιά να συνεργασθούν μεταξύ τους.</p> <p>Τα ενθαρρύνουμε να ελέγχουν την αναπήδηση της μπάλας.</p>
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>Κτυπήματα της μπάλας με χέρι, με ρακέτα και με τις δύο πλευρές σε ζευγάρια.</p> <p>Οργάνωση :</p> <p>Τα παιδιά όπως πάντα καθισμένα κάτω σε ημικύκλιο. Εξηγούμε σύντομα τα βασικά σημεία της τεχνικής και κάνουμε επίδειξη του κτυπήματος με τα χέρια και τη ρακέτα.</p> <p>Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια. Κάθε ζευγάρι έχει ένα μπαλάκι και εκτελεί τις ακόλουθες ασκήσεις :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ο ένας τροφοδοτεί τον άλλο με το μπαλάκι με κίνηση από κάτω προς τα πάνω και ο άλλος την επιστρέφει από δεξιά κτυπώντας τη με την παλάμη. • Η ίδια άσκηση αλλά τώρα η επιστροφή της μπάλας γίνεται από αριστερά με το εξωτερικό μέρος της παλάμης. • Οι παραπάνω δύο ασκήσεις με τη διαφορά ότι η μπάλα κτυπιέται με το εσωτερικό της γροθιάς από δεξιά και με το εξωτερικό της γροθιάς από αριστερά • Οι παραπάνω ασκήσεις με τη διαφορά ότι τώρα η μπάλα πιάνεται με το χέρι από δεξιά με ταυτόχρονη προβολή του αριστερού ποδιού μπροστά από το σώμα και από αριστερά πιάνεται με τα δύο χέρια και ταυτόχρονη προβολή του δεξιού ποδιού μπροστά από το σώμα. • Όλες οι παραπάνω ασκήσεις γίνονται με τη ρακέτα όπου ο ένας συνεχίζει με τα χέρια και ο άλλος κτυπά τη μπάλα με τη ρακέτα. • Ο ένας τροφοδοτεί τη μπάλα με το χέρι και ο άλλος που την κτυπά βρίσκεται με την πλάτη σε τοίχο για να μη γίνεται μεγάλη αιώρηση της ρακέτας προς τα πίσω. Το κτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα γίνεται και από τις δύο πλευρές. • Επαναλαμβάνεται η παραπάνω άσκηση αλλάζοντας οι μαθητές θέσεις. • Το ζευγάρι προσπαθεί να κάνει συνεχόμενα κτυπήματα μόνο που η μπάλα αναπηδά μία φορά στη ρακέτα και επιστρέφει στον άλλο που κάνει το ίδιο. • Μετράμε επιτυχημένα κτυπήματα. 	<p>10/καθ παιδί</p> <p>>></p> <p>10/από κάθε πλευρ α</p> <p>>></p> <p>>></p> <p>>></p>		<p>Βεβαιωνόμαστε ότι τα παιδιά κατάλαβαν τα βασικά σημεία της τεχνικής</p> <p>Προσοχή ! Το χέρι τεντωμένο.</p> <p>Μετά το κτύπημα η ρακέτα κρατιέται με τα δύο χέρια</p> <p>Το κεφάλι της ρακέτας στο ύψος των ώμων</p> <p>Σωστή προβολή των ποδιών</p>
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>10 Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων στο παιχνίδι. « Διαγωνισμός βολέ »</p> <p>Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε 4 ομάδες των 4-6 ατόμων. Σε κάθε ομάδα υπάρχει ένας αρχηγός που κάθεται αντιμετώπος με την ομάδα του σε απόσταση 3 μέτρων όπου ανάμεσα τους υπάρχει ένας πάγκος ή τσάντες για φιλέ. Κάθε παιδί έχει από μία ρακέτα και κάθε ομάδα από ένα μπαλάκι.</p> <p>Οδηγίες : Με το σύνθημα ο αρχηγός αφού πρώτα η μπάλα αναπηδήσει στη ρακέτα του θα παίξει συνεχόμενα βολέ με την ομάδα του που θα κινείται κυκλικά. Διάρκεια άσκησης 2'.</p> <p>Παραλλαγή: Γίνονται όλοι αρχηγοί, αυξάνουμε την απόσταση και το χρόνο άσκησης. Η ομάδα με τα περισσότερα κτυπήματα σε καθορισμένο χρόνο κερδίζει.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ σε 1 λεπτό συγχρόνως συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....</p>			<p>Όσο δυνατόν τα βολέ και από τις δύο πλευρές του σώματος.</p>

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΑΣΚΕΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ		ΣΧΗΜΑΤΑ		ΣΧΟΛΙΑ	
Κωδικός σχολ Τμήμα σχολ έτος Επίπεδο Ττ. Πλάτους : Πατριανόγλου 45'		Σχολεία : 34°, 37', 38" Τάξη : Ε' και ΣΤ' Αριθ. Μαθητών Διάρκ. 45'		Διαδοκική ενότητα :ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ... 6 Σκοποί : Τα παιδιά να γνωρίσουν και να εξοικειωθούν με το κτύπημα και σταματήματα της μπάλας πάνω στη ρακέτα.		Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : - Είμαστε ήμεροι και χαμογελαστοί . Μιλάμε αργά και δυνατά. -Ενθάρρυνση και ανατροφοδότηση των παιδιών - Δημιουργία θετικού κλίματος, επιβράβευση των προσπαθειών τους.	
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ							
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ Ο κύκλος (ταχύτητα με τη ρακέτα) Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες των 6-8 ατόμων. Τα παιδιά βρίσκονται σε διάταξη κύκλου. Κάθε παιδί κρατά και ισορροπεί μια ρακέτα στο έδαφος. Με το σύνθημα του γυμναστή τρέχουν να πιάσουν τη ρακέτα του δίπλα του τους πριν αυτή πέσει κάτω. Παραλλαγή = Τρέχουν δεξιά – αριστερά και αυξάνουμε την απόσταση μεταξύ τους Η Σκυταλοδρομίες με ρακέτα – μπάλα Οργάνωση : Τα παιδιά σε σειρές σε ομάδες των 6-8 ατόμων . Κάθε παιδί έχει μια ρακέτα και κάθε ομάδα ένα μπάλακι. Με το σύνθημα του γυμναστή ο 1ος δίνει τη μπάλα στον 2°, αυτός στον 3° κ.ο.κ Ο τελευταίος που παίρνει τη μπάλα τρέχει, γίνεται πρώτος και πάλι το ίδιο μέχρις ότου περάσουν όλοι πρώτοι. Κερδίζει η ομάδα που τερματίζει με τις λιγότερες απώλειες Παραλλαγή = Ο τελευταίος για να πάει πρώτος περνά κάτω από τα πόδια των άλλων παιδιών ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ							
10 Ασκήσεις κτυπήματος της μπάλας, ατομικά και σε ζευγάρια Οργάνωση : Σχηματίζουμε με κίμωλια ένα γήπεδο τένις. Τα παιδιά καθονται κάτω σε ημικύκλο. Εξηγούμε σύντομα τα βασικά σημεία της τεχνικής του κτυπήματος. Κάθε παιδί έχει μια ρακέτα και ένα μπάλακι και κάνει τις εξής ασκήσεις : <ul style="list-style-type: none"> • Συνεχόμενα κτυπήματα της μπάλας πάνω στη ρακέτα και από τις δύο πλευρές της. Μετρούν πόσα συνεχόμενα κτυπήματα έκαναν. • Συνεχόμενα κτυπήματα πάνω στις γραμμές του γηπέδου • Η ίδια άσκηση αλλά με ζγκ-ζαγκ με εμπόδια πάνω στις γραμμές του γηπέδου, με κούτσο βηματισμό, με μετακινήσεις σε όλες τις κατευθύνσεις • Χτύπημα της μπάλας με το πλαίσιο της ρακέτας (η ρακέτα κάθετη στο έδαφος) • Ασκήσεις με αναπήδηση της μπάλας. Χτύπημα της μπάλας με τη ρακέτα στο έδαφος • Τα παιδιά κάνουν συνεχόμενα κτυπήματα <ul style="list-style-type: none"> • Παραλλαγή = Χτυπούν τη μπάλα μέσα σε στόχο, κάνουν διάφορα σχέδια πχ κύκλους, τρίγωνα κ.ά, σχηματίζουν γραμματα της αλφαβήτας κλπ. • Χτυπούν τη μπάλα στον αέρα, αναπηδά στο έδαφος και την ξανακτυπούν. • Χτύπημα της μπάλας πάνω – αναπήδηση στο έδαφος, κτύπημα της μπάλας κάτω – αναπήδηση στο έδαφος κ.ο.κ. 		10/πλάτο ράε 5/ κούτσο θύνηση 10/ παιδί >> >> >> >> >> >>		Προσοχή ! Η μπάλα κυλά στη ρακέτα χωρίς να πέσει κάτω.		Προσοχή ! Όχι αναπήδηση της μπάλας στο έδαφος.	
10 Ασκήσεις σε ζευγάρια : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και δίνουμε δύο ρακέτες και ένα μπάλακι σε κάθε ζευγάρι και εκτελούν τις εξής ασκήσεις : <ul style="list-style-type: none"> • Πετούν τη μπάλα ο ένας στον άλλο διαδοχικά αφού πρώτα αναπήδησει μια στη ρακέτα – μια στο έδαφος. • Παραλλαγή = Με μετακινήσεις, με αύξηση της απόστασης μεταξύ τους, βαζοντας ενδιάμεσα μια τσαντα ή ένα σχοινί για φιλέ. • Η ίδια άσκηση χωρίς αναπήδηση πάνω στη ρακέτα. Μόνο στο έδαφος. • Η ίδια άσκηση με χτύπημα της μπάλας και από τις δύο πλευρές της ρακέτας (ντραίβ & ρεβέρ). • Συνεχόμενα ντραίβ & ρεβέρ πάνω από το «φιλέ». Μετράμε τα συνεχόμενα κτυπήματα μεταξύ τους. Βαθμός δυσκολίας = Αύξηση της απόστασης, ψηλότερο φιλέ ή εμπόδιο ανάμεσά τους.		>> >> >> >> >> >>					
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ							
10 Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων σε παιχνίδι « Ο κατακτητής του κάστρου » Οργάνωση : Σχηματίζουμε με την κίμωλια ένα τετραγωνό 4x4 μέτρα και το χωρίζουμε σε 4 γήπεδα. Σε κάθε γήπεδο βρισκείται ένας μαθητής με μια ρακέτα. Η μπάλα πρέπει να κτυπησει μόνο μια φορά στο ίδιο γήπεδο και μετά πρέπει να πάει σε ένα από τα άλλα τρία. Ο μαθητής που αποτυγχάνει να υπερσπαστεί το γήπεδό του χάνει τον πόντο. Όταν χάσει 5 πόντους βγαίνει από το παιχνίδι και σβήνει το γήπεδό του. Αυτός που θα μείνει τελευταίος είναι ο κατακτητής του κάστρου. ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ από μαθητή και ταυτόχρονα οι εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....						Προσοχή ! Η μπάλα δεν κτυπιέται καρφί.	

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΕΠΙΔΕΛΛΟΥΣΕΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΧΟΛΙΑ
<p>Κωδικός σχολείου : 34° 37' 38"</p> <p>Τάξη : Ε' και ΣΤ'</p> <p>Αριθ. Μαθητών :</p> <p>Διαρκ. : 45'</p> <p>Σχ. Πλάνου : Πατιμανόγλου...</p>	<p>Σχολεία : 34° 37' 38"</p> <p>Τάξη : Ε' και ΣΤ'</p> <p>Αριθ. Μαθητών :</p> <p>Διαρκ. : 45'</p>	<p>Διδακτική ενότητα :ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...5</p> <p>Σκοποί : Να γνωρίσουν τα παιδιά τη ρακέτα, να εξοικειωθούν με παιχνίδια της ρακέτας – μπάλας, να γνωρίσουν το γήπεδο του τένις.</p>		
<p>Βασικά και εξοτιλισμός κύριος : Ρακέτες, μπαλάνια του τένις, κιμωλία, σχοινί ή πάγκος.</p> <p>Κύριος : Η αλλη του σχολείου σχηματίζοντας τις γραμμές από ένα μικρό γήπεδο του τένις.</p> <p>Συμβουλές ασφαλείας : Προσοχή με τις ρακέτες προς αποφυγήν ατυχημάτων. Συνεχής υπενθύμιση των κανόνων</p>		<p>Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : -- Μιλάμε αργά και δυνατά.</p> <p>-- Δεν εκνευριζόμαστε και διατηρούμε την ψυχραιμία μας.</p> <p>-- Θετικό το κλίμα μάθησης</p>		
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ				
14 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ				
<p>Δημιούργησε μία άσκηση. Οργάνωση :</p> <p>Στο σχηματισμένο γήπεδο τένις και στον αυλόγυρο δίνουμε από ένα μπαλάκι στο κάθε παιδί και του ζητάμε να βρει 10 τρόπους να πετάξει τη μπάλα. Θέλουμε να δουλέψει η φαντασία, η δημιουργία και ο συντονισμός των κινήσεών τους. Γι αυτό πρέπει να ανακαλύψουν πολλές έξυπνες παραλλαγές όπως πτέαγμα, πιάσιμο της μπάλας πίσω από την πλάτη, με περιστροφή, κάτω από το πόδι κλπ.</p>				
25 Ισορροπούμε τη μπάλα στην ρακέτα με ατομικές και ομαδικές ασκήσεις.				
<p>Οργάνωση : Τα παιδιά καθονται κάτω για να ενημερωθούν. Σύντομη εξήγηση των βασικών σημείων και επίδειξη του μαθήματος με τη ρακέτα.</p> <p>Οργάνωση : Δίνουμε σε κάθε παιδί μία ρακέτα και μία μπάλα για να εκτελέσουν τις εξής ασκήσεις :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Περιστρέψτε πάνω στις γραμμές του γηπέδου ισορροπώντας – κρατώντας τη ρακέτα με μία μπάλα πάνω της. • Η ίδια άσκηση μαθαίνοντας την ονομασία των γραμμών του γηπέδου. • Όλοι οι μαθητές σε μία γραμμή. Ο πρώτος οδηγεί τη σειρά. Μόλις πέσει η μπάλα του πάει στο τέλος της σειράς. • Παραλλαγή = οι ασκήσεις τρέχοντας. • Βαθμός δυσκολίας = με πλάγιες μετακινήσεις (δεξιά – αριστερά) • Στη βασική γραμμή όλα τα παιδιά με τη μπάλα στη ρακέτα προχωρούν μέχρι το φιλέ και ξαναγυρνούν με πίσω βήματα. • Παραλλαγή – βαθμός δυσκολίας = με τρέξιμο • Πετούν τη μπάλα ψηλά και τη σταματούν πρώτα με αναπήδηση και μετά χωρίς αναπήδηση στο κεφάλι της ρακέτας. • Ανεβαίνουμε τη μπάλα στη ρακέτα χωρίς τη βοήθεια των χεριών • Ισορροπία της μπάλας με βαθιά καθίσματα. • Παραλλαγή = Περνούν ισορροπώντας τη μπάλα κάτω από τα πόδια του συμπαίκτη. • Κυλούν τη μπάλα από τη ρακέτα τους στη ρακέτα του συμπαίκτη και μετρούν τις φορές που δεν έπεσε η μπάλα κάτω. 				
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ				
15 Εφαρμογή των διδασκόμενων δεξιοτήτων σε ομαδικά παιχνίδια και σκυταλοδρομίες				
<p>Οργάνωση : Χωρίζουμε την αλλη του σχολείου σε δύο γήπεδα τένις. Στη μέση κάθε γηπέδου τοποθετούμε τσάντες ή πάγκους για φιλέ. Έχουμε 4 ομάδες των 4 – 6 ατόμων πάνω στη βασική γραμμή ισορροπώντας τη μπάλα πάνω στη ρακέτα. Με το συνθημα τρέχουν, αφήζουν το «φιλέ», επιστρέφουν τρέχοντας και δίνουν τη μπάλα στον επόμενο. Παραλλαγή παιχνιδιού = τρέχουν προς τα πίσω, πλάγια. Αυτός που θα χάσει τη μπάλα θα κάνει πρόσθετη άσκηση μέχρι να ξαναέρθει η σειρά του πχ 10 κάμψεις, 10 κοιλιακούς ή 10 λαγούδιακια.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ σε χέρια και πόδια και ταυτόχρονα συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....</p>				
		<p>2/το γη</p> <p>2/το γη</p> <p>3/το γη</p> <p>3/παιδι</p> <p>2/παιδι</p> <p>10/παι</p> <p>5/παιδι</p> <p>5/παιδι</p>		<p>Ισορροπία της μπάλας στη ρακέτα.</p> <p>Το σταμάτημα της μπάλας να γίνεται στο κατέβασμά της.</p>
				<p>Η μπάλα δεν πρέπει να πέσει κάτω</p> <p>Ένας μαθητής στη θέση του γυμναστή για τις διατάξεις</p>

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
Κωδικός σχολ. Έτος : 2003-04 Ημ. : Υπ. Πλάναου : Πατριανούλου...	Σχολεία : 34 ^ο , 37 ^ο , 38 ^ο Τάξη : Ε' και ΣΤ' Αριθ. Μαθητών : Διάρκεια :45'
Κωδικός σχολ. Έτος : 2003-04 Ημ. : Υπ. Πλάναου : Πατριανούλου...	Διδακτική ενότητα :ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...4 Σκοποί : Να εξασκηθούν τα παιδιά: -στο πέταγμα της μπάλας σε τοίχο, στον έλεγχο της ταχύτητας της μπάλας και σε συνεργασία με συμπαίκτη.
Υλικά και εξοπλισμός : Ο τοίχος του σχολείου, κίμωλα, σχονί και μπαλάκια του τένις. Χώρος : Η αυλή του σχολείου. Συμβουλές ασφαλείας : Τονίζουμε στα παιδιά τους κανόνες ασφαλείας.	Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : - Είμαστε ημεροί καθολή την διάρκεια του μαθήματος. - Επιδροκίμαζουμε τις προστάθειες των παιδιών.
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ	
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ
5 Βροχή από μπάλες Οργάνωση: Χωρίζουμε την αυλή του σχολείου σε δύο μέρη. Επίσης χωρίζουμε την τάξη σε δύο ομάδες. Η κάθε ομάδα έχει τη δική της πλευρά. Μοιράζουμε τόσα μπαλάκια όσος είναι ο αριθμός των παιδιών. Το παιχνίδι διαρκεί ένα 1 λεπτό. Με το «πάμε» του γυμναστή κάθε ομάδα προσπαθεί να διώξει όσο το δυνατόν πιο γρήγορα όλες τις μπάλες από τη δική της πλευρά. Μόλις τελειώσει ο χρόνος η ομάδα με τις λιγότερες μπάλες κερδίζει. Το παιχνίδι επαναλαμβάνεται μέχρις ότου τελειώσει ο χρόνος της προθέρμανσης.	ΣΧΟΛΙΑ Επισημαίνουμε στα παιδιά τους κανόνες ασφαλείας. Δεν σηματοδοτούμε στο σώμα-κεφάλι.
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ	
15 Πρακτική στον τοίχο πετώντας τη μπάλα με χέρια. Οργάνωση: Μαζεύουμε τα παιδιά σε σχηματισμό ενημέρωσης (καθισμένα κάτω σε ημικύκλιο). Εξηγούμε σύντομα τα βασικά σημεία του κτυπήματος με μικρή επιδείξη στον τοίχο. Οργάνωση : Παρατάσσουμε τα παιδιά απέναντι από τον τοίχο σε απόσταση 3 μέτρων. Δίνουμε στο καθένα από ένα μπαλάκι και ξεκινάμε τις εξής ασκήσεις: <ul style="list-style-type: none"> • Οι μαθητές πετούν τη μπάλα στον τοίχο με το χέρι, την πιάνουν με τα δύο χέρια χωρίς αναπήδηση και την ξαναπετούν. • Η ίδια άσκηση αλλά με αναπήδηση της μπάλας, δηλ. πρώτα στον τοίχο και μετά στο έδαφος. • Πετούν τη μπάλα στον τοίχο από την αρχική απόσταση που σταδιακά αυξάνεται και την ξαναπιάνουν καθώς αυτή γυρίζει πίσω με αναπήδηση. • Σχεδιάζουμε με κίμωλα στόχους στον τοίχο και πετούν τη μπάλα. • Οι μαθητές πετούν τη μπάλα αφού πρώτα κτυπήσει στο έδαφος και μετά στον τοίχο. • Οι μαθητές κρατούν σκορ αφού πρώτα κτυπήσει στο έδαφος και μετά στον τοίχο σε στόχο. Ασκήσεις με ζευγάρια Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και δίνουμε ένα μπαλάκι σε κάθε ζευγάρι για να εκτελέσουν τις εξής ασκήσεις : <ul style="list-style-type: none"> • Ο ένας πετά τη μπάλα στο τοίχο και ο άλλος την πιάνει χωρίς αναπήδηση και το αντίθετο. Η απόστασή τους 3 μέτρα από τον τοίχο. • Η ίδια άσκηση με αναπήδηση της μπάλας πρώτα στο έδαφος και μετά στον τοίχο, εναλλάξ το κάθε παιδί. • Η ίδια άσκηση αλλά με αναπήδηση της μπάλας πρώτα στον τοίχο και μετά στο έδαφος. • Κρατούν σκορ μέχρι να χάσουν τη μπάλα. 	10/καθ παιδί >> >> >> >> 10/καθ παιδί >> >>
20 Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων σε παιχνίδι Παιχνίδι τένις στον τοίχο με τα χέρια Οργάνωση : Σχεδιάζουμε στον τοίχο ένα τετραγώνιο με πλευρά 2,5 μέτρα και συνεχόμενο ένα ίδιο στο έδαφος. Ο ένας πίσω από τη βασική γραμμή πετά τη μπάλα προς τον τοίχο και παίζουν τον πόντο. Όποιος κερδίζει πόντο σερβίρει. Όποιος θα πάρει πρώτος 11 πόντους κερδίζει. Ο πόντος επαναλαμβάνεται αν οι μαθητές κτυπήσουν μεταξύ τους. Αν υπάρχει χρόνος κάνουμε ένα μίνι τουρνουά. Νικήτες μεταξύ νικητών. ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ σε 1 λεπτό συνεχόμενης συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.....	Βεβαιωνόμαστε αν κατάλαβαν τα βασικά σημεία της τεχνικής. Το πιάσιμο της μπάλας (υποδοχή) με τα δύο χέρια. Τα παιδιά σε συνεχή κίνηση. Ακρίβεια στόχου. Το πέταγμα της μπάλας με ένα χέρι από κάτω προς τα πάνω και η υποδοχή με τα δύο. Η μπάλα μέσα στα όρια των τετραγώνων. Κάνουμε ερωτήσεις για το μάθημα.
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	

Διδακτική ενότητα :.....ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...3
 Σκοποί : Τα παιδιά θα εξασκηθούν σε : - ασκήσεις επιδεξιότητας
 - ασκήσεις με τριπλάρισμα της μπάλας

Σχολείο : 34^ο 37^ο, 38^ο
 Τάξη : Ε' και ΣΤ'
 Αριθ. Μαθητών :
 Διάρκεια :45'

Βιολικά και εξοπλισμός : Μπαλάκια του τένις, σχονί ή πόνγκους στεφάνια ή κώνους

Χώρος : Η αυλή του σχολείου ή αθούσα γυμναστικής (αν υπάρχει)

Συμβουλές ασφαλείας : Υπενθυμίζουμε στα παιδιά τους κανόνες ασφαλείας για την αποφυγήν ατυχημάτων

Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : -- Είμαστε ήρμειο καθολή την διάρκεια του μαθήματος.

-- Ανατροφοδότηση και επιβράβευση των παιδιών.

-- Κινούμαστε συνεχώς στον χώρο.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ

24. Σκύλοι και Αλεπούδες

Σκοπός: Βελτίωση της αντίληψης

Οργάνωση: Ορίζουμε τα όρια του χώρου του παιχνιδιού. Χωρίζουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες. Η μία λέγεται « σκύλοι» και η άλλη «αλεπούδες». Κάθε σκύλος γίνεται ζευγάρι με μια αλεπού και ζευγάρι κάθεται αντιμετώπις σε δύο μέτρα απόσταση. Ο γυμναστής φωνάζει «σκύλοι» και αυτοί προσπαθούν να πιάσουν τις «αλεπούδες» που μπορούν να τρέχουν μόνο σε μία ευθεία γραμμή. Μετά από λίγα βήματα ο γυμναστής φωνάζει «αλεπούδες» και αρχίζουν αυτοί να κινηθούν τους «σκύλους». Εάν γίνει σωστά και οι δύο μαθητές να αλλάζουν κατεύθυνση πολλές φορές πριν πιαστούν. Το παιχνίδι μπορεί να συνεχιστεί μέχρι την συμπλήρωση των 5 λεπτών.

ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΙΜΑ

ΣΧΗΜΑΤΑ

ΣΧΟΛΙΑ

Πρώτη μας προτεραιότητα η καλή συνεργασία των μαθητών

ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ

25. Ασκήσεις επιδεξιότητας με τριπλάρισμα της μπάλας

Οργάνωση: (καθισμένα τα παιδιά σε ημικύκλιο) κάνουμε επίδειξη του κινήματος και εξηγούμε στα παιδιά τα βασικά σημεία της τεχνικής.

Οργάνωση: Δίνουμε από ένα μπαλάκι σε κάθε παιδί και ξεκινάμε τις εξής ασκήσεις:

- Τριπλάρισμα συνέχεια με το δεξί χέρι τη μπάλα στο έδαφος
 - Το ίδιο με το αριστερό χέρι
 - Τριπλάρισμα τη μπάλα γύρω από το σώμα τους με το δεξί χέρι από δεξιά και αριστερά με το αριστερό χέρι
 - Χτυπούν τη μπάλα δυνατά στο έδαφος και κάνουν μία στροφή (360°) από τον εαυτό τους και την ξαναπιάνουν πριν αυτή αναπηδήσει στο έδαφος
 - Τριπλάρισμα και κτυπούν παλαμάκι σε κάθε τρίπλα
 - Τριπλάρισμα με βαθύ κάθισμα σηκώνονται και ξανατριπλάρουν
 - Απομακρύνουν τη μπάλα τριπλάροντας τη μακριά απ' το σώμα τους και την επαναφέρουν κοντά σ' αυτό
 - Τριπλάρισμα τη μπάλα ρυθμικά, ψηλά-χαμηλά, αργά-δυνατά, περπατώντας-πηδώντας
- Βαθμός Δυσκολίας :** τριπλάρισμα τρέχοντας γύρω από εμπόδια
- Εφαρμογή των επιδεξιότητων σε ασκήσεις με ζευγάρια**
- Οργάνωση: Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και δίνουμε από ένα μπαλάκι στο ζευγάρι που κάθονται απέναντι στον άλλο σε απόσταση 3 μέτρων
- Κάθε παιδί τριπλάρει τη μπάλα 2 φορές μπροστά του και την τρίτη την στέλνει στο ταιρι του
 - Ίδια άσκηση αλλά με μια μόνο τρίπλα
 - Τριπλάρισμα και αλλάζουν τη μπάλα σε στάση , βαδίζοντας και τρέχοντας (πλάγιο τρέξιμο)

10/

κάθε

παιδί

>>

>>

>>

>>

10 /

κάθε

παιδί

Ρωτάμε τα παιδιά αν υπάρχουν απορίες από τις εξηγήσεις που δώσαμε γύρω από την τεχνική

Επιβεβαιώνουμε προσεκτικά τον έλεγχο και την αναπήδηση της μπάλας

ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

10. Εφαρμογή των διδασκόμενων δεξιοτήτων σε παιχνίδι

Παιχνίδι « Πιנג-Πονγκ »

Οργάνωση : Με πόνγκους ή σχονίς την αυλή σε τόσα γηπέδα ώστε να σχηματίζονται αντίστοιχες ομάδες των τεσσάρων ατόμων.

Οι ομάδες πρέπει να προσταθθούν το πολύ μετά την 2^η τρίπλα να στείλουν τη μπάλα στο αντίπαλο γηπέδο, έτσι ώστε η άλλη ομάδα να μη μπορεί να την επιστρέψει με τρίπλα. Η ομάδα που θα μαζέψει 11 πόντους κερδίζει. Εάν υπάρχει χρόνος οι νικητρίες ομάδες παίζουν μεταξύ τους

Διατακτικές ασκήσεις : Συνχρονως με τις διατακτικές ασκήσεις εντυπώσεις για το σημειο μπάλα

Προσοχή δεν σημάδεύουν στο σώμα ή στο κεφάλι

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
Κωδικός σχολ. : Σχολεία : 34°, 37°, 38°		Διδακτική ενότητα : ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...2	
Σχολ. Σχολ. Έτος : Τάξη : Ε' και ΣΤ'		Σκοποί : Τα παιδιά να αφομοιώσουν το πέταγμα, την αναπήδηση και το κτύπημα της μπάλας.	
Όνομα : Αριθ. Μαθητών : 45'			
Υπ. Πλάνου : ... Πατισμονόλου,			
<p>Υλικά και εξοπλισμός : Ένα μπαλάκι για κάθε παιδί, κίμωλια για χάραξη κύκλων & γραμμών</p> <p>Χώρος : Η αυλή του σχολείου.</p> <p>Επιβουλεύσεις ασφαλείας : Υπενθυμίζουμε συνεχώς στα παιδιά τους κανόνες ασφαλείας</p>		<p>Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : – Είμαστε ήρεμοι, μιλάμε αργά & δυνατά..</p> <p>– Επιδοκιμάζουμε τις προοπτικές των παιδιών.</p> <p>– Κινούμαστε συνεχώς στον χώρο.</p>	
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ			
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΗΜΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ	ΣΧΟΛΙΑ
<p>Παιχνίδι : Κράτη – Χώρες</p> <p>Οργάνωση : Χαραζούμε τα όρια του χώρου του παιχνιδιού. Τα παιδιά σχηματίζουν ομάδες των 4 – 6 ατόμων. Κάθε παιδί αντιπροσωπεύει μία χώρα (κράτος). Το παιδί που το αρχικό γραμμάτι της χώρας του αρχίζει από Α από κάθε ομάδα, πετά το μπαλάκι ψηλά και φωνάζει ταυτόχρονα τη χώρα ενός συμπαίκτη του. Αυτός πρέπει να πιάσει το μπαλάκι πριν πέσει στο έδαφος. Αφού την πιάσει την πετά και φωνάζει κάποια άλλη χώρα κλπ. Το παιδί που θα χάσει το μπαλάκι θα κάνει μια πρόσθετη άσκηση πχ 10 λαγούδια ή 10 κολιτσάκια ή 5-10 κάμψεις και ξαναμπήκει στο παιχνίδι.</p>			<p>Φροντίζουμε για την καλή συνεργασία των παιδιών.</p> <p>Ενθαρρύνουμε την προσπάθεια των παιδιών για τη σωστή εκτέλεση των προθέρμετων ασκήσεων.</p>
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>Πέταγμα το μπαλάκι με το χέρι.</p> <p>Οργάνωση: Τα παιδιά καθισμένα σε ημικύκλιο, εξηγούμε τα βασικά σημεία του μαθήματος. Κανούμε επίδειξη της τεχνικής.</p> <p>Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ζευγάρια και δίνουμε από ένα μπαλάκι στο καθένα.</p> <p>Ατομικά : Το κάθε παιδί πετά το μπαλάκι στον αέρα και την πλάτη.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Πετάνει το μπαλάκι, κτυπά παλαμίσια και κάνει μια στροφή γύρω από τον εαυτό του (360°) και ξαναπιάνει τη μπάλα. ➤ Πετάνει το μπαλάκι δεξί χέρι – αριστερό – δεξί ➤ Πετάνει το μπαλάκι σε στόχο πχ σε κύκλο από διάφορες αποστάσεις ➤ Με συμπαίκτη : Πετάνει ο ένας στον άλλο το μπαλάκι και μετράνε επιτυχημένα πιασίματα ➤ Μετά από κάθε σωστό πιασμό μετακινούνται ένα βήμα πίσω ➤ Πετάνει ο ένας το μπαλάκι, ο άλλος την κεντρική μία με τη μία πλευρά του χεριού μία με την άλλη και την ξαναπετά. <p>Αναπήδηση & κτύπημα το μπαλάκι με το χέρι :</p> <p>Ατομικά : Το κάθε παιδί πετάνει το μπαλάκι ψηλά. Μετά την αναπήδηση το κτυπά με την παλάμη προς τα επάνω</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Μετά την αναπήδηση το κτυπά με την παλάμη προς τα κάτω ➤ Συνεχόμενα κτυπήματα με την παλάμη προς τα επάνω και προς τα κάτω <p>Βαθμός δυσκολίας : Με το αριστερό χέρι, παθηματικά & πλάγια βήματα</p> <p>Με συμπαίκτη : Ο ένας επιστρέφει το μπαλάκι στον άλλο που το πιάει μπροστά από την κοιλιά και επαναλαμβάνει το ίδιο</p> <p>Ο ένας επιστρέφει στον άλλο το μπαλάκι με την παλάμη μετά την αναπήδηση</p> <p>Συνεχόμενα κτυπήματα με την παλάμη ο ένας στον άλλο</p> <p>Βαθμός δυσκολίας : Δεξί – αριστερό χέρι & μεγαλύτερη απόσταση μεταξύ τους</p>	<p>10 / φ</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p> <p>»</p>		<p>Βεβαιωνόμαστε ότι όλα τα παιδιά κατάλαβαν τα βασικά σημεία του μαθήματος.</p> <p>Το πιάσιμο στο μπαλάκι με τα δάκτυλα.</p> <p>Σωστή αναπήδηση και σωστό κτύπημα με την παλάμη.</p>
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>10 Εφαρμογή των διδασκόμενων δεξιοτήτων σε παιχνίδι : Συναγωνισμός ζευγαριών.</p> <p>Οργάνωση : Χαραζούμε με την κίμωλια τετραγωνάκια 2 x 2 ή και περισσότερο αν το επιτρέπει η αυλή.</p> <p>Οδηγίες : Το πέταγμα της μπάλας στο ύψος του κεφαλιού – στο ύψος της κοιλιάς – με πλάγια μετακίνηση, γύρω γύρω από τη γραμμή. Ο ένας πετά το μπαλάκι στον άλλο και φωνάζει « δεξιά ή αριστερά » και « πιάσε » στη σωστή χρονική στιγμή.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ σε 1 λεπτό συνεχρώνως συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα</p>			<p>Δεν επιτρέπουμε δυνατές μπαλιές.</p>

ΑΝΑΛΥΤΙΚΟ ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ		ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ	
<p>Κωδικός σχολ. : Σχολ. έτος :2003-04 Ημ. : Ώρ. : Ώρ. πλάτους : Παμπανόγλου, 45'</p>	<p>Σχολεία : 34^ο, 37^ο, 38^ο Τάξη : Ε' και ΣΤ' Αριθ. Μαθητών : Διάρκ. :45'</p>	<p>Διαδικαστική ενότητα : ΑΝΤΙΣΦΑΙΡΙΣΗ...1 Σκοποί : Τα παιδιά θα εξοικειωθούν σε ασκήσεις με μπαλάκι και χέρι.</p>	
<p>Υλικά και εξοπλισμός : 1 μπαλάκι για κάθε παιδί , κίμωλα ή ταινία για χάραξη γραμμών. Χώρος : Η αυλή του σχολείου. Συμβουλές ασφαλείας : Υπενθυμίζουμε τα παιδιά να πετάνε το μπαλάκι τόσο όσο χρειάζεται για να πιάει στον συμπαικτική τους, όχι δυνατά</p>	<p>Προσωπικές υπενθυμίσεις για τη διδασκαλία : - Είμαστε ήρεμοι καθόλη την διάρκεια του μαθήματος. - Επδοκιμαζουμε τις προσπάθειες των παιδιών. - Κινούμαστε συνεχώς στον χώρο.</p>		
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ			
ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ		ΕΠΑΝΑΛΗΨΕΙΣ & ΔΙΑΔΕΙΞΜΑ	ΣΧΗΜΑΤΑ
<p>Η ΑΛΥΣΙΔΑ.</p> <p>Περιγραφή : Παίζουν όλα τα παιδιά της τάξης στην αυλή. Ένας εκλεγμένος παικτής τρέχει και προσπαθεί να πιάσει κάποιον ελεύθερο παικτη στην αυλή. Μόλις τον πιάσει πιάνονται σφικτά από τα χέρια και τρέχουν μαζί τώρα να πιάσουν τον επόμενο. Η αλυσίδα γίνεται μεγαλύτερη και μεγαλύτερη μέχρις ότου να πιαστούν όλοι οι παίκτες.</p> <p>Το παιχνίδι ξαναρχίζει μέχρι να συμπληρωθούν τα 5' της προθέρμανσης.</p>			<p>ΣΧΟΛΙΑ</p> <p>- Βοηθούμε τα παιδιά να συνεργαστούν μεταξύ τους. - Τα ενθαρρύνουμε να κρατούνται σφικτά από το χέρι με το ταίρι τους.</p>
ΚΥΡΙΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>30 Ασκήσεις εξοικείωσης μπαλάκι με χέρι.</p> <p>Οργάνωση. Τα παιδιά σε σχηματισμό ενημέρωσης (σε ημικύκλιο καθισμένα κάτω). Σύντομη εξήγηση βασικών σημείων της τεχνικής, κάνουμε επίδειξη των ασκήσεων.</p> <p>Οργάνωση. Δίνουμε σε κάθε παιδί από ένα μπαλάκι και τα παρακινούμε να εκτελέσουν τις παρακάτω ασκήσεις :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Να πετάνουν το μπαλάκι στο ύψος του κεφαλιού και να την πιάσουν με τα δύο τους χέρια - Να αφήσουν το μπαλάκι να πέσει απ' το δεξί τους χέρι κάτω και μπροστά και την ξαναπιάσουν με το ίδιο χέρι - Η ίδια άσκηση με το αριστερό χέρι - Να αφήσουν το μπαλάκι να πέσει απ' το δεξί τους χέρι κάτω και μπροστά και να την ξαναπιάσουν με το αριστερό χέρι (και αντιστρόφως) - Να πετάνουν το μπαλάκι προς τα πάνω με το δεξί και να την ξαναπιάσουν με το ίδιο αφού αναπηδήσει πρώτα στο έδαφος (και αντιστρόφως) - Να πετάνουν το μπαλάκι ψηλά απ' το κεφάλι με το δεξί χέρι και να την πιάσουν με το αριστερό τεντωμένο ψηλά (και αντιστρόφως) - Να πετάνουν το μπαλάκι δυνατά στο έδαφος με το ένα χέρι και έπειτα να την πιάσουν με τ'άλλο (δεξί και αριστερό) <p>Παραλλαγή : Οι παραπάνω ασκήσεις να εκτελεστούν με βάδισμα Βαθμός δυσκολίας = με τρέξιμο</p> <p>Ασκήσεις σε ζευγάρια :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Το ένα παιδί πετάει στο ταίρι του το μπαλάκι με το δεξί χέρι έτσι ώστε ο άλλος να μπορεί να την πιάνει - Η ίδια άσκηση με το αριστερό χέρι - Η ίδιες ασκήσεις αλλά τώρα με αναπήδηση της μπαλάς <p>Όλες οι ασκήσεις μπορούν να γίνουν με παραλλαγές = βάδισμα – τρέξιμο ή άλματα</p>		<p>5/κάθε παιδί >> >> 5 έως 10/κάθε παιδί >> >> 5/κάθε παιδί</p>	<p>Βεβαιωνόμαστε ότι όλα τα παιδιά κατάλαβαν τα βασικά σημεία της τεχνικής</p> <p>Σωστό πιάσιμο της μπαλάς με την παλάμη και τα δάκτυλα</p> <p>Προσέχουμε για τον σωστό συντονισμό χεριών – ποδιών</p> <p>Προσοχή όχι δυνατές μπαλάς , το πιάσιμο της μπαλάς με τα δύο χέρια</p>
ΤΕΛΙΚΟ ΜΕΡΟΣ			
<p>10 Εφαρμογή των διδασκομένων δεξιοτήτων σε παιχνίδι</p> <p>Οργάνωση : Χωρίζουμε τα παιδιά σε ισάριθμες ομάδες οι οποίες παρατάσσονται σε σειρές , το ένα παιδί πίσω απ' το άλλο. Απέναντι από κάθε σειρά στέκεται ένα που είναι ο αρχηγός της αντίστοιχης ομάδας. Αυτός πετά το μπαλάκι στον πρώτο της ομάδας έτσι ώστε αυτός να την πιάσει αφού αναπηδήσει μία φορά στο έδαφος. Αφού την πιάσει την πετά στον αρχηγό χωρίς αναπήδηση και τρέχει γύρω από αυτόν και πηγαίνει τελευταίος στην ομάδα του. Όποια απ' τις ομάδες τελειώσει πρώτη, κερδίζει.</p> <p>Παραλλαγή : γίνονται όλοι αρχηγοί.</p> <p>ΔΙΑΤΑΚΤΙΚΕΣ ΑΣΚΗΣΕΙΣ σε 1 λεπτό συνεχρώνως συζήτηση και εντυπώσεις για το σημερινό μάθημα.</p>			

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ζ

ΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

- 1) Αρχική μέτρηση : ΑΤΕΧ
Τελική μέτρηση : ΑΤΕΧΧ
« στάσεις προς την άσκηση»
ΑΤΕΧ1 = καλό.....κακό
ΑΤΕΧ2 = υγιινό.....ανθυγιινό
ΑΤΕΧ3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ΑΤΕΧ4 = χρήσιμο.....άχρηστο
- 2) Αρχική μέτρηση : ΑΤΡΕ
Τελική μέτρηση : ΑΤΡΕΧ
« στάσεις ως προς το μάθημα της Φ.Α»
ΑΤΡΕΧ1 = καλό.....κακό
ΑΤΡΕΧ2 =υγιινό.....ανθυγιινό
ΑΤΡΕΧ3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ΑΤΡΕΧ4 =χρήσιμο.....άχρηστο
- 3) Αρχική μέτρηση : ΑΤΤΕΝ
Τελική μέτρηση : ΑΤΤΕΝΧ
« στάσεις ως προς το άθλημα του τένις»
ΑΤΤΕΝ 1 = καλό.....κακό
ΑΤΤΕΝ 2 = υγιινό.....ανθυγιινό
ΑΤΤΕΝ 3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ΑΤΤΕΝ 4 = χρήσιμο.....άχρηστο
- 4) Αρχική μέτρηση : ΕΝJ
Τελική μέτρηση : ΕΝJΧ
« διασκέδαση στο μάθημα»
ΕΝJ1 = Χαίρομαι πάρα πολύ
ΕΝJ2= Το μάθημα είναι ευχαρίστηση
ΕΝJ3= ενώ ασκούμε, σκέφτομαι γύρω απ'το πόσο διασκεδάζω
- 5) Αρχική μέτρηση : ΕF
Τελική μέτρηση : ΕFΧ
« προσπάθεια στο μάθημα »
ΕF1 = Βάζω μεγάλη προσπάθεια στο μάθημα της γυμναστικής
ΕF2 = Προσπαθώ πολύ σκληρά ενώ ασκούμε στο μάθημα
ΕF3 = Δεν προσπαθώ πολύ στο μάθημα της γυμναστικής
- 6) Αρχική μέτρηση : ΑΤΗΕLΡ
Τελική μέτρηση : ΑΤΗΕLΧ
« στάσεις ως προς την παροχή βοήθειας σε συμμαθητές »
ΑΤΗΕLΡ 1 = καλό.....κακό
ΑΤΗΕLΡ 2 = υγιινό.....ανθυγιινό
ΑΤΗΕLΡ 3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ΑΤΗΕLΡ4 = χρήσιμο.....άχρηστο

**7) Αρχική μέτρηση : ATCOP
Τελική μέτρηση : ATCOPX**

« στάσεις ως προς τη συνεργασία με τους συμμαθητές »

ATCOP 1 = καλό.....κακό
ATCOP 2 = υγιινό.....ανθυγιινό
ATCOP 3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ATCOP4 = χρήσιμο.....άχρηστο

**8) Αρχική μέτρηση : ATSOL
Τελική μέτρηση : ATSOLX**

« στάσεις ως προς το να ασκούμει μόνος μου »

ATSOL 1 = καλό.....κακό
ATSOL 2 = υγιινό.....ανθυγιινό
ATSOL 3 = ευχάριστο.....δυσάρεστο
ATSOL4 = χρήσιμο.....άχρηστο

**9) Αρχική μέτρηση : LEA
Τελική μέτρηση : LEAX**

« αντίληψη για έμφαση του καθηγητή ως προς την μάθηση »

L1 = ολη γυμναστής/στρια ικανοποιείται περισσότερο όταν οποιοσδήποτε μαθητής μαθαίνει κάτι καινούργιο
L2 = ολη γυμναστής/στρια δείχνει απόλυτα ικανοποιημένος όταν οι μαθητές βελτιώνονται μετά από σκληρή προσπάθεια
L3 = ολη γυμναστής/στρια επιμένει ότι τα λάθη μας είναι μέρος της μάθησης
L4 = ολη γυμναστής/στρια ικανοποιείται απόλυτα όταν ο καθένας κατορθώνει και βελτιώνεται στις ασκήσεις
L5 = ολη γυμναστής/στρια προσέχει ιδιαίτερα στο κατά πόσο βελτιώνομαι στις ασκήσεις
L6 = ολη γυμναστής/στρια φροντίζει να βεβαιωθεί ότι καταλαβαίνω μια άσκηση προτού προχωρήσουμε σε μια άλλη
L7 = ο τρόπος που γίνεται το μάθημα με βοηθάει να μάθω πώς να γυμνάζομαι μόνος μου

**10) Αρχική μέτρηση : PER
Τελική μέτρηση : PERX**

« αντίληψη για έμφαση του καθηγητή στο εγώ των μαθητών »

P1 = ολη γυμναστής/στρια ενισχύει τον ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών
P2 = μόνο οι μαθητές ή μαθήτριες που πετυχαίνουν τις καλύτερες επιδόσεις αμείβονται
P3 = ολη γυμναστής/στρια επαινεί τους μαθητές μόνο όταν είναι καλύτεροι ή καλύτερες από τους συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους
P4 = ολη γυμναστής/στρια επαινεί τους μαθητές ή μαθήτριες όταν τα καταφέρνουν καλύτερα από τους συμμαθητές ή συμμαθήτριές τους
P5 = ολη γυμναστής/στρια προσέχει μόνο τις καλύτερες επιδόσεις
P6 = οι μαθητές ενθαρρύνονται να παίζουν καλύτερα απ' ότι οι συμμαθητές τους

- 11) Αρχική μέτρηση : TASK**
Τελική μέτρηση : TASKX
«προσανατολισμός στη μάθηση»
 T1 = μαθαίνω μια νέα άσκηση κι αυτό με κάνει να ασκηθώ περισσότερο
 T2 = μαθαίνω κάτι που είναι διασκεδάση να κάνω
 T3 = μαθαίνω μια νέα άσκηση προσπαθώντας σκληρά
 T4 = εργάζομαι πραγματικά σκληρά
 T5 = κάτι που μαθαίνω με κάνει να θέλω να πάω να ασκηθώ περισσότερο
 T6 = μια άσκηση που μαθαίνω είναι πραγματικά σωστή
 T7 = κάνω ότι καλύτερο μπορώ
- 12) Αρχική μέτρηση : EGO**
Τελική μέτρηση : EGOX
«προσανατολισμός στο εγώ»
 E1 = είμαι ο καλύτερος
 E2 = είμαι ο μόνος που μπορεί να κάνει το παιχνίδι ή την άσκηση
 E3 = οι άλλοι τα κάνουν θάλασσα ενώ εγώ όχι
 E4 = οι άλλοι δεν μπορούν να τα παν τόσο καλά όσο εγώ
 E5 = σκοράρω τους περισσότερους πόντους\ γκολ κλπ
 E6 = μπορώ να τα πάω καλύτερα από τους φίλους μου
- 13) Αρχική μέτρηση : PC**
Τελική μέτρηση : PCX
«αντίληψη αθλητικής ικανότητας»
 PC1 =Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι καλοί όταν έρθει η ώρα να αθληθούν
 PC2 =Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι ανάμεσα στους καλύτερους όσον αφορά την αθλητική ικανότητα
 PC3 =Κάποιοι άνθρωποι είναι αρκετά σίγουροι όταν έρθει η ώρα να συμμετέχουν σε αθλητικές δραστηριότητες
 PC4 =Κάποιοι άνθρωποι αισθάνονται ότι είναι από τους καλύτερους όταν έρθει η ώρα να πάρουν μέρος σε αθλητικές δραστηριότητες
 PC6 =Όταν δίνεται η ευκαιρία , κάποιοι άνθρωποι είναι από τους πρώτους που παίρνουν μέρος σε αθλητικές δραστηριότητες
- 14) Αρχική μέτρηση : PRES**
Τελική μέτρηση : PRESX
«ψυχική πίεση»
 IM7 =Νιώθω μεγάλη ψυχική πίεση κατά τη διάρκεια του μαθήματος
 IM8 =Νιώθω μεγάλη ψυχική πίεση όταν σκέφτομαι ότι θα έχουμε γυμναστική
- 15) Αρχική μέτρηση : DRMAX1**
Τελική μέτρηση : DRMAX2
« κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα πάνω»
 DR1 = 1^η προσπάθεια σε 30''

DR2 = 2^η προσπάθεια σε 30'' = DRMAX1 και DRMAX2 = η καλύτερη προσπάθεια

DR3 = 3^η προσπάθεια σε 30''

16) Αρχική μέτρηση : DRDMAX1

Τελική μέτρηση : DRDMAX2

« κτύπημα της μπάλας με ρακέτα προς τα κάτω»

DRD1 = 1^η προσπ σε 30''

DRD2 = 2^η προσπ σε 30'' = DRDMAX1 και DRDMAX2 = η καλύτερη προσπάθεια

DRD3 = 3^η προσπ σε 30''

17) Αρχική μέτρηση : DREVMAX1

Τελική μέτρηση : DREVMAX2

« κτύπημα της μπάλας με ρακέτα στον αέρα και από τις δύο πλευρές»

DREV1 = 1^η προσπ σε 30''

DREV2 = 2^η >> σε 30'' = DREVMAX1 και DREVMAX2 = η καλύτερη προσπάθεια

DREV3 = 3^η προσπ σε 30''

18) Αρχική μέτρηση : WMAX1

Τελική μέτρηση : WMAX2

«παιχνίδι με τον τοίχο»

W1 = 1^η προσπάθεια από 6 μ.

W2 = 2^η προσπάθεια από 6 μ. = WMAX1 και WMAX2 = καλύτερη προσπάθεια