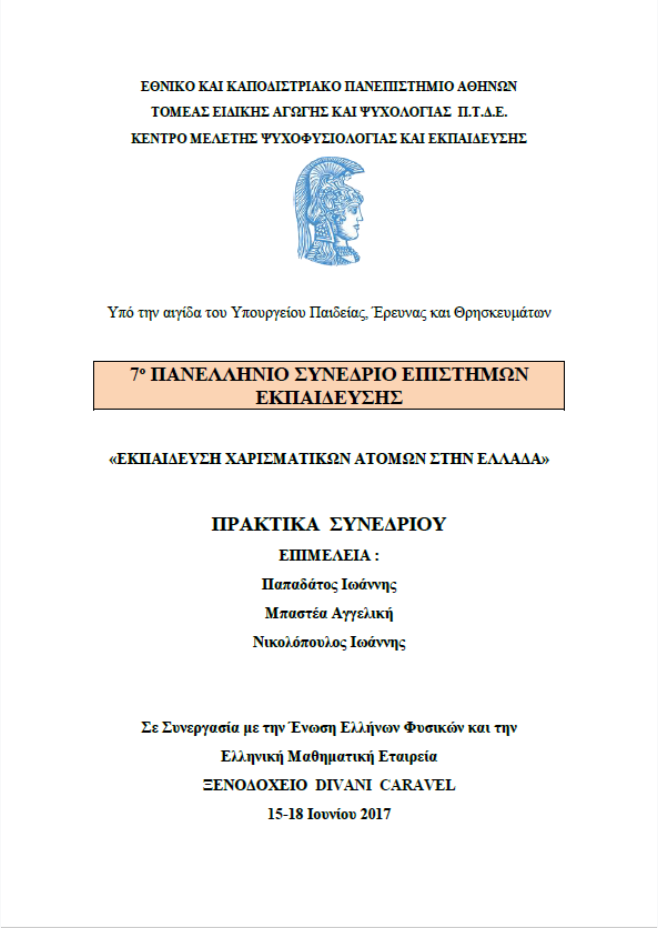
ePublishing

ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ :
Παπαδάτος Ιωάννης
Μπαστέα Αγγελική
Νικολόπουλος Ιωάννης

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Πρόταση ενός διδακτικού μοντέλου για τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής

ΑΣΠΑΣΙΑ ΔΑΝΙΑ

doi: 10.12681/edusc.1706

To cite this article:

ΔΑΝΙΑ Α. (2019). Πρόταση ενός διδακτικού μοντέλου για τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *1*, 161–171. https://doi.org/10.12681/edusc.1706

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 13/12/2025 09:27:04

Πρόταση ενός διδακτικού μοντέλου για τον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής

Ασπασία Δανιά, Επιστημονικός Συνεργάτης Εργαστηρίου Αθλητικής Παιδαγωγικής και Διδακτικής Φυσικής Αγωγής, ΣΕΦΑΑ/ΕΚΠΑ
adania@phed.uoa.gr

Περίληψη

Σύγχρονες έρευνες από τον τομέα διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) αποδεικνύουν ότι η εφαρμογή αυστηρά αναπαραγωγικών μοντέλων που εστιάζουν μονομερώς στην εξάσκηση και την αξιολόγηση δεξιοτήτων, αποτελούν εμπόδιο για την ενίσχυση της συμμετοχής και των ιδιαίτερων ικανοτήτων των μαθητών. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση του μοντέλου Teaching Games for Understanding (TGfU) (Bunker & Thorpe, 1982), ενός μαθητοκεντρικού μοντέλου διδασκαλίας της Φ.Α. που βασίζεται στο αναπτυξιακά τροποποιημένο παιχνίδι και μέσω αυτού θέτει στο προσκήνιο την κατανόηση και τη λήψη αποφάσεων ως βασικές προϋποθέσεις σκόπιμης και συναφούς μάθησης. Υπό το πρίσμα των σχέσεων μαθητή, εκπαιδευτικού και αναλυτικού προγράμματος, το μοντέλο TGfU παρουσιάζεται ως μέρος ενός πολυπαραγοντικού προγράμματος εμπλουτισμού της ΦΑ, το οποίο επενδύει στη χρήση παιδαγωγικά τεκμηριωμένων πρακτικών οργάνωσης και διδασκαλίας του μαθήματος. Επιπλέον, η δομή του προτεινόμενου προγράμματος αναλύεται με βάση το τριαδικό μοντέλο του Renzulli (1978), προκειμένου να αναδειχθεί η δυναμική αξιοποίησής του στην εκπαίδευση μαθητών τυπικού πληθυσμού, καθώς και μαθητών με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα.

Λέξεις-Κλειδιά: Φυσική Αγωγή, δημιουργικές μέθοδοι, Teaching Games for Understanding, διδακτικός σχεδιασμός.

Abstract

Research findings from the field of Physical Education (PE) teaching proves that the use of strictly reproductive models, that unilaterally focus on skill training and assessment, hinders students' active participation and skill empowerment. The aim of this paper is the presentation of the Teaching Games for Understanding (TGfU) model (Bunker & Thorpe, 1982), as a student-centered and game-based PE teaching model, which foregrounds tactical understanding and decision-making as basic prerequisites for deliberate and coherent learning. Under the prism of the student-teacher-curriculum interactions, the TGfU model is presented as part of a PE enrichment program, one that invests on the use of pedagogically justified forms of lesson organization and practice. In addition, the structure of the suggested program is analyzed according to Renzulli's (1978) triadic model, in order to highlight the potential of its use for the education of both typical-population students and students with special abilities or talents.

Keywords: Physical Education, productive methods, Teaching Games for Understanding, instructional design.

Εισαγωγή

Ένα από τα ζητούμενα της σύγχρονης εκπαίδευσης είναι η ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών και η παροχή ίσων ευκαιριών μάθησης και αλληλεπίδρασης. Ωστόσο, η

αποτελεσματική διαχείριση των ατομικών διαφορών και ο σχεδιασμός ενός διδακτικού πλαισίου που να προάγει την πρόοδο και την έκφραση σε ατομικό επίπεδο, συνιστούν πρόκληση για τον εκπαιδευτικό. Ο τελευταίος οφείλει αφενός να κατανοήσει τις διαδικασίες και τις προϋποθέσεις που υπογραμμίζουν την κατάκτηση της μάθησης και αφετέρου να αναπτύξει στρατηγικές παρέμβασης που να υποβοηθούν την αξιοποίηση των ιδιαίτερων κλίσεων των μαθητών του. Σε κάθε περίπτωση, αναζητείται ο καλύτερος συνδυασμός μορφοποιημένης γνώσης και τρόπου μετάδοσής της, ο οποίος προκύπτει με βάση τους κατά περίπτωση στόχους και τις αναπτυξιακές-εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών.

Σε μία εποχή που τα επίπεδα παιδικής και νεανικής παχυσαρκίας και υποκινητικότητας καταγράφονται ιδιαιτέρως υψηλά (Almond, 2013), οι παραπάνω διαπιστώσεις αποδεικνύονται εξαιρετικά επίκαιρες για την οργάνωση και το σχεδιασμό του σχολικού μαθήματος της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ). Σύμφωνα με τον Hardman (2011), η ΦΑ αποτελεί βασική κοινωνική δομή για την ενίσχυση του ψυχοκινητικού δυναμικού των μαθητών ηλικίας πέντε έως δεκαέξι χρόνων, και ιδανικό πλαίσιο για την εκπαίδευση και μύησή τους σε συνήθειες δια βίου άσκησης για ποιότητα ζωής (Fairclough, Stratton, & Baldwin 2002). Ωστόσο, σχετικές έρευνες αποδεικνύουν ότι η πλειοψηφία των μαθητών αδυνατεί να βρει νόημα στις δραστηριότητες του μαθήματος (Linda Rikard & Banville, 2006), με αποτέλεσμα να συμμετέχει σε αυτές είτε για να ικανοποιήσει εξωτερικά κίνητρα (π.χ. βαθμολογία), είτε για να εκτονώσει την πίεση των υποχρεώσεων των υπόλοιπων μαθημάτων (Smith & Parr, 2007). Το γεγονός αυτό αποδίδεται εδώ και χρόνια τόσο στη φτωχή ποιότητα των εμπειριών που προσφέρονται στο μάθημα, όσο και στην κυριαρχία αυστηρώς αναπαραγωγικών διδακτικών προσεγγίσεων που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των μαθητών σε «μικρές δόσεις» φαινομενικά ασύνδετων μεταξύ τους δραστηριοτήτων τεχνικής (Kirk, 2010).

Ως λύση για την αντιμετώπιση αυτού του φαινομένου προτείνεται ο εμπλουτισμός των αναλυτικών προγραμμάτων ΦΑ με μοντέλα διδασκαλίας που επενδύουν στην ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού των μαθητών (Almond, 2013), δηλαδή όλων εκείνων των ψυχοκινητικών και συμπεριφορικών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για την ανάληψη της ευθύνης για άσκηση δια βίου (π.χ. κίνητρα, αυτοπεποίθηση, γνώσεις, αυτό-αντιλαμβανόμενη ικανότητα, κ.ά.) (Penney & Jess, 2004). Βασιζόμενα στην παιδαγωγική αρχή της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, τα προτεινόμενα μοντέλα προσφέρουν τη δυνατότητα για εξατομικευμένες προσαρμογές στο αναλυτικό πρόγραμμα, μέσω της χρήσης στρατηγικών διδασκαλίας και διαχείρισης τάξης που δίνουν ευκαιρίες επίδοσης και καθοδηγούμενης ανακάλυψης σε όλους τους μαθητές.

Το μοντέλο Teaching Games for Understanding (TGfU) (Bunker & Thorpe, 1982), το οποίο και χρησιμοποιεί το οργανωμένο παιχνίδι ως περιβάλλον αυθεντικής μάθησης δεξιοτήτων και εννοιών ΦΑ και αθλητισμού, αποτελεί ένα μοντέλο αυτού του είδους (Δανιά, 2016). Εστιάζοντας στις αναπτυξιακές ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, το TGfU προάγει αρχικά στην κατανόηση των τακτικών διαστάσεων του παιχνιδιού (*τι να κάνω*), ώστε βάσει αυτών να νοηματοδοτήσει στη συνέχεια την εξάσκηση τεχνικών δεξιοτήτων (*πώς να το κάνω*) που σχετίζονται με την επιτυχή απόδοση. Εντός συνθηκών διδασκαλίας βασισμένων στο TGfU, η συμμετοχή των μαθητών σε διαφορετικά πλαίσια παιχνιδιού συμβάλλει στην εξοικείωσή τους με την ανάληψη διαφορετικών ρόλων και αποφάσεων κατά τη σωματική άσκηση, αυξάνοντας κατά αυτό το τρόπο τα ποσοστά συμμετοχής τους στο μάθημα. Επιπλέον, η χρήση ερωτήσεων καθοδηγούμενης ανακάλυψης από πλευράς του εκπαιδευτικού διευκολύνει την ενεργοποίηση των γνωστικών διαδικασιών που

υποστηρίζουν την επίδοση και προάγει την κατανόηση της σημασίας των διδακτικών δραστηριοτήτων (Grehaigne, Wallian & Godbout, 2005). Κατά αυτό τον τρόπο, ικανοποιείται η διάθεση των μαθητών για παιγνιώδη αλληλεπίδραση, ενώ προάγεται η αυτοπεποίθησή τους εντός πλαισίων που παρέχουν ευκαιρίες για ανάδειξη και έκφραση ιδιαίτερων κλίσεων ή ικανοτήτων.

Στις μέρες μας, και παρά το γεγονός ότι το TGfU έχει γίνει αποδεκτό ως πλαίσιο ολιστικής διδασκαλίας της ΦΑ (Stolz & Pill, 2014), η διάχυσή του στην καθημερινή πράξη του σχολείου και η ένταξή του στα επίσημα αναλυτικά προγράμματα πραγματοποιείται με αργούς ρυθμούς. Ήδη από το 1999, οι Clarke και Nutt επισημαίνουν ότι υπάρχει ανάγκη αναδιάρθρωσης του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων ΦΑ ώστε οι μαθητές να βρίσκονται αντιμέτωποι με αληθινά προκλητικούς στόχους μάθησης, εντός πλαισίων όπου το συλλογικό επίπεδο ενδιαφέροντος και επίτευξης θα μπορεί να κινείται στα ανώτερα μαθησιακά όρια και «λίγο παραπάνω» (επίπεδο «+1») (Ματσαγγούρας, 2008).

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση μίας πρότασης εμπλουτισμού του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος ΦΑ που βασίζεται στη χρήση του παιχνιδιού ως βασικής διδακτικής δραστηριότητας και επενδύει στην οργάνωση αυτού βάσει του μοντέλου TGfU. Ειδικότερα, η δομή του προτεινόμενου μοντέλου διδασκαλίας και οργάνωσης της σχολικής ΦΑ αναλύονται με βάση το τριαδικό μοντέλο του Renzulli (1978), προκειμένου να αναδειχθεί η δυναμική αξιοποίησής του στην εκπαίδευση μαθητών τυπικού πληθυσμού, καθώς και μαθητών με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα.

Το τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού του Renzulli

«Πως θα μπορούσαμε να αυξήσουμε το δυναμικό των μαθητών μας; Θα μπορούσε η εφαρμογή προγραμμάτων εμπλουτισμού της διδασκαλίας να ευνοήσει τις ιδιαίτερες ικανότητες και τα ταλέντα των μαθητών; Πως θα μπορούσαμε να εκπαιδεύσουμε τους μαθητές μας να σκέφτονται και να πράττουν δημιουργικά;»

Ερωτήματα όπως τα παραπάνω βρίσκονται συνεχώς στο επίκεντρο των θεωρητικών και ερευνητικών αναζητήσεων στο χώρο της εκπαίδευσης σε μία προσπάθεια προσαρμογής του περιεχομένου των αναλυτικών προγραμμάτων στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα όλων των μαθητών. Εξέχοντα ρόλο στην επιτυχία αυτής της προσπάθειας κατέχει το εκπαιδευτικό περιβάλλον και οι ευκαιρίες που αυτό παρέχει για την προαγωγή και την ενεργοποίηση χαρισματικών συμπεριφορών.

Σύμφωνα με τον Renzulli (1978), η χαρισματική συμπεριφορά συνιστά ενός είδους αλληλεπίδραση μεταξύ τριών βασικών ανθρώπινων χαρακτηριστικών: της άνω του μέσου όρου ικανότητας, της υψηλής αφοσίωσης στο έργο και των υψηλών επιπέδων δημιουργικότητας. Ο συνδυασμός των παραπάνω νοείται δυναμικά ως πολλαπλή έκφραση ταλέντου που μπορεί να ποικίλει μεταξύ ατόμων, πολιτισμών και μαθησιακών καταστάσεων. Ως εκ τούτου, τα άτομα που διαθέτουν ή είναι ικανά να εμφανίσουν έναν αρμονικό συνδυασμό των παραπάνω χαρακτηριστικών σε οποιοδήποτε τομέα ανθρώπινης δραστηριότητας, θα πρέπει να εκπαιδεύονται εντός πλαισίων και διαδικασιών που διαφοροποιούνται από τις παραδοσιακές (Renzulli & Reis, 1997).

Στην προκειμένη περίπτωση, η έννοια της διαφοροποίησης δεν θα πρέπει (εσφαλμένα) να παραπέμπει στην εφαρμογή καινοτομιών ή πρωτοποριακών διδακτικών στρατηγικών. Αντιθέτως, θα πρέπει να νοείται ως στροφή προς τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή, ανεξάρτητα εάν αυτό σημαίνει παροχή εξατομικευμένων

ευκαιριών, ομαδοποίηση των μαθητών βάσει των ενδιαφερόντων τους ή εμπλουτισμός του περιεχομένου με θέματα και δράσεις που οξύνουν την κριτική σκέψη και την ικανότητα διερεύνησης. Άλλωστε, η επιτυχία της εφαρμογής οποιασδήποτε πρακτικής διαφοροποίησης της διδασκαλίας θα εξαρτηθεί από τα ποσοστά επίτευξης, παρακίνησης και ενεργούς εμπλοκής των μαθητών στις δραστηριότητες του μαθήματος.

Το Τριαδικό Μοντέλο (ΤΜ) του Renzulli (1978), αποτελεί ένα πρόγραμμα εμπλουτισμού της διδασκαλίας, το οποίο σχεδιάστηκε αρχικά για να καλύψει τις ανάγκες των μαθητών με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα, παρέχοντας ταυτόχρονα προκλητικές μαθησιακές εμπειρίες σε όλους τους μαθητές. Βάσει του ΤΜ, η μαθησιακή διαδικασία νοείται ως η δημιουργία ενός περιβάλλοντος όπου οι μαθητές μπορούν να ξετυλίγουν αβίαστα πτυχές της χαρισματικότητάς τους, δεχόμενοι εμπειρίες εμπλουτισμού που προάγουν την αυτονομία και τη δημιουργική τους σκέψη. Τρεις τύποι εμπλουτισμού της διδασκαλίας και τη μάθησης περιλαμβάνονται στο μοντέλο:

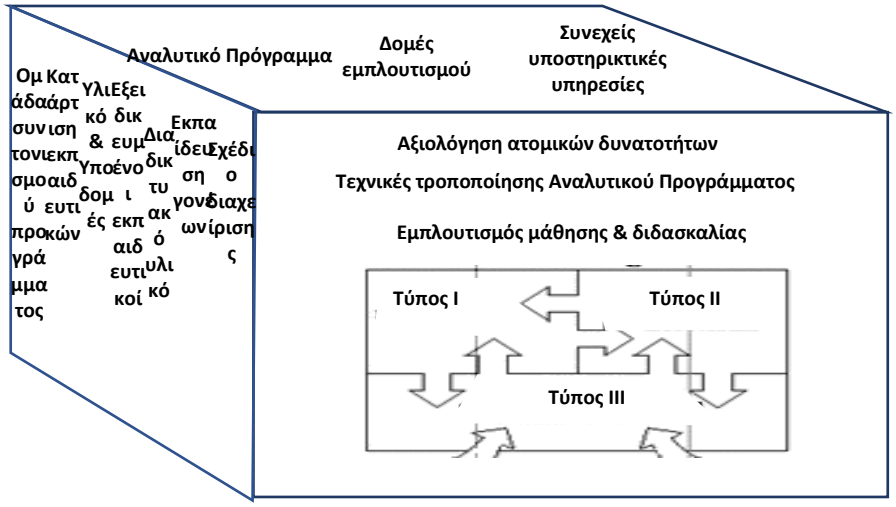
- Ο Τύπος Ι, που περιλαμβάνει εμπειρίες συμμετοχής των μαθητών σε ένα μεγάλο εύρος γενικών διερευνητικών δραστηριοτήτων γνωριμίας με ποικίλα θέματα. Τα θέματα αυτά, ανεξαρτήτως εάν περιλαμβάνονται στο επίσημο αναλυτικό πρόγραμμα ή όχι, είναι συναφή με το περιεχόμενο και τους στόχους του.
- Ο Τύπος ΙΙ, που αφορά στη χρήση εκπαιδευτικών υλικών και διδακτικών μεθόδων που προάγουν γνωστικές δεξιότητες, κινητοποιούν συναισθήματα και δεξιότητες επικοινωνίας.
- Ο Τύπος ΙΙΙ, που αφορά εμπειρίες διερεύνησης σε βάθος ενός τομέα προσωπικού ενδιαφέροντος μέσω διαδικασιών αυτοκαθοδηγούμενης μάθησης, στρατηγικής δράσης και λήψης αποφάσεων. Ο Τύπος ΙΙΙ αφορά μόνο εκείνους τους μαθητές που επιθυμούν να αφιερώσουν χρόνο προκειμένου να εντρυφήσουν σε έναν τομέα δικής τους επιλογής, υιοθετώντας το ρόλο του ερευνητή και του δημιουργού ενός αυθεντικού τελικού προϊόντος.

Σύμφωνα με τον Renzulli (1978), οι Τύποι εμπλουτισμού Ι και ΙΙ λειτουργούν ως προκαταρκτικά στάδια συλλογής αυθεντικών πληροφοριών σχετικά με τομείς χαρισματικής συμπεριφοράς των μαθητών, μιας και μόνο το 2%-3% του μαθητικού πληθυσμού θα καταφέρει να συμμετάσχει σε ευκαιρίες Τύπου ΙΙΙ. Η μεταφορά του μοντέλου ΤΜ στο σχολικό περιβάλλον (Σχήμα 1), νοείται ως μία πολυδιάστατη διαδικασία εμπλουτισμού του αναλυτικού προγράμματος σπουδών που βασίζεται στη χρήση εναλλακτικών δραστηριοτήτων, υπηρεσιών υποστήριξης, οργανωτικών δομών και παροχών που σχεδιάζονται και υλοποιούνται με τρόπον ώστε να διεγείρουν το επίπεδο επίτευξης των μαθητών, ανεξαρτήτως χαρισματικότητας ή ταλέντου (Renzulli & Reis, 1997). Απώτερος στόχος είναι η ανάπτυξη συνηθειών δια βίου μάθησης και υπεύθυνης συμμετοχής σε δράσεις που προάγουν την ατομική έκφραση και την ποιοτική μάθηση.

Το μοντέλο διδασκαλίας Teaching Games for Understanding (TGfU)

Το μοντέλο TGfU προτάθηκε στις αρχές της δεκαετίας 1980, ως μοντέλο βασισμένο στο αναπτυξιακά τροποποιημένο παιχνίδι, προκειμένου να χρησιμοποιηθεί εναλλακτικά στην παραδοσιακά καθιερωμένη μέθοδο των *δεξιοτήτων*, η οποία μέχρι τότε εστίαζε μεμονωμένα στην εξάσκηση της τεχνικής του παιχνιδιού (Δανιά, 2016). Η βασική σκέψη των εμπνευστών του μοντέλου ήταν ότι η εκμάθηση δεξιοτήτων είναι αποτελεσματική μόνο όταν πραγματοποιείται εντός των πλαισίων στα οποία οι

δεξιότητες εμφανίζονται και χρησιμοποιούνται. Το TGfU τοποθέτησε το οργανωμένο παιχνίδι στο επίκεντρο του μαθήματος ΦΑ, ξεκινώντας από την παραδοχή ότι οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα όταν κατανοήσουν τι πρέπει να κάνουν (τακτική επαγρύπνηση), πριν κατανοήσουν πώς να το κάνουν (τεχνικές δεξιότητες) (Griffin, Brooker & Patton, 2005).



Σχήμα 1. *Εφαρμογή του τριαδικού μοντέλου εμπλουτισμού του Renzulli στο σχολικό περιβάλλον*

Τα σημεία στα οποία διαφοροποιούνταν το TGfU με τις μέχρι τότε προσεγγίσεις στη διδασκαλία της ΦΑ ήταν:

- Η τοποθέτηση του μαθητή στο επίκεντρο της διδασκαλίας με απώτερο σκοπό τη δημιουργία συνθηκών μάθησης συμβατών με τις ανάγκες, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά του (*συμπεριληπτική εκπαίδευση*).
- Η ταξινόμηση όλων των παιχνιδιών βάσει της δομής και των χαρακτηριστικών τους σε 4 βασικές κατηγορίες, με σκοπό τη διευκόλυνση της *μεταφοράς γνώσεων,* μάθησης και δεξιοτήτων μεταξύ συναφών καταστάσεων (*κατηγοριοποίηση εννοιών*).
- Η χρήση ερωτήσεων *καθοδηγούμενης ανακάλυψης* από πλευράς του εκπαιδευτικού ΦΑ, με σκοπό την προαγωγή της κατανόησης του «παίζειν» και την ενεργοποίηση των διαδικασιών που προάγουν αυτή την κατανόηση (π.χ. σκέψη κατά τη δράση, ανταλλαγή απόψεων στην ομάδα, διεύρυνση φαντασίας, ανάπτυξη συνηθειών αναστοχασμού σχετικά με την πράξη, κ.ά.) (Grehaigne, Wallian & Godbout, 2005).
- Η θέσπιση *συγκεκριμένων παιδαγωγικών αρχών* - κατευθυντήριων γραμμών σχεδιασμού και προσαρμογής των συνθηκών ενός παιχνιδιού στα επιθυμητά πρότυπα μάθησης και ανάπτυξης.

Κεντρική ιδέα όλων των παραπάνω σημείων αποτελούσε η μετάβαση της διδασκαλίας από τη στείρα μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων, σε έναν περισσότερο διαλεκτικό τρόπο αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-μαθητών-περιεχομένου, ο οποίος αποδεικνύονταν ότι μπορούσε να προάγει την κριτική σκέψη, τη γνωστική ευελιξία, την κινητική προσαρμοστικότητα και τη μεταφορά μάθησης (Mitchell, Oslin & Griffin, 2006)

Μέχρι σήμερα, και παρά τα ερευνητικά διαπιστωμένα οφέλη της διδασκαλίας βάσει του TGfU σε τομείς μάθησης όπως ο ψυχοκινητικός, ο γνωστικός και ο

κοινωνικός (Stolz & Pill, 2014), το συγκεκριμένο μοντέλο μοιάζει να διαχέεται με αργούς ρυθμούς στην πράξη. Παράγοντες όπως το καθεστώς διδασκαλίας της ΦΑ στα σχολεία, το αθλητικό προφίλ και η αρνητική προδιάθεση των εκπαιδευτικών για αλλαγή εντός των συνθηκών του εργασιακού τους πλαισίου, καθώς και οι συνήθειες των μαθητών που έχουν συνηθίσει να «παίζουν για να κερδίζουν» και όχι «να παίζουν για να μαθαίνουν», φαίνεται να δυσχεραίνουν την ενσωμάτωση του μοντέλου στο ισχύον πλαίσιο διδασκαλίας.

Σε αντίθεση με τις παραδοσιακά καθιερωμένες πρακτικές διδασκαλίας της ΦΑ, το μοντέλο TGfU εστιάζει στη διαδικασία της μάθησης και όχι στα αποτελέσματα αυτής (Δανιά, 2016). Η αύξηση της εμπλοκής των μαθητών στη δράση του παιχνιδιού και η ανάπτυξη μίας βαθιάς σχέσης με αυτό που η εμπλοκή συνεπάγεται, μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη θετικών στάσεων συμμετοχής στο μάθημα της ΦΑ. Οι τελευταίες είναι εκείνες που θα καθορίσουν την υιοθέτηση επαρκώς προκλητικών συμπεριφορών δια βίου μάθησης, ανάλογων με το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών.

Η εύρεση τρόπων αποτελεσματικής διάχυσης του TGfU στη σχολική πράξη παραμένει μία πρόκληση. Την πρόκληση αυτή επιχειρεί να ικανοποιήσει η παρούσα εργασία, μέσω της πρότασης ενός προγράμματος εμπλουτισμού της διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής, το οποίο χρησιμοποιεί το TGfU ως κεντρικό σημείο αναφοράς.

Πρόγραμμα εμπλουτισμού της διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής

Στα ελληνικά αναλυτικά προγράμματα ΦΑ για το δημοτικό και το γυμνάσιο, η καλλιέργεια της αθλητικής επιδεξιότητας και μέσω αυτής η καλλιέργεια κινητικών, γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, καταδεικνύεται ως βασικός στόχος (Δανιά, 2016). Τα παιχνίδια, ως διδακτικά μέσα, καταλαμβάνουν το μεγαλύτερο μέρος του ετήσιου προγραμματισμού, ενώ οι προτεινόμενες μέθοδοι διδασκαλίας διευρύνονται και στο φάσμα των παραγωγικών – δημιουργικών μεθόδων (Mosston & Ashworth, 2002). Παρόλα αυτά, το περιεχόμενο των διδασκόμενων θεματικών κύκλων, κυρίως σε ότι αφορά στη διδασκαλία των παιχνιδιών και των αθλοπαιδιών (π.χ. καλαθοσφαίριση, χειροσφαίριση, πετοσφαίριση, κ.ά.), παρουσιάζεται με αναπτυξιακή σειρά (βλ. αναλυτικά προγράμματα ΦΑ για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο*, ΑΠΣ Φυσικής Αγωγής, ΦΕΚ 304/13-3-2003*). Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές καλούνται πρώτα να αποκτήσουν ένα στοιχειώδες επίπεδο δεξιοτήτων, τις οποίες μετά αναμένεται να μεταφέρουν αυτονόητα και με επιτυχία στο παιχνίδι (Δανιά, 2016).

Σύμφωνα με τον Metzler (2005), απλά και μόνο η συμμετοχή ενός μαθητή στο παιχνίδι δεν εγγυάται την ανάπτυξη δεξιοτήτων ικανών να συντηρήσουν την όρεξη και τον ενθουσιασμό για μάθηση. Χρειάζονται κατάλληλα τροποποιημένα παιχνίδια, σχεδιασμένα ώστε να βοηθούν τους μαθητές να βιώσουν, να νοηματοδοτήσουν και να κατανοήσουν τις δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν και μέσω αυτών να γίνουν πιο αυτόνομοι, πιο επιδέξιοι και δημιουργικοί.

Η παρούσα πρόταση αποτελεί ένα βήμα προς αυτή την κατεύθυνση. Χρησιμοποιώντας ως αφετηρία το τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού του Renzulli (1978), επενδύει στη διατήρηση του παιχνιδιού ως βασικού οργανωτικού μέσου του μαθήματος της ΦΑ, θεμελιώνοντας τη διδασκαλία του στις παιδαγωγικές αρχές του μοντέλου TGfU (συμπεριληπτική εκπαίδευση, κατηγοριοποίηση εννοιών, μεταφορά μάθησης, καθοδηγούμενη ανακάλυψη, διδακτικός σχεδιασμός). Ειδικότερα, ο εμπλουτισμός του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος ΦΑ αφορά στη χρήση δραστηριοτήτων, πρακτικών και υποδομών που σέβονται τη μοναδικότητα κάθε μαθητή και τη δυνατότητα αυτός να αναπτύξει ιδιαίτερες ικανότητες ή ταλέντα όταν

και εφόσον δεχθεί τις κατάλληλες εμπειρίες συμμετοχής σε συναφείς δράσεις. Σε επίπεδο διάρθρωσης του αναλυτικού προγράμματος ΦΑ για την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η παρούσα πρόταση αποτυπώνεται συνοπτικά στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. *Πρόταση εμπλουτισμού του αναλυτικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής*

	Δημοτικό	**Γυμνάσιο**	**Λύκειο**
Γενικός εμπλουτισμός του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος (Δραστηριότητες Renzulli Τύπος Ι)	**<u>Α'-Β' Δημοτικού:</u>** Παιχνίδια TGfU για την ανάπτυξη *θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων* (π.χ. μετακίνησης, χειρισμού). **<u>Γ'-Δ' Δημοτικού:</u>** Παιχνίδια TGfU με έμφαση στην ανάπτυξη *βασικών κινητικών ικανοτήτων* (π.χ. ταχύτητα, δύναμη, ισορροπία κ.ά.). **<u>Ε' – ΣΤ' Δημοτικού</u>:** Παιχνίδια *τακτικής επαγρύπνησης* σε μικρές ομάδες.	Παιχνίδια TGfU σε μικρές ομάδες με έμφαση στην τακτική συνειδητοποίηση και τη λήψη αποφάσεων (*συνδέσεις με στόχους υγείας, ψυχοκινητικούς, γνωστικούς και κοινωνικούς στόχους μάθησης*).	Εκδοχές αθλοπαιδιών TGfU με έμφαση στην τακτική συνειδητοποίηση, τη λήψη αποφάσεων και την ανάληψη διακριτών ρόλων σχετικών με το παιχνίδι π.χ. διαιτητές, γραμματεία, παίκτες (*συνδέσεις με προσωπικά ενδιαφέροντα και ατομικές συνήθειες*).
Γενικός εμπλουτισμός (Δραστηριότητες Renzulli Τύπος ΙΙ)	Εναλλαγή μεθόδων διδασκαλίας (αναπαραγωγικές - δημιουργικές) και χρήση ποικίλων μηχανισμών υποστήριξης της μάθησης π.χ. *καθοδήγηση, ανατροφοδότηση, διατύπωση ερωτήσεων, χρήση εποπτικών μέσων, πρωτόκολλα επικοινωνίας και συμπεριφοράς, μοντελοποίηση* (π.χ. παιχνίδια που αναδεικνύουν το νόημα εννοιών όπως η άμιλλα, η τήρηση των κανόνων, κ.ά.).		
Δράσεις συμπύκνωσης τροποποίησης και διαφοροποίησης του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος	**<u>Ατομικά ή για μικρές ομάδες</u> μαθητών με παρόμοιες ικανότητες, προτείνονται οι ακόλουθες δράσεις:** 1. Προσδιορισμός των επιθυμητών *στόχων μάθησης* 2. Εντοπισμός των μαθητών που έχουν ήδη κατακτήσει αυτούς τους στόχους (διεξαγωγή *δοκιμασιών αξιολόγησης* τακτικών & τεχνικών δεξιοτήτων) 3. Παροχή *εναλλακτικών ευκαιριών και υλικού* για αυτούς τους μαθητές, με σκοπό τη δημιουργία επαρκώς προκλητικών συνθηκών μάθησης και αλληλεπίδρασης Ενδεικτικά παραδείγματα: χρήση δραστηριοτήτων σταδιακής διαβάθμισης της δυσκολίας, παροχή ευκαιριών για έκφραση προσωπικών προτιμήσεων και πειραματισμού με *νέο περιεχόμενο παιχνιδιών*, συνδυασμός τακτικών εννοιών και κατηγοριών παιχνιδιού, συνδέσεις περιεχομένου των παιχνιδιών με προγράμματα φυσικής δραστηριότητας *εκτός σχολείου*, ποικιλόμορφη χρήση διδακτικού υλικού, διάχυση και επικοινωνία δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών.		

Πίνακας 1. *(συνέχεια)*

Ατομικός Φάκελος μαθητή, Δράσεις συμβουλευτικής (Δραστηριότητες Renzulli Τύπος ΙΙΙ)	Αποτίμηση ιδιαίτερων ικανοτήτων, ενδιαφερόντων και στυλ έκφρασης - μάθησης και **καταγραφή συγκεκριμένων προτάσεων ενασχόλησης με το παιχνίδι (συνεδρίες συμβουλευτικής).** Ενδεικτικές προτάσεις: συμμετοχή σε αγώνες, αθλητικούς διαγωνισμούς ή κατασκηνώσεις, σχεδιασμός ατομικού προγράμματος εξάσκησης ανά είδος παιχνιδιού και ρόλου παίκτη (επιθετικού ή αμυντικού), ανάληψη ρόλων σχολιασμού αγώνων, διερεύνηση θεμάτων σχετικών με τη ΦΑ, τον αθλητισμό, το παιχνίδι (ξεχωριστή αναφορά στη σχέση παιχνιδιού - φυσικής δραστηριότητας).
Δημιουργία Ομίλων TGfU	Όμιλοι αθλημάτων/παιχνιδιών TGfU και εμπλουτισμός της διδασκαλίας με σκοπό τη δημιουργία ενός τελικού προϊόντος σχετικού με το παιχνίδι π.χ. αθλητική διοργάνωση, επίδειξη ικανοτήτων, παρουσίαση εποπτικού ή έντυπου υλικού, τεχνολογικής εφαρμογής. (Συνδέσεις με ποιότητα ζωής: αξιολόγηση της χρησιμότητας και της επίδρασης του τελικού προϊόντος).
Ειδικές δράσεις εμπλουτισμού	Διοργάνωση θεματικών παρουσιάσεων (**εντός και εκτός σχολικού προγράμματος**) π.χ. παιχνίδια-δημιουργίες των μαθητών, διαγωνισμοί καλύτερων απαντήσεων στις ερωτήσεις του εκπαιδευτικού, διαγωνισμοί επίλυσης προβλημάτων τακτικής, όμιλοι ρητορικής-διαλόγου, εκθέσεις ζωγραφικής/φωτογραφίας/ρεπορτάζ με θέμα το παιχνίδι, κ.ά.
Εξατομικευμένες επιλογές σε συγκεκριμένους μαθητές	Ευκαιρίες για συμμετοχή των ενδιαφερόμενων μαθητών σε προγράμματα εθελοντισμού, μαθητείας ή εργασιακής απασχόλησης σε αθλητικούς συλλόγους, ομάδες, διοργανώσεις, κέντρα δημιουργικής απασχόλησης, θεματικές κατασκηνώσεις, με σκοπό την απόκτηση εμπειριών σχετικών το παιχνίδι.
Επιλογές βάσει των δυνατοτήτων που επιδεικνύουν οι μαθητές	Δυνατότητα σε μαθητές που διαθέτουν τα απαραίτητα προσόντα για παρακολούθηση και συμμετοχή των μαθημάτων ή των δράσεων μεγαλύτερων τάξεων ή περισσότερο προχωρημένων ομάδων παιχνιδιού.

Με ξεχωριστή αναφορά σε κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης, στην παραπάνω πρόταση παρουσιάζονται αρχικά γενικές ιδέες εμπλουτισμού του ισχύοντος αναλυτικού προγράμματος με παιχνίδια σχεδιασμένα βάσει του TGfU ώστε να εξυπηρετούν διακριτούς στόχους κινητικής, γνωστικής και κοινωνικής μάθησης. Παράλληλα, γίνεται αναφορά σε μεθόδους και στρατηγικές υποστήριξης της εμπλουτισμένης πλέον διδασκαλίας, καθώς και σε συνοδευτικές δράσεις υποστήριξης, επικοινωνίας, συντονισμού και διαχείρισης του συνολικού εγχειρήματος. Το προτεινόμενο εμπλουτισμένο πρόγραμμα ΦΑ δεν προβλέπεται να αντικαταστήσει τα υπάρχοντα προγράμματα ή να χρησιμοποιηθεί αποκλειστικά για την εκπαίδευση των μαθητών που ήδη διαθέτουν ή επιδεικνύουν ιδιαίτερες κλίσεις. Αντίθετα, ο σχεδιασμός και η εφαρμογή του απευθύνεται σε ολόκληρο το σχολικό πληθυσμό, σε μία προσπάθεια

δημιουργίας κινήτρων, ευχαρίστησης και ενδιαφέροντος, ικανών να αφυπνίσουν συνήθειες άθλησης και φυσικής δραστηριότητας.

Σε κάθε περίπτωση, η επιτυχία εφαρμογής μίας πρότασης αυτού του είδους στην πράξη θα εξαρτηθεί κυρίως από την αντίληψη των εκπαιδευτικών ΦΑ σχετικά με το όφελος της αλλαγής, την επιθυμία τους να πειραματιστούν και να εφαρμόσουν νέες πρακτικές, καθώς και από την ικανότητά τους να τις υποστηρίξουν με επιτυχία εντός των επικρατουσών συνθηκών εκπαιδευτικής πολιτικής. Εκτός από την οργάνωση και το σχεδιασμό του μαθήματος, ο ρόλος των εκπαιδευτικών ΦΑ στην επιτυχία του παρόντος εγχειρήματος θα περιελάμβανε πρωτοβουλίες όπως διοργάνωση συνεδριών συμβουλευτικής και εξάσκησης (ατομικά ή σε μικρές ομάδες), κατάρτιση προσωπικών προγραμμάτων άθλησης και φυσικής δραστηριότητας, δημιουργία δικτύων ενημέρωσης σχετικά με συναφή εξωσχολικά προγράμματα ή δράσεις, συνδέσεις με εξωσχολικούς φορείς, προώθηση της συμμετοχής μαθητών, διδασκόντων και γονέων σε αθλητικές διοργανώσεις ή υποστηρικτικές δράσεις, συμμετοχή των ίδιων των εκπαιδευτικών σε προγράμματα συνεχιζόμενης επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης (βλ. Πίνακα 1).

Αντί επιλόγου

Καθώς τα προβλήματα του σύγχρονου κόσμου αυξάνονται, είναι σαφής η ανάγκη για εύρεση δημιουργικών λύσεων, ξεκινώντας κυρίως από το χώρο της εκπαίδευσης. Τα προγράμματα εμπλουτισμού των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων αποτελούν ιδανικά πλαίσια για τη δοκιμή νέων ιδεών και τον πειραματισμό με παρεμβάσεις ή πρωτοβουλίες που δίνουν λύσεις ή διεξόδους σε μακρόχρονα εκπαιδευτικά προβλήματα. Τα προγράμματα αυτού του είδους δεν επιβαρύνουν τους οδηγούς σπουδών ή τις παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, αλλά αντίθετα δημιουργούν μια συνέχεια υπηρεσιών και ευκαιριών τροποποίησης και διαφοροποίησης του ισχύοντος περιεχομένου, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις των μαθητών.

Το πρόγραμμα εμπλουτισμού που προτείνει η παρούσα εργασία χρησιμοποιεί το παιχνίδι ως θεμελιώδες παιδαγωγικό μέγεθος εστιάζοντας στη δόμηση αναπτυξιακά κατάλληλων πρακτικών, στην παροχή υποστήριξης και ενθάρρυνσης κατά την πορεία, καθώς και στη δημιουργία ενός κλίματος οικειότητας και εμπιστοσύνης εντός του οποίου οι μαθητές θα γνωρίσουν καταστάσεις (π.χ. συμμετοχή σε αγωνίσματα) και θα έρθουν αντιμέτωποι με πράξεις (π.χ. λήψη αποφάσεων, ατομική και ομαδική τακτική παιχνιδιού) και τις συνέπειες τους (π.χ. εντός του παιχνιδιού άλλοτε κερδίζεις και άλλοτε χάνεις).

Ως ειδικοί του κλάδου, και εφόσον επιθυμούμε το σχολικό μάθημα ΦΑ να διαδραματίζει πραγματικά εκπαιδευτικό και όχι διεκπεραιωτικό ρόλο, οφείλουμε να υποστηρίξουμε παρόμοιες δράσεις, ενισχύοντας αυτές με τις προσωπικές μας πρωτοβουλίες. Μόνο μέσω αυτής της οδού, και παρά τις τρέχουσες δυσμενείς κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες, μπορεί να υποστηριχθεί με συνέπεια και επιτυχία το εξαιρετικά σημαντικό έργο μύησης των νέων ατόμων σε συνήθειες «δια βίου άσκησης για ποιότητα ζωής».

Βιβλιογραφία

Almond, L. (2013). What is the value of physical literacy and why is physical literacy valuable? *ICSSPE Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education, 65,* 35-41.

Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education, 10,* 9-16.

Clarke, G., & Nutt, G. (1999). Physical education. In D. Hill & M. Cole (Eds.), *Promoting equality in secondary schools* (pp. 211 - 237). London, England: Continuum International.

Δανιά, Α. (2016). *Διδάσκοντας παιχνίδια με έμφαση στην κατανόηση της τακτικής. Ένα σύγχρονο μοντέλο φυσικής αγωγής*. Αθήνα: Αυτοέκδοση. ISBN: 978960-93-8604-3.

Fairclough, S., Stratton, G., & Baldwin, G. (2002). The contribution of secondary school physical education to lifetime physical activity. *European Physical Education Review, 8*(1), 69-84.

Gréhaigne, J. F., Wallian, N., & Godbout, P. (2005). Tactical-decision learning model and students' practices. *Physical Education and Sport Pedagogy, 10*(3), 255-269.

Griffin, L. L., Brooker, R., & Patton, K. (2005). Working towards legitimacy: two decades of teaching games for understanding. *Physical Education and Sport Pedagogy, 10*(3), 213-223.

Hardman, K. (2011). Global issues in the situation of physical education in schools. *Contemporary Issues in Physical Education*, 11-29.

Linda Rikard, G., & Banville, D. (2006). High school student attitudes about physical education. *Sport, Education and Society, 11*(4), 385-400.

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Εκπαιδεύοντας παιδιά υψηλών ικανοτήτων μάθησης: Διαφοροποιημένη συνεκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.

Mitchell, S. A., Oslin, J. L., & Griffin, L. (2006). *Teaching sport concepts and skills: A tactical approach* (2nd ed). Champaign, IL: Human Kinetics.

Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). San Francisco, CA: Benjamin Cummings.

Penney, D., & Jess, M. (2004). Physical education and physically active lives: A lifelong approach to curriculum development. *Sport, Education and Society, 9*(2), 269-287.

Smith, A. & Parr, M. (2007). Young people's views on the nature and purposes of physical education: a sociological analysis. *Sport, Education and Society, 12*(1), 37-58.

Stolz, S., & Pill, S. (2014). Teaching games and sport for understanding: Exploring and reconsidering its relevance in physical education. *European Physical Education Review*, *20*(1), 36-71.

Renzulli, J. S. (1978). What makes giftedness? Reexamining a definition. *Phi Delta Kappan*, *60*, 180-184, 261.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence.* Creative Learning Press, Inc., PO Box 320, Mansfield, CT 06250.