



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ & ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ  
&  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ  
&  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ  
ΣΧΟΛΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

**Στάσεις και αντιλήψεις ενηλίκων ως προς τη  
Φυσική Αγωγή και αποτίμησή της στην  
ελληνική σχολική πραγματικότητα**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

της

**ΜΠΕΚΑ ΒΑΪΑΣ**

ΑΕΜ: 223

*Επιβλέπων :* **Μονοβασίλης Θεόδωρος**  
Καθηγητής

Καστοριά Μάρτιος - 2023





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΠΟΛΥΤΕΧΝΙΚΗ ΣΧΟΛΗ  
ΤΜΗΜΑ ΗΛΕΚΤΡΟΛΟΓΩΝ ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ & ΜΗΧΑΝΙΚΩΝ ΥΠΟΛΟΓΙΣΤΩΝ  
&  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΘΕΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ  
&  
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΑ  
ΣΧΟΛΗ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΚΗΣ

**Στάσεις και αντιλήψεις ενηλίκων ως προς τη Φυσική  
Αγωγή και αποτίμησή της στην ελληνική σχολική  
πραγματικότητα**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

της

ΜΠΕΚΑ ΒΑΪΑΣ

ΑΕΜ:223

**Επιβλέπων :** Μονοβασίλης Θεόδωρος  
Καθηγητής

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή την 03/03/2023

.....  
Μονοβασίλης Θεόδωρος  
Καθηγητής

.....  
Καλογηράτου Ζαχαρούλα  
Καθηγήτρια

.....  
Βασιλειάδης Γεώργιος  
Επίκουρος Καθηγητής

Καστοριά Μάρτιος - 2023

Copyright © 2023– Μπέκα Βαΐα

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν αποκλειστικά τον συγγραφέα και δεν αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Ως συγγραφέας της παρούσας εργασίας δηλώνω πως η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής και δεν περιέχει υλικό από μη αναφερόμενες πηγές.

## Ευχαριστίες

Θυμάμαι στην απαρχή αυτής της πορείας, κατά τη διάρκεια της συνέντευξής μου για γίνω αποδεκτή στο μεταπτυχιακό πρόγραμμα «Προηγμένων Τεχνολογιών Πληροφορικής και Υπηρεσιών» είχα ζητήσει από τους καθηγητές μου κο. Άγγελο Μιχάλα, κα. Ζαχαρούλα Καλογηράτου και κο. Δημήτριο Δ. Βέργαδο να μου επιτρέψουν να ανοίξω την πόρτα προς ένα νέο κόσμο που μέχρι τότε κοιτούσα μέσα από μια χαραμάδα. Το έκαναν, και τους ευχαριστώ θερμά για αυτό, όπως και όλους τους υπόλοιπους διδάσκοντες που στάθηκαν πολύτιμοι αρωγοί στο εγχείρημά μου.

Ιδιαίτερος ευχαριστώ τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας κο. Μονοβασίλη Θεόδωρο, το «Δάσκαλό» μου, που στάθηκε δίπλα μου προκειμένου να υλοποιηθεί η ιδέα μου και με ειλικρινές ενδιαφέρον και υπομονή καθοδήγησε τα βήματά μου.

Από καρδιάς ευγνωμονώ όλους εκείνους τους γνωστούς και αγνώστους που αφιέρωσαν τον πολύτιμο χρόνο τους για να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιό μου και να θέσουν τα θεμέλια για την έρευνά μου.

Τέλος, δεν θα μπορούσα να παραλείψω τους αγαπημένους μου, οικογένεια και φίλους, που με ανέχτηκαν, με φρόντισαν και με στήριξαν, καθένας με τον δικό του τρόπο, καθόλη τη διάρκεια αυτής της διαδρομής.

## Περίληψη

Η κατανόηση των κοινωνικών και περιβαλλοντικών συνιστωσών της Φυσικής Δραστηριότητας (ΦΔ) και της συμμετοχής στο κατεξοχήν όχημά της τη Φυσική Αγωγή (ΦΑ), αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για την ανάπτυξη τελεσφόρων στρατηγικών και παρεμβάσεων προς αύξηση της ΦΔ, για παιδιά και εφήβους. Παράγοντα εξαιρετικής επιρροής αποτελούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ενηλίκων (γονέων, εκπαιδευτικών, σημαντικών «άλλων») στις ζωές των αναπτυσσόμενων ατόμων. Στην παρούσα μελέτη πραγματοποιείται προσπάθεια να σκιαγραφηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ενηλίκων απέναντι στη ΦΑ, μέσα από το πρίσμα των αξιολογικών τους εκτιμήσεων σχετικά με την ΦΔ, τη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά και τη ΦΑ ιδανικής θεώρησης. Παράλληλα, ανιχνεύονται συσχετίσεις μεταξύ τους και μεταξύ των ιδιαίτερων παραμέτρων τους. Τέλος, αποτιμάται η ΦΑ στην ελληνική σχολική πραγματικότητα ως προς το περιεχόμενο, τη διεξαγωγή του μαθήματος, το χρόνο που της αποδίδεται, τους καθηγητές ΦΑ, τις διαθέσιμες εγκαταστάσεις και τη στάση της πολιτείας. Η έρευνα είναι ποσοτική και διεξάγεται σε δείγμα 243 ενηλίκων που διαμένουν στην Ελλάδα. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως σε αδρές γραμμές οι ερωτηθέντες είναι θετικά διακείμενοι προς τη ΦΑ. Ωστόσο, οι τοποθετήσεις τους απέναντι στο σύστημα της ΦΑ στη σχολική πράξη ως σύνολο αλλά και ως προς ορισμένους επιμέρους συντελεστές της έχουν αρνητικό πρόσημο, γεγονός που εγείρει ερωτηματικά και δημιουργεί προϋποθέσεις για περαιτέρω έρευνα και προβληματισμό.

*Λέξεις-κλειδιά:* Φυσική Δραστηριότητα, Φυσική Αγωγή, Στάσεις και Αντιλήψεις Ενηλίκων ως προς ΦΑ, Αποτίμηση ΦΑ στην Ελληνική Σχολική Πραγματικότητα

## Abstract

Understanding the social and environmental components of Physical Activity (PA) and participation in Physical Education (PE), is a necessary prerequisite for the development of effective strategies and interventions aimed at increasing PA for children and adolescents. A factor of exceptional influence is the attitudes and perceptions of adults (parents, educators, significant “others”) in the lives of growing individuals. The present study aims to outline the attitudes and perceptions of adults towards PE, through the prism of their evaluative judgments concerning PA, PA related to children and an ideal look of PE. Meanwhile, correlations are detected among them and among their particular parameters. Last but not least, PE in the greek educational reality is evaluated based on its content, the conduct of the class, the amount of time devoted to it, the PE teachers, the available facilities and the stance of the government over it. The research is quantitative and it is conducted on a sample of 243 adults who are Greek residents. The results show that in broad terms, respondents have a positive attitude towards PE. However, their positions regarding the PE system in school practice, both as a whole and in relation to certain individual factors, have a negative sign, which raises questions and creates conditions for further research and contemplation.

**KeyWords:** Physical Activity, Physical Education, Attitudes and Perceptions of Adults towards PE, Evaluation of PE in the Greek Educational Reality

## Περιεχόμενα

<b>1. Θεωρητικό πλαίσιο.....</b>	<b>14</b>
1.1 Ορισμός και σημασία της Φυσικής Αγωγής.....	14
1.1.1 Φυσική Ανάπτυξη.....	14
1.1.2 Συναισθηματική Ανάπτυξη .....	16
1.1.3 Κοινωνική - Ηθική Ανάπτυξη .....	16
1.1.4 Γνωστική Ανάπτυξη .....	17
1.1.5 Δεξιότητες Ζωής.....	18
1.2 Το Μοντέλο Ανθρώπινου Κεφαλαίου .....	19
1.3 Ιστορική αναδρομή.....	20
1.3.1 Η εξέλιξη της Φυσικής Αγωγής στη διεθνή σκηνή .....	20
1.3.2 Η Φυσική Αγωγή στη νεότερη ελληνική ιστορία.....	23
1.4 Αναλυτικό πρόγραμμα- Η ΦΑ στις βαθμίδες της εκπαίδευσης .....	26
1.4.1 Προσχολική Αγωγή .....	27
1.4.2 Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό και Γυμνάσιο) .....	28
1.4.3 Λύκειο .....	31
1.4.4 Πανεπιστήμιο .....	32
1.5 Στάση.....	32
1.5.1 Ορισμός και λειτουργίες στάσης .....	32
1.5.2 Στάση και συμπεριφορά .....	35
1.5.3 Η κοινωνική φύση της στάσης .....	37
1.6 Αντίληψη.....	38
1.7 Ο ρόλος των ενηλίκων.....	39
1.7.1 Γονείς.....	40
1.7.2 Εκπαιδευτικοί.....	40
1.7.3 Σημαντικοί «άλλοι».....	41
1.7.4 Πολίτες - Πολιτεία.....	41
1.8 Βιβλιογραφική ανασκόπηση.....	42
<b>2. Μεθοδολογική προσέγγιση .....</b>	<b>48</b>
2.1 Η παρούσα έρευνα.....	48
2.1.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας.....	48
2.1.2 Σκοπός .....	48
2.1.3 Ερευνητικές Υποθέσεις .....	50
2.2 Μέθοδος έρευνας.....	51
2.2.1 Δείγμα.....	51
2.2.2 Εργαλεία συλλογής δεδομένων .....	51
2.2.3 Περιορισμοί της έρευνας .....	52
<b>3. Αποτελέσματα .....</b>	<b>52</b>
3.1 Περιγραφική στατιστική ανάλυση.....	53



3.1.1	Δημογραφικά χαρακτηριστικά .....	53
3.1.2	Αξιολόγηση Φυσικής Δραστηριότητας .....	57
3.1.3	Αξιολόγηση Φυσικής Δραστηριότητας ως προς τα παιδιά .....	65
3.1.4	Στάσεις και αντιλήψεις ως προς την αξία του μαθήματος της ΦΑ .....	69
3.1.5	Η σχολική πραγματικότητα .....	74
3.2	Έλεγχοι .....	89
3.2.1	Έλεγχοι αξιοπιστίας.....	90
3.2.2	Έλεγχοι διαφοροποίησης μεταβλητών ως προς τα δημογραφικά ..... χαρακτηριστικά .....	93
3.2.3	Έλεγχοι Ανεξαρτησίας .....	100
3.2.4	Έλεγχοι Συσχετίσεων .....	101
3.2.5	Έλεγχος ανίχνευσης διαφορών μεταξύ εξαρτημένων μεταβλητών.....	104
<b>4.</b>	<b>Συμπεράσματα .....</b>	<b>105</b>
4.1	Συζήτηση .....	105
4.2	Συμπεράσματα.....	114
4.3	Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	116
	<b>Αναφορές.....</b>	<b>117</b>
	<b>Παράρτημα .....</b>	<b>132</b>

## Λίστα Σχημάτων

Εικόνα 1: Γράφημα Φύλου.....	53
Εικόνα 2: Γράφημα Ηλικίας.....	54
Εικόνα 3: Γράφημα Επιπέδου Εκπαίδευσης.....	54
Εικόνα 4: Γράφημα Εκπαιδευτικής Ιδιότητας.....	55
Εικόνα 5: Γράφημα Μόνιμης Κατοικίας.....	55
Εικόνα 6: Γράφημα Γονικής Ιδιότητας.....	56
Εικόνα 7: Γράφημα Κατανομής παιδιών στις εκπαιδευτικές βαθμίδες.....	56
Εικόνα 8: Γράφημα Αξίας καλής σωματικής κατάστασης για τους ενήλικες.....	58
Εικόνα 9: Γράφημα Σχέσης πλεονεκτημάτων-προσπάθειας ΦΔ.....	58
Εικόνα 10: Γράφημα Εκτόνωσης καθημερινού άγχους μέσω ΦΔ.....	59
Εικόνα 11: Γράφημα Αναγκαιότητας ενεργού τρόπου ζωής για άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία.....	59
Εικόνα 12: Γράφημα ΦΔ και διανοητικής ενεργοποίησης.....	60
Εικόνα 13: Γράφημα Αξίας άσκησης ως καλύτερου δρόμου για υγιές και εύρωστο σώμα ....	60
Εικόνα 14: Γράφημα ΦΔ ως φορέα πρόληψης δυσμενών για την υγεία καταστάσεων.....	61
Εικόνα 15: Γράφημα Ανεπάρκειας κάλυψης καθημερινών αναγκών ΦΔ από ενήλικες.....	61
Εικόνα 16: Γράφημα Θετικών εμπειριών ενηλίκων από τη ΦΑ του σχολείου.....	62
Εικόνα 17: Γράφημα Αρωγής σχολείου για επιλογή αθλήματος.....	62
Εικόνα 18: Γράφημα Συστηματικής άθλησης ενηλίκων.....	63
Εικόνα 19: Γράφημα Συμμετοχής ενηλίκων στον εξωσχολικό αθλητισμό κατά την παιδική ηλικία.....	63
Εικόνα 20: Γράφημα Αξίας καλής σωματικής κατάστασης για τα παιδιά.....	65
Εικόνα 21: Γράφημα Ανεπάρκειας κάλυψης καθημερινών αναγκών ΦΔ από παιδιά.....	66
Εικόνα 22: Γράφημα Αρωγής αθλητισμού για προστασία παιδιών από δυσμενείς..... καταστάσεις.....	66
Εικόνα 23: Γράφημα Ίσης αξίας εξωσχολικού αθλητισμού με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες.....	67
Εικόνα 24: Γράφημα Αρωγής αθλητισμού προς ενίσχυση ακαδημαϊκών επιδόσεων.....	67
Εικόνα 25: Γράφημα Σημασίας γονικής παρακίνησης.....	68
Εικόνα 26: Γράφημα Αξίας παραδείγματος προς μίμηση από ενήλικες.....	68
Εικόνα 27: Γράφημα Αξίας ΦΑ.....	70
Εικόνα 28: Γράφημα Συμπερίληψης ΦΑ σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης.....	70
Εικόνα 29: Γράφημα Αποτελεσματικότερης απόδοσης ΦΑ στην προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη παιδιών.....	71
Εικόνα 30: Γράφημα Αναγκαιότητας χρόνου ΦΑ να είναι καθημερινός και επαρκής.....	71
Εικόνα 31: Γράφημα Ιδανικής ηλικίας εισόδου στη ΦΑ.....	72
Εικόνα 32: Γράφημα Ίσης αξίας ΦΑ με τα υπόλοιπα μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.....	72
Εικόνα 33: Γράφημα Ίσης σημασίας ΦΑ με υπόλοιπα μαθήματα ως προς βαθμίδα εκπαίδευσης.....	73
Εικόνα 34: Γράφημα Συσχέτισης περιεχομένου ΦΑ με έννοιες αγωγής υγείας.....	75
Εικόνα 35: Γράφημα Ενίσχυσης περιεχομένου ΦΑ της γνωστικής-ψυχοκινητικής- συναισθηματικής ανάπτυξης παιδιών.....	75
Εικόνα 36: Γράφημα Συμπερίληψης ποικιλίας δραστηριοτήτων περιεχομένου ΦΑ.....	76
Εικόνα 37: Γράφημα Δημιουργίας συνθηκών μεταγνώσης από περιεχόμενο ΦΑ.....	76
Εικόνα 38: Γράφημα Σημαντικότητας μαθήματος ΦΑ ως προς υπόλοιπα μαθήματα.....	78
Εικόνα 39: Γράφημα Ευχαρίστησης που προσφέρει το μάθημα ΦΑ στα παιδιά.....	78
Εικόνα 40: Γράφημα Παροχής ίσων ευκαιριών συμμετοχής ανά φύλο στο μάθημα της ΦΑ..	79
Εικόνα 41: Γράφημα Παροχής ευκαιριών ένταξης ατόμων με ιδιαιτερότητες στο μάθημα ΦΑ.....	79
Εικόνα 42: Γράφημα Προθυμίας συμμετοχής στο μάθημα ΦΑ ανεξάρτητα από ηλικία.....	80
Εικόνα 43: Γράφημα Ένταξης ΤΠΕ στο μάθημα της ΦΑ.....	80

Εικόνα 44: Γράφημα Επάρκειας χρόνου ΦΑ για κάλυψη αναγκών μικρότερων και μεγαλύτερων παιδιών.....	81
Εικόνα 45: Γράφημα Αποκλειστικής διάθεσης χρόνου στο μάθημα ΦΑ.....	82
Εικόνα 46: Γράφημα Κατάρτισης ΚΦΑ.....	83
Εικόνα 47: Γράφημα Ενημέρωσης και επιμόρφωσης ΚΦΑ.....	83
Εικόνα 48: Γράφημα Εκτίμησης ΚΦΑ από παιδιά .....	84
Εικόνα 49: Γράφημα Κατάρτισης ΚΦΑ ως προς άτομα με ιδιαιτερότητες .....	84
Εικόνα 50: Γράφημα Επάρκειας εγκαταστάσεων ΦΑ .....	85
Εικόνα 51: Γράφημα Συντήρησης εγκαταστάσεων ΦΑ.....	86
Εικόνα 52: Γράφημα Παροχής ανέσεων στις εγκαταστάσεις ΦΑ.....	86
Εικόνα 53: Γράφημα Καταλληλότητας εγκαταστάσεων ΦΑ για άτομα με ιδιαιτερότητες .....	87
Εικόνα 54: Γράφημα Παροχής δυνατοτήτων σύνδεσης της ΦΑ με εξωσχολικό αθλητισμό ...	88
Εικόνα 55: Γράφημα Παροχής προγραμμάτων επιμόρφωσης ΚΦΑ από πολιτεία .....	88
Εικόνα 56: Γράφημα Παροχής προγραμμάτων ενσωμάτωσης γονέων από πολιτεία .....	89
Εικόνα 57: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με Σημασία γονικής παρακίνησης.....	102
Εικόνα 58: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με ΦΔ παιδιών.....	102
Εικόνα 59: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες.....	103
Εικόνα 60: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ παιδιών με Σημασία γονικής παρακίνησης .....	103
Εικόνα 61: Γράφημα ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες.....	104
Εικόνα 62: Γράφημα ΦΑ στη σχολική πράξη.....	105
Εικόνα 63: Γράφημα Ελέγχου διαφορών μεταξύ ΦΑ ιδανικής και ΦΑ στη σχολική πράξη.....	105

## Λίστα Πινάκων

Πίνακας 1: Πίνακας Κατανομής ωρών ΦΑ στο δημοτικό σχολείο .....	30
Πίνακας 2: Πίνακας Κατανομής ωρών ΦΑ στο γυμνάσιο .....	30
Πίνακας 3: Πίνακας Συχνοτήτων και ποσοστών δημογραφικών στοιχείων .....	57
Πίνακας 4: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert για αποτίμηση ΦΔ .....	64
Πίνακας 5: Πίνακας Ερωτήσεων (κατηγορικών μεταβλητών) αποτίμησης της ΦΔ ...	65
Πίνακας 6: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης ΦΔ ως προς τα παιδιά.....	69
Πίνακας 7: Πίνακας Θέσεων Likert αποτίμησης ΦΑ .....	73
Πίνακας 8: Πίνακας Ερωτήσεων (κατηγορικών μεταβλητών) αποτίμησης ΦΑ .....	74
Πίνακας 9: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης περιεχομένου ΦΑ στη σχολική πράξη.....	77
Πίνακας 10: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης διεξαγωγής μαθήματος ΦΑ στη σχολική πράξη .....	81
Πίνακας 11: Πίνακας Θέσεων Likert αποτίμησης χρόνου που αποδίδεται στη ΦΑ στη σχολική πράξη .....	82
Πίνακας 12: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης ΚΦΑ στη σχολική πράξη .....	85
Πίνακας 13: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης εγκαταστάσεων ΦΑ στη σχολική πράξη.....	87
Πίνακας 14: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης θέσης πολιτείας προς ΦΑ στη σχολική πράξη.....	89
Πίνακας 15: Πίνακας Συνάφειας ΦΔ_ενήλικες .....	90
Πίνακας 16: Πίνακας Συνάφειας ΦΔ_παιδιά.....	90
Πίνακας 17: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_ιδανική .....	91
Πίνακας 18: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_περιεχόμενο.....	91
Πίνακας 19: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_διεξαγωγή.....	92
Πίνακας 20: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_χρόνος .....	92
Πίνακας 21: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_ΚΦΑ.....	92
Πίνακας 22: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_εγκαταστάσεις.....	92
Πίνακας 23: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_πολιτεία .....	93
Πίνακας 24: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ_πράξη.....	93
Πίνακας 25: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Φύλο.....	93
Πίνακας 26: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Επίπεδο Εκπαίδευσης .....	94
Πίνακας 27: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Εκπαιδευτική Ιδιότητα.....	95
Πίνακας 28: Πίνακας Ελέγχων του παράγοντα Γονική Ιδιότητα .....	96
Πίνακας 29: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Ηλικία .....	97
Πίνακας 30: Πίνακας Ηλικιακών ζευγών για τη μεταβλητή ΦΑ_ΚΦΑ.....	97
Πίνακας 31: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Μόνιμη Κατοικία .....	98
Πίνακας 32: Πίνακας Ζευγών Μόνιμης Κατοικίας για τις μεταβλητές ΦΑ_διεξαγωγή, ΦΑ_ΚΦΑ και ΦΑ_πράξη .....	99
Πίνακας 33: Πίνακας Πολλαπλών ελέγχων ανεξαρτησίας.....	100
Πίνακας 34: Πίνακας Ελέγχων συσχετίσεων.....	101
Πίνακας 35: Πίνακας Ελέγχου διαφορών μεταξύ ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες και ΦΑ στη σχολική πράξη.....	104

## Εισαγωγή

Η Φυσική Αγωγή (ΦΑ) συνιστά αναπόσπαστο τμήμα του εκπαιδευτικού συστήματος, που δικαιώνεται μέσω της ευρύτητας και της ποικιλότητας των σκοπών της ως προς τη φυσική, συναισθηματική, κοινωνική, ηθική και γνωστική ανάπτυξη παιδιών και εφήβων (Sallis & McKenzie, 1991). Η ΦΑ βαίνει στο να καταστήσει μόνιμη την παιδαγωγική της προσέγγιση του να εκπαιδεύσει το σώμα, μέσω της διδασκαλίας σχετικά με την κίνηση και την επάρκεια σε φυσικές δραστηριότητες (Guedes, 2007) και να θέσει τα θεμέλια για υγιεινό τρόπο ζωής, σύμφωνα με το Παγκόσμιο Συμβούλιο Αθλητικής Επιστήμης και Φυσικής Αγωγής (ICSSPE, 2010). Η Αμερικανική Κοινότητα Εκπαιδευτών Υγείας (SHAPE) υποστηρίζει πως στόχος της ΦΑ είναι η καλλιέργεια κινητικών δεξιοτήτων, γνώσης και συμπεριφορών υγιεινού τρόπου ζωής, φυσικής ευεξίας, ομαδικότητας, αυτο-αποτελεσματικότητας και συναισθηματικής νοημοσύνης (SHAPE, 2016). Η UNESCO σε δημοσίευσμά της περί Ποιοτικής ΦΑ διασαφηνίζει πως είναι ανάγκη τελεσφόρου εφαρμογής της ΦΑ προκειμένου να παρασχεθεί ευρεία βάση κοινωνικής συμπερίληψης και να αναπτυχθούν οι δεξιότητες και η γνώση που είναι απαραίτητες για νέες μορφές παγκόσμιας πολιτικής αγωγής (UNESCO, 2015). Υπό αυτό το πρίσμα η UNESCO διακηρύσσει πως η άσκηση και συμμετοχή σε προγράμματα ΦΑ είναι αναφαίρετο δικαίωμα όλων των πολιτών (UNESCO, 1978) και οι Wright et al. (2020) υπερθεματίζουν αναφέροντας πως το σχολείο αποτελεί πρόσφορο πεδίο για προώθηση της ΦΔ μεταξύ παιδιών και εφήβων.

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία σχετικά με το ρόλο της ΦΑ, ως κατεξοχήν φορέα Φυσικής Δραστηριότητας (ΦΔ) (Fox, 1996) στην φυσική, γνωστική, κοινωνικοηθική, συναισθηματική ανάπτυξη και τη διαμόρφωση δεξιοτήτων ζωής των παιδιών είναι εκτενής. Αναφέρονται και τεκμηριώνονται τα πολλαπλά της οφέλη στην παροχή ισχυρής κινητικής βάσης όπου, με τη γενετική συμβολή, τα αναπτυσσόμενα άτομα ωριμάζουν κινητικά (Zaichkowsky & Larson, 1995). Παράλληλα ενισχύει τις φυσικές ικανότητες (αερόβια ικανότητα, δύναμη, ευλυγισία, ταχύτητα), συνδέεται με την ευεξία και την υγεία καθώς και με την προάσπιση έναντι καρδιακών και ψυχικών ασθενειών (Chen et al., 2018). Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ, 1998) η συμμετοχή σε προγράμματα ΦΑ έχει σαφή και θετικό αντίκτυπο στην αυτοεκτίμηση, αυτοεικόνα και ψυχολογική κατάσταση των συμμετεχόντων. Η ΦΑ αποτελεί θεμέλιο λίθο κοινωνικοποίησης παρέχοντας ευκαιρίες διάδρασης,

αναγνώρισης και αλληλοσεβασμού των ατόμων στη σημερινή τεχνοκρατούμενη εποχή (Habyarimana et al., 2022) και συγχρόνως ηθικής διάπλασης καθώς προωθεί αξίες όπως αυτοπειθαρχία, αφοσίωση στο στόχο, υπευθυνότητα (Bloom & Smith, 1996). Ερευνητές αναφέρουν σημαντική συνεισφορά της ΦΑ και στον τομέα και της γνωστικής ανάπτυξης, υγείας του εγκεφάλου και αύξησης των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων (Budde et al., 2008 · Kamijo, 2011 · Sallis & Owen, 1999). Ίσως όμως η σπουδαιότερη συνεισφορά της να έγκειται στο κληροδότημά της, στα νεαρά άτομα, δεξιοτήτων ζωής ώστε να εξελιχθούν σε δραστήριους ενήλικες (Shepherd & Trudeau, 2000).

Η ΦΑ συμπορεύεται με την ανθρώπινη εξέλιξη και αποτελεί κομμάτι του πολιτισμού σε διεθνή κλίμακα. Οι απαρχές της αναζητούνται στις πρώτες κοινωνίες (Van Dalen & Bennett, 1972) και συνεχίζονται στους προϊστορικούς και ιστορικούς χρόνους (Μουρατίδης, 1990) με επίγειο την κλασική αρχαιότητα της αρμονίας σώματος και νου (Laker, 2000). Στα ελληνιστικά χρόνια το αθλητικό ιδεώδες παρακμάζει και εμπορευματοποιείται, ενώ στο Βυζάντιο και το Μεσαίωνα το σώμα χάνει τη αξία και την αίγλη του. Η ΦΑ επανακάμπτει στη φιλοσοφία και την πράξη της Αναγέννησης και του Διαφωτισμού. Ο συγκερασμός των επιστημών στην παιδαγωγική κατά τον εικοστό αιώνα δίνει στην εκπαίδευση και στη ΦΑ νέες προοπτικές (Μουρατίδης, 1990 · Αναστασιάδης & Γίδαρης, 1993). Παρόλα αυτά δεν κατορθώνει να θεμελιωθεί ως μάθημα αποδεκτό και ισότιμο ανά την υφήλιο και διέρχεται κρίση (Guedes, 2007) που παγκόσμιες οργανώσεις όπως η UNESCO και ο ΠΟΥ προσπαθούν να αντιπαρέλθουν.

Σε εγχώριο επίπεδο, η παροχή ΦΑ στην εκπαίδευση αρχίζει να προβληματίζει τους ιθύνοντες από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μετά την απελευθέρωση από τον τουρκικό ζυγό. Η πορεία της ξεκινά από μάθημα προαιρετικής συμμετοχής κατά το διάστημα της ανάπαυσης των μαθητών και περνά μέσα από ποικίλες ζυμώσεις για να καταλήξει στη σύγχρονη μορφή της ως υποχρεωτικού μαθήματος παρεχόμενου στην προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, με ρητό προσανατολισμό, περιεχόμενο και μέσα (Μπουρνέλλη και συν., 2008). Το ελληνικό Σύνταγμα αναφέρει πως σκοπός της εκπαίδευσης είναι να συνδράμει στην σφαιρική, πλήρους αρμονίας και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών αποθεμάτων των παιδιών και να τα καταστήσει, ανεξάρτητα από το φύλο ή τις καταβολές τους, ικανά να διαμορφώσουν ολόπλευρα την προσωπικότητά τους και να ζήσουν δημιουργικά (Νόμος 1566/85). Με αυτό το πνεύμα εναρμονίζεται και η ΦΑ

ξεπερνώντας τη μονοδιάστατη διδασκαλία βασικών τεχνικών των αγωνισμάτων και διδάσκοντας τη χαρά της άσκησης και της κίνησης, αξιών, στάσεων, κανόνων, αθλητικής συμπεριφοράς και στέκεται αρωγός των μαθητών στη σμίλευση της προσωπικότητάς τους (Διγγελίδης και συν, 2008).

Η έρευνα έχει προσπαθήσει να σκιαγραφήσει τους παράγοντες εκείνους που επιδρούν στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς ΦΔ παιδιών και εφήβων (Sallis & Hovell, 1990). Μεταξύ αυτών βρίσκονται οι γονείς, οι προπονητές, εκπαιδευτικοί και φίλοι (Brustad et al., 2001). Οι ενήλικες ασκούν ιδιαίτερη επίδραση στη διαμόρφωση στάσεων, πεποιθήσεων, στόχων και συμπεριφορών στα νεαρά, εξελισσόμενα άτομα. Σημαντικότεροι ενήλικες στις ζωές των παιδιών είναι οι γονείς, ωστόσο στην πορεία προς την ωριμότητα, τα παιδιά αναπτύσσουν ένα πολύπλοκο δίκτυο συναναστροφών και αλληλεπιδράσεων και με ανθρώπους έξω από το γονικό περιβάλλον (Beam et al., 2002). Οι γονείς ως συζητητές, ερμηνευτές και ενισχυτές εμπειριών, γίνονται αρωγοί των απογόνων τους στην προσπάθειά τους να δημιουργήσουν ένα πλέγμα συμπεριφορών σχετικών με τη ΦΔ. Οι εκπαιδευτικοί ως πρότυπα προς μίμηση μεταλαμπαδεύουν θετικές στάσεις στους μαθητές τους (Ulug et al., 2011). Οι σημαντικοί «άλλοι», είναι πρόσωπα του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος των παιδιών, που χαίρουν της εμπιστοσύνης τους και τα επηρεάζουν μέσω υποδειγματικής τους συμπεριφοράς (Tierney et al., 1995). Μία ακόμα συνιστώσα της νεανικής ΦΔ είναι και η πρόσβαση σε προγράμματα, εγκαταστάσεις και ευκαιρίες. Η διευκόλυνση των παιδιών και εφήβων στην κατεύθυνση αυτή αποτελεί μέλημα όλων όσων ενδιαφέρονται να προωθήσουν τη ΦΔ των νέων (Sallis et al., 2000 · Trost et al., 2001) και επομένως των ενηλίκων, ως βασικών πρωταγωνιστών του κοινωνικοπολιτικού γίγνεσθαι.

Υπάρχει εκτεταμένη βιβλιογραφία όσον αφορά στις στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών απέναντι στη ΦΑ, με σχετική απουσία ωστόσο, του αντίπαλου δέους, της μελέτης δηλαδή που αντικατοπτρίζει τις στάσεις και αντιλήψεις των ενηλίκων εν γένει (Παπίστας και συν., 2016). Οι Stewart & Green (1987), Graham (2008) και Sheehy (2006) επιχειρούν να σφυγμομετρήσουν τη στάση του κοινού ως προς τη ΦΑ στις ΗΠΑ διενεργώντας έρευνες σε γονείς και μαθητές και οι Barney & Deutsch (2009) στους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στην Ευρώπη οι Pritchard (1988) (Αγγλία), Lago-Ballesteros et al. (2019) (Πορτογαλία και Ισπανία), Coulter et al. (2020) (Ιρλανδία), οι Ružbarská et al. (2021) (Σλοβακία) επικεντρώνονται επίσης στις απόψεις των γονέων και κατά περιπτώσεις και παιδιών.

Στην Ελλάδα η Κατσιαδέλλη (1990), στη διδακτορική της διατριβή, απευθύνεται σε γονείς, μαθητές και καθηγητές ΦΑ, η Μανούσου (Μανούσου, 2009 ό.α. στο Κατσιγιάννη και Δέρρη, 2013) σε καθηγητές ΦΑ και οι Παπίστας και συν. (2016) σε γονείς μαθητών γυμνασίου. Κοινός παρονομαστής των ερευνών είναι η γενική θετική τοποθέτηση των εν λόγω ατόμων απέναντι στη ΦΑ.

Παρά τη αποδοχή της στη συνείδηση της πλειονότητας των γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών και σε πείσμα των καιρών όπου η απουσία φυσικής δραστηριότητας και καθιστικού τρόπου ζωής έχουν πάρει διαστάσεις επιδημίας με τα δυσμενή για την υγεία όλων και κυρίως των νεαρών ατόμων συνεπακόλουθά τους (Habyarimana et al., 2022), όπως έχει ήδη σημειωθεί, η ΦΑ παρακμάζει. Οι Hardman et al. (2013) υπό την αιγίδα της UNESCO και της Ένωσης Βορειοδυτικών Χωρών για τη Φυσική Αγωγή (North Western Countries Physical Education Association-NWCPEA), διερευνούν την πράξη της ΦΑ ανά τον κόσμο. Συμπερασματικά αναφέρουν πως υπάρχουν διαφορές ως προς την εφαρμογή της μεταξύ χωρών και περιφερειών με ενίοτε θετικό, ουδέτερο αλλά και αρνητικό αναπτυξιακό πρόσημο.

Το ερώτημα που απασχολεί την παρούσα έρευνα είναι διττό: ποιες είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ενηλίκων απέναντι στη ΦΑ στην Ελλάδα και ποια η αξιολογική τους τοποθέτηση σχετικά με τον τρόπο που αυτή παρέχεται από το ελληνικό σχολείο; Η μελέτη απευθύνεται σε όλους όσους έχουν συμπληρώσει το 18<sup>ο</sup> έτος της ηλικίας και είναι πολίτες της χώρας, ανεξάρτητα από εκπαιδευτική ή γονική ιδιότητα. Η άποψη εκείνων που πρόσφατα αποφοίτησαν από τις εκπαιδευτικές δομές, εκείνων που είναι δυνάμει γονείς, εκείνων που είναι οι σημαντικοί «άλλοι» στη ζωή κάποιων παιδιών αλλά και όλων όσων διαθέτουν πολιτική υπόσταση, σαφώς προσμετρείται για τους λόγους που αναφέρθηκαν παραπάνω.

Στο θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας δρομολογείται ανάλυση της ΦΑ, του ορισμού και των οφελών της. Γίνεται ιστορική αναδρομή σχετικά με την εξέλιξη της σε παγκόσμια και εθνική κλίμακα και παρατίθενται τα αναλυτικά προγράμματα για το μάθημα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Εν συνεχεία επιχειρείται θεωρητική προσέγγιση των εννοιών των στάσεων και αντιλήψεων και αναλύεται ο ρόλος των ενηλίκων ως παραγόντων διαπαιδαγώγησης και διαμόρφωσης στάσεων και συμπεριφορών ΦΑ των παιδιών. Το μέρος αυτό ολοκληρώνεται με βιβλιογραφική ανασκόπηση προηγούμενων ερευνών.

Ακολουθεί, στο δεύτερο κεφάλαιο, παρουσίαση της εργασίας με αναφορά στη σημασία και αναγκαιότητά της και στο σκοπό και τους επιμέρους στόχους που



υπηρετεί. Περιγράφονται οι ερευνητικές υποθέσεις και η μέθοδός της ως προς τον πληθυσμό-στόχο, το δείγμα και τον τρόπο συλλογής δεδομένων μέσω ερωτηματολογίου, καθώς επίσης και οι περιορισμοί της έρευνας.

Στο τρίτο μέρος αναλύονται και παρουσιάζονται τα δεδομένα μέσω περιγραφικής στατιστικής και ελέγχων των ερευνητικών υποθέσεων.

Έπεται στο τέταρτο κεφάλαιο, συζήτηση περί των ευρημάτων, εξάγονται συμπεράσματα και παρατίθενται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

Η μελέτη ολοκληρώνεται με παράθεση των πηγών, βιβλιογραφικών και διαδικτυακών και παραρτήματος όπου εσωκλείεται το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιείται.

# 1. Θεωρητικό πλαίσιο

---

## 1.1 Ορισμός και σημασία της Φυσικής Αγωγής

Η Φυσική Αγωγή συνιστά τμήμα του εκπαιδευτικού σχολικού συστήματος συμβάλλοντας διαμέσου, κυρίως της φυσικής δραστηριότητας, στην ολιστική ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με τον Pangrazi (1997: 21) ορίζεται ως η «εκπαίδευση μέσω της κίνησης και της δράσης». Σε ψήφισμά του, το Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο κατονομάζει τη φυσική αγωγή ως το μοναδικό μάθημα που προάγει κατά ολοκληρία την φυσική και νοητική ανάπτυξη των παιδιών, μεταλαμπαδεύοντάς τους, παράλληλα, κοινωνικές αξίες όπως το αίσθημα αλληλεγγύης, δικαιοσύνης και του ευ αγωνίζεσθαι, τη συναδελφικότητα, τον αυτοσεβασμό και την αυτοεκτίμηση. Επιπλέον τονίζει το ρόλο της ΦΑ και του αθλητισμού ως μέσα κοινωνικής ενσωμάτωσης μειονοτήτων και παιδιών με ιδιαιτερότητες (Katsarova, 2016).

Με βάση το δημοσίευμα της Αμερικάνικης Κοινότητας Εκπαιδευτών Υγείας και Φυσικής Αγωγής (SHAPE), η ΦΑ δημιουργεί ένα πλαίσιο δεξιοτήτων που διαμορφώνουν τα παιδιά ως άτομα στην ολότητά τους, καλλιεργούν τον υγιεινό τρόπο ζωής στο παρόν και ενθαρρύνουν την προοπτική συνέχισής του στο μέλλον της ενήλικης ζωής. Τόσο η Φυσική Δραστηριότητα (ΦΔ) όσο και η ΦΑ αποτελούν σημεία - κλειδιά στην διάπλαση των παιδιών όλων των ηλικιών ως προς τον φυσικό, συναισθηματικό, κοινωνικό-ηθικό, γνωστικό τομέα και την ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής (SHAPE, 2016).

### 1.1.1 Φυσική Ανάπτυξη

Η ΦΑ είναι ο κυριότερος κοινωνικός θεσμός για την ανάπτυξη φυσικών δεξιοτήτων και την εξασφάλιση συμμετοχής στη ΦΔ σε παιδιά και εφήβους (Sallis et al., 1997), σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης. Παρέχει το οργανωμένο πλαίσιο της κινητικής μάθησης, μέσω κατάλληλα εκπαιδευμένου προσωπικού και εν μέσω ασφαλούς, υποστηρικτικού περιβάλλοντος (Baranowski et al., 1997).

Ο άνθρωπος μαθαίνει τον εαυτό του και τον κόσμο καθώς κινείται μέσα σε αυτόν (Κιτσαράς, 1991). Στην πρώιμη παιδική ηλικία (3-5 χρ.) αναπτύσσονται οι θεμελιώδεις κινητικές δεξιότητες - της μετακίνησης, του χειρισμού οργάνων και της ισορροπίας - στην ενδιάμεση φάση (6-9 χρ.) οι μεταβατικές, που αποτελούν συνδυασμό των θεμελιωδών, όπως άλματα με το σχοινάκι και ποδηλασία ενώ στο τέλος της παιδικής ηλικίας (10-12 χρ.) οι δεξιότητες γίνονται ακόμη πιο ακριβείς,

καθώς συνδέονται αρμονικά οι θεμελιώδεις και οι μεταβατικές. Το τελευταίο επίπεδο κινητικής ανάπτυξης, στην εφηβεία, περιλαμβάνει τη δυνατότητα τελειοποίησης των δεξιοτήτων και διάκρισης στα αθλήματα. Η κινητική ωρίμανση, ωστόσο, δεν εξελίσσεται *a priori*. Αποτελεί κοινή συνισταμένη γενετικής κληρονομιάς, εξάσκησης και υψηλής κινητοποίησης (Zaichkowsky & Larson, 1995). Παιδιά που έχουν διαμορφώσει ισχυρή κινητική βάση μέσα από τα προγράμματα ΦΑ, είναι πιθανότερο να δραστηριοποιούνται περισσότερο κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας αλλά και ως ενήλικες (Okely et al., 2001). Επίσης, ερευνητές αναφέρουν πως ενδεχομένως η ευρεία ανάπτυξη θεμελιώδους κινητικού υπόβαθρου, μέσω ΦΑ, να είναι βασική προϋπόθεση για τη άριστη επίδοση στον αθλητισμό. Αντιθέτως, παιδιά που δεν κατάφεραν να αποκτήσουν βασικές κινητικές δεξιότητες τείνουν να απέχουν από τα οργανωμένα σπορ, ακόμα και από παιγνιώδεις δραστηριότητες με τους φίλους τους (Bailey, 2006).

Επιπρόσθετα, σπουδαία είναι η συνεισφορά της ΦΑ που έγκειται στη βελτίωση των φυσικών ικανοτήτων παιδιών και εφήβων. Μεταξύ αυτών είναι η αερόβια ικανότητα, η μυϊκή δύναμη και αντοχή και η ευλυγισία (Chen et al., 2018 · Sallis et al., 1993).

Ειδομένη μέσα από το πρίσμα της κινητοποίησης και της συμμετοχής σε φυσικές δραστηριότητες η ΦΑ έχει ουσιώδη σχέση με ποικίλες εκφάνσεις της υγείας. Οι Kohl III & Cook (2013), σε άρθρο τους για το Αμερικανικό Ιατρικό Ινστιτούτο τονίζουν πως η ΦΑ βελτιώνει μεταξύ άλλων την αερόβια ικανότητα, τη μυϊκή δύναμη και οστική πυκνότητα, την κινητικότητα των αρθρώσεων, την ευαισθησία στην ινσουλίνη και το λιπιδικό προφίλ μειώνοντας έτσι τον κίνδυνο εμφάνισης καρδιακών και ψυχικών ασθενειών και άλλων χρόνιων παθήσεων όπως διαβήτη, οστεοπόρωση, παχυσαρκίας κ.α. Ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ, 2020) επιβεβαιώνει την θετική επίδραση της ΦΑ στην καρδιοαναπνευστική και μυϊκή ευεξία, στην καρδιομεταβολική υγεία και συγκεκριμένα στην αρτηριακή πίεση, τη δυσλιπιδαιμία και το μεταβολισμό της γλυκόζης, στον έλεγχο του δείκτη μάζας σώματος, στην οστική και διανοητική υγεία και στη μείωση του σπλαχνικού λίπους. Τα σχετικά με την υγεία πλεονεκτήματα της ΦΑ διατηρούνται στην ενήλικη ζωή και κληροδοτούνται στην προχωρημένη ηλικία εξασφαλίζοντας ικανοποιητική ποιότητα ζωής (Bailey, 2009 · Fernandes & Sturm, 2011 · Sallis & Owen, 1999).

### **1.1.2 Συναισθηματική Ανάπτυξη**

Η συμμετοχή σε δραστηριότητες ΦΑ σχετίζεται με πολλά συναισθηματικά οφέλη όπως ευτυχία, αυτοπεποίθηση, χαρά. Ο ΠΟΥ (1998) εκτιμά πως η συμμετοχή στη ΦΑ βελτιώνει την αυτοεκτίμηση, την αυτοεικόνα και την ψυχολογική ευεξία των συμμετεχόντων.

Τα παιδιά που παίρνουν μέρος στη ΦΑ βιώνουν συναισθήματα χαράς και εκφράζονται συναισθηματικά (Bailey et al., 2009 · Gilman, 2001). Δεδομένου πως η πίστη στον εαυτό επηρεάζεται από την αντίληψη του ατόμου για την ικανότητα και την επάρκειά του να επιτύχει τους στόχους του (Harter, 1987), τα συναισθήματα αυτά ενδυναμώνουν την αυτοεκτίμηση, την πρόθεση για περεταίρω συμμετοχή (Williams & Gill, 1995), αυξάνουν την εσωτερική παρακίνηση και μειώνουν το άγχος (Kimiecik & Harris, 1996) . Καταπολεμάται η κατάθλιψη και επικουρείται η συναισθηματική εκτόνωση (Mutrie & Prfitt, 1998) και ο ήσυχος, ξεκούραστος ύπνος (Dunn et al., 2001). Με τις θέσεις αυτές συμπλέουν και οι Ahn & Fedewa (2011), Biddle & Mutrie (2008) και Dishman et al. (2006), οι οποίοι αναφέρουν πως η ενεργή συμμετοχή σε ΦΔ αποκλιμακώνει την κατάθλιψη και τα συμπτώματά της, την ανησυχία και την ευαισθησία που αυτή συνεπάγεται (πρόδρομη κρίσεων πανικού και διαταραχών), την ψυχική δυσφορία, τη σύγχυση, το θυμό και το άγχος.

Ωστόσο αντίθετα ευρήματα υποδεικνύουν αρνητική συσχέτιση μεταξύ των δραστηριοτήτων της ΦΑ και της συναισθηματικής ανάπτυξης (Steptoe et al., 1997). Άλλωστε ελάχιστα είναι γνωστά για τον τρόπο που λαμβάνουν χώρα οι μηχανισμοί αυτοί (Dishman,1995). Οι Thirlaway & Benton (1996) τονίζουν τη σύγχυση που προκύπτει σχετικά με το ποια είδη ΦΑ είναι περισσότερο επωφελή από άλλα, ενώ απορρίπτεται η ιδέα πως όλα τα άτομα απολαμβάνουν συναισθηματικό κέρδος από το να είναι δραστήρια.

### **1.1.3 Κοινωνική - Ηθική Ανάπτυξη**

Η ΦΑ, στους σύγχρονους καιρούς που κυριαρχεί η τεχνολογία, προσφέρει στα παιδιά τη δυνατότητα κοινωνικής αλληλεπίδρασης, ενσταλλάσσοντάς τους θετικές κοινωνικές αρετές όπως η συνεργατικότητα, η ενσυναίσθηση και η υπευθυνότητα (Hellison et al., 2000). Καλλιεργεί την ευγενή άμιλλα, τη διευθέτηση διαφορών, την ανάληψη ευθυνών (SHAPE, 2016). Παρέχει στους μαθητές την ευκαιρία να συναντώνται και να κοινωνικοποιούνται και διδάσκει κοινωνικές δεξιότητες όπως ανεκτικότητα, αλληλοσεβασμό, κοινοκτημοσύνη, ομαδικό πνεύμα και τη δύναμη της

ομάδας (Svoboda, 1994). Σύμφωνα με τους Bailey et al. (2009) η ΦΑ έχει την ισχύ να ενώνει τα άτομα ακόμη κι αν έχουν διαφορετικό εθνικό και κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο. Οι Andrews & Andrews (2003) τονίζουν τον εποικοδομητικό και διορθωτικό ρόλο της ΦΑ στο σχολείο αναφέροντας πως βοηθά στη βελτίωση της παρακολούθησης των μαθημάτων, των στάσεων και της συμπεριφοράς των παιδιών ενώ παράλληλα αποθαρρύνει τις αντικοινωνικές και εγκληματικές συμπεριφορές.

Οι μαθητές μέσα στα πλαίσια της ΦΑ σμιλεύουν την ηθική τους υπόσταση καθώς βιώνουν εμπειρίες που προωθούν αξίες όπως αυτοπειθαρχία και προσήλωση στο στόχο, πειθαρχία στους κανονισμούς, ανάληψη ρόλων (Bloom & Smith, 1996), ακεραιότητα, τιμιότητα, ηθική συμπεριφορά (Sadock, 1985). Οι Shields & Bredemeier (2007) συμπληρώνουν αναφέροντας πως τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν το διάλογο και τη διαπραγμάτευση για τη λύση των διαφορών τους, να συνεργάζονται με τους συμπαίκτες τους, να επιδεικνύουν αυτοσυγκράτηση και κουράγιο και να αναπτύσσουν το αίσθημα δικαιοσύνης και εργασιακού ήθους.

Παρόλα αυτά ο Pennington (2017) σημειώνει πως η φιλοσοφία της νίκης με κάθε κόστος μπορεί να διαβρώσει την ηθική ακεραιότητα των μαθητών και να οδηγήσει σε ανήθικες και επιθετικές συμπεριφορές.

#### **1.1.4 Γνωστική Ανάπτυξη**

Η γνωστική ανάπτυξη, η ακαδημαϊκή επίδοση και η διανοητική υγεία έχουν συνδεθεί με τη συμμετοχή των παιδιών σε δραστηριότητες ΦΑ. Άλλωστε όλοι οι θεωρητικοί της παιδαγωγικής, από τον Πλάτωνα και τον Αριστοτέλη μέχρι το Rousseau υποστήριζαν την ισότιμη ανάπτυξη τόσο του μυαλού όσο και του σώματος (Hills, 1998). Η φύση αυτού του δεσμού αποτέλεσε αντικείμενο αλληπάλληλων ερευνών ώστε να καθιερωθεί η συνεισφορά της ΦΑ στην γνωστική ανάπτυξη, την βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης και της υγείας του εγκεφάλου.

Αναφέρεται αποτελεσματικότερο δίκτυο ενεργής μνήμης (Kamijo, 2011), οφέλη στην εκτελεστική λειτουργία (Budde et al., 2008) καθώς και σημαντική συνεισφορά στην διατήρηση της γνωστικής ευρωστίας στην ενήλικη ζωή αλλά και σε προχωρημένο γήρας (Kramer et al., 1999).

Επιπλέον γίνεται λόγος για αύξηση των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων μέσω της ενίσχυσης της προσοχής και της ενεργής μνήμης (Bartholomew & Jowers, 2011), των αντιληπτικών δεξιοτήτων, του δείκτη νοημοσύνης, της ετοιμότητας και της ρύθμισης

του συναισθηματικού ισοζυγίου (Etnier & Sibley, 2013 · Sallis & Owen, 1999 · Stevens, 2020 · Verdine et al., 2014).

Ως προς τα οφέλη της ΦΑ στη διανοητική υγεία οι ερευνητές αναφέρουν αύξηση της αγγείωσης, αιμάτωσης και οξυγόνωσης του εγκεφάλου, παραγωγή νευροτροφινών, ανάπτυξη των νευρώνων στον ιππόκαμπο, των νευροδιαβιβαστών και των συνάψεων, της πυκνότητας του νευρικού δικτύου και του όγκου του εγκεφάλου (Hilman et al., 2005 · Rosenbaum et al., 2001 · Trudeau & Shephard, 2008).

Στον αντίποδα αυτών των ερευνών στέκονται εκείνες που αποκαλύπτουν καμία συσχέτιση μεταξύ των γνωστικών λειτουργιών και της ΦΑ (Fisher et al., 1996). Αυτές οι αντιφάσεις εξαρτώνται από τη δόση ΦΑ ώστε να προσφέρει τα οφέλη που της αποδίδονται. Οι Ahamed et al. (2007) δεν διαπιστώνουν καμία διαφορά μεταξύ της ομάδας ελέγχου και εκείνης που δέχτηκε παρέμβαση 16 μηνών φυσικής δραστηριότητας μέσα στην τάξη μετά από τυχαία επιλογή. Ομοίως οι Tinning & Kirk (1991) δεν βρίσκουν καμία διαφορά στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ μαθητών που μετείχαν σε πρόγραμμα φυσικής δραστηριότητας 90 λεπτών/ημέρα και σε εκείνους που δεν το ακολούθησαν.

Υπάρχουν ωστόσο και οι έρευνες που αποδίδουν μηδενικά ευρήματα. Συμφώνως η ΦΑ δεν βλάπτει, ούτε ωφελεί τις γνωστικές λειτουργίες, τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και την εγκεφαλική υγεία. Ο Bailey (2009) αναφέρει πως αυξημένη ΦΑ δεν επηρεάζει αρνητικά τη γνωστική λειτουργία ενώ οι Trudeau et al. (1998) και οι Trudeau & Shephard (2005) επιβεβαιώνουν πως η ΦΑ δεν έχει αρνητικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις.

### **1.1.5 Δεξιότητες Ζωής**

Η αποχή από τη ΦΔ και ο καθιστικός τρόπος ζωής έχουν σημαντικά συσχετιστεί με πρόωρη θνησιμότητα, στεφανιαία νόσο και παχυσαρκία (Sallis & Patrick, 1994). Εύλογα λοιπόν η ΦΑ, ως το κατεξοχήν όχημα της ΦΔ, προσιτό μέσω των σχολικών προγραμμάτων σε όλα τα παιδιά (Fox, 1996), θεωρείται ο πιο τελεσφόρος δρόμος για να εμπνευστεί η επόμενη γενιά ενηλίκων ώστε να υιοθετήσει δραστήριο τρόπο ζωής (Shephard & Trudeau, 2000).

Οι διαδικασίες με τις οποίες τα νεαρά άτομα γίνονται δραστήριοι ενήλικες δεν είναι σαφείς, ωστόσο φαίνεται πως κάποιοι παράγοντες συνεισφέρουν σε αυτό το σκοπό. Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, συμπεριφορές σχετικές με την υγεία, που

υιοθετούνται στην παιδική ηλικία, συνεχίζονται στην ενήλικη ζωή (Kedler et al., 1994). Οι Telama et al. (1997) αναφέρουν πως η νεανική δραστηριότητα διατηρείται και αργότερα στη ζωή. Επιπλέον έρευνες καταδεικνύουν πόσο αναπόδραστα η μη συμμετοχή σε ΦΔ στην παιδική και νεανική ηλικία συνεχίζεται στα επόμενα χρόνια (Raitakari et al., 1994), συνεπώς και η αποχή από τη ΦΑ ενδέχεται να δημιουργεί μια κληρονομιά αδράνειας που σχετίζεται με ασθετική υγεία στους ενήλικες (Bailey, 2006).

Η ΦΑ δημιουργεί πλαίσιο επίδρασης στα επίπεδα ΦΔ (Sallis & McKenzie, 1991). Οι Trudeau et al. (1999) υποστηρίζουν πως η ΦΑ που διδάσκεται στο σχολείο δύναται να αυξήσει τα επίπεδα δραστηριότητας κατά τη διάρκεια της νεότητας και της ενήλικης ζωής. Το μέγεθος αυτής της αύξησης εμφανίζεται μεγαλύτερο όταν τα προγράμματα ΦΑ συνδυάζουν μελέτη στην τάξη και δραστηριότητα (Dale et al., 1998), όταν επιτρέπουν στους μαθητές να αυτοκαθορίζονται και να εκφράζουν συναισθήματα ικανότητας (Ferrer-Caja & Weiss, 2002) και όταν εστιάζουν στην ευχαρίστηση και σε θετικές εμπειρίες (McKenzie et al., 1997).

## **1.2 Το Μοντέλο Ανθρώπινου Κεφαλαίου**

Στο Μοντέλο Ανθρώπινου Κεφαλαίου (ΜΑΚ) σκιαγραφούνται, σε ευρεία βάση, τα οφέλη που παρέχει η ΦΔ. Τα οφέλη αυτά δεν εμφανίζονται αυτόνομα και μεμονωμένα αλλά αλληλοσυνδέονται και συνωθούνται, συνιστώντας μια αδιάρρηκτη ενότητα, η οποία μπορεί να εκτιμηθεί σφαιρικά μέσα από μια ολιστική οπτική (Bailey et al., 2013). Υποκείμενη του ΜΑΚ είναι η λογική πως οι ικανότητες, οι δεξιότητες, οι γνώσεις και τα χαρακτηριστικά που αναπτύσσονται κατά τη συμμετοχή στη ΦΔ, αποκτούν ουσία μεθερμηνευόμενη ως βελτίωση της ποιότητας ζωής και των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων και εν τέλει, ως οικονομική αξία (Crook et al., 2011).

Στο ΜΑΚ, σύμφωνα με τους Bailey et al. (2013), η ανάπτυξη μέσα από τη ΦΔ αρθρώνεται ως εξής:

1. Φυσικό Κεφάλαιο: Τα άμεσα οφέλη στην υγεία και η επιρροή στη δημιουργία θετικών για την υγεία συμπεριφορών.
2. Συναισθηματικό κεφάλαιο: Τα ψυχολογικά και διανοητικά οφέλη.
3. Ατομικό Κεφάλαιο: Τα στοιχεία του χαρακτήρα ενός ατόμου (δεξιότητες ζωής και διαπροσωπικές, ηθικές αξίες).
4. Κοινωνικό Κεφάλαιο: Οι αξίες που διαμορφώνει το άτομο μέσα στην ομαδική δραστηριότητα και που ενισχύουν τις κοινωνικές δομές.

5. Διανοητικό Κεφάλαιο: Τα γνωστικά και πνευματικά οφέλη.
6. Οικονομικό Κεφάλαιο: Κέρδος όσον αφορά στην απόκτηση εργασίας, αύξηση της παραγωγικότητας και διατήρηση της απόδοσης. Έρευνες διαπίστωσαν συσχέτιση μεταξύ της συμμετοχής στη ΦΔ και της διεύρυνσης των επαγγελματικών προοπτικών, γεγονός που αποδίδεται τόσο στην φυσική ευεξία όσο και στην διαμόρφωση δεξιοτήτων και χαρακτηριστικών όπως η αυτοπεποίθηση, το πνεύμα ευγενούς άμιλλας, η επιμονή και προσήλωση στο στόχο, η πειθαρχία, το ομαδικό πνεύμα και η υπευθυνότητα που καλλιεργούνται με την ενασχόληση με τη ΦΔ (Pfeifer & Cornelissen, 2010). Παράλληλα αναφέρεται μείωση του κεφαλαίου που επενδύεται για την ιατρική περίθαλψη. Η σπουδαιότητα της ΦΔ και επομένως της ΦΑ για την προάσπιση της υγείας, όπως έχει ήδη αναλυθεί σε προηγούμενη υποενότητα, έγκειται στο γεγονός ότι αποτελεί την λιγότερο ακριβή και περισσότερο αποτελεσματική στρατηγική στη μάχη έναντι της παχυσαρκίας και των χρόνιων ασθενειών (Bonow et al., 2002).

### **1.3 Ιστορική αναδρομή**

#### **1.3.1 Η εξέλιξη της Φυσικής Αγωγής στη διεθνή σκηνή**

Οι απαρχές της ΦΑ θα πρέπει να αναζητηθούν στις πρώτες ανθρώπινες κοινωνίες, όταν σκοπός της εκπαίδευσης είναι η επιβίωση, τόσο η ατομική όσο και η κοινωνική. Υπό αυτό το πρίσμα, τα διδασκόμενα μαθήματα είναι το κυνήγι, η ρίψη, το τρέξιμο, το άλμα και παράλληλα η ενδυνάμωση των ανθρώπων, με στόχο την εύρεση τροφής και την προστασία από άγρια ζώα και φυσικές καταστροφές (Van Dalen & Bennett, 1972).

Στους προϊστορικούς χρόνους, οι πολιτισμοί που αναπτύσσονται στη Μεσοποταμία, και στη λεκάνη της Μεσογείου - Σουμέριοι, Ασσύριοι, Βαβυλώνιοι, Χετταίοι, Αιγύπτιοι, Φοίνικες, Μινωίτες, - στην Ινδία και στην Κίνα, επιδεικνύουν την αφοσίωση τους στη ΦΑ. Ο βαθμός που οι πολιτισμοί αυτοί ενσωματώνουν τη ΦΑ και τον αθλητισμό στη ζωή τους εξαρτάται από την ιδιοσυγκρασία, τις πολιτιστικές τους ανησυχίες και τις πολιτικές τους επιδιώξεις, τάσσοντας την αγωγή είτε στην υπηρεσία του πολέμου (επεκτατικού ή αμυντικού), είτε της ειρηνικής διαβίωσης. (Μουρατίδης, 1990).



Καμπή στην ιστορία της ΦΑ αποτελεί η κλασική αρχαιότητα. Οι αρχαίοι Έλληνες εισάγουν την έννοια της διπλής υπόστασης του ατόμου, που απαρτίζεται από δύο στοιχεία, το σώμα και το πνεύμα/νου, σε απόλυτη αρμονία μεταξύ τους, χωρίς η διαμόρφωση του ενός να επισκιάζει το άλλο (Laker, 2000). Η φιλοσοφία πλάθει τον ιδεώδη τύπο του ανθρώπου, του «καλού καγαθού», που φέρει φυσικό κάλλος, ως αποτέλεσμα της εκγύμνασης του σώματος και πνευματική αρετή, ως απότοκη της καλλιέργειας του πνεύματος (Marrou, 1961). Ο τρόπος που προσεγγίζεται η αγωγή διαφέρει μεταξύ των πόλεων-κρατών της αρχαίας Ελλάδας, γεγονός που οφείλεται στις διαφορετικές ανάγκες των κοινωνιών αλλά και στη χωροχρονική τους τοποθέτηση (Bitros & Karayiannis, 2009). Έτσι την εποχή στην οποία αναφέρεται ο Όμηρος κυριαρχεί το ηρωϊκό ιδεώδες, του καλού αθλητή και δεινού πολεμιστή (Marrou, 1961). Η αρχαία Σπάρτη προωθεί την σωματική ευεξία και τη δημιουργία πολεμιστών έτοιμων να υπερασπιστούν την πατρίδα, μέσω της «Λυκούργειας Αγωγής» (Μουρατίδης, 1990). Η δημοκρατική Αθήνα ακολουθεί ολιστική-πολιτική προσέγγιση της αγωγής, παρέχοντας εκπαίδευση με βάση το τρίπτυχο «γράμματα, μουσική, γυμναστική» και με προσανατολισμό στη φυσική ευεξία και στην προαγωγή της αρετής, της διάπλασης του ήθους (Marrou, 1961, Laker, 2000).

Κατά τους ελληνιστικούς χρόνους εκφυλίζεται και εμπορευματοποιείται το αθλητικό ιδεώδες ενώ στα ρωμαϊκά χρόνια η ΦΑ τίθεται στην υπηρεσία στρατιωτικών στόχων. Ο αθλητισμός εναρμονίζεται με την πολιτική των Ρωμαίων αυτοκρατόρων περί «άρτου και θεαμάτων» (Μουρατίδης, 1990) και τα αθλήματα μετατρέπονται σε αιμοσταγή θεάματα που δεν εκτυλίσσονται πια στο στάδιο αλλά στον ιππόδρομο. Στο Βυζάντιο η ΦΑ παραγκωνίζεται από την παιδεία εξαιτίας θρησκευτικών λόγων, με την εκκλησία να διαμορφώνει το εκπαιδευτικό πρόγραμμα και το κράτος να απέχει επίσημα από την οργάνωση όποιας αθλητικής δραστηριότητας. Κατά τον Μεσαίωνα, που η εξουσία της εκκλησίας λαμβάνει πολιτικές διαστάσεις, απαγορεύεται η άσκηση, καθώς έχει συνδεθεί με τις κτηνωδίες των Ρωμαίων και την ειδωλολατρική θρησκεία και γιατί το σώμα, επιρρεπές στον πειρασμό, πρέπει να πάψει να αποτελεί αντικείμενο φροντίδας (Μπουρνέλλη και συν., 2008).

Κατά τη διάρκεια της Αναγέννησης αναζωπυρώνεται το ενδιαφέρον για την κλασική αρχαιότητα. Η ΦΑ ανακτά την θέση της στη διαπαιδαγώγηση των νέων, μέσα από το έργο των λεγόμενων ανθρωπιστών. Κύριοι εκπρόσωποί τους θεωρούνται ο Ιταλός ιατρός και φιλόσοφος Hieronymous Mercourialis, ο Γάλλος παιδαγωγός και

φιλόσοφος Rabelais, οι Γερμανοί Desiderius Geert (Erasmus) και Μαρτίνος Λούθηρος και οι Άγγλοι Sir Thomas Elyot και Asham, που εμπνεόμενοι από τους αρχαίους Έλληνες φιλοσόφους, επενδύουν στην αρμονική ανάπτυξη, πνευματική και σωματική, των διδασκόμενων (Μουρατίδης, 1990).

Στα χρόνια του Διαφωτισμού η διανόηση απαλλάσσεται από τις ντιρεκτίβες της εκκλησίας. Επιφανέστεροι διαφωτιστές και υπέρμαχοι της ΦΑ είναι οι John Locke, Jean Jacques Rousseau και ο πολυγραφότατος J.F. Guts Muths, ο οποίος θεωρείται ο παππούς της σύγχρονης ΦΑ. Καρπός του έργου τους είναι τρία συστήματα γυμναστικής, το αγγλικό, το σουηδικό και το γερμανικό, με προσανατολισμό που ποικίλει μεταξύ της ενίσχυσης της κοινωνικής συνοχής, της διατήρησης και προάσπισης της υγείας και της εξύψωσης του στρατιωτικού φρονήματος. Το ρεύμα που διαμορφώνεται υπέρ της ΦΑ μεταναστεύει στην υπόλοιπη Ευρώπη και στην αμερικανική ήπειρο με πρωτεργάτες τους Lesgraft (Ρωσία), McKenzie (Καναδάς), Naismith και McGill (ΗΠΑ) (Μουρατίδης, 1990).

Τον εικοστό αιώνα ανατέλλει μια νέα εποχή για τη ΦΑ. Επιστήμονες από διαφορετικές αφετηρίες ανοίγουν νέους ορίζοντες στην εκπαίδευση, παρέχοντας ελαστικότητα στη ΦΑ, με νέα εμμεσότερη μέθοδο διδασκαλίας και νέο κινητικό περιεχόμενο, περισσότερο ελεύθερο. Οι εμπνευστές αυτής της στροφής μεταβάλλουν τα μέγιστα τους σκοπούς και τα μέσα της ΦΑ. Οι Claparede, Piaget και Montessori θεμελιώνουν μια νέα παιδαγωγική προσέγγιση, εναρμονισμένη με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ο Dewey διατείνεται τη μάθηση μέσω της πράξης, ο Dalcrose εισάγει τη ρυθμική γυμναστική, ο Orff τη διδασκαλία του χορού και του ρυθμού και ο Laban πρωτοστατεί σε μια καινοτόμα ανάλυση της κίνησης, που μέλλεται να αποτελέσει θρυαλλίδα για επαναπροσδιορισμό του περιεχομένου της ΦΑ (Αναστασιάδης & Γίδαρης, 1993).

Ο ανανεωτικός αυτός άνεμος, ωστόσο, αποτυγχάνει να οδηγήσει στη θεμελίωση της ΦΑ ως μαθήματος των σχολικών προγραμμάτων σε όλο τον κόσμο, ισότιμου με τα υπόλοιπα. Στις δεκαετίες 1970-1980 το status της ΦΑ βάλλεται, υπομένοντας ισχυρή ύφεση, σχετιζόμενη με την, αντιθέτως, ισχυρή διαθεσιμότητα των ακαδημαϊκών μαθημάτων (Guedes, 2007). Συνειδητοποιώντας αυτήν την κρίση, η UNESCO αναλαμβάνει την πρωτοβουλία συγκρότησης του Καταστατικού Χάρτη ΦΑ ανά την υφήλιο, στις 21 Νοεμβρίου 1978. Απότοκη της διαρκούς ανησυχίας για το μέλλον της ΦΑ είναι η ίδρυση του Παγκόσμιου Συμβουλίου Αθλητικής Επιστήμης και Φυσικής Αγωγής (ICSSPE), που με την υποστήριξη της Διεθνούς Ολυμπιακής

Επιτροπής, της UNESCO και του ΠΟΥ, συγκαλεί την πρώτη σύνοδο στις 3-5 Νοεμβρίου 1999 στο Βερολίνο και τη δεύτερη στις 3-5 Δεκεμβρίου 2005 στο Magglingen. Οι σύνεδροι συντάσσονται με τις διαπιστώσεις της «Ατζέντας του Βερολίνου» που επαληθεύει την κρίση της ΦΑ και της «Δέσμευσης του Magglingen» προκειμένου να γίνουν πράξη οι υποσχέσεις των κυβερνήσεων και να διασφαλιστεί το μέλλον της (Hardman, 2004). Τα ερευνητικά δεδομένα υποδηλώνουν αφενός μια ενθαρρυντική ανάληψη πρωτοβουλιών ορισμένων χωρών και αφετέρου μια συνεχιζόμενη ανησυχία, γεγονός που αποδίδεται στις διαφορές των κατά τόπους συνθηκών σε κοινωνικοπολιτικό, οικονομικό και πολιτιστικό επίπεδο (Hardman et al., 2013 · ICSSPE, 2010, 2005).

### **1.3.2 Η Φυσική Αγωγή στη νεότερη ελληνική ιστορία**

Η Ελλάδα, με την απελευθέρωσή της από τον τουρκικό ζυγό, καλείται να ανταπεξέλθει στο φλέγον ζήτημα της αγωγής των νέων. Η παιδεία, ως απότοκη κοινωνικών ζυμώσεων και ιστορικών διεργασιών, επηρεάζεται από το κλίμα λογιοτατισμού και ασκητισμού που επικρατεί και εμφανίζεται μονομερής, παραβλέποντας τη ΦΑ. Οι ιθύνοντες κωφεύουν στις φωνές που ακούγονται από την Ευρώπη για τη σπουδαιότητά της (Μουρατίδης, 1990), ενστερνιζόμενοι τη διχοτομική καρτεσιανή αντίληψη περί σώματος και ψυχής. Το γερμανικό σύστημα θα αποτελέσει τον κύριο άξονα της εκπαιδευτικής πολιτικής στον τομέα της ΦΑ για μεγάλο χρονικό διάστημα, περίπου μέχρι τα τέλη του αιώνα (Γιάτσης, 1985).

Στα βασιλικά διατάγματα του 1834 και 1836 «Περί δημοτικών σχολείων» και «Περί ελληνικών σχολείων και γυμνασίων» αντίστοιχα, γίνεται λόγος για τη γυμναστική. Προβλέπονται δύο ώρες για τα δημοτικά, στα ελληνικά σχολεία η γυμναστική περιορίζεται στο διάστημα της ανάπαυσης ή σε ημέρες διακοπής, ενώ στα γυμνάσια το μάθημα διεξάγεται μετά το πέρας των υπόλοιπων μαθημάτων ή κατά τους θερινούς μήνες. Το 1834 στο Ναύπλιο, ιδρύεται το πρώτο γυμναστήριο στο εκεί διδασκαλείο με διευθυντή το Γερμανό Κογκ. Δύο χρόνια μετά, το διδασκαλείο μεταφέρεται στην Αθήνα και τη διεύθυνση του γυμναστηρίου του αναλαμβάνει ο Γεώργιος Παγών, ο οποίος προσπαθεί να πείσει την επίσημη πολιτεία για τη χρησιμότητα της γυμναστικής (Μουρατίδης, 1990 · Μπουρνέλλη και συν., 2008). Δίπλα στο γυμναστήριο, λειτουργεί ένα ακόμα του πυροσβεστικού λόχου, με φοιτητές πυροσβέστες, οι οποίοι θεωρούνται εξάιρετοι γυμναστές (Παυλίνης, 1953).

Με ψήφισμα το Δεκέμβριο του 1862, εισάγεται η οπλασκία στο πανεπιστήμιο και η γυμναστική στα κατώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα και γίνεται λόγος για τη μόρφωση γυμναστών και την προμήθεια γυμναστικών οργάνων, χωρίς όμως να ληφθεί καμία μέριμνα. Η γυμναστική είναι προαιρετικό μάθημα και προτείνεται ο διορισμός υπαξιωματικών πυροσβεστών για την διδασκαλία της μέχρι να ολοκληρωθεί η εκπαίδευση των δασκάλων (Μουρατίδης, 1990). Με βασιλικό διάταγμα το Φεβρουάριο του 1871 εισάγονται οι στρατιωτικές ασκήσεις στα σχολεία με έναν ανθυπασπιστή για κάθε σχολείο και γυμνάσιο (Μπουρνέλλη και συν., 2008).

Ορόσημα για το status και την πορεία της ΦΑ στην εκπαίδευση αποτελούν ο διορισμός του Ιωάννη Φωκιανού στο γυμναστήριο Αθηνών (1878) και η ανάθεση στον ίδιο του μαθήματος της γυμναστικής στο διδασκαλείο δημοτικής εκπαίδευσης. Ο Φωκιανός, που ονομάστηκε «πατέρας της σύγχρονης ελληνικής γυμναστικής», διατελεί διευθυντής κι άλλων γυμναστηρίων, τα περισσότερα από τα οποία δημιουργούνται με δική του πρωτοβουλία. Πολέμιος των στρατιωτικών ασκήσεων, επιδιώκει και πετυχαίνει να καταστήσει τη γυμναστική υποχρεωτικό μάθημα στα γυμνάσια, ισάξιο με τα υπόλοιπα, το 1878. Με μεθοδεύσεις του, δύο χρόνια αργότερα ορίζονται τρεις ώρες εβδομαδιαίως για το μάθημα και παράλληλα διορίζεται ένας γυμναστής για κάθε γυμνάσιο. Για την κατάρτισή τους λειτουργεί προσωρινή σχολή, όπου φοιτούν πτυχιούχοι του διδασκαλείου, το 1882. Ο Φωκιανός, μαζί με τους μαθητές του στο κεντρικό γυμναστήριο των Αθηνών, ιδρύει τον πρώτο γυμναστικό σύλλογο, τον Πανελλήνιο, το 1891, και σύντομα το παράδειγμά τους ακολουθούν κι άλλες πόλεις (Παυλίνης, 1953).

Επί υπουργίας Αθανάσιου Ευταξία, ιδρύεται «ειδική γυμναστική σχολή» και σχολή γυμναστών και εκδηλώνεται κρατικό ενδιαφέρον για τη γυναικεία γυμναστική. Ο νόμος ΒΧΚΑ΄ του 1899 «Περί γυμναστικής και γυμναστικών και αθλητικών αγώνων», που ψηφίζεται στο πλαίσιο της αναζωογόνησης του αρχαίου κλέους και του ηθικού των Ελλήνων μετά την ήττα στον ελληνοτουρκικό πόλεμο 1897, εδραιώνει τη γυμναστική ως αναπόσπαστο κομμάτι της παιδείας. Η γυμναστική ορίζεται πρωτεύον και υποχρεωτικό μάθημα σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης και εκπονείται για πρώτη φορά αναλυτικό πρόγραμμα (ΑΠ) για τη διδασκαλία της. Σκοπός της άσκησης είναι η διαμόρφωση χαρακτήρων, η διάπλαση ήθους, η εθνική διαπαιδαγώγηση και η στρατιωτική ετοιμότητα. Οι στρατιωτικές ασκήσεις δεν συμπεριλαμβάνονται και εισάγονται δύο καινοτόμα στοιχεία: τα παιχνίδια και οι αγώνες (Κουλούρη, 1997 · Τσούμας, 2016).

Το ΑΠ του 1909 σφραγίζει τη μεταστροφή που επιχειρήθηκε στην ΦΑ προς τα τέλη του 19<sup>ου</sup> αιώνα, για να απεξαρτηθεί από την ανελαστικότητα και τη στείρα θεαματικότητα του επικρατούντος γερμανικού συστήματος. Συντάκτης του ορίζεται ο Ιωάννης Χρυσάφης, που υιοθετεί το σουηδικό σύστημα, δίνοντας έμφαση στην παιδαγωγική του διάσταση και στο παιχνίδι. Παράλληλα, προς συνέχιση των εκπαιδευτικών διεκδικήσεων που έχουν ήδη αρχίσει από τον προηγούμενο αιώνα, ενισχύεται η παρουσία της γυναίκας στην εκπαίδευση και η σταδιακή εξίσωση της γυμναστικής των αγοριών με εκείνη των κοριτσιών. Η αποδοχή του δικαιώματος της γυναίκας στην άσκηση και στην άθληση αποτελεί μια από τις πρώτες της κατακτήσεις στο δρόμο για την ευρύτερη κοινωνική της αποδοχή (Τσούμας, 2016).

Στο πρώτο μισό του 20<sup>ου</sup> αιώνα οι ιδεολογικές ζυμώσεις και οι κοινωνικοπολιτικές συνθήκες δημιουργούν κλίμα αστάθειας που μεταγγίζεται στην εκπαίδευση και μοιραία στη γυμναστική. Το 1932 ιδρύεται η Γυμναστική Ακαδημία, που το 1939 αντικαθίσταται από την Εθνική Ακαδημία Σωματικής Αγωγής (ΕΑΣΑ) (Κούρου, 2015). Το γερμανικό σύστημα των Βαυαρών επανακάμπτε, ωστόσο τελικά το σουηδικό επικρατεί. Στις δεκαετίες 1950-1970 εφαρμόζεται μια παραλλαγή του, η Παιδαγωγική γυμναστική, που εισάγει το ρυθμό και τη συνεχή ροή των κινήσεων έναντι της στατικότητας του σουηδικού μοντέλου. Παρόλα αυτά η μέθοδος διδασκαλίας εξακολουθεί να είναι δασκαλοκεντρική και να στερεί από τους μαθητές την πρωτοβουλία για αυτοέκφραση (Μπουρνέλλη και συν., 2008).

Το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο που συστήνεται το 1964, ακολουθεί πολιτική απαγκίστρωσης από το σουηδικό μοντέλο και εισαγωγής της αρχαίας «αγωνιστικής» γυμναστικής, που εστιάζει στην καθολική γύμναση και άθληση, με έμφαση στον κλασικό αθλητισμό και στις αθλοπαιδιές. Η προσπάθεια αυτή δεν τελεσφορεί λόγω των πολιτικών αναταραχών που διέρχεται η χώρα στην περίοδο της επταετίας 1967-1974 (Λάμπρου και συν., 2017).

Μετά την μεταπολίτευση, η ΕΑΣΑ ανωτατοποιείται, μετατρέπεται σε Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (ΤΕΦΑΑ) και ιδρύονται νέες σχολές. Επιπλέον συντάσσεται ΑΠ για τη ΦΑ για το δημοτικό (1977), χωρίς ωστόσο να αποκλίνει από τον σουηδικό άξονα. Την πρώτη σοβαρή προσπάθεια κατάργησης του σουηδικού προτύπου και διαμόρφωσης ενός προγράμματος σπουδών με αθλητοκεντρικό προσανατολισμό, αποτελούν τα πονήματα του 1988 και 1990 για το δημοτικό-γυμνάσιο και λύκειο αντίστοιχα. Βασικός στόχος για το δημοτικό και το γυμνάσιο είναι η κινητική ανάπτυξη των παιδιών και μέσω αυτής η καλλιέργεια

στόχων όπως η υγεία, καθώς και κοινωνικών και γνωστικών χαρακτηριστικών. Στο λύκειο δίνεται έμφαση στη δια βίου άσκηση και στο βιωματικό στόχο. Ακολουθούν νέες αναθεωρήσεις, ορμώμενες από την γραμμή της πολιτείας να παραχωρήσει τη διδασκαλία του μαθήματος εξολοκλήρου σε καθηγητές φυσικής αγωγής σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες που ολοκληρώνεται το 1999 (Μπουρνέλλη και συν., 2008). Το πρώτο βιβλίο για τη ΦΑ στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση κυκλοφορεί το 1997, ενώ το πρώτο βιβλίο για το μαθητή τυπώνεται το 2003, με σύγχρονη αναθεώρηση του ΑΠ και δημιουργία του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ), όπου εισάγεται το καινοφανές στοιχείο της διαθεματικότητας, της προσέγγισης δηλαδή εννοιών μέσα από πολλά και διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. Μέσω του ΔΕΠΠΣ εντάσσονται στη ΦΑ τα προγράμματα της Ολυμπιακής Παιδείας και Καλλιπάτειρας και συστήνονται παράλληλες εκπαιδευτικές δράσεις, αυτές της Ευέλικτης Ζώνης και της Αγωγής Υγείας. Η ΦΑ λαμβάνει χώρα και στα ολοήμερα δημοτικά σχολεία με εκτεταμένο ωράριο. Η διδασκαλία της εμπλουτίζεται αδιάκοπα, μέσω ποικίλων καινοτομιών, όπως με υποστηρικτικό υλικό (CD, DVD) και Τεχνολογίες Πληροφορικής και Επικοινωνιών, συμβαδίζοντας με τις νέες εκπαιδευτικές τάσεις και ανάγκες. Πλέον το μάθημα της ΦΑ τελεί υπό την αιγίδα του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ), στο οποίο συγχωνεύονται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (ΚΕΕ), και ο Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ) (Λάμπρου και συν., 2017 · Μαντζουράτος και συν., 2017).

#### **1.4 Αναλυτικό πρόγραμμα - Η ΦΑ στις βαθμίδες της εκπαίδευσης**

Με τον όρο αναλυτικό πρόγραμμα εννοείται ο προγραμματισμός της παρεχόμενης γνώσης ως προς το αντικείμενο, τον τρόπο απόκτησης και την αξιολόγησή της (Melograno, 1977). Πρόκειται για το τι, το πώς και το γιατί της εκπαιδευτικής πράξης. Οι Βρεττός & Καψάλης (1997) αναφέρουν τέσσερα δομικά συστατικά του ΑΠ: τους στόχους, το περιεχόμενο, τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις και τον έλεγχο επίτευξης των στόχων.

Σύμφωνα με το Νόμο 1566/85, σκοπός της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες είναι να συνδράμει στην σφαιρική, πλήρους αρμονίας και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών αποθεμάτων των παιδιών και να τα καταστήσει, ανεξάρτητα από το φύλο ή τις καταβολές τους, ικανά να διαμορφώσουν ολόπλευρα την προσωπικότητά τους και να ζήσουν δημιουργικά. Η ΦΑ, συμπλέοντας με το

γενικότερο στόχο της εκπαίδευσης, δεν περιορίζεται στη διδασκαλία των βασικών τεχνικών των αγωνισμάτων αλλά διδάσκει μέσω της κίνησης, τρόπους άσκησης και τη χαρά που προκύπτει από αυτή, κανόνες, στάσεις, αξίες, αθλητική συμπεριφορά, βοηθώντας τους μαθητές να χτίσουν την προσωπικότητά τους (Διγγελίδης και συν, 2008).

Το ΔΕΠΠΣ του 2003 καθιερώνει την έννοια της διαθεματικότητας (ΦΕΚ 304/13-03-2003, Τεύχος Β'), που πλέον διατρέχει όλο το φάσμα της ελληνικής εκπαίδευσης. Σκοπός της είναι η «εξασφάλιση εσωτερικής συνοχής» και «οριζόντιας ανάπτυξης των περιεχομένων» των διδακτικών αντικειμένων. Η διδακτέα ύλη οργανώνεται με τρόπο που επιτρέπει πολύπλευρη θεώρηση της παρεχόμενης γνώσης, συσχετίσεις μεταξύ των αυτοτελών μαθημάτων και σύνδεση με την πραγματικότητα. Οι μαθητές διαμορφώνουν προσωπική άποψη και τη δική τους κοσμοθεωρία, μέσα από μια πολυπρισματική θεώρηση της γνώσης, μετέχοντας σε μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας. Στο πλαίσιο της διαθεματικής προσέγγισης, η ΦΑ εμπεριέχει πληθώρα εννοιών που μπορούν κάλλιστα να χρησιμοποιηθούν, όπως η έννοια «σύστημα» που αναφέρεται στον τρόπο που παίζουν οι αθλητές στις αθλοπαιδιές και που μπορεί να αντιπαραβληθεί με το «σύστημα εξισώσεων» στα μαθηματικά ή ο «ρυθμός» του αθλητή εμποδίων να αντιπαραβληθεί με το «ρυθμό της καρδιάς» στη βιολογία (Διγγελίδης και συν, 2008).

Στη συνέχεια επιχειρείται μια σύντομη περιγραφή των ΑΠ και των προσδοκώμενων στόχων της ΦΑ ανά βαθμίδα εκπαίδευσης.

#### **1.4.1 Προσχολική Αγωγή**

Η Προσχολική Αγωγή στοχεύει, σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Αρ.21072β/Γ2 στις 13-03-2003, στο να συνδράμει στη σωματική, συναισθηματική, νοητική και κοινωνική ανάπτυξη των νηπίων στα πλαίσια των ευρύτερων στόχων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του ενιαίου εκπαιδευτικού σχεδιασμού. Το ΔΕΠΠΣ για το Νηπιαγωγείο κατατάσσει τη ΦΑ στο πρόγραμμα Δημιουργίας και Έκφρασης. Αναφέρει πως το παιδί διαθέτει έμφυτη και αυθόρμητη ενεργητικότητα και συνεχή τάση για παιχνίδι, οι οποίες αποτελούν τη βάση για την ανάπτυξη και την καλή του υγεία και το μέσο για να γνωρίσει τον κόσμο και τον εαυτό του. Συνεπώς ορίζει πως το Νηπιαγωγείο οφείλει να οργανώνει φυσικές δραστηριότητες και παιχνίδια που βαίνουν στην ολική κινητικότητα του παιδιού και προάγουν τους στόχους της ΦΑ περί της σωματικής,

συναισθηματικής, κοινωνικής και νοητικής ανάπτυξης, μέσα σε ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον και λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες και τις δυνατότητες της ηλικίας του. Ειδικότερα αναφέρει πως στην Προσχολική Αγωγή θα πρέπει να δίνονται πολλές ευκαιρίες στα νήπια ώστε: α) να αναπτύσσουν την κινητικότητα τους, β) να αναπτύσσουν τη σωματική τους δραστηριότητα και να προάγουν την υγεία τους, γ) να συμμορφώνονται με κανόνες ασφαλείας και να χειρίζονται κατάλληλα το εκπαιδευτικό υλικό, δ) να διαμορφώνουν σταδιακά θετικές στάσεις για συνεργασία, αλληλοαποδοχή και υποστήριξη και ε) να αντιλαμβάνονται βαθμιαία την έννοια της Ολυμπιακής Ιδέας και τη σπουδαιότητα των μεγάλων αθλητικών γεγονότων. Ενδεικτικά για τις ανωτέρω επιδιώξεις αναφέρονται: παιχνίδια ομαδικά, ατομικά, ελεύθερα ή οργανωμένα, βασικές κινητικές δεξιότητες - χειρισμού, στατικές και μετακίνησης-, αθλοπαιδιές, ασκήσεις ρυθμικής, αναγνώριση και περιγραφή επίδρασης φυσικών δραστηριοτήτων στο σώμα π.χ. «λαχανιάζω, ζεσταίνομαι, χαλαρώνω», αναγνώριση παιχνιδιών και αθλημάτων, υλικού και εξοπλισμού, εφαρμογή απλών μέτρων προστασίας της δικής τους ασφάλειας και των συμμαθητών τους, τήρηση κανόνων και εφαρμογή οδηγιών, μουσικοκινητική αγωγή, χορός και αυτοσχεδιασμός, αναγνώριση της ανάγκης για συνεργασία, επαφή ,μέσω διηγήσεων, με την ολυμπιακή ιδέα και την αθλητική παράδοση, προσπάθεια για νίκη και αποδοχή της ήττας. Διαθεματικά η ΦΑ μπορεί να συνδεθεί με τη μουσική αγωγή, την αγωγή υγείας, τα μαθηματικά κ.α.

#### **1.4.2 Υποχρεωτική Εκπαίδευση (Δημοτικό και Γυμνάσιο)**

Στην Υπουργική Απόφαση Αρ.21072β/Γ2 στις 13-03-2003 επίσης αναφέρεται το ΔΕΠΠΣ για την υποχρεωτική εκπαίδευση και ο σκοπός της ΦΑ. Συγκεκριμένα ως σκοπός της ΦΑ τίθεται η συμβολή κατά προτεραιότητα στη φυσική ανάπτυξη των μαθητών και η ταυτόχρονη αρωγή στην ψυχική και πνευματική τους καλλιέργεια και στην ομαλή ένταξή τους στην κοινωνία. Προέχει η κινητική ανάπτυξη των παιδιών που αποτελεί οδό προς καλλιέργεια των φυσικών τους ικανοτήτων και ενίσχυση της υγείας τους.

Οι επιμέρους στόχοι της ΦΑ καθορίζονται ως εξής:

*Σωματικός τομέας (Ψυχοκινητικός)*

- Καλλιέργεια αντιληπτικών ικανοτήτων: κιναισθήση, συντονισμός, οπτική-ακουστική-απτική αντίληψη.



- Ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων: απλές-σύνθετες-περίπλοκες προσαρμοστικές δεξιότητες.
- Εξέλιξη φυσικών σωματικών ικανοτήτων: ταχύτητα, ευλυγισία, ευκινησία.
- Προαγωγή υγείας και ευεξίας.
- Καλλιέργεια ρυθμού.
- Εξέλιξη της μη λεκτικής επικοινωνίας: εκφραστική-δημιουργική κίνηση.

#### *Συναισθηματικός τομέας*

- Διαμόρφωση κοινωνικών και ψυχικών αρετών όπως: συνεργασία, ομαδικότητα, αυτοπειθαρχία, θέληση, επιμονή, υπομονή, αίσθημα ευθύνης, θάρρος, αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση και ελεύθερη και δημοκρατική έκφραση.
- Ανάπτυξη ηθικών αρετών όπως: τιμιότητα, αίσθημα δικαιοσύνης και αξιοκρατίας, σεβασμός εαυτού και αντιπάλων, μετριοφροσύνη, συνετή αντιμετώπιση της νίκης και της ήττας.

#### *Γνωστικός τομέας*

- Κατανόηση εννοιών και απόκτηση γνώσεων σχετικά με: τη ΦΑ και τον αθλητισμό, κανονισμούς αθλημάτων και αγωνισμάτων, την Ολυμπιακή Ιδέα, τον παραδοσιακό χορό, τη μουσική και το τραγούδι τοπικά και εθνικά, την υγιεινή και τις πρώτες βοήθειες.
- Ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας.
- Σαφής αντίληψη της ανάγκης για δια βίου άσκηση και άθληση και των οφελών που συνεπάγεται και επιπλέον απόκτηση αθλητικών συνηθειών για ερασιτεχνική ενασχόληση με τον αθλητισμό.
- Εκτίμηση του αισθητικού στοιχείου της κίνησης.

Τα μέσα που μετέρχεται η ΦΑ είναι: α) παιδαγωγικά κινητικά παιχνίδια και ελεύθερες κινητικές δραστηριότητες με συνοδεία ή όχι μουσικής, β) αναγνωρισμένα στην Ελλάδα αθλήματα που να μπορούν να διδαχθούν στα σχολεία, γ) ελληνικοί παραδοσιακοί λαϊκοί χοροί και δ) κολύμβηση.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι πίνακες με την προτεινόμενη κατανομή των ωρών των διδακτικών αντικειμένων στο δημοτικό σχολείο και το γυμνάσιο ανά έτος, με βάση το ΙΕΠ (<http://iep.edu.gr/el>) (πίνακες 1 και 2 αντίστοιχα):

**Πίνακας 1: Πίνακας Κατανομής ωρών ΦΑ στο δημοτικό σχολείο**

<b>Α΄ και Β΄</b>	<b>Γ΄ και Δ΄</b>	<b>Ε΄ και ΣΤ΄</b>
Ψυχοκινητική Αγωγή / 32	Ψυχοκινητική Αγωγή / 22	Καλαθοσφαίριση / 8
Μουσικοκινητική Αγωγή-Χοροί / 26	Μουσικοκινητική Αγωγή-Χοροί / 20	Πετοσφαίριση / 8
Παιχνίδια: ομαδικά, ατομικά, παραδοσιακά / 12	Παιχνίδια: ομαδικά, ατομικά, παραδοσιακά / 8	Ποδόσφαιρο / 8
Γυμναστικές κινήσεις και προασκήσεις ενόργανης γυμναστικής / 10	Γυμναστική - Ενόργανη γυμναστική / 10	Χειροσφαίριση / 8
Προετοιμασία εκδηλώσεων / 4	Μύηση στις αθλοπαιδιές και το στίβο / 20	Γυμναστική / 8
Γνωριμία με ΦΔ και σπορ υγείας και αναψυχής / 8	Γνωριμία με ΦΔ και σπορ υγείας και αναψυχής / 4	Κλασικός αθλητισμός / 10
Καταγραφή δεικτών σωματικής και κινητικής ανάπτυξης / 4	Γνωριμία με μη διαδεδομένα αθλήματα και αθλήματα ΑμΕΑ / 4	Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί / 10
	Ενδοσχολικές διοργανώσεις προσαρμοσμένων αθλοπαιδιών / 4	Ενδοσχολικές διοργανώσεις προσαρμοσμένων αθλοπαιδιών / 4
	Καταγραφή δεικτών σωματικής και κινητικής ανάπτυξης / 4	
	Κολύμβηση / 10 δίωρα (όταν υλοποιείται η κολύμβηση αφαιρείται αναλογικά χρόνος από τις υπόλοιπες ενότητες)	

**Πίνακας 2: Πίνακας Κατανομής ωρών ΦΑ στο γυμνάσιο**

<b>Α΄ τάξη</b>	<b>Β΄ τάξη</b>	<b>Γ΄ τάξη</b>
Εισαγωγικά μαθήματα / 2	Χειροσφαίριση / 5	Χειροσφαίριση / 6
Ποδόσφαιρο / 7	Ποδόσφαιρο / 6	Ποδόσφαιρο / 5
Πετοσφαίριση / 7	Πετοσφαίριση / 5	Πετοσφαίριση / 6
Κλασικός αθλητισμός / 7	Κλασικός αθλητισμός - Φυσική κατάσταση / 10	Κλασικός αθλητισμός - Φυσική κατάσταση / 10
Ενόργανη- Ρυθμική γυμναστική / 5	Ενόργανη γυμναστική / 5	Γυμναστική / 4
Παραδοσιακοί χοροί / 6	Παραδοσιακοί χοροί / 6	Παραδοσιακοί χοροί / 5
Καλαθοσφαίριση / 7	Καλαθοσφαίριση / 5	Καλαθοσφαίριση / 6

Φυσική κατάσταση- καταγραφή δεικτών ΦΚ / 5	Σχέδιο εργασίας (ενδεικτικά): γνωριμία με μη διαδεδομένα αθλήματα, παραολυμπιακά αγωνίσματα, αθλήματα υγρού στίβου / 4	Σχέδιο εργασίας (ενδεικτικά): γνωριμία με μη διαδεδομένα αθλήματα, παραολυμπιακά αγωνίσματα, αθλήματα υγρού στίβου / 4
Ενδοσχολικές διοργανώσεις προσαρμοσμένων αθλοπαιδιών / 4	Ενδοσχολικές διοργανώσεις προσαρμοσμένων αθλοπαιδιών / 4	Ενδοσχολικές διοργανώσεις προσαρμοσμένων αθλοπαιδιών / 4

### 1.4.3 Λύκειο

Το πρόγραμμα σπουδών της ΦΑ στο Λύκειο αναπτύσσεται στην Υπουργική Απόφαση Αρ.8561/Δ2 στις 23-01-2015, σύμφωνα με το ΙΕΠ (<http://iep.edu.gr/el>). Κύριος σκοπός της ΦΑ στο Λύκειο ορίζεται η δια βίου άσκηση με στόχο την υγεία και την ποιότητα ζωής και το πρόγραμμα σπουδών στοιχειοθετείται με βάση το εννοιολογικό περιεχόμενο του σκοπού αυτού. Η ΦΑ στη βαθμίδα αυτή, μέσω της παροχής κατάλληλων ευκαιριών προς τους μαθητές, εστιάζει στην προαγωγή της υγείας μέσω ενός ευρέος φάσματος σωματικών δραστηριοτήτων, στο «ευ ζην» και στη συστηματική ενασχόληση με τη ΦΔ εφ' όρου ζωής. Η φιλοσοφία του ΑΠ είναι στοχοθεσιακή, ουσιαστικά οργανώνεται πάνω σε ό,τι αξίζει να έχουν αποκομίσει όλοι οι μαθητές αποφοιτώντας από το Λύκειο και αποτελεί μια σύγχρονη προσέγγιση στη διδασκαλία και στη μάθηση. Η κατανόηση μέσω σχεδιασμού βασίζεται στην αφομοίωση ορισμένων κεντρικών εννοιών, ιδεών και αρχών που αποτελούν τον άξονα πάνω στον οποίο δομείται η διδασκαλία. Οι επιμέρους σκοποί του ΑΠ είναι οι εξής (Παπαϊωάννου και συν., 2016):

- Επίδειξη ικανότητας σε αθλητικές και κινητικές δεξιότητες, χρήσιμων για τη δια βίου άσκηση, την υγεία και την ποιότητα ζωής.
- Κατανόηση και εφαρμογή εννοιών επιστημών που συμβάλλουν στη δια βίου άσκηση, υγεία και ποιότητα ζωής.
- Ανάπτυξη και διατήρηση ικανοποιητικού επιπέδου φυσικής κατάστασης μέσω συστηματικής συμμετοχής σε φυσικές δραστηριότητες.
- Επίδειξη υπεύθυνης κοινωνικής συμπεριφοράς, σεβασμού στη διαφορετικότητα, κατανόησης του έτερου φύλου και ανάπτυξη συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων που συμβάλλουν στη δια βίου άσκηση, υγεία και ποιότητα ζωής.

Με βάση την Υπουργική Απόφαση Αρ.94196/Δ2 στις 13-08-2021, οι ώρες που διατίθενται για τη ΦΑ είναι 2 για την Α΄ τάξη, 2 για τη Β΄ τάξη και 3 για την Γ΄ τάξη, ανά εβδομάδα, ενώ στο Επαγγελματικό Λύκειο για την Α΄ τάξη 2 ώρες και για τις τάξεις Β΄ και Γ΄ 1 ώρα (<http://iep.edu.gr/el/>).

#### **1.4.4 Πανεπιστήμιο**

Η ΦΑ στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, σε αντίθεση με τις δύο προηγούμενες βαθμίδες, δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Στις παρεχόμενες προς τους φοιτητές υπηρεσίες των περισσότερων πανεπιστημίων συγκαταλέγεται και ο αθλητισμός. Λειτουργούν Γραφεία ΦΑ που είναι υπεύθυνα για την οργάνωση αθλητικών προγραμμάτων (ενδεικτικά: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας (<https://www.uowm.gr/>), Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης (<https://www.auth.gr/>), Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (<https://www.uoa.gr/>)). Τα εν λόγω προγράμματα υλοποιούνται είτε σε ιδιόκτητους χώρους των πανεπιστημίων είτε σε άλλους της Γενικής Γραμματείας Αθλητισμού, της τοπικής αυτοδιοίκησης ή συλλόγων, καθώς επίσης και στο φυσικό περιβάλλον, επί παραδείγματι σε βουνό, ποτάμι, λίμνη, θάλασσα. Το εκπαιδευτικό προσωπικό στελεχώνεται από καθηγητές ΦΑ που υπάγονται στο Ειδικό Επιστημονικό Διδακτικό Προσωπικό των πανεπιστημίων. Σκοπός της δράσης είναι η δια βίου άθληση και ποιότητα ζωής των φοιτητών. Εκτός όμως από την ψυχαγωγική συμμετοχή, δίνεται η ευκαιρία στους ενδιαφερόμενους να πάρουν μέρος σε εσωτερικά, διαπανεπιστημιακά και διεθνή φοιτητικά πρωταθλήματα που διοργανώνονται από την Επιτροπή Αθλητισμού Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης (ΕΑΤΕ) και την Ευρωπαϊκή και Παγκόσμια Ομοσπονδία Πανεπιστημιακού Αθλητισμού, European University Sport Association (EUSA) και International University Sport Federation (FISU) αντίστοιχα (Κώστα και Μασμανίδης, 2005).

### **1.5 Στάση**

#### **1.5.1 Ορισμός και λειτουργίες στάσης**

Στην Κοινωνική Ψυχολογία η εννοιολογική κατασκευή «στάση» δεν έχει επακριβώς οριστεί. Έχουν επιχειρηθεί πολλάκις ορισμοί από διακεκριμένους επιστήμονες, παρόλα αυτά ακόμα επικρατεί μια σχετική ασάφεια και αοριστία. Ενδεικτικά παρατίθενται δυο προσπάθειες αποσαφήνισης του όρου:

*«Οι στάσεις ορίζονται, τουλάχιστον εμμέσως, ως αντιδράσεις τοποθέτησης 'αντικειμένων σκέψης' πάνω σε 'διαστάσεις κρίσης' (McGuire, 1985: 239)».*

*«Θεωρούμε πως στάση είναι η κατηγοριοποίηση ενός αντικειμένου-ερεθίσματος πάνω σε μία αξιολογική διάσταση, που βασίζεται σε ή παράγεται από τρεις γενικές κλάσεις πληροφοριών: α) γνωστικές πληροφορίες, β) θυμικές/συναισθηματικές πληροφορίες και/ή γ) πληροφορίες που αφορούν σε προηγούμενες συμπεριφορές ή συμπεριφορικές προθέσεις (Zanna & Rempel, 1988: 319)».*

Με βάση τους ορισμούς εξάγεται πως οι στάσεις είναι αξιολογήσεις. Είναι, δυνάμει, ενδεικτικές του τρόπου με τον οποίο ένα πρόσωπο στρέφεται προς ένα αντικείμενο αναφοράς. Το αντικείμενο αυτό μπορεί να είναι απτό και συγκεκριμένο ή μια αφηρημένη και άυλη έννοια. Εκφράζονται γλωσσικά με ζεύγη λεκτικών αντιθέτων και προκαλούν θυμική αντίδραση στο άτομο που διενεργεί την αξιολόγηση. Οι στάσεις αποτελούν κατηγοριοποιήσεις, διεργασίες με στοιχειώδη, τουλάχιστο, νοητική δραστηριότητα (Zanna & Rempel, 1988). Ωστόσο μπορούν να ενεργοποιηθούν και να λειτουργήσουν αυτομάτως. Επιπλέον οι στάσεις είναι επικοινωνιακές, κοινωνικές, μεταδίδοντας πληροφορίες από ένα άτομο σε κάποιο άλλο. Συνδυαστικά τα δύο σημεία αναδεικνύουν τις στάσεις ως μέρος της γνωστικής ζωής και του κοινωνικού διαλόγου (Augoustinos & Walker, 1995).

Σύμφωνα με προγενέστερους κοινωνικούς ψυχολόγους, οι στάσεις ορίζονται με βάση το τριαδικό μοντέλο που τις διαιρεί σε τρία συστατικά μέρη: το γνωστικό, το θυμικό και το συμπεριφορικό. Το λεγόμενο «μοντέλο ΑΒΓ» θεωρεί τις στάσεις φορείς προδιάθεσης του ατόμου ώστε να αντιδρά σε ορισμένες κατηγορίες ερεθισμάτων με ορισμένες κατηγορίες αντιδράσεων, τις γνωστικές, τις θυμικές και τις συμπεριφορικές (Rosenberg & Hovland, 1960). Οι πρώτες αναφέρονται στις γνώσεις και πεποιθήσεις που έχει ο άνθρωπος για ένα συγκεκριμένο αντικείμενο-ερέθισμα. Οι δεύτερες αναφέρονται στο πώς αισθάνεται για το αντικείμενο ενώ οι συμπεριφορικές είναι οι εκδηλούμενες συμπεριφορές. Το μοντέλο επιτρέπει σχετική ασυνέπεια μεταξύ τους (Ostrom, 1969).

Μια εκ των διαφόρων προσεγγίσεων στο χώρο των στάσεων είναι εκείνη που προέρχεται από το συμπεριφορισμό και τείνει να τις κατηγοριοποιεί ως συνήθειες διαμορφωμένες από το άμεσο και έμμεσο περιβάλλον του ατόμου με βάση τις αρχές μάθησης. Οι κύριες έννοιες των θεωριών μάθησης είναι η σύνδεση, η ενίσχυση και η

μίμηση. Η σύνδεση μεταξύ δύο ερεθισμάτων μπορεί να πραγματοποιηθεί με απλή παρουσία τους στον χωροχρόνο, ώστε να παραχθεί αρνητική ή θετική στάση σε κάποιο θέμα. Η μάθηση συνήθως εξαρτάται από τη σύγχρονη παρουσία της ενίσχυσης, που δύναται να έχει φυσιολογική ή κοινωνική μορφή για παράδειγμα τροφή, απουσία πόνου ή το φιλί της μητέρας αντίστοιχα και που αποτελεί το αποφασιστικό στοιχείο σύνδεσης του ερεθίσματος με την αντίδραση. Η μάθηση είναι παθητική, εφόσον ο πάροχος ελέγχει το βαθμό της ενίσχυσης, επομένως η διαμόρφωση στάσεων και συμπεριφοράς δεν είναι προϊόν γνωστικών λειτουργιών του ίδιου του ατόμου (Γεώργας, 1995).

Ο Katz (1960) υποστηρίζει πως σε ψυχολογικό επίπεδο οι λόγοι που ωθούν το άτομο να κρατά ή να αλλάζει τις στάσεις του εντοπίζονται στις λειτουργίες που αυτές επιτελούν για το ίδιο. Η πρώτη που ορίζει είναι η γνωσιακή, οι στάσεις δηλαδή επιτρέπουν στο άτομο να εξηγήσει και να κατανοήσει τον κόσμο και το βοηθούν να διατηρεί μια οργανωμένη, σταθερή και νοερή αντίληψη του περιβάλλοντος. Η δεύτερη είναι η ωφελιμιστική λειτουργία, που σημαίνει πως οι στάσεις συνδράμουν στην εξασφάλιση ανταμοιβών και αποφυγή τιμωριών, δηλαδή στην αποκόμιση οφελών. Η τρίτη λειτουργία αναφέρεται στην έκφραση αξιών. Η εκδήλωση μιας στάσης αποτελεί δημόσια έκφραση των ατομικών πιστεύω, κοινοποίηση της ταυτότητάς του ανθρώπου. Επιβεβαιώνει την αυτοεικόνα και μπορεί να μεταβληθεί με βάση νέες τροποποιημένες πεποιθήσεις ως προς την αυτοαντίληψη. Τέλος οι στάσεις μπορούν να επιτελέσουν λειτουργία υπεράσπισης του εγώ. Αυτές είναι συνήθως βαθιά ριζωμένες, δυσμετάβλητες και εχθρικά κείμενες προς το αντικείμενό τους. Ο Katz αναφέρει πως, σε ορισμένες τουλάχιστον περιπτώσεις, οι στάσεις αυτές αποτελούν προϊόντα ενδόψυχων συγκρούσεων με κλασικό παράδειγμα την ομοφυλοφιλία και την ξενοφοβία. Κι άλλοι ερευνητές ασχολήθηκαν με το λειτουργικό ρόλο των στάσεων με παρόμοιες τυπολογικές προτάσεις και συμπεράσματα (Herek, 1987 · Shavitt, 1990 · Smith et al., 1956).

Οι Augoustinos & Walker (1995) σημειώνουν πως οι στάσεις επιτελούν και κοινωνικό λειτουργικό ρόλο. Πρωτίστως αναφέρουν πως χάρη στις στάσεις είναι δυνατός ο εντοπισμός του ατόμου στον κοινωνικό ιστό. Η κοινωνική συνοχή και αξιολόγησή του από τους άλλους προϋποθέτει τη μέσω των στάσεών του έκφραση αξιών (Dombusch, 1987). Δεύτερη κοινωνική λειτουργία αποτελεί η μετάδοση κοινωνικών πεποιθήσεων, αναπαραστάσεων και ιδεολογιών που εμπλέκει το άτομο και τον περίγυρο σε ρητορικό διάλογο, καθώς θέσεις απόψεις, πιστεύω κ.ο.κ.

ανταλλάσσονται δημόσια και γίνονται αντικείμενο αντιπαραθέσεων. Τρίτη λειτουργία, σύμφωνα με τους προαναφερθέντες, είναι ο προσανατολισμός του ατόμου στον κοινωνικό κόσμο αλλά και η τοποθέτηση αντικειμένων, προσώπων και ομάδων στον κοινωνικό χώρο. Έτσι το σύστημα ερμηνεύεται, δικαιολογείται και αναπαράγεται ενώ επιπλέον υπερασπίζεται η κοινωνική θέση του ίδιου του ατόμου.

### **1.5.2 Στάση και συμπεριφορά**

Ένα από τα μακροβιότερα αινίγματα της κοινωνικής ψυχολογίας συνιστά η σχέση στάσης και συμπεριφοράς. Κατά την κοινή αντίληψη οι στάσεις δύνανται να προβλέψουν συγκεκριμένη συμπεριφορά. Η έρευνα, ωστόσο δείχνει πως η σχέση μεταξύ των δύο δεν είναι τόσο απλή, πως κατά περιπτώσεις οι συμπεριφορές φαίνονται τελείως άσχετες και μπορούν να προκαλέσουν στάσεις όσο και το αντίστροφο (LaPiere, 1934 · Wicker, 1969). Οι κοινωνικοί ψυχολόγοι προσπάθησαν να αντιπαρέλθουν την πρόκληση με δύο προσεγγίσεις: πολλοί εργάστηκαν πάνω στις συνθήκες που η σχέση στάσης-συμπεριφοράς είναι ισχυρή ενώ άλλοι αποπειράθηκαν να πλάσουν και να ελέγξουν εμπειρικά ένα πολυπλοκότερο μοντέλο για το γενικό τρόπο σύνδεσής τους (Augoustinos & Walker, 1995).

Μία παράμετρος που φαίνεται να ενισχύει το δεσμό στάσης-συμπεριφοράς είναι η άμεση εμπειρία (Regan & Fazio, 1977). Στάσεις προς ένα αντικείμενο που διαμορφώνονται μέσω άμεσης εμπειρίας με αυτό, είναι πιο σθεναρές και ευκολότερα ανακλήσιμες από τη μνήμη (Fazio, 1989) και αυτόματα ενεργοποιούμενες με την παρουσία του αντικειμένου (Fazio et al., 1986). Επιπλέον σταθερότερες στάσεις τείνουν να έχουν μεγαλύτερη συνέπεια προς την αντίστοιχη συμπεριφορά (Ajzen & Fishbein, 1980) όπως και οι γενικότερες έναντι των πιο συγκεκριμένων (Schwartz, 1978). Η σταθερότητα της αυτοεκτίμησης επηρεάζει τη συμπεριφορά στο βαθμό που τα άτομα είναι επιδεκτικά σε αρνητική και θετική ανατροφοδότηση (Kernis et al., 1993). Οι ατομικές διαφορές, τέλος, επιδρούν στην ισχύ της σύνδεσης στάσης-συμπεριφοράς. Όταν οι άνθρωποι υποβάλλονται σε αυτοσυνειδησία (συνήθως με τη βοήθεια ενός καθρέφτη) παρουσιάζουν μεγαλύτερη συνέπεια στάσεων-συμπεριφορών (Gibbons, 1978), όπως και οι λεγόμενοι «χαμηλοί παρατηρητές», δηλαδή εκείνοι που επενδύουν περισσότερο στις εσωτερικές τους αντιδράσεις και όχι στις αντιδράσεις των άλλων (Zanna et al., 1980). Αντίθετα η δικαιολόγηση μιας στάσης είναι δυνατόν να μειώσει τη συνέπεια ως προς τη συμπεριφορά (Wilson et al., 1989).

Ο Festinger (1957) με τη θεωρία του περί «γνωστικής ασυμφωνίας», διατείνεται πως η συμπεριφορά προηγείται της στάσης. Αν ένα άτομο έχει δύο γνωσθήματα που ψυχολογικά δεν εναρμονίζονται, τείνει να μεταβάλλει το ένα ή το άλλο ή να εισάγει ένα νέο προκειμένου να αμβλύνει την εν λόγω δυσαρμονία. Η ασυμφωνία διεγείρεται ιδιαίτερος όταν κάποιο από αυτά αναφέρεται στον εαυτό. Οι άνθρωποι που έχουν εμπλακεί σε μια συγκεκριμένη συμπεριφορά, πιθανόν να προτίθενται να αλλάξουν τις στάσεις τους για να τις αντιστοιχίσουν με τις πράξεις τους.

Αντίπαλη θεωρία είναι αυτή της αυτοαντίληψης του Daryl Bem (1972). Όταν κάποιος εμπλέκεται σε ορισμένη δράση, οι παρατηρητές τού αποδίδουν στάσεις ανάλογες με τη συμπεριφορά του. Ο Bem ισχυρίζεται πως με τον ίδιο μηχανισμό το άτομο εξάγει τις δικές του στάσεις.

Η θεωρητική αντιπαλότητα αίρεται από τους Fazio et al. (1977). Σύμφωνα με τους ερευνητές οι διαδικασίες της αυτοαντίληψης λειτουργούν όταν η συμπεριφορά βρίσκεται εντός του «διάνυσματος αποδοχής» αλλά όταν εκπίπτει από αυτό λαμβάνουν χώρα οι διεργασίες της γνωστικής ασυμφωνίας. Η θεωρία εκφοράς κοινωνικής κρίσης προτείνει πως η διάσταση που χαρακτηρίζει το εύρος των πιθανών στάσεων προς ένα αντικείμενο διαχωρίζεται στο «διάνυσμα αποδοχής» και στο «διάνυσμα απόρριψης». Όλες οι στάσεις που το άτομο αποδέχεται κατατάσσονται στο πρώτο και όσες απορρίπτει στο δεύτερο. Υπάρχει και μια τρίτη περιοχή, το «διάνυσμα μη δέσμευσης» που συγκροτείται από τις στάσεις που αφήνουν το άτομο αδιάφορο. Συνεπώς είναι προσφορότερος ο εντοπισμός του εύρους των πιθανών θέσεων ενός ατόμου από το να θεωρείται πως η στάση του αντιπροσωπεύεται από μία και μοναδική ακριβή τοποθέτηση (Augoustinos & Walker, 1995).

Οι Ajzen & Fishbein (Ajzen και Fishbein, 1980 · Fishbein και Ajzen, 1975) προτείνουν ένα πληρέστερο μοντέλο για τη σχέση στάσης-συμπεριφοράς αντί να αναλώνονται στις συνθήκες που ευνοούν ή όχι την πρόβλεψη της δεύτερης. Απώτοκη της εργασίας τους είναι η θεωρία της λελογισμένης πράξης. Οι ερευνητές υποστήριξαν πως οι στάσεις προβλέπουν προθέσεις συμπεριφορών και αυτές με τη σειρά τους την ευθέως συμπεριφορά. Οι συμπεριφορικές προθέσεις βρίσκονται σε συνάρτηση με τις στάσεις αλλά και με τους αποκαλούμενους «υποκειμενικούς κοινωνικούς παράγοντες» που αφορούν στην αντίληψη που έχει το άτομο για το πώς πιστεύουν οι άλλοι, σημαντικοί για το ίδιο άνθρωποι, ότι θα ενεργήσει. Η θεωρία ισχύει για τις συμπεριφορές που υπόκεινται σε βουλευτικό έλεγχο.



Η θεωρία της λελογισμένης πράξης βρίσκει αρκετή υποστήριξη (King, 1975 · Smetana & Adler, 1980) αλλά δέχεται και κριτική. Ενδεικτικά αναφέρεται πως οι προσωπικοί και κοινωνικοί κανόνες συμπεριφοράς (τι κάνουν οι άλλοι) είναι εξίσου σημαντικοί με τους υποκειμενικούς κοινωνικούς κανόνες (Schwartz & Tessler, 1972) στη διαμόρφωση συμπεριφορών, πως ορισμένες συμπεριφορικές ρουτίνες είναι τόσο εμπεδωμένες από την επανάληψη που αναπαράγονται αυτόματα (Abelson, 1981) και πως πράξεις που έγιναν στο παρελθόν είναι πιθανόν να επαναληφθούν στο μέλλον παρά την πρόθεση του ανθρώπου να αλλάξει τη συμπεριφορά του (Bentler & Speckart, 1979).

Εν τέλει ο Ajzen τροποποιεί την πρωτότυπη θεωρία πάνω στη βάση πως υπάρχουν συμπεριφορές ανεξάρτητες από το βουλητικό έλεγχο, διατυπώνοντας αυτή της προμελετημένης συμπεριφοράς (1988, 1989, 1991). Διατηρεί τα βασικά σημεία της και εισάγει έναν ακόμα παράγοντα, τον «τελικά αντιληπτό βουλητικό έλεγχο» που αναφέρεται στο πόσο εύκολο ή δύσκολο θεωρεί το άτομο να εκτελέσει ορισμένες συμπεριφορές. Ο παράγοντας αυτός επιδρά στη διαμόρφωση συμπεριφορικών προθέσεων αλλά και στην ίδια την εκδήλωση της συμπεριφοράς. Η θεωρία της προμελετημένης πράξης υπερέχει εκείνης της λελογισμένης πράξης στην πρόβλεψη συμπεριφορικών προθέσεων, εφόσον ο αντιληπτός συμπεριφορικός έλεγχος αποτελεί ισχυρότερο παράγοντα πρόβλεψης προθέσεων πέρα και πάνω από τον αντίκτυπο των στάσεων και των υποκειμενικών κοινωνικών κανόνων στη συμπεριφορά (Augoustinos & Walker, 1995).

### **1.5.3 Η κοινωνική φύση της στάσης**

Οι στάσεις στην κοινωνική ψυχολογία αντιμετωπίζονται κυρίως ως φαινόμενο ατομικό, ως γνωστικές και συναισθηματικές έννοιες και συμπεριφορικές προθέσεις. Τελευταία επιδιώκεται η αποκατάσταση της κοινωνικής φύσης των στάσεων (Eiser, 1994 · Fraser & Gaskell, 1990 · Lalljee et al., 1984). Τονίζεται ξανά πως οι στάσεις παράγονται και πηγάζουν από την κοινωνική ζωή μέσω των καθημερινών αλληλεπιδράσεων των ατόμων. Στάσεις που είναι διαδεδομένες και κοινές αποτελούν φορείς πολιτιστικού νοήματος. Με βάση αυτές το άτομο προσανατολίζεται στον κοινωνικό κόσμο και τον κατανοεί. Μέσα στην ομάδα, που ενδεχομένως προσδιορίζεται από τις στάσεις, αντλεί αίσθηση ταυτότητας καθώς ταυτίζεται με τις κοινές θέσεις. Υπό αυτό το πρίσμα οι στάσεις δύνανται να ενέχουν κοινωνικές και συμπεριφορικές συνέπειες (Augoustinos & Walker, 1995).

## 1.6 Αντίληψη

Η αντίληψη είναι η διαδικασία εκείνη που επιτρέπει στο άτομο να νοηματοδοτήσει τα ερεθίσματα που προσλαμβάνει μέσω των αισθητηρίων οργάνων του (Feldman, 2014). Διενεργείται με βάση προηγούμενες εμπειρίες του ατόμου, έτσι ώστε το τελευταίο να διαμορφώνει την υποκειμενική του άποψη της πραγματικότητας. Περιλαμβάνει τέσσερα στάδια: διέγερση, εγγραφή, οργάνωση και ερμηνεία (Pickens, 2005).

Η αντίληψη αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο της μάθησης. Ήδη από τη γέννησή του ο άνθρωπος είναι σε θέση να αντιληφθεί σχήματα (Fantz, 1961, 1963). Οι προσλαμβανόμενες πληροφορίες δεν εγγράφονται μηχανικά αλλά αναμειγνύονται με προϋπάρχουσες και διυλίζονται μέσα από το πρίσμα της φυσιολογίας και της ψυχολογίας του (Speth & Brown, 1988).

Το άτομο τείνει να επιλέγει τα ερεθίσματα εκείνα που ικανοποιούν τις άμεσες ανάγκες του (αντιληπτική εγρήγορση) και να απορρίπτει όσα είναι πιθανόν να προκαλέσουν ψυχολογικό άγχος (αντιληπτική άμυνα) (Pickens, 2005). Σύμφωνα με τον Broadbent (1958) ο άνθρωπος, λόγω περιορισμένης χωρητικότητας, επεξεργάζεται την προσλαμβανόμενη πληροφορία επιλεκτικά, βάσει του πόσο σχετική είναι αυτή. Από την άλλη, η αντιληπτική άμυνα δημιουργεί έναν εσωτερικό φραγμό περιορίζοντας τα ερεθίσματα που υπόκεινται σε επεξεργασία όταν δεν είναι σύμφωνα με τα τρέχοντα πιστεύω, στάσεις, κίνητρα. Η «θεωρία του φίλτρου» του Broadbent επικαιροποιείται με το έργο άλλων ερευνητών που υποστηρίζουν πως η κατάκτηση της πληροφορίας καθοδηγείται από πράξεις που βαίνουν σε ένα στόχο (Allport, 1993 · Van der Heijden, 1992). Όταν κάποιος εργάζεται για την πραγμάτωση ενός στόχου, επικεντρώνεται στις πληροφορίες που εξυπηρετούν αυτόν το στόχο και αγνοεί τις υπόλοιπες. Άλλες έρευνες οδηγούν σε νέα μοντέλα, υποστηρίζοντας πολλαπλά κανάλια επεξεργασίας (Pashler, 1989) και επιλεκτική αντίληψη ως αποτέλεσμα ενεργοποίησης φλοιικών χαρτών και νευρωνικών δικτύων (Rizzolatti & Craighero, 1998). Σε κάθε περίπτωση το άτομο τείνει να είναι επιλεκτικό σε σχέση με ό,τι αντιλαμβάνεται και να φιλτράρει την πληροφορία βάσει της ικανότητάς του να απορροφά νέα δεδομένα, σε συνδυασμό με προϋπάρχουσες σκέψεις (Pickens, 2005).

Το εκπαιδευτικό και πολιτιστικό υπόβαθρο αλλά και οι εμπειρίες ζωής ενός ατόμου διαμορφώνουν το αντιληπτικό γεγονός (Hockenbury & Hockenbury, 2014).

Όσα περισσότερα γνωρίζει το άτομο για ένα αντικείμενο ή μια κατάσταση τόσα περισσότερα θα αντιληφθεί από αυτό. Για παράδειγμα κάποιος που μπαίνει για πρώτη φορά σε ένα πιλοτήριο αεροπλάνου, αυτό που αντιλαμβάνεται είναι ένα ανούσιο συνονθύλευμα από φωτάκια, δείκτες και μετρητές. Αντιθέτως ένας πιλότος θα «δει» συγκεκριμένα όργανα με συγκεκριμένη λειτουργία. Η προϋπάρχουσα μαθησιακή εμπειρία προκαλεί αυτή τη διαφορά. Οι μαθησιακές εμπειρίες μπορεί να διαφέρουν όχι μόνο από άτομο σε άτομο αλλά και από πολιτισμό σε πολιτισμό (Segall, 1994).

Επιπλέον η αντίληψη μπορεί να επηρεαστεί από τις προσδοκίες, τα κίνητρα και τα ενδιαφέροντα. Αν κάποιος περιμένει να συμβούν συγκεκριμένα πράγματα, ήδη αντιλαμβάνεται τους πρωταρχικούς δείκτες της αντίστοιχης πληροφορίας. Οι επιθυμίες ενισχύουν την αντίληψη σχετικών ερεθισμάτων. Ο όρος «αντιληπτικό σύνολο» αναφέρεται στην τάση που έχει το άτομο να αντιλαμβάνεται αντικείμενα ή καταστάσεις μέσα σε συγκεκριμένο πλαίσιο αναφοράς το οποίο συνήθως οδηγεί σε λογικά ακριβή συμπεράσματα. Όταν αποτυγχάνει το άτομο αναπτύσσει ένα νέο πιο ακριβές σύνολο (Hockenbury & Hockenbury, 2014). Οι Assael (1995) και Fazio et al. (1994) υποστηρίζουν πως η στάση ενός ανθρώπου διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο πώς θα κριθεί ένα ερέθισμα. Είναι ξεκάθαρο πως το άτομο έχει την τάση να ερμηνεύει την πληροφορία που αφορά σε κάποιο αντικείμενο με τρόπο που ανταποκρίνεται σε προϋπάρχουσα στάση. Από τα πιο γλαφυρά παραδείγματα του πώς η στάσεις επενεργούν στην αντίληψη είναι τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις. Και τα δύο αποτελούν στάσεις που οδηγούν σε γενικεύσεις, πυροδοτώντας αντίστοιχα συναισθήματα και συμπεριφορά (Hockenbury & Hockenbury, 2014).

Αντιστρόφως η αντίληψη αποτελεί πρώτη ύλη για τη διαμόρφωση στάσεων. Για να σχηματίσει το άτομο στάση απέναντι σε ένα αντικείμενο χρειάζεται σχετικές πληροφορίες που αντλεί μέσω της αντίληψης και που συνιστούν το συνδυασμό αυτοαντίληψης, συμπεριφοράς, εξωτερικού περιβάλλοντος και στάσεων και αντιλήψεων των άλλων (Seel, 2003, ό.α. στο Kretschmann & Wrobel, 2015).

## **1.7 Ο ρόλος των ενηλίκων**

Παγκοσμίως έχει επιχειρηθεί να ταυτοποιηθούν οι συνιστώσες της επίδρασης για διαμόρφωση συμπεριφορών ΦΔ σε παιδιά και εφήβους (Sallis & Hovell, 1990). Μεταξύ αυτών αναγνωρίζονται οι γονείς, οι προπονητές, οι εκπαιδευτικοί και οι φίλοι (Brustad et al., 2001). Οι γονείς αναμφισβήτητα αποτελούν τους πιο σημαντικούς ενήλικες στη ζωή των περισσότερων παιδιών, ασκώντας ιδιαίτερη επίδραση στη

διαμόρφωση πεποιθήσεων, στόχων, στάσεων και συμπεριφορών τους. Ωστόσο, στην πορεία τους προς την ωρίμανση, τα παιδιά αναπτύσσουν ένα ευρύτερο δίκτυο συναναστροφών και σχέσεων τόσο με ομολόγους τους όσο και με άλλους ενήλικες (Beam et al., 2002).

### **1.7.1 Γονείς**

Η υπάρχουσα βιβλιογραφία έχει να επιδείξει πολυποίκιλους μηχανισμούς επιρροής των γονέων στα παιδιά τους, όπως για παράδειγμα τη γενετική κληρονομιά, την υποδειγματική συμπεριφορά, την ενίσχυση ή τιμωρία για κάποια συμπεριφορά των παιδιών, την προβολή ή εξάλειψη εμποδίων, την παροχή βοήθειας για ανάπτυξη συμπεριφοράς (Baranowski, 1997 · Edwardson & Gorely, 2010 · Sallis et al., 2000). Οι γονείς επηρεάζουν τα παιδιά μέσω τριών διακριτών οδών: α) υποδειγματική συμπεριφορά, β) ερμηνεία εμπειριών, γ) συναισθηματική υποστήριξη και παροχή ευκαιριών για συμμετοχή. Διατυπώνεται το μοντέλο προσδοκίας - αξίας, συγκεκριμενοποιώντας την επίδραση. Αναλυτικότερα οι γονείς, παρέχοντας μηνύματα, γίνονται αρωγοί στην προσπάθεια των παιδιών τους να ερμηνεύσουν τις εμπειρίες τους και να προσπαθήσουν να κατακτήσουν την επιτυχία σε μια δεδομένη δραστηριότητα μαζί με την αξία της συμμετοχής σε αυτή. Όντας συζητητές, ερμηνευτές και ενισχυτές εμπειριών, βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν ένα πλέγμα συμπεριφορών σχετικών με ΦΔ (Fredricks & Eccles, 2005). Οι Bois et al. (2005) αναφέρουν πως οι γονείς επιδρούν στη συμπεριφορά ΦΔ των απογόνων τους με άμεσους και έμμεσους τρόπους μέσω της υποδειγματικής τους συμπεριφοράς και των πεποιθήσεών τους σχετικά με την ικανότητα των δεύτερων.

### **1.7.2 Εκπαιδευτικοί**

Όσον αφορά στο ρόλο που διαδραματίζουν οι εκπαιδευτικοί στη ζωή των μαθητών, οι Ulug et al. (2011) αναφέρουν πως διατηρώντας θετικές στάσεις έχουν θετική επιρροή στην προσωπικότητα των μαθητών και στη διαμόρφωση συμπεριφοράς που εκτείνεται σε όλο το φάσμα της ζωής τους, πέρα από την απλή μετάδοση γνώσης στα στενά όρια της αίθουσας. Οι εκπαιδευτικοί είναι ο δεύτερος καθοριστικότερος παράγοντας στην ανάπτυξη των ατόμων, μετά τους γονείς. Αποτελούν πρότυπα που μέσα στην εκπαιδευτική διαδικασία τα παιδιά μιμούνται και τοιουτοτρόπως οδηγούν την κρίση και συμπεριφορά τους. Ως προς τη συμμετοχή στη ΦΑ, η καταλυτική επιρροή που ασκούν οι καθηγητές ΦΑ έγκειται στην παροχή ή μη

ενίσχυσης, στα προσωπικά τους χαρακτηριστικά, στην ικανότητά τους, στον τρόπο διδασκαλίας τους και την παροχή βοήθειας, στην ανάθεση ευθυνών, στην αμεροληψία και την ευαισθησία τους (Figley, 1985). Σύμφωνα με τους Hassandra et al. (2003), το πλαίσιο των κοινωνικών και περιβαλλοντικών παραγόντων που επιδρούν στην εσωτερική παρακίνηση των μαθητών στη ΦΑ απαρτίζεται από το κλίμα παρότρυνσης και κινήτρων, το στυλ διδασκαλίας, το εκπαιδευτικό περιεχόμενο και την ενθάρρυνση από πλευράς ενηλίκων.

### **1.7.3 Σημαντικοί «άλλοι»**

Πέρα από γονείς και εκπαιδευτικούς τα παιδιά σχετίζονται και με ένα σύνολο άλλων ενηλίκων που δύνανται να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στη ζωή τους (Rishel et al., 2005). Τα άτομα αυτά μπορεί να είναι συγγενείς ή όχι, προερχόμενα από τον κοινωνικό κύκλο των παιδιών (Galbo & Demetrulias, 1996) και να λειτουργήσουν ως μέντορες, με θετικό αντίκτυπο στην ανάπτυξη και τη διάπλαση της προσωπικότητάς τους (Beam et al., 2002) αλλά και ως παράγοντες προστασίας έναντι σε πληθώρα δυσμενών καταστάσεων (Rak & Patterson, 1996), ανεξάρτητα από την παροχή γονικής φροντίδας. Οι ενήλικες αυτοί είναι άτομα που χαίρουν της εμπιστοσύνης των παιδιών και τα επηρεάζουν μέσω της υποδειγματικής τους συμπεριφοράς. Απόρροια αυτής της διάδρασης είναι να εμφανίζουν τα εξελισσόμενα άτομα αφενός λιγότερες ανάρμοστες συμπεριφορές και στον αντίποδα, βελτίωση ακαδημαϊκής παρουσίας, στάσεων και συμπεριφορών καθώς και σχέσεων με οικογένεια και φίλους (Tierney et al., 1995). Αναφορά στους «σημαντικούς άλλους» κάνουν και οι Sallis et al. (2000), την υποστήριξη των οποίων κατατάσσουν μεταξύ των κοινωνικών μεταβλητών που διαρκώς σχετίζονται με τη συμπεριφορά ΦΔ παιδιών και εφήβων.

### **1.7.4 Πολίτες - Πολιτεία**

Μία ακόμη σταθερά εμπλεκόμενη στη ΦΔ των νέων είναι και η πρόσβαση σε προγράμματα, εγκαταστάσεις και ευκαιρίες. Η παροχή αυτών των πόρων θα πρέπει να γίνει στόχος πολιτικής κράτους, κοινωνίας και όσων ενδιαφέρονται να προωθήσουν τη νεανική ΦΔ (Sallis et al., 2000 · Trost et al., 2001). Έτσι ο ρόλος των ενηλίκων ως φορέων του κοινωνικοπολιτικού γίνεσθαι αποκτά νέα διάσταση, αυτή των αρωγών της νεολαίας στον προσπάθεια για κατάκτηση ιδανικής ΦΔ και υγιεινού τρόπου ζωής.

## 1.8 Βιβλιογραφική ανασκόπηση

Η ανησυχία για τη δημόσια εικόνα της ΦΑ έχει απασχολήσει κατά καιρούς τους ερευνητές ανά την υφήλιο με τα αντίστοιχα παράγωγα αποτελέσματα. Η πλειονότητα αυτών όμως εστιάζει στις στάσεις και αντιλήψεις των μαθητών απέναντι στη ΦΑ χωρίς να αντικατοπτρίζει την προσπάθεια να μελετηθούν σε βάθος οι αντίστοιχες των ενηλίκων (γονέων, εκπαιδευτικών, σημαντικών «άλλων») (Παπίστας και συν., 2016 · Stewart & Green, 1987). Παράλληλα λίγες είναι εκείνες που διερευνούν την εφαρμογή των προγραμμάτων ΦΑ στη σχολική πράξη.

Οι Stewart & Green (1987) στην προσπάθειά τους να σκιαγραφήσουν τη στάση του κοινού απέναντι στη ΦΑ, διεξάγουν έρευνα μεταξύ 505 γονέων με παιδιά στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στις ΗΠΑ, διαπιστώνοντας ευνοϊκή τοποθέτησή τους απέναντι στη ΦΑ εν γένει. Ειδικότερα οι γονείς φαίνεται να διαφοροποιούνται ως προς τα ιδιαίτερα στοιχεία της, θεωρώντας σημαντικότερα εκείνα που προάγουν την υγεία και ευεξία, τις δεξιότητες και την κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών σε σχέση με τα της γνωστικής και συναισθηματικής εξέλιξης. Παρόλο που μόλις το 35% θεωρεί την ΦΑ εξίσου σημαντική με τα υπόλοιπα μαθήματα, το 87% θεωρεί πως πρέπει να είναι υποχρεωτική και το 69% πιστεύει πως πρέπει να είναι υποχρεωτική σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Το θέμα της απόδοσης βαθμολογίας στους μαθητές διαχωρίζει τους γονείς με τους μισούς να τάσσονται υπέρ και τους υπόλοιπους κατά.

Σε απάντηση της έρευνας αυτής, ο Pritchard (1988) δημοσιεύει άρθρο όπου περιγράφει τα αποτελέσματα παρόμοιας έρευνας που διεξάγεται στην Αγγλία από τον ίδιο και τον συνεργάτη του Ralph (Pritchard & Ralph, 1987 ό.α. στο Pritchard, 1988), με σκοπό τη διερεύνηση των χαρακτηριστικών των στάσεων και αντιλήψεων περί ΦΑ γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στο σύνολό τους 269 γονείς, 277 μαθητές και 296 εκπαιδευτικοί αποδίδουν αξία στη συνεισφορά της ΦΑ στη βελτίωση της υγείας και ευεξίας και στην καλλιέργεια του αθλητικού ιδεώδους. Οι βασικές αποκλίσεις στις απαντήσεις των ομάδων εκφράζονται από εκείνες γυναικών και γονέων που θεωρούν πως εμπειρίες όπως επιθετικότητα, κίνδυνος και πόνος δεν πρέπει να τονίζονται στα περιεχόμενα της ΦΑ και από ομάδες ανδρών και μαθητών που εκτιμούν ιδιαίτερα τη δυνατότητα που δίνεται μέσα από τη ΦΑ για απόκτηση και τελειοποίηση υψηλού επιπέδου δεξιοτήτων. Επιπλέον το σύνολο των ερωτηθέντων εκτιμά πως ο κύριος στόχος της ΦΑ είναι να ενσπείρει

δυνάμεις ενδιαφέροντος, ευχαρίστησης και συμμετοχής στη ΦΔ. Η παροχή ευκαιριών για ανάδειξη μέσω ανταγωνιστικών δραστηριοτήτων βαθμολογείται πολύ υψηλά για τα αγόρια, ενώ για τα κορίτσια η παροχή ευκαιριών για αισθητική καλλιέργεια και έκφραση. Όλοι αποδίδουν την ίδια έμφαση στην ικανοποίηση τόσο ατομικών όσο και κοινωνικών αναγκών μέσω ΦΑ, έτσι ώστε οι εκπαιδευτικές στρατηγικές να βαίνουν αφενός στην εγγενή και αφετέρου στην ωφελμιστική αξία της, με τους γονείς να αποδίδουν μεγαλύτερη έμφαση στην ηθική και κοινωνική ανάπτυξη και τους μαθητές στην προσωπική πρόοδο και ευχαρίστηση. Πάνω από το 80% του δείγματος συμφωνεί στη συμπερίληψη της ΦΑ στο ΑΠ. Άξιο αναφοράς είναι το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί στα σχόλιά τους σημειώνουν πως εξαιτίας της μείωσης χρόνου και πόρων και της διχοτόμησης των αναγκών των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων, είναι εξαιρετικά δύσκολο να ανταποκριθούν στην κατάκτηση των στόχων και των αντικειμένων της ΦΑ σε ικανοποιητικό βαθμό.

Ο Graham (2008) επιχειρεί μια συγκριτική μελέτη προηγούμενων ερευνών στο πόνημά του «*Children's and Adults' Perceptions of Elementary School Physical Education*». Ο ίδιος διαπιστώνει πως οι αντιλήψεις των ενηλίκων στις ΗΠΑ απέναντι στη ΦΑ έχουν γενικά θετικό πρόσημο και πως αυτοί εκτιμούν την αξία της ως μέρος του σχολικού προγράμματος. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως το 84% γονέων με παιδιά μεταξύ 6-17 χρονών εμφανίζουν θετική στάση απέναντι στη ΦΑ σύμφωνα με έρευνα της αμερικανικής Ένωσης για τον Αθλητισμό και τη Φυσική Αγωγή (NASPE, 2002, ό.α. στο Graham, 2008). Σε σχετική έρευνα το 81% συνόλου 1000 ενηλίκων και 500 εφήβων συμφωνούν με την πρόταση πως η ΦΑ πρέπει να είναι υποχρεωτική στο σχολείο σε καθημερινή βάση (NASPE, 2006b, ό.α. στο Graham, 2008). Ομοίως συμφωνεί το 64% των ενηλίκων με την πρόταση πως η ΦΑ βοηθά τα παιδιά να γίνουν δραστήριοι και υγιείς ενήλικες. Σε μια τρίτη έρευνα (NASPE, 2003, ό.α. στο Graham, 2008) το 95% γονέων με ανήλικα τέκνα δηλώνει υπέρ της συμπερίληψης της ΦΑ στο ΑΠ. Ο συγγραφέας συνεχίζει αναφέροντας πως η βιβλιογραφία παρουσιάζει πολυπλοκότερες και ενίοτε αντικρουόμενες πεποιθήσεις αναφορικά με τους δασκάλους και τους σχολικούς ιθύνοντες. Σε γενικές γραμμές οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών εξαρτώνται από το βαθμό κατανόησης του σχολικού προγράμματος, το βαθμό κοινωνικής και πολιτικής πίεσης για να πετύχουν τα παιδιά υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και τον διαθέσιμο χρόνο διανομής στα προκαθορισμένα μαθήματα. Οι καθηγητές ΦΑ από την άλλη, αντιμετωπίζουν τη ΦΑ ως ευκαιρία να καλλιεργήσουν στα παιδιά κινητικές δεξιότητες, να βελτιώσουν την

ευεξία τους και να εστιάσουν σε χαρακτηριστικά όπως συνεργασία και αθλητικό ιδεώδες (NASPE,2005, ό.α. στο Graham, 2008 · Pangrazi, 2006 , ό.α. στο Graham, 2008).

Η Sheehy (2006) προσπαθεί να εξάγει τα συμπεράσματά της όσον αφορά στις αντιλήψεις 27 γονέων σχετικά με το πρόγραμμα ΦΑ των παιδιών τους που φοιτούν στην πέμπτη τάξη του δημοτικού σχολείου στις ΗΠΑ. Τα αποτελέσματα της έρευνάς της υποδεικνύουν πως πολλοί από αυτούς έχουν πενιχρή πληροφόρηση σχετικά με το πρόγραμμα ΦΑ του σχολείου και πως τα ψήγματα αυτά προέρχονται κυρίως από τα ίδια τα παιδιά. Λίγοι γονείς προσπαθούν να πληροφορηθούν από άλλες αμεσότερες πηγές. Επιπλέον αρκετοί γονείς, όπως σημειώνει η ερευνήτρια, προσπαθούν να γεμίσουν το κενό πληροφόρησης με ανάκληση δικών τους αναμνήσεων σχετικά με «μαθήματα γυμναστικής», ενώ συγκεκριμένες πρακτικές σηματοδοτούν την περιθωριοποίηση της ΦΑ.

Οι Barney & Deutsch (2009) διαπιστώνουν πως σε σύνολο 219 εκπαιδευτικών τάξης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από τρεις πολιτείες των ΗΠΑ, οι περισσότεροι τηρούν θετική στάση απέναντι στη ΦΑ, τη θεωρούν σημαντική για τους μαθητές σε όλη τη διάρκεια της ζωής τους και απαραίτητο στοιχείο της ολιστικής τους εκπαίδευσης. Επίσης θεωρούν πως η ΦΑ παίζει σπουδαίο ρόλο στην ακαδημαϊκή επίδοση και εξέλιξη των μαθητών καθώς βοηθά στην διαδικασία της μάθησης.

Οι Lago-Ballesteros et al. (2019) σε έρευνά τους σε ένα σύνολο 3668 γονέων και των δύο φύλων, εξίσου, από την Πορτογαλία και την Ισπανία, μελετούν τις στάσεις τους απέναντι στη ΦΑ με γνώμονα τις ατομικές τους εμπειρίες. Οι ερευνητές στα συμπεράσματά τους καταλήγουν στη γενικότερη αποδοχή της αξίας της ΦΑ. Ωστόσο σημειώνουν πως ως προς το κατά πόσο η ΦΑ θα πρέπει να είναι υποχρεωτική και αξιολογήσιμη οι απόψεις δίστανται και εξαρτώνται από την εμπειρία και γνώση των ερωτηθέντων. Επιπρόσθετα προτείνουν παρεμβάσεις προς ενημέρωση των γονέων σχετικά με τα πρότυπα της Ποιοτικής ΦΑ και το ρόλο που μπορεί αυτή να διαδραματίσει στην προώθηση δραστήριου τρόπου ζωής ώστε να καλυφθούν κενά γνώσης ή παρερμηνείες και να υπερφαλαγγισθούν πιθανές πρότερες ατυχείς εμπειρίες.

Στην Ιρλανδία οι Coulter et al. (2020) συλλέγοντας ερωτηματολόγια από 300 γονείς προσπαθούν να εξακριβώσουν τις στάσεις τόσο αυτών όσο και των παιδιών τους ως προς την παρεχόμενη ΦΑ στο δημοτικό σχολείο. Μεταξύ άλλων στα συμπεράσματά τους καταλήγουν στο ότι οι γονείς τηρούν θετική στάση και πως δεν



είναι απαραίτητο να πεισθούν για την αξία της ΦΑ, παρά να ενημερωθούν ως προς το περιεχόμενό της. Σύμφωνα με τους ερευνητές, οι γονείς νιώθουν πως η ΦΑ δεν χαίρει ιδιαίτερης εκτίμησης από πολλούς εκπαιδευτικούς λόγω του ανεπαρκούς χρόνου που της διατίθεται (περίπου 45 λεπτά ανά εβδομάδα) και της τακτικής ορισμένων δασκάλων να ακυρώνουν το μάθημα της ΦΑ εν είδει τιμωρίας για απρεπή συμπεριφορά. Επιπλέον, νιώθουν πως μεταξύ των δραστηριοτήτων ΦΑ θα πρέπει να διδάσκονται περισσότερο αυτές που αφορούν στα ομαδικά αθλήματα και στις δεξιότητές τους καθώς και οι δραστηριότητες οι σχετικές με την υγεία και ευεξία. Οι γονείς δίνουν έμφαση στην καλλιέργεια του ομαδικού και αθλητικού πνεύματος και αναφέρουν ελλιπή γνώση περί του προγράμματος της ΦΑ . Οι περισσότεροι δεν φαίνεται να αναζητούν πληροφόρηση και δεν τους παρέχεται παρά μόνο αν τη ζητήσουν. Στο σημείο αυτό οι συγγραφείς εμπλέκουν τους δασκάλους και τους διευθυντές οι οποίοι οφείλουν να δρομολογήσουν επικοινωνία με τους γονείς προς ενημέρωσή τους. Η έρευνα ολοκληρώνεται με διαπίστωση των μελετητών πως οι γονείς δεν αποδίδουν αξία σε κάποια στοιχεία ΦΑ όπως ο χορός και η ενόργανη γυμναστική και με παρότρυνσή τους να τροποποιηθεί η άποψη των γονέων πως ο αθλητισμός και η ΦΑ είναι έννοιες συνώνυμες και αδιαχώριστες.

Στη Σλοβακία οι Ružbarská et al. (2021), ερευνούν τις απόψεις γονέων με παιδιά στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση απέναντι στη ΦΑ και επιχειρούν μια περαιτέρω ανάλυση με βάση το φύλο και το εκπαιδευτικό τους υπόβαθρο. Σε γενικές γραμμές οι γονείς φαίνεται πως αναγνωρίζουν την αξία της ΦΑ και την σημασία της στην εκπαίδευση, είναι δυσαρεστημένοι με τον χρόνο που αποδίδεται για ΦΑ (2 μαθήματα την εβδομάδα) και σύμφωνοι με την αύξησή του. Επιπλέον εκφράζουν την αποδοκιμασία τους για τη διακοπή των μαθημάτων ΦΑ κατά τη διάρκεια της πανδημίας και της επακόλουθης καραντίνας λόγω του covid-19. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα των μελετητών σχετικά με το γένος γονέων-παιδιών. Συγκεκριμένα άνδρες με έφηβες κόρες δεν αποδίδουν μεγάλη σημασία στη ΦΑ ως παράγοντα επαύξησης της ΦΑ των παιδιών τους. Παρόλο που στο σύνολό τους οι γονείς αναγνωρίζουν τη σημασία της ΦΑ στη δημιουργία ομαδικών σχέσεων, η εν λόγω ομάδα δεν συμμερίζεται αυτή τη θέση. Μια ακόμα διάσταση του φύλου, έγκειται στο ότι οι άνδρες με αγόρια θεωρούν τη ΦΑ ως τη μόνη πηγή ΦΑ των παιδιών τους.

Στην Ελλάδα η Κατσιακαδέλλη (1990) στα πλαίσια της διδακτορικής της διατριβής επιχειρεί μια εμπειρική έρευνα σε γονείς ,εκπαιδευτικούς και μαθητές προκειμένου να

μελετήσει τα δεδομένα της ΦΑ. Μεταξύ άλλων τα αποτελέσματα δείχνουν πως από τους 190 γονείς του δείγματος το 98.45% συμβουλεύουν τα παιδιά τους να ασχολούνται με τη ΦΑ στο σχολείο για λόγους υγείας, κοινωνικοποίησης, προάσπισης από επιβλαβείς συνήθειες και διάνοιξη επαγγελματικών προοπτικών. Οι πλειονότητα των καθηγητών ΦΑ, 91 στο σύνολο, διαπιστώνουν σοβαρές ανεπάρκειες στην υλικοτεχνική υποδομή και στον διατιθέμενο χρόνο που οδηγεί σε μη ολοκλήρωση του αναλυτικού προγράμματος. Οι καθηγητές είναι υπέρ της αξιολόγησης των μαθητών και των ίδιων, επιθυμούν τη διατήρηση του θεσμού των σχολικών συμβούλων και υποστηρίζουν πως ο σχολικός αθλητισμός είναι υποβαθμισμένος.

Η Μανούσου (Μανούσου, 2009 ό.α. στο Κατσιγιάννη και Δέρρη, 2013) πραγματοποιεί έρευνα μεταξύ ενεργών καθηγητών ΦΑ και διαπιστώνει πως στο πλαίσιο των διδακτικών τους ανησυχιών εντάσσεται και η ανεπάρκεια υλικοτεχνικής υποδομής, και στήριξης της ΦΑ από την πολιτεία, γεγονός που οδηγεί σύμφωνα με την ερευνήτρια, σε πιθανή αναποτελεσματική εφαρμογή του μαθήματος στο ελληνικό δημόσιο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν, επίσης, για την δυνατότητα κάλυψης των αναγκών όλων των μαθητών.

Οι Παπίστας και συν. (2016) διεξάγουν έρευνα σχετικά με τις αντιλήψεις και στάσεις γονέων ως προς τη ΦΑ και τη ΦΔ και την υποστήριξη της ΦΔ των παιδιών τους. Το δείγμα αποτελούν 221 γονείς μαθητών γυμνασίου. Η πλειονότητα των γονέων, εκτιμώντας την αξία της ΦΑ και της ΦΔ, αποδίδει μεγαλύτερη βάση στην απόκτηση δεξιοτήτων και γνώσεων που θα συντελέσουν στη συνειδητοποίηση της σημασίας της διά βίου άσκησης. Η αξία που αποδίδουν στη ΦΔ εκτός σχολείου επιδρά στο βαθμό που υποστηρίζουν την άσκηση, εύλογα λοιπόν οι συγγραφείς προτείνουν την ενσωμάτωση στοιχείων ΦΔ εκτός σχολείου στα προγράμματα ΦΑ. Επιπρόσθετα, η συμμετοχή των γονέων σε ΦΔ είναι ανεξάρτητη από την παροχή υποστήριξης για άσκηση και τις αντιλήψεις τους για τη ΦΑ και τη ΦΔ, γεγονός που υποδηλώνει πως οι τελευταίες χαίρουν καθολικής εκτίμησης. Παράλληλα, οι μελετητές διαπιστώνουν συσχέτιση της συμπεριφοράς ΦΔ των γονέων με την αντίστοιχη των παιδιών και προτείνουν ανάπτυξη στρατηγικών για την αύξηση της ΦΔ των γονέων και μέσω του σχολείου, όπως για παράδειγμα τη θεσμοθέτηση «Ημέρας Άθλησης Γονέων».

Εδώ αξίζει να αναφερθεί και το τιτάνιο εγχείρημα των Hardman et al. (2013), υπό την αιγίδα της UNESCO και της Ένωσης Βορειοδυτικών Χωρών για τη Φυσική

Αγωγή (North Western Countries Physical Education Association-NWCPEA), να διερευνήσει την πράξη της ΦΑ ανά τον κόσμο. Οι Hardman et al. κινητοποιούν τους παράγοντες της ΦΑ (ειδικούς εκπαιδευτικούς ΦΑ και εκπαιδευτικούς τάξης υπεύθυνους για τη διεξαγωγή του μαθήματος) μέσω ιδρυματικών και προσωπικών δικτύων. Τα δεδομένα συλλέγονται από 232 χώρες/αυτόνομες περιφέρειες (Αφρική 43, Ασία 23, Ευρώπη 57, Λατινική Αμερική 23, Μέση Ανατολή 14, Βόρεια Αμερική 61 και Ωκεανία 11). Η προσπάθεια αυτή αποτελεί τη συνέχεια της «Αναφοράς για το Παγκόσμιο Status της ΦΑ» του Hardman (2004) για τον ΠΟΥ. Συμπερασματικά οι ερευνητές αναφέρουν πως υπάρχουν περιπτώσεις χωρών και περιφερειών που δεσμεύονται νομικά στην παροχή ΦΑ αλλά και εκείνων που εμφανίζουν βραδύτητα ή απροθυμία να μετατρέψουν αυτές τις εξαγγελίες σε πράξη μέσω εφαρμογής και διασφάλισης της ποιότητας της παρεχόμενης ΦΑ. Πρόκειται για «σενάριο μεικτών μηνυμάτων», περιπτώσεων με θετικό αναπτυξιακό πρόσημο και παραδείγματα καλών και ορισμένες φορές καινοτόμων δράσεων σε κάποιες χώρες, σταθεροποίηση και ελάχιστη αλλαγή σε κάποιες άλλες, ακόμα και σχετικής μείωσης σε τρίτες. Οι ακανθώδεις τομείς είναι :

- Επίμονα χάσματα μεταξύ πολιτικών για τη ΦΑ και της πρακτικής τους εφαρμογής.
- Συνεχιζόμενη ανεπάρκεια κατανομής χρόνου με απραγματοποίητες προτάσεις και, κατά περιπτώσεις, μειώσεις.
- Κενά στη συνάφεια και ποιότητα του ΑΠ για τη ΦΑ.
- Γενικευμένη ανησυχία για την πρωταρχική εκπαίδευση των δασκάλων και των καθηγητών ΦΑ, αριθμητική ανεπάρκειά τους ιδιαίτερα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και αδυναμία παροχής επαγγελματικών προοπτικών.
- Ουσιαστικές ανεπάρκειες στην ποσότητα και ποιότητα εγκαταστάσεων και υποδομών καθώς και υλικοτεχνικού εξοπλισμού.
- Παρόλο που έχουν θεσμοθετηθεί πολιτικές ένταξης σχετικά με το φύλο και τις ειδικές ανάγκες, υπάρχουν ακόμα φραγμοί στην ισότιμη και πλήρη ένταξη όλων. Ιδιαίτερα για την ειδική αγωγή, τα εν λόγω εμπόδια συνίστανται από ανεπάρκειες υποδομής, διδακτικού και βοηθητικού προσωπικού, ελλείψεις σε προσαρμοσμένες εγκαταστάσεις, εξοπλισμό και διδακτικό και μαθησιακό υλικό.

- Στην σύγχρονη εποχή του μειωμένου επιπέδου ευεξίας, και των ολοένα και αυξανόμενων επιπέδων καθιστικής ζωής και παχυσαρκίας μεταξύ των νέων, οι σχετικές ανησυχίες οξύνονται σε ορισμένες χώρες από την έλλειψη συντονισμού σχολείου και κοινωνίας για τη δημιουργία κοινών μονοπατιών που θα συνεισφέρουν στην αύξηση της συμμετοχής στη ΦΔ.

Οι ερευνητές καταλήγουν με παραίνεση στις χώρες προς εναγκαλισμό των βασικών αρχών για Ποιοτική ΦΑ, ερμηνεία και εφαρμογή τους με βάση τις κατά τόπους συνθήκες και καταστάσεις. Τονίζουν, δε, την ανάγκη καταγραφής των εξελίξεων ώστε να δημιουργηθεί μηχανισμός «ελέγχου πραγματικότητας», ικανός να εκτιμά κατά πόσο η ρητορική γίνεται πράξη.

## **2. Μεθοδολογική προσέγγιση**

---

### **2.1 Η παρούσα έρευνα**

#### **2.1.1 Σημασία και αναγκαιότητα της έρευνας**

Η συμμετοχή στη ΦΔ και τα πολλαπλά της οφέλη στην ποιότητα ζωής των ατόμων και ιδιαίτερα των παιδιών έχουν μελετηθεί διεξοδικά σε παγκόσμιο επίπεδο. Η ΦΑ, το κατεξοχήν όχημα της ΦΔ, αποτέλεσε πεδίο έρευνας υπό το πρίσμα τόσο της αντικειμενικής της αξίας για τα αναπτυσσόμενα άτομα όσο και των αντιλήψεων και των στάσεων που αυτά τηρούν απέναντί της. Η βιβλιογραφία, ωστόσο, περί των αντιλήψεων των ενηλίκων (γονέων, εκπαιδευτικών, «σημαντικών άλλων») είναι περιορισμένη, αφενός σε παγκόσμια και κυρίως σε εθνική κλίμακα.

Το θεωρητικό πλαίσιο μέσα στο οποίο οι ενήλικες διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση και εξυπηρέτηση της ΦΔ και ΦΑ των παιδιών έχει περιγραφεί σε προηγούμενη ενότητα. Συνεπώς, η υποκειμενική θεώρηση των ενηλίκων αναφορικά με την αξία της ΦΑ ως μέρος της εκπαίδευσης και η αντιλαμβανόμενη εφαρμογή της στο ελληνικό σχολείο συνιστούν ζητήματα γόνιμα προς διερεύνηση.

#### **2.1.2 Σκοπός**

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να μελετηθούν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των ενηλίκων σχετικά με τη ΦΑ και να επιχειρηθεί η αποτίμησή της στην ελληνική σχολική πράξη. Οι τέσσερις βασικοί πυλώνες είναι:

- Να αξιολογηθεί η σπουδαιότητα που αποδίδουν οι ενήλικες στη ΦΔ.

- Να αξιολογηθεί η σπουδαιότητα που αποδίδουν οι ενήλικες στη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά.
- Να αξιολογηθεί η σπουδαιότητα που αποδίδουν οι ενήλικες στη ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες.
- Να αποτιμηθεί η ΦΑ στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα σε σχέση με το περιεχόμενό της, τη διεξαγωγή του μαθήματος, το χρόνο που της αποδίδεται, τους καθηγητές ΦΑ, τις διαθέσιμες εγκαταστάσεις και την αντιμετώπισή της από την πολιτεία (κράτος-δήμος).

Οι δευτερεύοντες στόχοι περιλαμβάνουν μια προσπάθεια σκιαγράφησης της συνολικής εικόνας των ενηλίκων για κάθε πυλώνα και τη διενέργεια ελέγχων προκειμένου να διαπιστωθεί πιθανή συσχέτιση των στάσεων και αντιλήψεων των ενηλίκων προς τη ΦΔ, τη ΦΑ και την εφαρμογή της με τα επιμέρους χαρακτηριστικά τους (δημογραφικά και ιδιαίτερες παραμέτρους).

Συγκεκριμένα η έρευνα εστιάζει:

- Στην ανίχνευση πιθανών διαφοροποιήσεων βάσει των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος (φύλο, ηλικία, επίπεδο εκπαίδευσης, εκπαιδευτικής ιδιότητας, μόνιμης κατοικίας και γονικής ιδιότητας) σε σχέση με τη συνολική θεώρηση των ενηλίκων ως προς τη ΦΔ, τη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά, τη ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες και το σύστημα ΦΑ στην πράξη, τόσο ως προς τους επιμέρους συντελεστές (περιεχόμενο, διεξαγωγή, χρόνος, ΚΦΑ, εγκαταστάσεις, πολιτεία), όσο και ως προς το σύνολό του.
- Στον προσδιορισμό των συσχετισμών μεταξύ ιδιαίτερων παραμέτρων όπως οι θετικές εμπειρίες των ενηλίκων από τη ΦΑ, η συστηματική άθληση κατά την ενήλικη ζωή, ο εξωσχολικός αθλητισμός κατά την παιδική ηλικία, η αρωγή του σχολείου στην επιλογή αθλήματος και η σημασία που αποδίδεται στην παρακίνηση των παιδιών από πλευράς των πρώτων να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες.
- Στον έλεγχο συσχέτισης μεταξύ της ΦΔ και της παρακίνησης από πλευράς ενηλίκων.
- Στον έλεγχο συσχέτισης μεταξύ της ΦΔ ενηλίκων με τη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά και τη ΦΑ ιδανικής θεώρησης.

- Στον έλεγχο συσχέτισης μεταξύ της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά και της παρακίνησης από πλευράς ενηλίκων.
- Στην διερεύνηση της αξίας που αποδίδουν οι ενήλικες στη ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες σε σχέση με την αξία της παρεχόμενης ΦΑ από το ελληνικό σχολείο.
- Στη διερεύνηση των απόψεων των ενηλίκων σχετικά με την προτιμώμενη ηλικία εισόδου των παιδιών στη ΦΑ, την απόδοση ή μη ίσης αξίας στη ΦΑ με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες και τη θεώρηση ή μη της ΦΑ ως υποχρεωτικού μαθήματος σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### 2.1.3 Ερευνητικές Υποθέσεις

Οι υποθέσεις της έρευνας είναι οι εξής:

- Υπάρχουν διαφοροποιήσεις μεταξύ των στάσεων και αντιλήψεων των ατόμων του δείγματος σχετικά με τη ΦΔ, τη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά, τη ΦΑ ιδανικών συνθηκών και της ΦΑ στην πράξη ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.
- Η ύπαρξη θετικών εμπειριών ΦΑ των ενηλίκων δεν είναι ανεξάρτητη από:
  - τη συστηματική άθληση κατά την ενήλικη ζωή.
  - την ενασχόλησή τους με εξωσχολικό αθλητισμό κατά την παιδική τους ηλικία.
  - την αρωγή του σχολείου προς επιλογή αθλήματος.
- Η ενασχόληση με εξωσχολικό αθλητισμό κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας δεν είναι ανεξάρτητη από:
  - τη σημασία που αποδίδουν οι ενήλικες στην παρακίνηση των παιδιών να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες.
  - τη συστηματική άθληση κατά την ενήλικη ζωή.
  - την αρωγή του σχολείου προς επιλογή αθλήματος.
- Η συστηματική άθληση κατά την ενήλικη ζωή δεν είναι ανεξάρτητη από:
  - τη σημασία που αποδίδουν οι ενήλικες στην παρακίνηση των παιδιών προς συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες.
- Υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της συνολικής θεώρησης της ΦΔ ενηλίκων και:

- της σημασίας που αποδίδουν στην παρακίνηση των παιδιών προς συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες.
- της συνολικής θεώρησης της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά.
- της συνολικής θεώρησης της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες.
- Υπάρχει θετική συσχέτιση μεταξύ της συνολικής θεώρησης της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά και:
  - της σημασίας που αποδίδουν οι ενήλικες στην παρακίνησή τους προς συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες.
- Υπάρχει διαφορά ανάμεσα στη συνολική θεώρηση της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες και της ΦΑ στη σχολική πράξη.

## 2.2 Μέθοδος έρευνας

### 2.2.1 Δείγμα

Πληθυσμό-στόχο της έρευνας αποτέλεσαν ενήλικα άτομα που διαμένουν στην Ελλάδα και αποφοίτησαν από ελληνικά σχολεία.

Τον πληθυσμό της δειγματοληψίας αποτέλεσαν 243 ενήλικες της ημεδαπής που φοίτησαν σε ελληνικά σχολικά ιδρύματα. Εξαιτίας του μεγάλου πληθυσμιακού μεγέθους και των προσκομμάτων που αυτή συνεπάγεται, κρίθηκε αναγκαία η επιλογή σκόπιμης δειγματοληψίας με δείγμα ευκολίας προς εξοικονόμηση χρόνου και οικονομικών πόρων.

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος περιγράφονται παρακάτω στην αντίστοιχη ενότητα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης.

### 2.2.2 Εργαλεία συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με χρήση ηλεκτρονικής φόρμας ερωτηματολογίου μέσω της πλατφόρμας Google Forms. Η φόρμα διαμοιράστηκε μέσω ηλεκτρονικών κοινωνικών δικτύων και μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Για τη διασφάλιση κατανόησης των ερωτήσεων παρεμβλήθηκαν επεξηγηματικές σημειώσεις, τόσο στην εισαγωγή, όσο και στην αρχή κάθε ενότητας.

Έρρισμα για την κατάστρωση του ερωτηματολογίου της έρευνας αποτελούν η κλίμακα για την αξιολόγηση στάσεων απέναντι στη ΦΑ (Physical Education Activity Attitude Scale-PEAAS, ό.α. στο Heinemann, 2017) και τα εξαγόμενα συμπεράσματα της έρευνας των Hardman et al. (2013).

Το ερωτηματολόγιο διαρθρώνεται με γνώμονα τους τέσσερις βασικούς πυλώνες της έρευνας. Ο πρώτος άξονας αναφέρεται στα δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων, ο δεύτερος, τρίτος και τέταρτος στην αξιολόγηση της ΦΔ, ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά και ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες αντιστοίχως, ενώ στον πέμπτο άξονα επιχειρείται η αποτίμηση της ΦΑ στη σχολική πράξη.

### 2.2.3 Περιορισμοί της έρευνας

Η παρούσα έρευνα καταβάλλει τα μέγιστα για να ανταποκριθεί στα αποδεκτά επιστημονικά κριτήρια προκειμένου να αποδώσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των Ελλήνων ενηλίκων για τη ΦΑ και την εφαρμογή της στη σχολική πράξη. Παρόλα αυτά αξίζει να σημειωθούν ορισμένοι περιορισμοί που πιθανόν επηρεάζουν τα επαγόμενα αποτελέσματα.

Καταρχάς το δείγμα των ενηλίκων που ανταποκρίθηκαν στο ερωτηματολόγιο (243 άτομα) είναι μικρό σε σχέση με τον πληθυσμό, γεγονός που το καθιστά μη αντιπροσωπευτικό. Επίσης τα δεδομένα που συγκεντρώνονται δεν έχουν τη δυνατότητα γενίκευσης στον πληθυσμό των ενηλίκων στη χώρα.

Επιπλέον, η χρήση ερωτηματολογίου εγκυμονεί τον κίνδυνο παρερμηνειών όση προσπάθεια κι αν καταβάλλεται προς αποφυγή τους και συνεπώς πιθανή ασυνέπεια στη συλλογή των πραγματικών δεδομένων.

## 3. Αποτελέσματα

---

Η επεξεργασία των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS 29.0 (IBM). Περιγραφικά στατιστικά μέτρα (Μέση Τιμή, Επικρατούσα Τιμή, Τυπική Απόκλιση, Ποσοστά %) και διαγράμματα (ραβδογράμματα, πιτογράμματα) χρησιμοποιήθηκαν για την απόδοση των συνεχών, κατηγορικών και διαβαθμισμένων μεταβλητών. Η αξιοπιστία (εσωτερική συνέπεια) του ερωτηματολογίου ελέγχθηκε με το συντελεστή Alpha Cronbach. Για τον έλεγχο εξάρτησης των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε το Chi-square test (έλεγχος  $\chi^2$ ). Οι έλεγχοι κανονικότητας που διενεργήθηκαν απέκλεισαν την υπόθεση κανονικής κατανομής των τιμών των μεταβλητών, συνεπώς για τον έλεγχο των υποθέσεων χρησιμοποιήθηκαν μη παραμετρικά κριτήρια. Για την ανίχνευση σημαντικότητας παραγόντων χρησιμοποιήθηκε το κριτήριο Mann-Whitney U test για τους δίτιμους

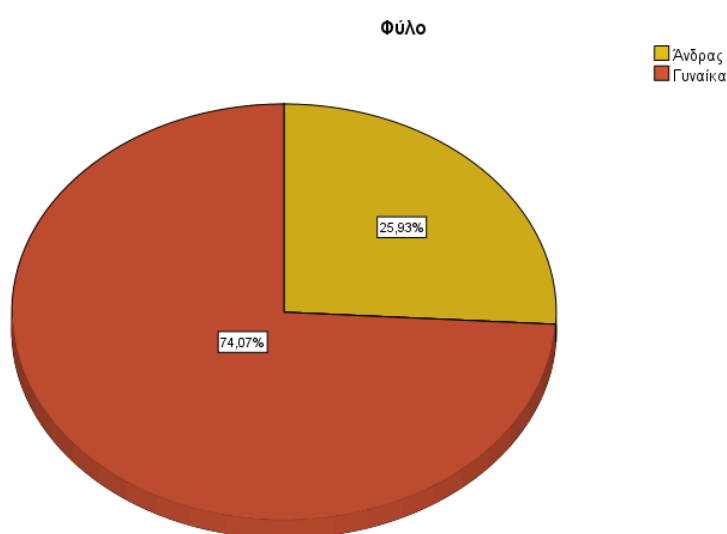


και το κριτήριο Kruscal-Wallis test για εκείνους με περισσότερες από δύο τιμές. Για την εξέταση συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής Spearman rho και για την σύγκριση τιμών εξαρτώμενων δειγμάτων ο έλεγχος Wilcoxon test. Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ορίστηκε στο 5% ( $\alpha=0.05$ ).

### 3.1 Περιγραφική στατιστική ανάλυση

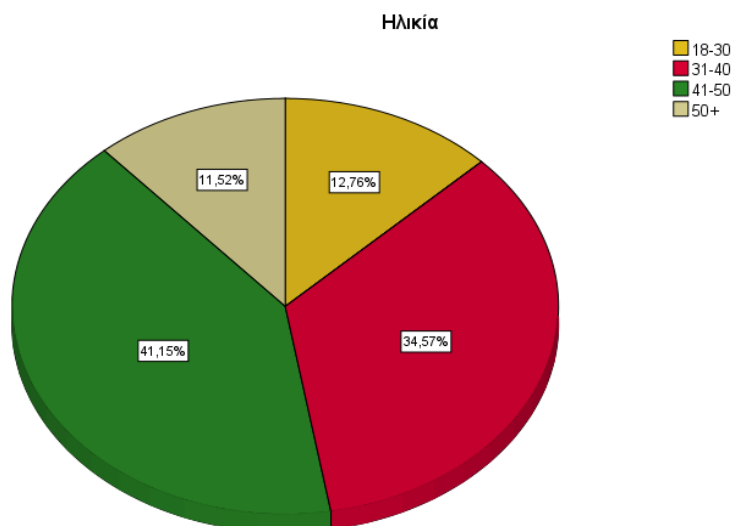
#### 3.1.1 Δημογραφικά χαρακτηριστικά

Στην έρευνα συμμετέχουν 243 ενήλικες από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, εκ των οποίων οι 180 (74.1%) είναι γυναίκες και οι 63 (25.9%) άνδρες (εικόνα 1).



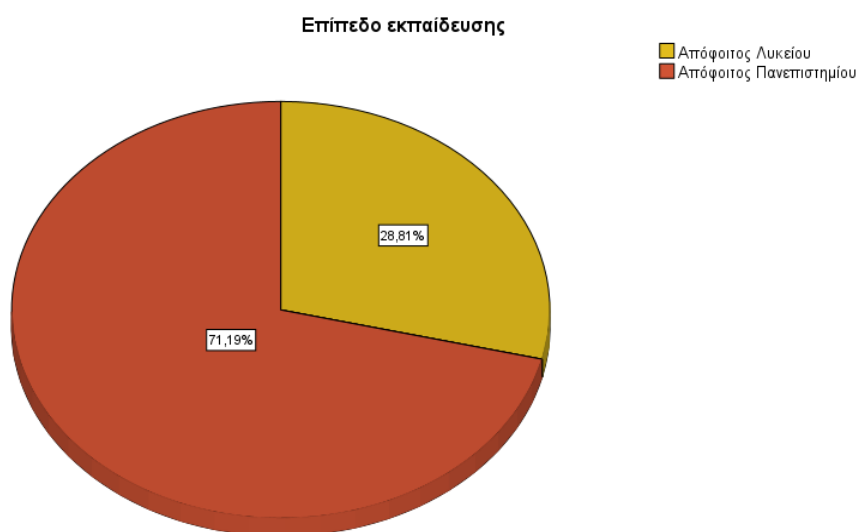
Εικόνα 1: Γράφημα Φύλου

Η ηλικία των συμμετεχόντων κατηγοριοποιείται ως εξής: '18-30' με 31 καταγραφές (12.8%), '31-40' με 84 καταγραφές (34.6%), '41-50' με 100 καταγραφές (41.2%) και '50+' για τους συμμετέχοντες τους μεγαλύτερους από 50 έτη, με 28 καταγραφές (11.5%) (εικόνα 2).



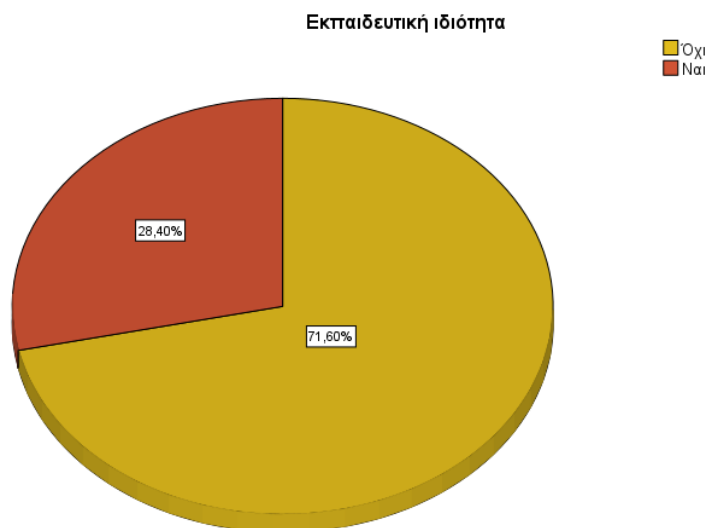
**Εικόνα 2: Γράφημα Ηλικίας**

Το επίπεδο εκπαίδευσης των συμμετεχόντων κυμαίνεται ως εξής: ‘Απόφοιτος Λυκείου’ με 70 καταγραφές (28.8%) και ‘Απόφοιτος Πανεπιστημίου’ με 173 καταγραφές (71.2%). Δεν καταγράφηκαν συμμετέχοντες με επίπεδο εκπαίδευσης ‘Απόφοιτος Δημοτικού’ και ‘Απόφοιτος Γυμνασίου’. (εικόνα 3).



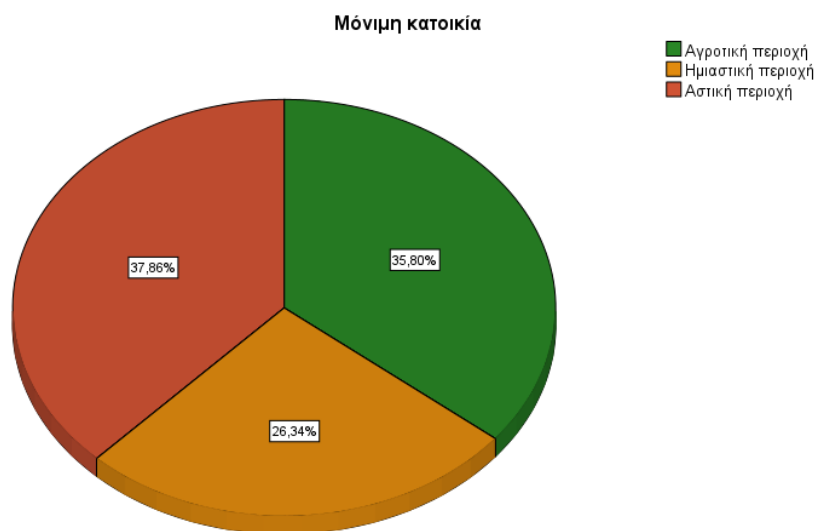
**Εικόνα 3: Γράφημα Επιπέδου Εκπαίδευσης**

Από το δείγμα 69 ερωτώμενοι (28.4%) είναι εκπαιδευτικοί, ενώ οι υπόλοιποι 174 (71.6%) δεν είναι (εικόνα 4).



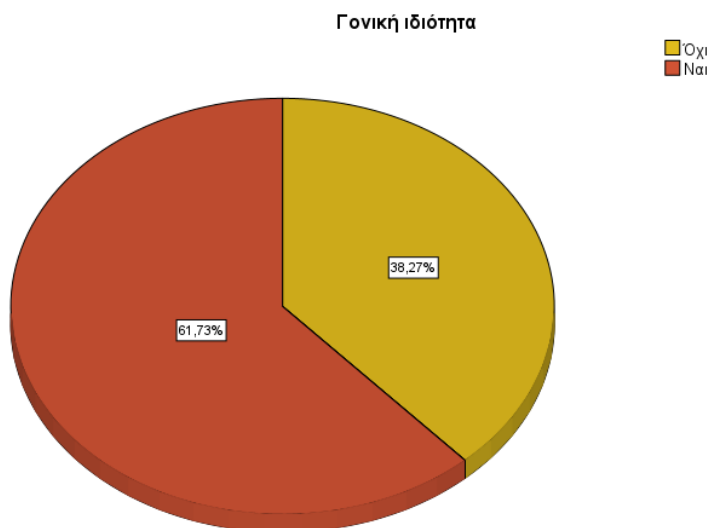
**Εικόνα 4: Γράφημα Εκπαιδευτικής Ιδιότητας**

Από τους συμμετέχοντες 87 (35.8%) κατοικούν σε αγροτικές περιοχές, 64 (26.3%) σε ημιαστική και 92 (37.9%) σε αστική (εικόνα 5).



**Εικόνα 5: Γράφημα Μόνιμης Κατοικίας**

Οι περισσότεροι ερωτώμενοι, 150 - 61.7%, έχουν παιδιά. Εκείνοι που δεν είναι γονείς ή κηδεμόνες, 93, αντιστοιχούν στο 38.3% (εικόνα 6).



**Εικόνα 6: Γράφημα Γονικής Ιδιότητας**

Από τους 150 γονείς 24 (16%) απαντούν πως τα παιδιά τους δεν έχουν πάει ακόμα σχολείο, 26 (17.3%) πως φοιτούν στο Νηπιαγωγείο, 73 (48.7%) στο Δημοτικό, 26 (17.3%) στο Γυμνάσιο, 16 (10.7%) στο Λύκειο, 14 (9.3%) στο Πανεπιστήμιο και 17 πως τα παιδιά τους έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους (εικόνα 7).



**Εικόνα 7: Γράφημα Κατανομής παιδιών στις εκπαιδευτικές βαθμίδες**

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των δημογραφικών στοιχείων του δείγματος με τη συχνότητα και τα ποσοστά τους (πίνακας 3).

Πίνακας 3: Πίνακας Συχνοτήτων και ποσοστών δημογραφικών στοιχείων

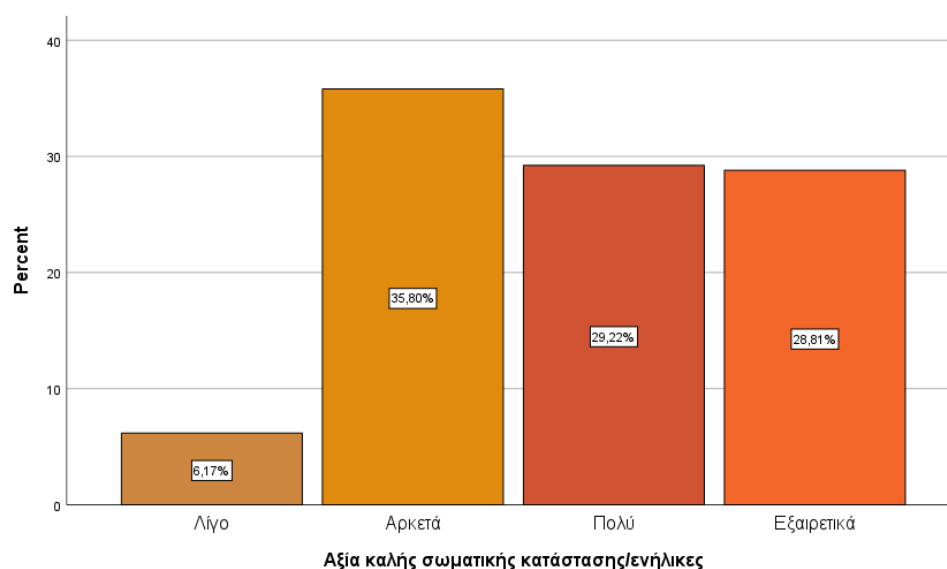
	Συχνότητα (f)	Ποσοστό (%)
<b>Φύλο</b>		
Ανδρας	63	25.9
Γυναίκα	180	74.1
<b>Ηλικία</b>		
18-30	31	12.8
31-40	84	34.6
41-50	100	41.2
50+	28	11.5
<b>Επίπεδο Εκπαίδευσης</b>		
Απόφοιτος Δημοτικού	0	0
Απόφοιτος Γυμνασίου	0	0
Απόφοιτος Λυκείου	70	28.8
Απόφοιτος Πανεπιστημίου	173	71.2
<b>Εκπαιδευτική Ιδιότητα</b>		
Όχι	174	71.6
Ναι	69	28.4
<b>Μόνιμη Κατοικία</b>		
Αγροτική περιοχή	87	35.8
Ημιαστική περιοχή	64	26.3
Αστική περιοχή	92	37.9
<b>Γονική Ιδιότητα</b>		
Όχι	93	38.3
Ναι	150	61.7
<b>Κατανομή παιδιών σε εκπαιδευτική βαθμίδα (τα ποσοστά υπολογίζονται επί του συνόλου των γονέων)</b>		
Δεν έχουν πάει ακόμα σχολείο	24	16
Νηπιαγωγείο	26	17.3
Δημοτικό	73	48.7
Γυμνάσιο	26	17.3
Λύκειο	16	10.7
Πανεπιστήμιο	14	9.3
Ολοκλήρωση σπουδών	17	11.3

### 3.1.2 Αξιολόγηση Φυσικής Δραστηριότητας

Αποτιμώντας την αξία της ΦΔ, οι ερωτώμενοι καλούνται να δηλώσουν το επίπεδο συμφωνίας τους σχετικά με μια σειρά θέσεων τύπου Likert, με βάση τις πεποιθήσεις

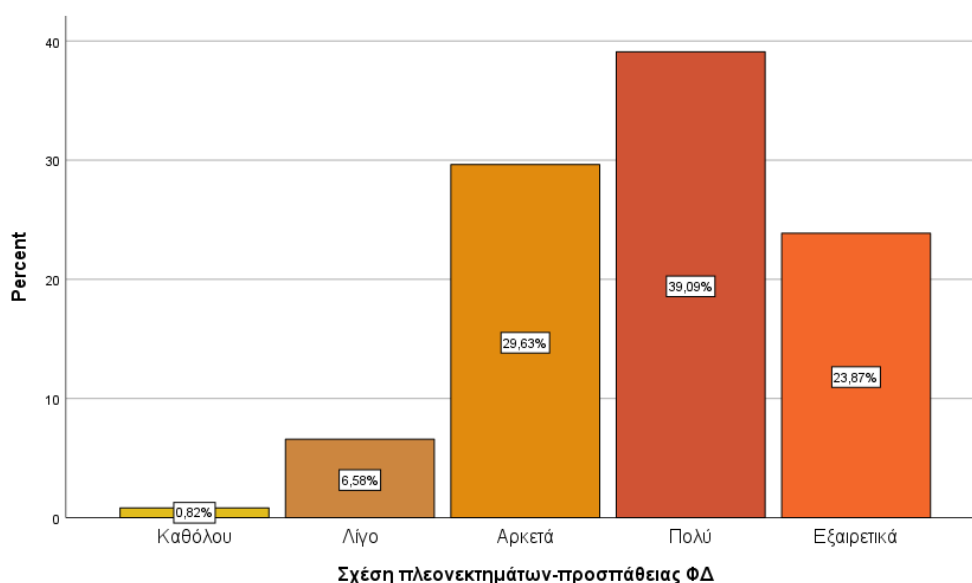
τους προς τη ΦΔ και ΦΑ καθώς και τις πρότερες εμπειρίες τους. Το επίπεδο συμφωνίας διαβαθμίζεται: ‘Καθόλου’ - ‘Λίγο’ - ‘Αρκετά’ - ‘Πολύ’ - ‘Εξαιρετικά’.

Θέση πρώτη: «Είναι σημαντικό για μένα να είμαι σε καλή φυσική κατάσταση». Οι απαντήσεις κυμαίνονται: Λίγο-15 (6.17%), Αρκετά-87 (35.8%) που είναι και η επικρατούσα Τιμή (ΕΤ), Πολύ-71 (29.22%), Εξαιρετικά-70 (28.81%). Κανείς δεν απαντά ‘Καθόλου’ (εικόνα 8).



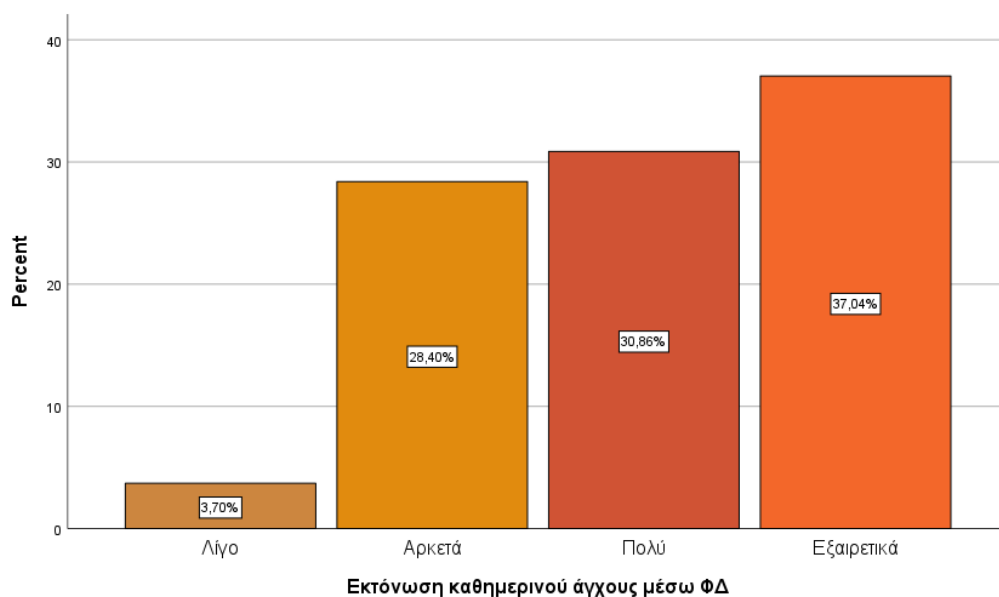
Εικόνα 8: Γράφημα Αξίας καλής σωματικής κατάστασης για τους ενήλικες

Θέση δεύτερη: «Η διατήρηση καλής σωματικής κατάστασης προσφέρει περισσότερα πλεονεκτήματα από όση προσπάθεια χρειάζεται για να την κατακτήσεις». Οι απαντήσεις κυμαίνονται ως εξής: Καθόλου-2 (0.8%), Λίγο-16 (6.6%), Αρκετά-72 (29.6%), Πολύ-95 (39.1%)(ΕΤ), Εξαιρετικά-58 (23.9%) (εικόνα 9).



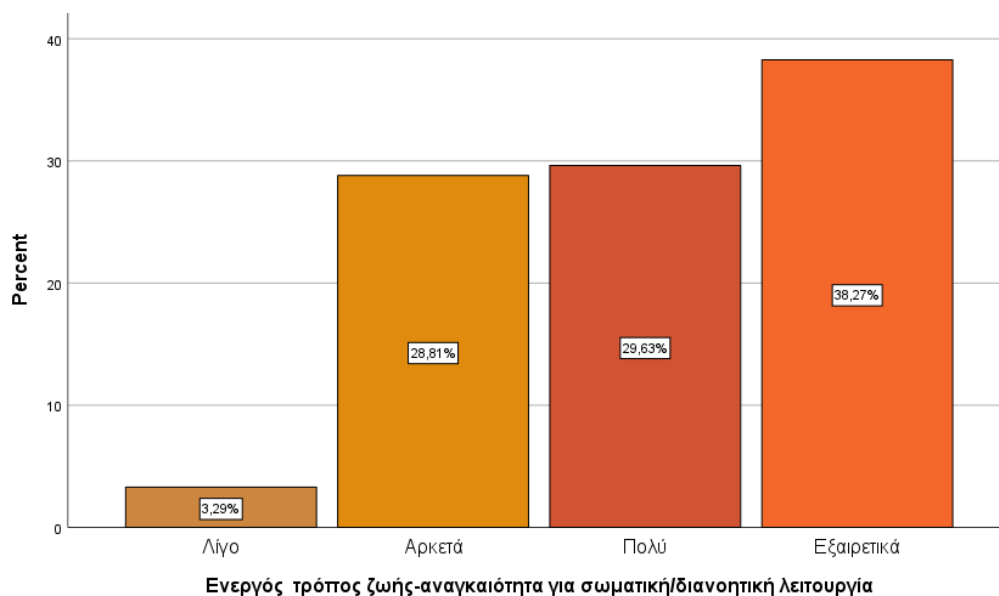
Εικόνα 9: Γράφημα Σχέσης πλεονεκτημάτων-προσπάθειας ΦΔ

Θέση τρίτη: «*Η ΦΔ εκτονώνει το καθημερινό άγχος*». Οι απαντήσεις διαμορφώνονται ως εξής: Λίγο-9 (3.7%), Αρκετά-69 (28.4%), Πολύ-75 (30.9%), Εξαιρετικά-90 (37%)(ET). Κανείς δεν απαντά Καθόλου (εικόνα 10).



Εικόνα 10: Γράφημα Εκτόνωσης καθημερινού άγχους μέσω ΦΔ

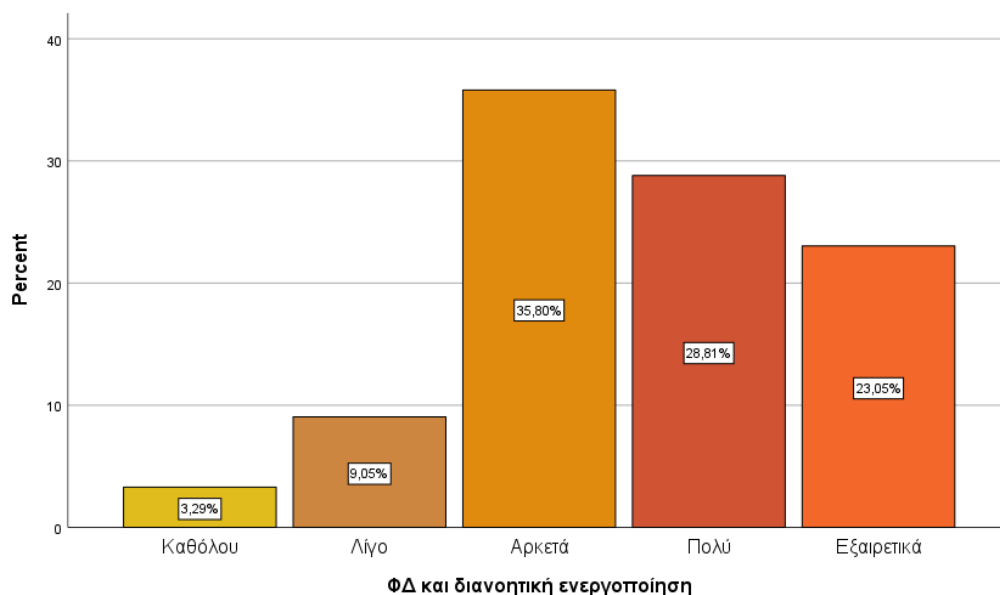
Θέση τέταρτη: «*Ένας ενεργός τρόπος ζωής είναι απαραίτητος για την άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία*». Με θέση αυτή συμφωνούν: Λίγο-8 (3.3%), Αρκετά-70 (28.8%), Πολύ-72 (29.6%) και Εξαιρετικά-93 (38.3%)(ET). Δεν σημειώνονται απαντήσεις Καθόλου (εικόνα 11).



Εικόνα 11: Γράφημα Αναγκαιότητας ενεργού τρόπου ζωής για άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία

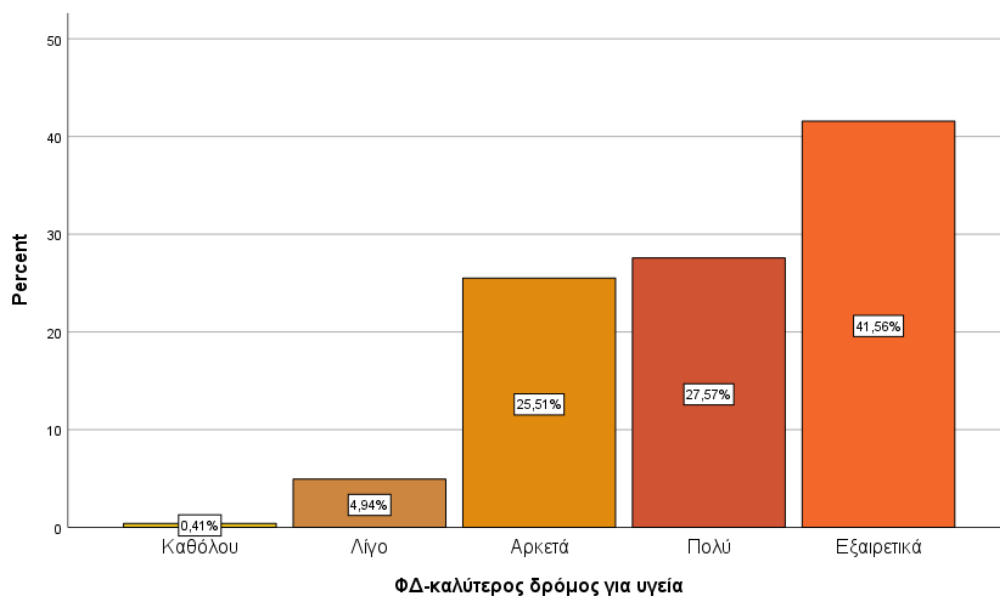
Θέση πέμπτη: «*Οι δραστήριοι άνθρωποι είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι διανοητικά από εκείνους που δεν είναι τόσο δραστήριοι*». Οι συμμετέχοντες απαντούν

ως εξής: Καθόλου-8 (3.3%), Λίγο-22 (9.1%), Αρκετά-87 (35.8%)(ΕΤ), Πολύ-70 (28.8%) και Εξαιρετικά-56 (23%)(εικόνα 12).



Εικόνα 12: Γράφημα ΦΔ και διανοητικής ενεργοποίησης

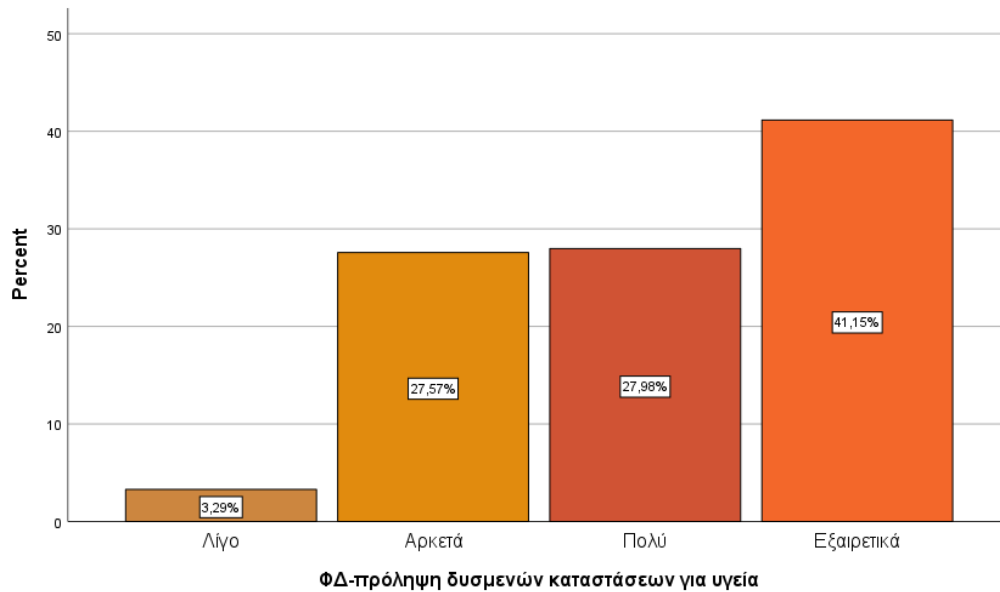
Θέση έκτη: «*Η άσκηση είναι ο καλύτερος δρόμος για ένα υγιές και εύρωστο σώμα*». Οι ερωτώμενοι τάσσονται κατά: Καθόλου-1 (0.4%), Λίγο-12 (4.9%), Αρκετά-62 (25.5%), Πολύ-67 (27.6%) και Εξαιρετικά-101 (41.6%)(ΕΤ)(εικόνα 13).



Εικόνα 13: Γράφημα Αξίας άσκησης ως καλύτερου δρόμου για υγιές και εύρωστο σώμα

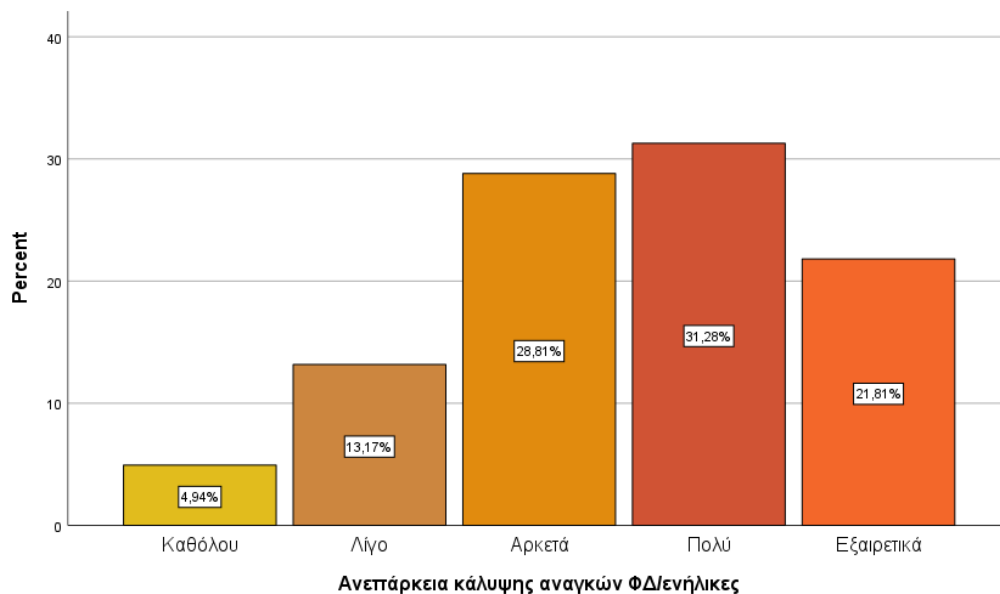
Θέση έβδομη: «*Η φυσική δραστηριότητα βοηθάει στην πρόληψη δυσμενών για την υγεία καταστάσεων όπως η παχυσαρκία, η υπέρταση, ο διαβήτης τύπου II κ.α.*». Οι απαντήσεις κυμαίνονται ως εξής: Λίγο-8 (3.3%), Αρκετά-67 (27.6%), Πολύ-68 (28%) και Εξαιρετικά-100 (41.2%)(ΕΤ). Δεν υπάρχουν απαντήσεις Καθόλου (εικόνα 14).





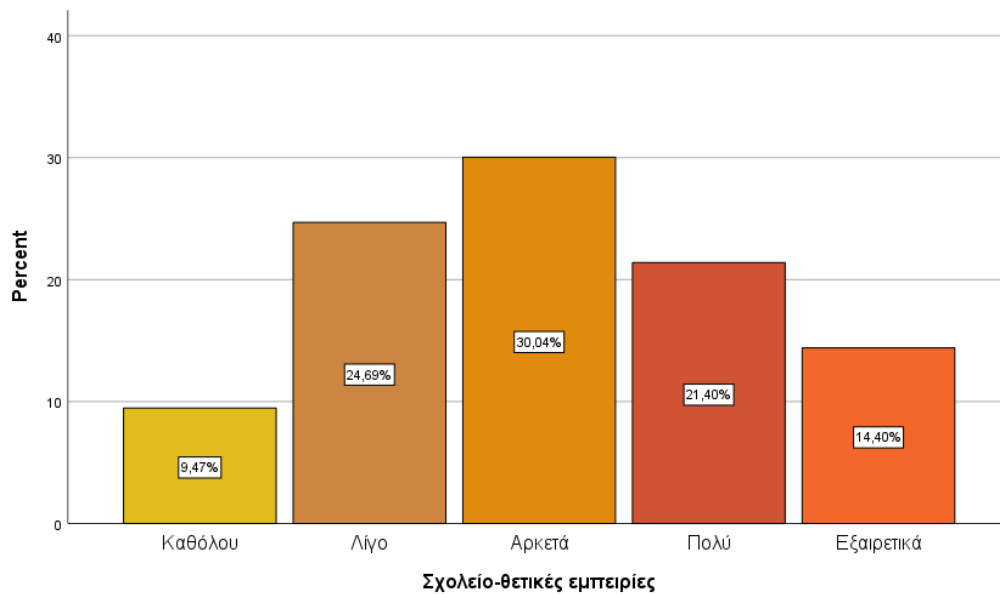
**Εικόνα 14:** Γράφημα ΦΔ ως φορέα πρόληψης δυσμενών για την υγεία καταστάσεων

Θέση όγδοη: «Οι περισσότεροι ενήλικες δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους». Τη θέση αυτή συμμερίζονται οι ενήλικες του δείγματος κατά: Καθόλου-12 (4.9%), Λίγο-32 (13.2%), Αρκετά-70 (28.8%), Πολύ-76 (31.3%)(ΕΤ) και Εξαιρετικά-53 (21.8%) (εικόνα 15).



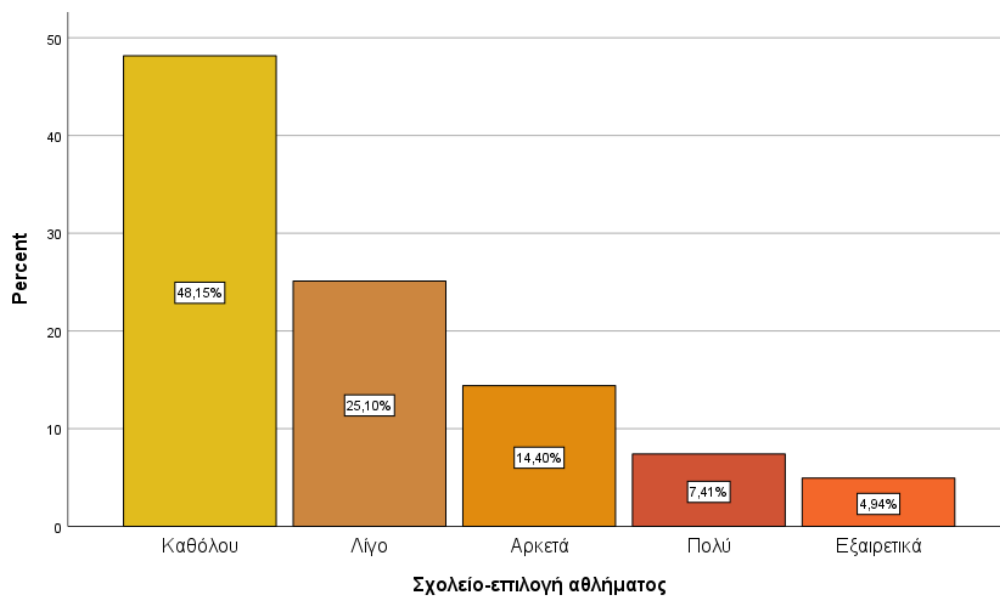
**Εικόνα 15:** Γράφημα Ανεπάρκειας κάλυψης καθημερινών αναγκών ΦΔ από ενήλικες

Θέση ένατη: «Οι εμπειρίες μου από το μάθημα φυσικής αγωγής είναι θετικές». Οι απαντήσεις κυμαίνονται:: Καθόλου-23 (9.5%), Λίγο-60 (24.7%), Αρκετά-73 (30%)(ΕΤ), Πολύ-52 (21.4%) και Εξαιρετικά-35 (14.4%) (εικόνα 16).



Εικόνα 16: Γράφημα Θετικών εμπειριών ενηλίκων από τη ΦΑ του σχολείου

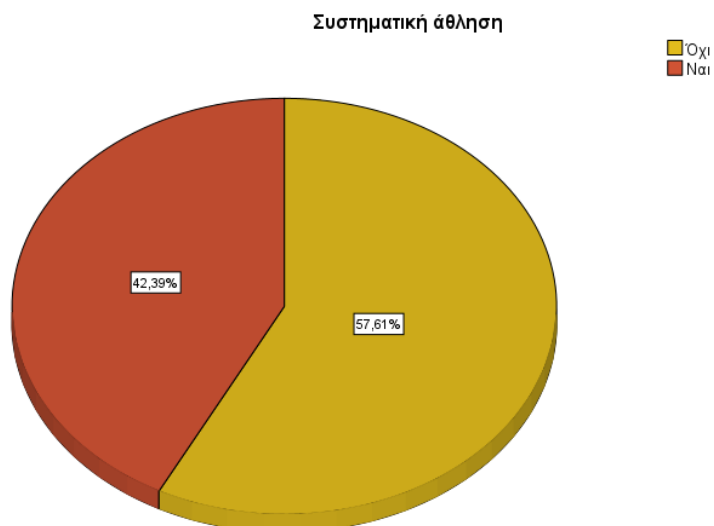
Θέση δέκατη: «*Το σχολείο με βοήθησε να διαλέξω κάποιο άθλημα*». Στη θέση αυτή οι συμμετέχοντες απαντούν: Καθόλου-117 (48.1%)(ΕΤ), Λίγο-61 (25.1%), Αρκετά-35 (14.4%), Πολύ-18 (7.4%) και Εξαιρετικά-12 (4.9%) (εικόνα 17).



Εικόνα 17: Γράφημα Αρωγής σχολείου για επιλογή αθλήματος

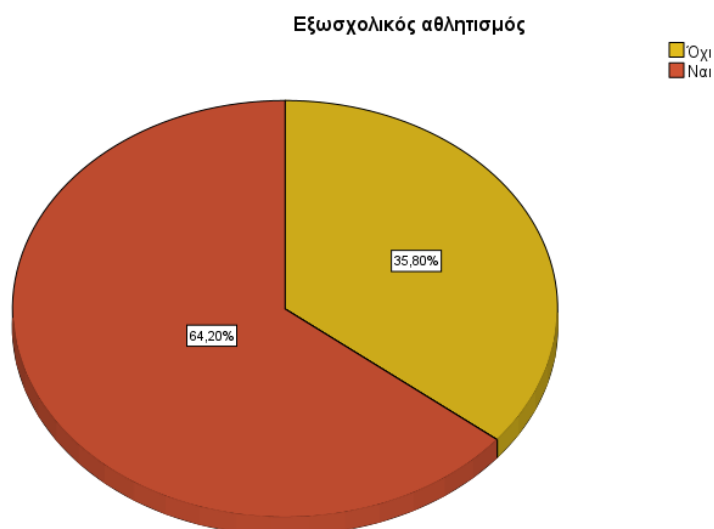
Οι συμμετέχοντες απαντούν και σε δύο ακόμα κατηγορικές ερωτήσεις.

Ερώτηση πρώτη: «*Αθλείστε συστηματικά (δηλαδή τουλάχιστον τρεις φορές την εβδομάδα από μία ώρα)*;». Οι απαντήσεις καταγράφονται ως εξής: Όχι-140 (57.6%)(ΕΤ) και Ναι-103 (42.4%) (εικόνα 18).



**Εικόνα 18: Γράφημα Συστηματικής άθλησης ενηλίκων**

Ερώτηση δεύτερη: «Κάνατε εξωσχολικό αθλητισμό όταν ήσαστε παιδί;». Οι ερωτώμενοι απαντούν κατά: Όχι-87 (35.8%) και Ναι-156 (64.2%) (ΕΤ) (εικόνα 19).



**Εικόνα 19: Γράφημα Συμμετοχής ενηλίκων στον εξωσχολικό αθλητισμό κατά την παιδική ηλικία**

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση της ΦΔ. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 4).

Πίνακας 4: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert για αποτίμηση ΦΔ

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	M.T.
Είναι σημαντικό για μένα να είμαι σε καλή φυσική κατάσταση	0%	6.2%	<b>35.8%</b>	29.2%	28.8%	3.81
Η διατήρηση καλής σωματικής κατάστασης προσφέρει περισσότερα πλεονεκτήματα από όση προσπάθεια χρειάζεται για να την κατακτήσεις	0.8%	6.6%	29.6%	<b>39.1%</b>	23.9%	3.79
Η ΦΔ εκτονώνει το καθημερινό άγχος	0%	3.7%	28.4%	30.9%	<b>37%</b>	4.01
Ένας ενεργός τρόπος ζωής είναι απαραίτητος για την άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία	0%	3.3%	28.8%	29.6%	<b>38.3%</b>	4.03
Οι δραστήριοι άνθρωποι είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι διανοητικά από εκείνους που δεν είναι τόσο δραστήριοι	3.3%	9.1%	<b>35.8%</b>	28.8%	23%	3.59
Η άσκηση είναι ο καλύτερος δρόμος για ένα υγιές και εύρωστο σώμα	0.4%	4.9%	25.5%	27.6%	<b>41.6%</b>	4.05
Η φυσική δραστηριότητα βοηθάει στην πρόληψη δυσμενών για την υγεία καταστάσεων όπως η παχυσαρκία, η υπέρταση, ο διαβήτης τύπου II κ.α	0%	3.3%	27.6%	28%	<b>41.2%</b>	4.07
Οι περισσότεροι ενήλικες δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους	4.9%	13.2%	28.8%	<b>31.3%</b>	21.8%	3.52
Οι εμπειρίες μου από το μάθημα φυσικής αγωγής είναι θετικές	9.5%	24.7%	<b>30%</b>	21.4%	14.4%	3.07
Το σχολείο με βοήθησε να διαλέξω κάποιο άθλημα	<b>48.1%</b>	25.1%	14.4%	7.4%	4.9%	1.96

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι ερωτήσεις (κατηγορικές μεταβλητές) σχετικά με την αποτίμηση της ΦΔ, με τις συχνότητες και τα ποσοστά τους (πίνακας 5).

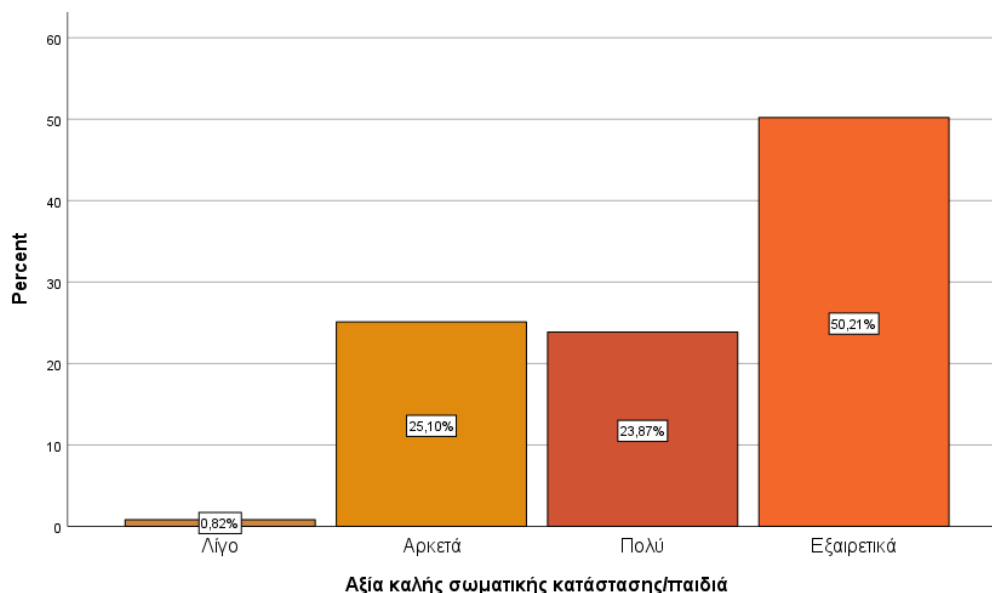
Πίνακας 5: Πίνακας Ερωτήσεων (κατηγορικών μεταβλητών) αποτίμησης της ΦΔ

	Συχνότητα (f)	Ποσοστό %
<b>Συστηματική άθληση</b>		
Όχι	140	57.6
Ναι	103	42.4
<b>Εξωσχολικός αθλητισμός ενηλίκων κατά την παιδική ηλικία</b>		
Όχι	87	35.8
Ναι	156	64.2

### 3.1.3 Αξιολόγηση Φυσικής Δραστηριότητας ως προς τα παιδιά

Ομοίως με την προηγούμενη ενότητα, οι συμμετέχοντες καλούνται να δηλώσουν σε ποιο βαθμό συμφωνούν με μια σειρά τοποθετήσεων σε κλίμακα Likert. Ωστόσο, στην ενότητα αυτή η αναφορά γίνεται όχι ως προς τους ίδιους αλλά ως προς τα παιδιά, βάσει ιδιαίτερων γνώσεων, πεποιθήσεων και εμπειριών τους σχετικά με τη ΦΔ. Η διαβάθμιση των ερωτήσεων ακολουθεί το πρότυπο: ‘Καθόλου’, ‘Λίγο’, ‘Αρκετά’, ‘Πολύ’ και ‘Εξαιρετικά’.

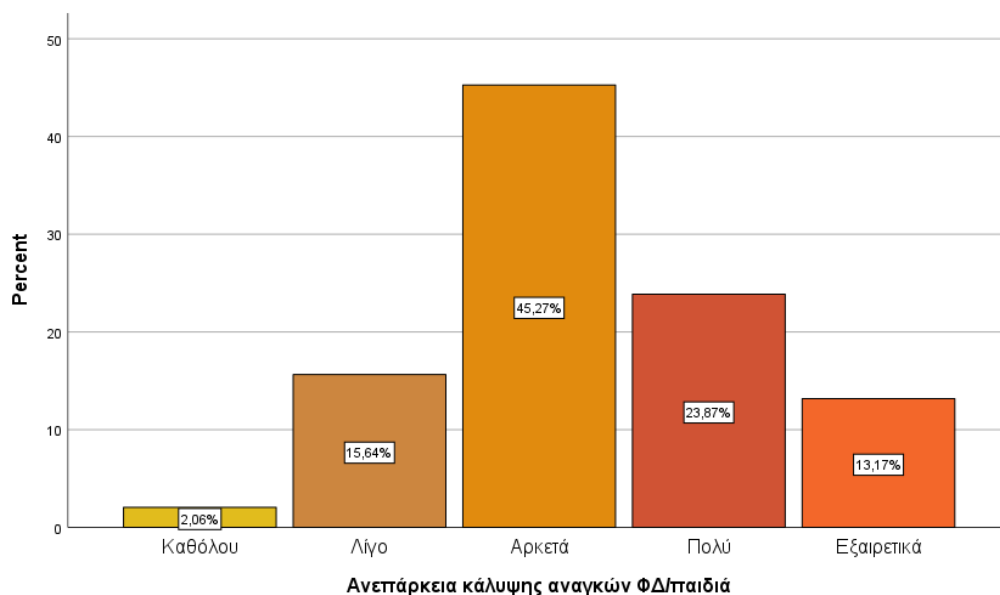
Θέση πρώτη: «Είναι σημαντικό τα παιδιά να είναι σε καλή σωματική κατάσταση». Οι ερωτηθέντες απαντούν ως εξής: Καθόλου-0 (0%), Λίγο-2 (0.8%), Αρκετά-61 (25.1%), Πολύ-58 (23.9%) και Εξαιρετικά-122 (50.2%)(ΕΤ) (εικόνα 20).



Εικόνα 20: Γράφημα Αξίας καλής σωματικής κατάστασης για τα παιδιά

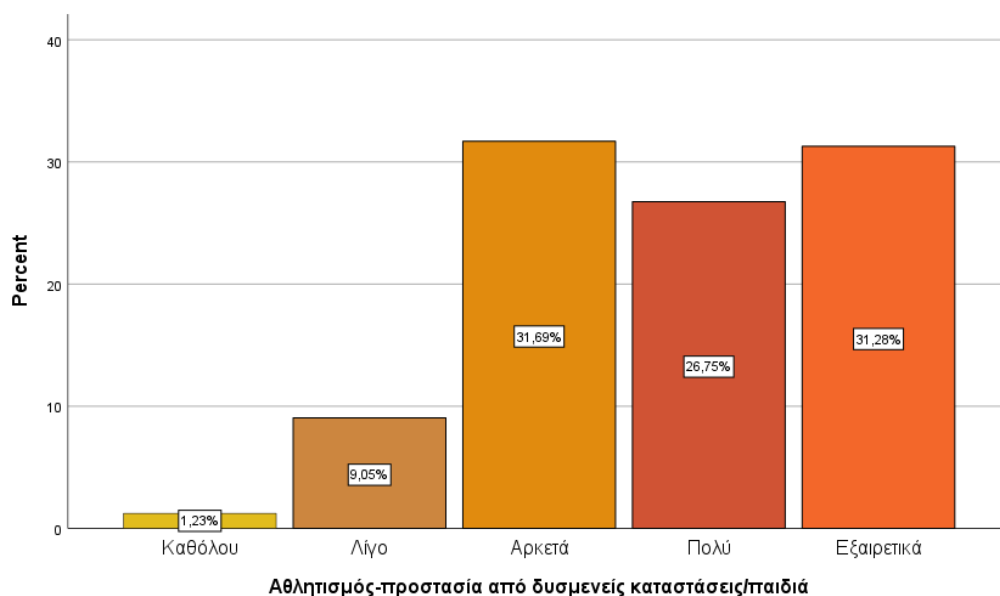
Θέση δεύτερη: «Τα περισσότερα παιδιά δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους». Οι απαντήσεις που δίνονται είναι οι

ακόλουθες: Καθόλου-5 (2.1%), Λίγο-38 (15.6%), Αρκετά-110 (45.3%)(ΕΤ), Πολύ-58 (23.9%) και Εξαιρετικά-32 (13.2%) (εικόνα 21).



Εικόνα 21: Γράφημα Ανεπάρκειας κάλυψης καθημερινών αναγκών ΦΔ από παιδιά

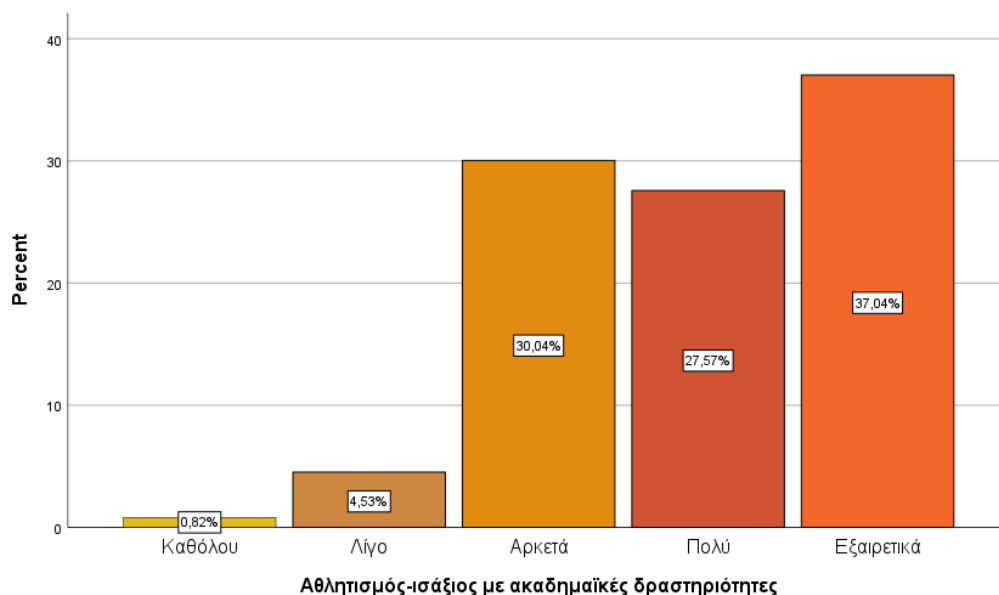
Θέση τρίτη: «Ο αθλητισμός βοηθάει να μείνουν τα παιδιά μακριά από δυσμενείς καταστάσεις όπως κάπνισμα, ναρκωτικά, βία». Οι καταγραφές των απαντήσεων είναι: Καθόλου-3 (1.2%), Λίγο-22 (9.1%), Αρκετά-77 (31.7%)(ΕΤ), Πολύ-65 (26.7%) και Εξαιρετικά-76 (31.3%) (εικόνα 22).



Εικόνα 22: Γράφημα Αρωγής αθλητισμού για προστασία παιδιών από δυσμενείς καταστάσεις

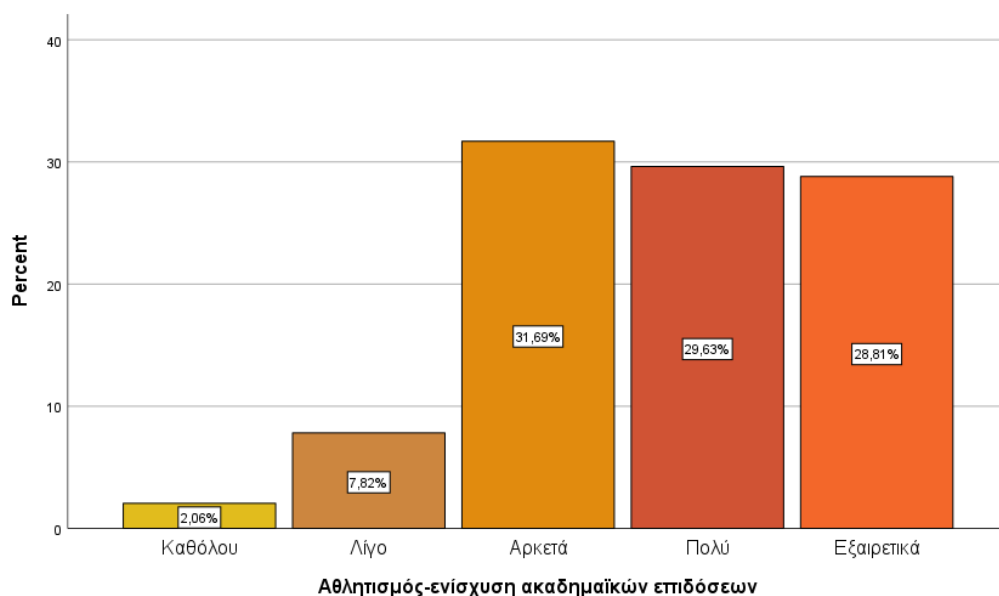
Θέση τέταρτη: «Ο εξωσχολικός αθλητισμός είναι το ίδιο σημαντικός με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες των παιδιών, όπως για παράδειγμα φροντιστήριο, ωδείο κ.α.». Ως προς τη θέση αυτή οι ερωτώμενοι τάσσονται: Καθόλου-2 (0.8%), Λίγο-11

(4.5%), Αρκετά-73 (30%), Πολύ-67 (27.6%) και Εξαιρετικά-90 (37%)(ΕΤ) (εικόνα 23).



Εικόνα 23: Γράφημα Ίσης αξίας εξωσχολικού αθλητισμού με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες

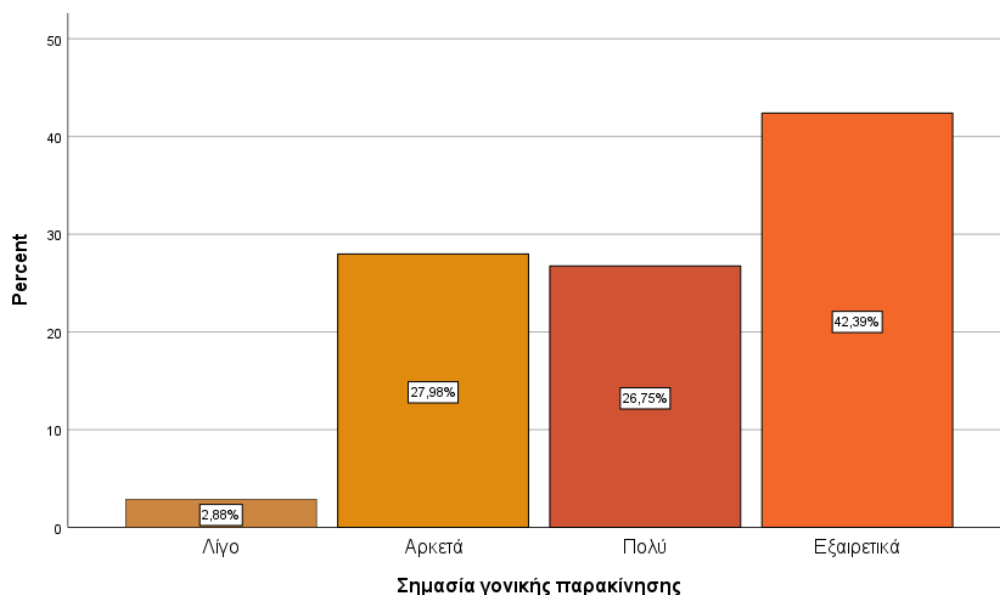
Θέση πέμπτη: «Ο αθλητισμός ενισχύει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών καθώς, μεταξύ άλλων, αυξάνεται η έκκριση ορμονών και η παροχή αίματος στον εγκέφαλο». Οι απαντήσεις κυμαίνονται ως εξής: Καθόλου-5 (2.1%), Λίγο-19 (7.8%), Αρκετά-77 (31.7%)(ΕΤ), Πολύ-72 (29.6%) και Εξαιρετικά-70 (28.8%) (εικόνα 24).



Εικόνα 24: Γράφημα Αρωγής αθλητισμού προς ενίσχυση ακαδημαϊκών επιδόσεων

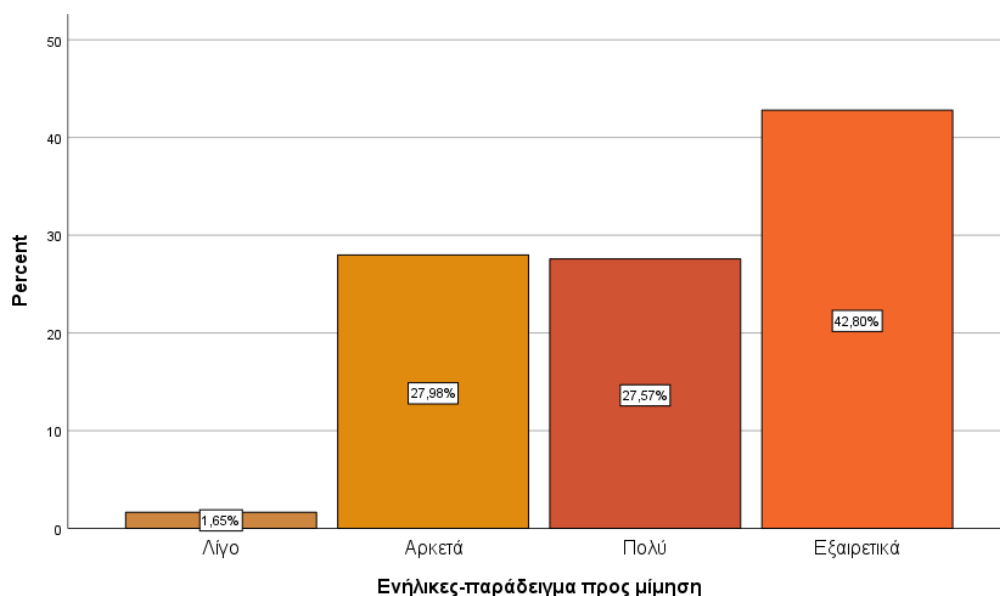
Θέση έκτη: «Είναι σημαντικό οι γονείς να παρακινούν τα παιδιά τους για να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες». Οι ερωτώμενοι

απαντούν κατά: Καθόλου-0 (0%), Λίγο-7 (2.9%), Αρκετά-68 (28%), Πολύ-65 (26.7%) και Εξαιρετικά-103 (42.4%)(ΕΤ) (εικόνα 25).



Εικόνα 25: Γράφημα Σημασίας γονικής παρακίνησης

Θέση έβδομη: «Είναι σημαντικό οι ενήλικες να θέτουν το παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά ακολουθώντας έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής». Οι συμμετέχοντες ως προς αυτή τη θέση τάσσονται: Καθόλου-0 (0%), Λίγο-4 (1.6%), Αρκετά-68 (28%), Πολύ-67 (27.6%) και Εξαιρετικά-104 (42.8%)(ΕΤ) (εικόνα 26).



Εικόνα 26: Γράφημα Αξίας παραδείγματος προς μίμηση από ενήλικες

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 6).



Πίνακας 6: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης ΦΑ ως προς τα παιδιά

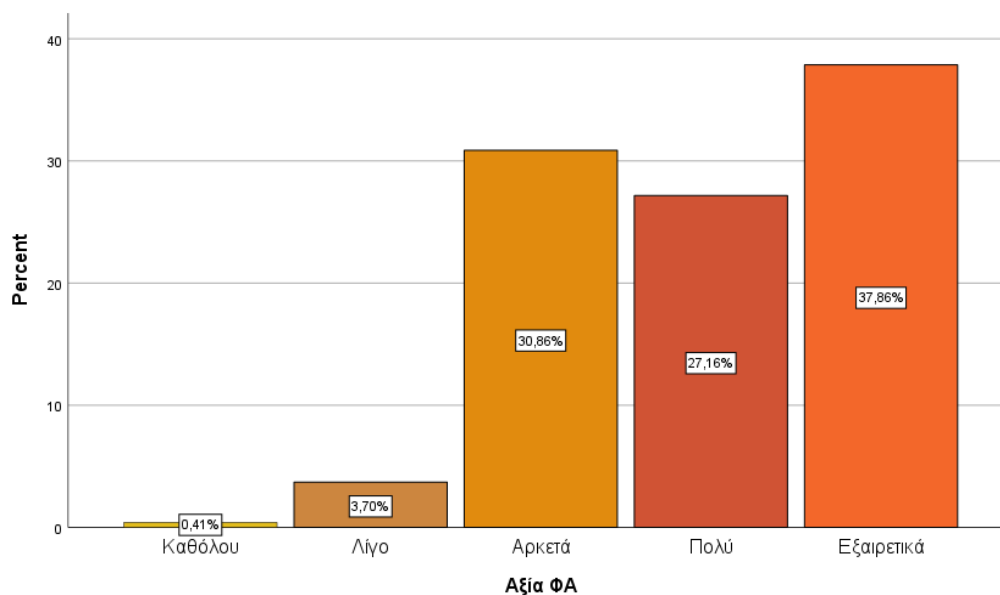
	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	M.T.
Είναι σημαντικό τα παιδιά να είναι σε καλή σωματική κατάσταση	0%	0.8%	25.1%	23.9%	<b>50.2%</b>	4.23
Τα περισσότερα παιδιά δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους	2.1%	15.6%	<b>45.3%</b>	23.9%	13.2%	3.3
Ο αθλητισμός βοηθάει να μείνουν τα παιδιά μακριά από δυσμενείς καταστάσεις όπως κάπνισμα, ναρκωτικά, βία	1.2%	9.1%	<b>31.7%</b>	26.7%	31.3%	3.78
Ο εξωσχολικός αθλητισμός είναι το ίδιο σημαντικός με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες των παιδιών, όπως για παράδειγμα φροντιστήριο, ωδείο κ.α.	0.8%	4.5%	30%	27.6%	<b>37%</b>	3.95
Ο αθλητισμός ενισχύει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών καθώς, μεταξύ άλλων, αυξάνεται η έκκριση ορμονών και η παροχή αίματος στον εγκέφαλο	2.1%	7.8%	<b>31.7%</b>	29.6%	28.8%	3.75
Είναι σημαντικό οι γονείς να παρακινούν τα παιδιά τους για να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες	0%	2.9%	28%	26.7%	<b>42.4%</b>	4.09
Είναι σημαντικό οι ενήλικες να θέτουν το παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά ακολουθώντας έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής	0%	1.6%	28%	27.6%	<b>42.8%</b>	4.12

### 3.1.4 Στάσεις και αντιλήψεις ως προς την αξία του μαθήματος της ΦΑ

Στην ενότητα αυτή οι συμμετέχοντες του δείγματος καλούνται να τοποθετηθούν ως προς μια σειρά θέσεων σχετικών με τη ΦΑ σε ιδανική συνθήκη, με γνώμονα τις πεποιθήσεις τους. Οι θέσεις ακολουθούν το πρότυπο Likert με διαβάθμιση ‘Καθόλου’, ‘Λίγο’, ‘Αρκετά’, ‘Πολύ’ και ‘Εξαιρετικά’.

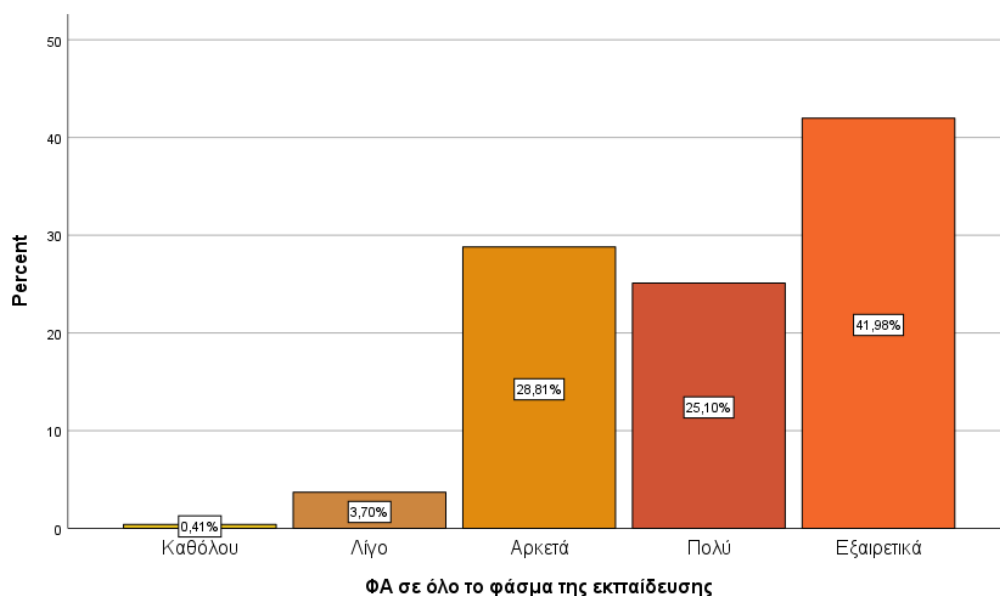
Θέση πρώτη: «*Η αξία της φυσικής αγωγής, όπως τεκμηριώνεται επιστημονικά, είναι μεγάλη για την γνωστική - ψυχοκινητική - συναισθηματική ανάπτυξη των*

παιδιών». Εξάγονται οι εξής απαντήσεις: Καθόλου-1 (0.4%), Λίγο-9 (3.7%), Αρκετά-75 (30.9%), Πολύ-66 (27.2%) και Εξαιρετικά-92 (37.9%)(ΕΤ) (εικόνα 27).



Εικόνα 27: Γράφημα Αξίας ΦΑ

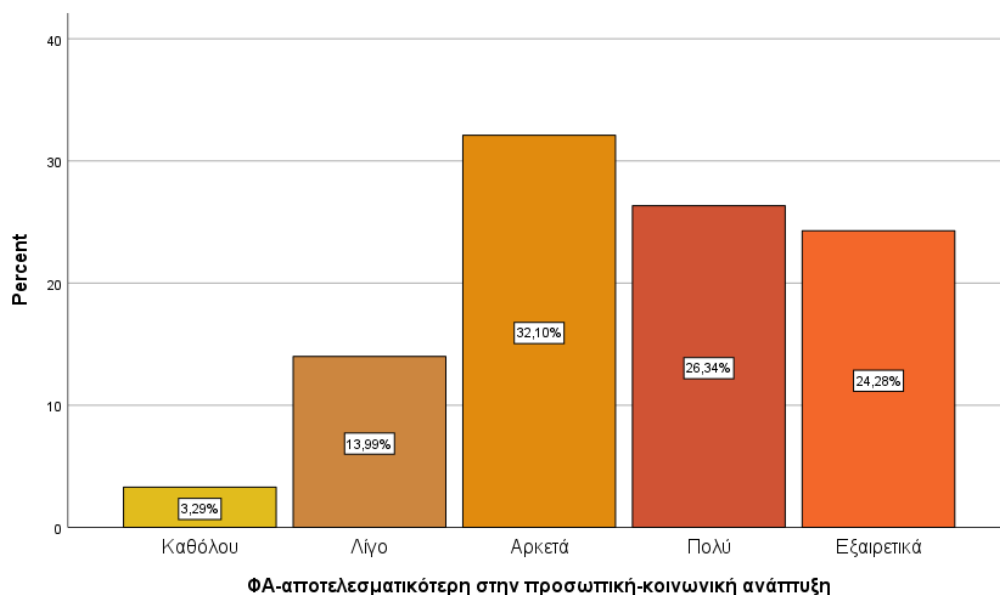
Θέση δεύτερη: «Η φυσική αγωγή πρέπει να εμπεριέχεται σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, υποχρεωτικής και προαιρετικής». Η ακολουθία των καταγραφών είναι: Καθόλου-1 (0.4%), Λίγο-9 (3.7%), Αρκετά-70 (28.8%), Πολύ-61 (25.1%) και Εξαιρετικά-102 (42%)(ΕΤ) (εικόνα 28).



Εικόνα 28: Γράφημα Συμπερίληψης ΦΑ σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης

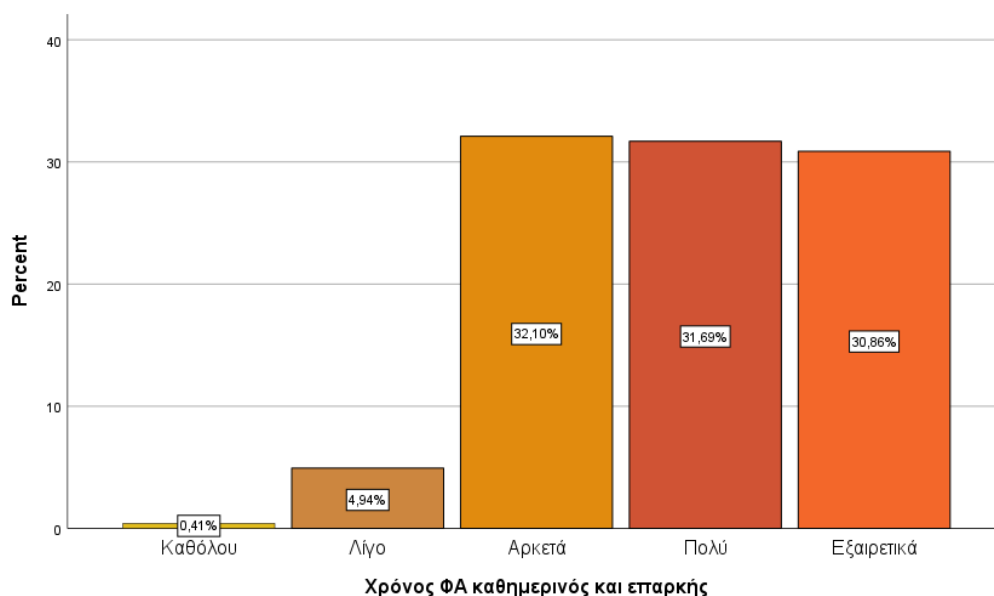
Θέση τρίτη: «Η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, όπως καλλιεργείται στη φυσική αγωγή είναι περισσότερο αποτελεσματική σε σχέση με άλλα μαθήματα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος». Οι ερωτώμενοι τοποθετούνται ως εξής:

Καθόλου-8 (3.3%), Λίγο-34 (14%), Αρκετά-78 (32.1%)(ΕΤ), Πολύ-64 (26.3%) και Εξαιρετικά-59 (24.3%) (εικόνα 29).



Εικόνα 29: Γράφημα Αποτελεσματικότερης απόδοσης ΦΑ στην προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη παιδιών

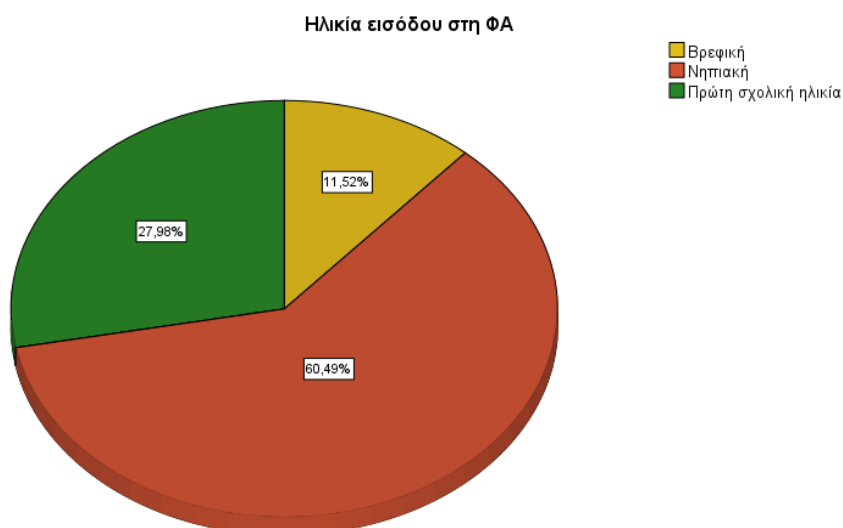
Θέση τέταρτη: «Ο χρόνος που διατίθεται για φυσική αγωγή πρέπει να κατανέμεται σε καθημερινές δραστηριότητες και να είναι επαρκής». Καταγράφονται οι ακόλουθες απαντήσεις: Καθόλου-1 (0.4%), Λίγο-12 (4.9%), Αρκετά-78 (32.1%)(ΕΤ), Πολύ-77 (31.7%) και Εξαιρετικά-75 (30.9%) (εικόνα 30).



Εικόνα 30: Γράφημα Αναγκαιότητας χρόνου ΦΑ να είναι καθημερινός και επαρκής

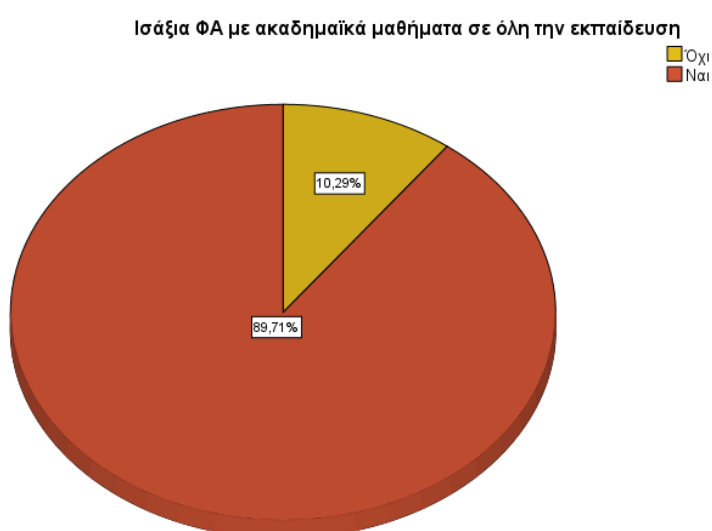
Στη συνέχεια οι συμμετέχοντες απαντούν σε μια σειρά ερωτήσεων σχετικών με τη ΦΑ, υπό ιδανική συνθήκη, βάσει των προσωπικών τους πεποιθήσεων.

Ερώτηση πρώτη: «Ποια ηλικία θεωρείτε κατάλληλη για την είσοδο των παιδιών στη φυσική αγωγή διδασκόμενη από κατάλληλα καταρτισμένους καθηγητές φυσικής αγωγής στις αντίστοιχες δομές;». Οι απαντήσεις που δίνονται είναι οι εξής: Βρεφική-28 (11.5%), Νηπιακή-147 (60.5%)(ΕΤ), Πρώτη σχολική ηλικία-68 (28%) (εικόνα 31).



Εικόνα 31: Γράφημα Ιδανικής ηλικίας εισόδου στη ΦΑ

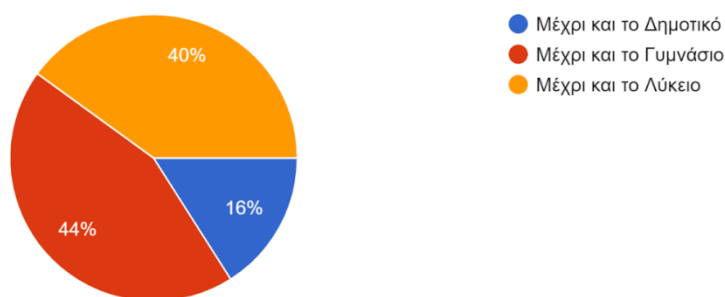
Ερώτηση δεύτερη: «Θεωρείτε πως το μάθημα της φυσικής αγωγής είναι τόσο σημαντικό όσο και τα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης;». Οι συμμετέχοντες απαντούν: Όχι-25 (10.3%), Ναι-218 (89.7%)(ΕΤ) (εικόνα 32).



Εικόνα 32: Γράφημα Ίσης αξίας ΦΑ με τα υπόλοιπα μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες

Ερώτηση τρίτη: «Μέχρι και ποια βαθμίδα εκπαίδευσης θεωρείτε πως η φυσική αγωγή είναι τόσο σημαντική όσο είναι και τα υπόλοιπα μαθήματα;». Η ερώτηση αυτή απευθύνεται μόνο σε όσους απάντησαν ‘Όχι’ στην προηγούμενη ερώτηση, τη σχετική με την ίση αξία της ΦΑ με τα υπόλοιπα μαθήματα, σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Οι 25 καταγραφές διαμορφώνονται ως εξής: Μέχρι και το Δημοτικό-4 (16%), Μέχρι και το Γυμνάσιο-11 (44%)(ΕΤ), Μέχρι και το Λύκειο-10 (40%) (εικόνα 33).

Μέχρι και ποια βαθμίδα εκπαίδευσης θεωρείτε πως η φυσική αγωγή είναι τόσο σημαντική όσο είναι και τα υπόλοιπα μαθήματα;  
25 απαντήσεις



Εικόνα 33: Γράφημα Ίσης σημασίας ΦΑ με υπόλοιπα μαθήματα ως προς βαθμίδα εκπαίδευσης

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση της ΦΑ. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 7).

Πίνακας 7: Πίνακας Θέσεων Likert αποτίμησης ΦΑ

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	M.T.
<b>Η αξία της φυσικής αγωγής, όπως τεκμηριώνεται επιστημονικά, είναι μεγάλη για την γνωστική - ψυχοκινητική - συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών</b>	0.4%	3.7%	30.9%	27.2%	<b>37.9%</b>	3.98
<b>Η φυσική αγωγή πρέπει να εμπεριέχεται σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, υποχρεωτικής και προαιρετικής</b>	0.4%	3.7%	28.8%	25.1%	<b>42%</b>	4.05
<b>Η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, όπως καλλιεργείται στη φυσική αγωγή είναι περισσότερο</b>	3.3%	14%	<b>32.1%</b>	26.3%	24.3%	3.54

αποτελεσματική σε σχέση με άλλα μαθήματα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος						
Ο χρόνος που διατίθεται για φυσική αγωγή πρέπει να κατανέμεται σε καθημερινές δραστηριότητες και να είναι επαρκής	0.4%	4.9%	<b>32.1%</b>	31.7%	30.9%	3.88

Στη συνέχεια παρατίθεται ο συγκεντρωτικός πίνακας των ερωτήσεων (κατηγορικών μεταβλητών) των σχετικών με την αποτίμηση της ΦΑ. Περιλαμβάνονται οι συχνότητες και τα ποσοστά τους (πίνακας 8).

Πίνακας 8: Πίνακας Ερωτήσεων (κατηγορικών μεταβλητών) αποτίμησης ΦΑ

	Συχνότητα (f)	Ποσοστό
<b>Ηλικία εισόδου στη ΦΑ</b>		
Βρεφική	28	11.5%
Νηπιακή	<b>147</b>	<b>60.5%</b>
Πρώτη σχολική ηλικία	68	28%
<b>Ισάζια ΦΑ με υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες</b>		
Όχι	25	10.3%
Ναι	<b>218</b>	<b>89.7%</b>
<b>Βαθμίδα εκπαίδευσης ΦΑ ισάζιας με υπόλοιπα μαθήματα (τα ποσοστά υπολογίζονται επί του συνόλου εκείνων που δεν αποδίδουν στη ΦΑ αξία ίση με τα υπόλοιπα μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες)</b>		
Μέχρι και το Δημοτικό	4	16%
Μέχρι και το Γυμνάσιο	<b>11</b>	<b>44%</b>
Μέχρι και το Λύκειο	10	40%

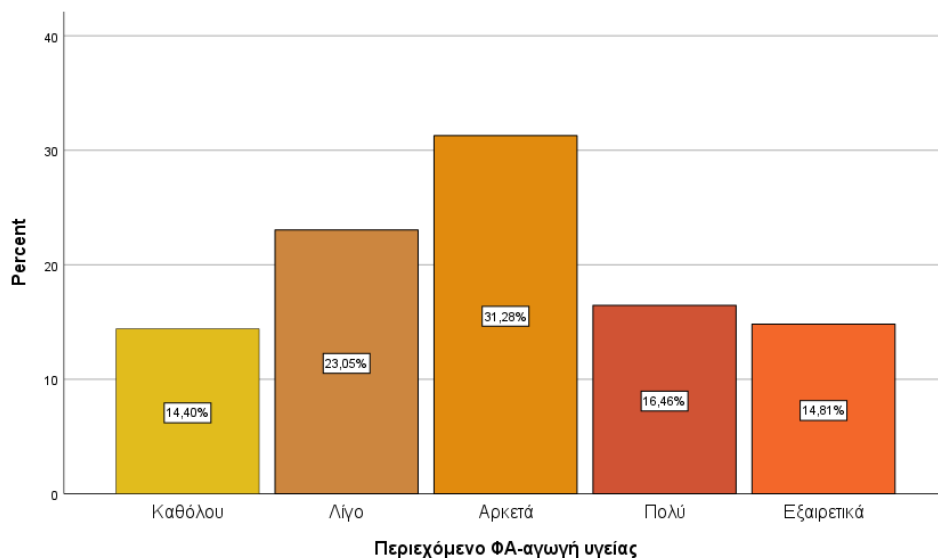
### 3.1.5 Η σχολική πραγματικότητα

Στον τελευταίο άξονα του ερωτηματολογίου οι ενήλικες του δείγματος καλούνται να τοποθετηθούν αναφορικά μια σειρά θέσεων τύπου Likert, σχετικά με τη ΦΑ στη σχολική πράξη υπό το πρίσμα των ατομικών τους πεποιθήσεων και εμπειριών. Η κλίμακα Likert διαβαθμίζεται σύμφωνα με το πρότυπο: ‘Καθόλου’, ‘Λίγο’, ‘Αρκετά’, ‘Πολύ’ και ‘Εξαιρετικά’. Οι θέσεις παρουσιάζονται ως προς: α) το περιεχόμενο ΦΑ, β) τη διεξαγωγή μαθήματος ΦΑ, γ) το χρόνο που αποδίδεται στη ΦΑ, δ) τους

καθηγητές ΦΑ, ε) τις εγκαταστάσεις ΦΑ και στ) την στάση της πολιτείας απέναντι στη ΦΑ.

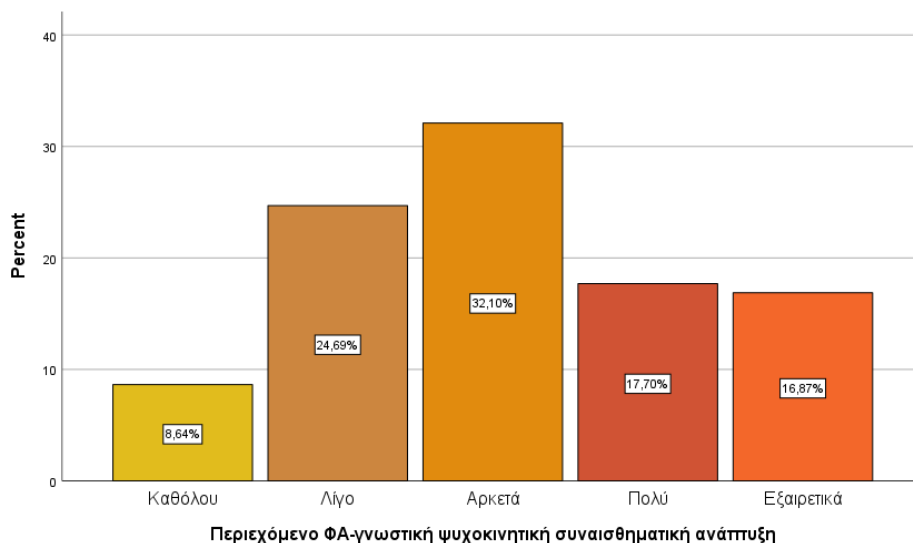
#### Περιεχόμενο

Θέση πρώτη: «Συνδέεται επαρκώς με έννοιες της αγωγής υγείας, όπως διατροφή, πρώτες βοήθειες κ.α». Οι καταγραφές έχουν ως εξής: Καθόλου-35 (14.4%), Λίγο-56 (23%), Αρκετά-76 (31.3%)(ΕΤ), Πολύ-40 (16.5%) και Εξαιρετικά-36 (14.8%) (εικόνα 34).



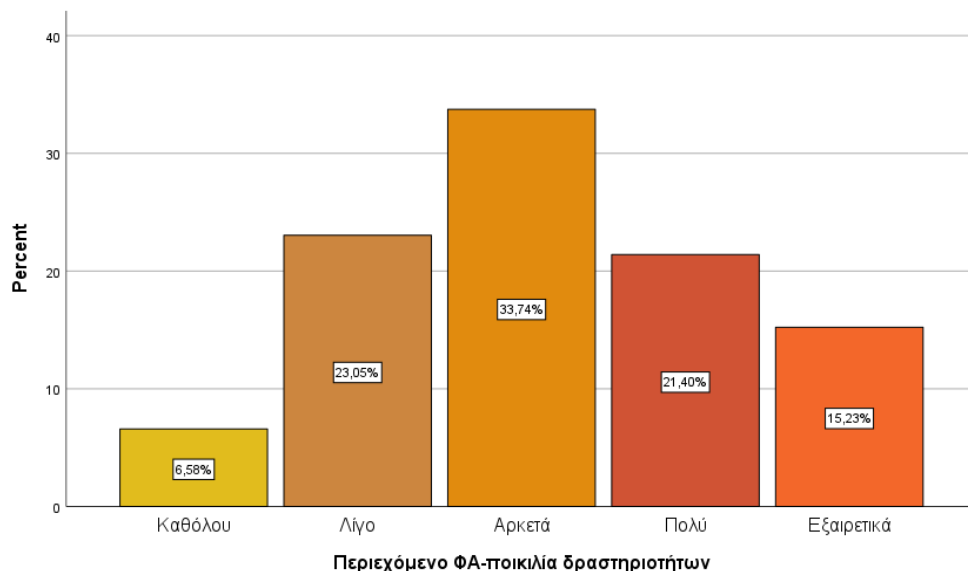
Εικόνα 34: Γράφημα Συσχέτισης περιεχομένου ΦΑ με έννοιες αγωγής υγείας

Θέση δεύτερη: «Αγκαλιάζει επαρκώς τη γνωστική-ψυχοκινητική-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών». Οι συμμετέχοντες τοποθετούνται κατά: Καθόλου-21 (8.6%), Λίγο-60 (24.7%), Αρκετά-78 (32.1%)(ΕΤ), Πολύ-43 (17.7%) και Εξαιρετικά-41 (16.9%) (εικόνα 35).



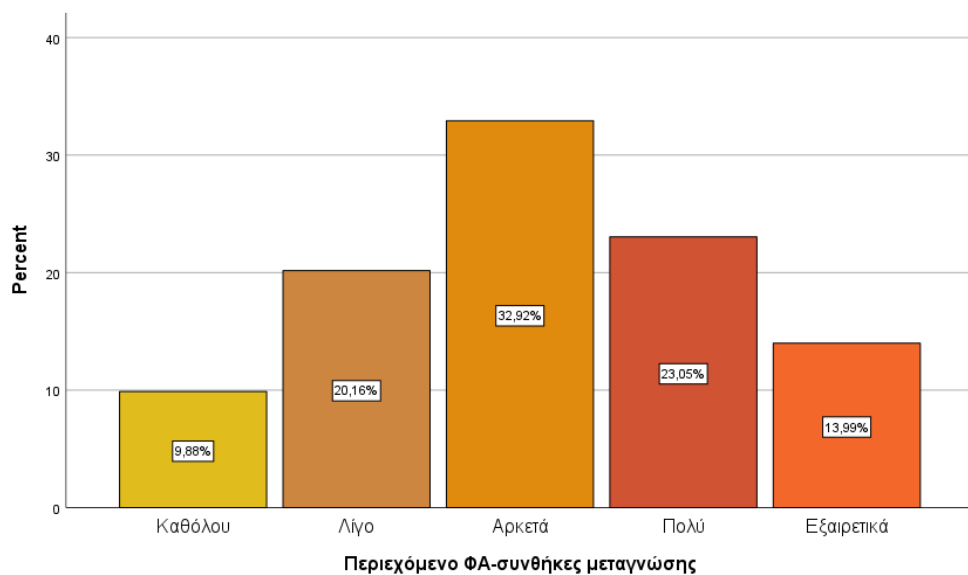
Εικόνα 35: Γράφημα Ενίσχυσης περιεχομένου ΦΑ της γνωστικής-ψυχοκινητικής-συναισθηματικής ανάπτυξης παιδιών

Θέση τρίτη: «Περιλαμβάνει ποικιλία δραστηριοτήτων (ομαδικές και ατομικές) που αρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών». Οι ερωτώμενοι εκφράζουν τις ακόλουθες απαντήσεις: Καθόλου-16 (6.6%), Λίγο-56 (23%), Αρκετά-82 (33.7%)(ΕΤ), Πολύ-52 (21.4%) και Εξαιρετικά-37 (15.2%) (εικόνα 36).



Εικόνα 36: Γράφημα Συμπερίληψης ποικιλίας δραστηριοτήτων περιεχομένου ΦΑ

Θέση τέταρτη: «Δημιουργεί συνθήκες μεταγνώσης, δηλαδή μεταφοράς της γνώσης που αποκομίζεται, σε άλλες πτυχές της ζωής των παιδιών όπως σε εξωσχολικές δραστηριότητες άθλησης». Λαμβάνονται οι εξής απαντήσεις: Καθόλου-24 (9.9%), Λίγο-49 (20.2%), Αρκετά-80 (32.9%)(ΕΤ), Πολύ-56 (23%) και Εξαιρετικά-34 (14%) (εικόνα 37).



Εικόνα 37: Γράφημα Δημιουργίας συνθηκών μεταγνώσης από περιεχόμενο ΦΑ



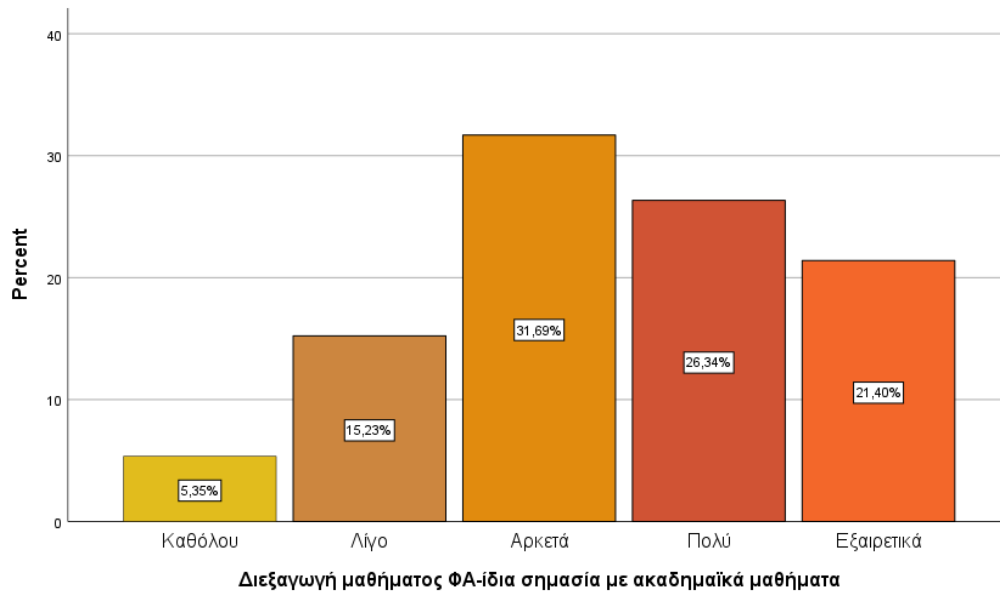
Στη συνέχεια παρατίθεται συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση του περιεχομένου ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 9).

Πίνακας 9: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης περιεχομένου ΦΑ στη σχολική πράξη

	<b>Καθόλου</b>	<b>Λίγο</b>	<b>Αρκετά</b>	<b>Πολύ</b>	<b>Εξαιρετικά</b>	<b>Μ.Τ.</b>
<b>Συνδέεται επαρκώς με έννοιες της αγωγής υγείας, όπως διατροφή, πρώτες βοήθειες κ.α</b>	14.4%	23%	<b>31.3%</b>	16.5%	14.8%	2.94
<b>Αγκαλιάζει επαρκώς τη γνωστική-ψυχοκινητική-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών</b>	8.6%	24.7%	<b>32.1%</b>	17.7%	16.9%	3.09
<b>Περιλαμβάνει ποικιλία δραστηριοτήτων (ομαδικές και ατομικές) που αρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών</b>	6.6%	23%	<b>33.7%</b>	21.4%	15.2%	3.16
<b>Δημιουργεί συνθήκες μεταγνώσης, δηλαδή μεταφοράς της γνώσης που αποκομίζεται, σε άλλες πτυχές της ζωής των παιδιών όπως σε εξωσχολικές δραστηριότητες άθλησης</b>	9.9%	20.2%	<b>32.9%</b>	23%	14%	3.11

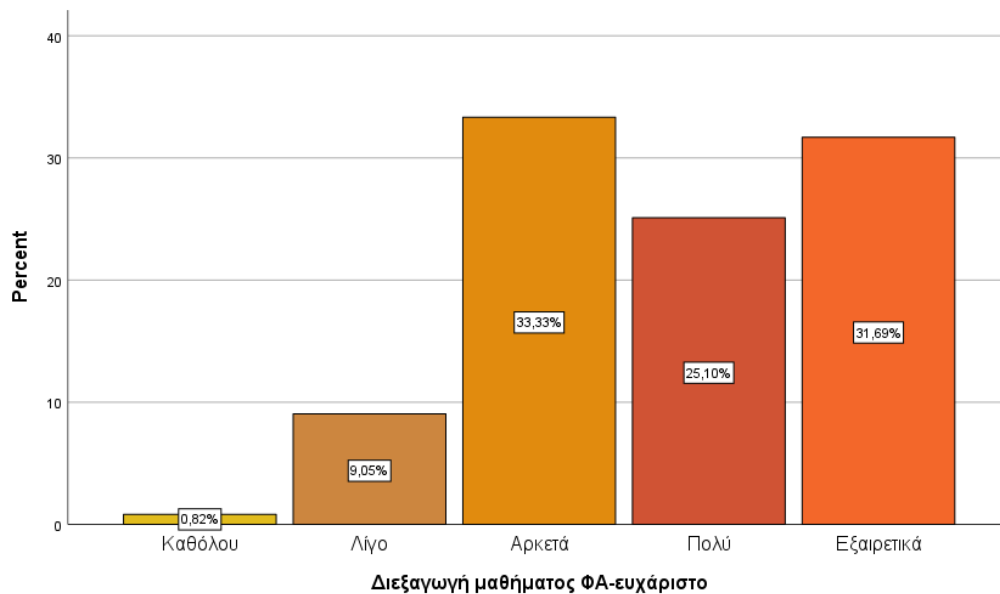
#### *Διεξαγωγή*

Θέση πρώτη: «Είναι το ίδιο σημαντικό με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα». Προς αποφυγή παρερμηνείας, η θέση αυτή αναφέρεται όχι σε ιδανική κατάσταση-θεώρηση αλλά στην εκτίμηση σχετικά με το τι συμβαίνει στη σχολική πραγματικότητα, αν δηλαδή η ΦΑ χαίρει ισάξιας αντιμετώπισης με τα άλλα μαθήματα και ποια η σημασία που της αποδίδεται. Οι συμμετέχοντες εκφράζονται κατά: Καθόλου-13 (5.3%), Λίγο-37 (15.2%), Αρκετά-77 (31.7%)(ΕΤ), Πολύ-64 (26.3%) και Εξαιρετικά-52 (21.4%) (εικόνα 38).



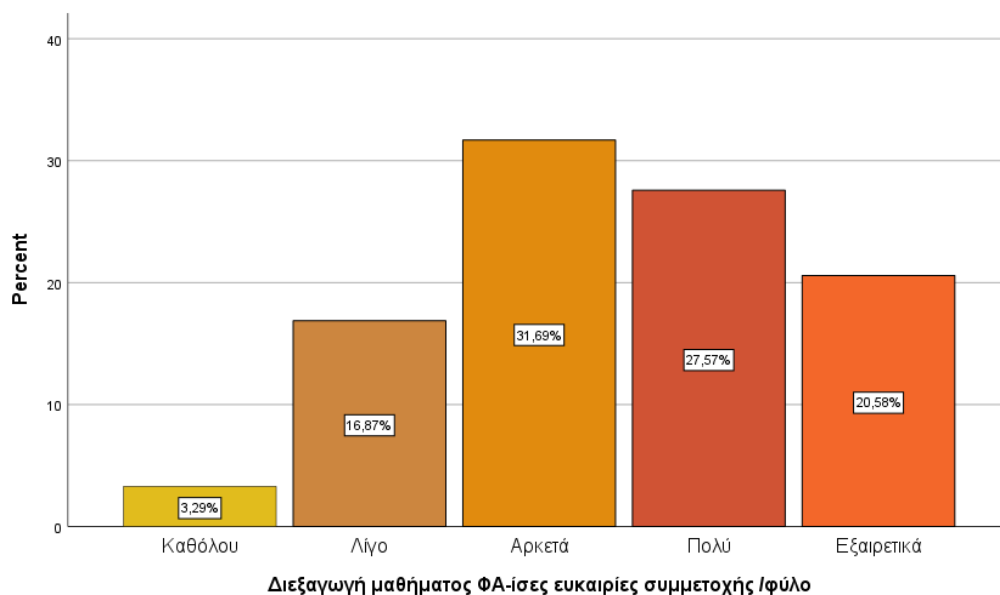
**Εικόνα 38:** Γράφημα Σημαντικότητας μαθήματος ΦΑ ως προς υπόλοιπα μαθήματα

Θέση δεύτερη: «*Είναι ευχάριστο για τα περισσότερα παιδιά*». Οι ενήλικες απαντούν: Καθόλου-2 (0.8%), Λίγο-22 (9.1%), Αρκετά-81 (33.3%)(ΕΤ), Πολύ-61 (25.1%) και Εξαιρετικά-77 (31.7%) (εικόνα 39).



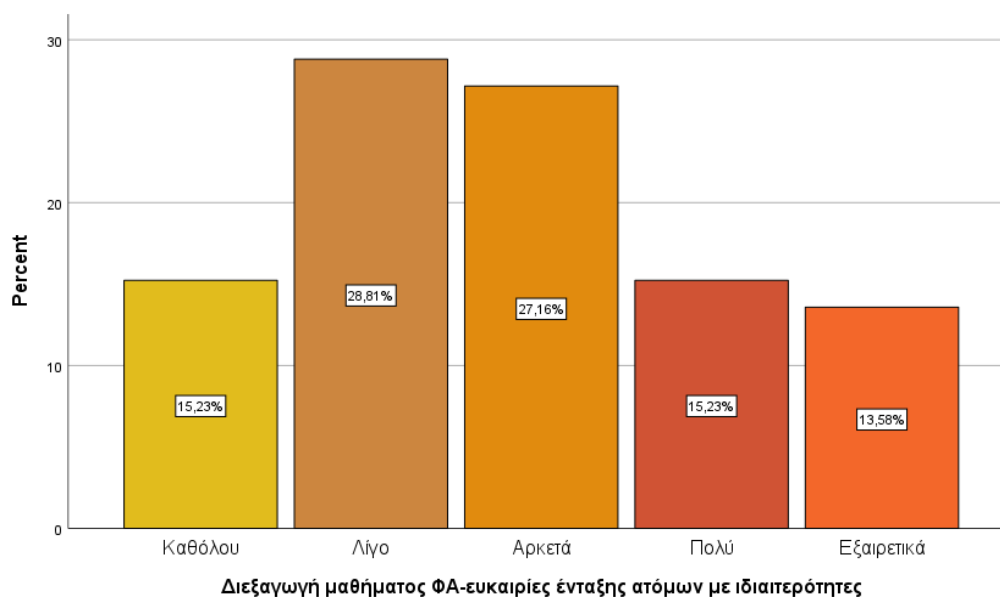
**Εικόνα 39:** Γράφημα Ευχαρίστησης που προσφέρει το μάθημα ΦΑ στα παιδιά

Θέση τρίτη: «*Παρέχει ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε αγόρια και κορίτσια*». Η διαβάθμιση των απαντήσεων είναι: Καθόλου-8 (3.3%), Λίγο-41 (16.9%), Αρκετά-77 (31.7%)(ΕΤ), Πολύ-67 (27.6%) και Εξαιρετικά-50 (20.6%) (εικόνα 40).



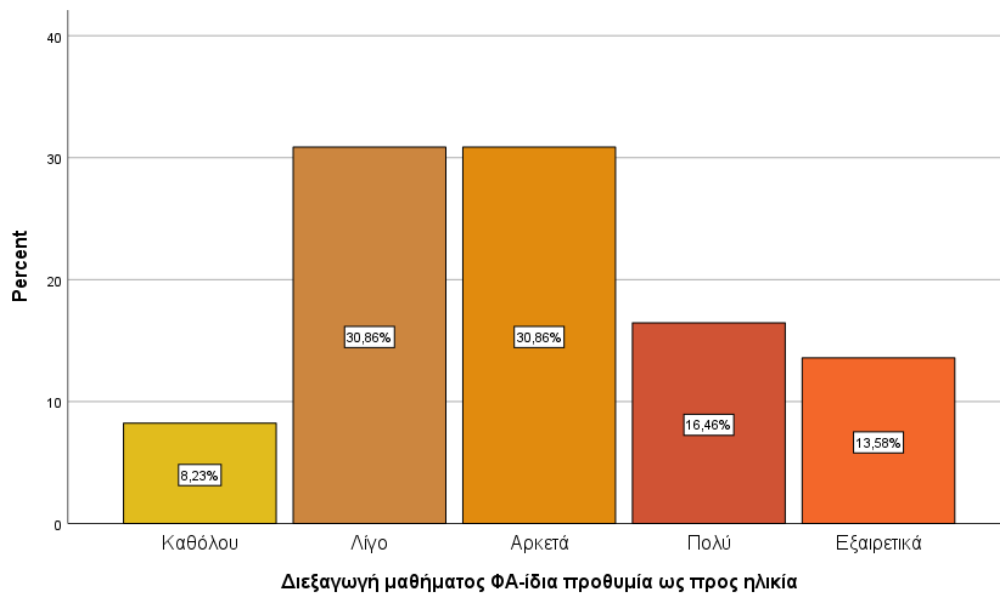
**Εικόνα 40: Γράφημα Παροχής ίσων ευκαιριών συμμετοχής ανά φύλο στο μάθημα της ΦΑ**

Θέση τέταρτη: «*Παρέχει ευκαιρίες ένταξης παιδιών με ιδιαιτερότητες*». Οι συμμετέχοντες ανταποκρίνονται ως εξής: Καθόλου-37 (15.2%), Λίγο-70 (28.8%)(ET), Αρκετά-66 (27.2%), Πολύ-37 (15.2%) και Εξαιρετικά-33 (13.6%) (εικόνα 41).



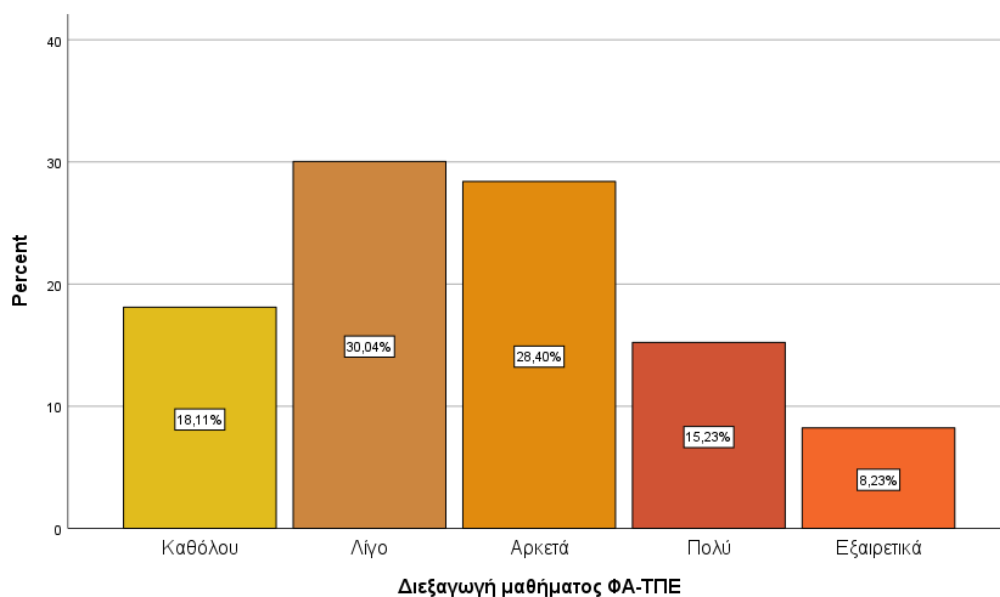
**Εικόνα 41: Γράφημα Παροχής ευκαιριών ένταξης ατόμων με ιδιαιτερότητες στο μάθημα ΦΑ**

Θέση πέμπτη: «*Όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας είναι το ίδιο πρόθυμα να συμμετέχουν σε αυτό*». Οι απαντήσεις κυμαίνονται ως εξής: Καθόλου-20 (8.2%), Λίγο-75 (30.9%)(ET), Αρκετά-75 (30.9%)(ET), Πολύ-40 (16.5%) και Εξαιρετικά-33 (13.6%) (εικόνα 42).



Εικόνα 42: Γράφημα Προθυμίας συμμετοχής στο μάθημα ΦΑ ανεξάρτητα από ηλικία

Θέση έκτη: «Ενισχύεται αποτελεσματικά με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών». Οι καταγραφές κυμαίνονται: Καθόλου-44 (18.1%), Λίγο-73 (30%)(ΕΤ), Αρκετά-69 (28.4%), Πολύ-37 (15.2%) και Εξαιρετικά-20 (8.2%) (εικόνα 43).



Εικόνα 43: Γράφημα Ένταξης ΤΠΕ στο μάθημα της ΦΑ

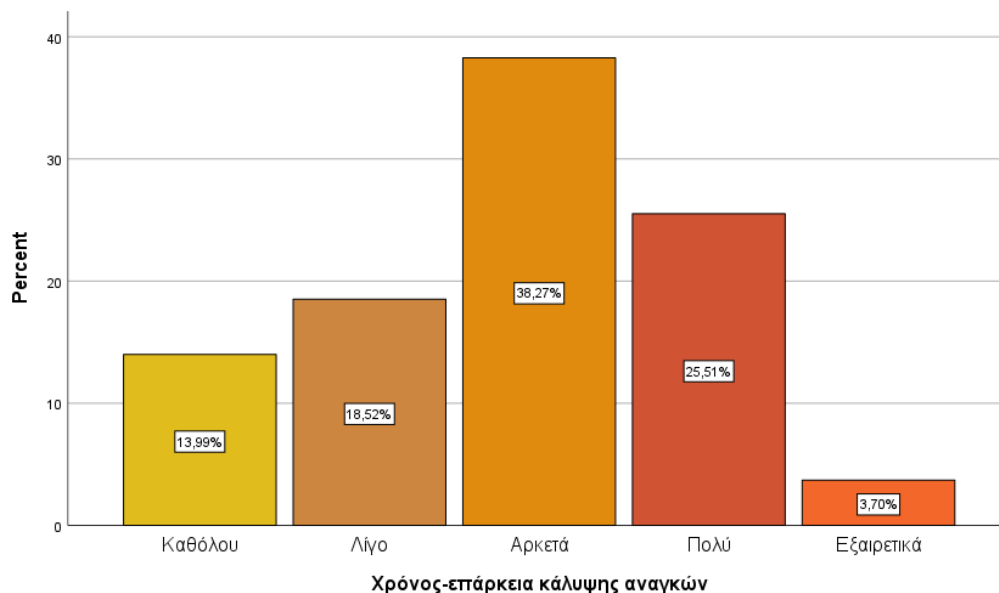
Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση της διεξαγωγής του μαθήματος ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 10).

Πίνακας 10: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης διεξαγωγής μαθήματος ΦΑ στη σχολική πράξη

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	Μ.Τ.
Είναι το ίδιο σημαντικό με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα	5.3%	15.2%	<b>31.7%</b>	26.3%	21.4%	3.43
Είναι ευχάριστο για τα περισσότερα παιδιά	0.8%	9.1%	<b>33.3%</b>	25.1%	31.7%	3.78
Παρέχει ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε αγόρια και κορίτσια	3.3%	16.9%	<b>31.7%</b>	27.6%	20.6%	3.45
Παρέχει ευκαιρίες ένταξης παιδιών με ιδιαιτερότητες	15.2%	<b>28.8%</b>	27.2%	15.2%	13.6%	2.83
Όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας είναι το ίδιο πρόθυμα να συμμετέχουν σε αυτό	8.2%	<b>30.9%</b>	<b>30.9%</b>	16.5%	13.6%	2.96
Ενισχύεται αποτελεσματικά με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών	18.1%	<b>30%</b>	28.4%	15.2%	8.2%	2.65

### Χρόνος

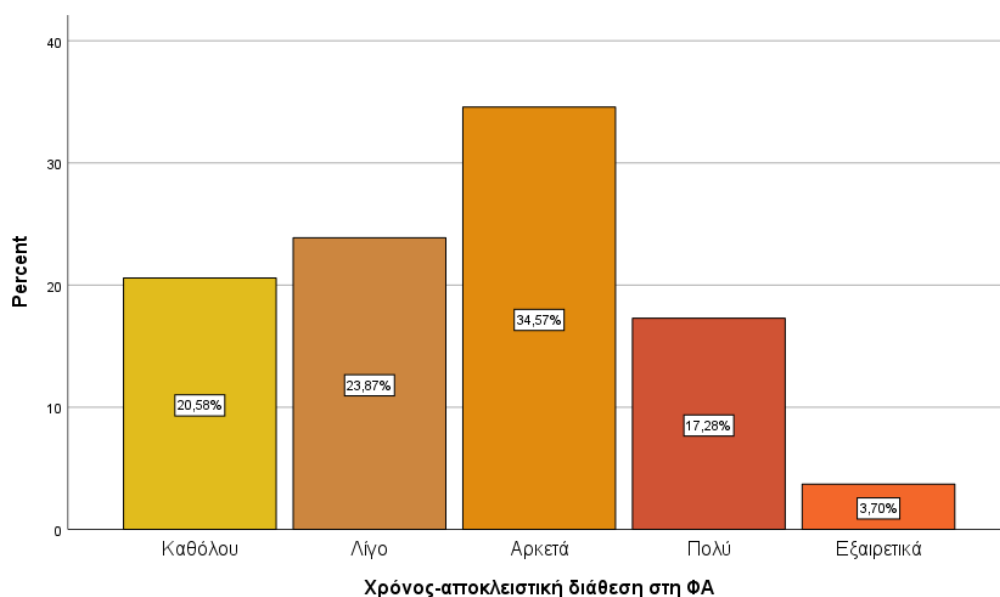
Θέση πρώτη: «Επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, τόσο των μικρότερων όσο και των μεγαλύτερων ηλικιών». Οι ερωτώμενοι απαντούν ακολούθως: Καθόλου-34 (14%), Λίγο-45 (18.5%), Αρκετά-93 (38.3%)(ΕΤ), Πολύ-62 (25.5%) και Εξαιρετικά-9 (3.7%) (εικόνα 44).



Εικόνα 44: Γράφημα Επάρκειας χρόνου ΦΑ για κάλυψη αναγκών μικρότερων και μεγαλύτερων παιδιών

Θέση δεύτερη: «Αφιερώνεται αποκλειστικά στο μάθημα της ΦΑ και δεν θυσιάζεται συχνά για την κάλυψη άλλων δραστηριοτήτων». Οι απαντήσεις διαμορφώνονται ως

εξής: Καθόλου-50 (20.6%), Λίγο-58 (23.9%), Αρκετά-84 (34.6%)(ΕΤ), Πολύ-42 (17.3%) και Εξαιρετικά-9 (3.7%) (εικόνα 45).



Εικόνα 45: Γράφημα Αποκλειστικής διάθεσης χρόνου στο μάθημα ΦΑ

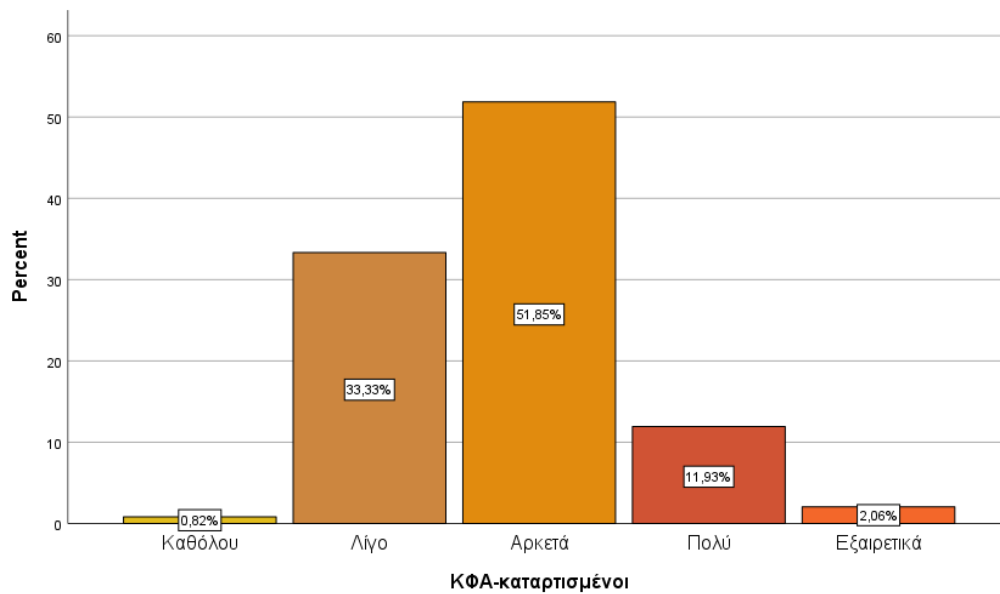
Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση του χρόνου που αποδίδεται στη ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 11).

Πίνακας 11: Πίνακας Θέσεων Likert αποτίμησης χρόνου που αποδίδεται στη ΦΑ στη σχολική πράξη

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	Μ.Τ.
Επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, τόσο των μικρότερων όσο και των μεγαλύτερων ηλικιών	14%	18.5%	<b>38.3%</b>	25.5%	3.7%	2.86
Αφιερώνεται αποκλειστικά στο μάθημα της ΦΑ και δεν θυσιάζεται συχνά για την κάλυψη άλλων δραστηριοτήτων	20.6%	23.9%	<b>34.6%</b>	17.3%	3.7%	2.59

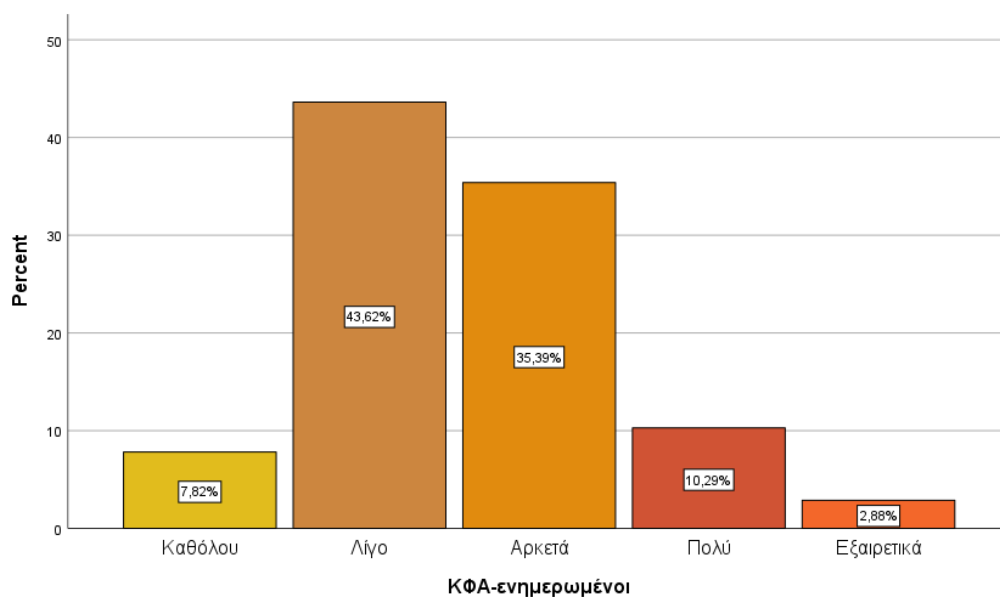
#### Καθηγητές ΦΑ

Θέση πρώτη: «Είναι καταρτισμένοι». Εξάγονται οι ακόλουθες απαντήσεις: Καθόλου-2 (0.8%), Λίγο-81 (33.3%), Αρκετά-126 (51.9%)(ΕΤ), Πολύ-29 (11.9%) και Εξαιρετικά-5 (2.1%) (εικόνα 46).



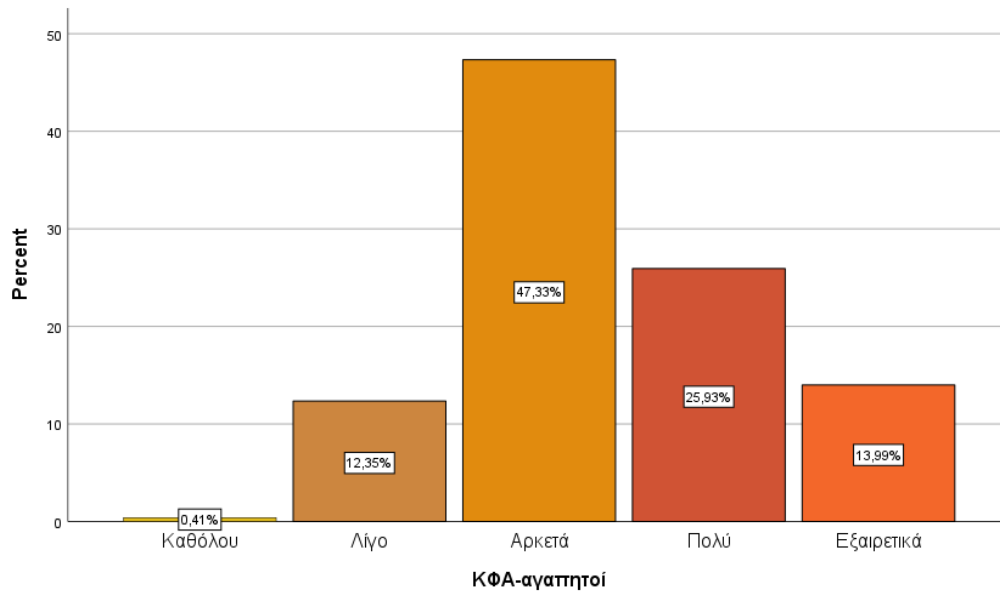
Εικόνα 46: Γράφημα Κατάρτισης ΚΦΑ

Θέση δεύτερη: «Ενημερώνονται και επιμορφώνονται με βάση τις νέες εξελίξεις της επιστήμης της φυσικής αγωγής». Οι συμμετέχοντες τοποθετούνται ως εξής: Καθόλου-19 (7.8%), Λίγο-106 (43.6%)(ΕΤ), Αρκετά-86 (35.4%), Πολύ-25 (10.3%) και Εξαιρετικά-7 (2.9%) (εικόνα 47).



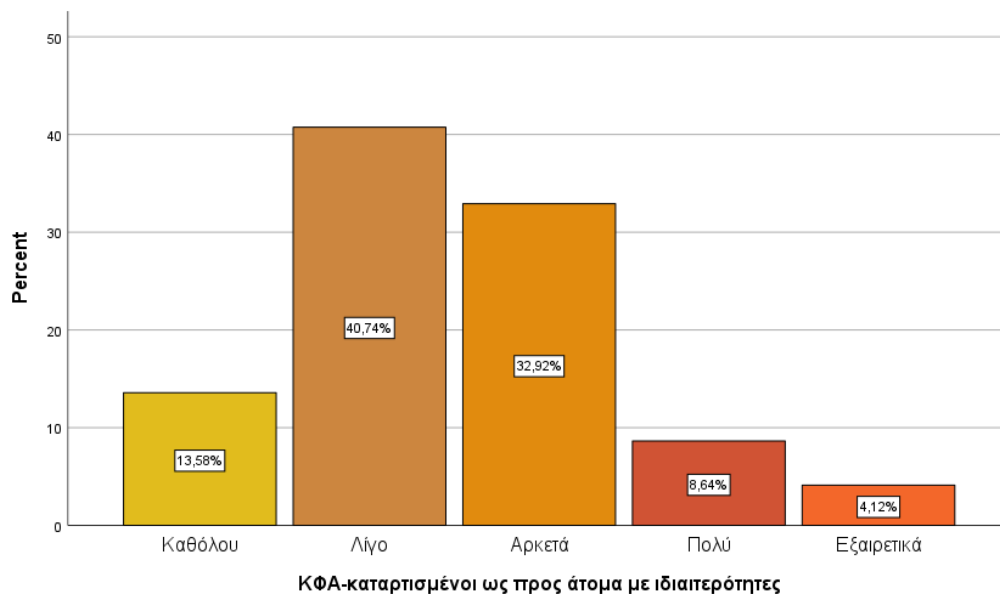
Εικόνα 47: Γράφημα Ενημέρωσης και επιμόρφωσης ΚΦΑ

Θέση τρίτη: «Είναι αγαπητοί στα παιδιά». Οι απαντήσεις κυμαίνονται: Καθόλου-1 (0.4%), Λίγο-30 (12.3%), Αρκετά-115 (47.3%)(ΕΤ), Πολύ-63 (25.9%) και Εξαιρετικά-34 (14%) (εικόνα 48).



Εικόνα 48: Γράφημα Εκτίμησης ΚΦΑ από παιδιά

Θέση τέταρτη: «Είναι ενήμεροι-καταρτισμένοι ως προς παιδιά με ιδιαιτερότητες (κινητικές, κοινωνικές, ψυχιατρικές, ψυχολογικές)». Καταγράφονται οι ακόλουθες απαντήσεις: Καθόλου-33 (13.6%), Λίγο-99 (40.7%)(ΕΤ), Αρκετά-80 (32.9%), Πολύ-21 (8.6%) και Εξαιρετικά-10 (4.1%) (εικόνα 49).



Εικόνα 49: Γράφημα Κατάρτισης ΚΦΑ ως προς άτομα με ιδιαιτερότητες

Στη συνέχεια παρατίθεται συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση των καθηγητών ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 12).

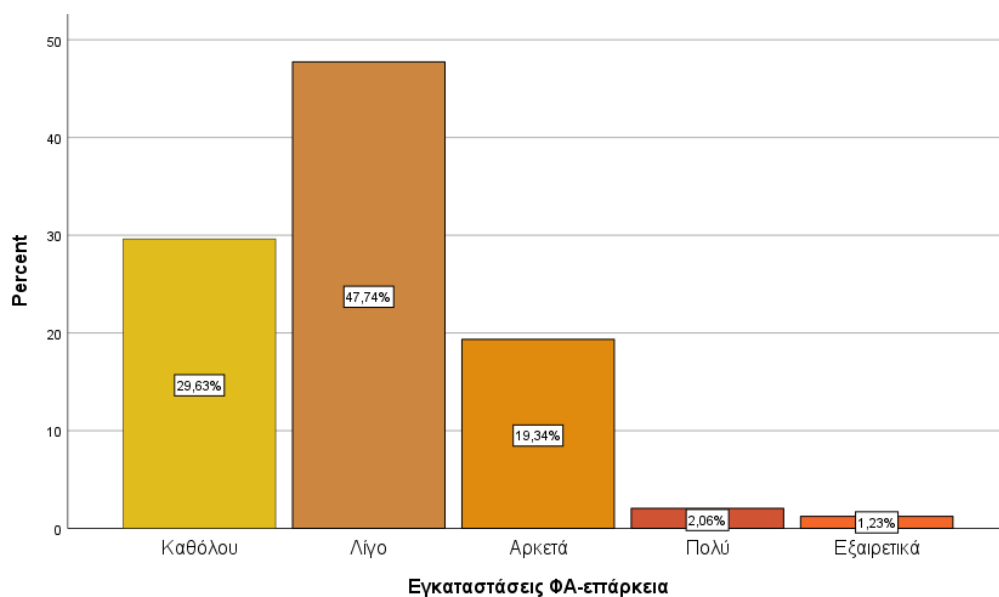


Πίνακας 12: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης ΚΦΑ στη σχολική πράξη

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	Μ.Τ.
Είναι καταρτισμένοι	0.8%	33.3%	<b>51.9%</b>	11.9%	2.1%	2.81
Ενημερώνονται και επιμορφώνονται με βάση τις νέες εξελίξεις της επιστήμης της φυσικής αγωγής	7.8%	<b>43.6%</b>	35.4%	10.3%	2.9%	2.57
Είναι αγαπητοί στα παιδιά	0.4%	12.3%	<b>47.3%</b>	25.9%	14%	3.41
Είναι ενήμεροι-καταρτισμένοι ως προς παιδιά με ιδιαιτερότητες (κινητικές, κοινωνικές, ψυχιατρικές, ψυχολογικές)	13.6%	<b>40.7%</b>	32.9%	8.6%	4.1%	2.49

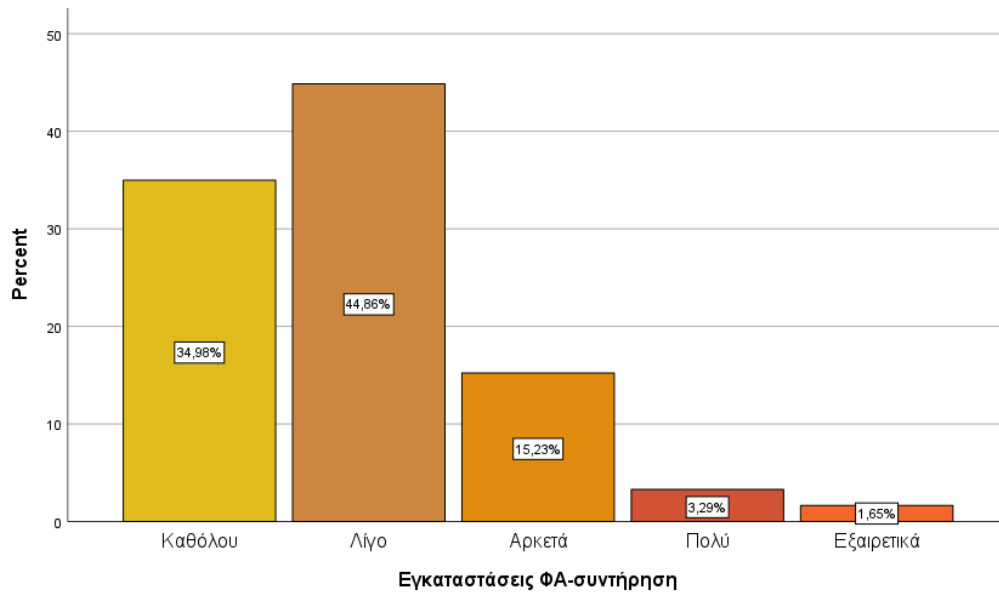
### Εγκαταστάσεις

Θέση πρώτη: «Είναι επαρκείς». Οι συμμετέχοντες ανταποκρίνονται ως εξής: Καθόλου-72 (29.6%), Λίγο-116 (47.7%)(ΕΤ), Αρκετά-47 (19.3%), Πολύ-5 (2.1%) και Εξαιρετικά-3 (1.2%) (εικόνα 50).



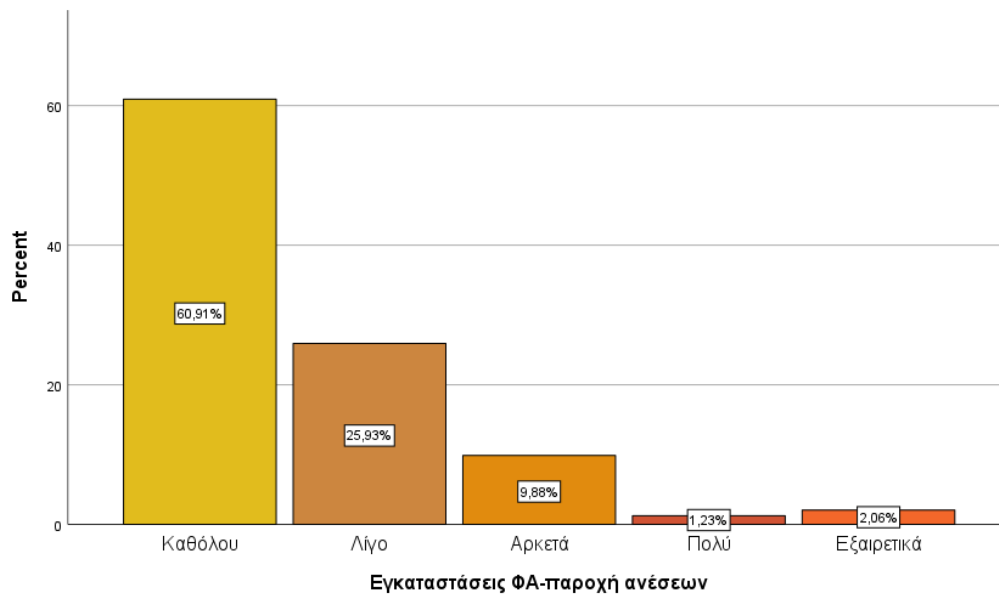
Εικόνα 50: Γράφημα Επάρκειας εγκαταστάσεων ΦΑ

Θέση δεύτερη: «Δίνεται προσοχή στη συντήρησή τους». Οι καταγραφές είναι οι ακόλουθες: Καθόλου-85 (35%), Λίγο-109 (44.9%)(ΕΤ), Αρκετά-37 (15.2%), Πολύ-8 (3.3%) και Εξαιρετικά-4 (1.6%) (εικόνα 51).



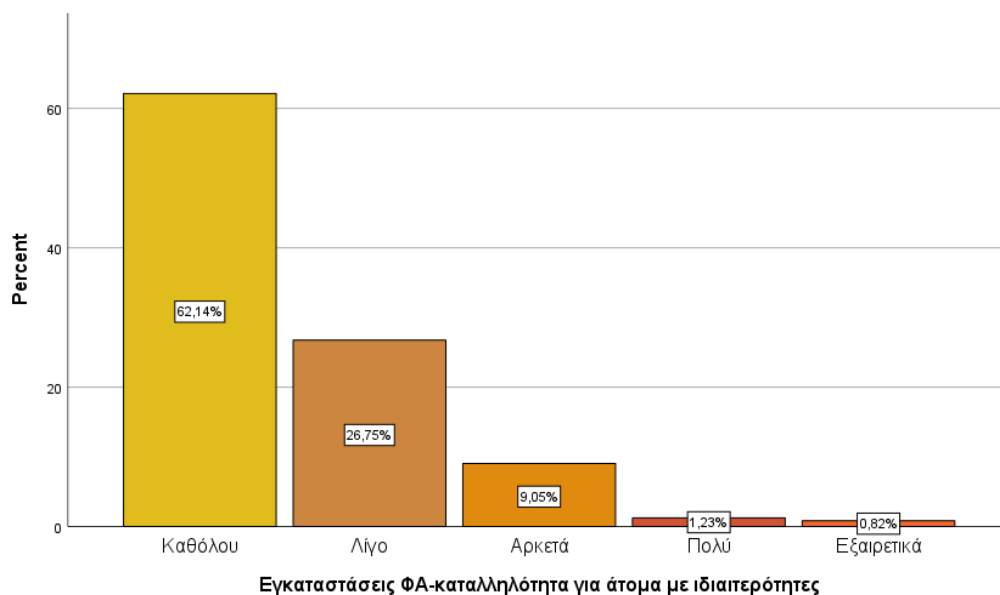
Εικόνα 51: Γράφημα Συντήρησης εγκαταστάσεων ΦΑ

Θέση τρίτη: «Περιλαμβάνουν επιπλέον ανέσεις, όπως αποδυτήρια και ντουζιέρες». Οι ερωτώμενοι ανταποκρίνονται ως εξής: Καθόλου-148 (60.9%)(ΕΤ), Λίγο-63 (25.9%), Αρκετά-24 (9.9%), Πολύ-3 (1.2%) και Εξαιρετικά-5 (2.1%) (εικόνα 52).



Εικόνα 52: Γράφημα Παροχής ανέσεων στις εγκαταστάσεις ΦΑ

Θέση τέταρτη: «Είναι κατάλληλα δομημένες για την εξυπηρέτηση αναγκών παιδιών με ιδιαιτερότητες». Καταγράφονται οι ακόλουθες απαντήσεις: Καθόλου-151 (62.1%)(ΕΤ), Λίγο-65 (26.7%), Αρκετά-22 (9.1%), Πολύ-3 (1.2%) και Εξαιρετικά-2 (0.8%) (εικόνα 53).



Εικόνα 53: Γράφημα Καταλληλότητας εγκαταστάσεων ΦΑ για άτομα με ιδιαιτερότητες

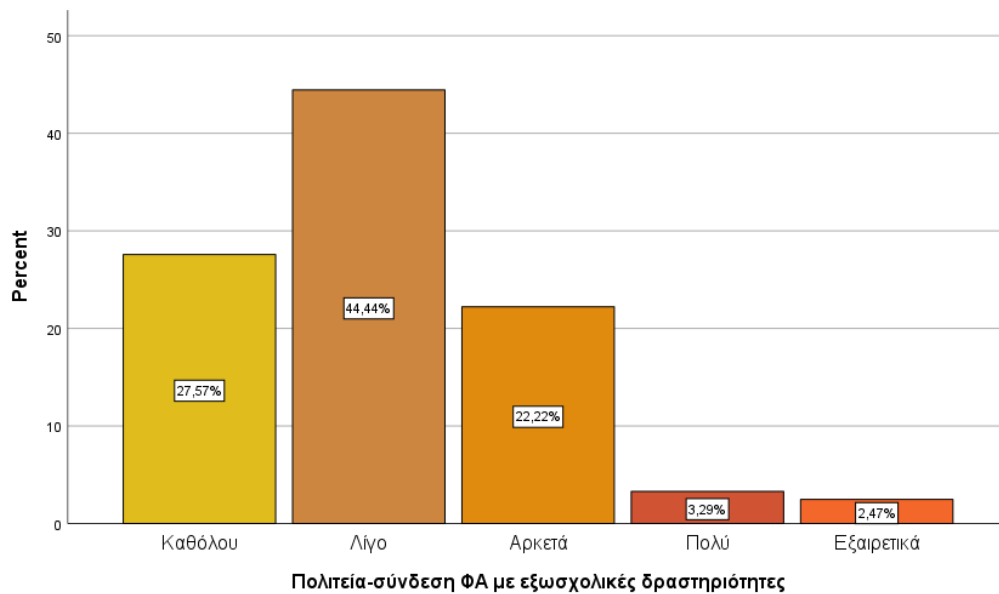
Στη συνέχεια παρατίθεται συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση των εγκαταστάσεων ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 13).

Πίνακας 13: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης εγκαταστάσεων ΦΑ στη σχολική πράξη

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	M.T.
Είναι επαρκείς	29.6%	<b>47.7%</b>	19.3%	2.1%	1.2%	1.98
Δίνεται προσοχή στη συντήρησή τους	35%	<b>44.9%</b>	15.2%	3.3%	1.6%	1.92
Περιλαμβάνουν επιπλέον ανέσεις, όπως αποδυτήρια και ντουζιέρες	<b>60.9%</b>	25.9%	9.9%	1.2%	2.1%	1.58
Είναι κατάλληλα δομημένες για την εξυπηρέτηση αναγκών παιδιών με ιδιαιτερότητες	<b>62.1%</b>	26.7%	9.1%	1.2%	0.8%	1.52

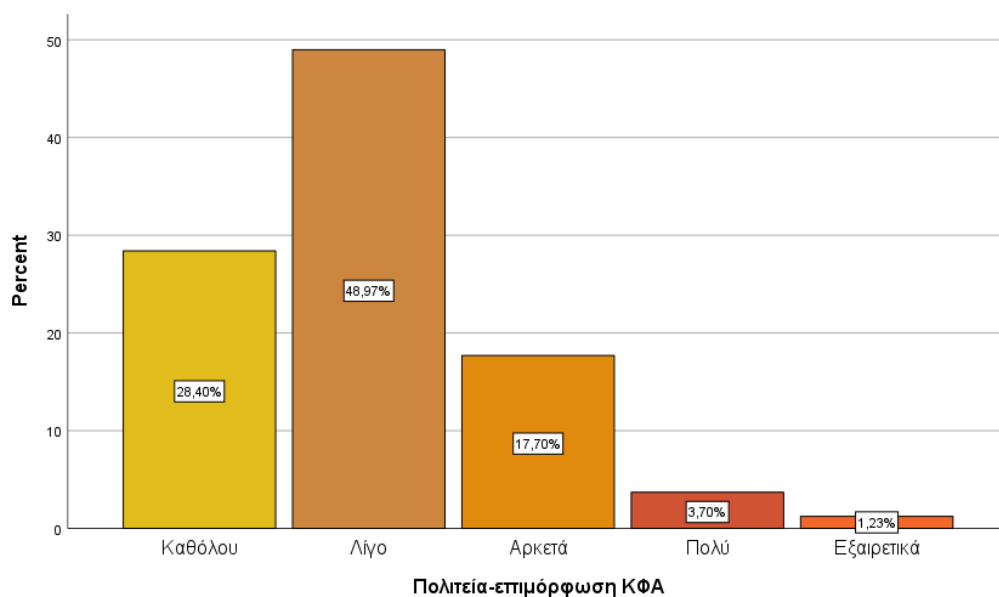
### Πολιτεία

Θέση πρώτη: «Παρέχει δυνατότητες σύνδεσης του μαθήματος φυσικής αγωγής με εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες, όπως δημιουργία συλλόγων». Οι συμμετέχοντες τοποθετούνται ως: Καθόλου-67 (27.6%), Λίγο-108 (44.4%)(ΕΤ), Αρκετά-54 (22.2%), Πολύ-8 (3.3%) και Εξαιρετικά-6 (2.5%) (εικόνα 54).



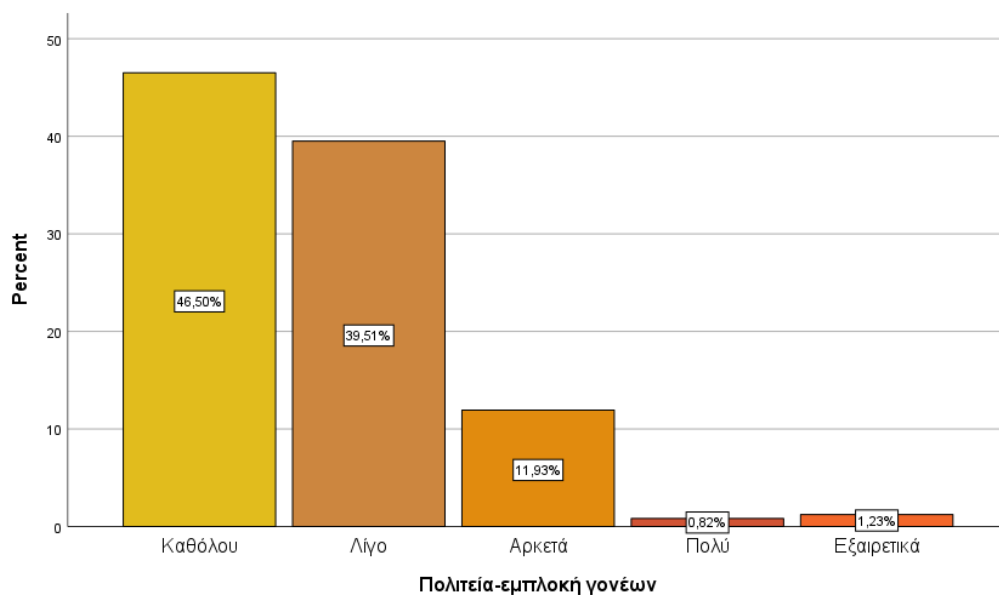
Εικόνα 54: Γράφημα Παροχής δυνατοτήτων σύνδεσης της ΦΑ με εξωσχολικό αθλητισμό

Θέση δεύτερη: «Παρέχει προγράμματα επιμόρφωσης καθηγητών φυσικής αγωγής». Οι τοποθετήσεις των ερωτώμενων είναι οι ακόλουθες: Καθόλου-69 (28.4%), Λίγο-119 (49%)(ΕΤ), Αρκετά-43 (17.7%), Πολύ-9 (3.7%) και Εξαιρετικά-3 (1.2%) (εικόνα 55).



Εικόνα 55: Γράφημα Παροχής προγραμμάτων επιμόρφωσης ΚΦΑ από πολιτεία

Θέση τρίτη: «Παρέχει προγράμματα εμπλοκής/ενσωμάτωσης των γονέων προωθώντας δραστήριο τρόπο ζωής». Οι καταγραφές κυμαίνονται ως εξής: Καθόλου-113 (46.5%)(ΕΤ), Λίγο-96 (39.5%), Αρκετά-29 (11.9%), Πολύ-2 (0.8%) και Εξαιρετικά-3 (1.2%) (εικόνα 56).



Εικόνα 56: Γράφημα Παροχής προγραμμάτων ενσωμάτωσης γονέων από πολιτεία

Ακολουθεί συγκεντρωτικός πίνακας παρουσίασης των ποσοστών και των μέσων τιμών των θέσεων της κλίμακας Likert για την αποτίμηση της στάσης της πολιτείας απέναντι στη ΦΑ στη σχολική πράξη. Με έντονη γραφή σημειώνονται οι επικρατούσες τιμές (πίνακας 14).

Πίνακας 14: Πίνακας Θέσεων κλίμακας Likert αποτίμησης θέσης πολιτείας προς ΦΑ στη σχολική πράξη

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Εξαιρετικά	M.T.
Παρέχει δυνατότητες σύνδεσης του μαθήματος φυσικής αγωγής με εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες, όπως δημιουργία συλλόγων	27.6%	<b>44.4%</b>	22.2%	3.3%	2.5%	2.09
Παρέχει προγράμματα επιμόρφωσης καθηγητών φυσικής αγωγής	28.4%	<b>49%</b>	17.7%	3.7%	1.2%	2
Παρέχει προγράμματα εμπλοκής/ενσωμάτωσης των γονέων προωθώντας δραστήριο τρόπο ζωής	<b>46.5%</b>	39.5%	11.9%	0.8%	1.2%	1.71

### 3.2 Έλεγχοι

Οι έλεγχοι κανονικότητας που διενεργήθηκαν αποκλείουν την κανονική κατανομή των τιμών των μεταβλητών, συνεπώς χρησιμοποιούνται μη παραμετρικά κριτήρια στους ελέγχους των υποθέσεων της έρευνας. Το επίπεδο σημαντικότητας ορίζεται στο 5% ( $\alpha=0.05$ ).

### 3.2.1 Έλεγχοι αξιοπιστίας

Οι έλεγχοι εσωτερικής συνάφειας Alpha Cronbach που διενεργούνται αφορούν στην κατοχύρωση της αξιοπιστίας των συνεχών μεταβλητών που δημιουργούνται βάσει των ερωτήσεων της κλίμακας Likert και αναφέρονται στην ποσοτικοποίηση της αξίας που αποδίδεται σε έκαστη παράμετρο. Στους πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται οι έλεγχοι για τις εν λόγω μεταβλητές.

Μεταβλητή ΦΔ\_ενήλικες: Δημιουργείται από τις μεταβλητές του δεύτερου άξονα του ερωτηματολογίου, του σχετικού με την αξιολόγηση της ΦΔ (πίνακας 15).

Πίνακας 15: Πίνακας Συνάφειας ΦΔ\_ενήλικες

#### ΦΔ\_ενήλικες

Είναι σημαντικό για μένα να είμαι σε καλή φυσική κατάσταση

Η διατήρηση καλής σωματικής κατάστασης προσφέρει περισσότερα πλεονεκτήματα από όση προσπάθεια χρειάζεται για να την κατακτήσεις

Η φυσική δραστηριότητα εκτονώνει το καθημερινό άγχος

Ένας ενεργός τρόπος ζωής είναι απαραίτητος για την άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία

Οι δραστήριοι άνθρωποι είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι διανοητικά από εκείνους που δεν είναι τόσο δραστήριοι

Η άσκηση είναι ο καλύτερος δρόμος για ένα υγιές και εύρωστο σώμα

Η φυσική δραστηριότητα βοηθάει στην πρόληψη δυσμενών για την υγεία καταστάσεων όπως η παχυσαρκία, η υπέρταση, ο διαβήτης τύπου II κ.α.

Οι περισσότεροι ενήλικες δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους

Οι εμπειρίες μου από το μάθημα φυσικής αγωγής είναι θετικές

Το σχολείο με βοήθησε να διαλέξω κάποιο άθλημα

**Alpha Cronbach: 0.898**

**M.T: 3.59**

**T.A: 0.727**

Μεταβλητή ΦΔ\_παιδιά: Δημιουργείται από τις μεταβλητές του τρίτου άξονα, προς αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά (πίνακας 16).

Πίνακας 16: Πίνακας Συνάφειας ΦΔ\_παιδιά

#### ΦΔ\_παιδιά

Είναι σημαντικό τα παιδιά να είναι σε καλή σωματική κατάσταση

Τα περισσότερα παιδιά δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους

Ο αθλητισμός βοηθάει να μείνουν τα παιδιά μακριά από δυσμενείς καταστάσεις όπως κάπνισμα, ναρκωτικά, βία

Ο εξωσχολικός αθλητισμός είναι το ίδιο σημαντικός με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες των παιδιών, όπως για παράδειγμα φροντιστήριο, ωδείο κ.α.

Ο αθλητισμός ενισχύει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών καθώς, μεταξύ άλλων, αυξάνεται η έκκριση ορμονών και η παροχή αίματος στον εγκέφαλο

Είναι σημαντικό οι γονείς να παρακινούν τα παιδιά τους για να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες

Είναι σημαντικό οι ενήλικες να θέτουν το παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά ακολουθώντας έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής

**Alpha Cronbach: 0.926**

**M.T: 3.89**

**T.A: 0.787**

Μεταβλητή ΦΑ\_ιδανική: Παράγεται από τις μεταβλητές του τέταρτου άξονα, που αναφέρεται στην αξιολόγηση της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες (πίνακας 17).

**Πίνακας 17: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_ιδανική**

#### **ΦΑ\_ιδανική**

Η αξία της φυσικής αγωγής, όπως τεκμηριώνεται επιστημονικά, είναι μεγάλη για την γνωστική - ψυχοκινητική - συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών

Η φυσική αγωγή πρέπει να εμπεριέχεται σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, υποχρεωτικής και προαιρετικής

Η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, όπως καλλιεργείται στη φυσική αγωγή είναι περισσότερο αποτελεσματική σε σχέση με άλλα μαθήματα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος

Ο χρόνος που διατίθεται για φυσική αγωγή πρέπει να κατανέμεται σε καθημερινές δραστηριότητες και να είναι επαρκής

**Alpha Cronbach: 0.903**

**M.T: 3.86**

**T.A: 0.862**

Μεταβλητή ΦΑ\_περιεχόμενο: Δημιουργείται από τις μεταβλητές του πέμπτου άξονα, που αναφέρονται στην αποτίμηση του περιεχομένου της ΦΑ (πίνακας 18).

**Πίνακας 18: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_περιεχόμενο**

#### **ΦΑ\_περιεχόμενο**

Συνδέεται επαρκώς με έννοιες της αγωγής υγείας, όπως διατροφή, πρώτες βοήθειες κ.α.

Αγκαλιάζει επαρκώς τη γνωστική-ψυχοκινητική-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών

Περιλαμβάνει ποικιλία δραστηριοτήτων (ομαδικές και ατομικές) που αρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών

Δημιουργεί συνθήκες μεταγνώσης, δηλαδή μεταφοράς της γνώσης που αποκομίζεται, σε άλλες πτυχές της ζωής των παιδιών όπως σε εξωσχολικές δραστηριότητες άθλησης

**Alpha Cronbach: 0.948**

**M.T: 3.07**

**T.A: 1.109**

Μεταβλητή ΦΑ\_διεξαγωγή: Δημιουργείται από τον συνυπολογισμό των μεταβλητών του πέμπτου άξονα, που αναφέρονται στην αποτίμηση της διεξαγωγής του μαθήματος ΦΑ (πίνακας 19).

**Πίνακας 19: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_διεξαγωγή**

**ΦΑ\_διεξαγωγή**

Είναι το ίδιο σημαντικό με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα

Είναι ευχάριστο για τα περισσότερα παιδιά

Παρέχει ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε αγόρια και κορίτσια

Παρέχει ευκαιρίες ένταξης παιδιών με ιδιαιτερότητες

Όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας είναι το ίδιο πρόθυμα να συμμετέχουν σε αυτό

Ενισχύεται αποτελεσματικά με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών

**Alpha Cronbach: 0.873**

**M.T: 3.59**

**T.A: 0.727**

Μεταβλητή ΦΑ\_χρόνος: Παράγεται από τις μεταβλητές τις σχετικές με την αποτίμηση του χρόνου που αποδίδεται στη ΦΑ, στον πέμπτο άξονα (πίνακας 20).

**Πίνακας 20: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_χρόνος**

**ΦΑ\_χρόνος**

Επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, τόσο των μικρότερων όσο και των μεγαλύτερων ηλικιών

Αφιερώνεται αποκλειστικά στο μάθημα της ΦΑ και δεν θυσιάζεται συχνά για την κάλυψη άλλων δραστηριοτήτων

**Alpha Cronbach: 0.737**

**M.T: 2.73**

**T.A: 0.967**

Μεταβλητή ΦΑ\_ΚΦΑ: Υπολογίζεται από τις μεταβλητές της ενότητας της σχετικής με την αξιολόγηση των καθηγητών ΦΑ του πέμπτου άξονα (πίνακας 21).

**Πίνακας 21: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_ΚΦΑ**

**ΦΑ\_ΚΦΑ**

Είναι καταρτισμένοι

Ενημερώνονται και επιμορφώνονται με βάση τις νέες εξελίξεις της επιστήμης της φυσικής αγωγής

Είναι αγαπητοί στα παιδιά

Είναι ενήμεροι-καταρτισμένοι ως προς παιδιά με ιδιαιτερότητες (κινητικές, κοινωνικές, ψυχιατρικές, ψυχολογικές)

**Alpha Cronbach: 0.824**

**M.T: 2.82**

**T.A: 0.708**

Μεταβλητή ΦΑ\_εγκαταστάσεις: Παράγεται από τις μεταβλητές τις σχετικές με την αξιολόγηση των εγκαταστάσεων που χρησιμοποιούνται για τη ΦΑ, στον πέμπτο άξονα (πίνακας 22).

**Πίνακας 22: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_εγκαταστάσεις**

**ΦΑ\_εγκαταστάσεις**

Είναι επαρκείς

Δίνεται προσοχή στη συντήρησή τους



Περιλαμβάνουν επιπλέον ανέσεις, όπως αποδυτήρια και ντουζιέρες

Είναι κατάλληλα δομημένες για την εξυπηρέτηση αναγκών παιδιών με ιδιαιτερότητες

**Alpha Cronbach: 0.870**

**M.T: 1.74**

**T.A: 0.714**

Μεταβλητή ΦΑ\_πολιτεία: Παράγεται από τις μεταβλητές τις σχετικές με την αξιολόγηση της στάσης της πολιτείας απέναντι στη ΦΑ, στον πέμπτο άξονα (πίνακας 23).

**Πίνακας 23: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_πολιτεία**

**ΦΑ\_πολιτεία**

Παρέχει δυνατότητες σύνδεσης του μαθήματος φυσικής αγωγής με εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες, όπως δημιουργία συλλόγων

Παρέχει προγράμματα επιμόρφωσης καθηγητών φυσικής αγωγής

Παρέχει προγράμματα εμπλοκής/ενσωμάτωσης των γονέων προωθώντας δραστήριο τρόπο ζωής

**Alpha Cronbach: 0.836**

**M.T: 1.93**

**T.A: 0.746**

Μεταβλητή ΦΑ\_πράξη: Υπολογίζεται από όλες τις μεταβλητές του πέμπτου άξονα του σχετικού με την αποτίμηση της ΦΑ στη σχολική πραγματικότητα (πίνακας 24). Για αποφυγή επανάληψης στον πίνακα παραλείπεται η αναφορά τους.

**Πίνακας 24: Πίνακας Συνάφειας ΦΑ\_πράξη**

**ΦΑ\_πράξη**

**Alpha Cronbach: 0.911**

**M.T: 2.65**

**T.A: 0.595**

### **3.2.2 Έλεγχοι διαφοροποίησης μεταβλητών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά**

**Φύλο:**

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με το φύλο χρησιμοποιείται το κριτήριο Mann-Whitney U test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές p των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των ανδρών και των γυναικών (πίνακας 25).

**Πίνακας 25: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Φύλο**

<b>Φύλο</b>	<b>Άνδρες</b>			<b>Γυναίκες</b>	
	<b>sig.</b>	<b>M.T.</b>	<b>T.A.</b>	<b>M.T.</b>	<b>T.A.</b>
ΦΔ_ενήλικες	0.700	3.57	0.726	3.60	0.729
ΦΔ_παιδιά	0.952	3.86	0.834	3.90	0.772
ΦΑ_ιδανική	0.625	3.91	0.922	3.85	0.842
ΦΑ_περιεχόμενο	0.940	3.08	1.167	3.07	1.091

ΦΑ_διεξαγωγή	0.967	3.19	0.915	3.18	0.890
ΦΑ_χρόνος	0.718	2.67	1.059	2.75	0.934
ΦΑ_ΚΦΑ	0.416	2.91	0.748	2.79	0.692
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.909	1.74	0.747	1.75	0.704
ΦΑ_πολιτεία	0.515	1.93	0.746	1.94	0.701
ΦΑ_πράξη	0.823	2.66	0.630	2.65	0.584

Παρατηρείται πως ο παράγοντας φύλο δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 5% ως προς τις ποσοτικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου, δηλαδή ως προς τις αξιολογήσεις των παραμέτρων που αυτές αντιπροσωπεύουν.

Επίπεδο Εκπαίδευσης:

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με το επίπεδο εκπαίδευσης χρησιμοποιείται το κριτήριο Mann-Whitney U test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές p των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των αποφοίτων Λυκείου και Πανεπιστημίου. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 26).

Πίνακας 26: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Επίπεδο Εκπαίδευσης

Επίπεδο Εκπαίδευσης	Απόφοιτοι Λυκείου		Απόφοιτοι Πανεπιστημίου		
	sig.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
ΦΔ_ενήλικες	0.446	3.53	0.756	3.61	0.715
ΦΔ_παιδιά	0.604	3.85	0.811	3.90	0.778
ΦΑ_ιδανική	0.463	3.78	0.887	3.89	0.852
ΦΑ_περιεχόμενο	0.715	3.11	1.046	3.06	1.136
ΦΑ_διεξαγωγή	0.716	3.15	0.853	3.20	0.913
ΦΑ_χρόνος	<b>0.006</b>	<b>2.99</b>	<b>0.938</b>	<b>2.62</b>	<b>0.960</b>
ΦΑ_ΚΦΑ	0.486	2.77	0.708	2.84	0.708
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.098	1.67	0.773	1.77	0.688
ΦΑ_πολιτεία	0.246	1.87	0.796	1.95	0.725
ΦΑ_πράξη	0.869	2.64	0.568	2.65	0.606

Παρατηρείται πως ο παράγοντας επίπεδο εκπαίδευσης δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 5% ως προς τις ποσοτικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου, δηλαδή ως προς τις αξιολογήσεις των παραμέτρων που αυτές αντιπροσωπεύουν, εκτός από τις τιμές της μεταβλητής ΦΑ\_χρόνος

( $p=0.006 < \alpha=0.05$ ). Δηλαδή παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην αξιολόγηση του χρόνου που αποδίδεται στη ΦΑ ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης σε στάθμη σημαντικότητας 5%. Συγκεκριμένα, οι απόφοιτοι Λυκείου αξιολογούν θετικότερα το χρόνο (Μ.Τ.=2.99, Τ.Α.=0.938) από τους απόφοιτους Πανεπιστημίου (Μ.Τ.=2.62, Τ.Α.=0.960) και η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική σε διάστημα εμπιστοσύνης 95%.

#### Εκπαιδευτική Ιδιότητα:

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με την εκπαιδευτική ιδιότητα χρησιμοποιείται το κριτήριο Mann-Whitney U test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές  $p$  των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των μη εκπαιδευτικών και των εκπαιδευτικών. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 27).

Πίνακας 27: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Εκπαιδευτική Ιδιότητα

Εκπαιδευτική Ιδιότητα	Μη Εκπαιδευτικοί		Εκπαιδευτικοί		
	sig.	Μ.Τ.	Τ.Α.	Μ.Τ.	Τ.Α.
ΦΔ_ενήλικες	0.104	3.54	0.709	3.70	0.762
ΦΔ_παιδιά	0.100	3.84	0.782	4.01	0.789
ΦΑ_ιδανική	0.191	3.81	0.879	3.98	0.811
ΦΑ_περιεχόμενο	0.320	3.02	1.104	3.20	1.120
ΦΑ_διεξαγωγή	0.082	3.12	0.873	3.33	0.938
ΦΑ_χρόνος	0.607	2.75	0.961	2.66	0.983
ΦΑ_ΚΦΑ	<b>0.047</b>	<b>2.75</b>	<b>0.637</b>	<b>2.99</b>	<b>0.841</b>
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.413	1.71	0.659	1.83	0.833
ΦΑ_πολιτεία	0.104	1.88	0.708	2.06	0.821
ΦΑ_πράξη	0.135	2.60	0.550	2.76	0.685

Παρατηρείται πως ο παράγοντας εκπαιδευτική ιδιότητα δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 5% ως προς τις ποσοτικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου, δηλαδή ως προς τις αξιολογήσεις των παραμέτρων που αυτές αντιπροσωπεύουν, εκτός από τις τιμές της μεταβλητής ΦΑ\_ΚΦΑ ( $p=0.047 < \alpha=0.05$ ). Δηλαδή παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην αξιολόγηση των καθηγητών ΦΑ ως προς την εκπαιδευτική ιδιότητα σε στάθμη σημαντικότητας 5%. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν θετικότερα τους καθηγητές ΦΑ

(M.T.=2.99, T.A.=0.841) από τους μη εκπαιδευτικούς (M.T.=2.75, T.A.=0.637) και η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική σε διάστημα εμπιστοσύνης 95%.

#### Γονική Ιδιότητα:

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με την γονική ιδιότητα χρησιμοποιείται το κριτήριο Mann-Whitney U test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές p των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των μη γονέων και των γονέων. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 28).

Πίνακας 28: Πίνακας Ελέγχων του παράγοντα Γονική Ιδιότητα

Γονική Ιδιότητα	Μη Γονείς		Γονείς		
	sig.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
ΦΔ_ενήλικες	0.839	3.56	0.734	3.60	0.723
ΦΔ_παιδιά	0.651	3.86	0.790	3.90	0.786
ΦΑ_ιδανική	0.934	3.87	0.875	3.85	0.856
ΦΑ_περιεχόμενο	0.670	3.13	1.210	3.04	1.044
ΦΑ_διεξαγωγή	<b>0.030</b>	<b>3.02</b>	<b>0.891</b>	<b>3.28</b>	<b>0.885</b>
ΦΑ_χρόνος	0.089	2.59	0.967	2.81	0.959
ΦΑ_ΚΦΑ	<b>&lt;0.001</b>	<b>2.65</b>	<b>0.716</b>	<b>2.92</b>	<b>0.685</b>
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.437	1.70	0.694	1.77	0.727
ΦΑ_πολιτεία	0.638	1.90	0.730	1.95	0.757
ΦΑ_πράξη	0.063	2.56	0.605	2.70	0.584

Παρατηρείται πως ο παράγοντας γονική ιδιότητα δεν είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 5% ως προς τις ποσοτικές μεταβλητές του ερωτηματολογίου, δηλαδή ως προς τις αξιολογήσεις των παραμέτρων που αυτές αντιπροσωπεύουν, εκτός από τις τιμές των μεταβλητών ΦΑ\_διεξαγωγή ( $p=0.030 < \alpha=0.05$ ) και ΦΑ\_ΚΦΑ ( $p < 0.001$ ). Δηλαδή παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στην αξιολόγηση της διεξαγωγής του μαθήματος ΦΑ και των καθηγητών ΦΑ ως προς τη γονική ιδιότητα σε στάθμη σημαντικότητας 5%. Συγκεκριμένα, οι γονείς αξιολογούν θετικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ (M.T.=3.28, T.A.=0.885) και τους καθηγητές ΦΑ (M.T.=2.92, T.A.=0.685) από τους μη γονείς (M.T.=3.02, T.A.=0.891) και (M.T.=2.65, 0.716) αντίστοιχα. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική σε διάστημα εμπιστοσύνης 95%.

Ηλικία:

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με την ηλικία χρησιμοποιείται το κριτήριο Kruscal-Wallis test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές  $p$  των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των ηλικιακών κατηγοριών. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 29).

Πίνακας 29: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Ηλικία

Ηλικία	sig.	18-30		31-40		41-50		50+	
		M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
ΦΔ_ενήλικες	0.709	3.50	0.717	3.54	0.713	3.64	0.742	3.61	0.738
ΦΔ_παιδιά	0.234	3.70	0.681	3.86	0.791	3.98	0.807	3.84	0.800
ΦΑ_ιδανική	0.693	3.80	0.749	3.81	0.892	3.93	0.882	3.81	0.837
ΦΑ_περιεχόμενο	0.706	3.12	1.193	3.08	1.102	3.01	1.115	3.24	1.048
ΦΑ_διεξαγωγή	0.557	3.05	0.924	3.22	0.886	3.16	0.924	3.27	0.807
ΦΑ_χρόνος	0.270	2.58	0.931	2.74	1.039	2.67	0.967	3.05	0.711
ΦΑ_ΚΦΑ	<b>&lt;0.001</b>	<b>2.46</b>	<b>0.722</b>	<b>2.75</b>	<b>0.635</b>	<b>2.89</b>	<b>0.692</b>	<b>3.16</b>	<b>0.776</b>
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.263	1.64	0.688	1.70	0.711	1.73	1.737	2.01	0.922
ΦΑ_πολιτεία	0.259	1.86	0.562	1.91	0.766	1.87	0.668	2.29	1.015
ΦΑ_πράξη	0.083	2.52	0.580	2.64	0.567	2.63	0.600	2.88	0.638

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ζεύγη των ηλικιακών ομάδων και οι προσαρμοσμένες τιμές  $p$  από τον έλεγχο Kruscal-Wallis ως προς τον παράγοντα Ηλικία για τη μεταβλητή ΦΑ\_ΚΦΑ. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 30).

Πίνακας 30: Πίνακας Ηλικιακών ζευγών για τη μεταβλητή ΦΑ\_ΚΦΑ

Ηλικιακά ζεύγη	adj.sig. ΦΑ_ΚΦΑ
18-30 - 31-40	0.126
18-30 - 41-50	<b>0.002</b>
18-30 - 50+	<b>0.000</b>
31-40 - 41-50	0.565
31-40 - 50+	<b>0.014</b>
41-50 - 50+	0.314

Από τον έλεγχο (πίνακας 29) εξάγεται πως ο παράγοντας Ηλικία είναι στατιστικά σημαντικός σε επίπεδο σημαντικότητας 5% στην αξιολόγηση των ΚΦΑ ( $p < 0.001$ ). Οι ενήλικες που είναι μεγαλύτεροι από 50 χρονών αξιολογούν θετικότερα τους ΚΦΑ

(M.T.=3.16, T.A.=0.776) και ακολουθούν οι ενήλικες της ηλικιακής ομάδας 41-50 (M.T.=2.89, T.A.=0.692), εκείνοι της ομάδας 31-40 (M.T.=2.75, T.A.=0.635) και τέλος εκείνοι της ομάδας 18-30 (M.T.=2.46, T.A.=0.722). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου (πίνακας 30) παρατηρείται πως οι στατιστικά σημαντικές διαφορές σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% εντοπίζονται μεταξύ των:

1. 18-30 - 41-50 ( $p=0.002 < \alpha=0.05$ )
2. 18-30 - 50+ ( $p=0.000$ )
3. 31-40 - 50+ ( $p=0.014 < \alpha=0.05$ )

#### Μόνιμη Κατοικία:

Για τον έλεγχο διαφορών στις παραχθείσες ποσοτικές μεταβλητές ανάλογα με τη μόνιμη κατοικία χρησιμοποιείται το κριτήριο Kruscal-Wallis test. Στον ακόλουθο πίνακα αναφέρονται οι τιμές  $p$  των ελέγχων και οι μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις των κατηγοριών. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 31).

Πίνακας 31: Πίνακας Ελέγχων για τον παράγοντα Μόνιμη Κατοικία

Μόνιμη Κατοικία	sig.	Αγροτική Περιοχή		Ημιαστική Περιοχή		Αστική Περιοχή	
		M.T.	T.A.	M.T.	T.A.	M.T.	T.A.
ΦΔ_ενήλικες	0.640	3.55	0.736	3.57	0.690	3.63	0.747
ΦΔ_παιδιά	0.615	3.83	0.823	3.98	0.716	3.87	0.800
ΦΑ_ιδανική	0.990	3.86	0.861	3.86	0.810	3.86	0.905
ΦΑ_περιεχόμενο	0.610	3.07	1.051	3.17	1.041	3.00	1.209
ΦΑ_διεξαγωγή	<b>0.023</b>	<b>3.09</b>	<b>0.908</b>	<b>3.41</b>	<b>0.782</b>	<b>3.10</b>	<b>0.935</b>
ΦΑ_χρόνος	0.183	2.79	0.992	2.85	0.933	2.58	0.956
ΦΑ_ΚΦΑ	<b>0.012</b>	<b>2.71</b>	<b>0.597</b>	<b>3.02</b>	<b>0.683</b>	<b>2.77</b>	<b>0.792</b>
ΦΑ_εγκαταστάσεις	0.401	1.69	0.637	1.82	0.697	1.74	0.791
ΦΑ_πολιτεία	0.461	1.83	0.590	1.99	0.721	1.97	0.881
ΦΑ_πράξη	<b>0.012</b>	<b>2.59</b>	<b>0.550</b>	<b>2.79</b>	<b>0.509</b>	<b>2.60</b>	<b>0.674</b>

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ζεύγη των ομάδων και οι προσαρμοσμένες τιμές  $p$  από τον έλεγχο Kruscal-Wallis ως προς τον παράγοντα Μόνιμη Κατοικία για τις μεταβλητές ΦΑ\_διεξαγωγή, ΦΑ\_ΚΦΑ και ΦΑ\_πράξη. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όπου ο παράγοντας είναι στατιστικά σημαντικός (πίνακας 32).

Πίνακας 32: Πίνακας Ζευγών Μόνιμης Κατοικίας για τις μεταβλητές ΦΑ\_διεξαγωγή, ΦΑ\_ΚΦΑ και

ΦΑ\_πράξη

Ζεύγη Κατηγοριών Μόνιμης Κατοικίας	adj. sig. ΦΑ_διεξαγωγή	adj. sig. ΦΑ_ΚΦΑ	adj. sig. ΦΑ_πράξη
Αγροτική-Αστική	1.000	1.000	1.000
Αγροτική-Ημιαστική	<b>0.032</b>	<b>0.013</b>	<b>0.020</b>
Αστική-Ημιαστική	0.066	0.052	<b>0.031</b>

Από τον έλεγχο (πίνακας 31) εξάγεται πως ο παράγοντας Μόνιμη Κατοικία είναι στατιστικά σημαντικός για τις αξιολογήσεις των μεταβλητών ΦΑ\_διεξαγωγή ( $p=0.023 < \alpha=0.05$ ), ΦΑ\_ΚΦΑ ( $p=0.012 < \alpha=0.05$ ) και ΦΑ\_πράξη ( $p=0.012 < \alpha=0.05$ ) σε στάθμη σημαντικότητας 5%.

Για τη ΦΑ\_διεξαγωγή: Οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.41, Τ.Α.=0.782) αξιολογούν θετικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.10, Τ.Α.=0.935) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=3.09, Τ.Α.=0.908). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου (πίνακας 32) προκύπτει ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρείται μεταξύ των ενηλίκων των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών ( $p=0.032 < \alpha=0.05$ ).

Για τη ΦΑ\_ΚΦΑ: Οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.02, Τ.Α.=0.683) αξιολογούν θετικότερα τους καθηγητές ΦΑ, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.77, Τ.Α.=0.792) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=2.71, Τ.Α.=0.597). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου (πίνακας 32) προκύπτει ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρείται μεταξύ των ενηλίκων των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών ( $p=0.013 < \alpha=0.05$ ). Οριακά δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ενηλίκων των αστικών και ημιαστικών περιοχών ( $p=0.052 > \alpha=0.05$ ).

Για τη ΦΑ\_πράξη: Οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.79, Τ.Α.=0.509) αξιολογούν θετικότερα τη ΦΑ στη σχολική πράξη, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.60, Τ.Α.=0.674) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=2.59, Τ.Α.=0.550). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου (πίνακας 32) προκύπτει ότι οι στατιστικά σημαντικές διαφορές παρατηρούνται μεταξύ των:

1. Ενηλίκων των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών ( $p=0.020 < \alpha=0.05$ ).
2. Ενηλίκων των αστικών και ημιαστικών περιοχών ( $p=0.031 < \alpha=0.05$ ).

### 3.2.3 Έλεγχοι Ανεξαρτησίας

Οι έλεγχοι ανεξαρτησίας μεταξύ των μεταβλητών που ενδιαφέρουν την έρευνα διενεργούνται με το κριτήριο Chi-square test ( $\chi^2$ ) σε διάστημα εμπιστοσύνης 95%. Στις περιπτώσεις που το ποσοστό των κελιών με αναμενόμενες συχνότητες μικρότερες από 5 ξεπερνά το 20% διενεργείται έλεγχος Monte Carlo σε επίπεδο εμπιστοσύνης 99%. Ακολουθεί πίνακας παρουσίασης των εν λόγω μεταβλητών και των τιμών  $p$  των ελέγχων. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές που είναι μικρότερες από το επίπεδο σημαντικότητας. Με αστερίσκο σημειώνονται οι τιμές  $p$  των ελέγχων Monte Carlo (πίνακας 33).

Πίνακας 33: Πίνακας Πολλαπλών ελέγχων ανεξαρτησίας

	sig.
<b>Θετικές εμπειρίες ΦΑ και:</b>	
Συστηματική Άθληση κατά την ενήλικη ζωή	0.443
Εξωσχολικός αθλητισμός κατά την παιδική ηλικία	<b>0.005</b>
Αρωγή Σχολείου προς επιλογή αθλήματος	<b>0.000*</b>
<b>Εξωσχολικός Αθλητισμός και:</b>	
Σημασία γονικής παρακίνησης παιδιών για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες	0.683*
Συστηματική Άθληση κατά την ενήλικη ζωή	0.812
Αρωγή Σχολείου προς επιλογή αθλήματος	<b>&lt;0.001</b>
<b>Συστηματική Άθληση και:</b>	
Σημασία γονικής παρακίνησης παιδιών για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες	0.740*

#### Θετικές εμπειρίες ΦΑ:

Μεταξύ των Θετικών Εμπειριών ΦΑ των ενηλίκων και της Συστηματικής Άθλησης η μηδενική υπόθεση της ανεξαρτησίας των μεταβλητών δεν μπορεί να απορριφθεί ( $p=0.443>0.05$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Αντιθέτως μεταξύ της μεταβλητής Θετικές Εμπειρίες ΦΑ και της Εξωσχολικός Αθλητισμός κατά την παιδική ηλικία η μηδενική υπόθεση της ανεξαρτησίας απορρίπτεται ( $p=0.005<0.05$ ), επομένως οι μεταβλητές δεν είναι ανεξάρτητες σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Ομοίως, η μεταβλητή Θετικές Εμπειρίες ΦΑ δεν είναι ανεξάρτητη από τη μεταβλητή Αρωγή του σχολείου προς επιλογή αθλήματος ( $p=0.000^*$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 1%.

#### Ενασχόληση με εξωσχολικό αθλητισμό:

Παρατηρείται πως η μεταβλητή Εξωσχολικός Αθλητισμός είναι ανεξάρτητη από τη μεταβλητή Σημασία γονικής παρακίνησης ( $p=0.683^*>\alpha=0.01$ ) σε επίπεδο



σημαντικότητας 1%. Η μεταβλητή εξωσχολικός Αθλητισμός είναι επίσης ανεξάρτητη από την Συστηματική Άσκηση ( $p=0.812 > \alpha=0.05$ ) αλλά δεν είναι ανεξάρτητη από τη μεταβλητή Αρωγή Σχολείου προς επιλογή αθλήματος ( $p < 0.001$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 5%.

Συστηματική Άθληση:

Από την τιμή του ελέγχου προκύπτει πως οι μεταβλητές Συστηματική Άθληση και Σημασία γονικής παρακίνησης είναι ανεξάρτητες σε στάθμη σημαντικότητας 1% ( $p=0.742 > \alpha=0.001$ ).

### 3.2.4 Έλεγχοι Συσχετίσεων

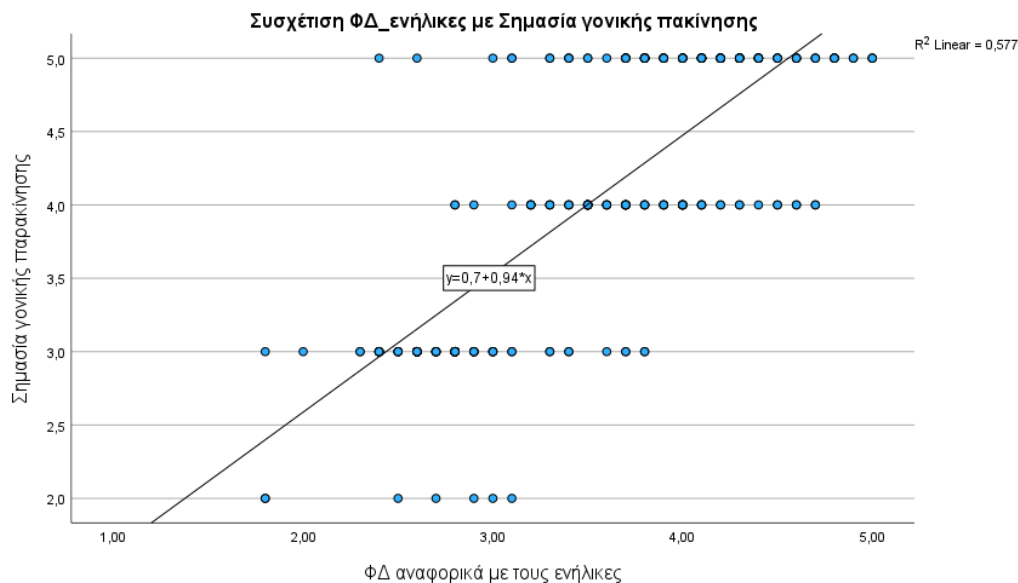
Οι έλεγχοι συσχέτισεων που ενδιαφέρουν την έρευνα διενεργούνται με βάση το συντελεστή συσχέτισης Spearman rho σε επίπεδο σημαντικότητας 0.01 με 241 βαθμούς ελευθερίας ( $df=241$ ). Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται τα ζεύγη των συσχετιζόμενων μεταβλητών, ο δείκτης συσχέτισης Spearman rho ( $r_s$ ) και η  $p$  τιμή του ελέγχου. Με έντονη γραφή αποτυπώνονται οι τιμές όταν υπάρχει συσχέτιση (πίνακας 34).

Πίνακας 34: Πίνακας Ελέγχων συσχέτισεων

Ζεύγη συσχέτισεων	$r_s$	sig.
<b>ΦΔ_ ενήλικες με:</b>		
Σημασία γονικής παρακίνησης παιδιών για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες	<b>0.741</b>	<b>&lt;0.001</b>
<b>ΦΔ_ παιδιά</b>	<b>0.799</b>	<b>&lt;0.001</b>
ΦΑ_ ιδανική	<b>0.739</b>	<b>&lt;0.001</b>
<b>ΦΔ_ παιδιά με:</b>		
Σημασία γονικής παρακίνησης παιδιών για συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες	<b>0.872</b>	<b>&lt;0.001</b>

ΦΔ\_ ενήλικες με Σημασία γονικής παρακίνησης:

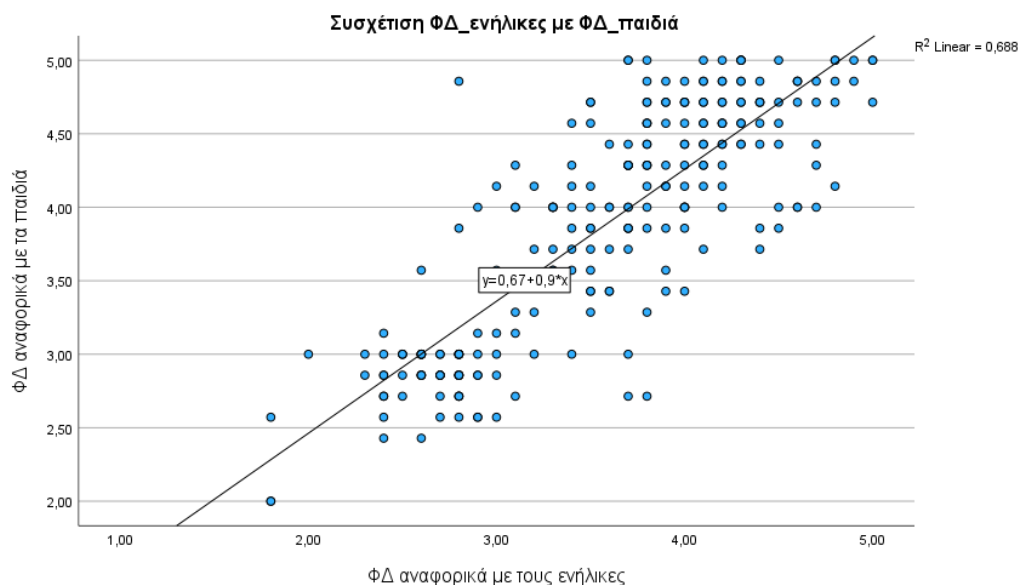
Παρατηρείται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών ( $p < 0.001$ ) ) σε επίπεδο σημαντικότητας 1%. Η συσχέτιση είναι υψηλή και θετική ( $r_s=0.741$ ). Δηλαδή η συνολική αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τους ενήλικες είναι υψηλά και θετικά συσχετιζόμενη με τη σημασία που αποδίδουν οι ενήλικες στη γονική παρακίνηση παιδιών προς συμμετοχή σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες (εικόνα 57).



Εικόνα 57: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με Σημασία γονικής παρακίνησης

ΦΔ\_ενήλικες με ΦΔ\_παιδιά:

Παρατηρείται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών ( $p < 0.001$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 1%. Η συσχέτιση είναι υψηλή και θετική ( $r_s = 0.799$ ). Δηλαδή η συνολική αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τους ενήλικες είναι υψηλά και θετικά συσχετιζόμενη με τη συνολική αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά (εικόνα 58).

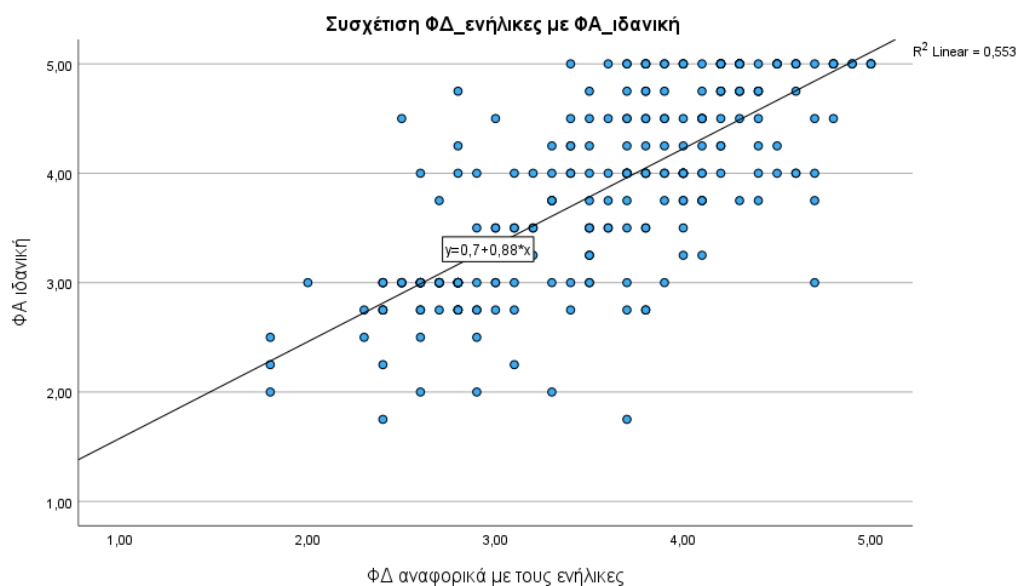


Εικόνα 58: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με ΦΔ παιδιών

ΦΔ\_ενήλικες με ΦΑ\_ιδανική:

Παρατηρείται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών ( $p < 0.001$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 1%. Η συσχέτιση είναι υψηλή και

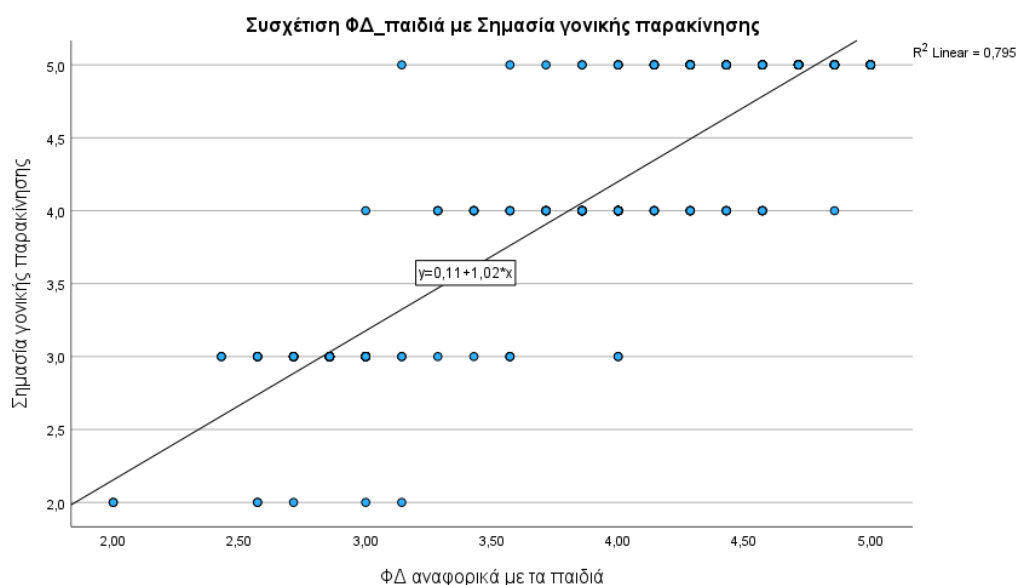
θετική ( $r_s=0.739$ ). Δηλαδή η συνολική αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τους ενήλικες είναι υψηλά και θετικά συσχετιζόμενη με τη συνολική αξιολόγηση της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες (εικόνα 59).



Εικόνα 59: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ ενηλίκων με ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες

ΦΔ\_παιδιά με Σημασία γονικής παρακίνησης:

Παρατηρείται πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών ( $p<0.001$ ) σε επίπεδο σημαντικότητας 1%. Η συσχέτιση είναι ισχυρή και θετική ( $r_s=0.872$ ). Δηλαδή η συνολική αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά είναι ισχυρά και θετικά συσχετιζόμενη με τη σημασία που αποδίδουν οι ενήλικες στην παρακίνηση των παιδιών προς συμμετοχή σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες (εικόνα 60).



Εικόνα 60: Γράφημα Συσχέτισης ΦΔ παιδιών με Σημασία γονικής παρακίνησης

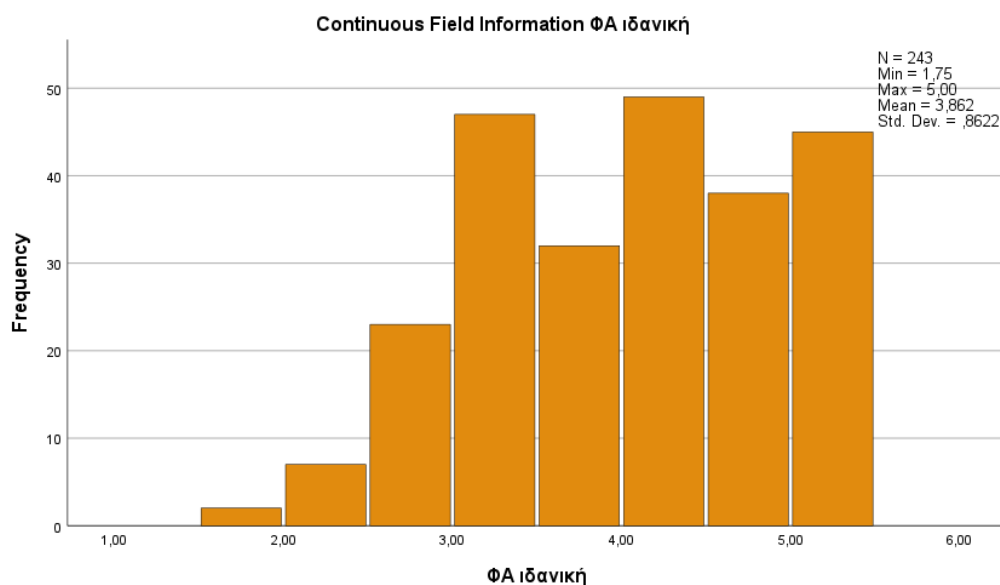
### 3.2.5 Έλεγχος ανίχνευσης διαφορών μεταξύ εξαρτημένων μεταβλητών

Οι μεταβλητές που ενδιαφέρουν την έρευνα είναι η συνολική αξιολόγηση της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες-μεταβλητή ΦΑ\_ιδανική και η συνολική αξιολόγηση της ΦΑ στη σχολική πράξη-μεταβλητή ΦΑ\_πράξη. Ο έλεγχος αυτός διενεργείται μέσω του Wilcoxon test (μη παραμετρικός) σε διάστημα εμπιστοσύνης 5% και ουσιαστικά κρίνει αν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στις μεταβλητές ΦΑ\_ιδανική και ΦΑ\_πράξη στο ορισμένο διάστημα εμπιστοσύνης. Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι μεταβλητές και η τιμή p του ελέγχου καθώς και στατιστικά μέτρα (Μ.Τ. και Τ.Α) για αυτές (πίνακας 35).

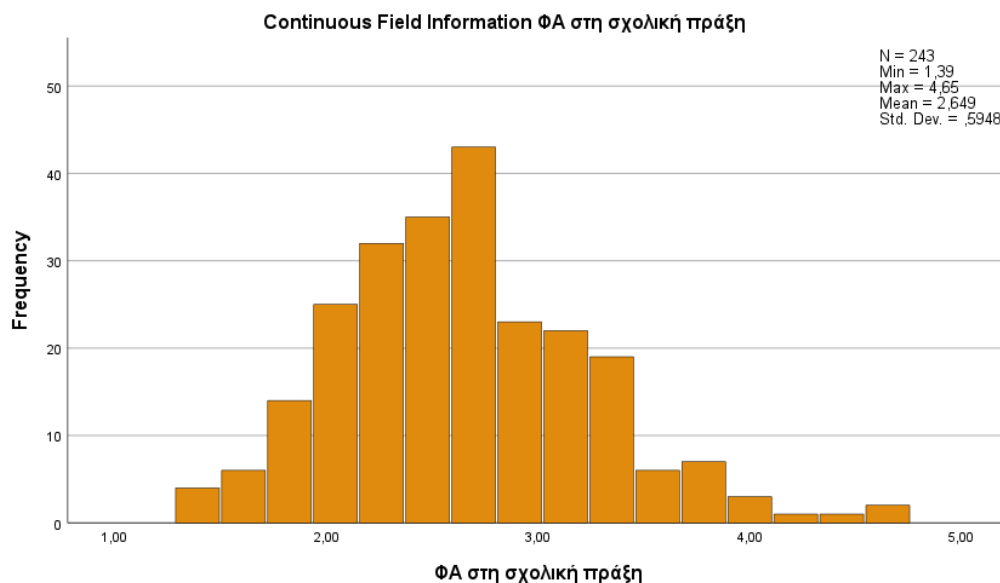
Πίνακας 35: Πίνακας Ελέγχου διαφορών μεταξύ ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες και ΦΑ στη σχολική πράξη

Ζεύγος Μεταβλητών	sig.	Μ.Τ.	Τ.Α.
ΦΑ_ιδανική	<0.001	3.86	0.862
ΦΑ_πράξη		2.65	0.594

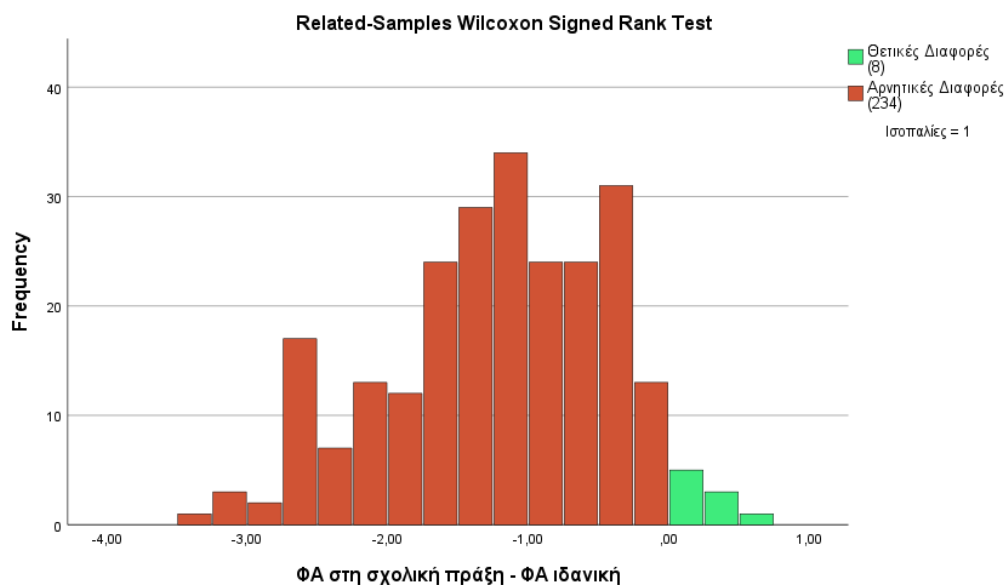
Παρατηρείται πως οι μεταβλητές ΦΑ\_ιδανική και ΦΑ\_πράξη διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους ( $p < 0.001$ ). Συγκεκριμένα η ΦΑ\_ιδανική έχει μέση τιμή Μ.Τ.=3.86 και τυπική απόκλιση Τ.Α.=0.862 (εικόνα 61) ενώ η ΦΑ\_πράξη έχει μέση τιμή Μ.Τ.=2.65 και τυπική απόκλιση Τ.Α.=0.594 (εικόνα 62). Δηλαδή η συνολική αξιολόγηση της ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες είναι υψηλότερη από τη συνολική αξιολόγηση της παρεχόμενης ΦΑ στο σχολείο και η διαφορά τους είναι στατιστικά σημαντική σε επίπεδο εμπιστοσύνης 95% (εικόνα 63).



Εικόνα 61: Γράφημα ΦΑ σε ιδανικές συνθήκες



Εικόνα 62: Γράφημα ΦΑ στη σχολική πράξη



Εικόνα 63: Γράφημα Ελέγχου διαφορών μεταξύ ΦΑ ιδανικής και ΦΑ στη σχολική πράξη

## 4. Συμπεράσματα

### 4.1 Συζήτηση

Στην παρούσα έρευνα διενεργείται μια προσπάθεια απόδοσης των στάσεων και των αντιλήψεων των ενηλίκων (γονέων, εκπαιδευτικών, σημαντικών «άλλων») σε σχέση με τη ΦΑ και παράλληλα αποτίμησής της στο ελληνικό σχολικό γίγνεσθαι. Τα δεδομένα που συγκεντρώνονται αποτελούν γόνιμο έδαφος για ενδιαφέρουσες παρατηρήσεις αλλά και περαιτέρω αναλύσεις. Άλλωστε η ΦΑ αποτελεί ζήτημα της

σχολικής πράξης με τεράστιο ειδικό βάρος και με εξαιρετικά σημαντικές προεκτάσεις στη ζωή των ατόμων, νεαρών και ενηλίκων. Τα συμπεράσματα και οι θέσεις προς συζήτηση διαρθρώνονται βάσει των τεσσάρων πυλώνων της έρευνας.

#### *ΦΔ ενηλίκων*

Πρώτος πυλώνας είναι η αποτύπωση της αξιολόγησης της ΦΔ. Με βάση τις επικρατούσες τιμές των τοποθετήσεων Likert, οι ενήλικες θεωρούν πως είναι αρκετά (35.8% > πολύ-29.22% > εξαιρετικά-28.8%) σημαντικό να βρίσκονται σε καλή σωματική κατάσταση, και συμφωνούν πολύ (39.1% > αρκετά-29.6%-εξαιρετικά-23.9%) με τη θέση πως η διατήρηση καλής σωματικής κατάστασης προσφέρει περισσότερα πλεονεκτήματα από όση προσπάθεια χρειάζεται για να την κατακτήσει κανείς. Συμφωνούν εξαιρετικά (37% > πολύ-30.9% > αρκετά-28.4%) με την εκτόνωση του καθημερινού άγχους μέσω ΦΔ, εξαιρετικά (38.3% > πολύ-29.6% > αρκετά-28.8%) με τη θέση πως ένας ενεργός τρόπος ζωής είναι απαραίτητος για την άριστη σωματική λειτουργία και αρκετά (35.8% > πολύ-28.8% > εξαιρετικά-23%) με το ότι οι δραστήριοι άνθρωποι είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι διανοητικά σε σχέση με τους μη δραστήριους. Τάσσονται εξαιρετικά (41.6% > πολύ-27.6% > αρκετά-25.5%) υπέρ της τοποθέτησης πως η άσκηση είναι ο καλύτερος δρόμος για ένα υγιές και εύρωστο σώμα, εξαιρετικά (41.2% > πολύ-28% > αρκετά-27.6%) υπέρ της αρωγής της ΦΔ προς πρόληψη δυσμενών για την υγεία καταστάσεων και πολύ (31.3% > αρκετά-28.8% > εξαιρετικά-21.8%) υπέρ της μη κάλυψης των καθημερινών αναγκών για άσκηση από τους περισσότερους ενήλικες. Το 30% των ενηλίκων συναινεί αρκετά (> λίγο-24.7% > πολύ-21.4%) με την αποκόμιση θετικών εμπειριών από το μάθημα της ΦΔ, ενώ, δυστυχώς, ένα συντριπτικό ποσοστό δηλώνει πως το σχολείο δεν βοήθησε καθόλου (48.1% > λίγο-25.1% > αρκετά-14.4%) στην επιλογή ενός αθλήματος. Το 57% των ερωτηθέντων δεν αθλείται συστηματικά στην ενήλικη ζωή παρά το γεγονός πως το 64% από αυτούς έκανε εξωσχολικό αθλητισμό κατά την παιδική ηλικία. Οι δύο τελευταίες ερωτήσεις είναι διχοτομικές.

Σε γενικές γραμμές οι ενήλικες φαίνεται να αξιολογούν θετικά την ΦΔ όπως προκύπτει από τη μέση τιμή και την τυπική απόκλιση της παραγόμενης μεταβλητής (Μ.Τ.=3.59, Τ.Α.=0.727) από τις ερωτήσεις της κλίμακας Likert. Σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία δεν παρατηρείται καμία διαφοροποίηση ως προς την εν λόγω μεταβλητή.

Οι έλεγχοι ανεξαρτησίας που γίνονται μεταξύ των ιδιαίτερων παραμέτρων της ΦΔ, καταδεικνύουν πως, σύμφωνα με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των ενηλίκων, οι

θετικές εμπειρίες τους από το μάθημα της ΦΑ δεν είναι ανεξάρτητες από την ενασχόλησή τους με εξωσχολικό αθλητισμό κατά την παιδική ηλικία και την αρωγή του σχολείου προς επιλογή αθλήματος, γεγονός που επιβεβαιώνει το ρόλο της ΦΑ στην αύξηση των επιπέδων ΦΔ κατά τη διάρκεια της νεότητας (McKenzie et al., 1997 · Sallis & McKenzie, 1991 · Trudeau et al., 1999). Η τελευταία θέση ενισχύεται επιπλέον με το εύρημα της έρευνας πως ο εξωσχολικός αθλητισμός δεν είναι ανεξάρτητος από την βοήθεια που παρέχει το σχολείο προς ανεύρεση κατάλληλης αθλητικής δραστηριότητας (Dale et al., 1998 · Ferrer-Caja & Weiss, 2002).

Ωστόσο, οι έλεγχοι ανεξαρτησίας μεταξύ των θετικών εμπειριών ΦΑ και εξωσχολικού αθλητισμού στην παιδική ηλικία με τη συστηματική άθληση κατά την ενήλικη ζωή δείχνουν πως οι δύο πρώτες μεταβλητές είναι ανεξάρτητες από την τρίτη. Το εύρημα αυτό αποτυγχάνει να ανταποκριθεί στη θέση πως συμμετοχή στη ΦΔ σε παιδική και νεανική ηλικία δημιουργεί τις προϋποθέσεις για συμμετοχή σε ΦΔ στην ενήλικη ζωή (Kedler et al., 1994). Θα ήταν πολύ ενδιαφέρον να εξακριβωθούν τα αίτια αυτής της ασυνέπειας.

#### *ΦΔ παιδιών*

Η αξιολόγηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά αποτελεί το δεύτερο πυλώνα της έρευνας. Με βάση τις επικρατούσες τιμές των θέσεων της κλίμακας Likert, οι ενήλικες θεωρούν πως είναι εξαιρετικά (50.2% > αρκετά-25.1% > πολύ-23.9%) σημαντικό να βρίσκονται τα παιδιά σε καλή σωματική κατάσταση και συμφωνούν αρκετά (45.3% > πολύ-23.9% > 15.6%) με την τοποθέτηση πως τα περισσότερα από αυτά δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών τους δραστηριοτήτων. Οι απόψεις διχάζονται ως προς τη βοήθεια που παρέχει ο αθλητισμός για να μείνουν τα παιδιά μακριά από δυσμενείς καταστάσεις καθώς το 31.7% συμφωνεί αρκετά ενώ το 31.3% (αρκετά-31.7% > εξαιρετικά-31.3% > πολύ-26.7%) συμφωνεί εξαιρετικά επιβεβαιώνοντας τα συμπεράσματα της Κατσικαδέλλη (1990). Κατά το μεγαλύτερο ποσοστό τους οι ενήλικες δηλώνουν ότι συμφωνούν εξαιρετικά (37% > αρκετά-30% > πολύ-27.6%) πως ο εξωσχολικός αθλητισμός είναι το ίδιο σημαντικό με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες και αρκετά (31.7% > πολύ-29.6% > εξαιρετικά-28.8%) με την ενίσχυση, από μέρους του αθλητισμού, των ακαδημαϊκών επιδόσεων. Η σημασία της γονικής παρακίνησης των παιδιών να συμμετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές δραστηριότητες τους βρίσκει εξαιρετικά (42.4% > αρκετά-28% > πολύ-26.7%) σύμφωνους καθώς επίσης και η θέση πως είναι σημαντικό οι ενήλικες να θέτουν παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά

ακολουθώντας έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής (εξαιρετικά-42.8% >αρκετά-28% >πολύ-27.6%) (Bois et al., 2005 · Fredricks & Eccles, 2005 · Κατσικαδέλλη, 1990).

Σε αδρές γραμμές οι ενήλικες φαίνεται να τοποθετούνται θετικά απέναντι στη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά όπως προκύπτει από τη μέση τιμή και την τυπική απόκλιση της παραγόμενης μεταβλητής (M.T.=3.89, T.A.=0.787) από τις ερωτήσεις της κλίμακας Likert. Σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία δεν παρατηρείται καμία διαφοροποίηση ως προς την εν λόγω μεταβλητή.

Η έρευνα κάνει ιδιαίτερη μνεία στην παράμετρο «Σημασία της γονικής παρακίνησης για συμμετοχή των παιδιών σε αθλητικές δραστηριότητες, ενδοσχολικές και εξωσχολικές». Διενεργούνται έλεγχοι ανεξαρτησίας της μεταβλητής και καταδεικνύεται πως είναι ανεξάρτητη από τη μεταβλητή του εξωσχολικού αθλητισμού κατά την παιδική ηλικία και της συστηματικής άθλησης κατά την ενήλικη ζωή. Ίσως περίμενε κανείς το αντίθετο, καθώς η ενασχόληση με εξωσχολικό αθλητισμό και συστηματική άθληση θα μπορούσε να ενισχύσει το κίνητρο των ενηλίκων για να παρωθήσουν τα παιδιά προς την κατεύθυνση της ΦΔ. Ειδομένο όμως από μια άλλη σκοπιά το εύρημα της ανεξαρτησίας της παρακίνησης φανερώνει την καθολική της αποδοχή γεγονός παράλληλο με τα ευρήματα της υπάρχουσας βιβλιογραφίας (Παπίστας και συν., 2016). Επιπλέον, υλοποιούνται έλεγχοι συσχέτισης μεταξύ της παρακίνησης με τη συνολική θεώρηση της ΦΔ αναφορικά με τους ενήλικες καθώς και με τη συνολική θεώρηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά. Φαίνεται πως στην πρώτη περίπτωση υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση, η οποία είναι υψηλή και θετική, ενώ στη δεύτερη περίπτωση η σχέση είναι ισχυρή και θετική.

Έλεγχος συσχέτισης πραγματοποιείται και μεταξύ των μεταβλητών συνολικής θεώρησης ΦΔ ενηλίκων και ΦΔ παιδιών. Το αποτέλεσμα του ελέγχου δείχνει πως υπάρχει στατιστικά σημαντική, υψηλή και θετική συσχέτιση, όπως αναφέρουν και οι Παπίστας και συν. (2016).

#### *ΦΑ ιδανικής θεώρησης*

Η αξιολόγηση της ΦΑ ως μάθημα εν γένει σε ιδανικές συνθήκες συνιστά τον τρίτο πυλώνα της παρούσας εργασίας. Βάσει των επικρατούσων τιμών των θέσεων τύπου Likert της ενότητας αυτής, οι ενήλικες αναγνωρίζουν την αξία της ΦΑ για την γνωστική-ψυχοκινητική-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών απαντώντας πως συμφωνούν κατά 37.9% «εξαιρετικά», 30.9% «αρκετά» και 27.2% «πολύ» σε αυτή



τη θέση, γεγονός που επιβεβαιώνει τη γενικότερη ευνοϊκή τοποθέτηση απέναντι στη ΦΑ και άλλων ερευνών (Coulter et al., 2020 , Graham, 2008 · Lago-Ballesteros et al., 2019 · Ružbarská et al., 2021 · Stewart & Green, 1987). Συμφωνούν εξαιρετικά (42% > αρκετά-28.8% > πολύ-27.2%) με τη συμπερίληψη της ΦΑ στο αναλυτικό πρόγραμμα τόσο της υποχρεωτικής όσο και της προαιρετικής εκπαίδευσης συμπλέοντας με τους ομολόγους τους άλλων ερευνών (Graham, 2008 · Pritchard, 1988 · Stewart & Green, 1987). Η θέση πως η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών επικουρείται αποτελεσματικότερα μέσω της ΦΑ σε σχέση με τα άλλα μαθήματα του ΑΠ τους βρίσκει αρκετά σύμφωνους (32.1% > πολύ-26.3% > εξαιρετικά-24.3%), γεγονός που συνάδει με τα πορίσματα του Pritchard (1988) ο οποίος υποστηρίζει την ικανοποίηση ατομικών και κοινωνικών αναγκών στα πλαίσια της ΦΑ. Επιπρόσθετα, οι ενήλικες του δείγματος δηλώνουν πως συναινούν αρκετά (32.1% > πολύ-31.7% > εξαιρετικά-30.9%) με την ανάγκη να αποδοθεί στη ΦΑ χρόνος επαρκής σε καθημερινή βάση. Οι ερωτηθέντες θεωρούν πως η καταλληλότερη ηλικία εισόδου των παιδιών στη ΦΑ είναι η νηπιακή (60.5% > πρώτη σχολική ηλικία-28% > βρεφική-11.5%) και δίνουν ψήφο εμπιστοσύνης στη ΦΑ αναγνωρίζοντάς την κατά ποσοστό 89.7% ισάξια με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, ξεπερνώντας τα ποσοστά των Αμερικανών (35%) κατά τους Stewart & Green (1987). Το υπόλοιπο 10.3% την κατατάσσει ισάξια μέχρι και το Γυμνάσιο (44% επί του 10.3% > μέχρι και το Λύκειο-40% > μέχρι και το Δημοτικό-16%).

Η παραγόμενη από τις ερωτήσεις Likert μεταβλητή για τη ΦΑ ιδανικής θεώρησης υποδηλώνει θετική τοποθέτηση των ενηλίκων απέναντι στη ΦΑ (Μ.Τ.=3.86, Τ.Α.=0.862) και δεν εμφανίζει διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος.

Η μεταβλητή ΦΑ συνολικής θεώρησης σε ιδανικές συνθήκες ελέγχθηκε ως προς τη μεταβλητή συνολικής θεώρησης ΦΔ ενηλίκων και βρέθηκε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική, υψηλή και θετική σχέση μεταξύ τους.

#### *Η σχολική πραγματικότητα*

Τέταρτος και τελευταίος πυλώνας της έρευνας αυτής είναι η αποτίμηση της ΦΑ όπως αυτή παρέχεται από το ελληνικό σχολείο , σε συνάρτηση με το περιεχόμενο της ΦΑ, τη διεξαγωγή του μαθήματος, το χρόνο που της αποδίδεται, τους καθηγητές ΦΑ, τις διαθέσιμες εγκαταστάσεις και τη στάση που τηρεί η πολιτεία απέναντί της.

## Περιεχόμενο

Ως προς το περιεχόμενο και με γνώμονα τις επικρατούσες τιμές των θέσεων Likert, οι ενήλικες θεωρούν πως συνδέεται αρκετά (31.3% > λίγο-23% > πολύ-16%) με έννοιες αγωγής υγείας όπως π.χ. διατροφή και πρώτες βοήθειες και πως αγκαλιάζει αρκετά (32.1% > λίγο-24.7% > πολύ-17.7%) τη γνωστική - ψυχοκινητική - συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Επιπλέον συμφωνούν αρκετά (33.7% > λίγο-23% > πολύ-21.4%) με την τοποθέτηση πως το περιεχόμενο ΦΑ περιλαμβάνει ποικιλία δραστηριοτήτων που αρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών και αρκετά (32.9% > πολύ-23% > λίγο-20.2%) με τη θέση πως δημιουργεί συνθήκες μεταγνώσης.

Η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση της παραγόμενης από τις ερωτήσεις τύπου Likert μεταβλητή δείχνει πως οι ενήλικες έχουν μέτρια με μικρή τάση προς θετική άποψη για το περιεχόμενο ΦΑ στη σχολική πράξη (M.T.=3.07, T.A.=1.109). Στο σημείο αυτό γεννιέται κάποιος προβληματισμός σε σχέση και με τα πορίσματα Hardman et al. (2013) περί κενών στη συνάφεια και ποιότητα του ΑΠ. Οι έλεγχοι σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν αποκαλύπτουν κάποια διαφοροποίηση.

## Διεξαγωγή

Ως προς τη διεξαγωγή του μαθήματος και πάντα βάσει επικρατουσών τιμών των ερωτήσεων Likert, οι ερωτηθέντες θεωρούν αρκετά (31.7% > πολύ-26.3% > εξαιρετικά-21.4%) πως είναι το ίδιο σημαντικό με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα και αρκετά (33.3% > εξαιρετικά-31.7% > πολύ-25.1%) ευχάριστο για τα περισσότερα παιδιά. Οι ενήλικες ωστόσο, συμφωνούν αρκετά (31.7% > πολύ-27.6% > εξαιρετικά-20.6%) με το ότι παρέχει ίσες ευκαιρίες σε αγόρια και κορίτσια αλλά λίγο (28.8% > αρκετά-27.2% > καθόλου=πολύ-15.2%) με το ότι παρέχει ευκαιρίες ένταξης παιδιών με ιδιαιτερότητες, συντασσόμενοι με τους Hardman et al. (2013) που κάνουν λόγο για φραγμούς στην ισότιμη και πλήρη ένταξη ως προς το φύλο και τις ιδιαίτερες ανάγκες. Με την τοποθέτηση πως όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας είναι το ίδιο πρόθυμα να συμμετέχουν σε αυτό, οι απόψεις διίστανται καθώς ένα 30.9% απαντά «λίγο» και ένα ακόμα 30.9% απαντά «αρκετά». Η επόμενη επικρατέστερη άποψη είναι το «πολύ» με 16.5%. Τέλος οι ερωτηθέντες συμφωνούν λίγο (30% > αρκετά-28.4% > καθόλου-18.1%) με τη θέση πως το μάθημα ενισχύεται αποτελεσματικά με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών.

Σε αδρές γραμμές οι ενήλικες φαίνεται να τοποθετούνται θετικά απέναντι στη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ όπως προκύπτει από τη μέση τιμή και την τυπική απόκλιση της παραγόμενης μεταβλητής (Μ.Τ.=3.59, Τ.Α.=0.727) από τις ερωτήσεις της κλίμακας Likert. Σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία, όμως, υπάρχει διαφοροποίηση τόσο ως προς τον παράγοντα Γονική Ιδιότητα, όσο και ως προς τη Μόνιμη Κατοικία. Συγκεκριμένα από τους ελέγχους προκύπτει πως οι γονείς αξιολογούν θετικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ (Μ.Τ.=3.28, Τ.Α.=0.885) από τους μη γονείς (Μ.Τ.=3.02, Τ.Α.=0.891). Ίσως αυτή η διαφορά να έγκειται στον υψηλότερο βαθμό ενημέρωσης, περί του αντικειμένου, των γονέων σε αντιδιαστολή με αυτόν των μη γονέων, οι οποίοι πιθανόν να βασίζονται μόνο στη δική τους εμπειρία. Επίσης, σε σχέση με τη Μόνιμη Κατοικία, φαίνεται πως οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.41, Τ.Α.=0.782) αξιολογούν θετικότερα τη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.10, Τ.Α.=0.935) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=3.09, Τ.Α.=0.908). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου προκύπτει ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά εντοπίζεται μεταξύ των ενήλικων των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών. Πού μπορεί να βασίζεται αυτή η διαφοροποίηση; Υπάρχουν σαφέστερες ελλείψεις στην περιφέρεια και δεν αποδίδονται τα μέγιστα για τη διεξαγωγή του μαθήματος ΦΑ;

#### Χρόνος

Σε συνάρτηση με το χρόνο που αποδίδεται στη ΦΑ και τις επικρατούσες τιμές των ερωτήσεων τύπου Likert, εξάγονται τα κάτωθι συμπεράσματα. Οι ενήλικες συμφωνούν αρκετά (38.3% > πολύ-25.5% > λίγο-18.5%) με τη θέση πως ο χρόνος επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, μεγαλύτερων και μικρότερων ηλικιών, συμπέρασμα ενθαρρυντικό σε σχέση με τους Hardman et al. (2013) και τους Ružbarská et al. (2021) που αναφέρονται σε ανεπάρκεια χρόνου και μειώσεις κατά περιπτώσεις. Όσον αφορά στη θέση πως ο χρόνος ΦΑ αφιερώνεται αποκλειστικά στο μάθημά της και δεν θυσιάζεται συχνά για την κάλυψη άλλων δραστηριοτήτων, οι ενήλικες συμφωνούν αρκετά (34.6% > λίγο-23.9% > καθόλου-20.6%), γεγονός που κινεί προβληματισμούς και πιθανές ταυτίσεις με τα συμπεράσματα που επάγουν οι έρευνες των Hardman et al. (2013), Coulter et al. (2020) και Κατσιαδέλλη (1990).

Η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση της παραγόμενης από τις ερωτήσεις κλίμακας Likert μεταβλητής δείχνει πως οι ενήλικες έχουν μέτρια προς αρνητική άποψη για το χρόνο ΦΑ στη σχολική πράξη (Μ.Τ.=2.73, Τ.Α.=0.967). Σχετικά με τα δημογραφικά στοιχεία υπάρχει διαφοροποίηση ως προς τον παράγοντα Επίπεδο Εκπαίδευσης. Οι

έλεγχοι δείχνουν πως οι απόφοιτοι Λυκείου αξιολογούν θετικότερα το χρόνο (Μ.Τ.=2.99, Τ.Α.=0.938) από τους απόφοιτους Πανεπιστημίου (Μ.Τ.=2.62, Τ.Α.=0.960).

#### Καθηγητές ΦΑ

Ως προς τους καθηγητές ΦΑ και με γνώμονα τις επικρατούσες τιμές των θέσεων Likert, οι ενήλικες θεωρούν πως είναι αρκετά (51.9%>λίγο-33.3%>πολύ-11.9%) καταρτισμένοι και συμφωνούν λίγο (43.6%>αρκετά-35.4%>πολύ-10.3%) με την τοποθέτηση πως ενημερώνονται και επιμορφώνονται με βάση τις νέες εξελίξεις της επιστήμης της ΦΑ. Τους θεωρούν αρκετά (47.3%>πολύ-25.9%>εξαιρετικά-14%) αγαπητούς στα παιδιά αλλά λίγο (40.7%>αρκετά-32.9%>καθόλου-13.6%) ενημέρους και καταρτισμένους ως προς παιδιά με ιδιαιτερότητες (Hardman et al., 2013).

Η παραγόμενη από τις ερωτήσεις Likert μεταβλητή υποδηλώνει μέτρια προς αρνητική τοποθέτηση των ενηλίκων απέναντι στους ΚΦΑ (Μ.Τ.=2.82, Τ.Α.=0.708) και εμφανίζει διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, αρχής γενομένης από τον παράγοντα ηλικία. Συγκεκριμένα οι ενήλικες που είναι μεγαλύτεροι από 50 χρονών αξιολογούν θετικότερα τους ΚΦΑ (Μ.Τ.=3.16, Τ.Α.=0.776) και ακολουθούν οι ενήλικες της ηλικιακής ομάδας 41-50 (Μ.Τ.=2.89, Τ.Α.=0.692), εκείνοι της ομάδας 31-40 (Μ.Τ.=2.75, Τ.Α.=0.635) και τέλος εκείνοι της ομάδας 18-30 (Μ.Τ.=2.46, Τ.Α.=0.722). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου παρατηρείται πως οι στατιστικά σημαντικές διαφορές εντοπίζονται μεταξύ των: α) 18-30 - 41-50, β) 18-30 - 50+ και γ) 31-40 - 50+. Πώς θα μπορούσε αυτό να ερμηνευθεί; Πρόκειται για εξωραϊσμό της μνήμης που οι μεγαλύτερες ηλικίες αξιολογούν θετικότερα τους ΚΦΑ, εφόσον αναφέρονται σε προσωπικές εμπειρίες, ή σε υπαρκτή βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών της ΦΑ με το χρόνο σε σχέση με τους δικούς τους καθηγητές; Πρόκειται για διαφορά στην ποιότητα των κριτηρίων; Σε κάθε περίπτωση το γεγονός πως οι νέες γενιές ενηλίκων τοποθετούνται αρνητικότερα απέναντι στους ΚΦΑ προβάλλει ανησυχητικό.

Επιπρόσθετα, ο παράγοντας Εκπαιδευτική Ιδιότητα διαφοροποιεί τις αξιολογήσεις των ενηλίκων. Οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν θετικότερα τους καθηγητές ΦΑ (Μ.Τ.=2.99, Τ.Α.=0.841) από τους μη εκπαιδευτικούς (Μ.Τ.=2.75, Τ.Α.=0.637). Μπορεί να αποδοθεί τέτοιο εύρημα στην αλληλεγγύη μεταξύ εκπαιδευτικών ή στην πιο ενδελεχή γνώση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας;

Η Μόνιμη Κατοικία επίσης αποτελεί σημαντικό παράγοντα ως προς την εκτίμηση των ΚΦΑ. Οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=3.02, Τ.Α.=0.683)

αξιολογούν θετικότερα τους καθηγητές ΦΑ, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.77, Τ.Α.=0.792) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=2.71, Τ.Α.=0.597). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου προκύπτει ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρείται μεταξύ των ενηλίκων των αγροτικών και ημιαστικών περιοχών. Οριακά δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των ενηλίκων των αστικών και ημιαστικών περιοχών. Ποιο αίτιο είναι αυτό που οδηγεί τους ενήλικες των αγροτικών περιοχών να αξιολογούν αρνητικότερα τους καθηγητές της ΦΑ; Είναι περισσότερο αδρανείς, αδιάφοροι και διεκπεραιωτικοί;

Τέλος, οι ΚΦΑ αξιολογούνται διαφορετικά και ως προς τη Γονική Ιδιότητα. Οι γονείς αξιολογούν θετικότερα τους καθηγητές ΦΑ (Μ.Τ.=2.92, Τ.Α.=0.685) από τους μη γονείς (Μ.Τ.=2.65, 0.716). Πιθανόν και πάλι το εύρημα να οφείλεται σε πιο εμπειριστατωμένη γνώση των ενδοσχολικών διεργασιών από τους γονείς σε σχέση με εκείνους που δεν έχουν παιδιά.

#### Εγκαταστάσεις

Ως προς τις χρησιμοποιούμενες στη ΦΑ εγκαταστάσεις και πάντα βάσει επικρατούσων τιμών των ερωτήσεων Likert, οι ερωτηθέντες θεωρούν πως είναι λίγο (47.7%>καθόλου-29.6%>αρκετά-19.3%) επαρκείς και πως δίνεται λίγη (44.9%>καθόλου-35%>αρκετά-15.2%) προσοχή στη συντήρησή τους. Με τη θέση πως περιλαμβάνουν επιπλέον ανέσεις όπως αποδυτήρια και ντουζιέρες οι ενήλικες δεν συμφωνούν καθόλου (60.9%>λίγο-25.9%>αρκετά-9.9%), όπως επίσης δεν συμφωνούν καθόλου (62.1%>λίγο-26.7%>αρκετά-9.1%) με το ότι είναι κατάλληλα δομημένες για την εξυπηρέτηση αναγκών παιδιών με ιδιαιτερότητες. Δυστυχώς τα ευρήματα αυτά έρχονται σε πλήρη αντιστοιχία με άλλων ερευνών (Hardman et al., 2013 · Κατσιαδέλλη, 1990 · Μανούσου, 2009, ό.α. στο Κατσιγιάννη και Δέρρη, 2013) που αναφέρουν ανεπάρκειες στην ποιότητα και ποσότητα των εγκαταστάσεων.

Η παραγόμενη από τις ερωτήσεις Likert μεταβλητή για τη συνολική αξιολόγηση των εγκαταστάσεων ΦΑ υποδηλώνει αρνητική τοποθέτηση των ενηλίκων (Μ.Τ.=1.747, Τ.Α.=0.714). Φαινομενικά υπάρχει ομοφωνία ως προς αυτή, δεδομένου πως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά δεν παίζουν ρόλο στις απαντήσεις.

#### Πολιτεία

Ως προς τη στάση της πολιτείας απέναντι στη ΦΑ και με γνώμονα τις επικρατούσες τιμές των τοποθετήσεων Likert, οι ενήλικες θεωρούν πως παρέχει λίγες (44.4%>καθόλου-27.6%>αρκετά-22.2%) δυνατότητες σύνδεσης του μαθήματος ΦΑ με εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες, όπως δημιουργία συλλόγων. Ακόμη,

συμφωνούν λίγο (495>καθόλου-28.4%>αρκετά-17.7%) με τη θέση πως παρέχει προγράμματα επιμόρφωσης καθηγητών ΦΑ και καθόλου (46.5%>λίγο-39.5%>αρκετά-11.9%) με το ότι παρέχει προγράμματα εμπλοκής/ενσωμάτωσης των γονέων (Παπίστας και συν., 2016) προωθώντας δραστήριο τρόπο ζωής (Hardman et al., 2013).

Η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση της παραγόμενης από τις ερωτήσεις κλίμακας Likert μεταβλητής δείχνει πως οι ενήλικες αξιολογούν αρνητικά τη στάση της πολιτείας απέναντι στη ΦΑ (Μ.Τ.=1.933, Τ.Α.=0.746). Δεν παρουσιάζονται διαφοροποιήσεις ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά.

Η έρευνα παράγει και μια ακόμη μεταβλητή που προκύπτει από τις ερωτήσεις τύπου Likert που αφορούν σε όλο το φάσμα της αποτίμησης της ΦΑ στη σχολική πραγματικότητα. Η μέση τιμή και η τυπική απόκλισή της υποδηλώνουν πως οι ενήλικες αξιολογούν την συνολική παρεχόμενη ΦΑ μέτρια προς αρνητικά (Μ.Τ.=2.65, Τ.Α.=0.595), σε αντιδιαστολή με τη συνολική εκτίμηση της ΦΑ ιδανικής θεώρησης που όπως αναφέρθηκε αξιολογείται θετικά (Μ.Τ.=3.86, Τ.Α.=0.862). Ο έλεγχος που διενεργείται καταδεικνύει πως υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο αξιολογήσεων, γεγονός που εγείρει ερωτηματικά. Πού, πώς και γιατί δημιουργούνται αυτές οι διαφορές;

Επιπλέον, με βάση τους ελέγχους ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά η Μόνιμη Κατοικία προβάλλει ξανά ως σημαντικός παράγοντας διαφοροποίησης για την εν λόγω μεταβλητή. Συγκεκριμένα οι ενήλικες των ημιαστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.79, Τ.Α.=0.509) αξιολογούν θετικότερα τη ΦΑ στη σχολική πράξη, ακολουθούν οι ενήλικες των αστικών περιοχών (Μ.Τ.=2.60, Τ.Α.=0.674) και έπονται εκείνοι των αγροτικών περιοχών (Μ.Τ.=2.59, Τ.Α.=0.550). Από τη σύγκριση ζευγών του ελέγχου προκύπτει ότι η στατιστικά σημαντική διαφορά παρατηρείται μεταξύ των: α) αγροτικών - ημιαστικών περιοχών και β) αστικών - ημιαστικών περιοχών. Και πάλι οι ενήλικες των αγροτικών περιοχών φαίνεται να εκφράζουν τη δυσαρέσκειά τους ως προς την παρεχόμενη ΦΑ. Από πού μπορεί να πηγάζει αυτή η κατά επανάληψη αρνητικότερη τοποθέτηση;

## 4.2 Συμπεράσματα

Τα εξαγόμενα συμπεράσματα είναι τα εξής:

- Σε αδρές γραμμές οι ενήλικες τάσσονται θετικά απέναντι στη ΦΔ και τη ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά.

- Διαφοροποιήσεις στις εκτιμήσεις των ενηλίκων παρατηρούνται σχετικά με το εκπαιδευτικό επίπεδο (χρόνος ΦΑ), την εκπαιδευτική ιδιότητα (καθηγητές ΦΑ), τη γονική ιδιότητα (διεξαγωγή μαθήματος και καθηγητές ΦΑ), την ηλικία (καθηγητές ΦΑ) και τη μόνιμη κατοικία (διεξαγωγή μαθήματος, καθηγητές ΦΑ και συνολική αξιολόγηση ΦΑ στη σχολική πράξη).
- Από τους ελέγχους που διενεργούνται διαπιστώνεται πως δεν υπάρχει ανεξαρτησία μεταξύ μεταβλητών που αφορούν στο «αθλητικό παρελθόν» των ενηλίκων, δηλαδή των θετικών εμπειριών ΦΑ, του εξωσχολικού αθλητισμού κατά την παιδική ηλικία και της αρωγής του σχολείου προς επιλογή αθλήματος.
- Αντιθέτως, δεν υπάρχει σύνδεση με το «αθλητικό παρόν». Υπάρχει ανεξαρτησία μεταξύ συστηματικής άθλησης κατά την ενήλικη ζωή και των μεταβλητών που προαναφέρθηκαν.
- Ιδιαίτερη μνεία γίνεται στην σημασία που αποδίδεται στην παρακίνηση των παιδιών από πλευράς ενηλίκων προς συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες. Είναι ανεξάρτητη από τον εξωσχολικό αθλητισμό και τη συστηματική άσκηση στην ενήλικη ζωή και φαίνεται πως χαίρει καθολικής εκτίμησης. Οι έλεγχοι συσχέτισης μεταξύ της παρακίνησης με τη συνολική θεώρηση της ΦΔ αναφορικά με τους ενήλικες καθώς και με τη συνολική θεώρηση της ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά δείχνουν πως στην πρώτη περίπτωση υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση, η οποία είναι υψηλή και θετική, ενώ στη δεύτερη περίπτωση η συσχέτιση είναι ισχυρή και θετική.
- Υψηλές και θετικές συσχετίσεις διαμορφώνονται μεταξύ συνολικής αξιολόγησης ΦΔ και ΦΔ αναφορικά με τα παιδιά καθώς επίσης μεταξύ ΦΔ και ΦΑ ιδανικής θεώρησης.
- Η αξιολόγηση της ΦΑ ιδανικής θεώρησης είναι θετική σε αντίθεση με εκείνη της ΦΑ στη σχολική πράξη που ως σύνολο, αλλά και ως προς ορισμένους επιμέρους συντελεστές της έχει αρνητικό πρόσημο.
- Η προτιμώμενη ηλικία εισόδου των παιδιών στη ΦΑ είναι η νηπιακή.
- Αποδίδεται ίση αξία στη ΦΑ με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις εκπαιδευτικές βαθμίδες.

- Η ΦΑ θεωρείται πως πρέπει να εμπεριέχεται σε όλα τα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

### 4.3 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να σκιαγραφήσει αδρά τα χαρακτηριστικά των στάσεων και των αντιλήψεων των ενηλίκων απέναντι στη ΦΑ και τον τρόπο που λειτουργείται στο ελληνικό σχολείο. Τα πορίσματά της ενίοτε επιβεβαιώνουν την προϋπάρχουσα βιβλιογραφία, ενίοτε την αντικρούουν αλλά κυρίως εγείρουν ερωτηματικά. Η ΦΑ αποτελεί μεγάλο κεφάλαιο της σχολικής πραγματικότητας και σαφώς αξίζει ιδιαίτερης προσοχής και περαιτέρω ενδεδειγμένων ερευνών.

Οι προβληματισμοί που δημιουργούνται και που συζητήθηκαν στην προηγούμενη ενότητα κυρίως σχετικά με τις διαφοροποιήσεις των αξιολογήσεων ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, χρήζουν διερεύνησης ώστε να αποκρυπτογραφηθούν τα ιδιαίτερα στοιχεία που τις παράγουν. Ίσως ένας συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής μελέτης μπορεί να εμβαθύνει στις στάσεις και αντιλήψεις των ενηλίκων.

Επιπρόσθετα, ενδιαφέρον παρουσιάζει η διερεύνηση των μετριοπαθών απόψεων των ενηλίκων ιδιαίτερα όσον αφορά στην αξιολόγηση της ΦΑ ιδανικής θεώρησης. Από πού πηγάζουν; Από μη επαρκή πληροφόρηση ή από συνειδητή μη αποδοχή της αξίας της; Πώς θα μπορούσαν οι ιθύνοντες και οι παράγοντες της ΦΑ να αλλάξουν τα υπάρχοντα δεδομένα ώστε οι ουδέτερες τοποθετήσεις να λάβουν πιο σαφές, και ιδεωδώς, θετικό πρόσημο;

Τέλος, οι διαφορές στη συνολική αξιολόγηση της ΦΑ ιδανικής θεώρησης και της ΦΑ σχολικής πραγματικότητας αποτελούν αναντίρρητα πεδίο πρόσφορο για διερεύνηση. Για ποιο λόγο δημιουργείται αυτή η ασυνέπεια; Ποιες ακριβώς παράμετροι και σε ποιο βαθμό οδηγούν σε αυτό το χάσμα μεταξύ θεωρίας και πράξης;

Η ΦΑ υπήρξε παρούσα από την χαρραγή του πολιτισμού και αναμφίβολα συνιστά αναπόσπαστο στοιχείο του. Αποτελεί αναπόδραστη ανάγκη να της αποδοθεί η δέουσα σπουδαιότητα ώστε να λάβει τις διαστάσεις που της αρμόζουν τόσο στη συνείδηση των πολιτών αλλά και στις εκπαιδευτικές πρακτικές που εφαρμόζει η πολιτεία.



## Αναφορές

---

- Abelson, R. (1981). Psychological status of the script concept. *American Psychologist*, 36: 715- 29.
- Ahamed, Y., MacDonald, H., Reed, K., Naylor, P. J., Liu-Ambrose, T., & McKay, H. (2007). School-based physical activity does not compromise children's academic performance. *Medicine and science in sports and exercise*, 39(2), 371-376.
- Ahn, S., & Fedewa, A. L. (2011). A meta-analysis of the relationship between children's physical activity and mental health. *Journal of pediatric psychology*, 36(4), 385-397.
- Ajzen, I. (1988). *Attitudes, Personality, and Behavior*. Milton-Keynes: Open University Press.
- Ajzen, I. (1989). Attitude structure and behavior. *Attitude structure and function*, 241, 274.
- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and Predicting Social Behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentiss-Hall.
- Allport, D. A. (1993). Attention and control: Have we been asking the wrong questions? A critical review of twenty-five years. In D. E. Meyer & S. Kornblum (Eds.), *Attention and performance XIV* (pp. 183–218). Cambridge, MA: MIT Press.
- Andrews, J. P., & Andrews, G. J. (2003). Life in a secure unit: The rehabilitation of young people through the use of sport. *Social Science & Medicine*, 56(3), 531-550.
- Assael, H. (1995). *Consumer behavior & marketing action* (5th ed.). London: PWS-Kent Publishing Company.
- Augoustinos, M. and Walker, I. (1995). *Social Cognition: An intergrated introduction*. London: Sage.
- Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of school health*, 76(8), 397-401.

- Bailey, R. (2009). Well-being, happiness and education.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & Education, B. P. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research papers in education*, 24(1), 1-27.
- Bailey, R., Hillman, C., Arent, S., & Petitpas, A. (2013). Physical activity: an underestimated investment in human capital?. *Journal of physical activity and health*, 10(3), 289-308.
- Baranowski, T. (1997). Families and health actions.
- Baranowski, T., Bar-Or, O., Blair, S., Corbin, C., Dowda, M., Freedson, P., ... & Ward, D. (1997). Guidelines for school and community programs to promote lifelong physical activity among young people. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 50(RR-6), 1-36.
- Barney, D., & Deutsch, J. (2009). Elementary classroom teachers attitudes and perspectives of elementary physical education. *Physical Educator*, 66(3), 114-123.
- Bartholomew, J. B., & Jowers, E. M. (2011). Physically active academic lessons in elementary children. *Preventive medicine*, 52, S51-S54.
- Beam, M. R., Chen, C., & Greenberger, E. (2002). The nature of adolescents' relationships with their "very important" nonparental adults. *American journal of community psychology*, 30(2), 305-325.
- Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In *Advances in experimental social psychology* (Vol. 6, pp. 1-62). Academic Press.
- Bentler, P. M., & Speckart, G. (1979). Models of attitude-behavior relations. *Psychological review*, 86(5), 452.
- Biddle, S., & Mutrie, N. (2007). *Psychology of physical activity: Determinants, well-being and interventions*. Routledge.
- Bitros, G. C., & Karayiannis, A. D. (2009). Character, knowledge and skills in ancient Greek education: Lessons for today's policy makers.
- Bloom, G. A., & Smith, M. D. (1996). Hockey violence: A test of cultural spillover theory. *Sociology of Sport Journal*, 13(1), 65-77.
- Bois, J. E., Sarrazin, P. G., Brustad, R. J., Trouilloud, D. O., & Cury, F. (2005). Elementary schoolchildren's perceived competence and physical activity involvement: the influence of parents' role modelling behaviours and

- perceptions of their child's competence. *Psychology of sport and exercise*, 6(4), 381-397.
- Bonow, R. O., Smaha, L. A., Smith Jr, S. C., Mensah, G. A., & Lenfant, C. (2002). World Heart Day 2002: the international burden of cardiovascular disease: responding to the emerging global epidemic. *Circulation*, 106(13), 1602-1605.
- Broadbent, D. E. (1958). *Perception and communication*. New York, NY: Pergamon Press.
- Brustad, R. J., Babkes, M. L., & Smith, A. L. (2001). Youth in sport: Psychological considerations. *Handbook of sport psychology*, 2, 604-635.
- Budde, H., Voelcker-Rehage, C., Pietraßyk-Kendziorra, S., Ribeiro, P., & Tidow, G. (2008). Acute coordinative exercise improves attentional performance in adolescents. *Neuroscience letters*, 441(2), 219-223.
- Chen, W., Hammond-Bennett, A., Hypnar, A., & Mason, S. (2018). Health-related physical fitness and physical activity in elementary school students. *BMC public health*, 18(1), 1-12.
- Coulter, M., McGrane, B., & Woods, C. (2020). 'PE should be an integral part of each school day': parents' and their children's attitudes towards primary physical education. *Education 3-13*, 48(4), 429-445.
- Crook, T. R., Todd, S. Y., Combs, J. G., Woehr, D. J., & Ketchen Jr, D. J. (2011). Does human capital matter? A meta-analysis of the relationship between human capital and firm performance. *Journal of applied psychology*, 96(3), 443.
- Dale, D., Corbin, C. B., & Cuddihy, T. F. (1998). Can conceptual physical education promote physically active lifestyles?. *Pediatric Exercise Science*, 10, 97-109.
- Dishman, R. K. (1995). Physical activity and public health: mental health. *Quest*, 47(3), 362-385.
- Dishman, R. K., Hales, D. P., Pfeiffer, K. A., Felton, G. A., Saunders, R., Ward, D. S., ... & Pate, R. R. (2006). Physical self-concept and self-esteem mediate cross-sectional relations of physical activity and sport participation with depression symptoms among adolescent girls. *Health psychology*, 25(3), 396.

- Dombusch, S. M. (1987) Individual moral choices and social evaluations: A research odyssey. *Advances in Group Processes*, 4: 271-307.
- Dunn, A. L., Trivedi, M. H., & O'Neal, H. A. (2001). Physical activity dose-response effects on outcomes of depression and anxiety. *Database of Abstracts of Reviews of Effects (DARE): Quality-assessed Reviews [Internet]*.
- Edwardson, C. L., & Gorely, T. (2010). Parental influences on different types and intensities of physical activity in youth: A systematic review. *Psychology of Sport and exercise*, 11(6), 522-535.
- Eiser, J. R. (1994). *Attitudes, chaos and the connectionist mind*. Blackwell Publishing.
- Fantz, R. (1961). The origin of form perception. *Scientific American*, 204, 66-72.
- Fantz, R. (1963). Pattern vision in newborn infants. *Science*, 140, 296-297.
- Fazio, R. H. (1989). On the power and functionality of attitudes: The role of attitude. *Attitude structure and function*, 153-179.
- Fazio, R. H., Roskos-Ewoldsen, D. R., & Powell, M. C. (1994). Attitudes, perception, and attention.
- Fazio, R. H., Sanbonmatsu, D. M., Powell, M. C., & Kardes, F. R. (1986). On the automatic activation of attitudes. *Journal of personality and social psychology*, 50(2), 229.
- Fazio, R. H., Zanna, M. P., & Cooper, J. (1977). Dissonance and self-perception: An integrative view of each theory's proper domain of application. *Journal of experimental social psychology*, 13(5), 464-479.
- Feldman, R. S. (2014). *Development Across the Life Span* (7<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson
- Fernandes, M., Sturm R. (2011). The Role of School Activity Programs in Child Body Mass Trajectory. *J Phys Act Health*, 8, 174-181.
- Ferrer-Caja, E., & Weiss, M. R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research quarterly for exercise and sport*, 71(3), 267-279.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. NY: Stanford University Press.
- Figley, G. E. (1985). Determinants of attitudes toward physical education. *Journal of teaching in Physical Education*, 4(4), 229-240.

- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1977). Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research. *Philosophy and Rhetoric*, 10(2).
- Fisher, M., Juszczak, L., & Friedman, S. B. (1996). Sports participation in an urban high school: Academic and psychologic correlates. *Journal of Adolescent Health*, 18(5), 329-334.
- Fox, K. R. (1996). Physical activity promotion and the active school. In *New directions in physical education* (pp. 94-109). London: Farmer.
- Fraser, C. E., & Gaskell, G. E. (1990). *The social psychological study of widespread beliefs*. Clarendon Press/Oxford University Press.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2005). Family socialization, gender, and sport motivation and involvement. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 27(1), 3-31.
- Galbo, J. J., & Demetrulias, D. M. (1996). Recollections of nonparental significant adults during childhood and adolescence. *Youth & Society*, 27(4), 403-420.
- Gibbons, F. X. (1978). Sexual standards and reactions to pornography: Enhancing behavioral consistency through self-focused attention. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(9), 976.
- Gilman, R. (2001). The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(6), 749-767
- Graham, G. (2008). Children's and adults' perceptions of elementary school physical education. *The Elementary School Journal*, 108(3), 241-249.
- Guedes, C. (2007). Physical education and physical activity: A historical perspective. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 78(8), 31-48.
- Habyarimana, J. D. D., Tugirumukiza, E., & Zhou, K. (2022). Physical education and sports: A backbone of the entire community in the twenty-first century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(12), 7296.
- Hardman, K. (2004). An up-date on the status of physical education in schools worldwide: Technical report for the World Health Organisation. *Book An up-date on the status of physical education in schools worldwide: Technical report for the World Health Organisation*.

- Hardman, K., Murphy, C., Routen, A., & Tones, S. (2013). World-wide survey of school physical education.
- Harter, S. (1987). The determinants and mediational role of global self-worth in children. *Contemporary topics in developmental psychology*.
- Hassandra, M., Goudas, M., & Chroni, S. (2003). Examining factors associated with intrinsic motivation in physical education: a qualitative approach. *Psychology of sport and exercise*, 4(3), 211-223.
- Heinemann, A. M. (2017). *Attitudes Towards Physical Education Activity of Parents Whose Children Are Homeschooled Versus Parents Whose Children Attend Public School* (Doctoral dissertation, The University of Utah).
- Hellison, D. R., Kallusky, J., Martinek, T., Parker, M., & Stiehl, J. (2000). *Youth development and physical activity: Linking universities and communities*. Human Kinetics.
- Herek, G. M. (1987). Can functions be measured? A new perspective on the functional approach to attitudes. *Social psychology quarterly*, 285-303.
- Hillman, C. H., Castelli, D. M., & Buck, S. M. (2005). Aerobic fitness and neurocognitive function in healthy preadolescent children. *Medicine and science in sports and exercise*, 37(11), 1967.
- Hills, A. (1998). Scholastic and intellectual development and sport. *Sports and children*, 76-90.
- Hockenbury, D. H., & Hockenbury, S. E. (2014). *Discovering Psychology* (6th ed.). New York: Worth Publishers.
- Kamijo, K., Pontifex, M. B., O'Leary, K. C., Scudder, M. R., Wu, C. T., Castelli, D. M., & Hillman, C. H. (2011). The effects of an afterschool physical activity program on working memory in preadolescent children. *Developmental science*, 14(5), 1046-1058.
- Katz, D. (1960). The functional approach to the study of attitudes. *Public opinion quarterly*, 24(2), 163-204.
- Kelder, S. H., Perry, C. L., Klepp, K. I., & Lytle, L. L. (1994). Longitudinal tracking of adolescent smoking, physical activity, and food choice behaviors. *American journal of public health*, 84(7), 1121-1126.
- Kernis, M. H., Cornell, D. P., Sun, C. R., Berry, A., & Harlow, T. (1993). There's more to self-esteem than whether it is high or low: the importance of

- stability of self-esteem. *Journal of personality and social psychology*, 65(6), 1190.
- Kimiecik, J.C.; Harris, A.T. What is enjoyment? A conceptual/definitional analysis with implications for sport and exercise psychology. *J. Sport Exerc. Psychol.* 1996, 14, 192–206
- King, G. W. (1975). An analysis of attitudinal and normative variables as predictors of intentions and behavior. *Communications Monographs*, 42(3), 237-244.
- Kohl III, H. W., & Cook, H. D. (Eds.). (2013). *Educating the student body: Taking physical activity and physical education to school.*
- Kramer, A. F., Hahn, S., Cohen, N. J., Banich, M. T., McAuley, E., Harrison, C. R., ... & Colcombe, A. (1999). Ageing, fitness and neurocognitive function. *Nature*, 400(6743), 418-419.
- Kretschmann, R., & Wrobel, D. (2015). *Attitudes and perceptions toward physical education: a study in secondary school students.* Anchor Academic Publishing.
- Lago-Ballesteros, J., Martins, J., González-Valeiro, M. Á., & Fernández-Villarino, M. A. (2019). Parental assessment of physical education in the school curriculum: A brief report on the influence of past experiences as students. *Plos one*, 14(7), e0219544.
- Laker, A. (2000). *Beyond the boundaries of physical education: Educating young people for citizenship and social responsibility.* Psychology Press.
- Lalljee, M., Brown, L. B., & Ginsburg, G. P. (1984). Attitudes: disposition, behaviour or evaluation?. *British journal of social psychology*, 23(3), 233-244.
- LaPiere, R. T. (1934). Attitudes vs. actions. *Social forces*, 13(2), 230-237.
- Marrou, H. (1961). Η Ιστορία της εκπαίδευσης κατά την αρχαιότητα (μετάφραση: Φωτεινόπουλου Θ.). Αθήνα: Εκδόσεις Αθήναι
- McGuire, W. J. (1985). Attitudes and attitude change. *The handbook of social psychology* (3<sup>rd</sup> edn, Vol. 2). New York: Random House.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., Kolody, B., & Faucette, F. N. (1997). Long-term effects of a physical education curriculum and staff development program: SPARK. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(4), 280-291.
- Melograno, V.J. (1997). *Designing the physical education curriculum.* Champaign, IL: Human Kinetics.

- Mutrie, N., & Parfitt, G. (1998). Physical activity and its link with mental, social and moral health in young people. *Young and active*, 49-68.
- Okely, A. D., Booth, M. L., & Patterson, J. W. (2001). Relationship of physical activity to fundamental movement skills among adolescents. *Medicine and science in sports and exercise*, 33(11), 1899-1904.
- Ostrom, T. M. (1969). The relationship between the affective, behavioral, and cognitive components of attitude. *Journal of experimental social psychology*, 5(1), 12-30.
- Pangrazi, R. P. (1997). *Teaching elementary physical education: A handbook for the classroom teacher*. Allyn and Bacon
- Pashler, H. (1989). Dissociations and dependencies between speed and accuracy: Evidence for a two-component theory of divided attention in simple tasks. *Cognitive Psychology*, 21, 469–514.
- Pennington, C. G. (2017). Moral development and sportsmanship in physical education and sport. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88(9), 36-42.
- Pfeifer, C., & Cornelissen, T. (2010). The impact of participation in sports on educational attainment—New evidence from Germany. *Economics of education review*, 29(1), 94-103.
- Pickens, J. (2005). Attitudes and perceptions. *Organizational behavior in health care*, 4(7), 43-76.
- Pritchard, O. (1988). Attitudes towards physical education in England—an investigation among parents, pupils and teachers. *Physical Educator*, 45(3), 154.
- Raitakan, O. T., Porkka, K. V. K., Taimela, S., Telama, R., Räsänen, L., & Vilkari, J. S. (1994). Effects of persistent physical activity and inactivity on coronary risk factors in children and young adults the cardiovascular risk in young Finns study. *American journal of epidemiology*, 140(3), 195-205.
- Rak, C. F., & Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of counseling & development*, 74(4), 368-373.
- Regan, D. T., & Fazio, R. (1977). On the consistency between attitudes and behavior: Look to the method of attitude formation. *Journal of experimental social psychology*, 13(1), 28-45.



- Rishel, C., Sales, E., & F. Koeske, G. (2005). Relationships with non-parental adults and child behavior. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 22, 19-34.
- Rizzolatti, G., & Craighero, L. (1998). Spatial attention: Mechanisms and theories. In M. Sabourin, F. Craik, & M. Robert (Eds.), *Advances in psychological science* (Vol. 2: Biological and cognitive aspects, pp. 171–198). Hove, UK: Psychology Press.
- Rosenbaum, D. A., Carlson, R. A., & Gilmore, R. O. (2001). Acquisition of intellectual and perceptual-motor skills. *Annual review of psychology*, 52(1), 453-470.
- Rosenberg, M.J. & Hovland, C.J. (1960). Cognitive, affective and behavioral components of attitude, in Rosenberg, M.J. and Hovland, C.J. (Eds), Attitude, Organization, and Change. An analysis of consistency among attitude components (pp. 1-14). New Haven, CT: Yale University Press.
- Ružbarská, B., Antala, B., Gombár, M., & Tlučáková, L. (2021). The Gender and Education of Parents as Factors That Influence Their Views on Physical Education. *Sustainability*, 13(24), 13708.
- Sabock, R. J. (1985). *The coach*. Human Kinetics Publishers, Inc., Marketing Director, Box 5076, Champaign, IL 61820.
- Sallis, J. F., & Hovell, M. F. (1990). Determinants of exercise behavior. *Exercise and sport sciences reviews*, 18(1), 307-330.
- Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical education's role in public health. *Research quarterly for exercise and sport*, 62(2), 124-137.
- Sallis, J. F., & Owen, N. (1998). *Physical activity and behavioral medicine*. SAGE publications.
- Sallis, J. F., & Patrick, K. (1994). Physical activity guidelines for adolescents: consensus statement. *Pediatric exercise science*, 6(4), 302-314.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., & Alcaraz, J. E. (1993). Habitual physical activity and health-related physical fitness in fourth-grade children. *American journal of diseases of children*, 147(8), 890-896.
- Sallis, J. F., McKenzie, T. L., Alcaraz, J. E., Kolody, B., Faucette, N., & Hovell, M. F. (1997). The effects of a 2-year physical education program (SPARK) on physical activity and fitness in elementary school students. *Sports, Play and*

- Active Recreation for Kids. *American journal of public health*, 87(8), 1328-1334.
- Sallis, J. F., Prochaska, J. J., & Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and science in sports and exercise*, 32(5), 963-975.
- Schwartz, S. H. (1978). Temporal instability as a moderator of the attitude-behavior relationship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36(7), 715.
- Schwartz, S. H., & Tessler, R. C. (1972). A test of a model for reducing measured attitude-behavior discrepancies. *Journal of Personality and social Psychology*, 24(2), 225.
- Segall, M. H. (1994). A cross-cultural research contribution to unraveling the nativist/empiricist controversy. In Walter J. Lonner & Roy Malpass (Eds.), *Psychology and culture*. Boston: Allyn & Bacon.
- Shavitt, S. (1990). The role of attitude objects in attitude functions. *Journal of Experimental Social Psychology*, 26(2), 124-148.
- Sheehy, D. A. (2006). Parents' perceptions of their child's 5th grade physical education program. *Physical Educator*, 63(1), 30.
- Shephard, R. J., & Trudeau, F. (2000). The legacy of physical education: Influences on adult lifestyle. *Pediatric Exercise Science*, 12(1), 34-50.
- Shields, D. L., & Bredemeier, B. L. (2007). Can sports build character?.
- Sibley, B. A., & Etnier, J. L. (2003). The relationship between physical activity and cognition in children: a meta-analysis. *Pediatric exercise science*, 15(3), 243-256.
- Smetana, J. G., & Adler, N. E. (1980). Fishbein's value x expectancy model: An examination of some assumptions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 6(1), 89-96.
- Smith, M. B., Bruner, J. S. and White, R. W. (1956). *Opinions and personality*. New York: Wiley.
- Speth, C., & Brown, R. (1988). Study approaches, processes and strategies. Are there perspectives better than one? *British Journal of Educational Psychology*, 58, 247-257.
- Steptoe, A., Wardle, J., Fuller, R., Holte, A., Justo, J., Sanderman, R., & Wichstrøm, L. (1997). Leisure-time physical exercise: prevalence,

- attitudinal correlates, and behavioral correlates among young Europeans from 21 countries. *Preventive medicine*, 26(6), 845-854.
- Stevens, T. (2019). *Physical activity and student learning*. Routledge.
- Stewart, M. J., & Green, S. R. (1987). Parental attitudes toward physical education. *Physical Educator*, 44(3), 344.
- Svoboda, B. (1994). Sport and physical activity as a socialisation environment: Scientific review part 1. *Strasbourg, France: Council of Europe*.
- Telama, R., Yang, X., Laakso, L., & Viikari, J. (1997). Physical activity in childhood and adolescence as predictor of physical activity in young adulthood. *American journal of preventive medicine*, 13(4), 317-323.
- Thirlaway, K., & Benton, D. (2020). Exercise and Mental Health: the role of activity and fitness. In *Workplace health, employee fitness and exercise* (pp. 69-82). CRC Press.
- Tierney, J. P., & Grossman, J. B. with Resch, NL (1995). *Making a difference: An impact study of Big Brothers/Big Sisters*. Philadelphia: Public/Private Ventures.
- Tinning, R., & Kirk, D. (1991). *Daily physical education: Collected papers on health based physical education in Australia*. Deakin University Press.
- Trost, S. G., Kerr, L. M., Ward, D. S., & Pate, R. R. (2001). Physical activity and determinants of physical activity in obese and non-obese children. *International journal of obesity*, 25(6), 822-829.
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2005). Contribution of school programmes to physical activity levels and attitudes in children and adults. *Sports medicine*, 35(2), 89-105.
- Trudeau, F., & Shephard, R. J. (2008). Physical education, school physical activity, school sports and academic performance. *International journal of behavioral nutrition and physical activity*, 5(1), 1-12.
- Trudeau, F., Laurencelle, L. O. U. I. S., Tremblay, J., Rajic, M. I. R. J. A. N. A., & Shephard, R. J. (1999). Daily primary school physical education: effects on physical activity during adult life. *Medicine and science in sports and exercise*, 31(1), 111-117.
- Trudeau, F., Laurencelle, L., Tremblay, J., Rajic, M., & Shephard, R. J. (1998). A long-term follow-up of participants in the Trois-Rivieres semi-longitudinal

- study of growth and development. *Pediatric Exercise Science*, 10(4), 366-377.
- Ulug, M., Ozden, M. S., & Eryilmaz, A. (2011). The effects of teachers' attitudes on students' personality and performance. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 738-742.
- Van Dalen, D. B., Bennett, B. L., & Metcalfe, A. (1972). A World History of Physical Education. Cultural. Philosophical. Comparative. *Sport History Review*, 3(1), 72-74.
- Van der Heijden, A. H. C. (1992). *Selective attention in vision*. London: Routledge.
- Verdine, B. N., Irwin, C. M., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2014). Contributions of executive function and spatial skills to preschool mathematics achievement. *Journal of experimental child psychology*, 126, 37-51.
- Wicker, A. W. (1969). Attitudes versus actions: The relationship of verbal and overt behavioral responses to attitude objects. *Journal of Social issues*, 25(4), 41-78.
- Williams, L., & Gill, D. L. (1995). The role of perceived competence in the motivation of physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(4), 363-378.
- Wilson, T. D., Kraft, D., & Dunn, D. S. (1989). The disruptive effects of explaining attitudes: The moderating effect of knowledge about the attitude object. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25(5), 379-400.
- World Health Organization. (1998). Sports and children: Consensus statement on organized sports for children. *Bulletin of the World Health Organization*, 76(5), 445-447.
- World Health Organization. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour: web annex: evidence profiles.
- Wright, C., Buxcey, J., Gibbons, S., Cairney, J., Barrette, M., & Naylor, P. J. (2020). A pragmatic feasibility trial examining the effect of job embedded professional development on teachers' capacity to provide physical literacy enriched physical education in elementary schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(12), 4386.

- Zaichkowsky, L. D., & Larson, G. A. (1995). Physical, motor, and fitness development in children and adolescents. *Journal of Education, 177*(2), 55-79.
- Zanna, M. P. and Rempel, J. K. (1988). Attitudes: A new look at an old concept. In D. BarTal and A. W. Kruglanski (eds), *The social psychology of knowledge*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zanna, M. P., Olson, J. M., & Fazio, R. H. (1980). Attitude-behavior consistency: An individual difference perspective. *Journal of Personality and Social Psychology, 38*(3), 432.
- Αναστασιάδης, Α., & Γίδαρης, Δ. (1993). *Η γυμναστική στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Μαΐανδρος.
- Βρεττός, Γ. & Καψάλης, Α. (1997). *Αναλυτικό Πρόγραμμα*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Γεώργας, Δ. (1995). *Κοινωνική Ψυχολογία, Τόμος Α'*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιάτσης, Σ. (1985). Εισαγωγή της Ιστορίας της φυσικής αγωγής στον Ελληνικό κόσμο. Θεσσαλονίκη: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων.
- Διγγελίδης, Ν., Θεοδωράκης, Ι., Ζέτου, Ε., & Δήμας, Ι. (2008). *Φυσική Αγωγή Ε' & ΣΤ' Δημοτικού: Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Κατσιγιάννη, Α., & Δέρρη, Β. (2013). Στάδια Ανάπτυξης των Εκπαιδευτικών της Φυσικής Αγωγής σε σχέση με τις Διδακτικές τους Ανησυχίες-ες: Μελέτη Ανασκόπησης. *Inquiries in Sport & Physical Education, 11*(3), 48-65.
- Κατσιαδέλλη, Α. (1990). *Συστηματική μελέτη των δεδομένων της Φυσικής Αγωγής και ειδικότερα της ποδοσφαίρισης στη χώρα μας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πραγματικότητα και σχεδιασμοί. Εμπειρική έρευνα σε μαθητές γονείς και εκπαιδευτικούς*. Doctoral dissertation, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού (ΤΕΦΑΑ).
- Κιτσαράς, Γ. (1991). Εισαγωγή στην Προσχολική Παιδαγωγική. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Κώστα, Γ., & Μασμανίδης, Θ. (2005). Δομή αθλητικών εγκαταστάσεων και οργάνωση των προγραμμάτων άθλησης στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης με βάση τις απόψεις των φοιτητών/τριών. *Διοίκηση Αθλητισμού και Αναψυχής, 2*, 1-13.

- Λάμπρου, Χ., Μπουρνέλλη, Π., Νομικός, Ν., & Μελίστας, Ν. (2017). Το μεταρρυθμιστικό έργο του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Κέντρου Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως στη Φυσική Αγωγή (1964-2012). *Υσπληγξ: Επιστημονικό Περιοδικό Φυσικής Αγωγής*, (4).
- Μαντζουράτος, Γ., Κοκκινάκου, Θ., Δρόσος, Ε., Μπίρμπου, Π., & Κυλιτζίδου, Α. (2017). Η Φυσική Αγωγή και οι Νέες Τεχνολογίες των Πληροφοριών & των Επικοινωνιών: Η περίπτωση των ψηφιακών παιχνιδιών κονσόλας «exergames». *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 2016(1), 592-612.
- Μουρατίδης, Ι. (1990). *Ιστορία Φυσικής Αγωγής (με στοιχεία Φιλοσοφίας)*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.
- Μπουρνέλλη, Π., Κουτσούκη, Δ., Ζωγράφου, Μ., Μαριδάκη, Μ., Χατζόπουλος, Δ. & Αγαλιανού, Ο. (2008). *Φυσική Αγωγή Α' & Β' Δημοτικού: Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Νόμος 1566/1985: «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας κα δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Φ.Ε.Κ.167/30.9.1985. Αθήνα, τεύχ. Α'.
- Παπαϊωάννου, Α., Δανιά, Α. Α. Ζ., Λήδα Αξιολόγηση Κάμτσιος, Σ., & Χριστοδουλίδης, Τ. Α. Δ. (2016). Οδηγός για τον εκπαιδευτικό: Φυσική Αγωγή (Τάξεις: Α', Β', Γ'): Γενικό Λύκειο.
- Παπίστας, Φ., Τσορμπατζούδης, Χ., Μπαρκούκης, Β., & Κοΐδου, Ε. (2016). Η Σχέση των Αντιλήψεων των Γονέων για τη Φυσική Αγωγή και τη Φυσική Δραστηριότητα με την Υ-ποστήριξη της Άσκησης των Παιδιών τους. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό-Inquiries in Sport and Physical Education*, 14(IKEEART-2016-555), 36-48.
- Παυλίνης, Ε. (1953). *Ιστορία της Γυμναστικής*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Τσούμας, Θ. (2016). *Η γυμναστική στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Από τις σωμασκήρες στη σωματική αγωγή (1834-1936)*. Πάτρα: Orportuna.
- Υπουργική Απόφαση 21072β/Γ2: «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικού - Γυμνασίου: Μουσικής, Ξένων Γλωσσών, Οικιακής Οικονομίας, Πληροφορικής, Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Τεχνολογίας, Φυσικών Επιστημών (Βιολογίας, Γεωλογίας, Γεωγραφίας, Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο, Φυσικής, Χημείας, Φυσικής Αγωγής, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά

Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Προσχολικής Αγωγής, Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης διαθεματικών Δραστηριοτήτων (Ευέλικτη Ζώνη, Αγωγή Υγείας, Ολυμπιακή Παιδεία, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση) και Παράρτημα: Οδηγίες προς τους συγγραφείς των σχολικών βιβλίων, Προδιαγραφές σχολικών βιβλίων». Φ.Ε.Κ.304/13-03-2003, τεύχ. Β΄.

Υπουργική Απόφαση 8561/Δ2: «Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος «Φυσική Αγωγή» της Α΄, Β΄, Γ΄ τάξης Γενικού Λυκείου». Φ.Ε.Κ.197/23-01-2015, τεύχ. Β΄.

Υπουργική Απόφαση 94196/Δ2: «Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων του Ημερήσιου Γενικού Λυκείου». Φ.Ε.Κ.3791/13-08-2021, τεύχ. Β΄.

#### Διαδικτυακές Πηγές:

<http://iep.edu.gr/el> , [ανάκτηση: 4/12/2022]

[http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kourou\\_yfanti\\_tsatsaroni.htm](http://www.eriande.elemedu.upatras.gr/eriande/synedria/synedrio4/praktika1/kourou_yfanti_tsatsaroni.htm) , [ανάκτηση: 26/02/2023]

<https://en.unesco.org/inclusivepolicylab/sites/default/files/learning/document/2017/1/231101E.pdf> , [ανάκτηση: 27/02/2023]

[https://en.unesco.org/sites/default/files/sport\\_e.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/sport_e.pdf) , [ανάκτηση: 27/02/2023]

<https://www.auth.gr/> , [ανάκτηση: 7/12/2022]

[https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/593559/EPRS\\_BRI\(2016\)593559\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/BRIE/2016/593559/EPRS_BRI(2016)593559_EN.pdf) , [ανάκτηση: 15/02/2023]

<https://www.icsspe.org/content/2nd-world-summit-physical-education> , [ανάκτηση: 27/02/2023]

<https://www.icsspe.org/sites/default/files/International%20Position%20Statement%20on%20Physical%20Education.pdf> , [ανάκτηση: 27/02/2023]

[https://www.shapeamerica.org/uploads/pdfs/son/Shape-of-the-Nation-2016\\_web.pdf](https://www.shapeamerica.org/uploads/pdfs/son/Shape-of-the-Nation-2016_web.pdf) , [ανάκτηση: 27/02/2023]

<https://www.uoa.gr/> , [ανάκτηση: 7/12/2022]

<https://www.uowm.gr/> , [ανάκτηση: 7/12/2022]

# Παράρτημα

---

## A. Ερωτηματολόγιο

Η σύγχρονη τεχνολογική εξέλιξη δεν ευνοεί τη φυσική δραστηριότητα και δημιουργεί την ανάγκη για έναν δραστήριο τρόπο ζωής, με τα πολλαπλά του οφέλη. Η αξία, επομένως, της Φυσικής Αγωγής αναγνωρίζεται από την παγκόσμια κοινότητα και εντάσσεται στο αναλυτικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα όλων σχεδόν των χωρών. Παρόλα αυτά διαπιστώνονται κενά μεταξύ θεωρίας και πράξης που εγείρουν ανησυχίες ως προς το μέλλον της Φυσικής Αγωγής σε παγκόσμιο επίπεδο. Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των ενηλίκων στην Ελλάδα ως προς τη Φυσική Αγωγή και τον τρόπο διδασκαλίας της στο ελληνικό σχολείο.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και θα χρησιμοποιηθεί καθαρά για τους σκοπούς της διπλωματικής μου εργασίας.

Ο εκτιμώμενος χρόνος συμπλήρωσής του είναι 5 λεπτά.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.

Με εκτίμηση

Μπέκα Βαΐα

### Δημογραφικά

#### 1. Φύλο

1. Άνδρας
2. Γυναίκα

#### 2. Ηλικία

1. 18-30
2. 31-40
3. 41-50
4. 50+

#### 3. Επίπεδο εκπαίδευσης

1. Απόφοιτος δημοτικού
2. Απόφοιτος γυμνασίου
3. Απόφοιτος λυκείου
4. Απόφοιτος πανεπιστημίου (συμπεριλαμβάνονται και οι κάτοχοι μεταπτυχιακού-διδακτορικού διπλώματος)

#### 4. Είστε εκπαιδευτικός;

1. Όχι
2. Ναι

#### 5. Μόνιμη κατοικία

1. Αγροτική περιοχή μέχρι 10.000 κάτοικοι
2. Ημιαστική περιοχή 10.000-50.000 κάτοικοι
3. Αστική περιοχή 50.000 κάτοικοι και πάνω



6. Έχετε παιδιά;

1. Όχι
2. Ναι

Παρακαλώ, συμπληρώστε την επόμενη ερώτηση, εφόσον είστε γονέας ή κηδεμόνας.

7. Σε ποια βαθμίδα εκπαίδευσης φοιτούν τα παιδιά σας;

1. Δεν έχουν πάει ακόμα σχολείο
2. Νηπιαγωγείο
3. Δημοτικό
4. Γυμνάσιο
5. Λύκειο
6. Πανεπιστήμιο
7. Έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους

Στάσεις και αντιλήψεις ως προς την αξία της φυσικής δραστηριότητας

*Αποτιμώντας την αξία της ΦΔ σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω θέσεις;  
(5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο- Πολύ-Εξαιρετικά)*

8. Είναι σημαντικό για μένα να είμαι σε καλή φυσική κατάσταση.

9. Η διατήρηση καλής σωματικής κατάστασης προσφέρει περισσότερα πλεονεκτήματα από όση προσπάθεια χρειάζεται για να την κατακτήσεις.

10. Η φυσική δραστηριότητα εκτονώνει το καθημερινό άγχος.

11. Ένας ενεργός τρόπος ζωής είναι απαραίτητος για την άριστη σωματική και διανοητική λειτουργία.

12. Οι δραστήριοι άνθρωποι είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι διανοητικά από εκείνους που δεν είναι τόσο δραστήριοι.

13. Η άσκηση είναι ο καλύτερος δρόμος για ένα υγιές και εύρωστο σώμα.

14. Η φυσική δραστηριότητα βοηθάει στην πρόληψη δυσμενών για την υγεία καταστάσεων όπως η παχυσαρκία, η υπέρταση, ο διαβήτης τύπου II κ.α.

15. Οι περισσότεροι ενήλικες δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους.

16. Οι εμπειρίες μου από το μάθημα φυσικής αγωγής είναι θετικές.

17. Το σχολείο με βοήθησε να διαλέξω κάποιο άθλημα.

18. Αθλείστε συστηματικά (δηλαδή τουλάχιστον τρεις φορές την εβδομάδα από μία ώρα);

1. Όχι
2. Ναι

19. Κάνατε εξωσχολικό αθλητισμό όταν ήσαστε παιδί;

1. Όχι
2. Ναι

## Στάσεις και αντιλήψεις ως προς την αξία της φυσικής δραστηριότητας αναφορικά με τα παιδιά

*Αποτιμώντας την αξία της φυσικής δραστηριότητας σε σχέση με τα παιδιά, σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω θέσεις; (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο-Πολύ-Εξαιρετικά)*

20. Είναι σημαντικό τα παιδιά να είναι σε καλή σωματική κατάσταση.
21. Τα περισσότερα παιδιά δεν καλύπτουν τις ανάγκες για άσκηση μέσω των καθημερινών δραστηριοτήτων τους.
22. Ο αθλητισμός βοηθάει να μείνουν τα παιδιά μακριά από δυσμενείς καταστάσεις όπως κάπνισμα, ναρκωτικά, βία.
23. Ο εξωσχολικός αθλητισμός είναι το ίδιο σημαντικό με άλλες ακαδημαϊκές δραστηριότητες των παιδιών, όπως για παράδειγμα φροντιστήριο, ωδείο κ.α.
24. Ο αθλητισμός ενισχύει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών καθώς, μεταξύ άλλων, αυξάνεται η έκκριση ορμονών και η παροχή αίματος στον εγκέφαλο.
25. Είναι σημαντικό οι γονείς να παρακινούν τα παιδιά τους για να μετέχουν σε ενδοσχολικές και εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες.
26. Είναι σημαντικό οι ενήλικες να θέτουν το παράδειγμα προς μίμηση στα παιδιά ακολουθώντας έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής.

## Στάσεις και αντιλήψεις ως προς την αξία του μαθήματος της φυσικής αγωγής

*Με βάση τις πεποιθήσεις σας για την αξία του μαθήματος της φυσικής αγωγής, σε ποιο βαθμό συμφωνείτε με τις παρακάτω θέσεις; (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο-Πολύ-Εξαιρετικά)*

27. Η αξία της φυσικής αγωγής, όπως τεκμηριώνεται επιστημονικά, είναι μεγάλη για την γνωστική - ψυχοκινητική - συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.
28. Η φυσική αγωγή πρέπει να εμπεριέχεται σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης, υποχρεωτικής και προαιρετικής.
29. Η προσωπική-κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών, όπως καλλιεργείται στη φυσική αγωγή είναι περισσότερο αποτελεσματική σε σχέση με άλλα μαθήματα του αναλυτικού σχολικού προγράμματος.
30. Ο χρόνος που διατίθεται για φυσική αγωγή πρέπει να κατανέμεται σε καθημερινές δραστηριότητες και να είναι επαρκής.
31. Ποια ηλικία θεωρείτε κατάλληλη για την είσοδο των παιδιών στη φυσική αγωγή διδασκόμενη από κατάλληλα καταρτισμένους καθηγητές φυσικής αγωγής στις αντίστοιχες δομές;

1. Βρεφική
2. Νηπιακή
3. Πρώτη σχολική ηλικία

32. Θεωρείτε πως το μάθημα της φυσικής αγωγής είναι τόσο σημαντικό όσο και τα ακαδημαϊκά μαθήματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης;

1. Όχι
2. Ναι

Παρακαλώ, απαντήστε στην επόμενη ερώτηση εφόσον δεν αποδίδετε στο μάθημα της φυσικής αγωγής την ίδια σημασία με τα υπόλοιπα μαθήματα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

33. Μέχρι και ποια βαθμίδα εκπαίδευσης θεωρείτε πως η φυσική αγωγή είναι τόσο σημαντική όσο είναι και τα υπόλοιπα μαθήματα;

1. Μέχρι και το δημοτικό
2. Μέχρι και το γυμνάσιο
3. Μέχρι και το λύκειο

### Η σχολική πραγματικότητα

*Ως προς το περιεχόμενο της φυσικής αγωγής: (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο-Πολύ-Εξαιρετικά)*

34. Συνδέεται επαρκώς με έννοιες της αγωγής υγείας, όπως διατροφή, πρώτες βοήθειες κ.α.

35. Αγκαλιάζει επαρκώς τη γνωστική-ψυχοκινητική-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

36. Περιλαμβάνει ποικιλία δραστηριοτήτων (ομαδικές και ατομικές) που αρκούν για να καλύψουν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

37. Δημιουργεί συνθήκες μεταγνώσης, δηλαδή μεταφοράς της γνώσης που αποκομίζεται, σε άλλες πτυχές της ζωής των παιδιών όπως σε εξωσχολικές δραστηριότητες άθλησης.

*Ως προς τη διεξαγωγή του μαθήματος της φυσικής αγωγής: (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο-Πολύ-Εξαιρετικά)*

38. Είναι το ίδιο σημαντικό με τα υπόλοιπα ακαδημαϊκά μαθήματα.

39. Είναι ευχάριστο για τα περισσότερα παιδιά.

40. Παρέχει ίσες ευκαιρίες συμμετοχής σε αγόρια και κορίτσια.

41. Παρέχει ευκαιρίες ένταξης παιδιών με ιδιαιτερότητες.

42. Όλα τα παιδιά ανεξαρτήτου ηλικίας είναι το ίδιο πρόθυμα να συμμετέχουν σε αυτό.

43. Ενισχύεται αποτελεσματικά με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορικής και επικοινωνιών.

*Ως προς το χρόνο που διατίθεται για τη φυσική αγωγή: (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο- Πολύ-Εξαιρετικά)*

44. Επαρκεί για να καλύψει τις ανάγκες των παιδιών, τόσο των μικρότερων όσο και των μεγαλύτερων ηλικιών.

45. Αφιερώνεται αποκλειστικά στο μάθημα της ΦΑ και δεν θυσιάζεται συχνά για την κάλυψη άλλων δραστηριοτήτων.

*Ως προς τους καθηγητές φυσικής αγωγής: (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο- Πολύ-Εξαιρετικά)*

46. Είναι καταρτισμένοι.

47. Ενημερώνονται και επιμορφώνονται με βάση τις νέες εξελίξεις της επιστήμης της φυσικής αγωγής.

48. Είναι αγαπητοί στα παιδιά.

49. Είναι ενήμεροι-καταρτισμένοι ως προς παιδιά με ιδιαιτερότητες (κινητικές, κοινωνικές, ψυχιατρικές, ψυχολογικές).

*Ως προς τις εγκαταστάσεις και τον εξοπλισμό που παρέχεται για το μάθημα της φυσικής αγωγής: (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο- Πολύ-Εξαιρετικά)*

50. Είναι επαρκείς.

51. Δίνεται προσοχή στη συντήρησή τους.

52. Περιλαμβάνουν επιπλέον ανέσεις, όπως αποδυτήρια και ντουζιέρες.

53. Είναι κατάλληλα δομημένες για την εξυπηρέτηση αναγκών παιδιών με ιδιαιτερότητες.

*Ως προς την πολιτεία (κράτος - δήμος): (5βάθμια κλίμακα Likert: Καθόλου-Λίγο- Πολύ-Εξαιρετικά)*

54. Παρέχει δυνατότητες σύνδεσης του μαθήματος φυσικής αγωγής με εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες, όπως δημιουργία συλλόγων.

55. Παρέχει προγράμματα επιμόρφωσης καθηγητών φυσικής αγωγής.

56. Παρέχει προγράμματα εμπλοκής/ενσωμάτωσης των γονέων προωθώντας δραστήριο τρόπο ζωής.