

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΦΟΡΜΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Τίτλος

Τίτλος	Η Ρίψη "ο βασιλιάς" των κινητικών δεξιοτήτων
--------	--

Γενικές πληροφορίες

Συγγραφέας-εις	Δρ. Ρούπα Ν. Αθηνά
Σύντομη περιγραφή/ Κύρια ιδέα	Οι θεμελιώδεις κινητικές δεξιότητες συνιστούν ένα βασικό είδος δεξιοτήτων για το αναπτυσσόμενο άτομο καθώς αποτελούν τη βάση επί της οποίας θα στηριχθεί όλη η μετέπειτα εξέλιξη του συνόλου της προσωπικότητάς του. Οι βασικές κινητικές δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων είναι ένα μόνο μέρος των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων και είναι σημαντικές διότι, μεταξύ των άλλων, διαμορφώνουν την κινητική βάση για συμμετοχή και επιτυχία σε κάθε είδος φυσικής δραστηριότητας και αθλητικής δεξιότητας στα χρόνια της εφηβείας και της ενήλικης ζωής. Στην παρούσα εργασία θα ασχοληθούμε με την ανάπτυξη της βασικής κινητικής δεξιότητας χειρισμού αντικειμένων ρίψη. Για την ανάπτυξη της βασικής κινητικής δεξιότητας χειρισμού αντικειμένων ρίψη, των μαθητών-τριών της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, σχεδιάστηκε ένα σενάριο διδασκαλίας. Σκοπός του σεναρίου ήταν να αναπτύξουν οι μικροί μαθητές μία από τις βασικές κινητικές δεξιότητες, τη ρίψη και να γνωρίσουν κατά τη διδασκαλία της, στοιχεία από την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων εστιάζοντας στο αγώνισμα της ρίψης, ένα άθλημα από τα αρχαία Ολυμπιακά Αγώνισμα το οποίο αποτελούσε μέρος του πεντάθλου. Η εκπαιδευτική παρέμβαση ξεκινά με την αφόρμηση στους αρχαίους ολυμπιακούς Αγώνες. Γίνεται προβολή σύντομης ταινίας (8 λεπτά) "Μια αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση"¹ με κινούμενα σχέδια βασισμένη στο παραμύθι "Η Δέσποινα και το περιστέρι"(Τριβιζάς, 2001). Μετά από σύντομη συζήτηση ακολουθεί βιωματική προσέγγιση με τρέξιμο και ρίψη αντικειμένου στην αυλή, όπου ακολουθεί στεφάνωμα των μαθητών-τριων με στεφανάκια ελιάς. Η ανάπτυξη της κινητικής δεξιότητας ρίψη γίνεται με την εφαρμογή προγράμματος τριών παρεμβάσεων, διάρκειας 45 λεπτών κάθε μία έχοντας αφιερώσει και δύο ώρες διδασκαλίας για αξιολόγηση(προαιρετικά)² της δεξιότητας ως αρχική μέτρηση και τελική μέτρηση αντίστοιχα προκειμένου να έχουμε και μετρήσιμα αποτελέσματα. Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά ο σχεδιασμός του παρεμβατικού προγράμματος, τα περιεχόμενα και η εφαρμογή του.

¹ www.youtube.com/watch?v=zQQrOtCFWo0

² Η αξιολόγηση αυτής της μορφής δεν είναι αναγκαστική. Προτείνεται στην περίπτωση ενδιαφέροντος στο πλαίσιο έρευνας δράσης ή αξιολόγησης για άλλους λόγους.

	Περιεχόμενα προγράμματος παρέμβασης Το πρόγραμμα παρέμβασης της παρούσας έρευνας συνίσταται στην εφαρμογή 3 προσχεδιασμένων ωριαίων μαθημάτων, για το νηπιαγωγείο και την Α΄ δημοτικού. Η βασική δομή του κάθε μαθήματος ήταν τριμερής. Το πρώτο μέρος του κάθε μαθήματος περιελάμβανε ασκήσεις προθέρμανσης έτσι ώστε τα παιδιά να μπορέσουν να εγκλιματιστούν στις, από άποψη φυσιολογίας, απαιτήσεις των κινητικών ασκήσεων και παιχνιδιών του κυρίως μέρους κάθε μαθήματος. Ακολουθούσε μια σύντομη αναφορά της ύλης από το προηγούμενο μάθημα καθώς και εισαγωγή στην ύλη του τρέχοντος μαθήματος. Το δεύτερο μέρος του κάθε μαθήματος- κύριο μέρος- ξεκινούσε με την επίδειξη της δεξιότητας που έπρεπε να διδαχθεί και εν συνεχεία ακολουθούσαν σχετικές ασκήσεις και παιχνιδιώδους μορφής δραστηριότητες οι οποίες αυτονόητα περιελάμβαναν την εκάστοτε υπό διδασκαλία δεξιότητα. Το τρίτο και τελευταίο μέρος περιελάμβανε ένα είδος αξιολόγησης της προόδου τους ως προς την ποιοτική εκτέλεση των δεξιοτήτων αλλά και της κατανόησή τους. Σε όλη τη διάρκεια του μαθήματος όπου ήταν εφικτό δίνονταν πληροφορίες σχετικά με τους Ολυμπιακούς Αγώνες. Στα πλάνα των μαθημάτων υπήρχαν εικόνες με τη σχηματική διάταξη των μαθητών στο γενικό χώρο του μαθήματος, που φροντίσαμε να δημιουργήσουμε με τη χρήση του ειδικού προγράμματος easy Sports-Graphics BALLSPORTS 1.0³ (Schreiner, Becker-Richter, Schreiner, & Becker, 2010). Επίσης στο τέλος του κάθε πλάνου μαθήματος αναφέρονταν συνοπτικά τα όργανα και τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν, η προσδοκώμενη μάθηση, και κάποιες ενδεικτικές συμβουλές διδασκαλίας. Στα μαθήματα που αφορούσαν στη ρίψη περιέχονταν δραστηριότητες που εστίαζαν αρχικά στη ρίψη από απόσταση και μετά στη ρίψη για ακρίβεια. Οι ασκήσεις που περιλαμβάνονταν στις δραστηριότητες αυτές ήταν διαφορετικών επιπέδων και απαιτήσεων, για παράδειγμα ρίψεις από διαφορετικές αποστάσεις. Η έμφαση δόθηκε στην απόσταση, στην ταχύτητα και τέλος στην ακρίβεια της ρίψης. Βασικό χαρακτηριστικό των μαθημάτων του παρεμβατικού προγράμματος της παρούσας εργασίας ήταν ότι: (α) παρείχαν πολλές ευκαιρίες στα παιδιά για εξάσκησή τους πάνω στις υπό εξέταση δεξιότητες- προκειμένου να αποκτήσουν το ώριμο μοντέλο κίνησης (β) λάμβαναν υπόψη του τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και το επίπεδο των ικανοτήτων τους (γ) η διαδικασία εκμάθησης των κινητικών δεξιοτήτων ήταν σταδιακή και με κατεύθυνση από το γενικό στο μερικό και από το ευκολότερο στο δυσκολότερο και (δ) το υλικό που χρησιμοποιήθηκε ήταν ποικίλο και περιελάμβανε μπάλες διαφορετικών μεγεθών και χρωμάτων, μπαλόνια, σακουλάκια στεφάνια κλπ.
--	--

³ Έγινε αγορά του συγκεκριμένου προγράμματος από τη γραφούσα μέσω Internet, για τις ανάγκες του παρεμβατικού προγράμματος.

	Τέλος τα επιμέρους μαθήματα ήταν κατανεμημένα στους διάφορους χώρους του σχολείου εσωτερικούς ή εξωτερικούς. Η Μουσική του προγράμματος Στα μαθήματα όπου ο γενικός χώρος μαθήματος το επέτρεπε χρησιμοποιήθηκε μουσική συνοδεία κατά την διάρκεια της διδασκαλίας. Η άποψη, για τη σπουδαιότητα μιας αγωγής που θα φέρει το νεαρό άνθρωπο σε επαφή με τον κόσμο «του Ωραίου, του Μεγάλου και του αληθινού» έχει τονιστεί από τον Πλάτωνα ως τον Jacques-Emile Dalcroze, τον Karl Orff και πολλούς μεγάλους παιδαγωγούς. Ο Ράτσικας & Ζιάκα, (2011) μετά από διερεύνηση, καταδεικνύουν την αναγκαιότητα της διατήρησης του Ωραίου ως υπέρτατου αγαθού της τέχνης και ο Χαραλάμπους (2004: 15) προτείνει, μεταξύ άλλων, «τη μουσική, τα μικρά παιδιά ας μην την «αγγίζουν». Στην αρχή ας την «αισθανθούν», ας τη «μυρίσουν». Και μόνο το «άρωμά» της είναι αρκετό να τα κινητοποιήσει, να τα κάνει να νιώσουν ευφορία και πληρότητα». Η μουσική στην προσχολική και στην πρώιμη σχολική ηλικία συμβάλλει, όπως έχει ήδη τονισθεί, στην καλλιέργεια της αισθητικής αντίληψης του παιδιού (Χαραλάμπους, 2004), στην ψυχοκινητική και συναισθηματική ανάπτυξή του (Tsarakidou, Zachoroulou, & Zografou, 2001) και στην απόκτηση κινητικών δεξιοτήτων (Ρούπα, 2013), δημιουργώντας ένα ευχάριστο περιβάλλον μάθησης (Karageorgis & Terry, 1997). Για το λόγο αυτό, η επιλογή της κατάλληλης μουσικής που συνοδεύει το παρεμβατικό μας πρόγραμμα, δεν μπορεί να είναι τυχαία. Αντίθετα, πρέπει να συνάδει με τα είδη των ασκήσεων που αυτό περιέχει και τους εκάστοτε σκοπούς του, αλλά και να μπορεί να κινητοποιεί τα παιδιά προς την εκμάθηση και αρμονική επιτέλεση της κίνησης. Έτσι, προσπαθώντας, με βάση τα παραπάνω, να βρούμε ρυθμικά ζωντανά μουσικά δημιουργήματα που θα μπορούσαν να επηρεάσουν και να αγγίξουν τις αισθήσεις των μικρών παιδιών δίνοντάς τους το ερέθισμα για αρμονική κίνηση. Η μουσική, προκειμένου να προσελκύσει το ενδιαφέρον των παιδιών και να τα κινητοποιήσει κινητικά, δεν είναι απαραίτητο να είναι μόνο ήπια, απαλή και ήρεμη ή μόνο ζωντανή και γρήγορη· αντίθετα, τα ποικίλα ρυθμικά σχήματα και οι ρυθμικές μεταπτώσεις μπορούν να λειτουργήσουν κάλλιστα προς τον επιδιωκόμενο σκοπό μας (Χαραλάμπους, 2004). Η μουσική που νιώσαμε ότι ικανοποιεί τις ως άνω προϋποθέσεις ήταν η κλασική μουσική. Μουσικά έργα τέχνης με ζωηρό και χαρούμενο ρυθμό που έχουν αντέξει στη φθορά του χρόνου, υποστηρίζουν την διαχρονική τους αξία και μοναδικότητά τους, και είναι ικανά, κατά την ακρόασή τους, να διεγείρουν το συναίσθημα την φαντασία και την αυτενέργεια του ατόμου. Δημιουργήματα τέχνης που θα φέρουν το παιδί σε επαφή με τον κόσμο των ήχων και αισθητικών μορφών. Τα κομμάτια που επιλέχτηκαν για την παρούσα έρευνα, καλύπτουν σχεδόν όλο το φάσμα της κλασικής μουσικής. Καλύπτουν την περίοδο της κλασικορομαντικής εποχής από το 1750 έως το 1900 περίπου. Είναι μουσικά διαχρονικά δημιουργήματα που απεικονίζουν τη ζωή του
--	--

	ανθρώπου στο πέρασμα των αιώνων και αναφέρονται στη φύση, στα βιώματα, στα συναισθήματα, στον τρόπο ζωής, στην εξέλιξη της ιστορίας γενικότερα. Στο πέρασμα του χρόνου ορίζουν την αλληλεπίδραση και τη συνάφεια των μουσικών περιόδων και των συνθετών που επιλέχθηκαν για τις ανάγκες της εργασίας μας. Πιο συγκεκριμένα επιλέξαμε δημιουργίες των (α) Antonio Vivaldi, (β) Μπαχ, (γ) Mozart, (δ) Johann Strauss, (ε) D Scostakovich, (στ) Korsakov, (ζ) Rossini, (η) Chatschaturian, (θ) Offenbach και (ι) J P. Sousa. Το μέτρο των μουσικών κομματιών Τα μουσικά κομμάτια που χρησιμοποιήθηκαν είναι τριών ειδών, ως προς το μέτρο: (α) σε μέτρο 2/4 (<i>The Flight of the bumblebee</i>- ιντερλούδιο από την όπερα : <i>Ο θρύλος του Τσάρου Σαλτάν</i> του Rimsky Korsakov, <i>All Turka</i> από τη σονάτα N11 για πιάνο του W. A. Mozart, <i>Manhattan Beach</i> του J P. Sousa, <i>Tritsch Polka</i> πόλκα- έργο αριθμός 214- του Johann Strauss, <i>La danza Tarantella Napoleta</i> του Rossini και <i>Guillame Tell</i>, Οβερτούρα από την ομώνυμη όπερα του Rossini), (β) σε μέτρο ¾ (<i>Schonen Blaven Donan</i> op. 314 του J. Strauss, <i>Vals Maskarada</i> του Chatschaturjan, <i>Champagne polka</i>, έργο 211 Johann. Strauss, <i>Vals Suite N2</i> του Scostakovich, <i>Schonen Blaven Donan</i> op 314 του J. Strauss) και (γ) σε μέτρο 4/4 (<i>Can-Can</i> από την όπερα <i>Orpheus in the Underworld</i> του J. Offenbach, <i>Radetzy Marsch</i> του Johann Straus και <i>The Spring</i> από <i>The Four Seasons</i>, 1^ο μέρος, του A. Vivaldi.). Με βάση την παραπάνω εκπαιδευτική παρέμβαση αναμένουμε μαθησιακά αποτελέσματα : α) σχετικά με την ανάπτυξη και την ορθή εκτέλεση της αδρής κινητικής δεξιότητας της ρίψης. Περιμένουμε ότι θα υποβοηθήσει τα παιδιά του εν λόγω ηλικιακού φάσματος να μάθουν και να εκτελέσουν ποιοτικότερα και αποτελεσματικότερα την προαναφερθείσα δεξιότητα β) μέσα από τις συχνές αναφορές-προσέγγιση περιμένουμε να κρατήσουν πολλές πληροφορίες σχετικά με τους Αρχαίους Ολυμπιακούς Αγώνες γ) απόκτηση θετικής στάσης για την Φυσική δραστηριότητα και ένα υγιεινό τρόπο ζωής και τέλος δ) απόκτηση ακαδημαϊκών γνώσεων μέσα από παιγνιώδεις μορφές μάθησης.
Γενικοί Μαθησιακοί Στόχοι Σεναρίου	Ο σχεδιασμός του παρεμβατικού προγράμματος Για το σχεδιασμό του προγράμματος λάβαμε υπόψη μας τα στάδια απόκτησης των κινητικών δεξιοτήτων (Δέρρη, 2007; Gallahue, 2002; Graham, Hot/Hale, & Parker, 1993) με στόχο να έχουμε ένα αναπτυξιακό πρόγραμμα προσαρμοσμένο στις μαθησιακές ανάγκες που αφορούν την προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία (Αυγερινός, 2011). Σκοπός μας είναι η ανάπτυξη της κινητικής δεξιότητας χειρισμού αντικειμένων και η ικανοποιητική εκτέλεση της. Και αφορά σε μία από τις αδρές κινήσεις του σώματος, στις οποίες μεταδίδεται ή λαμβάνεται

	δύναμη από αντικείμενα (Gallahue & Ozmun, 1995). Η ρίψη, η υποδοχή, το κλότσημα, η ντρίμπλα, το κτύπημα της μπάλας και το κύλισμα, αποτελούν τις βασικές κινητικές δεξιότητες χειρισμού. Σχεδιάσαμε ένα αναπτυξιακό πρόγραμμα με στόχο να αναπτύξουν οι μαθητές-τριες την παραπάνω δεξιότητα, ενσωματώνοντας τις κινητικές έννοιες του χώρου (γενικός χώρος, προσωπικός χώρος, κατευθύνσεις, επίπεδα, τροχιές και προεκτάσεις), τις κινητικές έννοιες της προσπάθειας (χρόνος, δύναμη και ροή), τις κινητικές έννοιες των σχέσεων (με τα μέρη του σώματος σχήματα, τη βάση στήριξης, με αντικείμενα ή άτομα). Εστιάσαμε στην σημασία της αλληλουχίας των δεξιοτήτων (Gallahue, 2002), και σε μια προβλέψιμη σειρά μάθησης (Buschner, 1994), αναγνωρίζοντας ότι κάθε παιδί είναι μοναδικό (Bredenkamp, 1990). Ακλουθώντας την αρχή της προοδευτικότητας της διδασκαλίας, από τις απλές στις σύνθετες δραστηριότητες, χρησιμοποιήθηκαν μεμονωμένα και κατά περίπτωση στοιχεία από όλες τις μεθόδους διδασκαλίας, αλλά στο μεγαλύτερο μέρος από το περιεχόμενό της εφαρμόστηκαν οι έμμεσες μέθοδοι διδασκαλίας όπως της εξερεύνησης, επίλυσης προβλημάτων και της καθοδηγούμενης ανακάλυψης, καθώς επίσης και παιχνίδια χαμηλής οργάνωσης (τροποποιημένες συνθήκες παιχνιδιού με στόχο την ποσοτική εκτέλεση – αποτέλεσμα) (Gallahue, 2002; Rink, 2002) που σκοπό έχουν να ενισχύσουν το παρόν επίπεδο της δεξιότητας και να δώσουν τη δυνατότητα στο μικρό μαθητή-τρια να βιώσει τη νίκη μέσα από την επιτυχημένη προσπάθεια. Στα πλαίσια διεξαγωγής των παιχνιδιών προτάθηκαν συνθήκες ανάπτυξης της αυτοπεποίθησης και του θάρρους των παιδιών καθώς επίσης και των κοινωνικών δεξιοτήτων με σκοπό την αποδοχή των άλλων και την αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ τους (Αυγερινός, 2011), καθώς «το παιχνίδι είναι ευεργετικό και συντελεί στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού» (Σακελλαρίου & Ρέντζου, 2012). Στο σημείο αυτό δίνονταν η δυνατότητα για αναγνώριση της σημασίας του “ευ αγωνίζεσθαι” (Οργανισμός Διεθνούς Απολυτηρίου, 2003). Στα αρχικά στάδια της δεξιότητας δουλέψαμε με «κομμάτια» (Buschner, 1994: 25) της κινητικής δεξιότητας και ακολουθώντας την αναπτυξιακή προσέγγιση (Αυγερινός, 2011; Gallahue, 2002; Graham, 1991; Pangrazi, 1999; Ζαχοπούλου, 2007; Zimmer, 2007), δώσαμε έμφαση στην αλληλουχία των δεξιοτήτων. Αρχικά επιμείναμε με βοηθό την ανατροφοδότηση, στην ποιοτική εκτέλεση (τεχνική) των δεξιοτήτων με στόχο σε επόμενο βήμα την εισαγωγή και ποσοτικών στοιχείων που αφορούν κινητικές έννοιες που αναφέραμε σε προηγούμενα κεφάλαια (π.χ. απόσταση, ακρίβεια, ταχύτητα κ.ά.). Χρησιμοποιήθηκαν καρτέλες- σκίτσα, επίδειξης των κινητικών δεξιοτήτων με σκοπό την παροχή της οπτικής περιγραφής της άσκησης προσδιορίζοντας τα πρότυπα της ορθής – αποδεκτής εκτέλεσης (Gallahue, 2002, σ. 138). Σύμφωνα με την Nichols (1994), ακολουθήθηκαν τα στάδια που αφορούν τη διαδικασία ανάπτυξης των δεξιοτήτων. Στο πρώτο στάδιο που αφορά στην αντίληψη εισάγεται η δεξιότητα με έμφαση σε δυο – τρία σημεία κλειδιά της δεξιότητας, όπου ο μαθητής/τρια κατανοεί γενικά την εκτέλεσή τους και προσπαθεί να την εκτελέσει στο αρχικό στάδιο της δεξιότητας. Παρείχαμε ευκαιρίες για εξάσκηση, οδηγίες και
--	--

	ανάλυση, συγκεκριμένη ανατροφοδότηση, ενθάρρυνση και διδασκαλία με στόχο την απόκτηση του ώριμου σταδίου της δεξιότητας και την απόλαυση της φυσικής δραστηριότητας. Η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων στο νηπιαγωγείο και την Α' δημοτικού, επιβάλλει την ατομική οργάνωση των μαθητών/τριών ή την οργάνωσή τους σε ζευγάρια, προκειμένου να τα κρατήσουν απασχολημένα με την μέγιστη συμμετοχή και ευκαιρίες για επιτυχία (Buschner, 1994; Gallahue, 2002; Pangrazi, 1999; Σακελλαρίου, 2002). Μια τέτοια οργάνωση υποστηρίζεται από τη χρήση μικρών ατομικών οργάνων αθλητικού εξοπλισμού (μπάλες από διάφορα υλικά και διαφόρων μεγεθών, όπως σπόγγινες, θαλάσσης, πλαστικές μπάλες ποδοσφαίρου ελαφρώς ξεφούσκωτες, μπάλες του τένις, του baseball, μπαλόνια, σακουλάκια, ράβδους, κώνους, μπαστούνια baseball, διάφορα μακριά όργανα κλπ.). Η χρήση αυτού του υλικού επιτρέπει την εκτέλεση των δεξιοτήτων σύμφωνα με τον προσωπικό ρυθμό ανάπτυξης κάθε παιδιού, που ευνοείται, εφόσον δεν συγκρίνεται διαρκώς με τα άλλα παιδιά και δεν αισθάνεται να απορρίπτεται από την υπόλοιπη ομάδα. Ακόμα ο χειρισμός αυτού του υλικού από το μικρό παιδί, υποστηρίζει την εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων, όπως οι βασικές κινητικές δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων (Gallahue, 2002). Με βάση τα στοιχεία αυτά σχεδιάσαμε το περιεχόμενο του σεναρίου διδασκαλίας που αφορά την ανάπτυξη της κινητικών δεξιότητας χειρισμού ρίψη αντικειμένου. Η έννοια και η σημασία των βασικών κινητικών δεξιοτήτων Όπως ήδη αναφέραμε ανωτέρω, οι βασικές κινητικές δεξιότητες αποτελούν το πρώτο είδος ή στάδιο των κινητικών δεξιοτήτων. Ορίζονται δε ως οι λειτουργικές εκείνες δεξιότητες οι οποίες συμβάλλουν στην καθημερινή ενέργεια και δράση του ατόμου και συμβάλλουν στη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου της ζωής του αλλά και στην επιθυμία του για δια βίου άσκηση (Pangrazi, 1997). Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για μια «οργανωμένη σειρά» βασικών κινήσεων στις οποίες συμπεριλαμβάνονται συνδυασμοί «κινητικών μοντέλων»⁴ δύο ή περισσότερων μελών του σώματος» (Gallahue, 2002:30). Οι βασικές κινητικές δεξιότητες είναι ιδιαίτερα σημαντικές για το αναπτυσσόμενο άτομο (Graham, 1992, 1987) ότι: (α) Συνιστούν την βάση, από άποψη κίνησης, για την μετέπειτα ανάπτυξη πιο σύνθετων δεξιοτήτων. (β) Η εξάσκησή τους προκαλεί μεγάλη ευχαρίστηση στα παιδιά, υπό την προϋπόθεση βέβαια ότι είναι ενσωματωμένες σε ένα ελκυστικό και αναπτυξιακά κατάλληλο πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής. (γ) Όταν τα παιδιά κατακτήσουν αυτές τις δεξιότητες, δεν τις ξεχνούν ποτέ. (δ) Συμβάλλουν στην νοητική, ψυχοσυναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού.
--	--

⁴ Υπό τον όρο «κινητικό μοντέλο» εννοούμε την εκτέλεση μιας μόνο κίνησης η οποία δεν είναι δυνατό να θεωρηθεί από μόνη της ως βασική κινητική δεξιότητα (Gallahue, 2002).

	Είδη βασικών κινητικών δεξιοτήτων Η σχετική με το θέμα αυτό ελληνική (Δέρρη, 2007;) και διεθνής βιβλιογραφία (Graham et al., 1998) κατατείνει στην ύπαρξη τριών ειδών βασικών κινητικών δεξιοτήτων: (α) <u>Δεξιότητες σταθεροποίησης ή Στατικές Δεξιότητες</u>: Στην κατηγορία αυτή ανήκουν δεξιότητες οι οποίες αποτελούν τη «βάση» για όλες τις άλλες δεξιότητες- μετακίνησης, δηλαδή, και χειρισμού- για τον απλό λόγο ότι δεν υφίσταται κίνηση η οποία να μην απαιτεί ένα «στοιχείο σταθεροποίησης» (Gallahue, 2002:32). Μπορούν να οριστούν ως οι δεξιότητες εκείνες στο πλαίσιο των οποίων το ανθρώπινο σώμα παραμένει μεν σταθερό αλλά κινείται γύρω από τον οριζόντιο ή κάθετο άξονά του. Με άλλα λόγια, το σώμα κινείται αλλά δεν μετακινείται στο χώρο. Επίσης, στην κατηγορία αυτή ανήκουν δεξιότητες που έχουν να κάνουν με την ισορροπία. Έτσι, για παράδειγμα, μια προσποίηση κατά την προσπάθεια αποφυγής μιας μπάλας μπορεί να θεωρηθεί ως ανήκουσα στην κατηγορία των δεξιοτήτων σταθεροποίησης, λόγω της έμφασης που η άσκηση δίνει στην ικανότητας ισορροπίας- δυναμικής ή στατικής⁵- του ασκούμενου. Στην κατηγορία των σταθεροποιητικών δεξιοτήτων ανήκουν εκτός από την ισορροπία, οι αξονικές κινήσεις όπως για παράδειγμα η (περι)στροφή, η δίπλωση και η διάταση, αλλά και άλλες όπως η μεταφορά, ή ώθηση ή/και η έλξη ενός αντικειμένου (Gallahue, 2002). (β) <u>Δεξιότητες Μετακίνησης</u>: Στην κατηγορία αυτή ανήκουν δεξιότητες στο πλαίσιο των οποίων το σώμα του ασκούμενου μεταφέρεται, μετακινείται από το ένα σημείο στο άλλο προς κάθε διεύθυνση και φορά- οριζόντια, κάθετη ή διαγώνια, μπροστά, πίσω ή πλάι. Εδώ ανήκουν κινήσεις, όπως είναι το άλμα, το κουτσό, τα πλάγια βήματα, οι χόπλες, τα συνεχόμενα άλματα και το σκίπινγκ (Gallahue, 2002). (γ) <u>Δεξιότητες Χειρισμού</u>: Πρόκειται για μια μεγάλη ομάδα δεξιοτήτων η οποία περιλαμβάνει κινήσεις που έχουν να κάνουν με τον τρόπο που μπορεί ένας άνθρωπος να χειριστεί αντικείμενα του περιβάλλοντός του. Οι δεξιότητες χειρισμού διακρίνονται στις «αδρές» δεξιότητες χειρισμού και στις «λεπτές» δεξιότητες χειρισμού (Gallahue, 2002: 34). Στην πρώτη υποκατηγορία περιλαμβάνονται κινήσεις που αφορούν στην παροχή δύναμης σε ένα αντικείμενο ή στην λήψη δύναμης από αυτό η ρίψη, η υποδοχή, το λάκτισμα της μπάλας ή το σταμάτημά της με το πόδι είναι παραδείγματα τέτοιων δεξιοτήτων. Στη δεύτερη υποκατηγορία η έμφαση δίνεται στον κινητικό συντονισμό και έλεγχο και στην ποιοτική εκτέλεση μιας κίνησης, δηλαδή στην ορθότητα και την ακρίβειά της. Η ως άνω τριμερής διάκριση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων αποτέλεσε έμπνευση των Smith & Smith (1962) και σύμφωνα με τους Burton & Miller, (1989:50) βασίσθηκε στις «γεωμετρικές ιδιότητες» του περιβάλλοντος και στα διάφορα επίπεδα του εγκεφάλου που
--	--

⁵ Το ανθρώπινο σώμα έχει την ικανότητα, από τη μια πλευρά, να ανταποκρίνεται με μετακίνηση σε κάθε απαίτηση του χώρου και, από την άλλη, να ισορροπεί σε διάφορα σημεία του. Στην πρώτη περίπτωση κάνουμε λόγο για «δυναμική ισορροπία», ενώ στη δεύτερη για «στατική» (Τσαπακίδου, 1997).

	υποστηρίζουν την κίνηση καθώς και στην «αναπτυξιακή ακολουθία των κινήσεων». Στο πλαίσιο της σχολικής Φυσικής Αγωγής η έμφαση δίνεται περισσότερο στην απόκτηση των βασικών αδρών δεξιοτήτων χειρισμού και για το λόγο αυτό οι εν λόγω δεξιότητες αποτελούν και το αντικείμενο του παρόντος πονήματος. Ως εκ τούτου θα τις εξετάσουμε εκτενέστερα και λεπτομερέστερα στην αμέσως επόμενη ενότητα, αφού πρώτα παρουσιάσουμε κάποια γενικά στοιχεία για την ανάπτυξη και τη διδασκαλία τους. Κατ' αυτό τον τρόπο, θα μπορέσει να γίνει, πιστεύουμε, περισσότερο κατανοητή η διδασκαλία των δεξιοτήτων χειρισμού που έπεται. Φάσεις Ανάπτυξης των Βασικών Κινητικών Δεξιοτήτων Η περίοδος που θεωρείται σημαντικότερη- «ιδανική» κατά τον Gallahue (2002:36)- για την ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, είναι αυτή των 2-7 ετών (Gallahue, 2002). Αναπτύσσονται δε σταδιακά (Martin & Ellermann, 2001) προσδεύοντας με συνέχεια και συνέπεια από «το αρχικό στο στοιχειώδες και τελικά στο ώριμο στάδιο» (Gallahue, 2002: 36), όπως φαίνεται και σχηματικά στην εικόνα 6, αμέσως πιο κάτω. Ας δούμε εν συντομία τα βασικά στοιχεία αυτών των τριών σταδίων. Το πρώτο στάδιο ανάπτυξης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων είναι το αρχικό. Από αυτό διέρχονται τα παιδιά στην ηλικία των 2-3 ετών και στο πλαίσιο του προβαίνουν στην πρώτη τους σκόπιμη και συνειδητή απόπειρα εκτέλεσης των υπό εξέταση δεξιοτήτων. Βασικά χαρακτηριστικά της κίνησης στο στάδιο αυτό είναι η αργή εκτέλεση της δεξιότητας χωρίς ροή και ρυθμό, όπου το άτομο κάνει πολλά λάθη και καταβάλλοντας μεγάλη προσπάθεια (Δέρρη, 2007) διαπιστώνεται ή αδεξιότητα και η έλλειψη συναρμογής (Gallahue, 2002). Καθώς τα παιδιά ωριμάζουν εισέρχονται στο δεύτερο στάδιο ανάπτυξης των δεξιοτήτων, το στοιχειώδες. Πρόκειται για ένα μεταβατικό στάδιο που βασίζεται στην ωρίμανση του παιδιού. Βασικά χαρακτηριστικά του είναι η αύξηση των επιπέδων κινητικής συναρμογής. η βελτίωση της ρυθμικής εκτέλεσης της κίνησης, αλλά ταυτόχρονα και η έλλειψη ροής στην κίνηση (Gallahue, 2002), ενώ τα λάθη είναι λιγότερα χωρίς η κίνηση να είναι ακόμα τέλεια (Δέρρη, 2007). Η σημασία του σταδίου αυτού είναι μεγάλη, λόγω της μεταβατικότητάς του και γι αυτό το λόγο ο πρωταρχικός σκοπός των εκάστοτε προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής για τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, που σχεδιάζονται ώστε να λαμβάνουν υπόψη τους την αναπτυξιακή διάσταση της ύπαρξής τους, θα πρέπει να είναι η υποβοήθηση των παιδιών να προχωρήσουν από το στοιχειώδες στάδιο στο ώριμο ως προς όλες τις βασικές κινητικές δεξιότητες. Στο ώριμο στάδιο, τέλος, η κίνηση διακρίνεται από καλή συναρμογή, από σωστή μηχανική και από αποτελεσματικότητα (Gallahue, 2002). Σε αυτό το στάδιο η εκτέλεση της κίνησης είναι πλέον ομαλή, γρήγορη και χωρίς λάθη (Δέρρη, 2007). Για τα περισσότερα παιδιά η ηλικία στην οποία φτάνουν σε αυτό το στάδιο είναι τα 6-7 έτη. Και λέμε για τα περισσότερα παιδιά, διότι ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου σταδίου είναι οι διαφορετικοί ρυθμοί με τους οποίους φτάνουν τα παιδιά σε αυτό.
--	---

	Ο Gallahue (2002) δέχεται τον ίδιο αριθμό σταδίων εκμάθησης των κινητικών δεξιοτήτων με τους Fitls & Posner (1967). Δέχεται δηλαδή και αυτός τρία στάδια, τα οποία όμως ονομάζει «επίπεδα εκμάθησης» (Gallahue, 2002:40). Το πρώτο επίπεδο εκμάθησης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων είναι το αρχικό ή «επίπεδο αρχαρίων» (Gallahue, 2002:40, 196). Βασικός σκοπός του μαθητευόμενου, στο πρώτο αυτό στάδιο, είναι η κατανόηση της δεξιότητας και η εστίαση της προσοχής στις λεπτομέρειες της έτσι ώστε αυτή να εκμαθευτεί σωστά. Προς επίτευξη του ως άνω σκοπού, ο/η καθηγητής / τρια Φυσικής Αγωγής παρέχει στους μαθητές/τριες μια γενική εικόνα- ο Gallahue, (2002) την ονομάζει «γνωστικό σχεδιασμό» (σ.62) ή «γνωστικό χάρτη» (σ.196) και ιδέα της δεξιότητας και εκείνοι/ες αρχίζουν να δομούν ένα νοητικό σχήμα της και να την κατανοούν για να μπορέσουν κατόπι να καταστούν ικανοί να την εξερευνήσουν. Η δεξιότητα παρουσιάζεται ως μια ενότητα αρχικά και μετά διασπάται σε απλούστερα στοιχεία και εκτελείται αυτόνομα, χωρίς δηλαδή συνδυασμό με άλλες δεξιότητες (Gallahue, 2002). Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας εκμάθησης σημαντικό ρόλο διαδραματίζει η επιμονή στη λεπτομέρεια της κίνησης. Για το λόγο αυτό, η εκτέλεσή της είναι φτωχή και η κόπωση των μαθητών μεγαλύτερη (Gallahue, 2002). Προοδευτικά, οι μαθητές καθίστανται ικανοί να ανακαλύπτουν όλο και περισσότερα στοιχεία της δεξιότητας με τη βοήθεια κατάλληλων διδακτικών μεθόδων, όπως η επίλυση προβλήματος, δραστηριότητες εξερεύνησης και καθοδηγούμενης ανακάλυψης, καθώς και διάφορες έμμεσες μέθοδοι διδασκαλίας – παρατήρηση άλλων, μελέτη ταινιών κλπ. και έτσι αποκτούν μεγαλύτερο έλεγχο και συντονισμό των κινήσεών τους. Οι μαθητές αυτού του επιπέδου εκμάθησης βρίσκονται συνήθως στις δύο πρώτες φάσεις ανάπτυξης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, δηλαδή είτε στην αρχική, είτε στη στοιχειώδη. Το δεύτερο επίπεδο εκμάθησης είναι το ενδιάμεσο ή «επίπεδο εξάσκησης» (Gallahue, 2002:41). Η αφητηρία του σταδίου αυτού βρίσκεται στο χρονικό εκείνο σημείο που ο/η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει πλέον τη δεξιότητα, τόσο γενικά όσο και στις λεπτομέρειες της. Από το σημείο αυτό και μετά είναι έτοιμος/η να εστιάσει την προσοχή του/της πλέον στα αποτελέσματα της κίνησης και όχι τόσο στις λεπτομέρειες εκτέλεσής της. Με την εξάσκηση στη δεξιότητα οι μαθητές/τριες φτάνουν στο σημείο να μειώσουν αισθητά την αδεξιότητα της κίνησης, να αποκτήσουν την «αίσθηση της δεξιότητας» και να βελτιώσουν την «κιναισθητική ευαισθησία» τους (Gallahue, 2002:41). Ως αποτέλεσμα των δεδομένων αυτών, οι μαθητές βασίζονται περισσότερο στη «μυϊκή αίσθηση» και λιγότερο σε «λεκτικά ή οπτικά ερεθίσματα» (Gallahue, 2002:41). Ο/ Η καθηγητής/τρια Φυσικής Αγωγής, από την άλλη μεριά, στο στάδιο αυτό στοχεύει στην εκλέπτυνση της δεξιότητας και δίνει , γι αυτό το λόγο, μεγάλη σημασία στην ανατροφοδότηση από τους μαθητές. Το προχωρημένο ή «επίπεδο συντονισμού» (Gallahue, 2002:42) συνιστά το τρίτο και τελευταίο επίπεδο εκμάθησης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων. Με τη βοήθεια των δύο προηγούμενων σταδίων οι μαθητές έχουν πλέον μια συνολική άποψη και αντίληψη του συνόλου της δεξιότητας και έτσι είναι έτοιμοι, στο πλαίσιο του συγκεκριμένου σταδίου, να εκλεπτύνουν και να συντονίζουν τις
--	---

	δεξιότητές τους. Δίνουν ελάχιστη σημασία πλέον στα γνωστικά στοιχεία της δεξιότητας και την κατέχουν σε τέτοιο βαθμό ώστε δίνουν την αίσθηση της αυτόματης κίνησης και ενέργειας, αν και στην πραγματικότητα δεν ισχύει κάτι τέτοιο, αφού απαιτείται συνειδητή σκέψη για την εκτέλεσή της- έστω και ελάχιστη (Gallahue, 2002). Απλά η κινητική δεξιότητα τείνει προς την τελειοποίησή της τόσο πολύ ώστε δίνει την εντύπωση αυτοματοποιημένης κίνησης. Η μετάβαση του αναπτυσσόμενου ατόμου από το πρώτο επίπεδο στο δεύτερο και από κει στο τρίτο αντιπροσωπεύει τις εσωτερικές «ποιοτικές αλλαγές του μοτίβου κίνησης» (Pollatou & Xatzitaki, 2001:103), που έλαβαν χώρα με τη συμβολή της εξάσκησης αλλά και συγκεκριμένων νοητικών διαδικασιών και οι οποίες αφορούν στον προσδιορισμό της δυνατότητας του ατόμου να εκτελέσει μια δεδομένη κίνηση (Schmidt & Wrisberg, 2008). Με άλλα λόγια, μέσω της ως άνω μετάβασης επέρχεται η κινητική μάθηση, το παιδί δηλαδή μαθαίνει να εκτελεί όλο και πιο σωστά και πιο αποτελεσματικά τις διάφορες κινητικές δεξιότητες. Η κινητική μάθηση αυτή γίνεται φανερή από τις σχετικά μόνιμες αλλαγές στην κινητική απόδοση του παιδιού (Magill, 1993) και δεν παρατηρείται μόνο από επίπεδο ανάπτυξης σε επίπεδο ανάπτυξης, διεπιπεδικά δηλαδή, αλλά και ενδοεπιπεδικά, στο πλαίσιο, δηλαδή, του κάθε επιπέδου ανάπτυξης. Η διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων κίνησης Όπως ήδη προαναφέραμε η ιδανική περίοδος ανάπτυξης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων είναι η ηλικία των 2-7 χρόνων. Όμως, για τη συστηματική διδασκαλία τους τα έτη της πρώιμης και ύστερης παιδικής ηλικίας, δηλαδή τα έτη που το παιδί φοιτά στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο είναι ιδιαίτερα σημαντικά (Gallahue, 2002; Pangrazi, 1999). Ο λόγος για τον οποίο συμβαίνει αυτό είναι ότι στο συγκεκριμένο ηλικιακό φάσμα τα παιδιά διαθέτουν δύο σημαντικά στοιχεία που είναι καθοριστικοί παράγοντες κάθε είδους κινητικής μάθησης: χρόνο και προδιάθεση για κινητική μάθηση (Pangrazi, 1999). Δύο είναι οι βασικές προϋποθέσεις μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας κινητικών δεξιοτήτων, σε όποιο είδος και αν ανήκουν, και απορρέουν από την ίδια τη φιλοσοφία της σύμφωνης με την ανάπτυξη Φυσικής Αγωγής. Η πρώτη από αυτές είναι ότι η εν λόγω διδασκαλία πρέπει να γίνεται σταδιακά (Δέρρη, 2007; Gallahue, 2002; Nichols, 1994), όπως σταδιακή είναι και η ανάπτυξή τους και μάλιστα με κατεύθυνση από το απλό στο σύνθετο (Martin & Ellermann, 2001). Εξάλλου και η όλη γνώση και μάθηση του ανθρώπου είναι σταδιακή βαίνουσα από το γενικό στο ειδικό (Δανασσής-Αφεντάκης, 2000).. Με βάση τα προαναφερθέντα, σε μια πρώτη φάση θα πρέπει η προσοχή να εστιάζεται στην ποιοτική εκτέλεσή των δεξιοτήτων (Δέρρη, 2007). Με άλλα λόγια, σε αυτή τη φάση απώτερος στόχος της διδασκαλίας είναι να μάθει το παιδί να εκτελεί σωστά τις δεξιότητες. Για να επιτευχθεί ο εν λόγω στόχος η προσοχή του παιδιού πρέπει να είναι επικεντρωμένη στη σωστή εκτέλεση της κίνησης και γι αυτό το λόγο είναι συνετό να μην εισάγουμε σε αυτή την πρώιμη φάση ανταγωνιστικά παιχνίδια που θα αποσπάσουν την προσοχή του από την προσπάθεια για ποιοτική εκτέλεση και θα την κατευθύνουν προς την γρήγορη και εύστοχη, προκειμένου να είναι οι νικητές. Αντίθετα,
--	---

	ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να τονίσει το συναγωνισμό με το πρότυπο ή με τον εαυτό τους ως προς τη σωστή εφαρμογή της κίνησης. Αργότερα, σε δεύτερη φάση, θα εισαχθούν στην ποιοτικά, πλέον, εκτελεσμένη κίνηση και μερικά ποσοτικά στοιχεία όπως είναι η ακρίβεια, η ταχύτητα κλπ. (Δέρρη, 2007) αλλά και μερικά στοιχεία ανταγωνισμού για να διατηρείται το ενδιαφέρον του παιδιού ζωηρό κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, εφόσον διδάξουμε τις ως άνω δεξιότητες μεμονωμένα και σταδιακά την κάθε μία και βελτιωθεί η εκτέλεσή τους μπορούμε να προχωρήσουμε στο επόμενο επίπεδο που είναι η σε συνδυασμό διδασκαλία τους (Δέρρη, 2007) και η εφαρμογή τους σε συνθήκες παιχνιδιού, οπότε οι κινητικές δεξιότητες φτάνουν στο ύψιστο σημείο ανάπτυξής τους (ώριμο στάδιο) (Δέρρη, 2007). Η δεύτερη προϋπόθεση που πρέπει να λαμβάνεται υπόψη κατά τη διδασκαλία των βασικών κινητικών δεξιοτήτων προς την κατεύθυνση της ποιοτικής εκτέλεσής τους, είναι η ίδια η φύση τους και η ταξινόμιά τους. Τι σημαίνει όμως αυτό πρακτικά; Σημαίνει ότι όλα τα είδη των κινητικών δεξιοτήτων δεν είναι ίδια. Κάποια από αυτά έχουν λιγότερες απαιτήσεις και, ως εκ τούτου, είναι ευκολότερα και απλούστερα, άρα θα πρέπει διδακτικά να προηγούνται κάποιων άλλων που εγείρουν μεγαλύτερες απαιτήσεις και επομένως είναι πολυπλοκότερες και δυσκολότερες. Χαρακτηριστικό παράδειγμα οι στατικές δεξιότητες – που είναι ευκολότερες- έναντι των δεξιοτήτων χειρισμού- που είναι δυσκολότερες. (Δέρρη, 2007). Έχοντας, με τη βοήθεια των ως τώρα λεχθέντων, καθορίσει το γενικό πλαίσιο, εντός του οποίου θα πρέπει να κινείται η διδασκαλία των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, είμαστε έτοιμοι να προσεγγίσουμε τον πυρήνα της διδακτικής τους, το διδακτικό ζητούμενο. Πως θα μπορέσουν εκπαιδευτικός και μαθητές να (συν)δράσουν στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής ώστε να κατακτήσουν τη φυσική και αποτελεσματική εκτέλεση των εν λόγω δεξιοτήτων; Θεωρούμε ότι η έννοια- κλειδί εδώ είναι η ‘πρότερη γνώση’ των μαθητών, η αλλιώς οι «προηγούμενες εμπειρίες μάθησης» (Pangrazi, 1999: 64). Τονίσαμε ανωτέρω ότι το κάθε παιδί επιδίδεται σε κίνηση ακόμα και στην προγεννητική του ζωή. Η κίνηση είναι στην ίδια τη φύση του κάθε παιδιού. Άρα το παιδί γνωρίζει να εκτελεί όλων των ειδών τις κινήσεις πολύ πριν αυτό πάει στο σχολείο, πολύ πριν γίνει μαθητής/τρια και ως εκ τούτου έχει ήδη μια προηγούμενη, μια πρότερη, για να χρησιμοποιήσουμε τη σύγχρονη ορολογία, γνώση και μάθηση για την κίνηση (Graham, 2008), αλλά και για κάθε κομμάτι του επιστητού, ως αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον εντός του οποίου ζει και δρα. Παλαιότερα, η γνώση αυτή θεωρούνταν ως εμπόδιο από τους εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων και όλων των γνωστικών αντικειμένων και απορρίπτονταν. Στα μέσα όμως περίπου του προηγούμενου αιώνα αναγνωρίστηκε η αξία της ως βαθιά θεμελιωμένης ‘γνωστικής αποσκευής’ του παιδιού που δεν έπρεπε να απορριφθεί αλλά να τροποποιηθεί μέσω της επαφής του παιδιού με την επιστημονική γνώση του σχολείου ώστε να λάβει τις σωστές διαστάσεις της. Υπό το πρίσμα αυτό, ο/η δάσκαλος/ α της Φυσικής Αγωγής θα πρέπει να βρει δημιουργικούς τρόπους εξάσκησης των παιδιών, ώστε να καταστεί δυνατή η μεταφορά αυτής της πρότερης κινητικής γνώσης τους σε νέες έννοιες (Buschner, 1994), με
--	--

	αποτέλεσμα μια ποιοτική κίνηση. Κατ' αυτό τον τρόπο, τα παιδιά αισθάνονται ικανά για άσκηση και φυσική δράση, δέχονται ευκολότερα να συμμετάσχουν στις δραστηριότητες του μαθήματος, διατηρείται αμείωτο το ενδιαφέρον τους, ενώ, το κυριότερο, βλέπουν την κάθε άσκηση ως εφελτήριο για να δοκιμάσουν τις δυνάμεις τους σε κάτι περισσότερο, σε κάτι παραπάνω από αυτό που έχουν ήδη φτάσει. Ο Buschner (1994), που έχει δώσει ιδιαίτερη έμφαση σε αυτή την πρότερη κινητική γνώση των μαθητών/ τριών στο πλαίσιο της διδασκαλίας των κινητικών δεξιοτήτων, παραθέτει σε σχετικό σύγγραμμά του δέκα βασικές αρχές για τη διδασκαλία αυτή ως εξής (Buschner, 1994:43-45): • «Επικεντρωθείτε στην παρατήρηση ενός μόνο μέρους της κίνησης κάθε φορά-δηλαδή στο προς εκμάθηση κομμάτι. • Αναλύστε τη μηχανική της κίνησης για κάθε δεξιότητα. • Εφαρμόστε εκείνους τους συνδυασμούς κινητικών δεξιοτήτων που τυπικά συνάδουν με αυτό που μπορούν να δεχθούν. • Το να προσπαθείτε να εφαρμόσετε μια δεξιότητα είναι διαφορετικό πράγμα από το να τη μαθαίνετε. Η εκτέλεση και η κατάκτηση μιας κινητικής δεξιότητας έχει να κάνει με την «ικανότητα ενός ατόμου να επιτυγχάνει σταθερά ένα σκοπό υπό μια μεγάλη ποικιλία συνθηκών» (Higgins, 1991:125). • Ενθαρρύνετε τα παιδιά να ακούν καθώς κινούνται. • Αποφύγετε να χρησιμοποιείτε γραμμές και στοιχίσεις για να διδάξετε τις κινητικές δεξιότητες... ο 'μαζικός' σχηματισμός- χωρίς διακριτικά μέσα- διδάσκει υπευθυνότητα και παρέχει περισσότερες επιλογές κίνησης: διδάσκει γνώση του χώρου και ασφάλεια. • Να έχετε εξασκήσει τα παιδιά σε νοητικές ασκήσεις πριν και κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης άσκησης. • Ενθαρρύνετε τους συντρόφους και τις μικρές ομάδες για παιδιά που είναι αρκετά ώριμα. • Ο ανταγωνισμός με τον εαυτό μας πρέπει να υπερτερεί του ανταγωνισμού προς τους συμμαθητές. • Τα παιδιά θα πρέπει να βιώνουν υψηλά επίπεδα επιτυχίας.» Φρονούμε ότι οι παραπάνω αρχές ήταν παραπάνω από διαφωτιστικές επί του θέματος που εξετάζουμε εδώ και για το λόγο αυτό παρατέθηκαν αυτούσιες. Τις αρχές αυτές, ίσως όχι τόσο απόλυτα οργανωμένες όσο εδώ, τις συναντάμε σε όλους σχεδόν τους αναπτυξιακά προσανατολισμένους ερευνητές και θεωρητικούς της Φυσικής Αγωγής (Graham, 2008; Gallahue, 2002; Graham et al., 1987, 1993) Οι παραπάνω αρχές, επίσης, καταδεικνύουν ως ένα μεγάλο βαθμό, και τη μέθοδο διδασκαλίας των βασικών δεξιοτήτων κίνησης, δηλαδή τις αποφάσεις που ο/η δάσκαλος/α Φυσικής Αγωγής λαμβάνει προκειμένου να επιτύχει τους στόχους του μαθήματός του/της (Mosston & Ashworth, 1994). Στη σύγχρονη βιβλιογραφία κάνουν την εμφάνισή τους αρκετές διδακτικές μέθοδοι, όπως είδαμε και σε προηγούμενο σημείο του παρόντος- δασκαλοκεντρικές- παιδοκεντρικές, άμεσες, έμμεσες κλπ.- (Gallahue, 2002), ανάλογα με τη φιλοσοφία και τις απαιτήσεις του μαθήματος, του εκπαιδευτικού
--	---

	συστήματος και των μελών του παιδαγωγικού δίπολου. Εν προκειμένω, θεωρούμε ότι η διδακτική μέθοδος που είναι κατάλληλη για τη σύγχρονη διδασκαλία των κινητικών δεξιοτήτων με όλες τις προϋποθέσεις και τις αρχές που θέσαμε ανωτέρω είναι μια μέθοδος που θα λαμβάνει υπόψη της το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών, τις περιβαλλοντικές συνθήκες, τον εκάστοτε στόχο του μαθήματος, την πολυπλοκότητα της άσκησης και τη θέση του μαθητή στην ιεραρχία της μάθησης (Gallahue, 2002). Με βάση τα κριτήρια αυτά, πιστεύουμε ότι η διδασκαλία των κινητικών δεξιοτήτων πρέπει να γίνεται με ένα συνδυασμό έμμεσων και άμεσων μεθόδων διδασκαλίας (Χαραλάμπους, 2004) αναλόγως του είδους της δεξιότητας και του επιπέδου μάθησής της στο οποίο λειτουργεί το κάθε παιδί (Gallahue, 2002). Έτσι, για παράδειγμα, όταν τα παιδιά βρίσκονται σε ένα αρχικό στάδιο της εκμάθησης μιας καινούριας κινητικής δεξιότητας θα βοηθηθούν ιδιαίτερα αν ο/η δάσκαλος/α Φυσικής Αγωγής επιλέξει να χρησιμοποιήσει έμμεσες διδακτικές μεθόδους, όπως, για παράδειγμα, την καθοδηγούμενη ανακάλυψη, την επίλυση προβλήματος⁶ (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2012) και δραστηριότητες εξερεύνησης (Αυγερινός, 2011; Gallahue, 2002), διότι με την καθοδήγησή του/της θα μπορέσουν να γνωρίσουν και να ανακαλύψουν την υπό διδασκαλία δεξιότητα. Όσο τα παιδιά προχωρούν προς ανώτερα επίπεδα κινητικής μάθησης, οι έμμεσες μέθοδοι μπορούν να συνδυαστούν και με άμεσες-όπως, για παράδειγμα το παράγγελμα, η ανάθεση έργου κλπ.. Με αυτή την εναλλαγή μεθόδων, ο/η μαθητής/ τρια είναι ο πρωταγωνιστής της μάθησης και ο/η εκπαιδευτικός ο δευτεραγωνιστής, καθοδηγητής και βοηθός, ευνοείται η εξερεύνηση και η ανακάλυψη και δίνεται έμφαση στη διαδικασία και όχι στο αποτέλεσμα ή καλύτερα στην προσπάθεια που οδηγεί σε ένα κορυφαίο αποτέλεσμα. Βασικές Αδρές Δεξιότητες Χειρισμού Αντικειμένων- Ορισμός και γενική επισκόπηση Οι βασικές αδρές δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων αποτελούν την τρίτη και τελευταία αλλά και δυσκολότερη κατηγορία των βασικών κινητικών δεξιοτήτων. Ο λόγος της δυσκολίας τους έγκειται στην απαίτηση για οπτικοκινητικό συντονισμό που εγείρουν προκειμένου να εκτελεστούν σωστά (Δέρρη 2007). Πράγματι, η παρακολούθηση ενός αντικειμένου που βρίσκεται εν κινήσει απαιτεί πολλές και σύνθετες οπτικοκινητικές προσαρμογές (Gallahue, 2002). Υπό τον όρο «αδρές δεξιότητες χειρισμού» εννοούμε εκείνες τις «αδρές κινήσεις του σώματος στις οποίες μεταδίδεται δύναμη σε ένα αντικείμενο ή λαμβάνεται δύναμη από αντικείμενα» (Gallahue, 2002:264). Στις δεξιότητες αυτές περιλαμβάνονται: (α) η ρίψη, (β) η υποδοχή, (γ) το λάκτισμα (κλότσημα), (δ) το σταμάτημα της μπάλας με το πόδι, (ε) η ντρίμπλα, (στ) το κύλισμα και (ζ) το χτύπημα αντικειμένου
--	---

⁶ «Τα παιδιά στην προσχολική ηλικία αναπτύσσουν την πιθανολογική τους σκέψη και πιο συγκεκριμένα αποκτούν την ικανότητα να διαχωρίζουν πιθανά και απίθανα σενάρια και να εκτιμούν ότι το ένα είναι πιο πιθανό να συμβεί από το άλλο.» (Νικηφορίδου & Παγγέ, 2012).

	(Gallahue, 2002). Η σημασία των παραπάνω δεξιοτήτων είναι ιδιαίτερα μεγάλη καθώς θεωρούνται απαραίτητες προκειμένου να επιτευχθεί, στη βασική μορφή τους, η «σκόπιμη και ελεγχόμενη αλληλεπίδραση» του ατόμου με ποικίλα αντικείμενα του περιβάλλοντός του (Gallahue, 2002:264) και στην εκλεπτυσμένη, η συμμετοχή του ατόμου σε διάφορα αθλήματα (Gallahue, 2002; Gallahue & Ozmun, 2002; Graham et al., 1998; Zimmer, 2007). Οι δεξιότητες χειρισμού εμφανίζονται νωρίς στα παιδιά (Gallahue, 2002; Zimmer, 2007; Χατζηπαντελή και συν., 2007) κατά την αλληλεπίδρασή τους με τα αντικείμενα του περιβάλλοντός τους. Η δε ανάπτυξη, εκμάθηση και διδασκαλία τους ακολουθεί τις γενικές αρχές ανάπτυξης, εκμάθησης και διδασκαλίας των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, οι οποίες έχουν ήδη παρατεθεί ανωτέρω. Με βάση αυτές τις αρχές προκύπτει ότι οι δεξιότητες χειρισμού δεν αναπτύσσονται με αυτόματο τρόπο, αλλά απαιτείται εξάσκηση, ενθάρρυνση και διδασκαλία (Χατζηπαντελή και συν. 2007), ώστε οι μαθητές να καταστούν ικανοί να εκτελούν ποιοτικά τις δεξιότητες χειρισμού φτάνοντας στην ανάπτυξη ώριμων μοντέλων τους (Gallahue, 2002). Αξίζει να σημειώσουμε στο σημείο αυτό ότι αυτό το τελευταίο στάδιο ανάπτυξης μιας κινητικής δεξιότητας, δηλαδή, το ώριμο, στις δεξιότητες χειρισμού, εμφανίζεται στα άτομα αργότερα από ό,τι στις υπόλοιπες δεξιότητες- μετακίνησης και σταθεροποίησης- λόγω των υψηλών απαιτήσεων για οπτικοκινητικό έλεγχο που εγείρουν οι πρώτες, σε σχέση με τις δεύτερες, (Χατζηπαντελή και συν. 2007) και ο οποίος συνιστά συνδυασμό ωρίμανσης και πλούσιου σε σχετικά ερεθίσματα μαθησιακού περιβάλλοντος (Gallahue, 1996). Έτσι, η νόρμα δείχνει ότι τα περισσότερα παιδιά μπορούν, εν δυνάμει, να φτάσουν στο ώριμο στάδιο γύρω στα 7 έτη της ζωής τους. Όμως, η εμπειρία και η έρευνα έδειξε ότι η πλειονότητα των παιδιών φτάνουν στο συγκεκριμένο στάδιο σε μεγαλύτερη ηλικία (Gallahue, 2002). Καταλήγοντας, να σημειώσουμε ότι, σύμφωνα με σχετικά ερευνητικά δεδομένα, στην ηλικία των 5 ετών δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές φύλου όσον αφορά στην εκτέλεση των αδρών κινητικών δεξιοτήτων (Pollatou, Karadimou & Gerodimos, 2005, Burton & Miller, 1998). Από τα οκτώ περίπου έτη και μετά όμως αρχίζουν να γίνονται αντιληπτές τέτοιες διαφορές (Burton & Miller, 1998). Βασικά στοιχεία των ειδών των βασικών αδρών δεξιοτήτων χειρισμού αντικειμένων Όπως αναφέραμε και στην προηγούμενη ενότητα οι βασικές αδρές δεξιότητες χειρισμού περιλαμβάνουν πέντε δεξιότητες, τις οποίες θα παρουσιάσουμε στα βασικά τους σημεία στην παρούσα ενότητα. Επίσης, θα παραθέσουμε και την αναπτυξιακή αλληλουχία και για τα τρία στάδια εκτέλεσης των μοντέλων των κινητικών δεξιοτήτων που διερευνώνται στο παρόν πόνημα ώστε να γίνουν εμφανείς οι διαφοροποιήσεις της κίνησης από στάδιο σε στάδιο και, συνακόλουθα, να γίνουν περισσότερο κατανοητά τόσο η διαδικασία όσο και τα ευρήματα της έρευνάς μας.
--	---

Ρίψη

Ως ρίψη θεωρούμε τη δεξιότητα εκείνη που περιλαμβάνει «μετάδοση δύναμης σε ένα αντικείμενο με τη χρήση των χεριών» (Gallahue, 2002). Η «ριπτική δύναμη» δεν περιορίζεται στα χέρια ούτε ξεκινά από αυτά· αντίθετα σχετίζεται με ολόκληρο το σώμα (Martin & Ellermann, 2001), αφού η συγκεκριμένη δύναμη αναπτύσσεται στο άκρο πόδι, μεταφέρεται από αυτό προς το σύνολο του ποδιού και από κει στον κορμό και συνακόλουθα στο χέρι καταλήγοντας στο άκρο χέρι από όπου ρίχνεται το κάθε αντικείμενο (Martin & Ellermann, 2001:24).

Η ικανότητα για ρίψη εμφανίζεται στο αναπτυσσόμενο άτομο από τους πρώτους κιόλας μήνες της ζωής του- αρχικό στάδιο ανάπτυξης της δεξιότητας. Η δεξιότητα αναπτύσσεται και εξελίσσεται φτάνοντας στη στοιχειώδη φάση της κυρίως ως αποτέλεσμα της φυσικής ωρίμανσης του παιδιού. Αν σε αυτή ακριβώς την κομβικής σημασίας φάση το παιδί διδαχθεί την τυπική εκτέλεση της δεξιότητας και λάβει αρκετές ευκαιρίες για εξάσκηση θα προχωρήσει στο ώριμο στάδιο, που, επί του πρακτέου, σημαίνει άριστη γνώση και τέλεια εκτέλεση της κίνησης. Αν όχι, τότε το παιδί θα συνεχίσει να λειτουργεί στο στοιχειώδες στάδιο για πολύ καιρό ακόμη, ακόμα και ως έφηβος/η ή ενήλικας, γεγονός που συμβαίνει πολύ συχνά (Gallahue, 2002). Για το λόγο αυτό, η σωστή διδασκαλία της δεξιότητας στο στοιχειώδες στάδιο ανάπτυξής της αποτελεί σημαντικό παράγοντα τελειοποίησής της.

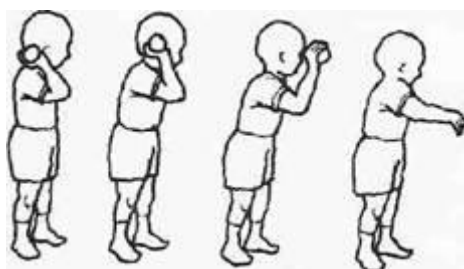
Στη σχετική βιβλιογραφία (Gallahue, 2002; Martin & Ellermann, 2001; Pangrazi, 1999) αναφέρονται αρκετοί τρόποι-μοντέλα- εκτέλεσής της: (α) πάνω από το ύψος του ώμου, (β) κάτω από το ύψος του ώμου, (γ) πλάγια με το ένα ή το άλλο χέρι και (δ) πλάγια και με τα δύο χέρια. Η επιλογή του ενός ή του άλλου μοντέλου, στο σχολικό πάντα πλαίσιο, είναι ανάλογη, αφενός μεν, του διδακτικού σκοπού που καλείται να επιτελέσει η ρίψη σε κάθε δεδομένο πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής και, αφετέρου, του αναπτυξιακού επιπέδου του παιδιού. Το μοντέλο εκτέλεσης της ρίψης πάνω από τον ώμο χρησιμοποιείται με μεγαλύτερη συχνότητα τόσο από τα παιδιά όσο και από τους ενήλικες και βρίσκει εφαρμογή σε αρκετά αθλήματα. Για το λόγο αυτό, είναι το μοντέλο ρίψης στο οποίο θα εστιάσουμε στην παρούσα έρευνα.

Όλα τα μοντέλα ρίψης, όπως και όλα τα μοντέλα του συνόλου των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, σύμφωνα με την αναπτυξιακή θεωρία των σταδίων που εξετάσαμε σε προηγούμενο σημείο του παρόντος, ακολουθούν μια συγκεκριμένη αναπτυξιακή αλληλουχία. Επί του παρόντος θα αναφερθούμε εν τάχει στην αναπτυξιακή αλληλουχία της ρίψης με το ένα χέρι πάνω από το ύψος του ώμου, αφού αυτή αποτελεί ένα από τα ερευνητικά μας αντικείμενα.

Σύμφωνα με τον Gallahue (2002), στο αρχικό στάδιο του συγκεκριμένου μοντέλου ρίψης όπως παρουσιάζεται στην εικόνα 1, η κίνηση γίνεται κυρίως με τον αγκώνα. Συγκεκριμένα, ο αγκώνας του χεριού ρίψης παραμένει μπροστά από το σώμα δίνοντας στην κίνηση τη μορφή της ώθησης. Τα χέρια ανοίγουν κατά την απελευθέρωση και το χέρι ρίψης ακολουθεί την προς τα εμπρός και κάτω κίνηση. Ο κορμός παραμένει κάθετος προς το στόχο, κάνει μικρή περιστροφή κατά τη ρίψη, με τα πόδια να μένουν ακίνητα και το βάρος του σώματος να μετατοπίζεται ελαφρά προς τα πίσω, για τη διατήρηση της

ισορροπίας. Να σημειώσουμε εδώ, ότι στο παρόν στάδιο παρατηρείται συχνά μια άσκοπη μετακίνηση των ποδιών στη φάση προετοιμασίας για τη ρίψη.

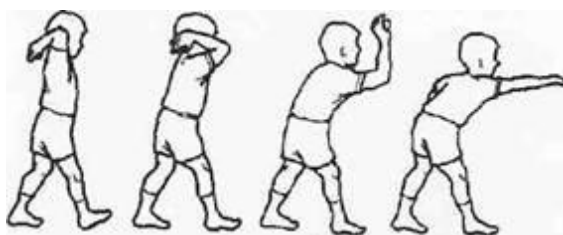
Εικόνα 1. Ρίψη: Αρχικό στάδιο



(Gallahue, 2002)

Στο επόμενο στάδιο, το στοιχειώδες, όπως παρουσιάζεται στην εικόνα 2 (Gallahue, 2002), κατά τη φάση της προπαρασκευής για τη ρίψη, το χέρι ρίψης αιωρείται προς τα πάνω, πλάγια και πίσω, με μια θέση κάμψης του αγκώνα και η μπάλα κρατείται πίσω από το κεφάλι. Στη συνέχεια, το χέρι ρίψης αιωρείται προς τα εμπρός και ψηλά πάνω από τον ώμο, ο κορμός και οι ώμοι περιστρέφονται προς την πλευρά της ρίψης και ο κορμός κάμπτεται προς τα εμπρός ταυτόχρονα με την προς τα εμπρός κίνηση του χεριού, με αποτέλεσμα την εμφανή μετατόπιση του βάρους προς τα εμπρός που οδηγεί τον εκτελούντα την κίνηση να κάνει ένα βήμα προς τα εμπρός με το πόδι της ίδιας πλευράς με το χέρι ρίψης.

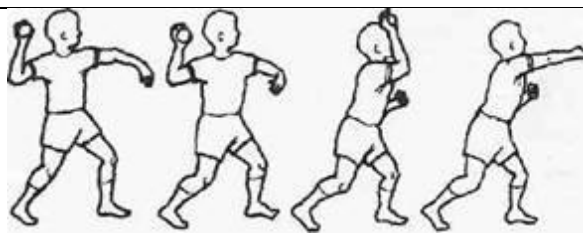
Εικόνα 2. Ρίψη: Στοιχειώδες στάδιο



(Gallahue, 2002)

Τέλος, κατά το ώριμο στάδιο, στη φάση της προετοιμασίας το χέρι αιωρείται προς τα πίσω και ο αντίθετος αγκώνας σηκώνεται προς διατήρηση της ισορροπίας, ενώ ο κορμός στρέφεται έντονα προς την πλευρά της ρίψης και το βάρος του σώματος είναι στο πίσω πόδι, όπως παρουσιάζεται στην εικόνα 3 (Gallahue, 2002). Ο αγκώνας του χεριού ρίψης κινείται οριζοντίως προς τα εμπρός καθώς εκτείνεται, ο πήχης του βραχίονα περιστρέφεται και ο αντίχειρας δείχνει προς τα κάτω, ο ώμος του χεριού ρίψης πέφτει ελαφρώς, ενώ είναι εμφανής η περιστροφή των ισχύων, των ποδιών, της σπονδυλικής στήλης και των ώμων κατά ρίψη και, καθώς το βάρος του σώματος μετατοπίζεται, γίνεται ένα βήμα με το αντίθετο πόδι.

Εικόνα 3. Ρίψη: Ωριμο στάδιο



(Gallahue, 2002)

Κατά την εκτέλεση της κίνησης πολλά παιδιά παρουσιάζουν κάποιες αναπτυξιακές δυσκολίες που εμποδίζουν την εκ μέρους τους ακριβή εκτέλεση της κινητικής δεξιότητας. Τέτοιες αναπτυξιακές δυσκολίες είναι (Gallahue, 2002) η κίνηση του ποδιού της ίδιας πλευράς με το χέρι ρίψης προς τα εμπρός, περιορισμένη αιώρηση του χεριού προς τα πίσω, αδυναμία περιστροφής των ισχίων κατά την προς τα εμπρός κίνηση του χεριού ρίψης και τοποθέτηση του αντίθετου προς το χέρι ρίψης ποδιού προς τα εμπρός, φτωχή ρυθμική συναρμογή της κίνησης του χεριού με την κίνηση του σώματος, αδυναμία απελευθέρωσης της μπάλας στην επιθυμητή τροχιά, απώλεια ισορροπίας κατά τη ρίψη και περιστροφή του χεριού προς τα πάνω. Οι δυσκολίες αυτές πρέπει να εντοπίζονται και να αντιμετωπίζονται από το/η δάσκαλο/α Φυσικής Αγωγής προκειμένου να μπορέσει το παιδί να μάθει να εκτελεί σωστά την κίνηση.

Καταλήγοντας, να αναφέρουμε ότι η διδασκαλία και εκμάθηση της δεξιότητας της ρίψης, με βάση την προαναφερθείσα αλληλουχία, ξεκινά κυρίως με τη χρήση της μπάλας (Χατζηπαντελή και συν., 2007) και περιλαμβάνει, ή τουλάχιστον πρέπει να περιλαμβάνει την εξοικείωση του παιδιού και με άλλα μικρά όργανα (Gallahue & Ozmun, 2002; Graham et al., 1998; Martin & Ellermann, 2001; Pangrazi, 1999), όπως για παράδειγμα μικρές σπόγγινες μπάλες, σακουλάκια με σπόρους ή άμμο κλπ. Έτσι μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά να ασκηθούν σε ρίψη, από το απλό στο πιο σύνθετο μέσα από την εξερεύνηση και την καθοδηγούμενη ανακάλυψη. Κατά τη διδασκαλία της δεξιότητας της ρίψης είναι σημαντικό (α), κατά την παραλλαγή του ύψους και της απόστασης, να επιμένουμε στην «ακρίβεια της στόχευσης» (Martin & Ellermann, 2001:27), η εξάσκηση στην οποία μπορεί να γίνει με τοποθέτηση σημαιών στο χώρο και με παιγνιώδεις ασκήσεις και (β) να λάβουμε υπόψη μας τις αναπτυξιακές δυσκολίες που είδαμε ανωτέρω και να τροποποιήσουμε τη διδασκαλία ανάλογα με τις ανάγκες του παιδιού, ώστε να μπορεί αυτό να προσαρμοστεί με επιτυχία στο αντικείμενο της κινητικής δραστηριότητας (Gallahue, 2002; Martin & Ellermann, 2001; Pangrazi 1999).

Η μέθοδος της παρατήρησης

Η παρατήρηση ως επιστημονική μέθοδος χρησιμοποιείται πολύ συχνά στην παιδαγωγική έρευνα (Βάμβουκας, 2000) διότι διαθέτει ένα σημαντικό αριθμό πλεονεκτημάτων και καλύπτει ένα ευρύ φάσμα ερευνητικών σκοπών και συνθηκών (Φίλιας, 1990). Πρόκειται για μια μέθοδο που έχει να κάνει με την παρακολούθηση και καταγραφή μιας σειράς συμπεριφορών που εκδηλώνονται από μεμονωμένα άτομα ή από ομάδες ατόμων στο φυσικό ή μη περιβάλλον τους

	Διαδικασία μέτρησης Συγκεκριμένα η κάθε, προς εξέταση, δεξιότητα, σύμφωνα με το TGMD-2, περιλαμβάνει κάποια συμπεριφοριστικά στοιχεία που παρουσιάζονται ως κριτήρια επίδοσης⁷ και ορίζουν συμπεριφορές που αντιπροσωπεύουν ένα ώριμο μοτίβο δεξιοτήτων οι οποίες αξιολογούνται χωριστά. Έτσι η αξιολόγηση της ρίψης, του λακτίσματος, της ντρίμπλας και του κυλίσματος γίνεται με τη βοήθεια τεσσάρων κριτηρίων επίδοσης ή εκτελεστικών κριτηρίων- τέσσερις φάσεις της κίνησης- η αξιολόγηση του κτυπήματος με μπαστούνι με τη βοήθεια πέντε –πέντε φάσεις- και της υποδοχής με τη βοήθεια τριών- τρεις φάσεις. Όπου ο δοκιμαζόμενος πραγματοποιούσε ένα τέτοιο κριτήριο απόδοσης σε μια από τις δυο προσπάθειες, ο εξεταστής κατέγραφε ένα (1), ενώ όπου ο δοκιμαζόμενος δεν επιτύγχανε σωστά έστω ένα συμπεριφοριστικό στοιχείο ο εξεταστής έβαζε μηδέν (0). Υπήρχαν δύο διαφορετικές στήλες που παρέχονταν για κάθε συνθήκη εκτίμησης⁸. Ειδικότερα για την αξιολόγηση της δεξιότητας της ρίψης τα κριτήρια εκτέλεσης είναι: (α) Το υψωμένο χέρι εισάγεται με την προς τα κάτω κίνηση του χεριού που θα ρίξει τη μπάλα, (β) το παιδί στρίβει το γοφό και τους ώμους σε ένα σημείο όπου η πλευρά που δεν συμμετέχει στη ρίψη να βλέπει τον τοίχο, (γ) το βάρος μεταφέρεται με το να κάνει ένα βήμα με το πόδι που είναι αντίθετο προς το χέρι που ρίχνει και (δ) αφού ελευθερωθεί η μπάλα το χέρι που ρίχνει μεταφέρεται διαγώνια προς τη μη προτιμώμενη πλευρά. Στην αξιολόγηση της δεξιότητας της ρίψης η άριστη βαθμολογία των μαθητών ήταν το τέσσερα (4). Μετά το πέρας της τελικής μέτρησης το σύνολο της βαθμολογίας ως τελικό σκορ έφτανε το οκτώ (8). Η επίδοση στη δοκιμασία της δεξιότητας της ρίψης κυμαίνεται, επομένως, από 0-8.
--	--

Μαθησιακό Πλαίσιο

Γλώσσα	Ελληνική
Τάξη & Ηλικία	Ηλικιακό φάσμα μαθητών-τριών της προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας.
Γνωστική Περιοχή	<i>Η παρούσα εργασία χρησιμοποιεί την επιστήμη της Φυσικής Αγωγής, ενσωματώνοντας όμως στοιχεία και από άλλες επιστήμες όπως τη φυσική τα μαθηματικά την ιστορία και τα ΤΠΕ.</i>
Λέξεις- κλειδιά Θέματος	Λέξεις κλειδιά: κινητικές δεξιότητες, βασικές δεξιότητες χειρισμού αντικειμένων, TGMD-2, κινητική ανάπτυξη, αναπτυξιακό πρόγραμμα φυσικής αγωγής, μουσική, ολυμπιακή παιδεία, προσχολική, πρώτη σχολική ηλικία.
Προαπαιτούμενα	<i>Γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται για τη θεματική περιοχή του σεναρίου αφορούν στην επιστημονική κατάρτιση της επιστήμης της</i>

⁷ Βλέπε: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 TGMD Test of Gross Motor Development 2000

⁸ Βλέπε: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.

	Φυσικής Αγωγής, της Παιδαγωγικής, των βασικών γνώσεων ΤΠΕ αλλά και βασικών Ακαδημαϊκών Γνώσεων, προκειμένου να διαμορφωθεί το μονοπάτι της εκπαιδευτικής διαδρομής.
Δυσκολία	Λαμβάνοντας υπόψη την εκπαιδευτική βαθμίδα/τάξη και την πρότερη γνώση των μαθητών, επιλέγουμε ότι το εκπαιδευτικό σενάριο είναι εύκολο και προσιτό στα παιδιά του ηλικιακού φάσματος που επιλέξαμε. Το πρόγραμμα αυτό της Φυσικής Αγωγής που χρησιμοποιήθηκε στο παρών σενάριο για τη διδασκαλία των δεξιοτήτων χειρισμού αντικειμένων – «πρόγραμμα κίνησης» (Gallahue, 2002; Logsdon et al., 1997)- διαφέρει από τα συμβατικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής ως προς το χαρακτήρα και τον προσανατολισμό του, καθώς είναι σχεδιασμένο με βάση της αρχές της Αναπτυξιακής Φυσικής Αγωγής. Έτσι, διακρίνεται για τον προσεκτικό σχεδιάσμό του, την ξεκάθαρη και σύμφωνη με τις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών στοχοθεσία του και τη χρήση μιας ποικιλίας διδακτικών μεθόδων αναλόγως των εκάστοτε στόχων και εκπαιδευτικών αναγκών, όπως ακριβώς προσάξει η σχετική τρέχουσα βιβλιογραφία (Buschner, 1994; Gallahue, 2002; Graham, 2008; Graham et al., 1993; Pangrazi, 1999). Θα μπορούσε, λοιπόν, να υποστηριχτεί ότι ο σχεδιασμός προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής που απευθύνονται σε νήπια και παιδιά των δύο πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου συμβάλλουν τα μέγιστα στη σωστή εκμάθηση και εκτέλεση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων χειρισμού γενικά και των βασικών δεξιοτήτων χειρισμού αντικειμένων (Ρούπα, 2013) ειδικότερα όταν χρησιμοποιούν αναπτυξιακά κατάλληλες κινητικές δραστηριότητες, οι οποίες: (α) αντανακλούν το στόχο του εκάστοτε μαθήματος (β) ανταποκρίνονται στις αναπτυξιακές ανάγκες των μαθητών και των μαθητριών του συγκεκριμένου ηλικιακού φάσματος και (γ) τους δίνουν την ευκαιρία να πειραματιστούν και να εξασκηθούν κινητικά. Με βάση τα παραπάνω θα μπορούσε να χαρακτηριστεί εύκολη η παρούσα εκπαιδευτική διαδρομή.
Μαθησιακό Περιβάλλον	Ο τύπος του μαθησιακού περιβάλλοντος διαμορφώθηκε κάνοντας χρήση: • <u>σε ήχο (audio-based) με χρήση tablet</u> • Χρήση υπολογιστών (Computer-based) • <u>Ταινία (Video)</u> • <u>Μικρά όργανα Φυσικής Αγωγής</u>
Διάρκεια	Χρόνος που απαιτείται συνολικά από το σενάριο, είναι 1 ώρα η αφόρμηση, 3 ώρες το παρεμβατικό πρόγραμμα και 2 ώρες(προαιρετικά) η αρχική και τελική αξιολόγηση αντίστοιχα. Στο σύνολο προσμετρούνται 4 ή 6 διδακτικές ώρες αντίστοιχα.
Διδακτική προσέγγιση	Το παρόν διδακτικό σενάριο υποστηρίζεται από μια προγραμματισμένη διδασκαλία με χρήση της πρακτικής εξάσκησης μέσα από βιωματική μάθηση. Γίνεται χρήση της γνωστικής

	προσέγγισης που έχει σχέση με την επίλυση προβλήματος και της καθοδηγούμενης ανακάλυψης όπως εξηγήσαμε σε παραπάνω σημεία του παρόντος.
Στρατηγική αξιολόγησης	Τα μαθησιακά αποτελέσματα θα αξιολογηθούν με: • Αυτο-αξιολόγηση • Αρχική-Τελική αξιολόγηση

Φάση Χ

Τίτλος	Η Ρίψη ένα από τα αρχαία Ολυμπιακά αγωνίσματα
Σύντομη περιγραφή	Η εκπαιδευτική παρέμβαση ξεκινά με την αφόρμηση στους αρχαίους ολυμπιακούς Αγώνες. Γίνεται προβολή σύντομης ταινίας(8 λεπτά)“Μια αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση”⁹ με κινούμενα σχέδια βασισμένη στο παραμύθι “Η Δέσποινα και το περιστέρι”(Τριβιζάς, 2001).Μετά από σύντομη συζήτηση ακολουθεί βιωματική προσέγγιση με τρέξιμο και ρίψη αντικειμένου στην αυλή και στεφάνωμα των μαθητών-τριων με στεφανάκια ελιάς. Η ανάπτυξη της κινητικής δεξιότητας ρίψη γίνεται με την εφαρμογή προγράμματος τριών παρεμβάσεων, διάρκειας 45 λεπτών κάθε μία έχοντας αφιερώσει και δύο ώρες διδασκαλίας για αξιολόγηση της δεξιότητας ως αρχική μέτρηση και τελική μέτρηση αντίστοιχα προκειμένου να έχουμε και μετρήσιμα αποτελέσματα. Στο σημείο αυτό μπορούμε να πούμε ότι δεν είναι αναγκαστικό να υπάρξει η αρχική και η τελική μέτρηση με την αυστηρότητα που ορίζει το τεστ TGMD 2000, αλλά ο εκπαιδευτικός μπορεί να περάσει κατευθείαν στην 1^η παρέμβαση κάνοντας απλά μια γενική αξιολόγηση για το επίπεδο της δεξιότητας με την απλή καθημερινή παιδαγωγική παρατήρηση.

Τίτλος	Αφόρμηση « Μια Αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση» -Video
Περιγραφή	Τα παιδιά παρακολουθούν την προβολή μια μικρής ταινίας κινουμένων σχεδίων(7:42 λεπτά) με θέμα τους Αρχαίους Ολυμπιακούς Αγώνες και σε σχέση με το παραμύθι « Η Δέσποινα και το περιστέρι». Μπαίνουν στη διαδικασία λήψης πληροφοριών για τους αγώνες εκείνης της εποχής(στάδιο, γυμνοί αθλητές, αγωνίσματα, κριτές, έπαθλο, αξίες, ιδανικά κά). Στο τέλος της προβολής ακολουθεί σύντομη συζήτηση στην ολομέλεια του τμήματος τονίζοντας κάποιες διαφορές με τους σημερινούς Ολυμπιακούς Αγώνες (χρόνος 15 λεπτά). Στη συνέχεια βγαίνουμε στη αυλή για βιωματική προσέγγιση(χρόνος 30 λεπτά) <u>Προθέρμανση</u> Τα παιδιά είναι χωρισμένα σε τέσσερις ομάδες. Φεύγει ο πρώτος από κάθε γραμμή ακολουθώντας μια ποικιλία δρομικών ασκήσεων. Αραιωμένα στο χώρο εκτελούν διατάσεις στις βασικές μυϊκές ομάδες. <u>Αγώνας</u> Διεξάγεται σε σειρές των 5-6 ατόμων αγώνας δρόμου μικρής απόστασης (30 μ. ευθεία) σε μια διαδικασία μίμησης του αγώνα δρόμου,“στάδιο” ή “στάδιος δρόμος”. Οι προσπάθειες χειροκροτούνται έπειτα από παρότρυνση του εκπαιδευτικού, για

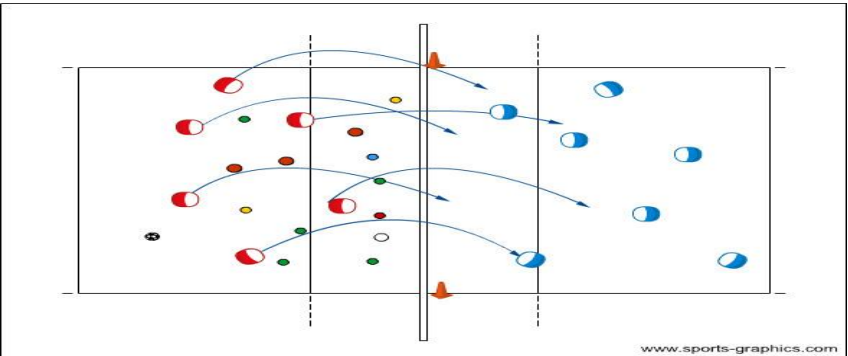
⁹ www.youtube.com/watch?v=zQQrOtCFWo0

	όλους τους συμμετέχοντες. Ακολουθεί ρίψη μικρής σπόγγινες μπάλας στον τοίχο από μικρή απόσταση 5-6 μ. μιμούμενοι τη Ρίψη Ακοντίου¹⁰. Κατά τη διάρκεια των παραπάνω αγωνισμάτων γίνονται σύντομες λεκτικές παρεμβάσεις συσχετίζοντας την βιωματική κινητική δραστηριότητα με τα αγωνίσματα που είδαμε πριν από λίγο στη ταινία «Μια Αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση». <u>Αξιολόγηση</u> Στο τέλος όλα τα παιδιά θα πάρουν α) ένα μικρό κλαδί ελιάς(ή στεφάνι), τον Κότινο ως έπαθλο για τη συμμετοχή τους β) και ένα έντυπο αξιολόγησης με τα Ολυμπιακά Αθλήματα¹¹ που θα το συμπληρώσουν με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού στο τέλος του μαθήματος ή στην αρχή του επομένου μαθήματος.
Ειδικοί Μαθησιακοί Στόχοι Δραστηριότητας	- Γνωστικός τομέας : Γνωρίζουν την Ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων την ιδέα του Ολυμπισμού και τις Ολυμπιακές αξίες - Συναισθηματικός τομέας: Οι ολυμπιακές αξίες και η επαφή με το «ευ αγωνίζεσθαι» διαμορφώνουν έντονα συναισθήματα για το μεγαλείο του ελληνικού ολυμπιακού πνεύματος και του αθλητικού ιδεώδους. - Ψυχοκινητικός τομέας: Τα παιδιά μιμούνται τους αρχαίους Έλληνες αθλητές, εκτελούν κινήσεις από τα διάφορα αθλήματα και αναπτύσσουν δεξιότητες σε σχέση με το χτές ...και το σήμερα.
Αλληλεπίδραση & ρόλοι	Οι μαθητές θα συνεργάζονται κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητας στα πλαίσια της Βιωματικής και Συνεργατικής μάθησης με ολόκληρη τη τάξη ,αλλά και τη μικρή ομάδα. Ο εκπαιδευτικός εξασφαλίζοντας την ασφάλεια υποστηρίζει ένα θετικό περιβάλλον μάθησης διαχειρίζοντας το χρόνο, το χώρο ,τα άτομα, τις συμπεριφορές την προγραμματισμένη προς διδασκαλία γνώση χρησιμοποιώντας την παρατήρηση για ανατροφοδότηση μέσα από την επίλυση προβλημάτων και την καθοδηγούμενη ανακάλυψη.
Εργαλεία	Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε στη χρήση: • Υλικό (hardware), όπως υπολογιστής, διαδραστικός πίνακας, Projector, ηχεία σκάνερ, εκτυπωτής. • Λογισμικό, όπως μηχανές αναζήτησης, video, πρόγραμμα word.
Πόροι	Οι μαθητές υλοποιούν τη δραστηριότητα με την παρακολούθηση βίντεο(μετά από αναζήτηση στο διαδίκτυο) με εικόνες και ήχο στο πρώτο μέρος του μαθήματος. Ακολουθεί βιωματική προσέγγιση μιμητική διάθεση στο ρόλο των αρχαίων αθλητών βασισμένο σε σχέδιο μαθήματος. Τέλος δίνεται έντυπο με κείμενα και εικόνες για αξιολόγηση.
Διάρκεια	Χρόνος που απαιτείται 45' λεπτά.

¹⁰ Έχοντας πολεμική προέλευση, ο ακοντισμός συναντάται και στο πρόγραμμα των αρχαίων Ολυμπιακών Αγώνων ως ένα από τα αγωνίσματα του πεντάθλου (ΟΕΟΑ, 2004).

¹¹ Παράρτημα 4 Προσχολική Αγωγή και Παράρτημα 5 Α' Δημοτικού

Ειδική Αξιολόγηση Δραστηριότητας	<i>Οι μαθησιακοί στόχοι θα αξιολογηθούν:</i> <i>-Με συζήτηση μετά το τέλος της προβολής για αναγνώριση σημαντικών στοιχείων και εννοιών σχετικά με τους ολυμπιακούς Αγώνες</i> <i>-Με βιωματική μάθηση όπου δημιουργήσαμε μια αγωνιστική κατάσταση για να μιμηθούμε το αγώνισμα δρόμου και της ρίψης των ολυμπιακών αγώνων. Το “στάδιο” ή “στάδιος δρόμος”, είναι μια απλή διαδρομή από τη μια άκρη του σταδίου στην άλλη.</i> <i>Οι μικροί μαθητές/τριες “σταδιοδρόμοι”, αγωνίστηκαν στον αγώνα ταχύτητας και νίκησαν στο σύνολό τους για τη συμμετοχή τους, τον αγωνιστικό ενθουσιασμό, την προσπάθεια και την ευγενή άμιλλα.</i>

Τίτλος	Παρέμβαση 1^η: Δεξιότητα ρίψης Σκοπός: Ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων χειρισμού. Στόχος: Εκτέλεση βασικών δεξιοτήτων χειρισμού σύμφωνα με το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Βασική επιδίωξη: Εκτέλεση ρίψης με κίνηση του χεριού από πάνω στο αρχικό στάδιο της δεξιότητας . Εξάσκηση στη ρίψη για απόσταση. Επιμέρους επιδιώξεις: Γνωριμία με την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων το Ολυμπιακό Πνεύμα και τα Ολυμπιακά Αγωνίσματα.
Περιγραφή	Περιεχόμενα Σήμερα θα προσπαθήσουμε να μάθουμε ρίψη μπάλας με κίνηση του χεριού από πάνω. Επίδειξη κίνησης από τον Κ.Φ.Α. Παιχνίδι: «Καθαρίστε την αυλή σας» (Gallahue, 2002, σ. 292). Ελεύθερη διάταξη με τη μισή τάξη στην κάθε πλευρά του γυμναστηρίου. Στο κέντρο τεντώνουμε ένα σχοινί, από τη μια πλευρά του γυμναστηρίου ως την άλλη στο ύψος περίπου της μέσης των παιδιών εικόνα 1. Τοποθετούμε πολλές πάνινες, χάρτινες, σφουγγαρένιες κ.ά. μπάλες στο γήπεδο της μιας ομάδας. Με τη μουσική ή με το σύνθημα “πάμε” οι παίκτες της ομάδας που έχουν τις μπάλες στην αυλή τους, τις ρίχνουν πάνω από το σχοινί, στην αυλή της άλλης ομάδας, και εκείνοι προσπαθούν να τις επιστρέψουν όσο πιο γρήγορα μπορούν. Κερδίζει η ομάδα με τα λιγότερα σκουπίδια. Μετράμε όλοι μαζί τις μπάλες της κάθε ομάδας και ερχόμαστε σε επαφή με τον <u>επιστήμη των μαθηματικών</u>. Σημεία έμφασης Όλες οι μπάλες πρέπει να ρίχνονται, με βάση το μοντέλο ρίψης που υποδείξαμε πριν όσο πιο μακριά στο άλλο γήπεδο. Ενθαρρύνουμε τις δυναμικές ρίψης. Δοκιμάστε να ρίξετε την μπάλα με διάφορους τρόπους. Μετράμε τις μπάλες που έμειναν στην αυλή της κάθε ομάδας, για να βρούμε το νικητή. Εικόνα 1. Παιχνίδι: «Καθαρίστε την αυλή σας»  Κύριο Μέρος Επίδειξη ρίψης με κίνηση του χεριού από πάνω και οδηγίες που αφορούν τη σωστή εκτέλεση. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες των 3-4 ατόμων σε σειρές απέναντι από τοίχο ή σταθερό στόχο. *«Ορφέας στον Άδη» - Offenbach.

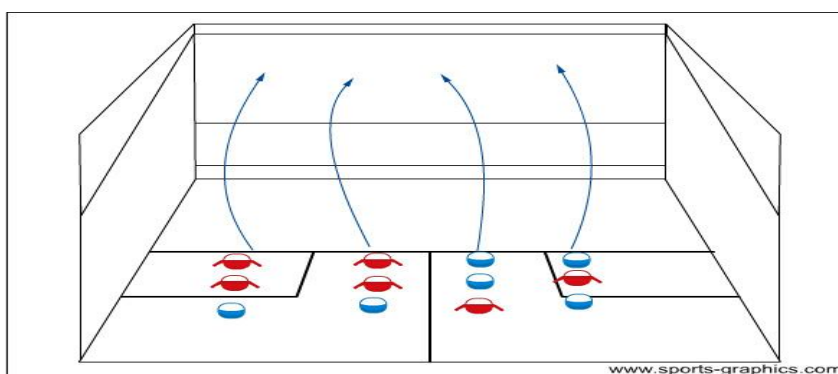
Υφασμάτινες μπάλες Σε απόσταση 2μ. από τον τοίχο ή σταθερό στόχο τα παιδιά εκτελούν ρίψεις.

Σε αυτό το σημείο γίνεται αναφορά στη ρίψη ακοντίου και τονίζουμε λέξεις κλειδιά από τους αρχαίους Ολυμπιακούς αγώνες.

Σημεία έμφασης

Στην αρχή δοκιμάζουμε με τα πόδια κλειστά (αρχικό στάδιο). / Μετά ένα βήμα εμπρός με το πόδι της ίδιας πλευράς με το χέρι ρίψης (στοιχειώδες στάδιο). / Ρίχνουμε χωρίς να περιστρέφουμε τον κορμό μας. / Ρίψτε δυνατά το χέρι κινείται από πίσω και πάνω.

Εικόνα 2. Ρίψεις στον τοίχο



Σε απόσταση μεγαλύτερη των 4μ. από τον τοίχο, εκτελούμε ρίψεις με σακουλάκια εικόνα 2.

* «All Turka» - Α Μότσαρτ.

Βάζουμε ένα σχοινί ή ταινίες οροθέτησης, κατά μήκος του τοίχου στα 2μ. περίπου (Graham et al., 1993, p. 367). Προσπαθούμε να ακουμπήσουμε το σακουλάκι πάνω από το σχοινί. Σε αυτό το σημείο δίνονται πληροφορίες στα παιδιά από την επιστήμη της φυσικής¹²

Σημεία έμφασης¹³

Δοκιμάζουμε να κάνουμε ένα βήμα εμπρός με το αντίθετο πόδι από το χέρι ρίψης. / Περιστρέφω τον κορμό μου και τα ισχία μου. Στρέψτε τα ισχία σας προς τα αριστερά. / Το σακουλάκι είναι κοντά στο αυτί μας / Ρίχνουμε δυνατά. / Το χέρι κινείται από πίσω και πάνω.

--Σε απόσταση μεγαλύτερη των 5-6 μ. από τον τοίχο εκτελούμε ρίψεις.

* «Radetzy Marsch» – J Straus.

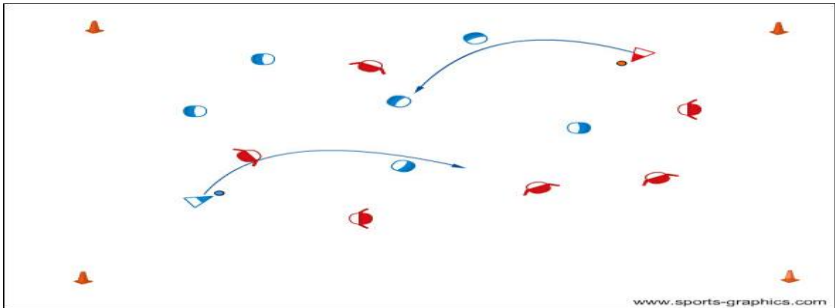
Δοκιμάστε το, κάνοντας ένα βήμα με το αριστερό σας πόδι και γυρίζοντας προς τα αριστερά. Στρέψτε τα ισχία προς τα αριστερά.

Σημεία έμφασης

Έχετε οδηγό το αντίθετο πόδι. / Το ελεύθερο χέρι να δείχνει τον τοίχο.

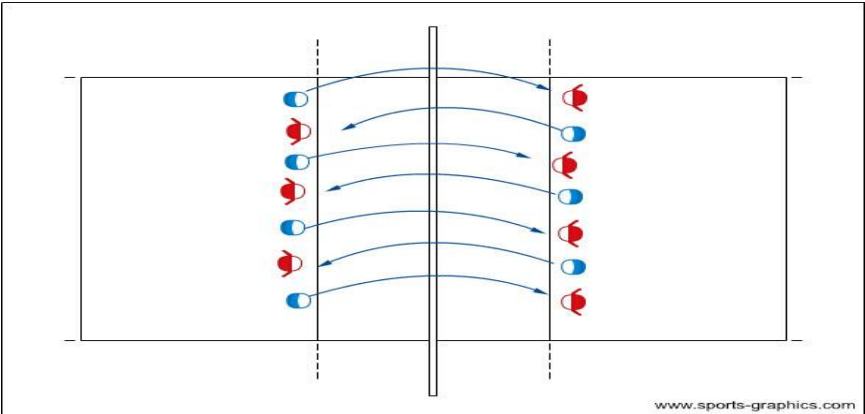
¹² Το αγώνισμα του ακοντίου εκτελείται πάνω στην προέκταση μιας ευθύγραμμης φόρας. Διακρίνουμε σχηματικά την τεχνική της ρίψης στα εξής μέρη: τη φόρα, την προετοιμασία και την τελική προσπάθεια για απελευθέρωση- ρίψη του ακοντίου (Μπουντόλος, 1986).

¹³ Τα σημεία έμφασης υποστηρίζουν την ορθολογική τεχνική των κινήσεων. Από άποψη μηχανικής η απόσταση που διανύει το αθλητικό όργανο με την απελευθέρωση του προσδιορίζεται με βάση τη σχέση: $S = V^2 \sin 2\alpha / g$ όπου V- η αρχική ταχύτητα πτήσης του αθλητικού οργάνου α- η γωνία πτήσης του οργάνου g- η επιτάχυνση βαρύτητας (Μπουντόλος, 1986).

	Δοκιμάστε με τα πόδια σας κλειστά. Τι παρατηρείτε; Σύνοψη Παιχνίδι: «κυνηγητόμπαλες» (Μπουρνέλλη και συν., 2006, σ. 121). Δίνουμε σφουγγαρένιες μπάλες σε δύο ή τρία παιδιά και με το σφύριγμα ξεκινά το κυνηγητό που προσπαθούν να χτυπήσουν με την μπάλα ή το σακουλάκι κάποιο παιδί. Όποιο παιδί χτυπηθεί γίνεται κυνηγός εικόνα 3. Δίνετε έμφαση στην αποδοχή των κανόνων στο σεβασμό και την ασφάλεια όλων τονίζοντας τα ιδανικά και τις αξίες του αγώνα. * «La danca – Tarantella Napoleta» – German Brass. Σημεία έμφασης Σε αυτό το παιχνίδι μπορείτε να χρησιμοποιήσετε μοντέλο ρίψης, πάνω από τον ώμο, κάτω από τον ώμο, ρίψη από πλάγια. / Κινηθείτε όμως με ταχύτητα¹⁴ και προσπαθήστε να έχετε ακρίβεια στη στόχευση. Εικόνα 3. Παιχνίδι: «κυνηγητόμπαλες» 
Ειδικοί Μαθησιακοί Στόχοι Δραστηριότητας	<u>Ψυχοκινητικός τομέας</u>: στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά θα μπορούν να εκτελέσουν τη δεξιότητα ρίψης με ένα χέρι από πάνω, στο στοιχειώδες στάδιο και θα γνωρίζουν τις λέξεις κλειδιά για τη σωστή εκτέλεση της ρίψης στο ώριμο στάδιο της δεξιότητας. - <u>Γνωστικός τομέας</u>: τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες σχετικά με την διεξαγωγή και τη μορφή των ολυμπιακών Αγώνων, - <u>Συναισθηματικός τομέας</u> στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά: αναγνωρίζουν τις αξίες και τα ιδανικά αναπτύσσοντας τη συνεργασία σεβόμενοι τη διαφορετικότητα των άλλων.
Αλληλεπίδραση & ρόλοι	Οι μαθητές θα συνεργάζονται κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητας στα πλαίσια της <u>βιωματικής και συνεργατικής μάθησης</u> με ολόκληρη την τάξη, σε μικρότερες ομάδες σε ζευγάρια αλλά και ατομικά, μέσα από μια <u>διερευνητική μάθηση</u> και σε σχέση με την <u>επίλυση προβλήματος</u> σε ότι αφορά την προσπάθεια εκτέλεσης του γνωστικού αντικείμενου(ρίψη). Ο εκπαιδευτικός εξασφαλίζοντας την ασφάλεια υποστηρίζει ένα θετικό περιβάλλον μάθησης διαχειρίζοντας το χρόνο το χώρο ,τα άτομα ,τις συμπεριφορές την προγραμματισμένη προς διδασκαλία γνώση χρησιμοποιώντας την παρατήρηση για ανατροφοδότηση. Συμβουλή για τον καθηγητή Φυσικής Αγωγής: «Ο θεμελιώδης

¹⁴ Η αρχική ταχύτητα του οργάνου προσδιορίζει την απόσταση γιατί είναι ευθέως ανάλογη του τετραγώνου της αρχικής ταχύτητας σε χρήση με την ορθολογική γωνία του οργάνου (Μπουντόλος, 1986).

	κανόνας για τη ρίψη είναι το να βάζεις κίνηση σε όλο το σώμα και όχι μόνο στον ώμο, το μπράτσο και την παλάμη» (Buschner, 1994, σ. 32). Παρέχετε πολλές ευκαιρίες για εξάσκηση και δώστε έμφαση στην κίνηση της ρίψης και όχι στην επαναφορά και την υποδοχή.
Εργαλεία	<i>Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε στη χρήση:</i> • Υλικό (hardware), tablet, μικροφωνική εγκατάσταση και ηχεία. • Λογισμικό, όπως φάκελος αρχείων με την μουσική και πρόγραμμα εκτέλεσης της μουσικής.
Πόροι	<i>Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε σε σχέδιο μαθήματος όπου η εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται βιωματικά στο πλαίσιο διερευνητικής δραστηριότητας με εξάσκηση πρακτική και τέλος αξιολόγηση.</i> Εξοπλισμός: Για το κύριο μέρος του μαθήματος χρησιμοποιούμε υφασμάτινες μπάλες και σακουλάκια, έτσι ώστε να αποφύγουμε τη σύγχυση που θα δημιουργηθεί με την επανάκτηση της μπάλας από το παιδί. Στα παιχνίδια μπορούμε να βάλουμε ότι μπάλες έχουμε.
Διάρκεια	<i>Χρόνος που απαιτείται για τη δραστηριότητα, 40-45' λεπτά</i>
Ειδική Αξιολόγηση Δραστηριότητας	Ερωτήσεις σχετικές με τη ρίψη: Πώς ρίχνουμε το σακουλάκι; Κάνουμε βήμα με το αντίθετο πόδι; Σε ποια αθλήματα συναντάμε αυτό το μοντέλο κίνησης; Ερωτήσεις σχετικές με τους Ολυμπιακούς αγώνες : Γιατί σέβομαι τους κανόνες ; Τι σημαίνει τίμιο παιχνίδι και τι «ζαβολιά»; Πως φέρομαι όταν «χάνω στον αγώνα» ; κά.

Τίτλος	Παρέμβαση 2η: Δεξιότητα ρίψης Σκοπός: Ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων χειρισμού Στόχος: Εκτέλεση βασικών δεξιοτήτων χειρισμού σύμφωνα με το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας Βασική επιδίωξη: Εκτέλεση ρίψης με κίνηση χεριού από πάνω στο στοιχειώδες στάδιο της δεξιότητας. Κατανόηση των "σημείων – κλειδιών" για τη σωστή εκτέλεση της δεξιότητας. Επιμέρους επιδιώξεις: Γνωριμία με την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων το Ολυμπιακό Πνεύμα και τα Ολυμπιακά Αγωνίσματα
Περιγραφή	Περιεχόμενα Εισαγωγή Συγκέντρωση των μαθητών σε ζευγάρια. Σήμερα θα προσπαθήσουμε να εκτελέσουμε ρίψη με κίνηση χεριού από πάνω. Προσπαθούμε να εφαρμόσουμε όσα μάθαμε στο προηγούμενο μάθημα. Γίνεται αναφορά στα Αρχαία Αγωνίσματα και ιδιαίτερα στις ρίψεις ακόντιο σφαίρα δίσκος (αναφορά στο γνωστό άγαλμα). * «Can-Can» από την όπερα Orpheus in the Underworld του J. Offenbach. Οργάνωση-Παραλαγές Απλώνουμε ένα δίχτυ του βόλεϊ ή ένα σχοινί λίγο πάνω από το ύψος των παιδιών εικόνα 4. Χρησιμοποιούμε σφουγγαρένιες μπάλες. Τα παιδιά σε ζευγάρια βρίσκονται αντικριστά απέναντι από το δίχτυ. Ρίψτε με δύο χέρια / με ένα χέρι, δεξί – αριστερό. Σημεία έμφασης Ρίχνετε τη μπάλα ψηλά και μακριά. Βήμα με το αντίθετο πόδι. Η μπάλα ξεκινάει ψηλά πάνω από το κεφάλι. Πάρτε φόρα και ρίξτε ψηλά και μακριά¹⁵. Εισαγωγή σε λέξεις κλειδιά για την υποδοχή της μπάλας. Εικόνα 4. Ρίψεις ψηλά και μακριά πάνω από το δίχτυ  Επανάληψη και γνωστική τοποθέτηση των κύριων σημείων του προηγούμενου μαθήματος. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες των 3-4 ατόμων σε σειρές απέναντι από τοίχο. * «The Spring» από The Four Seasons (1 μέρος) A. Vivaldi.

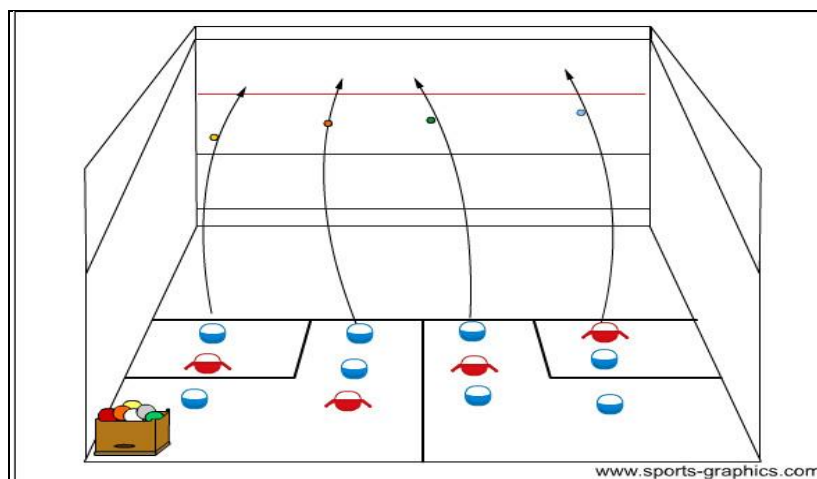
¹⁵ Απλές λέξεις που προσδιορίζουν την Μηχανική –Φυσική της κινητικής τροχιάς της δεξιότητας.

Οργάνωση-Παραλαγές

Οριοθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (5 μ.) με γραμμή. Βάζουμε ένα σχοινί πάνω και κατά μήκος του τοίχου στα 2μ. ύψος περίπου εικόνα 5. Ρίξτε τη μπάλα όσο πιο ψηλά μπορείτετε.

Σημεία έμφασης

Γυρίστε πλάγια στο στόχο. / Το αντίθετο χέρι δείχνει το στόχο. / Δεν ξεχνώ το αντίθετο πόδι. / Στρίβω αριστερά προς το αριστερό πόδι. / Δοκιμάστε να ρίξετε χωρίς να περιστρέψετε τα ισχία σας. Τι παρατηρείτε;

Εικόνα 5. Ρίψεις πάνω από το σχοινί**Κύριο Μέρος**

Επίδειξη ρίψης με κίνηση του χεριού από πάνω στο ώριμο στάδιο
Συνεχείς ρίψεις. «All Turka» από τη σονάτα N11 για πιάνο του W. A. Mozart.

Οργάνωση-Παραλαγές

Οριοθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (5 μ.) με γραμμή. Εκτέλεση ρίψεων με σακουλάκια.

Σημεία έμφασης

Σηκώστε το χέρι ρίψης και κρατάτε τη μπάλα κοντά στο αυτί σας. / Έχετε οδηγό το αντίθετο πόδι. / Το ελεύθερο χέρι δείχνει το στόχο. / Φέρτε το πίσω πόδι εμπρός και ακολουθήστε με το χέρι ρίψης την κίνηση της μπάλας εμπρός. / Το χέρι μένει να δείχνει το στόχο στο τέλος της κίνησης.

-Σε ομάδες των 4-5 ατόμων απέναντι στον τοίχο όπου έχουμε σχεδιάσει (τρίγωνα, τετράγωνα, κύκλους κτλ). Οι μαθητές προσπαθούν να εκτελέσουν σωστά (ποιοτικά) τη δεξιότητα της ρίψης πετυχαίνοντας τους στόχους¹⁶. (Graham et al., 1993, p. 373) * «Manhattan Beach». J P. Sousa

Οργάνωση-Παραλαγές

Οριοθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (5 μ.) με γραμμή.

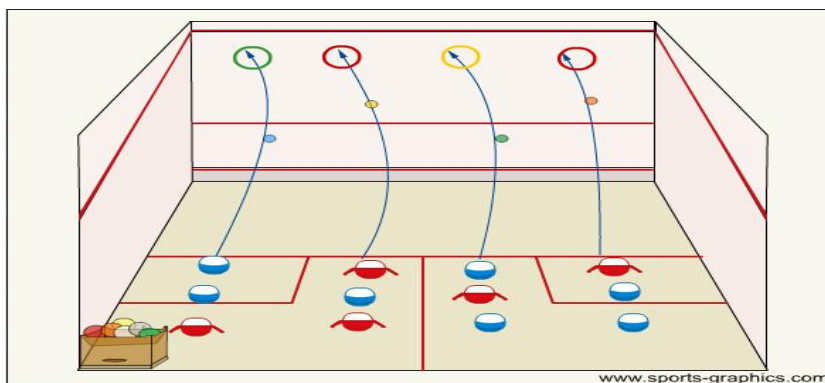
¹⁶ Έννοιες από τη Φυσική και τα μαθηματικά συνυπάρχουν σε όλη τη βιωματική διαδικασία με πολλές μορφές.

	Εκτέλεση ρίψεων με σακουλάκια. <u>Σημεία έμφασης</u> Κάθε φορά που πετάμε την μπάλα με το σακουλάκι και τα καταφέρνουμε, κάνουμε ένα- δύο βήματα πίσω και ρίχνουμε ξανά. -Σε ομάδες των 4-5 ατόμων απέναντι στον τοίχο όπου έχουμε 4-5 στόχους –στεφάνια. *«Radetzy Marsch» – Johann Straus. <u>Οργάνωση-Παραλαγές</u> Οριοθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (3μ.) με γραμμή. Εκτέλεση ρίψεων με σφουγγαρένιες μπάλες. <u>Σημεία έμφασης</u> Εκτέλεση ρίψης στο ώριμο στάδιο με τη μπάλα να μπαίνει στο στεφάνι. <u>Σύνοψη Παιχνίδι: «Καυτή πατάτα»</u> Τα παιδιά βρίσκονται σε κύκλους έξι με δέκα ατόμων και μέτωπο στο κέντρο του κύκλου. Έχουν μια πλαστική μπάλα που πασάρεται από χέρια σε χέρια Όταν ακουστεί ο «στοπ», ή σταματήσει η μουσική το παιδί που έχει την μπάλα βγαίνει από το παιχνίδι. (Gallahue, 2002, σ. 293). * The Flight of the bumblebee (ιντερλούδιο από την όπερα: Ο θρύλος του Τσάρου Σαλτάν) του Rimsky Korsakov. Το παιχνίδι σταματά όταν μείνουν δύο παίχτες. ■ Μπορεί να μπει ένα σύστημα βαθμών για να μην απομακρύνονται τα παιδιά από το παιχνίδι. ■ Παίχτης που μένει δύο φορές μακριά από το παιχνίδι μπορεί να μπει ξανά αν εκτελέσει μια ακροβασία στο κέντρο του κύκλου. <u>Σημεία έμφασης</u> Το βλέμμα στην μπάλα. / Τα χέρια στραμμένα στην μπάλα.
Ειδικοί Μαθησιακοί Στόχοι Δραστηριότητας	<u>Ψυχοκινητικός τομέας:</u> στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά θα μπορούν να εκτελέσουν τη δεξιότητα ρίψης με ένα χέρι από πάνω, στο στοιχειώδες ή ώριμο στάδιο και θα γνωρίζουν τις λέξεις κλειδιά για τη σωστή εκτέλεση της ρίψης στο ώριμο στάδιο της δεξιότητας. - <u>Γνωστικός τομέας:</u> τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες σχετικά με την διεξαγωγή και τη μορφή των ολυμπιακών Αγώνων, - <u>Συναισθηματικός τομέας</u> στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά: αναγνωρίζουν τις αξίες και τα ιδανικά αναπτύσσοντας τη συνεργασία σεβόμενοι τη διαφορετικότητα των άλλων.
Αλληλεπίδραση & ρόλοι	Οι μαθητές θα συνεργάζονται κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητα στα πλαίσια της <u>βιωματικής και συνεργατικής μάθησης</u> με ολόκληρη την τάξη, σε μικρότερες ομάδες σε ζευγάρια αλλά και ατομικά, μέσα από μια <u>διερευνητική μάθηση</u> και σε σχέση με την <u>επίλυση προβλήματος</u> σε ότι αφορά την προσπάθεια εκτέλεσης του

	γνωστικού αντικειμένου(ρίψη). Ο εκπαιδευτικός εξασφαλίζοντας την ασφάλεια υποστηρίζει ένα θετικό περιβάλλον μάθησης διαχειρίζοντας το χρόνο το χώρο ,τα άτομα ,τις συμπεριφορές την προγραμματισμένη προς διδασκαλία Συμβουλή για τον καθηγητή Φυσικής Αγωγής: Τα παιδιά που βρίσκονται στο στοιχειώδες επίπεδο τα εκθέτουμε σε διάφορα πλαίσια δράσης ώστε να χρησιμοποιούν ρίψη σε διάφορες μεν, αλλά σχετικά στατικές καταστάσεις δε. «Επίσης η υποδοχή ενός αντικειμένου από ένα σύντροφο είναι πιο εύκολη άσκηση για τα πρώτα στάδια από τη ρίψη. Προσπαθήστε να βάζετε στην ίδια ομάδα παιδιά που κάνουν καλή ρίψη και παιδιά που κάνουν άσχημη υποδοχή» (Buschner, 1994, σ. 46).
Εργαλεία	
Πόροι	Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε σε σχέδιο μαθήματος όπου η εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται βιωματικά στο πλαίσιο διερευνητικής δραστηριότητας με εξάσκηση πρακτική και τέλος αξιολόγηση. Εξοπλισμός: Σφουγγαρένιες μπάλες, σακουλάκια, τετράγωνα χαλάκια(για τη θέση που θα στέκονται τα παιδιά σε σχέση με τον τοίχο), σχήματα – στόχοι για τον τοίχο, δίχτυ βόλεϊ –σχοινί.
Διάρκεια	Χρόνος που απαιτείται για τη δραστηριότητα 45' λεπτά.
Ειδική Αξιολόγηση Δραστηριότητας	Ερωτήσεις σχετικές με τη ρίψη: Ρίξατε το σακουλάκι μπάλα ψηλά και μακριά; Όταν παίρνεται φόρα τι συμβαίνει; Σε ποια αθλήματα συναντάμε αυτό το μοντέλο κίνησης; Ερωτήσεις σχετικές με τους Ολυμπιακούς αγώνες : Γιατί σέβομαι τους κανόνες ; Τι σημαίνει τίμιο παιχνίδι και τι «ζαβολιά»; Πως φέρομαι όταν «χάνω στον αγώνα» ; κά. Με ποιο τρόπο τιμούσαν οι αρχαίοι του Ολυμπιονίκες; Γιατί γινότανε Ειρήνη όταν διεξάγονταν οι Ολυμπιακοί Αγώνες;

Τίτλος	Παρέμβαση 3η: Δεξιότητα ρίψης Σκοπός: Ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων χειρισμού. Στόχος: Εκτέλεση βασικών δεξιοτήτων χειρισμού σύμφωνα με το επίπεδο ανάπτυξης των παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Βασική επιδίωξη: Εκτέλεση ρίψης με κίνηση χεριού από πάνω στο ώριμο στάδιο της δεξιότητας και υποδοχή αντικειμένου με δύο χέρια. Κατανόηση των σημείων – κλειδιών για τη σωστή εκτέλεση των δύο δεξιοτήτων. Ανάπτυξη συνεργασίας. Επιμέρους επιδιώξεις: Γνωριμία με την ιστορία των Ολυμπιακών Αγώνων το Ολυμπιακό Πνεύμα και τα Ολυμπιακά Αγωνίσματα.
Περιγραφή	Περιεχόμενα Εισαγωγή Συγκέντρωση των μαθητών στο χώρο. Σήμερα θα προσπαθήσουμε να εκτελέσουμε ρίψη με κίνηση χεριού από πάνω. Μιμητικό παιχνίδι: Φανταστείτε πως πετάτε μια πέτρα στη ακρογιαλιά, μακριά μέσα στη θάλασσα. Θέλετε να πετάξετε μια μπάλα πάνω από ένα ψηλό «φράχτη»; (Δέρρη, 2007, σσ. 94-95). *«Schonen Blaven Donan» op 314 του J. Strauss. Τα παιδιά βρίσκονται ελεύθερα στο χώρο και αρχικά εκτελούν ρίψεις χωρίς όργανο, στη συνέχεια, δίνετε από ένα σακουλάκι και επαναλαμβάνετε. Σημεία έμφασης Γυρίστε πλάγια στο στόχο. Κύριο Μέρος Επίδειξη ρίψης με κίνηση χεριού επάνω και οδηγίες σωστής εκτέλεσης. Οι μαθητές κρατώντας από ένα σακουλάκι στέκονται απέναντι στο τοίχο. Συνεχείς ρίψεις. *«All Turka» από τη σονάτα N11 για πιάνο του W. A. Mozart. Οριοθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (3μ.) με γραμμή. Βήμα με το αντίθετο πόδι προς τον τοίχο. / Γυρίστε πλάγια στο στόχο. / Ολοκληρώστε την κίνηση. / Στρίψτε τον κορμό σας, στρίβοντας τους ώμους και τους γοφούς παράλληλα με το χέρι που ρίχνει την μπάλα. --Σε ομάδες των 4-5 ατόμων απέναντι στον τοίχο όπου έχουμε σχεδιάσει (τρίγωνα, τετράγωνα, κύκλους κτλ). Οι μαθητές προσπαθούν να εκτελέσουν σωστά (ποιοτικά) τη δεξιότητα της ρίψης ρίχνοντας την μπάλα (4-5 ιντσών), πετυχαίνοντας τους στόχους. (Logsdon et al., 1997, σσ. 95-98). * «Vals Maskarada» του Chatschaturjan. Οροθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (4μ.) με γραμμή, εικόνα 31. Οροθέτηση απόστασης μαθητών από τον τοίχο (4μ.) με γραμμή, εικόνα 6. Σημεία έμφασης Ρίξτε δυνατά το χέρι κινείτε από πίσω και πάνω. / Γυρίστε πλάγια στο στόχο. / Ρίξτε τη μπάλα μακριά, κάθε φορά που καταφέρνετε να χτυπήσετε τον τοίχο κάντε ένα-δύο βήματα πίσω και προσπαθήστε ξανά. (Gallahue, 2002, σσ. 265-266).

Εικόνα 6. Ρίψεις πετυχαίνοντας τους στόχους



--Παίρνουμε πάλι το σακουλάκι. Επίδειξη υποδοχής με δύο χέρια. Τα παιδιά σε ζευγάρια ρίχνουν και υποδέχονται το σακουλάκι. * «Vals Suite N2» του Scostakovich

Οι μαθητές σε ζευγάρια και σε απόσταση 3-4μ. μεταξύ τους.

Σημεία έμφασης

Προσέχετε να μην πέφτει το σακουλάκι κάτω. Κοιτάτε συνέχεια το σακουλάκι. / Κινηθείτε προς το σακουλάκι. Τα χέρια τεντωμένα για την υποδοχή.

Παιχνίδι: «Ένα βήμα σε ζευγάρια». Κάθε ζευγάρι κρατά από μια πλαστική μπάλα. Ξεκινώντας από πολύ κοντινή απόσταση (2μ.) μεταξύ τους, οι μαθητές ρίχνουν και υποδέχονται την μπάλα. Κάθε φορά που την πιάνουν, χωρίς να πέσει κάτω, κάνουν ένα βήμα πίσω. Κάθε φορά που η μπάλα πέφτει κάτω ξεκινούν από την αρχική τους θέση. * «Schonen Blaven Donan» op 314 του J. Strauss.

Οι μαθητές σε ζευγάρια με 2μ. απόσταση μεταξύ τους. Τονίζουμε την σημασία της σωστής ρίψης για σωστή υποδοχή.

Σημεία έμφασης

Τεντώστε τα χέρια και κινηθείτε προς την μπάλα.

Παιχνίδι: «Κορόιδο» Σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Κάθε ομάδα κρατά από μια μπάλα. Τα δύο παιδιά προσπαθούν από απόσταση 5-6 μ. να πετάξουν τη μπάλα και να την υποδεχτούν με τα δύο χέρια χωρίς τα υπόλοιπα 2-3 παιδιά να την πιάσουν. (Gallahue, 2002, σ. 294). * «Can-Can» από την όπερα Orpheus in the Underworld του J. Offenbach.

Σημεία έμφασης

Ρίξτε δυνατά τη μπάλα. / Κοιτάτε συνέχεια τη μπάλα. / Κινηθείτε προς τη μπάλα. / Το πάνω μέρος του σώματος κινείται και δουλεύει για να δώσει δύναμη στη ρίψη.

Ειδικοί
Μαθησιακοί
Στόχοι
Δραστηριότητας

Ψυχοκινητικός τομέας: στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά θα μπορούν να εκτελέσουν τις δεξιότητες ρίψης με ένα χέρι στο ώριμο στάδιο της δεξιότητας και υποδοχής αντικειμένου με δύο χέρια. Θα γνωρίζουν τα σημεία κλειδιά εκτέλεσης των δεξιοτήτων.

- Γνωστικός τομέας: τα παιδιά κατανοούν τις έννοιες σχετικά με την διεξαγωγή και τη μορφή των ολυμπιακών Αγώνων, - Συναισθηματικός τομέας στο τέλος του μαθήματος τα παιδιά:

αναγνωρίζουν τις αξίες και τα ιδανικά αναπτύσσοντας τη συνεργασία σεβόμενοι τη διαφορετικότητα των άλλων.

Αλληλεπίδραση & ρόλοι	Οι μαθητές θα συνεργάζονται κατά τη διάρκεια αυτής της δραστηριότητα στα πλαίσια της <u>βιωματικής και συνεργατικής μάθησης</u> με ολόκληρη την τάξη, σε μικρότερες ομάδες σε ζευγάρια αλλά και ατομικά, μέσα από μια <u>διερευνητική μάθηση</u> και σε σχέση με την <u>επίλυση προβλήματος</u> σε ότι αφορά την προσπάθεια εκτέλεσης του γνωστικού αντικειμένου(ρίψη). Ο εκπαιδευτικός εξασφαλίζοντας την ασφάλεια υποστηρίζει ένα θετικό περιβάλλον μάθησης διαχειρίζοντας το χρόνο το χώρο ,τα άτομα ,τις συμπεριφορές την προγραμματισμένη προς διδασκαλία. Συμβουλή για τον καθηγητή Φυσικής Αγωγής: Πριν από την εξάσκηση αφιερώνουμε λίγο χρόνο για τη σωστή ονομασία κάθε δεξιότητας και άλλων γνωστικών στοιχείων. Στην πορεία του μαθήματος ζητάμε από μαθητές να τα αναφέρουν. Αρχικά δίνουμε έμφαση σε ένα δύο σημεία - κλειδιά εκτέλεσης των δεξιοτήτων και αργότερα προσθέτουμε περισσότερα.
Εργαλεία	Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε στη χρήση: Υλικό (hardware), tablet, μικροφωνική εγκατάσταση και ηχεία. Λογισμικό, όπως φάκελος αρχείων με την μουσική και πρόγραμμα εκτέλεσης της μουσικής.
Πόροι	Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε σε σχέδιο μαθήματος όπου η εκμάθηση του γνωστικού αντικειμένου γίνεται βιωματικά στο πλαίσιο διερευνητικής δραστηριότητας με εξάσκηση πρακτική και τέλος αξιολόγηση. Εξοπλισμός: Σακουλάκια, κώνοι, πλαστικές, μπάλες.
Διάρκεια	Χρόνος που απαιτείται για τη δραστηριότητα 45' λεπτά.
Ειδική Αξιολόγηση Δραστηριότητας	Οι μαθησιακοί στόχοι θα αξιολογηθούν: α) με συζήτηση στο τέλος του μαθήματος Δουλέψατε σωστά το πάνω μέρος του σώματος; Στρίβατε σωστά τον κορμό σας; Καταφέρατε να πετάξετε μακριά; β) με παροχή εντύπου αυτό-αξιολόγησης¹⁷

¹⁷ Παράρτημα: Αυτό-αξιολόγηση Ρίψη

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΑΡΧΙΚΗ / ΤΕΛΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ

Τίτλος	Αρχική / Τελική μέτρηση στη δεξιότητα της Ρίψης
Περιγραφή	Οι δράσεις των μαθητών σε αυτήν την μαθησιακή δραστηριότητα αφορούν στη λήψη πληροφοριών από τον εκπαιδευτικό σε ότι σχετίζεται με την διεξαγωγή της μέτρησης. (τύπος εργασίας) και πώς μπορούν Αυτές να πραγματοποιηθούν βιωματικά καθώς τα παιδιά θα δοκιμάσουν και θα εκτελέσουν στη συνέχεια τη ζητούμενη δραστηριότητα. <i>Περιεχόμενα</i> <i>Εισαγωγή</i> Σύμφωνα με το πρωτόκολλο του τεστ ο εκπαιδευτικός εξηγεί με απλά λόγια το σκοπό και τη διαδικασία της μέτρησης. Ακολουθεί επίδειξη της δεξιότητας δίνοντας έμφαση στα επιμέρους κριτήρια αναφέροντας κάποιες «λέξεις κλειδιά» . Στη συνέχεια οι μικροί μαθητές-τριες, δοκιμάζουν τη δεξιότητα κατά ομάδες απέναντι από τον τοίχο. Εκτελείτε η διαδικασία μέτρησης όπως αναφέρθηκε σε παραπάνω σημείο του παρόντος με καταγραφή της επίδοσης για κάθε μαθητή στο ειδικό έντυπο με τη μέθοδο της παρατήρησης. Στο τέλος της ώρας υπάρχει παιχνίδι για την επιβράβευση και ευχαρίστηση των μικρών μαθητών –τριών.
Ειδικοί Μαθησιακοί Στόχοι Δραστηριότητας	<i>Στόχος της αρχικής και τελικής μέτρησης είναι η αξιολόγηση σε ότι αφορά στο στάδιο της δεξιότητας στο οποίο βρίσκεται το σύνολο των μαθητών-τριών.</i> Συγκεκριμένα η κάθε, προς εξέταση, δεξιότητα, σύμφωνα με το TGMD-2, περιλαμβάνει κάποια συμπεριφοριστικά στοιχεία που παρουσιάζονται ως κριτήρια επίδοσης¹⁸ και ορίζουν συμπεριφορές που αντιπροσωπεύουν ένα ώριμο μοτίβο δεξιοτήτων οι οποίες αξιολογούνται χωριστά. Έτσι η αξιολόγηση της ρίψης γίνεται με τη βοήθεια τεσσάρων κριτηρίων επίδοσης ή εκτελεστικών κριτηρίων-τέσσερις φάσεις της κίνησης. Όπου ο δοκιμαζόμενος πραγματοποιούσε ένα τέτοιο κριτήριο απόδοσης σε μια από τις δυο προσπάθειες, ο εξεταστής κατέγραφε ένα (1), ενώ όπου ο δοκιμαζόμενος δεν επιτύγχανε σωστά έστω ένα συμπεριφοριστικό στοιχείο ο εξεταστής έβαζε μηδέν (0). Υπήρχαν δύο διαφορετικές στήλες που παρέχονταν για κάθε συνθήκη εκτίμησης¹⁹. Ειδικότερα για την αξιολόγηση της δεξιότητας της ρίψης τα κριτήρια εκτέλεσης είναι: (α) Το υψωμένο χέρι εισάγεται με την προς τα κάτω κίνηση του χεριού που θα ρίξει τη μπάλα, (β) το παιδί στρίβει το γοφό και τους ώμους σε ένα σημείο όπου η πλευρά που δεν συμμετέχει στη ρίψη να βλέπει τον τοίχο, (γ) το βάρος μεταφέρεται με το να κάνει ένα βήμα με το πόδι που είναι αντίθετο προς το χέρι που ρίχνει και (δ) αφού ελευθερωθεί η μπάλα το χέρι που ρίχνει μεταφέρεται διαγώνια προς τη μη προτιμώμενη πλευρά. Στην αξιολόγηση της δεξιότητας της ρίψης η άριστη βαθμολογία των μαθητών ήταν το τέσσερα (4). Μετά το πέρας της τελικής μέτρησης το σύνολο της βαθμολογίας ως

¹⁸ Βλέπε: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ TGMD Test of Gross Motor Development 2000

¹⁹ Βλέπε: ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.

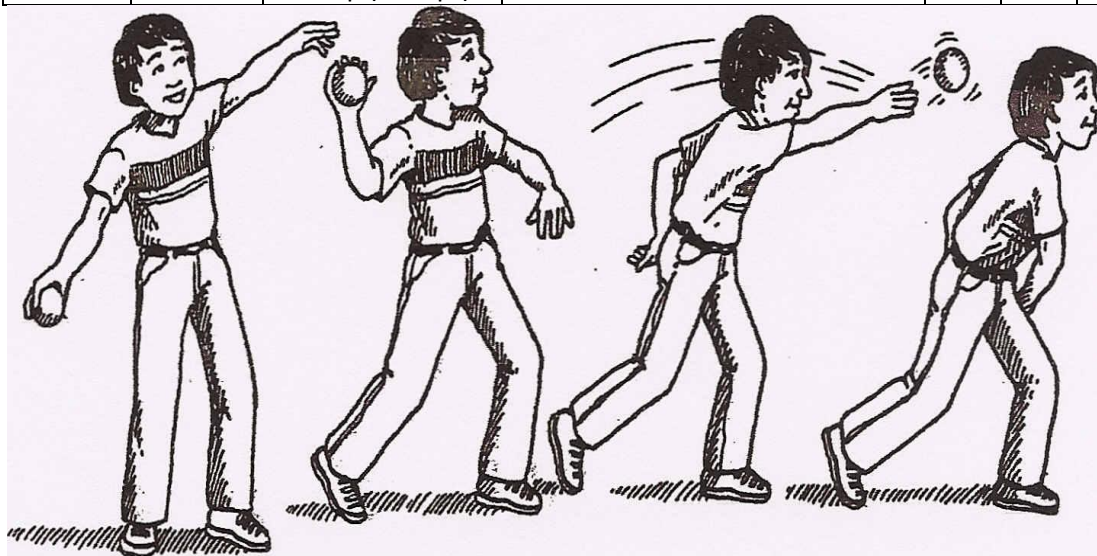
	τελικό σκορ έφτανε το οκτώ (8). Η επίδοση στη δοκιμασία της δεξιότητας της ρίψης κυμαίνεται, επομένως, από 0-8. Το περιεχόμενο των δοκιμασιών μπορεί να περιγραφεί ως ακολούθως: (α). Ρίψη μπάλας πάνω από τον ώμο: σε αυτή τη δοκιμασία ο εξεταζόμενος στεκόταν σε απόσταση 6,60 μ. από έναν τοίχο και του ζητούνταν να πετάξει με δύναμη τη μπάλα πάνω από τον ώμο του ώστε αυτή να φτάσει στον τοίχο.
Αλληλεπίδραση & ρόλοι	Στη μέτρηση συμμετέχουν όλα τα παιδιά που θέλουν και κατανοούν τον τρόπο της διαδικασίας. Αρχικά δοκιμάζουν ομαδικά και τέλος εκτελούν ατομικά. Ο εκπαιδευτικός εξηγεί υποστηρίζει επιβραβεύει και δια χειρίζεται την ομαλή διεξαγωγή της διαδικασίας σε ευχάριστο περιβάλλον.
Εργαλεία	Η εφαρμογή του παρόντος μαθήματος στηρίχτηκε στη χρήση: • Υλικό (hardware), όπως υπολογιστής, tablet, ηχεία σκάνερ, εκτυπωτής. • Λογισμικό, όπως μηχανές αναζήτησης, πρόγραμμα word, excel έντυπο αξιολόγησης.
Πόροι	Τα παιδιά ακούν και συλλέγουν πληροφορίες τις οποίες βιώνουν στη συνέχεια εφαρμόζοντας και εκτελώντας τις κινητικές δραστηριότητες.
Διάρκεια	Χρόνος που απαιτείται είναι μια διδακτική ώρα 40' - 45' λεπτά.
Ειδική Αξιολόγηση Δραστηριότητας	Αξιολόγηση όλων των μαθητών ατομικά αλλά και αξιολόγηση όλου του τμήματος στατιστικά.

**ΠΡΑΡΤΗΜΑ 1 TGMD Test of Gross Motor Development 2000 ΥΠΟΤΕΣΤ ΕΛΕΓΧΟΥ
ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ**

Όνομα:

Τάξη:

Δεξιότητα Ρίψης	Υλικά	Οδηγίες	Κριτήρια εκτέλεσης	1 ^η	2 ^η	Τελικό σκορ
1. Ρίψη με την παλάμη στο πάνω μέρος της μπάλας.	Μια μπάλα του τένις, ένας τοίχος, ταινία και 20 πόδια καθαρό ς χώρος.	Προσαρμόστε ένα κομμάτι ταινία στο πάτωμα 20 πόδια μακριά από τον τοίχο. Βάλτε το παιδί να σταθεί πίσω από τη γραμμή της ταινίας με το πρόσωπο προς τον τοίχο. Πείτε στο παιδί να πετάξει τη μπάλα δυνατά προς τον τοίχο. Επαναλάβετε μια δεύτερη δοκιμή.	1.Το υψωμένο χέρι εισάγεται με την προς τα κάτω κίνηση του χεριού που θα ρίξει τη μπάλα.			
			2.Στρίβει το γοφό και τους ώμους σε ένα σημείο όπου η πλευρά που δεν συμμετέχει στη ρίψη να βλέπει τον τοίχο.			
			3.Το βάρος μεταφέρεται με το να κάνει ένα βήμα με το πόδι που είναι αντίθετο προς το χέρι που ρίχνει.			
			4.Αφού ελευθερωθεί η μπάλα το χέρι που ρίχνει μεταφέρεται διαγώνια προς τη μη προτιμώμενη πλευρά.			

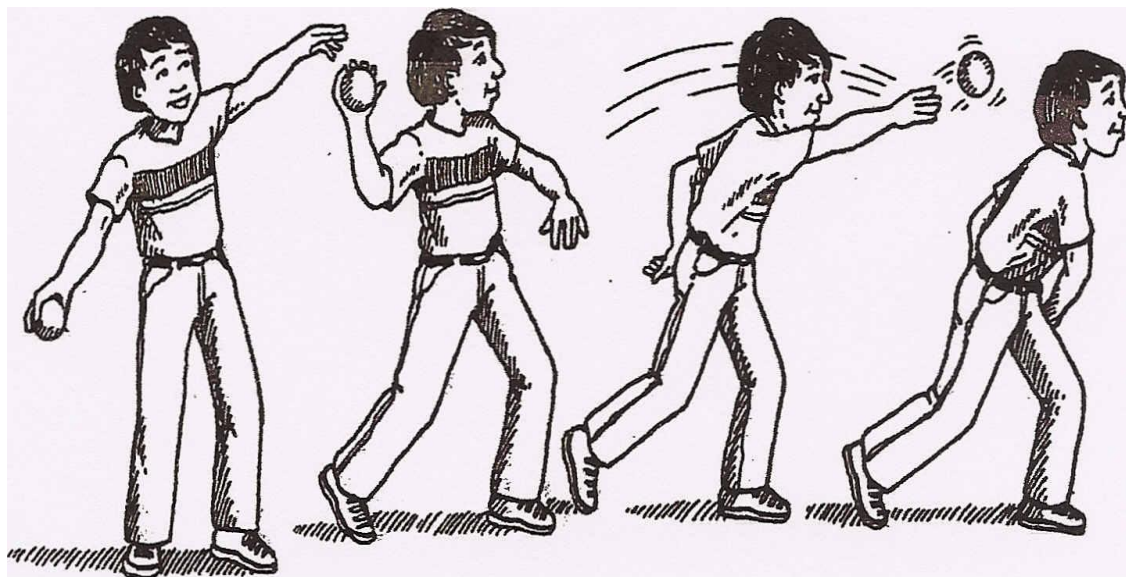


Ρίψη με την παλάμη στο πάνω μέρος της μπάλας (Ulrich, 2000).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Προσχολική Αγωγή

❖ Γράψε το όνομα της δεξιότητας.²⁰



--

Όνομα:

²⁰ Ο εκπαιδευτικός γράφει το όνομα της δεξιότητας στον πίνακα. Τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν την εικόνα.

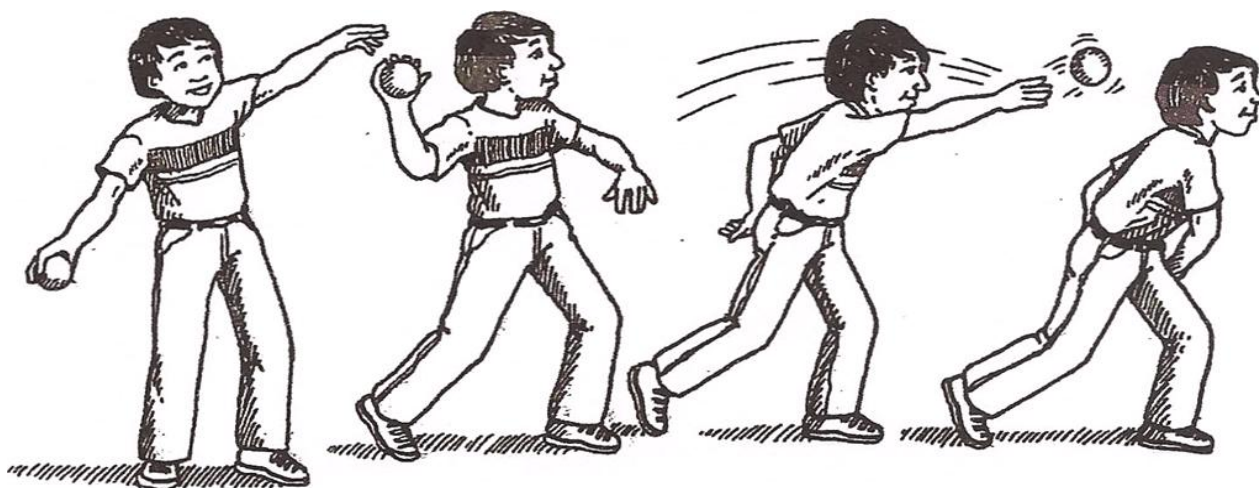
(Πίσω μέρος εντύπου)

Η δεξιότητα της ρίψης είναι η “βασίλισσα” των δεξιοτήτων γιατί τη συναντάμε σε όλα τα αγωνίσματα, αλλά και στην καθημερινή μας δραστηριότητα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3

ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ
Α΄ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ

Ρίψη



Βάζω (Σ) στο σωστό και (Λ) στο λάθος ότι για να εκτελέσω σωστά τη ρίψη πρέπει να :

- () Δείχνω το στόχο με το αντίθετο χέρι
- () Το βλέμμα μου είναι στο στόχο
- () Το βλέμμα μου είναι πλάγια
- () Τα σώμα στρίβει
- () Το χέρι ρίψης κρατάει τη μπάλα κοντά στο αυτί
- () Τοποθετώ το ένα πόδι μπροστά από το άλλο
- () Στέκομαι με τα πόδια κλειστά

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ :

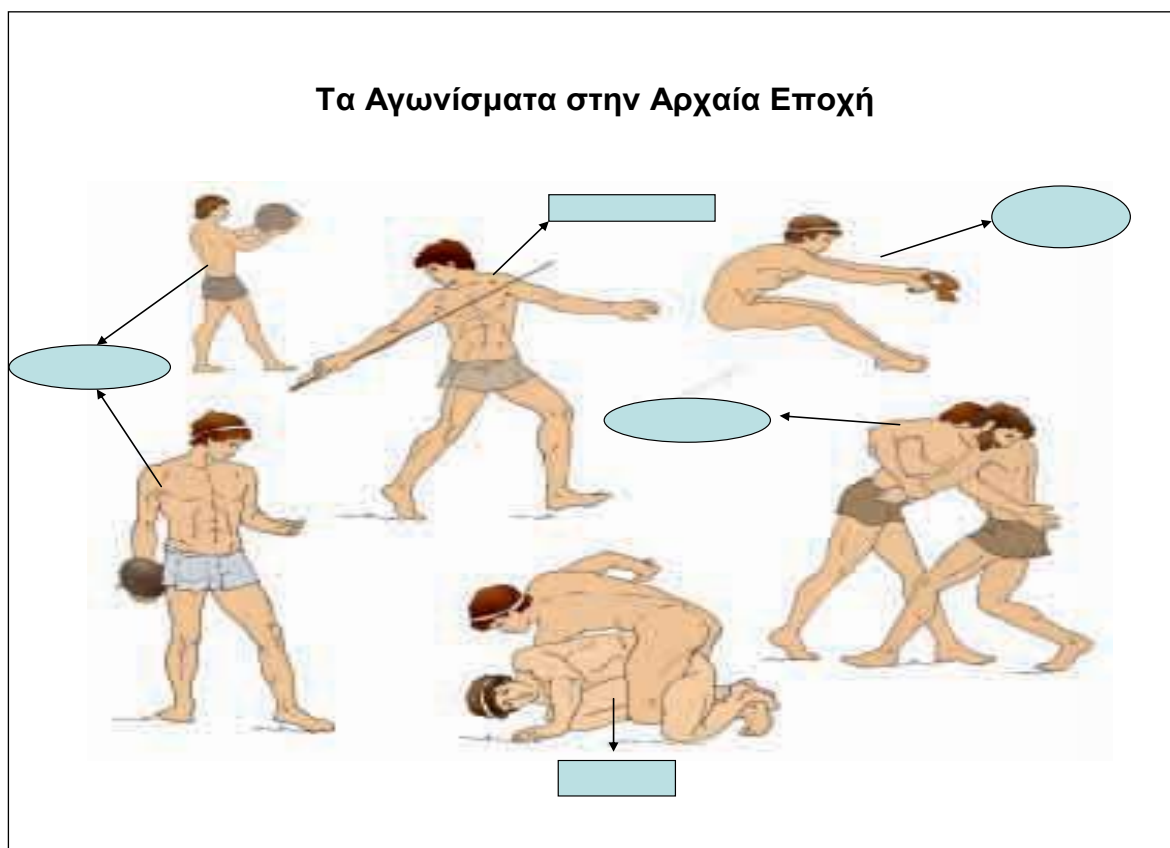
ΤΑΞΗ - ΤΜΗΜΑ

(Πίσω μέρος εντύπου)

Η Ρίψη είναι ο «βασιλιάς» των δεξιότητων! Η ρίψη με το χέρι πάνω από τον ώμο χρησιμοποιείτε πιο πολύ από τα παιδιά και τους ενήλικες και τη συναντάμε συχνά σε όλα τα αθλήματα.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4

Προσχολική Αγωγή

❖ Γράψε τη λέξη που ταιριάζει.²¹

Πάλη, Παγκράτιο, Άλμα, Δίσκος, Ακόντιο, Κότινος.



ΥΠΕΠΘ-ΠΙ.

Στεφανώνει τον Ολυμπιονίκη με ένα στεφάνι ελιάς που ονομαζότανε _____ .
Όνομα:

²¹ Η ανακάλυψη των απαντήσεων γίνεται με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5

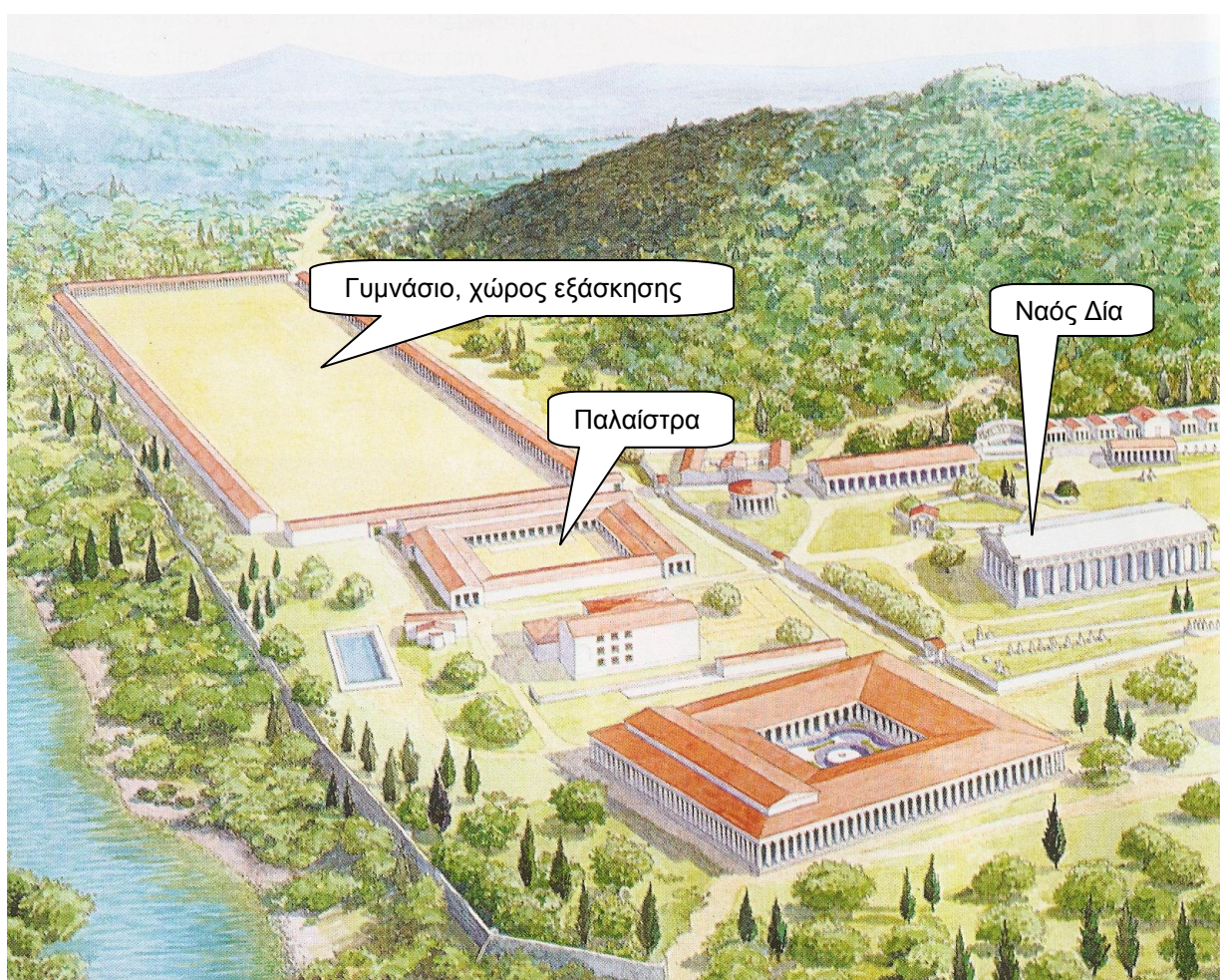
Α΄ Δημοτικού
«Ολυμπιακοί αγώνες-Olympic spirit»

Όνομα :

Η Ολυμπιάδα διαρκούσε πέντε μέρες όπου η πρώτη και τελευταία μέρα ήταν αφιερωμένες με τελετές και θυσίες στον θεό Δία και στην ορκωμοσία των αθλητών. Οι αγώνες άρχιζαν με τις **αρματοδρομίες**, μετά ακολουθούσε το **πένταθλο**(**άλμα, δίσκος, ακόντιο, δρόμος και πάλη**) τα **αγωνίσματα του δρόμου**(**στάδιος δρόμος, δίαυλος και δόλιχος**) και τέλος η **πάλη**, η **πυγμαχία**, το **Παγκράτιο** και τέλος ο **οπλίτης δρόμος** όπου οι αθλητές έτρεχαν κρατώντας κάποια όπλα.

❖ Τοποθέτησε τη σωστή λέξη, στη θέση που της ταιριάζει.²²

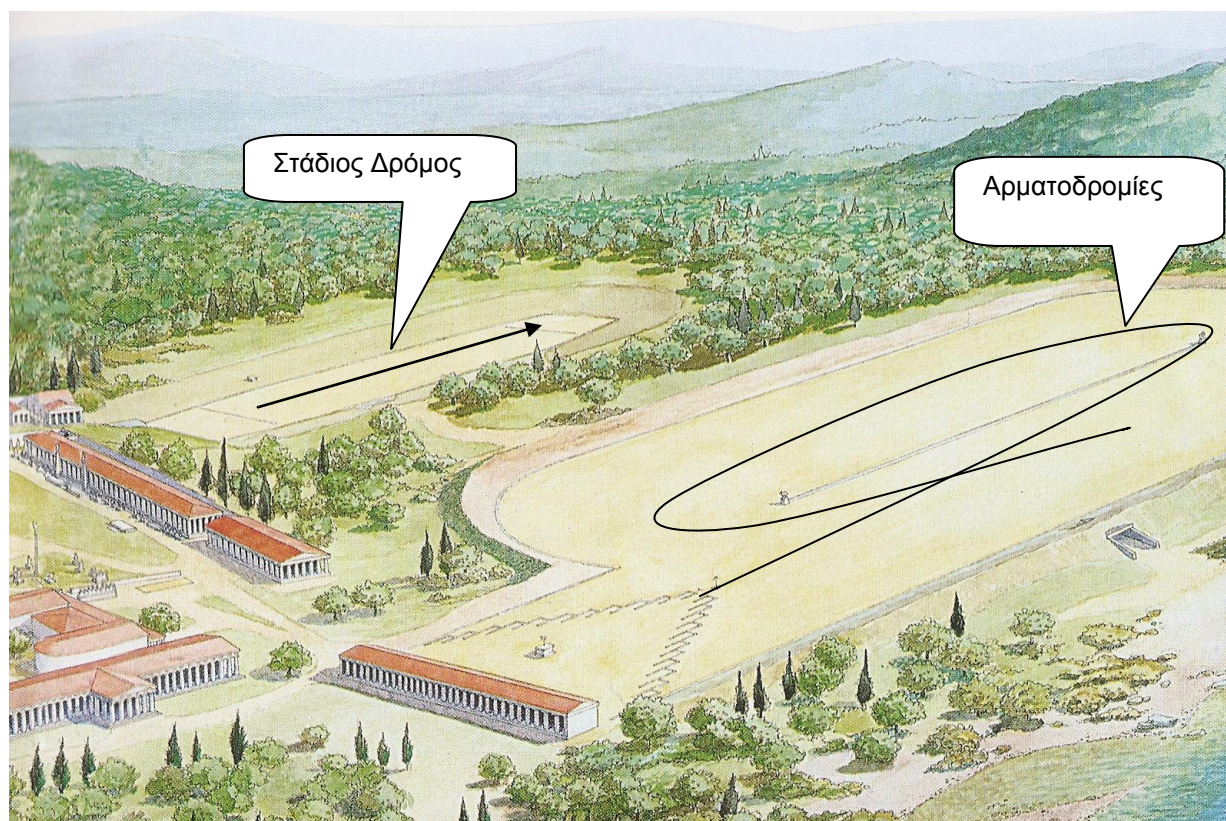
Ναός του Δία, Στάδιος δρόμος, Δίαυλος, Δόλιχος, Πάλη, Παγκράτιο, Άλμα, Δίσκος, Ακόντιο, Κότινος.



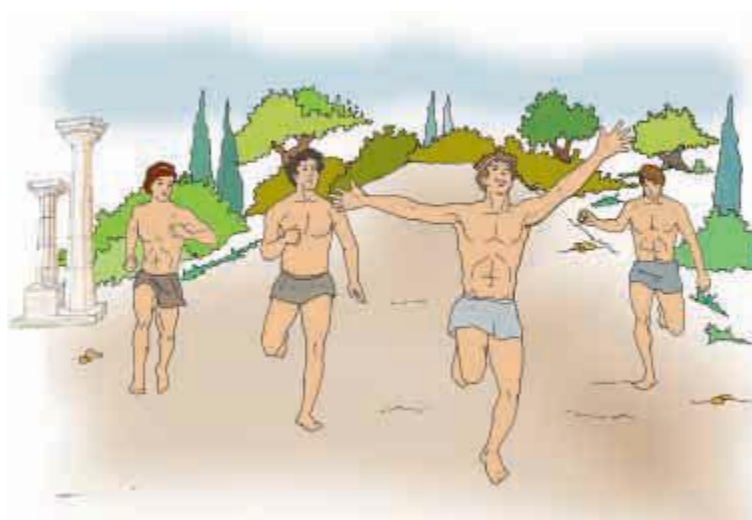
Οργανωτική Επιτροπή Ολυμπιακών Αγώνων Αθήνα 2004

Στον ιερό χώρο της Ολυμπίας βρίσκεται ο _____ όπου
 γίνονταν οι θυσίες προς τιμήν του.

²² Η ανακάλυψη των απαντήσεων γίνεται με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

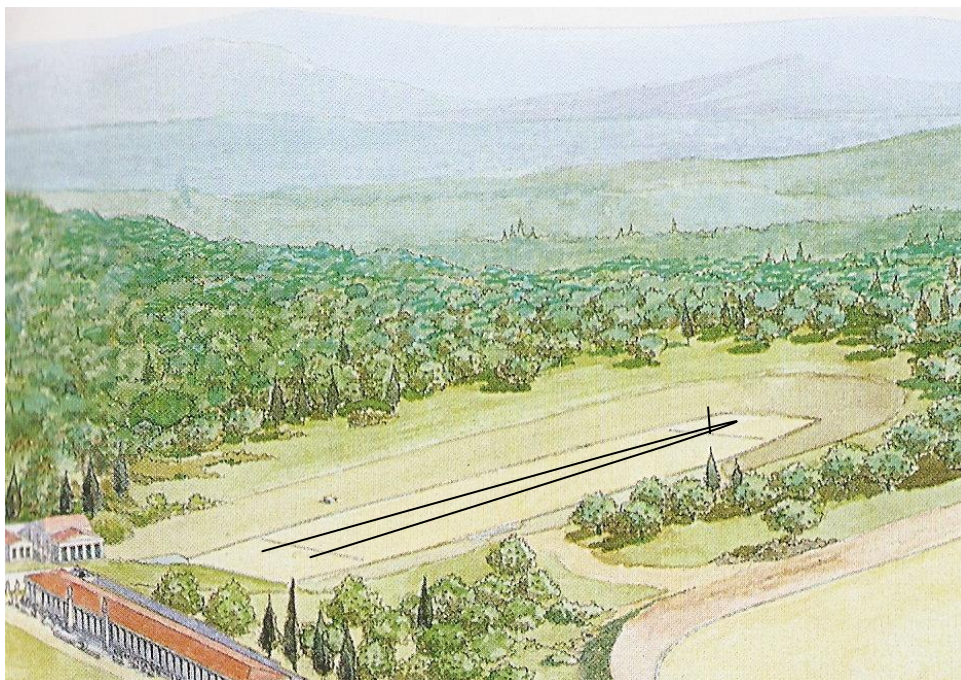


Οργανωτική Επιτροπή Ολυμπιακών Αγώνων Αθήνα 2004



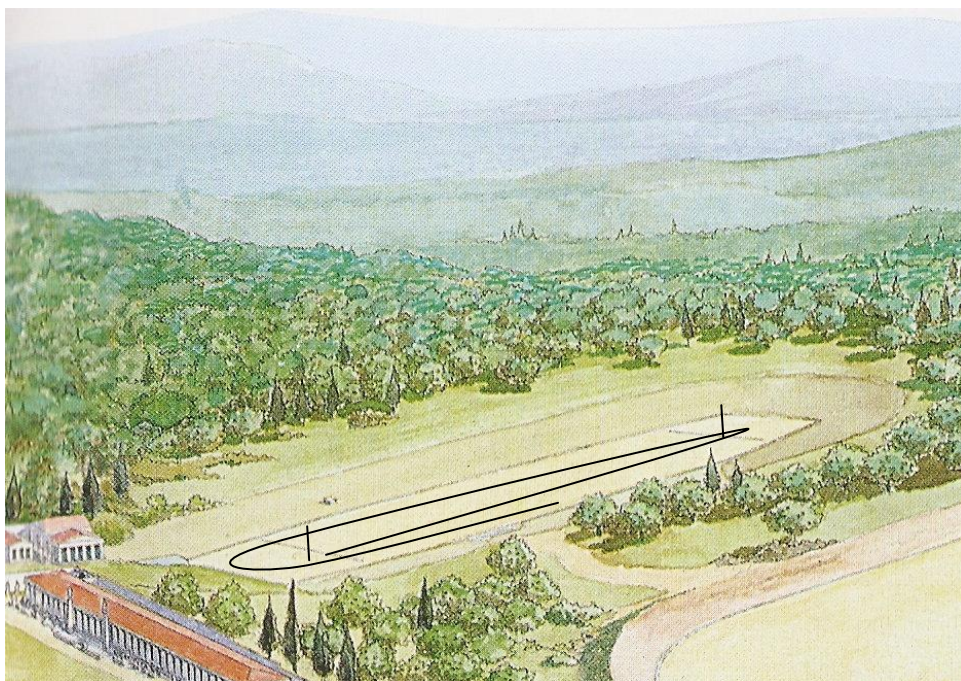
ΥΠΕΠΘ-ΠΙ.

Οι αθλητές τρέχουν από τη μια μεριά του σταδίου έως την άλλη σε ένα αγώνισμα που το όνομά του ήταν Σ _____ Δ _____.



Οργανωτική Επιτροπή Ολυμπιακών Αγώνων Αθήνα 2004

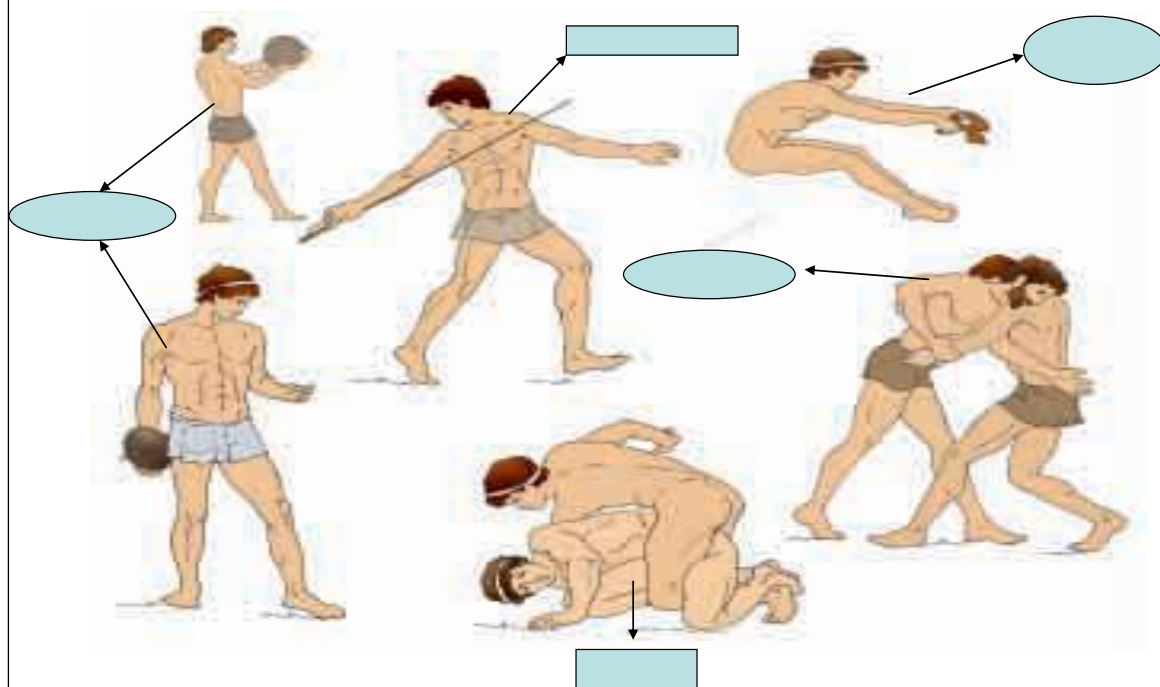
Στο αγώνισμα δρόμου που ονομαζότανε Δ _____ς, οι αθλητές έτρεχαν μέχρι το τέλος του σταδίου και γύριζαν να τερματίσουν πίσω στην αφετηρία.



Οργανωτική Επιτροπή Ολυμπιακών Αγώνων Αθήνα 2004

Στο αγώνισμα δρόμου που ονομαζότανε Δ _____ς, οι αθλητές έτρεχαν πολλές φορές γύρω από τους "καμπτήρες" γι' αυτό έπρεπε να έχουν μεγάλη αντοχή.

Τα Αγωνίσματα στην Αρχαία Εποχή



ΥΠΕΠΘ-ΠΙ.



ΥΠΕΠΘ-ΠΙ.

Στεφανώνει τον Ολυμπιονίκη με ένα στεφάνι ελιάς που ονομαζότανε _____ .

(πίσω μέρος εντύπου)

Τα αρχαία ολυμπιακά Αγώνισματα και ο τρόπος που διεξάγονταν στήριξαν το λαμπρό Ολυμπιακό πνεύμα που με τη φλόγα του φωτίζει στους αιώνες την ειρήνη, τη φιλία και τη συνεργασία ανάμεσα στους ανθρώπους και τους λαούς.

Βιβλιογραφία

- Adams, J. A. (1971). A closed-loop theory of motor learning. *Journal of Motor Behavior*, 3, σσ. 111-150.
- Adshead, J., Hodgins, P., Briginshaw, V., & Huxley, M. (2007). *Ανάλυση του χορού θεωρία και πράξη*. (Β. Κ. Τυροβολά, & Μ. Ι. Κουτσούμπα, Επιμ.) Αθήνα: Ιατρικές εκδόσεις Π. Χ Πασχαλίδης.
- Bachmann, M. L. (2002). *Dalcroze Today*. Oxford: Oxford university Press.
- Beckett, A. (1990). The effects of music on exercise as determined by physiological recovery heart rates and distance. *Journal of Music Therapy*, 27, σσ. 126-136.
- Beisman, G. L. (1967). Effect of rhythmic accompaniment upon learning of fundamental motor skills. *Research Quarterly*, 38, σσ. 172-176.
- Benzwie, T. (1998). *A Moving Experience*. Tucson: Zephyr Press.
- Berk, L. (2005). *Child Development* (7 εκδ.). Boston: Ally & Bacons.
- Bilhartz, T. D. (2000). The effect of early music training on child cognitive development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 20(4), σσ. 615-636.
- Birnholz, & Behacerraf. (1983). The development of human fetal hearing, in Science, (222), σσ. 516-518.
- Blessdell, D. S. (1991). A Study of the Effects of Two Types of Movement Instruction on the Rhythm Achievement and Development Rhythm Aptitude of Preschool Children. *Dissertation Abstracts International*, σσ. 52,2452A.
- Böhmgig, A., & Παπανικολάου, Ε. (2006). Μουσικοθεραπεία στην Ογκολογία. *Παρουσίαση στη Διημερίδα με θέμα Κοινωνικός λειτουργός στην Ογκολογία*. Αθήνα: Αντικαρκινικό Ογκολογικό Νοσοκομείο «Άγιος Σάββας».
- Bournelli, P., & Mountakis, C. (2008). The Development of Motor Creativity in Elementary Schoolchildren and its Retention. *Creativity Research Journal*, 20(1), σσ. 72-80.
- Bredemeier, B., Weiss, M., Schields, D., & Shewchuk, R. M. (1986). Promoting mralgrowth in the sumeer sports camp:the implementation of theoretically grounded instruction strategies. *Journal of Moral Education*, 15, σσ. 212-220.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press.
- Browing, C., & Schack, F. (1990). Effects of instruction on throwing performances of sixth grade girls. *The physical Educator*, 47, σσ. 144-152.
- Brown, J., Sherill, C., & Gench, B. (1981). Effects of integrated Physical Education.Music program in changnig early clildhood perceptual motor performance. *Perceptual and Motor Skills*(53), σσ. 53,151-154.
- Bruininks, R. (1978). *Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficeincy*. Circle Pines: M.N.:American Guidance Service.
- Burnett, M. H. (1983). The effect of rhythmic training on musical perception and motor skill development of preschool handicapped children male and female. *United States International University, Dissertation Abstracts International*, 44, σσ. 419-A.
- Burton, A. W., & Miller, D. E. (1998). *Movement Skill Assessment*. University of Minesota: Human kinetics.
- Buschner, G. A. (1994). *Teaching children movement and skills, Becoming a master teacher*. Human Kinetics.
- Buschner, G. A. (1994). *Teaching children movement concerts and skills, Becoming a master teacher*. USA: Human Kinetics.
- Buschner, G. A. (1994). *Teaching children movement concerts and skills, Becoming a master teacher*. Human Kinetics.
- Catenassi, F. Z., Marques, I., Bastos, C. B., Basso, L., Vaz Ronque, E. R., & Gerage, A. M. (2007). Relationship between body mass index and gross motor skill in four to six year-old children. *Rev Bras Med Esporte*, 13, σσ. 203-206.
- Chipman, L. (1966). The effects of selected music on endurance. *Completed Research in Health Physical Education and Recreation* 9, Abstract No 462.
- Clark, B. J.-L.-S.-D.-D. (1997). *Physical Educatin Uinit Plans for Grades 1-2*. hyman Kinetics.
- Cole, M., & Cole, S. (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών* (Τόμ. Β). (Μ. Σάλμαν, Μεταφρ.) Αθήνα: Δάρδανος.
- Cone, T. P., Werner, P., Cone, S., & Woods, A. M. (1998). *Interdisciplinary teaching through physical education Champaign*. IL: Human Kinetics.

- Copeland, B. L., & Franks, B. D. (1991). Effects of types and intensities of background music on treadmill endurance. *The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 31, σσ. 100-103.
- Crust, L. (2004). Carry-over effects of music in an isometric muscular endurance task. *Perceptual Motor Skills*, 9, σσ. 985-991.
- Cummings, P. D. (1999). *The Effect of Orff-based Music Instruction on Spatial-Temporal Task Performance of Young Children*, in Duke, R.A. Texas: Austin TX: Texas Music Educators Association.
- Dainow, E. (1977). Physical effects and motor responses to music. *Journal of Research in Music Education*, 25, σσ. 211-221.
- Dalcroze, E. J. (1967). *Rhythm, music and education*. (H. F. Rubinstein, Μεταφρ.) Surrey: The Dalcroze Society.
- Dale, E. (1972). *Building a learning environment*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Kioumourtoglou, E. (2001). Effect of a music and movement programme on development of locomotor skills by children 4 to 6 years of age. *European Journal of Physical Education*(6), σσ. 16-25.
- Derri, V., Zissi, V., & Pachta, M. (2001). Development of manipulative skills by children in primary grades. *Journal of Human Movement Studies*, 40, σσ. 377-390.
- Dewey, J. (1934). *Arts as experience*. New York: The Berkley Publishing Group.
- Dileo-Marano, C. A. (1991). *A classification model for music and medicine*, in Dileo-Marano, C. *Applications of music in Medicine*. Washington: AMTA.
- Douglas, N. W. (1985). The effects of tempo and disposition in music on perceived exertion brain waves and mood during exercise. Unpublished Master's Thesis. Pennsylvania. State University. *Journal of Music Therapy*, 27, σσ. 126-136.
- Dowd, T., & Tierney, J. (1995). Teaching social skills to youth. A curriculum for child care providers. Boys Town. Neb.: Boys Town Press.
- Dritsas, A., Lefteriotis, D., & Karabela, G. (2004). The effect of relaxing music on the stress dimension and the response to tilt-test in vasovagal patients. *European Heart Journal*, 25(574 (P3391)).
- Ellis, D. S., & Brighthouse, G. (1952). Effects of music on respiration and heart-rate. *The American Journal of Psychology*, 65, σσ. 39-47.
- Evaggelinou, C., Tsigilis, N., & Papa, A. (2002). Construct Validity of the Test of Gross Motor Development: A Cross –Validation Approach. *Adapted Physical Activity Quarterly*. 19, σσ. 483-495.
- Evans, D. (2002). The effectiveness of musical intervention for hospital patients: a systematic review. *Journal of Advanced Nursing*, 37(1), σσ. 8-18.
- Fitts, P. M., & Posner, M. I. (1967). *Human performance*. Belmont: CA: Brooks / Cole.
- Forrai, K. (1997). The Influence of Music on the Development of Young Children: Music Research with Children between 6 and 40 Months in Early Childhood. *Connections*, 3(1), σσ. 14-18.
- Fox, D. B. (1991). Music development and the young children. *Music Education Journal*, 77(5), σσ. 42-46.
- Gabbard, C. (1988). Early Childhood Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 59(7), σσ. 65-69.
- Gallahue, D. L. (1989). *Understanding motor development Infants, children adolescents*, 2nd edition. Indianapolis: Benchmark Press.
- Gallahue, D. L. (2002). *Αναπτυξιακή Φυσική Αγωγή για τα σημερινά Παιδιά* (1η εκδ.). (Χ. Ευαγγελινού, Α. Παππά, Επιμ., Χ. Ευαγγελινού, & Α. Παππά, Μεταφρ.) Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Επιστημονικών Βιβλίων και περιοδικών UNIVERSITY STUDIO PRESS.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (1998). *Understanding Motor Development* (3 εκδ.). Dubuque: Brown and Benchmark.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2002). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. Boston: McGraw-Hill.
- Garcia, G., & Garcia, L. (1996). The Value of integration. Activities that get children involved. *Teaching Elementary Physical Education*, 7, σσ. 20-22.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gentile, A. M. (1972). A working model of skill acquisition with application to learning. *Quest Monograph*, XVII, σσ. 3-23.

- Gilbert, J. (1979). Assessment of motoric music skill development in young children: test construction and evaluation procedures. *Psychology of music*, 2(2), σσ. 3-12.
- Gilbert, J. (1980). An assessment of motor development skill in young children. *Journal of Research in Music Education*, 28, σσ. 167-175.
- Gilbert, J. (1981). Motoric music skill development in young children: A longitudinal investigation. *Psychology of Music*, 9(1), σσ. 21-25.
- Goodway, J. D., Crowe, H., & Ward, P. (2003). Effects of Motor Skill instruction on Fundamental Motor Skill Development. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, σσ. 298-314.
- Ulrich, D. A. (2000). Test of Gross Motor Development (TGMD). 2. Austin, Texas: PRO-ED.
- Μια αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση. (n.d.). Ανάκτηση από www.youtube.com/watch?v=zQQrOtCFWo0.
- Μπουρνέλλη, Π., Κουτσούκη, Δ., Ζωγράφου, Μ., Μαριδάκη, Μ., Χατζόπουλος, Δ., & Αγαλιανού, Ο. (2006). *Φυσική Αγωγή Α' & Β' Δημοτικού Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. (Υ. Ε. Ινστιτούτο, Επιμ.) Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων.
- Οργανισμός Διεθνούς Απολυτηρίου (IBO). (2003). Πρόγραμμα Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πεδίο και διάταξη του περιεχομένου της Φυσικής Αγωγής. (Ε. Κ. - Γείτονα, Μεταφρ.) Γενεύη, Ελβετία.
- Οργανισμός Διεθνούς Απολυτηρίου. (2003). Πρόγραμμα Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Πεδίο και διάταξη του περιεχομένου της Φυσικής Αγωγής. (Κ. Γείτονα, Μεταφρ.) Γενεύη, Ελβετία.
- Ρούπα, Α. (2013). Η επίδραση αναπτυξιακού προγράμματος φυσικής αγωγής στην ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων χειρισμού στην. *9ο Συνέδριο Ο.Μ.Ε.Ρ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΖΩΗΣ ΠΡΟΣΩΠΙΚΗ – ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΚΑΙ ΠΡΩΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ*, σ. 48.
- Τριβιζάς, Ε. (2001). *Η Δέσποινα και το περιστέρι*. Αθήνα: Οργανωτική Επιτροπή Ολυμπιακών Αγώνων Αθήνα 2004.

Περιεχόμενα

Ενδεικτική φόρμα Εκπαιδευτικού Σεναρίου	1
Η Ρίψη "ο βασιλιάς" των κινητικών δεξιοτήτων	1
Περιεχόμενα προγράμματος παρέμβασης	2
Η Μουσική του προγράμματος	3
Το μέτρο των μουσικών κομματιών	4
Ο σχεδιασμός του παρεμβατικού προγράμματος	4
Η έννοια και η σημασία των βασικών κινητικών δεξιοτήτων	6
Είδη βασικών κινητικών δεξιοτήτων	7
Φάσεις Ανάπτυξης των Βασικών Κινητικών Δεξιοτήτων	8
Η διδασκαλία των βασικών δεξιοτήτων κίνησης	10
Βασικές Αδρές Δεξιότητες Χειρισμού Αντικειμένων- Ορισμός και γενική επισκόπηση	13
Βασικά στοιχεία των ειδών των βασικών αδρών δεξιοτήτων χειρισμού αντικειμένων	14
Ρίψη	15
Η μέθοδος της παρατήρησης	17
Διαδικασία μέτρησης	18
Η Ρίψη ένα από τα αρχαία Ολυμπιακά αγωνίσματα	21
Αφόρμηση « Μια Αρχαία Ολυμπιακή Διοργάνωση» -Video	21
Παρέμβαση 1 ^η : Δεξιότητα ρίψης	24
Παρέμβαση 2η: Δεξιότητα ρίψης	28
Παρέμβαση 3η: Δεξιότητα ρίψης	32
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – ΑΡΧΙΚΗ / ΤΕΛΙΚΗ ΜΕΤΡΗΣΗ	35
Αρχική / Τελική μέτρηση στη δεξιότητα της Ρίψης	35
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1 TGMD Test of Gross Motor Development 2000 ΥΠΟΤΕΣΤ ΕΛΕΓΧΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΩΝ	37
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2	38
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 3	40
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 4	42
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 5	43
Βιβλιογραφία	48