



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ
ΤΟΜΕΑΣ ΚΛΑΣΙΚΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΗΣ ΜΠΑΛΑΣ ΩΣ ΠΛΑΙΣΙΟ
ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ
ΤΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΗΛΙΚΙΑΣ»**

Κωνσταντινίδα Ανθή

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Ασπασία Δανιά

Σεπτέμβριος 2024

Σημείωμα Συγγραφέα

Το δοκίμιο αυτό αποτελεί πτυχιακή εργασία που συντάχθηκε για το Προπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών του ΤΕΦΑΑ στη Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του ΕΚΠΑ και υποβλήθηκε τον Σεπτέμβριο του 2024. Η συγγραφέας βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στην εργασία τρίτων -όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο-, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

© Copyright

Κωνσταντινίδα Ανθή

Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Εθνικής Αντιστάσεως 41, 172 37, Δάφνη, Αθήνα

ΤΟ ‘ΣΧΟΛΕΙΟ ΤΗΣ ΜΠΑΛΑΣ’ ΩΣ ΠΛΑΙΣΙΟ ΠΡΟΑΓΩΓΗΣ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΨΥΧΗΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει την επίδραση της εφαρμογής ενός προγράμματος Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) με έμφαση στη χρήση του μοντέλου Ball-School στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση παιδιών προσχολικής ηλικίας. Απώτερος στόχος ήταν να βρεθεί ποιο είδος παιχνιδιού (ελεύθερο, με ερέθισμα, με τακτικό πρόβλημα) είχε την μεγαλύτερη επίδραση στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση των παιδιών. Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 21 παιδιά, αγόρια και κορίτσια, ηλικίας 4-5 ετών από ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο της Αθήνας . Τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην παρέμβαση σχεδιάστηκαν με περιεχόμενο βασισμένο στη δομή της προσέγγισης Ballschool προσαρμοσμένο με βάση τις αρχές του μοντέλου ΦΑ Teaching Games for Understanding (TGfU). Η προπονητική παρέμβαση διήρκησε 5 εβδομάδες και περιελάμβανε 3 μαθήματα ανά εβδομάδα, διάρκειας 30 λεπτών το καθένα. Συνολικά εφαρμόστηκαν πέντε μαθήματα ελεύθερου παιχνιδιού, πέντε μαθήματα παιχνιδιού με ερέθισμα και πέντε με τακτικό πρόβλημα. Κάθε εβδομάδα διδάσκονταν και τα τρία είδη παιχνιδιού με την παραπάνω σειρά. Για την αξιολόγηση της φυσικής δραστηριότητας των συμμετεχόντων χρησιμοποιήθηκαν βηματόμετρα yamax power-walker EX-510 για την καταγραφή του αριθμού των βημάτων στη διάρκεια κάθε τριαντάλεπτου μαθήματος, ενώ για την καταγραφή του βαθμού ευχαρίστησης μετά την περάτωση κάθε μαθήματος χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς με τη χρήση εικόνων. Καθόλη τη διάρκεια της παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκε λίστα συστηματικής παρατήρησης σχεδιασμένη με βάση το σύστημα παρατήρησης System of Observing Fitness Instruction Time (SOFIT). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το είδος παιχνιδιού που είχε την υψηλότερη φυσική δραστηριότητα ήταν το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα. Σχετικά με την ευχαρίστηση δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανά είδος παιχνιδιού, καθώς ήταν υψηλή όλες

τις ημέρες της παρέμβασης. Το ελεύθερο παιχνίδι ,χωρίς παρέμβαση του καθηγητή φυσικής αγωγής, φαίνεται να είναι το λιγότερο αποτελεσματικό για την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Οι περιβαλλοντολογικές συνθήκες, ο χώρος, ο εξοπλισμός και το περιεχόμενο των μαθημάτων φάνηκε να αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν την φυσική δραστηριότητα παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Λέξεις κλειδιά: Teaching Games for Understanding (TGfU), Mini-ballschool games, προσχολική ηλικία , φυσική αγωγή, φυσική δραστηριότητα, αναψυχή

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Περίληψη.....	iii-iv
Πίνακας Περιεχομένων.....	v-vi
Κατάλογος Σχημάτων.....	vii-viii
Κατάλογος Πινάκων.....	vii-viii
I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	1
1.1 Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος.....	1
1.2. Σημασία της έρευνας.....	12
1.3. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις.....	12
1.4. Οριοθετήσεις και περιορισμοί της έρευνας.....	13
1.5. Διευκρίνιση όρων.....	13
II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....	15
2.1. Αναπτυξιακές ηλικίες 3-5 χρονών. Βασικά χαρακτηριστικά ανάπτυξης.....	15
2.2. Παιχνίδι.....	20
2.3. Σημασία της φυσικής δραστηριότητας και αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα.....	26
2.4. Teaching Games for Understanding και Miniballschool games.....	34
2.5. Το σύγχρονο νηπιαγωγείο.....	43
III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	51
3.1 Συμμετέχοντες.....	51
3.2 Προπονητική Παρέμβαση.....	51
3.3. Συλλογή δεδομένων.....	54

3.3.1. Όργανα αξιολόγησης	54
3.3.2. Διαδικασία αξιολόγησης συμμετεχόντων	56
3.4. Ανάλυση δεδομένων	56
V. Αποτελέσματα	58
4.1. Αξιολόγηση ΦΔ ανά είδος παιχνιδιού	58
4.3 Αποτελέσματα Παρατήρησης.....	60
4.3. Αξιολόγηση ΦΔ κατά τη διάρκεια της παρέμβασης.....	65
V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....	69
VI. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	89
VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	91
VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	123

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

- Σχήμα 4.1.** Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού κατά τη διάρκεια της περιόδου παρέμβασης.....σελ. 71
- Σχήμα 4.2.** Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ερεθισμάτων κατά την περίοδο παρέμβασης.....σελ. 72
- Σχήμα 4.3.** Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια των σχολικών αγώνων με μπάλα κατά την περίοδο παρέμβασης.....σελ. 73

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

- Πίνακας 2.1.** Κινητική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας (Gallahue & Ozmun, 1995).....σελ. 21
- Πίνακας 2.1** Περιεχόμενο μαθημάτων.....σελ. 56-57
- Σχήμα 3.1.** Φύλλο αυτοαξιολόγησης μαθητή.....σελ. 59
- Σχήμα 3.1.** Φόρμα παρατήρησης φυσική δραστηριότητας μαθητή.....σελ. 59
- Πίνακας 4.1.** Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 1.....σελ. 61
- Πίνακας 4.2.** Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 2.....σελ. 62
- Πίνακας 4.3.** Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 3.....σελ. 62
- Πίνακας 4.4.** Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 4.....σελ. 63
- Πίνακας 4.5.** Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 5.....σελ. 63
- Πίνακας 4.6.** Αποτελέσματα παρατήρησης στο ελεύθερο παιχνίδι.....σελ. 64
- Πίνακας 4.7.** Αποτελέσματα παρατήρησης στο παιχνίδι με ερεθίσματα.....σελ. 64

Πίνακας 4.8. Αποτελέσματα παρατήρησης στο παιχνίδι τακτικού προβλήματος.....σελ. 65

Πίνακας 4.9. Ημερολόγιο αναστοχασμού– βασικές σημειώσεις από κάθε μάθημα.....σελ. 65-70

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΚΑΙ ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΩΝ

TGFU: Teaching Game for Understanding.....σελ. 8

I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος

Ο Zimmer (2004) αναφέρει πως καθώς ένα παιδί παίζει, μαθαίνει. Ωστόσο, ποτέ σκοπός του δεν είναι να μάθει, απλώς βρίσκει χαρά και ευχαρίστηση σε αυτό που κάνει. Αυτή ακριβώς φαίνεται να είναι η απάντηση στο ερώτημα: *Γιατί το παιχνίδι είναι τόσο σημαντικό για τα παιδιά;* Και συγκεκριμένα ο ρόλος ενός σπουδαίου νευροδιαβιβαστή της ντοπαμίνης. Η ντοπαμίνη, γνωστή και ως νευροδιαβιβαστής της ευφορίας, είναι σύμφωνα με πρόσφατες μελέτες συνδεδεμένη με το παιχνίδι και τη μάθηση στις αναπτυξιακές ηλικίες (Roth et al., 2018). Η ντοπαμίνη απελευθερώνεται όταν ένα παιδί ολοκληρώνει μια κινητική δραστηριότητα και κατορθώνει καλύτερα αποτελέσματα από τα προσδοκώμενα. Όταν μια καλή απόδοση πετυχαίνεται, αυξάνονται τα επίπεδα ντοπαμίνης και συνεπώς η χαρά. Έτσι υποστηρίζεται το παιχνίδι και η μάθηση. Όταν όμως δεν ολοκληρώνεται σωστά μια κινητική δραστηριότητα τα επίπεδα ντοπαμίνης δεν αυξάνονται. Μέσω αυτού του μηχανισμού ο ανθρώπινος εγκέφαλος αποθηκεύει μόνο τις επιτυχημένες προσπάθειες. (Beck, 2013).

Πως όμως θα μπορούσαμε να ορίσουμε το παιχνίδι ως πλαίσιο χαράς και ευχαρίστησης των παιδιών; Θα μπορούσαμε να πούμε ότι το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα που αποβλέπει στην εκπλήρωση των αναπτυξιακών αναγκών των ατόμων που συμμετέχουν σε αυτό προσφέροντας ευχαρίστηση και χαρά ανεξάρτητα από το εάν το αποτέλεσμα της διαδικασίας είναι νίκη ή ήττα (Maxim, 1989). Το μη δομημένο παιχνίδι είναι εξαιρετικά σημαντικό στα προσχολικά χρόνια, γιατί τα παιδιά “χρειάζονται την ελευθερία να δημιουργούν τις δικές τους ευκαιρίες, να καθοδηγούν τις δικές τους δραστηριότητες, να κατευθύνουν το δικό τους παιχνίδι και να συμμετέχουν σε φανταστικό κόσμο παιχνιδιού” (Department for Health, 2011). Το παιχνίδι βοηθάει ποικιλοτρόπως τα παιδιά να αναπτυχθούν. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά καλλιεργούν ενδιαφέροντα και ικανότητες, μαθαίνουν να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, παίρνουν αποφάσεις και επιλύουν προβλήματα, συμμορφώνονται με κανόνες και ασκούν αυτοέλεγχο,

δημιουργούν φιλίες, αντιλαμβάνονται την ισότητα και βιώνουν την χαρά (Gray, 2011). Όλα τα παραπάνω προάγουν την ψυχική υγεία των παιδιών διαμορφώνοντας τις συνθήκες να αναπτυχθούν υγιώς σωματικά και ψυχικά.

Τα πρώτα χρόνια ανάπτυξης του παιδιού, μάλιστα, χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής. Ο Bloom (1964) υποστηρίζει ότι το παιδί αναπτύσσεται διανοητικά κατά τα τέσσερα πρώτα χρόνια της ζωής του, τόσο όσο και τα επόμενα δεκατρία. Σε πολύ σύντομο χρόνο, συνεπώς, το παιδί έχει αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες που θα αποτελέσουν τη βάση για την μελλοντική μάθηση (Cambell & Ramey, 1994). Είναι λοιπόν πρωταρχικός στόχος της εκπαίδευσης, λόγω της γρήγορης ανάπτυξης του παιδιού στις μικρές ηλικίες, να βοηθήσει και να προωθήσει τη μάθηση που επιτελείται μέχρι την ηλικία των 5-6 χρόνων (Διακίδου & Φτιάκα, 1998). Σύμφωνα με τον Katz (1990), η κινητική ανάπτυξη σε αυτή την ηλικία είναι η βάση για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Συνεπώς, η Φυσική Αγωγή (ΦΑ) ως μάθημα αλλά και ως διαδικασία οφείλει να είναι αναπόσπαστο μέρος της καθημερινότητας των παιδιών, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στην προσχολική εκπαίδευση (Werner, 1994). Η σημαντικότητα της φυσικής αγωγής είναι αδιαμφισβήτητη και τα ευεργετικά της αποτελέσματα αποδεικνύονται από πλήθος ερευνών (Hinkley et al., 2008; Sugiyama et al., 2007; Fraser et al., 2017; Dunstan et al., 2010; Hancox et al., 2004). Η φυσική αγωγή δεν αναπτύσσει μόνο φυσικές και γνωστικές δεξιότητες αλλά δίνει επίσης έμφαση στις συναισθηματικές πτυχές, τις στάσεις, τη συμπεριφορά και την κίνητρα των μαθητών που συμμετέχουν στη μάθηση και την εκπαίδευση (Heemsoth et al., 2020).

Παρά τις θετικές επιδράσεις του παιχνιδιού και της ΦΑ στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, διεθνείς έρευνες διαπιστώνουν ότι τα παιδιά δεν συμμετέχουν στα συνιστώμενα επίπεδα σωματικά ενεργού παιχνιδιού (Kambas et al., 2015; Hallal et al., 2012). Ειδικότερα, διαφαίνεται ότι τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας συμμετέχουν σε χαμηλά επίπεδα ενεργού παιχνιδιού (λιγότερο από έξι φορές την εβδομάδα) και υψηλά επίπεδα χρόνου μπροστά στην οθόνη (περισσότερες από δύο ώρες την ημέρα (Anderson et al., 2008).

Με βάση αυτή τη διαπίστωση, οι Howells & Sääkslahti (2019) προτείνουν για την ενίσχυση της σωματικής δραστηριότητας στις ηλικίες 3-5 ετών. Ενδεικτικά, οι παραπάνω ερευνητές συνιστούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας να εξασκούνται οι βασικές κινητικές δεξιότητες σε διαφορετικά περιβάλλοντα, να ενθαρρύνεται το ελεύθερο παιχνίδι με διαφορετικό εξοπλισμό και το παιχνίδι σε εξωτερικούς χώρους όλες τις εποχές του χρόνου και τα παιδιά να επιτυγχάνουν συνολικά 180 λεπτά σωματικής δραστηριότητας, εκ των οποίων τα 60 λεπτά θα πρέπει να αποτελούνται από μέτρια έως έντονη φυσική δραστηριότητα και τα 120 λεπτά ελαφριά έως μέτρια φυσική δραστηριότητα μέσω του παιχνιδιού κάθε ημέρα.

Οι Gabel et al., (2013) συστήνουν επίσης, ότι ο αριθμός των 6000 βημάτων/ημέρα θα πρέπει να είναι ο στόχος για τα παιδιά ηλικίας 3-5, προκειμένου να πληρούνται οι συστάσεις για τη φυσική αγωγή για τα πρώτα έτη (Tremblay et al., 2012). Η Εθνική Ένωση για τον Αθλητισμό και τη Φυσική αγωγή (NASPE) συνιστά τουλάχιστον 1 ώρα την ημέρα δομημένης φυσικής αγωγής και τουλάχιστον 1 ώρα, και έως και αρκετές ώρες την ημέρα, μη δομημένης φυσική αγωγή και χρόνο παιχνιδιού (Clark et al., 2009).

Ωστόσο, τόσο στην Ελλάδα όσο και σε άλλες χώρες διεθνώς, διαφαίνεται απουσία συγκεκριμένου πλαισίου στο οποίο τα παιδιά θα έχουν την ευκαιρία να συμμετέχουν σε είδη ή μορφές παιχνιδιού που θα μπορούσαν να αυξήσουν τη φυσική τους δραστηριότητα και την ευχαρίστησή τους. Στο πλαίσιο του σχολικού αναλυτικού προγράμματος για το Νηπιαγωγείο δεν υπάρχει θεσμοθετημένο το μάθημα της φυσικής αγωγής ΦΑ. Παρόλο που υπάρχει ένα θεματικό πεδίο που αφορά στην κινητική αγωγή, δεν υπάρχει σαφώς οριοθετημένο πλαίσιο που να δίνει στο μάθημα της ΦΑ τη θέση που του αξίζει στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου (πρόγραμμα σπουδών 2021 νήπιο).

Εκτός από την έλλειψη συγκεκριμένου πλαισίου για το μάθημα της ΦΑ στο Νηπιαγωγείο, καθοριστικό παράγοντα στη μείωση της φυσικής δραστηριότητας στο εν λόγω πλαίσιο, αποτελεί η περιορισμένη εφαρμογή κινητικών δραστηριοτήτων εξαιτίας της έλλειψης κατάλληλου εξοπλισμού και χώρου (Venetsanou & Kambas, 2016; Venetsanou et al., 2009). Επιπλέον, η απουσία ειδικά καταρτισμένων παιδαγωγών και η έλλειψη των απαραίτητων γνώσεων των

εκπαιδευτικών σχετικά με τις βασικές αρχές της ΦΑ ενισχύει την κινητική αδράνεια των παιδιών αυτής της ηλικίας (Κιουμουρτζόγλου, 2007). Ως αποτέλεσμα των παραπάνω, παρατηρείται έλλειψη συστηματικής εφαρμογής προγραμμάτων ΦΑ στο ημερήσιο πρόγραμμα του Νηπιαγωγείου (Δημητριάδη, Σιδηροπούλου, Πασπαλά & Σακελλαροπούλου, 2010).

Η εισαγωγή της ΦΑ στο Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου θα μπορούσε να συμβάλει στην αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών καθώς η παρουσία των παιδιών στο σχολείο είναι καθημερινή και πολύωρη. Αυτό θα βοηθούσε να ξεπεραστούν άλλα εμπόδια που αποτρέπουν τα παιδιά από την φυσική δραστηριότητα, όπως είναι ο μειωμένος διαθέσιμος χρόνος του γονέα για να απασχολεί το παιδί του σε κάποια απογευματινή δραστηριότητα, η εγγύτητα και η προσβασιμότητα των υποδομών και η διαθεσιμότητα μέσω μεταφοράς (Department for Children, Schools and Families.,2020), αλλά και η οικονομική δυνατότητα των οικογενειών να καλύπτουν τα έξοδα για μια αθλητική δραστηριότητα εκτός σχολείου. Η Ελλάδα συγκεκριμένα, βρίσκεται σε οικονομική ύφεση από το 2009 (Papadakis et al., 2020) με απότομη αύξηση της ανεργίας που παραμένει σε πολύ υψηλά επίπεδα (Eurostat, 2020). Οι Venetsanou et al., (2020) λαμβάνοντας υπόψη τις αρνητικές επιπτώσεις της ύφεσης στην ποιότητα ζωής των παιδιών, τη σημασία της κίνησης στην προσχολική ηλικία, την αύξηση της χρήσης οθόνης καθώς και ότι η Ελλάδα αποτελεί μια χώρα που έχει βιώσει τις συνέπειες της πολυετούς οικονομικής κρίσης, ερεύνησε πως επηρέασε η περίοδος 2009-2018 την φυσική δραστηριότητα και τον χρόνο οθόνης των παιδιών στην Ελλάδα. Η μελέτη αυτή κατέδειξε ότι από το 2009 έως το 2018, όταν η Ελλάδα αντιμετώπισε μια μεγάλη οικονομική κρίση, τα μικρά παιδιά παρουσίασαν χαμηλά επίπεδα φυσικής δραστηριότητας και υψηλά επίπεδα χρόνου οθόνης, με ένα πολύ υψηλό ποσοστό να μην καταφέρνει να πετύχει τα όρια χρόνου οθόνης και φυσικής δραστηριότητας που είναι ζωτικής σημασίας για την υγεία τους. Ωστόσο, τα παραπάνω ευρήματα μπορούν μόνο εν μέρει να ερμηνευθούν από τις συνέπειες της οικονομικής κρίσης στη ζωή των οικογενειών, καθώς, τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας και χρόνου οθόνης πριν από το 2009 ήταν ήδη χαμηλά και επιδεινώθηκαν λόγω της οικονομικής ύφεσης.

Αποτελεσματικές παρεμβάσεις, λοιπόν, με στόχο τη μείωση του χρόνου οθόνης και την ενίσχυση της φυσικής δραστηριότητας στην προσχολική ηλικία είναι επιβεβλημένες προς όφελος της υγείας των παιδιών. Αν και παρεμβάσεις αυτού του είδους θα μπορούσαν να περιλαμβάνουν ειδικά διαμορφωμένα προγράμματα σε πάρκα, ποδηλατοδρόμους και κέντρα άθλησης (Carson & Kuzik, 2017) η δημιουργία ενός προγράμματος σπουδών ΦΑ για το Νηπιαγωγείο με επίκεντρο την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας θα μπορούσε να είναι τόσο εφικτή όσο και καρποφόρα λύση. Η αξία της ΦΑ και η σημασία της δόμησης αναπτυξιακά κατάλληλων προγραμμάτων σύμφωνα με το στάδιο ανάπτυξης και την ιδιαιτερότητα κάθε παιδιού θα μπορούσαν να δώσουν τα κατάλληλα ερεθίσματα και στις οικογένειες των παιδιών να προσφέρουν περισσότερες ευκαιρίες άθλησης και άσκησης στον ελεύθερό τους χρόνο, μειώνοντας κατά αυτό τον τρόπο το χρόνο παραμονής τους μπροστά από την οθόνη (Vanderloo, & Tucker, 2015).

Όλα τα παραπάνω στοιχεία υπογραμμίζουν στην μεγάλη αξία της θεσμοθέτησης του μαθήματος ΦΑ στο Νηπιαγωγείο και στην ανάπτυξη μεθόδων και μοντέλων διδασκαλίας αποκλειστικά για αυτό το σκοπό (Γιαγκάζογλου κ.ά. 2008; Gallahue 1996; Καμπάς κ.ά., 2015). Οι μέθοδοι διδασκαλίας που προτείνονται αποκλειστικά για τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας εστιάζουν στο στοιχείο της ευχαρίστησης και στη δημιουργία ευκαιριών για να αποκτήσουν δεξιότητες και στάσεις προς της άσκηση που θα τα βοηθήσουν να υιοθετήσουν και να διατηρήσουν έναν ενεργό τρόπο ζωής (Hardman 2008). Ωστόσο, στη σχετική βιβλιογραφία επισημαίνεται ότι είναι απαραίτητο να αναλάβουν ειδικά καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί ΦΑ τη διδασκαλία του μαθήματος στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, μιας και ανά χώρα η διδασκαλία του ανατίθεται άλλοτε σε εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς ή σε εκπαιδευτικούς γενικής εκπαίδευσης με περιορισμένες γνώσεις περιεχομένου (Hardman et al., 2014). Στην ελληνική προσχολική εκπαίδευση, δεν υπάρχουν διορισμένοι καθηγητές φυσικής αγωγής. Κατά συνέπεια, τη διδασκαλία της ΦΑ σε αυτή τη βαθμίδα εκπαίδευσης έχουν αναλάβει αποκλειστικά οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας.

Σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές , η ποιότητα της διδασκαλίας της ΦΑ από τους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας φαίνεται να είναι φτωχή (Hardman et al., 2014) με αποτέλεσμα να περιορίζεται ο χρόνος ενασχόλησης των παιδιών με τη φυσική δραστηριότητα (Kirk 2005; Ross 2013). Η γνώση, η εμπειρία, και τα κίνητρα ενός εκπαιδευτικού που διδάσκει ένα πρόγραμμα είναι ζωτικής σημασίας για την επιτυχία του. Όπως αναφέρει, λοιπόν και ο Ross (2013), δεν υπάρχει καμία λογική που να επιτρέπει το μάθημα της γυμναστικής να διδάσκεται αποκλειστικά από τους νηπιαγωγούς. Οι εκπαιδευτικοί ΦΑ φαίνεται να είναι οι καταλληλότεροι επαγγελματίες, προκειμένου να υπάρξουν ποιοτικά προγράμματα ΦΑ, που θα εφαρμοστούν στα νηπιαγωγεία.

Ωστόσο, η κατάλληλη προετοιμασία των σπουδαστών στον τομέα της διδασκαλίας της ΦΑ σε παιδιά προσχολικής ηλικίας θα πρέπει να ληφθεί υπόψη πριν από την εμπλοκή τους στην προσχολική εκπαίδευση. Στην Ελλάδα, η διδασκαλία της ΦΑ στην προσχολική ηλικία αποτελεί υποχρεωτικό μάθημα μόνο σε μία Σχολή Φυσικής Αγωγής μεταξύ των τεσσάρων υφιστάμενων (Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης- Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού Κομοτηνής).

Εκτός από την έλλειψη εξειδικευμένων γνώσεων ΦΑ από τους εκπαιδευτικούς προσχολικής αγωγής ο Carson (1994), ο οποίος προτείνει την παροχή των απαραίτητων γνώσεων και την προετοιμασία επαρκώς καταρτισμένων εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής στην φυσική αγωγή από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Επίσης, αναφέρει ότι και άλλοι παράγοντες, όπως μεγάλος αριθμός των νηπίων και οι ανεπαρκείς εγκαταστάσεις καθιστούν ίσως δύσκολη την εφαρμογή προγραμμάτων αυτού του είδους.

Από όλα τα παραπάνω συνάγεται το συμπέρασμα ότι θα έπρεπε να δίνονται πολλαπλές ευκαιρίες στα παιδιά αυτής της ηλικίας να συμμετέχουν σε οργανωμένες, σκόπιμα δομημένες και αναπτυξιακά κατάλληλες μορφές παιχνιδιού, μέσω των οποίων θα μπορούν να αυξάνουν την φυσική τους δραστηριότητα και την ευχαρίστηση τους, αλληλεπιδρώντας με συνομήλικους, μιας και το παιχνίδι αποτελεί ένα πολύ πλούσιο περιβάλλον μάθησης. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών φυσικής αγωγής σχετικά με το ποια είναι τα

διαφορετικά είδη παιχνιδιού για παιδιά αυτής της ηλικίας, και πως αυτά μπορούν να ενταχθούν μέσα σε σύγχρονα μοντέλα διδασκαλίας ώστε να επιτευχθούν τα επιθυμητά αποτελέσματα κρίνεται απαραίτητη για την πραγματοποίηση αυτού του στόχου. Η αναθεώρηση των κλασικών μοντέλων διδασκαλίας και η ένταξη νέων που θα βασίζονται στο παιχνίδι θα ήταν μια καλή αρχή .

Οι Roberts & Fairclough (2011) διαπίστωσαν ότι τα μαθήματα φυσικής αγωγής που επικεντρώνονται στις άμεσες μεθόδους διδασκαλίας είχαν ως αποτέλεσμα υψηλά επίπεδα αδράνειας. Υποστήριξαν ότι αυτό σχετιζόταν με : υψηλά επίπεδα χρόνου διαχείρισης από τους εκπαιδευτικούς, πολύ χρόνο στα μαθήματα που επικεντρώνονται σε δεξιότητες και ασκήσεις και την υπερβολική χρήση από τους εκπαιδευτικούς των παιχνιδιών με πολλά άτομα .Σε προγενέστερη μελέτη, οι Yelling et al., (2000) μέτρησαν την φυσική δραστηριότητα έξι κοριτσιών χρησιμοποιώντας παρακολούθηση του καρδιακού ρυθμού και διαπίστωσαν ότι υψηλότερα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας εμφανίζονταν στα μαθήματα που περιελάμβαναν περισσότερες δραστηριότητες βασισμένης σε παιχνίδια.

Αναφορικά με τις τρέχουσες κατευθυντήριες γραμμές για τη σωματική δραστηριότητα, πολλοί ερευνητές έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η σχολική φυσική αγωγή έχει αποτύχει να ανταποκριθεί στους σχετικούς με τη δημόσια υγεία στόχους, αφού είτε ο χρόνος ή/και η συχνότητα των μαθημάτων μειώνεται συνεχώς, είτε τα προγράμματα ΦΑ έχουν εστιάσει την προσοχή τους αποκλειστικά στην φυσική κατάσταση και σε πρωτόκολλα υψηλής έντασης, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τους ευρύτερους παιδαγωγικούς στόχους της φυσικής αγωγής (Fairclough & Stratton, 2005a; Trost, 2004).

Το Ελληνικό Ολοκληρωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Προσχολικής Εκπαίδευσης-GICEPP (2002) αναφέρει ότι στα παιδιά πρέπει να παρέχονται ευκαιρίες να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους, να εξασκούν τις ικανότητές τους και να μαθαίνουν συνεχώς, προωθώντας την αναζήτηση, τη συλλογιστική, την κριτική σκέψη, τη λήψη αποφάσεων και την επίλυση προβλημάτων, καθώς και ευκαιρίες να αναπτύσσουν και να εκφράζουν ιδέες και συναισθήματα με πολλούς διαφορετικούς τρόπους. Πλέον, υπάρχουν πολλές εναλλακτικές προσεγγίσεις οι

οποίες χρησιμοποιούν ως βασικό μέσο το παιχνίδι προκειμένου να αναπτύξουν σωματικά, ψυχικά και κοινωνικά τους μικρούς αθλητές (Hubbal et al., 2007).

Ιδιαίτερα στις μικρότερες ηλικίες οι μαθητές τείνουν να συμμετέχουν πιο ενεργά σε δραστηριότητες του μαθήματος της φυσικής αγωγής που βασίζονται σε μοντέλα διδασκαλίας που προάγουν την ευχαρίστηση, το προσωπικό ενδιαφέρον και την ικανοποίηση των παιδιών (Hager et al., 2001). Το μοντέλο Teaching Games for Understanding (TGfU) αποτελεί ένα μοντέλο αυτού του είδους. Το TGfU χρησιμοποιείται από επαγγελματίες ως μια μη γραμμική παιδαγωγική προσέγγιση που χρησιμοποιεί το παιχνίδι ως μέσο για την ανάπτυξη των τακτικών δεξιοτήτων και γνώσεων των μαθητών, ενώ παράλληλα τους ενεργοποιεί με σύντομες περιόδους σωματικής δραστηριότητας (Butler, 2006; Mitchell et al., 2013).

Οι Bunker & Thorpe (1982) εισήγαγαν για πρώτη φορά το TGfU το 1982 ως εναλλακτική λύση στις παραδοσιακές, βασισμένες στην τεχνική προσεγγίσεις των παιχνιδιών. Οι συγκεκριμένοι ερευνητές παρατήρησαν ότι ένα μεγάλο μέρος της διδασκαλίας και της άσκησης μέσω παιχνιδιών κυριαρχείται από την ανάπτυξη τεχνικών στο πλαίσιο αυστηρά δομημένων μαθημάτων. Επίσης, είδαν ότι στη σχολική ΦΑ η ανάπτυξη τεχνικών καταλάμβανε την πλειονότητα του χρόνου του μαθήματος με ελάχιστο χρόνο να απομένει για το πραγματικό παιχνίδι. Ακόμη και όταν το παιχνίδι συμπεριλαμβανόταν στα μαθήματα, οι εκπαιδευτικοί και οι προπονητές σπάνια έκαναν συνδέσεις μεταξύ των πρακτικών τεχνικών και του πώς και πότε αυτές οι τεχνικές πρέπει να εφαρμόζονται στο παιχνίδι.

Βασικό σημείο της προσέγγισής τους ήταν η χρήση τροποποιημένων παιχνιδιών για να ταιριάζουν στο αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών (Thorpe, 1990). Όλη η διδασκαλία και η προπόνηση βάσει του TGfU πραγματοποιείται στο πλαίσιο του παιχνιδιού και της τροποποιημένης μορφής παιχνιδιού. Γίνονται τροποποιήσεις στους κανόνες, στον χώρο παιχνιδιού και στον εξοπλισμό. Καθώς αναπτύσσεται η τακτική επίγνωση των παικτών, η μορφή του παιχνιδιού αλλάζει για να συνεχίσει να προκαλεί το ενδιαφέρον τους. Το TGfU αντί να διδάσκει τους κανόνες, τις δεξιότητες και τις τεχνικές ενός αθλήματος, χρησιμοποιεί μια πιο εννοιολογική ή θεματική διδασκαλία μέσω της χρήσης τεσσάρων κατηγοριών

παιχνιδιών: (1) παιχνίδια στόχου - να αποφεύγονται τα εμπόδια για να φτάσει ένα αντικείμενο πιο κοντά από το αντικείμενο του αντιπάλου στο στόχο - (2) παιχνίδια χτυπήματος - να τοποθετηθεί η μπάλα μακριά από τους γηπεδούχους προκειμένου να τρέξουν στις βάσεις και να γίνουν περισσότερα τρεξίματα από τους αντιπάλους πριν βγει έξω, (3) παιχνίδια διχτυού/τοίχου - να στέλνεται ένα αντικείμενο πάνω από ένα δίχτυ ή ενάντια σε έναν τοίχο έτσι ώστε να προσγειώνεται εντός των ορίων συχνότερα από του αντιπάλου - και, (4) παιχνίδια εισβολής/ διείσδυσης - να ελέγχεται ένα αντικείμενο, να κρατείται μακριά από τους αντιπάλους και να το μετακινείται σε θέση σκοραρίσματος .

Οι Rink et al., (1996) σημείωσαν ότι οι έρευνες σχετικά με την TGfU έχουν αναφέρει θετικά μαθησιακά αποτελέσματα για τους μαθητές. Το πιο ισχυρό εύρημα σε όλες τις μελέτες που εξέτασαν οι Rink et al. ήταν ότι οι μαθητές που διδάχθηκαν με το μοντέλο του TGfU τείνουν να έχουν καλύτερες επιδόσεις στα τεστ τακτικής . Ορισμένες μελέτες (π.χ, Griffin et al., 1995; Lawton, 1989) έχουν προτείνει ότι η προσέγγιση TGfU μπορεί να γίνεται αντιληπτή από τους μαθητές ως πιο ευχάριστη από την προσέγγιση με γνώμονα την τεχνική, με αποτέλεσμα να έχουν περισσότερα κίνητρα για να συμμετέχουν. Η κινητική ανάπτυξη ξεχωρίζει στην έρευνα των Wang & Wang (2018), οι οποίες παρέχουν αποτελέσματα σχετικά με τις σωματικές και φυσιολογικές επιδόσεις, καθώς και τα επίπεδα της σωματικής δραστηριότητας. Οι μελέτες δείχνουν πώς η χρήση του TGfU οδηγεί επίσης σε μάθηση που αυξάνει τα κίνητρα των μαθητών, την ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες και αναπτύσσει θετική στάση απέναντι στην άθληση (Nathan, S., 2016; Barba-Martin et al., 2020; Morales-Belando et al., 2018).

Ωστόσο, μέχρι σήμερα, το TGfU , απευθύνεται κυρίως σε παιδιά ηλικίας έξι ετών και άνω. Μια παραλλαγή του TGFU για παιδιά προσχολικής ηλικίας αποτελεί το Ballschool (Roth et al., 2018). Το Ballschool ή αλλιώς σχολείο της μπάλας, είναι ένα εναλλακτικό μοντέλο διδασκαλίας ΦΑ με επίκεντρο τον μαθητή και το παιχνίδι. Το Ballschool απαντά σε τρεις βασικές ερωτήσεις διδασκαλίας: γιατί (στόχοι), τι (περιεχόμενο) και πως (μέθοδος διδασκαλίας). Συνδυάζοντας γνώσεις από την κινησιολογία, την αθλητική επιστήμη και την ψυχολογία το Ballschool έχει καταλήξει σε τρεις βασικές αρχές: οι στόχοι και οι

δραστηριότητες πρέπει να είναι διαμορφωμένες για το επίπεδο των παιδιών, το περιεχόμενο πρέπει να προσφέρεται μέσω ευχάριστου παιχνιδιού και η μέθοδος πρέπει να είναι το ελεύθερο παιχνίδι (Roth et al., 2018).

Άλλο βασικό χαρακτηριστικό του Ballschool είναι το αλφάβητο 'ABC μαθαίνοντας να παίζω'. Σύμφωνα με αυτό υπάρχουν τρεις κατηγορίες δεξιοτήτων που πρέπει να αναπτυχθούν. Το 'Α' αναφέρεται στις βασικές κινητικές δεξιότητες, το 'Β' σε τεχνικοτακτικές ενέργειες και το 'C' στη βασική συναρμοστική ικανότητα. Οι κινητικές δεξιότητες περιλαμβάνουν: 1) ρίψη, 2) υποδοχή, 3) σταμάτημα, 4) αναπήδηση, 5) ντρίπλα, 6) λάκτισμα, και 7) χτύπημα. Οι τεχνικοτακτικές ενέργειες αποτελούνται από: 1) καθορισμός πορείας αντικείμενου, 2) καθορισμός της κίνησης προς το αντικείμενο, 3) καθορισμός της θέσης/ χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο, 4) θέση και προσανατολισμός, 5) διασφάλιση κατοχής αντικείμενου ομαδικά και 6) αναγνώριση κενού χώρου. Τέλος, η βασικές συναρμοστικές ικανότητες περιλαμβάνουν: 1) την πίεση χρονικών περιορισμών, 2) την πίεση ακριβείας, 3) την πίεση συνθετότητας, 4) την πίεση οργάνωσης και 5) την πίεση μεταβλητότητας. Όλες αυτές οι δεξιότητες αναπτύσσονται παράλληλα μέσω των προγραμμάτων που έχουν τη μορφή Ballschool ή Mini Ballschool = games (για παιδιά προσχολικής ηλικίας).

Η δομή ενός ημερήσιου προγράμματος βάσει του Ballschool αποτελείται από το εισαγωγικό μέρος, στο οποίο ο εκπαιδευτικός ΦΑ είναι ελεύθερος να σχεδιάσει ένα τραγούδι για τον αθλητισμό, έναν ειδικό χαιρετισμό ή κάτι παρόμοιο για να υποδεχθεί τους μαθητές. Έπειτα, ακολουθεί η προθέρμανση σε παιγνιώδη μορφή που σκοπό έχει να εκτονώσει την ένταση και την ανάγκη των παιδιών για κίνηση. Ακολουθεί το κυρίως μέρος, όπου τα παιδιά εξασκούνται στις δεξιότητες του ABC μέσα από κατάλληλα δομημένα παιχνίδια. Και τέλος, για το κλείσιμο του μαθήματος τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν το δικό του τελετουργικό λήξης με κάποιο τραγούδι, σύντομο χορευτικό ή παιχνίδι.

Στο mini-ballschool games υπάρχουν τρεις κατηγορίες παιχνιδιού. Το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με ερέθισμα και το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα. Στο πρώτο, τα παιδιά παίζουν σε ένα προκλητικό περιβάλλον πλούσιο σε ερεθίσματα και είναι ελεύθερα να αναπτύξουν τις δικιές τους δραστηριότητες και

να δημιουργήσουν τις δικιές τους μοναδικές κινήσεις. Στο δεύτερο, ο ρόλος του εκπαιδευτικού ΦΑ είναι πιο ενεργός αφού καθοδηγεί τα παιδιά και τα προκαλεί σε συγκεκριμένες κινήσεις που στοχεύουν σε συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά τα παιδιά έχουν τον δικό τους χρόνο και χώρο να εκτελέσουν. Τέλος, στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο εκπαιδευτικός ΦΑ μέσα από μια φανταστική ιστορία στήνει μια ολοκληρωμένη δραστηριότητα με συγκεκριμένο σκοπό και κανόνες που τα παιδιά οφείλουν να τηρήσουν για να ολοκληρώσουν το παιχνίδι.

Με βάση τα όσα προαναφέρθηκαν είναι σημαντικό να υπάρξουν παρεμβάσεις βασισμένες στο παιχνίδι για την προαγωγή της φυσικής δραστηριότητας και της ευχαρίστησης παιδιών προσχολικής ηλικίας ώστε να δοθούν κατευθυντήριες γραμμές προς τους εκπαιδευτικούς και τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής προς αυτή την κατεύθυνση. Μέχρι σήμερα δεν εντοπίζονται έρευνες στον ελληνικό χώρο που να χρησιμοποιούν μοντέλα διδασκαλίας της ΦΑ βασισμένα στο παιχνίδι για την επίτευξη αυτού του σκοπού. Επομένως, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετάσει την επίδραση της εφαρμογής ενός προγράμματος Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) με έμφαση στη χρήση του μοντέλου Ball-School στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση παιδιών προσχολικής ηλικίας. Απώτερος στόχος ήταν να βρεθεί ποιο είδος παιχνιδιού (ελεύθερο, με ερέθισμα, με τακτικό πρόβλημα) είχε την μεγαλύτερη επίδραση στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση των παιδιών.

Το συγκεκριμένο μοντέλο επιλέχθηκε ως κατάλληλο για τον σχεδιασμό προγραμμάτων φυσικής αγωγής στο νηπιαγωγείο για τέσσερεις λόγους. Πρώτον, γιατί στοχεύει στην ανάπτυξη όλων των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων ,αλλά δεν περιορίζεται εκεί. Παράλληλα, στοχεύει στην εξάσκηση σε τακτικές και τεχνικές έννοιες που είναι πιο σύνθετες και εισάγουν το παιδί με έναν εύκολο τρόπο στη διδασκαλία των αθλοπαιδιών. Δεύτερον, όλες οι δραστηριότητες από το εισαγωγικό μέρος μέχρι την αποθεραπεία σχεδιάζονται σε παιγνιώδη μορφή έτσι ώστε να είναι ελκυστικές στα παιδιά και να κινητοποιούν το ενδιαφέρον και την προσοχή τους και να δημιουργούν το αίσθημα της χαράς. Επιπλέον, το σύστημα αυτό λαμβάνει υπόψη τις ιδιαιτερότητες κάθε παιδιού, καθώς κάθε

μαθητής αναπτύσσεται σε διαφορετικό ρυθμό και έχει διαφορετικές ανάγκες και προσδοκώμενα αποτελέσματα κίνησης. Τέλος, εξυπηρετεί εξαιρετικά την ανάπτυξη της ευχαρίστησης των μαθητών μιας και παρέχει σε αυτά το αίσθημα του κατορθώματος όσο πιο συχνά γίνεται.

1.2. Σημασία της έρευνας

Όπως αναφέρθηκε, η ανάγκη της ένταξης της ΦΑ στην προσχολική εκπαίδευση είναι επιτακτική. Είναι σημαντικό η πρώτη επαφή με την κίνηση να γίνει σε ένα περιβάλλον δημιουργικό και ασφαλές για το παιδί μέσα από κάτι γνώριμο όπως το παιχνίδι. Με το mini-ballschool games μπορεί να γίνουν πιο εύκολα αντιληπτές σύνθετες έννοιες με ασκήσεις και κινήσεις από αθλήματα σε παιγνιώδη μορφή. Επίσης, η εργασία σε ομάδες προάγει την κοινωνικοποίηση και δημιουργεί δεσμούς μεταξύ των ατόμων. Το mini-ballschool games στοχεύει στην ευχαρίστηση των παιδιών ευνοώντας έτσι την δημιουργία μιας θετικής εμπειρίας από την πρώτη γνωριμία με κίνηση. Η σημασία της έρευνας εντοπίζεται στην καινοτόμα χρήση του mini-ballschool games σε αυτές τις ηλικίες και στην ανάγκη να αυξήσουμε την φυσική δραστηριότητα των παιδιών δημιουργώντας θετικές και ευχάριστες μαθησιακές εμπειρίες.

Επιπλέον, η παρούσα μελέτη παρουσιάζει εκτενώς το μοντέλο mini-ballschool games και την παιδαγωγική προσαρμογή του με βάση τις αρχές του TGfU, και ως εκ τούτου παρέχει ενδεικτικά προγράμματα για μελλοντική χρήση από εκπαιδευτικούς ΦΑ που επιθυμούν ή έχουν αναλάβει να διδάξουν τη ΦΑ στο Νηπιαγωγείο.

1.3. Ερευνητικά ερωτήματα και υποθέσεις

- Πως επιδρά η χρήση του μοντέλου Ballschool games στην φυσική δραστηριότητα παιδιών προσχολικής ηλικίας;
- Θα μπορούσαν προγράμματα σχεδιασμένα με βάση το Ballschool games να επιφέρουν υψηλά επίπεδα ευχαρίστησης για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας;

- Ποιο είδος παιχνιδιού (ελεύθερο, με ερέθισμα, με τακτικό πρόβλημα) έχει την μεγαλύτερη επίδραση στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση των παιδιών;

1.4. Οριοθετήσεις και περιορισμοί της έρευνας

1. Υπήρχαν περιορισμοί χώρου και εξοπλισμού. Όλες οι προπονήσεις έλαβαν μέρος στο προαύλιο του νηπιαγωγείου. Ο χώρος ήταν περιορισμένος για τον αριθμό των παιδιών και εξωτερικός με αποτέλεσμα να υπάρχει δυσκολία από τα παιδιά να προσαρμοστούν στις ζεστές θερμοκρασίες και να μείνουν συγκεντρωμένα παρά τα εξωτερικά ερεθίσματα (παράλληλα διαλλείματα από άλλες τάξεις, κίνηση στο δρόμο, ζώα που έκαναν την εμφάνιση τους). Επίσης, ο εξοπλισμός του νηπιαγωγείου ήταν περιορισμένος. Συνεπώς, στα μαθήματα του ελεύθερου παιχνιδιού το ‘προκλητικό’ περιβάλλον στηνόταν με ό,τι υπήρχε διαθέσιμο.
2. Η ώρα του μαθήματος ήταν περιορισμένη. Ο χρόνος που μπορούσε να αφιερώσει το νηπιαγωγείο ,σε συνδυασμό με την περιορισμένη ικανότητα των παιδιών να αθληθούν για ώρα συγκεντρωμένα κάτω από τον ήλιο, ήταν μισή ώρα. Συγκεκριμένα, το μέρος του μαθήματος που ήταν αποκλειστικά διδασκαλία ήταν 25 λεπτά.
3. Λόγω του νεαρού της ηλικίας των μαθητών, κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας υπήρχαν συχνές παύσεις καθώς τα παιδιά ζητούσαν ξεκούραση, νερό, τουαλέτα

1.5. Διευκρίνιση όρων

Μαθητές στις αναπτυξιακές ηλικίες: Στην παρούσα μελέτη γίνεται αναφορά σε παιδιά προσχολικής ηλικίας 4-5 ετών.

Παιχνίδι: Μια δραστηριότητα που αποβλέπει στην εκπλήρωση των αναπτυξιακών αναγκών των ατόμων που συμμετέχουν στο παιχνίδι προσφέροντας ευχαρίστηση και χαρά ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα της νίκης ή της ήττας (Maxim, 1989).

Teaching Games for Understanding (TGfU): Προπονητικό μοντέλο που βασίζεται στη χρήση σκόπιμα τροποποιημένων και αναπτυξιακά κατάλληλων παιχνιδιών που εστιάζουν στην κατανόηση της τακτικής του παιχνιδιού, δια μέσω

της οποίας οι αθλητές μούνται με αναπτυξιακά κατάλληλο τρόπο στην τεχνική και τις δεξιότητες του εκάστοτε αθλήματος. Δημιουργήθηκε από τους Bunker και Thorpe (1982).

Mini-ballschool games: Εναλλακτικό μοντέλο διδασκαλίας φυσικής αγωγής με επίκεντρο τον μαθητή και το παιχνίδι. Παραλλαγή του TGFU, προσαρμοσμένο στις αναπτυξιακές ανάγκες των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Ελεύθερο παιχνίδι: Μη δομημένο παιχνίδι που λαμβάνει χώρα σε περιβάλλοντα διαμορφωμένα με πολλά κινητικά ερεθίσματα για τα παιδιά. Τα παιδιά δημιουργούν μόνα τους κινητικά μοτίβα και δραστηριότητες. Μικρή εμπλοκή του καθηγητή φυσικής αγωγής.

Παιχνίδι με ερέθισμα: Καθοδηγούμενο παιχνίδι που στοχεύει σε συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά δίνεται στα παιδιά ο δικός τους χρόνος και χώρος για την εκτέλεση των δεξιοτήτων καθώς και μεγάλη πρωτοβουλία για χρήση του υλικού με δημιουργικό τρόπο. Μεσαία εμπλοκή του καθηγητή φυσικής αγωγής.

Παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα: Ολοκληρωμένη και δομημένη δραστηριότητα με συγκεκριμένο σκοπό και κανόνες που τα παιδιά οφείλουν να τηρήσουν για να ολοκληρώσουν το παιχνίδι. Μεγάλη εμπλοκή του καθηγητή φυσικής αγωγής.

Ευχαρίστηση : Το θετικό συναίσθημα που προκαλείται έπειτα από μια ικανοποιητική αλληλεπίδραση (Hecht, 1978).

Φυσική δραστηριότητα: Οποιαδήποτε σωματική κίνηση παράγεται από τους σκελετικούς μύες και έχει ως αποτέλεσμα την δαπάνη ενέργειας. Στην παρούσα μελέτη η φυσική δραστηριότητα μετράται μέσω των αριθμών βημάτων που εκτέλεσε κάθε παιδί (Caspersen et al., 1985).

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

2.1. Αναπτυξιακές ηλικίες 3-5 χρονών. Βασικά χαρακτηριστικά ανάπτυξης

Η ανάπτυξη είναι η αλλαγή των λειτουργιών με την πάροδο του χρόνου. Με άλλα λόγια, η ανάπτυξη περιλαμβάνει όλες τις αλλαγές καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής στους γνωστικούς, συναισθηματικούς, και κινητικούς τομείς της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η κατανόηση της κινητικής ανάπτυξης των μικρών παιδιών παρουσιάζει έντονο ενδιαφέρον για τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, καθώς και τους επιστήμονες. Οι Clark & Whitall (1989) ορίζουν την κινητική ανάπτυξη ως «οι αλλαγές στην κινητική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της ζωής και οι διαδικασίες που διέπουν αυτές τις αλλαγές». Ως εκ τούτου, η κινητική ανάπτυξη μελετάται τόσο ως προϊόν όσο και ως διαδικασία. Η γνώση των προϊόντων και της διαδικασίας των αλλαγών στην κινητική συμπεριφορά με την πάροδο του χρόνου μας παρέχουν πληροφορίες.

Η προσχολική ηλικία, αποτελεί μια κρίσιμη περίοδο για την κινητική ανάπτυξη του παιδιού. Ταχύτατες αλλαγές εμφανίζονται σε όλους τους τομείς της ανάπτυξής του και καθώς εξερευνά το περιβάλλον του, μαθαίνει να ελέγχει και να οργανώνει την κίνηση του σώματός του (Slavin, 2007). Οι αναπτυξιακές αλλαγές στην κινητική συμπεριφορά οφείλονται στην ιδιοσυγκρασία του κάθε παιδιού (κληρονομικότητα), στις εμπειρίες που αποκομίζει από το περιβάλλον του καθώς και στην φύση των δραστηριοτήτων με τις οποίες καταπιάνεται (Gallahue & Ozmun, 1995).

Δύο τομείς που εξετάζονται και είναι μεγάλης σημασίας για την κατανόηση του ατόμου, ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια μιας περιόδου ταχείας αναπτυξιακής αλλαγής, όπως τα πρώτα χρόνια ζωής ενός παιδιού είναι : 1) οι τυπικές φάσεις και τα στάδια της κινητικής ανάπτυξης κατά την πρώιμη παιδική ηλικία και 2) οι κατά προσέγγιση ηλικιακές περίοδοι που συνδέονται με τυπικούς δείκτες της κινητικής συμπεριφοράς στα μικρά παιδιά. Η γνώση για αυτά τα χαρακτηριστικά της κινητικής ανάπτυξης, οδηγεί σε περισσότερη πληροφορία και καλύτερη κατανόηση των αλλαγών από τις οποίες περνάει ένα παιδί. Συνεπώς, είμαστε σε θέση να σχεδιάζουμε κατάλληλα τη διδασκαλία και τα προγράμματα σπουδών

που αφορούν σε αυτές τις ηλικίες. Κατά την διαδικασία της κινητικής ανάπτυξης των παιδιών, παρατηρούμε δύο κατηγορίες αλλαγών. Οι "εξαρτώμενες από την ηλικία" αλλαγές και οι "σχετιζόμενες με την ηλικία" αλλαγές. Οι πρώτες υποδηλώνουν ότι όλα τα παιδιά μιας συγκεκριμένης ηλικίας εκτελούν μια κινητική δεξιότητα με συγκεκριμένο τρόπο. Ωστόσο, οι δεύτερες υποδηλώνουν ότι ορισμένα παιδιά της ίδιας ηλικίας θα παρουσιάσουν παρόμοιες κινητικές δεξιότητες αλλά μπορεί να διαφέρουν τόσο στο ρυθμό όσο και στην αλληλουχία της ανάπτυξης (Goodway et al., 2013).

Η προσχολική ηλικία αποτελεί μία από τις πιο καθοριστικές περιόδους της ζωής ενός ατόμου, καθώς στη διάρκειά της αρχίζει η ανάπτυξη όλου του φάσματος της λειτουργικότητάς του. Κατά την προσχολική ηλικία ξεκινά η ανάπτυξη της σωματικής λειτουργίας και κίνησης των νηπίων, τα οποία παρουσιάζουν τα πρώτα κινητικά μοτίβα. Πολλές και διαφορετικές κινήσεις πραγματοποιούνται από τα παιδιά αυτής της ηλικίας σε καθημερινή βάση. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά πραγματοποιούν άλματα, σέρνουν αντικείμενα, προχωρούν έρποντας, σκαρφαλώνουν, πιάνουν και ρίχνουν αντικείμενα τόσο σε οργανωμένες δραστηριότητες όσο και στον ελεύθερο χρόνο τους. Τα νήπια μέσα από το σώμα τους και την κίνηση ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Σε αυτή την ηλικία, η εκτέλεση κινήσεων αποτελεί το βασικό μέσο έκφρασης των παιδιών, καθώς δεν έχει ακόμα αναπτυχθεί αρκετά η λεκτική επικοινωνία. Για αυτό η μελέτη της κινητικής ανάπτυξης και των δεξιοτήτων που αποκτούν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, μπορεί να προσφέρει πολύτιμα συμπεράσματα σχετικά με τον τρόπο που λειτουργούν τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Παρακάτω θα παρουσιαστούν τα πεδία της κινητικής λειτουργίας, όπως αυτά αναπτύσσονται κατά την προσχολική ηλικία (Feldman, 2009). Η κίνηση, όπως και οι άλλες θεμελιώδεις λειτουργίες του ανθρώπου περνούν από διαφορετικά στάδια ή φάσεις, τα οποία συνοδεύουν την ανάπτυξη του ανθρώπινου σώματος και πνεύματος.

Οι Gallahue & Ozmun (1995) ανέπτυξαν το μοντέλο κινητικής ανάπτυξης (κλεψύδρα). Αυτό εμφανίζει τέσσερις φάσεις ανάπτυξης των κινήσεων στα παιδιά. Η πρώτη είναι η αντανεκλαστική φάση (4 μηνών-1 χρόνων). Την φάση

αυτή χαρακτηρίζουν οι ακούσιες-αντανακλαστικές κινήσεις του βρέφους οι οποίες είναι έμφυτες, ελέγχονται από τα κατώτερα κέντρα του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος και οι περισσότερες υποχωρούν στους 4-12 μήνες ζωής του βρέφους δίνοντας την θέση για τις επόμενες φάσεις που ακολουθούν. Η δεύτερη φάση συνδέεται με την ανάπτυξη της στοιχειώδους κίνησης και αφορά την ηλικιακή φάση από τα 1 έως και τα 2 έτη. Κατά τη φάση αυτή παρατηρούνται δύο στάδια, εκείνο της αναστολής των αντανακλαστικών κινήσεων και εκείνο του προελέγχου της κίνησης. Κατά τη φάση αυτή, τα βρέφη αρχίζουν να εκδηλώνουν απλές κινήσεις που βοηθούν στην επιβίωσή τους και στη μετακίνησή τους, στον χειρισμό αντικειμένων και στην εδραίωση της ισορροπίας τους. Σε αυτό το στάδιο, όλες οι κινήσεις ακολουθούν μια συγκεκριμένη σειρά και βασίζονται κυρίως στην ωρίμανση, αλλά έχουν διαφορετικό χρόνο εμφάνισης σε κάθε παιδί.

Ακολουθεί η θεμελιώδης φάση ,η οποία διαρκεί από τα 2 έως τα 7 έτη και είναι η τρίτη στη σειρά. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης, το παιδί δοκιμάζει τις κινητικές του ικανότητες αρχικά με αργές και ασύνδετες κινήσεις, μέχρι που στο τέλος της φάσης παρατηρείται κίνηση που είναι ευκρινής, διαθέτει καλό έλεγχο κίνησης και ακρίβεια. Κατά τη διάρκεια αυτής της φάσης, τα παιδιά εξερευνούν την ανάπτυξη βασικών κινητικών δεξιοτήτων -όπως το περπάτημα, το τρέξιμο, η υποδοχή και η ρίψη της μπάλας και τα άλματα- και θεωρείται η κατάλληλη περίοδος για να αποκτήσουν έλεγχο σε αυτούς τους τομείς. Η τρίτη φάση απαρτίζεται από τρία στάδια. Τα στάδια είναι τα εξής: το αρχικό (2-3 ετών), το στοιχειώδες (3-5 ετών) και το ώριμο (5-7 ετών).

Η τελευταία φάση είναι η ειδική κινητική φάση (7-14 χρονών). Η τέταρτη και τελευταία φάση είναι εκείνη της ειδικευμένης κίνησης, η διάρκεια της οποίας αφορά τα 7 έως τα 14 έτη. Αυτό το στάδιο αποτελείται από τρία στάδια: το μεταβατικό (7-10 ετών), το στάδιο της εφαρμογής (11-13 ετών) και τη δια βίου άσκηση (14 ετών και άνω). Σε αυτό το σημείο έχει ήδη ολοκληρωθεί η απόκτηση βασικών κινητικών προτύπων και γίνεται η εφαρμογή τους με υψηλή ακρίβεια και έλεγχο. Το παιδί μπορεί να επιλέξει να ασχοληθεί με δραστηριότητες που τις χρησιμοποιεί στην καθημερινότητά του είτε για ψυχαγωγία είτε για αγωνιστικό σκοπό (Paynek & Isaacs, 2012).

Η κινητική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας ,την οποία εξετάζουμε, ακολουθεί την πορεία της τρίτης φάσης. Όπως είπαμε , η τρίτη φάση θεμελιωδών κινήσεων αποτελείται από: το αρχικό στάδιο (2-3 χρονών), το στοιχειώδες στάδιο (4-5 χρονών) και το ώριμο στάδιο (6-7 χρονών). Μέχρι το τέλος του βασικού σταδίου, κατά τους Gallahue & Ozmun(1995), τα περισσότερα παιδιά, έχουν κατακτήσει κινητικά πρότυπα (βάδισμα, τρέξιμο) και κατά συνέπεια κινητικές δεξιότητες (ρίψεις, ισορροπία κλπ). Ακολούθως παρουσιάζονται οι κινητικές δεξιότητες.

Κατά την προσχολική ηλικία, παρατηρείται η εξέλιξη μιας ποικιλίας κινητικών δεξιοτήτων, οι οποίες αποτελούν τα κύρια σημάδια της κινητικής ανάπτυξης. Η βασική ένδειξη προόδου στην κινητική ανάπτυξη στα προσχολικά χρόνια αφορά την εξέλιξη των βασικών κινητικών ικανοτήτων. Οι βασικές κινητικές δεξιότητες θεωρούνται τα δομικά στοιχεία που οδηγούν σε εξειδικευμένες ακολουθίες κινήσεων, οι οποίες πραγματοποιούνται τόσο σε οργανωμένες όσο και σε μη οργανωμένες σωματικές δραστηριότητες. Το "Κινητικό Αλφάβητο" περιλαμβάνει τις βασικές κινητικές δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες και αθλητικές δεξιότητες στην εφηβεία και την ενήλικη ζωή. (Δέρρη, 2007; Zachoroulou et al., 2004).Οι δεξιότητες αυτές βασίζονται σε τρία πεδία της λειτουργικότητας: το αισθητικοκινητικό ή το πεδίο μετακίνησης, το πεδίο ισορροπίας ή σταθεροποίησης και το πεδίο χειρισμού (Lubans et al., 2010). Στην προσχολική ηλικία οι βασικές κινητικές δεξιότητες επιτρέπουν στα άτομα να συμμετέχουν σε ατομικές και ομαδικές δραστηριότητες, όπως είναι το παιχνίδι. Για να εκτελεστούν αυτά τα πεδία κίνησης, χρειάζεται να ενεργοποιηθούν μεγάλες μυϊκές ομάδες. Η αδυναμία πραγματοποίησης αυτών των ασκήσεων μπορεί να προκαλέσει μεγάλα προβλήματα στα παιδιά, τόσο σε φυσικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο (Logan et al., 2011).

Οι βασικές κινητικές δεξιότητες, όπως αναφέραμε διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες κίνησης: σταθεροποίησης, μετακίνησης και χειρισμού. Δεξιότητες σταθεροποίησης: Αυτές είναι οι ικανότητες όπου το σώμα παραμένει σταθερό σημείο, ενώ ταυτόχρονα κινείται γύρω από τον οριζόντιο ή κάθετο άξονά του προσπαθώντας να διατηρήσει την ισορροπία του. Είναι η βάση για τις άλλες δύο

ικανότητες, χειρισμού και μετακίνησης για το λόγο ότι κάθε κίνηση απαιτεί σταθεροποίηση. Σε αυτές περιλαμβάνονται κινήσεις δυναμικής ισορροπίας (π.χ. κυβίστηση), στατικής ισορροπίας (π.χ. ισορροπία σε ένα σημείο στήριξης), αξονικές κινήσεις (π.χ. στροφές) και μεταβατικές θέσεις (π.χ. ρολάρισμα). Δεξιότητες μετακίνησης: Αυτές οι ικανότητες αφορούν τη μεταφορά του σώματος οριζόντια ή κατακόρυφα από ένα σημείο σε κάποιο άλλο (π.χ. το περπάτημα, τα άλματα) . Οι δεξιότητες χειρισμού μπορούν να χωριστούν σε αδρή και λεπτή κινητικότητα. Στις δεξιότητες αδρής κίνησης χρησιμοποιείται ή διατίθεται ενέργεια από ένα αντικείμενο (π.χ. πιάσιμο και χτύπημα μπάλας), ενώ στις δεξιότητες λεπτής κίνησης απαιτείται έλεγχος και ακρίβεια στην κίνηση (π.χ. δέσιμο κορδονιών).

Οι ειδικοί εστιάζουν στην κινητική ανάπτυξη των παιδιών λόγω της σχέσης της με τις υπόλοιπες λειτουργίες τους. Καθώς εξετάζονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα, γίνεται κατανοητή η σημασία της φυσικής άσκησης και της κινητικής ανάπτυξης των παιδιών σε όλο το εύρος της λειτουργικότητάς τους. Σύμφωνα με τους Tsapakidou et al., (2014), η εξέλιξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων συνδέεται με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και των δραστηριοτήτων των παιδιών και το ανάποδο. Δηλαδή, η βελτίωση της κίνησης και των κινητικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας επηρεάζει και επηρεάζεται από την ανάπτυξη των γνωστικών και νοητικών λειτουργιών τους. Η αλληλεπίδραση αυτή μεταξύ των διάφορων λειτουργιών προκαλεί την ανάγκη εντοπισμού των παραγόντων που επηρεάζουν ένα αναπτυξιακό πεδίο και, συνεπώς, τα υπόλοιπα αναπτυξιακά πεδία.

Ο πίνακας 2.1 παρουσιάζει κάποιες από τις κινητικές δεξιότητες που συνήθως τα παιδιά αποκτούν στις συγκεκριμένες ηλικίες:

Πίνακας 2.3. *Κινητική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας (Gallahue & Ozmun, 1995).*

ΗΛΙΚΙΑ	ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ
--------	------------

3	Μπορούν να τρέχουν, να περπατούν σε μια ευθεία γραμμή και κινούνται πιο ομαλά. Επιχειρούν να πιάσουν τα αντικείμενα με το ένα χέρι. Χοροπηδούν μέχρι 3 φορές σε ένα συγκεκριμένο πόδι.
4	Μπορούν να αλλάζουν τον ρυθμό με τον οποίο τρέχουν. Πηδούν αδέξια πάνω από αντικείμενα και αναπηδούν. Έχουν μεγαλύτερη δύναμη, αντοχή και συντονισμό. Χοροπηδούν από 4 έως 9 φορές στο ίδιο πόδι. Αποκτούν την ικανότητα να βαδίζουν ανάποδα.
5	Μπορούν να περπατήσουν σε δοκό ισορροπίας. Πηδούν ομαλά πάνω από αντικείμενα. Στέκονται στο ένα πόδι για 3-5 δευτερόλεπτα. Αυξάνεται η ταχύτητά τους στο τρέξιμο. Χοροπηδούν πολλές φορές στο ίδιο πόδι και αναπηδούν και σε απόσταση.

2.2. Παιχνίδι

Θα μπορούσαμε να ορίσουμε το παιχνίδι ως μια δραστηριότητα που αποβλέπει στην εκπλήρωση των αναπτυξιακών αναγκών των παικτών προσφέροντας ευχαρίστηση και χαρά ανεξάρτητα από το αποτέλεσμα νίκης ή ήττας (Maxim, 1989). Ο ορισμός της "ευτυχίας" για τα παιδιά συνδέεται στενά με το "να κάνεις αυτό που θέλεις όταν το θέλεις", "να παίρνεις αυτό που θέλεις" ή "να συμβαίνει κάτι απροσδόκητο, ασυνήθιστο" (Counterpoint, 2008). Στο ελεύθερο παιχνίδι δεν υπάρχει σωστό και λάθος. Με άλλα λόγια, το παιχνίδι αφήνει τα παιδιά να κάνουν ό, τι επιθυμούν στον δικό τους χρόνο και με τον δικό τους τρόπο, και αυτό το στοιχείο του παιχνιδιού είναι το κλειδί για την

κατανόηση των θετικών αποτελεσμάτων του παιχνιδιού σε όλη την παιδική ηλικία.

Μια πρόσφατη μελέτη (Brockman et al., 2011) παρατήρησε ότι το βασικό κίνητρο των παιδιών για την συμμετοχή σε σωματικά ενεργό παιχνίδι ήταν για κοινωνικούς λόγους, για λόγους ευχαρίστησης, για να αποφευχθεί η πλήξη και επειδή απολάμβαναν τα σωματικά και συναισθηματικά οφέλη της δραστηριότητας. Επίσης, εκτιμούσαν την ελευθερία από τον έλεγχο των ενηλίκων και τον μη δομημένο χαρακτήρα του σωματικά παιχνιδιού.

Ωστόσο, ενώ το παιχνίδι έρχεται ενστικτωδώς σε όλα τα παιδιά, χωρίς την υποστήριξη των γονέων, και της ευρύτερης κοινότητας για να κάνουν το παιχνίδι προτεραιότητα, τα παιδιά θα στερηθούν την ελευθερία, τους χώρους και το χρόνο για το παιχνίδι. Αυτή η υποστήριξη κρίνεται απαραίτητη καθώς τα οφέλη του παιχνιδιού είναι πολλά. Το παιχνίδι είναι το θεμέλιο για την παιδική υγιά ανάπτυξη (Rogers & Sawyers, 1988).

Οφέλη παιχνιδιού

Σωματικά οφέλη του παιχνιδιού: Η ενθάρρυνση του ενεργού παιχνιδιού και του περπατήματος ως ρουτίνα στην καθημερινή ζωή των μικρών παιδιών μπορεί να είναι σημαντική για την πρόληψη της παχυσαρκίας. Τα παιδιά που κοιμούνται λιγότερες ώρες την ημέρα κινδυνεύουν περισσότερο από παχυσαρκία και τα δραστήρια παιδιά τείνουν να κοιμούνται περισσότερο (Taheri 2006). Οι κατευθυντήριες γραμμές του Υπουργείου Υγείας (2011) ζητούν παρεμβάσεις για την αύξηση στα επίπεδα σωματικής δραστηριότητας των παιδιών, ξεκινώντας από τη γέννηση. Τα παιδιά των πρώτων ετών πρέπει να έχουν πολλές ευκαιρίες για απεριόριστη κίνηση προκειμένου να προάγουν τη φυσιολογική ανάπτυξή τους και να προωθούν την κοινωνική σύνδεση. Το παιχνίδι είναι καλό για την ανάπτυξη της κίνησης, με τις περισσότερες να υποστηρίζουν ότι τα μωρά και τα νήπια αποκτούν βασικές κινητικές δεξιότητες μέσα από μη δομημένες φυσικές δραστηριότητες και παιχνίδια. Τα παιδιά που δεν έχουν επαρκείς κινητικές δεξιότητες συνήθως αποφεύγουν τη συμμετοχή σε σωματικές δραστηριότητες καθώς μεγαλώνουν και τα παιχνίδια γίνονται πιο ανταγωνιστικά (Graham et al., 2005).

Γνωστικά οφέλη του παιχνιδιού: Το Piaget και ο Vygotsky υπογράμμισαν τη σημαντική συμβολή του παιχνιδιού στην ανάπτυξη των παιδιών. Σύμφωνα με τον Piaget (1962), το παιχνίδι παρέχει στα παιδιά ευκαιρίες να αλληλεπιδρούν με τα υλικά σε ένα περιβάλλον και να κατασκευάσουν τη δική τους κατανόηση για τον κόσμο, κάνοντας έτσι το παιχνίδι ένα καίριο στοιχείο της γνωστικής ανάπτυξης (Zigler & Bishop-Josef, 2009). Σύμφωνα με τον Elkind (2007) το παιχνίδι είναι αναγκαίο για να προσαρμόσουμε τον κόσμο στον εαυτό μας και να δημιουργήσουμε νέες μαθησιακές εμπειρίες. Η έρευνα του Zigler (2009) υποστηρίζει ότι το παιχνίδι βοηθάει στην ανάπτυξη του λεξιλογίου, την κατανόηση των εννοιών, τη λύση προβλημάτων, την αυτοπεποίθηση, τα κίνητρα και την ευαισθητοποίηση για τις ανάγκες των άλλων. Επιπλέον, το παιχνίδι βελτιώνει την προσοχή των παιδιών. Ένα παιδί μπορεί να παίζει για ώρες, προσπαθώντας να κατακτήσει κάποια λεπτομέρεια, ενώ το ίδιο παιδί μπορεί να έχει δυσκολία να παραμείνει συγκεντρωμένο στο έργο του σε άλλες δραστηριότητες. Μέσα από προσεκτική ενασχόληση με μια δραστηριότητα, το παιδί μπορεί να βελτιώσει το εύρος της προσοχής του (Flinchum, 1988). Λόγω του γεγονότος ότι το παιχνίδι συμβάλλει στην ανάπτυξη του εγκεφάλου, τα παιδιά που δεν έχουν επαρκείς ευκαιρίες για παιχνίδι θα παρουσιάσουν μειωμένη ανάπτυξη του εγκεφάλου. Τα ευρήματα αυτά προέρχονται από ερευνητικές μελέτες σε ζώα, ενώ η εργασία με παιδιά που δεν έχουν πρόσβαση σε παιχνίδια υποστηρίζει την ίδια πρόταση (Else, 2009).

Κοινωνικά οφέλη του παιχνιδιού: Μέσω του παιχνιδιού, τα παιδιά αναπαράγουν ρόλους και περιστάσεις που αντανακλούν τον κοινωνικό-πολιτικό τους κόσμο, μαθαίνοντας πώς να υποτάξουν τις επιθυμίες τους στους κοινωνικούς κανόνες, να συνεργάζονται εθελοντικά με τους άλλους, και να συμμετέχουν σε κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές. Με την πάροδο του χρόνου, αυτές οι ικανότητες μεταφέρονται στις καθημερινές συμπεριφορές των παιδιών (Fisher, 2011). Ακόμη και παιδιά ηλικίας δύο έως τριών ετών αντιλαμβάνονται τη δικαιοσύνη και το να ακολουθούν κανόνες παιχνιδιού. Μετά τη συμφωνία των παιδιών σχετικά με τους κανόνες του παιχνιδιού τους, ορισμένες ενέργειες γίνονται ακατάλληλες. Σε έρευνα του Rakoczy (2008), εξετάστηκε η κατανόηση

των κανόνων του παιχνιδιού από παιδιά ηλικίας δύο και τριών ετών. Θα κατηγορούσαν τα παιδιά για παραβιάσεις των κανόνων από ένα τρίτο άτομο; Αφού το παιδί και ένα δεύτερο άτομο είχαν δημιουργήσει ένα υποθετικό σενάριο, ένας τρίτος χαρακτήρας (μια μαριονέτα ελεγχόμενη από τον ερευνητή) συμμετείχε στο παιχνίδι και προχώρησε σε πράξεις είτε κατάλληλες είτε ακατάλληλες για το σενάριο. Τα παιδιά και στις δύο ηλικιακές ομάδες αντέδρασαν ενάντια σε ακατάλληλες ενέργειες, δείχνοντας ότι μπορούν να ακολουθήσουν τους κανόνες και να αντιληφθούν τις επιπτώσεις τους. Η επίδραση αυτή ήταν πιο έντονη στα παιδιά τριών ετών σε σχέση με τα παιδιά δύο ετών. Σε ένα άλλο άρθρο, ο ψυχολόγος Peter Gray (2011) υποστηρίζει ότι η μείωση του παιχνιδιού έχει συμβάλει σημαντικά στην αύξηση της ψυχοπαθολογίας σε νέους. Επιπροσθέτως, ο ψυχίατρος Stuart Brown (2009), ανακάλυψε ότι η απουσία κοινωνικού παιχνιδιού ήταν ένας κοινός σύνδεσμος μεταξύ των δολοφόνων στη φυλακή. Δεν είχαν το φυσιολογικό δούνα και λαβείν που απαιτείται για να μάθουν να αντιλαμβάνονται τα συναισθήματα και τις προθέσεις άλλων, καθώς και τον αυτοέλεγχο που απαιτείται για να επικοινωνούν αποτελεσματικά με άλλους.

Μορφές παιχνιδιού

Ορισμένες μορφές παιχνιδιού φαίνεται να ενθαρρύνουν διαφορετικά είδη γνωστικών διεργασιών. Το παιχνίδι φαντασίας, για παράδειγμα, έχει γίνει αντιληπτό ως σχεδόν θεραπευτικό, επιτρέποντας στα παιδιά να φέρουν στην επιφάνεια και να αντιμετωπίσουν επώδυνα συναισθήματα και συγκρούσεις με τους άλλους. Ο Smilansky (1968) υποστήριξε ότι το παιχνίδι φαντασίας, με τη μορφή του παιχνιδιού ρόλων, είναι ζωτικής σημασίας για τη γνωστική επεξεργασία και την ανάπτυξη συναισθημάτων ενσυναίσθησης. Η ικανότητα των παιδιών να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις και να ανακάμπτουν από τις αντιξοότητες ή να προσαρμόζονται σε αυτές ενώ παίζουν, μπορεί να τα βοηθήσει να αναπτύξουν στρατηγικές αντίδρασης σε πραγματικές καταστάσεις (Lester & Russell 2008). Η πράξη του παιχνιδιού μπορεί να ξεπεράσει πολιτισμικά και άλλα όρια και να βοηθήσει τα παιδιά να κατανοήσουν τους άλλους που μπορεί να θεωρούν ότι είναι διαφορετικοί από τα ίδια, και για τα άτομα με ειδικές ανάγκες,

τα οποία είναι επιρρεπή στην κοινωνική απομόνωση, το παιχνίδι μπορεί να είναι ένας σημαντικός τρόπος δημιουργίας δεσμών με άλλα παιδιά (Dunn et al., 2004).

Παιχνίδια που επιτρέπουν σωματική επαφή, φαντασία και κοινωνική αλληλεπίδραση βοηθούν τα παιδιά να αναπτύξουν πολύπλοκα δεσμά κατά την εφηβεία, όταν οι φιλίες γίνονται σημαντικές (Lester & Russell 2008). Το παιχνίδι ρόλων έχει αποδειχθεί ότι βοηθά στην απόκτηση της αίσθησης του 'ανήκειν' για πολλά παιδιά, βελτιώνει τις κοινωνικές τους δεξιότητες και βοηθά στην προώθηση των σχέσεων μεταξύ ενηλίκων και παιδιών (Ginsburg, 2007). Το παιχνίδι έχει επίσης συνδεθεί με την αντιμετώπιση του φόβου σε καθημερινές καταστάσεις, τη λήψη αποφάσεων, την ανακάλυψη ενδιαφερόντων, την ανάπτυξη του εγκεφάλου και την ενίσχυση της ακαδημαϊκής μάθησης (Lester & Russell 2008; Jenkinson 2001).

Κάθε ηλικία προτιμά διαφορετικό είδος παιχνιδιού. Πολλά νεαρά παιδιά απολαμβάνουν την αισθητηριακή διέγερση παίζοντας ένα λειτουργικό παιχνίδι με επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες. Τα τριών ετών παιδιά ρίχνουν άμμο κάδο με κάδο, τα 4χρονα παίζουν στην πισίνα, τα 5χρονα περπατούν γύρω από την πισίνα προσπαθώντας να μην πέσουν. Όλες αυτές οι δραστηριότητες είναι λειτουργικό παιχνίδι. Κάποιες φορές, το παιχνίδι παρέχει στα παιδιά ευκαιρία να αποκτήσουν νέες δεξιότητες - άλλες φορές, μπορεί να βοηθήσει να μειωθεί η ένταση ή να ανακουφίσει το άγχος. Το σκόπιμο χτίσιμο ή η δημιουργία από τα παιδιά με αντικείμενα ή υλικά ονομάζεται εποικοδομητικό παιχνίδι. Είναι ο πιο δημοφιλής τύπος παιχνιδιού μεταξύ παιδιών ηλικίας 3 και 4 ετών, ίσως λόγω της ποικιλίας παιχνιδιών και υλικών που υποστηρίζουν αυτό το είδος παιχνιδιού.

Τα παιδιά ηλικίας 3 έως 5 ετών συχνά ασχολούνται με συμβολικό ή φανταστικό παιχνίδι, όπου υιοθετούν ρόλους, αντικαθιστούν αντικείμενα και αναπαριστούν γεγονότα. Κοντά στην ηλικία των 5 ετών, ξεκινούν να παίζουν με παιχνίδια που έχουν κανόνες. Όταν πρωτοδοκιμάζουν αυτό το είδος παιχνιδιού, τα παιδιά συνήθως δημιουργούν τους δικούς τους κανόνες και τους τροποποιούν καθώς το παιχνίδι εξελίσσεται. Είναι πιο επιδέξιοι σε παιχνίδια με ελάχιστους κανόνες και χαλαρό ανταγωνισμό. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παίζουν αυτόνομα, με άλλα παιδιά και σε μικρές ομάδες, ασχολούμενα με λειτουργικό,

εποικοδομητικό και δραματικό παιχνίδι ή με παιχνίδια με κανόνες. Η αλληλεπίδραση με συνομηλίκους γίνεται όλο και πιο σημαντική καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν (Sawyers, 1994).

Παράγοντες που επηρεάζουν το παιχνίδι

Μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν και οι παράγοντες που επηρεάζουν το παιχνίδι των παιδιών και το πόσο δραστήρια είναι. Τα επίπεδα δραστηριότητας των παιδιών σχετίζονται με το φύλο, τα οικογενειακά πρότυπα και το υπαίθριο παιχνίδι. Τα αγόρια είναι πιο δραστήρια από τα κορίτσια, τα παιδιά των οποίων οι γονείς συμμετέχουν σε σωματική δραστηριότητα μαζί τους είναι πιο δραστήρια και τα παιδιά που περνούν περισσότερο χρόνο σε υπαίθριους χώρους παιχνιδιού είναι πιο δραστήρια (BHF 2009). Σύμφωνα με τον Brockman et al., (2011), τα αγόρια συνήθως επιλέγουν να παίζουν μακριά από το σπίτι με φίλους, ενώ τα κορίτσια προτιμούν να παίζουν κοντά στο σπίτι, συχνά με μέλη της οικογένειας. Και οι δύο κατηγορίες προτιμούν μη δομημένα περιβάλλοντα για να ασχοληθούν με το παιχνίδι. Η επιρροή των γονέων στα επίπεδα δραστηριότητας των παιδιών τους είναι εξίσου ισχυρή. Αν οι γονείς συνειδητοποιούν τη σημασία της σωματικής άσκησης για την υγεία των παιδιών τους και συμμετέχουν σε αυτή μαζί τους, αυτό όχι μόνο ενθαρρύνει τα παιδιά να γυμνάζονται περισσότερο, αλλά μπορεί επίσης να βελτιώσει την επικοινωνία και την κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ γονέων και παιδιών (Thompson et al., 2010).

Παρόλη την σημαντικότητα του παιχνιδιού και τα οφέλη του σε διαφορετικούς τομείς ανάπτυξης, ο χρόνος για παιχνίδι φαίνεται να συρρικνώνεται όλο και περισσότερο. Οι γρήγοροι ρυθμοί της καθημερινότητας, η απουσία χρόνου και η εξαντλητική καθημερινότητα των γονέων σε συνδυασμό με την ραγδαία εξάπλωση της τεχνολογίας φαίνεται να έχουν παραγκωνίσει το παιχνίδι. Βαθμιαία περισσότερο έδαφος κερδίζουν πιο εύκολες λύσεις απασχόλησης καθώς τα παιδιά πλέον περνούν τον χρόνο τους μπροστά από μία οθόνη. Είναι κρίσιμο, λοιπόν, το παιχνίδι να λάβει την προσοχή που του αξίζει από τους γονείς, την εκπαίδευση και την κοινωνία έτσι ώστε η πολιτεία να μεγαλώνει σωματικά και ψυχικά υγιείς ενήλικες.

2.3. Σημασία της φυσικής δραστηριότητας και αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα

Η προαγωγή της υγείας είναι μια αναγκαία δράση που πρέπει να πραγματοποιείται σε όλες τις ηλικίες, καθώς μπορεί να προκαλέσει οφέλη τόσο από την άποψη της μείωσης του κινδύνου εμφάνισης ασθενειών όσο και από την άποψη της πρόληψης, ανεξάρτητα από τη φάση της ζωής (Marcus-Varwijk et al., 2020; Razeghi et al., 2020). Τα οφέλη αυτά γίνονται ακόμη πιο εμφανή εάν η υγεία προάγεται από τα πρώτα χρόνια της ζωής (National Center for Chronic Disease, 2020). Όλες οι μεταβλητές που σχετίζονται με την υγεία θα πρέπει να ληφθούν υπόψη, με τη φυσική δραστηριότητα και την ψυχολογική ευεξία να διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη των νέων. Η φυσική κατάσταση που σχετίζεται με την υγεία περιλαμβάνει την καρδιοαναπνευστική ικανότητα, την ευλυγισία, το εύρος κίνησης μιας άρθρωσης ή ομάδας αρθρώσεων- τη μυϊκή δύναμη και την μυϊκή αντοχή (Chen et al., 2018).

Διάφορες μελέτες αποδεικνύουν την αξία της φυσικής δραστηριότητας για την υγεία των νέων. Η συμμετοχή στη σωματική δραστηριότητα έχει συνδεθεί με πολλά οφέλη για την υγεία, καθώς βοηθάει στην πρόληψη χρόνιων παθήσεων (Hinkley et al., 2008), σε παιδιά και νέους, όπως ο τύπος II διαβήτης, καρδιαγγειακά νοσήματα, υπέρταση, δυσλιπιδαιμία, άπνοια ύπνου, γαστρεντερικά προβλήματα, κατάθλιψη (Daniels, 2006; Reilly, 2005; Strong et al., 2005). Επιπλέον, συσχετίζεται με τη βελτίωση της καρδιαγγειακής λειτουργίας (Baumgartner, L et al., 2020) και των κινητικών δεξιοτήτων (Rainer & Jarvis, 2020), καθώς και με τον έλεγχο του βάρους και τα επίπεδα χοληστερόλης (Sugiyama et al., 2007). Όσον αφορά τον έλεγχο του βάρους, λίγα είναι γνωστά για τον συσχετισμό της φυσικής κατάστασης στην προσχολική ηλικία με τη μετέπειτα σύσταση του σώματος. Τα κυριότερα ευρήματα αυτής της έρευνας έδειξαν πως η καλύτερη φυσική κατάσταση στην ηλικία των 4,5 ετών σχετίζεται με λιγότερο λίπος, και μεγαλύτερη μάζα χωρίς λίπος στα 5,5 έτη, ενώ η βελτίωση της φυσικής κατάστασης σε διάστημα 12 μηνών συνδέθηκε με μείωση της λιπώδους μάζας. Αυτά τα αποτελέσματα ενθαρρύνουν τις προσπάθειες να

προωθηθεί η φυσική κατάσταση με την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας από νεαρή ηλικία (Henriksson et al., 2019).

Επιπλέον, η άσκηση επηρεάζει επίσης τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Η έρευνα των Goti et al., (2006) είχε σκοπό να μελετήσει τον αντίκτυπο ενός διαθεματικού προγράμματος που συνδύαζε φυσική αγωγή και γλώσσα στην ανάπτυξη της προφορικής και γραπτής επικοινωνίας που σχετίζονταν με κινητικές έννοιες, βασικές κινητικές δεξιότητες και δεξιότητες της καθημερινής ζωής των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 67 παιδιά νηπιαγωγείου (34 κορίτσια και 33 αγόρια), ηλικίας 4-6 ετών, τα οποία χωρίστηκαν τυχαία σε δύο ομάδες (πειραματική-ελέγχου). Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα διαθεματικό κινητικό πρόγραμμα πέντε εβδομάδων, το οποίο εφαρμόζονταν τέσσερις φορές την εβδομάδα για 40' κάθε φορά. Στην ομάδα ελέγχου εφαρμόστηκε το ίδιο γλωσσικό πρόγραμμα αλλά με την τυπική μέθοδο διδασκαλίας. Δημιουργήθηκε ένα ειδικό εργαλείο που αποτελούταν από 19 κριτήρια για την αξιολόγηση της γλωσσικής επίδοσης των παιδιών, συνδυάζοντας ερωτήσεις προφορικού και γραπτού λόγου. Βασιζόμενοι στα αποτελέσματα, διαπιστώθηκε ότι η πειραματική ομάδα είχε βελτιωμένη γλωσσική επίδοση σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Η έρευνα έδειξε ότι ένα πολύπλευρο πρόγραμμα φυσικής αγωγής μπορεί να χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά για τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Επιπροσθέτως, έχει διαπιστωθεί θετική σχέση μεταξύ της φυσικής αγωγής και των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων σε μελέτες μεγάλης κλίμακας που διεξήχθησαν από το Υπουργείο Παιδείας της Καλιφόρνια (2002), την Tomporowski (2003) και την Grissom (2005).

Τα παραπάνω δείχνουν ότι η δημιουργία κινητικών συνηθειών από τις μικρές ηλικίες αποτελεί αποτελεσματική προσέγγιση για την ανάπτυξη της ψυχοσωματικής υγείας, χάρη στις θετικές επιδράσεις τους όχι μόνο βραχυπρόθεσμα, αλλά και σε βάθος χρόνου. Η σχέση μεταξύ των συνηθειών σωματικής δραστηριότητας των νέων και της υγείας στην ενήλικη ζωή έχει εξεταστεί λεπτομερώς. Για παράδειγμα, οι Appelqvist-Schmidlechner et al. (2018) τονίζουν ότι η ενασχόληση με τον αθλητισμό στην παιδική ηλικία

σχετίζεται με χαμηλότερο κίνδυνο εμφάνισης ψυχικών προβλημάτων υγείας στην ενήλικη ζωή. Αντίθετα, οι καθιστικές συμπεριφορές και η αδράνεια έχουν συνδεθεί με κακή υγεία στην ενήλικη ζωή (Fraser et al., 2017; Cho & Park, 2017, Lee et al., 2012). Συγκεκριμένα, τα δεδομένα από ενήλικες δείχνουν συνδέσεις μεταξύ της καθιστικής συμπεριφοράς και της συνολικής θνησιμότητας (Dunstan et al., 2010; Katzmarzyk et al., 2009), των καρδιαγγειακών παθήσεων (Katzmarzyk et al., 2009), της παχυσαρκίας (Hu et al., 2003) και των αρνητικών μεταβολικά προφίλ (Dunstan et al., 2007). Παρόμοιες μελέτες με νέους ανθρώπους δείχνουν συσχετίσεις με το σωματικό βάρος και την παχυσαρκία (Marshall et al., 2004; Vicente-Rodriguez et al., 2008; Hancox et al., 2004), αρνητικά μεταβολικά προφίλ (Ekelund et al., 2006) και κακή φυσική κατάσταση στη μετέπειτα ζωή (Hancox et al., 2004). Αυτές οι συσχετίσεις μπορεί να ποικίλλουν σε μέγεθος, μπορεί να είναι πολύπλοκες και μπορεί να μην είναι πάντα ανεξάρτητες από τη σωματική δραστηριότητα (Mitchell et al., 2009), αλλά υποδηλώνουν ότι η καθιστική συμπεριφορά είναι ένας σημαντικός τομέας μελέτης και χρήζει περαιτέρω ανάπτυξης.

Σε σχέση με την αύξηση του βάρους, η ενισχυμένη σωματική δραστηριότητα μπορεί επίσης να αποτελεί μια αποτελεσματική μέθοδο για την πρόληψη της παχυσαρκίας στα παιδιά (Reilly & McDowell, 2003). Η επιδημία της παιδικής παχυσαρκίας επηρεάζει και την προσχολική ηλικία (Hedley et al., 2004; Sherry et al., 2004) και η μειωμένη σωματική δραστηριότητα συμβάλλει σημαντικά στο πρόβλημα αυτό (Dietz, 1997; Janz et al., 2002; Trost et al., 2003). Είναι ενδιαφέρον ότι στις ανεπτυγμένες χώρες, όπως οι Ηνωμένες Πολιτείες, το 21,2 % των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι υπέρβαρα και το 10,4 % είναι παχύσαρκα (Ogden et al., 2012). Στην Ελλάδα, το ποσοστό των υπέρβαρων και παχύσαρκων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας εκτιμάται σε περίπου 23 % (Kambas et al., 2015; Manios et al., 2007). Μελέτες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα έχουν δείξει ότι η δραστηριότητα είναι πολύ κάτω από την κατευθυντήρια γραμμή για την φυσική δραστηριότητα των 10.000 βήματα/ημέρα (Tudor-Locke et al., 2011).

Η συχνότητα και το ποσοστό του υπέρβαρου και της παχυσαρκίας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (3 έως 5 ετών) αυξάνεται παγκοσμίως (Roelants, 2009;

Wang, 2006). Η υψηλή φυσική δραστηριότητα στην προσχολική ηλικία θεωρείται προστατευτικός παράγοντας κατά της υπέρβαρης ανάπτυξης αργότερα στη ζωή (Janz et al., 2009; Moore, 2003) και ορισμένες μελέτες έχουν δείξει ότι οι συμπεριφορές που ενθαρρύνονται με την φυσική αγωγή, καθιερώνονται κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας (Herman et al., 2009; Janz et al., 2005).

Συνεπώς, είναι εύκολο να διαπιστώσουμε ότι τα παιδιά με ενεργό τρόπο ζωής μπορούν όχι μόνο να απολαμβάνουν υψηλά επίπεδα σωματικής και ψυχικής υγείας, αλλά μπορούν επίσης να μεταφέρουν αυτές τις συνήθειες στην ενήλικη ζωή και να επωφεληθούν από τα θετικά αποτελέσματά τους.

Πολλές μελέτες έχουν διεξαχθεί για να εξεταστεί ποιος είναι ο κατάλληλος αριθμός βημάτων που πρέπει να κάνει ένα παιδί καθημερινά, καθώς και το ποσοστό αυτών που πρέπει να αποτελεί μέτρια έως έντονη φυσική δραστηριότητα (ΜΕΦΔ).

Συνήθως τα παιδιά ασκούνται σε διαστήματα, έχοντας συχνές σύντομες 'εκρήξεις' δραστηριότητας και τυχαίες μεταβάσεις σε διαφορετικά επίπεδα έντασης (Bailey et al., 1995). Εξαιτίας αυτού, μόνο η άμεση παρατήρηση ή αντικειμενικά μέτρα σε σύντομα χρονικά διαστήματα πρέπει να χρησιμοποιούνται για να αξιολογηθούν τα επίπεδα σωματικής δραστηριότητας στα μικρά παιδιά (Bailey et al., 1995; Fox & Riddoch, 2000; Sirard & Pate, 2001). Κατά συνέπεια, οι Pate et al., (2004) χρησιμοποίησαν περιόδους των 15 δευτερολέπτων για να αξιολογήσουν τα σωματικά επίπεδα φυσικής δραστηριότητας σε παιδιά ηλικίας 3-5 ετών που φοιτούσαν στην προσχολική ηλικία. Φάνηκε ότι τα παιδιά ασχολούνταν μόνο με 7,7 λεπτά ΜΕΦΔ ανά ώρα προσχολικής εκπαίδευσης. Ωστόσο, τα δεδομένα συλλέχθηκαν μόνο κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας και τα συμπεράσματα δεν μπορούσαν να εξαχθούν σχετικά με τα συνολικά επίπεδα σωματικής δραστηριότητας των παιδιών. Λόγω έλλειψης πληροφοριών, δεν υπάρχουν αναφορές στη χρήση επιταχυνσιόμετρων με κύκλους μικρότερους του ενός λεπτού για τη μέτρηση της φυσικής δραστηριότητας σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Επιπλέον, υπάρχουν ελάχιστες πληροφορίες για τη συμπεριφορά των παιδιών σε αυτήν την ηλικιακή ομάδα.

Σε μια ανασκόπηση, οι Tudor-Locke et al., (2009) χρησιμοποίησαν 3 μελέτες για να καθορίσουν το εύρος του μέσου αριθμού βημάτων που προσδιορίζονται με βηματόμετρο για αγόρια και κορίτσια κατά τη διάρκεια μιας σχολικής ημέρας και κατέληξαν σε: 6700 έως 7600 βήματα για τα αγόρια και 4900 έως 6100 βήματα για τα κορίτσια.

Σε μεταγενέστερη μελέτη των Tudor-Locke et al., (2011) προβάλλεται, ως συνιστώμενη ποσότητα και ένταση της φυσικής δραστηριότητας, για ένα παιδί προσχολικής ηλικίας, τα 10.000-14.000 βήματα/μέρα, ανεξαρτήτου φύλου, σε δραστηριότητες που εκτελούνται σε μέτρια έως έντονη φυσική δραστηριότητα (ΜΕΦΔ).

Σύμφωνα με μια ανασκόπηση 39 μελετών από τον Tucker (2008) σχετικά με τα επίπεδα της σωματικής δραστηριότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας, η πλειονότητα των αναφορών έδειξε ότι το επίπεδο σωματικής δραστηριότητας των παιδιών αυτών είναι κάτω από την κατευθυντήρια γραμμή που έχει τεθεί από την Αμερικανική Συμμαχία για την Υγεία, τη Φυσική Αγωγή, την Αναψυχή και την Χορού (AAHPERD). Αυτό ορίστηκε σε 60 λεπτά δομημένης και τουλάχιστον 60 λεπτά μη δομημένης φυσικής δραστηριότητας ανά ημέρα (National Association for Sport and Physical Education, 2002). Μόνο το 23% των μελετών στην παρούσα ανασκόπηση ανέφεραν επίπεδα φυσικής δραστηριότητας πληρούσαν την κατευθυντήρια γραμμή. Στις νέες κατευθυντήριες γραμμές που κυκλοφόρησαν στην Αυστραλία (Australian Government, Department of Health & Ageing, 2010), στο Ηνωμένο Βασίλειο (Department of Health, 2011) και στον Καναδά (Tremblay et al., 2012), το ελάχιστο επίπεδο αυξήθηκε στα 180 λεπτά φυσικής δραστηριότητας ανά ημέρα (σε οποιαδήποτε ένταση). Επομένως, είναι πιθανό να είναι ακόμη πιο δύσκολο να εντοπιστούν στοιχεία όπου η φυσική δραστηριότητα των παιδιών προσχολικής ηλικίας πληροί τα νέα υψηλά κριτήρια. Χωρίς επέμβαση, είναι απίθανο να αυξηθεί το επίπεδο συμμετοχής στη φυσική δραστηριότητα μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Σε μια μελέτη στη Νότια Ελλάδα, οι Lymparakou et al., (2012) εξέτασαν την καθημερινή φυσική δραστηριότητα 144 παιδιών που ήταν 5-6 ετών. Η φυσική δραστηριότητα αξιολογήθηκε με το Walking Style Pro Omron, HJ-720

βηματόμετρο που φορέθηκε από τους συμμετέχοντες για επτά συνεχόμενες ημέρες. Βάσει των ευρημάτων, ο συνολικός αριθμός βημάτων κυμαίνονταν από 9.500 έως 11.500 βημάτων την ημέρα.

Οι Kambas και συνεργάτες του πραγματοποίησαν δύο έρευνες στη βόρεια Ελλάδα. Σε μία πρώτη μελέτη, οι Kambas et al. (2012) ανέλυσαν τα στοιχεία 232 υγιών παιδιών (5-6 ετών). Οι συμμετέχοντες φορούσαν βηματόμετρα Omron HJ-720 για επτά συνεχόμενες ημέρες και σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τα παιδιά έκαναν λίγα βήματα. Συγκεκριμένα, 10 αγόρια και 7 κορίτσια πραγματοποίησαν 10.000 βήματα ή περισσότερα καθημερινά, αντιστοιχώντας σε 6,8% του συνολικού δείγματος.

Μετά από δύο χρόνια, οι Kambas et al., (2015) επέλεξαν να μελετήσουν μια ευρύτερη ηλικιακή ομάδα (4-6 ετών). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, τα 250 παιδιά που συμμετείχαν έκαναν περισσότερα βήματα κατά τις καθημερινές ημέρες, παρά τα Σαββατοκύριακα και μετά το σχολείο, σε σύγκριση με τον χρόνο που περνούσαν στο σχολείο. Επιπλέον, ο αριθμός των βημάτων ,των αγοριών και των κοριτσιών ήταν παρόμοιος (8.552 βήματα/ημέρα), ενώ μόνο 79 παιδιά πληρούσαν την κατευθυντήρια γραμμή των 10.000 βημάτων/ημέρα (Tudor-Lockee et al., 2011).

Άλλες οδηγίες συνιστούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να συγκεντρώνουν τουλάχιστον 180 λεπτά φυσικής δραστηριότητας (Department of Health, Physical Activity, 2011; Institute of Medicine of the National Academies, 2011) ή αλλιώς 11.500 βήματα κάθε μέρα.

Παρόλα αυτά, σύμφωνα με πρόσφατες μελέτες και αναφορές, περίπου το 80% των εφήβων δεν επιτυγχάνουν τις συστάσεις για μία ώρα καθημερινής μέτριας έως έντονης σωματικής άσκησης δραστηριότητα (MVPA) (WHO, 2020., Guthold et al., 2020). Ιδίως τα κορίτσια (Sallis et al., 2016) περνούν μεγάλο μέρος του χρόνου τους σε καθιστικές δραστηριότητες, κυρίως εκτεθειμένα σε οθόνες όπως τα smartphones και τα tablets, και σε ψυχαγωγικά βιντεοπαιχνίδια ή παρακολούθηση τηλεόρασης (Biddle et al., 2010). Η μετατόπιση του παραδοσιακού, κινητικού παιχνιδιού του παιδιού σε ηλεκτρονική μορφή έχει

ανησυχητικές επιπτώσεις. Σύμφωνα με τους Goldfield et al., (2012), όταν το παιδί μειώνει την κίνησή του, λαμβάνει λιγότερες πληροφορίες και ερεθίσματα από το περιβάλλον του, κοινωνικοποιείται λιγότερο και δυσκολεύεται στην ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, οι οποίες είναι απαραίτητες για την άσκηση αθλημάτων αργότερα. Επιπρόσθετα, υπογραμμίζουν ότι τα παιδιά με αδύναμες κινητικές δεξιότητες έχουν λιγότερες πιθανότητες να συμμετέχουν σε μετέπειτα αθλήματα λόγω έλλειψης αυτοπεποίθησης.

Σχετικά με τον χρόνο οθόνης, δεν συνιστάται για παιδιά κάτω των 2 ετών και θα πρέπει να περιορίζεται σε λιγότερο από 1 ώρα/ημέρα για τα άτομα άνω των 2 ετών. Επιπλέον, τα παιδιά δεν πρέπει να κάθονται για περισσότερο από 1 ώρα τη φορά (Canadian Society for Exercise Physiology, 2017). Άλλες χώρες π.χ. Αυστραλία (Australian Government Department of Health, 2017), Νέα Ζηλανδία (New Zealand Ministry of Health, 2017), καθώς και ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας (ΠΟΥ), έχουν υιοθετήσει παρόμοιες συστάσεις για αυτές τις ηλικιακές ομάδες, υποστηρίζοντας μια ολοκληρωμένη προσέγγιση. Επομένως, αυτές οι οδηγίες μπορούν να λειτουργήσουν ως σημαντικά σημεία αναφοράς για την σύγκριση της κινητικής συμπεριφοράς των μικρών παιδιών καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας παγκοσμίως και πρέπει να λαμβάνονται υπόψη προκειμένου τα βρέφη και τα νήπια να ασκούνται σε κατάλληλη καθημερινή σωματική δραστηριότητα για την υγεία τους.

Το σχολείο, και ιδιαίτερα η γυμναστική, θεωρείται ιδανικό περιβάλλον για την προώθηση συνηθειών που ωφελούν την υγεία (Sevil-Serrano et al., 2020). Δεδομένου ότι κανένας άλλος θεσμός δεν ασκεί τέτοια επιρροή κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής των παιδιών και, κατά συνέπεια, έχει τέτοια επίδραση στον τρόπο ζωής τους (Story et al., 2009). Για παράδειγμα, τα σχολεία είναι ασφαλείς και γνωστοί χώροι για τους μαθητές, καθώς περνούν αρκετές ώρες της ημέρας στις σχολικές εγκαταστάσεις. Επίσης, η φυσική αγωγή, ειδικά όταν σχεδιάζεται με επιτυχία, παρέχει περισσότερες ευκαιρίες για όλους να είναι δραστήριοι σε σύγκριση με τις εξωσχολικές αθλητικές εγκαταστάσεις, οι οποίες υπόκεινται σε άλλους πιθανούς περιορισμούς (Fernandez-Prieto, I, Gine-Garriga, M.& Canet

Velez, 2019). Ακόμη, η διδασκαλία της φυσικής αγωγής είναι μια από τις σημαντικότερες επιλογές που πρέπει να γίνουν.

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις των εκπαιδευτικών στη φυσική αγωγή, με τη χρήση ελεγκτικών στρατηγικών και αυστηρών ρουτινών άσκησης, σχετίζονται με μειωμένη αντίληψη για την ποιότητα ζωής και αγνόηση των ψυχολογικών αναγκών των μαθητών (Tilga et al., 2019). Γνωρίζουμε ακόμη ότι τα πρώτα χρόνια είναι κρίσιμα για την ανάπτυξη θεμελιωδών κινήσεων, καθώς θέτουν τις βάσεις για ένα σωματικά ενεργό τρόπο ζωής στα μετέπειτα χρόνια του παιδιού. Λαμβάνοντας υπόψη ότι η απλή άσκηση μόνη της μπορεί να μην είναι αρκετή, η εκπαίδευση σε συγκεκριμένες δεξιότητες στο σχολείο είναι απαραίτητη για την επίτευξη αποτελεσμάτων (Deli et al., 2006; Zachoroulou et al., 2004). Ως εκ τούτου, ο χρόνος που αφιερώνεται στο μάθημα της φυσικής αγωγής θα μπορούσε να είναι, εκτός από σημαντικός δείκτης της ποιότητας του σχολείου, καθοριστικός παράγοντας για την εκπλήρωση των συστάσεων φυσικής δραστηριότητας, δεδομένου ότι ορισμένες μελέτες δείχνουν ότι η αποτελεσματικός χρόνος που δαπανάται σε ένα μάθημα φυσικής αγωγής μπορεί να την αυξήσει κατά 50% (López et al., 2017; Bonilla, 2016). Πως σχεδιάζεται όμως ένα αναπτυξιακά κατάλληλο πρόγραμμα φυσικής αγωγής ;

Ένα πρόγραμμα φυσικής αγωγής για τα παιδιά, το οποίο είναι αναπτυξιακά κατάλληλο βασίζεται σε τρεις αρχές ανάπτυξης κινητικών δεξιοτήτων:(1) η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων είναι διαδοχική και σχετιζόμενη με την ηλικία (2) τα παιδιά εξελίσσονται μέσα από παρόμοιες ακολουθίες κινητικής ανάπτυξης και(3) οι ρυθμοί με τους οποίους τα παιδιά εξελίσσονται, μέσω των ακολουθιών της κινητικής ανάπτυξης ,ποικίλλει. Συνδυαστικά, αυτές οι αρχές οδηγούν σε αναπτυξιακά κατάλληλη φυσική αγωγή για τα παιδιά.

(1) Η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων είναι διαδοχική και σχετιζόμενη με την ηλικία. Οι ερευνητές Cratty, (1979), Haubenstricker & Seefeldt, (1986), Zaichkowsky et al., (1980) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά εντός ενός συγκεκριμένου ηλικιακού εύρους ωφελούνται από τη διδασκαλία με δραστηριότητες κατάλληλες για την ηλικία τους. Μελέτες για περιγραφή των κινητικών δεξιοτήτων που

σχετίζονται με την ηλικία ανάπτυξης έχουν διεξαχθεί (Gallahue et al., 1975; Seefeldt, 1980).

(2) Η πρόοδος της κινητικής δεξιότητας είναι παρόμοια σε όλα τα παιδιά. Η δεύτερη αναπτυξιακή αρχή είναι ότι όλα τα παιδιά, με εξαίρεση τα παιδιά που παρουσιάζουν ανώμαλη κινητική ανάπτυξη, εξελίσσονται μέσα από παρόμοια διαδοχικά οργανωμένα συστήματα (δηλ., ταξινόμηση ή αλληλουχία) των κινητικών δεξιοτήτων. Έτσι, η πλειονότητα των παιδιών όχι μόνο ακολουθεί παρόμοιες ακολουθίες κινητικής ανάπτυξης, αλλά και καταλήγει σε αναπτυξιακά σημεία στην ίδια περίπου ηλικία.

(3) Ο ρυθμός της κινητικής ανάπτυξης ποικίλλει. Αν και η κινητική ανάπτυξη σχετίζεται με την ηλικία, για πολλά παιδιά έχουν την ίδια ηλικία, ο ρυθμός με τον οποίο τα παιδιά εξελίσσονται είναι διαφορετικός. Η ανάπτυξη δεν εξαρτάται αποκλειστικά από την ηλικία. Ως αποτέλεσμα, υπάρχουν ατομικές διαφορές μεταξύ παιδιών της ίδιας ηλικίας. Οι λόγοι για τις διαφορές μπορεί να περιλαμβάνουν τις ακόλουθες μεταβλητές: σωματικό μέγεθος, μαθησιακές δυνατότητες, συναισθηματική ωρίμανση, ευκαιρίες εξάσκησης, πολιτισμική υποστήριξη, έμφυτη κινητική ικανότητα, επιρροές από το περιβάλλον και κίνητρα (Haubenstricker & Seefeldt, 1986). Ένα παράδειγμα αυτής της αρχής μπορεί να είναι όταν σε μια τάξη δημοτικού ,παιδιά συμμετέχουν σε πέρασμα εμποδίων και κάποια επιτυγχάνουν το πέρασμα ενός ύψους ενώ άλλα χρειάζονται χαμηλότερο. Ως αποτέλεσμα, γίνονται προσαρμογές στον δρόμο μετ' εμποδίων (π.χ., μείωση ή αύξηση του ύψους) για να ανταποκριθούν στις ανάγκες των μαθητών, προωθώντας έτσι την αποτελεσματική μάθηση για όλους.

2.4. Teaching Games for Understanding και Miniballschool games

Τα μοντέλα προγραμμάτων φυσικής αγωγής με επίκεντρο το παιχνίδι, όπως το TGfU έρχονται σε αντίθεση με τα κλασικά μοντέλα διδασκαλίας ,καθώς παρουσιάζουν πρώτα μια αρχική μορφή παιχνιδιού, εισάγοντας την εξάσκηση δεξιοτήτων δευτερευόντως και όταν χρειάζεται. Το άμεσο μοντέλο διδασκαλίας από την άλλη, χωρίζεται σε μια μορφή μαθήματος που περιλαμβάνει: εισαγωγική δραστηριότητα, μια δεξιότητα/φάση πρακτικής εξάσκησης που επικεντρώνεται

στην ανάπτυξη και βελτίωση της τεχνικής ή των πτυχών της τεχνικής ,που ακολουθείται από ένα παιχνίδι (Blomqvist et al., 2001). Ο κύριος στόχος αυτού του μοντέλου διδασκαλίας είναι να αναπτύξει την "τεχνική επάρκεια" (Oslin & Mitchell, 2006), καθώς δίνει έμφαση σε μια πρώτη δεξιότητα προσανατολισμό, όπου οι δεξιότητες μαθαίνονται "πριν από την εισαγωγή των κανόνων και του παιχνιδιού".

Οι Bunker & Thorpe (1982) πρότειναν για πρώτη φορά το Teaching Games for Understanding (TGfU) το 1982 ως εναλλακτική λύση στις παραδοσιακές, καθοδηγούμενες από την τεχνική προσεγγίσεις των παιχνιδιών .Το TGfU είναι ένα μοντέλο που δημιουργήθηκε για τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής ,προσφέροντας στους μαθητές τη δυνατότητα να παίζουν τροποποιημένες εκδοχές οποιουδήποτε αθλήματος με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν να μάθουν διαφορετικές πτυχές ενός αθλητικού κλάδου συνολικά, δίνοντας έμφαση στο "γιατί" (τακτική σημασία των τεχνικών εκτελέσεων) που εκτελούνται ορισμένες ενέργειες σε σχέση με το "πώς" (εκμάθηση της εκτέλεσης μιας τεχνικής με επαναλαμβάνοντάς την μεμονωμένα) (Hopper, 2002; Webb et al., 2005). Μέσω αυτού του μοντέλου, οι μαθητές αναπτύσσουν μια βαθιά κατανόηση του αθλητισμού, όχι μόνο στις πρακτικές δεξιότητες που σχετίζονται με την απόδοση, αλλά και από την άποψη της τακτικής επίγνωσης ή λήψης αποφάσεων εντός του παιχνιδιού, οι οποίες αποτελούν ικανότητες που μπορούν να μεταφερθούν στην πραγματική ζωή (Gil-Arias et al., 2017).

Η βασική δομή του TGfU βασίζεται σε έξι φάσεις (Melendez Nieves & Estrada Oliver, 2019): (α) παρουσίαση παιχνιδιού, που περιλαμβάνει συζητήσεις και ιδέες σχετικά με τη δυναμική του επιλεγμένου αθλήματος (β) προσέγγιση του παιχνιδιού, με τους μαθητές να εξασκούνται το/τα επιλεγμένο/α άθλημα/α σε μικρότερες ομάδες- (γ) εξοικείωση με την τακτική, στην οποία γίνονται συζητήσεις των μαθητών σχετικά με τα στοιχεία τακτικής του παιχνιδιού που απαιτούνται για την επιτυχία, μεγάλο ρόλο παίζει η καθοδήγηση από τον καθηγητή φυσικής αγωγής με ερωτήσεις προς τους μαθητές (δ) λήψη αποφάσεων, η κεντρική φάση του μοντέλου, κατά την οποία οι μαθητές απαντούν στις προηγούμενες ερωτήσεις και αντιμετωπίζουν διάφορες καταστάσεις εντός του

παιχνιδιού και προσπαθούν να ανταποκριθούν σε αυτές με την κατάλληλη λήψη αποφάσεων και ενέργειες- (ε) εκτέλεση δεξιοτήτων, που επικεντρώνεται στην εκπαίδευση των κατάλληλων δεξιοτήτων που απαιτούνται για τη θετική επίλυση των καταστάσεων που παρουσιάστηκαν στην προηγούμενη φάση- και (στ) τελικό παιχνίδι- απόδοση, η οποία επιτρέπει στους μαθητές να συγχωνεύσουν τις γνώσεις από τις προηγούμενες φάσεις και να τις εκτελέσουν ταυτόχρονα σε απλές και περίπλοκες αγωνιστικές συνθήκες.

Στο TGfU υπάρχουν 4 κατηγορίες: παιχνίδια στόχου (να σταλεί το αντικείμενο σε συγκεκριμένο και ακίνητο στόχο), παιχνίδια διχτυού-τοίχου(να σταλεί το αντικείμενο στο αντίπαλο γήπεδο με τρόπο ώστε να μη το πιάσουν οι αντίπαλοι), παιχνίδια χτυπήματος –πεδίου (να τοποθετηθεί το αντικείμενο μακριά ώστε να διανύσει ο παίκτης περισσότερες βάσεις από τους αντιπάλους, παιχνίδια εισβολής (να σκοράρει η ομάδα διεισδύοντας στην αντίπαλη περιοχή προστατεύοντας την δική του).

Οι παρεμβάσεις με βάση την TGfU που πραγματοποιήθηκαν σε διάφορα περιβάλλοντα έχουν δείξει τη θετική επίδραση του μοντέλου στην τακτική επίγνωση (López et al., 2016), στη λήψη αποφάσεων, στην ευχαρίστηση και στην πρόθεση για να είναι ενεργοί (Morales-Belando et al., 2018), τα κίνητρα και την αντιλαμβανόμενη ικανότητα (Gil-Arias et al., 2017), τις ακαδημαϊκές επιδόσεις και τον μόρφωση (Doozan & Bae, 2016), τις κινητικές δεξιότητες (Nathan, 2016), και την αύξηση της επάρκειας των μαθητών στο παιχνίδι με μπάλα, ιδιαίτερα σε δεξιότητες όπως το χτύπημα της μπάλας, τη ρίψη της μπάλας, την υποδοχή της μπάλας (Alcalá & Garijo, 2017; García-Castejón et al., 2021). Πολλές έρευνες συνηγορούν επίσης ότι το TGfU βελτιώνει και τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας.

Πιο συγκεκριμένα, ο Harvey (2015) θέλησε να προσδιορίσει εάν τα τροποποιημένα παιχνίδια είναι κατάλληλα για να συγκεντρώνουν τα παιδιά την προτεινόμενη φυσική δραστηριότητα. Στην έρευνα πήραν μέρος 85 παιδιά γυμνασίου. Σχηματίστηκαν 3 ομάδες (π6/π7/ π8). Όλες οι ομάδες διδάχθηκαν με τροποποιημένα παιχνίδια . Οι π7+π6 είχαν μέσο όρο φυσικής δραστηριότητας 59,26 και η π8 54,59. Το 1/4 του χρόνου, κατά την εξήγηση της δασκάλας ήταν

καθιστική συμπεριφορά και το 1/5 της ώρας ήταν η ώρα της ‘διαχείρισης’ όπου παρατηρήθηκε περπάτημα-καθιστική συμπεριφορά. Όλες οι ομάδες έπιασαν το όριο του 50%. Σε αυτό ίσως βοήθησε ο εσωτερικός μικρός χώρος. Κλειδί ήταν η ισορροπία της δασκάλας στην επίβλεψη /καθοδήγηση και στην παροχή αρκετού ενεργού χρόνου. Οι παιχνοκεντρικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία του ποδοσφαίρου θα μπορούσαν να είναι ένας αποτελεσματικός τρόπος για την προώθηση της σωματικής δραστηριότητας μεταξύ των μαθητών.

Επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον τους στο μοντέλο TGfU οι Dania et al., (2017) θέλησαν να αξιολογήσουν την επίδραση ενός προγράμματος TGfU στα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των μαθητών δημοτικού σχολείου. Συμμετείχαν 91 μαθητές τρίτης και τετάρτης δημοτικού (μο ηλικίας 9,2 έτη). Οι μαθητές φάνηκε να ήταν πιο δραστήριοι στο πλαίσιο του παιχνιδιού TGfU όσον αφορά στα καταγεγραμμένα βήματα. Αυτό έδειξε ότι τα παιχνίδια μικρής έκτασης αυξάνουν τις ευκαιρίες για ενεργό συμμετοχή και κινητική δραστηριότητα .

Μια ακόμη έρευνα των Armando Cocca et al., (2020) επιχείρησε να αξιολογηθεί ο αντίκτυπος του TGfU που επικεντρώνεται σε διαφορετικά αθλήματα στη φυσική κατάσταση σε μαθητές της πέμπτης και έκτης τάξης. Συμμετείχαν 188 μαθητές (88 κορίτσια, 100 αγόρια) με μέσο όρο ηλικίας τα 10 έτη. Η ανεξάρτητη μεταβλητή ήταν η φυσική κατάσταση μέσω 2 ομάδων (TGfU και παραδοσιακού προγράμματος). Η ταχύτητα, η ευλυγισία, η καρδιοαναπνευστική ικανότητα, η μυϊκή δύναμη, η ισχύς και η αντοχή αποτελούσαν τις εξαρτημένες μεταβλητές. Η μελέτη διήρκεσε 6 μήνες για 2 φορές την εβδομάδα για 45 λεπτά κάθε μάθημα. Για δυο μήνες διδάχθηκαν μπάσκετ, 2 χάντμπολ και 2 φουτμπολ. Έγιναν μετρήσεις πριν και μετά το πείραμα. Και οι δυο ομάδες βελτίωσαν τις τιμές τους (εκτός από την ομάδα έλεγχου στη μυϊκή αντοχή). Αγόρια και κορίτσια είχαν ίδια βελτίωση. Η ομάδα του TGfU είχε πιο βελτιωμένες τιμές. Το TGfU θα μπορούσε να αποτελέσει μια πιο αποτελεσματική παιδαγωγική προσέγγιση για την αύξηση της συνολικής φυσικής κατάστασης στο σχολικό περιβάλλον από ό, τι οι παραδοσιακές διδασκαλίες. Ο λόγος που συνέβη μπορεί να είναι ότι οι μαθητές που συμμετέχουν στο TGfU αντιλαμβάνονται το να είναι δραστήριοι ως πιο

ευχάριστο σε σχέση με τους συνομηλίκους τους που παρακολούθησαν παραδοσιακά προγράμματα φυσικής αγωγής. Επιπλέον, αυξάνει τα κίνητρα συμμετοχής.

Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα των Wang & Wang (2018). Στόχος ήταν να ερευνηθούν κατά πόσο μια παρέμβαση TGfU θα μπορούσε να αυξήσει τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των μαθητών και να προωθήσει θετικές στάσεις απέναντι στη φυσική δραστηριότητα. Συμμετείχαν 118 μαθητές (16 ετών μω). Η ομάδα παρέμβασης TGfU συγκέντρωσε σημαντικά περισσότερη μέτρια έως έντονη σωματική δραστηριότητα (MVPA) από ό, τι η ομάδα ελέγχου. Συγκεκριμένα, ξόδεψαν 50,7% σε μέγιστη φυσική δραστηριότητα, 25,9 σε ήπια και 23,4 σε χαμηλή. Τα αγόρια είχαν πιο υψηλή φυσική δραστηριότητα από τα κορίτσια. Τα πιο επιδέξια παιδιά είχαν πιο υψηλή φυσική δραστηριότητα. Οι συνεντεύξεις έδειξαν ότι ήταν πιο ευχαριστημένα και πιο ελεύθερα τα παιδιά της ομάδας TGfU. Οι μικρές ομάδες βοηθούν στην διαρκή κίνηση. Η διαφορά στο φύλο ίσως οφείλεται στο ομαδικό άθλημα, στη δημοφιλή του μπάσκετ ανάμεσα στα αγόρια και τα μεικτά τμήματα.

Σχετικά με την ευχαρίστηση των μαθητών, οι Rahman et al., (2020) επιχείρησαν να εξετάσουν την αποτελεσματικότητα του TGfU για την προώθηση της ευχαρίστησης των μαθητών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής μεταξύ. Δημιουργήθηκαν δύο τάξεις φυσικής αγωγής, με 80 μαθητές. Η πειραματική ομάδα αποτελούταν από 42 άτομα και η ομάδα ελέγχου από 38. Διαπιστώθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ της πειραματικής ομάδας και της ομάδας ελέγχου στην απόλαυση στη συνολική βαθμολογία. Οι μαθητές που διδάχτηκαν με την μέθοδο TGfU είχαν υψηλότερο ποσοστό ευχαρίστησης.

Τέλος, η Batez (2021) εξέτασε τα αποτελέσματα του TGfU στις δεξιότητες του βόλεϊ και την ευχαρίστηση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Συμμετείχαν 54 μαθητές (18 κορίτσια) από δύο διαφορετικές τάξεις σχολείου (μο ηλικίας 15 έτη) , εκ των οποίων οι 28 μοιράστηκαν τυχαία σε μία πειραματική ομάδα TGfU και 26 σε μία ομάδα ελέγχου. Έγιναν μετρήσεις με τεστ και ερωτηματολόγια για την ευχαρίστηση των παιδιών και διαφορά είδη τεχνικής στο βόλεϊ (π.χ. πάσα, σέρβις). Πραγματοποιήθηκαν έξι εβδομάδες για συνολικά 12

μαθήματα. Κάθε μάθημα ήταν προγραμματισμένο για 45 λεπτά. Η πάσα πάνω από το κεφάλι και η πάσα με πήχη βελτιώθηκε μόνο για την πειραματική ομάδα. Το σέρβις και για τις δυο ομάδες και η απλή πάσα δεν είχε για καμία ομάδα σημαντική διαφορά. Η ευχαρίστηση αυξήθηκε μόνο για την πειραματική ομάδα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το μοντέλο TGfU βελτιώνει όχι μόνο την τακτική γνώση αλλά και την τεχνική γνώση. Δεδομένης της μεγαλύτερης απόλαυσης που ευνοείται από το μοντέλο TGfU, θα ήταν προτιμότερο να χρησιμοποιηθεί αυτό το μοντέλο στην φυσική αγωγή, καθώς ένα μεγαλύτερο επίπεδο απόλαυσης και εσωτερικής παρακίνησης επιτυγχάνεται.

Ωστόσο το teaching games for undersanding είναι ένα μοντέλο που απευθύνεται σε παιδιά ηλικίας Δημοτικού και άνω. Για την προσχολική ηλικία έχει αναπτυχθεί μια παραλλαγή του συγκεκριμένου μοντέλου, το οποίο ονομάζεται Ballschool (Roth et al., 2018). Το Ballschool είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο ώστε να λαμβάνει υπόψη την κινητική ικανότητα που έχουν συνήθως τα νήπια και τα παιδιά προσχολικής ηλικίας όπως και τα ατομικά ταλέντα των παιδιών. Είναι γνωστό ότι οι ανθρώπινες κινητικές δεξιότητες μπορούν να εκπαιδευτούν μια ολόκληρη ζωή, αλλά κάποιες ικανότητες μπορούν να εκπαιδευτούν ιδιαίτερα στην παιδική ηλικία άλλες στην εφηβεία και πάλι άλλες στην ενήλικη ζωή. Τι μπορούν λοιπόν τα παιδιά του νηπιαγωγείου να κάνουν και ποιες δεξιότητες μπορούν να αναπτύξουν;

Η απάντηση σε αυτά τα ερωτήματα έρχεται μέσα από το αλφάβητο «ABC μαθαίνοντας να παίζω». Τα γράμματα A, B και C, αντιπροσωπεύουν τους πυλώνες του σχολείου της μπάλας. Ο πυλώνας A αναφέρεται στις θεμελιώδεις κινητικές δεξιότητες, η κατάκτηση των οποίων απαιτείται για κάθε περαιτέρω βελτίωση. Ο πυλώνας B επικεντρώνεται στις βασικές τεχνικές ικανότητες τακτικής, οι οποίες είναι απαραίτητες για πολλά αθλητικά παιχνίδια. Ο πυλώνας C τέλος, ασχολείται με τη διδασκαλία ικανοτήτων που στην αθλητική επιστήμη και πρακτική είναι γνωστές ως βασικές ικανότητες συντονισμού .

Για την καλύτερη κατανόηση του αλφάβητου ABC είναι καλό να γίνει διάκριση δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Οι κινητικές δεξιότητες έχουν συγκεκριμένες προδιαγραφές απόδοσης. Ένα παιδί έχει μάθει μια δεξιότητα όταν

κατέχει συγκεκριμένες κινήσεις π.χ. πιάσιμο ή ρίψη και δεν έχει μάθει τη δεξιότητα όταν δεν μπορεί να εκτελέσει την ίδια κίνηση. Οι κινητικές ικανότητες από την άλλη πλευρά είναι γενικές ικανότητες οι οποίες είναι απαραίτητες για την επίλυση όχι μόνο μεμονωμένων αλλά και πολλών διαφορετικών εργασιών. Ένα γνωστό παράδειγμα είναι η αντοχή η οποία μπορεί να βελτιωθεί και να χρησιμοποιηθεί ανεξάρτητα από συγκεκριμένες κινητικές ικανότητες. Η αντοχή είναι σημαντική για παράδειγμα για την κολύμβηση, το τρέξιμο, την κωπηλασία και τους αθλητικούς αγώνες.

Πυλώνες μάθησης ABC

Πυλώνας Α- βασικές κινητικές δεξιότητες :

Είναι πολύ πιθανό τα παιδιά να έχουν ήδη αποκτήσει βασικές κινητικές δεξιότητες, όπως το περπάτημα, το τρέξιμο, το τράβηγμα, το σπρώξιμο, το χοροπηδητό και από εκεί ξεκινούν τα περισσότερα παιδιά. Σε αυτή τη βάση μπορούν να διδαχθούν άλλες θεμελιώδεις κινητικές δεξιότητες όπως το κύλισμα, το άλμα, το χτύπημα, το λάκτισμα.

Όλες οι βασικές κινητικές δεξιότητες βελτιστοποιούνται όλο και περισσότερο. Η βελτιστοποίηση είναι ένας όρος για την πρόοδο και τη βελτίωση. Η εκτέλεση των κινήσεων είναι πιο σταθερή (σταθερότητα) μπορεί να προσαρμοστεί καλύτερα σε διαφορετικές καταστάσεις (μεταβλητότητα) και απαιτεί λιγότερη προσπάθεια και προσοχή (αυτοματοποίηση) . Επιπλέον, στο στάδιο 5-6 ετών οι βασικές κινητικές δεξιότητες διαφοροποιούνται, για παράδειγμα η ρίψη γίνεται ρίψη για απόσταση ή ρίψη για στόχο και τα παιδιά είναι σε θέση να συνδυάζουν τις δεξιότητες με ευχέρεια. Με τον πυλώνα Α διδάσκονται και βελτιστοποιούνται επτά βασικές κινητικές δεξιότητες : 1) ρίψη, 2) υποδοχή, 3) σταμάτημα, 4) αναπήδηση, 5) ντρίπλα, 6) λάκτισμα, και 7) χτύπημα. Η κατάκτηση αυτών των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων δεν είναι σημαντική μόνο στο παιχνίδι. Είναι το ελάχιστο απαιτούμενο για την επιτυχή συμμετοχή σε διάφορες φυσικές αθλητικές δραστηριότητες.

Πυλώνας Β- βασικές τεχνικοτακτικές δεξιότητες:

Κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας τα παιδιά είναι επίσης σε θέση να μάθουν βασικές τακτικές και τεχνικές δεξιότητες οι οποίες είναι χαρακτηριστικές

των αθλητικών παιχνιδιών. Δεν πρόκειται για την απόκτηση γνώσεων τακτικής για συγκεκριμένα αθλητικά παιχνίδια. Αυτό δεν θα ήταν κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών. Η ιδέα του σχολείου της μπάλας είναι άλλη και μπορεί να απεικονιστεί με ένα παράδειγμα από τον Wittgenstein (1960) . Σύμφωνα με αυτόν όλα τα αθλητικά παιχνίδια είναι κάτι σαν τα μέλη της οικογένειας που έχουν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά και ιδιαιτερότητες αλλά και ομοιότητες και οικογενειακή ομοιότητα. Με άλλα λόγια, υπάρχει ένας αριθμός τεχνικών και τακτικών ενεργειών που μπορούν να βρεθούν λίγο πολύ σε όλα τα αθλητικά παιχνίδια. Αναπτύχθηκαν, λοιπόν, έξι γενικές τεχνικοτακτικές δεξιότητες, οι οποίες φαίνεται να είναι κατάλληλες για το επίπεδο απόδοσης των παιδιών και τη μαθησιακή τους ικανότητα: 1) καθορισμός πορείας αντικειμένου, 2) καθορισμός της κίνησης προς το αντικείμενο, 3) καθορισμός της θέσης/ χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο, 4) θέση και προσανατολισμός, 5) διασφάλιση κατοχής αντικειμένου ομαδικά και 6) αναγνώριση κενού χώρου.

Πυλώνας C -βασικές ικανότητες συντονισμού:

Η πρόωμη ανάπτυξη του κεντρικού νευρικού συστήματος, η οποία προηγείται των άλλων διαδικασιών ανάπτυξης(στο τέλος του δημοτικού σχολείου οκτώ παιδιά είναι ήδη εξοπλισμένα με το 80% του τελικού τους επιπέδου απόδοσης) δείχνει ότι οι θεμελιώδεις ικανότητες συντονισμού μπορούν να εκπαιδευτούν εξαιρετικά καλά κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας. Ως εκ τούτου ο τελευταίος πυλώνας εστιάζει στις ικανότητες συντονισμού: 1) την πίεση χρονικών περιορισμών , 2) την πίεση ακριβείας, 3) την πίεση συνθετότητας, 4) την πίεση οργάνωσης και 5) την πίεση μεταβλητότητας.

Η δομή ενός ημερήσιου προγράμματος αποτελείται από το εισαγωγικό μέρος , στο οποίο ο καθηγητής φυσικής αγωγής είναι ελεύθερος να σχεδιάσει ένα τραγούδι για τον αθλητισμό, έναν ειδικό χαιρετισμό ή κάτι παρόμοιο για να υποδεχθεί τους μαθητές. Έπειτα, ακολουθεί η προθέρμανση σε παιγνιώδη μορφή που σκοπό έχει να εκτονώσει την ένταση και την ανάγκη των παιδιών για κίνηση. Ακολουθεί το κυρίως μέρος ,όπου τα παιδιά εξασκούνται στις δεξιότητες του ABC μέσα από κατάλληλα δομημένα παιχνίδια. Και τέλος, για το κλείσιμο του

μαθήματος τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν το δικό του τελετουργικό λήξης με κάποιο τραγούδι, σύντομο χορευτικό ή παιχνίδι.

Όλα τα παραπάνω επιτελούνται μέσα από τρεις μορφές παιχνιδιού: το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με ερέθισμα και το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα.

Ελεύθερο παιχνίδι

Το ελεύθερο παιχνίδι λαμβάνει χώρα συνήθως σε τοπία δραστηριοτήτων. Το υλικό τοποθετείται με τρόπο που επιτρέπει στα παιδιά να παίζουν χωρίς εξωτερικές οδηγίες. Το μαθησιακό περιβάλλον πρέπει να είναι πλούσιο σε ερεθίσματα, ώστε να παρακινεί τα παιδιά να επικεντρωθούν στο παιχνίδι και τα υλικά. Τα νήπια μπορούν να προσαρμόσουν το επίπεδο δυσκολίας του παιχνιδιού τους, καθώς ειδικά σε αυτή την κατηγορία μαθημάτων δεν επιδιώκεται κάποια επίδοση. Το παιδί αναπτύσσει τις ικανότητές του χωρίς καμία εξωτερική παρέμβαση.

Παιχνίδι με ερέθισμα

Στο παιχνίδι με ερέθισμα, ο ρόλος του καθηγητή φυσικής αγωγής είναι πιο ενεργός αφού καθοδηγεί τα παιδιά και τα προκαλεί σε συγκεκριμένες κινήσεις που στοχεύουν σε συγκεκριμένα μαθησιακά αποτελέσματα αλλά τα παιδιά έχουν τον δικό τους χρόνο και χώρο να εκτελέσουν. Ρόλος του καθηγητή φυσικής αγωγής είναι να υποστηρίζει επιπλέον τη φαντασία των παιδιών και να τα ενθαρρύνει να πειραματιστούν με φράσεις όπως «είσαι σε θέση να...;», «θέλεις να δοκιμάσεις...;» , «ας προσπαθήσουμε να ...». Σε αυτήν την κατηγορία μπορούν επίσης να ενσωματωθούν σε δραστηριότητες ,φανταστικές ιστορίες στις οποίες τα παιδιά παίζουν διαφορετικούς ρόλους. Οι ιστορίες ξεκινούν με μια αφήγηση ,τα παιδιά αναπαριστούν την περιπέτεια και παράγουν τις ιδέες.

Παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα

Χαρακτηριστικό αυτής της κατηγορίας είναι ότι τα παιδιά λαμβάνουν ακριβείς οδηγίες και στοιχεία για την πορεία της δραστηριότητας. Οι κανόνες είναι προκαθορισμένοι. Τα καθήκοντα των παιδιών περιγράφονται και οι στόχοι είναι επίσης καθορισμένοι. Με αυτόν τον τρόπο τα παιχνίδια είναι σχεδιασμένα έτσι ώστε τα παιδιά να εξασκούνται παράλληλα σε έναν, δύο ή και τρεις ακόμα πυλώνες παράλληλα. Αθλήματα όπως το ποδόσφαιρο, η χειροσφαίριση, η

καλαθοσφαίριση ή η πετοσφαίριση δεν έχουν καμία σημασία και δεν αποτελούν μέρος του Ballschool.

2.5. Το σύγχρονο νηπιαγωγείο

Σε μια μελέτη από τους Howells & Sääkslahti (2019) αναλύθηκαν δέκα χώρες: Βέλγιο, Κίνα, Δανία, Φινλανδία, Γερμανία, Ιρλανδία, Ιταλία, Νορβηγία, Ηνωμένο Βασίλειο και Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής. Ρωτήθηκαν εάν οι παγκόσμιες συστάσεις για την καθημερινή φυσική δραστηριότητα που ισχύουν αυτή τη στιγμή είναι κατάλληλες για τα παιδιά των πρώτων ετών σε εθνικό επίπεδο, ή αν χρειάζεται προσαρμογή.

Από την ανάλυση προέκυψε ότι οκτώ χώρες έχουν αναπτύξει τις δικές τους εθνικές οδηγίες για παιδιά ηλικίας κάτω των 5 ετών, ενώ μόνο δύο χώρες δεν έχουν καμία ειδική κατευθυντήρια αρχή για τη φυσική δραστηριότητα στην προσχολική ηλικία. Φαίνεται ότι οι εθνικές αρχές είναι συχνά υπεύθυνες για τις συστάσεις. Το περιεχόμενο της φυσικής δραστηριότητας για παιδιά κάτω των 5 ετών, περιελάμβανε κυρίως τη συνολική ποσότητα και την ένταση της σωματικής δραστηριότητας

Η Δανία και η Νορβηγία εφαρμόζουν τις εθνικές τους οδηγίες με βάση απευθείας τις συστάσεις του ΠΟΥ (2010). Έξι χώρες (Βέλγιο, Φινλανδία, Γερμανία, Ιρλανδία, Ηνωμένο Βασίλειο και ΗΠΑ) έχουν τις δικές τους ειδικές συστάσεις, ενώ δύο χώρες (Κίνα και Ιταλία) δεν έχουν ή χρησιμοποιούν συστάσεις για τη σωματική δραστηριότητα για παιδιά προσχολικής ηλικίας. Οι συστάσεις που δίνονται καθημερινά ενσωματώθηκαν σε νομοθεσία στη Φινλανδία και εφαρμόστηκαν εν μέρει στα εθνικά προγράμματα σπουδών στη Δανία. Δύο χώρες (Βέλγιο και Ηνωμένο Βασίλειο) προωθούν την ενσωμάτωση 2 ωρών φυσικής αγωγής κάθε εβδομάδα στα προγράμματα σπουδών. Στην Ιρλανδία και το Ηνωμένο Βασίλειο, υπάρχουν συγκεκριμένα μέρη των προγραμμάτων σπουδών που εστιάζουν στη φυσική ανάπτυξη και τη φυσική αγωγή ως βασικούς τομείς μάθησης για τα παιδιά. Σε τέσσερις χώρες (Δανία, Κίνα, Φινλανδία και Ιταλία), τα προγράμματα σπουδών των πρώτων ετών υπογραμμίζουν τη σημασία της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών, αλλά δεν δίνεται λεπτομερής

περιγραφή της ποσότητας της φυσικής δραστηριότητας που απαιτείται καθημερινά. Η φυσική δραστηριότητα των μικρών παιδιών βασίζεται κυρίως στη συνολική ποσότητα και την ένταση της σωματικής δραστηριότητας, όχι στο είδος των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται. Η γενική ημερήσια δόση φυσικής δραστηριότητας κυμαίνεται κυρίως από 60 λεπτά μέτριας έως έντονης έντασης δραστηριότητας έως και 180 λεπτά συνολικής δραστηριότητας από ελαφριά μέχρι μέτρια ένταση.

Αναλυτικά προγράμματα προσχολικής αγωγής που έχουν υλοποιηθεί σε διάφορες χώρες.

Τα πιο χαρακτηριστικά προγράμματα που υλοποιούνται στη σύγχρονη εποχή προέρχονται κυρίως από τις Η.Π.Α., με τη Φυσική Αγωγή να έχει διαφορετική θέση σε κάθε ένα από αυτά. Στη Μοντεσσοριανή μέθοδο, η ανάπτυξη των κινητικών ικανοτήτων αναφέρεται στον συντονισμό των αυθόρμητων μυϊκών κινήσεων, με την έμφαση στην προσαρμογή του περιβάλλοντος στις ανάγκες των παιδιών (Ντολιοπούλου, 2003). Η Montessori δημιούργησε ειδικές ασκήσεις για να προάγει την οργάνωση, το συντονισμό και την αξιοποίηση αυτών των κινήσεων. Η Montessori αντέδρασε εναντίον του χαρακτήρα της κλασικής γυμναστικής, καθώς πιστεύει ότι αυτές οι ασκήσεις εμποδίζουν το φυσικό ένστικτο των μικρών παιδιών για κίνηση (Κουτσοβάνου, 1993).

Το Bank Street Program είναι η πιο αντιπροσωπευτική μορφή σύγχρονης παιδοκεντρικής διδασκαλίας στην προσχολική εκπαίδευση. Αναδείχθηκε στις αρχές του 1900 με επιρροές από το προοδευτικό κίνημα και τις ιδέες του Dewey (Biber, 1996), αλλά και της ιδρύτριας του Προγράμματος Bank Street, Lucy Sprague Mitchell. Η έννοια της ανάπτυξης-αλληλεπίδρασης εστιάζει στην αλλαγή και την εξέλιξη των τύπων μάθησης, κατανόησης και ανταπόκρισης των ατόμων στον κόσμο με την πάροδο του χρόνου και την απόκτηση διαφορετικών εμπειριών. Η έννοια της αλληλεπίδρασης αναφέρεται στο γεγονός ότι σκέψη και συναίσθημα συνδέονται, αλληλοεπιδρούν στη διαδικασία ανάπτυξης και υπογραμμίζει τη σημασία της εμπλοκής με το περιβάλλον και το υλικό περιβάλλον των ανθρώπων. Βασική αρχή της προσέγγισης είναι ότι η ανάπτυξη της νοητικής λειτουργίας δεν μπορεί να είναι ξέχωρη από την ανάπτυξη των

διαπροσωπικών διαδικασιών. Η κίνηση του σώματος είναι η πρώτη γλώσσα των παιδιών και ο τρόπος με τον οποίο ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και τον κόσμο. Μέσω της κίνησης, τα παιδιά αποκτούν γλωσσικές δεξιότητες, αναπτύσσουν κοινωνικές ικανότητες και μαθαίνουν μαθηματικά και φυσικές έννοιες. Στο πρόγραμμα της Bank Street, τα παιδιά αναπτύσσουν βασικές κινητικές δεξιότητες, ασχολούνται με δημιουργική κίνηση, παίζουν παιχνίδια, μαθαίνουν χορούς και κινήσεις που ταιριάζουν με τη μουσική και γενικά κάθε μέρος του προγράμματος μπορεί να αποτελέσει θέμα για κίνηση και να διδάσκεται με αυτήν (Altman, 1991).

Το πρόγραμμα «Υψηλών Στόχων» (High Scope) είναι ένα από τα πιο διάσημα προγράμματα προσχολικής αγωγής και βασίζεται στη θεωρία του δομισμού. Το πρόγραμμα περιλαμβάνει τις "εμπειρίες-κλειδιά", που αντανακλούν την επιθυμία των ειδικών να καταστήσουν κατανοητές στους χρήστες τις αρχές του προγράμματος. Το όνομα επιλέχθηκε επειδή το πρόγραμμα εστιάζει στις δραστηριότητες που μπορούν να κάνουν και κάνουν τα παιδιά, αντί σε αυτές που δεν μπορούν να κάνουν (Hohmann & Weikart, 1995). Η κίνηση αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο σε κάθε διαδικασία μάθησης. Τα βασικά στοιχεία των "εμπειριών κλειδιών" είναι η στατική κίνηση, η κίνηση με τρόπους στους οποίους υπάρχει μετακίνηση (π.χ. τρέξιμο, πήδημα, σκαρφάλωμα), η κίνηση με αντικείμενα, η δημιουργική κίνηση, η περιγραφή των κινήσεων, η εκτέλεση των κινήσεων, η κινητική έκφραση με τη συνοδεία ενός σταθερού χτύπου και η αλληλουχία κινήσεων.

Για να βοηθήσουν τα παιδιά να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του 21ου αιώνα, η N.A.S.P.E ανέπτυξε το 1995 επτά σκοπούς για την αξιολόγηση των προγραμμάτων φυσικής αγωγής προς καθοδήγηση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής. Η εκπαίδευση, που είναι βασισμένη σε σκοπούς (standards), καθορίζει και τα κριτήρια της Φυσικής Αγωγής στην προσχολική ηλικία, σύμφωνα με τα οποία οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν: α) τι πρέπει να ξέρουν τα παιδιά, β) τι πρέπει να είναι ικανά να κάνουν για να παρέχουν τις αναπτυξιακά κατάλληλες κινητικές δραστηριότητες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας. Πιο συγκεκριμένα, ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα φυσικής αγωγής θα πρέπει να περιλαμβάνει:

κινητικά στοιχεία: βασικές κινητικές δεξιότητες (στατικές, χειρισμού, μετακίνησης) και στοιχεία φυσικής κατάστασης (υγεία-επιδεξιότητα), γνωστικά στοιχεία: αντιληπτικό-κινητική μάθηση και μάθηση εννοιών, ψυχικά στοιχεία: ανάπτυξη της αυτό-εικόνας και της θετικής κοινωνικοποίησης. Συμπερασματικά, μπορεί να αναφερθεί ότι τα ποικίλα προγράμματα προσχολικής εκπαίδευσης που έχουν κατά καιρούς εφαρμοστεί σε διάφορες χώρες του κόσμου, περιελάμβαναν κάποιου είδους δραστηριότητες Φυσικής Αγωγής. Αυτές οι δραστηριότητες διέφεραν μεταξύ τους, ανάλογα με τη φιλοσοφία και τις αρχές του εκάστοτε προγράμματος.

Στην Ελλάδα, όπως και σε πολλές άλλες χώρες, η παρακολούθηση νηπιαγωγείου είναι υποχρεωτική για τα παιδιά ηλικίας 5-6 ετών και πάνω από το 70 % των Ελλήνων αυτής της ηλικίας παρακολουθούν προσχολική εκπαίδευση (Gotonos & Markou, 2004). Επιπλέον, τα παιδιά ηλικίας 4-5 ετών μπορούν επίσης να φοιτήσουν στο νηπιαγωγείο, υπό την προϋπόθεση ότι ο μέγιστος αριθμός μαθητών που μπορεί να έχει μια τάξη (n=25) δεν θα έχει συμπληρωθεί από παιδιά ηλικίας 5-6 ετών. Τα παιδιά στην Ελλάδα περνούν τουλάχιστον περίπου 5 ώρες σε χώρους προσχολικής αγωγής τις καθημερινές, επομένως η συζήτηση σχετικά με την πιθανή συμβολή αυτών των ρυθμίσεων στην ενίσχυση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας είναι μεγάλης πρακτικής αξίας.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ 2021 ΝΗΠΙΟ

Δ' Θεματικό Πεδίο: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση

Δ.1 Κινητική Αγωγή

Η Θεματική Ενότητα της Κινητικής Αγωγής διαρθρώνεται σε τρεις υποενότητες: α) Σώμα και Κίνηση. Στοχεύει: i. στην αντιληπτικοκινητική μάθηση ως διαδικασία που προάγει τη σωματική επίγνωση και την οργάνωση της κίνησης στον χώρο και στον χρόνο, ii. στην ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων. β) Φυσικά Δραστήρια Ζωή. Στοχεύει: i. στη βελτίωση της φυσικής κατάστασης και της υγείας των παιδιών, ii. στην κινητοποίησή τους όσον αφορά την υιοθέτηση ενός φυσικά δραστήριου τρόπου ζωής. γ) Αθλητική-Πολιτιστική Παράδοση και Δημιουργική Κίνηση. Στοχεύει: i. στη γνωριμία των παιδιών με

την αθλητική-πολιτιστική παράδοση και τις αθλητικές οργανώσεις-εκδηλώσεις, ii. στην εξάσκηση των παιδιών ως προς την πραγματοποίηση κινητικών αυτοσχεδιασμών και στην ενίσχυση της εκφραστικής τους δημιουργικότητας μέσω της ελεύθερης σωματικής έκφρασης. Πιο αναλυτικά:

A) Η πρώτη ενότητα διδάσκει στα παιδιά να αναγνωρίζουν τα μέλη του σώματος, να παρατηρούν ότι το σώμα έχει δύο πλευρές, να αναγνωρίζουν βασικές έννοιες του χώρου, να διακρίνουν τα όρια του σώματος σε σχέση με τον «προσωπικό» και τον ευρύτερο χώρο και να αναγνωρίζουν τις βασικές χρονικές έννοιες και σχέσεις στην κίνηση. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να τα διδάξουν να αναγνωρίζουν τις βασικές έννοιες και δυνατότητες που απαιτούνται για την πραγματοποίηση των βασικών κινητικών δεξιοτήτων (σώμα, χώρος, τρόπος, σχέση/συνδυασμός), να χρησιμοποιούν τις δυνατότητες των μελών του σώματος για να κινηθούν και να ανταποκριθούν στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, να ενεργοποιούν την αριστερή ή τη δεξιά πλευρά του σώματος ανάλογα και να τροποποιούν την κίνηση με βάση τις χρονικές και χωρικές έννοιες και σχέσεις. Επιπλέον πρέπει να έχουν καλό οπτικοκινητικός συντονισμός, να βελτιώνουν προοδευτικά τις βασικές ικανότητες μετακίνησης και ισορροπίας, να ενεργοποιούν κατάλληλα τα άνω και τα κάτω άκρα για να χειρίζονται τα αντικείμενα και να χρησιμοποιούν τα δάχτυλα των χεριών με κατάλληλο τρόπο και ασκώντας την κατάλληλη πίεση για την πραγματοποίηση επιδέξιων κινήσεων χειρισμού αντικειμένων. Όσον αφορά την συμπεριφορά, πρέπει να μάθουν να σέβονται τον προσωπικό χώρο των άλλων και να συνεργάζονται για να ικανοποιήσουν κινητικούς στόχους, να λαμβάνουν υπόψη διάφορες παραμέτρους που αφορούν τον χώρο, τον χρόνο, τα μέσα και υλικά για να επιλύσουν κινητικά προβλήματα να εκτιμούν την κινητική προσπάθεια των συμπαικτών τους και να επιδεικνύουν διάθεση συνεργασίας κατά τη συμμετοχή τους στις κινητικές δραστηριότητες και να σέβονται τις κινητικές δυσκολίες των ατόμων και να προσφέρουν τη βοήθειά τους όταν χρειαστεί.

B) Ο δεύτερος τομέας στοχεύει να μπορούν τα παιδιά να προσδιορίζουν τα βασικά στοιχεία της φυσικής κατάστασης και να ξέρουν πως μπορούν να τα βελτιώσουν, να αναγνωρίζουν βασικούς όρους της φυσιολογίας και της

ανατομίας που συνδέονται με τη φυσική κατάσταση, να διακρίνουν τη σχέση ανάμεσα στη σωστή διατροφή, τη φυσική κατάσταση και την υγεία, να διακρίνουν τις συνέπειες του σύγχρονου τρόπου ζωής στη φυσική κατάσταση και την υγεία και να προσδιορίζουν τα οφέλη και την αναγκαιότητα της συχνής και καθημερινής συμμετοχής σε φυσικές δραστηριότητες. Επιπροσθέτως, να ασκούν τη μυϊκή δύναμη που χρειάζεται ώστε να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις μιας κινητικής προσπάθειας, να παρατείνουν χρονικά την κινητική τους προσπάθεια ώστε να βελτιώσουν τη μυϊκή αντοχή, να εκτελούν ασκήσεις που βελτιώνουν την ευκαμψία των αρθρώσεων, να οργανώνουν με βάση κατάλληλα κριτήρια δραστηριότητες που προάγουν τη φυσική κατάσταση και την υγεία και να εφαρμόζουν κεκτημένες κινητικές έννοιες και δεξιότητες στις φυσικές δραστηριότητες, σε κάθε ευκαιρία. Τέλος, τα παιδιά πρέπει να μπορούν να εκτιμούν την ανάγκη της διά βίου κινητικής άσκησης, να υιοθετούν σωστές διατροφικές συνήθειες και να φροντίζουν την υγεία τους, να καταβάλλουν την προσπάθεια που χρειάζεται ώστε να συμμετέχουν σε μια έντονα κινητική και κατάλληλη για τα αναπτυξιακά τους χαρακτηριστικά δραστηριότητα, ενισχύοντας την αερόβια ικανότητα και να υιοθετούν τον φυσικά δραστήριο τρόπο ζωής συμμετέχοντας σε δομημένες και μη δομημένες κινητικές δραστηριότητες, στο πλαίσιο των ενδοσχολικών και εξωσχολικών τους συνηθειών και δράσεων.

Γ) Η τελευταία ενότητα έχει ως σκοπό τα παιδιά να αναγνωρίζουν βασικά αθλήματα, να κάνουν ανασκόπηση της ιστορικής συνέχειας των Ολυμπιακών και Παραολυμπιακών Αγώνων, να ονομάζουν παραδοσιακά κινητικά παιχνίδια, να περιγράφουν διάφορα είδη χορού και να αναγνωρίζουν κινητικά μοτίβα που σχετίζονται με αυτούς, να αναγνωρίζουν τα βασικά στοιχεία που δύνανται να μεταβάλλονται κάνοντας την κίνηση πιο δημιουργική, και να διακρίνουν ότι υπάρχουν παραπάνω από μία κινητικές επιλογές ή λύσεις σε ένα κινητικό ερώτημα, πρόβλημα ή μια δραστηριότητα. Ακόμη, οφείλουν να διαχειρίζονται κατάλληλα την έννοια της νίκης και της ήττας στο πλαίσιο των αθλητικών δραστηριοτήτων, να οργανώνουν κατάλληλες για την ηλικία τους αθλητικές δραστηριότητες και εκδηλώσεις, να προσαρμόζουν την κίνησή τους ώστε να ανταποκριθούν σε κινητικά και ρυθμικά μοτίβα, να μετασχηματίζουν γνωστά και

κεκτημένα κινητικά πρότυπα σε νέες κινητικές μορφές, να χειρίζονται με νέους και πρωτότυπους τρόπους τα υλικά που χρησιμοποιούν στις κινητικές τους δραστηριότητες, να μεταβάλλουν με διαφορετικούς τρόπους τις κινήσεις τους και το σχήμα του σώματος για να επικοινωνήσουν προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα και να εφευρίσκουν νέους τρόπους για να ανταποκρίνονται στις κινητικές προκλήσεις ή δυσκολίες που προκύπτουν στο περιβάλλον δραστηριοποίησής τους. Τέλος, διδάσκονται για την ευγενή άμιλλα, τη σημασία των αθλητικών διοργανώσεων και παραδόσεων για την προαγωγή της υγείας και την κοινωνική συνοχή, το κινητικό παιχνίδι και τον χορό ως στοιχεία κουλτούρας και πολιτισμού, την υιοθέτηση της δημιουργικής κίνησης ως μέσο προσωπικής έκφρασης και την συνεργασία για την επίλυση κινητικών προβλημάτων.

Από το πρόγραμμα φαίνεται ότι υπάρχει μεγάλος όγκος γνώσεων και πληροφοριών που πρέπει να μεταδοθούν στα παιδιά, ενώ λείπει το αναγκαίο πλαίσιο και η μεθοδολογία για τη διδασκαλία. Επιπλέον, είναι ζωτικής σημασίας να μην επιβαρυνθούν οι νηπιαγωγοί που ήδη έχουν πολλές διαφορετικές θεματικές ενότητες να διδάξουν σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, με την πολυπλοκότητα και τον αριθμό των στόχων, καθώς δεν είναι ειδικευμένοι στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής. Παρότι η φυσική αγωγή έχει αναμφίβολη αξία, το αναλυτικό πρόγραμμα παρουσιάζει σημαντικές ελλείψεις στην παροχή κατευθυντήριων γραμμών για τον σχεδιασμό, τη μεθοδολογία και την αξιολόγηση του μαθήματος, των μαθητών και την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Κιουμουρτζόγλου (2007). Επίσης, παρατηρείται μία ασυμφωνία μεταξύ στόχων και περιεχομένων. Ο περιορισμένος χρόνος που δίνεται στην φυσική αγωγή, η έλλειψη εξωσχολικών δραστηριοτήτων, οι ανεπαρκείς εγκαταστάσεις και η απουσία επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτικών για την φυσική δραστηριότητα δυσκολεύει την προώθηση της φυσικής δραστηριότητας στο σχολικό πλαίσιο (Κιουμουρτζόγλου, 2007). Από το πρόγραμμα φαίνεται ότι υπάρχει μεγάλος όγκος γνώσεων και πληροφοριών που πρέπει να μεταδοθούν στα παιδιά, ενώ λείπει το αναγκαίο πλαίσιο και η μεθοδολογία για τη διδασκαλία. Επιπλέον, είναι ζωτικής σημασίας να μην επιβαρυνθούν οι νηπιαγωγοί που ήδη έχουν πολλές διαφορετικές θεματικές

ενότητες να διδάξουν σύμφωνα με το πρόγραμμα σπουδών, με την πολυπλοκότητα και τον αριθμό των στόχων, καθώς δεν είναι ειδικευμένοι στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής. Παρότι η φυσική αγωγή έχει αναμφίβολη αξία, το αναλυτικό πρόγραμμα παρουσιάζει σημαντικές ελλείψεις στην παροχή κατευθυντήριων γραμμών για τον σχεδιασμό, τη μεθοδολογία και την αξιολόγηση του μαθήματος, των μαθητών και την αυτοαξιολόγηση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με τον Κιουμουρτζόγλου (2007). Επίσης, παρατηρείται μία ασυμφωνία μεταξύ στόχων και περιεχομένων. Ο περιορισμένος χρόνος που δίνεται στην φυσική αγωγή, η έλλειψη εξωσχολικών δραστηριοτήτων, οι ανεπαρκείς εγκαταστάσεις και η απουσία επιμορφωτικών προγραμμάτων των εκπαιδευτικών για την φυσική δραστηριότητα δυσκολεύει την προώθηση της φυσικής δραστηριότητας στο σχολικό πλαίσιο (Κιουμουρτζόγλου, 2007).

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

3.1 Συμμετέχοντες

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 21 παιδιά ,αγόρια και κορίτσια, ηλικίας 4-5 ετών από ένα ιδιωτικό νηπιαγωγείο της Αθήνας. Οι συμμετέχοντες εξασκήθηκαν με βάση ένα μοντέλο teaching games for understanding προσαρμοσμένο για παιδιά προσχολικής ηλικίας, το μοντέλο Mini-ballschool games. Η προπονητική παρέμβαση διήρκησε 5 εβδομάδες και περιελάμβανε 3 μαθήματα, διάρκειας 30 λεπτών. Για τη διεξαγωγή της έρευνας ζητήθηκε άδεια συγκατάθεσης από τους γονείς και τους κηδεμόνες των παιδιών. Τα μαθήματα λάμβαναν χώρα κάθε Τρίτη, Πέμπτη και Παρασκευή πρωί και πραγματοποιούνταν στην αυλή του νηπιαγωγείου. Η ερευνήτρια της παρούσας μελέτης με εμπειρία διδασκαλίας τριών ετών στο συγκεκριμένο νηπιαγωγείο, αλλά χωρίς προηγούμενη εμπειρία στην προσέγγιση TGFU, ανέλαβε την προπόνηση των παιδιών. Πριν την έναρξη της παρέμβασης η ερευνήτρια είχε παρακολουθήσει μαθήματα και είχε συμμετέχει σε εργασίες σχετικές με το TGFU στο πλαίσιο του μαθήματος Διδακτική Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση της σχολής φυσικής αγωγής και αθλητισμού του ΕΚΠΑ. Επίσης ,είχε μελετηθεί το βιβλίο ‘Mini-Ballschool- The «ABC of learning to play» for toddlers and pre-schoolers’ (Roth et al., 2018), το οποίο χρησιμοποιήθηκε για τον σχεδιασμό των προγραμμάτων.

3.2 Προπονητική Παρέμβαση

Η παρέμβαση βασίστηκε στο μοντέλο Mini-ballschool games και περιελάμβανε 15 μαθήματα. Σύμφωνα με το Mini-ballschool games υπάρχουν 19 ενότητες που πρέπει να διδαχθούν τα παιδιά προσχολική ηλικίας . Αυτές οι ενότητες κατηγοριοποιούνται σε τρία επίπεδα. Το πρώτο (Α) περιλαμβάνει τις θεμελιώδεις κινήσεις (ρίψη, υποδοχή, σταμάτημα, αναπήδηση, ντρίπλα, λάκτισμα, χτύπημα). Το δεύτερο (Β) αποτελείται από τις τεχνικο-τακτικές δεξιότητες (καθορισμός πορείας αντικειμένου, καθορισμός κίνησης προς την μπάλα, καθορισμός θέσης χρόνου παίζοντας , θέση και προσανατολισμός,

ομαδική ακρίβεια, αναγνώριση κενού χώρου). Το τελευταίο επίπεδο (Γ) σχετίζεται με τις θεμελιώδεις ικανότητες συντονισμού (πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση ακρίβειας, πίεση συνθετότητας, πίεση οργάνωσης και πίεση μεταβλητότητας). Οι παραπάνω ενότητες μπορούν να διδαχθούν με τρεις διαφορετικούς τρόπους: το ελεύθερο παιχνίδι, το παιχνίδι με ερέθισμα και το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα. Στην πρώτη περίπτωση ο χώρος δραστηριότητας διαμορφώνεται έτσι ώστε να υπάρχει ποικιλία και αφθονία υλικών. Στόχος είναι να δημιουργηθεί ένα περιβάλλον δελεαστικό και πλούσιο για το παιδί ώστε να θελήσει να πειραματιστεί και να δημιουργήσει μόνο του τις δικές του κινητικές εμπειρίες στον προσωπικό του ρυθμό και επίπεδο, χωρίς καθοδήγηση και διορθώσεις. Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο ρόλος του Καθηγητή φυσική αγωγής είναι πιο ενεργός, αφού δημιουργεί μια ιστορία δια μέσου της οποίας τα παιδιά πρέπει να δοκιμάσουν συγκεκριμένες δεξιότητες παίζοντας. Η φαντασία των παιδιών υποστηρίζεται μια ενισχύεται δίνοντας συγκεκριμένη κατεύθυνση στην χρήση των υλικών. Τέλος, το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα βοηθάει την παράλληλη εξάσκηση πολλών ενοτήτων, αφού υπάρχουν σαφείς οδηγίες και κανόνες που πρέπει να τηρηθούν. Τα παιδιά εξασκούνται για έναν συγκεκριμένο στόχο που τους γνωστοποιείται πριν από κάθε παιχνίδι.

Στην παρούσα μελέτη τα παιδιά διδάχθηκαν έναν συνδυασμό από τις 19 ενότητες και με τους τρεις διαφορετικούς τρόπους. Σχεδιάστηκαν πέντε μαθήματα ελεύθερου παιχνιδιού, πέντε μαθήματα παιχνιδιού με ερέθισμα και πέντε με τακτικό πρόβλημα. Κάθε εβδομάδα διδάσκονταν και τα τρία είδη παιχνιδιού με την παραπάνω σειρά. Τα μαθήματα σχεδιάστηκαν έτσι ώστε να υπάρχουν σαφείς στόχοι και κλιμάκωση του βαθμού δυσκολίας. Το περιεχόμενο των μαθημάτων όπως διδάχθηκε στα παιδιά παρουσιάζεται στον Πίνακα 3.1.

Πίνακας 4.1 Περιεχόμενο μαθημάτων

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ
-------------------	-------------------------	------------------------------------

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 1

A) ρίψη, υποδοχή

A) ρίψη

B) καθορισμός
κίνησης προς
αντικείμενο, ομαδική
ακρίβεια μπάλας

B) καθορισμός πορείας
αντικειμένου,
καθορισμός κίνησης
προς αντικείμενο, θέση
και προσανατολισμός

C) πίεση χρονικού
περιορισμού

C) πίεση χρονικού
περιορισμού

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 2

A) ρίψη και υποδοχή

A) ρίψη και χτύπημα

B) καθορισμός
πορείας αντικειμένου,
θέση και
προσανατολισμός

B) καθορισμός πορείας
αντικειμένου
C) πίεση ακρίβειας

C) πίεση ακρίβειας

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 3

A) χτύπημα και
ντρίπλα

A) χτύπημα και
ντρίπλα

B) καθορισμός
πορείας αντικειμένου,
ομαδική ακρίβεια
μπάλας

B) καθορισμός πορείας
αντικειμένου
C) πίεση χρονικού
περιορισμού, πίεση

C) πίεση ακρίβειας

μεταβλητότητας

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 4

A) ρίψη, υποδοχή και
ντρίπλα

A) λάκτισμα

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 5

- B) καθορισμός πορείας
- B) καθορισμός αντικειμένου, πορείας αντικειμένου, αναγνώριση κενού καθορισμός θέσης χώρου και χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο
- C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση
- C) πίεση οργάνωσης μεταβλητότητας
- A) ρίψη, ντρίπλα και χτύπημα
- A) λάκτισμα και ντρίπλα
- B) καθορισμός πορείας αντικειμένου
- B) καθορισμός πορείας αντικειμένου
- C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση
- C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση ακρίβειας, πίεση οργάνωσης

3.3. Συλλογή δεδομένων

3.3.1. Όργανα αξιολόγησης

Για κάθε παιδί μετρήθηκε ο αριθμός των βημάτων που πραγματοποιεί στην διάρκεια ενός τριαντάλεπτου μαθήματος, ο βαθμός της ευχαρίστησης μετά την περάτωση κάθε μαθήματος και η δραστηριότητα κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τέσσερα εργαλεία. Για την καταμέτρηση των βημάτων χρησιμοποιήθηκαν τα βηματόμετρα yamax power-walker EX-510. Τα βηματόμετρα δοκιμάστηκαν από την ερευνήτρια για δύο ημέρες πριν την παρέμβαση. Για την μέτρηση της ευχαρίστησης των παιδιών δημιουργήθηκε το

φύλλο αυτοαξιολόγησης μαθητή προσαρμοσμένο στην ηλικία των παιδιών. Σε μια απλουστευμένη εκδοχή, τα παιδιά μετά το τέλος κάθε μαθήματος υποδείκνυαν στην ερευνήτρια ένα πρόσωπο χαρούμενο, ανέκφραστο ή λυπημένο που αντιστοιχούσε στην έντονη ευχαρίστηση, μέτρια ευχαρίστηση ή δυσαρέσκεια που ένιωσαν στο μάθημα. Το φύλλο αυτοαξιολόγησης παρουσιάζεται στο σχήμα 3.1. Επίσης, για την συστηματική παρατήρηση της δραστηριότητας των παιδιών σχεδιάστηκε μία φόρμα παρατήρησης μαθητή ,βασισμένη στο σύστημα SOFIT. Η φόρμα παρατήρησης αφορούσε σε έναν μαθητή – στόχο, διαφορετικό σε κάθε μάθημα ο οποίος παρατηρούταν για δέκα λεπτά και περιλάμβανε τις εξής μεταβλητές: ξαπλωμένος, καθιστός, όρθιος, περπατάει, τρέχει. Η ερευνήτρια παρατηρούσε τον μαθητή- στόχο και κατέγραφε για δέκα λεπτά πόσες φορές εκείνος εκτέλεσε κάποια από τις παραπάνω ενέργειες. Η φόρμα παρατήρησης του μαθητή παρουσιάζεται στο σχήμα 3.2. Τέλος ,επικουρικά για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε η τεχνική του ημερολόγιου αναστοχασμού, όπου καταγράφηκαν από την ερευνήτρια οι εντυπώσεις της μετά από κάθε μάθημα .

Μάθημα Νο..... Ημερομηνία:.....

Φύλλο Αυτοαξιολόγησης μαθητή

Ερωτήσεις μετά από κάθε μάθημα ΦΑ

	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input data-bbox="901 1512 1204 1556" type="text" value="Κωδικός Μαθητή:"/>
<hr/>						
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input data-bbox="901 1624 1204 1668" type="text" value="Κωδικός Μαθητή:"/>
<hr/>						
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input data-bbox="901 1736 1204 1780" type="text" value="Κωδικός Μαθητή:"/>
<hr/>						
	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input data-bbox="901 1848 1204 1892" type="text" value="Κωδικός Μαθητή:"/>

Σχήμα 3.1. Φύλλο αυτοαξιολόγησης μαθητή

ΦΥΛΛΟ ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

Σχολείο:..... Ημερομηνία:..... Αριθμός προγράμματος:.....

ΕΙΔΟΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	Μαθητής στόχος 1
(1) ΞΑΠΛΩΜΕΝΟΣ	
(2) ΚΑΘΙΣΤΟΣ	
(3) ΟΡΘΙΟΣ	
(4) ΠΕΡΠΑΤΑΕΙ	
(5) ΜΕΤΡΛΑ/ΕΝΤΟΝΗ ΦΔ	

Σχήμα 3.2. Φόρμα παρατήρησης φυσική δραστηριότητας μαθητή

3.3.2. Διαδικασία αξιολόγησης συμμετεχόντων

Η διαδικασία συλλογής δεδομένων προς αξιολόγηση πραγματοποιούταν σε κάθε μάθημα. Τα παιδιά πριν την έναρξη του μαθήματος φορούσαν τα βηματόμετρα και έπειτα ακολουθούσαν την δομή του Mini-ballschool games. Υπήρχε το εισαγωγικό κομμάτι όπου τα παιδιά τραγουδούσαν το τραγούδι του καλωσορίσματος. Στη συνέχεια, το κυρίως μέρος που αποτελούταν από την προθέρμανση, βασισμένη στην ικανοποίηση της ανάγκης των παιδιών για κίνηση, και τα δύο παιχνίδια δομημένα στις αρχές του Mini-ballschool games. Τέλος, υπήρχε το τελικό μέρος στο οποίο τα παιδιά σχημάτιζαν έναν κύκλο, έλεγαν την εμπειρία τους από το μάθημα και έπαιζαν το «παιχνίδι του πυραύλου». Όλα τα προγράμματα που σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν επισυνάπτονται στο τέλος της παρούσας μελέτης.

3.4. Ανάλυση δεδομένων

1. Δείκτες περιγραφικής στατιστικής για την αξιολόγηση της ΦΔ των συμμετεχόντων ανά εβδομάδα, συνδυαστικά με τους δείκτες παρατήρησης βάσει του συστήματος SOFIT και του ημερολογίου αναστοχασμού ώστε να αξιολογηθεί το επίπεδο ΦΔ ανάλογα με το περιεχόμενο του μαθήματος και την αντίδραση των μαθητών στόχων ως προς αυτό

2. Μονομεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις προκειμένου να ελεγχθούν εάν υπάρχουν διαφορές στις μετρήσεις ΦΔ ανά είδος παιχνιδιού κατά τη διάρκεια των πέντε εβδομάδων της παρέμβασης

V. Αποτελέσματα

4.1. Αξιολόγηση ΦΔ ανά είδος παιχνιδιού

Από την ανάλυση προκύπτει ότι το είδος παιχνιδιού που είχε την υψηλότερη φυσική δραστηριότητα ήταν το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα.

Πίνακας 4.1. Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 1

Descriptives	ΜΟ	ΤΑ
Βήματα ΦΔ Ελεύθερο παιχνίδι Εβδομάδα 1	1062	239
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με ερέθισμα Εβδομάδα 1	1299	290
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα Εβδομάδα 1	1652	427

Πίνακας 4.2. Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 2

Descriptives	ΜΟ	ΤΑ
Βήματα ΦΔ Ελεύθερο παιχνίδι Εβδομάδα 2	1337	443
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με ερέθισμα Εβδομάδα 2	1673	164
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα Εβδομάδα 2	2049	357

Πίνακας 4.3. Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 3

Descriptives	ΜΟ	ΤΑ
Βήματα ΦΔ Ελεύθερο παιχνίδι Εβδομάδα 3	1345	352
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με ερέθισμα Εβδομάδα 3	1293	209
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα Εβδομάδα 3	1986	300

Πίνακας 4.4. Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 4

Descriptives	ΜΟ	ΤΑ
Βήματα ΦΔ Ελεύθερο παιχνίδι Εβδομάδα 4	1755	577
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με ερέθισμα Εβδομάδα 4	1780	296
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα Εβδομάδα 4	2079	288

Πίνακας 4.5. Βήματα ΦΔ στο ελεύθερο παιχνίδι, στο παιχνίδι ερεθισμάτων και στο τακτικό πρόβλημα - Εβδομάδα 5

Descriptives	ΜΟ	ΤΑ
Βήματα ΦΔ Ελεύθερο παιχνίδι Εβδομάδα 5	1369	318
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με ερέθισμα Εβδομάδα 5	1446	200
Βήματα ΦΔ παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα Εβδομάδα 5	1453	182

4.3 Αποτελέσματα Παρατήρησης

(10λεπτη παρατήρηση σε έναν μαθητή-στόχο, διαφορετικό σε κάθε μάθημα)

Πίνακας 4.6. Αποτελέσματα παρατήρησης στο ελεύθερο παιχνίδι

d	teps	ΞΑΠΛΩΜΕΝΟΣ	ΚΑΘΙΣΤΟΣ	ΟΡΘΙΟΣ	ΠΕΡΠΑΤΑΕΙ	ΤΡΕΧΕΙ	ΑΡ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ
M2	1.275	0	0	5	4	2	2
M13	2.048	0	0	3	4	6	5
M1	1.263	0	0	3	5	2	8
M18	1.553	0	1	4	5	3	11
M10	1.112	0	1	2	5	2	14

Πίνακας 4.7. Αποτελέσματα παρατήρησης στο παιχνίδι με ερεθίσματα

d	teps	ΞΑΠΛΩΜΕΝΟΣ	ΚΑΘΙΣΤΟΣ	ΟΡΘΙΟΣ	ΠΕΡΠΑΤΑΕΙ	ΤΡΕΧΕΙ	ΑΡ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ
M4	1.130	3	1	1	3	0	1
M17	983	0	1	3	4	1	4
M20	1.634	0	2	7	7	5	7
M19	2.077	0	1	5	7	5	10
M6	1.672	0	2	6	7	4	13

Πίνακας 4.8. Αποτελέσματα παρατήρησης στο παιχνίδι τακτικού προβλήματος

d	teps	ΞΑΠΛΩΜΕΝΟΣ	ΚΑΘΙΣΤΟΣ	ΟΡΘΙΟΣ	ΠΕΡΠΑΤΑΕΙ	ΤΡΕΧΕΙ	ΑΡ.ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ
M9	1.960	0	0	5	6	5	3
M3	2.318	0	0	4	6	8	6
M13	2.523	0	0	6	8	10	9
M8	1.770	0	0	6	8	2	12
M16	1.670	0	2	6	6	5	15

Πίνακας 4.9. Ημερολόγιο αναστοχασμού– βασικές σημειώσεις από κάθε μάθημα

Μάθημα	Αναστοχασμός
<p>ΜΑΘΗΜΑ 1 ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ 27/03/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ στο πρώτο μέρος τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τα πολύχρωμα μαντήλια και τα χρησιμοποίησαν ποικιλοτρόπως. Έτρεχαν με τα μαντήλια στο κεφάλι, τα πετούσαν ψηλά και προσπαθούσαν να τα πιάσουν, τα πετούσαν ο ένας στον άλλον. Επίσης κυριάρχησε το παιχνίδι ρόλων. Φορούσαν το μαντήλι στο κεφάλι και έκαναν ότι είναι το πέπλο και είναι οι νύφες, το φορούσαν για φούστα και χόρευαν, το έκαναν κουβέρτα και ξάπλωναν. ➤ στο δεύτερο μέρος σχεδόν όλα τα παιδιά όταν είδαν τα στρώματα κάθισαν ή ξάπλωσαν. Πολύ λίγα ακολούθησαν την προτροπή του ΚΦΑ να τα χρησιμοποιήσουν για να κτίσουν κάτι ή να πηδήξουν από στρώμα σε στρώμα. Τα περισσότερα σχημάτισαν παρέες και ξάπλωσαν στα στρώματα. Αυτό ενδέχεται να συνέβη επειδή σε αυτές τις ηλικίες όταν στα παιδιά δίνεται μια καρέκλα, ένα μαξιλάρι ή ένα στρώμα είναι εκπαιδευμένα να κάθονται και να περιμένουν να τους δοθεί μια εντολή. Εντός σχολικής τάξης δηλαδή έχουν μάθει να κάθονται και να περιμένουν την εργασία που θα τους βάλει η νηπιαγωγός. Γι' αυτό ενδεχομένως να μην σκεφτήκαν ότι μπορούσαν να κάνουν ό, τι θέλουν με τα στρώματα αλλά προτίμησαν να περιμένουν.
<p>ΜΑΘΗΜΑ 2 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ 28/03/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ καλή ανταπόκριση στις εντολές ➤ όταν ο ΚΦΑ ρωτούσε 'ποιος μπορεί να κάνει ...' υπήρχαν αρνητικές αντιδράσεις: εγώ δεν μπορώ, είναι πολύ δύσκολο, ο τάδε μπορεί ενώ εγώ όχι, μέχρι και κλάμα ➤ καλύτερη ανταπόκριση όταν ο ΚΦΑ έλεγε 'πάμε να δοκιμάσουμε να κάνουμε...' ή 'προσπαθούμε να κάνουμε το τάδε κόλπο' ➤ επειδή την προηγούμενη μέρα είχαν ελεύθερο παιχνίδι μετά το πρώτο τέταρτο κάποιοι ζητούσαν να κάνουν ελεύθερο παιχνίδι

ΜΑΘΗΜΑ 3
ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ
ΤΑΚΤΙΚΟ
ΠΡΟΒΛΗΜΑ
29/03/24

- στην προσπάθεια να εξοικειωθούν με τα βηματόμετρα, υπήρχαν μερικά παράπονα ότι τους ενοχλούν και σταματούσαν την άσκηση για να έρθουν να τους βοηθήσω
- λόγω ζέστης και επειδή δεν ήταν ελαφρά ντυμένα σταματούσαν πιο συχνά σε σκιές για να ξεκουραστούν και να πιούν νερό και διέκοπταν αρκετά την άσκηση
- δυσκολία στο να τηρήσουν την εντολή ότι πρέπει να κάνουν ρίψη και να είναι μέσα σε ένα στεφάνι, έπρεπε ο ΚΦΑ να τους το θυμίζει συνέχεια
- υπήρχε φόβος στο παιχνίδι με τις μπάλες παρά το μικρό τους μέγεθος, επειδή δεν είναι εξοικειωμένα και δεν ήθελαν να τους χτυπήσει κάποια μπάλα. Αν τους ακουμπούσε έστω και λίγο κάποιοι είχαν έντονο παράπονο

ΜΑΘΗΜΑ 4
ΕΛΕΥΘΕΡΟ
ΠΑΙΧΝΙΔΙ
02/04/24

- στο πρώτο μέρος οι περισσότεροι ενθουσιάστηκαν με τις μπάλες παιδότοπου αλλά γρήγορα το κινητικό παιχνίδι έδωσε την θέση του στο παιχνίδι ρόλων και στο παιχνίδι φαντασίας. Πολλά παιδιά σε παρέες χρησιμοποίησαν τους κάνουν για να κτίσουν φρούριο και να περιφράξουν το κάστρο τους, έβαζαν τους κώνους στο κεφάλι και έπαιζαν τους μάγους, έβαζαν τους κώνους στα χέρια και έλεγαν ότι είναι ρομπότ ή ότι είναι τα πλοκάμια τους , έφτιαχναν παγωτά με μπάλες και κώνους και τα σέρβιραν.
- όταν ήρθε η fitball το ενδιαφέρον τους αναζωπυρώθηκε αλλά δυσκολεύτηκαν στο να μοιραστούν τις μπάλες γιατί ήταν μόνο δύο, οπότε χρειάστηκε η παρέμβαση του ΚΦΑ
- Επηρεαζόταν πολύ η διάθεση τους από την συμμετοχή τους στις παρέες που θα δημιουργούνταν και ερχόντουσαν συχνά κάποια συγκεκριμένα παιδιά στον ΚΦΑ για να πει να τον βάλει ο ΚΦΑ στην παρέα
- τα αγόρια ήταν πιο δραστήρια από τα κορίτσια

ΜΑΘΗΜΑ 5
ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ

- υπήρχε καλή συνεργασία στο παιχνίδι που χρειάστηκε 2 άτομα
- δοκίμασαν με μεγαλύτερη προθυμία και θάρρος νέες δεξιότητες σε

<p>ΕΡΕΘΙΣΜΑ 03/04/24</p>	<p>σχέση με την προηγούμενη φορά που είχαν παίξει με ερέθισμα</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ όταν το παιχνίδι έγινε πιο θεατρικό (οδηγάμε , πατάμε κόρνα, γεμίζουμε το αμάξι μας στο βενζινάδικο κλπ) τα παιδιά το διασκέδασαν πολύ περισσότερο και ξέχασαν τα παράπονα για την ζέστη και την κούραση ➤ υπήρχαν 1-2 παιδιά που όταν έτυχε να πέσουν επηρεάστηκε πολύ η διάθεση τους και ήταν πολύ διστακτικά μετά στο παιχνίδι μέχρι να νιώσουν ξανά ασφαλή να τρέξουν γρήγορα
<p>ΜΑΘΗΜΑ 6 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ 04/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ δυσκολία στην τήρηση του κανόνα ότι πρέπει να κάνω ρίψη αφού μπω σε στεφάνι ➤ καλή κατανόηση της έννοιας του χώρου στο πρώτο παιχνίδι ➤ τα πιο υπερκινητικά παιδιά δυσκολεύτηκαν να τηρήσουν για πολύ ώρα την καθοδήγηση της μπάλας με το πλαστικό μακαρόνι και την έπαιρναν κατευθείαν με τα χέρια.
<p>ΜΑΘΗΜΑ 7 ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ 09/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ αρκετή εξάσκηση ρίψης και υποδοχής ατομικά ,σε ζευγάρια ή και ομάδες . Τα αγόρια κυρίως έπαιζαν ποδόσφαιρο με τα μπαλόνια ➤ ‘έντονος ενθουσιασμός για τις κορδέλες αλλά χρειάστηκε πολλές φορές η παρέμβαση του ΚΦΑ γιατί οι κορδέλες ήταν λίγες και τα παιδιά μάλωναν για το ποιος θα τις έχει ➤ δεν έλειπε το παιχνίδι ρόλων. Τα παιδιά έβαζαν το μπαλόνι στην κοιλιά παριστάνοντας ότι κυοφορούν ή ότι έφαγαν πολύ μεσημεριανό, το κρατούσαν αγκαλιά και έκαναν ότι είναι το μωρό τους, το πετούσαν ψηλά και έκαναν ότι είναι πτηνά που τους κυνηγούν. ➤ τα αγόρια ήταν πιο ενεργά από τα κορίτσια
<p>ΜΑΘΗΜΑ 8 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ 11/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ το κυνηγητό είναι από τα πιο αγαπημένα παιχνίδια για τα νήπια και επηρεάζει πολύ την διάθεση τους στο μάθημα αν δεν προλάβουν να είναι εκείνοι οι κυνηγοί ➤ καλή λεπτή κινητικότητα από τους περισσότερους αλλά και έντονη δυσαρέσκεια μέχρι και κλάμα από 1-2 παιδιά που μπορεί να μη τα

κατάφεραν τόσο καλά όσο οι υπόλοιποι

ΜΑΘΗΜΑ 9
ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ
ΤΑΚΤΙΚΟ
ΠΡΟΒΛΗΜΑ
12/04/14

- η χρήση μουσικής δημιουργεί πολύ καλό κλίμα στα παιδιά και τους ενθαρρύνει για περισσότερη κίνηση
- όταν τους δόθηκε χώρος για να κάνουν δικές τους πόζες ήταν δημιουργικοί και ειδικά όταν ανακοινώθηκε ότι οι καλύτερες πόζες θα παίρνουν επιπλέον πόντους η φαντασία τους απογειώθηκε
- στο παιχνίδι συνεργασίας συνεργάστηκαν καλά όταν οι ομάδες ήταν άτομα που γενικά κάνουν παρέα και δυσκολεύτηκαν περισσότερο όταν έπρεπε να συνεργαστούν και με παιδιά που δεν ήταν φίλοι

ΜΑΘΗΜΑ 10
ΕΛΕΥΘΕΡΟ
ΠΑΙΧΝΙΔΙ
16/04/24

- αρκετά δραστήριοι σε σχέση με τις προηγούμενες μέρες που είχαν ελεύθερο παιχνίδι
- ισχυρότερη διάθεση για πειραματισμό και κίνηση με τα αντικείμενα σε σχέση με τις προηγούμενες φορές που είχαν ελεύθερο παιχνίδι
- αγόρια πιο δραστήρια από κορίτσια

ΜΑΘΗΜΑ 11
ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ
ΕΡΕΘΙΣΜΑ
18/04/24

- βελτιωμένος έλεγχος της μπάλας σε σχέση με τα προηγούμενα μαθήματα
- έντονος ενθουσιασμός όταν έπρεπε να δημιουργήσουν ένα δικό τους κόλπο και να το παρουσιάσουν
- καλή συνεργασία σε ζευγάρια
- υπήρχαν παράπονα διότι γινόντουσαν έργα ακριβώς δίπλα από την αυλή και διαμαρτύρονταν ότι πονούν τα αυτιά τους και έπρεπε να μιλάμε πολύ δυνατά για να ακούμε ο ένας τον άλλον

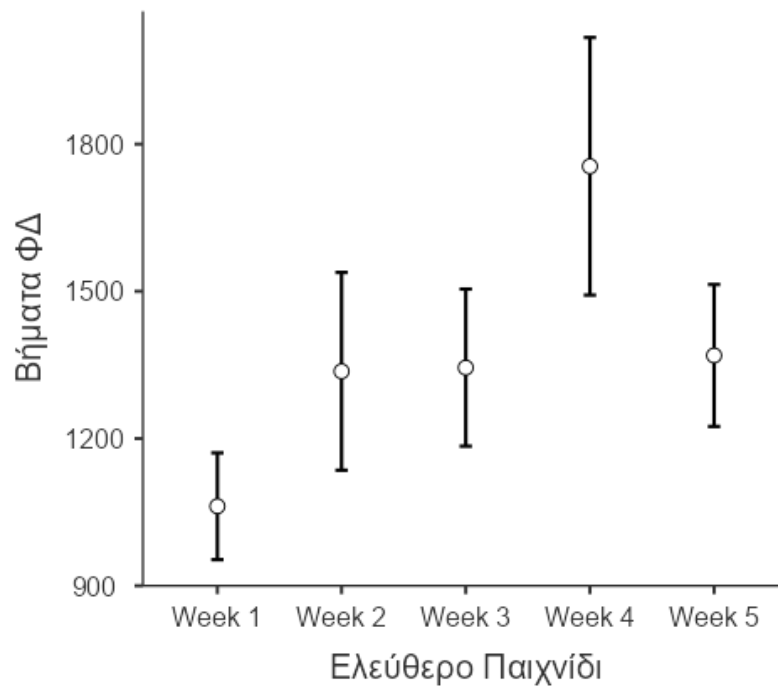
ΜΑΘΗΜΑ 12
ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ
ΤΑΚΤΙΚΟ
ΠΡΟΒΛΗΜΑ
19/04/24

- καλός έλεγχος της μπάλας
- πολλά παράπονα αν τους χτυπούσε κάποια μπάλα
- απόλαυσαν περισσότερο το μέρος που είχε και κυνηγητό
- υπήρχε δυσαρέσκεια γιατί έχασαν το διάλειμμα τους για το μάθημα

<p>ΜΑΘΗΜΑ 13 ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ 23/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ αρκετά κινητικά δραστήρια, με τις μπάλες να τους κερδίζουν περισσότερο το ενδιαφέρον ➤ για άλλη μια φορά τα αγόρια ήταν πιο δραστήρια και για άλλη μια φορά το παιχνίδι ρόλων κυριάρχησε. Πολλά παιδιά έμπαιναν στα κουτιά και έκαναν ότι είναι πύραυλοι και αυτοί οι αστροναύτες , έφτιαχναν σπίτια με τα κουτιά και έκαναν ότι είναι οικογένεια ή προσποιούνταν ότι το τούνελ είναι ένα γιγάντιο σκουλήκι που τους έχει καταπιεί. ➤ μικρότερος χώρος λόγω πρόβας
<p>ΜΑΘΗΜΑ 14 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ 24/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ καλός χειρισμός της μπάλας ➤ απόλαυσαν περισσότερο την πίστα με τα διαδοχικά εμπόδια ➤ μικρότερος χώρος λόγω πρόβας
<p>ΜΑΘΗΜΑ 15 ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ 25/04/24</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ τους άρεσε που το παιχνίδι έμοιαζε με ποδόσφαιρο και είχαν καλή συνεργασία, αλλά δυσκολεύτηκαν να στοχεύσουν και να λακτίσουν προς το τέρμα με αποτέλεσμα να φεύγει συχνά η μπάλα σε διπλανά ζευγάρια και να δημιουργείται αναστάτωση ➤ δυσκολεύτηκαν με τη ζέστη και σταματούσαν πολλές φορές για νερό και για να κάτσουν γιατί τους κούραζε η ζέστη ➤ μικρότερος χώρος λόγω πρόβας

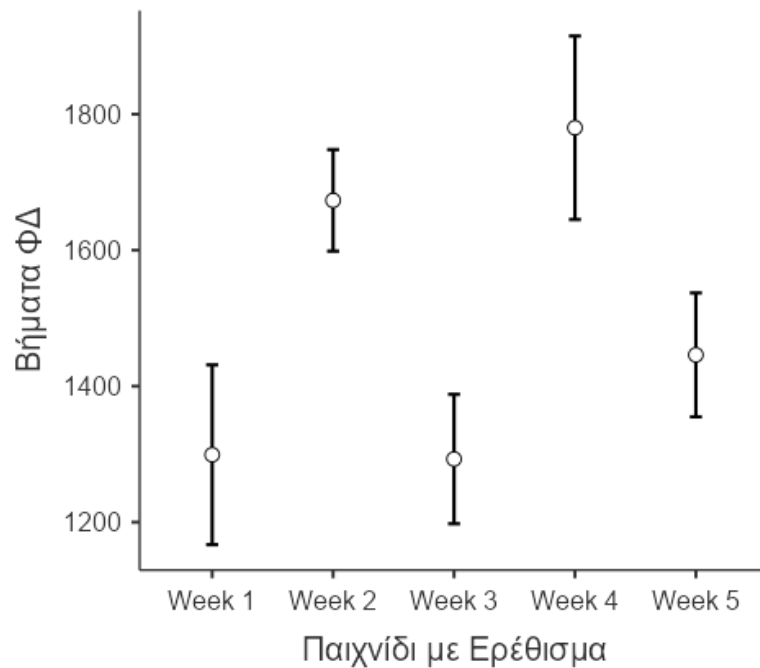
4.3. Αξιολόγηση ΦΔ κατά τη διάρκεια της παρέμβασης

Από τον έλεγχο της ανάλυσης της διακύμανσης των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στη ΦΔ των μαθητών κατά το **ελεύθερο παιχνίδι** κατά τη διάρκεια των εβδομάδων της παρέμβασης, $F(4, 80)=11,6$, $p<.001$, $\eta^2p= .368$. Ειδικότερα, η ΦΔ των μαθητών φαίνεται να είναι σε υψηλότερα επίπεδα κατά την τέταρτη εβδομάδα της παρέμβασης ($M=1755$, $TA=??$), σε σχέση με τις υπόλοιπες.



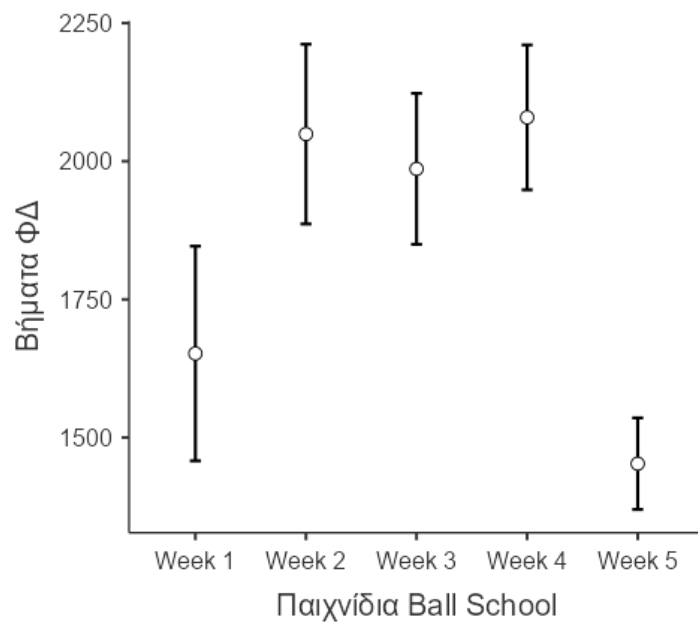
Σχήμα 4.1. Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια του ελεύθερου παιχνιδιού κατά τη διάρκεια της περιόδου παρέμβασης

Από τον έλεγχο της ανάλυσης της διακύμανσης των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στη ΦΔ των μαθητών **κατά το παιχνίδι με ερέθισμα** κατά τη διάρκεια των εβδομάδων της παρέμβασης, $F(4, 80)=23.8$ $p<.001$, $\eta^2p= .543$. Ειδικότερα, η ΦΔ των μαθητών φαίνεται να είναι σε υψηλότερα επίπεδα κατά την δεύτερη ($M=1673$, $TA=35.8$) και τέταρτη ($M=1780$, $TA=64.7$) εβδομάδα της παρέμβασης, σε σχέση με τις υπόλοιπες.



Σχήμα 4.2. Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού ερεθισμάτων κατά την περίοδο παρέμβασης

Από τον έλεγχο της ανάλυσης της διακύμανσης των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές στη ΦΔ των μαθητών **κατά το παιχνίδι με βάση το μοντέλο Ball School** κατά τη διάρκεια των εβδομάδων της παρέμβασης, $F(4, 80)=27.0$ $p<.001$, $\eta^2p= .574$. Ειδικότερα, η ΦΔ των μαθητών φαίνεται να είναι σε υψηλότερα επίπεδα κατά την **δεύτερη** ($M=2049$, $TA=78$), **τρίτη** ($M=1986$, $TA=65.5$) και **τέταρτη** ($M=2079$, $TA=62.8$) εβδομάδα της παρέμβασης, σε σχέση με τις υπόλοιπες.



Σχήμα 4.3. Αξιολόγηση της ΦΔ κατά τη διάρκεια των σχολικών αγώνων με μπάλα κατά την περίοδο παρέμβασης

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετάσει την επίδραση της εφαρμογής ενός προγράμματος Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) με έμφαση στη χρήση του μοντέλου Ball-School στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση παιδιών προσχολικής ηλικίας. Απώτερος στόχος ήταν να βρεθεί ποιο είδος παιχνιδιού (ελεύθερο, με ερέθισμα, με τακτικό πρόβλημα) είχε την μεγαλύτερη επίδραση στην φυσική δραστηριότητα και την ευχαρίστηση των παιδιών. Τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην παρέμβαση σχεδιάστηκαν με βάση ένα μοντέλο teaching games for understanding προσαρμοσμένο για παιδιά προσχολικής ηλικίας, το μοντέλο Mini-ballschool games. Η προπονητική παρέμβαση διήρκησε 5 εβδομάδες και περιελάμβανε 3 μαθήματα, διάρκειας 30 λεπτών. Εφαρμόστηκαν πέντε μαθήματα ελεύθερου παιχνιδιού, πέντε μαθήματα παιχνιδιού με ερέθισμα και πέντε με τακτικό πρόβλημα. Κάθε εβδομάδα πραγματοποιούνταν και τα τρία είδη παιχνιδιού με την παραπάνω σειρά. Για κάθε παιδί μετρήθηκε ο αριθμός των βημάτων που πραγματοποιεί στην διάρκεια ενός τριαντάλεπτου μαθήματος, ο βαθμός της ευχαρίστησης μετά την περάτωση κάθε μαθήματος και η δραστηριότητα κάθε παιδιού κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Επίσης, για την συστηματική παρατήρηση της δραστηριότητας των παιδιών σχεδιάστηκε μία φόρμα παρατήρησης μαθητή ,βασισμένη στο σύστημα SOFIT.

Τα αποτελέσματα της έρευνας παρουσιάζονται σε δύο υποενότητες: Α) αποτελέσματα ανά εβδομάδα και Β) αποτελέσματα ροής χρόνου ανά παιχνίδι.

Α)

Την πρώτη εβδομάδα στο ελεύθερο παιχνίδι ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.062. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.1, ο μαθητής-στόχος δεν έτρεξε καμία φορά, περπάτησε 3, έμεινε όρθιος 1, καθιστός 1 και ξαπλωμένος 3 μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Για το περιβάλλον μάθησης χρησιμοποιήθηκαν στεφάνια, μαντήλια και στρώματα-τάπητες. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης (Πίνακας 4.9), στο πρώτο μέρος τα παιδιά ενθουσιάστηκαν με τα πολύχρωμα μαντήλια και τα χρησιμοποίησαν ποικιλοτρόπως. Το παιχνίδι ρόλων κυριάρχησε. Φορούσαν το μαντήλι στο κεφάλι και έκαναν ότι είναι πέπλο και αυτά οι νύφες, το φορούσαν για φούστα και χόρευαν, το έκαναν κουβέρτα και

ξάπλωναν. Στο δεύτερο μέρος ,σχεδόν όλα τα παιδιά όταν είδαν τα στρώματα κάθισαν ή ξάπλωσαν. Πολύ λίγα ακολούθησαν την προτροπή του καθηγητή φυσικής αγωγής να τα χρησιμοποιήσουν για να κτίσουν κάτι ή να πηδήξουν από στρώμα σε στρώμα. Τα περισσότερα σχημάτισαν παρέες και ξάπλωσαν στα στρώματα. Αυτό ενδέχεται να συνέβη επειδή σε αυτές τις ηλικίες όταν στα παιδιά δίνεται μια καρέκλα, ένα μαξιλάρι ή ένα στρώμα είναι εκπαιδευμένα να κάθονται και να περιμένουν να τους δοθεί μια εντολή. Εντός σχολικής τάξης δηλαδή έχουν μάθει να κάθονται και να περιμένουν την εργασία που θα τους βάλει η νηπιαγωγός. Γι' αυτό ενδεχομένως να μην σκεφτήκαν ότι μπορούσαν να κάνουν ό, τι θέλουν με τα στρώματα αλλά προτίμησαν να περιμένουν. Την έντονη καθιστική συμπεριφορά των παιδιών κατά τη διάρκεια παραμονής τους στο νηπιαγωγείο επιβεβαιώνει και η έρευνα των Pate et.al (2008), η οποία αναφέρει ότι οι 25 από τις 30 κατά μέσο όρο ώρες που περνούν τα παιδιά στο νηπιαγωγείο, ξοδεύονται σε καθιστικές δραστηριότητες και λιγότερο από 1 ώρα σε μέτρια έως έντονη φυσική δραστηριότητα. Επίσης, στη μελέτη των O'Connor & Temple (2005), οι γονείς ανέφεραν ότι πίστευαν ότι τα παιδιά ήταν πολύ δραστήρια όταν βρίσκονταν στον παιδικό σταθμό, εφόσον οι καιρικές συνθήκες και οι ευκαιρίες που παρέχονται είναι καλές. Στη μελέτη των Giagazoglou κ.ά. (2008) ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας στα ελληνικά νηπιαγωγεία αφιέρωναν τον περισσότερο χρόνο τους καθισμένα, ζωγραφίζοντας, κόβοντας με ψαλίδια, κ.λπ.. Τα παραπάνω δείχνουν ότι η προσχολική εκπαίδευση δεν φαίνεται να παρακινεί τα παιδιά να είναι κινητικά δραστήρια αλλά μάλλον το αντίθετο. Καλό θα ήταν οι νηπιαγωγοί να ενθαρρύνουν την κίνηση ακόμα και όταν τα παιδιά δεν βρίσκονται σε διάλειμμα, με δραστηριότητες στην τάξη που τους επιτρέπουν να κινηθούν ελεύθερα και να χρησιμοποιήσουν όλες τους τις αισθήσεις και την δημιουργικότητα τους.

Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.299. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.1, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 2 φορές, περπάτησε 4, έμεινε όρθιος 5, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης . Γινόταν εξάσκηση στη ρίψη, την υποδοχή , τον καθορισμό κίνησης προς αντικείμενο, την ομαδική ακρίβεια μπάλας και την πίεση χρονικού περιορισμού με την χρήση

μαντηλιών και με μικρές μπάλες παιδότοπου. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, αν και είχαν καλή ανταπόκριση στις εντολές ,όταν ο καθηγητής φυσικής αγωγής ρωτούσε ‘ποιος μπορεί να κάνει ...’ υπήρχαν αρνητικές αντιδράσεις. Υπήρχε καλύτερη ανταπόκριση όταν έλεγε ‘πάμε να δοκιμάσουμε να κάνουμε...’ ή ‘προσπαθούμε να κάνουμε το τάδε κόλπο’. Τα παιδιά στην πρώτη τους επαφή με τα νέα υλικά και με την πρόκληση για ανάπτυξη νέων δεξιοτήτων ήταν διστακτικά και παρουσίασαν μειωμένη αυτοπεποίθηση. Αυτή είναι μια πιθανή εξήγηση για τον μειωμένο αριθμό των βημάτων. Σύμφωνα με τον Jersild (1960) η ικανοποίηση που νοιώθει το παιδί, όταν αποκτήσει τη φυσική ικανότητα να κάνει κάτι μόνο του, είναι σημαντική για την αυτοπεποίθηση του. Ένα παιδί που σημειώνει συνεχή επιτυχία στην απόκτηση τέτοιων ικανοτήτων, έχει μεγαλύτερη πιθανότητα να αντιμετωπίσει νέες καταστάσεις και δραστηριότητες χωρίς φόβο και να δείξει προθυμία στη λήψη πρωτοβουλιών σε σχέση με ένα παιδί που δεν έχει δείξει ανάλογες ικανότητες. Γι’ αυτό παρόλη την αρχική δυσκολία στην αντιμετώπιση καινούργιων προκλήσεων είναι σημαντικό ο καθηγητής φυσικής αγωγής να βρει τον κατάλληλο τρόπο να παρουσιάσει τις νέες δεξιότητες έτσι ώστε να δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να δοκιμάσουν κάτι καινούργιο.

Στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.652. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.1, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 5 φορές, περπάτησε 6,έμεινε όρθιος 5, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στη ρίψη, τον καθορισμό πορείας αντικείμενου, τον καθορισμό κίνησης προς αντικείμενο, την θέση και τον προσανατολισμό και την πίεση χρονικού περιορισμού με την χρήση μπάλας σε διαφορετικά μεγέθη, πάγκων και χαρτόκουτων. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης (Πίνακας 4.9), τα παιδιά στην προσπάθεια να εξοικειωθούν με τα βηματόμετρα, έκαναν μερικά παράπονα ότι τους ενοχλούν και σταματούσαν την άσκηση για να έρθουν να τους βοηθήσω. Επίσης, λόγω ζέστης και επειδή δεν ήταν ελαφριά ντυμένα σταματούσαν πιο συχνά σε σκιές για να ξεκουραστούν και να πούν νερό και διέκοπταν αρκετά την άσκηση. Εντοπίστηκε δυσκολία στο να τηρήσουν την εντολή ότι πρέπει να κάνουν ρίψη και να είναι μέσα σε ένα στεφάνι, και έπρεπε ο

καθηγητής φυσικής αγωγής να τους το θυμίζει συνέχεια. Τέλος, υπήρχε φόβος στο παιχνίδι με τις μπάλες παρά το μικρό τους μέγεθος, επειδή δεν είναι εξοικειωμένα και δεν ήθελαν να τους χτυπήσει κάποια μπάλα. Αν τους ακουμπούσε έστω και λίγο κάποιος είχαν έντονο παράπονο. Πράγματι, οι καιρικές συνθήκες που επικρατούν φαίνεται και σύμφωνα και με άλλες έρευνες (Tucker & Gilliland, 2007, Reznik et al., 2013) να διαμορφώνουν τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Για αυτό το λόγο η διαμόρφωση κατάλληλων εσωτερικών χώρων άθλησης στα σχολεία και η βελτίωση των εξωτερικών εγκαταστάσεων στα προαύλια του σχολείου που να επιτρέπουν την άθληση σε οποιαδήποτε καιρική συνθήκη είναι απαραίτητη για την προώθηση της φυσικής δραστηριότητας.

Την δεύτερη εβδομάδα στο ελεύθερο παιχνίδι ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.337. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.2, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 1 φορά, περπάτησε 4, έμεινε όρθιος 3, κάθισε 1 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Για το περιβάλλον μάθησης χρησιμοποιήθηκαν κώνοι, μπάλες διαφορετικού μεγέθους και 2 fit balls. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, στο πρώτο μέρος οι περισσότεροι ενθουσιάστηκαν με τις μπάλες παιδότοπου αλλά γρήγορα το κινητικό παιχνίδι έδωσε την θέση του στο παιχνίδι ρόλων και στο παιχνίδι φαντασίας. Πολλά παιδιά σε παρέες χρησιμοποίησαν τους κώνους για να κτίσουν φρούριο και να περιφράξουν το κάστρο τους, έβαζαν τους κώνους στο κεφάλι και έπαιζαν τους μάγους, έβαζαν τους κώνους στα χέρια και έλεγαν ότι είναι ρομπότ ή ότι είναι τα πλοκάμια τους, έφτιαχναν παγωτά με μπάλες και κώνους και τα σέρβιραν. Το παιχνίδι ρόλων είναι κυρίαρχη δραστηριότητα των παιδιών στην προσχολική ηλικία. Μέσα από αυτό αναπτύσσεται η φαντασία, ο στοχασμός, η συμβολική λειτουργία και δημιουργούνται ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ των παιδιών. Το παιχνίδι ρόλων θεωρείται μια προσομοίωση των κοινωνικών σχέσεων, όπως τις αντιλαμβάνεται το παιδί. Επίσης, η συμβολική λειτουργία που αναπτύσσεται σε αυτήν την ηλικία προετοιμάζει το παιδί για πιο πολύπλοκες έννοιες και για την εισαγωγή του στο δημοτικό, όπου η εκπαίδευση του απαιτεί πιο σύνθετη σκέψη. (Elkonin, 1980; Davidov, 1988; Bodrova & Leong, 2003). Παρά τις θετικές του επιδράσεις, ωστόσο, δεν φαίνεται να βοηθά

στην αύξηση των επιπέδων φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Μελλοντικές έρευνες μπορούν να μελετήσουν αν το παιχνίδι ρόλων μπορεί να συνδυαστεί με υψηλά επίπεδα φυσικής δραστηριότητας, ώστε τα παιδιά να αποκομίζουν τα μέγιστα οφέλη από το παιχνίδι.

Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.673. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.2., ο μαθητής-στόχος έτρεξε 6 φορές, περπάτησε 4, έμεινε όρθιος 3, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης . Γινόταν εξάσκηση στην ρίψη, την υποδοχή, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου, τη θέση ,τον προσανατολισμό και την πίεση ακρίβειας με την χρήση στεφανιών και κώνων. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης (Πίνακας 4.9.), υπήρχε καλή συνεργασία στο παιχνίδι που χρειάστηκε 2 άτομα. Δοκίμασαν με μεγαλύτερη προθυμία και θάρρος νέες δεξιότητες σε σχέση με την προηγούμενη φορά που είχαν παιχνίδι με ερέθισμα. Όταν το παιχνίδι έγινε πιο θεατρικό (οδηγάμε, πατάμε κόρνα, γεμίζουμε το αμάξι μας στο βενζινάδικο κλπ.) τα παιδιά το διασκέδασαν πολύ περισσότερο και ξέχασαν τα παράπονα για την ζέστη και την κούραση. Όπως αναφέρει και ο Sawyers (1994) οι προκλήσεις στο παιχνίδι, πρέπει να σχετίζονται με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα του ατόμου. Τα παιδιά 3- 5 ετών συνηθίζουν να παίζουν συμβολικό ή φανταστικό παιχνίδι, στο οποίο αναπαριστάνουν κάποιον άλλον, αντικαθιστούν ή φαντάζονται αντικείμενα και δημιουργούν υποθετικά σενάρια. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας έχουν μεγάλη περιέργεια και ενεργή φαντασία. Επίσης, η αυτοπεποίθηση και η αυτοεκτίμηση του παιδιού ενισχύεται μέσω της επιτυχίας του σε μικρές καθημερινές κινητικές δεξιότητες με αποτέλεσμα να κρατά το ενδιαφέρον τους για άσκηση και συμμετοχή στην κίνηση ψηλά(Slavin, 2007). Οι εμπειρίες που βιώνει μέσω της κίνησης και οι δεξιότητες που αποκτά, βοηθάει στην κατανόηση του σώματος και του περιβάλλοντος που βρίσκεται και αργότερα οδηγούν σε αθλητικές δεξιότητες (Gallahue & Ozmun, 1995). Οι καθηγητές φυσικής αγωγής οφείλουν να ενθαρρύνουν την περιέργεια των παιδιών καθοδηγώντας τα μέσω της κίνησης, να φανταστούν, να εξερευνήσουν και να ανακαλύψουν. Πρέπει ακόμα να δίνουν στα παιδιά το χρόνο, το υλικό, το χώρο και τις ερωτήσεις για να πραγματοποιούν δημιουργικές δραστηριότητες.

Στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 2.049. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.2, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 8 φορές, περπάτησε 6, έμεινε όρθιος 4, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στην ρίψη, το χτύπημα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου και την πίεση ακρίβειας με την χρήση στεφανιών, με μπάλες διαφορετικού μεγέθους και με χαρτόκουτα. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, παρατηρήθηκε δυσκολία στην τήρηση του κανόνα ότι πρέπει να κάνω ρίψη αφού μπω σε στεφάνι, καλή κατανόηση της έννοιας του χώρου στο πρώτο παιχνίδι και τα πιο δραστήρια παιδιά δυσκολεύτηκαν να τηρήσουν για πολύ ώρα την καθοδήγηση της μπάλας με το πλαστικό μακαρόνι και την έπαιρναν κατευθείαν με τα χέρια. Περίπου στην ηλικία των 5 ετών, τα παιδιά ξεκινούν να παίζουν παιχνίδια με κανόνες. Στις πρώτες τους απόπειρες με το οργανωμένο παιχνίδι με κανόνες, τα παιδιά συνήθως φτιάχνουν τους δικούς τους κανόνες και αλλάζουν τους κανόνες καθώς το παιχνίδι εξελίσσεται. Παίζουν με μεγαλύτερη επιτυχία παιχνίδια που έχουν λίγους κανόνες και δεν είναι ανταγωνιστικά (Sawyers, 1994). Η αύξηση των βημάτων που παρατηρήθηκε ίσως οφείλεται στην παρουσίαση των υλικών. Ο εξοπλισμός που χρησιμοποιήθηκε ήταν πολύχρωμος, περιελάμβανε πολλά αντικείμενα σε διαφορετικά μεγέθη και σχήματα, και τα παιδιά συμμετείχαν στο στήσιμο του περιβάλλοντος. Υπάρχουν και άλλες έρευνες που συνηγορούν ότι ο τρόπος που ο καθηγητής φυσικής αγωγής θα επιλέξει να παρουσιάσει τα παιχνίδια στα παιδιά μπορεί να επηρεάσουν τον τρόπο που θα παίζουν. Όταν ο Welsch (2008) παρείχε στα παιδιά χαρτιά, νερομπογιές, μολύβια και βιβλία, παρατήρησε ότι κυρίαρχο ήταν το παιχνίδι ανάγνωσης. Ο Shohet & Klein (2010) ερεύνησαν τις επιπτώσεις των παραλλαγών στην παρουσίαση του παιχνιδιού υλικών στην κοινωνική συμπεριφορά των 18 έως 30 μηνών παιδιών. Όταν τα παιχνίδια παρουσιάζονταν με στόμφο και ενθουσιασμό υπήρχε πιο θετική κοινωνική αλληλεπίδραση μεταξύ των παιδιών. Η ίδια έρευνα τονίζει την σημαντικότητα της ποικιλίας. Τα παιδιά θα ξοδέψουν περισσότερο χρόνο στο παιχνίδι όταν υπάρχει ποικιλία εξοπλισμού. Είναι λοιπόν καθοριστικής σημασίας το περιβάλλον που θα παίξει το παιδί να έχει πληθώρα ερεθισμάτων και ο καθηγητής φυσικής αγωγής να διακρίνεται από

ενθουσιασμό και να παρουσιάζει με χαρά και φαντασία το υλικό και τις δραστηριότητες.

Την τρίτη εβδομάδα στο ελεύθερο παιχνίδι ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.345. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.3, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 5 φορές, περπάτησε 7, έμεινε όρθιος 7, κάθισε 1 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Για το περιβάλλον μάθησης χρησιμοποιήθηκαν μπαλόνια, κορδέλες και στρώματα. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, υπήρχε έντονος ενθουσιασμός για τις κορδέλες αλλά χρειάστηκε πολλές φορές η παρέμβαση του καθηγητή φυσικής αγωγής, γιατί οι κορδέλες ήταν λίγες και τα παιδιά μάλωναν για το ποιος θα τις έχει. Για άλλη μια φορά δεν έλειπε το παιχνίδι ρόλων. Τα παιδιά έβαζαν το μπαλόνι στην κοιλιά παριστάνοντας ότι κυοφορούν ή ότι έφαγαν πολύ μεσημεριανό, το κρατούσαν αγκαλιά και έκαναν ότι είναι το μωρό τους, το πετούσαν ψηλά και έκαναν ότι είναι πτηνά που τους κυνηγούν. Το ελεύθερο παιχνίδι, παρόλο που ευχαριστεί τα παιδιά και διεγείρει την φαντασία τους φαίνεται να μην είναι αποτελεσματικό στην αύξηση των επιπέδων της φυσικής δραστηριότητας. Έρευνες υπογραμμίζουν ότι τα νήπια εμφανίζουν περισσότερο καθιστική συμπεριφορά στο σχολείο, ακόμη και στην ώρα του ελεύθερου παιχνιδιού (Cardon et. al, 2008; Gidlow et al., 2008). Στην μελέτη των Cardon et al., (2008) οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι τα παιδιά στο νηπιαγωγείο περνούσαν κατά μέσο όρο 87 λεπτά καθημερινά παίζοντας έξω, με την μορφή ελεύθερου παιχνιδιού υπό την επίβλεψη των εκπαιδευτικών. Τα ποσοστά μέτριας προς έντονης κινητικής δεξιότητας ήταν χαμηλά κατά τη διάρκεια του μη δομημένου παιχνιδιού και, όπως συμβαίνει και στην έρευνα των McKenzie et al. (1997), τα παιδιά ήταν πιθανότατα καθιστά κατά τη διάρκεια του μεγαλύτερου μέρους του ελεύθερου παιχνιδιού. Οι εκπαιδευτικοί στην προσχολική ηλικία οφείλουν να βρουν τρόπους να διδάξουν με έναν πιο ενεργητικό τρόπο τα παιδιά για να μειωθεί η καθιστική συμπεριφορά, και θα πρέπει να μάθουν πώς να προάγουν τη σωματική δραστηριότητα μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας.

Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.293. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.3, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 2 φορές, περπάτησε 5, έμεινε όρθιος 3, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν

εξάσκηση στο χτύπημα ,στη ντρίπλα, στον καθορισμό πορείας αντικειμένου, την ομαδική ακρίβεια μπάλας και την πίεση ακρίβειας με την χρήση δοχείων, πλαστικών κουταλιών, στεφανιών και με μπάλες παιδότοπου. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, παρατηρήθηκε καλή λεπτή κινητικότητα από τους περισσότερους αλλά και έντονη δυσαρέσκεια μέχρι και κλάμα από 1-2 παιδιά που μπορεί να μη τα κατάφεραν τόσο καλά όσο οι υπόλοιποι. Τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας παρέμειναν χαμηλά , πιθανότατα λόγω της δύσκολης δεξιότητας που τα παιδιά προσπαθούσαν να εκτελέσουν. Η καθηγήτρια φυσικής αγωγής έδωσε μεγαλύτερη έμφαση στο χειρισμό του αντικειμένου και πως τα παιδιά θα βελτιώσουν την λεπτή κινητική δεξιότητα μέσω του παιχνιδιού, παρά στην φυσική δραστηριότητα. Προγενέστερες έρευνες έχουν δείξει ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ήταν πιο δραστήρια κατά τη διάρκεια της φυσικής αγωγής όταν λιγότερος χρόνος αφιερώθηκε στο γνωστικό περιεχόμενο (π.χ. κανόνες και τεχνικές). Για να αυξηθούν τα επίπεδα μέτριας προς έντονης φυσική δραστηριότητας κατά τη διάρκεια της γυμναστικής ίσως χρειάζεται λιγότερος χρόνος στο γνωστικό περιεχόμενο ή το γνωστικό περιεχόμενο να παρουσιάζεται με δραστήριο τρόπο (π.χ. οι μαθητές στέκονται όρθιοι).Επίσης, η φυσική δραστηριότητα μειώνεται όταν ο καθηγητής φυσικής αγωγής αφιερώνει πολύ χρόνο για την προώθηση (π.χ. προτροπές και ενθάρρυνση) και τη διαχείριση (π.χ. εγκατάσταση εξοπλισμού και καθοδήγηση των μαθητών). Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η προώθηση συμβαίνει κατά την εξάσκηση δεξιοτήτων (55%) και πιθανώς οδηγεί το παιδί να εστιάζει περισσότερο στην δεξιότητα παρά να ασχολείται με την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας (Van Cauwenberghe Eveline, 2011). Για να αυξηθεί η φυσική δραστηριότητα κατά τη διάρκεια της γυμναστικής, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι αποτελεσματικοί διαχειριστές της τάξης ή να προσπαθούν να κινητοποιούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας κατά τη διαχείριση (π.χ., τα παιδιά να βοηθήσουν με το στήσιμο του εξοπλισμού- να παίζουν ελεύθερα όταν ο δάσκαλος στήνει τον εξοπλισμό).

Στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.986. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.3, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 10 φορές, περπάτησε 8,έμεινε όρθιος 6 , δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο

παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στο χτύπημα, την ντρίπλα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου, την πίεση χρονικού περιορισμού και την πίεση μεταβλητότητας με την χρήση μουσικής, στεφανιών, κώνων και με μπάλες πλαστικές παραλίας. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, η χρήση μουσικής δημιουργεί πολύ καλό κλίμα στα παιδιά και τους ενθαρρύνει για περισσότερη κίνηση. Όταν τους δόθηκε χώρος για να κάνουν δικές τους πόζες ήταν δημιουργικοί και ειδικά όταν ανακοινώθηκε ότι οι καλύτερες πόζες θα παίρνουν επιπλέον πόντους η φαντασία τους απογειώθηκε. Στο παιχνίδι συνεργασίας συνεργάστηκαν καλά όταν οι ομάδες ήταν άτομα που γενικά κάνουν παρέα και δυσκολεύτηκαν περισσότερο όταν έπρεπε να συνεργαστούν και με παιδιά που δεν ήταν φίλοι. Πληθώρα ερευνών δείχνουν την ευεργετική επίδραση της μουσικής σε προγράμματα κίνησης. Ο Beisman (1967) παρατήρησε μεγαλύτερη βελτίωση σε βασικές κινητικές δεξιότητες (όπως το πέταγμα, το πιάσιμο, το άλμα) ,όταν τα παιδιά συμμετείχαν σε ένα πρόγραμμα κίνησης με ρυθμική συνοδεία, σε σύγκριση με ένα πρόγραμμα κίνησης χωρίς ρυθμική συνοδεία. Οι Brown et al. (1981) διαπίστωσαν επίσης ότι ένα πρόγραμμα που συνδύαζε μουσική και φυσική αγωγή βελτίωσε την κινητική απόδοση των παιδιών προσχολικής ηλικίας περισσότερο από ό, τι ένα απλό πρόγραμμα φυσικής αγωγής. Πιο πρόσφατα, οι Derri et al., (2001) συνέκριναν ένα πρόγραμμα μουσικής και κίνησης με ένα πρόγραμμα δραστηριοτήτων ελεύθερου παιχνιδιού και διαπίστωσαν ότι οι δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού δεν ήταν σε θέση να εγγυηθούν την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν ,αν θέλουν να αυξήσουν τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των παιδιών , ενδεχομένως να πρέπει να εντάξουν την χρήση μουσικής στα προγράμματα τους.

Την τέταρτη εβδομάδα στο ελεύθερο παιχνίδι ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.755. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.4, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 5 φορές, περπάτησε 7,έμεινε όρθιος 5, κάθισε 1 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Για το περιβάλλον μάθησης χρησιμοποιήθηκαν πλαστικά μακαρόνια κολύμβησης , στεφάνια, διαφορετικού μεγέθους μπάλες και τραπεζάκια. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, τα παιδιά ήταν αρκετά

δραστήρια σε σχέση με τις προηγούμενες μέρες που είχαν ελεύθερο παιχνίδι και παρατηρήθηκε ισχυρότερη διάθεση για πειραματισμό και κίνηση με τα αντικείμενα σε σχέση με τις προηγούμενες φορές που είχαν ελεύθερο παιχνίδι. Η θερμοκρασία όπως έχει ήδη αναφερθεί είναι πολύ σημαντική. Η καλή θερμοκρασία την τέταρτη εβδομάδα της παρέμβασης βοήθησε στην αύξηση των βημάτων στο ελεύθερο παιχνίδι. Όταν τα παιδιά ζεσταίνονται, διψούν και κουράζονται γρήγορα μειώνεται η φυσική δραστηριότητα ή ακόμα και εγκαταλείπουν το παιχνίδι (Sawyers, 1994). Για αυτό είναι απαραίτητο οι αυλές των νηπιαγωγείων να είναι κοντά σε πηγές πόσιμου νερού και να υπάρχουν σκιερά μέρη για τις ζεστές μέρες και πρόβλεψη για παιχνίδι σε εσωτερικό χώρο για τις κρύες ή βροχερές μέρες. Επίσης, σύμφωνα με τον Parrish et al., (2009), τα παιδιά ήταν πιο ενεργά όταν έπαιζαν παιχνίδια με μπάλα και είχαν πρόσβαση σε πληθώρα εξοπλισμού. Προγράμματα γυμναστικής, με τη χρήση μπάλας φαίνεται να ελκύουν το ενδιαφέρον των παιδιών και προτείνεται να εφαρμόζονται στη διδασκαλία της φυσικής αγωγής μέσα από δημιουργούς και αναπτυξιακά κατάλληλους τρόπους.

Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.780. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.4, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 4 φορές, περπάτησε 5, έμεινε όρθιος 4, κάθισε 1 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στη ρίψη, την υποδοχή, τη ντρίπλα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου, τον καθορισμό θέσης και χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο και την πίεση οργάνωσης με χρήση στρωμάτων, εμποδίων και με πλαστικές μπάλες παραλίας. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης (Πίνακας 4.9), παρατηρήθηκε βελτιωμένος έλεγχος της μπάλας σε σχέση με τα προηγούμενα μαθήματα και υπήρχε έντονος ενθουσιασμός όταν έπρεπε να δημιουργήσουν ένα δικό τους κόλπο και να το παρουσιάσουν. Η βελτίωση των παιδιών στον χειρισμό της μπάλας και η σταδιακή εξοικείωση με τα υλικά ενδεχομένως να έχει οδηγήσει και σε ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών και κατά συνέπεια σε περισσότερη φυσική δραστηριότητα. Η σωματική άσκηση στα πρώτα χρόνια είναι καθοριστικής σημασίας για την ανάπτυξη της αυτό-εικόνας και αυτό-αντίληψης των νηπίων. Η αντίληψη που έχουν για τον εαυτό τους είναι

συνδεδεμένη με τις κοινωνικές συμπεριφορές και αλληλεπιδράσεις τους. Οι Vedul-Kjelsa et al., (2012), ερευνούν την σύνδεση που υπάρχει μεταξύ της κινητικής ανάπτυξης και της αυτό-αντίληψης παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στην έρευνα υπογραμμίζεται ότι τα παιδιά που ασχολούνται με σωματική δραστηριότητα βελτιώνουν την φυσική τους κατάσταση, η οποία με τη σειρά της συμβάλλει θετικά στο να γνωρίσουν καλύτερα το σώμα τους και να έρθουν σε επαφή με τις ανάγκες αυτού αλλά και στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης τους. Η καλύτερη γνώση και αντίληψη του σώματος συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτοαντίληψης των παιδιών. Επιπλέον, ο Ντίνου (2015) αναφέρει ότι τα παιδιά καθώς παίζουν ομαδικά αναπτύσσονται σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αφορά την ατομικότητά τους και το δεύτερο την κοινωνικότητά τους. Με αυτό τον τρόπο σχηματίζουν καλύτερη εικόνα για τον εαυτό τους, καθώς ενισχύεται η αυτοπεποίθησή τους, ενώ παράλληλα βελτιώνονται και οι κοινωνικές τους δεξιότητες. Η συχνή εξάσκηση σε κινητικές δεξιότητες με παράλληλη ενθάρρυνση και επιβράβευση από την πλευρά των εκπαιδευτικών θα βοηθήσουν στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των νεαρών μαθητών και κατά συνέπεια στην καλύτερη επίδοση.

Στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 2.079. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.4, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 2 φορές, περπάτησε 8, έμεινε όρθιος 6, δεν κάθισε και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στο λάκτισμα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου, την αναγνώριση κενού χώρου, την πίεση χρονικού περιορισμού και την πίεση μεταβλητότητας με την χρήση κώνων, πάγκων, με μπάλες διαφορετικού μεγέθους και πιατάκια. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, τα παιδιά είχαν καλό έλεγχο της μπάλας και απόλαυσαν περισσότερο το μέρος που είχε και κνηγητό. Το κνηγητό είναι ένα παραδοσιακό παιχνίδι που αυξάνει τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας, καθώς τόσο ο κνηγός όσο και τα υπόλοιπα μέλη του παιχνιδιού βρίσκονται συνεχώς σε κίνηση. Πέρα όμως από την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας το κνηγητό είναι και ένα παιχνίδι ιδιαίτερα αγαπητό για τα παιδιά. Σε προηγούμενη έρευνα, το παιχνίδι του κνηγητού φάνηκε να προκαλεί πολύ υψηλά επίπεδα ευχαρίστησης και αντιλαμβανόμενης

ικανότητας σε μια ομάδα νεαρών ποδοσφαιριστών. Οι ερευνητές προτείνουν ότι η χρήση του κυνηγητού κατά τη διάρκεια του μαθήματος φυσικής αγωγής θα πρέπει να υπάρχει στα προγράμματα των γυμναστών καθώς αποτελεί μια θετική συναισθηματική εμπειρία για τα παιδιά και βελτιώνει την φυσική δραστηριότητα. (Gaztelu-Folla, et al., 2022).

Την πέμπτη εβδομάδα στο ελεύθερο παιχνίδι ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.369. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.5, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 4 φορές, περπάτησε 7, έμεινε όρθιος 6, κάθισε 2 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Για το περιβάλλον μάθησης χρησιμοποιήθηκαν τούνελ, μονόζυγα, τσουλήθρες, στρώματα, μπάλες διαφορετικού μεγέθους και κουτιά. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, για άλλη μια φορά το παιχνίδι ρόλων κυριάρχησε. Πολλά παιδιά έμπαιναν στα κουτιά και έκαναν ότι είναι πύραυλοι και αυτοί οι αστροναύτες, έφτιαχναν σπίτια με τα κουτιά και έκαναν ότι είναι οικογένεια ή προσποιούνταν ότι το τούνελ είναι ένα γιγάντιο σκουλήκι που τους έχει καταπιεί. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω το παιχνίδι ρόλων παρατηρείται συνήθως στην προσχολική ηλικία και είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς βοηθά στην κατανόηση των ανθρώπινων σχέσεων και της λειτουργίας των ανθρώπων στην κοινωνία σφυρηλατώντας την προσωπικότητα του παιδιού. (Liublinskaia, 1971; Elkonin, 2010). Ωστόσο, δεν φαίνεται από την υπάρχουσα βιβλιογραφία να αυξάνει τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί, ωστόσο, δεν θα πρέπει να παραλείπουν να δίνουν χώρο και χρόνο στα παιδιά για να απολαμβάνουν το παιχνίδι ρόλων, καθώς πέρα από την ευχαρίστηση που τους δημιουργεί είναι σημαντικό για πολλούς τομείς της ανάπτυξής τους.

Στο παιχνίδι με ερέθισμα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.446. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.5, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 2 φορές, περπάτησε 5, έμεινε όρθιος 2, κάθισε 1 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στη ρίψη, την ντρίπλα, το χτύπημα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου και την πίεση μεταβλητότητας με την χρήση κώνων και με μπάλες διαφορετικού μεγέθους. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, παρατηρήθηκε καλός χειρισμός της μπάλας και τα παιδιά απόλαυσαν

περισσότερο την πίστα με τα διαδοχικά εμπόδια. Για το οδήγημα και χτύπημα της μπάλας χρησιμοποιήθηκαν κώνοι. Τόσο το μέγεθος των κώνων ,που ήταν αρκετά μεγάλο για τα μικρά χέρια των παιδιών ,όσο και το μέγεθος της μπάλας, που ήταν αρκετά μικρό για τους κώνους, δυσκόλεψαν την γρήγορη κίνηση των παιδιών στο χώρο, καθώς χρειάστηκε να εστιάσουν την προσοχή τους στο οδήγημα της μπάλας κάνοντας πιο αργές και προσεκτικές κινήσεις. Μεγάλο μέρος της παιδικής μάθησης πραγματοποιείται μέσω της εξερεύνησης του περιβάλλοντος. Κατά συνέπεια, ο εξοπλισμός παιχνιδιού είναι σημαντικό εργαλείο μάθησης και πρέπει να επιλέγεται σωστά για κάθε ηλικία (Flinchum, 1988). Όπως παρατήρησαν οι Brady et al., (2008) η σωματική δραστηριότητα στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής επηρεάζεται από διάφορους παράγοντες (η διαρρύθμιση του χώρου, το ήθος του παιδαγωγικού προσωπικού, η ενθάρρυνση από το προσωπικό και η πρόσβαση σε υπαίθριο χώρο και κατάλληλο εξοπλισμό). Αυτό όχι μόνο επηρέασε το χρόνο που περνούν τα παιδιά παίζοντας ενεργά, αλλά και την ποιότητα του παιχνιδιού. Είναι σημαντικό λοιπόν, όπως τονίζει και η Sawyers (1994) ο εξοπλισμός που χρησιμοποιείται να έχει πολλαπλές χρήσεις, οι οποίες διαφοροποιούνται με την πάροδο του χρόνου και τα επίπεδα των προκλήσεων να σχετίζονται με την ηλικία και τα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα ο μέσος όρος βημάτων ήταν 1.453. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.5, ο μαθητής-στόχος έτρεξε 5 φορές, περπάτησε 6,έμεινε όρθιος 6, κάθισε 2 και δεν ξάπλωσε καθόλου μέσα σε ένα δεκάλεπτο παρατήρησης. Γινόταν εξάσκηση στο λάκτισμα, την ντρίπλα, τον καθορισμό πορείας αντικειμένου, την πίεση χρονικού περιορισμού, την πίεση ακρίβειας και την πίεση οργάνωσης με την χρήση εμποδίων , κώνων, στεφανιών και με μπάλες διαφορετικού μεγέθους. Σύμφωνα με το ημερολόγιο ανασκόπησης, στα παιδιά άρεσε που το παιχνίδι έμοιαζε με ποδόσφαιρο και είχαν καλή συνεργασία, αλλά δυσκολεύτηκαν να στοχεύσουν και να λακτίσουν προς το τέρμα με αποτέλεσμα να φεύγει συχνά η μπάλα σε διπλανά ζευγάρια και να δημιουργείται αναστάτωση .Επίσης, δυσκολεύτηκαν με τη θερμοκρασία και σταματούσαν πολλές φορές για νερό και για να καθίσουν γιατί τους κούραζε η ζέστη. Ίσως τα παιδιά να μην ήταν ακόμα έτοιμα για το λάκτισμα προς έναν συγκεκριμένο και οριοθετημένο στόχο.

Παρόλο που στον σχεδιασμό το λάκτισμα διδάχτηκε την τελευταία εβδομάδα, ώστε τα παιδιά να είχαν εξοικειωθεί την χρήση της μπάλας, τα μαθήματα που είχαν προηγηθεί για την διδασκαλία του λακτίσματος ήταν μόνο ένα. Ενδεχομένως η δυσκολία της άσκησης να μην ανταποκρινόταν στις ανάγκες των μαθητών με αποτέλεσμα να μειωθεί και η φυσική τους δραστηριότητα. Την σημασία της προοδευτικότητας της άσκησης έχει τονίσει και ο Kretchmar (2001, 2006). Ανάμεσα σε άλλα χαρακτηριστικά που κάνουν την φυσική δραστηριότητα κατάλληλη και ουσιαστική για τα παιδιά , έχει επισημάνει πως τα προγράμματα φυσικής αγωγής πρέπει να είναι προκλητικά , με δραστηριότητες που να μην είναι πολύ εύκολες ή δύσκολες , αλλά ακριβώς σχεδιασμένες για τις ανάγκες των παιδιών. Σύμφωνα με τον Kretchmar (2006), τα παιδιά είναι πιο πιθανό να αποδώσουν νόημα στις σωματικές εμπειρίες φυσικής αγωγής όταν υπάρχει ένα ή περισσότερα από τα παραπάνω χαρακτηριστικά που περιγράφει.

B)

Κατά την διάρκεια των πέντε εβδομάδων παρέμβασης παρατηρήθηκε αύξηση της φυσικής δραστηριότητας την τέταρτη εβδομάδα για όλα τα είδη παιχνιδιού, την δεύτερη και τέταρτη εβδομάδα για την κατηγορία παιχνιδιού «παιχνίδι με ερέθισμα», ενώ στην κατηγορία παιχνιδιού «με τακτικό πρόβλημα» σημειώθηκε αύξηση την δεύτερη, τρίτη και τέταρτη εβδομάδα. Ο μέσος όρος βημάτων που μετρήθηκε τις εβδομάδες με αυξημένη φυσική δραστηριότητα ήταν: για το ελεύθερο παιχνίδι 1.755 την τέταρτη εβδομάδα , για το παιχνίδι με ερέθισμα 1.673 την δεύτερη εβδομάδα και 1.780 την τέταρτη και για το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα 2.049 την δεύτερη, 1.986 την τρίτη και 2.079 την τέταρτη εβδομάδα.

Προηγούμενες έρευνες έχουν εξετάσει τον αριθμό των βημάτων που κάνουν τα παιδιά στην προσχολική ηλικία. Η συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποίησε βηματόμετρα για την μέτρηση της φυσικής δραστηριότητας. Τα βηματόμετρα προτιμώνται συχνά στις έρευνες καθώς είναι εύκολα στην χρήση, οικονομικά , έχουν μικρό μέγεθος και παρέχουν αξιόπιστα και αντικειμενικά δεδομένα. Ωστόσο, δεν μετρούν την ένταση των δραστηριοτήτων (Kambas, et al., 2014; Ransdell et al., 2009).

Σε έρευνα των Tudor-Locke et al., (2009) τα βήματα που προτείνονται να πραγματοποιούνται κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας για τα αγόρια ήταν κατά μέσο όρο 6.700 έως 7.600 βήματα και για τα κορίτσια κατά μέσο όρο 4.900 έως 6.100 βήματα. Οι Gabel et al., (2013) προτείνουν ότι τα παιδιά 3-5 ετών πρέπει να φτάνουν τον αριθμό των 6.000 βημάτων κατά τη διάρκεια της σχολικής ημέρας για να έχουν επαρκή φυσική δραστηριότητα. Επίσης, δεδομένα από έρευνα των Kambas, et al., (2015) δείχνουν ότι παιδιά ηλικίας 4-6 ετών συγκεντρώνουν μόνο 3.280 βήματα/ημέρα κατά τη διάρκεια της παραμονής τους στο νηπιαγωγείο. Τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην παρούσα έρευνα, κατάφεραν να προσεγγίσουν ή ακόμα και να φτάσουν στην περίπτωση του παιχνιδιού με τακτικό πρόβλημα τα 2.000 βήματα κατά την διάρκεια του μαθήματος της γυμναστικής. Αυτό σημαίνει ότι καλύφθηκε το 1/3 των απαιτήσεων της φυσικής δραστηριότητας που πρέπει να συγκεντρώνουν τα παιδιά στην διάρκεια μιας σχολικής ημέρας, μόλις μέσα σε τριάντα λεπτά διδασκαλίας. Αν σκεφτούμε ότι η παραμονή των παιδιών στο σχολείο είναι πολύωρη το γεγονός ότι τα παιδιά συγκέντρωσαν τόσο μεγάλο αριθμό βημάτων μόνο μέσα σε μισή ώρα είναι αισιόδοξο για τα συνολικά επίπεδα φυσικής δραστηριότητας που θα έφταναν μέσα στην ημέρα.

Το πρόγραμμα είχε σχεδιαστεί με σκοπό η αύξηση της δυσκολίας και η αύξηση της φυσικής δραστηριότητας να έχουν ανοδική πορεία. Η πτώση της φυσικής δραστηριότητας την τελευταία εβδομάδα σε όλα τα είδη παιχνιδιού ίσως οφείλεται σε κούραση λόγω πρόβας. Την συγκεκριμένη εβδομάδα τα παιδιά συμμετείχαν σε πρόβες χορού για μια παράσταση του νηπιαγωγείου, που διαρκούσαν αρκετή ώρα και πιθανόν όταν ερχόταν η ώρα της γυμναστικής είχαν ήδη κουραστεί από την σωματική δραστηριότητα της υπόλοιπης ημέρας. Την τρίτη εβδομάδα το μόνο είδος που διατήρησε υψηλά το ενδιαφέρον των παιδιών ήταν το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα. Αυτό ίσως οφείλεται στην χρήση μουσικής. Η έρευνα των Deli et al., (2006) μελέτησε την επίδραση των οργανωμένων προγραμμάτων φυσικής αγωγής και του ελεύθερου παιχνιδιού. Πήραν μέρος 75 παιδιά προσχολικής ηλικίας τα οποία χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και συμμετείχαν σε τρία διαφορετικά προγράμματα. Μία ομάδα

ακολούθησε ένα πρόγραμμα βασισμένο σε κινητικές δεξιότητες μετακίνησης ,η άλλη ομάδα ακολούθησε ένα πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής βασισμένο σε κινητικές δεξιότητες μετακίνησης, και η τελευταία ομάδα συμμετείχε μόνο σε ελεύθερο παιχνίδι. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι δύο πρώτες ομάδες βελτίωσαν σημαντικά την απόδοση τους στο τρέξιμο, στο πήδημα, το οριζόντιο άλμα και στο κουτσό έναντι της ομάδας Γ. Σκοπός της Zachoroulou et al., (2004) ήταν να συγκρίνουν ένα πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής με ένα πρόγραμμα φυσικής αγωγής για την ανάπτυξη του άλματος και της δυναμικής ισορροπίας. Το δείγμα αποτέλεσαν 90 παιδιά, από τα οποία ,πενήντα ανήκαν στην πειραματική ομάδα και ακολούθησαν το πρόγραμμα της μουσικοκινητικής αγωγής, το οποίο διήρκεσε δύο μήνες, και τα υπόλοιπα παιδιά ήταν ομάδα ελέγχου, που ακολούθησε το πρόγραμμα της φυσικής αγωγής για την ίδια χρονική περίοδο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η πειραματική ομάδα βελτιώθηκε σημαντικά και στο άλμα και στη δυναμική ισορροπία. Το συμπέρασμα ήταν ότι ένα αναπτυξιακά κατάλληλο πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής μπορεί να έχει θετικές επιπτώσεις στο άλμα και στη δυναμική ισορροπία σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Ενδεχομένως, λοιπόν η χρήση της μουσικής, να έχει θετική επίδραση και στην αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών και στην βελτίωση των κινητικών του δεξιοτήτων.

Το ελεύθερο παιχνίδι στο σύνολο των εβδομάδων δεν φάνηκε αποτελεσματικό στη αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Σε συνέχεια των στοιχείων που παρατέθηκαν ανωτέρω, σε μελέτη της Deli et al., (2006) παρατηρήθηκε ότι τα παιδιά που ακολουθούσαν οργανωμένα προγράμματα φυσικής αγωγής βελτίωσαν τις επιδόσεις τους περισσότερο από εκείνα που ασχολούνταν μόνο με δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού. Η ομάδα του ελεύθερου παιχνιδιού δεν βελτίωσε σημαντικά τις επιδόσεις της και σε ορισμένες δεξιότητες, όπως το τρέξιμο και το άλμα, τις μείωσαν μάλιστα. Η συμμετοχή σε δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού για 10 εβδομάδες δεν φαίνεται να μπορεί να βελτιώσει την ποιότητα στην απόδοση των θεμελιωδών κινητικών δεξιοτήτων σε παιδιά νηπιαγωγείου. Παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν και στην μελέτη των Ulrich & Ulrich (1985), οι οποίοι εφάρμοσαν ένα πρόγραμμα κίνησης 10 εβδομάδων για

την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων και διαπίστωσαν ότι τα παιδιά που παρακολούθησαν το πρόγραμμα σημείωσαν σημαντική βελτίωση στις επιδόσεις τους σε σύγκριση με εκείνα που συμμετείχαν σε δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού. Επίσης, κυριάρχησε το παιχνίδι ρόλων σχεδόν όλες τις ημέρες της παρέμβασης. Το παιχνίδι ρόλων είναι πιο εμφανές στην πρώιμη παιδική ηλικία, με τις ηλικίες 3 έως 5 ετών να αποτελούν την η "υψηλή εποχή" του (Singer & Singer, 1992), αν και συνεχίζεται στη μέση παιδική ηλικία και μετά. Πολλά προγράμματα σχεδιάζονται με βάση το παιχνίδι ρόλων στην προσχολική ηλικία, καθώς είναι άκρως σημαντικό για την ανάπτυξη των παιδιών (Zigler & Bishop-Josef, 2004). Ωστόσο, δεν υπάρχουν αρκετά στοιχεία που να δείχνουν ότι το παιχνίδι ρόλων μπορεί να ενισχύσει την φυσική δραστηριότητα των παιδιών. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εφαρμόσουν προγράμματα γυμναστικής που να βασίζονται στο παιχνίδι ρόλων και να εξετάσουν την επίδραση τους στην φυσική δραστηριότητα των παιδιών.

Τέλος, το μάθημα για το παιχνίδι με ερέθισμα την τρίτη εβδομάδα περιλάμβανε παιχνίδια που ήταν απαραίτητη η χρήση λεπτής κινητικής δεξιότητας και αυξημένης τεχνικής που ίσως τους δυσκόλεψε και έριξε την φυσική δραστηριότητα. Στην προσχολική ηλικία αναπτύσσεται η αδρή και η λεπτή κινητική δεξιότητα. Οι αδρές κινητικές δεξιότητες αφορούν στην ικανότητα του παιδιού να χρησιμοποιεί τους μεγάλους μύες κινήσεις όπως κύλισμα, μπουσούλημα, περπάτημα, τρέξιμο, άλμα, ρίψη, κ.λπ. Οι λεπτές κινητικές δεξιότητες αφορούν στην ικανότητα του παιδιού να χειρίζεται αντικείμενα, ιδίως με τη βοήθεια των δακτύλων και των χεριών (Bratton et al., 2016). Η ανάπτυξη της λεπτής κινητικής δεξιότητας είναι απαραίτητη για την προετοιμασία για το σχολείο. Επειδή ωστόσο είναι μια δύσκολη δεξιότητα να κατακτηθεί από τα παιδιά η εξάσκηση της απαιτεί μεγάλη συγκέντρωση. Ενδεχομένως αυτός ήταν και ο λόγος που δεν σημειώθηκαν υψηλά ποσοστά φυσικής δραστηριότητας. Στα υπόλοιπα μαθήματα, όπου εντοπίζεται αυξημένη φυσική δραστηριότητα παρατηρούνται κάποια κοινά στοιχεία.

Αρχικά, οι καιρικές συνθήκες στις ημέρες που παρατηρήθηκε αυξημένη φυσική δραστηριότητα ήταν καλές. Οι Duncan et al., (2008) συμφωνούν ότι ένας

παράγοντας που ενδεχομένως επηρεάζει την φυσική δραστηριότητα των παιδιών είναι η εποχή κατά την οποία διεξάγεται η έρευνα. . Συγκεκριμένα, πρότειναν ότι η θερμοκρασία και η βροχόπτωση είχαν σημαντικές επιπτώσεις στην μετρήσεις των βημάτων των παιδιών ηλικίας 5-12 ετών που συμμετείχαν στη μελέτη τους. Για παράδειγμα, 10C αύξηση της μέσης θερμοκρασίας περιβάλλοντος συνδέεται με αύξηση των βημάτων κατά 1700 και 3400 βήματα για τις ημέρες της εβδομάδας και για τις ημέρες του Σαββατοκύριακου στα αγόρια, αντίστοιχα. Η υπερβολική ζέστη, ωστόσο φαίνεται να κουράζει σωματικά τα παιδιά προκαλώντας μείωση της φυσικής δραστηριότητας. Επίσης είναι σημαντικό ότι και οι γονείς από την τρίτη εβδομάδα της παρέμβασης είχαν εξοπλίσει τα παιδιά με τα κατάλληλα εφόδια (άνετος αθλητικός ρουχισμός, καπέλο, νερό) .

Έπειτα, τα περισσότερα παιχνίδια ,στις ημέρες που τα παιδιά συγκέντρωσαν πολλά βήματα, καθώς και το υλικό ήταν ήδη γνωστά στα παιδιά καθώς είχαν εξοικείωση από προηγούμενες φορές που είχαν συμμετέχει στις δραστηριότητες πριν την παρέμβαση. Αντίθετα, στις υπόλοιπες ημέρες διδάχθηκαν κυρίως καινούργιες δραστηριότητες στα παιδιά που δεν είχαν παίξει ξανά. Παρόλο που δεν υπάρχουν πολλά δεδομένα για το πώς επηρεάζει την φυσική δραστηριότητα η εξοικείωση με τις δραστηριότητες στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, έχουν γίνει έρευνες για το πώς επιδρά η εξοικείωση στα αποτελέσματα δοκιμασιών κινητικής απόδοσης. Η έρευνα των Tomac et al., (2012) αποκαλύπτει ότι η προετοιμασία (εξοικείωση) για την εκτέλεση της κινητικής δοκιμασίας και την κινητική μάθηση βελτιώνει σημαντικά τις βαθμολογίες της δοκιμασίας, ενώ η ανατροφοδότηση κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης και η εξοικείωση με μια κατάσταση εκτέλεσης είναι μεγάλης σημασίας. Παρόμοια, ο Baumgartner (1969) στο βιβλίο του, αναφέρει ότι υπήρξε σημαντική βελτίωση των αποτελεσμάτων σε δοκιμασίες όρθιου άλματος σε μήκος με τους μαθητές όταν μετρήθηκαν 3 συνεχόμενες ημέρες με 3 προσπάθειες ανά ημέρα, τονίζοντας τον ρόλο της εξοικείωσης με την δοκιμασία. Οι Glaister et al., (2010) παρατήρησαν επίσης θετική επίδραση της εξοικείωσης στα αποτελέσματα των δοκιμασιών κινητικής απόδοσης και την σταθερότητα. Συνεπώς, η εξάσκηση των δεξιοτήτων μέσα από δραστηριότητες που είναι γνωστές στα παιδιά, φαίνεται να τους δίνει την ασφάλεια και την

αυτοπεποίθηση για να βελτιωθούν ακόμα περισσότερο και να αυξήσουν την φυσική τους δραστηριότητα.

Επιπροσθέτως, χρησιμοποιήθηκαν πολλές δραστηριότητες σχεδιασμένες με έμφαση στην φυσική δραστηριότητα και όχι τόσο σε στοιχειά τεχνικής και έγινε μεγάλη χρήση παιχνιδιών κυνηγητού που αγαπούν τα παιδιά και ενισχύουν πολύ την φυσική δραστηριότητα. Τέλος, τα παιχνίδια με μπάλα φαίνεται να ήταν αγαπημένα των παιδιών και η χρήση μπάλας όταν το επίπεδο της τεχνικής ταίριαζε στα παιδιά ενίσχυε τα βήματα τους. Για παράδειγμα, την τέταρτη εβδομάδα στο παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα που τα παιδιά έπρεπε να κάνουν οδήγημα της μπάλας και να στοχεύσουν σε έναν μεγάλο στόχο για να σκοράρουν τα βήματα ήταν πολύ περισσότερα από την πέμπτη εβδομάδα στην ίδια κατηγορία παιχνιδιού, όπου τα παιδιά έπρεπε να στοχεύσουν σε έναν πολύ μικρότερο στόχο. Ίσως λοιπόν οι μαθητές να μην ήταν έτοιμοι την πέμπτη εβδομάδα για την αύξηση της δυσκολίας με την αλλαγή του στόχου. Υπάρχουν μελέτες που δείχνουν ότι η χρήση φορητού εξοπλισμού συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα μέτριας προς έντονης κινητικής δραστηριότητας (Pate et al., 2016; Stratton & Mullan, 2005; Hannon & Brown, 2008). Επίσης, τα σημάδια στην παιδική χαρά (όπως κουτσό στο πάτωμα, λαβύρινθοι και σκάλες ζωγραφισμένες) προκαλούν τα παιδιά για έντονη σωματική δραστηριότητα με διαφορετικούς τρόπους (Stratton & Mullan, 2005). Σε άλλη μελέτη ο Van Cauwenberghe et al., (2013) αναφέρει πως εξοπλισμός, όπως οι σήραγγες, τα στεφάνια, τα φορητά τουβλάκια, οι δοκοί ισορροπίας και οι μπάλες παιδικής χαράς διαφόρων μεγεθών αυξάνουν τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας των παιδιών προσχολικής ηλικίας (Van Cauwenberghe et al., 2013). Με βάση αυτές τις μελέτες, φαίνεται ότι ο εξοπλισμός που επιλέγεται για τις δραστηριότητες φυσικής αγωγής έχει συνολική θετικό αντίκτυπο στην φυσική δραστηριότητα των παιδιών και αυτό θα πρέπει να λαμβάνεται υπόψη από τους καθηγητές φυσικής αγωγής όταν σχεδιάζουν τα προγράμματά τους.

Τέλος, η τελευταία εβδομάδα της παρέμβασης κατά την οποία το ποσοστό της φυσικής δραστηριότητας μειώθηκε είχε μία ιδιαιτερότητα. Ο χώρος στον οποίο εκτελούνταν οι δραστηριότητες μειώθηκε σε σχέση με τις προηγούμενες ημέρες,

καθώς ο μισός χώρος του προαυλίου χρησιμοποιούταν για πρόβες. Συνεπώς ,οι δραστηριότητες εφαρμόστηκαν σε χώρο που ήταν κατά το ήμισυ μικρότερος σε σχέση με τις προηγούμενες μέρες. Αυτή η μείωση χώρου ίσως σχετίζεται και με την μειωμένη κινητικότητα των παιδιών. Στα παιδιά πρέπει να παρέχεται αρκετός χώρος για γυμναστική και για διάλειμμα. Προηγούμενες έρευνες επισημαίνουν ότι και κατά τη διάρκεια του διαλείμματος στην προσχολική ηλικία, ο χώρος που παρέχεται είναι ένας σημαντικός παράγοντας πρόβλεψης της φυσικής δραστηριότητας (Cardon et al., 2008; Dowda, 2009). Οι Clark et al., (2009) συνιστούν ότι οι υπαίθριοι χώροι παιχνιδιού πρέπει να είναι αρκετά μεγάλοι ώστε να αντιστοιχεί τουλάχιστον 7 m² σε κάθε παιδί. Τα ελληνικά νηπιαγωγεία ,δυστυχώς, στις περισσότερες περιπτώσεις στεγάζονται σε κτίρια που δεν σχεδιάστηκαν αρχικά για να χρησιμοποιηθούν ως σχολεία και επομένως δεν υπάρχουν τέτοιοι χώροι. Επιπλέον, ο αριθμός των παιδιών σε κάθε τάξη είναι μεγάλος (κάθε παιδαγωγός προσχολικής ηλικίας πρέπει να διδάξει και να φροντίσει 25 παιδιά) δυσχεραίνοντας, με αυτόν τον τρόπο, το έργο των εκπαιδευτικών. Είναι απαραίτητο να γίνουν βήματα ώστε τα νηπιαγωγεία να μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά επαρκή χώρο για άσκηση και παιχνίδι.

Όσον αφορά στην ευχαρίστηση των παιδιών δεν παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα είδη του παιχνιδιού , καθώς τα παιδιά είχαν αυξημένα ποσοστά ευχαρίστησης σε όλα τα είδη. Σε αυτές τις ηλικίες τα παιδιά ακόμα είναι ενθουσιώδη και απολαμβάνουν να κινούνται και να ανακαλύπτουν τις δυνατότητες του σώματος τους εξερευνώντας παράλληλα το περιβάλλον. Προηγούμενες έρευνες αναφέρουν ότι η μείωση της ευχαρίστησης αυτής σχετίζεται με την αύξηση της ηλικίας (Prochaska et al., 2003; Subramaniam & Silverman, 2007). Συγκεκριμένα, οι Subramaniam & Silverman (2007) πρότειναν ότι οι πιθανοί λόγοι για την μείωση αυτή μπορεί να είναι η επανάληψη ορισμένων δραστηριοτήτων, η πλήξη από την έλλειψη προκλήσεων και οι αναπτυξιακές διαφορές μεταξύ μεγαλύτερων και μικρότερων παιδιών.

VI. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ, ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ, ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Με βάση τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα μπορούσαν να διατυπωθούν τα ακόλουθα συμπεράσματα-προτάσεις, ως σημείο αναφοράς για τη διεξαγωγή παρόμοιων ερευνών μελλοντικά .Πιο συγκεκριμένα:

- Το ελεύθερο παιχνίδι, χωρίς παρέμβαση του εκπαιδευτικού φυσικής αγωγής, φαίνεται να είναι το λιγότερο αποτελεσματικό για την αύξηση της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών. Αντίθετα το παιχνίδι με τακτικό πρόβλημα κατάφερε να αυξήσει περισσότερο απ' όλα τα υπόλοιπα είδη τα βήματα των παιδιών και για τις περισσότερες μέρες. Καθώς τα δεδομένα από έρευνες είναι πολύ περιορισμένα, μελλοντικές μελέτες μπορούν να εφαρμόσουν προγράμματα βασισμένα στις αρχές του mini-ballschool games, σε μεγαλύτερο αριθμό παιδιών και για μεγαλύτερη διάρκεια .

- Προτείνεται η χρήση της μουσικής όταν συνδυάζεται με το πρόγραμμα φυσικής αγωγής, καθώς φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα στην ευχαρίστηση και φυσική δραστηριότητα των παιδιών.

- Επίσης, το παραδοσιακό παιχνίδι του κυνηγητού είναι ιδιαίτερα αγαπητό στα παιδιά αυτής της ηλικίας. Μπορεί με πολλές παραλλαγές να ενσωματώνεται στα προγράμματα φυσικής αγωγής, αφού αυξάνει τα επίπεδα σωματικής δραστηριότητας και προκαλεί την ευχαρίστηση των παιδιών.

- Οι καιρικές συνθήκες είναι πολύ σημαντικές για το μάθημα της φυσικής αγωγής. Στην παρούσα μελέτη η καλή θερμοκρασία περιβάλλοντος και ο κατάλληλος ρουχισμός (άνετος και δροσερός) αποτέλεσαν σημαντικούς παράγοντες που επηρέασαν τόσο την διάθεση όσο και την σωματική άσκηση των παιδιών. Κάθε νηπιαγωγείο οφείλει να διαθέτει τόσο εσωτερικούς χώρους διαθέσιμους για το μάθημα της φυσικής αγωγής όταν η θερμοκρασία περιβάλλοντος είναι χαμηλή, όσο και εξωτερικούς δροσερούς χώρους με σκίαση για τις θερμές ημέρες.

- Ο χώρος είναι επίσης ζωτικής σημασίας. Όλα τα νηπιαγωγεία οφείλουν να παρέχουν επαρκή και πλήρη εξοπλισμένο χώρο για σωματικά ενεργό παιχνίδι.

- Επιπλέον, η παρούσα μελέτη δείχνει ότι τα παιδιά είχαν αυξημένη σωματική δραστηριότητα όταν στα προγράμματα χρησιμοποιούταν μπάλες σε

διαφορετικά μεγέθη και με διαφορετικό τρόπο. Ωστόσο, δεν αρκεί η χρήση της μπάλας. Τα προγράμματα πρέπει να σχεδιάζονται με σωστή προοδευτικότητα δυσκολίας, να μην περιλαμβάνουν πληθώρα τεχνικών στοιχείων και το περιεχόμενο του προγράμματος να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο για παιδιά προσχολικής ηλικίας.

VII. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ab Rahman, Z., Kamal, A. A., Nor, M. A. M., & Ab Latif, R. (2020). The effectiveness of teaching games for understanding to promote enjoyment in teaching games of physical education lesson. *Jurnal Sains Sukan & Pendidikan Jasmani*, 9(1), 23–32.
- Adams, M. A., Johnson, W. D., & Tudor-Locke, C. (2013). Steps/day translation of the moderate-to-vigorous physical activity guideline for children and adolescents. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10(1), 1–11. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-49>
- Alcalá, D. H., & Garijo, A. H. (2017). Teaching games for understanding: A comprehensive approach to promote student’s motivation in physical education. *Journal of Human Kinetics*, 59, 17–27.
- Altman, L. (1991). Movement in early childhood. In Mitchell & David (Eds.), *Explorations with young children: A curriculum guide from the Bank Street College of Education* (p. 67). Mt. Rainer, MD: Gryphon House
- Anderson, S. E., Economos, C. D., & Must, A. (2008). Active play and screen time in US children aged 4 to 11 years in relation to sociodemographic and weight status characteristics: A nationally representative cross-sectional analysis. *BMC Public Health*, 8, 366. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-8-366>
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Vaara, J., Hakkinen, A., Vasankari, T., Mäkinen, J., Mantysaari, M., & Kyrolainen, H. (2018). Relationship between youth sports participation and mental health in young adulthood among Finnish males. *American Journal of Health Promotion*, 32(7), 1502–1509.
- Australian Government Department of Health. (2017). *Australian 24-Hour Movement Guidelines for the Early Years (birth to 5 years): An integration of physical activity, sedentary behaviour, and sleep.*

[http://www.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/content/FCE78513DAC85E08CA257BF0001BAF95/\\$File/Birthto5years_24hrGuidelines_Brochure.pdf](http://www.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/content/FCE78513DAC85E08CA257BF0001BAF95/$File/Birthto5years_24hrGuidelines_Brochure.pdf)

Australian Government, Department of Health and Ageing. (2010). *Physical activity recommendations for children 0–5*. Woden, ACT, Australia. Retrieved February 6, 2012, http://www.health.gov.au/internet/main/publishing.nsf/content/health-pubhlth-strateg-phys-act-guidelines#rec_0_5

Bailey, R., Olson, J., Pepper, S., Porszasz, J., Barstow, T., & Cooper, D. M. (1995). The level and tempo of children's physical activities: An observational study. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 27(7), 1033–1041. <https://doi.org/10.1249/00005768-199507000-00014>

Barba-Martín, R. A., Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., & González-Calvo, G. (2020). The application of the Teaching Games for Understanding in physical education: Systematic review of the last six years. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(9), 3330. <https://doi.org/10.3390/ijerph17093330>

Baumgartner, L., Weberruss, H., Oberhoer, R., & Schulz, T. (2020). Vascular structure and function in children and adolescents: What impact do physical activity, health-related physical fitness, and exercise have? *Frontiers in Pediatrics*, 8, 103.

Baumgartner, T. A. (1969). Stability of physical performance test scores. *Research Quarterly*, 40(3), 257–261.

Beck, F. (2013a). *Dopaminsport – Hirnforschung zur Optimierung des sportlichen Trainings und Förderung kognitiver Leistungen für Schule und Verein*. Unpublished manuscript.

Beck, F. (2013b). *Förderung exekutiver Funktionen in kleinen Sportspielen in der Grundschule – Hirnforschung zur Optimierung des sportlichen Trainings und Förderung kognitiver Leistungen für Schule und Verein*. Unpublished manuscript.

- Beisman, G. (1967). Effect of rhythmic accompaniment upon learning of fundamental motor skills. *Research Quarterly*, 38(2), 172–176.
- Betty, M. F. (1988). Early childhood movement programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(7), 62–64. <https://doi.org/10.1080/07303084.1988.10606254>
- Biber, B. (1996). *Η προσέγγιση της Παιδαγωγικής Σχολής BankStreet στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Biddle, S. J., Pearson, N., Ross, G. M., & Braithwaite, R. (2010). Tracking of sedentary behaviours of young people: A systematic review. *Preventive Medicine*, 51(5), 345–351. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2010.07.017>
- Blomqvist, M., Luhtanen, P., & Laakso, L. (2001). Comparison of two types of instruction in badminton. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 6(2), 139–155.
- Bloom, B. (1964). *Stability and change in human characteristics*. John Wiley & Sons.
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2003). Learning and development of preschool children from the Vygotskyan perspective. In A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, & S. M. Miller (Eds.), *Vygotsky's educational theory in cultural context* (pp. 156–176). Cambridge University Press.
- Bonilla, A. M. P. (2016). Impacto de la clase de educación física sobre la actividad moderada y vigorosa en niños de primaria. *Revista Mexicana de Investigación en Cultura Física y Deporte*, 1(2), 150–173.
- Bonilla-Sánchez, M. D. R., García-Flores, M. A., Méndez-Balbuena, I., Silva-González, J. G., & Ramírez-Arroyo, E. V. (2022). The benefits of role play in the development of drawing in preschool children. *Frontiers in Psychology*, 13, 1010512. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1010512>

- Brady, L. M., Gibb, J., Henshall, A., & Lewis, J. (2008). *Play and exercise in early years: Physically active play in early childhood provision*. London: NCB. <http://www.culture.gov.uk/images/research/Playresearch2008>
- Bratovčić, V., Mehmedinović, S., Šarić, E., Teskeredžić, A., & Junuzović-Ṭunić, L. (2016). Razlike u vještinama fine i grube motorike izme Ću četverogodišnjaka koji su obuhvaćeni i koji nisu obuhvaćeni predškolskim odgojem i obrazovanjem (Differences in gross motor and fine motor skills between four-year-old children). In *7th International Scientific-Professional Conference "Improving the Quality of Life of Children and Youth"* (pp. 1-8). Tuzla: Papir-Karton.
- British Heart Foundation. (2009). *Couch kids: The nation's future*. British Heart Foundation.
- Brockman, R., Fox, K. R., & Jago, R. (2011). What is the meaning and nature of active play for today's children in the UK? *International Journal of Behavioural Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 15. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-15>
- Brockman, R., Jago, R., & Fox, K. R. (2011). Children's active play: Self-reported motivators, barriers, and facilitators. *BMC Public Health*, 11, 461. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-461>
- Brodersen, N. H., Steptoe, A., Boniface, D. R., & Wardle, J. (2007). Trends in physical activity and sedentary behaviour in adolescence: Ethnic and socioeconomic differences. *British Journal of Sports Medicine*, 41(3), 140–144. <https://doi.org/10.1136/bjism.2006.031138>
- Brown, J., Sherrill, C., & Gench, B. (1981). Effects of an integrated physical education/music program in changing early childhood perceptual-motor performance. *Perceptual and Motor Skills*, 53(1), 151–154.
- Brown, S. (2009). *Play: How it shapes the brain, opens the imagination, and invigorates the soul*. Penguin.

- Brujins, B. A., Truelove, S., Johnson, A. M., Gilliland, J., & Tucker, P. (2020). Infants' and toddlers' physical activity and sedentary time as measured by accelerometry: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 17(1), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-0912-5>
- Bunker, D., & Thorpe, R. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*, 10, 9–16.
- Butler, J. I. (2006). Curriculum constructions of ability: Enhancing learning through Teaching Games for Understanding (TGfU) as a curriculum model. *Sport, Education and Society*, 11(3), 243–258. <https://doi.org/10.1080/13573320600813410>
- California Department of Education. (2002). *Physical fitness testing and SAT9*. <http://www.cde.ca.gov/statetests/pe/pe.html>
- Campbell, F. A., & Ramey, C. T. (1994). Effects of early intervention on intellectual and academic achievement: A follow-up study of children from low-income families. *Child Development*, 65(2), 684–698. <https://doi.org/10.2307/1131410>
- Canadian Society for Exercise Physiology. (2017). *Canadian 24-Hour Movement Guidelines for the Early Years (0–4 years): An integration of physical activity, sedentary behaviour and sleep*. <https://csepguidelines.ca/early-years-0-4/>
- Cardon, G. M., & De Bourdeaudhuij, I. M. (2008). Are preschool children active enough? Objectively measured physical activity levels. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(3), 326–332. <https://doi.org/10.1080/02701367.2008.10599497>
- Cardon, G., Cauwenberghe, E., Labarque, V., Haerens, L., & De Bourdeaudhuij, I. (2008). The contribution of preschool playground factors in explaining children's physical activity during recess. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 5(11). <https://doi.org/10.1186/1479-5868-5-11>

- Carson, L. (1994). Preschool physical education: Expanding the role of teacher preparation. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 65(4), 50–52. <https://doi.org/10.1080/07303084.1994.10606835>
- Carson, V., & Kuzik, N. (2017). Demographic correlates of screen time and objectively measured sedentary time and physical activity among toddlers: A cross-sectional study. *BMC Public Health*, 17, 187. <https://doi.org/10.1186/s12889-017-4098-7>
- Caspersen, C. J., Powell, K. E., & Christenson, G. M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126–131. <https://doi.org/10.2307/20056429>
- Chen, W., Hammond-Bennett, A., Hypnar, A., & Mason, S. (2018). Health-related physical fitness and physical activity in elementary school students. *BMC Public Health*, 18, 195.
- Cho, D., & Park, C. L. (2017). Smoking and sedentary behavior changes from adolescence to emerging adulthood: A multilevel modeling perspective. *Preventive Medicine*, 101, 223–228.
- Clark, J. E., & Whitall, J. (1989). What is motor development: The lessons of history. *Quest*, 41(2), 183–202. <https://doi.org/10.1080/00336297.1989.10483981>
- Clark, J., Clements, R., Guddemi, M., Morgan, D., Pica, R., Pivarnik, J., et al. (2009). *Active start: A statement of physical activity guidelines for children from birth to age 5* (2nd ed.). National Association for Sport and Physical Education.
- Cocca, A., Carbajal Baca, J. E., Hernandez Cruz, G., & Cocca, M. (2020). Does a multiple-sport intervention based on the TGfU pedagogical model for physical education increase physical fitness in primary school children? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5532. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155532>

- Cocca, A., Espino Verdugo, F., Ródenas Cuenca, L. T., & Cocca, M. (2020). Effect of a game-based physical education program on physical fitness and mental health in elementary school children. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(13), 4883. <https://doi.org/10.3390/ijerph17134883>
- Coe, D. P. (2020). Means of optimizing physical activity in the preschool environment. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 14(1), 16–23. <https://doi.org/10.1177/1559827618790525>
- Counterpoint Research. (2008). *Childhood wellbeing: Qualitative research study*. Department for Children, Schools and Families.
- Cratty, B. J. (1979). *Perceptual and motor development in infants and children*. Prentice-Hall.
- Dania, A., Kossyva, I., & Zounhia, K. (2017). Effects of a teaching games for understanding program on primary school students' physical activity patterns. *European Journal of Physical Education and Sport Science*. <https://doi.org/10.46827/ejpe.v0i0.646>
- Daniels, S. R. (2006). The consequences of childhood overweight and obesity. *The Future of Children*, 16(1), 47–67. <https://doi.org/10.1353/foc.2006.0004>
- Davidov, V. (1988). *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*. Progreso.
- Deli, E., Bakle, I., & Zachopoulou, E. (2006). Implementing intervention movement programs for kindergarten children. *Journal of Early Childhood Research*, 4(1), 5–18. <https://doi.org/10.1177/1476718X06059785>
- Department for Children, Schools and Families. (2009). *Attitudinal barriers to engaging young people in positive activities: Literature and communications review*. <https://dera.ioe.ac.uk/10817/1/DCSF-RR140.pdf>
- Department of Health. (2011). *Start active, stay active: A report on physical activity for health from the four home countries' chief medical officers*.

https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/216370/dh_128210.pdf

Derri, V., Tsapakidou, A., Zachopoulou, E., & Kioumourtzoglou, 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(1), 16–25.

Diakidou, E. A., & Ftiaka, E. (1998). Νηπιακή εκπαίδευση ή φροντίδα; Ένα παιδαγωγικό δίλημμα. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 27, 7–30.

Dietz, W. H. (1997). Periods of risk in childhood for the development of adult obesity—What do we need to learn? *Journal of Nutrition*, 127(5 Suppl), 1884S–1886S.
<https://doi.org/10.1093/jn/127.5.1884S>

Dimitriadis, S., Sidiropoulou, T., Paspala, M., & Sakellaropoulou, C. (2010). Η γνώση και η εφαρμογή ψυχοκινητικών παιχνιδιών με έμφαση στην τοποθέτηση στο χώρο, στην προσχολική αγωγή. Στο *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα "Μαθαίνω Πώς να Μαθαίνω"*, Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης.
https://hypatia.teiath.gr/xmlui/bitstream/handle/11400/10009/Psyxokinitika_Paixnidia.pdf

Dismore, H., & Bailey, R. (2011). Fun and enjoyment in physical education: Young people's attitudes. *Research Papers in Education*, 26(4), 499–516.
<https://doi.org/10.1080/02671522.2010.484866>

Doozan, A., & Bae, M. (2016). Teaching physical literacy to promote healthy lives: TGfU and related approaches. *The Physical Educator*, 73(3), 471–487.

Dowda, M. (2009). Policies and characteristics of the preschool environment and physical activity of young children. *Pediatrics*, 123(2), e261–e266.

- Duncan, J. S., Hopkins, W. G., Schofield, G., & Duncan, E. K. (2008). Effects of weather on pedometer-determined physical activity in children. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, *40*(8), 1432–1438.
- Dunn, K., Moore, M., & Murray, P. (2004). *Developing accessible play space: Final research report*. Department for Communities and Local Government.
- Dunstan, D. W., Barr, E. L. M., Healy, G. N., Salmon, J., Shaw, J. E., Balkau, B., Magliano, D. J., Cameron, A. J., Zimmet, P. Z., & Owen, N. (2010). Television viewing time and mortality: The Australian Diabetes, Obesity and Lifestyle Study (AusDiab). *Circulation*, *121*(3), 384–391. <https://doi.org/10.1161/CIRCULATIONAHA.109.894824>
- Dunstan, D. W., Barr, E. L. M., Healy, G. N., Salmon, J., Shaw, J. E., Balkau, B., Magliano, D. J., Cameron, A. J., Zimmet, P. Z., & Owen, N. (2010). Television viewing time and mortality: The Australian Diabetes, Obesity and Lifestyle Study (AusDiab). *Circulation*, *121*(3), 384–391.
- Dunstan, D. W., Salmon, J., Healy, G. N., Shaw, J. E., Jolley, D., Zimmet, P. Z., Owen, N., & On Behalf of the AusDiab Steering Committee. (2007). Association of television viewing with fasting and 2-hour post-challenge plasma glucose levels in adults without diagnosed diabetes. *Diabetes Care*, *30*(6), 516–522.
- Ekelund, U., Brage, S., Froberg, K., Harro, M., Anderssen, S. A., Sardinha, L. B., Riddoch, C., & Andersen, L. B. (2006). TV viewing and physical activity are independently associated with metabolic risk in children: The European Youth Heart Study. *PLoS Medicine*, *2*(5), 2449–2456. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.0030221>
- Elkind, D. (2007). *The power of play: How spontaneous, imaginative activities lead to happier, healthier children*. Da Capo Press.
- Elkonin, D. B. (1980). *Psicología del juego*. Pablo del Río.

- Elkonin, D. B. (2010). Problemas actuales en la psicología del juego en la edad preescolar. In Y. Solovieva & L. Quintanar (Eds.), *Antología del desarrollo psicológico del niño en edad preescolar* (pp. 129–137). México: Trillas.
- Else, P. (2009). *The value of play*. Continuum.
- Eurostat. (2020). Long-term unemployment rate by sex (tesem130). *Eurostat*.
https://ec.europa.eu/eurostat/databrowser/view/sdg_08_40/default/table?lang=en
- Fairclough, S., & Stratton, G. (2005a). Physical activity levels in middle and high school physical education: A review. *Pediatric Exercise Science*, 17(3), 217–236.
<https://doi.org/10.1123/pes.17.3.217>
- Feldman, R. S. (2009). *Εξελικτική ψυχολογία: Δια βίου ανάπτυξη-Τόμος Πρώτος* (Ζ. Αντωνοπούλου, Μετφρ.). Gutenberg.
- Fernández-Prieto, I., Giné-Garriga, M., & Canet Velez, O. (2019). Barriers and motivations perceived by adolescents related to physical activity: Qualitative study through discussion groups. *Revista Española de Salud Pública*, 93, 12.
<https://doi.org/10.4321/S1135-57272019000100001>
- Fisher, K., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Singer, D. G., & Berk, L. (2011). Playing around in school: Implications for learning and educational policy. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play* (pp. 341–361). Oxford University Press.
- Flinchum, B. M. (1988). Early childhood movement programs. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 59(7), 62–64.
<https://doi.org/10.1080/07303084.1988.10606254>
- Fox, K. J., & Riddoch, C. (2000). Charting the physical activity patterns of contemporary children and adolescents. *Proceedings in Nutrition and Society*, 59(4), 497–504.
<https://doi.org/10.1017/S0029665100000684>
- Fraser, B. J., Schmidt, M. D., Huynh, Q. L., Dwyer, T., Venn, A. J., & Magnussen, C. G. (2017). Tracking of muscular strength and power from youth to young adulthood:

- Longitudinal findings from the Childhood Determinants of Adult Health Study. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 20(10), 927–931. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2017.03.008>
- Gabel, L., Proudfoot, N. A., Obeid, J., MacDonald, M. J., Bray, S. R., Cairney, J., & Timmons, B. W. (2013). Step count targets corresponding to new physical activity guidelines for the early years. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 45(2), 314–318. <https://doi.org/10.1249/MSS.0b013e31826ea731>
- Gallahue, D. (1996). *Developmental physical education for today's children*. Brown & Benchmark.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (1995). *Understanding motor development*. Brown & Benchmark.
- Gallahue, D. L., Werner, P. H., & Luedke, G. C. (1975). *A conceptual approach to moving and learning*. Holt, Rinehart and Winston.
- García-Castejón, G., Camerino, O., Castañer, M., Manzano-Sánchez, D., Jiménez-Parra, J. F., & Valero Valenzuela, A. (2021). Implementation of a hybrid educational program between the model of personal and social responsibility (TPSR) and the teaching games for understanding (TGfU) in physical education and its effects on health: An approach based on mixed methods. *Children*, 8(7), 573.
- Gaztelu-Folla, I., Gonzalez-Artetxe, A., Vélaz-Lorente, Í., & Los Arcos, A. (2022). Assessing relational, emotional, and physical dimensions of young players during the tag games. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 22(2), 203–220.
- Giagazoglou, P., Karagianni, O., Sidiropoulou, M., & Salonikidis, K. (2008). Effects of the characteristics of two different preschool type settings on children's gross motor development. *European Psychomotricity Journal*, 1(2), 54–60.
- GICEPP. (2002). *Greek integrated curriculum educational preschool program*. <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>

- Gidlow, C., Cochrane, T., Davey, R., & Smith, H. (2008). In-school and out-of-school physical activity in primary and secondary school children. *Journal of Sports Sciences*, 26(13), 1411–1419. <https://doi.org/10.1080/02640410802277445>
- Gil-Arias, A., Harvey, S., Carceles, A., Praxedes, A., & Del Villar, F. (2017). Impact of a hybrid TGfU-Sport Education unit on student motivation in physical education. *PLoS ONE*, 12(6), e0179876.
- Ginsburg, K. R. (2007). The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds. *Paediatrics*, 119(1), 182–191. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-2697>
- Glaister, M., Witmer, C., Clarke, D. W., Guers, J. J., Heller, J. L., & Moir, G. L. (2010). Familiarization, reliability, and evaluation of a multiple sprint running test using self-selected recovery periods. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 24(12), 3296–3301.
- Gleave, J., & Cole-Hamilton, I. (2012). A literature review on the effects of a lack of play on children's lives. *Play England*.
- Goldfield, G., Harvey, A., Grattan, K., & Adamo, K. (2012). Physical activity promotion in the preschool years: A critical period to intervene. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 9(4), 1326–1342. <https://doi.org/10.3390/ijerph9041326>
- Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health, and well-being*. Brussels: Toy Industries of Europe.
- Goodway, J. D., Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2013). Motor development in young children. In O. N. Saracho & B. Spodek (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (pp. 103–115). Routledge.

- Goti, E., Derri, V., & Kioumourtzoglou, E. (2006). Γλωσσική ανάπτυξη παιδιών προσχολικής ηλικίας μέσω της φυσικής αγωγής. *Inquiries in Physical Education and Sport*, 4(3), 371–378.
- Gotovos, A., & Markou, G. (2004). *Repatriated and foreign pupils in Greek education*. Athens: Institute of Diaspora Greeks and Multicultural Education. (in Greek)
- Gouveia, É. R., Lizandra, J., Martinho, D. V., França, C., Ihle, A., Sarmiento, H., ... & Marques, A. (2022). The impact of different pedagogical models on moderate-to-vigorous physical activity in physical education classes. *Children*, 9(12), 1790. <https://doi.org/10.3390/children9121790>
- Graham, G., Holt-Hale, S. A., & Parker, M. (2005). *Children moving: A reflective approach to teaching physical education* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Gray, P. (2011). The decline of play and the rise of psychopathology in children and adolescents. *American Journal of Play*, 3(4), 443–463.
- Greek Integrated Curriculum Educational Preschool Program (GICEPP). (2002). <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>
- Griffin, L. L., Oslin, J. L., & Mitchell, S. A. (1995). An analysis of two instructional approaches to teaching net games. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 66(Suppl.), 65–66.
- Grineski, S. (1992). What is a truly developmentally appropriate physical education program for children? *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 63(6), 33–60. <https://doi.org/10.1080/07303084.1992.10604175>
- Grissom, J. B. (2005). Physical fitness and academic achievement. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 8(1), 11–25. Retrieved from <http://www.asep.org/files/Grissom.pdf>
- Guldborg, H. (2009). *Reclaiming childhood: Freedom and play in an age of fear*. Routledge.

- Guthold, R., Stevens, G. A., Riley, L. M., & Bull, F. C. (2020). Global trends in insufficient physical activity among adolescents: A pooled analysis of 298 population-based surveys with 1.6 million participants. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 23–35. [https://doi.org/10.1016/S2352-4642\(19\)30323-2](https://doi.org/10.1016/S2352-4642(19)30323-2)
- Hagger, M., Chatzisarantis, N., Biddle, S., & Orbell, S. (2001). Antecedents of children's physical activity intentions and behavior: Predictive validity and longitudinal effects. *Psychology and Health*, 16(4), 391–407. <https://doi.org/10.1080/08870440108405512>
- Hall López, J. A., Ochoa Martínez, P. Y., González Terrazas, J. C., & González Ramírez, J. R. (2017). Duración, intensidad y contexto de las clases de educación física impartidas por profesores de educación física y estudiantes de licenciatura. *Sportis*, 3(1), 63–82. <https://doi.org/10.7203/sportis.3.1.13507>
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Global physical activity levels: Surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The Lancet*, 380(9838), 247–257. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(12\)60646-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(12)60646-1)
- Hancox, R. J., Milne, B. J., & Poulton, R. (2004). Association between child and adolescent television viewing and adult health: A longitudinal birth cohort study. *The Lancet*, 364(9430), 257–262. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(04\)16675-0](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(04)16675-0)
- Hannon, J. C., & Brown, B. B. (2008). Increasing preschoolers' physical activity intensities: An activity-friendly preschool playground intervention. *Preventive Medicine*, 46(6), 532–536.
- Hardman, K. (2008). Physical education in schools: A global perspective. *Kineziologija*, 40(1), 5–28.
- Hardman, K., Murphy, C., & Tones, S. (2014). *UNESCO-NWSPEA: World-wide survey of school physical education*. Unesco.

- Haubenstricker, J., & Seefeldt, V. (1986). Acquisition of motor skills during childhood. *Physical Activity and Well-being*, 41–92
- Hecht, M. L. (1978). The conceptualization and measurement of interpersonal communication satisfaction. *Human Communication Research*, 4, 253–264. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1978.tb00614.x>
- Hedley, A. A., Ogden, C. L., Johnson, C. L., Carroll, M. D., Curtin, L. R., & Flegal, K. M. (2004). Prevalence of overweight and obesity among U.S. children, adolescents, and adults, 1999–2002. *Journal of the American Medical Association*, 291(23), 2847–2850. <https://doi.org/10.1001/jama.291.23.2847>
- Heemsoth, T., Boe, L., Bükers, F., & Krieger, C. (2020). Fostering pre-service teachers' knowledge of 'teaching games for understanding' via video-based vs. text-based teaching examples. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 25(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1712545>
- Henriksson, P., Leppänen, M. H., Henriksson, H., Nyström, C. D., Cadenas-Sanchez, C., Ek, A., ... & Löf, M. (2019). Physical fitness in relation to later body composition in pre-school children. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 22(5), 574–579. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2018.12.006>
- Herman, K., Craig, C., Gauvin, L., & Katzmarzyk, P. (2009). Tracking of obesity and physical activity from childhood to adulthood: The Physical Activity Longitudinal Study. *International Journal of Pediatric Obesity*, 4(4), 281–288. <https://doi.org/10.3109/17477160902942567>
- Hinkley, T., Crawford, D., Salmon, J., Okely, A. D., & Hesketh, K. (2008). Preschool children and physical activity—A review of correlates. *American Journal of Preventive Medicine*, 34(5), 435–441. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2008.02.001>
- Hohmann, M., & Weikart, D. (1995). *Educating young children*. MI: High/Scope Press.

- Hopper, T. (2002). Teaching games for understanding: The importance of student emphasis over content emphasis. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73, 44–48.
- Howells, K., & Sääkslahti, A. (2019). Physical activity recommendations for early childhood: An international analysis of ten different countries' current national policies and practices for those under the age of 5. In B. Antala, G. Demirhan, A. Carraro, A. Oktar, H. Oz, & A. Kaplánová (Eds.), *Physical education in early childhood education and care: Researches - Best practices situation* (pp. 321–336). Slovenská vedecká spoločnosť pre telesnú výchovu a šport.
- Hu, F. B., Li, T. Y., Colditz, G. A., Willett, W. C., & Manson, J. E. (2003). Television watching and other sedentary behaviors in relation to risk of obesity and type 2 diabetes mellitus in women. *Journal of the American Medical Association*, 289(14), 1785–1791.
- Hubball, H., Lambert, J., & Hayes, S. (2007). Theory to practice: Using the games for understanding approach in the teaching of invasion games. *Physical & Health Education Journal*, 73(3), 14–20.
- Institute of Medicine of the National Academies. (2011). *Early childhood obesity prevention policies*. The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/13124>
- Jacqueline, D. G., Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2012). Motor development in young children. In *Handbook of Research on the Education of Young Children* (pp. 9–36). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203841198>
- Janz, K. F., Burns, T. L., & Levy, S. M. (2005). Tracking of activity and sedentary behaviors in childhood: The Iowa Bone Development Study. *American Journal of Preventive Medicine*, 29(2), 171–178. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2005.04.005>

- Janz, K. F., Kwon, S., Letuchy, E. M., Eichenberger Gilmore, J. M., Burns, T. L., Torner, J. C., ... & Warren, J. J. (2009). Sustained effect of early physical activity on body fat mass in older children. *American Journal of Preventive Medicine*, 37(1), 35–40. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2009.03.012>
- Janz, K. F., Levy, S. M., Burns, T. L., Torner, J. C., Willing, M. C., & Warren, J. J. (2002). Fatness, physical activity, and television viewing in children during the adiposity rebound period: The Iowa Bone Development Study. *Preventive Medicine*, 35(6), 563–571. [https://doi.org/10.1016/S0091-7435\(02\)00046-6](https://doi.org/10.1016/S0091-7435(02)00046-6)
- Jenkinson, S. (2001). *The genius of play: Celebrating the spirit of childhood*. The Bath Press.
- Jersild, A. (1960). *Child psychology*. Prentice Hall.
- Kambas, A., & Venetsanou, F. (2016). Physical activity promotion in Greek preschools: The gap between theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 437–444. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0788-8>
- Kambas, A., Michalopoulou, M., Fatouros, I. G., Christoforidis, C., Manthou, E., Giannakidou, D., ... & Tzetis, D. (2012). The relationship between motor proficiency and pedometer-determined physical activity in young children. *Pediatric Exercise Science*, 24(1), 34–44. <https://doi.org/10.1123/pes.24.1.34>
- Kambas, A., Venetsanou, F., Avloniti, A., Giannakidou, D. M., Gourgoulis, V., Draganidis, D., & Fatouros, I. G. (2015). Pedometer-determined physical activity and obesity prevalence of Greek children aged 4–6 years. *Annals of Human Biology*, 42(3), 231–236. <https://doi.org/10.3109/03014460.2014.928367>
- Katz, L. (1990). What should young children be learning? *Child Care Information Exchange*, 76, 12–14.
- Katzmarzyk, P. T., Church, T. S., Craig, C. L., & Bouchard, C. (2009). Sitting time and mortality from all causes, cardiovascular disease, and cancer. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 41(5), 998–1005.

- Kirk, D. (2005). Physical education, youth sport and lifelong participation: The importance of early learning experiences. *European Physical Education Review*, 11(3), 239–255. <https://doi.org/10.1177/1356336X05056649>
- Kirk, D., & MacPhail, A. (2002). Teaching games for understanding and situated learning: Rethinking the Bunker-Thorpe model. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2), 177–192. <https://doi.org/10.1123/jtpe.21.2.177>
- Konstantinou, P., Zachopoulou, E., & Kioumourtzoglou, E. (2007). Η φυσική αγωγή στα Ελληνικά αναλυτικά προγράμματα προσχολικής αγωγής: Μια ιστορική αναδρομή. *Inquiries in Physical Education and Sport*, 5(2), 226–239.
- Kosmidou, E., & Pavlidou, E. (2015). Do pre-service kindergarten teachers in Greece intend to include movement education? An application of Planned Behavior Theory. *European Psychomotricity Journal*, 7(1), 15–25.
- Kretchmar, R. S. (2001). Duty, habit, and meaning: Different faces of adherence. *Quest*, 53(3), 318–325.
- Kretchmar, R. S. (2006). Ten more reasons for quality physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(9), 6–9.
- Lawton, J. (1989). Comparison of two teaching methods in games. *Bulletin of Physical Education*, 25, 35–38.
- Lee, D. M., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N., & Katzmarzyk, P. T. (2012). Effect of physical inactivity on major non-communicable diseases worldwide: An analysis of burden of disease and life expectancy. *The Lancet*, 380(9838), 219–229.
- Lester, S., & Russell, W. (2008). *Play for a change: Play, policy and practice: A review of contemporary perspectives*. Play England.
- Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., & Palmquist, C. M. (2013). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*, 139(1), 1–34. <https://doi.org/10.1037/a0029321>

- Liublinskaia, A. A. (1971). *Desarrollo psíquico del niño*. Grijalbo.
- Lodewyk, K. R., & Bracco, E. (2018). Differences in adaptive outcomes between previous physical education and a teaching games for understanding games unit in adolescent girls. *ICHPER-SD Journal of Research*, *10*(1), 12–20.
- Logan, S. W., Robinson, L. E., Wilson, A. E., & Lucas, W. A. (2011). Getting the fundamentals of movement: A meta-analysis of the effectiveness of motor skill interventions in children. *Child: Care, Health and Development*, *38*(3), 305–315. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2011.01307.x>
- López, I., Praxedes, A., & Del Villar, F. (2016). Effect of an intervention teaching program based on TGfU model on the cognitive and execution variables in the physical education context. *European Journal of Human Movement*, *37*, 88–108.
- Loy-Ee, C. B. P., & Ng, P. M. H. (2018). The effectiveness of a formal physical education curriculum on the physical ability of children in a preschool context. *Journal of Curriculum and Teaching*, *7*(1), 13–19. <https://doi.org/10.5430/jct.v7n1p13>
- Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M., & Okely, A. D. (2010). Fundamental movement skills in children and adolescents: Review of associated health benefits. *Sports Medicine*, *40*(12), 1019–1035. <https://doi.org/10.2165/11536850-000000000-00000>
- Lymperakou, M., Andresaki, F., Karagianopoulou, S., Skourti, K., Pavlidou, S., Michalopoulou, M., & Diggelidis, N. (2012). Pedometer-determined physical activity of preschool children, during and after school. *European Psychomotricity Journal*, *4*(1), 22–30.
- Manios, Y., Costarelli, V., Kolotourou, M., Kondakis, K., Tzavara, C., & Moschonis, G. (2007). Prevalence of obesity in preschool Greek children, in relation to parental characteristics and region of residence. *BMC Public Health*, *7*(1), 178. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-7-178>

- Marcus-Varwijk, A. E., Peters, L. L., Visscher, T. L. S., Smits, C. H. M., Ranchor, A. V., & Slaets, J. P. J. (2020). Impact of a nurse-led health promotion intervention in an aging population: Results from a quasi-experimental study on the “Community Health Consultation Offices for Seniors”. *Journal of Aging and Health, 32*(1), 83–94.
- Maxim, G. W. (1989). *The very young: Guiding children from infancy through the early years*. Merrill Publishing Company.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., Elder, J. P., Berry, C. C., Hoy, P. L., Nader, P. R., et al. (1997). Physical activity levels and prompts in young children at recess: A 2-year study of a bi-ethnic sample. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 68*(3), 195–202.
- McKenzie, T. L., Sallis, J. F., Elder, J. P., Berry, C. C., Hoy, P. L., Nader, P. R., et al. (1997). Physical activity levels and prompts in young children at recess: A 2-year study of a bi-ethnic sample. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 68*(3), 195–202.
- Melendez-Nieves, A., & Estrada Oliver, L. (2019). Introducing a TGfU mini-volleyball unit. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 90*(56), 56–60. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1559671>
- Miller, A., Christensen, E., Eather, N., Gray, S., Sproule, J., Keay, J., & Lubans, D. (2016). Can physical education and physical activity outcomes be developed simultaneously using a game-centered approach? *European Physical Education Review, 22*(1), 113–133. <https://doi.org/10.1177/1356336X15594548>
- Mitchell, J. A., Mattocks, C., Ness, A. R., Leary, S. D., Pate, R. R., Dowda, M., Blair, S. N., & Riddoch, C. (2009). Sedentary behavior and obesity in a large cohort of children. *Obesity, 17*(1), 1596–1602. <https://doi.org/10.1038/oby.2008.687>
- Moore, L. (2003). Does early physical activity predict body fat change throughout childhood? *Preventive Medicine, 37*(1), 10–17. [https://doi.org/10.1016/S0091-7435\(03\)00048-3](https://doi.org/10.1016/S0091-7435(03)00048-3)

- Morales-Belando, M. T., Calderon, A., & Arias-Estero, J. L. (2018). Improvement in game performance and adherence after an aligned TGfU floorball unit in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(6), 657–671. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1514581>
- Nathan, S. (2016). Badminton instructional in Malaysian schools: A comparative analysis of TGfU and SDT pedagogical models. *SpringerPlus*, 5(1), 1215. <https://doi.org/10.1186/s40064-016-2810-1>
- National Association for Sport and Physical Education (NASPE). (1995). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs from birth through age 8*. Retrieved from <http://www.naeyc.org>
- National Association for Sport and Physical Education. (2002). *Active start: A statement of physical activity guidelines for children birth to 5 years*. AAHPERD Publications.
- National Center for Chronic Disease Prevention and Health Promotion. (n.d.). Promoting health for children and adolescents. <https://www.cdc.gov/chronicdisease/resources/publications/factsheets/children-health.htm>
- New Zealand Ministry of Health. (2017). *Sit less, move more, sleep well: Active play guidelines for under-fives*.
- Ní Chróinín, D., Fletcher, T., & O’Sullivan, M. (2018). Pedagogical principles of learning to teach meaningful physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(2), 117–133. <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1342789>
- Ντίνου, Μ. (2015). Ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων: μια ανθρωπολογική μελέτη του ρόλου του παιχνιδιού στα παιδιά νηπιακής ηλικίας. Στο *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015*, 1022–1030.
- O’Connor, J. P., & Temple, V. A. (2005). Constraints and facilitators for physical activity in family day care. *Australasian Journal of Early Childhood*, 30(4), 1–9.

- Ogden, C. L., Carroll, M. D., Kit, B. K., & Flegal, K. M. (2012). Prevalence of obesity and trends in body mass index among US children and adolescents, 1999–2010. *JAMA*, *307*(5), 483–490. <https://doi.org/10.1001/jama.2012.40>
- Oslin, J., & Mitchell, S. (2006). Game-centred approaches to teaching physical education. In Kirk, D., Macdonald, D., & O’Sullivan, M. (Eds.), *The Handbook of Physical Education* (pp. 627–651). Sage Publications.
- Papadakis, N., Amanaki, E., Drakaki, M., & Saridaki, S. (2020). Employment/unemployment, education and poverty in the Greek youth, within the EU context. *International Journal of Educational Research*, *99*, 101503. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101503>
- Parrish, A. M., Russell, K., Yeatman, H., & Iverson, D. (2009). What factors influence children's activity? *British Journal of School Nursing*, *4*(1), 6–10.
- Pate, R. R., Brown, W. H., Pfeiffer, K. A., et al. (2016). An intervention to increase physical activity in children: A randomized controlled trial with 4-year-olds in preschools. *American Journal of Preventive Medicine*, *51*(1), 12–22.
- Pate, R. R., McIver, K., Dowda, M., Brown, W. H., & Addy, C. (2008). Directly observed physical activity levels in preschool children. *Journal of School Health*, *78*(8), 438–444. <https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2008.00327.x>
- Pate, R. R., Pfeiffer, K. A., Trost, S. G., Ziegler, P., & Dowda, M. (2004). Physical activity among children attending preschools. *Pediatrics*, *114*(5), 1258–1263. <https://doi.org/10.1542/peds.2004-0261>
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2012). *Human motor development: A lifespan approach* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Piaget, J. (1962). *Play, dreams, and imitation in childhood*. Norton.
- Prochaska, J. F., Sallis, J. F., Slymen, D. J., & McKenzie, T. L. (2003). A longitudinal study of children's enjoyment of physical education. *Pediatric Exercise Science*, *15*(2), 170–178.

- Rainer, P., & Jarvis, S. (2020). Fundamental movement skills and their relationship with measures of health-related physical fitness of primary school children prior to secondary school transition: A Welsh perspective. *Education 3-13*, 48(1), 54–65.
- Rakoczy, H. (2008). Taking fiction seriously: Young children understand the normative structure of joint pretence games. *Developmental Psychology*, 44(5), 1195–1201. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.44.5.1195>
- Randjelović, N., Stanišić, I., Dragić, B., Piršl, D., & Savić, Z. (2019). The sequence of procedures in the development of fine motor coordination through physical activities and movement games in preschool children. *Facta Universitatis, Series: Physical Education and Sport*, 611–620. <https://doi.org/10.22190/FUPES191001055R>
- Razeghi, S., Amiri, P., Mohebbi, S. Z., & Kharazifard, M. J. (2020). Impact of health promotion interventions on early childhood caries prevention in children aged 2-5 years receiving dental treatment under general anesthesia. *Frontiers in Public Health*, 8, 6.
- Reilly, J. J. (2005). Descriptive epidemiology and health consequences of childhood obesity. *Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism*, 19(3), 327–341. <https://doi.org/10.1016/j.beem.2005.04.002>
- Reilly, J. J., & McDowell, Z. C. (2003). Physical activity interventions in the prevention and treatment of pediatric obesity: Systematic review and critical appraisal. *Proceedings in Nutrition and Society*, 62(4), 611–619. <https://doi.org/10.1079/PNS2003312>
- Reznik, M., Wylie-Rosett, J., Kim, M., & Ozuah, P. O. (2013). Physical activity during school in urban minority kindergarten and first-grade students. *Pediatrics*, 131(1), e81–e87. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-1102>

- Rink, J. E., French, K. E., & Tjeerdsma, B. L. (1996). Foundations for the learning and instruction of sport and games. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 399–417. <https://doi.org/10.1123/jtpe.15.4.399>
- Roberts, S., & Fairclough, S. (2011). Observational analysis of student activity modes, lesson contexts, and teacher interactions during games classes in high school (11–16 years) physical education. *European Physical Education Review*, 17(2), 255–268. <https://doi.org/10.1177/1356336X11413181>
- Roelants, M. (2009). References for growth and pubertal development from birth to 21 years in Flanders, Belgium. *Annals of Human Biology*, 36(6), 680–694. <https://doi.org/10.1080/03014460902959439>
- Rogers, C. S., & Sawyers, J. K. (1988). *Play in the lives of children*. National Association for the Education of Young Children.
- Ross, S. (2013). Pre-K physical education, universal initiatives, and teacher preparation recommendations. *Quest*, 65(1), 1–13. <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.746275>
- Roth, K., Roth, C., & Hegar, U. (2018). *Mini-Ballschool: The “ABC of learning to play” for toddlers and pre-schoolers*. Hofmann.
- Sallis, J. F., Bull, F., Guthold, R., Heath, G. W., Inoue, S., Kelly, P., ... & Hallal, P. C. (2016). Progress in physical activity over the Olympic quadrennium. *The Lancet*, 388(10051), 1325–1336. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)30581-5](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)30581-5)
- Sawyers, J. K. (1994). The preschool playground: Developing skills through outdoor play. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(6), 31–33. <https://doi.org/10.1080/07303084.1994.10606902>
- Sawyers, J. K. (1994). The preschool playground: Developing skills through outdoor play. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(6), 31–33. <https://doi.org/10.1080/07303084.1994.10606952>

- Seefeldt, V. (1980). Developmental motor patterns: Implications for elementary school physical education. *Psychology of Motor Behavior and Sport*, 36(6), 314–323.
- Sevil-Serrano, J., García-González, L., Abós, Á., Aibar Solana, A., & Simón-Montañés, L. (2020). Orientaciones para la comunidad científica sobre el diseño, implementación y evaluación de intervenciones escolares sobre promoción de comportamientos saludables. *Culturas Científicas y Deporte*.
- Sherry, B., Mei, Z., Scanlon, K. S., Mokdad, A. H., & Grummer-Strawn, L. M. (2004). Trends in state-specific prevalence of overweight and underweight in 2- through 4-year-old children from low-income families from 1989 through 2000. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 158(11), 1116–1124. <https://doi.org/10.1001/archpedi.158.11.1116>
- Shohet, C., & Klein, P. S. (2010). Effects of variations in toy presentation on social behaviour of infants and toddlers in childcare. *Early Child Development and Care*, 180(6), 823–834.
- Singer, D. G., & Singer, J. L. (1992). *The house of make believe: Children's play and the developing imagination*. Harvard University Press.
- Sirard, J. R., & Pate, R. R. (2001). Physical activity assessment in children and adolescents. *Sports Medicine*, 31(6), 439–454. <https://doi.org/10.2165/00007256-200131060-00002>
- Slavin, R. (2007). *Εκπαιδευτική ψυχολογία: Θεωρία και πράξη* (Εκκεκάκη, Μετφρ., σσ. 102-104). Μεταίχμιο.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. Wiley.
- Smith, L., Harvey, S., Savory, L., Fairclough, S., Kozub, S., & Kerr, C. (2015). Physical activity levels and motivational responses of boys and girls: A comparison of direct instruction and tactical games models of games teaching in physical

- education. *European Physical Education Review*, 21(1), 93–113.
<https://doi.org/10.1177/1356336X14555226>
- Story, M., Nanney, M. S., & Schwartz, M. B. (2009). Schools and obesity prevention: Creating school environments and policies to promote healthy eating and physical activity. *Milbank Quarterly*, 87(1), 71–100. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0009.2009.00548.x>
- Stratton, G., & Mullan, E. (2005). The effect of multicolor playground markings on children's physical activity level during recess. *Preventive Medicine*, 41(5), 828–833.
- Strong, W. B., Malina, R. M., Blimkie, C. J. R., Daniels, S. R., Dishman, R. K., Gutin, B., ... Trudeau, F. (2005). Evidence-based physical activity for school-aged youth. *Journal of Pediatrics*, 146(6), 732–737.
<https://doi.org/10.1016/j.jpeds.2005.01.055>
- Subramaniam, P., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23(5), 602–611.
- Sugiyama, T., Xie, D., Graham-Maar, R. C., Inoue, K., Kobayashi, Y., & Stettler, N. (2007). Dietary and lifestyle factors associated with blood pressure among US adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 40(2), 166–172.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2006.09.004>
- Syamsuar, S., & Zen, Z. (2021). Teaching game for understanding model: Increasing motivation and students' physical fitness. *JPPI (Jurnal Penelitian Pendidikan Indonesia)*, 7(1), 128–136.
- Taheri, F. (2006). The link between short sleep duration and obesity: We should recommend more sleep to prevent obesity. *Archives of Disease in Childhood*, 91(11), 881–884. <https://doi.org/10.1136/adc.2005.093013>
- Thompson, J. L., Jago, R., Brockman, R., Cartwright, K., Page, A. S., & Fox, K. R. (2010). Physically active families: Debunking the myth? A qualitative study of

- family participation in physical activity. *Child: Care, Health and Development*, 36(2), 265–274. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2009.01016.x>
- Thorpe, R. (1990). New directions in games teaching. In N. Armstrong (Ed.), *New directions in physical education* (Vol. 1, pp. 79–100). Human Kinetics.
- Tilga, H., Hein, V., Koka, A., Hamilton, K., & Hagger, S. M. (2019). The role of teachers' controlling behavior in physical education on adolescents' health-related quality of life: Test of a conditional process model. *Educational Psychology*, 39(7), 862–880. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1647755>
- Tomac, Z., Hraski, Z., & Sporis, G. (2012). The assessment of preschool children's motor skills after familiarization with motor tests. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 26(7), 1792–1798. <https://doi.org/10.1519/JSC.0b013e318257705a>
- Tomporowski, P. D. (2003). Cognitive and behavioral responses to acute exercise in youths: A review. *Pediatric Exercise Science*, 15(4), 348–359. <https://doi.org/10.1123/pes.15.4.348>
- Tremblay, M. S., Leblanc, A. G., Carson, V., Choquette, L., Connor Gorber, S., Dillman, C., Duggan, M., et al. (2012). Canadian physical activity guidelines for the early years (aged 0–4 years). *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 37(2), 345–356. <https://doi.org/10.1139/h2012-018>
- Trost, S. G. (2004). School physical education in the post-report era: An analysis from public health. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23(4), 318–337. <https://doi.org/10.1123/jtpe.23.4.318>
- Trost, S. G., Sirard, J. R., Dowda, M., Pfeiffer, K. A., & Pate, R. R. (2003). Physical activity in overweight and non-overweight preschool children. *International Journal of Obesity*, 27(7), 834–839. <https://doi.org/10.1038/sj.ijo.0802366>

- Tsapakidou, A., Stefanidou, S., & Tsompanaki, E. (2014). Locomotor development of children aged 3.5 to 5 years in nursery schools in Greece. *Review of European Studies*, 6(2), 1–6. <https://doi.org/10.5539/res.v6n2p1>
- Tucker, P. (2008). The physical activity level of preschool-aged children: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly*, 23(4), 547–558. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.08.005>
- Tucker, P., & Gilliland, J. (2007). The effect of season and weather on physical activity: A systematic review. *Public Health*, 121(12), 909–922.
- Tudor-Locke, C., Craig, C. L., Beets, M. W., Belton, S., Cardon, G. M., Duncan, S., ... & Voss, C. (2011). How many steps/day are enough? For children and adolescents. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 78. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-78>
- Tudor-Locke, C., McClain, J. J., Hart, T. L., Sisson, S. B., & Washington, T. L. (2009). Expected values for pedometer-determined physical activity in youth. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 164–174. <https://doi.org/10.1080/02701367.2009.10599559>
- Ulrich, B., & Ulrich, D. (1985). The role of balancing ability in performance of fundamental motor skills in 3-, 4-, and 5-year-old children. In J. Clark & J. Humphrey (Eds.), *Motor development – Current selected research* (pp. 87–97). Princeton Book Company.
- Valery, L., Jessica, G., & Greet, C. (2012). Preschooler's physical activity levels and associations with lesson context, teacher's behavior, and environment during preschool physical education. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(2), 221–230. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.09.007>
- Van Cauwenberghe, E., De Craemer, M., De Decker, E., De Bourdeaudhuij, I., & Cardon, G. (2013). The impact of a teacher-led structured physical activity session on preschoolers' sedentary and physical activity levels. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 16(5), 422–426.

- Van Cauwenberghe, E., Labarque, V., Trost, S. G., De Bourdeaudhuij, I., & Cardon, G. (2011). Calibration and comparison of accelerometer cut points in preschool children. *International Journal of Pediatric Obesity*, 6(e582–e589).
- Vanderloo, L. M., Tucker, P., Johnson, A. M., Burke, S. M., & Irwin, J. D. (2015). Environmental influences on preschoolers' physical activity levels in various early learning facilities. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 86(4), 360–370. <https://doi.org/10.1080/02701367.2015.1053105>
- Vedul-Kjelsås, V., Sigmundsson, H., Stensdotter, A. K., & Haga, M. (2012). The relationship between motor competence, physical fitness and self-perception in children. *Child: Care, Health and Development*, 38(3), 394–402.
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2009). Motor assessment of preschool-aged children: A preliminary investigation of the validity of the Bruininks–Oseretsky test of motor proficiency – Short form. *Human Movement Science*, 28(4), 543–550. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2009.03.002>
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2016). Physical activity promotion in Greek preschools: The gap between theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 437–444. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0788-8>
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2017). Physical activity promotion in Greek preschools: The gap between theory and practice. *Early Childhood Education Journal*, 45(4), 437–444. <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0788-8>
- Venetsanou, F., Emmanouilidou, K., Kouli, O., Bebetos, E., Comoutos, N., & Kambas, A. (2020). Physical activity and sedentary behaviors of young children: Trends from 2009 to 2018. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1645. <https://doi.org/10.3390/ijerph17051645>
- Vicente-Rodriguez, G., Rey-Lopez, J. P., Martin-Matillas, M., Moreno, L. A., Warnberg, J., Redondo, C., Tercedor, P., Delgado, M., Marcos, A., Castillo, M., & Bueno,

- M. (2008). Television watching, videogames, and excess body fat in Spanish adolescents: The AVENA study. *Nutrition*, 24(7), 654–662.
- Wang, M., & Wang, L. (2018). Teaching Games for Understanding intervention to promote physical activity among secondary school students. *BioMed Research International*, 2018, 3737595. <https://doi.org/10.1155/2018/3737595>
- Wang, Y. (2006). Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *International Journal of Pediatric Obesity*, 1(1), 11–25. <https://doi.org/10.1080/17477160600586747>
- Webb, P., Pearson, P., & McKeen, K. (2005). A model of professional development of teaching games for understanding (TGfU) for teachers in New South Wales, Australia. In Liu, R., Li, C., & Cruz, A. (Eds.), *Teaching Games for Understanding in the Asia-Pacific Region* (pp. 18–24). The Hong Kong Institute of Education.
- Welsch, J. G. (2008). Playing within and beyond the story: Encouraging book-related pretend play. *The Reading Teacher*, 62(2), 138–150.
- Werner, P. (1994). Whole physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 65(6), 40–44. <https://doi.org/10.1080/07303084.1994.10606868>
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. <https://www.who.int/dietphysicalactivity/global-PA-recs-2010.pdf>
- World Health Organization. (2019). *Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age*. World Health Organization. <http://www.who.int/iris/handle/10665/311664>.
- World Health Organization (WHO). (2020). *WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour*. World Health Organization. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240062884>

- Yelling, M., Penney, D., & Swaine, I. L. (2000). Physical activity in physical education: A case study investigation. *European Journal of Physical Education*, 5(1), 45–66. <https://doi.org/10.1080/1740898000050105>
- Zachopoulou, E., Trevlas, E., & Tsikriki, G. (2004). Perceptions of gender differences in playful behaviour among kindergarten children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 12(1), 43–53. <https://doi.org/10.1080/13502930485209311>
- Zachopoulou, E., Trevlas, E., Konstadinidou, E., & Archimedes Project Research Group. (2006). The design and implementation of a physical education program to promote children’s creativity in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 14(3), 279–294. <https://doi.org/10.1080/09669760600880043>
- Zachopoulou, E., Tsapakidou, A., & Derri, V. (2004). The effects of a developmentally appropriate music and movement program on motor performance. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 631–642. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.10.005>
- Zaichkowsky, L. D., Zaichkowsky, L. B., & Martinek, T. J. (1980). *Growth and development: The child and physical activity*. Prentice-Hall.
- Zen, Z. (2020, August). Effect of the teaching games for understanding (TGfU) method in improving students’ motivation and physical fitness. In *1st International Conference of Physical Education (ICPE 2019)* (pp. 280–285). Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/ahsr.k.200803.078>
- Zigler, E., & Bishop-Josef, S. (2004). Play under siege: A historical overview. In E. F. Zigler, D. G. Singer, & S. J. Bishop-Josef (Eds.), *Children’s play: The roots of reading* (pp. 1–13). Zero to Three/National Center for Infants, Toddlers and Families.
- Zigler, E., & Bishop-Josef, S. J. (2009). Play under siege: A historical perspective. *Zero to Three*, 30(1), 4–11.

- Zimmer, R. (2004). *Handbuch der Bewegungserziehung* (20th ed.). Herder.
- Δέρρη, Β. (2007). *Η Φυσική αγωγή στην αρχή του 21ου αιώνα: Σκοποί, στόχοι και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Χριστοδουλίδη.
- Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2007). *Η φυσική αγωγή στην αρχή του 21ου αιώνα* (pp. 31–33). Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδη.
- Κουτσοβάνου, Ε. (1993). *Η μέθοδος Montessori και η προσχολική εκπαίδευση: Σύγχρονες προοπτικές*. Αθήνα: Εκδόσεις Οδυσσέας.
- Ντολιοπούλου, Ε. (2003). *Σύγχρονα προγράμματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθύτω-Γιώργος Δαρδανός.

VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α – ΗΜΕΡΗΣΙΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Αρ. μαθήματος: 8

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: μπάλες παιδότοπου, 5 δοχεία, πλαστικά κουτάλια, στεφάνια

Αρ. μαθητών: 15

Σκοπός: Α) χτύπημα και ντρίπλα Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου, ομαδική ακρίβεια μπάλας C) πίεση ακρίβειας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Άμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ ΧΡΟΝΟΣ 5'	Ένα παιδί κρατάει μία μπλε μπάλα παιδότοπου και είναι ο «παγωτής». Ένα άλλο παιδί κρατάει μία κόκκινη μπάλα και είναι ο «ξεπαγωτής». Ο παγωτής είναι ο κυνηγός και όποιον ακουμπήσει με την μπάλα παγώνει στο ίδιο σημείο και μένει ακίνητος. Για να ξεναμπείς στο παιχνίδι χρειάζεται η βοήθεια του ξεπαγωτή, ο οποίος όποιον ακουμπήσει με τη μπάλα τον ξεπαγώνει και μπορεί ξανά να μπει στο παιχνίδι.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	<p>Α' ΜΕΡΟΣ: Υπάρχουν τέσσερα δοχεία πάνω στα τραπεζάκια. Δύο δοχεία είναι γεμάτα με διαφορετικού μεγέθους μπάλες. Τα άλλα δύο δοχεία είναι άδεια. Κάθε παιδί κρατάει δύο πλαστικά κουτάλια. ο ΚΦΑ λέει στα παιδιά πως στα δοχεία έχει μέσα πατάτες αυγά και λαχανικά που έχουνε βράσει και είναι έτοιμα να μετακινηθούν στο άλλο δοχείο για να τα σερβίρουμε στους πελάτες. Τα παιδιά πρέπει μετά κουτάλια τους να μεταφέρουν ένα μπει τα λαχανικά από τα γεμάτα στα άδεια δοχεία.</p>
«Μαγειρικές ανησυχίες» 10'	<p>Ερωτήσεις που μπορούν να δοθούν στα παιδιά είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ποιος μπορεί να μεταφέρει τις πατάτες τα αυγά και τα λαχανικά με τα κουτάλια του στο δοχείο χωρίς να του πέσει κάτω; - μπορείτε να το κάνετε σε δυάδες με ένα κουτάλι ο καθένας;
«Στο εστιατόριο» 10'	<p>Β' ΜΕΡΟΣ: ο καθηγητής ρίχνει κάτω κατά λάθος τα γεμάτα δοχεία που μόλις οι μαθητές μάζεψαν και σκορπίζονται παντού μπάλες. Πρέπει με προσοχή πρώτα με τα κουτάλια και μετά με τα χέρια τους μία-μία να μεταφερθούν τις μπάλες στην κεντρική κατσαρόλα στη μέση του γηπέδου.</p> <p>Διαφορετικές παραλλαγές μπορεί να είναι διαφορετική τρόποι μετακίνησης μέχρι την κατσαρόλα (πχ γόνατα ψηλά ,ψαλιδάκια ,πλάγια βήματα ,πίσω τρέξιμο)ή διαφορετικός τρόπος μεταφοράς του φαγητού (πχ χωρίς το κουτάλι ,με τα χέρια ,κυλώντας το φαγητό, με τα πόδια)</p> <p>Το φαγητό που έχει μαζευτεί στην κεντρική κατσαρόλα είναι έτοιμο για να φαγωθεί .Σκορπίζονται στον χώρο στεφάνια τα οποία είναι τα τραπέζια .Σε κάθε τραπέζι -στεφάνι μπαίνουν μέσα τρία άτομα ,δύο είναι οι πελάτες και ένας είναι ο μάγειρας. Ο μάγειρας κάθε φορά μπορεί να πάει μέχρι την κεντρική κατσαρόλα και να μεταφέρει με το κουτάλι του ένα λαχανικό για να το σερβίρει στους πεινασμένους πελάτες. Αφού το κάνει κάποιες φορές μπορούμε να αλλάξουμε τους ρόλους.</p>

Τελικό Μέρος
Χρόνος 2-3'

Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΠΑΙΧΝΙΑΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Αρ. μαθήματος: 11

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: μπάλες πλαστικές παραλίας, στρώματα, εμπόδια

Αρ. μαθητών: 16

Στόχος: Α) ρίψη, υποδοχή και ντρίπλα- Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου, καθορισμός θέσης και χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο- C) πίεση οργάνωσης

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»

ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ
«Κυνηγητόμπαλα»
ΧΡΟΝΟΣ:5'

Όποιο παιδί κρατά την μπάλα γίνεται ο κυνηγός. Μπορεί να υπάρχει και πάνω από ένας, όποιον ακουμπήσει με την μπάλα στέκεται ακίνητος, κάθετα στο έδαφος και κουλουριάζεται για να πάρει το σχήμα μπάλας. Για να μπει πάλι στο παιχνίδι κάποιο άλλο παιδί το ακουμπάει στο κεφάλι για να του κάνει <<ξελέ>>. Τότε μπορεί και πάλι να μπει στο κυνηγητό. Ο ΚΦΑ αλλάζει τους κυνηγούς κάθε 1 λεπτό.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20'	<p>Δίνεται σε κάθε παιδί από μία μπάλα .Αφού πρώτα ο «καλλιτέχνης» εκπαιδευτεί ,μαθαίνοντας κάποια κόλπα, (όπως κυλάω την μπάλα, αφήνω την μπάλα να αναπηδήσει και μιμούμαι την κίνησή της, πετάω και πιάνω την μπάλα κλπ) τα παιδιά ως καλλιτέχνες πρέπει να δημιουργήσουν κάποιο κόλπο και να το δείξουν στα υπόλοιπα .Το ίδιο μπορεί να γίνει και σε ζευγάρια.</p> <p>Οι οδηγίες που δίνονται στα παιδιά μπορεί να είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> -ποιος μπορεί να πετάξει την μπάλα και να την πιάσει πριν ακουμπήσει το έδαφος ; -ποιος μπορεί να κλωστήσει την μπάλα πρώτα με το δεξί και μετά με το αριστερό πόδι όσο πιο μακριά μπορεί ; -ποιος μπορεί να αφήσει την μπάλα να πέσει και να αναπηδήσει όπως εκείνη;
«Ο καλλιτέχνης της μπάλας» 10'	<p>Επειτα οι καλλιτέχνες πάνε επίσκεψη σε ένα τούνελ. Εκεί μπορούν να δοκιμάσουν νέα κόλπα. Μπορούν να περάσουν τα ίδια μέσα από το τούνελ, μόνα τους, μαζί με την μπάλα τους, να κυλήσουν την μπάλα πάνω από τον τούνελ, να κυλήσουν μόνοι τους την μπάλα μέσα από το τούνελ και να την πιάσουν στην άλλη άκρη, να μετακινήσουν με όποιο τρόπο θέλουν την μπάλα μέσα στο τούνελ, να χτίσουν ένα τούνελ με τα ίδια τους τα σώματα.</p> <p>Οι οδηγίες που μπορούν να δοθούν στα παιδιά είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> -ποιος μπορεί να περάσει μέσα από τούνελ είτε μόνος του είτε με την μπάλα του; - πώς μπορεί να μετακινηθεί η μπάλα μέσα στο τούνελ ; -μπορείτε να μετακινήσετε την μπάλα από τη μία πλευρά του τούνελ μέχρι την άλλη; - μπορείτε να χτίσετε ένα τούνελ με τα σώματά σας και να κυλήσετε την μπάλα από κάτω;
«Επίσκεψη στο τούνελ» 10'	<p>Μπορούν να υπάρχουν και συνεχόμενες δραστηριότητες όπως: περνάω την μπάλα από το τούνελ , κάνω ζικ ζακ σε εμπόδια, την κυλάω πάνω από τα στρώματα.</p>
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>

ΠΑΙΧΝΙΑΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Αρ. μαθήματος: 5

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: στεφάνια, κώνοι

Αρ. μαθητών: 15

Σκοπός: Α)ρίψη και υποδοχή- Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου, θέση και προσανατολισμός -C)πίεση ακρίβειας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»

ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ τα «Οδηγώντας το αυτοκίνητο μου»
ΧΡΟΝΟΣ:5'

Τα παιδιά χωρίζονται σε δυάδες. Σε κάθε δυάδα δίνεται ένα στεφάνι. Ένα παιδί μπαίνει μέσα στο στεφάνι και το άλλο κρατάει το στεφάνι απ έξω. Το παιδί που είναι μέσα στο στεφάνι είναι το αυτοκίνητο και το παιδί που το κρατάει απ έξω είναι ο οδηγός. Τα παιδιά κάνουν μάθημα οδήγησης. Εξηγούνται οι ρόλοι. ο οδηγός οδηγεί το αυτοκίνητο στο προαύλιο προσέχοντας τις συγκρούσεις με τα άλλα αυτοκίνητα και τα χρώματα του φαναριού(καθηγητής φυσικής αγωγής). σταματάει στο κόκκινο και προχωράει στο πράσινο.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20'	Κάθε παιδί έχει ένα στεφάνι .Με αυτό το στεφάνι πειραματίζεται με διαφορετικά κόλπα . Οδηγίες που μπορούν να δοθούν στα παιδιά είναι: - ποιος μπορεί να κάνει κυκλικές κινήσεις με το στεφάνι του με κάποιο μέρος του σώματος (μέση, πόδι ,λαιμό ,χέρι); -να πετάξει ψηλά το στεφάνι του και να το πιάσει πριν ακουμπήσει το έδαφος ; -να κυλήσει το στεφάνι του δίπλα του και να τρέξει παράλληλα με το στεφάνι του; -να ρίξει τον στεφάνι του στο στόχο(πχ κώνοι);
«Κόλπα με το στεφάνι μου» 10'	Τώρα το στεφάνι είναι το τιμόνι και κάθε παιδί είναι οδηγός .Μπορεί να κινείται με το αυτοκίνητό του σε όποια διαδρομή θέλει .Προσέχει πάντα τις συγκρούσεις και το φανάρι(ΚΦΑ). Στο κόκκινο σταματάει, στο πράσινο ξεκινάει .Βάζουμε ένα βενζινάδικο σε μία άκρη της αυλής, όπου το παιδί μπορεί οπότε θέλει να είναι ανεφοδιαστεί με βενζίνη για να ξεκουραστεί . Διαφοροποιήσεις μπορεί να είναι :διαφορετική τρόποι μετακίνησης (πλάγια βήματα, τσιγκολελέτα, αναπηδήσεις κλπ) διαφορετικός ρυθμός (γρήγορα -αργά) διαφορετικά επίπεδα κίνησης (χαμηλό- μεσαίο -ψηλό)εμπόδια στο δρόμο(κώνοι) .
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΠΑΙΧΝΙΑΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Αρ. μαθήματος: 2

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: λεπτά κομμάτια υφάσματος ή κορδέλες , μπάλες παιδότοπου, μαντήλια

Αρ. μαθητών: 18

Σκοπός: Α) ρίψη, υποδοχή- Β) καθορισμός κίνησης προς αντικείμενο, ομαδική ακρίβεια μπάλας- C) πίεση χρονικού περιορισμού

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Ουρίτσες» ΧΡΟΝΟΣ: 5'	Κάθε παιδί φοράει μία ζώνη η οποία πάνω έχει λεπτά ,μακρόστενα κομμάτια υφάσματος ,τις ουρίτσες. Με το πάμε τα παιδιά πρέπει να προστατέψουν την ουρά τους και παράλληλα να κυνηγήσουν τα υπόλοιπα ώστε να συγκεντρώσουν όσες περισσότερες ουρίτσες μπορούν.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	Κάθε παιδί έχει από ένα ύφασμα ,ένα μαντήλι .Μπορεί να τρέξει γρήγορα ή αργά ,να πηδήξει κλπ κρατώντας το μαντήλι, παρατηρώντας την κίνησή του.
«Κόλπα με το μαντήλι» 10'	Οι οδηγίες που δίνονται στα παιδιά μπορεί να είναι: -ποιος μπορεί να κλωστήσει ψηλά το μαντήλι του ; -ποιος μπορεί να τρέξει, χοροπηδήσει χωρίς να του πέσει το μαντήλι; -ποιος μπορεί να ισοροπήσει το μαντήλι του; -μπορείτε να κρύψετε το μαντήλι με όποιο μέρος του σώματος θέλετε χωρίς να φαίνεται; -ποιος μπορεί να μεταφέρει με το μαντήλι του μια μπάλα χωρίς να την ακουμπάει ή να καταφέρει να ρίξει την μπάλα ψηλά κρατώντας το μαντήλι; -μπορείτε σε δυάδες να βρείτε ένα κόλπα και να το παρουσιάσετε;
«Τα πέφτουν» 10'	Τα μαντήλια που κρατούν τα παιδιά μετατρέπονται σε φθινοπωρινά φύλλα. Αυτά τα φύλλα επειδή έπιασε αέρας μπορούν να πετάξουν και να στροβιλιστούν στον αέρα. Κάθε παιδί πετάει το φύλλο του στον αέρα και πρέπει να το πιάσει πριν ακουμπήσει το έδαφος .Τονίζεται ότι πρέπει όταν το πιάσει να λυγίσει τους αγκώνες για να φέρει το φύλλο προς το στήθος ώστε Ύστερα, ο ΚΦΑ μπορεί και αυτός να κινείται στο χώρο και να πετάει φύλλα. Οι μαθητές πρέπει να τα υποδέχονται καθώς πέφτουν πριν ακουμπήσουν το έδαφος .
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΠΑΙΧΝΙΑΔΙ ΜΕ ΕΡΕΘΙΣΜΑ

Αρ. μαθήματος: 14

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: μπάλες διαφορετικού μεγέθους, κώνοι

Αρ. μαθητών: 16

Σκοπός: Α)ρίψη, ντρίπλα και χτύπημα- Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου-
C) πίεση μεταβλητότητας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ!
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Πυραμίδες» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Λέμε στα παιδιά ότι είμαστε ταξίδι στην Αίγυπτο. Ένας φαραώ είναι ο κυνηγός. Όποιον ο φαραώ πιάσει γίνεται πυραμίδα με ανοιχτά πόδια και τα χέρια πάνω από το κεφάλι σε τριγωνική μορφή. Για να ελευθερωθεί πρέπει ένας παίκτης που είναι ελεύθερος να περάσει κάτω από τα πόδια του. Τότε μπορεί να ξαναμπει στο παιχνίδι. Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20' «Παιχνίδια με τις πυραμίδες» 10'	<p>Η εκδρομή στην Αίγυπτο συνεχίζεται. Τώρα κάθε παιδί κρατάει από έναν κώνο (πυραμίδα) και μία μικρή μπάλα .Με τον κώνο και την μπάλα μπορεί να δοκιμάσει πολλά κόλπα.</p> <p>Οδηγίες που μπορούν να δοθούν στα παιδιά είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ποιος μπορεί να κυλήσει με τον κώνο του την μπάλα στην αυλή; - ποιος μπορεί να πετάξει την μπάλα και να την πιάσει με τον κώνο; - ποιος μπορεί να πετάξει την μπάλα μακριά χρησιμοποιώντας τον κώνο;
«Επίσκεψη στην Αίγυπτο» 10'	<p>Οι μικρές μπάλες μπορούν τώρα να αντικατασταθούν από μεγαλύτερες και οι κώνοι να χρησιμοποιηθούν ως εμπόδια.</p> <p>Ερωτήσεις που μπορούμε να τους κάνουμε είναι:</p> <ul style="list-style-type: none"> - πώς μπορούμε να τοποθετήσουμε τους κώνους ώστε να μπορούμε να πηδήξουμε πάνω από τις πυραμίδες ή να κάνουμε σλάλομ ανάμεσα; - δοκιμάστε διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε με την μπάλα μας να ρίξουμε τον κώνους - με πόσους διαφορετικούς τρόπους μπορούμε να κάνουμε ντρίπλα ανάμεσα στους κώνους; - δοκιμάστε διαφορετικές αποστάσεις για να χτυπήσετε τον στόχο σας <p>Στο τέλος μπορεί να δημιουργηθεί μια πίστα στην οποία τα παιδιά θα πρέπει διαδοχικά να περνάνε ζικ ζακ τους κώνους, να κάνουν ντρίπλα για λίγα μέτρα και να χτυπούν με τον κώνο την μπάλα .</p>
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Αρ. μαθήματος: 3

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: τραπεζάκια ή πάγκοι , μπάλες διαφορετικού μεγέθους , 2-3 μεγάλα χαρτόκουτα

Αρ. μαθητών: 15

Σκοπός: Α) ρίψη Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου, καθορισμός κίνησης προς αντικείμενο, θέση και προσανατολισμός Γ) πίεση χρονικού περιορισμού

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Στο δάσος των μαϊμούδων» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Ο καθηγητής φυσικής αγωγής μαζεύει τα παιδιά σε έναν κύκλο .Όλοι μαζί θυμούνται ποια είναι τα ζώα του δάσους και μιμούνται τους ήχους και τις κινήσεις τους (πχ το τρέξιμο του ελαφιού, τα άλματα του λαγού ,το σύρσιμο του φιδιού, τους ήχους των μαϊμούδων-ως εισαγωγή στα επόμενα παιχνίδια).

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20'	Τοποθετούμε 2 κουτιά . Τα υπόλοιπα μαϊμουδάκια όμως μαζεύουν τις μπανάνες και τις ξαναπηγαίνουν στο κουτί. Τα μαϊμουδάκια κερδίζουν όταν βάλουν μέσα σε ένα συγκεκριμένο χρονικό πλαίσιο όλες τις μπανάνες πίσω στο κουτί. Το μαϊμουδάκι που είναι μέσα στο κουτί κερδίζει αν σε αυτό το χρονικό πλαίσιο τα άλλα μαϊμουδάκια δεν προλάβουν να βάλουν όλες τις μπάλες πίσω.
«Μαιμουδομπερδεματα» 10'	Το παιδί μπαίνει σε κάθε κουτί. Τα παιδιά αυτό είναι τα «μαϊμουδάκια». Το μαϊμουδάκι είναι σε ένα κουτί γεμάτο με μπανάνες. Επειδή όμως θέλει να ξαπλώσει και να κοιμηθεί στο κουτί θέλει να διώξει όλες τις μπανάνες .Γι αυτό με το «πάμε» ξεκινάει και πετάει τις μπάλες έξω από το κουτί.
«Ο μπανανοπόλεμος» 10'	Σε αυτό το παιχνίδι τα μαϊμουδάκια χωρίζονται σε δύο γειτονιές. Αυτές οι δύο γειτονιές χωρίζονται με έναν φράχτη στο προαύλιο που μπορεί να είναι κάποια τραπεζάκια ή πάγκοι. Υπάρχουν σκόρπιες μπάλες (μπανάνες) και στις δύο πλευρές. Γι' αυτό τα μαϊμουδάκια αποφάσισαν να παίξουν μπανανοπόλεμο. Με το πάμε κάθε μαϊμουδάκι μπορεί να πάρει από μία ή δύο μπάλες και να τις ρίξει στην απέναντι γειτονιά από όποια απόσταση θέλει. Σκοπός είναι στο τέλος του χρόνου κάθε στρατόπεδο να έχει όσο το δυνατόν λιγότερες μπανάνες. Τα μαϊμουδάκια όμως πρέπει να προσέχουν να μην τα ακουμπήσει καμία μπάλα ερχόμενη από την αντίπαλη γειτονιά . Αν το ακουμπήσει πρέπει να κάτσει ακίνητο, μετρώντας μέχρι το δέκα για να ξαναμπει στο παιχνίδι.
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Αρ. μαθήματος: 9

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: ηχείο, στεφάνια , κώνοι , μπάλες πλαστικές παραλίας

Αρ. μαθητών: 16

Σκοπός: Α)χτύπημα και ντρίπλα-Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου- C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση μεταβλητότητας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Κόντρα χορός» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Ο ΚΦΑ βάζει διάφορα τραγούδια να παίζουν. Κάθε φορά που βάζει ένα τραγούδι ,λέει στα παιδιά να χορέψουν με έναν εντελώς διαφορετικό τρόπο από την μουσική που ακούνε. Για παράδειγμα ,μπορεί να βάλει τη λίμνη των κύκνων και να ζητήσει από τα παιδιά να χορέψουν ζεϊμπέκικο.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
<p>Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'</p> <p>«Αγαματάκια μουσείο» 10'</p>	<p>Φτιάχνουμε στο χώρο έναν μεγάλο κύκλο με στεφάνια διαφορετικού χρώματος .Κάθε παιδί επιλέγει ένα και πρέπει να θυμάται σε ποιο έχει επιλέξει να καθίσει. Κάθε παιδί κρατά μία μπάλα και έναν κώνο. Λέμε στα παιδιά ότι είναι αγάλματα στο μουσείο. Αυτά τα αγάλματα όμως είναι μαγικά και όταν ακούν μουσική ζωντανεύουν.</p> <p>Όσο παίζει η μουσική τα αγάλματα μπορούν να μετακινηθούν στο χώρο ,να τρέξουν ,να πηδήξουν, να χορέψουν, να κυλήσουν την μπάλα, να την οδηγήσουν με τον κώνο τους, να κάνουν ντρίπλα αλλά όταν η μουσική σταματήσει και οι πόρτες του μουσείου ανοίξουν πρέπει να γυρίσουν γρήγορα στον κώνο τους και να κάνουν την πόζα που θα τους πει ο ΚΦΑ.</p>
<p>«Πόσα αγάλματα χωρούν σε ένα στεφάνι;» 10'</p>	<p>Αυτή τη φορά σκορπίζουμε τα στεφάνια. Λέμε στα παιδιά ότι οι επισκέπτες του μουσείου γίνονται όλο και πιο απαιτητικοί και θέλουν από τα αγάλματα ακόμα πιο εντυπωσιακές πόζες.</p> <p>Γι' αυτό τώρα τα αγάλματα πρέπει να συνεργαστούν. Αρχικά δύο παιδιά βρίσκονται σε κάθε στεφάνι ,όσο όμως το παιχνίδι προχωρά ο ΚΦΑ βγάζει και από ένα στεφάνι μέχρι ώστε στο ίδιο στεφάνι να βρίσκεται ο μέγιστος αριθμός παιδιών που μπορούν να χωρέσουν. Τώρα οι πόζες είναι πόζες συνεργασίας.</p>
<p>Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'</p>	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Αρ. μαθήματος: 6

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: στεφάνια, μπάλες διαφορετικού μεγέθους , μία μεγάλη χαρτόκουτα

Αρ. μαθητών: 16

Σκοπός: Α) ρίψη και χτύπημα- Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου-Σ) πίεση ακρίβειας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Άμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Σαπουνόφουσκες» ΧΡΟΝΟΣ: 5'	Δίνουμε σε κάθε παιδία από ένα στεφάνι. Λέμε στα παιδία να φανταστούν πως το στεφάνι τους είναι μία σαπουνόφουσκα και αυτά είναι μέσα σε αυτήν. Τα παιδία περπατάνε ελεύθερα στο χώρο κρατώντας τα στεφάνια και προσπαθούν να μην χτυπήσουν το ένα το άλλο για να μη σκάσει η σαπουνόφουσκά τους. Μπορούμε να αλλάζουμε τον τρόπο μετακίνησης κάθε φορά (ψηλά γόνατα, κουτσό ,αναπηδήσεις ,αργό ή γρήγορο τρέξιμο κτλ).

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20'	<p>Σκορπίζουμε παντού στο χώρο μπάλες διαφορετικού μεγέθους και βάζουμε σε μία γωνία της αυλής ένα μεγάλο κουτί .Λέμε στα παιδιά ότι μικρά ξωτικά ήρθαν και έκαναν άνω κάτω το δωμάτιό μας .Έπαιζαν με τα παιχνίδια μας και τα έχουν σκορπίσει παντού στο χώρο.</p> <p>Θέλουμε λοιπόν να συμμαζέψουμε το δωμάτιο .Παίρνουμε μία κτλ. τις μπάλες , μπαίνουμε μέσα σε ένα στεφάνι και τις πετάμε στο κουτί. Τα στεφάνια έχουν διαφορετική απόσταση ρίψης και τα παιδιά διαλέγουν όποια απόσταση θέλουν.</p>
«Νοικοκυρεύουμε» 10'	<p>Συνεχίζοντας την ιστορία λέμε στα παιδιά πώς τα ξωτικά το βράδυ ήρθαν ξανά και καθώς έφευγαν όχι μόνο τα άφησαν όλα ανακατεμένα αλλά μας είπαν ότι πρέπει να τακτοποιήσουμε τα πάντα ανάλογα με το χρώμα τους.(Άρα τα πράσινα τα βάζουμε στο πράσινο στεφάνι, τα κόκκινα στο κόκκινο, κοκ). Δίνουμε στα παιδιά από ένα πλαστικό μακαρόνι και πρέπει με αυτό να καθοδηγήσουν την μπάλα στο σωστό στεφάνι.</p>
«Οι φωλιές των χρωμάτων» 10'	<p>Τώρα στον χώρο τοποθετούμε και στεφάνια με διαφορετικά χρώματα, αντίστοιχα με εκείνα που έχουν οι μπάλες.</p>
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Αρ. μαθήματος: 15

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: μπάλες διαφορετικού μεγέθους , χαρτοταινία, κώνοι , στεφάνια, εμπόδια

Αρ. μαθητών: 17

Σκοπός: Α)λάκτισμα και ντρίπλα- Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου- C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση ακρίβειας, πίεση οργάνωσης

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Συλλογή βελανιδιών» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Φτιάχνουμε δύο παράλληλες γραμμές η μία σε αρκετά μεγάλη απόσταση από την άλλη. Πίσω από τη μία παράλληλη γραμμή συγκεντρώνει τα βελανίδια της η μία ομάδα(η μία οικογένεια σκίουρων) και στην άλλη πλευρά του γηπέδου, πίσω από την άλλη γραμμή ,η δεύτερη οικογένεια σκίουρων. Πίσω από κάθε γραμμή βρίσκεται ίσος αριθμός από μπάλες(βελανίδια) διαφορετικού μεγέθους . Με το πάμε κάθε παιδί ξεκινάει και τρέχει μέχρι την απέναντι παράλληλη γραμμή για να μαζέψει βελανίδια. Επιτρέπεται να πάρει μόνο μία μπάλα κάθε φορά και να την μεταφέρει στην δική του πλευρά. Δεν επιτρέπεται να την κλωτσήσει ή να την πετάξει. Η οικογένεια σκίουρων που έχει καταφέρει να μαζέψει τα περισσότερα βελανίδια σε διάστημα 4 λεπτών κερδίζει.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	Τώρα τα σκιουράκια παίζουν σε ζευγάρια .Τα παιδιά κλωτσάνε ένα βελανίδι (μπάλα) το ένα στο άλλο . Το βελανίδι πρέπει να περάσει ανάμεσα από δύο κώνους, οι οποίοι συμβολίζουν τα δέντρα και δεν πρέπει να μετακινηθούν. Η απόσταση μεταξύ των παιδιών μπορεί να ποικίλλει .
«Παιχνίδια με το βελανίδι» 10'	Διάφορες παραλλαγές μπορεί να είναι: η απόσταση των παιδιών, το μέγεθος της μπάλας, πόσες πάσες μπορούν μέσα σε ένα χρονικό όριο να ανταλλάξουν ,μπορούν να σταματούν την μπάλα κάθε φορά με διαφορετικό τρόπο (μέρος του σώματος), η μπάλα μπορεί να περαστεί εκτός από κλωτσιά με ένα άλλο αντικείμενο (με ένα στεφάνι).
«Βόλτα στο δάσος» 10'	Οι κώνοι και τα υπόλοιπα εμπόδια είναι δέντρα και θάμνοι που δεν πρέπει να μετακινηθούν. Κάθε παιδί έχει και μία μπάλα .Μπορεί να εξερευνήσει το δάσος με την μπάλα κυλώντας την, κάνοντας ντρίπλα ή λακτίζοντας. Βάζουμε σε 4 σημεία της αυλής ,στο τέλος κάθε διαδρομής και δύο κώνους. Κάθε παιδί μετά την διαδρομή μπορεί να κάνει λάκτισμα προς το τέρμα από συγκεκριμένη απόσταση που έχει ορίσει ο ΚΦΑ . Προσπαθεί να βάλει όσα περισσότερα γκολ μπορεί μέσα σε 10 λεπτά.
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΜΕ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ

Αρ. μαθήματος: 12

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: κώνοι , πιατάκια , πάγκοι ή τραπεζάκια, μπάλες διαφορετικού μεγέθους

Αρ. μαθητών: 16

Σκοπός: Α)λάκτισμα - Β) καθορισμός πορείας αντικειμένου, αναγνώριση κενού χώρου -C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση μεταβλητότητας

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Μπουλντόζες και χτίστες» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Σκορπίζουμε στον χώρο κώνους μικρούς και μεγάλους .Χωρίζουμε τα παιδιά σε δύο ομάδες(μία ομάδα είναι οι μπουλντόζες και η άλλη οι κτίστες) .Κάποια κώνοι είναι αναποδογυρισμένοι και κάποιοι είναι στημένοι κανονικά. Οι χτίστες πρέπει όλα τα κωνάκια που βλέπουν αναποδογυρισμένα να τα γυρίσουν κανονικά και οι μπουλντόζες πρέπει όποιο κωνάκι είναι χτισμένο κανονικά να το γυρίσουν ανάποδα. Νικητής στο τέλος τους γύρου είναι η ομάδα η οποία έχει τους πιο πολλούς κώνους όπως της ζητήθηκε. Μετά αλλάζουν ρόλους.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
------	--------------------------

Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	<p>Με πάγκους ή τραπεζάκια ή αντικείμενα όπως μαξιλάρια δημιουργούμε ένα Π. Αυτό το Π είναι ένα κοτέτσι. Λέμε στα παιδιά ότι είναι κοτούλες και ότι τα αυγά από τις κότες έχουνε σκορπιστεί σε όλο το αγρόκτημα και πρέπει να τα μαζέψουν πάλι στο κοτέτσι.</p>	<p>Ο μόνος τρόπος όμως να το κάνουν αυτό είναι κλωτσώντας τις μπάλες (τα αυγά) που είναι σκορπισμένα. Δεν επιτρέπεται να τα ακουμπήσουν με κάποιο άλλο μέρος του σώματος, μόνο να τα κλωτσάνε. Ως εξέλιξη ,μπορεί να μπει μέσα στο κοτέτσι μια τρελή χήνα πού να πετάει πάλι τα αυγά έξω από το κοτέτσι. Οι κοτούλες νικούν όταν συγκεντρώσουν μέσα στο κοτέτσι όλα τα αυγά. Προσοχή όμως ,δεν πρέπει να με ακουμπήσουν τα αυγά της χήνας. Αν κάποια βολή με ακουμπήσει μένω ακίνητος για δέκα δευτερόλεπτα!</p>
«Αυγοκυννηγητό κοτέτσι» 10'	<p>Συνεχίζουμε την ιστορία ,μόνο που τώρα στο αγρόκτημα έχει μπει μία αλεπού .Ο ΚΦΑ κάνει την αλεπού και κρύβεται πίσω από κάποιο στρώμα.</p>	<p>Λέμε στα παιδιά ότι όσο δεν βλέπετε την αλεπού μπορείτε να είστε ελεύθεροι στο αγρόκτημα, να τρέχετε και να μετακινείστε στο χώρο. Όταν ακούσετε ότι «έρχεται η αλεπού!» πρέπει να βρείτε ένα οποιοδήποτε αυγό και να κάτσετε πάνω του για να το κλωσήσετε. Όποιο παιδί δεν κάθεται σε κάποιο αυγό μπορεί να γίνεται η επόμενη αλεπού.</p>
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>	

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αρ. μαθήματος: 7

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: ηχείο, μπαλόνια, κορδέλες ,στρώματα

Αρ. μαθητών: 18

Σκοπός:

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Ρομποτάκια» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Λέμε στα παιδιά ότι είναι ρομποτάκια. Αυτά λειτουργούν μόνο με μουσική. Κάθε φορά που ακούν μουσική μπορούν να τρέξουν και να κινηθούν ελεύθερα στο χώρο ,αλλά όταν σταματήσει η μουσική ξαπλώνουν κάτω και φορτίζουν για να έχουν ενέργεια μέχρι τον επόμενο χορό τους.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20' «Μπαλόνια αέρα» 10'	Φροντίζουμε να Μπορούν να πετάξουν τα δημιουργήσουμε ένα μπαλόνια ή την κορδέλα ,να χώρο που έχει πολλά κρατήσουν το μπαλόνι τους ψηλά χτυπώντας το με διαφορετικά σημεία του Τα παιδιά είναι ελεύθερα σώματος ή με κάποια άλλα να πειραματιστούν με αντικείμενα, μπορούν να αυτά τα αντικείμενα. τρέξουν και να παίξουν σε ζευγάρια με τα μπαλόνια.
«Το ταξίδι του μπαλονιού» 10'	Με αντικείμενα όπως τραπεζάκια, τούνελ ,στρώματα μπορούμε να Μπορούν να κυλήσουν το δημιουργήσουμε μπαλόνι πάνω σε διάφορα διαδρομές από τις οποίες επίπεδα ,να περάσουν κάτω από τα παιδιά θα μπορούν να επιφάνειες με το μπαλόνι και να περάσουν και τα ίδια και δοκιμάσουν διαφορά κόλπα. το μπαλόνι τους .
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αρ. μαθήματος: 10

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: πλαστικά μακαρόνια κολύμβησης , στεφάνια, διαφορετικού μεγέθους μπάλες, τραπεζάκια ή πάγκους

Αρ. μαθητών: 18

Σκοπός:

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ!
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Κουνουποκυνηγός» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Ορίζουμε έναν κυνηγό. Αυτός ο κυνηγός είναι το κουνούπι. Ένα άλλο παιδί είναι ο γιατρός. Το κουνούπι κρατώντας ένα μακαρόνι κυνηγάει τα υπόλοιπα παιδάκια .Όποιο ακουμπήσει με τον μακαρόνι μένει ακίνητο και πρέπει να φωνάξει τον γιατρό για να του βάλει την αλοιφή και να μπορεί να μπει ξανά στο παιχνίδι. Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος:20'	<p>Δημιουργούμε ένα περιβάλλον που έχει πολλές διαφορετικού μεγέθους μπάλες και πολλά διαφορετικά στεφάνια. Τα παιδιά μπορούν να παίξουν είτε με τα στεφάνια είτε με τις μπάλες ,είτε και με τα δύο μαζί .</p> <p>Μπορούν να χοροπηδήσουν μέσα στα στεφάνια ,να τα κυλήσουν ,να δοκιμάσουν να κινήσουν τα στεφάνια με διαφορετικά μέρη του σώματός, να συλλέξουν τις μπάλες μέσα στο στεφάνι ,να χρησιμοποιήσουν τις μπάλες για να στοχέψουν τα στεφάνια ή το αντίθετο ,να κλωτσήσουν τις μπάλες το ένα στο άλλο κλπ.</p>
«Μαθαίνοντας κόλπα» 10'	<p>Με αντικείμενα όπως τραπεζάκια, τούνελ ,στρώματα μπορούμε να δημιουργήσουμε διαδρομές από τις οποίες τα παιδιά θα μπορούν να περάσουν και τα αντικείμενα με τα οποία πειραματίζονται.</p>
«Εξερεύνηση» 10'	<p>Με αντικείμενα όπως τραπεζάκια, τούνελ ,στρώματα μπορούμε να δημιουργήσουμε διαδρομές από τις οποίες τα παιδιά θα μπορούν να περάσουν και τα αντικείμενα με τα οποία πειραματίζονται.</p>
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	<p>Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.</p>

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αρ. μαθήματος: 13

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: τούνελ, μονόζυγα, τσουλήθρες, στρώματα, μπάλες διαφορετικού μεγέθους, κουτιά

Αρ. μαθητών: 17

Σκοπός:

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	<p>Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα.</p> <p>«Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία!</p> <p>Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ!</p> <p>Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»</p>
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Ο πύργος με τους καθρέφτες» ΧΡΟΝΟΣ:5'	<p>Τα παιδιά κάνουν έναν κύκλο και φαντάζονται πως μπαίνουν σε έναν πύργο όπου γύρω-γύρω υπάρχουν παντού καθρέφτες. Τα παιδιά είναι αυτοί οι καθρέφτες και ο ΚΦΑ κάνει παντομίμα κάποιες κινήσεις.</p> <p>Τα παιδιά πρέπει να μιμούνται κάθε κίνηση. Ο ΚΦΑ ζωντανεύει την καθημερινή ζωή ενός σκύλου από την ώρα που ξυπνάει μέχρι την ώρα που κοιμάται (η παντομίμα περιλαμβάνει πολλές εκφράσεις, ήχους και πολύ τρέξιμο).</p>

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20' «Μέσα στο τούνελ» 10'	Δημιουργούμε ένα περιβάλλον το οποίο έχει τούνελ, μονόζυγα ,τσουλήθρες ,στρώματα και διάφορα υλικά με τα οποία μπορεί να παίξει το παιδί. Μπορεί να περάσει μέσα από το τούνελ μαζί με κάποιον συμμαθητή του ,να πηδήξει πάνω από το τούνελ, να περπατήσει πάνω στο τούνελ ,να πάρει μία μπάλα μαζί τους στο τούνελ κλπ
«Το κουτί της φαντασίας» 10'	Επειτα στο χώρο προσθέτουμε μικρές μπάλες και διάφορα κουτιά. Τα παιδιά μπορούν να σκαφαλώσουν τα κουτιά, να παίξουν μόνο με τις μπάλες ,να πετάξουν τις μπάλες στα κουτιά, να πηδήξουν από τα κουτιά, να μετακινήσουν τα κουτιά κλπ.
Τελικό Μέρος Χρόνος:2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αρ. μαθήματος: 4

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: ντέφι ή τύμπανο, κώνοι, μπάλες διαφορετικού μεγέθους , 1-2 fitballs

Αρ. μαθητών: 15

Σκοπός:

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Άμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Αυτοκολλητάκια» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Ο ΚΦΑ κρατάει ένα ντέφι. Κάθε φορά που το ντέφι ακούγεται τα παιδιά κινούνται ανάλογα με τον ρυθμό ,γρήγορα -αργά κτλ. Όταν σταματάει τα παιδιά πρέπει να κολλήσουν το μέρος του σώματος που θα ακούσουν από τον ΚΦΑ στα σκορπισμένα κωνάκια στην αυλή . Μετά από λίγο μπορεί να γίνουν ζευγάρια και να κολλούν τα μέρη του σώματος που θα τους υποδεικνύει ο ΚΦΑ μεταξύ τους.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	Σκορπίζονται στο χώρο κώνοι και μπάλες .Τα παιδιά είναι ελεύθερα να παίξουν είτε με τους κώνους, είτε με τις μπάλες ,είτε και με τα δύο. Μπορούν να κλωτσήσουν τις μπάλες στον κώνο ,να τους σημαδέψουν με τα χέρια ,να τρέξουν γύρω από τους κώνους, να πηδήξουν πάνω από τους κώνους, να δοκιμάσουν διάφορα κόλπα με τις μπάλες.
«Παιχνίδια με τους κώνους» 10'	Ο ΚΦΑ δίνει στα παιδιά δύο με τρεις μεγάλες μπάλες γυμναστικής. Τα παιδιά μπορούν να τις κυλήσουν, να ξαπλώσουν πάνω τους ,να προσπαθήσουν να χοροπηδήσουν με αυτές, να τις σηκώσουν και να τις πετάξουν, να τις χρησιμοποιήσουν σε συνδυασμό με τα προηγούμενα όργανα.
«Φιτμπολ» 10'	
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Αρ. μαθήματος: 1

Τάξη: Νήπιο

Εξοπλισμός: στεφάνια, μαντήλια, στρώματα

Αρ. μαθητών: 15

Σκοπός:

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Εισαγωγικό Μέρος ΧΡΟΝΟΣ: 2-3'	Τραγούδι εισαγωγής: Τα παιδιά μαζεύονται σε έναν κύκλο και τραγουδούν το τραγούδι της γυμναστικής κάνοντας παράλληλα παντομίμα. «Νίκη ή ήττα δεν έχει σημασία Ο αθλητισμός είναι υγεία! Με τους φίλους μου τρέχω και πηδώ Και δυνατά τους χειροκροτώ! Αμα πέσω θα σηκωθώ, Θα προσπαθήσω και θα εξασκηθώ!»
ΠΡΟΘΕΡΜΑΝΣΗ «Μουσικά στεφάνια» ΧΡΟΝΟΣ:5'	Δημιουργούμε έναν κύκλο από στεφάνια. Τα παιδιά όσο η μουσική παίζει τρέχουν γύρω-γύρω από το στεφάνια με διαφορετικούς τρόπους μετακίνησης ,όπως ορίζει ο ΚΦΑ. Όταν η μουσική σταματήσει τα παιδιά πρέπει να μπουν σε ένα στεφάνι.

Φάση	Περιγραφή Δραστηριότητας
Κυρίως Μέρος Χρόνος: 20'	Δίνονται στα παιδιά διάφορα κομμάτια υφασμάτων, άλλα μικρότερα κι άλλα μεγαλύτερα, τα οποία μπορούν να αξιοποιήσουν όπως θέλουν.
«Κόλπα με μαντήλια» 10'	Μπορούν να τρέξουν με αυτά, να τα πετάξουν στον αέρα και να τον πιάσουν, να παίξουν σε дуάδες, να κουβαλήσουν πράγματα κλπ.
«Παίζοντας με τα στρώματα» 10'	Έπειτα, στο χώρο σκορπίζονται στρώματα, στα οποία τα παιδιά μπορούν να κάνουν διάφορες ασκήσεις και κόλπα.
Μπορούν να δοκιμάσουν κυβιστήσεις, τροχούς, κατακόρυφα, να τα χρησιμοποιήσουν για να χτίσουν κάτι, να τρέξουν γύρω από τα στρώματα, να πηδούν από στρώμα σε στρώμα κλπ.	
Τελικό Μέρος Χρόνος: 2-3'	Ο πύραυλος απογειώνεται: Όλα τα παιδιά κάθονται σε έναν κύκλο και λένε ποιο ήταν το αγαπημένο τους σημείο στο μάθημα. Έπειτα χτυπούν τα χέρια τους στο πάτωμα ρυθμικά στην αρχή με αργό και στη συνέχεια με πιο γρήγορο ρυθμό σαν να απογειώνεται ένας πύραυλος.

ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΘΕ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΑΝΑ ΕΒΔΟΜΑΔΑ

	ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΕΡΕΘΙΣΜΑ	ΜΕ	ΠΑΙΧΝΙΔΙ ΤΑΚΤΙΚΟ ΠΡΟΒΛΗΜΑ	ΜΕ
ΕΒΔΟΜΑΔΑ 1		A) ρίψη, υποδοχή		A) ρίψη	
		B) καθορισμός κίνησης προς αντικείμενο, ομαδική ακρίβεια μπάλας		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου, καθορισμός κίνησης προς αντικείμενο, θέση και προσανατολισμός	
		C) πίεση χρονικού περιορισμού		C) πίεση χρονικού περιορισμού	
ΕΒΔΟΜΑΔΑ 2		A) ρίψη και υποδοχή	και	A) ρίψη και χτύπημα	
		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου, θέση και προσανατολισμός		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου C) πίεση ακρίβειας	
		C) πίεση ακρίβειας			
ΕΒΔΟΜΑΔΑ 3		A) χτύπημα και ντρίπλα	και	A) χτύπημα και ντρίπλα	
		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου, ομαδική ακρίβεια μπάλας		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση μεταβλητότητας	
		C) πίεση ακρίβειας			
ΕΒΔΟΜΑΔΑ 4		A) ρίψη, υποδοχή και ντρίπλα		A) λάκτισμα	
		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου, καθορισμός θέσης και χρόνου παίζοντας με το αντικείμενο		B) καθορισμός πορείας αντικειμένου, αναγνώριση κενού χώρου C) πίεση χρονικού περιορισμού, πίεση	

ΕΒΔΟΜΑΔΑ 5

C)πίεση οργάνωσης	μεταβλητότητας
A)ρίψη, ντρίπλα και χτύπημα	A)λάκτισμα και ντρίπλα
B) καθορισμός πορείας αντικειμένου	B) καθορισμός πορείας αντικειμένου
C) πίεση μεταβλητότητας	C) πίεση χρονικού περιορισμού, ακρίβειας, πίεση πίεση οργάνωσης
