

Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ ΖΩΗΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

Βασίλης Παπαχαρίσης και Μάριος Γούδας
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη. Στην παρούσα εργασία παρουσιάζεται η εφαρμογή προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής στη φυσική αγωγή και άθληση. Στο πρώτο μέρος της εργασίας επιχειρείται ο ορισμός και η περιγραφή των δεξιοτήτων ζωής και συζητείται η αποτελεσματική διδασκαλία τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται τα πλεονεκτήματα που έχει η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής μέσα από τα αθλήματα και τη φυσική αγωγή και περιγράφονται επιτυχημένα προγράμματα δεξιοτήτων ζωής. Στο τελευταίο μέρος συζητούνται αποτελέσματα από προκαταρκτικές εφαρμογές προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής που αναπτύχθηκαν στο Εργαστήριο Ψυχολογίας της Άσκησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Λέξεις κλειδιά: Αθλήματα, Δεξιότητες ζωής, Φυσική αγωγή.

Διεύθυνση: Μάριος Γούδας, Τ.Ε.Φ.Α.Α., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Καρούς, 42100 Τρίκαλα.
Τηλ.: 24310-47045, Fax: 24310-47042, E-mail: mgoudas@pe.uth.gr

Δεξιότητες ζωής είναι οι δεξιότητες οι οποίες βοηθούν ένα άτομο να πετύχει στο περιβάλλον στο οποίο ζει (Danish & Nellen, 1997). Ο όρος “δεξιότητες ζωής” αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα κοινωνικών, γνωστικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων (Danish, 1997). Η σύγχρονη εκπαιδευτική έρευνα υποστηρίζει ότι οι έφηβοι για να είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις από το περιβάλλον στο οποίο ζουν θα πρέπει να έχουν αναπτύξει την ικανότητα επεξεργασίας πολλαπλών πληροφοριών, την ικανότητα επικοινωνίας και την ικανότητα προσαρμογής σε διαφορετικά εκπαιδευτικά και εργασιακά περιβάλλοντα μαθαίνοντας πώς να μαθαίνουν (Task Force on Education of Young Adolescents, 1989). Για να επιτευχθούν τα παραπάνω είναι σημαντικό οι έφηβοι να αποκτήσουν μία σειρά δεξιοτήτων. Μερικά παραδείγματα δεξιοτήτων ζωής, οι οποίες θεωρείται ότι θα πρέπει να ενταχθούν σε αυτά που μαθαίνουν οι μαθητές και μαθήτριες, είναι:

- Να μπορούν να αποδίδουν υπό πίεση.
- Να επιλύουν προβλήματα αποτελεσματικά.
- Να καθορίζουν στόχους και να ξεπερνούν τα εμπόδια για την επίτευξή τους.
- Να επικοινωνούν αποτελεσματικά.
- Να χειρίζονται αποτελεσματικά την επιτυχία και την αποτυχία.
- Να δρουν αποτελεσματικά μέσα στην ομάδα.
- Να αποδέχονται τις αξίες και τις πεποιθήσεις των άλλων.
- Να εκμεταλλεύονται τις δυνατότητές τους.
- Να γνωρίζουν τα όριά τους.
- Να αποδέχονται την ευθύνη για τις πράξεις τους και την αρνητική κριτική με στόχο τη βελτίωση.

Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (World Health Organization [WHO], 1999) πολλές χώρες αναπτύσσουν προγράμματα για την εκπαίδευση δεξιοτήτων ζωής για την ανανέωση του παραδοσιακού συστήματος της εκπαίδευσής τους, το οποίο φαίνεται να είναι σε ασυμφωνία με την πραγματικότητα της σύγχρονης κοινωνικής και οικονομικής ζωής. Τα εκπαιδευτικά προγράμματα δεξιοτήτων ζωής σχεδιάζονται και εφαρμόζονται τόσο για την πρόληψη-παρεμπόδιση ανθυγιεινών συμπεριφορών (κάπνισμα, αλκοόλ, AIDS, χρήση ουσιών, εφηβική εγκυμοσύνη, βία), όσο και για την εκμάθηση δεξιοτήτων, οι οποίες είναι σε μεγάλη ζήτηση στη σημερινή αγορά εργασίας. Τέτοιες δεξιότητες είναι: ο καθορισμός στόχων, η λήψη

αποφάσεων, η επίλυση προβλημάτων, η δημιουργική και κριτική σκέψη, η επικοινωνία και οι διαπροσωπικές σχέσεις, η αυτογνωσία, η συναισθηματική κατανόηση, ο αποτελεσματικός χειρισμός συναισθημάτων και η αντιμετώπιση του στρες (WHO, 1999).

Έρευνες έχουν δείξει ότι τα προγράμματα εκμάθησης δεξιοτήτων ζωής είναι αποτελεσματικά για την πρόληψη του καπνίσματος και του αλκοόλ (Botvin, Griffin, Diaz, Williams, & Epstein, 2000. Botvin & Kantor, 2000). Οι έρευνες βασίζονται σε ένα υποθετικό μοντέλο “εισαγωγής” των νέων στο κάπνισμα, στη χρήση αλκοόλ και άλλων φαρμακευτικών ουσιών, το οποίο έχει χαρακτηριστικά από τη θεωρία της κοινωνικής μάθησης του Bandura (1977), τη θεωρία της προβληματικής συμπεριφοράς (Jessor & Jessor, 1977), της αυτο-εξουθένωσης (Kaplan, 1980) και των θεωριών για τις ομάδες ομηλίκων (Oetting & Beavais, 1987). Στα προγράμματα αυτά οι μαθητές και μαθήτριες εξοικειώνονται με βασικές ψυχολογικές τεχνικές, όπως ο καθορισμός στόχων, η αυτο-ρύθμιση και η αυτο-ενίσχυση που έχουν ως απώτερο στόχο την αλλαγή της συμπεριφοράς σε ό,τι αφορά το κάπνισμα, τη χρήση αλκοόλ και την προσωπική βελτίωση.

Οι νέοι μέσα από τη διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής μαθαίνουν τρόπους δράσης για την αντιμετώπιση καταστάσεων που συναντούν καθημερινά. Είναι σημαντικό οι νεαροί μαθητές να μαθαίνουν τι είναι ‘καλό’ και τι είναι ‘κακό’ για την ψυχική και σωματική τους υγεία. Είναι εξίσου σημαντικό να γνωρίζουν πώς να αντιμετωπίζουν καταστάσεις ή γεγονότα που τους οδηγούν στο ‘καλό’ ή στο ‘κακό’. Με άλλα λόγια, να έχουν στο ρεπερτόριό τους κατάλληλες δεξιότητες, έτσι ώστε να μπορούν να λένε όχι σε μια πρόσκληση φίλων και ταυτόχρονα να μην αισθάνονται άσχημα ή μειονεκτικά, να ελέγχουν τα συναισθήματά τους και να δίνουν λύσεις σε προβλήματα που τους απασχολούν και να μπορούν να αντιμετωπίζουν τα διάφορα γεγονότα και τις αλλαγές που συμβαίνουν στη ζωή τους. Η αντίδραση ενός ατόμου σε ένα γεγονός που συμβαίνει στην καθημερινή ζωή εξαρτάται από τις γνώσεις που έχει το άτομο για το γεγονός αυτό, από το βαθμό προετοιμασίας και από την προηγούμενη εμπειρία που διαθέτει από την αντιμετώπιση παρόμοιων καταστάσεων (Danish, Petitpas, & Hale, 1992). Τα διάφορα γεγονότα που συμβαίνουν καθημερινά στη ζωή, δεν είναι όλα ανεξάρτητα το ένα από το άλλο, αλλά έχουν πολλές ομοιότητες και κοινά σημεία. Έτσι, μια κατάσταση που αντιμετώπισε κάποιος με επιτυχία στο παρελθόν μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως οδηγός σε ένα παρόμοιο μελλοντικό γεγονός. Το άτομο έχει επίγνωση των χειρισμών που έκανε σε προηγούμενες περιπτώσεις και έχει την ικανότητα να τους επαναλάβει ή να τους τροποποιήσει στη νέα συνθήκη ή κατάσταση.

Από τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η εκμάθηση δεξιοτήτων ζωής είναι ιδιαίτερα χρήσιμη. Το ερώτημα που προκύπτει είναι αν οι δεξιότητες ζωής μπορούν να διδαχθούν αποτελεσματικά μέσα από τη δομή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων. Πρέπει να σημειωθεί ότι οι δεξιότητες ζωής παρουσιάζουν βαθμούς γενίκευσης και είναι σχετικές με πολλές και διαφορετικές εμπειρίες κατά τη διάρκεια της ζωής. Συνεπώς, η αποτελεσματική διδασκαλία τους προϋποθέτει ξεκάθαρα ορισμένους μαθησιακούς στόχους για κάθε δεξιότητα (WHO, 1999).

Η διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής

Η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής πρέπει να γίνεται με διαφορετικό τρόπο από ό,τι για τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα του σχολείου (Danish & Hale, 1983). Όπως είναι σχεδόν αδύνατον να μάθει κάποιος να οδηγεί ένα αυτοκίνητο διαβάζοντας μόνο ένα βιβλίο, ή να παίξει μπάσκετ αφού έχει διαβάσει μόνο τη σχετική θεωρία, έτσι και η εκμάθηση των δεξιοτήτων ζωής δεν πετυχαίνεται με την απλή παροχή γνώσεων. Η διαδικασία μάθησης των δεξιοτήτων ζωής πρέπει να περιλαμβάνει μαθησιακές εμπειρίες. Είναι σημαντικό, για παράδειγμα, να υπάρχει πρακτική εμπειρία από τη διδασκόμενη δεξιότητα και ενθάρρυνση και παρότρυνση χρησιμοποίησης της δεξιότητας αυτής σε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον.

Για το λόγο αυτό, η εκμάθηση δεξιοτήτων ζωής διευκολύνεται από τη χρησιμοποίηση της *συμμετοχικής μεθόδου διδασκαλίας* (Danish, 2000. WHO, 1999), η οποία συμπεριλαμβάνει: (α) τη θεωρητική προσέγγιση της δεξιότητας (γνώσεις και πληροφορίες), (β) την παρατήρηση της δεξιότητας σε ένα μοντέλο (παραδείγματα μέσα από την εμπειρία), (γ) την πρακτική εφαρμογή σε επιλεγμένες καταστάσεις σε υποστηρικτικό περιβάλλον, και (δ) την ατομική ανατροφοδότηση για την απόδοση. Επιπλέον, η εξάσκηση δεξιοτήτων διευκολύνεται από την εφαρμογή ρόλων σε τυπικά σενάρια της και στα αποτελέσματα που έχει σε υποθετικές καταστάσεις. Η εκπαίδευση δεξιοτήτων ζωής πρέπει να ξεκινάει με καταστάσεις-σενάρια αλλά σε λιγότερο απαιτητικό περιβάλλον μάθησης και συνεχίζεται προοδευτικά με πιο σύνθετα και δύσκολα σενάρια για τους μαθητές και μαθήτριες (WHO, 1999).

Η εφαρμογή προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και στα αθλήματα

Οι μαθητές μπορούν εύκολα να διδαχτούν ποικιλία σωματικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων, όπως νοερή εξάσκηση, καθορισμός στόχων, σωματική χαλάρωση, αυτοσυγκέντρωση και να τις χρησιμοποιήσουν σε πολλές καταστάσεις, όπως στο παιχνίδι, στον αθλητισμό, στο σχολείο, στη μουσική, στο χορό, στις τέχνες, στο σπίτι, στις συγκρούσεις τους, σε καταστάσεις που προκαλούν φόβο, σε ασθένειες ή σε τραυματισμούς (Θεοδωράκης, 1999). Η ανάπτυξη αυτών των ψυχολογικών δεξιοτήτων βοηθάει τα παιδιά στην επίγνωση και στη βελτίωση της δυνατότητας ελέγχου του σώματος, στην αυτοσυγκέντρωση, και στον έλεγχο του άγχους (Orlick & McCaffrey, 1991).

Το περιβάλλον του μαθήματος της φυσικής αγωγής και γενικώς τα αθλήματα παρουσιάζουν ορισμένα πλεονεκτήματα σε σχέση με τη διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής. Αυτό συμβαίνει κατά κύριο λόγο επειδή οι μαθητές και μαθήτριες μαθαίνουν σε ένα περιβάλλον που τους αρέσει και επειδή υπάρχουν πολλές ομοιότητες στον τρόπο διδασκαλίας μεταξύ δεξιοτήτων ζωής και αθλητικών δεξιοτήτων (Danish, 1996).

Οι αθλητικές δεξιότητες, όπως και οι δεξιότητες ζωής, μαθαίνονται μέσα από τη διαδικασία της επίδειξης – παρατήρησης – πρακτικής εφαρμογής – ανατροφοδότησης. Επιπρόσθετα, το αθλητικό περιβάλλον προσομοιάζει με περιστατικό της ζωής. Για παράδειγμα, υπάρχουν τόσο στον αθλητισμό (αλλά και στην καθημερινή ζωή) δεξιότητες όπως η καλή απόδοση υπό πίεση, η αποτελεσματική δράση μέσα στην ομάδα, η ανάληψη πρωτοβουλιών, και ο καθορισμός στόχων που είναι ιδιαίτερα χρήσιμες. Έτσι, ο συνδυασμός της διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής με τη διδασκαλία αθλητικών δεξιοτήτων μπορεί να είναι πολύ εποικοδομητικός. Επιπλέον, η μεταφορά γνώσεων που αφορούν τις δεξιότητες ζωής από έναν τομέα στον άλλον (από το σχολείο στην οικογένεια, από την τάξη στην παρέα, από το παιχνίδι στη δουλειά), γίνεται πιο εύκολη όταν συνδυαστεί με τον τρόπο που μεταφέρεται η γνώση των αθλητικών δεξιοτήτων μέσα στο ίδιο το άθλημα, ή από άθλημα σε άθλημα ή από ένα άθλημα στην καθημερινή ζωή (Danish & Nellen, 1997).

Σχετικές έρευνες

Στην αθλητική ψυχολογία χρησιμοποιούνται μια σειρά από τεχνικές για τη βελτίωση των ψυχολογικών δεξιοτήτων των αθλητών. Οι τεχνικές της νοερής εξάσκησης, του αυτο-διαλόγου, των στόχων, οι τεχνικές ελέγχου του

στρες ή ελέγχου της αυτοσυγκέντρωσης διδάσκονται συστηματικά σε αθλητές και αθλήτριες που παρακολουθούν προγράμματα ψυχολογικής προετοιμασίας (Θεοδωράκης, 1999). Από μεγάλο αριθμό ερευνών προκύπτει ότι μέσα από την εφαρμογή προγραμμάτων ψυχολογικών δεξιοτήτων βελτιώνεται η αθλητική απόδοση (Gould, Eklund, & Jakson, 1992. Greenspan & Feltz, 1989. Θεοδωράκης, Γούδας, & Παπαϊωάννου, 2001. Vealey, 1994). Επίσης, διαφαίνεται ότι η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων είναι εφικτή στο σχολικό περιβάλλον (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 1999). Οι Weinberg και Williams (1993) υποστήριξαν ότι ένα πρόγραμμα ψυχολογικών δεξιοτήτων που εφαρμόζεται σε αθλητές μπορεί να βοηθήσει στη χρησιμοποίηση αυτών των δεξιοτήτων σε εξω-αγωνιστικούς χώρους. Για παράδειγμα, είναι πολύ πιθανό νεαροί αθλητές να είναι σε θέση να ολοκληρώσουν πιο γρήγορα τις εργασίες τους στο σχολείο χρησιμοποιώντας τη δεξιότητα της προσοχής και της αυτοσυγκέντρωσης. Εάν σε έναν αθλητή δημιουργείται άγχος πριν τις εξετάσεις, ενδεχομένως να μπορεί να το ελέγξει αυτό με τις ίδιες τεχνικές που εφαρμόζει στον αθλητισμό.

Το GOAL (Danish, 1997) και το SUPER (Danish & Nellen, 1997) είναι προγράμματα που αναπτύχθηκαν για την παράλληλη διδασκαλία αθλημάτων και δεξιοτήτων ζωής. Τα προγράμματα αυτά έχουν σχεδιαστεί βασικά για δραστηριότητες μετά το σχολείο και η εφαρμογή τους καθώς και τα αποτελέσματά τους αφορούν κύρια τα προγράμματα αθλητισμού των σχολείων της Αμερικής.

Το πρόγραμμα GOAL (Danish, 1997) έχει σχεδιαστεί για να διδάξει στους εφήβους την αίσθηση του προσωπικού ελέγχου και της αυτοπεποίθησης, ώστε να μπορούν να πάρουν τις σωστές αποφάσεις και κατ' επέκταση να γίνουν καλύτεροι πολίτες. Άλλωστε, για να πετύχει κανείς στη ζωή δεν αρκεί να ξέρει τι να αποφύγει, αλλά να ξέρει και πώς θα φθάσει στην επιτυχία. Στόχος της διδασκαλίας είναι να διδαχθούν οι νέοι ως πού πρέπει να λένε 'ναι' σε αντίθεση με το 'απλά πες όχι'. Κεντρική ιδέα που ενυπάρχει στην ανάπτυξη του GOAL είναι η σημασία της μελλοντικής προοπτικής για τους νέους. Το ενδιαφέρον να βοηθηθούν οι νέοι άνθρωποι να επικεντρωθούν σε ένα θετικό μέλλον οδήγησε στο σχεδιασμό του παρεμβατικού αυτού προγράμματος, που στόχο είχε να αυξήσει τις θετικές συμπεριφορές των συμμετεχόντων και να μειώσει τις αρνητικές. Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή αυτού του προγράμματος έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες απέκτησαν γνώση των πληροφοριών που προσέφερε το πρόγραμμα, ήταν ικανοί να εκπληρώσουν τους στόχους που έθεσαν, βρήκαν τη διαδικασία πολύ ευκολότερη από ό,τι περίμεναν και ένιωσαν ότι είχαν επαρκείς γνώσεις για το

πώς να θέτουν στόχους. Επίσης, ιδιαίτερα στους συμμετέχοντες του ανδρικού φύλου, παρουσιάστηκε μικρότερη αύξηση αρνητικών συμπεριφορών, ενώ παρουσίασαν μείωση σε προβλήματα συμπεριφοράς και σε βίαιες αντιδράσεις. Αντίθετα, οι μη συμμετέχοντες παρουσίασαν αύξηση στις αρνητικές συμπεριφορές, στα προβλήματα συμπεριφοράς και στις βίαιες αντιδράσεις (Meyer & Danish, 1996. O'Hearn & Gatz, 2002).

Το πρόγραμμα SUPER (Danish & Nellen, 1997), το οποίο είχε καθαρά αθλητικό χαρακτήρα, είχε ως στόχους να καταλάβουν οι νεαροί αθλητές ότι (α) υπάρχουν αποτελεσματικά παραδείγματα μαθητών και αθλητών προς μίμηση, (β) στα αθλήματα όπως και στη ζωή απαιτούνται και σωματικές και ψυχικές ικανότητες, (γ) είναι σημαντικό να θέτεις και να εκπληρώνεις τους στόχους σου στα αθλήματα, (δ) είναι σημαντικό να θέτεις και να εκπληρώνεις τους στόχους σου στη ζωή, και (ε) τα εμπόδια που εμφανίζονται κατά την εκπλήρωση των στόχων μπορούν να ξεπεραστούν. Η λογική που διέπει τη δομή αυτού του προγράμματος υποστηρίζει ότι αν οι δεξιότητες ζωής διδάσκονται σε όλα τα επίπεδα συμμετοχής στο άθλημα, τότε οι θετικές επιπτώσεις θα αυξηθούν για τους συμμετέχοντες κάθε επιπέδου. Το σκεπτικό των δημιουργών του προγράμματος SUPER είναι ότι ο ανταγωνισμός είναι καλός, όταν ο καθένας έχει μάθει να ανταγωνίζεται με τον εαυτό του και τις δυνατότητές του. Πρέπει οι έφηβοι να μάθουν να ανταγωνίζονται τον εαυτό και το προσωπικό τους δυναμικό παρά τους άλλους. Έτσι, οι νέοι θα μαθαίνουν να επικεντρώνονται στην προσωπική τους απόδοση παρά στην απόδοση των άλλων. Το αποτέλεσμα είναι να βιώνουν τις 'νίκες' και να νιώθουν λιγότερο εξαρτημένοι από τη γνώμη των άλλων σχετικά με την επιτυχία ή την αποτυχία (Danish, 1996). Υιοθετώντας αυτή τη συλλογιστική, λιγότερο μετράει το σκορ και περισσότερο η ποιότητα του παιχνιδιού και το επίπεδο εκτέλεσης. Επίσης, αντί να γιορτάζουν τα παιδιά την αποτυχία των άλλων, επικεντρώνονται στο να βιώνουν επιτυχίες (Danish, 1995).

Στη λογική της ανάπτυξης των δεξιοτήτων ζωής ανήκει και το σχολικό πρόγραμμα "Play it Smart" (Petitpas, 2001), το οποίο εφαρμόστηκε σε μαθητές γυμνασίου που ασχολούνταν με το αμερικάνικο ποδόσφαιρο. Στόχος του προγράμματος ήταν να αποδείξει ότι οι 'σωστές' αθλητικές εμπειρίες μπορεί να δώσουν σε αυτούς που συμμετέχουν την ευκαιρία να μάθουν για τον εαυτό τους και να αναπτύξουν δεξιότητες όχι μόνο για να πετύχουν στον αθλητισμό αλλά και στο σχολείο και γενικά στη ζωή. Τα αποτελέσματα της πρώτης εφαρμογής του παραπάνω προγράμματος έδειξαν: (α) την αύξηση του μέσου όρου της σχολικής βαθμολογίας των μαθητών που συμμετείχαν, (β) μεγαλύτερη συμμετοχή των μαθητών που πήραν μέρος στο πρόγραμμα

σε κοινωνικού περιεχομένου δραστηριότητες, και (γ) μείωση χρήσης αλκοόλ και άλλων ουσιών από τους μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Η επιτυχία του προγράμματος “Play it Smart” είχε ως αποτέλεσμα τη διεύρυνση της εφαρμογής του για την ακαδημαϊκή χρονιά 2001-02 σε αρκετά σχολεία (Petitpas, 2001).

Παρόμοιους στόχους με τα παραπάνω έχει και το πρόγραμμα ανάπτυξης δεξιοτήτων ζωής στο γκολφ “The First Tee Life Skills Curriculum” (Petlichkoff, 2001). Το πρόγραμμα αυτό απευθυνόταν σε μικρούς αθλητές του γκολφ όπου μέσα από την εκμάθηση του αθλήματος γίνεται επικέντρωση και στη διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής, όπως ο καθορισμός στόχων, ο έλεγχος των συναισθημάτων και η αποτελεσματική επικοινωνία σε διάφορες καταστάσεις. Επιδίωξη του προγράμματος είναι να μπορέσουν οι μαθητές που συμμετέχουν σε αυτό να μεταφέρουν τις δεξιότητες που έμαθαν και έξω από το γήπεδο του γκολφ.

Προκαταρκτικές εφαρμογές προγραμμάτων εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής από το Εργαστήριο Ψυχολογίας της Άσκησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του Εργαστηρίου Ψυχολογίας της Άσκησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, τα τελευταία χρόνια αναπτύχθηκε μια σειρά από προγράμματα εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής. Τα προγράμματα αυτά ενσωματώνονται στο μάθημα της φυσικής αγωγής ή στην εξάσκηση αθλημάτων και έχουν στόχο την ποιοτική βελτίωση των σχολικών προγραμμάτων και των προγραμμάτων προπόνησης νεαρών αθλητών.

Προκαταρκτικές έρευνες για την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προγραμμάτων έχουν γίνει: (α) σε μαθητές και μαθήτριες σχολείων (Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού), (β) σε νεαρές αθλήτριες του βόλεϊ, και (γ) σε νεαρούς αθλητές ποδοσφαίρου. Τα προγράμματα αυτά έχουν παρόμοια δομή και αποτελούνται από τρεις ενότητες μαθησιακών στόχων, που οδηγούν τους νεαρούς μαθητές-αθλητές παράλληλα με το μάθημα ή την προπόνησή τους να μάθουν: (α) πώς να καθορίζουν προσωπικούς στόχους, (β) πώς να λύνουν προβλήματα που τους εμποδίζουν να πετύχουν τους στόχους τους, και (γ) πώς να σκέφτονται θετικά για τον εαυτό τους.

Ο γενικότερος σκοπός από την εφαρμογή των προγραμμάτων αυτών ήταν:

- να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες και οι αθλητές/τριες τις δεξιότητες καθορισμού προσωπικών στόχων, επίλυσης προβλημάτων, και θετικής σκέψης

- να μάθουν πώς να χρησιμοποιούν αυτές τις δεξιότητες για να βελτιώσουν την απόδοσή τους
- να βοηθηθούν να μεταφέρουν και να εφαρμόσουν τις δεξιότητες αυτές και σε άλλους τομείς της ζωής τους πέραν του μαθήματος της φυσικής αγωγής ή της προπόνησης

Η εφαρμογή του προγράμματος που έγινε στο σχολείο αλλά και σε οργανωμένες εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες (βόλει, ποδόσφαιρο) περιλάμβανε την ταυτόχρονη διδασκαλία αθλητικών δεξιοτήτων και δεξιοτήτων ζωής. Η δομή του προγράμματος είχε ως εξής:

α) Αρχικά οι μαθητές και οι μαθήτριες συμμετείχαν σε ένα κινητικό τεστ. Το τεστ αυτό ήταν ανάλογο με το άθλημα στο οποίο εφαρμοζόταν το πρόγραμμα (ποδόσφαιρο, βόλει, μάθημα της φυσικής αγωγής). Η ατομική επίδοση των συμμετεχόντων αποτελούσε σημείο αναφοράς στην ανάπτυξη του προγράμματος στα επόμενα μαθήματα.

β) Στη συνέχεια και για τις επόμενες οκτώ ενότητες οι μαθητές και οι μαθήτριες παράλληλα με την αθλητική δεξιότητα που εξασκούσαν διδάχτηκαν και τα παρακάτω θέματα:

- τι είναι οι στόχοι, πόσο σημαντικοί είναι, ποια η αξία τους
- καθορισμός προσωπικών στόχων σε σχέση με την κινητική δεξιότητα (ες)
- τα χαρακτηριστικά ενός πετυχημένου προσωπικού στόχου
- διάρθωση στόχων - στόχοι προσωπικοί, συγκεκριμένοι, και θετικά διατυπωμένοι
- θετική σκέψη – πώς μετατρέπονται οι αρνητικές σκέψεις σε θετικές
- πώς ξεπερνιούνται τα προβλήματα που εμποδίζουν την επίτευξη των στόχων μας – πρακτικές εφαρμογές με την κινητική δεξιότητα
- το σχέδιο για την επίτευξη ενός προσωπικού στόχου

γ) Οι συμμετέχοντες επανέλαβαν το ίδιο κινητικό τεστ που είχε σημείο αναφοράς την ατομική επίδοση.

Αξιολόγηση του προγράμματος

Σε κάθε εφαρμογή του προγράμματος αξιολογήθηκαν τα παρακάτω:

1. Η επίδοση των μαθητών και μαθητριών σε κινητικά τεστ πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος
2. Η επίδοσή τους σε τεστ γνώσεων για τις δεξιότητες ζωής (πριν, αμέσως μετά το πρόγραμμα, και δύο μήνες μετά το τέλος του προγράμματος). Το τεστ περιλάμβανε 10 ερωτήσεις με απαντήσεις τετραπλής επιλογής. Σκο-

πός του τεστ ήταν να εξεταστεί σε τι βαθμό οι μαθητές και οι μαθήτριες (10-12 ετών) γνωρίζουν να εφαρμόζουν τις τεχνικές καθορισμού στόχων, επίλυσης προβλημάτων και θετικής σκέψης. Η κατασκευή του τεστ γνώσεων βασίστηκε σε αντίστοιχο τεστ του Hogan (2000). Οι ερωτήσεις είχαν δείκτη δυσκολίας που κυμάνθηκε από .33 έως .85 και ο δείκτης διαφοροποίησης κυμάνθηκε από .22 έως .70, τιμές που θεωρούνται ικανοποιητικές (Thomas & Nelson, 1996). Ένα παράδειγμα ερώτησης του τεστ είναι:

Για να κάνω το όνειρό μου πραγματικότητα θα πρέπει:

- α. να κάνω περισσότερα όνειρα
- β. να μετατρέψω το όνειρο μου σε στόχο
- γ. να καθίσω να περιμένω να συμβεί κάτι
- δ. δεν έχω να κάνω τίποτε. Αν εγώ θέλω κάτι, αυτό θα συμβεί.

3. Τα προσωπικά πιστεύω των μαθητών και μαθητριών για την ικανότητά τους στην εφαρμογή των δεξιοτήτων καθορισμού στόχων, επίλυσης προβλημάτων, και θετικής σκέψης (πριν, αμέσως μετά το πρόγραμμα, και δύο μήνες μετά το τέλος του), αξιολογήθηκαν με ερωτηματολόγιο που βασίστηκε στην εργασία των Roedel, Schraw, και Plake (1994). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 15 ερωτήσεις, οι οποίες συνιστούν τους ακόλουθους τρεις παράγοντες: (α) καθορισμός προσωπικών στόχων, (β) επίλυση προβλημάτων, (γ) θετική σκέψη. Κάθε παράγοντας αποτελείται από πέντε ερωτήσεις. Η απάντηση δίνεται σε 7βάθμια κλίμακα τύπου Likert, (1 = “Διαφωνώ απόλυτα” και 7 = “Συμφωνώ απόλυτα”). Η δομική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου εξετάστηκε με τη διερευνητική παραγοντική ανάλυση. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων του ερωτηματολογίου στην τελευταία φάση της ανάπτυξής του (εφαρμόστηκε σε 124 μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 10-12 ετών, 66 αγόρια και 58 κορίτσια) εμφανίστηκαν τρεις παράγοντες με ιδιοτιμή μεγαλύτερη από τη μονάδα, οι οποίοι ερμήνευαν το 58.62% της συνολικής διακύμανσης. Παραδείγματα των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου δίνονται παρακάτω:

Καθορισμός προσωπικών στόχων: “Βάζω στόχους για τον εαυτό μου πολύ συχνά”, “Είμαι πολύ καλός/η στο να βάζω στόχους για τον εαυτό μου.”

Επίλυση προβλημάτων: “Είμαι πολύ καλός/η στο να λύνω προβλήματα που με απασχολούν”, “Λύνω ένα πρόβλημα αφού σκεφτώ τις δυνατές λύσεις που υπάρχουν και διαλέξω την καλύτερη για μένα.”

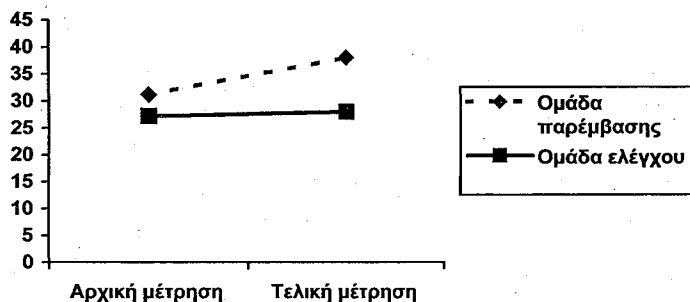
Θετική σκέψη: “Μπορώ να σκέφτομαι θετικά για τον εαυτό μου ακόμα και όταν κάνω λάθη”, “Είμαι πολύ καλός/η στο να σκέφτομαι θετικά για τον εαυτό μου.”

4. Τα εσωτερικά τους κίνητρα για συμμετοχή στο πρόγραμμα (πριν και μετά το πρόγραμμα) αξιολογήθηκαν με το Ερωτηματολόγιο Ενδογενών Κινήτρων (Intrinsic Motivation Inventory, IMI), των McAuley, Duncan, και Tammem (1989). Το ερωτηματολόγιο έχει δοκιμασθεί σε ελληνικό πληθυσμό και σε μαθητές /τριες της ίδιας ηλικίας με αυτούς της έρευνας με ικανοποιητικούς ψυχομετρικούς δείκτες (Digelidis & Papaioannou, 1999. Goudas, Dermitzaki, & Bagiatis, 2001).

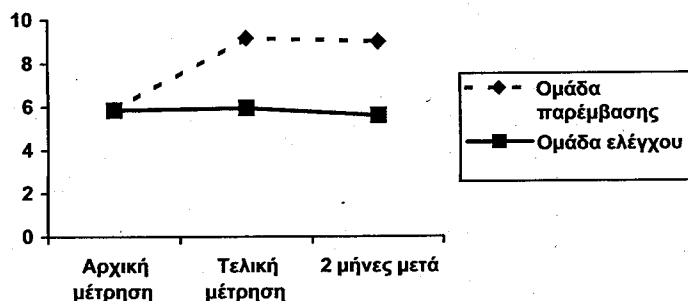
Αποτελέσματα προκαταρκτικών εφαρμογών

Τα αποτελέσματα των εφαρμογών του παραπάνω προγράμματος ήταν ενθαρρυντικά και στους τρεις διαφορετικούς χώρους που εφαρμόστηκε. Σε ό,τι αφορά την εφαρμογή του προγράμματος στον εξωσχολικό αθλητισμό (βόλεϊ, ποδόσφαιρο), οι σημαντικές διαφορές που παρατηρήθηκαν φαίνεται να σχετίζονται άμεσα με τις δεξιότητες ζωής που οι μαθητές και οι μαθήτριες έμαθαν και εξάσκησαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης (Paracharisis, Goudas, Danish, & Theodorakis, 2003).

Στην έρευνα που έγινε στο βόλεϊ πήραν μέρος 40 κορίτσια 10-12 ετών ($M.O = 11.4$, $T.A. = .59$) με προπονητική εμπειρία 2 ετών. Στην ομάδα παρέμβασης συμμετείχαν 19 κορίτσια ενώ στην ομάδα ελέγχου 21. Και οι δύο ομάδες παρακολουθούσαν το ίδιο πρόγραμμα προπόνησης (με τον ίδιο προπονητή) δύο φορές την εβδομάδα. Η ομάδα παρέμβασης για 8 εβδομάδες μετά από κάθε προπόνηση για 10' -15' συμμετείχε στο πρόγραμμα εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής το οποίο γινόταν στο τέλος της προπόνησης από ερευνητή ψυχολόγο. Πριν την έναρξη του προγράμματος οι αθλήτριες και των δύο ομάδων (παρέμβασης, ελέγχου), πραγματοποίησαν ειδικά διαμορφωμένα κινητικά τεστ. Για τη δεξιότητα της πάσας με δάχτυλα χρησιμοποιήθηκε το τεστ των Bartlett, Smith, Davis, και Peel (1991). Τα αποτελέσματα έδειξαν σε ό,τι αφορά τη σύγκριση των κινητικών τεστ πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος στατιστικά σημαντική βελτίωση στην ομάδα παρέμβασης, $F(1, 16) = 19.09$, $p < .001$, ενώ αντίστοιχα δεν υπήρχε σημαντική βελτίωση στην ομάδα ελέγχου, $F(1, 19) = .087$, $p > .05$, (βλ. Σχήμα 1). Επιπλέον, η ομάδα παρέμβασης αύξησε την επίδοσή της στο τεστ γνώσεων σε ό,τι αφορά τις δεξιότητες καθορισμού στόχων, επίλυσης προβλημάτων και θετικής σκέψης σημαντικά, $F(1, 16) = 37.93$, $p < .001$. Τη θετική βελτίωση η ομάδα παρέμβασης τη διατήρησε και δυο μήνες μετά την εφαρμογή του προγράμματος (Σχήμα 2). Από την άλλη πλευρά, για την ομάδα ελέγχου δεν υπήρχε καμία σημαντική αλλαγή στο τεστ των γνώσεων, $F(1, 19) = 1.01$, $p >$



Σχήμα 1. Αποτελέσματα στο κινητικό τεστ του βόλεϊ. Δεξιότητα πάσας με δάχτυλα, από την εφαρμογή του προγράμματος σε νεαρές αθλήτριες. Από δεδομένα των Papacharisis, Goudas, Danish, & Theodorakis (2003).

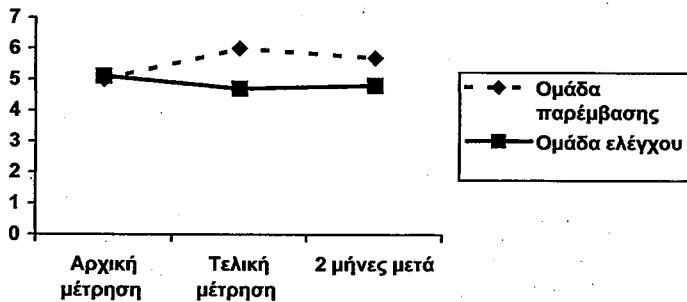


Σχήμα 2. Αποτελέσματα του τεστ γνώσεων δεξιοτήτων ζωής από την εφαρμογή του προγράμματος σε νεαρές αθλήτριες. Από δεδομένα των Papacharisis, Goudas, Danish, & Theodorakis (2003).

.05. Στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι οι αθλήτριες της ομάδας παρέμβασης στο τέλος του προγράμματος αισθάνθηκαν πιο ικανές στη χρησιμοποίηση των δεξιοτήτων ζωής από ό,τι στην αρχή και πιο ικανές σε σχέση με τις συναθλήτριες τους της ομάδας ελέγχου. Επιπλέον, βελτιώθηκαν και τα εσωτερικά τους κίνητρα για συμμετοχή στις προπονήσεις (Papacharisis, Hatzisaradis, Zetou, & Theodorakis, 2002).

Ανάλογα αποτελέσματα παρατηρήθηκαν και στην εφαρμογή του προγράμματος στο ποδόσφαιρο (Παπαχαρίσης, Παπαπαναγιώτου, Γούδας, & Θεοδωράκης, 2002) καθώς και στις εφαρμογές που έγιναν στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο (Θεοφανίδης, 2002).

Στην έρευνα που έγινε στο ποδόσφαιρο πήραν μέρος 32 ποδοσφαιριστές 11-12 ετών ($M.O. = 11.7$, $T.A. = .290$). Από αυτούς 15 αποτέλεσαν την ομάδα παρέμβασης και 17 την ομάδα ελέγχου. Και οι δύο ομάδες παρακολού-

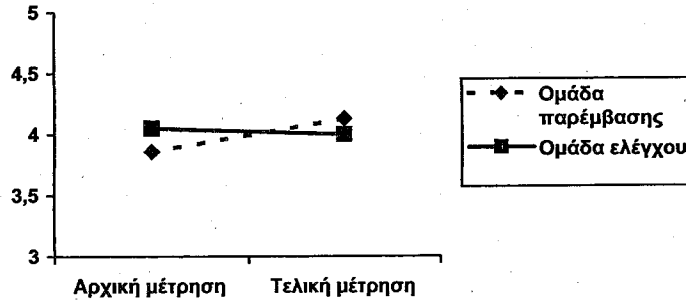


Σχήμα 3. Αποτελέσματα του τεστ αντιλαμβανόμενης ικανότητας στον καθορισμό προσωπικών στόχων από την εφαρμογή του προγράμματος σε νεαρούς ποδοσφαιριστές. Από δεδομένα των Papacharisis, Goudas, Danish, & Theodorakis (2003).

θούσαν το ίδιο πρόγραμμα προπόνησης (με τον ίδιο προπονητή) δύο φορές την εβδομάδα. Η ομάδα παρέμβασης για 8 εβδομάδες μετά από κάθε προπόνηση για 10'-15' συμμετείχε στο πρόγραμμα εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής, το οποίο γινόταν στο τέλος της προπόνησης από ερευνητή ψυχολόγο.

Στο Σχήμα 3 φαίνεται η σημαντική βελτίωση, $t_{14} = 4.63, p < .001$, των ποδοσφαιριστών της ομάδας παρέμβασης σε ό,τι αφορά την αντιλαμβανόμενη ικανότητά τους για τον καθορισμό προσωπικών στόχων από την αρχική μέτρηση στην τελική. Αντίθετα, στην ομάδα ελέγχου παρατηρούμε σημαντική μείωση, $t_{16} = 2.40, p < .05$, της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των ποδοσφαιριστών για τον καθορισμό προσωπικών στόχων. Παρατηρείται, επίσης, ότι η διαφορά των δύο ομάδων σε ό,τι αφορά την αντιλαμβανόμενη ικανότητα για τον καθορισμό προσωπικών στόχων από την αρχική μέτρηση, που είναι στο ίδιο επίπεδο, να μεγαλώνει σημαντικά, $t_{30} = 6.17, p < .001$, μετά την παρέμβαση. Η σημαντική αυτή διαφορά διατηρήθηκε και δύο μήνες μετά, $t_{30} = 4.56, p < .001$. Επίσης, η μικρή πτώση που παρατηρήθηκε στην ομάδα παρέμβασης από την τελική μέτρηση στη μέτρηση μετά από 2 μήνες δεν ήταν σημαντική, $t_{14} = 1.1, p > .05$. Οι ποδοσφαιριστές της ομάδας παρέμβασης μετά την εφαρμογή του προγράμματος φαίνεται να πιστεύουν περισσότερο στις ικανότητες τους για τον καθορισμό προσωπικών στόχων, και το πιστεύω αυτό το διατηρούν και δύο μήνες μετά την παρέμβαση.

Στην έρευνα που έγινε στο σχολείο πήραν μέρος 97 μαθητές και μαθήτριες (59 αγόρια, 38 κορίτσια) ηλικίας 10-12 ετών ($M.O = 11.15, T.A. = .64$). Από αυτούς 48 αποτέλεσαν την ομάδα παρέμβασης και 49 την ομάδα ελέγχου. Και οι δύο ομάδες παρακολουθούσαν το ίδιο πρόγραμμα στο μάθημα της Ολυμπιακής Παιδείας δύο φορές την εβδομάδα. Η ομάδα παρέμβασης για 8 εβδομάδες επιπλέον του μαθήματος για 10'-15' συμμετείχε στο πρό-



Σχήμα 4. Αποτελέσματα από την αξιολόγηση εσωτερικών κινήτρων από την εφαρμογή του προγράμματος στο σχολείο. Από δεδομένα του Θεοφανίδη (2002).

γραμμά εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής, το οποίο γινόταν στο τέλος του μαθήματος από τον καθηγητή Φυσικής Αγωγής, ο οποίος είχε εκπαιδευτεί ανάλογα για την εφαρμογή του προγράμματος (μεταπτυχιακός φοιτητής). Τα αποτελέσματα και σε αυτή την παρέμβαση ήταν θετικά σε όλες τις μεταβλητές που επιλέχθηκε να αξιολογηθούν (κινητικά τεστ, τεστ γνώσεων για τις δεξιότητες ζωής που διδάχτηκαν στην παρέμβαση, αντιλαμβανόμενη ικανότητα στη χρησιμοποίηση των δεξιοτήτων που διδάχτηκαν, εσωτερικά κίνητρα για συμμετοχή).

Στο Σχήμα 4 φαίνεται η βελτίωση της ομάδας παρέμβασης στη συνολική τιμή του Ερωτηματολογίου των Ενδογενών Κινήτρων για συμμετοχή στο πρόγραμμα. Η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική, $t_{47} = 3.92, p < .001$. Στην ομάδα ελέγχου, που από την αρχική μέτρηση υπήρχε υψηλή τιμή, δεν παρατηρήθηκε βελτίωση, $t_{46} = -1.724, p > .05$. Μεταξύ των δύο ομάδων δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές στην τελική μέτρηση.

Χαρακτηριστικό είναι, επίσης, ότι πολλοί από τους μαθητές και μαθήτριες που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, ενώ διατηρούσαν τις γνώσεις που πήραν από το πρόγραμμα για τις δεξιότητες ζωής δύο μήνες μετά, δήλωναν ότι δεν τις χρησιμοποιούσαν στον ίδιο βαθμό όπως και κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Αυτό μπορεί να συμβαίνει διότι, όπως έχει τονιστεί και στην εισαγωγή, η εκμάθηση δεξιοτήτων ζωής απαιτεί συνεχή εξάσκηση.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Από τα αποτελέσματα των παραπάνω προκαταρκτικών ερευνών στην Ελλάδα αλλά και από σχετικές έρευνες στο διεθνή χώρο μπορεί να συναχθεί το συμπέρασμα ότι το μάθημα της Φυσικής Αγωγής και οι οργανωμένες εξω-σχολικές δραστηριότητες αποτελούν ένα ιδανικό περιβάλλον όπου μπορεί

να διδαχθούν και να εξασκηθούν τα παιδιά και οι νέοι στις δεξιότητες ζωής. Οι δεξιότητες ζωής βοηθούν στην εκμάθηση αθλητικών δεξιοτήτων ενώ η διδασκαλία τους μπορεί να συνδεθεί με την υπευθυνότητα των αθλητών και μαθητών και με την ικανότητά τους να σχεδιάζουν για το μέλλον βασιζόμενοι στον εαυτό τους. Επίσης, μπορεί να ειπωθεί ότι και μικρού χρονικού διαστήματος παρεμβάσεις έχουν θετικά αποτελέσματα, όταν αυτό γίνεται προγραμματισμένα και με στόχο την εκμάθηση-ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής.

Η εφαρμογή των παραπάνω προκαταρκτικών προγραμμάτων του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας παρόλο που έχει πολλές ομοιότητες, σε ό,τι αφορά το περιεχόμενο και τους στόχους, με αυτά που αναπτύχθηκαν στο Πανεπιστήμιο Virginia Commonwealth (GOAL, SUPER), διαφέρει στον τρόπο προσέγγισης και διδασκαλίας. Η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής στα προγράμματα που προτείνονται από τον Danish γίνεται από μεγαλύτερους μαθητές, ύστερα από σχετική εκπαίδευση, σε μικρότερους. Στα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στην Ελλάδα η διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής έγινε από τους ερευνητές και προτείνεται να γίνεται από τους προπονητές ή τους καθηγητές Φυσικής Αγωγής στα σχολεία. Επιπλέον, το στοιχείο που προστέθηκε στις παρεμβάσεις που έγιναν στην Ελλάδα είναι το κινητικό τεστ, το οποίο λειτουργεί σε όλη την παρέμβαση ως σημείο αναφοράς και συνδέει άμεσα την κινητική δραστηριότητα-σπορ με την εκμάθηση και εξάσκηση των δεξιοτήτων ζωής. Το γεγονός αυτό διευκολύνει τον προπονητή-καθηγητή Φυσικής Αγωγής στη διδασκαλία των δεξιοτήτων ζωής χωρίς να ξεφεύγει από τους στόχους της προπόνησης ή του μαθήματος.

Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι τα παιδιά, μετά το τέλος της παρέμβασης, έχουν μάθει κάτι που μπορεί να τους φανεί χρήσιμο και σε άλλους τομείς της ζωής τους. Μελλοντικές έρευνες θα πρέπει να γίνουν προς την κατεύθυνση της μεταφοράς της μάθησης των δεξιοτήτων ζωής σε άλλα μαθήματα του σχολείου, αλλά και σε γενικότερες συμπεριφορές των νέων τόσο στο σχολείο όσο και στην οικογένεια. Τα περιεχόμενα των προκαταρκτικών αυτών παρεμβάσεων πρέπει να βελτιωθούν στον τρόπο συσχέτισης της δεξιότητας ζωής που διδάσκεται με άλλους τομείς πέρα από τον αθλητισμό με απλά παραδείγματα από την καθημερινή ζωή των μαθητών. Σε μελλοντικές έρευνες, επίσης, θα πρέπει η εφαρμογή του προγράμματος να γίνεται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, να αξιολογείται η επίδραση του προγράμματος στο ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου και της οικογένειας, και να προστεθούν και άλλες δεξιότητες ζωής, όπως αυτή της επικοινωνίας, του ομαδικού πνεύματος και της απόδοσης κάτω από πίεση.

Συμπερασματικά, η ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής μέσα από εκπαιδευτικά

προγράμματα, εφοδιάζει τους νέους με γνώσεις και δεξιότητες που είναι απαραίτητες για να αντεπεξέλθουν με επιτυχία σε μια σύνθετη και πολύπλοκη πραγματικότητα και αποτελεί μια πρόκληση για εκπαιδευτικούς που θέλουν να δώσουν μια νέα διάσταση στη διδασκαλία τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bartlett, J., Smith, L., Davis, K., & Peel, J. (1991). Development of a valid volleyball skills test battery. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62, 345-351.
- Botvin, G. J., Griffin, K. W., Diaz, T., Scheier, L. M., Williams, C., & Epstein, J. A. (2000). Preventing illicit drug use in adolescents: Long-term follow-up data from a randomized control trial of a school population. *Addictive Behaviors*, 25, 769-774.
- Botvin, G. J., & Kantor, L. W. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through life skills training. Theory, methods, and empirical findings. *Alcohol Research and Health*, 24, 250-257.
- Danish, S. (1995, August). *Competing against your potential in sport and life*. Invited Heyman Memorial Lecture presented at the American Psychological Association Annual Convention, New York.
- Danish, S. J. (1996, July/August). Learning life skills through sports. *The APA Monitor*, p. 10.
- Danish, S. J. (1997). Going for the goal: A life skills program for adolescents. In G. Albee & T. Gullotta (Eds.), *Primary prevention works* (pp. 291-312). London: Sage.
- Danish, S. J. (2000). Youth and community development: How after school programming can make a difference. In T. Gullotta & S. J. Danish (Eds.), *Developing competent youth and strong communities through after-school programming* (pp. 1-14). Washington, DC: Child Welfare League of America.
- Danish, S. J., & Hale, B. D. (1983). Sport psychology: Teaching skills to athletes and coaches. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 54, 11-13.
- Danish, S. J., & Nellen, V. C. (1997). New roles for sport psychologists: Teaching life skills through sport to at risk youth. *Quest*, 49, 100-113.
- Danish, S., Petitpas, A., & Hale, B. (1992). A developmental education intervention model of sport psychology. *The Sport Psychologist*, 4, 403-415.
- Digelidis, N., & Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientation and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 375-380.
- Goudas, M., Dermitzaki, I., & Bagiatis, K. (2001). Motivation in physical education is correlated with after school sport participation. *Psychological Reports*, 88, 491-496.
- Gould, D., Eklund, R. C., & Jackson, S. A. (1992). 1998 U.S. Olympic wrestling excellence: Mental preparation, precompetitive cognition, and affect. *The Sport Psychologist*, 6, 358-382.
- Greenspan, M. J., & Feltz, D. F. (1989). Psychological innervations with athletes in competitive situations: A review. *The Sport Psychologist*, 3, 219-236.
- Hogan, C. (2000). *The impact of a peer-led program on the peer leaders' leadership-related skills*. Unpublished Master thesis. Virginia Commonwealth University.

- Θεοδωράκης, Γ. (1999). Ψυχολογικές στρατηγικές μάθησης στο σχολείο (Νοερή εξάσκηση, αυτοδιάλογος, αυτοσυγκέντρωση και ρουτίνες). *Φυσική Αγωγή – Αθλητισμός – Υγεία*, 6-7, 19-34.
- Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., & Παπαϊωάννου, Α. (2001). *Ψυχολογική υποεργοχία στον αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: Χριστοδουλίδης.
- Θεοφανίδης, Γ. (2002). *Η εκμάθηση δεξιοτήτων ζωής στην Ολυμπιακή Παιδεία*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Jessor, R., & Jessor, S. L. (1977). *Problem behavior in psychological development: A longitudinal study of youth*. New York: Academic.
- Kaplan, H. B. (1980). *Deviant behavior in defense of self*. New York: Academic.
- Mayer, A., & Danish, S. J. (1996). *Designing life skill interventions: Creating a bridge between theory and practice*. Unpublished manuscript.
- McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 48-58.
- Oetting, E. R., & Beauvais, F. (1987). Peer cluster theory, socialization characteristics, and adolescent drug use: A path analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 34, 205-213.
- O'Hearn, T. C., & Gatz, M. (2002). Going for the goal: Improving youth problem solving skills through a school-based intervention. *Journal of Community Psychology*, 30, 281-303.
- Orlick, T., & McCaffrey, N. (1991). Mental training with children for sport and life. *The Sport Psychologist*, 5, 322-334.
- Papacharisis, V., Goudas, M., Danish, S., & Theodorakis, Y. (2003). *The effectiveness of a life skills development program for children through sports*. Manuscript submitted for publication.
- Papacharisis, V., Hatzigeorgiadis, A., Zetou, E., & Theodorakis, Y. (2002) Participation in sports improves life skills. In N. Geladas, M. Koskoulou, & V. Klissouras (Eds.), *Proceedings of the 7th Annual Congress of the European College of Sport Science* (Vol. 1, pp. 176). Athens: National & Kapodistrian University of Athens.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ. (1999). *Για μια καλύτερη διδασκαλία της φυσικής αγωγής*. Θεσσαλονίκη: Σάλτο.
- Παπαχαρίσης, Β., Παπαπαναγιώτου, Χ., Γούδας Μ., & Θεοδωράκης, Ι. (2002). Η επίδραση ενός προγράμματος εξάσκησης δεξιοτήτων ζωής στις γνωστικές ικανότητες και στην απόδοση επίλεκτων αθλητών ποδοσφαίρου. Στο Γ. Γρούσιος, Γ. Δογάνης, & Χ. Τσορμπατζούδης (Επιμ. Έκδ.), *Πρακτικά 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Αθλητικής Ψυχολογίας* (σ. 68). Θεσσαλονίκη: Copy City.
- Petitpas, A. (2001). National football foundation's play it smart program. In A. Papaioannou, M. Goudas, & Y. Theodorakis (Eds.), *Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology* (Vol. 2, pp. 318-319). Thessaloniki, Greece: Christodoulidis.
- Petlichkoff, L. M. (2001). Teaching life skills through golf: Development and delivery of a sports-based program. In A. Papaioannou, M. Goudas, & Y. Theodorakis (Eds.), *Proceedings of the 10th World Congress of Sport Psychology* (Vol. 2, pp. 318-319). Thessaloniki, Greece: Christodoulidis.
- Roedel, T., Schraw, G., & Plake, B. S. (1994). Validation of a measure of learning and performance goal orientations. *Educational and Psychological Measurement*, 54, 1013-1021.
- Task Force on Education of Young Adolescents. (1989). *Turning points: Preparing American youth for the 21st century*. New York: Carnegie Corporation.

- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (1996). *Research methods in physical activity*. (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Vealey, R. S. (1994). Current status and prominent issues in sport psychology interventions. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 26, 495-502.
- Weinberg, R. S., & Williams, J. M. (1993). Integrating and implementing a psychological skills training program. In J. M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (pp. 274-298). Mountain View, CA: Mayfield.
- World Health Organization. (1999). *Partners in life skills education*. Geneva, Switzerland: World Health Organization: Department of Mental Health.

TEACHING LIFE SKILLS THROUGH PHYSICAL EDUCATION

Vassilios Papacharisis and Marios Goudas

University of Thessaly, Greece

Abstract. This paper presents the application of life skill programs in physical education and sports. In the first part, life skills are defined and described, this followed by a discussion about the effective teaching process of life skills. Next, the advantages of teaching life skills through physical education and sports are presented and successful life skills programs are described. In the final part, results from pilot applications of life skills programs developed at the Exercise Psychology Laboratory of the University of Thessaly are discussed.

Key words: Life skills, Physical education, Sports.

Address: Marios Goudas, Department of Physical Education and Sport Science, University of Thessaly, Karies, 421 00 Trikala, Greece. Tel.: ++30-24310-47045, Fax: ++30-24310-47042, E-mail: mgoudas@pe.uth.gr