



Η επίδραση της δραματοποίησης στη μάθηση της πάσας στην πετοσφαίριση και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής σε παιδιά δημοτικού σχολείου.

Χρηστινίδης, Γ., Μουντάκη, Φ., Ζέτου, Ε.*, Δέρρη, Β., Μιχαλοπούλου, Μ.
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν η τεχνική της δραματοποίησης, θα επιδράσει θετικά στη μάθηση της δεξιότητας της πάσας στην πετοσφαίριση και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής, σε παιδιά της Γ' τάξης του δημοτικού σχολείου. Οι συμμετέχοντες ήταν 94 μαθητές/τριες (αγόρια και κορίτσια), ηλικίας 8-9 ετών ($MO=8,07$, $TA=.83$). Οι συμμετέχοντες δεν είχαν διδαχθεί καθόλου βόλεϊ. Οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν τυχαία σε δυο ομάδες, την Ομάδα Δραματοποίησης (ΟΔΡ, $N=48$) και την ομάδα ελέγχου (ΟΕ, $N=46$). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στους χώρους των σχολείων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων της φυσικής αγωγής. Κατά την εφαρμογή του παρεμβατικού προγράμματος στην πειραματική ομάδα (ΟΔΡ) διδάχτηκαν η δεξιότητα της πάσας και τα γνωστικά αντικείμενα με τη μέθοδο της δραματοποίησης, ενώ στην ομάδα ελέγχου (ΟΕ) η ίδια δεξιότητα και αντικείμενα με τον τυπικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της φυσικής αγωγής και σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα. Για την αξιολόγηση της πάσας χρησιμοποιήθηκε το τεστ των Bartlett, Smith, Davis και Peel (1991), τροποποιημένο για την ηλικία των παιδιών. Η αρχική μέτρηση αξιολόγησης έγινε πριν από την εφαρμογή του παρεμβατικού προγράμματος, ακολούθησε η τελική μέτρηση αμέσως μετά από την εφαρμογή της παρέμβασης και η μέτρηση διατήρησης 2 εβδομάδες μετά την τελική αξιολόγηση. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης οι συμμετέχοντες δεν ήρθαν σε επαφή με επιπλέον δεξιότητες πετοσφαίρισης. Η διαδικασία των μετρήσεων βιντεοσκοπήθηκε για να αξιολογηθεί η ποιοτική εκτέλεση (τεχνική) της δεξιότητας, αφού εξετάστηκε η εσωτερική και εξωτερική αξιοπιστία μεταξύ των παρατηρητών. Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων ζωής έγινε με τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου από τους μαθητές/τριες στην αρχή και στο τέλος του παρεμβατικού προγράμματος. Η ανάλυση διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι οι ασκούμενοι της δραματοποίησης είχαν καλύτερα αποτελέσματα στη μάθηση και διατήρηση της δεξιότητας της πάσας αλλά και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής. Συμπερασματικά, η χρήση της δραματοποίησης αποτελεί χρήσιμο εργαλείο στο μάθημα της ΦΑ, για να επιτευχθούν οι στόχοι της.

Λέξεις κλειδιά: φυσική αγωγή, δραματοποίηση, μάθηση δεξιοτήτων, δεξιότητες ζωής, πετοσφαίριση.

Διεύθυνση αλληλογραφίας:

Ελένη Ζέτου
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού
Πανεπιστημιούπολη, 69100 Κομοτηνή

E-mail:

elzet@phyed.duth.gr

Εισαγωγή

Σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση παρουσιάζουν διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι άνθρωποι μαθαίνουν (οπτικός, ακουστικός, κιναισθητικός τύπος). Όλο και περισσότερα προγράμματα συμπεριλαμβάνουν το θέατρο για την εκμάθηση και διδασκαλία άλλων γνωστικών αντικειμένων (Healy, 2001; Dervishai, 2009; Karakelle, 2009; Kayhan, 2009; Sengun & Iskenderoglu, 2010; Tsiaras, 2012; Kalidas, 2013; Brown, 2017). Στο ελληνικό σχολείο όλα τα προηγούμενα χρόνια δεν δόθηκε ιδιαίτερο βάρος στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, ούτε στην καλλιέργεια του συναισθηματικού κόσμου των παιδιών, παρά σε μία στείρα απόκτηση γνώσεων, παραβλέποντας ότι οι μαθητές αυτό που δεν ξεχνούν είναι αυτό που ανακαλύπτουν μόνοι τους. Εύστοχα ο Παπαδόπουλος (2010) χαρακτηρίζει αυτό το σχολείο “νοησιαρχικό” και τη διδασκαλία “συμβατική”. Μέσα από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής ο εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να δημιουργήσει ένα ευνοϊκό περιβάλλον. Έχοντας ως εργαλείο την κίνηση, με ειδικές διαδικασίες μπορεί να καλλιεργήσει τις κοινωνικές δεξιότητες μαζί και παράλληλα με τις αθλητικές. Μπορεί να καλλιεργήσει τη δημιουργικότητα του παιδιού, αλλά και να βελτιώσει τις στάσεις της Φυσικής Αγωγής (Μπουρνέλλη, 2002), να οδηγήσει το παιδί να ανακαλύψει, να αγαπήσει το σώμα του και να εκφραστεί δημιουργικά με αυτό.

Δραματοποίηση είναι το ζωντανό μιας ιστορίας, να δίνεις ζωή σ’ ένα κείμενο και να αναπαριστάς τη δράση. Με τη δραματοποίηση και την παραστατικότητα της δράσης η επικοινωνία γίνεται περισσότερο άμεση και το εκπαιδευτικό γεγονός γίνεται βιωματικό. Τα παιδιά, δραματοποιώντας μια ιστορία, εκφράζονται με το σώμα τους, αναπτύσσουν τη φαντασία τους, χειρίζονται προβλήματα, κατανοούν τους άλλους και συνεργάζονται (Άλκηστις, 1993). Ο Bolton (1985) γράφει πως αυτό που ενθουσίαζε τους πρώτους προοδευτικούς εκπαιδευτικούς με το θέατρο δεν ήταν η καινοτομία στα πλαίσια της διδακτέας ύλης, αλλά η μαθησιακή διαδικασία. Τα παιδιά θα μπορούσαν πλέον να διασκεδάζουν μαθαίνοντας αν τους έδειχναν αυτόν τον ελκυστικό δραματικό τρόπο.

Πολλές έρευνες έχουν ως αντικείμενό τους τη χρησιμότητα των θεατρικών τεχνικών και πως αυτές λειτουργούν στην εκπαίδευση. Σε έρευνα (Belliveau, 2007) που συμμετείχαν δάσκαλοι και μαθητές της έκτης τάξης, μετά την εφαρμογή ενός δραματοκεντρικού προγράμματος τριών εβδομάδων, τα ευρήματα ανέδειξαν ένα εναλλακτικό πρακτικό μοντέλο για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Θεατρικές τεχνικές έχουν εφαρμοστεί σε έρευνες για τη διδασκαλία των φυσικών επιστημών. “Το θέατρο/δράμα μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες σε συνδυασμό με ένα ευρύ πεδίο δημιουργικών εργασιών που κρατούν το δάσκαλο ‘ζωντανό’ και κάνουν τα μαθήματα τόσο ενδιαφέροντα, που ενεργοποιούν τους μαθητές” (Stang, 2006, σ. 414). Η ανασκόπηση των Sengun & Iskenderoglu (2010) επικεντρώθηκε στη μελέτη - ανάλυση 17 άρθρων/αναλύσεων που χρησιμοποίησαν τη μέθοδο του δημιουργικού δράματος στη διδασκαλία των μαθηματικών. Οι ερευνητές αυτών των μελετών απέδειξαν ότι η εμπλοκή της δραματικής μεθόδου με τα μαθηματικά είχαν θετικά αποτελέσματα στην επίτευξη των στόχων των φοιτητών, στις στάσεις και τη δημιουργικότητα. Ενώ μια άλλη έρευνα (Kayhan, 2009) με δύο ομάδες σπουδαστών, μια πειραματική ομάδα που διδάχτηκε μαθηματικές έννοιες με τη μέθοδο του δημιουργικού δράματος και μια ομάδα ελέγχου που διδάχτηκε με τον παραδοσιακό τρόπο, απέδειξε πως η πειραματική ομάδα ήταν πιο αποτελεσματική στη διατήρηση των γνώσεων. Η δραματοποίηση εφαρμόστηκε εκτενώς ως εργαλείο σε έρευνες για την εκμάθηση και τη διδασκαλία της γλώσσας (Healy, 2001; Dervishaj, 2009; Demircioglu, 2010; Kalidas, 2013; Idogho, 2018; Celik, 2019), ενώ σε έρευνα του Τσιάρα (2016), όπου συμμετείχαν 15 τάξεις δημοτικού σχολείου και 320 μαθητές



έντεκα ετών, οι μαθητές απέκτησαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στην κατανόηση της ποίησης. Σε άλλη έρευνα (Tsiaras, 2012), όπου συμμετείχαν 141 μαθητές από 8 δημοτικά σχολεία και εξέταζε το ρόλο σε ένα θεατρικό έργο ως μέσο για την ανάπτυξη της αυτοαντίληψης, βρέθηκε να υπάρχει θετική επίδραση στην ενίσχυσή της, ενώ σε άλλη που εξέταζε την επίδραση δραστηριοτήτων δημιουργικού δράματος στην αυτοαντίληψη, σε προβλήματα συμπεριφοράς και κοινωνικών δεξιοτήτων με 237 μαθητές τρίτης και τέταρτης τάξης, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Freeman, Sullivan & Fulton, 2003). Η χρήση του δράματος ως μέσου μάθησης στην εκπαίδευση εξετάστηκε από τον Brown (2017) σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, τα οποία κέρδισαν δεξιότητες διαλόγου, συνεργασίας και δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων, με το συγγραφέα να επιχειρηματολογεί υπέρ της ενσωμάτωσης του δράματος στο πρόγραμμα σπουδών. Οι Goldstein & Lerner (2017) εξέτασαν τη χρήση του δράματος ως μέσο για τη βελτίωση του συναισθηματικού ελέγχου σε 97 παιδιά τεσσάρων ετών, ενώ στην έρευνα των Hui και Lau (2006) αυξήθηκε η δημιουργικότητα των παιδιών, όπου το δείγμα αποτελούσαν μαθητές πρώτης και τέταρτης τάξης σε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα για το θέατρο για μία μέρα την εβδομάδα για δεκαέξι εβδομάδες. Σε μια άλλη έρευνα (Karakelle, 2009) τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική βελτίωση σε δύο χαρακτηριστικά της αποκλίνουσας σκέψης, της ευχέρειας και της ευελιξίας, σε φοιτητές που αποτελούσαν την πειραματική ομάδα μετά από την παρακολούθηση μιας σειράς μαθημάτων δημιουργικού δράματος τριών ωρών την εβδομάδα για δέκα εβδομάδες. Τα ευρήματα από συνεντεύξεις, ημερολόγια και δελτία απαντήσεων στην έρευνα της Lin (2010) στην οποία συμμετείχαν μαθητές της έκτης τάξης έδειξαν ότι το δράμα θεωρήθηκε χρήσιμο στην ανάπτυξη δημιουργικών δεξιοτήτων και ποιοτήτων όπως η φαντασία, η ανεξάρτητη σκέψη και η ανάληψη ρίσκου, μετά την παρακολούθηση μιας σειράς μαθημάτων δράματος διάρκειας δέκα εβδομάδων. Σε άλλες έρευνες εξετάστηκε η θετική επίδραση που μπορεί να έχει το δημιουργικό δράμα για την κοινωνικοποίηση και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και δημιουργικότητας για παιδιά με αυτισμό (Kempfe & Tissot, 2012; Cerbo & Rabi, 2019). Τέλος, σε βιβλιογραφική έρευνα του Fitzgerald (2007) για τη χρησιμότητα του δράματος σε παιδιά με αναπηρία αναδείχθηκε χρήσιμο εργαλείο γι' αυτή την κατηγορία ατόμων.

Στη Φυσική Αγωγή δεν παρατηρείται συστηματική εφαρμογή του θεάτρου στη διδασκαλία του γνωστικού αντικείμενου, ίσως γιατί η φύση του μαθήματος περιλαμβάνει εξ' αντικείμενου κάποιας μορφής θεατρικές τεχνικές, όπως είναι το παιχνίδι, ο αυτοσχεδιασμός και η κινητική δημιουργικότητα και διερεύνηση. Οι Nascimento και Krug (2015) εξετάζουν τη δυνατότητα ενός διαθεματικού διαλόγου μεταξύ του θεάτρου και της Φυσικής Αγωγής, έτσι ώστε να συμβάλλει στην αρχική συγκρότηση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής, ενώ ο Manroudīs (2021) εξετάζει την εφαρμογή διάφορων θεατρικών τεχνικών στη Φυσική Αγωγή και πως μπορεί αυτό να βοηθήσει στη διαδικασία μάθησης.

Στις τελευταίες δεκαετίες οι επιστήμονες δίνουν έμφαση στη σημαντικότητα των προγραμμάτων διδασκαλίας που περιέχουν κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες ή αλλιώς δεξιότητες ζωής. Πολλοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι η διδασκαλία δεξιοτήτων ζωής είναι το κλειδί για να διαμορφώσεις την προσωπικότητα κάποιου. Μαθαίνοντας δεξιότητες ζωής από μικρή ηλικία τα άτομα είναι ικανά να διαχειρίζονται τους εαυτούς τους, τις σχέσεις τους και να εργάζονται αποτελεσματικά και ηθικά (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011). Οι επιστήμονες μέσα από σύγχρονες έρευνες, υποστηρίζουν μια άλλη μορφή φυσικής αγωγής στο σχολείο, μέσα από την οποία οι μαθητές θα είναι ικανοί να μαθαίνουν γνωστικές και δεξιότητες συμπεριφοράς, με τον ίδιο τρόπο που διδάσκονται και μαθαίνουν τις αθλητικές δεξιότητες δηλαδή,



με επίδειξη και εξάσκηση και να εφαρμόζουν αυτές τις δεξιότητες σε άλλους τομείς της καθημερινότητας τους (Danish, 2000; Παπαϊοαννου, Theodorakis, & Goudas, 2006). Οι δεξιότητες ζωής, οι δεξιότητες που χρειάζονται σώμα και πνεύμα, πρέπει να διδάσκονται παράλληλα (σε συνδυασμό) με τις δεξιότητες των αθλημάτων και το περιβάλλον του σχολείου είναι ιδιαίτερα ευνοϊκό για τη διδασκαλία τους. Σκοπός της έρευνας των Καλαφάτη, Ζέτου, Βερναδάκης, και Αντωνίου (2017) ήταν να ερευνήσει την επίδραση ενός προγράμματος δεξιοτήτων ζωής (καθορισμός στόχων, επίλυση προβλημάτων, θετική σκέψη), μέσα από την εκμάθηση δεξιοτήτων του βόλεϊ (πάσα και μανσέτα), σε μαθήτριες Δημοτικού Σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι ασκούμενες έμαθαν τις δεξιότητες του βόλεϊ, αλλά παράλληλα έμαθαν να χρησιμοποιούν τις δεξιότητες ζωής, χαρακτηρίζοντας το πρόγραμμα ευχάριστο, χρηστικό και ενδιαφέρον και ότι μπορούν να το εφαρμόσουν στη ζωή τους γενικά.

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν η τεχνική της δραματοποίησης, θα επιδράσει θετικά στη μάθηση της δεξιότητας της πάσας στην πετοσφαίριση και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής, σε παιδιά της τρίτης τάξης του Δημοτικού σχολείου. Η ερευνητική υπόθεση που τέθηκε είναι ότι η παρέμβαση με την τεχνική της δραματοποίησης θα βοηθήσει τους μαθητές/τριες να μάθουν την πάσα με δάχτυλα στην πετοσφαίριση, αλλά παράλληλα θα αναπτύξουν και τις δεξιότητες ζωής.

Μέθοδος

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 94 μαθητές/τριες (αγόρια και κορίτσια), ηλικίας 8-9 ετών (ΜΟ=8,07, ΤΑ=.83). Οι συμμετέχοντες δεν είχαν διδαχθεί καθόλου βόλεϊ. Οι μαθητές/τριες χωρίστηκαν τυχαία σε δυο ομάδες, την Ομάδα Δραματοποίησης (ΟΔΡ, Ν=48) και την ομάδα ελέγχου (ΟΕ, Ν=46).

Όργανα Μέτρησης

Για την αξιολόγηση της πάσας χρησιμοποιήθηκαν το τεστ των Bartlett, Smith, Davis και Peel (1991), τροποποιημένο για την ηλικία των παιδιών. Η αρχική μέτρηση αξιολόγησης έγινε πριν από την εφαρμογή του παρεμβατικού προγράμματος, ακολούθησε η τελική μέτρηση αμέσως μετά από την εφαρμογή της παρέμβασης και η μέτρηση διατήρησης 2 εβδομάδες μετά την τελική αξιολόγηση. Η διαδικασία των μετρήσεων βιντεοσκοπήθηκε για να αξιολογηθεί η τεχνική της δεξιότητας της πάσας, αφού εξετάστηκε η εσωτερική (intra-class) και εξωτερική (inter-class) αξιοπιστία των παρατηρητών. Η αξιολόγηση γινόταν σύμφωνα με τα 4 βασικά κριτήρια της τεχνικής της πάσας (η σωστή εκτέλεση έπαιρνε 1 και η λάθος 0 X 5 επαναλήψεις, άριστα το 20). Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων ζωής έγινε με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου του Hogan (2000), όπως, αυτό είχε προσαρμοστεί για τον ελληνικό πληθυσμό από τον Παπαχαρήση (2004), στην αρχή και στο τέλος του παρεμβατικού προγράμματος. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 10 ερωτήσεις οι οποίες δημιουργούσαν 3 παράγοντες (Κατανόηση της έννοιας των δεξιοτήτων ζωής, Αντιλήψεις ως προς τη λειτουργία των δεξιοτήτων ζωής, Μεταφορά των δεξιοτήτων ζωής σε άλλους τομείς) στους οποίους οι ασκούμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν σε 7βάθμια κλίμακα (1=διαφωνώ απόλυτα έως 7=συμφωνώ απόλυτα).

Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στους χώρους των σχολείων κατά τη διάρκεια των μαθημάτων της Φυσικής Αγωγής, διήρκεσε τέσσερις εβδομάδες με δυο διδακτικές μονάδες ανά εβδομάδα. Κατά την εφαρμογή του παρεμβατικού προγράμματος στην πειραματική ομάδα (ΟΔΡ) διδάχτηκαν η δεξιότητα



της πάσας και τα γνωστικά της αντικείμενα με τη μέθοδο της δραματοποίησης, ενώ στην ομάδα ελέγχου (ΟΕ) η ίδια δεξιότητα με τον τυπικό τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής και σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα. Παράλληλα οι ασκούμενοι/ες της πειραματικής ομάδας διδάχτηκαν τον καθορισμό στόχων, τη θετική σκέψη και την επίλυση προβλημάτων (κάθε μάθημα με διαφορετικό στόχο) για 10 λεπτά στην αρχή του μαθήματος. Οι ασκούμενοι της ομάδας ελέγχου ακολούθησαν την τυπική διδασκαλία για τη μάθηση δεξιοτήτων και για 10 λεπτά θεωρία σε θέματα διατροφής, ολυμπιακών αγώνων, υγείας.

Πίνακας 1. Προγραμματισμός διδακτικών ενοτήτων

Διδακτικές ενότητες	Πειραματική ομάδα ΟΔΡ		Ομάδα ελέγχου ΟΕ	
1η	πάσα δάχτυλα -καθορισμός στόχων	δραματοποίηση	πάσα δάχτυλα - ντόπινγκ	τυπική διδασκαλία
2η	πάσα με δάχτυλα - μετατροπή αρνητικών σε θετικές σκέψεις	δραματοποίηση	πάσα με δάχτυλα -ολυμπιακή παιδεία	τυπική διδασκαλία
3η	πάσα με δάχτυλα -επίλυση προβλημάτων	δραματοποίηση	πάσα με δάχτυλα -σωστή διατροφή	τυπική διδασκαλία
4η	πάσα με δάχτυλα -καθορισμός στόχων	δραματοποίηση	πάσα με δάχτυλα -ντόπινγκ	τυπική διδασκαλία
5η	πάσα με δάχτυλα - μετατροπή αρνητικών σε θετικές σκέψεις	δραματοποίηση	πάσα με δάχτυλα -ολυμπιακοί αγώνες	τυπική διδασκαλία
6η	πάσα με δάχτυλα -επίλυση προβλημάτων (παιχνίδι)	δραματοποίηση	πάσα με δάχτυλα -σωστή διατροφή (παιχνίδι)	τυπική διδασκαλία
7η	πάσα με δάχτυλα (παιχνίδι) -καθορισμός στόχων/επίλυση προβλημάτων		πάσα με δάχτυλα (παιχνίδι) -ολυμπιακή παιδεία	
8η	πάσα με δάχτυλα (παιχνίδι) - μετατροπή αρνητικών σε θετικές σκέψεις		πάσα με δάχτυλα (παιχνίδι) -σωστή διατροφή	

Στατιστική Ανάλυση

Για τη στατιστική επεξεργασία των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS. Αφού ελέγχθηκε η κανονικότητα της κατανομής (Kolmogorov Smirnov), χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση της διακύμανσης για επαναλαμβανόμενες μετρήσεις για τη δεξιότητα της πάσας (ANOVA, 2 ομάδες X 3 μετρήσεις) και η ίδια ανάλυση ακολούθησε για τις δεξιότητες ζωής με 2 ομάδες X 2 μετρήσεις (αρχή και τέλος του προγράμματος). Ανεξάρτητες μεταβλητές ήταν οι ομάδες (ΟΔΡ και ΟΕ) και εξαρτημένες τα σκορ αξιολόγησης της δεξιότητας και τα σκορ του κάθε παράγοντα του ερωτηματολογίου δεξιοτήτων ζωής.

Αποτελέσματα

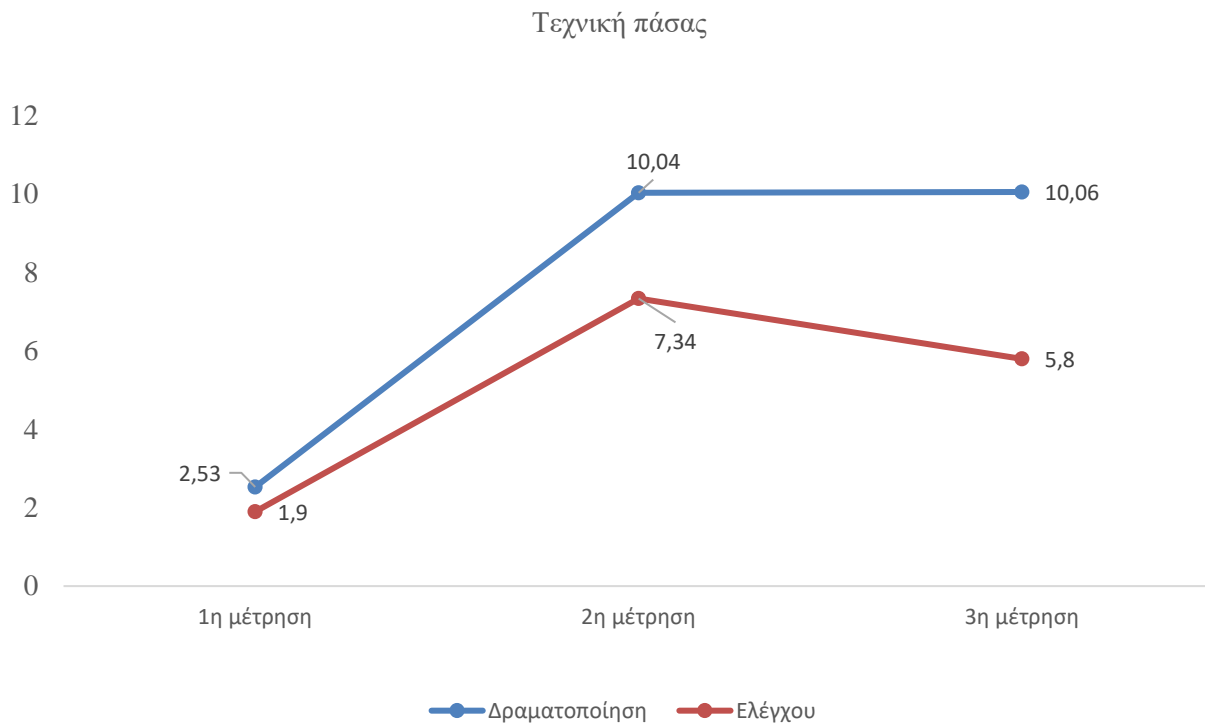
Αξιολόγηση της πάσας

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης διακύμανσης στις αρχικές μετρήσεις δεν βρέθηκαν διαφορές μεταξύ των ομάδων ($p > .01$), που σημαίνει ότι οι μαθητές/τριες ξεκίνησαν από το ίδιο επίπεδο απόδοσης. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις με παράγοντα επανάληψης



τον παράγοντα μέτρηση (αρχική, τελική, διατήρησης) και ανεξάρτητο παράγοντα την ομάδα (δραματοποίησης και ελέγχου) έδειξε, ότι υπήρξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση των παραγόντων μέτρηση και ομάδα ($F_{2,202}=10,308$, $p<.001$, $\eta^2 =.93$). Επίσης βρέθηκε στατιστικά σημαντική κύρια επίδραση του παράγοντα μέτρηση ($F_{2,202}=155,89$, $p<.01$, $\eta^2 =.61$), αλλά και του παράγοντα ομάδα ($F_{1,101}=18,035$, $p<.001$, $\eta^2 =.15$).

Η Bonferroni ανάλυση πολλαπλών συγκρίσεων μεταξύ των επιμέρους επιπέδων του παράγοντα «ομάδα», έδειξε ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ασκούμενων των ομάδων ($p<0.05$). Οι ασκούμενοι/ες και των δυο ομάδων παρουσίασαν βελτίωση, με τους ασκούμενους/ες της ομάδας Δραματοποίησης να είναι καλύτεροι/ες από αυτούς/ες της ομάδας Ελέγχου στην τελική, αλλά και στη μέτρηση διατήρησης, για την τεχνική της πάσας (Σχήμα 1).



Σχήμα 1. Η απόδοση των μαθητών/τριών στη δεξιότητα της πάσας

Αξιολόγηση δεξιοτήτων ζωής

Ο έλεγχος της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου γνώσεων/αντιλήψεων ως προς τη χρήση των δεξιοτήτων ζωής, χρησιμοποιώντας τον συντελεστή α Cronbach, έδωσε αποδεκτές τιμές εσωτερικής συνέπειας των παραγόντων (Πίνακας 1).

Πίνακας 2. Έλεγχος Αξιοπιστίας ερωτηματολογίου δεξιοτήτων ζωής.

Παράγοντες	Cronbach α
Κατανόηση της έννοιας των δεξιοτήτων ζωής (4 ερωτήσεις)	.913
Αντιλήψεις ως προς την λειτουργία των δεξιοτήτων ζωής (3 ερωτήσεις)	.632
Μεταφορά των δεξιοτήτων ζωής σε άλλους τομείς (3 ερωτήσεις)	.831

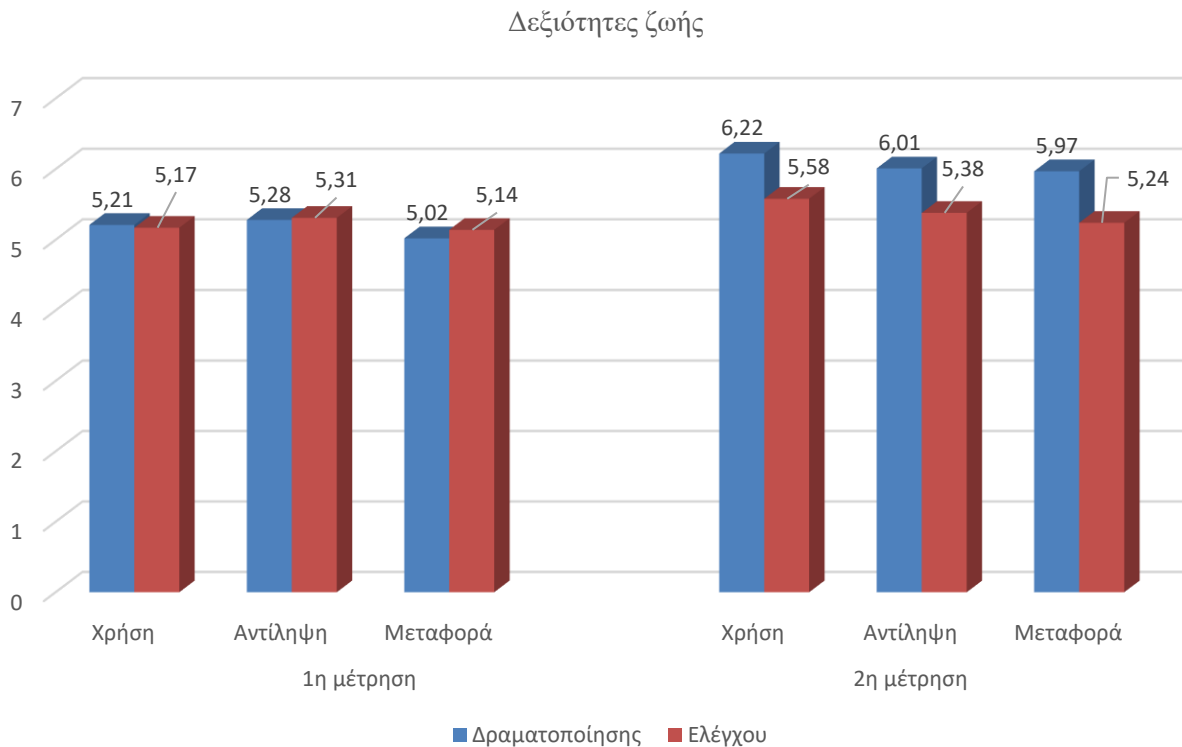


Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (ANOVA repeated measures) έδειξε σημαντική αλληλεπίδραση ομάδας και μέτρησης ($F_{(1,101)} = 14,41, p = .000, \eta^2 = .12$), σημαντική κύρια επίδραση της μέτρησης ($F_{(1,101)} = 80,53, p = .000, \eta^2 = .44$), αλλά και της ομάδας ($F_{(1,101)} = 19,21, p = .000, \eta^2 = .16$), για τον παράγοντα Γνώση/κατανόηση δεξιοτήτων ζωής.

Ακόμη, για τον παράγοντα Αντίληψεις λειτουργίας, η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (ANOVA repeated) έδειξε σημαντική αλληλεπίδραση ομάδας και μέτρησης ($F_{(1,101)} = 22,21, p = .000, \eta^2 = .18$), σημαντική κύρια επίδραση της μέτρησης ($F_{(1,101)} = 31,82, p = .000, \eta^2 = .24$), αλλά και της ομάδας ($F_{(1,101)} = 20,33, p = .000, \eta^2 = .17$).

Επίσης, για τον παράγοντα Μεταφορά σε άλλους τομείς η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (ANOVA repeated measures) έδειξε σημαντική αλληλεπίδραση ομάδας και μέτρησης ($F_{(1,101)} = 16,92, p = .000, \eta^2 = .14$) σημαντική κύρια επίδραση της μέτρησης ($F_{(1,101)} = 25,46, p = .000, \eta^2 = .20$), αλλά και της ομάδας ($F_{(1,101)} = 7,84, p = .000, \eta^2 = .072$).

Η Bonferroni ανάλυση πολλαπλών συγκρίσεων μεταξύ των επιμέρους επιπέδων του παράγοντα «ομάδα», έδειξε ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ασκούμενων των ομάδων ($p < 0.05$). Οι ασκούμενοι/ες και των δυο ομάδων παρουσίασαν βελτίωση, με τους ασκούμενους/ες της ομάδας Δραματοποίησης να είναι καλύτεροι/ες από αυτούς/ες της ομάδας Ελέγχου στην τελική αξιολόγηση και στους τρεις παράγοντες του ερωτηματολογίου δεξιοτήτων ζωής (Σχήμα 2).



Σχήμα 2. Η απόδοση των μαθητών/τριών στις δεξιότητες ζωής

Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν η τεχνική της δραματοποίησης, θα επιδράσει θετικά στη μάθηση της δεξιότητας της πάσας στην πετοσφαίριση και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων ζωής, σε παιδιά της Γ΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου. Η ερευνητική υπόθεση που τέθηκε είναι ότι



η παρέμβαση με την τεχνική της δραματοποίησης θα βοηθήσει τους μαθητές/τριες να μάθουν την πάσα με δάχτυλα στην Πετοσφαίριση, αλλά παράλληλα θα αναπτύξουν και τις δεξιότητες ζωής.

Από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας διαπιστώθηκε ότι και οι δυο ομάδες παρουσίασαν βελτίωση, με την ομάδα Δραματοποίησης να είναι καλύτερη από την ομάδα Ελέγχου και στην τελική, αλλά και στη μέτρηση διατήρησης, στην τεχνική της πάσας. Επίσης η ομάδα Δραματοποίησης βρέθηκε να είναι καλύτερη της ομάδας ελέγχου και στους τρεις παράγοντες του ερωτηματολογίου δεξιοτήτων ζωής.

Μπορεί να υποτεθεί ότι οι μαθητές ήταν θετικά διακείμενοι στη χρήση της δραματοποίησης και επιθυμούσαν να συμμετέχουν με ενθουσιασμό στα μαθήματα. Αυτό συνάδει με τα αποτελέσματα ερευνών, όπου η χρήση της δραματοποίησης και των θεατρικών τεχνικών εν γένει ως μέσα διδασκαλίας και εκμάθησης είχαν θετική επίδραση σε μια σειρά εκπαιδευτικούς στόχους, όπως είναι η διδασκαλία της γλώσσας (Healy, 2001; Dervishai, 2009; Kalidas, 2013;), είτε η ενίσχυση της αυτοαντίληψης (Tsiaras, 2012), η απόκτηση δεξιοτήτων διαλόγου και δημιουργικότητας (Brown, 2017; Karakelle, 2009;), είτε η διδασκαλία των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών (Sengun & Iskenderoglu, 2010; Kayhan, 2009).

Στη Φυσική Αγωγή οι έρευνες είναι θεαματικά λιγότερες, και δεν εφαρμόζονται ανάλογες θεατρικές τεχνικές στην εκμάθηση δεξιοτήτων, τουλάχιστον με συστηματικό τρόπο, κάτι το οποίο είναι μέχρι ενός σημείου δικαιολογημένο, καθώς η φύση του μαθήματος επιτρέπει την εκ περιτροπής χρήση του αυτοσχεδιασμού, της κινητικής δημιουργικότητας, το παιχνίδι ρόλων και ασφαλώς του παιχνιδιού. Σε μια έρευνα που εξετάστηκε η χρήση θεατρικών τεχνικών στη διδασκαλία παραδοσιακών χορών βρέθηκε ισχυρή θετική επίδραση με τους συγγραφείς να συμπεραίνουν ότι η επιτυχία οφείλεται στο ότι με τις θεατρικές τεχνικές δεν γίνεται μόνο μεταφορά γνώσης, αλλά επιπροσθέτως καλλιεργούνται το πνεύμα και η προσωπικότητα των εμπλεκόμενων στη διαδικασία (Lykesas et al., 2018), κάτι που επιβεβαιώνεται και στην παρούσα έρευνα με την επίδοση των μελών της πειραματικής ομάδας στις δεξιότητες ζωής. Επίσης ο Fitzgerald (2007) σε βιβλιογραφική έρευνα για τη χρησιμότητα του δράματος σε παιδιά με αναπηρία με τον εμφατικό τίτλο: ‘Dramatizing physical education’ βρήκε το δράμα χρήσιμο εργαλείο για τον εκπαιδευτικό στόχο που χρησιμοποιήθηκε. Ωστόσο, στην έρευνα της Ρέππα (2010) όπου συγκρίνονται δύο διαφορετικά προγράμματα Φυσικής Αγωγής στο δημοτικό σχολείο, ένα δημιουργικό και ένα όχι δημιουργικό, δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, καθώς και τα δύο προγράμματα ήταν διασκεδαστικά για τους μαθητές. Στη συζήτηση συνεισφέρουν οι Nascimento και Krug (2015) που εξετάζουν τη δυνατότητα ενός διαθεματικού διαλόγου μεταξύ του θεάτρου και της Φυσικής Αγωγής, έτσι ώστε να συμβάλλει στην αρχική συγκρότηση και εκπαίδευση των εκπαιδευτικών Φυσικής Αγωγής, ενώ ο Mavroudis (2021) εξετάζει την εφαρμογή διάφορων θεατρικών τεχνικών στη Φυσική Αγωγή και πως μπορεί αυτό να βοηθήσει στη διαδικασία μάθησης.

Συμπεράσματα

Συμπερασματικά, η χρήση της δραματοποίησης αποτελεί χρήσιμο εργαλείο στο μάθημα της ΦΑ, για να επιτευχθούν οι στόχοι της, καθώς επιβεβαιώθηκε η ερευνητική υπόθεση που τέθηκε αν η παρέμβαση με την τεχνική της δραματοποίησης θα βοηθήσει τους μαθητές/τριες να μάθουν την πάσα με δάχτυλα στην πετοσφαίριση, αλλά παράλληλα θα αναπτύξουν και τις δεξιότητες ζωής.

Πρέπει να ληφθεί, πάντως, υπόψιν ότι η έρευνα έγινε σε σχολικό περιβάλλον, στο πλαίσιο του ωρολόγιου προγράμματος με όλη την οργάνωση που αυτές οι συνθήκες προϋποθέτουν. Αναμφισβήτητα πρέπει να γίνουν περισσότερες έρευνες στο πεδίο της Φυσικής Αγωγής, ώστε να



εξαχθούν χρήσιμα συμπεράσματα για να διαμορφωθούν τα εργαλεία εκείνα, που θα είναι εύκολο να χρησιμοποιηθούν από τους εκπαιδευτικούς Φυσικής Αγωγής ως εναλλακτικοί τρόποι διδασκαλίας.

Βιβλιογραφία

- Αλκηστις. (1993). *Θεατρική Αγωγή 1. Βιβλίο για το δάσκαλο*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- 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(4), 345–351.
- Belliveau, G. (2007). An alternative practicum model for teaching and learning. *Canadian Journal of Education*, 30 (1), 47-67.
- Bolton, G. (1985). Changes in Thinking about Drama in Education. *Theory into Practice*, 24 (3), Educating through Drama, 151-157.
- Brown, V. (2017). Drama as a valuable learning medium in early childhood. *Arts Education Policy Review*, 118(3), 164-171.
- Celik, B. (2019). The Role of Drama in Foreign Language Teaching. *International Journal of Sciences & Educational Studies*, 5(4), 112-125.
- Cerbo, S. N., & Rabi, N. M. (2019). Drama Activities as Tool for Socialization of Learners with Autism. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 9(6), 1251- 1261.
- Demircioglu, S. (2010). Teaching English vocabulary to young learners via drama. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 439-443.
- Dervishaj, A. (2009). Using Drama as a Creative Method for Foreign Language Acquisition. *LCPJ*, 2 (1), 53-62.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
- Fitzgerald, H. (2007). Dramatizing physical education: using drama in research. *British Journal of Learning Disabilities*, 35, 253-260.
- Freeman, G. D., Sullivan, K., & Fulton, C. R. (2003). Effects of Creative Drama on Self-Concept, Social Skills, and Problem Behavior. *The Journal of Educational Research*, 96(3), 131-138.
- Goldstein, T. R., & Lerner, M. (2017). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 21, 1-13.
- Healy, C. (2001). Drama in the language class. *Irish Educational Studies*, 20, 224-238.
- Hogan, C. (2000). *The impact of a peer-led program on the peer leaders' leadership-related skills*. Unpublished master's thesis, Commonwealth University, Richmond, Virginia, USA.
- Hui, A., & Lau, S. (2006). Drama education: A touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 1, 34-40.
- Idogho, J. A. (2018). Teaching English As Second Language through Drama for Effective Communication Skills: A Pragmatic Perspective. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 3(3), 259-273.
- Καλαφάτη Ζ., Ζέτου Ε., Βερναδάκης Ν., & Αντωνίου Π. (2017). Η επίδραση ενός προγράμματος διδασκαλίας δεξιοτήτων ζωής στην εκμάθηση του σερβίς στο βόλεϊ και στην αντιλαμβανόμενη ικανοποίηση από το πρόγραμμα σε μαθητές Δημοτικού Σχολείου. *Άθληση και Κοινωνία*, 2. Ανακτήθηκε από <http://ojs.staff.duth.gr/ojs/index.php/ExSoc/article/view/347>



- Kalidas, C. S. (2013). Drama: A Tool for Learning. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 123, 444-449.
- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 124-129.
- Kayhan, H.C. (2009). Creative drama in terms of retaining information. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 737-740.
- Kempe, A., & Tissot, C. (2012). The use of drama to teach social skills in a special school setting for students with autism. *British Journal of Learning Support*, 27(3), 97-102.
- Lin, Y. (2010). Drama and possibility thinking – Taiwanese pupils’ perspectives regarding creative pedagogy in drama. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 108-119.
- Lykesas, G., Douka, S., Koutsouba, M., Bakirtzoglou, P., Giosos, I., & Chatzopoulos, D. (2018). Theatre and theatrical game as teaching methods for Greek traditional dances. *Sport Science*, 11, 23-30.
- Mavroudis, N. (2021). The effect of Drama in education towards the subject of Physical Education in elementary schools. *European Journal of Physical Education and Sport Science*, 7(1), 43-55.
- Μπουρνέλλη, Ν. (2002). *Κινητική Δημιουργικότητα*. Αθήνα.
- Nascimento, M. S., & Krug, H. N. (2015). Theatre and school physical education: A sensitive dialogue in initial formation of teachers of physical education. *Holos, Ano 31*(3), 246-258.
- Παπαδόπουλος, Σ. Π. (2010). *Παιδαγωγική του Θεάτρου*. Αθήνα: Συγγραφέας.
- Παπαχαρίσης, Β. (2004). *Εφαρμογή προγραμμάτων δεξιοτήτων ζωής στη Φυσική Αγωγή και τον αθλητισμό*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Τρίκαλα, Ελλάδα.
- Reppa, G. (2010). The enjoyment of two teaching programs (creative and non-creative one) in physical education. The case of 4th and 6th grade in Greek elementary school. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2012-2016.
- Sengun, Y., & Iskenderoglu, T. (2010). A review of creative drama studies in math education: aim, data collection, data analyses, sample and conclusions of studies. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1214-1219.
- Stang, P. (2006). Το θέατρο/δράμα ως μέσο για τη διδασκαλία των μαθηματικών, της ιστορίας, των φυσικών επιστημών; ΝΑΙ! *Πρακτικά της 5^{ης} Διεθνούς Συνδιάσκεψης για το Θέατρο/Δράμα και τις Παραστατικές Τέχνες στην Εκπαίδευση: Δημιουργώντας νέους ρόλους στον 21^ο αιώνα*. Αθήνα: Το Θέατρο στην Εκπαίδευση.
- Tsiaras, A. (2016). Teaching Poetry through Dramatic Play in Greek Primary School: Surveying Teachers’ an Pupils’ Views. *New Zealand Journal of Research in Performing Arts and Education*, 6, 38-48.
- Tsiaras, A. (2012). Dramatic Play as a Means of Developing Primary School Students’ Self-concept. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*, 3(1), 47-67.





The effect of dramatization on the learning of the volleyball set skill and life skills development in primary school children

Christinidis, G., Mountaki, F., Zetou, E.*, Derri, V., Michalopoulou, M.

Democritus University of Thrace

ABSTRACT

The purpose of this research was to examine whether the technique of dramatization will have a positive effect on learning the skill of setting in volleyball and on the development of life skills, in children of the 3rd grade of the primary school. The participants were 94 students (boys and girls), aged 8-9 years (MO=8.07, TA=.828). The participants had not been taught volleyball at all. The students were randomly divided into two groups, the Dramatization Group (ODP, N=48) and the control group (OE, N=46). The research was carried out in the school premises during the physical education lessons, lasted four weeks with two teaching units per week and was carried out in the month of November. During the implementation of the intervention program, the experimental group (ODP) was taught the skill of setting and academic subjects using the dramatization method, while the control group (OE) was taught the same skills and subjects with the standard way of teaching the physical education course and according to with the detailed program. Bartlett, Smith, Davis and Peel's (1991) setting test, modified for children's age, was used to assess skills. The initial assessment measurement was done before the implementation of the intervention program, the final measurement followed soon after the implementation of the intervention and the retention measurement 2 weeks after the final measurement. During the intervention students were not exposed to additional volleyball skills. The measurement process was videotaped to assess the quality/technique of the set skill, after examining the intra-rater and inter-rater reliability. The assessment of life skills was done by completing the questionnaire by the students at the end of the intervention program. Analysis of variance with repeated measures showed that dramatists had better results in learning and retention the pass skill and in developing life skills. In conclusion, the use of dramatization is a useful tool in the PE course, to achieve its objectives.

Key words: physical education; dramatization; learning skills; life skills; volleyball.

Corresponding address:

Eleni Zetou
Democritus University of Thrace
Department of Physical Education and Sport Sciences
University Campus, 69100 Komotini

E-mail:

elzet@phyed.duth.gr