



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΣΤΗΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΣΤΙΣ ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Ο όρος του κινητικού γραμματισμού στη σύγχρονη εποχή

Ονοματεπώνυμο φοιτήτριας: Θερού Άλτα-Ευαγγελία

ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ

Εργαζάκη Μαρίντα

Παυλίδου Εύα

Ρήγα Βασιλική (επιβλέπουσα)

Πάτρα,
Μάιος 2019

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	3
Δήλωση μη λογοκλοπής.....	4
Περίληψη.....	5
Abstract.....	6
Εισαγωγή.....	7
Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο.....	8
1.1 Η ανάγκη δημιουργίας νέου όρου στο χώρο της φυσικής αγωγής..	8
1.2 Οι φιλοσοφικές καταβολές του νέου όρου.....	10
1.3 Κινητικός γραμματισμός.....	13
1.3.1 Η διαμόρφωση του όρου.....	15
1.3.2 Κινητικός γραμματισμός και φυσική αγωγή.....	17
1.4 Το εύρος του κινητικού γραμματισμού.....	20
1.4.1 Πρώιμος κινητικός γραμματισμός.....	21
1.4.2 Κινητικός γραμματισμός και διαφορετικότητα.....	24
1.5 Η αξία του κινητικού γραμματισμού.....	27
1.6 Το παιδαγωγικό πλαίσιο του κινητικού γραμματισμού.....	29
1.6.1 Περιβάλλον μάθησης.....	30
1.6.2 Συμβολή ενηλίκων.....	31
Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογική προσέγγιση.....	34
2.1 Μέθοδος έρευνας και τεχνική ανάλυσης των δεδομένων.....	34
2.2 Εργαλείο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων.....	35
2.3 Κατηγορίες προς ανάλυση.....	36
Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα.....	39
3.1 Χώρες και προγράμματα.....	39
3.2 Ομάδες στόχευσης.....	47
3.3 Υπεύθυνοι φορείς προώθησης του κινητικού γραμματισμού.....	49
3.4 Αποτελέσματα των παρεμβάσεων.....	50
3.5 Αξιολόγηση.....	54
3.5.1 Εργαλεία αξιολόγησης.....	56
3.6 Σύνδεση του κινητικού γραμματισμού με άλλους τομείς.....	60
3.6.1 Τεχνολογία.....	60

3.6.2 Αθλητισμός.....	61
3.6.3 Κινητική συμπεριφορά.....	61
3.6.4 Παιχνίδι.....	62
3.6.5 Διατροφή.....	63
3.7 Η εξέλιξη της έννοιας.....	64
3.8 Συναφείς όροι.....	65
Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα και Προτάσεις.....	68
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	84
Ξενόγλωσση βιβλιογραφία.....	84
Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία.....	95
Προτεινόμενες ιστοσελίδες.....	97
Παράρτημα.....	98
Παράρτημα 1. Βασικές κατηγορίες.....	98
Παράρτημα 2. Υποκατηγορίες.....	99
Παράρτημα 3. Περαιτέρω κατηγοριοποίηση.....	100

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην επίκουρη καθηγήτρια του Τ.Ε.Ε.Α.Π.Η. του Πανεπιστημίου Πατρών Κα Βασιλική Ρήγα για την όλη στήριξη, συμπαράσταση και συμβουλευτική καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της παρούσας διπλωματικής εργασίας. Η επιστημονική της καθοδήγηση υπήρξε καθοριστική.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω το σύζυγό μου Βασίλη και το γιο μου Σπύρο για την υπομονή και τη στήριξή τους όλο αυτό το χρονικό διάστημα, όπως και την ευρύτερη οικογένειά μου που μου συμπαραστάθηκε όποτε χρειάστηκε.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Όνοματεπώνυμο: Θερμού Άλτα-Ευαγγελία

Ηλεκτρονική Διεύθυνση: altathermou@yahoo.gr

ΠΜΣ: «Επιστήμες της Εκπαίδευσης»

Κατεύθυνση: «Λόγος, Τέχνη και Πολιτισμός στην Εκπαίδευση»

Έτος εισαγωγής: 2017

A. M. 1062927

Τίτλος διπλωματικής: «Ο όρος του κινητικού γραμματισμού στη σύγχρονη εποχή»

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, δηλώνω ενυπογράφως ότι είμαι αποκλειστική συγγραφέας της παρούσας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής Εργασίας (ΜΔΕ), για την ολοκλήρωση της οποίας κάθε βοήθεια είναι πλήρως αναγνωρισμένη και αναφέρεται λεπτομερώς στην εργασία αυτή. Έχω αναφέρει πλήρως και με σαφείς αναφορές, όλες τις πηγές χρήσης δεδομένων, απόψεων, θέσεων και προτάσεων, ιδεών και λεκτικών αναφορών, είτε κατά κυριολεξία είτε βάσει επιστημονικής παράφρασης. Αναλαμβάνω την προσωπική και ατομική ευθύνη ότι σε περίπτωση αποτυχίας στην υλοποίηση των ανωτέρω δηλωθέντων στοιχείων, είμαι υπόλογη έναντι λογοκλοπής, γεγονός που σημαίνει αποτυχία στην Διπλωματική μου Εργασία και κατά συνέπεια αποτυχία απόκτησης του Μεταπτυχιακού Τίτλου των Μεταπτυχιακών Σπουδών, πέραν των λοιπών συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων. Δηλώνω, συνεπώς, ότι αυτή η ΜΔΕ προετοιμάστηκε και ολοκληρώθηκε από εμένα προσωπικά και ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Πάτρα, Απρίλιος 2019

Θερμού Άλτα-Ευαγγελία



Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία επιχειρεί τη διερεύνηση της πορείας που έχει διαγράψει ο όρος του κινητικού γραμματισμού κατά τα 30 χρόνια παρουσίας του στη διεθνή επιστημονική κοινότητα. Πρόκειται ουσιαστικά για έναν νέο όρο που δημιουργήθηκε από την πανεπιστημιακό Margaret Whitehead στο Ηνωμένο Βασίλειο και αναφέρεται στο κίνητρο, την αυτοπεποίθηση, την κινητική ικανότητα, τις γνώσεις και την κατανόηση, μέσω των οποίων θα διατηρήσει το άτομο την κίνηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Σύμφωνα με την ίδια τη δημιουργό του όρου, κινητικά εγγράμματο άτομο είναι αυτός/η που κινείται με σταθερότητα και αυτοπεποίθηση σε μια πληθώρα απαιτητικών κινητικών καταστάσεων, έχει διαμορφώσει θετική αυτο-εικόνα και ανυπομονεί να συμμετέχει σε κινητικές δραστηριότητες, τόσο για την εξάσκησή του/της, όσο και γιατί γνωρίζει τα πολλαπλά οφέλη της κίνησης στη ζωή και στην υγεία του/της (Whitehead, 2010b). Ο κινητικός γραμματισμός στοχεύει, δηλαδή, στην έμπνευση και διατήρηση της αγάπης και του κινήτρου για κίνηση και άσκηση εφ' όρου ζωής.

Συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της εργασίας αυτής μελετήθηκε ποιες χώρες διεθνώς εφάρμοσαν προγράμματα και πολιτικές προώθησης του κινητικού γραμματισμού, τι αποτελέσματα έχουν αποδώσει, σε ποιους απευθύνονται και ποιοι είναι υπεύθυνοι για την εφαρμογή τους. Επίσης διερευνήθηκε κατά πόσο είναι δυνατή και αναγκαία η αξιολόγηση/μέτρηση του κινητικού γραμματισμού και με ποιες άλλες περιοχές της ζωής και της γνώσης δύναται αυτός να συνδεθεί. Έγινε συστηματική ανασκόπηση και συλλογή των σχετικών με τον κινητικό γραμματισμό επιστημονικών άρθρων, από επιστημονικές βάσεις δεδομένων και από αναζήτηση στον παγκόσμιο ιστό, και στη συνέχεια αναλύθηκε συστηματικά το περιεχόμενό τους με την τεχνική της ανάλυσης περιεχομένου. Για την κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν, χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο το λογισμικό NVivo12.

Τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν αυξημένο ενδιαφέρον παγκοσμίως για τον όρο του κινητικού γραμματισμού, και για την εφαρμογή και προώθησή του, ενώ εντοπίστηκαν ποικίλα προγράμματα αλλά και εργαλεία αξιολόγησής του που έχουν διαμορφωθεί σε διάφορες χώρες. Ωστόσο, φαίνεται πως ο όρος αυτός είναι ακόμα ασαφής, με αποτέλεσμα να συγχέεται πολλές φορές με άλλες συναφείς έννοιες. Οι έρευνες που διερευνούν τα αποτελέσματα των προγραμμάτων κινητικού γραμματισμού είναι μακροχρόνιες και για το λόγο αυτό πολλές βρίσκονται ακόμα σε εξέλιξη. Η ευαισθητοποίηση και η κινητοποίηση των

ανθρώπων, ωστόσο, στον συγκεκριμένο τομέα είναι ένα ενθαρρυντικό σημάδι για το μέλλον και για τη διαμόρφωση πιο υγιών κοινωνιών.

Λέξεις- κλειδιά: κινητικός γραμματισμός, άσκηση, κίνητρο, εφ' όρου ζωής.

Abstract

This thesis attempts to explore the journey of the term “physical literacy” during its 30-years presence in the international scientific community. This has been a term coined by academician Margaret Whitehead in UK, which pertains to motivation, confidence, physical capacity, knowledge, and understanding that will enable someone to preserve mobility throughout the entire life. According to her a physically literate person is one who endures with stability and assertiveness across numerous demanding mobility conditions, has shaped a positive self-image, and is eager to participate in physical activities, both for the sake of one’s exercise and because of knowledge about the multiple benefits of mobility on life and health (Whitehead, 2010b). Therefore, physical literacy aims at inspiring and preserving of love and motivation for a lifetime physical exercise.

This thesis studied which countries implemented programs and policies to promote physical literacy, what results they eventually had, whom they address, and who are the responsible persons to apply them. It also explored to what degree assessment of physical literacy is necessary and feasible, as well as what other aspects of life and knowledge it may be linked to. The study relied on a systematic review of scholar articles through databases and the web, and used the method of content analysis. Software NVivo12 served for coding and analysing the collected data.

Research findings indicate a high international interest about physical literacy, which led to programmes and assessment tools developed to apply and promote it in various countries. However, the term still seems not quite precise and clear, which runs the risk of confusing it with other relevant notions. Research that studies the results of physical literacy programs are longitudinal and long-term, so many of them are still in progress. Yet sensitizing and motivating the public has been an encouraging sign for the future in terms of creating healthier societies.

Keywords: physical literacy, physical activity, motivation, throughout the life course.

Εισαγωγή

Η παρούσα ερευνητική εργασία αποτελεί ένα εγχείρημα διερεύνησης της αξίας του κινητικού γραμματισμού (physical literacy) στη ζωή του σύγχρονου ατόμου. Ο κινητικός γραμματισμός είναι νέος όρος που εισήχθη πρόσφατα στη διεθνή επιστημονική κοινότητα και κατακτά όλο και αυξανόμενο έδαφος τα τελευταία χρόνια. Σκοπός της εργασίας είναι να μελετήσει, μετά τα 30 χρόνια παρουσίας του όρου στη σύγχρονη διεθνή βιβλιογραφία, τις συνθήκες που οδήγησαν στη δημιουργία του νέου αυτού όρου, να παρακολουθήσει την πορεία του σε παγκόσμιο επίπεδο και να διερευνήσει αν υπήρχε τελικά ανάγκη για έναν ακόμη όρο στο χώρο της φυσικής αγωγής. Για τη διερεύνηση του θέματος θα βασιστούμε στη μελέτη των σχετικών με τον κινητικό γραμματισμό διεθνών ερευνών και κειμένων που έχουν προωθήσει προγράμματα κινητικού γραμματισμού, καθώς και εμπειρικών δεδομένων για τη μέτρηση και αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού σε διάφορες ηλικιακές ομάδες.

Ως όρος ο κινητικός γραμματισμός παρουσιάζεται για πρώτη φορά το 1993, από τη δημιουργό του Margaret Whitehead, περιγράφοντας μία ανθρώπινη δυνατότητα εξαιρετικής σημασίας (Whitehead, 2013a), καθώς αναφέρεται στο κίνητρο, την αυτοπεποίθηση, την κινητική ικανότητα, τις γνώσεις και την κατανόηση, μέσω των οποίων θα διατηρήσει το άτομο την κίνηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής του. Κινητικά εγγράμματο άτομο είναι αυτός/η που κινείται με σταθερότητα και αυτοπεποίθηση σε μια πληθώρα απαιτητικών κινητικών καταστάσεων, έχει διαμορφώσει θετική αυτο-εικόνα και ανυπομονεί να συμμετέχει σε κινητικές δραστηριότητες, τόσο για την εξάσκησή του/της, όσο και γιατί γνωρίζει τα πολλαπλά οφέλη της κίνησης στη ζωή και στην υγεία του/της (Whitehead, 2010b).

Σύμφωνα με την Whitehead (2010a) ποικίλοι λόγοι φαίνεται να οδήγησαν στην ανάγκη δημιουργίας ενός τέτοιου όρου στα τέλη του 20ου αιώνα. Κατ' αρχάς η στροφή της φιλοσοφικής σκέψης, τόσο των υπαρξιστών όσο και των φαινομενολόγων, προς τη σημασία του ενσώματου εαυτού για την ανθρώπινη ύπαρξη και μάλιστα από πρώιμη ηλικία, με έμφαση στην αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον και τις βάσεις που αυτή προσφέρει για την ανάπτυξη πλήθους δεξιοτήτων. Επίσης, τα τελευταία χρόνια η υποβάθμιση της αξίας της κίνησης και της φυσικής άσκησης στα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, καθώς και το προβάδισμα που δίνεται κυρίως στην εκμάθηση γλωσσικών, μαθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, έχουν ως αποτέλεσμα να μη λαμβάνει η κίνηση την αναγνώριση και τη σημασία που της αναλογεί. Επιπρόσθετα, ο σύγχρονος τρόπος ζωής στις ανεπτυγμένες, κυρίως, χώρες συχνά οδηγεί σε όλο και αυξανόμενη μείωση της φυσικής άσκησης με συνεπακόλουθα την αύξηση της παχυσαρκίας και της κακής φυσικής και νοητικής υγείας των

ατόμων. Τέλος, η κατάρριψη των μύθων πως η άσκηση και η κίνηση, γενικότερα, αφορούν μόνο παιδιά, ή άτομα με ειδικά ταλέντα, ικανότητες και επιδόσεις και ο διαχωρισμός της κίνησης από τη διδασκαλία της γυμναστικής στο σχολείο, δημιούργησαν τις συνθήκες για τη δημιουργία του όρου του κινητικού γραμματισμού.

Το θέμα της παρούσας εργασίας θεωρήθηκε εξαιρετικής σημασίας προς διερεύνηση, διότι τονίζει την αποτυχία των κοινωνιών μας στο χειρισμό του σύνθετου ζητήματος να εσωτερικεύσουν τα άτομα την αξία της φυσικής άσκησης και να την αντιμετωπίσουν ως προτεραιότητα για την ευεξία τους και τον εμπλουτισμό της ζωής τους (Almond, 2010a). Λαμβάνοντας υπόψη, επίσης, ότι τα δεδομένα του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας επισημαίνουν πως η όλο και αυξανόμενη εμφάνιση συμπεριφορών καθιστικής ζωής στους νέους αυξάνει ραγδαία τους παράγοντες επικινδυνότητας για την υγεία τους (WHO, 2002), καθώς και πως τα επίπεδα υπέρβαρων και παχύσαρκων ατόμων παρουσιάζουν σημαντική αύξηση τις τελευταίες τρεις με τέσσερις δεκαετίες, γίνεται αντιληπτή η άμεση ανάγκη δράσης, τόσο σε παγκόσμιο, όσο και σε ατομικό επίπεδο (Gately, 2010).

Στόχοι της παρούσας ερευνητικής εργασίας είναι η διερεύνηση:

- των πολιτικών και των προγραμμάτων που υιοθετήθηκαν διεθνώς για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού,
- της δυνατότητας αξιολόγησής του,
- των πτυχών της ζωής με τις οποίες συνδέθηκε,
- των συναφών όρων με τους οποίους συγχέεται,
- της ενίσχυσής του στην πράξη,
- της σταθερότητας που επέδειξε στις αρχικές φιλοσοφικές καταβολές του και
- των στάσεων των υπευθύνων για την εφαρμογή του.

Κεφάλαιο 1: Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Η ανάγκη δημιουργίας νέου όρου στο χώρο της φυσικής αγωγής

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει παρατηρηθεί μείωση των ατόμων που συνεχίζουν κάποιου είδους φυσική δραστηριότητα μετά το πέρας των σχολικών ετών, αύξηση των καθιστικών δραστηριοτήτων και σύνδεσή τους με καταστάσεις άγχους και παχυσαρκίας (Whitehead, 2013a). Ειδικότερα στις ανεπτυγμένες χώρες καταγράφεται μία απομάκρυνση από τη φυσική άσκηση, ως μέρος του νέου τρόπου ζωής, με αποτέλεσμα όχι μόνο την αύξηση των επιπέδων παχυσαρκίας, αλλά και τη φτωχότερη σωματική και νοητική υγεία (Whitehead, 2010a). Είναι, πλέον, φανερό πως η καθημερινή φυσική άσκηση δεν αντιμετωπίζεται ως προτεραιότητα στις ζωές των ατόμων, τα οποία δεν έχουν πεισθεί για τη δυναμική της στην προώθηση της ευεξίας τους και στον εμπλουτισμό της ζωής τους (Almond, 2010a).

Ανησυχητικά παρουσιάζονται τα αποτελέσματα ερευνών, τα οποία επισημαίνουν πως το 62% των Βρετανών συμμετεχόντων σε έρευνα δεν θα κινητοποιούνταν να ασκηθεί, ακόμα κι αν η ζωή του εξαρτιόταν από αυτό (BHF, 2007, όπ. αναφ. στο Almond, 2010a: 119), καθώς και ότι το 63% των Αμερικανών εφήβων δε συμμορφώνονται με τις προτεινόμενες προδιαγραφές για 60 λεπτά ενεργητικής άσκησης την ημέρα (CDC, 2010). Άλλα αποτελέσματα ερευνών, από το Τμήμα Υγείας της Βρετανίας (DoH, 2008), υποδεικνύουν το σημαντικό ρόλο της οικογένειας στη στάση απέναντι στη φυσική άσκηση, αναφέροντας πως το μεγαλύτερο ποσοστό των ενηλίκων αποδέχονταν, αν δεν ενθάρρυναν κιάλας, αυτή την έλλειψη δραστηριότητας, πιστεύοντας είτε πως τα παιδιά είναι ήδη όσο δραστήρια χρειάζεται, είτε πως οι ποικίλες δραστηριότητες εκτός σχολείου είναι ακριβές και όχι τόσο απαραίτητες, εφόσον και οι ίδιοι δεν ασκούσαν.

Παρά το γεγονός πως οι γενετικοί παράγοντες παίζουν σημαντικό ρόλο στη σωματική διάπλαση, οι αλλαγές στα επίπεδα παχυσαρκίας των τελευταίων τεσσάρων δεκαετιών δεν μπορεί να οφείλονται αποκλειστικά σε αυτούς. Περισσότερο μπορούν να κατηγορηθούν περιβαλλοντικοί παράγοντες, όπως η μεγάλη προσφορά πρόχειρου και υψηλού θερμιδικά φαγητού, η παροχή λανθασμένων διατροφικών προτύπων από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και οι τεχνολογικές εξελίξεις που οδήγησαν στη μείωση της καθημερινής φυσικής άσκησης (Gately, 2010). Πέρα από το αυξημένο κόστος που αυτές οι συνήθειες συνεπάγονται για τις υπηρεσίες υγείας, λόγω των προβλημάτων υγείας που προκαλούν (Almond, 2010a), οι επιπτώσεις είναι πολύ σοβαρές και για τα ίδια τα παχύσαρκα ή υπέρβαρα παιδιά, ως προς την αντοχή, την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων, τον κίνδυνο τραυματισμών και καρδιαγγειακών

παθήσεων, καθώς και την ψυχοκοινωνική τους υγεία (Gately, 2010). Έρευνες, μάλιστα, έχουν δείξει πως η παιδική παχυσαρκία οδηγεί συχνά σε καταστάσεις όπου τα παχύσαρκα παιδιά γίνονται λιγότερο αποδεκτά από τους συνομηλίκους και αποδέκτες πειραγμάτων, με αποτέλεσμα να επιλέγουν μικρότερα παιδιά για παρέα και να δυσκολεύονται να βρουν είδη ένδυσης. Συνέπεια όλων αυτών είναι η διαταραγμένη εικόνα του εαυτού, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης και γενικότερα η μειωμένη κοινωνικότητα (Dietz, 1998).

Αξίζει να σημειωθεί, όμως, πως η προσπάθεια μείωσης των κινδύνων για ασθένειες είναι μία συνεχιζόμενη διαδικασία και πως δεν αρκεί η ενημέρωση και η γνώση για τα οφέλη της φυσικής άσκησης, αν δεν υπάρξει ενεργητική άσκηση στην πραγματικότητα (Castelli, Centeio, Beighle, Carson & Nicksic, 2014). Σύμφωνα με τον Volkwein-Caplan (2013), στο εγγύς μέλλον διαφαίνεται πως θα υπάρξει μία εκρηκτική αύξηση του ενήλικου πληθυσμού μεγαλύτερης ηλικίας, αφού το 2050 το ένα τρίτο του παγκόσμιου πληθυσμού θα είναι πάνω από εξήντα ετών. Συνεπώς, παρά το γεγονός ότι στο παρελθόν, στην Ευρώπη και στη Β. Αμερική, η τεχνολογία επέτρεψε καλύτερη διατροφή, καθώς και υγειονομική περίθαλψη, αυτή η αύξηση των ορίων ηλικίας θα μας φέρει αντιμέτωπους με χρόνια προβλήματα υγείας.

Όλα τα παραπάνω οδηγούν σε ανάγκη για δράση, τόσο σε παγκόσμιο, όσο και σε ατομικό επίπεδο. Τα τελευταία χρόνια φαίνεται να υπάρχει μία μετατόπιση προς πολιτικές στρατηγικών πρόληψης αυτών των φαινομένων (Gately, 2010). Ωστόσο, οι πολιτικές πρόληψης φαίνεται να έχουν αποτύχει μέχρι στιγμής να πείσουν τους ανθρώπους να είναι πιο δραστήριοι, ίσως διότι έχουν συνδεθεί με το αρνητικό μήνυμα, ότι αν δεν ασκηθείς συστηματικά, βάζεις σε κίνδυνο τον εαυτό σου ως προς ιατρικά προβλήματα, προσδόκιμο ζωής και επίπεδο ευεξίας. Ίσως η προώθηση ενός θετικού μηνύματος θα αιχμαλώτιζε το ενδιαφέρον τους και θα τους κινητοποιούσε για δράση (Almond, 2010a). Η ανησυχητική αυτή εικόνα και η μη προοπτική άμεσης μεταστροφής της, έδωσε το έναυσμα στην Margaret Whitehead να ασχοληθεί με εκείνες τις σχολές φιλοσοφίας που αποδίδουν στην κίνηση και στην ενσώματη διάσταση (embodied dimension) του ατόμου μεγάλη αξία στη ζωή και να διατυπώσει τον όρο «κινητικός γραμματισμός» (Whitehead, 2013a).

1.2 Οι φιλοσοφικές καταβολές του νέου όρου

Ώθηση προς τον κινητικό γραμματισμό έδωσαν οι έρευνες για την ανθρώπινη φύση εκπροσώπων του υπαρξισμού και της φαινομενολογίας, όπως ο Sartre και ο Merleau-Ponty, οι οποίοι πρότειναν την απόρριψη των αρχών του δυϊσμού και τόνισαν την αδιαμφισβήτητη

συνεισφορά του ενσώματου εαυτού μας (embodiment) στη συνειδητοποίηση του εαυτού, στην αντίληψη, στο σχηματισμό της γλώσσας, στο συναίσθημα, στη λογική και στην ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων (Whitehead, 2008). Βασιζόμενοι στις αρχές του μονισμού, ο οποίος αντιμετωπίζει το άτομο ως ένα ολιστικό ον, αφήνουν πίσω τους τις απόψεις του δυϊσμού του Descartes και άλλων φιλοσόφων, ο οποίος ξεχώρισε το σώμα από την ψυχή προκειμένου να κατανοήσει αυτές τις δύο αρχές (Ρήγα, 2008).

Ο μονισμός, θεωρώντας το άτομο ως ένα αδιαίρετο όλον και μία οντότητα, φαίνεται να πλησιάζει περισσότερο στην πραγματικότητα της ανθρώπινης ύπαρξης και, ενώ τόσο οι σύγχρονοι φιλόσοφοι, όσο και η επιστημονική έρευνα έχουν υποστηρίξει το μονισμό, προκαλεί απορία που στις δυτικές κοινωνίες διατηρήθηκαν βαθιά ριζωμένες οι απόψεις του δυϊσμού (Whitehead, 2010c). Ο δυϊσμός αγνόησε την ύπαρξη περισσότερων του ενός τρόπων με τους οποίους ο ενσώματος εαυτός (embodiment) συνεισφέρει στην ανθρώπινη φύση. Αντίθετα, ο μονισμός αντιμετωπίζει τον ενσώματο εαυτό ως όργανο (embodiment as instrument) και ως βιωμένο ενσώματο εαυτό (embodiment as lived). Ο δυϊσμός αγνόησε τον δεύτερο τρόπο, διότι ο βιωμένος ενσώματος εαυτός λειτουργεί κυρίως σε προ- εννοιολογικό επίπεδο και θεωρείται δεδομένος, παρά το γεγονός πως ο ρόλος του είναι καίριος (Whitehead, 2013a). Γι' αυτούς τους λόγους είναι δύσκολο για τους περισσότερους ανθρώπους να συλλάβουν την έννοια του βιωμένου ενσώματου εαυτού και να υποστηρίξουν πως δεν «έχουν» ένα σώμα, αλλά «είναι» ένα σώμα (Whitehead, 2010c).

Χρειαζόταν, λοιπόν, μία έννοια που θα αναγνώριζε την ικανότητα του ατόμου να έχει παραγωγική και με ευχέρεια ενσώματη αλληλεπίδραση με τον κόσμο (embodied interaction) (Whitehead, 2013a). Ο κινητικός γραμματισμός επικεντρώνεται στο βιωμένο σώμα, στην ενσώματη πτυχή της ανθρώπινης ύπαρξης και δίνει ώθηση στο άτομο εμπλουτίζοντας τις εμπειρίες του και βοηθώντας το να συνειδητοποιήσει το σύνολο των δυνατοτήτων του. Σύμφωνα με τους υπαρξιστές και τους φαινομενολόγους, το άτομο είναι «ύπαρξη μέσα στον κόσμο» (Whitehead, 2008: 285) και διαμορφώνεται μέσα από την αλληλεπίδρασή του με αυτόν. Όσο πιο πλούσια είναι η αλληλεπίδραση αυτή, τόσο περισσότερο το άτομο συνειδητοποιεί και αναπτύσσει τις δυνατότητές του. Αυτή η ενσώματη αλληλεπίδραση με το περιβάλλον ενεργοποιεί πτυχές της ανθρώπινης δυναμικής και όσο πλουσιότερο είναι το εύρος των περιβαλλόντων με τα οποία θα αλληλεπιδράσει το άτομο, τόσο καλύτερα θα γνωρίσει τον εαυτό του ως «ενσώματο» (Whitehead, 2008: 286). Καθώς το άτομο ανακαλύπτει, οικειοποιείται και ελέγχει νέες πτυχές του κόσμου γύρω του, ενεργοποιούνται νέες δυνατότητες σε αυτό (Whitehead, 2001).

Ο ενσώματος εαυτός (embodiment) αποτελεί ευαπόδεικτα κλειδί για την κατανόηση της ατομικότητας, μέσω της οποίας το άτομο αλληλεπιδρά με το περιβάλλον. Η προσοχή, όμως, που του αποδίδεται και η ποιότητα ζωής που προσφέρει, δεν πρέπει να περιορίζονται στην εξάλειψη ασθενειών και στην παροχή χαράς στο άτομο. Δεν πρόκειται για μία ακόμα αναλώσιμη παράμετρο της εκπαίδευσης, ούτε για χάσιμο σχολικού χρόνου, ούτε για μία ασήμαντη ασχολία. Η αξία που δίνει το άτομο στον ενσώματο εαυτό είναι καίριας σημασίας και δικαίωμα όλων (Whitehead, 2008). Η ενσώματη διάσταση του ατόμου βρίσκεται στον πυρήνα της ύπαρξης και επιδρά σημαντικά στην ανθρώπινη εξέλιξη, είτε σε συνειδητό, είτε σε ασυνείδητο επίπεδο, με αποτέλεσμα, όταν αυτή υποβαθμίζεται ή αγνοείται, η ζωή του ατόμου να γίνεται φτωχότερη. Αυτός ο ισχυρισμός βρίσκεται στην καρδιά του κινητικού γραμματισμού, ο οποίος, ως συνειδητοποίηση των δυνατοτήτων του ενσώματος εαυτού, έχει τόσο πολλά να προσφέρει σε κάθε άτομο, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Whitehead, 2010d). Μάλιστα, οι επιστήμονες έχουν αρχίσει να υποστηρίζουν πως μέσω των δυνατοτήτων του ενσώματος εαυτού γίνεται δυνατό να αναπτυχθούν και άλλες ανθρώπινες δυνατότητες. Για παράδειγμα, μέσω της προώθησης των κινητικών ικανοτήτων, τίθεται το πλαίσιο για πολλές άλλες πτυχές της ανθρώπινης ανάπτυξης, όπως η αναγνώριση χωρικών σχέσεων, ως αποτέλεσμα της ενσώματης εμπειρίας του γύρω περιβάλλοντος (Whitehead, 2010e).

Πρόκειται, επομένως, για μία πρόκληση που αντιμετωπίζει ο κινητικός γραμματισμός, το να επανεκπαιδέψει δηλαδή τους ανθρώπους να θεωρούν τον ενσώματο εαυτό ως κάτι παραπάνω από ένα αντικείμενο που χρειάζεται ρουχισμό, φαγητό και ιατρική φροντίδα (Whitehead, 2010f). Οι δυτικές κοινωνίες συνηθίζουν να απευθύνονται στο σώμα ως ένα διακριτό πράγμα, ένα φυσικό αντικείμενο και αναφέρονται στη φυσική «του» κατάσταση και στις επιδόσεις «του», σαν να αποτελούν αυτά το άλφα και το ωμέγα του ενσώματος εαυτού. Αντίθετα, πίσω από τη δημιουργία της έννοιας του κινητικού γραμματισμού βρίσκεται η τεράστια σημασία του βιωμένου ενσώματος εαυτού. Ο κινητικός γραμματισμός είναι η ανθρώπινη δυνατότητα που πηγάζει από τη φύση του ατόμου ως ενσώματος όντος (embodied beings) και εμπερικλείει τόσο τον ενσώματο εαυτό ως όργανο (embodiment as instrument) όσο και τον βιωμένο ενσώματο εαυτό (embodiment as lived) (Whitehead, 2010b). Εξάλλου ο μονισμός δεν αγνοεί τις ποικίλες διαστάσεις που όλες μαζί συνιστούν τον άνθρωπο. Αντίθετα, θεωρεί πως το άτομο είναι μία αδιαίρετη οντότητα που εμπεριέχει πολλές διαφορετικές δυνατότητες αλληλοεξαρτώμενες και αλληλοεμπλουτιζόμενες. Επομένως, ο κινητικός

γραμματισμός αναγνωρίζει μία συγκεκριμένη δυνατότητα που όμως συνδέεται στενά και σημαντικά με άλλες (Whitehead, 2010g).

1.3 Κινητικός γραμματισμός

Ο όρος «κινητικός γραμματισμός» αναφέρεται στο κίνητρο, την αυτοπεποίθηση, την ικανότητα, τη γνώση και την κατανόηση ώστε το άτομο να διατηρήσει την κίνηση σε όλη τη διάρκεια της ζωής του (Whitehead, 2010a: 5). Ουσιαστικά περιγράφει την ικανότητα και το κίνητρο να αξιοποιήσει το άτομο τις κινητικές του δυνατότητες και να συμβάλει τα μέγιστα στην ποιότητα ζωής του. Ως άτομα, όλοι φέρουμε έναν ενσώματο εαυτό και διαθέτουμε μία μοναδική ενσώματη ικανότητα. Για να κατακτήσουμε, όμως, τον κινητικό γραμματισμό χρειάζεται να μοχθήσουμε για να αξιοποιήσουμε αυτή τη δυνατότητα που φέρουμε ως όντα (Whitehead, 2008). Θα έπρεπε, λοιπόν, σύμφωνα με τον Dudley (2015), να αντιμετωπίζουμε τον όρο σαν «ομπρέλα» που περικλείει τη γνώση, τις δεξιότητες και τις αξίες που οδηγούν στην ανάληψη της ευθύνης για στοχευμένη φυσική άσκηση και κίνηση, ανεξάρτητα από τους όποιους φυσικούς ή ψυχολογικούς περιορισμούς.

Βέβαια, ο κινητικός γραμματισμός δεν ταυτίζεται με κάποια δεξιότητα που το άτομο την κατακτά και τη διατηρεί, αλλά περισσότερο με ένα ταξίδι, μοναδικό για το κάθε άτομο, κατά τη διάρκεια του οποίου θα αντιμετωπίσει αρκετά εμπόδια πέρα από τον έλεγχο του, τα οποία όμως θα υπερπηδήσει ώστε να συνεχίσει το ταξίδι του, με συμμάχους την αποφασιστικότητα και τη βοήθεια των γύρω του. Το ταξίδι του αυτό εξαρτάται από τη δέσμευση του εκάστοτε ατόμου σε μία ποικιλία κινητικών εμπειριών, δηλαδή διαφορετικών τύπων κίνησης, σε διαφορετικά περιβάλλοντα και υπό διαφορετικές συνθήκες (Whitehead, 2013b). Αν και ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί πλεονέκτημα εφ' όρου ζωής, εμπλουτίζοντάς την σε όλα της τα στάδια, πρόκειται για μία στάση που πρέπει να προωθείται και να διατηρείται, διότι σε αντίθετη περίπτωση, χάνεται. Είναι εύκολο ένα άτομο να μετατραπεί σε κινητικά μη εγγράμματο σε κάποια φάση της ζωής του. Για αυτό το λόγο ο κινητικός γραμματισμός πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ταξίδι και όχι ως προορισμός (Whitehead, 2010b). Η επιμονή της Whitehead να τονίζει πως ο κινητικός γραμματισμός αντιπροσωπεύει ένα ταξίδι καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής, υποδεικνύει τη σημασία που έχει αυτό το «εφ' όρου ζωής» για τον ορισμό του κινητικού γραμματισμού. Το κλειδί, λοιπόν, για την κατανόησή του βρίσκεται στην αναγνώριση της κίνησης ως θεμελιώδους διάστασης της

ανθρώπινης ύπαρξης και ως απαραίτητου στοιχείου για καλή υγεία και εκμετάλλευση της ζωής στο έπακρο (Edwards, Bryant, Keegan, Morgan, & Jones, 2017).

Παρ' όλα αυτά, για τον Jurbala ο κινητικός γραμματισμός δεν αποτελεί ούτε ανακάλυψη, ούτε καινοτομία, αλλά μία «μεταφορική φράση» (Jurbala, 2015: 367) ώστε να ονοματίσουμε την έμφυτη ικανότητα του ατόμου για ενσώματη επικοινωνία με το περιβάλλον. Στην πορεία όμως, αποδείχθηκε μία πολύ δυναμική ιδέα, ώστε να δώσει το ερέθισμα για συζήτηση και συλλογική δράση με στόχο την προώθηση της φυσικής άσκησης, γεγονός πολύ σημαντικό για μία όλο και αυξανόμενη καθιστική κοινωνία (Jurbala, 2015). Η έννοια του κινητικού γραμματισμού λαμβάνεται, πλέον, σοβαρά υπόψη ως πολύτιμη και έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον σε πολλές χώρες ανά τον κόσμο, σε όλες τις ηπείρους. Συγκεκριμένα, ενδιαφέρον έχει εκδηλωθεί κυρίως στη Β. Αμερική (Καναδάς και Ηνωμένες Πολιτείες), στην Ευρώπη (Ηνωμένο Βασίλειο, Ολλανδία, Μάλτα), στην Αφρική, στην Ασία και στην Ωκεανία (Αυστραλία και Νέα Ζηλανδία), φανερώνοντας πως πλέον ο κινητικός γραμματισμός δεν αποτελεί ιδέα αποκλειστικά του Ηνωμένου Βασιλείου, όπου πρωτοδημιουργήθηκε, αλλά υπερβαίνει ηπείρους, κουλτούρες και πληθυσμούς (Durdin-Myers, Green, & Whitehead, 2018).

Σύμφωνα με τη Whitehead (2001), λοιπόν, το κινητικά εγγράμματο άτομο κινείται με σταθερότητα και αυτοπεποίθηση σε μεγάλη ποικιλία απαιτητικών καταστάσεων, είναι οξυδερκές στην ανάγνωση όλων των πτυχών του περιβάλλοντος και αναμένει ευκαιρίες κίνησης, στις οποίες ανταποκρίνεται κατάλληλα, με εξυπνάδα και φαντασία. Επομένως, χειρίζεται με σιγουριά την ενσώματη διάστασή του, γεγονός που αντανακλάται στις κινητικές εμπειρίες, όπου εμπλέκεται, και αλληλεπιδρά με επάρκεια με το περιβάλλον γύρω του, είτε στην καθημερινότητα, είτε σε κινητικές ασκήσεις. Επιπλέον, αναπτύσσει θετική αυτο-εικόνα με την αποδοχή των φυσικών του δυνατοτήτων στο έπακρο. Η αυτοπεποίθηση του κινητικά εγγράμματος ατόμου στηρίζεται σε προηγούμενη εμπειρία κίνησης, αποτελεσματική και επιβραβευτική. Το ίδιο δεν τρομάζει μπροστά σε νέες καταστάσεις και προκλήσεις. Εξάλλου βρίσκεται σε ένα ταξίδι, όπου θα αλληλεπιδρά αποτελεσματικά με όλο και αυξανόμενο εύρος περιβαλλόντων (Whitehead, 2010g). Εφοδιασμένος με ευελιξία, προσαρμοστικότητα και ικανότητες, αλλά και με σεβασμό προς την ενσώματη διάστασή του, θα βρίσκεται σε πλεονεκτική θέση όταν βιώνει, εκφράζει, αναγνωρίζει και ελέγχει διαφορετικά συναισθήματα (Whitehead, 2010e).

Ο κινητικά εγγράμματος είναι ένα κινητικό ον με πλούσιο αποθετήριο καθιερωμένων κινητικών αντιδράσεων για εύρος περιβαλλόντων, στα οποία περιλαμβάνονται φαινόμενα της

φύσης (βαρύτητα, νερό) ή τεχνητές καταστάσεις που δημιουργήθηκαν με στόχο την πρόκληση των ενσώματων ικανοτήτων του ατόμου (οδήγηση αυτοκινήτου, χειρισμό μηχανημάτων, τρέξιμο). Επιδεικνύει οξύνοια σε ασυνείδητο και συνειδητό επίπεδο κινητικού ελέγχου και είναι απόλυτα ενήμερος της αποτελεσματικότητας των αντιδράσεών του. Αποκτά γνώσεις από όλες τις αλληλεπιδράσεις, εμπλουτίζοντας το αποθετήριο αντιδράσεών του (Whitehead, 2001).

Το κινητικά εγγράμματο άτομο απολαμβάνει τη φυσική άσκηση, χαίρεται να συμμετέχει, είναι σίγουρο ότι η προσπάθειά του θα πετύχει, επιθυμεί να εξασκείται σε νέες δραστηριότητες και του είναι ευπρόσδεκτη κάθε συμβουλή και καθοδήγηση. Κατανοεί πλήρως τη σημασία της φυσικής άσκησης για μακροχρόνια υγεία και ευεξία, προσπαθεί να εμψυχήσει στους γύρω του το κίνητρο για κίνηση, και συμμετέχει σε αυτή με στόχο την απόλαυση, την πληρότητα και την προσωπική εξέλιξη που του προσφέρει (Whitehead, 2010b). Παρά το γεγονός, ωστόσο, πως το κάθε άτομο μπορεί να γίνει κινητικά εγγράμματο, εάν σε κάποια φάση της ζωής του χάσει το κίνητρο και την ικανότητα να διατηρεί την κίνηση στη ζωή του, κινδυνεύει να μετατραπεί σε κινητικά μη εγγράμματο άτομο. Σε αυτή την περίπτωση θα αποφεύγει τη συμμετοχή σε φυσική άσκηση, όταν του παρέχονται εναλλακτικές (να μην περπατά ούτε μικρές αποστάσεις, να χρησιμοποιεί τηλεχειρισμό όλων των συσκευών, να αποφεύγει ακόμα και οικιακές ασχολίες), δεν θα έχει κίνητρο να πάρει μέρος σε δομημένες κινητικές δραστηριότητες και, συνεπώς, δεν θα αναπτύσσει τις φυσικές του ικανότητες. Επίσης, δεν θα παίρνει επιβράβευση από τη συμμετοχή του σε άσκηση, με αποτέλεσμα να χάνει την αυτοπεποίθησή του στον τομέα της κίνησης και να διαταράσσεται η αυτοεικόνα του, ενώ παράλληλα θα αποφεύγει κάθε πιθανότητα να αποτύχει ή να νιώσει πως γελοιοποιείται (Whitehead, 2013b).

1.3.1. Η διαμόρφωση του όρου

Η Whitehead δικαιολογεί τη χρήση του όρου «γραμματισμού» (literacy), χρησιμοποιώντας τον ορισμό της UNESCO του 2003 για το γραμματισμό: *η ικανότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί, να ερμηνεύει, να δημιουργεί, να επικοινωνεί και να υπολογίζει με τη χρήση τυπωμένου και γραπτού υλικού, σχετικού με διάφορα αντικείμενα. Ο γραμματισμός περιέχει ένα συνεχές μάθησης, το οποίο καθιστά ικανά τα άτομα να επιτύχουν τους στόχους τους, να αναπτύξουν τις γνώσεις και τις δυνατότητές τους και να συμμετέχουν πλήρως στην κοινότητα, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία* (UNESCO, 2004: 13). Σύμφωνα με

τη Whitehead (2013a), παρά το γεγονός πως ο συγκεκριμένος ορισμός επικεντρώνεται στο γραπτό λόγο, η αναφορά στην πλήρη συμμετοχή στην κοινότητα και στην κοινωνία ουσιαστικά υπονοεί την παραγωγική σχέση του ατόμου με το περιβάλλον γύρω του. Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό της UNESCO αυτό επιτυγχάνεται μέσω της ικανότητας του ατόμου να γράφει και να διαβάζει. Όμως η ίδια η Whitehead προσθέτει, σύμφωνα πάντοτε και με τους υπαρξιστές, πως υπάρχουν πολλαπλοί τρόποι με τους οποίους μπορεί το άτομο να σχετιστεί με το περιβάλλον.

Επειδή ο ορισμός αυτός δεν αντιπροσώπευε το σύνολο της δουλειάς που είχε κάνει η Whitehead πάνω στο αντικείμενο, η ίδια θεωρούσε ότι ο ορισμός που η UNESCO διατύπωσε το 2006 ταίριαζε περισσότερο στην ιδέα του κινητικού γραμματισμού (Dudley, Cairney, Wainwright, Kriellaars, & Mitchell, 2017). Ο ορισμός αυτός περιείχε τέσσερις διακριτές σημασίες για τον όρο «γραμματισμός»: η μία θεωρεί το γραμματισμό ως ένα αυτόνομο σύνολο δεξιοτήτων, η δεύτερη ως κάτι που εφαρμόζεται, εξασκείται και χωροθετείται, η τρίτη ως διαδικασία μάθησης και η τελευταία ως κείμενο, με πιο δημοφιλή τη σημασία του συνόλου των δεξιοτήτων (UNESCO, 2006: 148). Επίσης, τα Ηνωμένα Έθνη το 2001 (United Nations, 2001) εξέδωσαν απόφαση η οποία στηρίχτηκε στη βεβαιότητα πως ο γραμματισμός είναι ζωτικής σημασίας για κάθε παιδί και νέο, ώστε να αποκτήσει απαραίτητες δεξιότητες ζωής και να είναι σε θέση να διαχειριστεί όλες τις προκλήσεις που θα αντιμετωπίσει στη ζωή του. Αποτελεί, επίσης, απαραίτητο μέσο για αποτελεσματική συμμετοχή στις κοινωνίες και τις οικονομίες του 21ου αιώνα. Σύμφωνα με τον Dudley και τους συνεργάτες του (Dudley et al., 2017), βάσει αυτού του ορισμού, ο γραμματισμός δεν περιορίζεται αυστηρά στη γραφή και την ανάγνωση, αλλά αποτελεί εργαλείο που κάνει δυνατή την εις βάθος πρόσβαση των ατόμων στο αντικείμενο και στις ιδέες που μελετούν. Όποιον ορισμό κι αν δεχτούμε, πάντως, στο μυαλό όλων των ατόμων ο γραμματισμός έχει εγγραφεί ως απαραίτητο στοιχείο για την εκπαίδευση του ατόμου και για τη συμμετοχή του στην κοινωνία.

Η ίδια η Whitehead υποστηρίζει πως δε νιώθει ότι πρέπει να απολογηθεί για τη χρήση του όρου “physical” μαζί με τον όρο “literacy”¹. Απορρίπτει τις κατηγορίες ότι στόχευε στο να κερδίσει κύρος η φυσική αγωγή, συσχετιζόμενη με όρους όπως ο γλωσσικός ή ο αριθμητικός γραμματισμός, και επιμένει πως ο όρος κινητικός γραμματισμός μπορεί να σταθεί αυτόνομα. Ο όρος γραμματισμός επιλέχθηκε αντί των όρων επιδεξιότητα, ευχέρεια, ικανότητα διότι θεωρήθηκε ότι εκφράζει καλύτερα την ολιστική και αλληλεπιδραστική φύση του ανθρώπου (Whitehead, 2001). Επίσης, ως όρος αφήνει πίσω του το δυϊσμό, προωθεί την

¹ Στα ελληνικά οι όροι αυτοί έχουν μεταφραστεί ως *κινητικός* και *γραμματισμός* αντίστοιχα.

εκτέλεση, την ερμηνεία, την ανταπόκριση και την κατανόηση, συμβαδίζει με το μονισμό και εμπεριέχει ολιστικές συσχετίσεις με την ανθρώπινη νόηση και το συναίσθημα. Όλοι μπορούν να επιτύχουν το γραμματισμό στο δικό τους ρυθμό. Επιπλέον, πυροδοτεί αλληλεπίδραση με το περιβάλλον, το οποίο αποτελεί σημαντική πτυχή της φιλοσοφικής σκέψης γύρω από τον κινητικό γραμματισμό. Εξάλλου, δε φαίνεται να συνδέεται αποκλειστικά ο όρος με τη χρήση του για τη γραφή και την ανάγνωση. Εφόσον κάθε άτομο έχει από τη φύση του μία φυσική ή ενσώματη διάσταση, ο όρος αυτός διατηρεί τη σύνδεση με τη σωματικότητά μας, μετατοπίζοντας, όμως, το βάρος από την απλή εκτέλεση σε μια πιο αλληλεπιδραστική διαδικασία (Whitehead, 2010a).

Οι βασικοί λόγοι για τους οποίους προκλήθηκαν αντιδράσεις για τη χρήση του όρου του κινητικού γραμματισμού ήταν πως ο μεν όρος “physical” παρέπεμπε στην έννοια του σώματος ως αντικείμενο, ο δε όρος “literacy” ήταν συνδεδεμένος με την ικανότητα της ανάγνωσης, οπότε φαινόταν λάθος να χρησιμοποιείται για να εκφράσει την ενσώματη ικανότητα του ατόμου. Παρ’ όλα αυτά θεωρήθηκε ο καλύτερος όρος για να περιγράψει αυτή την ενσώματη ικανότητα, σε σχέση με τον όρο «ενσώματος γραμματισμός», που κρίθηκε ακατάλληλος για γενική χρήση και ως μη οικείος (Whitehead, 2010a).

Επομένως, γίνεται κατανοητό ότι ο όρος του κινητικού γραμματισμού δε χρησιμοποιήθηκε για να προσδώσει κύρος και αξιοπιστία στη φυσική ικανότητα του ατόμου, αλλά για να τονίσει την εκπαιδευτική της εγκυρότητα ως μέρος μιας φιλελεύθερης εκπαίδευσης που αναγνωρίζει ότι όλες οι ανθρώπινες δυνατότητες και ικανότητες είναι ίσης αξίας (Whitehead, 2013a).

1.3.2. Κινητικός γραμματισμός και φυσική αγωγή

Κρίνεται σημαντικό να διαχωριστεί ο κινητικός γραμματισμός από τη φυσική αγωγή (Physical Education). Η φυσική αγωγή αποτελεί θεματική περιοχή του σχολικού προγράμματος, ενώ ο κινητικός γραμματισμός συνιστά τον στόχο της φυσικής αγωγής. Δεν είναι εναλλακτική της φυσικής αγωγής, ούτε βρίσκεται σε ανταγωνισμό μαζί της. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής δεν διδάσκουν τον κινητικό γραμματισμό, αλλά σχεδιάζουν, καθοδηγούν και υποστηρίζουν τους μαθητευόμενους ώστε να συμμετέχουν σε εμπειρίες που τους επιβραβεύουν, τους δίνουν νόημα και προωθούν την αυτοπεποίθηση και τον αυτοσεβασμό τους. Επίσης, ο όρος «φυσικά εκπαιδευμένος» (physically educated) μοιάζει σαν την κατάληξη μιας διαδικασίας, ενώ ο κινητικός γραμματισμός υπαινίσσεται ένα

επίπεδο ανάπτυξης ανοικτό προς επέκταση και μία συνεχιζόμενη διαδικασία ανάλογη με τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες του ατόμου (Roetert & Mac Donald, 2015).

Μία επιπλέον παρανόηση που αφορά τον κινητικό γραμματισμό, είναι ότι σχετίζεται μόνο με το σχολικό πρόγραμμα. Η προώθησή του είναι σημαντική πριν, κατά τη διάρκεια και μετά το τέλος του σχολικού πλαισίου, σε οποιαδήποτε περίσταση εμπεριέχει κίνηση. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής δεν είναι μόνοι σε αυτό το έργο. Κάθε ενήλικας σημαντικός στη ζωή του παιδιού παίζει καίριο ρόλο στην επιρροή του προς αυτή την κατεύθυνση (Whitehead, 2013b).

Ως προς τις κινητικές δεξιότητες που περιλαμβάνει ως έννοια ο κινητικός γραμματισμός, αναφέρονται παρακάτω κάποιες από τις βασικότερες κατηγοριοποιήσεις που έχουν γίνει. Τα ποικίλα κινητικά μοντέλα αποτελούν θεμέλιες λίθους για την αποτελεσματική συμμετοχή στη φυσική άσκηση και χωρίζονται σε τέσσερις κατηγορίες: τα *βασικά*, τα *γενικά*, τα *εκλεπτυσμένα* και τα *εξειδικευμένα* (Durden-Myers, Green & Whitehead, 2018). Τα βασικά είναι τα μοντέλα κίνησης που είναι εμφανή στα πρώτα χρόνια ζωής των παιδιών, περιέχουν όλο το εύρος των κινήσεων για τις οποίες τα άτομα είναι ικανά, και αφορούν την ισορροπία, την κίνηση, το χειρισμό και την προβολή (projection) (Maude, 2010). Τα γενικά κινητικά μοντέλα είναι περισσότερο δομημένα και απαιτητικά στις διάφορες δραστηριότητες κίνησης. Περιλαμβάνουν το χτύπημα, την υποδοχή, το τρέξιμο, το πήδημα, το σκαρφάλωμα, την ισορροπία, την αναστροφή και την περιστροφή και αναπτύσσονται κυρίως με την εμπλοκή σε απλές δραστηριότητες. Με αυτόν τον τρόπο τα άτομα μαθαίνουν να ακολουθούν διαδοχικά κινητικά μοντέλα. Τα εκλεπτυσμένα μοντέλα έχουν στόχο την εγρήγορση και την ακρίβεια. Σε αυτό το στάδιο αυξάνεται ο βαθμός δυσκολίας και οι απαιτήσεις, καθώς τα άτομα καλούνται να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε αλλαγές του πλαισίου άσκησης. Τέλος, τα εξειδικευμένα μοντέλα κίνησης αναφέρονται σε κάθε πτυχή του πλαισίου φυσικής άσκησης, ακόμα και στη συμμόρφωση με τους κανόνες. Απαιτούν στιβαρή εδραίωση των κινητικών μοντέλων, ευελιξία στη χρήση τους και φανερόνουν άμεση ανταπόκριση, φαντασία και αξιοπιστία κατά την εκτέλεσή τους (Murdoch & Whitehead, 2010).

Καθώς τα άτομα προχωρούν στο ταξίδι τους προς τον κινητικό γραμματισμό, αποκτούν ολοένα και μεγαλύτερη ικανότητα εκτέλεσης πιο εκλεπτυσμένων και εξειδικευμένων κινητικών μοντέλων. Μέσα από το πέρασμα του ατόμου από όλο το εύρος των κινητικών μοντέλων, από τα βασικά μέχρι τα εξειδικευμένα, γίνεται φανερή η πρόοδος του στον κινητικό γραμματισμό (Whitehead, 2010g).

Ένας επιπλέον τρόπος κατηγοριοποίησης που προτείνεται, είναι ο διαχωρισμός των κινητικών δεξιοτήτων σε *απλές, συνδυαστικές και σύνθετες* (Durden-Myers, Green & Whitehead, 2018). Στις απλές εντάσσονται η σταθερότητα, η ισορροπία, ο συντονισμός, η ευλυγισία, ο έλεγχος, η άμυνα, η αντοχή, ο προσανατολισμός στο χώρο κ.ά. Οι συνδυαστικές δεξιότητες προκύπτουν από τη συνένωση των απλών και περιλαμβάνουν τη χάρη που απαιτεί σταθερότητα και ισορροπία, την ευχέρεια που απαιτεί συντονισμό, ισορροπία και εγρήγορση, την ευκινησία που απαιτεί ευλυγισία, ισορροπία και συντονισμό κ.ά. Τέλος, οι σύνθετες δεξιότητες κατακτώνται μέσω της συγχώνευσης των απλών και των συνδυαστικών ικανοτήτων κίνησης και περιλαμβάνουν τον αμφίπλευρο συντονισμό, το συντονισμό ματιού-χειριού, τον έλεγχο της επιτάχυνσης και της επιβράδυνσης, τη στροφή σε ποικιλία περιστροφικών αξόνων και τη ρυθμική κίνηση. Προκειμένου το άτομο να αναπτύξει όλο αυτό το εύρος των δεξιοτήτων κίνησης, πρέπει να εκτεθεί σε πολυάριθμες κινητικές προκλήσεις και να προσπαθήσει να εφαρμόσει τις ικανότητες αυτές σε ποικιλία δραστηριοτήτων και πλαισίων (Murdoch & Whitehead, 2010). Οι διάφορες δεξιότητες κίνησης εστιάζουν σε ποικίλα χαρακτηριστικά της επίγνωσης και του ελέγχου του σώματος, τα οποία διαπερνούν όλη την ανθρώπινη κίνηση και βρίσκονται στην καρδιά της κίνησης (Durden-Myers, Green & Whitehead, 2018).

Επιπλέον, σύμφωνα με την Maude (2010), στον πυρήνα του κινητικού γραμματισμού βρίσκεται η ανάπτυξη της σωματικής ικανότητας, η οποία διαμορφώνεται από τρία επιμέρους στοιχεία: το *εύρος* του κινητικού λεξιλογίου των ατόμων, την *ακρίβεια* και το *μέγεθος* της κινητικής μνήμης τους και την *ποιότητα* της κίνησής τους. Το κινητικό λεξιλόγιο μπορεί να παραλληλιστεί με τα περιεχόμενα ενός λεξικού. Όπως το λεξικό αποτελείται από εκατομμύρια λέξεις, έτσι και το κινητικό λεξιλόγιο περιλαμβάνει εκατομμύρια πιθανών ανθρώπινων κινήσεων. Η κινητική μνήμη του ατόμου είναι ουσιαστικά η εσωτερική συστολή των κινήσεων που το άτομο έχει βιώσει ώστε να τις ανακαλεί πλέον αυτόματα, χωρίς σκέψη. Τη μεγαλύτερη πρόκληση για την κινητική μνήμη την αποτελεί η εκτέλεση πολλών κινήσεων σε διαδοχική σειρά. Τέλος, όπως αναφέρει η ίδια συγγραφέας η ποιότητα της κίνησης είναι το αποτέλεσμα της ενσωμάτωσης των στοιχείων του κινητικού λεξιλογίου στην κινητική μνήμη, ώστε αυτά να ανακληθούν όταν κρίνεται απαραίτητο, αλλά και να εκτελεστούν με συντονισμό, επάρκεια, ακρίβεια και με τη λιγότερη δυνατή προσπάθεια. Πρόκειται για το αποτέλεσμα της τελειοποίησης του κινητικού λεξιλογίου, ώστε από τις πρώτες προσπάθειες, μέσω καθοδήγησης, εξάσκησης και ωρίμανσης, να οδηγηθεί το άτομο στην επιδεξιότητα.

Επίσης, στηρίζεται σε δεξιότητες, όπως ο συντονισμός, ο προσανατολισμός στο χώρο, η ακρίβεια, η ευχέρεια και ο ρυθμός (Maude, 2010).

1.4 Το εύρος του κινητικού γραμματισμού

Παρά το γεγονός πως πολλές φορές αναφέρεται ο εκπαιδευτικός ρόλος του κινητικού γραμματισμού, είναι σημαντικό να καταλάβουν τα άτομα ότι πρόκειται για ισόβια εμπειρία που δεν απευθύνεται μόνο σε νέους. Οι άνθρωποι, είτε νεότεροι είτε μεγαλύτεροι, πρέπει να μάθουν να αποδίδουν στον κινητικό γραμματισμό την αξία που του αναλογεί (Almond, 2010a). Επομένως, η προώθησή του αφορά εξίσου, πέρα από τα παιδιά σχολικής ηλικίας, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, τους νέους, τους ενήλικες και τους ηλικιωμένους (Whitehead, 2010e).

Δυστυχώς, επισημαίνει ο Almond (2013c), το μεγαλύτερο μέρος των ενηλίκων δε θεωρεί προτεραιότητα στη ζωή του τη συμμετοχή σε δραστηριότητες άσκησης ή δεν του περνά καν από το μυαλό να βρει ευκαιρία να εμπλακεί σε αυτές. Αδρανείς ενήλικες μπορεί να είναι ενήλικες που ποτέ δεν είχαν τη δυνατότητα να λάβουν απόλαυση από την άσκηση, ενήλικες που ως παιδιά είχαν άσχημες εμπειρίες από τη φυσική αγωγή στο σχολείο, ενήλικες που εγκατέλειψαν κάθε τέτοια προσπάθεια όσο ήταν ακόμα νέοι ή και ενήλικες που είναι πολύ απασχολημένοι και δυσκολεύονται να βρουν χρόνο για να είναι δραστήριοι. Όπως υποστηρίζει ο ίδιος, οι αδρανείς ενήλικες που θέλουν με κάποιο τρόπο να επανέλθουν σε δράση, είτε θα αρχίσουν με δική τους πρωτοβουλία, για παράδειγμα το περπάτημα, είτε θα εγγραφούν σε κάποια αθλητική ομάδα της κοινότητας ή σε γυμναστήριο, παρέα με κάποιο φίλο. Εάν η εμπειρία τους αυτή είναι απολαυστική, επιτυχημένη και προσφέρει επιβράβευση, θα επιστρέψουν ξανά και ξανά διότι θα αυξάνεται συνεχώς το ενδιαφέρον τους και θα βαθθαίνει η ικανοποίησή τους από τη συμμετοχή τους. Όσο περισσότερο θα δεσμεύονται στην άσκηση, τόσο περισσότερο θα κατανοούν και θα νιώθουν τα οφέλη που τους προσφέρει, και τον ρόλο που διαδραματίζει στη ζωή τους (Almond, 2013c).

Όπως προαναφέρθηκε, πολλές φορές επικρατεί λανθασμένα η άποψη ότι οι δραστηριότητες φυσικής άσκησης είναι μόνο για τους νέους. Είναι γνωστό πως διατηρώντας ένα επίπεδο κινητικής ικανότητας στα μετέπειτα στάδια ζωής, αυξάνεται ραγδαία η ποιότητα ζωής των ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας. Ίσως να μην αφορά τόσο την ανάπτυξη της ενσώματης δυνατότητας του ατόμου, όπως στους νεότερους, αλλά τη διατήρηση του

δικαιώματος στην κίνηση, με συνέπεια την αυτοπεποίθηση, την ανεξαρτησία και τον αυτοσεβασμό αυτών των μελών της κοινωνίας (Whitehead, 2010e).

Κατά το ταξίδι του προς τον κινητικό γραμματισμό, το άτομο, ανάλογα με την ηλικιακή φάση στην οποία βρίσκεται, θα περάσει από ποικίλα στάδια. Στην προσχολική ηλικία θα πρέπει να τεθούν τα θεμέλια για τον κινητικό γραμματισμό, με την ενθάρρυνση και την υποστήριξη όλων των ενηλίκων που αποτελούν το περιβάλλον του παιδιού. Η στέρηση της κίνησης σε αυτή τη φάση του παιδιού ενδέχεται να έχει αρνητικά αποτελέσματα σε διάφορους τομείς της ανάπτυξής του. Στα χρόνια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης τα βασικά στοιχεία του κινητικού γραμματισμού θα πρέπει να εξελιχθούν περαιτέρω και να εδραιωθούν στο παιδί. Τα βασικά αυτά στοιχεία είναι η αυτοπεποίθηση, το κίνητρο, η κινητική ικανότητα, η γνώση και η κατανόηση, και καθώς οι μαθητευόμενοι προοδεύουν, είναι σε θέση όλο και περισσότερο να ενστερνιστούν την αξία της φυσικής άσκησης. Σε αυτό το στάδιο, επίσης, το σημαντικότερο ρόλο παίζουν οι ενήλικες στο περιβάλλον του παιδιού, όπως οι δάσκαλοι, οι γονείς, οι προπονητές (Whitehead, 2013c).

Κατά την εφηβεία είναι σημαντικό τα θεμελιώδη στοιχεία που προαναφέρθηκαν να ενισχυθούν και να βελτιωθούν, παράλληλα με τη μετατόπιση της ευθύνης στους μαθητές για την επιδίωξη και την αξιολόγηση των κινητικών προκλήσεων στις οποίες εμπλέκονται. Εάν τα άτομα αυτής της ηλικιακής φάσης συνειδητοποιήσουν την αξία και τα οφέλη του δραστήριου τρόπου ζωής, υπάρχει η πιθανότητα να διατηρήσουν την κίνηση στη ζωή τους και μετά τα σχολικά χρόνια. Στην πρώιμη ενηλικίωση, πλέον, η ευθύνη για τη διατήρηση και τη διεύρυνση του κινητικού γραμματισμού είναι στα χέρια του ίδιου του ατόμου. Οι προηγούμενες εμπειρίες του και η αυτοπεποίθησή του θα καθορίσουν το κατά πόσο θα έχει το κίνητρο για τη συνέχιση του ταξιδιού. Βρίσκεται, όμως, σε μια ηλικία που πρέπει να κάνει μόνος του βήματα προς την υιοθέτηση ενός πιο δραστήριου τρόπου ζωής (Whitehead, 2013c).

Στη συνέχεια της ζωής και στην ενηλικίωση, όταν πια ο κινητικός γραμματισμός έχει εδραιωθεί, τα άτομα έχουν δεσμευθεί σε μία ζωή με κίνηση και άσκηση, εκτιμώντας τα οφέλη που αυτά τα δύο προσφέρουν στην υγεία και την ευεξία τους. Η συμμετοχή στην κίνηση γίνεται για την ευχαρίστηση, την πλήρωση και για τη συνεισφορά της στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου. Τέλος, στις μεγαλύτερες ηλικίες, ο κινητικός γραμματισμός πρέπει να συμβαδίζει με τις αλλαγές στις δυνατότητες του ατόμου και να επωφελούνται τα άτομα από μια τροποποιημένη και εξατομικευμένη μορφή του (Whitehead, 2013c).

1.4.1. Πρώιμος κινητικός γραμματισμός

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, γίνεται σαφές ότι η ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού από την πρώιμη παιδική ηλικία είναι πολύ σημαντική για πολλούς λόγους. Έχει αποδειχθεί ερευνητικά πως όταν καθιερώνονται στο παιδί από πολύ μικρή ηλικία (0-5 ετών) μοντέλα κίνησης, δημιουργούνται αυξημένες πιθανότητες να διατηρηθεί κινητικά ενεργό στα μετέπειτα χρόνια του (Jones, Hinkley, Okely, & Salmon, 2013). Άλλωστε, ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί τη θεμέλιο λίθο του να αγαπήσει το παιδί την κίνηση και να επιθυμεί το ίδιο να είναι κινητικά ενεργό σε συνεχή βάση και σε ολόκληρη τη ζωή του (Newport, 2013). Επίσης, άξιο αναφοράς κρίνεται το γεγονός πως τα παιδιά κατά την πρώιμη παιδική ηλικία φαίνεται να είναι πιο δεκτικά σε οδηγίες και πρακτικές ενθάρρυνσης ως προς την υιοθέτηση συγκεκριμένων συνηθειών και στάσεων (Jones et al., 2013). Ακόμα, η αλλαγή στάσης και αντίληψης γύρω από την άσκηση είναι αυτή που θα ωθήσει τα παιδιά αυτά να διατηρήσουν την κίνηση και στην ενήλικη ζωή τους και να αποφύγουν να γίνουν ενήλικες με παχυσαρκία και καθιστικό τρόπο ζωής (USDHHS, 1996).

Ένας ακόμα λόγος ανάπτυξης του πρώιμου κινητικού γραμματισμού είναι το γεγονός ότι βοηθάει το παιδί να κατακτήσει πρώτα από όλα τον έλεγχο του σώματός του και, κατά συνέπεια, να καταστεί ανεξάρτητο σε όλους τους τομείς (κοινωνικά, συναισθηματικά κ.ά.). Δεν είναι τυχαίο πως η προσχολική εκπαίδευση σε παγκόσμιο επίπεδο δίνει βαρύτητα στο να είναι σε θέση το παιδί να χρησιμοποιεί το σώμα του με αυτοπεποίθηση. Εξάλλου, από τον πρώτο κιόλας χρόνο ζωής του παιδιού οι διάφορες στάσεις, χειρονομίες και κινήσεις που επιτελούνται μέσω της μίμησης, αποτελούν την πρώτη γλώσσα έκφρασής του. Ξεκινώντας από τη γέννηση, το νεογνό έχει μηδαμινό έλεγχο του σώματός του, αλλά μέσω αντανεκλαστικών κινήσεων που υπάρχουν ήδη από τη μήτρα, προετοιμάζεται για την κατάκτηση σύνθετων δεξιοτήτων. Μέσω της κίνησης, το παιδί αντλεί πληροφορίες από το περιβάλλον του και προσλαμβάνει εμπειρίες και αισθητηριακά ερεθίσματα (Blythe, 2013).

Η βέλτιστη κινητική εξέλιξη του παιδιού είναι, ή θα έπρεπε να είναι, το πρωταρχικό μέλημα κατά τη βρεφική και παιδική ηλικία, με βασικά εργαλεία τον εγκέφαλο και την κίνηση. Ένας επιπλέον λόγος, λοιπόν, ανάπτυξης του πρώιμου κινητικού γραμματισμού είναι πως κατά τα πρώτα χρόνια ζωής, όπου το παιδί αναπτύσσεται συνεχώς τόσο σωματικά, όσο και κινητικά, αποκτά σταδιακά επίγνωση του σώματός του και διευρύνει διαρκώς τις εμπειρίες κίνησης στις οποίες εμπλέκεται. Επομένως, η παιδική ηλικία είναι η κατάλληλη στιγμή να μάθει ένα παιδί να κινείται, να γίνει κινητικά επιδέξιο, να αντιληφθεί πως να χρησιμοποιεί την κίνηση προς την κατεύθυνση όλων των πεδίων μάθησης, να τονωθεί η

αυτοπεποίθησή του, να κινητοποιηθεί και να δεσμευτεί σε μία διαρκή πορεία κίνησης (Maude, 2013).

Δεν είναι τυχαίο πως το 2011, το Τμήμα Υγείας της Βρετανίας δημοσίευσε μία ανακοίνωση με θέμα: «Ξεκίνα να είσαι δραστήριος, μείνε δραστήριος», με οδηγίες για παιδιά μικρότερα των 5 ετών, δεδομένων των πλεονεκτημάτων της φυσικής άσκησης τόσο στην ανάπτυξη όσο και στην υγεία τους (UKCMO, 2011: 20). Η ανακοίνωση αυτή αναφέρει πως α) τα βρέφη, από τη γέννηση μέχρι να είναι ικανά να περπατήσουν, θα πρέπει να συμμετέχουν σε παιχνίδια στο πάτωμα και στο νερό, β) τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, που περπατούν και χωρίς συγκεκριμένο σκοπό, θα ήταν καλό να είναι δραστήρια για πάνω από 180 λεπτά συνολικά μέσα στην ημέρα και γ) πως όλα τα παιδιά κάτω των 5 ετών επιβάλλεται να μειώσουν τις εκτεταμένες περιόδους καθιστικών δραστηριοτήτων, εξαιρώντας τον ύπνο. Επίσης, καθώς πολλοί έχουν υποστηρίξει στο παρελθόν πως ο ελεύθερος χρόνος των παιδιών πρέπει να αφιερώνεται σε αποκλειστικά ελεύθερο παιχνίδι, χωρίς ενήλικη παρέμβαση, το Βρετανικό Ίδρυμα για την Καρδιά το 2012 (όπ. αναφ. στο Maude, 2013: 111) εναντιώνεται σε αυτή την άποψη και αναφέρει πως το ελεύθερο παιχνίδι είναι πολύτιμο, αλλά δεν είναι αρκετό από μόνο του. Για τη βέλτιστη ανάπτυξη του παιδιού προτείνει το πολυποίκλο παιχνίδι και μάλιστα, επισημαίνει πως εντοπίζονται τέσσερα είδη παιδικού παιχνιδιού: το μη δομημένο, ελεύθερο και εξερευνητικό παιχνίδι χωρίς ενήλικη καθοδήγηση, το παιχνίδι που ξεκινά από το παιδί και ο ενήλικας προσφέρει προσωρινή στήριξη, όταν το παιδί τη χρειαστεί, το παιχνίδι που επικεντρώνεται στη μάθηση και καθοδηγείται από τον ενήλικα και το αυστηρά δομημένο παιχνίδι που είναι προσχεδιασμένο και κατευθύνεται από τον ενήλικα. Ο σκοπός της παρέμβασης του ενήλικα, όμως, πρέπει πάντοτε να είναι η διευκόλυνση, η ενθάρρυνση, η βελτίωση, η πρόκληση και η αύξηση της απόλαυσης που αποκομίζει το παιδί από το παιχνίδι.

Καθώς το παιδί γίνεται όλο και ικανότερο κινητικά και αποκτά ολοένα και περισσότερες γνώσεις για τις κινητικές δυνατότητές του, επιτυγχάνει μεγαλύτερη ελευθερία να εξερευνήσει ευρύτερα το περιβάλλον γύρω του, να κάνει συνδέσεις, να μεταφέρει γνώσεις από τη μία κατάσταση στην άλλη και είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει την εξυπνάδα, τη φαντασία, την αυτοέκφραση και την εφευρετικότητά του ως ένας δημιουργικός μαθητευόμενος. Η πρόοδος του παιδιού στο ταξίδι του προς τον κινητικό γραμματισμό το καθιστά ικανό να αναπτύξει τις δημιουργικές του ικανότητες και να εξερευνήσει νέες περιοχές κίνησης, ώστε να κινείται «έξω από το κουτί» (Maude, 2013).

1.4.2. Κινητικός γραμματισμός και διαφορετικότητα

Έχει γίνει, πλέον, κατανοητό πως σύμφωνα με τον ορισμό του, ο κινητικός γραμματισμός απευθύνεται σε όλους ανεξαιρέτως τους ανθρώπους. Πώς εντάσσονται, όμως, στο πλαίσιο του άτομα διαφορετικής κοινωνικής θέσης, κουλτούρας, θρησκείας, φύλου ή ειδικών αναγκών; Σίγουρο είναι το γεγονός ότι ενώ κάθε άτομο διαθέτει τη δυνατότητα να καταστεί κινητικά εγγράμματο, ο τρόπος που αυτό επιτυγχάνεται και εκφράζεται διαφέρει ανάλογα με τις φυσικές του δυνατότητες, την ταυτότητά του και το πολιτισμικό του πλαίσιο. Ωστόσο, η διαφορετικότητα δεν πρέπει να σταθεί εμπόδιο σε αυτή την ανθρώπινη δυνατότητα. Όσοι ασχολούνται με την προώθηση του κινητικού γραμματισμού πρέπει να επιδείξουν ευαισθησία προς τη διαφορετικότητα και να προσπαθήσουν να κατανοήσουν τον κόσμο από την οπτική γωνία του άλλου, όντας ανοιχτοί στις διαφορετικές πραγματικότητες των ατόμων. Αυτό προϋποθέτει την αποδοχή του υπόβαθρου και των ποικίλων εμπειριών του άλλου, ώστε να αποφευχθούν φαινόμενα ρατσισμού, εκφοβισμού και περιθωριοποίησης εξαιτίας της διαφορετικότητας, η οποία πρέπει να τιμάται και να μην αποτελεί εμπόδιο στην απόκτηση θετικών εμπειριών κίνησης (Vickerman & Depauw, 2010a).

Ως προς το πολιτισμικό πλαίσιο των ατόμων, έχει υποστηριχθεί πως η φυσική άσκηση μπορεί να αποτελέσει μέσο για την κοινωνική ενσωμάτωση περιθωριοποιημένων πληθυσμών. Μπορεί, επίσης, να συνεισφέρει στην καλύτερη κατανόηση μεταξύ διαφορετικών κοινοτήτων και να μειώσει τις κοινωνικές εντάσεις και διαμάχες μέσα στην κοινότητα, προσφέροντας εναλλακτική είσοδο στην κοινωνικο-οικονομική ζωή της κοινότητας. Μάλιστα, εάν οι πολιτικές προώθησης του κινητικού γραμματισμού είχαν ως στόχο την ανάπτυξη της πειθαρχίας, του σεβασμού, του τίμιου παιχνιδιού, της ομαδικής δουλειάς και της αφοσίωσης σε κοινά αποδεκτούς κανόνες, όπως θα έπρεπε, τα άτομα θα ενθαρρύνονταν στην απόκτηση αξιών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων με στόχο την αποφυγή των εντάσεων (Dudley et al., 2017). Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο Hylton (2013), το πλαίσιο για την ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού απαιτεί στάση πλουραλισμού και ισότητας.

Βέβαια, είναι αναμενόμενο να παρουσιάζονται διαφορές διεθνώς στον τρόπο ερμηνείας και εφαρμογής του κινητικού γραμματισμού, οι οποίες ίσως είναι και απαραίτητες. Η ίδια η Whitehead (2001) τόνισε πως η εξειδικευμένη έκφρασή του θα είναι ανάλογη με το πολιτισμικό πλαίσιο μέσα στο οποίο ζει το άτομο. Πολλές φορές οι απαιτήσεις ή οι περιορισμοί του πολιτισμού και της οικογένειας σε κάποιες κοινότητες μπορεί να αποδειχθούν επιζήμιες για τη δημιουργία ευκαιριών προώθησης του κινητικού γραμματισμού

στο άτομο και υπεύθυνες για τη διαιώνιση στερεοτύπων. Για παράδειγμα, σε κάποιους πολιτισμούς απαγορεύεται οι γυναίκες να εκθέτουν σημεία του σώματός τους ή η ενασχόληση με τη φυσική άσκηση θεωρείται χάσιμο χρόνου. Επιπλέον, οι περιορισμοί που επιβάλλει κάποιο πολιτισμικό πλαίσιο ενδέχεται να αποτρέψουν το άτομο από την ενασχόληση με το άθλημα της επιλογής του. Είναι καίριας σημασίας το άτομο να μην έρχεται αντιμέτωπο με το δίλημμα επιλογής ανάμεσα στις πολιτισμικές του πρακτικές και στη φυσική άσκηση. Εφόσον για πολλά άτομα η θρησκεία αποτελεί κομμάτι της ταυτότητάς τους, θα έπρεπε να υπάρχουν τρόποι πρόσβασης και για αυτά τα άτομα σε όλες τις προσφερόμενες δραστηριότητες άσκησης, όπως, λόγω χάριν για τις μουσουλμάνες γυναίκες, για τις οποίες θα χρειάζονταν ξεχωριστοί χώροι κολύμβησης λόγω των επιταγών της θρησκείας τους (Vickerman & Depauw, 2010a). Τα διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια προβάλλουν διαφορετικές απαιτήσεις και προσφέρουν διαφορετικούς τρόπους εκπλήρωσης του κινητικού γραμματισμού, καθώς και διαφορετικές διαθέσιμες δραστηριότητες. Τα βασικά στοιχεία του, όμως, είναι τα ίδια σε οποιαδήποτε κουλτούρα (Whitehead, 2010e).

Ο κινητικός γραμματισμός έχει γίνει πολλάκις αντικείμενο διαφωνιών για το κατά πόσο είναι εφικτός για όλους τους ανθρώπους ή αποτελεί προσόν μόνο των σωματικά χαρισματικών ανθρώπων. Αξίζει να στραφεί το ενδιαφέρον στον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται οι ενσώματες ικανότητες στις δυτικές κοινωνίες, όπου φαίνεται ότι οι ίδιοι οι άνθρωποι μειώνουν τον εαυτό τους ως προς τις ικανότητες αυτές. Πολλοί θεωρούν ότι δε διαθέτουν καμία σωματική δυνατότητα και αποφεύγουν κάθε εμπλοκή σε κινητικές δραστηριότητες. Κατά τη Whitehead (2010e), ένα μεγάλο μέρος της ευθύνης πρέπει να αποδοθεί στα μέσα ενημέρωσης για αυτή την αρνητική στάση των ατόμων. Εστιάζουν στο διεθνή ανταγωνισμό και στις υψηλές επιδόσεις, προβάλλουν αστέρες του αθλητισμού και φοβερά σωματικά κατορθώματα, με αποτέλεσμα να παρουσιάζεται ότι δήθεν αυτές είναι οι μόνες εκδηλώσεις των ενσώματων ικανοτήτων που αξίζουν προσοχή. Αποτέλεσμα αυτής της κατάστασης είναι πολλοί άνθρωποι να κρίνουν τον εαυτό τους ως σωματικά μη ικανούς. Παρ' όλα αυτά ο κινητικός γραμματισμός κάθε άλλο παρά συνδέεται με την ελίτ. Πρόκειται για ικανότητα θεμελιώδη για την ανθρώπινη φύση και επιτυγχάνεται από όλους (Whitehead, 2010g).

Η διαφοροποίηση των ατόμων ως προς το φύλο, υποστηρίζει η Whitehead (όπ. αναφ. στο Vickerman & Depauw, 2010a: 147), επηρεάζεται από τη βαθιά ριζωμένη πατριαρχία των δυτικών κοινωνιών και από το γεγονός πως το αρσενικό φύλο τονίζει τη μειωμένη ικανότητα της ενσώματης ικανότητας των γυναικών. Με αυτόν τον τρόπο απαξιώνεται η ανάπτυξη της

σωματικής ικανότητας των γυναικών ως κάτι που δεν αρμόζει στη θηλυκή φύση. Επίσης, σύμφωνα με την ίδια (Whitehead, 2010e), οι γυναίκες και τα κορίτσια κινδυνεύουν περισσότερο να πληγεί η αυτοπεποίθησή τους, όταν συνειδητοποιούν ότι δεν μοιάζουν απόλυτα με αυτό που προβάλλεται ως ιδανικό. Χρειάζεται μεγαλύτερη αποδοχή των δυτικών κοινωνιών απέναντι σε ποικίλα είδη σωματικών διαπλάσεων, καθώς και προσπάθεια ώστε να δημιουργηθούν θετικές στάσεις για το σώμα στους πολλούς, παρά στους λίγους.

Ένα άλλο μείζον θέμα αποτελούν τα άτομα με ειδικές ανάγκες, των οποίων οι δυνατότητες και οι μοναδικές τους ανάγκες, σύμφωνα με τους Vickerman και Depauw (2010b), θεωρείται απαραίτητο να αποτελούν το κλειδί για κάθε προσπάθεια ορισμού και ερμηνείας του κινητικού γραμματισμού. Εάν τα παιδιά και τα άτομα αυτά γίνουν κινητικά εγγράμματα, θα ενισχυθεί η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση, η ανάπτυξη, η φυσική κατάστασή τους και θα βοηθηθούν να μάθουν για τον κόσμο γύρω τους. Κάθε άτομο διαθέτει διαφορετική κινητική προοπτική και η αντιπαράθεση γύρω από τον κινητικό γραμματισμό χρειάζεται να διευρυνθεί τόσο, ώστε να είναι σε θέση να τους συμπεριλάβει όλους, από τα άτομα με ιδιαιτερότητες, μέχρι τους σωματικά ικανούς, τον καθένα με τα δικά του χαρίσματα (Whitehead, 2008).

Σύμφωνα με την Whitehead (2010e), ο λόγος που συχνά αμφισβητείται η αξία της φυσικής άσκησης για τα άτομα με ειδικές ανάγκες, είναι η επικέντρωση μόνο στους θεραπευτικούς σκοπούς της. Όμως, όπως υποστηρίζει, είναι πολύ σημαντικό οι γονείς, οι δάσκαλοι και τα άτομα που παρέχουν φροντίδα στα άτομα αυτά, να αναγνωρίσουν τη χρησιμότητα της ανάπτυξης οποιασδήποτε σωματικής δεξιότητας και το ανώφελο των συγκρίσεων με άτομα χωρίς ιδιαιτερότητες. Ακόμα κι ένα μικρό βήμα στο ταξίδι του κινητικού γραμματισμού είναι πολύτιμο, γι' αυτό και όλα τα άτομα επιβάλλεται να ενθαρρύνονται να προοδεύσουν, να διευρύνουν τους ορίζοντές τους και να εμπλουτίσουν τη ζωή τους. Τα επιτεύγματα του καθενός κρίνονται με βάση το δικό του ταξίδι και την προσωπική του αφετηρία. Τα άτομα με ειδικές ανάγκες μπορεί να βρίσκονται στην αρχή του ταξιδιού, ή να προχωρούν πολύ αργά, όμως η πρόοδός τους είναι εξίσου σημαντική και τα οφέλη που θα αποκομίσουν τεράστια.

Το ταξίδι κανενός ατόμου δεν είναι όμοιο με ενός άλλου, εξαιτίας γενετικών, κοινωνικο-οικονομικών, πολιτισμικών και περιβαλλοντικών παραγόντων. Κατά την προώθηση του κινητικού γραμματισμού στόχος δεν είναι η αναζήτηση ατόμων με τις καλύτερες δυνατές δεξιότητες και η περαιτέρω εξάσκησή τους. Ο κινητικός γραμματισμός, ως στόχος της φυσικής αγωγής, οφείλει να αναγνωρίζει ότι κάθε άτομο ταξιδεύει σε

διαφορετικό πλαίσιο, με διαφορετική ταχύτητα και, κάποιες φορές, προς διαφορετική κατεύθυνση.

1.5 Η αξία του κινητικού γραμματισμού

Σύμφωνα με τον Almond (2013a: 229), ήδη από το 1948 ο Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας απέδιδε τον ορισμό της υγείας ως μία κατάσταση ολοκληρωμένης φυσικής, ψυχικής και κοινωνικής ευημερίας και όχι απλώς ως την έλλειψη ασθένειας ή αδυναμίας. Επανέρχεται, λοιπόν, το θέμα της θετικής προώθησης του μηνύματος του κινητικού γραμματισμού και όχι η σύνδεσή του με την αποφυγή αρνητικών καταστάσεων, όπως προαναφέρθηκε. Αληθεύει ότι η φυσική άσκηση μειώνει τους κινδύνους συγκεκριμένων σωματικών ασθενειών, καθυστερεί τη φθίνουσα λειτουργικότητα και προλαμβάνει τα μεγάλα κόστη για την υγεία. Παρ' όλα αυτά απαιτείται ένα πιο θετικό μήνυμα για να προωθηθεί η δέσμευση με δραστηριότητες φυσικής άσκησης. Τα αυξημένα επίπεδα ενέργειας και ζωντάνιας, η ευεξία και ο εμπλουτισμός της ζωής αποτελούν μια καλή αρχή για την εισαγωγή νέων αλλά και μεγαλύτερων ατόμων σε φυσική άσκηση (Almond, 2010a).

Πρωταρχικά, ο κινητικός γραμματισμός έχει αξία διότι προάγει μία βασική ανθρώπινη δυνατότητα, η οποία βελτιώνει και εμπλουτίζει την ποιότητα ζωής, συμβαδίζει με τις υπόλοιπες ανθρώπινες δυνατότητες και χωρίς την οποία δεν θα ήταν ικανοί οι άνθρωποι να αναπτυχθούν ως άτομα. Οι στοχευμένες δραστηριότητες φυσικής άσκησης μπορούν να εμπλουτίσουν και να μεταμορφώσουν τις ζωές. Προσφέρουν διεξόδους για τη βελτίωση της ανθρώπινης δυναμικής και ωθούν τα άτομα να αναπτύξουν τα σύνθετα συστήματα του σώματος που συνδέονται μεταξύ τους και τα οποία αυξάνουν το επίπεδο λειτουργικότητας του ατόμου. Επίσης, η συνεργασία που απαιτείται πολλές φορές σε αυτές τις δραστηριότητες, προάγει τις δεξιότητες συνεργασίας των ατόμων, όπως την ενσυναίσθηση, την αμοιβαιότητα και την ευαισθησία (Almond, 2013b).

Ο κινητικός γραμματισμός εισήγαγε έναν νέο τρόπο αντίληψης του ατόμου, υπογραμμίζοντας τον ενσώματο εαυτό ως εσωτερική και σημαντική διάσταση της ατομικότητας. Έθεσε, λοιπόν, τις βάσεις για νέα συζήτηση γύρω από την ανθρώπινη φύση. Η ενσώματη διάστασή μας ευθύνεται για το ποιοι είμαστε, διότι ζωή όπου η ενσώματη διάσταση αγνοείται είναι φτωχότερη σε αυτοπεποίθηση, αυτοεκτίμηση, κοινωνικές δεξιότητες, σωματική και πνευματική υγεία (Whitehead, 2010d). Το κινητικά εγγράμματο άτομο αποκτά γερά εδραιωμένη αίσθηση εαυτού ως ενσώματο ον μέσα στον κόσμο. Σε

συνδυασμό με την αλληλεπίδραση με το γύρω περιβάλλον του αυξάνεται η αυτοπεποίθηση και η θετική αυτοεικόνα του (Whitehead, 2010f). Εφόσον ο τρόπος που αισθανόμαστε για τον εαυτό μας θεωρείται καταλυτικός για την ικανότητά μας να επιτύχουμε, αλλά και για την πνευματική μας υγεία, η υψηλή αυτοπεποίθηση και η συναισθηματική σταθερότητα αποτελούν σημαντικά μέρη της ψυχολογικής ευεξίας μας και απαραίτητη βάση για την ανάπτυξη και τη μάθηση. Δημιουργούν στο άτομο συναισθήματα προσωπικής υπερηφάνειας και αισιοδοξίας και το ωθούν να αναζητήσει ευκαιρίες βίωσης θετικών εμπειριών για τον εαυτό. Αντίθετα, η χαμηλή αυτοπεποίθηση ενδέχεται να προκαλέσει αισθήματα ντροπής και απελπισίας (Fox, 2010).

Ο φυσικός εαυτός (physical self), όπως χαρακτηρίζει ο Fox (2010) το άτομο με αυτοπεποίθηση, παρέχει στο ίδιο το άτομο το μέσο για σημαντικές ανθρώπινες λειτουργίες, όπως η έκφραση, η σεξουαλικότητα, η διατροφή κ.ά. Γίνεται φανερό, λοιπόν, πόσο σημαντική είναι η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και μάλιστα κατά την περίοδο ανάπτυξης του ατόμου, διότι με τη σειρά της μπορεί να επηρεάσει τη δέσμευση του ατόμου στη φυσική άσκηση και στα αθλήματα για όλη τη διάρκεια της ζωής. Βέβαια, πρέπει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι μοιάζει να υπάρχει ένα σπιράλ είτε προς το καλό, είτε προς το κακό, όπου τα πλούσια σε δεξιότητες άτομα γίνονται πλουσιότερα και τα φτωχά φτωχότερα. Από τη στιγμή που θα διαμορφωθεί μία μη αθλητική, μη κινητική ταυτότητα ατόμου, είναι πάρα πολύ δύσκολο να αντιστραφεί αυτή η αντίληψη του εαυτού. Αντίθετα, η θετική προς την κίνηση ταυτότητα θα αναζητά διαρκώς να τραφεί από ανάλογες εμπειρίες.

Η αντιληπτική αυτή εγρήγορση για τον εαυτό βοηθά επίσης το άτομο να εκτιμήσει/κατανοήσει τον τρόπο που οι άλλοι αισθάνονται και να αντιδράσει κατάλληλα. Το κινητικά εγγράμματο άτομο, λόγω της αυξημένης αντίληψης του εαυτού που ήδη κατέχει, κατανοεί καλύτερα τον τρόπο που τα άτομα αντιλαμβάνονται και παρουσιάζουν τους εαυτούς τους και με αυτό τον τρόπο μπορεί να συνδεθεί μαζί τους με ενσυναίσθηση και συμπόνια (Whitehead, 2010f). Ο κινητικός γραμματισμός, ενεργοποιώντας τα άτομα σωματικά και νοητικά, δύναται να τα βοηθήσει να μάθουν τον κόσμο αλλά και τον εαυτό τους, να μάθουν να παίζουν και να σέβονται τους άλλους, να συνεργάζονται, να ολοκληρώνουν ό,τι ξεκίνησαν και να αναγνωρίζουν τη διαφορά μεταξύ δίκαιου και άδικου, ηθικού και μη. Γι' αυτούς τους λόγους αποτελεί αναντικατάστατη διαδικασία για τη σωματική, γνωστική, λειτουργική, αισθητηριο-κινητική, ψυχοκοινωνική ανάπτυξη και ευεξία σε όλες τις ηλικιακές ομάδες, αλλά κυρίως των παιδιών και των νέων (Hardman, χ.χ.). Ειδικά τα κινητικά εγγράμματα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας μπορούν να διατηρήσουν τη λειτουργικότητά τους για πολύ

περισσότερο καιρό σε σύγκριση με όσους δεν έχουν βάλει την κίνηση στη ζωή τους. Ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί, επομένως, εμπλουτισμό της ζωής σε όλες τις ηλικίες (Whitehead, 2010b).

Επιπρόσθετα, η ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού μπορεί να αποτελέσει έναν από τους τρόπους αντιμετώπισης του προαναφερθέντος μείζονος ζητήματος της παχυσαρκίας (Gately, 2010). Έχει φανεί από τη βιβλιογραφία ότι τα υπέρβαρα ή παχύσαρκα παιδιά εμφανίζουν χαμηλότερη ικανότητα εκτέλεσης βασικών κινητικών απαιτήσεων στην καθημερινή ζωή (McKean, 2013). Γενικότερα, η άσκηση στον καθαρό αέρα προσφέρει αναζωογόνηση, ενεργοποιεί το καρδιοαναπνευστικό σύστημα και απελευθερώνει ενδορφίνες, οι οποίες χαλαρώνουν και ταυτόχρονα χαρίζουν ενέργεια στο άτομο. Ακόμη κι αν η κίνηση απλώς αποτελεί απελευθερωτική εμπειρία για το άτομο, μετά από ώρες καθιστικής δουλειάς, ή καλύπτει την ανάγκη του να ανήκει σε μία ομάδα με την οποία μοιράζεται ένα κοινό ενδιαφέρον και στην οποία τον σέβονται και του αποδίδουν αξία, παραμένει σημαντική. Τέλος, μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως θεραπευτικό μέσο για ποικίλα άλλα προβλήματα υγείας, ακόμα και κάποιων μορφών καρκίνου (Whitehead, 2010e).

1.6 Το παιδαγωγικό πλαίσιο του κινητικού γραμματισμού

Βασική αρχή για την προώθηση της υγείας και ευεξίας του ατόμου μέσω του κινητικού γραμματισμού είναι η ανάληψη της προσωπικής ευθύνης. Το άτομο πρέπει να συνειδητοποιήσει ότι είναι στο χέρι του να βελτιώσει τη ζωή του και είναι υπεύθυνο για τις επιλογές του, διότι κανείς άλλος δε θα το κάνει γι' αυτόν (Almond, 2010a). Τα άτομα χρειάζονται να νιώθουν εμπυχωμένα και ότι ορίζουν τη μοίρα τους. Γι' αυτόν το λόγο, σημαντικό κομμάτι της αυτονομίας και αυτοπεποίθησης του ατόμου αποτελεί η ιδιοκτησία της επιτυχίας. Δεν αρκεί, δηλαδή, το «Το πέτυχα», αλλά χρειάζεται το «Εγώ το πέτυχα». Είναι λανθασμένη, βέβαια, η αξιολόγηση της κινητικής ικανότητας του ατόμου συγκριτικά με άλλα άτομα, διότι αυτό υπαινίσσεται πως η δυνατότητα κίνησης είναι προσιτή μόνο σε όσους έχουν προικιστεί με ιδιαίτερα ταλέντα. Ο ενήλικας οφείλει να επιμένει στη σημασία του να επικεντρώνεται κανείς στην προσωπική βελτίωση και πρόοδο, η οποία αποτελεί το κλειδί για μακροχρόνιο κίνητρο (Fox, 2010). Για τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στον τομέα του κινητικού γραμματισμού, σημείο-κλειδί είναι ο σεβασμός προς κάθε άτομο ξεχωριστά (Durden-Myers et al., 2018).

1.6.1. Περιβάλλον μάθησης

Τα άτομα πρέπει να αισθανθούν σιγουριά και αυτοπεποίθηση για την πρόοδο και την επιτυχία τους, με κύριο στόχο πάντοτε τη διατήρηση του κινήτρου (Haydn-Davies, 2010). Ωστόσο, κατά τον Hardman (χ.χ.), η ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού δεν είναι κάτι που θα συμβεί από μόνο του κατά την ανάπτυξη του ατόμου, αλλά πρόκειται για κάτι που πρέπει να οργανωθεί. Ένα δομημένο πλαίσιο δίνει στο άτομο σωματική και πνευματική υποστήριξη και την αίσθηση της σιγουριάς και ασφάλειας. Το παιδαγωγικό πλαίσιο οφείλει να έχει το μαθητή στο κέντρο του και οι διάφορες μέθοδοι να προσαρμόζονται κάθε φορά στις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και την ετοιμότητα του μαθητή, ώστε να τον οδηγήσουν στο μέγιστο των δυνατοτήτων του. Η σύγχρονη φυσική αγωγή οφείλει να επικεντρωθεί σε μια ευρύτερη, πιο ολιστική παιδαγωγική προοπτική. Να είναι, δηλαδή, ευπροσάρμοστη, αντλώντας τις καλύτερες μεθόδους και προθέσεις, τόσο του παρελθόντος όσο και του παρόντος, για να προετοιμάσει τους μαθητές απέναντι στις προκλήσεις των κοινωνικών και πολιτισμικών αλλαγών που θα αντιμετωπίσουν στη ζωή τους (Hardman, χ.χ.). Το παιδαγωγικό πλαίσιο, λοιπόν, καλείται να ωθήσει τα άτομα προς την αυτονομία μαθαίνοντάς τους να αγαπούν τη δραστήρια ζωή. Με αυτόν τον τρόπο θα τα ενθαρρύνει να πάρουν την ευθύνη και να δημιουργήσουν ένα πλάνο ζωής που θα περιλαμβάνει κινητικές δραστηριότητες, οι οποίες θα τους προσφέρουν ικανοποίηση (Almond, 2013d).

Κάθε ενήλικας που προσπαθεί να προωθήσει τον κινητικό γραμματισμό στο παιδί, θα πρέπει να υιοθετεί και να ακολουθεί ένα συγκεκριμένο παιδαγωγικό πλαίσιο. Το πλαίσιο αυτό θα διασφαλίζει πως όλα τα παιδιά, όλων των ηλικιών, έρχονται σε επαφή με κατάλληλες δραστηριότητες που τους παρέχουν επιβράβευση και απόλαυση, τους δίνουν κίνητρο και προωθούν την αυτοπεποίθησή τους, τους προσφέρουν τη δυνατότητα να επιτύχουν, να πάρουν τα ίδια αποφάσεις και να εκτιμήσουν την αξία της φυσικής άσκησης για μακροχρόνια υγεία και ευεξία. Εντοπίζεται, λοιπόν, ως κοινό χαρακτηριστικό όλων αυτών των δραστηριοτήτων, η ενεργοποίηση μίας δέσμευσης με τη φυσική άσκηση (Whitehead & Almond, 2013).

Σημαντικό είναι το περιβάλλον μάθησης να είναι πλούσιο σε ερεθίσματα και θελκτικό προς το παιδί. Επίσης, η καλή οργάνωση και οι σαφείς οδηγίες καθ' όλη τη διαδικασία δημιουργούν αίσθηση ασφάλειας στο παιδί, ενώ η προσαρμογή των δραστηριοτήτων και των απαιτήσεων των ενηλίκων στην ηλικία του παιδιού, εξασφαλίζουν την επιτυχία του εγχειρήματος. Ταυτόχρονα, η ενθουσιώδης και ζωντανή παρουσίαση των δραστηριοτήτων εκ μέρους των ενηλίκων, δεσμεύει το ενδιαφέρον του παιδιού. Τα παιδιά έρχονται αντιμέτωπα

με το τι μπορούν να καταφέρουν, ποιες είναι οι δυνατότητές τους και η κάθε προσπάθειά τους αναγνωρίζεται ως σημαντική (Whitehead & Almond, 2013).

Επίσης, τα περιεχόμενα της διδασκαλίας πρέπει να επιλέγονται προσεκτικά, να σχεδιάζονται και στη συνέχεια να μεταδίδονται στους μαθητευόμενους. Για να είναι το περιεχόμενο διδασκαλίας ενημερωμένο ως προς τον κινητικό γραμματισμό πρέπει το τι διδάσκεται και το πώς διδάσκεται να καλλιεργούν το κίνητρο, την εμπιστοσύνη, τη γνώση, την κατανόηση και την αυτοπεποίθηση. Το περιβάλλον θα πρέπει να είναι θετικό, ασφαλές, ενθαρρυντικό, υποστηρικτικό και να προσφέρει ανατροφοδότηση. Σημαντικό είναι πάντοτε να καλύπτεται μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων, να δίνεται επαρκής χρόνος σε κάθε δραστηριότητα ώστε να συντελείται ουσιαστική μάθηση και να υπάρχει πρόβλεψη για μετέπειτα δραστηριοποίηση σε χρόνο και χώρο, εκτός του συγκεκριμένου πλαισίου (Durdin-Myers, Green, & Whitehead, 2018).

1.6.2. Συμβολή των ενηλίκων

Η συμβολή των ατόμων του περιβάλλοντος συνίσταται στο να βοηθήσουν κάθε παιδί να προοδεύσει, παρέχοντάς του υποστήριξη και καθοδήγηση, όπου χρειάζεται. Γίνεται φανερό, λοιπόν, πόσο σημαντικό είναι ένα υποστηρικτικό κοινωνικό περιβάλλον, δεδομένου πως η σωματική και συναισθηματική ασφάλεια θεωρούνται προαπαιτούμενα για την αποτελεσματική μάθηση.

Στο ταξίδι αυτό προς τον κινητικό γραμματισμό εξέχοντα ρόλο κατέχει και η φυσική αγωγή στο σχολείο, διότι αποτελεί το μόνο χρονικό διάστημα κατά το οποίο όλα τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να λάβουν καθοδήγηση και ενθάρρυνση προς τη μάθηση και την εξάσκηση. Οι δεξιότητες που απαιτούνται από τον/την εκπαιδευτικό φυσικής αγωγής είναι πολλές και διαφορετικές. Καλείται να δείχνει ενδιαφέρον για όσα έχουν να πουν τα άτομα, οποιασδήποτε ηλικίας, και να αναγνωρίζει πως ο καθένας τους μπορεί να συνεισφέρει και να κάνει τη διαφορά στη μαθησιακή διαδικασία με τον τρόπο του. Να δίνει ελευθερία έκφρασης και να είναι υποστηρικτικός/η στις ανάγκες τους. Να βεβαιώνεται ότι όλα τα άτομα έχουν ίση μεταχείριση. Να ενημερώνει τα άτομα για όλες τις διαθέσιμες δραστηριότητες και να είναι ενήμερος/η για τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντα κάθε ατόμου. Να εξηγεί διεξοδικά το πλαίσιο κάθε δραστηριότητας, ώστε να είναι απόλυτα κατανοητό από όλους. Να εντοπίσει τα άτομα που δυσκολεύονται ή και αποφεύγουν να δεσμευθούν σε οποιαδήποτε άσκηση και να τα ενθαρρύνει. Να αφήνει περιθώρια ανάληψης ευθύνης για εξάσκηση από τα ίδια τα άτομα. Να διαθέτει, τέλος, ταχύτητα ανταπόκρισης, προσοχή, εγρήγορση και διορατικότητα που θα

τον/την βοηθήσουν να καταστρώσει τις καταλληλότερες στρατηγικές επικοινωνίας με τα άτομα της ομάδας του/της (Almond, 2013d).

Πέρα από τις γνώσεις, την ικανότητα οργάνωσης και τη σύναψη θετικών διαπροσωπικών σχέσεων, ο ενήλικας -γενικότερα- πρέπει να θέλει και να μπορεί να προσαρμόσει αυτά τα στοιχεία στα ενδιαφέροντα των εκάστοτε ατόμων. Χρήσιμες θα του φανούν κοινωνικές δεξιότητες όπως η ευαισθησία, η ενσυναίσθηση, η υπομονή, η εκτίμηση της προσπάθειας του άλλου, η ενθαρρυντική και ενθουσιώδης προσέγγιση της δουλειάς του και η σωστή χρήση λεκτικής και μη-λεκτικής επικοινωνίας (Haydn-Davies, 2010). Η κατανόηση από τους ενήλικες της μεγάλης σημασίας που έχει αυτό το ταξίδι προς τον κινητικό γραμματισμό είναι εξόχως σημαντική. Γι' αυτό τον λόγο οι ενήλικες πρέπει να εφοδιαστούν με γνώσεις και δεξιότητες ώστε να οδηγήσουν το παιδί να εξελιχθεί σε αυτό το ταξίδι. Μόνο έτσι θα καταφέρουν να το ενθαρρύνουν να επιλέγει να είναι κινητικά δραστήριο από τα πρώτα χρόνια της ζωής του και θα το βοηθήσουν να αγαπήσει την κίνηση από την πρώτη του μέρα, διαμορφώνοντας το κατάλληλο περιβάλλον και προσφέροντας ποικιλία δραστηριοτήτων σε καθημερινή βάση. Με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά θα αναγνωρίσουν την απόλαυση που τους προσφέρει η φυσική άσκηση και θα ενισχυθεί η επιθυμία και το κίνητρό τους να εμπλέκονται σε όλο και αυξανόμενη φυσική άσκηση, καθώς μεγαλώνουν (Newport, 2013).

Κατά τον πρώιμο κινητικό γραμματισμό είναι τεράστια η επίδραση των γονιών και των εν γένει παρόχων φροντίδας στις εμπειρίες των πρώτων χρόνων της ζωής των παιδιών. Γι' αυτό η υποστήριξη των παιδιών, κατά την επιτέλεση αυτού του έργου, αποτελεί ζήτημα υψίστης σημασίας (Newport, 2013). Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, τα παιδιά κατά τη διαδικασία μάθησης χρειάζονται χρόνο και ευκαιρίες για να εξασκήσουν, να τελειοποιήσουν και να κατακτήσουν πλήρως όσα έμαθαν, ώστε να προοδεύσουν και να είναι σε θέση να ανακαλούν την απαραίτητη γνώση σε αντίστοιχες μελλοντικές καταστάσεις. Για αυτό το σκοπό χρειάζεται παρατηρητικότητα και επιδεξιότητα του ενήλικα κατά την παροχή παραγωγικής ανατροφοδότησης στο παιδί (Whitehead & Almond, 2013).

Συνοψίζοντας, μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του όρου του κινητικού γραμματισμού, προκύπτει η μεγάλη αξία και σημασία του για τη ζωή του ατόμου. Φαίνεται ότι ο όρος αυτός ήρθε να καλύψει ένα κενό που πιθανότατα είχε αφήσει η φυσική αγωγή. Ο περιορισμός της φυσικής αγωγής στη διάρκεια του σχολικού ωραρίου και η πεποίθηση πως ως αντικείμενο η φυσική αγωγή απευθύνεται μόνο σε νεότερες ηλικίες, στένεψαν τα

περιθώρια αξιοποίησής της. Επομένως, κρίθηκε αναγκαία η διαμόρφωση του όρου του κινητικού γραμματισμού, με στόχο τη διατήρηση του κινήτρου για συνεχή κίνηση και άσκηση σε ένα ταξίδι εφ' όρου ζωής. Εφόσον το ταξίδι αυτό, σύμφωνα με τη δημιουργό του όρου, αφορά όλους ανεξαιρέτως τους ανθρώπους, χωρίς πολιτισμικούς, ηλικιακούς και κινητικούς περιορισμούς, αξίζει να διερευνηθεί σε ποιες ομάδες έχουν απευθυνθεί τα μέχρι τώρα προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού, ποιοι καλούνται να τα εφαρμόσουν και ποιες χώρες πρωτοστάτησαν στη διαμόρφωση πολιτικών προς αυτή την κατεύθυνση. Εξάλλου, μέσα από την εμπειρία όλων μας εντοπίζεται το διογκούμενο πρόβλημα της παχυσαρκίας και της επιβολής του καθιστικού τρόπου ζωής στις δυτικές κοινωνίες. Για το λόγο αυτό είναι σημαντικό να διερευνηθεί αν η εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων, όπως αυτά του κινητικού γραμματισμού, και η υιοθέτηση ενός διαφορετικού τρόπου ζωής, μπορούν να συμβάλουν στην αντιμετώπιση τέτοιων φαινομένων.

Με βάση όλα τα παραπάνω, και την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, προέκυψαν προς διερεύνηση τα εξής ερευνητικά ερωτήματα για την παρούσα εργασία:

- Ποιες πολιτικές και ποια προγράμματα σχεδιάστηκαν διεθνώς για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού και σε ποιες χώρες έγιναν οι πιο συστηματικές προσπάθειες προς αυτήν την κατεύθυνση;
- Σε ποιες ομάδες απευθύνεται η εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού και ποιοι είναι υπεύθυνοι για την προώθηση και εφαρμογή του;
- Πώς ενισχύεται ο κινητικός γραμματισμός στην πράξη και τι αποτελέσματα φέρνουν οι παρεμβάσεις με στόχο την προώθησή του;
- Είναι δυνατή η μέτρηση/ αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού και με ποια εργαλεία γίνεται;
- Με ποιες άλλες πτυχές της ζωής συνδέθηκε ο κινητικός γραμματισμός;
- Στη διάρκεια των 30 ετών παρουσίας του, ο όρος του κινητικού γραμματισμού έχει παραμείνει σταθερός στις καταβολές στις οποίες η ίδια η Whitehead τον είχε στηρίξει εξ αρχής;
- Ο κινητικός γραμματισμός είναι σαφής όρος και με ποιους συναφείς όρους συγγέεται;

Κεφάλαιο 2: Μεθοδολογική προσέγγιση

Για τη διερεύνηση των ερευνητικών μας ερωτημάτων επιλέχθηκε η μέθοδος της συστηματικής ανασκόπησης επιστημονικών άρθρων σχετικών με το υπό μελέτη θέμα, τα οποία συλλέχθηκαν από ψηφιακές βάσεις δεδομένων και από ελεύθερη αναζήτηση στον παγκόσμιο ιστό. Το βασικό πλεονέκτημα των βάσεων δεδομένων είναι πως παρέχουν στον ερευνητή πλήθος αρχείων οργανωμένων και ταξινομημένων έτσι ώστε να είναι πιο εύκολη η ολοκληρωμένη επεξεργασία και αξιοποίηση των δεδομένων τους (Μεντζέλου, 2016). Συγκεκριμένα, αναζητήθηκαν άρθρα σχετικά με το θέμα της έρευνας από τις εξής βάσεις δεδομένων: Scopus, NCBI, Heal-link (Science Direct), PubMed, CrossMark, όπως επίσης και από το GoogleScholar.

2.1 Μέθοδος έρευνας και τεχνική ανάλυσης δεδομένων

Η διενέργεια της συστηματικής ανασκόπησης επιστημονικών άρθρων ως μεθόδου έρευνας περιέλαβε ως πρώτο βήμα τη διατύπωση του ερευνητικού ερωτήματος, το οποίο ήταν «Τι είδους έρευνες καταγράφονται σε διεθνές επίπεδο για τον κινητικό γραμματισμό;». Στη συνέχεια προσδιορίστηκαν τα κριτήρια εκείνα που θα καθόριζαν την εισαγωγή συγκεκριμένων άρθρων στην παρούσα έρευνα ή τον αποκλεισμό τους από αυτήν. Τα κριτήρια αυτά καθορίστηκαν ως εξής: ο περιορισμός σε ελληνόφωνα και αγγλόφωνα άρθρα, η πρόσβαση σε άρθρα από συγκεκριμένες βάσεις δεδομένων στις οποίες είχε πρόσβαση το Πανεπιστήμιο Πατρών, καθώς και από τον παγκόσμιο ιστό, και η αναζήτηση μόνο επιστημονικών άρθρων και όχι εκλαϊκευμένων κειμένων. Ακολούθησε η εις βάθος αναζήτηση της βιβλιογραφίας με λέξη-κλειδί τον όρο “physical literacy” και η επιλογή των κατάλληλων άρθρων/ ερευνών. Η διαδικασία της συστηματικής ανασκόπησης ολοκληρώθηκε με την καταγραφή των δεδομένων, την ανάλυση και παρουσίασή τους και την ερμηνεία των αποτελεσμάτων, σύμφωνα με τον τρόπο που διατυπώνει η Καραάσα (2006) τις βασικές αρχές και τη μεθοδολογία της συγκεκριμένης μεθόδου.

Ως τεχνική ανάλυσης των δεδομένων επιλέχθηκε η ανάλυση περιεχομένου, κατά την οποία μετά τη συλλογή του συνολικού όγκου των δεδομένων αναλύθηκε συστηματικά το περιεχόμενό τους. Η διαδικασία αυτή, όπως αναφέρει και ο Τσιώλης (2015), χρησιμεύει προκειμένου να εντοπιστεί η συχνότητα εμφάνισης κάθε θέματος στο σύνολο των δεδομένων. Στη συνέχεια, κατά την κωδικοποίηση, η οποία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της ανάλυσης περιεχομένου κατά τους Miles & Huberman (1994), οργανώθηκαν σε ομάδες τα δεδομένα

που συνδέονται μεταξύ τους νοηματικά, λαμβάνοντας πάντοτε υπόψη το εκάστοτε ερευνητικό ερώτημα. Αυτή η διάκριση σε κατηγορίες αποτελεί αποκορύφωση της τεχνικής της ανάλυσης περιεχομένου, διότι συνιστά το πλαίσιο διαλογής και οργάνωσης του υλικού μας (Τζάνη, 2005).

Τα βασικά πλεονεκτήματα χρήσης της ανάλυσης περιεχομένου έναντι άλλων τεχνικών είναι η εξοικονόμηση χρόνου και χρήματος, εφόσον δεν απαιτεί αρκετό ερευνητικό προσωπικό και εξοπλισμό, καθώς και η διόρθωση σφαλμάτων σε ένα μέρος μόνο κωδικοποίησης των δεδομένων, χωρίς την ανάγκη επανάληψης όλης της ερευνητικής διαδικασίας (Babbie, 2011). Επίσης, στηρίζεται σε ήδη υπάρχοντα τεκμήρια, επομένως πρόκειται για μία διακριτική παρατήρηση από μέρους του ερευνητή, ενώ τα υπό μελέτη δεδομένα δεν τροποποιούνται, αλλά παραμένουν σταθερά, δίνοντας την ευκαιρία στον ερευνητή να επιστρέφει σε αυτά για περαιτέρω ανάλυση ή για έλεγχο αξιοπιστίας (Robson, 2007).

Όσον αφορά τις μεθόδους ανάλυσης και κωδικοποίησης που έχουν προταθεί κατά καιρούς από τους ερευνητές, συναντάμε την παραγωγική, την επαγωγική και την απαγωγική ανάλυση περιεχομένου. Στην παραγωγική μέθοδο, η κωδικοποίηση στηρίζεται εξ ολοκλήρου στη θεωρία και σε ήδη επιλεγμένες εννοιολογικές κατηγορίες, με αποτέλεσμα η έρευνα να μετατρέπεται σε μέσο επιβεβαίωσης μίας θεωρίας, αντί ανακάλυψης. Στην επαγωγική μέθοδο, η κωδικοποίηση λαμβάνει χώρα παραβλέποντας κάθε σχετική θεωρία, ώστε ο ερευνητής να παραμείνει απροκατάληπτος. Στην παρούσα εργασία επιλέχθηκε η τρίτη μέθοδος κωδικοποίησης, η *απαγωγική*, στην οποία το υπό εξέταση πεδίο διερευνάται μετά από τη συστηματική μελέτη της σχετικής θεωρίας και βιβλιογραφίας και τη διαμόρφωση των βασικών εννοιολογικών κατηγοριών. Η διαφορά από την παραγωγική μέθοδο έγκειται στο γεγονός πως κατά την κωδικοποίηση στην απαγωγική ο ερευνητής είναι ανοιχτός στον μετασχηματισμό αυτών των κατηγοριών, ώστε να αφομοιωθούν σε αυτές τα νέα δεδομένα που προκύπτουν από την ανάλυση (Τσιώλης, 2015).

2.2 Εργαλείο συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων

Η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών έχει αλλάξει τον τρόπο που διεξάγεται η ποιοτική έρευνα τα τελευταία χρόνια. Χρησιμοποιούνται, λοιπόν, λογισμικά ποιοτικής ανάλυσης, τα οποία ονομάζονται CAQDAS (Computer Assisted/Aided Qualitative Data Analysis Software) και διευκολύνουν τον ερευνητή στη διαχείριση και κωδικοποίηση

των δεδομένων (Weitzman & Miles, 1995). Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο το λογισμικό ποιοτικής έρευνας NVivo της εταιρείας Qualitative Research Solutions (QSR) International και συγκεκριμένα η έκδοση 12 (QSR NVivo12). Πρόκειται για τη σύγχρονη έκδοση του λογισμικού NUD*IST και από τα συχνά χρησιμοποιούμενα λογισμικά στις κοινωνικές και ανθρωπιστικές επιστήμες, καθώς και στις εκπαιδευτικές έρευνες (Κόμης & Εργαζάκη, 2010). Όπως υποστηρίζουν οι Miles και Huberman (1994), αποτελεί ένα επικουρικό εργαλείο στη διαδικασία κωδικοποίησης, αναζήτησης, αποθήκευσης και επαλήθευσης του υλικού κατά την ανάλυση περιεχομένου, καθώς και στη σύνδεση και σύγκριση δεδομένων μεταξύ τους. Επίσης, προσφέρει τη δυνατότητα παραγωγής σημειώσεων, σχολίων και οπτικής αναπαράστασης των δεδομένων και των σχέσεών τους. Το NVivo αποτελεί μια τεχνική ερμηνείας ποιοτικών δεδομένων ή και εργαλείο διαμόρφωσης θεωριών γι' αυτά. Επιπλέον, ως λογισμικό διευκολύνει τον ερευνητή κατά την οργάνωση των δεδομένων του, παρά την πολυπλοκότητά τους, μέσω της κωδικοποίησης (κατηγορίες/nodes), της δημιουργίας ομάδων ή συνδέσεων (sets/ links), της αναζήτησης (queries) και της παρουσίασής τους (models) (Κόμης & Εργαζάκη, 2010).

2.3 Κατηγορίες προς ανάλυση

Κατά την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του συγκεκριμένου λογισμικού διαμορφώθηκαν οι βασικές μας κατηγορίες (nodes) και στην πορεία οι υποκατηγορίες τους (children nodes), με μονάδα ανάλυσης το “physical literacy”. Στη συνέχεια, με γνώμονα τις κατηγορίες αυτές έλαβε χώρα η κωδικοποίηση του συνόλου των άρθρων της έρευνας. Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα, αλλά και τη βιβλιογραφία, οι τελικές κατηγορίες που προέκυψαν ήταν *Εφαρμογές Κινητικού Γραμματισμού και Συναφείς Έννοιες* (βλ. παράρτημα 1). Στη συνέχεια, η κατηγορία των «Εφαρμογών κινητικού γραμματισμού» χωρίστηκε εκ νέου στις κατηγορίες *Χώρες, Προγράμματα, Αξιολόγηση, Εκπαιδευτές, Προεκτάσεις, Αποτελέσματα, Ομάδες-Στόχοι* (βλ. παράρτημα 2). Από την κατηγορία «Χώρες» προέκυψαν οι υποκατηγορίες *ΗΠΑ, Καναδάς, Βενεζουέλα, Ηνωμένο Βασίλειο, Ουαλία, Σκωτία, Β. Ιρλανδία, Μάλτα, Τσεχία, Ολλανδία, Αυστραλία και Ν. Ζηλανδία*. Στην κατηγορία «Αξιολόγηση» εντάχθηκαν οι υποκατηγορίες *Αναγκαιότητα, Εργαλεία, Μορφές αξιολόγησης, Πλαίσιο, Περιορισμοί*. Οι «Εκπαιδευτές» χωρίστηκαν στις υποκατηγορίες *Εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής και Εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής* και οι «Ομάδες-στόχοι» στις *Ανήλικοι, Ενήλικες και Άτομα με ειδικές ανάγκες*. Τέλος, η κατηγορία «Αποτελέσματα» κατηγοριοποιήθηκε περαιτέρω στις υποκατηγορίες *Παράγοντες ενίσχυσης κινητικού γραμματισμού, Αποτελέσματα παρεμβάσεων και Διαφορετικές προσεγγίσεις κινητικού γραμματισμού* (βλ. παράρτημα 3).

Επιπρόσθετα, αξιοποιήθηκε η δυνατότητα του “NVivo” για τη δημιουργία ερωτημάτων (queries) τόσο ως προς τη συχνότητα εμφάνισης λέξεων-κλειδιών μέσα στο κείμενο (word frequency), όσο και ως προς την συσχέτιση των διαφόρων υποκατηγοριών της έρευνας μεταξύ τους (Matrix Coding). Συγκεκριμένα, ως προς το πρώτο ερευνητικό ερώτημα των πολιτικών/ προγραμμάτων που έχουν υιοθετηθεί από τις διάφορες χώρες για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού, πραγματοποιήθηκε “Matrix Coding” ανάμεσα στα nodes «Χώρες» και «Προγράμματα». Με αυτόν τον τρόπο εντοπίστηκε ο αριθμός των προγραμμάτων που εφαρμόζονται σε κάθε χώρα και η χώρα που κατατάσσεται πρώτη σε αυτόν τον τομέα. Η οπτική παρουσίαση της συσχέτισης αυτής έγινε με τα “charts” του “NVivo” και αναζητήθηκαν οι λέξεις-κλειδιά με τη μεγαλύτερη συχνότητα στα δεδομένα μας στον τομέα των προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού. Στη συνέχεια, χρησιμοποιήθηκε η λειτουργία “Hierarchy Chart”, ώστε να αποτυπωθεί οπτικά το πλήθος των αναφορών που εντοπίστηκαν στα δεδομένα μας ως προς τους τομείς των προτεινόμενων πολιτικών.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα χωρίστηκε σε δύο μέρη. Για τις ομάδες-στόχους των προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού έγινε “Matrix Coding” ανάμεσα σε αυτήν τη μεταβλητή και στα υπάρχοντα προγράμματα και αποτυπώθηκε με τα “charts” του “NVivo”. Στόχος αυτής της αναζήτησης ήταν να διαπιστωθεί η ομάδα στην οποία στοχεύει κάθε πρόγραμμα κινητικού γραμματισμού και να υπάρξει σύγκριση ανάμεσα στο πλήθος προγραμμάτων που στοχεύουν στην ομάδα των ανηλίκων και σε εκείνη των ενηλίκων. Επίσης, μέσω του “word frequency” εντοπίστηκαν οι συχνότερα εμφανιζόμενες λέξεις-κλειδιά για την κατηγορία ομάδες-στόχοι. Στη συνέχεια, διερευνήθηκαν οι λέξεις-κλειδιά και για το δεύτερο μέρος του ερευνητικού μας ερωτήματος, τους υπεύθυνους φορείς προώθησης του κινητικού γραμματισμού.

Το τρίτο ερευνητικό ερώτημα αφορά τα αποτελέσματα των παρεμβάσεων προώθησης του κινητικού γραμματισμού και τους παράγοντες που τον ενισχύουν στην πράξη. Αναζητήθηκαν οι συχνότερα εμφανιζόμενες λέξεις-κλειδιά μέσω του “word frequency” και για τα δύο μέρη του ερωτήματος, ενώ για την οπτική αποτύπωση του πλήθους των αναφορών για τους ποικίλους παράγοντες ενίσχυσης του κινητικού γραμματισμού, χρησιμοποιήθηκε το “Hierarchy Chart”.

Στο επόμενο ερευνητικό ερώτημα που περιλαμβάνει τόσο την αξιολόγηση, όσο και τα εργαλεία της, μέσω του “Hierarchy Chart” εντοπίστηκε το ποσοστό των θετικών ή αρνητικών αντιλήψεων ως προς τη δυνατότητα αξιολόγησης/ μέτρησης του κινητικού γραμματισμού.

Για την ανάδειξη της σχέσης ανάμεσα στα «εργαλεία αξιολόγησης» που έχουν διαμορφωθεί και στις «χώρες» δημιουργίας και εφαρμογής τους έγινε αρχικά “Matrix Coding” ανάμεσα στις δύο αυτές υποκατηγορίες. Έπειτα, παρουσιάστηκαν τα αποτελέσματα της αναζήτησης και οπτικά μέσω των “charts” του “Nvivo”.

Ως προς τα ποσοστά των αναφορών στους τομείς σύνδεσης με τον κινητικό γραμματισμό, στο συνολικό όγκο των δεδομένων μας, παρουσιάστηκαν οπτικά μέσω του “Hierarchy Chart”. Επίσης, οι λέξεις-κλειδιά που εντοπίστηκαν κατά την αναζήτηση της συχνότητας εμφάνισης λέξεων στα δεδομένα μας, με το “word frequency”. Τέλος, για το ερευνητικό ερώτημα των συναφών όρων με τους οποίους συχνά συγγέεται ο κινητικός γραμματισμός, αναζητήθηκαν οι λέξεις-κλειδιά.

Με τους παραπάνω τρόπους επιχειρήθηκε η οργάνωση, η συσχέτιση και η εικονική αποτύπωση των ερευνητικών μας δεδομένων, ώστε να συμβάλουν στην εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τα ερευνητικά μας ερωτήματα.

Κεφάλαιο 3: Αποτελέσματα

Για τις ανάγκες της έρευνας αυτής μελετήθηκαν 170 άρθρα (1700 σελίδες περίπου) με θέμα τον κινητικό γραμματισμό, τα οποία ανασύρθηκαν κυρίως από το περιοδικό *Journal of Teaching in Physical Education* της Human Kinetics Inc., από τον τόμο Bulletin 65 του *Journal of Sport Science and Physical Education* του 2013, από το περιοδικό *Journal of Sport and Health Science* και από το βιβλίο της Margaret Whitehead “Physical literacy throughout the lifecourse”. Από το σύνολο των άρθρων που συλλέχτηκαν, τα 45 αφορούν παιδιά σχολικής ηλικίας, τα 30 τον πρώιμο κινητικό γραμματισμό (0-5 ετών), τα 8 την νεανική-εφηβική ηλικία, 2 τους ενήλικες-υπερήλικες και 2 άρθρα τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Επίσης, συνεκτιμήθηκαν 11 κείμενα (1500 σελίδες περίπου) του Παγκόσμιου Οργανισμού Υγείας (WHO), της UNESCO, του Τμήματος Υγείας της Βρετανίας (DoH) και του Αμερικανικού Κέντρου Πρόληψης Ασθενειών (CDC), τα οποία περιείχαν αναφορές και ορισμούς του κινητικού γραμματισμού, καθώς και δεδομένα για τα επίπεδα άσκησης, παχυσαρκίας και καθιστικού τρόπου ζωής σε παγκόσμιο επίπεδο.

Βασικοί περιορισμοί της έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχετικής με το υπό μελέτη θέμα βιβλιογραφίας μόνο στην αγγλική και την ελληνική γλώσσα. Τα άρθρα που συλλέχθηκαν προέκυψαν από τις βάσεις δεδομένων στις οποίες είχε πρόσβαση το Πανεπιστήμιο Πατρών, ενώ η αναζήτηση των βιβλιογραφικών δεδομένων ολοκληρώθηκε το Δεκέμβριο του 2018.

Μετά την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας γίνεται φανερό πως στα τριάντα χρόνια που μεσολάβησαν από την αρχική εμφάνισή του, ο όρος του κινητικού γραμματισμού κερδίζει συνεχώς έδαφος και έχουν λάβει χώρα διεθνώς ποικίλες προσπάθειες για την προώθησή του. Όπως αναφέρει η ίδια η Whitehead σε συνέντευξή της (Aspen Institute, 2015: 24), οδεύουμε προς τη σωστή κατεύθυνση εφόσον ο όρος χρησιμοποιείται πλέον παγκοσμίως και πως πολλές ομάδες ανά τον κόσμο έχουν υιοθετήσει τους στόχους και τις αρχές του κινητικού γραμματισμού, ενώ κάνουν απόπειρες να τον εντάξουν στο σχεδιασμό των αναλυτικών τους προγραμμάτων.

3.1 Χώρες και προγράμματα

Ως προς τις χώρες που έχουν εφαρμόσει πολιτικές και προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού, συλλέχτηκαν ερευνητικά δεδομένα από 28 άρθρα, κάποια εκ των οποίων αναφέρονται σε παραπάνω από μία χώρες. Τα 9 από αυτά (32,1%) αναφέρονται στον

Καναδά, τα 8 (28,6%) στις ΗΠΑ, 8 (28,6%) στο Ηνωμένο Βασίλειο, τα 6 (21,4%) στην Αυστραλία, τα 5 (17,9%) στη Ν. Ζηλανδία, 5 (17,9%) στη Β. Ιρλανδία, τα 4 (14,3%) στη Σκωτία, 4 (14,3%) στην Ουαλία, από 2 (7,15%) σε Σουηδία, Ολλανδία και Βενεζουέλα και τέλος από 1 (3,6%) σε Τσεχία, Μάλτα και Αφρική. Συγκεκριμένα, τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν στις διάφορες χώρες φαίνεται να κατανέμονται ως εξής: Από το σύνολο των 15 προγραμμάτων που εντοπίστηκαν, ο Καναδάς κατέχει την πρώτη θέση με 4 προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού, ακολουθούν το Ηνωμένο Βασίλειο (η Σκωτία και η Ουαλία), καθώς και η Αυστραλία με 2 προγράμματα έκαστη. Οι ΗΠΑ, η Β. Ιρλανδία και η Ν. Ζηλανδία κατατάσσονται στο τέλος με 1 πρόγραμμα έκαστη.

Παρακάτω παρουσιάζονται τα προγράμματα που εφαρμόζονται σε κάθε μία από τις χώρες που προαναφέρθηκαν, με φθίνουσα σειρά προγραμμάτων ανά χώρα. Συγκεκριμένα, ένα από τα πιο γνωστά προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού στον Καναδά είναι το **Long Term Athletic Development (LTAD)**. Αποτελεί το πλαίσιο για όλους τους Εθνικούς Οργανισμούς Αθλητισμού του Καναδά για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού στα άτομα, καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους. Απευθύνεται τόσο σε αθλητές υψηλών επιδόσεων, όσο και σε απλούς ανθρώπους που επιθυμούν τη συμμετοχή τους στην άσκηση για αναψυχή και οφέλη στην υγεία τους (Corbin, 2016). Είτε, λοιπόν, επιχειρεί κανείς να κατακτήσει κάποιο στόχο σε μεγάλα αθλητικά γεγονότα, είτε παραμένει δραστήριος για την ίδια την ποιότητα ζωής του, ο κινητικός γραμματισμός για παιδιά και εφήβους βρίσκεται στη βάση του προγράμματος αυτού (Mandigo et al., 2013). Το μοντέλο LTAD έχει ως προϋπόθεση τα παιδιά να αποκτήσουν τις απαιτούμενες δεξιότητες μέσα στα έξι χρονικά διαστήματα που προβλέπονται. Σε αντίθετη περίπτωση επισημαίνεται ότι θα υποβαθμιστούν οι αθλητικές δεξιότητές τους στο μέλλον (Keegan et al., χ.χ.). Επομένως, κρίνεται αναγκαία η παροχή ερεθισμάτων και ευκαιριών από νωρίς στη ζωή του παιδιού.

Το πρόγραμμα **Canadian Sport for Life (CS4L)** είναι δομημένο πάνω στο σκεπτικό της Whitehead για την έννοια του κινητικού γραμματισμού και οργανωμένο ανάλογα με τρεις ηλικιακές φάσεις του παιδιού (Keegan et al., χ.χ.). Πρόκειται για ένα μοντέλο κινητικού γραμματισμού με μεγάλη επιρροή, το οποίο έχει υιοθετηθεί είτε ολόκληρο, είτε κάποια μέρη του από σχεδόν όλους τους Εθνικούς Οργανισμούς Αθλητισμού του Καναδά. Στο πλαίσιο του μοντέλου αυτού έχει δημιουργηθεί ένας οδηγός για γονείς παιδιών ηλικίας 0-12 ετών με στόχο να τους ταρακουνήσει σχετικά με τη μελλοντική υγεία των παιδιών τους λόγω της

παχυσαρκίας και της έλλειψης άσκησης και να τους ωθήσει προς τον κινητικό γραμματισμό για τη θεμελίωση μίας υγιούς ζωής με κίνηση (Robinson & Randall, 2017).

Ένα ακόμα σημαντικό πρόγραμμα του Καναδά αποτελεί το **Passport for Life**, το οποίο προωθεί την επίγνωση, την αξιολόγηση, την ανάπτυξη και την πρόοδο του κινητικού γραμματισμού σε μαθητές και εκπαιδευτικούς. Πρόκειται για κοινωνική καινοτομία που βασίζεται στην ιδιωτική πρωτοβουλία και παρέχει εξειδικευμένες και εμπνευσμένες συμβουλές και ιδέες για δραστηριότητες σε γονείς που επιθυμούν να αναθρέψουν δραστήρια παιδιά τα οποία θα ανταποκρίνονται στο προτεινόμενο όριο ημερήσιας άσκησης (Aspen Institute, 2015).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο, ο οργανισμός **Youth Sport Trust** έχει δημιουργήσει ποικίλα προγράμματα (TOPS programmes) με στόχο τη δημιουργία κινητικά εγγράμματων, και επομένως υγιών ατόμων, και έχει αναπτύξει διασυνδέσεις με την υπόλοιπη Ευρώπη, την Ασία, τη Ρωσία και την Αφρική (Keegan et al., χ.χ.).

Επίσης, η Βρετανική Κυβέρνηση εγκαινίασε το πρόγραμμα **Sure Start**, με στόχο πληθυσμούς υποβαθμισμένους και χαμηλού οικονομικού επιπέδου. Χρηματοδότησε κέντρα στους περισσότερους δήμους, όπου παιδιά οικογενειών χαμηλού εισοδήματος έχουν τη δυνατότητα να λάβουν μέρος σε δραστηριότητες βασισμένες στον κινητικό γραμματισμό. Ακόμη, η κυβέρνηση χρηματοδοτεί τον οργανισμό Sport England, ο οποίος στηρίζει πρωτοβουλίες βασισμένες στον κινητικό γραμματισμό (Aspen Institute, 2015).

Ένα πρόγραμμα που εφαρμόζεται στην Ουαλία είναι το **Play to Learn**, το οποίο ωθεί τους δασκάλους να ενσωματώσουν τις αρχές του κινητικού γραμματισμού στη διδασκαλία τους. Παρά το γεγονός πως δεν στοχεύει αποκλειστικά στον κινητικό γραμματισμό, προωθεί την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων, την επίλυση προβλημάτων, το κίνητρο και την αυτοπεποίθηση (Rainer & Davies, 2013). Επίσης, το 2008 η Ουαλία εφάρμοσε ένα ολιστικό σύστημα βασισμένο στο παιχνίδι, με στόχο την ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού σε παιδιά ηλικίας 3-7 ετών, το οποίο ονομάστηκε **Foundation Phase** (Aspen Institute, 2015). Το σύστημα αυτό τοποθετεί το παιδί στην καρδιά του προγράμματος και ο ολιστικός του χαρακτήρας προωθεί την ενσώματη αλληλεπίδραση με το περιβάλλον σε όλους τους τομείς, θέτοντας έτσι τις βάσεις του κινητικού γραμματισμού (Wainwright, 2013). Τα βασικά του σημεία είναι η παιγνιώδης και ενεργητική μάθηση, η μάθηση με αφετηρία το παιδί και η χρήση του εξωτερικού χώρου, ώστε να διαμορφώσει ανεξάρτητους, κινητοποιημένους και δραστήριους μαθητευόμενους. Έρευνες έδειξαν πως όταν το πρόγραμμα αυτό εφαρμόζεται

τηρώντας τις αρχές των δημιουργών του, αποδίδει αποτελέσματα και επιτυγχάνει τους στόχους του (Wainwright et al., 2016).

Ακόμα, από το 2012 η Ουαλική Κυβέρνηση εγκαινίασε την ομάδα **Schools and Physical Activity Task and Finish Group** (SPATAF) σε μία απόπειρα να εξασφαλίσει πως ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της φυσικής αγωγής. Βασικός στόχος, ευθυγραμμιζόμενος με τη γενική στόχευση της Ουαλικής Κυβέρνησης, ήταν να καταστήσει τον κινητικό γραμματισμό μία αναπτυσσόμενη δεξιότητα εξίσου σημαντική με τη γραφή και την ανάγνωση (Rainer & Davies, 2013).

Στη Σκωτία δύο είναι τα βασικά προγράμματα που έχουν αναπτυχθεί για τον κινητικό γραμματισμό. Το πρώτο είναι το **Basic Moves** που δημιουργήθηκε από το Πανεπιστήμιο του Εδιμβούργου και στηρίχθηκε στην πεποίθηση ότι πρέπει να προσφέρονται πολλές ευκαιρίες μάθησης στα παιδιά για μεγάλο χρονικό διάστημα και από αρκετούς ενήλικες, γνώστες του αντικειμένου, προκειμένου να καταφέρουν να αποκτήσουν τις απαιτούμενες δεξιότητες (Keegan et al., χ.χ.). Το δεύτερο πρόγραμμα είναι το **Better Movers and Thinkers** (BMT), που έχει ως στόχο την ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού με έμφαση σε κινητικές και γνωστικές ικανότητες, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να κινούνται και να σκέφτονται με έναν αναβαθμισμένο τρόπο. Μέσω του προγράμματος αυτού εκπαιδεύονται και οι δάσκαλοι φυσικής αγωγής (Aspen Institute, 2015). Τα πρώτα αποτελέσματα από την εφαρμογή του είναι θετικά, ενώ αναλυτικότερη έρευνα βρίσκεται σε εξέλιξη (Dowens, Dalziell & French, 2013).

Ένα από τα προγράμματα κινητικού γραμματισμού της Αυστραλίας είναι το **Fundamental Movement Skills** (FMS), το οποίο χρησιμοποιήθηκε αργότερα και στο Ηνωμένο Βασίλειο και στη Β. Ιρλανδία. Επίσης, το πρόγραμμα **Kids at Play** που αφορά παιδιά ηλικίας από τη γέννηση έως 5 ετών, εστιάζει γενικότερα στην υγιεινή διατροφή, το θηλασμό και το ενεργητικό παιχνίδι. Γίνεται, λοιπόν, φανερό πως δεν υπάρχει κάποιο αποκλειστικό πρόγραμμα για την ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού εφ' όρου ζωής στα παιδιά. Δεδομένου πως η Αυστραλία αντιμετωπίζει παρόμοια προβλήματα με άλλες χώρες, όπως τον καθιστικό τρόπο ζωής και την παχυσαρκία, προτείνεται η αξιοποίηση της τεχνογνωσίας άλλων χωρών ώστε η χώρα να επενδύσει στο μέλλον των παιδιών της προσφέροντάς τους ευκαιρίες για περισσότερη κίνηση, υγεία, χαρά, εξυπνάδα και καλή φυσική κατάσταση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ο Keegan και οι συνεργάτες του, η Αυστραλία πρέπει να μπει άμεσα σε κίνηση (Keegan et al., χ.χ.).

Αξίζει να αναφερθεί πως οι ΗΠΑ είναι η μόνη χώρα μέχρι σήμερα που οι εθνικές προδιαγραφές για τα επιθυμητά επίπεδα φυσικής άσκησης αναφέρονται στις ηλικίες από τη γέννηση έως 5 ετών. Το National Association for Sport and Physical Education (2010) εξέδωσε τις οδηγίες **Active Start** στις οποίες τονίζεται η ανάγκη τα παιδιά έως 5 ετών να δεσμεύονται σε καθημερινή άσκηση, που προωθεί την κινητική τους επιδεξιότητα και θέτει τις βάσεις για υγιή φυσική κατάσταση. Το πιο γνωστό, βασισμένο σε εμπειρικά δεδομένα, πρόγραμμα προώθησης του κινητικού γραμματισμού στις ΗΠΑ είναι το **Successful Kinesthetic Instruction for Preschoolers (SKIP)**. Αποτελείται κυρίως από κινητικές δεξιότητες και δεξιότητες χειρισμού, και παρέχει εξατομικευμένη, διαφοροποιημένη καθοδήγηση, όπου οι δραστηριότητες και η ανατροφοδότηση συμβαδίζουν με το αναπτυξιακό στάδιο του κάθε παιδιού, γεγονός κρίσιμο για το κίνητρο και την αυτοπεποίθησή του. Επικεντρώνεται στην κατανόηση της προσωπικής κιναισθησης, ώστε κάθε παιδί να αντιληφθεί την ανατροφοδότηση που το ίδιο το σώμα του προσφέρει, καθώς και στην αυτοαξιολόγηση με στόχο την εκμάθηση και την επιτυχία. Απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας μέχρι περίπου την 3^η Δημοτικού και προωθεί την κινητική ικανότητα, την καλή φυσική κατάσταση, τη δέσμευση και την αύξηση της μέτριας έως έντονης φυσικής άσκησης. Επίσης, ενισχύει τη βελτίωση της αντίληψης του παιδιού για την κινητική του ικανότητα και την ικανότητα να κατανοεί τις σωματικές του αντιδράσεις στην άσκηση και τα οφέλη της στην υγεία του (Goodway et al., 2013).

Παραμένοντας στην Αμερική, αξίζει να αναφερθεί πως στη Βενεζουέλα πολλοί ακαδημαϊκοί αρνούνται την υιοθέτηση του όρου του κινητικού γραμματισμού. Τα αίτια αυτής της άρνησης είναι αφενός η επιθυμία να μην ακολουθούνται συνεχώς ξένα πρότυπα και αφετέρου η προϋπάρχουσα μεγάλη αντιπαράθεση γύρω από τους ποικίλους όρους που σχετίζονται με τη φυσική αγωγή, χωρίς συμφωνία για τον βέλτιστο. Πρόκειται για λαό με πολύ καθιστικό τρόπο ζωής και ενώ υπάρχουν καλές προθέσεις για τις πολιτικές της φυσικής αγωγής, στην εφαρμογή τους παρουσιάζονται εμπόδια, ένα εκ των οποίων είναι η έλλειψη αρκετών εκπαιδευμένων δασκάλων. Παρά το γεγονός, όμως, πως ο όρος δεν χρησιμοποιείται, το εκπαιδευτικό σύστημα της Βενεζουέλας έχει στόχους και όραμα που συμβαδίζουν με τον κινητικό γραμματισμό (Lopez de D' Amico, 2013).

Ο κινητικός γραμματισμός στη Β. Ιρλανδία προωθείται από τα κυβερνητικά σώματα, μέσω των στρατηγικών, των πολιτικών και των προγραμμάτων τους (Aspen Institute, 2015). Παράδειγμα προγράμματος της Β. Ιρλανδίας είναι το **Skills4Sport (S4S)**, το οποίο στοχεύει στην ανάπτυξη κινητικών και αθλητικών δεξιοτήτων στους νέους. Υιοθετεί προσέγγιση

πολλαπλών δεξιοτήτων, θεωρώντας πως είναι καίριας σημασίας και για την ανάπτυξη εξειδικευμένων αθλητικών δεξιοτήτων που θα οδηγήσουν τον νέο σε μακροχρόνια δέσμευση ως προς τη φυσική άσκηση και τον αθλητισμό (Keegan et al., χ.χ.). Έχει δημιουργηθεί, ωστόσο, μία στενή σύμπραξη σχολείου και σπιτιού, ενώ τονίζεται και η μεγάλη σημασία του σχολικού πλαισίου για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού. Ένα παράδειγμα καλής πρακτικής αποτελεί η δημιουργία των συντονιστών κινητικού γραμματισμού (physical literacy coordinators) στα σχολεία της Β. Ιρλανδίας, με στόχο την εφαρμογή του μέσα στο σχολικό πλαίσιο, μέσω της ίδρυσης του δικτύου των Active Schools Partnerships (McKee et al., 2013a).

Στη Ν. Ζηλανδία ο κινητικός γραμματισμός έχει οριστεί ως οι βασικές κινητικές δεξιότητες, όπως το τρέξιμο, το άλμα και η βολή (Almond, 2013e). Το βασικό πρόγραμμα κινητικού γραμματισμού που έχει διαμορφωθεί είναι το **KiwiSport**, το οποίο αποτελεί πρωτοβουλία χρηματοδοτούμενη από την κυβέρνηση με βασικό της μέλημα παιδοκεντρικές αθλητικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες απευθύνονται σε παιδιά σχολικής ηλικίας και προωθούν στοιχεία του κινητικού γραμματισμού μέσω της διδασκαλίας των βασικών κινητικών δεξιοτήτων. Στη συνέχεια, το παραπάνω πρόγραμμα διευρύνθηκε στο **KiwiSport Fundamental Skills** το οποίο στοχεύει στην απόκτηση από τα παιδιά όλων των απαιτούμενων δεξιοτήτων που θα τα βοηθήσουν να επιτύχουν στα αθλήματα. Επίσης, το **Developing Fundamental Movement Skills** δημιουργήθηκε ως βοήθεια σε όσους δασκάλους, προπονητές, γονείς κ.ά. επιθυμούν να προωθήσουν τις κινητικές δεξιότητες των παιδιών 5-12 ετών, με παιγνιώδη τρόπο. Τα σχολεία στη Ν. Ζηλανδία είναι αυτοδιοικούμενα, επομένως κάθε σχολείο αποφασίζει τον τρόπο που θα εφαρμόσει τη φυσική αγωγή και τον κινητικό γραμματισμό (Keegan et al., χ.χ.).

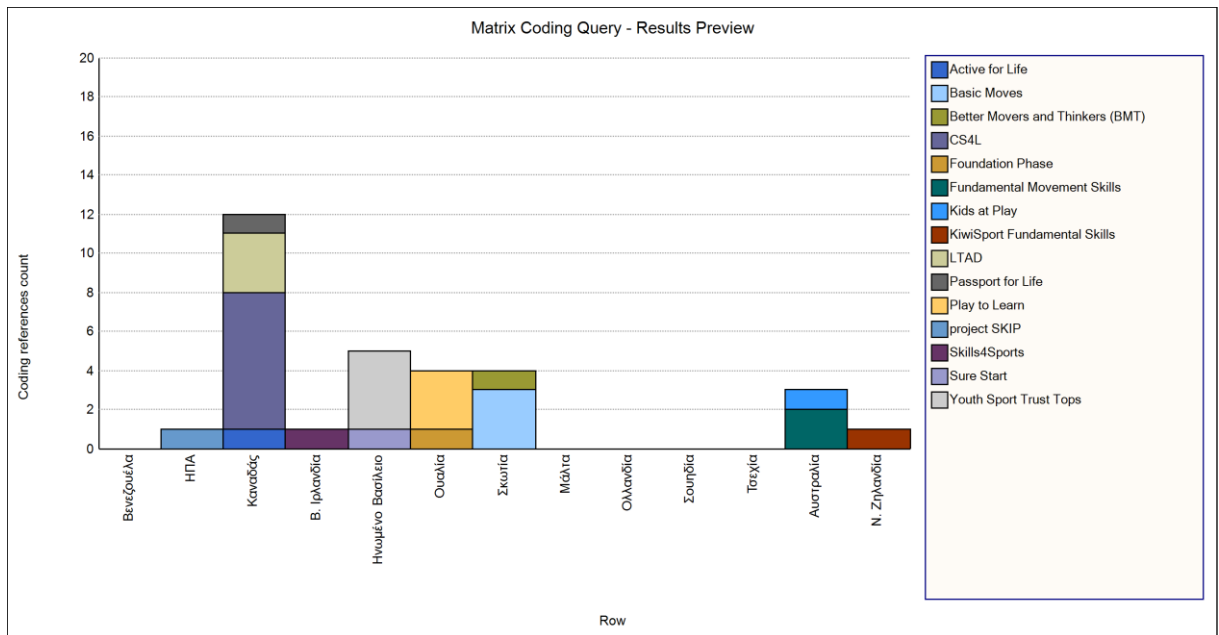
Οι υπόλοιπες χώρες που αναφέρονται σε έρευνες αλλά δεν έχουν διαμορφώσει κάποιο πρόγραμμα προώθησης του κινητικού γραμματισμού, παρατίθενται στη συνέχεια. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη Μάλτα για να εξετάσει την αποδοχή και κατανόηση του όρου του κινητικού γραμματισμού διατυπώθηκε η άποψη πως η επιρροή και εφαρμογή του όρου βρίσκεται ακόμα σε βρεφικό στάδιο. Παρά το γεγονός πως στο νέο αναλυτικό πρόγραμμα περιλαμβάνεται ο κινητικός γραμματισμός, δεν υπάρχει επεξήγηση γύρω από την έννοια και το περιεχόμενο του όρου. Ο βασικός ορισμός που χρησιμοποιείται, περιλαμβάνει τις βασικές κινητικές δεξιότητες που είναι σχετικές με την αντίληψη του σώματος και του χώρου και την προσπάθεια που καταβάλλεται. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα φάνηκαν να εκλαμβάνουν το κινητικό εγγράμματο άτομο ως αυτό που είναι σε θέση να χρησιμοποιήσει όλες τις βασικές

κινητικές δεξιότητες και να τις μεταφέρει σε όλα τα είδη αθλημάτων. Λόγω του μειωμένου χρόνου που καταλαμβάνει η φυσική αγωγή στο ωρολόγιο πρόγραμμα των σχολείων στη Μάλτα, απαιτείται να προωθηθεί η έννοια και πέρα από το σχολικό ωράριο (Tonpa, 2013).

Στην Ολλανδία ο κινητικός γραμματισμός θεωρείται συνώνυμο των βασικών κινητικών δεξιοτήτων, με στόχο την αύξηση της αθλητικής συμμετοχής και την ανάδειξη ταλέντων. Δεν αποτελεί το πλαίσιο για τη φυσική αγωγή, αλλά αφορά κυρίως τις στρατηγικές των αθλητικών οργανισμών. Σε ερευνητικά άρθρα η Ολλανδία έχει δεχθεί κριτική για την υιοθέτηση αυτού του ορισμού του κινητικού γραμματισμού. Η κριτική υποστηρίζει πως οι βασικές κινητικές δεξιότητες αποτελούν το μέσο για αλληλεπίδραση με ποικίλα περιβάλλοντα και πως η απλή εκμάθηση δεξιοτήτων, χωρίς αναφορά στον τρόπο που αυτές αποκτούν νόημα μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στο κίνητρο και την αυτοπεποίθηση του ατόμου. Επομένως, επιδρά αρνητικά και στον ίδιο τον κινητικό γραμματισμό, εφόσον φτάνει να ταυτίζεται με τα αθλητικά επίπεδα των ελίτ και αποκλείει μεγάλο μέρος παιδιών από το να εμπλακούν στις κινητικές δραστηριότητες (Pot & Van Hilvoorde, 2013).

Στην Τσεχία ο όρος κινητικός γραμματισμός έχει εισαχθεί πολύ πρόσφατα στην επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα. Σε έρευνα που διενεργήθηκε για την κατανόηση του όρου, φάνηκε πως αφενός οι μαθητές τον αντιλαμβάνονταν ως την ανθρώπινη κίνηση, τις αθλητικές δραστηριότητες και τις κινητικές δεξιότητες, χωρίς καθόλου έμφαση στη γνώση και κατανόηση για έναν υγιεινό τρόπο ζωής. Κίνητρό τους για συμμετοχή αποτελούσε η ευχαρίστηση και η χαλάρωση. Οι δάσκαλοι, αφετέρου, ταύτιζαν τον κινητικό γραμματισμό με τις βασικές κινητικές δεξιότητες και τη γνώση για τα οφέλη της κίνησης. Η μεγάλη πρόκληση για την Τσεχία είναι να δημιουργηθούν δομές και υλικό για την ενημέρωση όλων πάνω στον κινητικό γραμματισμό (Vasickova, 2013).

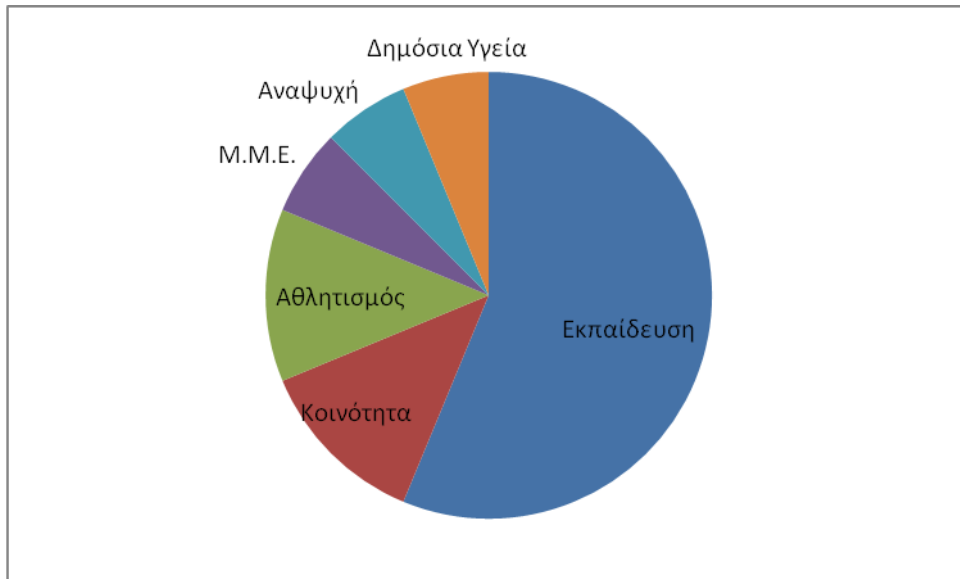
Όσα δεδομένα παρουσιάστηκαν παραπάνω απεικονίζονται και στο ακόλουθο Γράφημα 1, όπου φαίνεται ξεκάθαρα πως ο Καναδάς υπερέχει αριθμητικά ως προς το σχεδιασμό και την εφαρμογή προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού. Επίσης, με την αναζήτηση των λέξεων-κλειδιών με τη μεγαλύτερη συχνότητα στα δεδομένα που συλλέχθηκαν ως προς την κατηγορία των προγραμμάτων στις διάφορες χώρες (word frequency), προέκυψαν οι εξής λέξεις ως συχνότερα χρησιμοποιούμενες: *παιδιά, Καναδάς, ανάπτυξη, δεξιότητες, αθλητισμός, γεγονός που υποδεικνύει και αυτό το προβάδισμα του Καναδά έναντι άλλων χωρών στα προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού.*



Γράφημα 1: Προγράμματα κινητικού γραμματισμού ανά χώρα

Τα ερευνητικά δεδομένα εστιάζουν και στις πολιτικές που προτείνονται να θεσπιστούν στο εξής παγκοσμίως για την περαιτέρω προώθηση και ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού. Ωστόσο, από τα δέκα άρθρα που προτείνουν υιοθέτηση συγκεκριμένων πολιτικών από τις χώρες, η πλειοψηφία αφορά αλλαγές στην εκπαίδευση (9/10), ενώ ακολουθούν οι αναφορές σε πολιτικές της κοινότητας και του αθλητισμού (2/10). Ελάχιστα στοιχεία εντοπίστηκαν για προτεινόμενες πολιτικές στους τομείς της δημόσιας υγείας, της αναψυχής και των μέσων ενημέρωσης (1/10).

Στο Γράφημα 2 φαίνεται ο τρόπος που κατανέμονται οι προτεινόμενες πολιτικές στους τομείς με τις περισσότερες αναφορές.



Γράφημα 1: Προτεινόμενες πολιτικές ανά τομέα

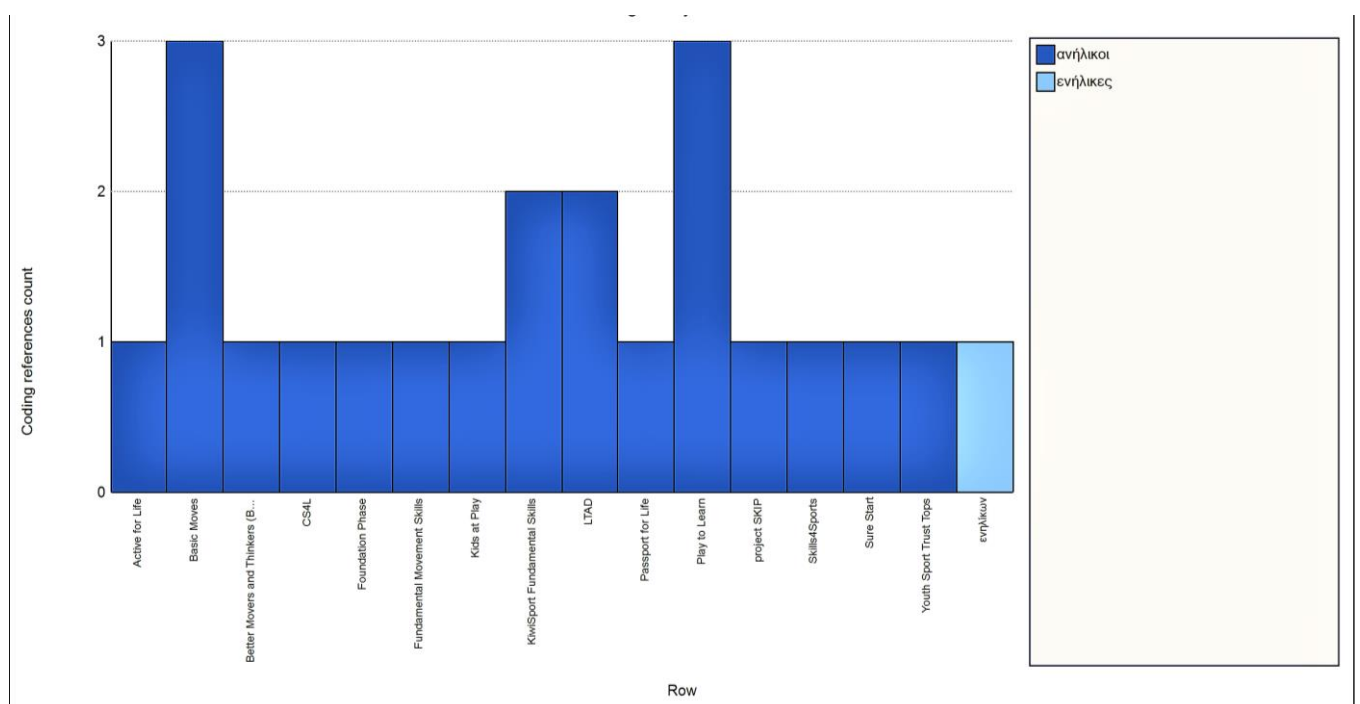
3.2 Ομάδες στόχευσης

Όσον αφορά τις ομάδες στις οποίες απευθύνεται ο κινητικός γραμματισμός, τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν πως ομάδες-στόχο αποτελούν τα παιδιά όλου του ηλικιακού φάσματος, συμπεριλαμβανομένων των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, και οι ενήλικες. Οι έρευνες που συλλέχθηκαν αφορούν στην πλειοψηφία τους την προσχολική και σχολική ηλικία. Συγκεκριμένα, συγκεντρώθηκαν 7 έρευνες με θέμα τα εφαρμοζόμενα προγράμματα κινητικού γραμματισμού και τις ομάδες όπου απευθύνονται, εκ των οποίων οι 5 εξετάζουν τα αποτελέσματα των προγραμμάτων αυτών στα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας. Τα δεδομένα των ερευνών αυτών αναφέρονται στα οφέλη της εφαρμογής των προγραμμάτων στις κινητικές ικανότητες των παιδιών έναντι των παραδοσιακών αναλυτικών προγραμμάτων. Μόνο μία έρευνα βρέθηκε να εξετάζει τον τρόπο που τα άτομα με ειδικές ανάγκες αντιλαμβάνονται τον όρο του κινητικού γραμματισμού και φανερώνει την ύπαρξη ασάφειας γύρω από την έννοια αυτή.

Στον τομέα των ατόμων μεγαλύτερης ηλικίας τα πράγματα έχουν μείνει λίγο πίσω ως προς τον κινητικό γραμματισμό τους. Αν και έχει τονιστεί πολλάκις ότι ο κινητικός γραμματισμός αφορά όλες τις ηλικίες και ότι είναι ταξίδι εφ' όρου ζωής, όλα τα σχετικά προγράμματα που δημιουργήθηκαν, και αναφέρθηκαν παραπάνω, στοχεύουν στην παιδική και νεανική ηλικία. Κατά τη διάρκεια της παρούσας έρευνας βρέθηκε ένα μόνο πρόγραμμα για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού σε ενήλικες και υπερήλικες, το οποίο

δημιουργήθηκε στον Καναδά αλλά δεν αναφέρεται επακριβώς το όνομά του. Τα παραπάνω στοιχεία για το πλήθος των προγραμμάτων προώθησης κινητικού γραμματισμού ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα που στοχεύουν, φαίνονται στο παρακάτω Γράφημα 3.

Η αναζήτηση των λέξεων-κλειδιών με τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στα δεδομένα (word frequency) που συλλέχθηκαν στην κατηγορία των ομάδων στόχευσης των προγραμμάτων κινητικού γραμματισμού, έφερε τα εξής αποτελέσματα: *παιδιά, κορίτσια, αγόρια* (με μικρότερη συχνότητα) και *μεγαλύτερες ηλικίες* (ακόμα χαμηλότερη συχνότητα). Αυτό δείχνει ακριβώς πόσο προσανατολισμένη είναι η πλειονότητα των προγραμμάτων στην παιδική ηλικία και πόσο μηδαμινά είναι τα βήματα στον τομέα των μεγαλύτερων ηλικιών.



Γράφημα 2: Προγράμματα κινητικού γραμματισμού και ομάδες στόχευσης

3.3 Υπεύθυνοι φορείς προώθησης κινητικού γραμματισμού

Τα ερευνητικά δεδομένα για τους υπεύθυνους φορείς προώθησης του κινητικού γραμματισμού προέκυψαν εξ ολοκλήρου από έρευνες που διενεργήθηκαν στον Καναδά. Από τις πέντε έρευνες που εντοπίστηκαν, μία έρευνα εξετάζει τι ισχύει στον Καναδά ως προς την εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού και ποιοι θεωρούνται υπεύθυνοι στον Καναδά για την εφαρμογή αυτή. Δύο έρευνες αφορούσαν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής κατά την επιτέλεση του έργου τους προς την προώθηση του κινητικού γραμματισμού. Μία έρευνα συνέκρινε τις στάσεις και την κατανόηση του όρου του κινητικού γραμματισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών γενικής και φυσικής αγωγής και διερευνούσε τι είδους υποστήριξη αναζητούν για τη διευκόλυνση της εργασίας τους. Τέλος, άλλη μία έρευνα αναζητούσε το κίνητρο που οδήγησε τους εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής στην επιλογή του συγκεκριμένου επαγγέλματος.

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν υποδεικνύουν πως οι απόψεις δίστανται στον Καναδά ως προς τους υπεύθυνους προώθησης του κινητικού γραμματισμού. Σε κάποιες канаδικές πολιτείες υπεύθυνοι είναι οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής, ενώ σε άλλες οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής. Συγκεκριμένα, μόνο το 40% περίπου των δημοτικών σχολείων του Καναδά προσλαμβάνουν εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής, σε αντίθεση με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση όπου οι προσλήψεις είναι περισσότερες (Stanec & Murray-Orr, 2011). Επίσης, τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν πως η κατανόηση του όρου του κινητικού γραμματισμού από τους εκπαιδευτικούς είναι ανεξάρτητη από την ειδίκευση και τη βαθμίδα όπου διδάσκουν. Ωστόσο, μεγάλο ποσοστό φαίνεται να μην κατανοεί πλήρως τον συγκεκριμένο όρο, καθώς σχεδόν το 60% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη έρευνα στον Καναδά επικέντρωναν το ενδιαφέρον τους μόνο στις φυσικές δεξιότητες ως μέρος του κινητικού γραμματισμού, ενώ μόνο το 31% ήταν σε θέση να την διατυπώσει ξεκάθαρα ως έννοια. Παρ' όλα αυτά ελάχιστοι (10%) ήταν εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που παραδέχτηκαν πως η έννοια του κινητικού γραμματισμού είναι ασαφής.

Από την έρευνα αναδεικνύεται και η ανάγκη των εκπαιδευτικών γενικής αγωγής για περισσότερη υποστήριξη και γνώση, ώστε να διευκολυνθούν κατά την εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού. Δύο έρευνες εντοπίστηκαν να αναφέρονται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους. Από αυτές προκύπτουν ως κύρια εμπόδια η έλλειψη χρόνου και υποδομών, η πίεση που αισθάνονται, οι πολλαπλοί ορισμοί της έννοιας και η ανεπαρκής εκπαίδευσή τους. Επιπρόσθετα, ως βασικό κίνητρο για την επιλογή του επαγγέλματος της φυσικής αγωγής αναφέρεται στις έρευνες η λειτουργία των καθηγητών

φυσικής αγωγής τους ως πρότυπα.

Αξίζει να αναφερθεί πάντως πως ενώ οι γονείς αποτελούν κύρια πρότυπα κίνησης για τα παιδιά τους και είναι εξίσου υπεύθυνοι για την ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού τους, φαίνεται να μην γνωρίζουν σχεδόν τίποτα για τον όρο και συνεχίζουν να χρησιμοποιούν αποκλειστικά τους όρους «φυσική άσκηση» και «ευεξία», παρατήρηση που ενισχύεται από το γεγονός ότι δεν εντοπίστηκαν έρευνες που να εξετάζουν την προώθηση του κινητικού γραμματισμού από τους γονείς.

Τέλος, ένας άλλος φορέας υπεύθυνος για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού είναι η κοινότητα, αλλά δυστυχώς αναφέρεται έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και κοινότητας, με αποτέλεσμα να μην γνωρίζουν αμφότεροι τις πρωτοβουλίες του άλλου πάνω σε αυτόν τον τομέα (Stoddart & Humbert, χ.χ.). Επιπλέον, ούτε σε αυτήν την κατηγορία εντοπίστηκαν έρευνες σχετικά με το ρόλο της κοινότητας στην ανάπτυξη του κινητικού γραμματισμού.

Ως ένα ακόμη μέσο αποτύπωσης των παραπάνω στοιχείων αναζητήθηκαν οι συχνότερα χρησιμοποιημένες λέξεις στην κατηγορία των υπεύθυνων για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού. Μέσω της δυνατότητας που προσφέρει το NVivo για αναζήτηση της συχνότητας εμφάνισης στοιχείων στα δεδομένα μας (word frequency), οι κύριες λέξεις-κλειδιά που εμφανίστηκαν είναι οι: *εκπαιδευτικοί, εκπαίδευση, διδασκαλία, αναλυτικό πρόγραμμα*, γεγονός που υποδεικνύει τον ελάχιστο έως ανύπαρκτο ρόλο των γονέων και της κοινότητας στις προσπάθειες προώθησης του κινητικού γραμματισμού.

3.4 Αποτελέσματα των παρεμβάσεων

Ως προς το ερευνητικό ερώτημα των αποτελεσμάτων των παρεμβάσεων με στόχο την προώθηση του κινητικού γραμματισμού, καταγράφονται ποικίλες έρευνες. Συγκεκριμένα, τέσσερις έρευνες αναφέρονται στην εφαρμογή κάποιων συγκεκριμένων προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού σε συγκεκριμένες χώρες. Για παράδειγμα, η εφαρμογή του προγράμματος Successful Kinesthetic Instruction for Preschoolers (SKIP) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας με κινητική καθυστέρηση στην Αμερική έδειξε πως η προσφορά καλά δομημένων οδηγιών για κινητικές δεξιότητες, οι ευκαιρίες εξάσκησης, ο επαρκής εξοπλισμός και η εξατομίκευση των δραστηριοτήτων προκαλούν σημαντικές βελτιώσεις στις βασικές δεξιότητες κίνησης και αποκαθιστούν τις καθυστερήσεις των παιδιών (Goodway, Crowe & Ward, 2003). Αυτό φανερώνει πως το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα δεν καλύπτει

τις ανάγκες αυτών των παιδιών, ενώ μετά την εφαρμογή του προγράμματος SKIP βελτιώθηκε τόσο η κινητική τους ικανότητα, όσο και η αντίληψή τους γύρω από αυτήν (Goodway et al., 2013).

Θετικά και πολλά υποσχόμενα φαίνονται και τα αποτελέσματα εφαρμογής προγραμμάτων όπως το BMT στη Σκωτία (Dowens, Dalziell & French, 2013) και το FMS στην Αυστραλία, (McKee et al., 2013a), ακόμα όμως βρίσκονται σε εξέλιξη έρευνες μεγαλύτερης έκτασης. Γενικότερα, είναι δύσκολη η επαρκής αξιολόγηση του αντίκτυπου των προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού, διότι βασίζεται σε μακροχρόνιες έρευνες, πολλές από τις οποίες δεν έχουν ακόμη ολοκληρωθεί (Newport, 2013).

Στο ερώτημα που προκύπτει για ποιο λόγο σε κάποια σχολεία πετυχαίνουν περισσότερο τα διάφορα προγράμματα και δημιουργούνται περισσότερα κινητικά εγγράμματα άτομα σε σχέση με άλλα, η απάντηση πιθανώς να βρίσκεται στη στάση της διοίκησης του κάθε σχολείου απέναντι στη φυσική άσκηση, τη φυσική αγωγή και τον κινητικό γραμματισμό. Οι ίδιοι οι διευθυντές βέβαια υποστήριξαν πως και οι γονείς, οι εθελοντές, η τοπική κοινότητα, οι τοπικοί σύλλογοι και τα κυβερνητικά σώματα διαδραματίζουν ρόλο στη διατήρηση θετικού περιβάλλοντος μάθησης στη φυσική αγωγή και στον αθλητισμό (McKee et al., 2013b).

Στην κατηγορία των αποτελεσμάτων των ποικίλων παρεμβάσεων η αναζήτηση της συχνότητας εμφάνισης λέξεων- κλειδιών (word frequency) έφερε τα εξής αποτελέσματα: *ικανότητα, κίνηση, υγεία, άσκηση, εκπαίδευση, παιδιά, γνώση, κίνητρο και δεξιότητες*, γεγονός που δείχνει τους στόχους των προγραμμάτων αυτών και τη στόχευσή τους κυρίως σε παιδιά.

Ως προς τους παράγοντες που ενισχύουν στην πράξη τον κινητικό γραμματισμό, εντοπίστηκαν δέκα έρευνες. Η μία εξ αυτών εστιάζει αρκετά στο κλίμα που διαμορφώνεται από τον εκπαιδευτικό μέσα στη σχολική τάξη. Συγκεκριμένα οι μαθητές/ συμμετέχοντες στην έρευνα ανέφεραν πως σημαντικό ρόλο παίζει η ποιότητα της ανατροφοδότησης που λαμβάνουν από το δάσκαλο και που βασίζεται σε προηγούμενη επίδοση των ίδιων και όχι σε σύγκριση με άλλα άτομα ή με μέσους όρους. Σημαντικό θεώρησαν επίσης το υποστηρικτικό κλίμα της τάξης, όπου ο αμοιβαίος σεβασμός δεν φοβίζει για τυχόν λάθη και η βοήθεια από και προς συνομηλίκους ενθαρρύνει και ικανοποιεί. Τόνισαν ακόμα πως η επιβράβευση κάθε επιτυχίας, όσο μικρή κι αν είναι, τους δίνει κίνητρο να συνεχίσουν τη σκληρή δουλειά και δημιουργεί την αίσθηση ότι όλοι μπορούν να πετύχουν. Χαρακτήρισαν, επίσης, ως αποτελεσματικές τεχνικές διδασκαλίας την αυτοαξιολόγηση και τον καθορισμό στόχων, διότι θέτουν τους δικούς τους στόχους, καταβάλλουν προσπάθεια για να επιτύχουν προσωπικά

σκορ υψηλότερα από τα προηγούμενα και αναλαμβάνουν την ευθύνη για την εξέλιξή τους. Όλα τα παραπάνω στοιχεία υποδεικνύουν άτομα τα οποία κάνουν πρόοδο στο ταξίδι του κινητικού γραμματισμού (Bannon, 2013).

Έξι έρευνες αναφέρονταν στη σύνδεση του κινήτρου των μαθητών για δέσμευση στην άσκηση με υποστηρικτικές διδασκαλίες. Τέτοιες είναι η υποστήριξη του δασκάλου και το ενδιαφέρον του για τα προβλήματα και τις επιθυμίες του μαθητή, η οργάνωση πριν τη μαθησιακή διαδικασία, όπου οι μαθητές ενημερώνονται για το περιεχόμενο και τη δομή του μαθήματος, η οργάνωση κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας όπου ο δάσκαλος επεξηγεί το σκεπτικό των εργασιών και η υποστήριξη κατά την οποία λαμβάνεται υπόψη η οπτική του μαθητή (Haerens et al., 2013· Reeve et al., 2002· Reeve & Jang, 2006· Reeve, 2009· Vansteenkiste et al., 2004). Επιπρόσθετα, η συνεργατική μάθηση και η προσωποποιημένη διδασκαλία μεγιστοποιούν τα αποτελέσματα της διαδικασίας, διότι λαμβάνουν υπόψη τους κοινωνικούς και ψυχολογικούς παράγοντες των ατόμων και θέτουν το κίνητρο στην καρδιά της εφαρμογής του κινητικού γραμματισμού (Myers, 2013). Βρέθηκε, λοιπόν, στενή σχέση ανάμεσα στις υποστηρικτικές μορφές διδασκαλίας και στο κίνητρο και τα επίπεδα άσκησης των μαθητών κατά τη φυσική αγωγή (Haerens et al., 2013). Μία από τις παραπάνω έρευνες που διενεργήθηκε από τους Penney, Clarke και Kinchin (2002, όπ. αναφ. στο Hastie & Wallhead, 2015: 137), τονίζει ως παράγοντα ενίσχυσης του κινητικού γραμματισμού τη σύνδεση μεταξύ κάθε καινοτομίας στην αθλητική εκπαίδευση με την ευρύτερη αθλητική κοινότητα. Αυτή η σύνδεση ενθαρρύνει τους ανταγωνιστικούς, κινητικά εγγράμματους και ενθουσιώδεις συμμετέχοντες να ενεργοποιήσουν τις δεξιότητές τους. Υποστηρίζουν ότι εάν δεν συνδεθεί ο κινητικός γραμματισμός που διδάσκονται οι μαθητές με την ευρύτερη κοινότητα φυσικής αγωγής, ελλοχεύει ο κίνδυνος τα παιδιά αυτά, μετά το πέρας της σχολικής ηλικίας να νιώσουν αποπλαισιωμένα και πιθανώς να δυσκολευτούν στη διαμόρφωση του ενσώματου εαυτού μέσα στο εφ' όρου ζωής ταξίδι του κινητικού γραμματισμού. Υπό αυτές τις συνθήκες ωθούμε τα παιδιά αυτά προς την αποτυχία κατά το πέρασμά τους από την αθλητική εκπαίδευση του σχολείου στον πραγματικό κόσμο των αθλημάτων.

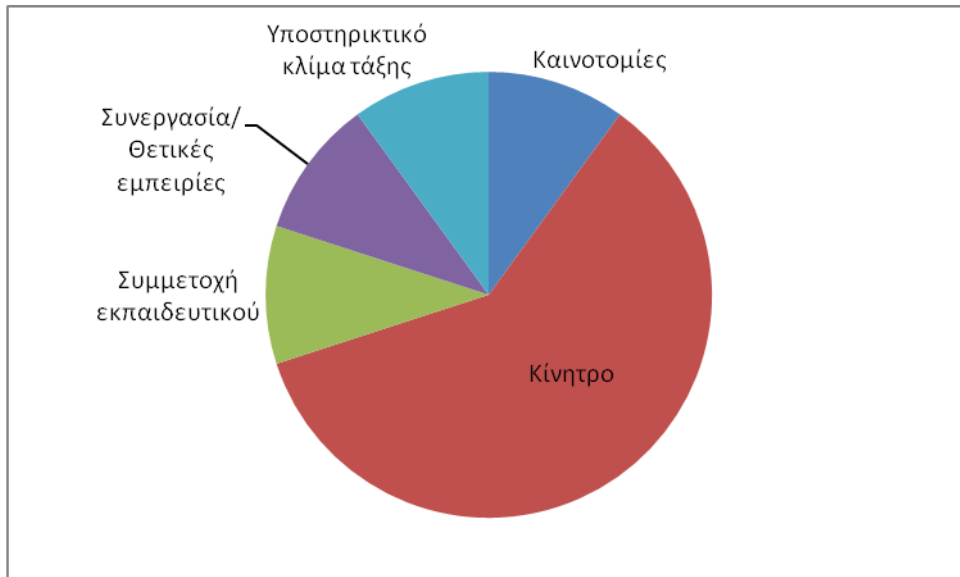
Ακόμα μία έρευνα από τις προαναφερθείσες συνοψίζει τους παράγοντες που κατά τα ίδια τα παιδιά είναι ενθαρρυντικοί ή αποθαρρυντικοί ως προς τη δέσμευσή τους με την άσκηση. Συγκεκριμένα, έρευνα των Patriksson & Persson (2013) στη Σουηδία φανερώνει ότι η επιθυμία για δράση και η απόλαυση που αποκομίζουν από αυτήν, η επιμονή σε κάποια δραστηριότητα, οι θετικές εμπειρίες που βιώνουν, η βελτίωση της επίδοσης και η κατανόηση

των πλεονεκτημάτων που προσφέρει η άσκηση στην ποιότητα ζωής αποτελούν στοιχεία που προωθούν τις δημιουργικές και συνεργατικές ικανότητες των μαθητών και ενισχύουν το κίνητρό τους για άσκηση. Η περιέργεια για δοκιμή νέων δραστηριοτήτων βρίσκεται χαμηλά στις απαντήσεις των παιδιών και οι σχετικές εξηγήσεις που δίνουν οι ερευνητές ποικίλουν. Το απενεργοποιημένο κίνητρο για φυσική άσκηση και αθλητισμό, λόγω προηγούμενων αρνητικών εμπειριών, είναι ο συχνότερος λόγος εγκατάλειψης της άσκησης, κυρίως για τα κορίτσια. Ακολουθούν ο φόβος της έκθεσης σε τρίτους, η προτίμηση καθιστικών δραστηριοτήτων, όπως η τηλεόραση και τα βιντεοπαιχνίδια, η ενασχόληση με τα κοινωνικά δίκτυα, κυρίως για τα κορίτσια, οι σχολικές εργασίες για το σπίτι, άλλες ασχολίες, κούραση και τεμπελιά. Αντίθετα, κάποια αγόρια τονίζουν πως δεν μπορούν να σταθούν εμπόδιο στην επιθυμία τους για φυσική άσκηση και αθλητισμό ούτε οι γονείς, ούτε τα χρήματα, ούτε ο χρόνος.

Η τελευταία από τις έρευνες αναφέρει πως η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών που ρωτήθηκαν δήλωσαν πως κινητοποιούνται να συμμετέχουν σε δραστηριότητες άσκησης όταν και οι δάσκαλοί τους συμμετέχουν και πως όταν δεν είναι πια σε θέση να το κάνουν ή να δημιουργούν θετική σχέση με τους μαθητές τους πρέπει να παίρνουν σύνταξη. Είναι φανερό πως οι μαθητές βλέπουν τους δασκάλους τους ως πρότυπα στη δραστήρια συμπεριφορά και τον υγιεινό τρόπο ζωής. Για τον λόγο αυτό πιστεύουν πως πρέπει πρώτα οι ίδιοι οι δάσκαλοι να είναι κινητικά εγγράμματοι και να κινούνται με επιδεξιότητα και άνεση, ώστε να εμφυσήσουν και στους μαθητές τους την αξία του κινητικού γραμματισμού και να τους δημιουργήσουν κίνητρο προς αυτή την κατεύθυνση. Χαρακτηριστικά είναι τα αποτελέσματα έρευνας όπου η απόδοση των μαθητών σε μάθημα γυμναστικής υποβιβάστηκε δραστικά όταν ο καθηγητής φυσικής αγωγής είχε μέτρια φυσική κατάσταση και ήταν υπέρβαρος. Περισσότερο και από τους καθηγητές φυσικής αγωγής ή τους προπονητές φάνηκε να αποτελούν πρότυπα δραστήριου τρόπου ζωής και να επηρεάζουν τα παιδιά οι γονείς, τα μέλη της οικογένειας και οι φίλοι (Conlin, 2013).

Τα παραπάνω στοιχεία από τα δεδομένα μας αποτυπώνονται στο Γράφημα 4, όπου διαφαίνεται το προβάδισμα των αναφορών στο κίνητρο έναντι άλλων παραγόντων ενίσχυσης του κινητικού γραμματισμού. Οι υπόλοιποι παράγοντες που αναφέρονται είναι το υποστηρικτικό κλίμα της τάξης, η συνεργασία και οι θετικές εμπειρίες που αποκομίζουν τα παιδιά, η εφαρμογή καινοτομιών και η συμμετοχή του δασκάλου. Αξίζει να σημειωθεί πως οι λέξεις- κλειδιά που εντοπίστηκαν με τη μεγαλύτερη συχνότητα εμφάνισης στην κατηγορία των παραγόντων ενίσχυσης του κινητικού γραμματισμού (word frequency) είναι: *κίνητρο*,

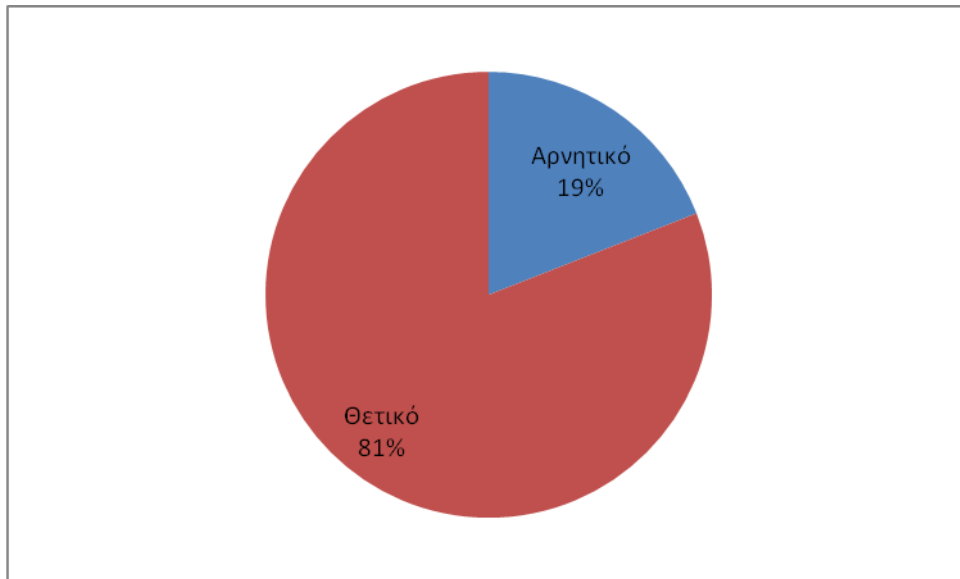
συμπεριφορά, δάσκαλος, αυθεντία, γεγονός που ενισχύει τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, τα οποία θέτουν ως κυρίαρχο παράγοντα ενίσχυσης το κίνητρο και ακολουθούν άλλοι παράγοντες, όπως η συμπεριφορά του δασκάλου.



Γράφημα 3: Παράγοντες ενίσχυσης κινητικού γραμματισμού

3.5 Αξιολόγηση

Αναφορικά με το ερευνητικό ερώτημα της αξιολόγησης/ μέτρησης του κινητικού γραμματισμού που αποτελεί καίριο ζήτημα, τα ερευνητικά δεδομένα παρουσιάζουν δύο τάσεις ως προς την αναγκαιότητά της. Όπως φαίνεται και στο Γράφημα 5 παρακάτω, από το σύνολο των άρθρων για την αξιολόγηση, η πλειονότητα των ερευνών (81%) κρίνει θετικά την αναγκαιότητα και τη δυνατότητα αξιολόγησης του κινητικού γραμματισμού, έναντι του 19% που υποστηρίζει την αντίθετη άποψη, ότι δηλαδή ο κινητικός γραμματισμός είναι μία έννοια που δεν είναι δυνατόν να μετρηθεί.



Γράφημα 5: Ποσοστά θετικής ή αρνητικής στάσης προς αξιολόγηση

Οι δύο κύριες μέθοδοι με τις οποίες έχουν γίνει απόπειρες μέτρησης/ αξιολόγησης του κινητικού γραμματισμού είναι οι ποιοτικές και οι ποσοτικές. Οι ποιοτικές μέθοδοι προσέφεραν περισσότερο τη δυνατότητα αξιολόγησης του γνωστικού και συναισθηματικού και λιγότερο του κινητικού τομέα στους οποίους επιδρά ο κινητικός γραμματισμός, διότι βασίζονται σε μεγάλο βαθμό σε προσωπικές εκτιμήσεις και αντιλήψεις (Edwards et al., 2018). Η χρήση ποιοτικών μεθόδων για την αξιολόγηση και των τριών τομέων του κινητικού γραμματισμού, όμως, αντιμετωπίζει δυσκολίες στην αξιολόγηση του όρου στην ολιστική του διάσταση (Allan, Turnnidge & Cote, 2017) και τη διατήρηση της ακεραιότητάς του. Χρειάζεται, λοιπόν, προσοχή η στήριξη αποκλειστικά σε ποιοτικά δεδομένα. Επιπρόσθετα, τα μέσα συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιούνται στις ποιοτικές μεθόδους κατά κύριο λόγο υιοθετούν μία ολιστική φιλοσοφία που εδράζεται στη φαινομενολογία, τον υπαρξισμό και το μονισμό, ενώ πολύ λιγότερα είναι εκείνα που δεν στηρίζονται σε καμία φιλοσοφική βάση. Η ταύτιση αυτή μεταξύ ορισμού, φιλοσοφίας και αποτελέσματος της μέτρησης εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τον ορισμό και τη φιλοσοφία που υιοθετεί ο ερευνητής (Edwards et al., 2018).

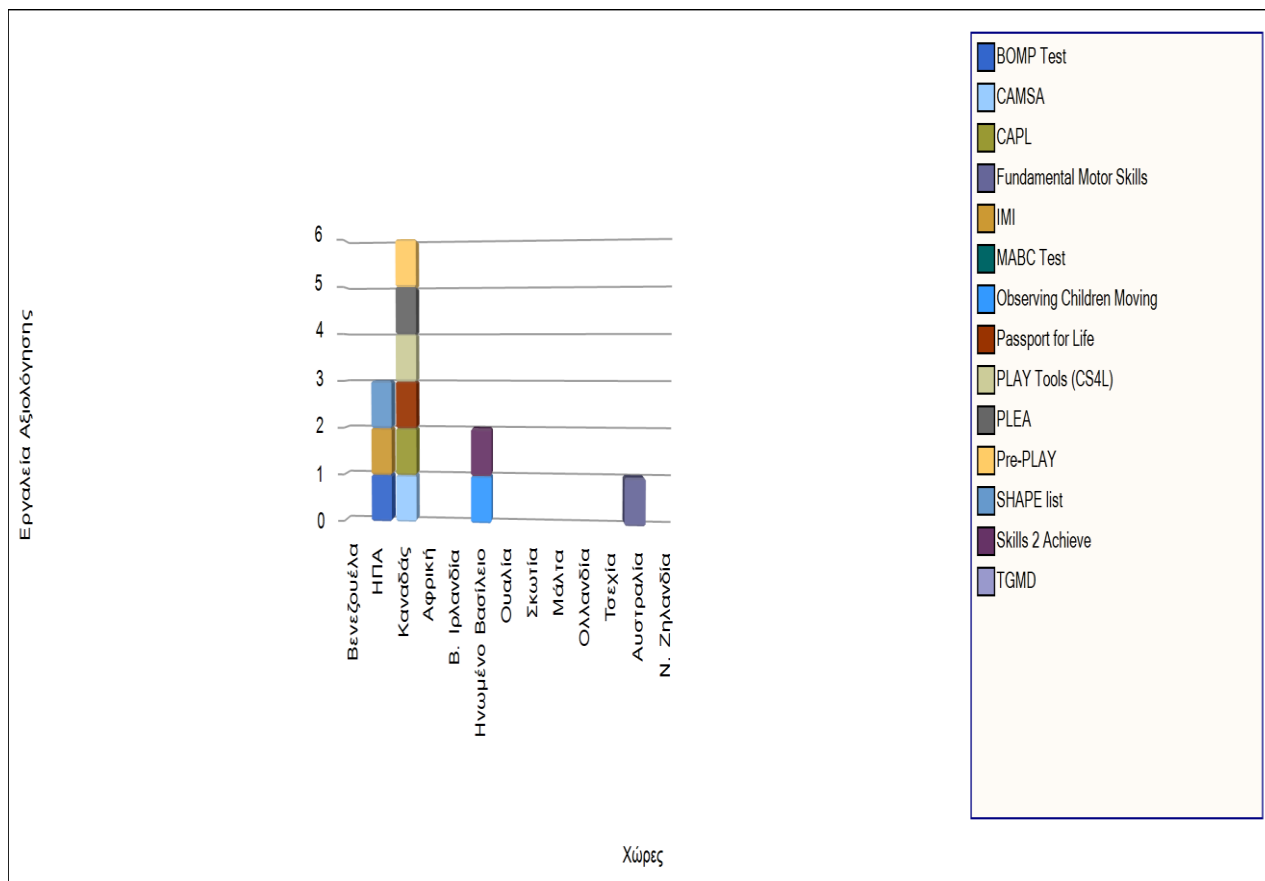
Συγκεκριμένα, όπως υποστηρίζουν ο Edwards και οι συνεργάτες του (2018), σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν εφαρμόζοντας ποσοτικές μεθόδους μέτρησης/ αξιολόγησης του κινητικού γραμματισμού, φάνηκε στη συντριπτική τους πλειοψηφία (88%) πως δεν στηρίζονται σε κάποια από τις παραπάνω φιλοσοφικές τάσεις όσον αφορά τους τρεις τομείς του κινητικού γραμματισμού, ή τουλάχιστον δεν την δηλώνουν ξεκάθαρα. Ένας περιορισμός

στην ποσοτική μέτρηση είναι η χρονομέτρηση των τεστ, η οποία δεν δίνει τη δυνατότητα να αιχμαλωτιστεί η ποιότητα της κίνησης τη δεδομένη στιγμή. Επιπλέον, ενδέχεται να δημιουργήσει ανταγωνιστικό περιβάλλον, αν εφαρμοστεί με λανθασμένο τρόπο, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με το φιλοσοφικό υπόβαθρο και την ολιστική διάσταση της έννοιας του κινητικού γραμματισμού. Στα πλεονεκτήματά τους, όμως, περιλαμβάνονται το μειωμένο κόστος και ο περιορισμένος χρόνος που απαιτούν, η εύκολη διαχείριση των δεδομένων, η δυνατότητα χορήγησης σε ποικιλία περιβαλλόντων και η διευκόλυνση στην κρίση του βαθμού αξιοπιστίας και εγκυρότητάς τους.

3.5.1 Εργαλεία αξιολόγησης

Το αίτημα των επαγγελματιών του χώρου της φυσικής αγωγής για μάθηση, σχεδιασμό και διάγνωση/ πρόβλεψη μέσω της αξιολόγησης οδηγεί στην ανάγκη για δημιουργία εργαλείων μέτρησης, γρήγορων και αποτελεσματικών, στιβαρών ώστε να κερδίσουν το σεβασμό των ερευνητών, αλλά και εύχρηστων ώστε να αφομοιωθούν από τους επαγγελματίες (Delaney, Donnelly, News & Haughey, 2008). Μάλιστα, το Ινστιτούτο Aspen της Αμερικής τονίζει την ανάγκη για δημιουργία εργαλείων αξιολόγησης, τα οποία θα μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο από γονείς, όσο και από επαγγελματίες, θα είναι αυθεντικά και εύκολα στη χρήση (Corbin, 2016).

Ποικίλες απόπειρες έχουν γίνει, λοιπόν, για τη διαμόρφωση εργαλείων αξιολόγησης/ μέτρησης από πολλούς οργανισμούς παγκοσμίως, με τον Καναδά να παρουσιάζει τη μεγαλύτερη ποικιλία, έχοντας σχεδιάσει και εφαρμόζοντας έξι από το σύνολο των 12 εργαλείων που υπάρχουν διεθνώς. Όπως φαίνεται και στο παρακάτω Γράφημα 6 ακολουθούν οι ΗΠΑ (3/12), το Ηνωμένο Βασίλειο (2/12) και η Αυστραλία (1/12). Οι διαφορές μεταξύ τους έγκεινται στις ηλικιακές ομάδες που στοχεύουν, στο χρόνο της μέτρησης, στις κατηγορίες και τα μέτρα αξιολόγησης και στον τρόπο εφαρμογής. Το αποτέλεσμα της πληθώρας εργαλείων αξιολόγησης είναι πως οι δάσκαλοι αδυνατούν να γνωρίζουν ποιο είναι το καταλληλότερο για το δικό τους περιβάλλον διδασκαλίας (Robinson & Randall, 2017).



Γράφημα 6: Εργαλεία αξιολόγησης ανά χώρα

Πιο συγκεκριμένα, τα εργαλεία αξιολόγησης που έχουν διαμορφωθεί στις διάφορες χώρες παρουσιάζονται συνοπτικά παρακάτω. Στον Καναδά δημιουργήθηκε το **CAMSA**, το οποίο είναι ένα εργαλείο μέτρησης των βασικών, των σύνθετων και των συνδυαστικών κινητικών δεξιοτήτων σε παιδιά ηλικίας 8-12 ετών και αντανακλά με ακρίβεια τις αναπτυξιακές αλλαγές στις κινητικές δεξιότητες, μέσω της τεχνικής του test- retest (Longmuir et al., 2017).

Το εργαλείο μέτρησης **CAPL**, που επίσης δημιουργήθηκε στον Καναδά, αποτελεί εγχειρίδιο αξιολόγησης και μέσο συλλογής δεδομένων. Περιλαμβάνει εργαλεία αξιολόγησης της προόδου του ατόμου σε όλους τους κύριους τομείς του κινητικού γραμματισμού, όπως καθημερινή κινητική συμπεριφορά, κινητική δεξιότητα, γνώση, κατανόηση, κίνητρο και αυτοπεποίθηση (Corbin, 2016· Longmuir, 2013). Ως εργαλείο παρέχει τη δυνατότητα να μετρηθούν συγκεκριμένα χαρακτηριστικά του κινητικού γραμματισμού και μέσω φωτογραφικών στιγμιότυπων από ένα διάστημα τεσσάρων ετών να δημιουργηθεί ταινία για την πρόοδο του παιδιού, τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του. Πρόκειται για ένα

πολύπλευρο εργαλείο που βοηθά στην κατανόηση του κινητικού γραμματισμού για παιδιά ηλικιών 8-12 ετών, του οποίου η αξιοπιστία και η εγκυρότητα έχει εξεταστεί για τις ηλικίες 8-10 ετών και το οποίο αξιολογεί την ικανότητα του παιδιού για έναν υγιεινό και δραστήριο τρόπο ζωής (Longmuir, 2013).

Το **Passport for Life**, ένα ακόμα εργαλείο που δημιουργήθηκε στον Καναδά, περιέχει μετρήσεις για τρεις διαφορετικές ηλικιακές ομάδες 3-6, 7-9 και 10-12 ετών, γεγονός που το καθιστά ιδιαίτερα εύχρηστο. Προσφέρει μία συνολική εικόνα του επιπέδου κίνησης του παιδιού, του κινήτρου, της αυτοπεποίθησης να συμμετέχει και των δεξιοτήτων του, καθώς επικεντρώνεται στην ολιστική ανάπτυξή του. Ανάμεσα σε αυτά τα τρία εργαλεία αξιολόγησης το Passport for Life φαίνεται να είναι το καταλληλότερο να απεικονίσει την αναδυόμενη εικόνα του κινητικού γραμματισμού του παιδιού σε μία δεδομένη στιγμή, δεδομένου πως τα CAMSA και CAPL επικεντρώνονται κυρίως στην αξιολόγηση κινητικών δεξιοτήτων (Robinson & Randall, 2017).

Επόμενο εργαλείο αξιολόγησης που διαμορφώθηκε στον Καναδά είναι το **PLAY Tools** για παιδιά ηλικίας επτά χρονών και άνω και μετρά τις κινητικές τους δεξιότητες στη σταθερότητα, στο χειρισμό αντικειμένων και στη μετακίνηση, το κίνητρο και την αυτοπεποίθησή τους να παραμείνουν δραστήρια, καθώς και το πώς αλληλεπιδρούν μεταξύ τους. Όπως και το Passport for Life, διευκολύνει γονείς, εκπαιδευτικούς και προπονητές να θέτουν ρεαλιστικούς στόχους (Mandigo et al., 2013) και καθιστά δυνατή την αξιολόγηση προγραμμάτων και ερευνών τόσο στην εκπαίδευση, όσο και στον αθλητισμό (Robinson & Randall, 2017).

Το εργαλείο **Pre- PLAY Tool** που αφορά παιδιά από 18 μηνών έως την προσχολική ηλικία, και δημιουργήθηκε στον Καναδά, συμπληρώνεται από βρεφονηπιοκόμους και μετρά κινητικές δεξιότητες, κίνητρο, συντονισμό κινήσεων και απόλαυση της συμμετοχής (Cairney, 2018).

Τέλος, το **PLEA** είναι ένα εργαλείο που δημιουργήθηκε πάλι στον Καναδά για την αξιολόγηση των προγραμμάτων που προωθούν τον κινητικό γραμματισμό και σε ποιο βαθμό το καταφέρνουν, τι είναι αποτελεσματικό και τι όχι και αν ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ διαφορετικών τομέων (Green, Sheehan, Roberts & Keegan, 2018).

Στο Ηνωμένο Βασίλειο δημιουργήθηκαν τα προγράμματα Skills2Achieve και Observing Children Moving. Το **Skills2Achieve** απευθύνεται σε δασκάλους, οι οποίοι καλούνται να συμπληρώσουν ερωτήματα στον τομέα της υγείας, της σκέψης, της κίνησης και του κοινωνικού τομέα, αλλά χωρίς ιδιαίτερη έμφαση στη δέσμευση και το κίνητρο, γεγονός

που δεν το καθιστά τόσο κατάλληλο εργαλείο αξιολόγησης του κινητικού γραμματισμού (Green, Sheehan, Roberts & Keegan, 2018). Το **Observing Children Moving** αποτελεί ουσιαστικά υλικό σε cd το οποίο διευκολύνει τους δασκάλους να παρατηρήσουν και να αναλύσουν την παιδική κίνηση. Έχει ως στόχο την κατανόηση των σταδίων της κινητικής ανάπτυξης και τη διαμόρφωση υψηλής ποιότητας φυσικής αγωγής (Delaney, Donnelly, News & Haughey, 2008).

Στις ΗΠΑ δεν έχει δημιουργηθεί κάποιο εργαλείο αποκλειστικά για την αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού. Το SHAPE America έχει δημοσιεύσει μία λίστα κριτηρίων με τα επιθυμητά αποτελέσματα της φυσικής αγωγής σε ψυχοκινητικό, γνωστικό και συναισθηματικό τομέα για παιδιά δημοτικού. Ωστόσο, η αξιολόγηση ατόμων με βάση κανονικότητες και ηλικιακά κριτήρια είναι ενάντια στο υπόβαθρο του κινητικού γραμματισμού, ο οποίος υποστηρίζει πως κάθε άτομο πρέπει να αξιολογείται με βάση τις δυνατότητές του και το προσωπικό του σημείο εκκίνησης (Green, Sheehan, Roberts & Keegan, 2018). Επίσης, το **Intrinsic Motivation Inventory** (IMI) που δημιουργήθηκε από τους Deci και Ryan (1985, όπ. αναφ. στο Morgan, Bryant & Diffey, 2013: 145) περιέχει κλίμακες μέτρησης της απόλαυσης, της προσπάθειας και των ικανοτήτων του ατόμου μέσα στο προστατευμένο περιβάλλον της σχολικής τάξης.

Πέρα από τα εργαλεία αξιολόγησης που προαναφέρθηκαν, χρησιμοποιούνται πολλές φορές και τα τεστ αξιολόγησης κινητικών ικανοτήτων για τη μέτρηση του κινητικού γραμματισμού, όπως το Bruininks-Oseretsky Test (BOMP Test), το Test of Gross Motor Development-2 (TGMD) και το Movement Assessment Battery for Children (MABC). Κλίμακες, όπως το BOMP Test, μετρά την κινητική επιδεξιότητα του ατόμου και χρησιμοποιείται κυρίως στην Αμερική στη φυσική αγωγή και τη φυσιοθεραπεία. Το TGMD Test είναι ίσως το πιο πολυχρησιμοποιημένο εργαλείο για τη μέτρηση των βασικών δεξιοτήτων κίνησης λόγω του μειωμένου χρόνου που απαιτεί και της ευκολίας στη χρήση του. Το MABC Test μετρά επιδεξιότητα στο χειρισμό, κινήσεις με μπάλα και ισορροπία και το απαιτούμενο σκορ διαφοροποιείται ανάλογα με την ηλικία (Delaney, Donnelly, News & Haughey, 2008).

Αξίζει να σημειωθεί πάντως και η άποψη ότι τα movement assessment battery tests που χρησιμοποιούνται ευρέως, παρέχουν ελλιπείς πληροφορίες διότι εστιάζουν στις βασικές ικανότητες κίνησης και παραβλέπουν εκείνες τις δυνατότητες κίνησης που φανερώνουν βαθιά και ουσιαστική γνώση των κινητικών δεξιοτήτων (Giblin, Collins & Button, 2014). Επίσης, έρχονται σε αντίθεση με τον ορισμό και τα χαρακτηριστικά που οδηγούν στην πρόοδο στο

ταξίδι του κινητικού γραμματισμού, ο οποίος εμπεριέχει πολύ περισσότερα από τις βασικές δεξιότητες κίνησης (Whitehead, 2010b). Στην Ελλάδα δεν έχει διαμορφωθεί κάποιο εργαλείο αξιολόγησης, όμως εντοπίστηκε έρευνα που διενεργήθηκε από τις Δανιά, Καϊόγλου & Βενετσάνου (2018) και εξέταζε την εγκυρότητα του καναδικού εργαλείου CAMSA σε παιδιά ηλικίας 8-12 ετών στην Ελλάδα.

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως αξιοπιστία ενός εργαλείου μέτρησης συνιστά η ικανότητα της μέτρησης να παρέχει τα ίδια αποτελέσματα σε διαφορετικές συνθήκες, όταν εφαρμόζεται από διαφορετικό επαγγελματία και όταν συμπληρώνεται άλλη ώρα της ημέρας (Longmuir, 2013) και να διατυπώνει ισχυρισμούς με αντικειμενικότητα. Η λειτουργικότητα ενός εργαλείου αφορά το πόσο εύχρηστο και φιλικό είναι στη χρήση και πόσο εύκολα εφαρμόζεται. Η συνέπεια προς την έννοια του κινητικού γραμματισμού δηλώνει το πόσο πιστό έχει παραμείνει στις αρχές της Whitehead για το αντικείμενο του κινητικού γραμματισμού (Robinson & Randall, 2017).

3.6 Σύνδεση του ΚΓ με άλλους τομείς

3.6.1 Τεχνολογία

Ακόμα ένα ερευνητικό ερώτημα που έγινε απόπειρα να απαντηθεί, σχετίζεται με τις πτυχές της ζωής με τις οποίες έχει συνδεθεί ο κινητικός γραμματισμός. Κατά την έρευνα φάνηκε πως ένας από τους βασικότερους τομείς με τους οποίους συνδέθηκε είναι η χρήση της τεχνολογίας, και ειδικότερα των exergames και των active video games, με ποσοστό 46,1% σε αναφορές στη βιβλιογραφία. Οι George, Rohr και Byrne (2016) τονίζουν πως προγενέστερες έρευνες που διεξήχθησαν, δείχνουν πως τα Wii games παρέχουν οφέλη σε κάποιους τομείς του κινητικού γραμματισμού. Συγκεκριμένα, από τους τέσσερις τομείς που εξετάστηκαν (κινητική συμπεριφορά, φυσική κατάσταση, κινητικές δεξιότητες και γνώση/κατανόηση) φάνηκε να υπάρχουν οφέλη μόνο στους τομείς των κινητικών δεξιοτήτων και της γνώσης/κατανόησης, ενώ οι δύο άλλοι τομείς δε φάνηκε να επηρεάζονται καθόλου από τη χρήση τέτοιου είδους παιχνιδιών. Ο βασικότερος περιορισμός αυτών των παιχνιδιών δράσης είναι πως οι κινήσεις γίνονται μέσω χειριστηρίου και πως ενώ οι κινήσεις ενθαρρύνονται, δεν είναι υποχρεωτικές. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα όσο περισσότερη εμπειρία αποκτούν οι παίκτες, τόσο να ελαχιστοποιούν τις κινήσεις τους και να τις περιορίζουν στο χέρι και στον καρπό, χωρίς να μειώνεται η επίδοσή τους στο παιχνίδι.

Αποτελέσματα άλλων ερευνών σε παιδιά δημοτικής εκπαίδευσης υποδεικνύουν

ακόμα ότι η χρήση μίας ποικιλίας exergames ενδέχεται να αυξήσει την ένταση της φυσικής άσκησης. Η ενσωμάτωση διαφορετικών παιχνιδιών ωθεί τους παίκτες να χρησιμοποιήσουν δεξιότητες τις οποίες έχουν τελειοποιήσει παίζοντας τέτοιου είδους παιχνίδια. Επομένως, με αυτό τον τρόπο βελτιώνουν τις δεξιότητές τους και αυξάνουν την ένταση της άσκησης με οφέλη στην υγεία τους. Αρνητικό αποτέλεσμα μετά την εφαρμογή των exergames για κάποιο χρονικό διάστημα ήταν ότι μετά τον πρώτο ενθουσιασμό, με τον καιρό μειώθηκε δραματικά το ενδιαφέρον των μαθητών και η αίσθηση της πρόκλησης και της εξερεύνησης. Για να αποφευχθεί αυτό θα πρέπει τα παιχνίδια αυτά να παρέχουν ποικιλία ευκαιριών για εξερεύνηση και πολυεπίπεδες προκλήσεις, ώστε να διατηρηθεί το ενδιαφέρον των παιδιών (Sun, 2013).

3.6.2. Αθλητισμός

Άλλος τομέας που έχει συνδεθεί με τον κινητικό γραμματισμό είναι η διεξαγωγή αθλητικών προγραμμάτων για νέους, με στόχο τη θετική ανάπτυξή τους, με ερευνητικές αναφορές σε ποσοστό 5,2%. Όπως υποστηρίζουν οι Allan, Turnnidge και Cote (2017), εάν εφαρμοστεί σωστά ο κινητικός γραμματισμός έχει τη δυνατότητα να οδηγήσει σε θετική ανάπτυξη των προσόντων των νέων ατόμων σε αθλητικές δραστηριότητες. Εφόσον ο ίδιος ο αθλητισμός στοχεύει σε αρχές όπως η ικανότητα, η αυτοπεποίθηση και ο χαρακτήρας, θα μπορούσε να προστεθεί στον ορισμό του κινητικά εγγράμματος ατόμου η διατήρηση της αυτογνωσίας που προωθεί την ηθική συμπεριφορά και ενισχύει τις συνδέσεις με τους γύρω του σε περιβάλλοντα φυσικής άσκησης. Η ενοποίηση, λοιπόν, κινητικού γραμματισμού και προσεγγίσεων όπως η θετική πρόοδος/ ανάπτυξη των νέων μπορεί να συμβάλει τα μέγιστα στη δημιουργία ποιοτικών εμπειριών και θετικής προόδου με διάρκεια και με σεβασμό πάντα στην ολόπλευρη ανάπτυξη των νέων αθλητών.

3.6.3 Κινητική συμπεριφορά

Ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, η σύνδεση του κινητικού γραμματισμού με τα επιθυμητά επίπεδα κινητικής συμπεριφοράς σε έρευνα που διενεργήθηκε στον Καναδά (Belanger et al., 2018), με ποσοστό αναφορών 10,5%. Συγκρίνοντας τα σκορ των παιδιών στους τομείς του κινητικού γραμματισμού ανάμεσα σε εκείνα που πληρούν τις προδιαγραφές άσκησης και σε εκείνα που δεν τις πληρούν, φάνηκε πως οι μεγαλύτερες διαφορές υπήρχαν στον τομέα των κινητικών δεξιοτήτων. Ακόμα, τα παιδιά που συμβαδίζουν με τα επιθυμητά επίπεδα άσκησης σημείωσαν πολύ υψηλότερα σκορ στους τομείς του κινήτρου και της αυτοπεποίθησης. Αντίθετα δεν παρουσιάστηκαν ιδιαίτερες διαφορές στον τομέα γνώσης και

κατανόησης ανάμεσα στις δύο ομάδες. Εξάλλου, σύμφωνα με τον ίδιο ερευνητή, το γεγονός πως ένα παιδί δε συμμορφώνεται με την κατευθυντήρια γραμμή κινητικής συμπεριφοράς δεν υποδεικνύει απαραίτητα μη κατανόηση της έννοιας του κινητικού γραμματισμού, αλλά παίζουν ρόλο πλήθος άλλων παραγόντων, όπως η ευχαρίστηση που λαμβάνει από τη συμμετοχή, η ικανότητα, η γονεϊκή υποστήριξη κ.ά. Γενικότερα τα παιδιά που είχαν επιτύχει έστω και το ελάχιστο προτεινόμενο επίπεδο κινητικού γραμματισμού, είχαν αυξημένες πιθανότητες να ευθυγραμμιστούν με τις γενικές οδηγίες. Συγκεκριμένα, περισσότερα αγόρια συμβαδίζουν με τις οδηγίες κινητικής συμπεριφοράς και επιτυγχάνουν μεγαλύτερα σκορ σε όλους τους τομείς του κινητικού γραμματισμού σε σχέση με τα κορίτσια.

3.6.4 Παιχνίδι

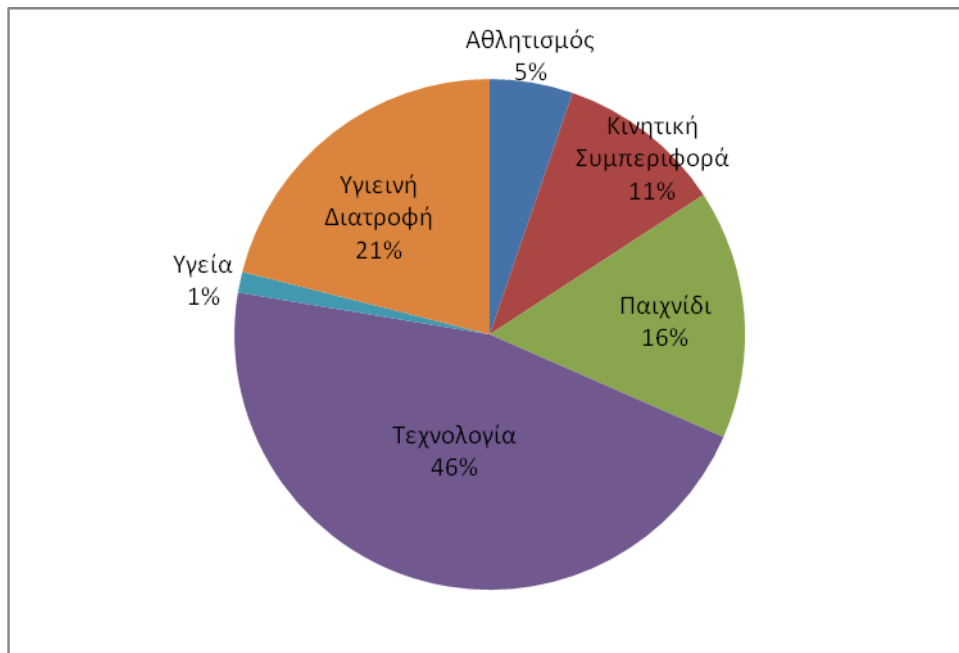
Ως προς τη σύνδεση του κινητικού γραμματισμού με το παιχνίδι εντοπίστηκαν αναφορές σε ποσοστό 15,8%. Συγκεκριμένα, έρευνα που πραγματοποιήθηκε για τη σύνδεση μεταξύ κινητικού γραμματισμού και παιχνιδιού έδειξε πως το ελεύθερο, το μη δομημένο και το ημι-δομημένο παιχνίδι (παιδική χαρά) μπορεί να βελτιώσει τον κινητικό γραμματισμό στα παιδιά. Αντίθετα με όλες τις άλλες δραστηριότητες στις οποίες παίρνουν μέρος τα παιδιά στην οικογένεια, στο σχολείο, στον αθλητισμό, όπου οι αποφάσεις, οι καταστάσεις και οι σχέσεις ορίζονται από ενήλικες, στα παραπάνω είδη παιχνιδιού τα παιδιά καλούνται να διαχειριστούν όλες τις αναπάντεχες καταστάσεις που θα προκύψουν. Μέσα από τη διαπραγμάτευση των κανόνων μαθαίνουν να επικοινωνούν στους άλλους τις ιδέες τους, να ακούν και να διαχειρίζονται τις εντάσεις (DeRossi et al., 2012). Μέσα από το παιχνίδι το παιδί αλληλεπιδρά τόσο με τα άλλα παιδιά, όσο και με το περιβάλλον γύρω του (Lester & Maudsley, 2006).

Τα παραδοσιακά παιχνίδια προσφέρουν αναρίθμητα κινητικά προβλήματα προς επίλυση και αναπτύσσουν την κινητική δημιουργικότητα των παιδιών. Η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων, της ενεργητικής αλληλεπίδρασης, της ικανότητας ανάγνωσης του περιβάλλοντος, της μη λεκτικής επικοινωνίας, των σχέσεων ενσυναίσθησης με τους άλλους, της ολιστικής δέσμευσης όλων των τομέων ανάπτυξης του ατόμου και της ικανότητας επίλυσης προβλημάτων κίνησης οδηγούν στη δημιουργία κινητικά εγγράμματων ατόμων (DeRossi et al., 2012). Μέσα από ευχάριστες εμπειρίες τονώνεται η αυτοεκτίμηση και η αυτοπεποίθησή τους και αυξάνεται το κίνητρο για συμμετοχή σε δραστηριότητες παιχνιδιού (Matthews et al., 2011).

3.6.5 Διατροφή

Ένας επιπλέον τομέας σύνδεσης με τον κινητικό γραμματισμό είναι η υγιεινή διατροφή με αναφορές ποσοστού 21,1%. Σε έρευνα που έλαβε χώρα σε δύο πολιτείες του Καναδά με συμμετέχοντες 61 παιδικούς σταθμούς αγγλόφωνους και γαλλόφωνους έγινε προσπάθεια να συνδεθεί ο κινητικός γραμματισμός με την υιοθέτηση ενός πιο υγιεινού τρόπου διατροφής σε παιδιά ηλικίας 3-5 ετών, αλλά το πρόγραμμα βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη (Belanger et al., 2016). Στόχος της έρευνας είναι η κατανόηση των διαδικασιών και των γεγονότων που οδηγούν σε αλλαγές στη συμπεριφορά των παιδιών προσχολικής ηλικίας και στη συνέχεια να τελειοποιηθούν οι υπάρχουσες παρεμβάσεις, ή να δημιουργηθούν νέες, ώστε να αυξηθεί η φυσική άσκηση και να βελτιωθεί η διατροφική συμπεριφορά και ο κινητικός γραμματισμός των παιδιών. Ελάχιστη αναφορά γίνεται γενικότερα στον τομέα της Υγείας με ποσοστό 1,3% και τη μείωση του κόστους από τις συνέπειες του ανθυγιεινού τρόπου ζωής (Aspen Institute, 2015).

Στο παρακάτω Γράφημα 7 φαίνονται τα ποσοστά των αναφορών στους ποικίλους τομείς σύνδεσης με τον κινητικό γραμματισμό, στο συνολικό όγκο των δεδομένων μας. Επίσης, οι λέξεις-κλειδιά που εντοπίστηκαν κατά την αναζήτηση της συχνότητας εμφάνισης λέξεων (word frequency) στην κατηγορία των προεκτάσεων του κινητικού γραμματισμού είναι: *exergames*, *παιχνίδια*, *άσκηση*, *παιδιά*, *αγόρια*, γεγονός που επιβεβαιώνει την κυρίαρχη θέση της τεχνολογίας και δευτερευόντως του παιχνιδιού στους τομείς με τους οποίους συνδέεται συχνότερα ο κινητικός γραμματισμός. Ωστόσο, οι λέξεις-κλειδιά δεν φέρνουν στο προσκήνιο καθόλου το θέμα της διατροφής, το οποίο κατέχει τη δεύτερη θέση σύμφωνα με τα ερευνητικά μας δεδομένα.



Γράφημα 7: Ποσοστά αναφορών για τομείς σύνδεσης με τον κινητικό γραμματισμό

3.7 Η εξέλιξη της έννοιας

Στο ερευνητικό ερώτημα σχετικά με τη διατήρηση των φιλοσοφικών καταβολών του όρου, τα ερευνητικά δεδομένα που συλλέχθηκαν, αναδεικνύουν μία μετατόπιση από τις αρχικές καταβολές στις οποίες τον είχε στηρίξει η δημιουργός του. Αρκετές χώρες, όπως η Αυστραλία, η Ν. Ζηλανδία, η Τσεχία και η Ολλανδία που ενδιαφέρθηκαν και υιοθέτησαν τον όρο, στην πορεία τού έδωσαν διαφορετική ερμηνεία. Στις χώρες αυτές ο κινητικός γραμματισμός ορίζεται αποκλειστικά με όρους ανάπτυξης των βασικών κινητικών δεξιοτήτων του ανθρώπου (Aspen Institute, 2015· Hyndman, 2017). Αντίθετα, ο Καναδάς, το Ηνωμένο Βασίλειο και η Αμερική ανήκουν στις χώρες που έχουν παραμείνει πιο πιστοί στον ορισμό, όπως διατυπώθηκε αρχικά από την Whitehead (Shearer et al., 2018). Στις χώρες αυτές υιοθετείται μία περισσότερο ολιστική προσέγγιση του όρου, η οποία περιλαμβάνει το γνωστικό, τον κινητικό και το συναισθηματικό τομέα και συμβαδίζει περισσότερο με τον αρχικό ορισμό (Aspen Institute, 2015).

Ως προς τη φιλοσοφική προσέγγιση στην οποία βασίζονται οι διάφοροι ορισμοί και τα χαρακτηριστικά που αποδίδονται κάθε φορά στην έννοια του κινητικού γραμματισμού, τα δεδομένα του μισού περίπου όγκου των ερευνών σχετίζονται με τη μονιστική/ ολιστική οντολογία και τη φαινομενολογία. Αντίθετα, ένα μικρό ποσοστό δεδομένων φανερώνει θεωρητικούς συσχετισμούς που περιλαμβάνουν την υγεία, τη φυσική άσκηση και την

ακαδημαϊκή επίδοση. Το κατά πόσο η υιοθέτηση μίας αποκλειστικής προσέγγισης αποτελεί ωφέλεια ή ζημία μένει να εξεταστεί. Το σίγουρο είναι πως χρειάζεται τόσο οι ερευνητές όσο και οι επαγγελματίες να προσπαθήσουν να κάνουν σαφή τον ορισμό, τις φιλοσοφικές του βάσεις και τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα προτού αξιολογήσουν την αποτελεσματικότητα του νέου αυτού όρου. Τα δεδομένα των ερευνών που συλλέχθηκαν, υποδεικνύουν ακόμα πως ο κινητικός γραμματισμός έχει συνδεθεί με ένα ευρύ φάσμα συμπεριφοριστικών, ψυχολογικών, κοινωνικών και σωματικών/ κινητικών μεταβλητών, καθώς και με εξειδικευμένα πλαίσια μέσα στα οποία μπορεί να αναπτυχθεί (Edwards, 2017).

Παρά το γεγονός πως αρχικά δημιουργήθηκε η εντύπωση πως οι διαφορετικές ερμηνείες θα έδιναν το ερέθισμα για την εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού στην πράξη και τη δυνατότητα να ανθίσει σε πληθώρα πλαισίων, στην πραγματικότητα αυτή η ποικιλομορφία στους ορισμούς, όπως υποστηρίζουν πολλοί ερευνητές (Dudley et al., 2017· Jurbala, 2015), οδήγησε σε αντιφάσεις και διαμάχες στο εσωτερικό της κοινότητας του κινητικού γραμματισμού. Όπως υποστηρίζουν ο Shearer και οι συνεργάτες του (2018) έμφαση δίνεται από μία μερίδα επιστημόνων στη διαδικασία του κινητικού γραμματισμού, η οποία ουσιαστικά πρόκειται για μία εγγενή και εξελισσόμενη δυνατότητα μάθησης και ανάπτυξης μέσω της κίνησης. Άλλη μερίδα τονίζει το προϊόν, δηλαδή μία κατάσταση κινητικού γραμματισμού που συνιστά το επιθυμητό επίπεδο του να είναι ένα άτομο κινητικά εγγράμματο. Αυτή η αντίθεση μεταξύ διαδικασίας και προϊόντος οδηγεί σε πρόσθετες ασυνέπειες μεταξύ ορισμών, οπτικών και προσεγγίσεων.

Οι διαφορετικές προσεγγίσεις προκαλούν πολλές φορές σύγχυση σε άτομα ή συγκεκριμένες ομάδες που υποστηρίζουν τον κινητικό γραμματισμό και οι οποίες ζητούν τη συμφωνία στα βασικά γνωρίσματα του κινητικού γραμματισμού και τη συμπόρευση όλων με αυτά. Σίγουρα είναι δύσκολο να αποδεχτούν όλοι τον ίδιο ορισμό εκ των προτέρων, αλλά είναι επιτακτική ανάγκη να μπορούν να συγκριθούν οι διαφορετικές ερμηνείες και να αξιολογηθούν οι προσπάθειες μέτρησης, τα προγράμματα παρέμβασης και οι πολιτικές σε διεθνές επίπεδο (Shearer et al., 2018).

3.8 Συναφείς όροι

Το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αποτέλεσε η πιθανότητα ταύτισης ή σύγχυσης του όρου του κινητικού γραμματισμού με συναφείς έννοιες. Ο κινητικός γραμματισμός έκανε την εμφάνισή του ταυτόχρονα ή λίγο προγενέστερα άλλων σχετικών όρων, όπως ο *γραμματισμός της υγείας* (health literacy), ο *αθλητικός γραμματισμός* (sports literacy), ο *γραμματισμός των*

παιχνιδιών (games literacy) και ο αισθητικός γραμματισμός (aesthetic literacy) (Corbin, 2016). Ο γραμματισμός της υγείας ορίζεται από το Institute of Medicine ως «ο βαθμός στον οποίο τα άτομα έχουν την ικανότητα να αποκτούν, να επεξεργάζονται και να κατανοούν τις βασικές πληροφορίες και υπηρεσίες υγείας, απαιτούμενες για να πάρουν αποφάσεις για την υγεία τους» (2004: 4). Εφόσον πολλά από τα χαρακτηριστικά του κινητικού γραμματισμού σχετίζονται με οφέλη για την υγεία μας ή με τη γνώση και κατανόηση αρχών που αναφέρονται σε αυτά τα χαρακτηριστικά, ο κινητικός γραμματισμός και ο γραμματισμός υγείας ουσιαστικά αποτελούν δύο ξεχωριστές αλλά στενά συνδεδεμένες έννοιες (Corbin, 2016). Η Αυστραλία, για παράδειγμα, έχει αναπτύξει μία δομή που συνδυάζει τον γραμματισμό της υγείας με την προώθηση της φυσικής άσκησης που σχετίζεται με τον κινητικό γραμματισμό (Lynch, 2015). Εάν, ωστόσο, στόχος του κινητικού γραμματισμού είναι να καταστήσει το κοινό πιο ενήμερο για την έννοια, χρειάζεται να ξεκαθαριστεί η σχέση μεταξύ της έννοιας του κινητικού γραμματισμού με όλους τους άλλους γραμματισμούς, διότι το να βομβαρδίζουμε το κοινό με διαφορετικούς, αλλά παρεμφερείς όρους, οδηγεί σε σύγχυση (Corbin, 2016).

Μία ακόμα έννοια που συχνά συγχέεται με τον κινητικό γραμματισμό είναι η *φυσική αγωγή*. Έχει αναφερθεί και παραπάνω πως ο κινητικός γραμματισμός δεν αποτελεί ούτε εναλλακτική της φυσικής αγωγής ούτε ένα παιδαγωγικό μοντέλο φυσικής αγωγής, αλλά ουσιαστικά ένα πιθανό αποτέλεσμα της (Sprake & Walker, 2013). Στην άποψη αυτή συγκλίνουν και οι MacDonald και Enright (2013), οι οποίοι υποστηρίζουν πως ο κινητικός γραμματισμός θα έπρεπε να λαμβάνεται υπόψη ως μία δυνατότητα που πηγάζει από ένα ποιοτικό πρόγραμμα φυσικής αγωγής.

Κάποιοι ερευνητές, ωστόσο, έχουν αντίθετη άποψη. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι Lounsbury και McKenzie (2014), υπάρχουν πολλές αλληλεπικαλύψεις στις έννοιες που σχετίζονται με τον κινητικό γραμματισμό και τη φυσική αγωγή. Έθεσαν, λοιπόν, το ερώτημα κατά πόσο οι δύο αυτές έννοιες μπορούν να χρησιμοποιηθούν εναλλάξ, εφόσον δεν παρουσιάζουν μεγάλες διαφορές. Συγκρίνοντας στην έρευνά τους τους ορισμούς και τις αμερικανικές προδιαγραφές της φυσικής αγωγής του 2004 και του 2013, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι μοναδικές αλλαγές που πραγματοποιήθηκαν στο αναλυτικό πρόγραμμα της φυσικής αγωγής το 2013, με την εισαγωγή του κινητικού γραμματισμού, ήταν πως η φυσική αγωγή μετατράπηκε σε περισσότερο γνωστικό αντικείμενο και πως με αυτό τον τρόπο χάνει την κινητική της διάσταση. Μάλιστα, οι ίδιοι ερευνητές (2014: 141) σχολιάζουν ότι φάνηκε σαν να αντικαταστήσαμε την πράξη με τη γνώση. Όπως χαρακτηριστικά

αναφέρουν, το σχολικό πρόγραμμα διαθέτει ήδη αρκετά αντικείμενα γνωστικού προσανατολισμού που καταπιέζουν τη φυσική δραστηριότητα των παιδιών και πως το πρόβλημα της βαθμιαίας υποβάθμισης της φυσικής αγωγής στο αναλυτικό πρόγραμμα δεν λύνεται αλλάζοντας απλώς την ορολογία μίας έννοιας. Τέλος, καταλήγουν πως εφόσον ο όρος του κινητικού γραμματισμού έχει εισαχθεί πλέον για τα καλά στις εθνικές προδιαγραφές, ο χρόνος θα αποδείξει αν αυτό αποτελούσε μία σοφή επιλογή.

Άλλη έρευνα (Lynch, 2016) εξετάζει κατά πόσο η ύπαρξη όρων που αλληλοσυσχετίζονται, βοηθά ή αποτελεί πρόσκομμα στην κατανόηση του όρου από τους επαγγελματίες, και συμφωνούν πως όντως έχει προκληθεί κάποια σύγχυση με την εμφάνιση του όρου του κινητικού γραμματισμού. Πιθανό αίτιο για αυτή τη σύγχυση ενδέχεται να είναι η επικέντρωση του ορισμού του κινητικού γραμματισμού σε μία διάσταση που οδηγεί σε φιλοσοφική μετακίνηση προς το μονισμό, αντίθετα με τις βαθιά ριζωμένες και μακρόχρονες αντιλήψεις περί δυϊσμού που επικρατούν μέχρι σήμερα. Άλλο αίτιο είναι ότι ίσως ο όρος δεν έχει βρει τη θέση του στο διεθνές επιστημονικό πεδίο ή ως γνωστικό αντικείμενο μέσα στη φυσική αγωγή. Επίσης, τα μειωμένα ερευνητικά δεδομένα και η έλλειψη αποδεδειγμένων αποτελεσμάτων λόγω των εν εξελίξει ερευνών συντελούν στη σύγχυση και την αβεβαιότητα. Όπως φάνηκε και από τις έρευνες σε Μάλτα και Τσεχία που προαναφέρθηκαν (Tonpa, 2013· Vasickova, 2013), ένα ποσοστό των ανθρώπων δεν έχει ακόμα εξοικειωθεί με τον όρο του κινητικού γραμματισμού και δεν είναι σίγουροι με το τι εννοεί και τι περιλαμβάνει. Γενικότερα, οι έρευνες φανερώνουν πως ακόμα και η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει μερικώς ή και ελάχιστα κατανοήσει τον όρο του κινητικού γραμματισμού (Robinson, Randall & Barrett, 2018· Stoddart & Humbert, χ.χ.), ενώ ένα μικρό ποσοστό είναι σε θέση να διατυπώσει ξεκάθαρα την έννοια του κινητικού γραμματισμού (Stoddart & Humbert, χ.χ.).

Τέλος, οι λέξεις-κλειδιά (word frequency) που εντοπίστηκαν ως προς τους συναφείς όρους με τον κινητικό γραμματισμό είναι: *υγεία* και *φυσική αγωγή*, γεγονός που ενισχύει τα ευρήματα της έρευνας, τα οποία υποδεικνύουν ότι οι δύο όροι με τους οποίους συχνά συγχέεται ο κινητικός γραμματισμός είναι η φυσική αγωγή και η υγεία.

Κεφάλαιο 4: Συμπεράσματα και Προτάσεις

Παρά τα σχεδόν τριάντα χρόνια παρουσίας του κινητικού γραμματισμού διεθνώς, το όλο εγχείρημα εφαρμογής του στις περισσότερες χώρες βρίσκεται ακόμα σε πολύ πρώιμο στάδιο. Αν εξαιρέσουμε τον Καναδά και το Ηνωμένο Βασίλειο που έχουν θεσπίσει πολιτικές προώθησης του κινητικού γραμματισμού και έχουν εφαρμόσει προγράμματα παρέμβασης με στόχο την ανάπτυξή του, διαπιστώνουμε πως σε πολλές χώρες παραμένει μία ασάφεια γύρω από τη συγκεκριμένη έννοια. Επαγγελματίες και μη, αλλά και μαθητευόμενοι φαίνεται να μην έχουν κατανοήσει πλήρως τον όρο, ενώ επικρατεί, σε μεγάλο βαθμό, σύγχυση μεταξύ των όρων του κινητικού γραμματισμού και της φυσικής αγωγής. Επίσης, η ταύτιση του κινητικού γραμματισμού με τις βασικές δεξιότητες κίνησης αγνοεί τις υπόλοιπες και καίριες διαστάσεις της έννοιας. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα κάποιοι ερευνητές να υποστηρίζουν πως ουσιαστικά είναι απλώς μία διαφορετική ονομασία για το ίδιο αντικείμενο. Ένα στοιχείο που δυσχεραίνει την αποδοχή του όρου από όλους είναι πως η ύπαρξη αποτελεσμάτων από τις παρεμβάσεις προώθησης του κινητικού γραμματισμού απαιτεί μακροχρόνιες έρευνες, πολλές από τις οποίες βρίσκονται σε εξέλιξη.

Τα ερευνητικά δεδομένα έδειξαν πως κινήσεις προς την κατεύθυνση του κινητικού γραμματισμού έχουν γίνει τόσο στην Ευρώπη και την Βόρεια Αμερική, όσο και στην Αυστραλία. Η βιβλιογραφία υποστηρίζει πως σημάδια αποδοχής του όρου υπάρχουν και σε χώρες όπως η Νότια Αμερική ή η Ασία, τα κράτη, ωστόσο, με την περισσότερη δραστηριότητα στον τομέα αυτό είναι ο Καναδάς και το Ηνωμένο Βασίλειο², όπου ο όρος έχει υιοθετηθεί και έχει τονιστεί η σημασία του εδώ και πολλά χρόνια (Roetert & Jefferies, 2014). Τα δεδομένα αυτά, όπως και στοιχεία του Aspen Institute (2015) για την ύπαρξη μίας αυξημένης τάσης αυτών των χωρών προς την εφαρμογή προγραμμάτων κινητικού γραμματισμού στην εκπαίδευση και τον αθλητισμό, συμβαδίζουν με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας. Προγράμματα βρίσκονται σε εξέλιξη ακόμα και στη Σιγκαπούρη, την Κίνα και την Ινδία (Shearer et al., 2018). Παρακάτω θα εστιάσουμε στις χώρες εκείνες που αναφέρονται συχνότερα στα ερευνητικά δεδομένα για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά μας δεδομένα, αλλά και με τη βιβλιογραφία και το Ινστιτούτο Aspen (2015), στον Καναδά έχει λάβει χώρα η μεγαλύτερη πρόοδος στον ορισμό,

² Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το Ηνωμένο Βασίλειο είναι και η χώρα απ' όπου πρωτοξεκίνησε ο όρος αυτός το ταξίδι του.

την εφαρμογή και την αξιολόγηση προγραμμάτων κινητικού γραμματισμού. Ο Καναδάς έχει διαμορφώσει ένα μοντέλο κινητικού γραμματισμού πολυ-θεσμικό, με τη δημιουργία πολλών διαφορετικών οργανισμών που ασχολούνται με την προώθηση της έννοιας, καθένας από τους οποίους επικεντρώνεται σε κάποια χαρακτηριστικά του, ανάλογα με το στόχο και τη φιλοσοφία του (Corbin, 2016). Ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί μία ευρέως εδραιωμένη πρωτοβουλία και περιγράφεται ως το θεμέλιο για την εθνική υγεία και για ποικίλους αθλητικούς στόχους. Στόχος του Καναδά είναι να εξασφαλιστεί πως κάθε παιδί έχει γίνει κινητικά εγγράμματο πριν εισέλθει στην εφηβεία (Mandigo, Francis, Lodewyk, & Lopez, 2009). Ο καναδικός ορισμός του κινητικού γραμματισμού είναι παρόμοιος με τον αρχικό ορισμό που διατυπώθηκε στο Ηνωμένο Βασίλειο, όμως δίνει περισσότερη έμφαση στην ποικιλία των κινητικών ασκήσεων τις οποίες υλοποιεί με αυτοπεποίθηση το άτομο. Για αυτόν το λόγο η φυσική αγωγή παρέχεται με εναλλακτικό τρόπο, ώστε τα παιδιά να αναπτύξουν τον κινητικό γραμματισμό ολιστικά, μέσω της αναψυχής, του αθλητισμού και του σχολείου (Hyndman & Pill, 2017).

Η ανάπτυξη μίας κινητικά εγγράμματης κοινωνίας αποτελεί για τους Καναδούς λύση για την παιδική παχυσαρκία και τον καθιστικό τρόπο ζωής που τους χαρακτηρίζουν, αλλά και για την αντιμετώπιση άλλων προβλημάτων υγείας, σωματικών και διανοητικών. Για αυτόν το λόγο πολλοί τομείς της χώρας, όπως η εκπαίδευση, ο αθλητισμός και η δημόσια υγεία, επικεντρώνονται πλέον στη διάδοση του κινητικού γραμματισμού ως βάσης για την υγιή ανάπτυξη αυτής και της επόμενης γενιάς. Οι οργανισμοί Canadian Sport for Life και Physical Health Education έχουν πάρει πρωτοβουλίες ώστε να καταστήσουν σαφή σε όλους, εκπαιδευτικούς και γονείς, την έννοια του κινητικού γραμματισμού και τη σπουδαιότητά της. Ο κοινός στόχος δημιουργίας ενός κινητικά εγγράμματος έθνους έχει φέρει κοντά εκπαιδευτικούς, γονείς, προπονητές, λειτουργούς δημόσιας υγείας, κυβερνητικούς αξιωματούχους κ.λπ., οι οποίοι μιλούν πια μια κοινή γλώσσα, εκείνη του κινητικού γραμματισμού (Mandigo et al., 2013).

Την ευθύνη για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού την έχουν οι διάφορες πολιτείες του Καναδά, οι οποίες τον εντάσσουν στα σχολικά αναλυτικά προγράμματα και για αυτό δεν υπάρχει ένα ενιαίο εθνικό αναλυτικό πρόγραμμα (Mandigo et al., 2013). Επίσης, ο Καναδάς έχει αναπτύξει και ισχυρή διαδικτυακή δραστηριότητα ως μέρος της εκστρατείας προώθησης του κινητικού γραμματισμού, με πηγές, εργαστήρια, βίντεο και ιστολόγια για γονείς και προπονητές, καθώς και μέσα κοινωνικής δικτύωσης. Υπολογίζεται μάλιστα πως 60.000 γονείς αναζητούν πληροφορίες για τον όρο κάθε εβδομάδα (Aspen Institute, 2015).

Στις ΗΠΑ το ρεύμα προς τον κινητικό γραμματισμό κερδίζει έδαφος με πολύ πιο αργούς ρυθμούς σε σχέση με τον Καναδά και το Ηνωμένο Βασίλειο (Aspen Institute, 2015). Ο κινητικός γραμματισμός στις ΗΠΑ θεωρείται βασικός στόχος για την αύξηση της φυσικής άσκησης των παιδιών και κατ' επέκταση τη βελτίωση της υγείας του πληθυσμού. Ένας από τους πρώτους υποστηρικτές του όρου είναι το Society of Health and Physical Educators America (SHAPE), το οποίο ενσωμάτωσε τον κινητικό γραμματισμό στις εθνικές προδιαγραφές. Στόχος του είναι η ανάπτυξη κινητικά εγγράμματων ατόμων που έχουν τη γνώση, τις δεξιότητες και την αυτοπεποίθηση να απολαμβάνουν μία ζωή με υγιεινή σωματική δραστηριότητα (Hyndman & Pill, 2017). Ο πιο αποτελεσματικός τρόπος να εισαχθούν και να ενθαρρυνθούν τέτοιες μακροχρόνιες συνήθειες είναι το σχολικό πλαίσιο, όπου μέσω της φυσικής αγωγής οι μαθητές συνειδητοποιούν πως είναι οι κύριοι υπεύθυνοι για την υγεία και την ευεξία τους. Παρ' όλα αυτά αξίζει να σημειωθεί πως η έλλειψη μίας συγκεντρωτικής δέσμευσης του εκπαιδευτικού συστήματος των ΗΠΑ στη φυσική αγωγή εντείνει το φαινόμενο της μειωμένης άσκησης στους νέους, της αύξησης της παχυσαρκίας σε Αμερικανούς όλων των ηλικιών και των χρόνιων παθήσεων (Moreno, 2013).

Το Ηνωμένο Βασίλειο είναι η πηγή του πιο ευρέως διαδεδομένου ορισμού για τον κινητικό γραμματισμό (Hyndman & Pill, 2017) και διαθέτει μεγάλο αριθμό διακριτών προγραμμάτων σε Μ. Βρετανία, Ουαλία και Σκωτία (Keegan et al., χ.χ.). Ο κινητικός γραμματισμός πρωτοδημιουργήθηκε από την ακαδημαϊκό Margaret Whitehead, η οποία διατελεί και πρόεδρος του International Physical Literacy Association (IPLA), ενός οργανισμού που δημιούργησε προγράμματα προώθησης του κινητικού γραμματισμού και εργαλεία αξιολόγησής του. Στο σχολικό περιβάλλον ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί τη βάση της φυσικής αγωγής και των σχολικών αθλημάτων και εφαρμόζεται ολιστικά, περιλαμβάνοντας το γνωστικό, τον κινητικό και το συναισθηματικό τομέα (Aspen Institute, 2015).

Στην Ουαλία, ήδη από το 2001, η κυβέρνηση και το Sport Wales κατέστησαν σαφές ότι ο κινητικός γραμματισμός βρίσκεται στο επίκεντρο της φυσικής αγωγής και των στρατηγικών φυσικής άσκησης. Εξάλλου η φυσική αγωγή, λόγω της επαφής με όλους τους νέους, είναι το κατάλληλο πλαίσιο για τη δημιουργία συνθηκών που θα έχουν ως αποτέλεσμα τον κινητικό γραμματισμό. Λόγω των αρνητικών στατιστικών στοιχείων που παρουσιάζει η Ουαλία ως προς τη συμμόρφωση στις προδιαγραφές φυσικής άσκησης και παχυσαρκίας, γίνεται εμφανές πόσο σημαντική είναι η προώθηση του κινητικού γραμματισμού στη χώρα (Rainer & Davies, 2013). Μάλιστα, το Sport Wales κυκλοφόρησε διαδικτυακά ένα βίντεο,

στο οποίο επεξηγείται η έννοια του κινητικού γραμματισμού από την οπτική ενός παιδιού. Η κυβέρνηση της Ουαλίας αντιμετωπίζει τον κινητικό γραμματισμό ως εξίσου σημαντικό αντικείμενο με τα μαθηματικά, τη γραφή και ανάγνωση και επιχειρεί να τοποθετήσει τη φυσική αγωγή στον κορμό του εκπαιδευτικού συστήματος (Aspen Institute, 2015).

Η Β. Ιρλανδία έχει υιοθετήσει μία παραλλαγή του αρχικού ορισμού του κινητικού γραμματισμού. Στον ορισμό της περιλαμβάνει κινητικές δεξιότητες και την ικανότητα χειρισμού του σώματος και αντικειμένων με επαρκή τρόπο. Επίσης, αναφέρεται στην εφαρμογή τους μέσω παιχνιδιού και εξάσκησης με αυτοπεποίθηση σε πλήθος καταστάσεων, που θα οδηγήσουν το παιδί στη δέσμευση σε αθλητική και κινητική αναψυχή (Aspen Institute, 2015). Σημαντική δουλειά έχει πραγματοποιηθεί στη Β. Ιρλανδία για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού σε παιδιά, μέσω δομημένων, βασισμένων σε έρευνες και επαγγελματικά οργανωμένων προγραμμάτων. Με την ανάδυση του Northern Ireland Physical Literacy Forum διαμορφώθηκε κλίμα ανταλλαγής εμπειριών και γνώσεων μεταξύ ατόμων με παρόμοιες αντιλήψεις. Στο μεγαλύτερο ποσοστό των σχολείων οι δάσκαλοι που εφαρμόζουν τον κινητικό γραμματισμό δεν είναι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, αλλά ενημερώνονται και εκπαιδεύονται, αποκτώντας μεγάλο πλεονέκτημα στη διαχείριση ομάδων νέων ατόμων (Delaney, Donnelly, News, & Haughey, 2008).

Το Αυστραλιανό Πρόγραμμα Υγείας και Φυσικής Αγωγής (HPE), εξαιτίας των πολλαπλών ερμηνειών του όρου του κινητικού γραμματισμού, παραμέρισε τον όρο και τόνισε περισσότερο τον γραμματισμό της υγείας (health literacy) στην εκπαίδευση της Αυστραλίας (MacDonald & Enright, 2013). Ο ορισμός που έχει υιοθετηθεί για την έννοια του κινητικού γραμματισμού αναφέρεται στην ικανότητα για αποτελεσματική κίνηση, την αγάπη για κίνηση, την αυτοπεποίθηση να αποδέχεται κανείς τις κινητικές προκλήσεις και την αποτελεσματική αλληλεπίδραση με το περιβάλλον (Keegan et al., 2013). Στην Αυστραλία συχνά απαντάται το μοτίβο της μετατροπής των διαφόρων προγραμμάτων κινητικού γραμματισμού σε προγράμματα αθλητισμού. Αυτή η συγχώνευση της άσκησης και της κίνησης με τον αθλητισμό και τα σπορ έχει συχνά αρνητικά αποτελέσματα για όσους δεν επιθυμούν τον ανταγωνισμό, αλλά επιδιώκουν απλώς την έκφρασή τους και το δραστήριο και υγιεινό τρόπο ζωής (Keegan et al., χ.χ.).

Ως προς τις πολιτικές που προτείνονται διεθνώς για την προώθηση του κινητικού γραμματισμού, τα αποτελέσματα της έρευνας φανέρωσαν μία αυξημένη τάση προς προτάσεις πολιτικών που σχετίζονται με την εκπαίδευση και μικρότερη τάση προς εν δυνάμει ενέργειες στον αθλητισμό και στο πλαίσιο της κοινότητας. Βέβαια, το Διεθνές Καταστατικό για τη

Φυσική Αγωγή, την Άσκηση και τον Αθλητισμό (International Charter for Physical Education, Physical Activity, and Sport) της UNESCO (2015) τονίζει πως όλοι οι υπεύθυνοι οργανισμοί πρέπει να συνεργαστούν για τη δημιουργία ενός οράματος, τον εντοπισμό επιλογών πολιτικών και προτεραιοτήτων που θα καταστήσουν ικανά όλα τα άτομα να συμμετέχουν σε ουσιαστική άσκηση κατά τη διάρκεια της ζωής τους. Παρά το γεγονός πως ο κινητικός γραμματισμός αποτελεί ταχύτατα εξελισσόμενη έννοια, η θέσπιση πολιτικών συναντά εμπόδια πολλές φορές από τις προϋπάρχουσες και ίσως προκατειλημμένες ερμηνείες του (Dudley, 2017). Πολύ σημαντικές θεωρούνται και οι στρατηγικές που ενθαρρύνουν τις θετικές αντιλήψεις γύρω από την κινητική ικανότητα, καθώς φαίνεται πως εάν ένα παιδί έχει χαμηλή αντίληψη για την κινητική του ικανότητα, πιθανότατα θα μετατραπεί σε μη δραστήριο άτομο κατά το πέρασμά του προς την εφηβεία. Χρειάζεται, λοιπόν, να αξιοποιηθεί η θετική αντίληψη για την κινητική ικανότητά τους που έχουν τα παιδιά τα πρώτα χρόνια ζωής, ως μέσο για τη δέσμευσή τους στην κίνηση. Για αυτό είναι πολύ σημαντική η ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων στην πολύ πρώιμη παιδική ηλικία (Goodway et al., 2013).

Κατά την παροχή ευκαιριών ανάπτυξης του κινητικού γραμματισμού στην πρώιμη παιδική ηλικία (παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας) χρειάζεται να τονιστεί ο καίριος ρόλος των ενηλίκων που παρέχουν φροντίδα στο παιδί. Προτείνεται, επίσης, να εξασφαλιστούν ασφαλή μέρη για δραστηριότητα, αλλά και να εκπαιδευτούν οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής στην εκπαίδευση μικρών παιδιών, γεγονός που δεν εφαρμόζεται στις περισσότερες χώρες ανά τον κόσμο. Η εκπαίδευση των μικρών παιδιών καλό είναι να μην προσανατολίζεται μόνο σε ομαδικά αθλήματα, αλλά και στη διδασκαλία βασικών κινητικών δεξιοτήτων και στην προώθηση του κινητικού γραμματισμού. Επίσης, θεωρείται απαραίτητο να προσαρμοστούν τα ποικίλα αναλυτικά προγράμματα στις αναπτυξιακές ανάγκες των μικρότερων ηλικιών (Goodway et al., 2013). Πάντως, όπως χαρακτηριστικά έχει αναφέρει και η ίδια η Whitehead, χρήματα που επενδύθηκαν στην προώθηση του κινητικού γραμματισμού, είναι χρήματα σωστά ξοδεμένα (όπ. αναφ. στο Aspen Institute, 2015: 2).

Σύμφωνα με τον Almond (2013e), πολλοί υπεύθυνοι στρατηγικών για τον κινητικό γραμματισμό τείνουν να τον ταυτίζουν με τις βασικές δεξιότητες κίνησης και να θεωρούν ότι αυτές μπορούν να διδαχθούν ανεξάρτητα. Η τάση αυτή συνεπάγεται την απομάκρυνση από τη μονιστική ερμηνεία του κινητικού γραμματισμού (κατά τη Whitehead) και την αποτυχία εξοικείωσης με ευρύτερα στοιχεία του, όπως η κίνηση για παιχνίδι, ευχαρίστηση και αναψυχή. Επομένως, οι πολιτικές κινητικού γραμματισμού για τη δημόσια υγεία, την εκπαίδευση, την αναψυχή και τον αθλητισμό είναι σημαντικό να διασφαλίσουν πως η

προώθηση και ανάπτυξη των βασικών δεξιοτήτων κίνησης δεν γίνεται εις βάρος άλλων κινητικών καταστάσεων και ευκαιριών, αλλά πως είναι διευρυμένη. Επίσης, συστήνεται να αποφεύγεται η εξειδίκευση σε αθλήματα και συγκεκριμένες δεξιότητες από νωρίς, ώστε να μην αποκλειστούν τα παιδιά από δεξιότητες μετάβασης των ικανοτήτων τους από τη μία δραστηριότητα στην άλλη (Dudley, 2017).

Κάθε κίνηση απαιτεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο λαμβάνει χώρα και εξασκείται (Dudley, 2015) και το πλαίσιο αυτό έχει αλλάξει πάρα πολύ μετά τη βιομηχανική επανάσταση. Πριν τη βιομηχανική επανάσταση η κίνηση αποτελούσε καθοριστικό παράγοντα για την επιτυχία και την επιβίωση των ατόμων, ενώ σήμερα ο ρόλος της φυσικής άσκησης είναι πολύ διαφορετικός. Συνεπώς, η βιβλιογραφία υποδεικνύει πως οι πολιτικές κινητικού γραμματισμού για τη δημόσια υγεία, την εκπαίδευση, την αναψυχή και τον αθλητισμό χρειάζεται να λάβουν υπόψη τα περιβαλλοντικά και κοινωνικά πλαίσια που ενθαρρύνουν ένα δραστήριο τρόπο ζωής, εξασφαλίζοντας τη διδασκαλία των κινητικών δεξιοτήτων μέσα σε αυτά. Οι υπεύθυνοι της πολιτικής προτείνεται να διασφαλίσουν πως οι όροι συμμετοχής είναι δίκαιοι και ξεκάθαροι, καθώς και πως παρέχονται τα μέσα και ο χρόνος αντίδρασης στις εφαρμοζόμενες στρατηγικές, με στόχο τον εμπλουτισμό των εμπειριών άσκησης. Μπορούν, ακόμα, να συνεργαστούν με άλλους οργανισμούς και πεδία της επιστήμης και της ζωής, με στόχο τη διασφάλιση ότι οι τακτικές και οι στρατηγικές που εφαρμόζονται σε ένα πλαίσιο μπορούν να προωθήσουν την κίνηση και σε κάποιο άλλο (Dudley, 2017).

Κατά τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου θα παρουσιαστούν εμπόδια όπως η φυσιολογία του, κάποιος τραυματισμός, κοινωνικά ή περιβαλλοντικά αίτια, που θα έχουν αντίκτυπο στη δέσμευσή του με την άσκηση και την εκτέλεση συγκεκριμένων κινήσεων. Οι πολιτικές κινητικού γραμματισμού για τη δημόσια υγεία, την εκπαίδευση, την αναψυχή και τον αθλητισμό θα επιτύχουν πολλά περισσότερα αν εξασφαλίσουν πως οι ευκαιρίες για συμμετοχή στην άσκηση είναι ευέλικτες, διαφοροποιημένες και διαθέσιμες σε διαφορετικά μέρη και διαφορετικές ώρες. Επιπρόσθετα, για να συμβαδίσουν με τη φιλοσοφική βάση του κινητικού γραμματισμού, χρειάζεται να συμπεριλάβουν στις στρατηγικές τους προσπάθειες αλλαγής ισότιμα δικαιώματα μεταξύ των φύλων, να εξασφαλίσουν, δηλαδή, ότι τόσο τα κορίτσια/ γυναίκες, όσο και τα αγόρια/ άντρες ωφελούνται το ίδιο, καθώς και ότι ενσωματώνονται τα άτομα με ειδικές ανάγκες και οι μειονότητες (Dudley, 2017).

Οι καλά σχεδιασμένες πολιτικές για τον κινητικό γραμματισμό προωθούν αρχές όπως η αυτοπειθαρχία, ο σεβασμός, το δίκαιο παιχνίδι, η ομαδική δουλειά και η κοινή αποδοχή

των κανόνων. Το γεγονός αυτό οδηγεί στη διαμόρφωση των αξιών και των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, που απαιτούνται για τη μείωση των κοινωνικών εντάσεων μέσα σε μία κοινότητα, και προωθεί τη θετική αλληλεπίδραση περιθωριοποιημένων πληθυσμών και της κοινότητας στην οποία εντάσσονται. Επίσης, η ενθάρρυνση ατόμων με ειδικές ανάγκες να συμμετέχουν σε αθλήματα και φυσική άσκηση αποτελεί σημαντική ευκαιρία καλλιέργειας του σεβασμού όλων απέναντι σε ένα άτομο που ξεπερνά τα σωματικά και ψυχολογικά του εμπόδια και προοδεύει (Dudley, 2017). Χρειάζονται, ακόμα, εξειδικευμένες στρατηγικές που θα κινητοποιήσουν τα κορίτσια να δεσμευθούν σε άσκηση, διότι αποτελούν ευάλωτο μέρος του πληθυσμού ως προς τη διατήρηση του κινήτρου τους για άσκηση και κατ' επέκταση για επιτυχία τους στον κινητικό γραμματισμό (Goodway et al., 2013). Όλα τα παραπάνω οδηγούν στο συμπέρασμα πως η υιοθέτηση πολιτικών προς τον κινητικό γραμματισμό δεν θα έπρεπε να αφορά μόνο την εκπαίδευση, όπως έδειξε η έρευνα, αλλά ότι αποτελεί ένα καίριο ζήτημα που απαιτεί τη συνεργασία πολλών φορέων.

Η ανασκόπηση των άρθρων υποδεικνύει επίσης πως ο κινητικός γραμματισμός μπορεί να αποτελέσει πρόγραμμα-οδηγό. Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζεται οι διάφοροι οργανισμοί να θεσπίσουν ορόσημα ανά ηλικία, βασισμένα σε χαρακτηριστικά του κινητικού γραμματισμού, και να δημιουργήσουν προγράμματα προσανατολισμένα σε αυτά τα ορόσημα. Στη συνέχεια θα χρειαστεί έρευνα που θα υποδείξει το αν αυτά τα προγράμματα οδηγούν σε κινητικό γραμματισμό και αν είναι πιο αποτελεσματικά από τα προϋπάρχοντα (Corbin, 2016).

Αναφορικά με τις ομάδες-στόχο της εφαρμογής του κινητικού γραμματισμού, τα θετικά αποτελέσματα των προγραμμάτων προώθησής του που βρέθηκαν, συμβαδίζουν με αρκετές έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί, κυρίως σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Hastie, 2017), οι οποίες έχουν δείξει πως μετά την εφαρμογή συγκεκριμένων παρεμβάσεων υπήρξε σημαντική πρόοδος στις δεξιότητες των παιδιών τόσο στην αδρή κίνηση, όσο και στο χειρισμό αντικειμένων (Logan et al., 2011· Riethmuller, Jones & Okely, 2009· Williams et al., 2008). Συγκεκριμένα, έρευνες έδειξαν πως όταν προσφερθεί οργανωμένη παρέμβαση, όπως για παράδειγμα το πρόγραμμα SKIP, ακόμα και παιδιά μη προνομιούχων κοινωνικών ομάδων (χαμηλού οικονομικού επιπέδου, αфро-αμερικανοί, ισπανόφωνοι) αποκομίζουν σημαντικά οφέλη σε τομείς κίνησης, όπου υπολείπονται. Επίσης, προωθείται η ανάπτυξη των κινητικών τους δεξιοτήτων, σε αντίθεση με τα παιδιά που ακολούθησαν το παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα χωρίς να παρουσιάσουν κάποια βελτίωση (Goodway et al., 2013).

Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρουσίασαν ασάφεια στον τρόπο κατανόησης του όρου του κινητικού γραμματισμού και, γενικότερα, του σκοπού της φυσικής

αγωγής. Η πλειοψηφία των παιδιών φάνηκε να αντιλαμβάνεται ως μοναδικό στόχο της άσκησης τη διατήρηση καλής φυσικής κατάστασης και των επιπέδων του βάρους τους. Το γεγονός αυτό υποδεικνύει πως ίσως η διδασκαλία των δεξιοτήτων κίνησης στο πλαίσιο του κινητικού γραμματισμού πολλές φορές παρερμηνεύεται από τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και επικρατεί μόνο η ιδέα της καλής φυσικής κατάστασης. Αυτό πιθανώς να οφείλεται και στις ποικίλες εκστρατείες προώθησης ενός υγιεινού τρόπου ζωής που γίνονται κατά καιρούς (Coates, 2011).

Ως προς τους ενήλικες οι ποικίλες κινήσεις προς τον κινητικό γραμματισμό μοιάζουν να μην απευθύνονται σε εκείνους, παρά τον ορισμό του κινητικού γραμματισμού. Η έλλειψη εξειδικευμένων προγραμμάτων για αυτές τις ομάδες-στόχο αποτελεί ένα μεγάλο κενό στην πορεία εγκαθίδρυσης του κινητικού γραμματισμού. Προγράμματα που έχουν προταθεί για μικρότερες ηλικίες δεν μπορούν να εφαρμοστούν εύκολα σε μεγαλύτερες ηλικίες γιατί δε λαμβάνουν υπόψη τις σχετιζόμενες με την ηλικία μεταβολές στη φυσιολογία των ατόμων και στις κινητικές τους δεξιότητες, (Jones et al., 2018).

Ως προς τους ποικίλους φορείς προώθησης του κινητικού γραμματισμού, γονείς στο οικογενειακό περιβάλλον, εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής και γενικής αγωγής στα σχολεία και προπονητές σε προγράμματα της κοινότητας είναι οι άνθρωποι στους οποίους στηρίζεται το έργο αυτό. Στον Καναδά, για παράδειγμα, υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις στις απόψεις ως προς το ποιος είναι ο πιο κατάλληλος για να διδάξει τον κινητικό γραμματισμό σε παιδιά δημοτικής εκπαίδευσης (Stanec & Murray-Orr, 2011), γεγονός που εντοπίστηκε και στα ερευνητικά δεδομένα. Εξαιτίας, όμως, της σύγχυσης που πιθανώς έχει δημιουργηθεί και στις δύο ομάδες εκπαιδευτικών (γενικής και φυσικής αγωγής) γύρω από τις έννοιες της φυσικής αγωγής και του κινητικού γραμματισμού, αξίζει να εξεταστεί ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί κατανοούν τον κινητικό γραμματισμό και προσπαθούν να τον εφαρμόσουν.

Είναι φανερό από την έρευνα, αλλά και βιβλιογραφικά, πως οι εκπαιδευτικοί τόσο της γενικής όσο και της φυσικής αγωγής χρειάζονται περισσότερη υποστήριξη και επιμόρφωση σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να εντάξουν τον κινητικό γραμματισμό στις τάξεις τους. Ενώ τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν πως οι ποικίλες ομάδες εκπαιδευτικών δεν παρουσιάζουν μεγάλες διαφορές ως προς την κατανόηση του όρου, η διαφορά στην κατανόηση φάνηκε να σχετίζεται με τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Όσοι είχαν μέχρι 15 χρόνια υπηρεσίας φάνηκε να κατανοούν καλύτερα την έννοια του κινητικού γραμματισμού σε σχέση με τους έχοντες 16-30 χρόνια υπηρεσίας. Αυτό ίσως να

οφείλεται στο γεγονός ότι τα νεότερα καναδικά προγράμματα εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών εμπεριέχουν τον κινητικό γραμματισμό και οι νεότεροι δάσκαλοι έχουν εξοικειωθεί λίγο περισσότερο με τον όρο (Stoddart & Humbert, χ.χ.). Βέβαια, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών έχει μερικώς ή και ελάχιστα κατανοήσει τον όρο του κινητικού γραμματισμού, με μεγάλο εύρος στον τρόπο κατανόησης της έννοιας (Robinson, Randall & Barrett, 2018· Stoddart & Humbert, χ.χ.). Εάν αναλογιστούμε τους πολλούς διαφορετικούς ορισμούς του κινητικού γραμματισμού που έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί, το εύρος αυτό ίσως και να δικαιολογείται σύμφωνα με τους Stoddart και Humbert (χ.χ.).

Όλα τα παραπάνω υποδεικνύουν πως οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται μεγαλύτερη καθοδήγηση και ως προς την κατανόηση του όρου, αλλά και ως προς τον τρόπο υποστήριξης των μαθητών τους προς αυτήν την κατεύθυνση. Διαφαίνεται, επίσης, η αναγκαιότητα να δίνεται ίσο βάρος σε όλα τα στοιχεία που απαρτίζουν τον κινητικό γραμματισμό, ώστε να μην περιορίζεται στην ανάπτυξη των βασικών κινητικών δεξιοτήτων. Οι εκπαιδευτικοί ζητούσαν, ακόμα, την παροχή πρόσθετων πηγών μάθησης, όπως μαθήματα, εργαλεία αξιολόγησης, ηλεκτρονικές πηγές ή βίντεο. Η δυσκολία των εκπαιδευτικών να παραδεχτούν ότι δεν κατανοούν πλήρως τον όρο οφείλεται ενδεχομένως είτε στην απροθυμία τους να τοποθετηθούν ενάντια στους περισσότερους, είτε στην υπάρχουσα σύγχυση γύρω από το αντικείμενο του κινητικού γραμματισμού, είτε στη λανθασμένη πεποίθηση πως έχουν κατανοήσει τον όρο, ενώ η πράξη δείχνει το αντίθετο. Η βιβλιογραφία προσθέτει σε όλα τα παραπάνω πως επιπλέον λόγοι δυσχέρειας του έργου των εκπαιδευτικών είναι ότι το αναλυτικό πρόγραμμα ήταν ασαφές και ξεπερασμένο/ απαρχαιωμένο, πως απευθυνόταν μόνο σε κάποιο ειδικό κοινό και πως δεν υπάρχει σύνδεση μεταξύ εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Stoddart & Humbert, χ.χ.).

Όπως δείχνουν τα ερευνητικά δεδομένα οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής που διδάσκουν φυσική αγωγή, ακόμα κι αν θεωρούν τους εαυτούς τους κινητικά εγγράμματους, φαίνονται να αποζητούν περισσότερη γνώση, ώστε ο σχεδιασμός της διδασκαλίας τους να είναι αποτελεσματικός προς την κατεύθυνση του κινητικού γραμματισμού. Στη βιβλιογραφία φαίνεται πως η πίεση της προετοιμασίας των μαθητών για επιτυχία σε σταθμισμένα τεστ τους καταβάλλει και πως η ενασχόληση και με διάφορα άλλα γνωστικά αντικείμενα εμποδίζει την εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού στις τάξεις τους. Παρά τις πολύ θετικές προθέσεις τους να εισάγουν έννοιες κινητικού γραμματισμού στη διδασκαλία τους, αναγκάζονται να δώσουν προτεραιότητα σε κάποια γνωστικά αντικείμενα και να περιορίσουν άλλα λόγω έλλειψης χρόνου. Επίσης, η έλλειψη υποδομών και εγκαταστάσεων κυρίως για τις ημέρες του

χειμώνα και η έλλειψη της αίσθησης του ανήκειν σε μία δεμένη ομάδα που έχει ως κοινό της στόχο το δραστήριο και υγιεινό τρόπο ζωής λειτουργούν ως τροχοπέδη. Ενθαρρυντικό πάντως είναι το γεγονός πως φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί δίνουν μεγάλη αξία στον κινητικό γραμματισμό και δηλώνουν διατεθειμένοι να συνεργαστούν μεταξύ τους για την εφαρμογή του (Stanec & Murray-Orr, 2011).

Ακόμα, όσα φανέρωσαν τα δεδομένα για τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά την εφαρμογή του κινητικού γραμματισμού, συμβαδίζουν με τη βιβλιογραφία. Σε αυτήν αναφέρονται ως βασικά τους εμπόδια η έλλειψη ενός μοναδικού ορισμού του κινητικού γραμματισμού και η σύγχυση που τους προκαλείται από τα διαφορετικά επίπεδα κινητικών δεξιοτήτων των μαθητών, στα οποία καλούνται να προσαρμόσουν το μάθημά τους, ώστε να καλύπτονται οι ανάγκες όλων. Επίσης, φαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής τονίζουν την αναγκαιότητα να λάβουν οι εκπαιδευτικοί γενικής αγωγής την αντίστοιχη εκπαίδευση, εφόσον καλούνται να διδάξουν φυσική αγωγή (όπως εκείνοι δεν διδάσκουν μαθηματικά). Ακόμα υποστηρίζεται από τη βιβλιογραφία πως δεν έχουν γίνει ουσιαστικές αλλαγές στο αναλυτικό πρόγραμμα προς την κατεύθυνση του κινητικού γραμματισμού. Υπάρχει ασυνέπεια μεταξύ των αναλυτικών προγραμμάτων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται πως δεν έχουν λάβει επαρκή εκπαίδευση και γνώση για τον κινητικό γραμματισμό. Επίσης, τονίζουν την ανάγκη δημιουργίας μηχανισμών αξιολόγησης και ύπαρξης σταθμισμένων τεστ προκειμένου να ποσοτικοποιούν τα αποτελέσματα της διδασκαλίας τους (Tristani, 2014).

Τα παραπάνω αναδεικνύουν τη σημασία της εκπαίδευσης που οι ίδιοι οι καθηγητές φυσικής αγωγής λαμβάνουν, ώστε να είναι σε θέση να εμπνεύσουν τους μαθητές τους. Εφόσον το παραδοσιακό αναλυτικό πρόγραμμα έχει αποδειχθεί ανεπαρκές προς την κατεύθυνση του κινητικού γραμματισμού, πρέπει να αποφασιστούν αλλαγές για να σπάσει αυτός ο φαύλος κύκλος και οι εκπαιδευτικοί να είναι πλέον εφοδιασμένοι με όλα τα απαραίτητα στοιχεία ώστε να εφαρμόσουν τον κινητικό γραμματισμό στο πρόγραμμά τους. Αυτό απαιτεί οι ίδιοι να κατανοήσουν βαθιά την έννοια (Robinson, Randall, & Barrett, 2018) και να αναλογιστούν σε ποιο σημείο του ταξιδιού προς τον κινητικό γραμματισμό βρίσκονται. Αν η εκτίμησή τους για το δικό τους ταξίδι είναι μηδαμινή, δεν θα είναι σε θέση να το συνδέσουν με τη διδασκαλία της φυσικής αγωγής (Flemons, 2013). Εάν συνεχώς προβληματίζονται πάνω στις εμπειρίες τους, θα καταφέρουν να αμφισβητήσουν τις προϋπάρχουσες πεποιθήσεις τους, να αφομοιώσουν νέες και να αναπτύξουν τη δική τους φιλοσοφία πάνω στη φυσική αγωγή, βασιζόμενοι πάντα στον κινητικό γραμματισμό. Η

εκπαίδευση που τους προσφέρεται, λοιπόν, πρέπει να τους ωθεί να γίνουν καινοτόμοι και πρωτοπόροι σε ριζικές μεταρρυθμίσεις (Flemons, Cunliffe & Diffey, 2018).

Τέλος, σύμφωνα με τον Conlin (2013) κίνητρο για να γίνουν κινητικά εγγράμματα άτομα αποτέλεσαν οι δικοί τους εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής, οι οποίοι λειτούργησαν ως θετική επιρροή στην αυτοπεποίθησή τους αναφορικά με τις δεξιότητες κίνησης, κυρίως μέσω του ενδιαφέροντος και της φροντίδας που επεδείκνυαν και του διασκεδαστικού ύφους που έδιναν στο μάθημα και λιγότερο μέσω των διδασκαλικών τους δεξιοτήτων και των γνώσεων που είχαν.

Αναφορικά με το θέμα της αξιολόγησης/ μέτρησης του κινητικού γραμματισμού τα αποτελέσματα της έρευνας αποτυπώνουν μία θετική, κατά κύριο λόγο, στάση των ερευνητών προς το ζήτημα αυτό. Συγκεκριμένα, ερευνητές όπως οι Tremblay και Lloyd (2010) υποστηρίζουν πως η αξιολόγηση είναι απαραίτητη, διότι τα αποτελέσματά της δύνανται να χρησιμοποιηθούν σε πολλαπλά επίπεδα. Για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός μπορεί να τα αξιοποιήσει για να εμπλουτίσει το σχεδιασμό του μαθήματος της φυσικής αγωγής, τα διοικητικά συμβούλια των σχολείων για να αναζητήσουν περισσότερους πόρους για τη βελτίωση του κινητικού γραμματισμού των μαθητών και όσοι διαμορφώνουν πολιτικές για να προωθήσουν αλλαγές και να θέσουν νέους στόχους. Επίσης, επισημαίνουν πως η προσεκτική μέτρηση/ αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού θα αναβαθμίσει το επίπεδο, τις απαιτήσεις, το προφίλ, την αξιοπιστία και την αυτοπεποίθηση των επαγγελματιών που εξασκούν αυτό το επάγγελμα, ώστε να διαμορφώνουν περισσότερο κινητικά εγγράμματα παιδιά.

Επίσης, σύμφωνα με τους Burton & Miller (1998, όπ. αναφ. στο Delaney, Donnelly, News, & Haughey, 2008: 25), οι πέντε βασικοί λόγοι για την αξιολόγηση των κινητικών δεξιοτήτων είναι η κατηγοριοποίησή τους, ο σχεδιασμός εκπαιδευτικών στρατηγικών, η εκτίμηση της προόδου με το πέρασμα του χρόνου, η ανατροφοδότηση του ατόμου που την εφαρμόζει και η πρόβλεψη. Η αξιολόγηση δίνει τη δυνατότητα να εντοπιστούν πτυχές του κινητικού γραμματισμού στις οποίες υπολείπεται κάποιο παιδί και να μετρηθεί η πρόοδός του (Longmuir, 2013), καθώς και να παρασχεθεί ανατροφοδότηση στους ίδιους τους μαθητές προς την εξέλιξη του κινητικού γραμματισμού τους (Mandigo et al., 2013).

Όσοι υποστηρίζουν αυτή την άποψη τονίζουν ακόμα πως ανέκαθεν τα γνωστικά αντικείμενα που αξιολογούνταν, όπως τα μαθηματικά, η ανάγνωση και η γραφή, τύγγχαναν περισσότερο σεβασμού και απολάμβαναν δυσανάλογα περισσότερους πόρους. Θεωρούν, λοιπόν, ότι εάν ο κινητικός γραμματισμός μπορούσε να μετρηθεί ως αποτέλεσμα της φυσικής

αγωγής, θα του αναλογούσε περισσότερη προσοχή και πόροι και θα αναβαθμιζόταν το κύρος του. Μάλιστα τίθεται το ζήτημα ότι εάν δεν αξιολογούμε τα αποτελέσματα των σχετικών παρεμβάσεων και πρωτοβουλιών δεν θα γνωρίζουμε την αποτελεσματικότητά τους (Tremblay & Lloyd, 2010).

Μικρότερο ποσοστό ερευνητών φαίνεται να υποστηρίζει την αντίθετη άποψη, τονίζοντας πως πρόκειται για έννοια που δεν είναι δυνατόν να μετρηθεί και είναι διαρκώς μεταβαλλόμενη, με αποτέλεσμα να προσπαθούμε να καθορίσουμε έναν κινούμενο στόχο. Επίσης, όπως αναφέρουν, εφόσον είναι αδύνατο για τον εκπαιδευτικό να μείνει ανεπηρέαστος από την προσωπική του ταυτότητα κατά την αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού, δεν θεωρούν σκόπιμο να γίνεται μέτρησή του, καθώς ποσοτικοποιώντας τα στοιχεία χάνεται η ουσία. Καταλήγουν λέγοντας ότι, όπως άλλες επιδιώξεις της ζωής (χαρά, ομορφιά, αλήθεια) δεν απαιτούν αξιολόγηση/ μέτρηση, και ο κινητικός γραμματισμός είναι μία παρόμοια έννοια (Robinson & Randall, 2017). Για τους παραπάνω λόγους, καθώς και λόγω της αντίληψης ότι το ταξίδι του κάθε ατόμου στον κινητικό γραμματισμό είναι μοναδικό και αδύνατο να συγκριθεί με κάποιου άλλου, ο Παγκόσμιος Οργανισμός Κινητικού Γραμματισμού (IPLA) προτείνει τη χρήση του όρου «διάγραμμα προόδου» έναντι των όρων αξιολόγηση, μέτρηση, εκτίμηση (Green, Sheehan, Roberts, & Keegan, 2018).

Βασικοί περιορισμοί που φέρουν αυτού του είδους οι μέθοδοι και που οδηγούν τους ερευνητές σε αρνητική άποψη προς την αξιολόγηση του κινητικού γραμματισμού συνίστανται στο ότι πολύ συχνά εφαρμόζονται σε παιδιά των οποίων οι γνώμες και οι απόψεις αλλάζουν συχνά και απρόβλεπτα. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να δυσχεραίνεται η μέτρηση του γνωστικού και συναισθηματικού τομέα του κινητικού γραμματισμού αποκλειστικά με ποιοτικές μεθόδους. Επίσης, δεδομένης της κουλτούρας αξιολόγησης που χαρακτηρίζει την εκπαίδευση, δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι το καταλληλότερο περιβάλλον για ποιοτικές μετρήσεις αποδεικνύεται το μάθημα της φυσικής αγωγής. Ωστόσο, εφόσον ο κινητικός γραμματισμός επεκτείνεται σε όλη τη ζωή του ατόμου, είναι προβληματικό οι ποιοτικές μετρήσεις να περιορίζονται στο σχολικό περιβάλλον (Edwards et al., 2018).

Συνεπώς, οι έρευνες φανερώνουν πως η μη γραμμική φύση της έννοιας του κινητικού γραμματισμού φαίνεται να απαιτεί εγκατάλειψη των συμβατικών μεθόδων αξιολόγησης και υιοθέτηση συνδυασμού μεθόδων, οι οποίες θα αντιπροσωπεύουν καλύτερα το σύνολο της προόδου ενός ατόμου στον κινητικό γραμματισμό (Edwards et al., 2018· Green, Sheehan, Roberts, & Keegan, 2018). Μία πρόταση είναι η μετατόπιση από την απλή αξιολόγηση, βάσει

αόριστων κριτηρίων, στην αξιολόγηση της προόδου στο πέρασμα του χρόνου (Masters, 2013). Η βιβλιογραφική ανασκόπηση τονίζει πως οι αξιολογήσεις θα πρέπει να αναφέρονται σε αλλαγές στη συμπεριφορά, σχετικά με όλα τα μέρη του ορισμού του κινητικού γραμματισμού (κίνητρο, αυτοπεποίθηση, δεξιότητα, γνώση και κατανόηση), τα οποία είναι ίσης σημασίας. Επίσης, θα λαμβάνουν υπόψη το πολιτισμικό πλαίσιο, όπου χρησιμοποιείται η εκάστοτε στρατηγική, θα συγκρίνουν αποκλειστικά με προηγούμενες επιδόσεις του ίδιου ατόμου και όχι τρίτων, θα αναγνωρίζουν την πρόοδο και θα καθιστούν το άτομο ικανό να θέσει τον επόμενο στόχο του και, τέλος, θα υπολογίζουν την αυτοαντίληψη του συμμετέχοντα (Green, Sheehan, Roberts, & Keegan, 2018).

Στην πραγματικότητα, τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν πως δεν υπάρχει τέλειος τρόπος μέτρησης/ αξιολόγησης, αλλά εφαρμόζεται κάθε φορά ο καλύτερος δυνατός, εκείνος που οι συνθήκες και οι πόροι επιτρέπουν. Η μη ύπαρξη μίας μοναδικής ιδανικής μεθόδου μέτρησης του κινητικού γραμματισμού και η σημασία της κρίσης του εκάστοτε εκπαιδευτικού για την επιλογή της κατάλληλης μεθόδου αναφέρονται και από τους Barnett και συνεργάτες (2018). Κάθε στρατηγική για την παρακολούθηση της προόδου στο ταξίδι του κινητικού γραμματισμού κάθε ατόμου ενδείκνυται να χαρακτηρίζεται από συνδυασμό ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων, ενσωμάτωση όλων των τομέων της έννοιας του κινητικού γραμματισμού και αναφορά στις ικανότητες, το περιβάλλον και την κουλτούρα κάθε ατόμου, χωρίς πάντοτε να χάνεται ο ολιστικός χαρακτήρας της έννοιας (Green, Sheehan, Roberts, & Keegan, 2018).

Ως προς τους τομείς με τους οποίους συνδέεται ο κινητικός γραμματισμός, τα ερευνητικά δεδομένα υποδεικνύουν ένα σαφές προβάδισμα του τομέα της τεχνολογίας. Πάντως και η βιβλιογραφία φανερώνει πως η χρήση τεχνολογιών στην εκπαίδευση προσφέρει πιο ενδιαφέρουσες και απολαυστικές εμπειρίες από ασκήσεις του παραδοσιακού αναλυτικού προγράμματος ή από καθιστικά ηλεκτρονικά παιχνίδια (Sun & Gao, 2014). Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιχνίδια αυτά αποτελούν καινοτόμες και πρωτοποριακές εμπειρίες για τα παιδιά, απαιτούν την προσοχή τους καθ' όλη τη διάρκεια του παιχνιδιού, οδηγούν σε περαιτέρω ανακαλύψεις, προκαλούν σωματικά και γνωστικά το μαθητή και προσφέρουν στιγμές υψηλής ευχαρίστησης (Sun, 2015). Σημαντικά είναι επίσης τα ευρήματα ερευνών που αναφέρουν πως η τεχνολογία και τα exergames προωθούν το κίνητρο των παικτών λόγω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης που τα χαρακτηρίζει. Μάλιστα φαίνεται πως στη διάρκεια του παιχνιδιού καταστάσεις συνεργασίας δημιουργούσαν μεγαλύτερο εσωτερικό κίνητρο απ' ό,τι οι ανταγωνιστικές καταστάσεις. Ακόμα, το κίνητρο επηρεαζόταν θετικά και από την

κατανάλωση ενέργειας στο παιχνίδι. Αποθάρρυνση αποτελούσε για τους μαθητές η μη παροχή αρκετών προκλήσεων από το exergame, το οποίο σταδιακά οδηγούσε στην έλλειψη ενδιαφέροντος. Επομένως, σημαντικότερο ρόλο παίζει ο σχεδιασμός τους (Staiano, Abraham, & Calvert, 2012).

Επίσης, επειδή τα exergames αποτελούν συνδυασμό άσκησης και παιχνιδιού, μπορούν να αποτελέσουν αντικειμενική, προσιτή και εύχρηστη μέθοδο για παρακολούθηση της προόδου ενός ατόμου προς τον κινητικό γραμματισμό και έγκυρο και φιλικό προς το παιδί μέσο για αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των διαφόρων προγραμμάτων προώθησης του κινητικού γραμματισμού. Με αυτό τον τρόπο τα αποτελέσματα της χρήσης των exergames μπορούν να λειτουργήσουν συγκριτικά ανάμεσα στις χώρες και να βοηθήσουν στη διαμόρφωση ενός προτύπου σχεδιασμού και εφαρμογής της εκπαίδευσης προς τον κινητικό γραμματισμό (Giblin, Collins, & Button, 2014).

Από διάφορες σχετικές έρευνες προκύπτουν στοιχεία που διαφοροποιούν τους μαθητές ως προς το φύλο κατά την ενασχόληση με exergames. Τα αγόρια είναι σε θέση να μειώσουν τις κινήσεις που δεν είναι απαραίτητες, κάνοντάς τες όμως πιο αποτελεσματικές. Επίσης, η κινητική επιδεξιότητα των αγοριών βελτιώνεται ανεξάρτητα από τον τύπο και τη διάρκεια του παιχνιδιού τους, ενώ στα κορίτσια εξαρτάται από τη διάρκεια (Pasch et al., 2009). Τα κορίτσια αναφέρουν ακόμα πως νιώθουν λιγότερη πίεση κατά τη χρήση των exergames και πως αυτά έχουν θετική επίδραση στον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη φυσική άσκηση (George, Rohr, & Byrne, 2016). Τα αγόρια φαίνεται να εμπλέκονται πιο πρόθυμα σε άσκηση μεγαλύτερης έντασης, ενώ τα κορίτσια προτιμούν χαμηλότερης έντασης κίνηση (Sun, 2013; Trost et al., 2002). Τέλος, τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια αποδέχονται ίσα την πρόκληση, την καινοτομία, την απαίτηση προσοχής και τη δυνατότητα εξερεύνησης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, με τη διαφορά πως τα αγόρια χαρακτηρίζουν ως πιο απολαυστική την εμπειρία των exergames σε σχέση με τα κορίτσια (Sun, 2013).

Γίνεται φανερό, λοιπόν, πως το παραδοσιακό μοντέλο φυσικής αγωγής δεν ταιριάζει πάντοτε στις ανάγκες των μαθητών. Δραστηριότητες αλληλεπίδρασης, επιβράβευσης και βασιζόμενες στην τεχνολογία ίσως κινητοποιήσουν τους μαθητές να συμμετάσχουν στη μαθησιακή διαδικασία. Τα exergames θα μπορούσαν να είναι εκείνο το μέσο που θα δώσει το ερέθισμα σε όσα παιδιά έχουν χάσει το ενδιαφέρον τους για την παραδοσιακή φυσική αγωγή να ξαναδεσμευτούν στην άσκηση (Sheehan & Katz, 2010). Παρά το γεγονός ότι το αληθινό παιχνίδι παραμένει η καλύτερη δραστηριότητα για τα παιδιά, η τεχνολογία μπορεί να αποτελέσει εναλλακτική λύση για κάποια άτομα, διότι προσφέρει ένα ασφαλές περιβάλλον

ανάπτυξης των βασικών δεξιοτήτων κίνησης. Αν και δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία για θετική μεταβολή της συνολικής φυσικής κατάστασης των ατόμων μέσω των exergames, υπήρξε σίγουρα βελτίωση στη στάση τους απέναντι στην άσκηση (George et al., 2016).

Ως λογική συνέχεια των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας προκύπτουν κάποιες προτάσεις που παρουσιάζονται παρακάτω.

Μία πρώτη χρήσιμη πρόταση θα ήταν η διαφορετική απόδοση του όρου του κινητικού γραμματισμού στα ελληνικά, με στόχο να γίνει περισσότερο εύληπτος για τα ελληνικά δεδομένα. Ένας τέτοιος όρος θα μπορούσε να είναι ο όρος «κινητική παιδεία», ο οποίος ίσως μείωνε τα ζητήματα που έχουν προκύψει με τον υπάρχοντα όρο. Ο όρος «παιδεία» εμπεριέχει και τη γνωστική διάσταση, όπως και ο κινητικός γραμματισμός, και φαίνεται πιο διακριτός από τον όρο της φυσικής αγωγής. Επομένως, θα μειωνόταν η σύγχυση ως προς την κατανόηση και χρήση του.

Επιπλέον, παρά το γεγονός ότι στην Ελλάδα είναι γνωστός πλέον ως όρος ο κινητικός γραμματισμός, στην πραγματικότητα δεν έχει υπάρξει ακόμα έντονη κινητικότητα προς την προώθηση, εφαρμογή και αποτίμηση του όρου. Απαραίτητο, επομένως, κρίνεται να ασχοληθεί η ελληνική ερευνητική κοινότητα με τη συλλογή εμπειρικών δεδομένων, με στόχο να εντοπιστούν τα ελλείμματα και να διαμορφωθούν πολιτικές προώθησης του κινητικού γραμματισμού στην Ελλάδα. Η αξιοποίηση της σχετικής τεχνογνωσίας και των καλών πρακτικών άλλων χωρών θα συντελούσε ώστε να εισαχθούν κάποια στιγμή και τα ελληνόπουλα σε αυτή την τόσο σημαντική έννοια για τη ζωή και την υγεία τους. Μάλιστα, αποτελεί ύψιστης σημασίας ζήτημα να έχει ως αφετηρία του το όλο εγχείρημα την προσχολική ηλικία, δεδομένων όλων των πλεονεκτημάτων του πρώιμου κινητικού γραμματισμού που έχουν αναδυθεί από την παρούσα έρευνα.

Μία σχετικά εύκολα εφαρμόσιμη πρόταση θα ήταν να σχεδιαστούν προγράμματα προσαρμοσμένα στις συνθήκες της χώρας μας τόσο από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, όσο και από τη Γενική Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης και να εφαρμοστούν από διάφορους φορείς, πιλοτικά σε πρώτη φάση. Η ανίχνευση θετικών αποτελεσμάτων θα οδηγούσε, κατά πάσα πιθανότητα, στην ενσωμάτωσή τους στα αναλυτικά σχολικά προγράμματα και σε προγράμματα διά βίου μάθησης. Μάλιστα, η δράση αυτή θα μπορούσε να συνδυαστεί με μία ευρύτερη προσπάθεια προβολής και εδραίωσης της μεσογειακής διατροφής.

Θα ήταν σκόπιμο, επίσης, να κατανοήσουν οι φορείς σχεδιασμού των πολιτικών για την εκπαίδευση και ενσωμάτωση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες την αξία του κινητικού γραμματισμού. Μόνο έτσι θα γίνει εφικτή η ένταξη, με συγκροτημένο και αποτελεσματικό τρόπο, του κινητικού γραμματισμού στην καθημερινότητα των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, ώστε να επωφεληθούν από αυτόν σε όλους τους κινητικούς τομείς στους οποίους υπολείπονται.

Ευχή και ευθύνη όλων μας θα πρέπει να είναι η διάπλαση ενός περισσότερο δραστήριου και υγιούς έθνους.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

- Allan, V., Turnnidge, J., & Cote, J. (2017). Evaluating Approaches to Physical Literacy Through the Lens of Positive Youth Development. *Quest*, 69(4): 515-530.
- Almond, L. (2010a). Physical literacy and the older adult population. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 116-129). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Almond, L. (2013a). Physical literacy and its Association with Health. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 229-236, ICSSPE.
- Almond, L. (2013b). What is the Value of Physical Literacy and why is Physical Literacy valuable? In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 35-41, ICSSPE.
- Almond, L. (2013c). What is the relevance of physical literacy for adults? In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 215-223, ICSSPE.
- Almond, L. (2013d). Translating Physical Literacy into practical steps: The role of pedagogy. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 64-72, ICSSPE.
- Almond, L. (2013e). Physical Literacy and Fundamental Movement Skills: an introductory critique. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 81-89, ICSSPE.
- Aspen Institute (2015). *Physical Literacy: A Global Environmental Scan*. Washington D.C.: Robert Wood Johnson Foundation.
- Bannon, C. (2013). An Investigation into Teaching Strategies and Assessment Methods to foster Physical Literacy. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 200-204, ICSSPE.
- Barnett, L. M., Dudley, D. A., Lubans, D. R., Telford, R., Bryant, A. S., Roberts, M. W., Morgan, P. J., Schranz, N. K., Weissensteiner, J. R., Vella, S. A., Salmon, J., Ziviani, J., Okely, A. D., Wainwright, N., Evans, J. R., & Keegan, R. J. (2018). Guidelines for the

- selection of physical literacy measures in physical education in Australia. *Journal of Teaching in Physical Education*, 38(2): 119-125.
- Belanger, K., Barnes, J. D., Longmuir, P. E., Anderson, K. D., Brumer, B., Copeland, J. L., Gregg, M. J., Hall, N., Kolen, A. M., Lane, K. N., Law, B., MacDonald, D. J., Martin, L. J., Saunders, T. J., Sheehan, D., Stone, M., Woodruff, S. J., & Tremblay, M. S. (2018). The relationship between physical literacy scores and adherence to Canadian physical activity and sedentary behaviour guidelines. *BMC Public Health*, 18: 1042-1049.
- Belanger, M., Humbert, L., Vatanparast, H., Ward, S., Muhajarine, N., Chow, A. F., Engler-Stringer, R., Donovan, D., Carrier, N., & Leis, A. (2016). A multilevel intervention to increase physical activity and improve healthy eating and physical literacy among young children (ages 3-5) attending early childcare centres: the Healthy Start-Départ Santé cluster randomised controlled trial study protocol. *BMC Public Health*, 16: 313-322.
- Blythe, S. G. (2013). The Importance of Movement in Early Development – the Foundation of developing Physical Literacy. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 98-108, ICSSPE.
- Castelli, D. M., Centeio, E. E., Beighle, A. E., Carson, R. L., & Nicksic, H. M. (2014). Physical literacy and Comprehensive School Physical Activity Programs. *Preventive Medicine*, 66: 95–100.
- CDC Prevention (Centers for Disease Control) (2010). *Youth risk behavior surveillance*. Morbidity and Mortality Weekly Report No SS-5, vol 59, United States.
- Coates, J. (2011). Physically fit or physically literate? How children with special educational needs understand physical education. *European Physical Education Review*, 17(2): 167–181.
- Conlin, G. (2013). Teacher pupil relationships. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 379-384, ICSSPE.
- Corbin, C. B. (2016). Implications of Physical Literacy for Research and Practice: A Commentary. *Research quarterly for exercise and sport*, 87(1): 14–27.
- Delaney, B. J., Donnelly, P., News, J., & Haughey, T. J. (2008). *Improving physical literacy. A review of current practice and literature relating to the development, delivery and measurement of physical literacy with recommendations for further action*. Belfast: Sport Northern Ireland, House of Sport.

- DoH (Department of Health). (2008). *Healthy Weight, Healthy Lives: Consumer Insight Summary*. London: HM Government.
- DeRossi, P., Matthews, N., MacLean, M., & Smith, H. (2012). *Revista Universitaria de la educación física y el deporte*, 5(5): 38-45.
- Dietz, W.H. (1998). *Health Consequences of Obesity in Youth: Childhood Predictors of Adult Disease*. Massachusetts: American Academy of Pediatrics, 518-525.
- Dowens, T., Dalziell, A., & French, J. (2013). Physical Education in Scotland; BMT (Better Movers and Thinkers) and Physical Literacy. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 307-312, ICSSPE.
- Dudley, D. A. (2015). A Conceptual Model of Observed Physical Literacy. *The Physical Educator*, 72: 236–260.
- Dudley, D. A., Cairney, J., Wainwright, N., Kriellaars, D., & Mitchell, D. (2017). Critical Considerations for Physical Literacy Policy in Public Health, Recreation, Sport, and Education Agencies. *Quest*, 69(4): 436-452.
- Durden-Myers, E. J., Green, N. R., & Whitehead, E. M. (2018). Implications for Promoting Physical Literacy. *Journal of Teaching in Physical Education*, (Ahead of Print), <https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0131>. Human Kinetics Inc.
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., Cooper, S. M., & Jones, A.M. (2018). Measuring Physical Literacy and Related Constructs: A Systematic Review of Empirical Findings. *Sports Med*, 48: 659–682.
- Edwards, L. C., Bryant, A. S., Keegan, R. J., Morgan, K., & Jones, A.M. (2017). Definitions, Foundations and Associations of Physical Literacy: A Systematic Review. *Sports Med*, 47: 113–126.
- Flemons, M. (2013). The Reconceptualisation of Gymnastics: Equipping Physical Education Teachers to promote Physical Literacy in Schools. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 190-199, ICSSPE.
- Flemons, M., Cunliffe, D., & Diffey, F. (2018). The Role of PETE in Developing and Sustaining Physical Literacy Informed Practitioners. *Journal of Teaching in Physical Education*, (Ahead of Print), doi.org/10.1123/jtpe.2018-0128, Human Kinetics, Inc.
- Fox, K. (2010). The physical self and physical literacy. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 71-82). International Studies in Physical

- Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Gately, P. (2010). Physical literacy and obesity. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 83-99). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- George, A. M., Rohr, L. E., & Byrne, J. (2016). Impact of NintendoWii Games on Physical Literacy in Children: Motor Skills, Physical Fitness, Activity Behaviors, and Knowledge. *Sports*, 4(3), doi:10.3390/sports4010003.
- Giblin, S., Collins, D., & Button, C. (2014). Physical Literacy: Importance, Assessment and Future Directions. *Sports Med*, 44: 1177–1184.
- Goodway, J. D., Brian, A., Chang, S. H., Famelia, R., Tsuda, E., & Robinson, L. E. (2013). Promoting Physical Literacy in the Early Years Through Project SKIP. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 122-130, ICSSPE.
- Green, N. R., Sheehan, D., Roberts, W. M., & Keegan, R. J. (2018). Charting Physical Literacy Journeys Within Physical Education Settings. *Journal of Teaching in Physical Education*, (Ahead of Print), doi.org/10.1123/jtpe.2018-0129 Human Kinetics, Inc.
- Goodway, J. D., Crowe, H., & Ward, P. (2003). Effects of Motor Skill Instruction on Fundamental Motor Skill Development. *Adapted physical activity quarterly*, 20: 298-314.
- Haerens, L., Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Van den Berghe, L., Cardon, G., & Tallir, I. (2013). Physical Education Teachers inspiring young People towards a physically active Lifestyle?!: Motivational Dynamics in Physical Education. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 155-165, ICSSPE.
- Hardman, K. (w.d.). *Physical Education, Movement and Physical Literacy in the 21st Century: Pupils' Competencies, Attitudes and Behaviours*. United Kingdom: Review, 6th Fiep European Congress.
- Hastie, P. A. & Wallhead, T. L. (2015). Operationalizing physical literacy through sport education. *Journal of Sport and Health Science*, 4: 132-138.
- Hastie, P. A. (2017). Revisiting the National Physical Education Content Standards: What Do We Really Know About Our Achievement of the Physically Educated/Literate Person? *Journal of Teaching in Physical Education*, 36: 3-19.

- Haydn-Davies, D. (2010). Physical literacy and learning and teaching approaches. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 165-174). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Hylton, K. (2013). Physical Literacy, Race and the Sociological Imagination. In B. Weinberg, (Ed). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 224-228, ICSSPE.
- Hyndman, B. & Pill, S. (2017). What's in a concept? A Leximancer text mining analysis of physical literacy across the international literature. *European Physical Education Review*, 1–22.
- Institute of Medicine (2004). *Health Literacy: A Prescription to End Confusion*. Washington D. C.: The National Academies Press.
- Jones, G. R., Stathokostas, L., Young, B. W., Wister, A. V., Chan, S., Clark, P., Duggan, M., Mitchell, D., & Nordland, P. (2018). Development of a physical literacy model for older adults – a consensus process by the collaborative working group on physical literacy for older Canadians. *BMC Geriatrics*, 18: 13-28.
- Jones, R. A., Hinkley, T., Okely, A. D., & Salmon, J. (2013). Tracking Physical Activity and Sedentary Behavior in Childhood. A Systematic Review. *American Journal of Preventive Medicine*, 44(6): 651–658.
- Jurbala, P. (2015). What Is Physical Literacy Really?, *Quest*, 67(4): 367-383.
- Keegan, R. J., Keegan, S. L., Daley, S., Ordway, C. & Edwards, A. (χ.χ.). *Getting Australia moving: establishing a physically literate & active nation (game plan)*. National Institute of Sport Studies.
- Keegan, R. J., Keegan, S. L., Daley, S., Ordway, C., & Edwards, A. (2013). *Physical Literacy and Activity Research*. University of Canberra. Available at: <http://www.canberra.edu.au/research/institutes/ucrise/research/physical-literacy>.
- Lester, S. & Maudsley, M. (2006). *Play, naturally. A review of children's natural play*. London: Playwork Partnerships.
- 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.

- Longmuir, P. E. (2013). Understanding the Physical Literacy Journey of Children: the Canadian Assessment of Physical Literacy. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 277-283, ICSSPE.
- Longmuir, P.E., Boyer, C., Lloyd, M., Borghese, M.M, Knight, E., Saunders, T. J., Boiarskaia, E., Zhu, W., & Tremblay, M. S. (2017). Canadian Agility and Movement Skill Assessment (CAMSA): Validity, objectivity, and reliability evidence for children 8–12 years of age. *Journal of Sport and Health Science*, 6: 231–240.
- Lopez de D’Amico, R. (2013). “About Physical Literacy in Venezuela”. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 368-371, ICSSPE.
- Lynch, T. (2015). How does a physical education teacher become a health and physical education teacher? *Sport, Education and Society*: 1-22, <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2015.1030383>
- MacDonald, D. & Enright, E. (2013). Physical Literacy and the Australian Health and Physical Education Curriculum. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 352-360, ICSSPE.
- Mandigo, J., Francis, N., Lodewyk, K., & Lopez, R. (2009). *Position Paper Physical literacy for Educators*. Physical and Health Education Canada. Canada: Brock University.
- Mandigo, J., Harber, V., Higgs, C., Kriellaars, D., & Way, R. (2013). Physical Literacy within the Educational Context in Canada. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 361-367, ICSSPE.
- Masters, G. N. (2013). *Towards a growth mindset in assessment*. Camberwell: Australian Council for Educational Research Occasional Essays.
- Matthews, N., Kilgour, L., DeRossi, P., & Crone, D. (2011). *Literature review to investigate the evidence underpinning the role of play for holistic health: Final Report*. Cheltenham, Gloucester: University of Gloucestershire.
- Maude, P. (2010). Physical literacy and the young child. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 100-115). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Maude, P. (2013). Growing Physical Literacy in the Young Child. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65:109-114, ICSSPE.

- McKean, M. (2013). Physical Literacy in Children- The Underpinning Movement Competencies? *J Sports Med Dopng Stud*, 3(2) <http://dx.doi.org/10.4172/2161-0673.1000e135>
- McKee M., Breslin, G., Haughey, T. J., & Donnelly, P. (2013a). Physical Literacy Coordinators & Active School Partnerships in Northern Ireland. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 300-306, ICSSPE.
- McKee M., Breslin, G., Haughey, T. J., & Donnelly, P. (2013b). Research into Assessing Physical Literacy in Northern Ireland. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 284-289, ICSSPE.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Moreno, T. (2013). American Physical Education: A Discursive Essay on the Potential Unifying Role of Physical Literacy in the United States. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 372-378, ICSSPE.
- Morgan, K., Bryant, A. S., & Diffey, F. R. (2013). The Effects of a collaborative mastery Intervention Programme on Physical Literacy in Primary PE. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 141-154, ICSSPE.
- Murdoch, E., Whitehead, M. (2010). Physical literacy, fostering the attributes and curriculum planning. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 175-188). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Myers, E. (2013). Motivation and Physical Literacy: How can Motivation levels of female Pupils be improved within KS3 Basketball Physical Education Lessons? In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 183-189, ICSSPE.
- National Association for Sport and Physical Education (NASPE) (2010). *Shape of the Nation Report. Status of Physical Education in the USA*. Reston VA.
- Newport, A. (2013). Helping young Children in the early Years to foster a lifelong Love of being physically active. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 115-121, ICSSPE.

- Pasch, M., Bianchi-Berthouze, N., Van Dijk, B., & Nijholt, A. (2009). Movement-based sports video games: Investigating motivation and gaming experience. *Entertainment Computing, 1*: 49–61.
- Patriksson, G. & Persson, C. (2013). *Physical literacy among inactive Swedish young people. An interview study of a neglected group in sport science research*. Gothenburg: University of Gothenburg, Department of food and nutrition, and sport science.
- Pot, N. & Van Hilvoorde (2013). A critical Consideration of the Use of Physical Literacy in the Netherlands. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education, 65*: 313-320, ICSSPE.
- Rainer, P. & Davies, J. (2013). Physical Literacy in Wales – the Role of Physical Education. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education, 65*: 290-299, ICSSPE.
- Reeve, J., Jang, H., Hardre, P., & Omura, M. (2002). Providing a Rationale in an Autonomy-Supportive Way as a Strategy to Motivate Others During an Uninteresting Activity. *Motivation and Emotion, 26*(3): 183-207.
- Reeve, J. & Jang, H. (2006). What Teachers Say and Do to Support Students' Autonomy During a Learning Activity. *Journal of Educational Psychology, 98*(1): 209-218.
- Reeve, J. (2009). Why Teachers Adopt a Controlling Motivating Style Toward Students and How They Can Become More Autonomy Supportive. *Educational Psychologist, 44*(3): 159–175.
- Riethmuller, A. M., Jones, R. A., & Okely, A. D. (2009). Efficacy of Interventions to Improve Motor Development in Young Children: A Systematic Review *Pediatrics, 124*(4): 782-792.
- Robinson, D. B. & Randall, L. (2017). Marking Physical Literacy or Missing the Mark on Physical Literacy? A Conceptual Critique of Canada's Physical Literacy Assessment Instruments. *Measurement in physical education and exercise science, 21*(1): 40–55.
- Robinson, D. B., Randall, L., & Barrett, J. (2018). Physical Literacy (Mis)understandings: What do Leading Physical Education Teachers Know About Physical Literacy? *Journal of Teaching in Physical Education*, (Ahead of Print), doi.org/10.1123/jtpe.2018-0135, Human Kinetics, Inc.
- Roetert, E. P. & Jefferies, S. C. (2014). Embracing Physical Literacy. *Joperd, 85*(8): 38-40.

- Roetert, E.P. & MacDonald, L. C. (2015). Unpacking the physical literacy concept for K-12 physical education: What should we expect the learner to master? *Journal of Sport and Health Science*, 4: 108-112.
- Shearer, C., Goss, H. R., Edwards, L. C., Keegan, R. J., Knowles, Z. R., Boddy, L. M., Durden-Myers, E. J., & Fowweather, L. (2018). How Is Physical Literacy Defined? A Contemporary Update. *Journal of Teaching in Physical Education*, (Ahead of Print) doi.org/10.1123/jtpe.2018-0136, Human Kinetics, Inc.
- Sheehan, D. & Katz, L. (2010). Using Interactive Fitness and Exergames to Develop Physical Literacy. *Physical and Health Education*: 12-19.
- Sprake, A. & Walker, S. (2013). Strike While the Iron is Hot: the duty of physical education to capitalise on its' compulsory position with a holistic curriculum underpinned by physical literacy. In B. Weinberg, (Ed). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 44-51, ICSSPE.
- Staiano, A. E., Abraham, A. A., & Calvert, S. L. (2012). Motivating Effects of Cooperative Exergame Play for Overweight and Obese Adolescents. *Journal of Diabetes Science and Technology*, 6(4): 812-819.
- Stanec, A. M. & Myrray- Orr, A. (2011). Elementary Generalists' Perceptions of Integrating Physical Literacy Into Their Classrooms and Collaborating with Physical Education Specialists. *PHENex Journal*, 3(1): 1-18.
- Stoddart, A. L. & Humbert, M. L. (χ.χ.). Physical Literacy is...? What Teachers Really Know. *PHEnex Journal*, 8(3): 1-18.
- Sun, H. (2013). Impact of exergames on physical activity and motivation in elementary school students: A follow-up study. *Journal of Sport and Health Science*: 2: 138-145.
- Sun, H. & Gao, Y. (2014). Impact of an active educational video game on children's motivation, science knowledge, and physical activity. *Journal of Sport and Health Science*, 5: 239-245.
- Sun, H. (2015). Operationalizing physical literacy: The potential of active video games. *Journal of Sport and Health Science*, 4: 145-149.
- Tonna, L. (2013). Physical Literacy: The Maltese Perspective. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 337-343, ICSSPE.
- Tremblay, M. & Lloyd, M. (2010). Physical literacy measurement- The missing piece. *Physical and Health Education*: 26-30.

- Tristani, L. K. (2014). *Physical literacy: from theory to practice. Exploring experiences of new health and physical education teachers*. Toronto, Ontario: Graduate program in kinesiology and health science, York University.
- Trost, S. G., Pate, R. R., Sallis, J. F., Freedson, P. S., Taylor, W. C., Dowda, M., & Sirard, J. (2002). Age and gender differences in objectively measured physical activity in youth. *Medicine & Science in Sports & Exercise*: 350-355.
- U.K. Chief Medical Officers. (2011) *Start Active Stay Active*. London: Department of Health.
- UNESCO Education Center (2004). *The plurality of Literacy and its Implications for Policies and Programmes*. Position Paper.
- UNESCO (2006). *Understandings of Literacy*. In Education for All Global Monitoring Report, ch 6: 147-159.
- UNESCO (2015). *International Charter of Physical Education, Physical Activity and Sport*. SHS/PI/H/14 REV.
- United Nations (2001). *56/116. United Nations Literacy Decade: education for all*. UN Documents Gathering a body of global agreements. Ανακτήθηκε από: <http://www.un-documents.net/a56r116.htm>.
- United States Department of Health and Human Services (1996). *Physical activity and health*. Atlanta GA: A report of the surgeon general.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Soenens, B., & Lens, W. (2004). How to Become a Persevering Exerciser? Providing a Clear, Future Intrinsic Goal in an Autonomy-Supportive Way. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26: 232-249.
- Vickerman, P. & Depauw, K. (2010a). Physical literacy and issues of diversity. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 142-154). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Vickerman, P. & Depauw, K. (2010b). Physical literacy and individuals with a disability. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 130-141). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Volkwein-Caplan, K. (2013). Healthy Aging in the 21st Century. In B. Weinberg, (Ed). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 392-399, ICSSPE.

- Wainwright, N. (2013). Physical Literacy in the foundation Phase in Wales. In B. Weinberg, (Ed.). *Physical Literacy. Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 131-140, ICSSPE.
- Wainwright, N., Goodway, J., Whitehead, M., Williams, A., & Kirk, D. (2016). The Foundation Phase in Wales – a play-based curriculum that supports the development of physical literacy. *Education 3-13*, 44(5): 513-524.
- Weitzman, E., Miles, M.B. (1995). *Computer Programs for Qualitative Data Analysis*. Sage publications.
- Whitehead, M. (2001). The concept of physical literacy. *European Journal of Physical Education*, 6(2): 127-138, doi: 10.1080/1740898010060205.
- Whitehead, M. (2008). Physical Literacy: Philosophical Considerations in Relation to Developing a Sense of Self, Universality and Propositional Knowledge. *Sports Ethics and Philosophy*, 1(3): 281-298.
- Whitehead, M. (2010a). Introduction. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 3-9). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2010b). The concept of physical literacy. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 10-20). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2010c). The philosophical underpinning of the concept of physical literacy. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 21-29). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2010d). Conclusion and the way ahead. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 189-193). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2010e). Motivation and the significance of physical literacy for every individual. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 30-43). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.

- Whitehead, M. (2010f). Physical literacy, the sense of self, relationships with others and the place of knowledge and understanding in the concept. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 56-67). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2010g). Physical literacy, physical competence and interaction with the environment. In M. Whitehead (Ed.). *Physical Literacy throughout the lifecourse* (p. 44-55). International Studies in Physical Education and Youth Sport. London & New York: Routledge, Taylor and Francis Group.
- Whitehead, M. (2013a). The history and development of physical literacy. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 22-28, ICSSPE.
- Whitehead, M. (2013b). Definition of physical literacy and clarification of related issues. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 29-34, ICSSPE.
- Whitehead, M. (2013c). Stages in Physical literacy journey. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 52-56, ICSSPE.
- Whitehead, M., Almond, L. (2013). Creating learning experiences to foster physical literacy. In B. Weinberg, (Ed.). Physical Literacy. *Bulletin, Journal of Sport Science and Physical Education*, 65: 73-80, ICSSPE.
- Williams, H.G., Pfeiffer, K. A., O'Neill, J. R., Dowda, M., McIver, K. L., Brown, W. H., & Pate, R. R. (2008). Motor Skill Performance and Physical Activity in Preschool Children. *Obesity*, 16: 1421-1426.
- World Health Organization (2002). *The World Health Report 2002: Reducing Risks, Promoting Healthy Life*. Switzerland.

Ελληνόγλωσση βιβλιογραφία

- Babbie, E. (2011). *Εισαγωγή στην κοινωνική έρευνα*. Αθήνα: Κριτική.
- Δανιά, Α., Καϊόγλου, Β. & Βενετσάνου, Φ. (Μάιος 2018). *Έλεγχος αξιοπιστίας της δέσμης Canadian Agility and Movement Skill Assessment σε παιδιά 8-12 ετών στην Ελλάδα*. Κομοτηνή: Πρακτικά 26^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού.

- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ. Ανακτήθηκε στις 30/8/2018 από https://repository.kallipos.gr/bitstream/11419/5826/4/15327_Isari-KOY.pdf
- Κανάκη, Χ. (2015). *Οδηγός βιβλιογραφικής έρευνας και συγγραφής εργασιών για τους μεταπτυχιακούς φοιτητές του Τμήματος Ψυχολογίας*. Αθήνα: Πρόγραμμα Πληροφοριακής Παιδείας, Πάντειο Πανεπιστήμιο Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών. Ανακτήθηκε στις 5/9/2018 από <http://www.kordoutis.gr/panteion/images/pdf/Lab-2015-2016/bibliokanaki.pdf>
- Καράσσα, Φ. Β. (2006). Αρχές και μεθοδολογία της συστηματικής ανασκόπησης της βιβλιογραφίας. *Ελληνική Ρευματολογία*, 17 (4): 289-297.
- Κόμης, Β., Εργαζάκη, Μ. (2010). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων με χρήση λογισμικού. Στο Μ. Ζεμπύλας, Α. Μιχαηλίδου-Ευριπίδου & Π. Κενδέου (επιμ.), *Προχωρημένες μέθοδοι έρευνας* (σσ. 561-628). Κύπρος: Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Μεντζέλου, Π. (2016). *Βάσεις δεδομένων*. Θεσσαλονίκη: Αλεξάνδρειο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα Θεσσαλονίκης ΑΤΕΙ, Τμήμα Τεχνολογίας Τροφίμων. Ανακτήθηκε στις 5/9/2018 από <http://mentzelou.gr/tecnologia-trofimon-arxeia/b-examino/Access-askiseis/data-base.pdf>
- Ρήγα, Β. (2008). Ιστορία του Σώματος: Από τις Φιλοσοφικές Προσεγγίσεις στο Σύγχρονο «Κίνημα της Σωματικότητας» στην Εκπαίδευση. Στο Πουρκός, Μ. (επιμ.), *Ενσώματος νους, Πλαισιοθετημένη γνώση και εκπαίδευση: Προσεγγίζοντας την ποιητική και τον πολιτισμό του σκεπτόμενου σώματος. Διεπιστημονικές προσεγγίσεις* (σσ. 295-326). Αθήνα: Gutenberg.
- Τζάνη, Μ. (2005). *Μεθοδολογία έρευνας κοινωνικών επιστημών*. Σημειώσεις για το μάθημα, Εργαστήριο «Βιοψυσικό Περιβάλλον: Νευροεπιστήμες & Μάθηση». Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε στις 20/8/2018 από <http://benl.primedu.uoa.gr/database1/method.pdf>
- Τσιώλης, Γ. (2015). Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων: διλήμματα, δυνατότητες, διαδικασίες. Στο Γ. Πυργιωτάκης & Χρ. Θεοφιλίδης (επιμ.) *Ερευνητική Μεθοδολογία στις Κοινωνικές Επιστήμες και στην Εκπαίδευση. Συμβολή στην επιστημολογική θεωρία και την ερευνητική πράξη* (σσ. 473-498). Αθήνα: Πεδίο.

Προτεινόμενες ιστοσελίδες:

<https://www.earlyyearsphysicalliteracy.com/early-years-physical-literacy-plann>

<https://www.physical-literacy.org.uk/>

<http://physicalliteracy.sportwales.org.uk/en/>

<http://sportforlife.ca/physical-literacy/>

<https://phecanada.ca/activate/physical-literacy>

<https://www.capl-eclp.ca/>

<https://passportforlife.ca/physical-literacy-canada>

Παράρτημα

Παράρτημα 1. Βασικές κατηγορίες

Αποτελέσματα	
Name	
Εφαρμογές κινητικού γραμματισμού	
Ξυναφείς έννοιες	

Παράρτημα 2. Υποκατηγορίες

Αποτελέσματα		
Name		
<input checked="" type="radio"/> Εφαρμογές κινητικού γραμματισμού		
<input checked="" type="radio"/> Αξιολόγηση		
<input checked="" type="radio"/> Αποτελέσματα		
<input checked="" type="radio"/> Εκπαιδευτές		
<input checked="" type="radio"/> Ομάδες- στόχοι		
<input checked="" type="radio"/> Προγράμματα		
<input checked="" type="radio"/> Προεκτάσεις		
<input checked="" type="radio"/> Χώρες		
<input checked="" type="radio"/> Συναφείς έννοιες		

Παράρτημα 3. Περαιτέρω κατηγοριοποίηση

Αποτελέσματα			
Name	Files	References	
Εφαρμογές κινητικού γραμματισμού		0	0
Αξιολόγηση		2	5
Αναγκαιότητα		2	10
Εργαλεία		8	49
Μορφές αξιολόγησης		4	16
Περιορισμοί Δυσκολίες		2	5
Πλαίσιο Τρόπος		3	12
Αποτελέσματα		3	56
Αποτελέσματα παρεμβάσεων		7	30
Διαφορετικές προσεγγίσεις ΚΓ		2	10
Κατανόηση όρου		1	1
Παράγοντες ενίσχυσης ΚΓ		8	34
Εκπαιδευτές		3	8
Γενικής Αγωγής		3	26
Γονείς Κοινότητα		1	1
Φυσικής Αγωγής		2	3
Ομάδες- στόχοι		1	2
ανήλικοι		7	22
ειδικές κατηγορίες		2	14
ενήλικες		2	20
Προγράμματα		1	3
Προεκτάσεις		0	0
Χώρες		6	14
Αμερική		2	2
Βενεζουέλα		3	3
ΗΠΑ		8	21
Καναδάς		11	40

[-]	Ευρώπη		1	2
[+]	Β. Ιρλανδία		4	11
[-]	Ηνωμένο Βασίλειο		6	20
	Ουαλία		4	35
[+]	Σκωτία		4	6
	Μάλτα		1	11
	Ολλανδία		2	13
	Σουηδία		1	7
	Τσεχία		1	7
[-]	Ωκεανία		1	2
	Αυστραλία		5	18
[+]	Ν. Ζηλανδία		3	5
	Συναφείς έννοιες		6	37