



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
τόμος 3 (1), 77 - 89
Δημοσιεύτηκε: 23 Μαΐου 2005



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 3 (1), 77 - 89
Released: May 23, 2005

www.hape.gr/emag.asp

ISSN 1790-3041



Διαφορές μεταξύ Μαθητών Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου και Λυκείου ως προς την Εσωτερική-Εξωτερική Παρακίνηση, τους Προσωπικούς Προσανατολισμούς, την Αντίληψη Αθλητικής Ικανότητας και το Κλίμα Παρακίνησης

Νικόλαος Διγγελίδης, Ζαφειρούλα Κοτσάκη, & Αθανάσιος Παπαϊωάννου
ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Η παρακίνηση των μαθητών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής αλλάζει καθώς μεταβαίνουν σε μεγαλύτερες τάξεις. Ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να εξεταστούν οι διαφορές μεταξύ μαθητών των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου και Λυκείου ως προς την εσωτερική-εξωτερική παρακίνηση, τους προσωπικούς προσανατολισμούς και την αντίληψη εαυτού. Στην έρευνα συμμετείχαν 191 άτομα (114 αγόρια και 77 κορίτσια), τα οποία ήταν μαθητές των Τ.Α.Δ. (Α', Β', Γ' Γυμνασίου, ηλικίας 12-15 ετών) και των Ε.Τ.Α.Δ. (Α', Β', Γ' Λυκείου, ηλικίας 16-18 ετών). Οι μαθητές αυτοί δεν παρακολουθούν το κανονικό μάθημα της Φυσικής Αγωγής στο σχολείο, αλλά ειδικό πρόγραμμα άσκησης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση κατάλληλα προσαρμοσμένων ερωτηματολογίων. Όλες οι κλίμακες είχαν αποδεκτούς δείκτες εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .60$). Εφαρμόστηκε ανάλυση διακύμανσης δύο ανεξάρτητων παραγόντων (two-way ANOVA) προκειμένου να διερευνηθούν οι διαφορές: α) μεταξύ των δυο φύλων και β) μεταξύ Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων ως προς την ικανοποίηση από το μάθημα, τη διασκέδαση, την προσπάθεια, την ψυχική πίεση και την έλλειψη παρακίνησης ($p < .05$). Τα αγόρια είχαν μεγαλύτερα σκορ σε σύγκριση με τα κορίτσια. Μεταξύ των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ. υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την εσωτερική παρακίνηση, την αναγνωρίσιμη ρύθμιση, τον προσανατολισμό στη δουλειά, το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση, το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών, το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών και το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση ($p < .05$). Οι μαθητές του λυκείου είχαν χαμηλότερα σκορ σε σύγκριση με τους μαθητές Γυμνασίου. Τα αποτελέσματα συζητούνται υπό το πρίσμα της θεωρίας των στόχων επίτευξης (Nicholls, 1989) και συγκρίνονται με ευρήματα πρόσφατων ερευνών στον Ελληνικό χώρο με μαθητές που παρακολουθούν το τυπικό μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Λέξεις κλειδιά: *Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης, εσωτερική - εξωτερική παρακίνηση, προσωπικοί προσανατολισμοί, αντίληψη εαυτού*

Differences between Junior and Senior High School Students Concerning Intrinsic - Extrinsic Motivation in the Contextual Level, Goal Orientations, Motivational Climate and Perceived Athletic Ability in Greek Athletic Classes

Nikolaos Digelidis, Zafiroula Kotsaki, & Athanasios Papaioannou
Department of Physical Education and Sports Sciences, University of Thessaly, Trikala, Greece

Abstract

Recent studies revealed age-group differences in Greek children's motivation in Physical Education classes. The purpose of the present study was to investigate the differences between junior and senior high school students concerning intrinsic - extrinsic motivation, goal orientations and self-perceptions in Greek Athletic Classes. A hundred and ninety-one junior and senior High School students participated in this study (114 boys and 77 girls), which was carried out by means of questionnaires. All the participants were students in Greek Athletic Classes of Junior High School (12-15 years old) and Senior High School (16-18

years old) and they did not attend typical PE classes. The internal consistency of the subscales was at an acceptable level ($\alpha > .60$). A 2-way ANOVA with two independent factors (sex, school level) was applied. Results showed that there were statistically significant differences between boys and girls concerning lesson satisfaction, enjoyment, effort, pressure, amotivation and ego/competitive climate ($p < .05$). Boys had higher scores when compared with girls. Results also showed that there were statistically significant differences between junior and senior High School student-athletes concerning intrinsic motivation, identified regulation, task orientation, task involving climate, autonomy supporting climate, ego/competitive climate and social relatedness supporting climate ($p < .05$). Senior high school students had lower scores compared with junior students. There weren't any statistically significant gender or school level differences concerning extrinsic motivation, perceived athletic ability and ego orientation. Results are discussed according to the theory of goal orientations (Nicholls, 1989) and compared with recent studies in Greece with students following typical PE classes.

Key words: *Young athletes, intrinsic – extrinsic motivation, goal orientations, motivational climate, athletic ability*

Εισαγωγή

Ο Deci (1975), διαχώρισε τους παράγοντες που παρακινούν τα άτομα σε δυο κύριες κατηγορίες, τους εσωτερικούς και τους εξωτερικούς παράγοντες. Όρισε τη συμπεριφορά που παρακινείται εσωτερικά ως εκείνη, που ωθείται από την έμφυτη ανάγκη του ανθρώπου να αισθάνεται ικανός και αυτόνομος στο περιβάλλον του. Αυξάνεται, όταν το άτομο αισθάνεται περισσότερο αυτόνομο και ικανό στο χειρισμό του περιβάλλοντός του (Whaley, 1988), επηρεάζεται σε συνάρτηση με το πόσο προκλητική είναι η δραστηριότητα (Deci & Ryan, 1985) και εκλείπει εντελώς αν το άτομο νιώσει κάποια μορφή πίεσης ή εξαναγκασμού (Deci & Ryan, 2000). Η εξωτερική παρακίνηση προέρχεται από εξωτερικές πηγές, δηλαδή από άλλους ανθρώπους, μέσω της θετικής και της αρνητικής ενίσχυσης όπως έπαινος, ένα χαμόγελο του καθηγητή, έπαθλα και μετάλλια αγώνων, δημόσια αναγνώριση, χρηματικά ποσά ή ακόμα και ο βαθμός του τριμήνου. Η χρήση όμως εξωτερικών κινήτρων είναι πιθανό να οδηγήσει σε αύξηση του άγχους (Papaioannou & Kouli, 1999).

Οι Deci και Ryan (1985), υποστήριξαν ότι η παρακίνηση μπορεί επίσης να είναι αυτοκαθοριζόμενη, δηλαδή μια εξωτερική πηγή παρακίνησης είναι δυνατόν να εσωτερικευθεί σε τέτοιο βαθμό, έτσι ώστε η πραγματική παρουσία της να μην είναι απαραίτητη για να παρακινήσει τη συμπεριφορά. Μια άλλη διάσταση της παρακίνησης, κατά την οποία τα άτομα δεν αντιλαμβάνονται την ύπαρξη σχέσης ανάμεσα στις πράξεις τους και στα αποτελέσματα των πράξεών τους, ονομάστηκε «μη παρακίνηση» ή «απαρακίνηση» (amotivation). Τα άτομα αυτά δεν παρακινούνται ούτε εξωτερικά ούτε εσωτερικά ενώ θεωρούν ότι έχουν χαμηλή ικανότητα και ότι δεν ελέγχουν το περιβάλλον τους (Vallerand & Losier, 1994).

Η αντιλαμβανόμενη ικανότητα είναι ένας σημαντικός ρυθμιστής της παρακίνησης και, γενικότερα, της συμπεριφοράς για επίτευξη στον αθλητι-

σμό (Roberts & Duda, 1984) διότι τα άτομα που έχουν υψηλή αντίληψη για την αθλητική τους ικανότητα και πιστεύουν ότι μπορούν να μάθουν μια δεξιότητα, νιώθουν αισθήματα επιτυχίας, ανεξάρτητα από το αντικειμενικό αποτέλεσμα, υιοθετούν θετική στάση για την δραστηριότητα κι έτσι αυξάνουν ενδεχομένως τις πιθανότητες να ασχοληθούν συστηματικά με κάποιο άθλημα (Jourden, Bandura, & Banfield, 1991). Η αντίληψη όμως της αθλητικής ικανότητας μπορεί να είναι ασταθής (Fox & Corbin, 1989) και να επηρεάζεται από τον τρόπο που αντιλαμβάνεται κάποιος την επιτυχία ή την αποτυχία. Σχετίζεται ενδεχομένως με μια άλλη έννοια, η οποία μάλλον είναι πιο σταθερή (Waite, Gansneder, & Rotella, 1990), την αντίληψη της αυτοαποδοχής, δηλαδή το πόσο αποδέχεται το άτομο τον εαυτό του και τη χαμηλή ή υψηλή ικανότητά του. Αναπτυξιακές μελέτες δείχνουν ότι οι μαθητές καθώς μεγαλώνουν έχουν μικρότερα σκορ στην αντίληψη αθλητικής ικανότητας και οι διαφορές είναι στατιστικά σημαντικές μεταξύ μαθητών γυμνασίου και λυκείου (Digelidis & Papaioannou, 1999).

Για την καλύτερη κατανόηση της παρακίνησης για επίτευξη, διάφορες θεωρητικές και εμπειρικές μελέτες έχουν υποστηρίξει ότι πρέπει να προσδιοριστεί ο στόχος της συμπεριφοράς (Nicholls, 1992; Duda, 1993). Ο Nicholls (1989), έχει υποστηρίξει ότι παιδιά άνω των 10 ετών έχουν αναπτύξει πλήρως τουλάχιστον δυο τρόπους για το πώς θα κρίνουν την ικανότητά τους. Σύμφωνα με τον πρώτο τρόπο, τον προσανατολισμό στο «εγώ» (Nicholls, 1989), ή «στόχος η επίδοση» (Dweck & Leggett, 1988), ή «εστιασμένος στην ικανότητα» (Ames, 1992a), κριτήριο της επιτυχίας ή της αποτυχίας είναι η σύγκριση με βάση τις νόρμες, τις ικανότητες ή τις επιδόσεις του ατόμου με τα υπόλοιπα άτομα και η ανάλογη κατάταξη (Williams, 1994). Προσπαθούν να φέρουν αποτελέσματα καταβάλλοντας την ελάχιστη προσπάθεια, νιώθουν μειονεκτικά όταν κάνουν λάθη, η χαμηλή απόδοση είναι αποτρεπτικός παράγοντας για τη συμμετοχή τους στην

άθληση (Dweck & Leggett, 1988), και είναι πολύ πιθανό να σταματήσουν να καταβάλλουν προσπάθεια μετά από συνεχείς αποτυχίες γιατί δεν θα μπορούν να αισθανθούν επιτυχημένα ξεπερνώντας τους άλλους (Παπαϊωάννου & Γούδας, 1994). Σύμφωνα με το δεύτερο τρόπο, τον «προσανατολισμό στη δουλειά» (Nicholls, 1989) ή «προσανατολισμό στη μάθηση» (Ames, 1992a) ή «στόχος η μάθηση» (Dweck & Leggett, 1988), τα άτομα ενδιαφέρονται κυρίως να βελτιώσουν το επίπεδο της ικανότητάς τους και βάζουν στόχους που αφορούν την προσωπική τους βελτίωση. Τα κριτήρια της επιτυχίας ή της αποτυχίας είναι υποκειμενικά και εξαρτώνται από το αν το άτομο αντιλαμβάνεται ότι βελτιώθηκε ή έμαθε κάτι (Duda, 1992).

Διάφορες μελέτες εξέτασαν το εκπαιδευτικό περιβάλλον μέσα στο οποίο διαμορφώνονται αυτοί οι προσωπικοί προσανατολισμοί και φώτισαν ακόμη περισσότερο την παιδαγωγική διάσταση του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής (Ames, 1992a,b; Epstein, 1989). Διάφορες έρευνες έχουν δείξει ότι ένα κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση συνδέεται και διευκολύνει την υιοθέτηση ενός προσανατολισμού στη δουλειά ενώ ένα κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ενισχύει τον προσανατολισμό στο «εγώ» αντίστοιχα (Ames, 1992a,b; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002; Goudas, Biddle, & Fox, 1994a,b).

Στον Ελληνικό αθλητισμό, σχεδόν το σύνολο των νεαρών αθλητών είναι ταυτόχρονα και μαθητές. Στην Ελλάδα, η πρώτη συστηματική προσπάθεια για την υποστήριξη των μαθητών-αθλητών ξεκίνησε από το 1988 με την εφαρμογή του πανελληνίου συστήματος επιλογής και αξιοποίησης ταλέντων στο πλαίσιο του οποίου λειτούργησαν τα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου (Τ.Α.Δ.) και Λυκείου (Ε.Τ.Α.Δ.). Ο θεσμός αυτός έχει σκοπό την ενίσχυση του αθλητισμού με την απελευθέρωση των ιδιαίτερων κλίσεων των μαθητών, καθώς και την ευρύτερη καλλιέργειά τους με τη βοήθεια συγκεκριμένων προγραμμάτων άθλησης. Μετά από τεστ για τα αθλήματα που καλλιεργούνται στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης του Νομού, επιλέγονται οι μαθητές που θα φοιτήσουν. Παρακολουθούν το ωρολόγιο και το αναλυτικό πρόγραμμα των αντίστοιχων τάξεων του Γυμνασίου και Λυκείου σε όλα τα μαθήματα εκτός του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής. Αντί αυτού, τρεις φορές την εβδομάδα, συμμετέχουν στο πρόγραμμα προπόνησης του αθλήματος στο οποίο έχουν επιλεγεί, από τις 7.30 π.μ. μέχρι το τέλος της δεύτερης διδακτικής ώρας του σχολικού προγράμματος. Από την τρίτη διδακτική ώρα και μετά, συνεχίζουν την παρακολούθηση μαθημάτων σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου τους.

Με σκεπτικό την παρατηρούμενη αλλαγή της παρακίνησης των μαθητών στο μάθημα της Φυσι-

κής Αγωγής στο σχολείο και τη μείωση του ενδιαφέροντός τους καθώς μεταβαίνουν σε μεγαλύτερες τάξεις, παρόμοιος προβληματισμός εδρεύει και στους κόλπους των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης, καθώς οι έρευνες σ' αυτό το χώρο είναι πολύ περιορισμένες. Σκοπό της μελέτης αυτής αποτελεί η διερεύνηση των διαφορών της εσωτερικής - εξωτερικής παρακίνησης, των προσωπικών προσανατολισμών και της αντίληψης εαυτού των μαθητών που φοιτούν στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίων και Λυκείων. Τα ερωτήματα που καλείται να εξετάσει η παρούσα έρευνα είναι αν υπάρχουν διαφορές μεταξύ των μαθητών που φοιτούν στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίων (Τ.Α.Δ.) και Λυκείων (Ε.Τ.Α.Δ.) ως προς την εσωτερική - εξωτερική παρακίνηση, τους προσωπικούς προσανατολισμούς, την αντίληψη αθλητικής ικανότητας και το κλίμα παρακίνησης.

Με βάση την υπάρχουσα βιβλιογραφία σε τυπικές τάξεις Φυσικής Αγωγής (Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2004) οι υποθέσεις που μπορεί να κάνει κανείς είναι ότι μεταξύ των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης του Γυμνασίου (Τ.Α.Δ.) και του Λυκείου (Ε.Τ.Α.Δ.) συγκεκριμένα υπάρχουν διαφορές: α) στην εσωτερική - εξωτερική παρακίνηση, β) στον προσανατολισμό στη δουλειά, γ) στην αντίληψη αθλητικής ικανότητας και δ) στο κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση.

Μέθοδος και Διαδικασία

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν οικιοθελώς μαθητές και μαθήτριες που φοιτούσαν σε Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης των δημοσίων Γυμνασίων και Λυκείων της νησιωτικής Ελλάδας. Το δείγμα της μελέτης αποτέλεσαν 191 άτομα (114 αγόρια και 77 κορίτσια), εκ των οποίων 125 ήταν μαθητές των Τ.Α.Δ. (Α', Β', Γ' Γυμνασίου, ηλικίας 12-15 ετών) και 66 ήταν μαθητές των Ε.Τ.Α.Δ. (Α', Β', Γ' Λυκείου, ηλικίας 16-18 ετών). Από την επεξεργασία των περιγραφικών στοιχείων του δείγματος, η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων είχαν σαν μητρική τους γλώσσα την Ελληνική (179 από τα 191 άτομα), γεννήθηκαν στην Ελλάδα (178 από τα 191 άτομα) και ήταν Χριστιανοί Ορθόδοξοι στο θρήσκευμα (189 από τα 191 άτομα). Ογδόντα εννιά άτομα δήλωσαν ότι είχαν συμμετάσχει στο παρελθόν στα προγράμματα ταλέντων της ΓΓΑ κατά τη διάρκεια του δημοτικού σχολείου. Η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών προέρχονταν από οικογένειες μέσης οικονομικής κατάστασης.

Σημαντική πλειοψηφία από τους φοιτούντες στα Τ.Α.Δ. στο Γυμνάσιο (95 από τα 125 άτομα) εξέφρασαν την επιθυμία να φοιτήσουν στο Ε.Τ.Α.Δ. κατά το Λύκειο, ενώ η συντριπτική πλειοψηφία

αυτών που φοιτούσαν στα Ε.Τ.Α.Δ. προέρχονταν από τα αντίστοιχα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης του Γυμνασίου (58 από τα 66 άτομα).

Όργανα Μέτρησης

Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω ερωτηματολόγια:

α) *Προσπάθεια, διασκέδαση και ψυχική πίεση (effort, enjoyment and psychic pressure)*. Από το ερωτηματολόγιο μέτρησης της εσωτερικής παρακίνησης (IMI: Intrinsic Motivation Inventory), των McAuley, Duncan και Tammen (1989), χρησιμοποιήθηκαν μόνο οι τρεις παράγοντες: προσπάθεια, διασκέδαση και ψυχική πίεση, με δεκατρείς (13) συνολικά ερωτήσεις. Αυτές οι κλίμακες έχουν δοκιμασθεί με επιτυχία στην Ελληνική γλώσσα σε διάφορες έρευνες (π.χ. Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002). Η κλίμακα των McAuley et al. (1989), περιέχει επίσης την κλίμακα της αθλητικής ικανότητας η οποία όμως μετρήθηκε με την κλίμακα των Fox & Corbin (1989).

β) *Αντίληψη αθλητικής ικανότητας (perceived athletic competence)*. Από το ερωτηματολόγιο της αντίληψης του εαυτού (PSPF: Physical Self-Perception Profile) των Fox & Corbin (1989), χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα της αντίληψης αθλητικής ικανότητας με έξι ερωτήσεις. Αυτή η κλίμακα έχει δοκιμασθεί με επιτυχία στην Ελληνική γλώσσα σε διάφορες έρευνες (π.χ. Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002).

γ) *Ικανοποίηση από τη διδασκαλία-προπόνηση στα ΤΑΔ-ΕΤΑΔ (lesson satisfaction)*. Χρησιμοποιήθηκε μια τροποποιημένη κλίμακα της ικανοποίησης από το μάθημα της φυσικής αγωγής των Duda και Nicholls (1992). Αποτελείται από πέντε ερωτήσεις (π.χ. «στα ΤΑΔ-ΕΤΑΔ βρίσκω την προπόνηση ενδιαφέρουσα») και οι μαθητές απαντούν σε πενταβάθμια κλίμακα Likert από το «διαφωνώ απόλυτα» (=1) μέχρι το «συμφωνώ απόλυτα» (=5). Η κλίμακα έχει προσαρμοσθεί με επιτυχία στην Ελληνική γλώσσα για τον σχολικό πληθυσμό από τους Papaioannou, Milosis, Kosmidou, & Tsigilis (2002).

δ) *Εσωτερική - εξωτερική παρακίνηση σε επίπεδο χώρου (intrinsic-extrinsic motivation in the contextual level)*. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο μέτρησης της εσωτερικής - εξωτερικής παρακίνησης (Vallerand, 1997), τροποποιημένο κατάλληλα ώστε να μετράει τους τύπους της παρακίνησης σε επίπεδο χώρου (δηλαδή, στα ΤΑΔ-ΕΤΑΔ). Η κλίμακα αποτελείται από δεκαέξι ερωτήσεις και απαρτίζεται από τέσσερις παράγοντες. Μετά το γενικό πρόθεμα «γιατί ασχολείσαι με τις ασκήσεις που κάνετε στα ΤΑΔ-ΕΤΑΔ...» οι μαθητές καλούνταν να απαντήσουν στις υποκλίμακες της: α) εσωτερικής παρακίνησης (π.χ. «γιατί πιστεύω ότι είναι ευχάριστες»),

β) της αναγνωρίσιμης ρύθμισης (π.χ. «το κάνω για το δικό μου καλό»), γ) της εξωτερικής παρακίνησης (π.χ. «γιατί νιώθω ότι πρέπει να τις κάνω»), και δ) της έλλειψης παρακίνησης (π.χ. «γιατί δεν έχω άλλη επιλογή»). Οι μαθητές απαντούσαν σε πενταβάθμια κλίμακα Likert από το «διαφωνώ απόλυτα» (=1) μέχρι το «συμφωνώ απόλυτα» (=5). Το ερωτηματολόγιο έχει προσαρμοσθεί με επιτυχία στην Ελληνική γλώσσα για τον σχολικό πληθυσμό από τους Papaioannou et al. (2002).

ε) *Προσωπικοί προσανατολισμοί (goal orientations)*. Το ερωτηματολόγιο των προσωπικών προσανατολισμών (TEOSQ: Task & Ego Orientation in Sport Questionnaire), έχει προέλθει από τη δουλειά της Duda (1989) και αποτελείται από δύο παράγοντες: προσανατολισμός στη δουλειά και προσανατολισμός στο «εγώ», με δεκατρείς (13) συνολικά ερωτήσεις. Αυτές οι κλίμακες έχουν δοκιμασθεί με επιτυχία στην Ελληνική γλώσσα σε διάφορες έρευνες (π.χ. Papaioannou & MacDonald, 1993; Papaioannou, & Theodorakis, 1996; Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002).

στ) *Κλίμα παρακίνησης (perceived motivational climate)*. Η κλίμακα αυτή είναι νέα και χρησιμοποιείται για πρώτη φορά στην Ελληνική βιβλιογραφία. Αναπτύχθηκε από τους Soini, Liukkonen και Jaakkola (2004) και τροποποιήθηκε κατάλληλα ώστε να αξιολογείται το κλίμα παρακίνησης στα τμήματα αθλητικής διευκόλυνσης. Το πλεονέκτημα αυτής της κλίμακας είναι ότι οι ερωτήσεις έχουν γενικότερη διατύπωση ως προς το κλίμα παρακίνησης και δεν απαιτούν από τους μαθητές να απαντήσουν αν ο καθηγητής ή οι μαθητές δίνουν έμφαση σε ένα τύπο κλίματος παρακίνησης. Αυτό κρίθηκε από τους ερευνητές χρήσιμο, καθώς υπήρχε η ιδιαιτερότητα στο δείγμα της παρούσας έρευνας ότι ορισμένα από τα τμήματα αθλητικής διευκόλυνσης είχαν περισσότερους από έναν καθηγητές φυσικής αγωγής ή ότι μερικές φορές ο ίδιος καθηγητής φυσικής αγωγής είχε να διδάξει σε μαθητές γυμνασίου και λυκείου οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα. Η κλίμακα αποτελείται από 16 ερωτήσεις συνολικά οι οποίες φορτίζουν σε 4 παράγοντες: α) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση (π.χ. «Το να μαθαίνω καινούρια πράγματα με κάνει να θέλω να μαθαίνω περισσότερα»), β) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών (π.χ. «Οι μαθητές παίρνουν μέρος στις αποφάσεις στην προπόνηση στα Τ.Α.Δ. - Ε.Τ.Α.Δ.»), γ) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών (π.χ. «Είναι σημαντικό για τους μαθητές να δείχνουν ότι είναι καλύτεροι στην προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ από τους άλλους») και δ) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση (π.χ. «Η τάξη μας είναι ενωμένη όταν εξασκούμαστε κατά τη διάρκεια των προπονήσεων στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ»).

Σε όλες τις προτάσεις του ερωτηματολογίου οι μαθητές απαντούσαν σε μια πενταβάθμια κλίμακα Likert από το «συμφωνώ απόλυτα» (=1) μέχρι το «διαφωνώ απόλυτα» (=5). Η εσωτερική συνοχή της κλίμακας εξετάστηκε με βάση το τεστ του άλφα ενώ η δομική της εγκυρότητα μέσω της διερευνητικής παραγοντικής ανάλυσης και έδειξε αποδεκτές ψυχομετρικές ιδιότητες, χωρίς ωστόσο να αποκλείεται περαιτέρω βελτίωσή της σε μελλοντικές εργασίες.

Διαδικασία Μέτρησης

Πραγματοποιήθηκε μία μέτρηση το μήνα Νοέμβριο. Οι μαθητές ενημερώθηκαν αρχικά για τη διαδικασία και τονίστηκε ότι η συμμετοχή στην έρευνα γίνεται σε εθελοντική βάση κι ότι το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο. Διαβεβαιώθηκαν για το απόρρητο των απαντήσεών τους και ότι αυτές θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια της έρευνας που διεξάγεται. Τονίστηκε η δυνατότητα της αποχώρησής τους οποιαδήποτε στιγμή το θελήσουν και διευκρινίστηκε ότι αυτό μπορεί να γίνει χωρίς καμιά απαίτηση ή άλλη υποχρέωση από μέρους τους. Στη συνέχεια, μοιράστηκε το ερωτηματολόγιο. Πριν να αρχίσουν να απαντούν στις ερωτήσεις δόθηκαν προφορικός και γραπτώς οι αναγκαίες τυποποιημένες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου και ήσυχα, ελεύθερα και με ηρεμία οι μαθητές το συμπλήρωσαν.

Αποτελέσματα

Αξιοπιστία κι Εγκυρότητα

Το τεστ του άλφα (Cronbach, 1951) χρησιμοποιήθηκε προκειμένου να εξεταστεί η εσωτερική συνοχή των κλιμάκων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η εσωτερική συνοχή των κλιμάκων ήταν σε αποδεκτά επίπεδα (Πίνακας 1). Δεν εξετάστηκαν περαιτέρω τα ερωτηματολόγια της εσωτερικής-εξωτερικής παρακίνησης και των προσωπικών προσανατολισμών με παραγοντικές αναλύσεις, καθώς αυτά τα ερωτηματολόγια έχουν ήδη εξεταστεί σε πάρα πολλές έρευνες κι έχουν δημοσιευθεί οι ψυχομετρικές τους ιδιότητες (Papaioannou, & MacDonald, 1993; Papaioannou, & Theodorakis, 1996; Papaioannou et al., 2002; Digelidis & Papaioannou, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2004).

Η εξέταση της δομικής εγκυρότητας του ερωτηματολογίου της αντίληψης κλίματος παρακίνησης των Soini, Liukkonen και Jaakkola (2004), έγινε με διερευνητική παραγοντική ανάλυση ακολουθώντας τη μέθοδο της ανάλυσης σε κύριες συνιστώσες (principal components analysis) και στη συνέχεια ακολούθησε η πλάγια και ορθογώνια περιστροφή των αξόνων (varimax rotation). Ο αριθμός των παραγόντων καθορίστηκε με το κριτήριο ότι οι ιδιο-

τιμές έπρεπε να είναι μεγαλύτερες του 1.00. Η μικρότερη φόρτιση που χρησιμοποιήθηκε για να διαμοιραστούν οι ερωτήσεις στους παράγοντες ήταν .40.

Για το ερωτηματολόγιο του κλίματος παρακίνησης η διερευνητική παραγοντική ανάλυση έδειξε ότι υπήρχαν τέσσερις παράγοντες (Πίνακας 2) οι οποίοι εξηγούσαν συνολικά το 60.18% του ποσοστού της διακύμανσης: α) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση (α=.82, Eigenvalue=5.29, Percent of Variance= 33.04), β) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών (α=.79, Eigenvalue=1.85, Percent of Variance=11.57), γ) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών (α=.69, Eigenvalue=1.46, Percent of Variance= 9.12) και δ) κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση (α=.74, Eigenvalue=1.03, Percent of Variance= 6.44). Τα αποτελέσματα αυτά υποστηρίζουν επαρκώς τη δομική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου.

Διαφορές με Βάση το Φύλο και το Επίπεδο Φοίτησης

Χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης δυο κατευθύνσεων (two-way ANOVA), με ανεξάρτητες μεταβλητές: α) το φύλο (αγόρια - κορίτσια) και β) το επίπεδο φοίτησης (Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου και Ειδικά Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Λυκείου).

Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων (Πίνακας 3) ως προς: α) την ικανοποίηση από το μάθημα ($F_{1,190} = 6.19, p < .05, \eta^2 = .03$), β) τη διασκέδαση ($F_{1,191} = 4.04, p < .05, \eta^2 = .02$), γ) την προσπάθεια ($F_{1,190} = 6.98, p < .05, \eta^2 = .04$), δ) την ψυχική πίεση ($F_{1,190} = 4.00, p < .05, \eta^2 = .02$), ε) την έλλειψη παρακίνησης ($F_{1,191} = 4.15, p < .05, \eta^2 = .02$) και στ) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ($F_{1,190} = 5.43, p < .05, \eta^2 = .03$). Σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις, τα αγόρια, σε σύγκρι-

Πίνακας 1. Δείκτες εσωτερικής συνοχής των κλιμάκων.

Παράγοντες	α - Cronbach
Ικανοποίηση από το μάθημα	.70
Διασκέδαση	.74
Προσπάθεια	.70
Ψυχική πίεση	.83
Αντίληψη αθλητικής ικανότητας	.72
Εσωτερική παρακίνηση	.68
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	.66
Εξωτερική παρακίνηση	.60
Έλλειψη παρακίνησης	.77
Προσανατολισμός στη δουλειά	.78
Προσανατολισμός στο «εγώ»	.83

Πίνακας 2. Αποτελέσματα από τη διερευνητική παραγοντική ανάλυση για την κλίμακα του κλίματος παρακίνησης.

	Παράγοντες				η ²
	1	2	3	4	
<i>Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση</i>					
Είναι σημαντικό για τους μαθητές να βάζουν τα δυνατά τους στην προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ.	.62				.59
Το να μαθαίνω καινούρια πράγματα με κάνει να θέλω να μαθαίνω περισσότερα	.74				.64
Αυτό που είναι πιο σημαντικό είναι ότι κάθε χρόνο βελτιώνουμε τις ατομικές μας δεξιότητες	.76				.68
Είναι σημαντικό για τους μαθητές να προσπαθούν να βελτιώσουν ο καθένας τις δεξιότητες του	.77				.64
Είναι σημαντικό να συνεχίζεις την προσπάθεια ακόμη και αν κάνεις λάθη	.68				.49
<i>Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών</i>					
Οι μαθητές παίρνουν μέρος στις αποφάσεις στην προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ		.65			.55
Δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να επηρεάζουν τον τρόπο που κολάνε οι προπονήσεις στα ΤΑΔ -ΕΤΑΔ		.72			.59
Οι μαθητές έχουν αρκετή ελευθερία να κάνουν επιλογές στην προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ		.79			.65
Δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να επιλέγουν δραστηριότητες σύμφωνες με τα ενδιαφέροντα τους		.59			.48
Οι μαθητές μπορούν να επηρεάσουν την προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ		.62			.61
<i>Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών</i>					
Είναι σημαντικό για τους μαθητές να δείχνουν ότι είναι καλύτεροι στην προπόνηση στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ από τους άλλους			.71		.62
Κατά τη διάρκεια των προπονήσεων στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ οι μαθητές συγκρίνουν την απόδοσή τους κυρίως με εκείνη των άλλων			.75		.62
Είναι σημαντικό για τους μαθητές να πετυχαίνουν υψηλότερες επιδόσεις από τους άλλους			.69		.53
<i>Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση</i>					
Η τάξη μας είναι ενωμένη όταν εξασκούμαστε κατά τη διάρκεια των προπονήσεων στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ				.81	.74
Οι μαθητές εργάζονται πραγματικά μαζί σαν ομάδα				.66	.56
Κατά τη διάρκεια των προπονήσεων στα ΤΑΔ - ΕΤΑΔ οι μαθητές δουλεύουν ομαδικά				.73	.64
Ιδιοτιμή	5.29	1.85	1.46	1.03	
Ποσοστό διακύμανσης	33.04	11.57	9.12	6.44	
α - Cronbach	.82	.79	.69	.74	

ση με τα κορίτσια, είχαν υψηλότερα σκορ στις κλίμακες της ικανοποίησης από το μάθημα, της διασκέδασης, της προσπάθειας, της ψυχικής πίεσης, της έλλειψης παρακίνησης και του κλίματος με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων.

Μεταξύ των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ. υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές (Πίνακας 4) ως προς: α) την εσωτερική παρακίνηση ($F_{1,190} = 10.35, p < .05, \eta^2 = .05$), β) την αναγνωρίσιμη ρύθμιση ($F_{1,190} = 7.74, p < .05, \eta^2 = .04$), γ) τον προσανατολισμό στη δουλειά σε οριακά πάντως επίπεδα ($F_{1,190} = 3.65, p < .06, \eta^2 = .02$), δ) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση ($F_{1,190} = 14.68, p < .001, \eta^2 = .07$), ε) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών ($F_{1,190} = 29.01, p < .001, \eta^2 = .13$), στ) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ($F_{1,190} = 6.70, p < .05, \eta^2 = .02$) και ζ) το κλίμα παρακί-

νησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση ($F_{1,190} = 5.90, p < .05, \eta^2 = .02$). Σε όλες τις παραπάνω περιπτώσεις, οι μαθητές των Τ.Α.Δ. (γυμνάσιο), σε σύγκριση με τους μαθητές των Ε.Τ.Α.Δ. (λύκειο), είχαν υψηλότερα σκορ στις παραπάνω κλίμακες. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ μαθητών των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ.

Δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την εξωτερική παρακίνηση, την αντίληψη αθλητικής ικανότητας και τον προσανατολισμό στο «εγώ» ούτε ως προς το φύλο, ούτε ως προς τη φοίτηση στο Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ..

Με βάση το σκορ των ατόμων ο κάθε ένας από τους προσωπικούς προσανατολισμούς μετατράπηκε σε δυο νέες διακριτές μεταβλητές και στη συνέχεια διεξήχθη η ανάλυση crosstabs ώστε να εξεταστεί το προφίλ των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συντριπτική πλειοψηφία (160 από τα 191 άτομα, δηλαδή

Πίνακας 3. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

	Αγόρια		Κορίτσια	
	Μ	ΤΑ	Μ	ΤΑ
Ικανοποίηση από το μάθημα	3.96	.07	3.70*	.08
Διασκέδαση	3.98	.08	3.73*	.09
Προσπάθεια	4.02	.08	3.72*	.09
Ψυχική πίεση	1.96	.11	2.29*	.12
Αντίληψη αθλητικής ικανότητας	3.37	.08	3.18	.09
Εσωτερική παρακίνηση	3.66	.08	3.54	.09
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	4.16	.07	4.10	.08
Εξωτερική παρακίνηση	2.72	.09	2.66	.10
Έλλειψη παρακίνησης	2.22	.10	1.93*	.11
Προσανατολισμός στη δουλειά	3.93	.07	3.85	.08
Προσανατολισμός στο «εγώ»	2.98	.10	2.72	.11
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση	4.24	.07	4.15	.07
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών	3.20	.09	3.18	.10
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών	3.45	.09	3.14*	.10
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση	3.73	.08	3.78	.09

* = στατιστικά σημαντική διαφορά για $p < .05$.

Πίνακας 4. Μέσοι όροι, τυπικές αποκλίσεις και διαφορές μεταξύ μαθητών των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ..

	Μαθητές Γυμνασίου (Τ.Α.Δ.)		Μαθητές λυκείου (Ε.Τ.Α.Δ.)	
	Μ	ΤΑ	Μ	ΤΑ
Ικανοποίηση από το μάθημα	3.88	.06	3.77	.09
Διασκέδαση	3.85	.08	3.86	.10
Προσπάθεια	3.79	.07	3.95	.09
Ψυχική πίεση	2.05	.09	2.20	.13
Αντίληψη αθλητικής ικανότητας	3.26	.07	3.29	.10
Εσωτερική παρακίνηση	3.78	.07	3.41*	.09
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	4.27	.06	3.99*	.08
Εξωτερική παρακίνηση	2.68	.08	2.69	.10
Έλλειψη παρακίνησης	2.05	.09	2.11	.11
Προσανατολισμός στη δουλειά	3.99	.07	3.78 ^a	.09
Προσανατολισμός στο «εγώ»	2.84	.09	2.86	.12
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση	4.38	.06	4.01**	.08
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών	3.54	.08	2.84**	.10
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών	3.47	.08	3.12*	.11
Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση	3.90	.07	3.61*	.10

* = στατιστικά σημαντική διαφορά για $p < .05$.

** = στατιστικά σημαντική διαφορά για $p < .001$.

a = στατιστικά σημαντική διαφορά για $p < .06$.

Πίνακας 5. Συσχετίσεις μεταξύ των υποκλιμάκων.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Ικανοποίηση από το μάθημα	1.00	.61**	.56**	-.20*	.32**	.60**	.50**	.02	-.19	.55**	.19	.45**	.26**	.20*	.41**
2. Διασκέδαση	.61**	1.00	.51**	-.14	.25**	.47**	.34**	-.15	-.29**	.52**	.09	.38**	.21*	.10	.32**
3. Προσπάθεια	.56**	.51**	1.00	-.19	.32**	.40**	.43**	-.07	-.32**	.50**	.14	.45**	.14	.20*	.26**
4. Ψυχική πίεση	-.20*	-.14	-.19	1.00	.04	-.19	-.13	.28**	.22*	-.08	.17	-.15	.06	.07	-.07
5. Αντίληψη αθλητικής ικανότητας	.32**	.25**	.32**	.04	1.00	.28**	.22*	.24*	.04	.34**	.34**	.24*	.19	.22*	.31**
6. Εσωτερική παρακίνηση	.60**	.47**	.40**	-.19	.28**	1.00	.50**	-.01	-.12	.57**	.17	.53**	.37**	.32**	.37**
7. Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	.50**	.34**	.43**	-.13	.22*	.50**	1.00	-.04	-.35**	.43**	.13	.52**	.22*	.22*	.25*
8. Εξωτερική παρακίνηση	.02	-.15	-.07	.28**	.24*	-.01	-.04	1.00	.51**	-.12	.17	-.02	.18	.19	.12
9. Έλλειψη παρακίνησης	-.19	-.29**	-.32**	.22*	.04	-.12	-.35**	.51*	1.00	-.22*	.15	-.23*	.12	.10	-.08
10. Προσανατολισμός στη δουλειά	.55**	.52**	.50**	-.08	.36**	.57**	.43**	-.12	-.22*	1.00	.30**	.55**	.25*	.31*	.35*
11. Προσανατολισμός στο «εγώ»	.19	.09	.14	.17	.34**	.17	.13	.17	.15	.30**	1.00	.08	.24*	.35**	.11
12. Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση	.45**	.38**	.45**	-.15	.24*	.53**	.52**	-.02	-.23*	.55**	.08	1.00	.39**	.41**	.46**
13. Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών	.26**	.21*	.14	.06	.19	.37**	.22*	.18	.12	.25*	.24*	.39**	1.00	.44*	.51**
14. Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών	.20*	.10	.20*	.07	.22*	.32**	.22*	.19	.10	.31**	.35*	.41*	.44**	1.00	.30**
15. Κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση	.41**	.32**	.26**	-.07	.31**	.37**	.25*	.12	-.08	.35**	.11	.46**	.51**	.30**	1.00

* = στατιστικά σημαντική συσχέτιση για $p < .05$,

** = στατιστικά σημαντική συσχέτιση για $p < .001$.

ποσοστό 84% των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα) είχαν υψηλά σκορ τόσο στον προσανατολισμό στη δουλειά, όσο και στον προσανατολισμό στο «εγώ».

Συσχετίσεις

Από τα αποτελέσματα της εξέτασης των συσχετίσεων (Πίνακας 5) φάνηκε ότι υπήρχε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης από το μάθημα και: α) της διασκέδασης ($r=.61, p<.001$) β) της προσπάθειας ($r=.56, p<.001$), γ) της αντίληψης αθλητικής ικανότητας ($r = .32, p<.001$), δ) της εσωτερικής παρακίνησης ($r = .60, p<.001$), ε) της αναγνωρίσιμης ρύθμισης ($r = .50, p<.001$), στ) τον προσανατολισμό στη δουλειά ($r = .55, p<.001$), ζ) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση ($r = .45, p<.001$), η) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών ($r=.26, p<.001$), θ) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ($r = .20, p<.05$) και ι) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση ($r = .41, p<.001$). Αρνητική συσχέτιση υπήρχε μεταξύ της ικανοποίησης από το μάθημα και της ψυχικής πίεσης ($r = .20, p<.05$).

Ο προσανατολισμός στη δουλειά είχε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με: α) την ικανοποίηση από το μάθημα ($r = .55, p<.001$), β) τη διασκέδαση ($r=.52, p<.001$), γ) την προσπάθεια ($r= .50, p<.001$), δ) την αντίληψη της αθλητικής ικανότητας ($r= .34, p<.001$), ε) την εσωτερική παρακίνηση ($r=.57, p<.001$), στ) την αναγνωρίσιμη ρύθμιση ($r=.43, p<.001$), ζ) τον προσανατολισμό στο «εγώ» ($r=.30, p<.001$), η) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση ($r = .55, p<.001$), θ) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών ($r = .25, p<.001$), ι) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ($r=.31, p<.05$) και κ) του κλίματος παρακίνησης με έμφαση στην κοινωνική ενίσχυση ($r=.35, p<.001$). Υπήρχε στατιστικά σημαντική αρνητική συσχέτιση του προσανατολισμού στη δουλειά με την έλλειψη παρακίνησης ($r= -.22, p<.05$).

Ο προσανατολισμός στο «εγώ» είχε στατιστικά σημαντική θετική συσχέτιση με: α) την αντίληψη της αθλητικής ικανότητας ($r = .34, p<.01$), β) τον προσανατολισμό στη δουλειά ($r=.30, p<.001$), γ) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών ($r=.24, p<.05$) και δ) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στο «εγώ» των μαθητών ($r=.35, p<.001$).

Συζήτηση

Στην παρούσα μελέτη έγινε προσπάθεια να εξεταστούν οι διαφορές, όσον αφορά την εσωτερική - εξωτερική παρακίνηση, τους προσωπικούς προσανατολισμούς, την αντίληψη αθλητικής ικα-

νότητας και την αντίληψη κλίματος παρακίνησης των μαθητών των Τμημάτων Αθλητικής Δευκόλυσης του Γυμνασίου (Τ.Α.Δ.) και του Λυκείου (Ε.Τ.Α.Δ.). Τα περισσότερα από τα ευρήματα αυτής της έρευνας έρχονται σε συμφωνία κι ενισχύουν τα αποτελέσματα ερευνών στον τυπικό σχολικό πληθυσμό ενώ μερικά απ' αυτά έρχονται σε αντίθεση. Παρακάτω συζητούνται τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας υπό το πρίσμα της θεωρίας των στόχων επίτευξης του Nicholls (1989).

Από τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης διαπιστώθηκε ότι υπήρχαν διαφορές μεταξύ των δυο φύλων ως προς την ικανοποίηση από το μάθημα, τη διασκέδαση, την προσπάθεια, την ψυχική πίεση (δηλαδή μεταβλητές που έχουν σχέση με τα αποτελέσματα του κλίματος παρακίνησης) και την έλλειψη παρακίνησης. Τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ σε όλες τις παραπάνω κλίμακες, σε σύγκριση με τα κορίτσια, εκτός της ψυχικής πίεσης όπου τα κορίτσια είχαν υψηλότερα σκορ. Αυτό έρχεται σε αντίθεση με τα ευρήματα από έρευνες στον τυπικό σχολικό πληθυσμό (π.χ. Digelidis & Παραιοαννου, 1999), όπου δεν παρουσιάστηκαν διαφορές μεταξύ των δυο φύλων ως προς την προσπάθεια και τη διασκέδαση τουλάχιστον. Το ότι τα κορίτσια είχαν υψηλότερα σκορ στην κλίμακα της ψυχικής πίεσης δείχνει ενδεχομένως ότι νιώθουν περισσότερο την πίεση της προπόνησης στα τμήματα αθλητικής διευκόλυσης σε συνδυασμό με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις τους. Ωστόσο, στην παρούσα έρευνα δεν αξιολογήθηκαν οι υπόλοιπες υποχρεώσεις των μαθητών, δηλαδή φροντιστήρια κ.λπ., αλλά ούτε μετρήθηκε σχολαστικότερα το άγχος των μαθητών κι έτσι δεν μπορούν να δοθούν περισσότερες ερμηνείες για τις διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Οι μαθητές λυκείου είχαν χαμηλότερα σκορ στο κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση κάτι που συμφωνεί με τα αποτελέσματα σχετικών ερευνών στον τυπικό σχολικό πληθυσμό (Digelidis & Παραιοαννου, 1999). Αυτό αποτελεί σημαντικό σημείο γιατί ταυτόχρονα φάνηκε στα αποτελέσματα μια οριακή μείωση του προσανατολισμού στη δουλειά ο οποίος είχε υψηλή συσχέτιση με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση. Είναι γνωστό από προηγούμενες έρευνες ότι ο προσανατολισμός στη δουλειά συσχετίζεται κι επηρεάζεται από το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση (Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002).

Ωστόσο, οι μαθητές λυκείου, σε σύγκριση με τους μαθητές γυμνασίου, είχαν επίσης χαμηλότερα σκορ και στις υπόλοιπες υποκλίμακες του κλίματος παρακίνησης. Για παράδειγμα, οι μαθητές λυκείου είχαν χαμηλότερα σκορ στο κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην αυτονομία των μαθητών κι αυτό εξηγεί προφανώς τη διαφορά στις κλίμακες της εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης

μεταξύ μαθητών γυμνασίου και λυκείου. Η ανάπτυξη ενός κλίματος όπου θα δίνεται έμφαση στην ενίσχυση του αυτοκαθορισμού των μαθητών θα βοηθούσε στην ενίσχυση της εσωτερικής παρακίνησης των μαθητών (Deci & Ryan, 2000). Οι μαθητές λυκείου, είναι πιθανόν να απαιτούν περισσότερη ανεξαρτησία και αυτονομία από τη ζωή τους γενικότερα, το σχολείο και φυσικά την προπόνηση στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης. Μολονότι λοιπόν θα περίμενε κανείς στο λύκειο να ενισχύεται περισσότερο η αυτονομία, η λήψη πρωτοβουλιών, η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων κάτι τέτοιο δεν φαίνεται να συμβαίνει στην πράξη. Είναι προφανές ότι αυτό προκύπτει ως συνέπεια των δασκαλοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στον αθλητισμό γενικότερα και έχουν πιθανόν επιβληθεί σαν στερεότυπο και στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης.

Ευρήματα άλλων ερευνών στον Ελληνικό χώρο για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Παπαϊωάννου, 1995; Παραϊοάννου, 1997; Digelidis & Παραϊοάννου, 1999) από τα οποία καταδεικνύεται, ότι το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα συνεχώς φθίνει καθώς μεταβαίνουν σε μεγαλύτερες τάξεις, δεν επαληθεύτηκαν στην παρούσα μελέτη. Στην παρούσα εργασία δεν παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την προσπάθεια την ικανοποίηση από το μάθημα και τη διασκέδαση μεταξύ των μαθητών των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου (Τ.Α.Δ.) και των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης Λυκείου (Ε.Τ.Α.Δ.).

Ωστόσο, στα αποτελέσματα της μελέτης αυτής φάνηκε ότι υπήρχαν διαφορές στις κλίμακες της εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης (δηλαδή των αυτοκαθοριζόμενων τύπων παρακίνησης) μεταξύ των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου και Λυκείου (Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ.). Οι δυο παραπάνω κλίμακες είχαν επίσης και μεγάλο βαθμό συσχέτισης μεταξύ τους. Η εσωτερική παρακίνηση και η αναγνωρίσιμη ρύθμιση είναι σημαντικό να διατηρούνται σε υψηλά επίπεδα καθώς θεωρούνται εσωτερικοί παρακινητικοί παράγοντες που οδηγούν σε αυξημένα επίπεδα απόδοσης αλλά και στη διά βίου άσκηση (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 2003).

Παράλληλα, ως προς την εξωτερική παρακίνηση δεν παρατηρήθηκαν σημαντικές διαφορές για τους φοιτούντες στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης Γυμνασίου και Λυκείου (Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ.), ούτε μεταξύ των δυο φύλων. Αυτό πιθανόν έχει να κάνει με τις προσδοκίες που αναπτύσσει ένα άτομο όταν αποφασίζει να ασχοληθεί με τον αγωνιστικό αθλητισμό επιδιώκοντας διακρίσεις, μετάλλια κ.λ.π. Μολονότι αυτό χρήζει περαιτέρω έρευνας, μπορεί να πιθανολογήσει κανείς ότι οι προσδοκίες αυτές έχουν ήδη αναπτυχθεί από

νεαρή ηλικία - ίσως ταυτόχρονα με την ξεκάθαρη εμφάνιση των δυο προσωπικών προσανατολισμών που είναι στην ηλικία των 10-11 ετών (Nicholls, 1989).

Οι μαθητές των Ε.Τ.Α.Δ. είχαν χαμηλότερα σκορ στον προσανατολισμό στη δουλειά σε σύγκριση με τους μαθητές που φοιτούν στα Τ.Α.Δ. ενώ δεν υπήρχε καμία μεταβολή του προσανατολισμού στο «εγώ». Επίσης, δεν υπήρχε διαφορά μεταξύ των δυο φύλων όσον αφορά στον προσανατολισμό στη δουλειά. Αυτά επιβεβαιώνουν τα ευρήματα προηγούμενων ερευνών σχετικά με τη σταθερότητα του προσανατολισμού στο «εγώ» (Digelidis & Παραϊοάννου, 1999; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2004) και καταδεικνύουν άλλη μια φορά την ανάγκη ενίσχυσης του προσανατολισμού στη δουλειά τόσο στις τυπικές τάξεις φυσικής αγωγής όσο και στα Τμήματα Αθλητικής Διευκόλυνσης. Ωστόσο, μεταξύ των δυο φύλων δεν υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφορά όσον αφορά στον προσανατολισμό στο «εγώ» σε αντίθεση με έρευνες που έχουν δείξει ότι τα αγόρια έχουν υψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τα κορίτσια (Digelidis & Παραϊοάννου, 1999).

Στα αποτελέσματα φάνηκε επίσης ότι υπήρχε θετική συσχέτιση μεταξύ του προσανατολισμού στο «εγώ» και του προσανατολισμού στη δουλειά. Αυτό φαίνεται, εκ πρώτης άποψης, αντίθετο με τις υπάρχουσες θεωρίες για απουσία συσχέτισης μεταξύ των δυο προσωπικών προσανατολισμών σε κανονικούς σχολικούς πληθυσμούς τουλάχιστον (Duda, 1992; 1993; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002). Ωστόσο, όπως φάνηκε από την ανάλυση crosstabs η συντριπτική πλειοψηφία των ατόμων που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν άτομα που είχαν ταυτόχρονα υψηλά σκορ τόσο στον προσανατολισμό στη δουλειά, όσο και στον προσανατολισμό στο «εγώ» κι αυτό δίνει μια εξήγηση για τον υψηλό βαθμό συσχέτισης μεταξύ των δυο προσωπικών προσανατολισμών. Επίσης, υπάρχουν έρευνες με συμμετέχοντες αθλητές, δηλαδή άτομα με φιλοδοξίες και στόχους που ακόμη δεν έχουν εκπληρωθεί, όπου έχει εμφανιστεί το ίδιο φαινόμενο. Για παράδειγμα, έχει υποστηριχθεί ότι ο υψηλός προσανατολισμός στο «εγώ» σε συνδυασμό με έναν υψηλό προσανατολισμό στη δουλειά είναι χαρακτηριστικό των αθλητών (Παπαϊωάννου κ.ά., 2003).

Μεταξύ των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ. δεν υπήρχε καμία στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την αντίληψη αθλητικής ικανότητας κάτι που έρχεται σε αντίθεση με ευρήματα ερευνών στον τυπικό σχολικό πληθυσμό. Αυτό μπορεί ενδεχομένως να εξηγηθεί από το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες ήταν νέοι αθλητές οι οποίοι ασχολούνταν ενεργά με τον αγωνιστικό αθλητισμό και είναι γενικά αποδεκτό ότι ο αγωνιστικός αθλητισμός είναι ένας χώρος όπου ένα άτομο αντιμετωπίζει συνεχώς καταστά-

σεις επίτευξης, δηλαδή καταστάσεις όπου θα κριθεί η ικανότητά του. Προφανώς, για ένα συνηθισμένο άτομο αυτής της ηλικίας η μείωση της αντίληψης για την αθλητική ικανότητα δεν συνάδει με την ενασχόληση με τον αγωνιστικό αθλητισμό. Σε γενικές γραμμές, η υψηλή ικανότητα είναι χαρακτηριστικό που οδηγεί αυτά τα νεαρά άτομα στον αγωνιστικό αθλητισμό και στα τμήματα αθλητικής διευκόλυνσης.

Η επιλογή του δείγματος από μια μόνο γεωγραφική περιοχή αποτελεί έναν από τους περιορισμούς της έρευνας και δεν διευκολύνει στην εξαγωγή συμπερασμάτων που θα μπορούσαν να γενικευθούν για τους νέους μαθητές-αθλητές των Τ.Α.Δ. και Ε.Τ.Α.Δ. Σε μια μελλοντική προσπάθεια θα πρέπει να επιλεγεί ίσως μεγαλύτερο μέγεθος και διασπορά του δείγματος, ώστε να μπορούν να διεξαχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η έννοια της παρακίνησης είναι ιδιαίτερα σημαντική τόσο στο σχολικό όσο και στον εξωσχολικό αθλητισμό. Ο θεσμός των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης που έχει σκοπό την ενίσχυση του σχολικού αθλητισμού με την απελευθέρωση των ιδιαίτερων κλίσεων των μαθητών, καθώς και την ευρύτερη καλλιέργειά τους με τη βοήθεια συγκεκριμένων προγραμμάτων άθλησης, αποτελεί δομικό στοιχείο του αθλητικού οικοδομήματος στη χώρα μας. Θετικές εμπειρίες και προσανατολισμός στη δουλειά δημιουργούν ένα θετικό κλίμα παρακίνησης στην προπόνηση με έμφαση στη μάθηση, ικανό να αλλάξει τη φυσική και ψυχολογική κατάσταση των μαθητών. Τα αποτελέσματα των επιστημονικών ερευνών που αφορούν στο χώρο αυτό, κρίνονται ιδιαίτερα χρήσιμα για τον προσανατολισμό των δράσεων των καθηγητών Φυσικής Αγωγής, και μπορούν να συμβάλλουν στον καλύτερο σχεδιασμό και τη βελτίωση της λειτουργίας του θεσμού των Τμημάτων Αθλητικής Διευκόλυνσης στην Ελλάδα. Λαμβάνοντας υπόψη τους περιορισμούς αυτής της έρευνας, η συμβουλή που μπορεί να δώσει κανείς στους καθηγητές φυσικής αγωγής που εργάζονται στα τμήματα αθλητικής διευκόλυνσης είναι ότι υπάρχει ανάγκη να καταβάλλεται περισσότερη προσπάθεια για την ανάπτυξη ενός θετικού κλίματος παρακίνησης, ιδιαίτερα στο λύκειο.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Ο προσανατολισμός στη δουλειά ενισχύει την αυτοαντίληψη των ατόμων, προάγει τη δημιουργική φύση και την ψυχοσωματική ευημερία τους. Ο εντοπισμός των αθλητικών κλίσεων και η ανάπτυξή τους μέσα σε ένα περιβάλλον που δίνει έμφαση στην προσπάθεια, την ικανοποίηση από το μάθημα, τη διασκέδαση και την εσωτερική παρακίνηση ωθεί τα άτομα στην όλο και περισσότερη ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό, προάγει την υγεία και συντελεί στη δημιουργία πιο ποιοτικών συνθηκών διαβίωσης.

Βιβλιογραφία

- Ames, C. (1992a). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. In: G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C. (1992b). Classrooms: goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
- Cronbach L.J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Deci, E.L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E.L. & Ryan, R.M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Digelidis, N. & Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 375-380.
- Διγγελίδης, Ν. & Παπαϊωάννου, Αθ. (2002). Αλληλεπιδράσεις μεταξύ προσπάθειας, διασκέδασης, προσωπικών προσανατολισμών και αντίληψης κλίματος παρακίνησης στο μάθημα της φυσικής αγωγής. *Αθλητική Ψυχολογία*, 13, 35-55.
- Διγγελίδης, Ν. & Παπαϊωάννου, Α. (2004). Αναπτυξιακές διαφορές ως προς την προσπάθεια, τη διασκέδαση, τους στόχους επίτευξης, την αντίληψη κλίματος παρακίνησης και την αντίληψη εαυτού στο μάθημα της φυσικής αγωγής: Μια διαχρονική μελέτη τριών ετών. *Αθλητική Ψυχολογία*, 15, 3-16.

- Duda, J.L. (1992). Motivation in sport settings: a goal perspective approach. In: G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp 57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J.L. (1993). Goals: A social-cognitive approach to the study of achievement motivation in sport. In R.N. Singer, M. Murphey, & L.K. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 421-436). New York: Macmillan.
- Duda, J.L. (1996). Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest*, 48, 290-302.
- Dweck, C.S., & Leggett, E.L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol.3, pp 259-295). New York: Academic Press.
- Fox, K.R. & Corbin, C.B. (1989). The physical self-perception profile: development and preliminary validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Goudas, M., Biddle, S. & Fox, K. (1994a). Achievement goal orientations and intrinsic motivation in physical fitness testing with children. *Pediatric Exercise Science*, 9, 241-250.
- Goudas, M., Biddle, S. & Fox, K. (1994b). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- Jourden, F.J., Bandura, A. & Banfield, J.T. (1991). The impact of conceptions of ability on self-regulatory factors and motor skill acquisition. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 8, 213-226.
- McAuley, E., Duncan, T., & Tammien, V.V. (1989). Psychometric properties of the intrinsic motivation - inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 48-58.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nicholls, J. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp 31-56). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ntoumanis, N., & Biddle, S.J.H. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643-665.
- Papaioannou, A. (1995). Differential perceptual and motivational patterns when different goals are adopted. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 18-34.
- Παπαϊωάννου, Α., & Γούδας Μ. (1994). Η παρακίνηση στη φυσική αγωγή. *Άθληση & Κοινωνία*, 8, 69-77.
- Παπαϊωάννου, Α., & Διγγελίδης, Ν. (1996). «Όσο μεγαλώνουμε τόσο μισούμε τη Φυσική Αγωγή και τον εαυτό μας όταν ασκείται ... » Ανακοίνωση που έγινε στο 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Πανελληνίας Ένωσης Πτυχιούχων Φυσικής Αγωγής).
- Papaioannou, A., & Kouli, O. (1999). The effect of task structure, perceived motivational climate and goal orientations on students' intrinsic motivation and anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 51-71.
- Papaioannou, A., & Macdonald, A.I. (1993). Goal perspectives and purposes of physical education as perceived by Greek adolescents. *Physical Education Review*, 16, 41-48.
- Papaioannou, A., Milosis, D., Kosmidou, E., & Tsigilis, N. (2002). Multidimensional structure of goal orientations: the importance of adopting a personal developmental goal in physical education. *Ψυχολογία*, 9, 494-513.
- Papaioannou, A., & Theodorakis, I. (1996). Attitudes, values, interest and goals: A test of three models for the prediction of intention of participation in physical education lessons. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 383-399.
- Παπαϊωάννου Α., Θεοδωράκης Ι., & Γούδας Μ. (2003). *Για μια καλύτερη φυσική αγωγή*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1984). Εξελικτική ψυχολογία: Εφηβική ηλικία. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Roberts, G.C., & Duda, J.L. (1984). Motivation in Sport: The mediating role of perceived ability. *Journal of Sport Psychology*, 3, 206-216.
- Soini, M., Liukkonen, J. & Jaakkola, T. (2004). The validation of the Motivational Climate in School Physical Education Questionnaire - The associations between perceived competence, autonomy, and social relatedness with self-reported physical activity. *Liikunta ja tiede*, 6, 58 - 63.
- Vallerand R.J. & Losier G.F. (1994). Self-determined motivation and sportsmanship orientations: an assessment of their temporal relationship. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 229-245.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. In M. P. Zanna (Ed.) *Advances in experimental social psychology* (pp. 271 - 360). San Diego, CA: Academic Press.
- Waite, B.T., Gansneder, B., & Rotella, R.J. (1990). A sport-specific measure of self-acceptance. *Journal of Sport Psychology*, 12, 115-125.

nal of Sport & Exercise Psychology, 12, 264-279.
Whaley, O. (1988). Developing the inner motivation for the strength and conditioning program: a three-step model. *National Strength & Conditioning Association Journal*, 10(4), 56-57.

Williams, L. (1994). Goal Orientations and Athletes' Preferences for Competence Information Sources. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 416-430.

