



Προσωπική και Κοινωνική Υπευθυνότητα, Στόχοι Επίτευξης και Κλίμα Παρακίνησης στη Φυσική Αγωγή

Ευστάθιος Αγιασωτέλης, Νικόλαος Διγγελίδης, Αχιλλέας Κουτελίδας, & Ιωάννης Σύρμπας

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Περίληψη

Σκοπός της έρευνας ήταν η προσαρμογή και η στάθμιση σε ελληνικό μαθητικό πληθυσμό της κλίμακας Αξιολόγησης της Προσωπικής και Κοινωνικής Υπευθυνότητας (Personal and Social Responsibility Questionnaire - PSRQ) των Li, Wright, Rukavina και Pickering (2008). Επιπρόσθετα, η εξέταση των σχέσεων μεταξύ προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας, στόχων επίτευξης και κλίματος παρακίνησης. Στην έρευνα συμμετείχαν 372 μαθητές/τριες Ε' - Στ' Δημοτικού και Α' - Β' Γυμνασίου. Αρχικά το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε από τα αγγλικά στα ελληνικά, στη συνέχεια ένας δεύτερος ειδικός μετέφρασε το ερωτηματολόγιο από τα ελληνικά στα αγγλικά και ακολούθησε σύγκριση των μεταφράσεων των ερωτήσεων. Από την Διερευνητική Παραγοντική Ανάλυση προέκυψε η ίδια δομή με την θεωρητική παραγοντική δομή του Li και των συνεργατών του (2008), ήτοι 2 παράγοντες που εξηγούσαν το 49.53% στατιστικής διακύμανσης (ιδιοτιμές: 5.44 & 1.49 αντίστοιχα για τον πρώτο και δεύτερο παράγοντα). Οι δείκτες καλής προσαρμογής από την Επιβεβαιωτική Παραγοντική Ανάλυση δηλώνουν καλή αποδοχή του μοντέλου (CFI = .952, RMSEA = .057). Η αξιοπιστία ελέγχθηκε με τον δείκτη α Cronbach και ήταν αποδεκτά επίπεδα τόσο για την «κοινωνική υπευθυνότητα» ($\alpha = .82$) όσο και για την «προσωπική υπευθυνότητα» ($\alpha = .76$). Τα δεδομένα της έρευνας δείχνουν ότι τα ψυχομετρικά στοιχεία για το εργαλείο μέτρησης της κοινωνικής και προσωπικής υπευθυνότητας μπορούν να χρησιμοποιηθούν στον ελληνικό πληθυσμό και επιτρέπουν την περαιτέρω χρήση του με εμπιστοσύνη. Τέλος, από τις ιεραρχικές αναλύσεις παλινδρόμησης προέκυψε ότι η ικανοποίηση από το μάθημα και ο προσανατολισμός στο έργο συνεισφέρουν θετικά στην πρόβλεψη της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας.

Λέξεις κλειδιά: αυτο-καθοδήγηση, υπευθυνότητα, πειθαρχία, προσωπική υπευθυνότητα, κοινωνική υπευθυνότητα

Research

Personal and Social Responsibility, Goal Orientations and Motivational Climate in Physical Education

Efstathios Agiasotelis, Nikolaos Digelidis, Achilleas Koutelidas, & Ioannis Syrmpas

Department of Physical Education & Sport Science, University of Thessaly

Abstract

The aim of this research was the translation, the adaption in Greek language and the estimation of validity and reliability of Personal and Social Responsibility Questionnaire-PSRQ of Li, Wright, Rukavina, και Pickering (2008). Furthermore, to explore the relations between responsibility, goal orientations and motivational climate. Three hundred seventy two students of 5th and 6th grade from primary schools and also 1st and 2nd grade from middle school participated in this study. Translation and back-translation procedures were followed by analysis of item content. The Exploratory Factor Analysis (EFA) revealed the same model structure with the theoretical of Li and his colleagues (2008), namely two factors which explained the 49.53% of statistical total variance (eigenvalues: 5.44 & 1.49 for the first and the second factor respectively). Also, the Confirmatory Factor Analysis (EFA) indicated that the hypothesized factor structure provided an acceptable fit to the observed data (CFI = .952, RMSEA = .057). The internal reliability was measured by a Cronbach indicator and was acceptable both for «social responsibility» ($\alpha = .82$) and «personal responsibility» ($\alpha = .76$). Finally, a hierarchical regression analysis revealed that lesson satisfaction and task orientation were significantly contributing in predicting students' social and personal responsibility.

Keywords: *discipline, personal responsibility, responsibility, self-direction, social responsibility*

Εισαγωγή

Η διατήρηση της πειθαρχίας στην σχολική πράξη είναι δείκτης ενός επιτυχημένου μαθήματος και στόχος των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής (Arrighi & Young, 1987; Parker, 1995). Όση περισσότερη πειθαρχία εξασφαλίζεται, τόσο περισσότερο μειώνονται οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές, που συνεπάγεται περισσότερος ωφέλιμος διδακτικός χρόνος και πιο ενεργή και συνειδητή ένταξη των μαθητών και μαθητριών στην διαδικασία της μάθησης. Το μοντέλο ανάπτυξης της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας (Teaching Personal and Social Responsibility-TPSR, Hellison, 1995) είναι ένα δομικά ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης, που αναπτύχθηκε αμιγώς για την Φυσική Αγωγή (ΦΑ) και αποσκοπεί στην ηθική και κοινωνική εκπαίδευση. Για να πετύχει τον σκοπό του το μοντέλο έχει πέντε επίπεδα-στόχους: δύο που σχετίζονται με την προσωπική ανάπτυξη και είναι η προσπάθεια και η αυτο-καθοδήγηση και δύο που σχετίζονται με την συλλογική και ηθική ανάπτυξη και είναι ο σεβασμός για τα δικαιώματα και τα συναισθήματα του άλλου και το ενδιαφέρον για τους άλλους. Ο τελευταίος στόχος φιλοδοξεί στη μεταφορά της υπευθυνότητας από το μάθημα της ΦΑ σε άλλους τομείς όπως τα υπόλοιπα μαθήματα και το υπόλοιπο κοινωνικό περιβάλλον.

Παρόλο που συνεχώς αυξάνεται το ενδιαφέρον, από εκπαιδευτικούς και ερευνητές, για το μοντέλο TPSR, ωστόσο η αξιολόγησή της κοινωνικής και προσωπικής υπευθυνότητας δεν είναι εύκολη διαδικασία. Η πλειοψηφία των ερευνών και των παρεμβάσεων αξιολογούν το επίπεδο υπευθυνότητας με ποιοτικές μεθόδους, όπως παρατηρήσεις από ειδικούς, συνεντεύξεις, βιντεοσκόπηση, σημειώσεις, αναφορές από τους συμμετέχοντες στην έρευνα (Hastie & Buchanan, 2000; Pascual, Escartí, Llopis, Gutiérrez, Marín & Wright, 2011; Ward, 2012; Wright & Burton, 2008).

Μόλις την τελευταία δεκαετία γίνεται μια προσπάθεια να αναπτυχθούν ποσοτικά εργαλεία αξιολόγησης της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας σύμφωνα με την φιλοσοφία του Hellison. Οι Watson, Newton και Kim (2003) ανέπτυξαν ένα ερωτηματολόγιο (Contextual Self-Responsibility Questionnaire-CSRQ) το οποίο αξιολογούσε σε ποιο βαθμό οι αντιλήψεις των συμμετεχόντων για την συμπεριφορά τους ανταποκρινόταν στην κλίμακα του Hellison. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αποτελείται από 15 ερωτήσεις 4-βάθμιας κλίμακας τύπου Likert και στόχευσε και περιορίστηκε στην αξιολόγηση των επιπέδων του Hellison 1 ως 4. Οι Li, Wright, Rukavina και Pickering (2008) βασίστηκαν στο ερωτηματολόγιο CSRQ και ανέπτυξαν ένα αντίστοιχο ερωτηματολόγιο (Personal and Social Responsibility Questionnaire-PSRQ) και εξέτασαν την συσχέτιση της υπευθυνότητας με την εσωτερική παρακίνηση. Οι Hsu, Pan, Chou, Lee και Lu, (2014), βασισμένοι στα ερευνητικά εργαλεία TARE (Wright & Craig, 2011), CSRQ (Watson και συν., 2003) και PSRQ (Li και συν., 2008), ανέπτυξαν ένα ερευνητικό εργαλείο με σκοπό την αξιολόγηση της υπευθυνότητας των μαθητών/τριών στο μάθημα της ΦΑ. Το ερωτηματολόγιο ονομάστηκε Students' Responsibility in Physical Education Scale (SRIPES) και αποτελείται από 26 ερωτήματα και 6 παράγοντες (προσπάθεια, αυτο-καθοδήγηση, σεβασμός στους κανόνες, σεβασμός στους άλλους, βοήθεια στους άλλους και συνεργασία).

Οι Nikoroulou, Tsitskaris, Doganis και Kioumourtzoglou (2006) δημιούργησαν μια Κλίμακα Καταγραφής της Συχνότητας εμφάνισης Συμπεριφορών των μαθητών, κατά τη διάρκεια του μαθήματος της ΦΑ (ΚΚΣΦΑ) με βάση το μοντέλο του Hellison. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αυτο-αναφοράς ήταν στην ελληνική γλώσσα και το συμπλήρωσαν Έλληνες και αλλοδαποί μαθητές/τριες ηλικίας 12-15 ετών. Περιλάμβανε 26 ερωτήματα. Οι απαντήσεις των ερωτημάτων δίνονταν σε 7-βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το «ποτέ» (=1) μέχρι το «πάντα» (=7). Εξέταζε 6 παράγοντες όπως, ανευθυνότητα, συνεργασία, στόχοι, προσπάθεια, συμμετοχή και αποδοχή βοήθειας, οι οποίοι εξήγησαν το 74.78% της συνολικής διακύμανσης.

Στην σχολική ΦΑ, η σχέση των στόχων επίτευξης και της υπευθυνότητας έχει εξεταστεί με ελάχιστες έρευνες και με ποικίλα αποτελέσματα. Κάποιες έρευνες εξέτασαν τη σχέση των στόχων επίτευξης και της κοινωνικής υπευθυνότητας, κυρίως μέσα από την οπτική των «κοινωνικών στόχων» (social goals) (Estrada, González-Mesa, Méndez-Giménez, & Fernández-Río, 2011; Guan, Xiang, McBride, & Bruene, 2006). Οι έρευνες αυτές πραγματοποιήθηκαν σε μαθητές/τριες 14 έως 19 ετών και έδειξαν υψηλή συσχέτιση μεταξύ των στόχων επίτευξης και των «κοινωνικών στόχων», ειδικά μεταξύ του στόχου προσέγγισης της μάθησης και των «κοινωνικών στόχων», της κοινωνικής υπευθυνότητας και των διαπροσωπικών σχέσεων.

Υστερα από εκτενή ανασκόπηση της βιβλιογραφίας φάνηκε ότι η μέτρηση της υπευθυνότητας σε μαθητές/τριες που φοιτούν σε ελληνικά σχολεία δεν έχει πραγματοποιηθεί με κάποιο αξιόπιστο ερευνητικό εργαλείο που οι παράγοντές του να ανταποκρίνονται στο μοντέλο υπευθυνότητας του Hellison, δηλαδή στην κατηγοριοποίησή της σε προσωπική και κοινωνική.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η προσαρμογή και στάθμιση σε ελληνικό μαθητικό πληθυσμό της κλίμα-

κας αξιολόγησης της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας των Li, Wright, Rukavina και Pickering (2008), το Personal and Social Responsibility Questionnaire-PSRQ και η εξέταση των σχέσεων της κοινωνικής και προσωπικής υπευθυνότητας με τους στόχους επίτευξης και το κλίμα παρακίνησης.

Μεθοδολογία

Δείγμα

Στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν 372 μαθητές/τριες Ε' - Στ' Δημοτικού και Α' - Β' Γυμνασίου. Το δείγμα ήταν από τέσσερα δημοτικά σχολεία της νήσου Λέρου, τρία δημοτικά σχολεία και ένα γυμνάσιο της Ανατολικής Αττικής. Ο μέσος όρος ηλικίας ήταν 11.7±1.2 έτη. Οι 190 ήταν αγόρια και τα 172 κορίτσια. Οι 132 ήταν Α' -Β' Γυμνασίου. Για τη διενέργεια της έρευνας υπήρχε η σχετική άδεια από το ΙΕΠ (Φ.56.2/34583). Η συμμετοχή από τους μαθητές ήταν εθελοντική ενώ συμπληρώθηκαν τα σχετικά έντυπα συναίνεσης από τους γονείς.

Όργανα μέτρησης

Για τους σκοπούς της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω ερωτηματολόγια:

1) Κλίμακα Ικανοποίησης από το Μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Lesson Satisfaction) των Duda και Nicholls (1992) που έχει σταθμιστεί για τον ελληνικό πληθυσμό από τους Παραϊοαννου, Milosis, Kosmidou και Tsigilis (2007). Αποτελείται από 5 ερωτήσεις 5-βάθμιας κλίμακας τύπου Likert με το εύρος απαντήσεων να κυμαίνεται από το «Διαφωνώ Απόλυτα» (=1) μέχρι το «Συμφωνώ Απόλυτα» (=5). Αξιολογεί το κατά πόσο οι μαθητές/τριες είναι ικανοποιημένοι από το μάθημα της ΦΑ γενικά (π.χ. «Μου αρέσει το μάθημα»).

2) Κλίμακα Αξιολόγησης της Κοινωνικής και Προσωπικής Υπευθυνότητας: Η συγκεκριμένη κλίμακα είναι η μεταφρασμένη έκδοση του ερωτηματολογίου Personal and Social Responsibility Questionnaire-PSRQ του Li και των συνεργατών του (2008). Ακολουθήθηκε διαδικασία αντίστροφης μετάφρασης. Αρχικά μεταφράστηκε από τα αγγλικά στα ελληνικά. Στη συνέχεια ένας δεύτερος ειδικός μετέφρασε το ερωτηματολόγιο από τα ελληνικά στα αγγλικά και ακολούθησε σύγκριση των μεταφράσεων των ερωτήσεων. Αποτελείται από 14 ερωτήσεις οι οποίες αξιολογούν τα τέσσερα επίπεδα του μοντέλου του Hellison, ήτοι 4 ερωτήσεις για προσπάθεια, 3 για την αυτοκαθοδήγηση, 3 για τον σεβασμό και 4 για την υποστήριξη στους άλλους. Χρησιμοποιήθηκε 6-βάθμια κλίμακα τύπου Likert η οποία κυμαινόταν από το «Διαφωνώ Απόλυτα» (=1) μέχρι το «Συμφωνώ Απόλυτα» (=6). Μόνο μια ερώτηση είχε αντίστροφη κατεύθυνση βαθμολόγησης κλίμακας (π.χ. «Δεν βάζω καθόλου στόχους»), η οποία στις στατιστικές αναλύσεις επανακωδικοποιήθηκε. Έχει χρησιμοποιηθεί και σταθμιστεί σε αρκετές έρευνες (Agbuga, Xiang, & McBride, 2015; Escartí, Gutiérrez, & Pascual, 2011; Hsu, Pan, Chou, Lee, & Lu, 2014; Martins, Rosado, Ferreira, & Biscaia, 2015).

3) Ερωτηματολόγιο Στόχων Επίτευξης ή Προσωπικών Προσανατολισμών (TEOSQ: Task & Ego Orientation in Sport Questionnaire): Αποτελείται από 13 ερωτήσεις 5-βάθμιας κλίμακας με το εύρος απαντήσεων να κυμαίνεται από το «Διαφωνώ Απόλυτα» (=1) μέχρι το «Συμφωνώ Απόλυτα» (=5). Αξιολογεί δύο παράγοντες, τον «προσανατολισμό στο έργο» (π.χ. «Αισθάνομαι απόλυτα επιτυχημένος/η στο μάθημα της ΦΑ όταν... κάνω ότι καλύτερο μπορώ») και τον προσανατολισμό στο εγώ» (π.χ. «Αισθάνομαι απόλυτα επιτυχημένος/η στο μάθημα της ΦΑ όταν... είμαι ο καλύτερος») (Duda, 1989). Η κλίμακα έχει σταθμιστεί στην ελληνική γλώσσα από τους Παραϊοαννου και MacDonald (1993) και έχει χρησιμοποιηθεί με επιτυχία στην ελληνική γλώσσα σε πολλές έρευνες (Διγγελίδης & Κρομμύδας, 2008; Διγγελίδης & Παπαϊωάννου, 2002).

4) Ερωτηματολόγιο Αντίληψης Κλίματος Παρακίνησης στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής (LAPOPEQ: Learning and Performance Orientations in Physical Education Classes Questionnaire). Επιλέχθηκε η σύντομη έκδοση του ερωτηματολογίου (Papaioannou, 1998) η οποία αποτελείται από 13 ερωτήσεις 5-βάθμιας κλίμακας τύπου Likert με το εύρος απαντήσεων να κυμαίνεται από το «Διαφωνώ Απόλυτα» (=1) μέχρι το «Συμφωνώ Απόλυτα» (=5). Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει δυο υπο-κλίμακες: α) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη «μάθηση» (π.χ. «Σ' αυτή την τάξη γυμναστικής... ο τρόπος που γίνεται το μάθημα με βοηθάει να μάθω πώς να γυμναζομαι μόνος μου») και β) το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην «επίδοση» (π.χ. «Σ' αυτή την τάξη γυμναστικής... ο/η γυμναστής/στρια ενισχύει τον ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών»).

Διαδικασία

Τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από τους μαθητές/τριες ανώνυμα και εθελοντικά μέσα στη σχολική αίθουσα. Τους δόθηκαν οι απαραίτητες οδηγίες, διαβεβαιώθηκαν για το απόρρητο των απαντήσεών τους και ότι αυτές θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στα πλαίσια της έρευνας που διεξάγεται. Ο ερευνητής παρέ-

μεινε στην αίθουσα επιβλέποντας την διαδικασία. Πριν αρχίσουν να απαντούν στα θέματα του ερωτηματολογίου δόθηκαν προφορικώς οι αναγκαίες τυποποιημένες οδηγίες για τον τρόπο συμπλήρωσης του και δόθηκε επαρκής χρόνος συμπλήρωσης μίας διδακτικής ώρας.

Στατιστική ανάλυση

Για τις περισσότερες αναλύσεις χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο Statistical Package for Social Sciences 18.0 (SPSS, Inc., Chicago IL) (π.χ. την εξέταση της δομικής εγκυρότητας μέσω Διερευνητικής Παραγοντικής Ανάλυσης, ανάλυση συσχετίσεων, ανάλυση παλινδρόμησης, κτλ). Για την Επιβεβαιωτική Παραγοντική Ανάλυση χρησιμοποιήθηκε στατιστικό πακέτο Analysis of Moment Structures (AMOS, 2014).

Αποτελέσματα

Εξέταση αξιοπιστίας και δομικής εγκυρότητας

Το ερωτηματολόγιο προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας του Li και των συνεργατών του (2008) έπρεπε να ελεγχθεί ως προς τις ψυχομετρικές του ιδιότητες και την παραγοντική του δομή, καθώς ήταν η πρώτη φορά που χρησιμοποιείται στην ελληνική γλώσσα.

Η εσωτερική συνοχή των παραγόντων ελέγχθηκε με τον δείκτη α Cronbach ξεχωριστά για κάθε παράγοντα και ήταν αποδεκτά επίπεδα τόσο για την κοινωνική υπευθυνότητα ($\alpha = .82$) όσο και για την προσωπική υπευθυνότητα ($\alpha = .76$).

Από τον έλεγχο Bartlett's Test of Sphericity ($\chi^2 = 1613.799, p < .001$) φάνηκε ότι οι συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών επιτρέπουν την εφαρμογή της παραγοντικής ανάλυσης και ο δείκτης Keiser-Meyer-Olkin (K.M.O. = .895) την επάρκεια του δείγματος (Πίνακας 1).

Πίνακας 1. KMO and Bartlett's Test.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		
		.895
Bartlett's Test of Sphericity		
	Approx. Chi-Square	1613.799
	df	91
	Sig.	.000

Από τον Πίνακα 2. διαπιστώνεται ότι ο πρώτος παράγοντας περιλαμβάνει όλες τις προτάσεις του παράγοντα κοινωνική υπευθυνότητα με φορτία που κυμαίνονται από 0.547 ως 0.856. Παρόμοια, ο δεύτερος παράγοντας περιλαμβάνει όλα τα στοιχεία του παράγοντα προσωπική υπευθυνότητα με φορτία που κυμαίνονται από 0.396 ως 0.746. Αυτοί οι 2 παράγοντες εξηγούν το 49.528% στατιστικής διακύμανσης.

Πίνακας 2. Αποτελέσματα από τη διερευνητική παραγοντική ανάλυση (ΔΠΑ).

	Component	
	1	2
Βοηθώ τους άλλους	.856	
Σέβομαι τους άλλους	.765	
Είμαι ευγενικός με τους άλλους	.746	
Εξυπηρετώ τους άλλους	.728	
Ενθαρρύνω τους άλλους	.678	
Σέβομαι το δάσκαλό μου/ τους δασκάλους μου	.557	
Ελέγχω το θυμό μου	.547	
Βάζω στόχους για τον εαυτό μου		.746
Δε βάζω καθόλου στόχους		.690
Θέλω να βελτιωθώ		.633
Προσπαθώ σκληρά		.592
Προσπαθώ σκληρά ακόμη κι αν δεν μου αρέσει αυτό που κάνω		.541
Κάνω φιλότιμη προσπάθεια		.515
Συμμετέχω σε όλες τις δραστηριότητες		.396

Ιδιοτιμές	5.442	1.492
% της διακύμανσης	38.872	10.656
Συνολική διακύμανση	49.528%	

Σημείωση: Μέθοδος εξαγωγής παραγόντων: *Principal Component Analysis*. Μέθοδος περιστροφής των αξόνων: *Oblimin with Kaiser Normalization*.

Για την περαιτέρω επικύρωση των ψυχομετρικών ιδιοτήτων του ερωτηματολογίου της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας ακολούθησε επιβεβαιωτική παραγοντική ανάλυση (ΕΠΑ) με το στατιστικό πακέτο AMOS 18. Ακολουθώντας τις συστάσεις των Hu και Bentler, (1999) για τις αποδεκτές τιμές των δεικτών καλής προσαρμογής προέκυψαν τα εξής: $\chi^2 = 146.909$ (β.ε. = 72), $\chi^2/\beta.ε. = 2.040$, TLI = .939, CFI = .952, RMSEA = .057. Τα ευρήματα της ΕΠΑ κατέδειξαν ότι το μοντέλο των δύο παραγόντων της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας είναι αποδεκτό.

Εξέταση διαφορών ως προς την προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα

Κατά την μονο-παραγοντική ανάλυση διακύμανσης ως προς την κοινωνική υπευθυνότητα δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το «φύλο» με $F(1, 360) = 3.42$, $p = .065$ και ως προς την «περιοχή» με $F(1, 370) = .12$, $p = .731$, ενώ προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς την «βαθμίδα εκπαίδευσης» με $F(1, 370) = 5.13$, $p = .024 < .005$. Πιο συγκεκριμένα οι μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είχαν μεγαλύτερο σκορ (Μ.Ο. = 5.25, Τ.Α. = .59) από της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Μ.Ο. = 5.09, Τ.Α. = .76).

Κατά την μονο-παραγοντική ανάλυση διακύμανσης ως προς την προσωπική υπευθυνότητα δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το «φύλο» με $F(1, 360) = .164$, $p = .686$, ως προς την «περιοχή» με $F(1, 370) = .05$, $p = .731$, ούτε ως προς την «βαθμίδα εκπαίδευσης» με $F(1, 370) = .14$, $p = .70$.

Συσχετίσεις

Για την διερεύνηση των συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής r του Pearson (Πίνακας 3). Στον πίνακα φαίνονται οι συσχετίσεις όλων των μεταβλητών μεταξύ τους κατά τη μέτρηση. Από τα αποτελέσματα προέκυψαν ότι η κοινωνική υπευθυνότητα παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την προσωπική υπευθυνότητα ($r = .551$, $p < .01$), με την ικανοποίηση από το μάθημα ($r = .445$, $p < .01$), με τον προσανατολισμό στο έργο ($r = .381$, $p < .01$) και με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην μάθηση ($r = .276$, $p < .01$).

Η προσωπική υπευθυνότητα παρουσίασε στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την ικανοποίηση από το μάθημα ($r = .484$, $p < .01$), με τον προσανατολισμό στο έργο ($r = .494$, $p < .01$) και με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην μάθηση ($r = .269$, $p < .01$). Επίσης παρουσίασε αρνητική συσχέτιση με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην επίδοση ($r = .128$, $p < .05$).

Πίνακας 3. Συσχετίσεις.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Κοινωνική υπευθυνότητα	1						
2. Προσωπική υπευθυνότητα	.551**	1					
3. Ικανοποίηση από το μάθημα	.445**	.484**	1				
4. Προσανατολισμός στο Έργο	.381**	.494**	.409**	1			
5. Προσανατολισμός στο Εγώ	-.046	.007	.023	.061	1		
6. Κλίμα παρ. με έμφαση στην μάθηση	.276**	.269**	.342**	.556**	.006	1	
7. Κλίμα παρ. με έμφαση στην επίδοση	-.061	-.128*	-.067	.006	.470**	-.084	1

** $p = 0.01$, * $p = 0.05$

Ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης

Για να εξετασθεί περαιτέρω η σχέση και ο βαθμός συμμετοχής της κάθε μεταβλητής στην πρόβλεψη της κοινωνικής και προσωπικής υπευθυνότητας έγιναν δυο ιεραρχικές αναλύσεις παλινδρόμησης.

Τα αποτελέσματα από την ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την κοινωνική υπευθυνότητα δείχνουν ότι η ικανοποίηση από το μάθημα και ο προσανατολισμός στο έργο έχουν στατιστικά σημαντική θετική συνεισφορά στην πρόβλεψη της διακύμανσης (Πίνακας 4).

Πίνακας 4. Ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης μεταβλητών πρόβλεψης για την κοινωνική υπευθυνότητα.

	R ²	R ² Change	F change value	B	Standard Error b	Beta	t
Βήμα 1^ο	.20		91.105				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.571	.060	.445***	9.545
Βήμα 2^ο	.25	.05	12.835				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.445	.064	.347***	7.005
Προσανατολισμός στο έργο				.274	.056	.244***	4.909
Προσανατολισμός στο εγώ				-.044	.029	-.069	-1,53
Βήμα 3^ο	.25	.00	.186				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.439	.065	.342***	6.794
Προσανατολισμός στο έργο				.255	.064	.227***	3.987
Προσανατολισμός στο εγώ				-.042	.033	-.066	-1,28
Κλίμα παρ. με έμφαση στην μάθηση				.037	.063	.033	.588
Κλίμα παρ. με έμφαση στην επίδοση				-.004	.034	-.006	-1.12

*** $p < .001$

Τα αποτελέσματα από την ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης με εξαρτημένη μεταβλητή την προσωπική υπευθυνότητα δείχνουν ότι ο προσανατολισμός στο έργο και η ικανοποίηση από το μάθημα έχουν θετική συνεισφορά στην πρόβλεψη της διακύμανσης, ενώ το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην επίδοση έχει αρνητική συνεισφορά (Πίνακας 5).

Πίνακας 5. Ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης μεταβλητών πρόβλεψης για την προσωπική υπευθυνότητα.

	R ²	R ² Change	F change value	B	Standard Error b	Beta	t
Βήμα 1^ο	.23		112.979				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.672	.063	.484***	10.629
Βήμα 2^ο	.34	.11	29.489				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.470	.065	.338***	7.285
Προσανατολισμός στο έργο				.435	.057	.357***	7.679
Προσανατολισμός στο εγώ				-.016	.029	-.023	-.539
Βήμα 3^ο	.36	.02	4.674				
Ικανοποίηση από το μάθημα				.470	.065	.339***	7.256
Προσανατολισμός στο έργο				.486	.064	.399***	7.558
Προσανατολισμός στο εγώ				.025	.033	.037	.778
Κλίμα παρ. με έμφαση στην μάθηση				-.100	.064	-.080	-1.567
Κλίμα παρ. με έμφαση στην επίδοση				-.094	.034	-.132**	-2.755

*** $p < .001$, ** $p < .01$

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η εξέταση στην ελληνική γλώσσα ενός εργαλείου που θα αξιολογεί με ποσοτικό τρόπο την προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα των μαθητών στο μάθημα της Φ.Α. Συγκεκριμένα επιχειρήθηκε η μετάφραση, ο έλεγχος εγκυρότητας και αξιοπιστίας και η συσχέτιση της υπευθυνότητας με την ικανοποίηση από το μάθημα, τους στόχους επίτευξης και το κλίμα παρακίνησης. Τελικά το ερωτηματολόγιο PSRQ του Li και των συνεργατών του (2008) σταθμίστηκε με επιτυχία, καθιστώντας την Κλίμακα Αξιολόγησης της Κοινωνικής και Προσωπικής Υπευθυνότητας σε ένα έγκυρο και αξιόπιστο όργανο μέτρησης της αυτοαντίληψης της υπευθυνότητας των μαθητών/τριων.

Από την ΔΠΑ προέκυψαν δύο παράγοντες. Στον πρώτο ομαδοποιήθηκαν και οι 7 ερωτήσεις που αξιολογούσαν την κοινωνική υπευθυνότητα με παραγοντικές φορτίσεις από .856 έως .547. Στον δεύτερο ομαδοποιήθηκαν και οι 7 ερωτήσεις που αξιολογούσαν την κοινωνική υπευθυνότητα με παραγοντικές φορτίσεις από .746 έως .396. Η ταύτιση της δομής με την θεωρητική δομή του Li και των συνεργατών του (2008), οι υψηλές φορτίσεις, η ικα-

νοποιητική αξιοπιστία της προσωπικής (.761) και κοινωνικής (.821) υπευθυνότητας και το γεγονός ότι κανένα από τα στοιχεία δεν φόρτιζε σημαντικά (<.40) ταυτόχρονα και στους δυο παράγοντες ενισχύουν την εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής. Επιπλέον εγκυρότητα προσθέτουν οι αποδεκτές τιμές των δεικτών καλής προσαρμογής που προέκυψαν από την ΕΠΑ (π.χ. RMSEA = .057).

Σχετικά με την επίδραση του φύλου στη προσωπική και κοινωνική υπευθυνότητα των παιδιών, στην παρούσα έρευνα δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα αγόρια και στα κορίτσια. Παρομοίως δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στους μαθητές/τριες που φοιτούν στην νήσο Λέρο με τους μαθητές/τριες που φοιτούν στην Αττική. Όμως, οι μαθητές/τριες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αν και δεν εμφάνισαν στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την προσωπική υπευθυνότητα, ωστόσο οι μαθητές στο δημοτικό είχαν στατιστικά σημαντικά μεγαλύτερο σκορ στην κοινωνική υπευθυνότητα. Πιθανές αιτίες για την συγκεκριμένη διαφορά μπορεί να είναι (α) το γεγονός ότι στο δημοτικό οι δάσκαλοι δίνουν μεγαλύτερη έμφαση στην ανάπτυξη της συμπεριφοράς και της υπευθυνότητας ως εκπαιδευτικό στόχο, (β) οι μικροί μαθητές/τριες είναι πιθανότερο να υιοθετούν κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές και για αυτό να αξιολογούν τον εαυτό τους ως υπεύθυνους, και (γ) η υπεύθυνη συμπεριφορά ίσως να μην θεωρείται από τους εφήβους ένα χαρακτηριστικό που θα τους βοηθήσει να αποκτήσουν μια ιδιαίτερη προσωπική ταυτότητα.

Από την ανάλυση συσχετίσεων, προέκυψε στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της κοινωνικής και προσωπικής υπευθυνότητας με την ικανοποίηση που παίρνουν οι μαθητές/τριες από το μάθημα, με τον προσανατολισμό των μαθητών/τριων στο έργο και με το αντιλαμβανόμενο κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση. Ακόμα, στατιστικά σημαντική αρνητική σχέση προέκυψε μεταξύ της προσωπικής υπευθυνότητας και του αντιλαμβανόμενου κλίματος παρακίνησης στην επίδοση. Από τα συγκεκριμένα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι όταν οι καθηγητές ΦΑ διαμορφώνουν ένα θετικό μαθησιακό κλίμα τότε οι μαθητές/τριες είναι πιθανότερο να θέτουν προσωπικούς στόχους και να καταβάλουν προσπάθεια για να τους πετύχουν, να επιδεικνύουν σεβασμό και να βοηθάνε τους συμμαθητές/τριες τους. Αντιθέτως, όταν οι καθηγητές ΦΑ διαμορφώνουν ένα ανταγωνιστικό κλίμα παρακίνησης τότε οι μαθητές τείνουν να παραιτούνται από την προσπάθεια να επιτύχουν τους στόχους τους και να αναπτύξουν την προσωπική τους υπευθυνότητα.

Από την ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης φάνηκε ότι η ικανοποίηση από το μάθημα είναι ο κυριότερος προβλεπτικός παράγοντας για την κοινωνική υπευθυνότητα αλλά επίσης σημαντικός και για την προσωπική υπευθυνότητα. Επίσης φάνηκε ότι όταν οι μαθητές/τριες είναι προσανατολισμένοι στο έργο, ενδιαφέρονται δηλαδή για την προσωπική τους πρόοδο μέσα από συνειδητή προσπάθεια τότε θα παρουσιάσουν και υπεύθυνη κοινωνική και προσωπική συμπεριφορά.

Ωστόσο, τα αποτελέσματα των θετικών συσχετίσεων μεταξύ κλίματος παρακίνησης με έμφαση στην μάθηση με την προσωπική και την κοινωνική υπευθυνότητα δεν κατάφεραν να επιβεβαιωθούν από την ιεραρχική ανάλυση παλινδρόμησης. Αποδείχτηκε όμως στατιστικά σημαντικός αρνητικός προβλεπτικός παράγοντας για την προσωπική υπευθυνότητα το αντιλαμβανόμενο κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην επίδοση. Αυτό σημαίνει ότι όταν οι μαθητές/τριες νιώθουν ότι πιέζονται να φτάσουν την επίδοση κάποιων άλλων συμμαθητών/τριων τους ή και να τους ξεπεράσουν ώστε να βελτιωθούν, τότε μάλλον θα παρατήσουν την προσπάθεια.

Τα αποτελέσματα της παραγοντικής δομής που προέκυψε συμφωνούν και επιβεβαιώνονται από τα αποτελέσματα της έρευνας του Escartí και των συνεργατών του (2011) σε μαθητές/τριες στην Ισπανία 9-15 ετών. Αντίθετα δεν συμφωνούν με τις έρευνες του Lee και των συνεργατών του (2012) και των Filiz και Demirhan, (2015). Στην πρώτη περίπτωση, η κοινωνική υπευθυνότητα διαχωρίστηκε σε δύο, «υποστήριξη στους άλλους» και «σεβασμός», ενώ η προσωπική παρέμεινε ως έχει. Στην δεύτερη αφού αφαιρέθηκε το στοιχείο «Δε βάζω καθόλου στόχους» προέκυψε ένας παράγοντας με 13 στοιχεία και ονομάστηκε «συμπεριφορές υπευθυνότητας». Η ασυμφωνία των ερευνητικών αποτελεσμάτων ενδεχομένως να οφείλεται, είτε στον διαφορετικό πολιτισμό και κουλτούρα των μαθητών/τριων, είτε στο διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα είτε στην διαδικασία της δειγματοληψίας. Παρά τους εν λόγω περιορισμούς τα πορίσματα της έρευνας θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα πεδίο αναφοράς για ανάλογες μελλοντικές ερευνητικές προσπάθειες.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Παίρνοντας ως δεδομένο τη σχέση της προσωπικής και κοινωνικής υπευθυνότητας με τον προσανατολισμό στο έργο και με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην μάθηση προτείνεται στους καθηγητές ΦΑ να σχεδιάζουν αναλόγως και την διδασκαλία τους. Ο ανταγωνισμός και η σύγκριση των επιδόσεων είναι ο πλέον άγονος τρόπος να επιτευχθεί ένα θετικό κλίμα παρακίνησης και μια εσωτερική πειθαρχία. Αντίθετα, η έμφαση στην διαδικασία της μάθησης, στην παιδαγωγική αξιοποίηση των λαθών, στην ατομική βελτίωση και σε στυλ διδασκαλίας που οι μαθητές/τριες έχουν ενεργότερο ρόλο δημιουργεί προϋποθέσεις για την εξασφάλιση της επιτυχίας και της θετικότερης αυτο-αντίληψης τους. Η αποτελεσματικότητα κάθε διδασκαλίας πρέπει να αξιολογείται. Το ερωτηματολόγιο PSRQ του Li και των συνεργατών του (2008) αποτελεί ένα έγκυρο και αξιόπιστο εργαλείο ώστε να αξιολογήσει τα τέσσερα πρώτα επίπεδα της υπευθυνότητας του Hellison (προσπάθεια, αυτο-καθοδήγηση, σεβασμός και το ενδιαφέρον για τους άλλους).

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Γενικότερα, υπάρχει η πεποίθηση ότι το μάθημα της ΦΑ και ο αθλητισμός είναι ιδανικά για την ανάπτυξη των ηθικών αρετών καθώς παρέχουν το περιβάλλον εκείνο ώστε οι μαθητές/τριες να αποκτήσουν προσωπικές δεξιότητες, κοινωνικές αξίες, στάσεις και συμπεριφορές που θα τους καταστήσουν ηθικούς χαρακτήρες και πολίτες (Arnold, 1984; Sade, 1990). Η καλλιέργεια της υπευθυνότητας στην σχολική ζωή θα εκπαιδεύσει τους μελλοντικούς πολίτες στο να σέβονται τους συνάνθρωπούς τους, να τους δείχνουν την έμπρακτη αλληλεγγύη τους, να συμμετέχουν στα κοινά σεβόμενοι τους κανόνες, να φροντίζουν μεθοδικά και δυναμικά για την προσωπική τους ευημερία.

Βιβλιογραφία

- Agbuga, B., Xiang, P., & McBride, R. E. (2015). Relationship between achievement goals and students' self-reported personal and social responsibility behaviors. *The Spanish Journal of Psychology*, 18, 1-9.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44, 427-445.
- Arnold, P. J. (1984). Sport, moral education and the development of character. *Journal of Philosophy of Education*, 18, 275-281.
- Arrighi, M. A., & Young, J. C. (1987). Teacher perceptions about effective and successful teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 6, 122-135.
- Duda, J. L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Escartí, A., Wright, P. M., Pascual, C., & Gutiérrez, M. (2015). Tool for assessing responsibility-based education (TARE) 2.0: Instrument revisions, inter-rater reliability, and correlations between observed teaching strategies and student behaviors. *Universal Journal of Psychology*, 3, 55-63.
- Estrada, J. A. C., González-Mesa, C. G., Méndez-Giménez, A., & Fernández-Río, J. (2011). Achievement goals, social goals, and motivational regulations in physical education settings. *Psicothema*, 23, 51-57.
- Filiz, B., & Demirhan, G. (2015). Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Ölçeği'nin (BSS-Ö) Türk Diline Uyarlanma Çalışması. *Spor Bilimleri Dergisi*, 26, 51-64.
- Guan, J., Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2006). Achievement goals, social goals, and students' reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 58-74.
- Hastie, P. A., & Buchanan, A. M. (2000). Teaching responsibility through sport education: Prospects of a coalition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 25-35.
- Hellison, D. R. (1995). Teaching responsibility through physical activity. United States of America. Human Kinetics.
- Hsu, W. T., Pan, Y., Chou, H. S., Lee, W. P., & Lu, F. J. H. (2014). Measuring students' responsibility in physical education Instrument development and validation. *International Journal of Sport Psychology*, 45, 487-503.

- Lee, O., Kim, Y., & Kim, B. J. (2012). Relations of perception of responsibility to intrinsic motivation and physical activity among Korean middle school students. *Perceptual and Motor Skills*, 115, 944-952.
- Li, W., Wright, P., Rukavina, P., & Pickering, M. (2008). Measuring students' perceptions of personal and social responsibility and the relationship to intrinsic motivation in urban physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 167-178.
- Martins, P., Rosado, A., Ferreira, V., & Biscaia, R., (2015). Examining the validity of the personal-social responsibility questionnaire among athletes. *Motriz: Revista de Educação Física*, 21, 321-328.
- Nikopoulou, M., Tsitskaris, G., Doganis, G., & Kioumourtzoglou, E. (2006). Development of a Student Behavior Rating Scale according to Hellisons' model. *Inquiries in Sport & Physical Education*, 4, 19-28.
- Papaioannou, A. (1998). Students' perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 267-275.
- 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. (2007). Motivational climate and achievement goals at the situational level of generality. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 38-66.
- Parker, J. (1995). Secondary teachers' views of effective teaching in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 127-127.
- Pascual, C., Escartí, A., Llopis, R., Gutierrez, M., Marín, D., & Wright, P. M. (2011). Implementation fidelity of a program designed to promote personal and social responsibility through physical education: A comparative case study. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 82, 499-511.
- Sade, G. (1990). Power and ideology in American Sport. Champaign, Ill., Human Kinetics.
- Ward, S. (2012). Forecasting the storm: Students perspectives throughout a teaching personal and social responsibility (TPSR)-based positive youth development program. *Agora para la Educación Física y el Deporte*, 14, 230-247.
- Watson, D. L., Newton, M., & Kim, M. S. (2003). Recognition of values-based constructs in a summer physical activity program. *The Urban Review*, 35, 217-232.
- Wright, P. M., & Burton, S. (2008). Implementation and outcomes of a responsibility-based physical activity program integrated into an intact high school physical education class. *Journal of Teaching in Physical Education*, 27, 138-154.
- Wright, P. M., & Craig, M. W. (2011). Tool for assessing responsibility-based education (TARE): Instrument development, content validity, and inter-rater reliability. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 15, 204-219.
- Διγγελίδης, Ν. & Κρομμύδας, Χ. (2008). Διαφορές μαθητών και μαθητριών γυμνασίου ως προς την ηθική συμπεριφορά και η σχέση της με το κλίμα παρακίνησης, τους στόχους επίτευξης και την ευχαρίστηση στο μάθημα της φυσικής αγωγής. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 6, 149 – 161.
- Διγγελίδης, Ν., & Παπαϊωάννου, Α. (2002). Αλληλεπιδράσεις μεταξύ προσπάθειας, διασκέδασης, προσωπικών προσανατολισμών και αντίληψης κλίματος παρακίνησης στο μάθημα της φυσικής αγωγής. *Αθλητική Ψυχολογία*, 13, 35-55.

Υπεύθυνος έκδοσης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής, **Υπεύθυνος συντακτικής επιτροπής:** Γιάννης Θεοδωράκης, **Επιμελητές έκδοσης:** Βάσω Ζήση, Βασίλης Γεροδήμος, Αντώνης Χατζηγεωργιάδης, Θανάσης Τσιόκανος, Αθανάσιος Τζιαμούρτας, Γιώργος Τζέτζης, Θωμάς Κουρτέσης, Ευάγγελος Αλμπανιδής, Κων/να Δίπλα. **Διαχείριση-επιμέλεια-στοιχειοθεσία:** Ευάγγελος Γαλάνης, Βασίλης Μπούγλας.

Editor -in- Chief: Hellenic Academy of Physical Education, **Head of the editorial board:** Yannis Theodorakis, **Editorial Board:** Vaso Zissi, Vasilis Gerodimos, Antonis Chatzigeorgiadis, Thanassis Tsiokanos, Athanasios Jamurtas, Giorgos Tzetzis, Thomas Kourtessis, Evangelos Albanidis, Konstantina Dipla. **Editorial management:** Evangelos Galanis, Vasilis Bouglas.