



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Βασίλειος Μπαρκούκης, Λέκτορας ΤΕΦΑΑ - ΑΠΘ

ΠΡΑΞΗ: ΔΙΠΛΗ ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ ΑΘΛΗΤΩΝ-ΤΡΙΩΝ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Κατάλογος Πινάκων.....	3
1 ^ο Κεφάλαιο: Κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών.....	4
Υπο-κεφάλαιο 1: Θεωρίες ανάπτυξης της ηθικής.....	7
Υπο-κεφάλαιο 2: Θεωρίες για την ενίσχυση.....	30
Ασκήσεις αξιολόγησης.....	51
Μελέτη περίπτωσης.....	54
2 ^ο Κεφάλαιο: Το κοινωνικό περιβάλλον και η παρακίνηση στον αθλητισμό.	57
Υπο-κεφάλαιο 1: Θεωρία του αυτό-προσδιορισμού.....	60
Υπο-κεφάλαιο 2: Θεωρία των στόχων επίτευξης.....	77
Υπο-κεφάλαιο 3: Δημιουργία παιδαγωγικού κλίματος παρακίνησης	90
Ασκήσεις αξιολόγησης.....	108
Μελέτη περίπτωσης.....	111
Προτάσεις εμπλουτισμού γνώσεων.....	112
Βιβλιογραφία.....	113
Παράρτημα.....	130



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1. Όροι τροποποίησης της συμπεριφοράς – σκοποί και μέσα επίτευξης	32
Πίνακας 2. Όροι που χρησιμοποιούνται στην παιδαγωγική του αθλητισμού και στην κινητική μάθηση για την περιγραφή διάφορων μορφών ανατροφοδότησης.....	41



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΙ ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΩΝ ΑΘΛΗΤΩΝ¹

Εισαγωγή

Το παρόν εκπαιδευτικό υλικό παράχθηκε για τις ανάγκες του έργου «Διπλή Σταδιοδρομία αθλητών/τριων του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου» στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση(Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

Ο αθλητισμός αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους φορείς κοινωνικοποίησης του παιδιού. Πολύ συχνά χρησιμοποιείται η έκφραση ότι 'ο αθλητισμός διαπλάθει χαρακτήρες'. Η αλήθεια όμως είναι ότι η συμμετοχή σε αθλητικές ομάδες και αθλητικές δραστηριότητες από μόνη της δεν συμβάλλει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Μια σημαντική αιτία για αυτό αποτελεί η έμφαση των προπονητών στην διδασκαλία και ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων και τη βελτίωση των φυσικών ικανοτήτων των παιδιών. Η έμφαση αυτή συχνά έχει σαν αποτέλεσμα την παραμέληση στη χρήση διδακτικών και προπονητικών προσεγγίσεων που βοηθούν στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών. Ακόμα και οι μελέτες στο χώρο της αθλητικής ψυχολογίας στόχευαν αρχικά στην κατανόηση των ψυχολογικών παραμέτρων που συνδέονται με την αθλητική απόδοση και στη συνέχεια στη δημιουργία παρεμβατικών δράσεων για την βελτίωση της κινητικής απόδοσης.

Πριν από τριάντα χρόνια περίπου έγινε κατανοητό ότι πολλά από τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι προπονητές με τους υψηλού επιπέδου αθλητές πιθανά να οφείλονται στην μονότονη έμφαση της προπόνησης στην κινητική απόδοση των αθλητών

¹Το κείμενο και οι πίνακες του κεφαλαίου περιλαμβάνουν τροποποιημένα τμήματα των κεφαλαίων 2 και 4 του βιβλίου 'Ψυχολογία της διδασκαλίας της φυσικής αγωγής: από τη θεωρία στην πράξη' του εκδοτικού οίκου Ίων. Η προσαρμογή και δημοσίευση έγινε με την άδεια του εκδοτικού οίκου.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

και στην απουσία δράσεων για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη τους. Οι αντι-αθλητικές συμπεριφορές στις προπονήσεις και τους αγώνες, η αδυναμία συμμόρφωσης με τις οδηγίες του προπονητή, η αδικαιολόγητη εγκατάλειψη του αθλητισμού, και η λανθασμένη αντιμετώπιση της νίκης και της ήττας ήταν μερικά μόνο από τα ζητήματα που επηρέαζαν σημαντικά την εξέλιξη των αθλητών αλλά δεν είχαν αντιμετωπιστεί με συγκεκριμένες δράσεις μέσα από την προπονητική διαδικασία.

Τα τελευταία είκοσι χρόνια άρχισε να γίνεται μια στροφή στην παιδαγωγική επιστήμη και την αθλητική ψυχολογία ώστε να μελετήσει αυτά τα ζητήματα και να προσπαθήσει να δώσει λύσεις στους προπονητές. Από τη μελέτη στο χώρο αυτό αναδείχθηκε η σημασία του προπονητή ως ένα σημαντικό πρόσωπο που μπορεί να επηρεάσει, και σε σημαντικό βαθμό να καθορίσει, την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών του. Η έρευνα στο χώρο αυτό τα τελευταία χρόνια έχει αναδείξει πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν καταφέρει με επιτυχία να περιγράψουν και εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να επιτευχθεί η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών. Εξέχουσα θέση σε αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις έχουν τα θεωρητικά μοντέλα ανάπτυξης της ηθικής συμπεριφοράς των αθλητών και τα μοντέλα ενίσχυσης και παροχής ανατροφοδότησης στους αθλητές. Με βάση αυτά τα θεωρητικά μοντέλα έχουν αναπτυχθεί σημαντικές παρεμβατικές δράσεις που έχουν αποβεί αποτελεσματικές στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και συναισθηματικών αρετών στο χώρο του αθλητισμού αλλά και συναφείς χώρους όπως αυτοί της φυσικής αγωγής και της αναψυχής.

Στο κεφάλαιο αυτό θα περιγραφούν οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της ηθικής συμπεριφοράς και η ερευνητική τους τεκμηρίωση στο χώρο του αθλητισμού και της φυσικής αγωγής. Επίσης, θα γίνει αναφορά στα στοιχεία των



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

παρεμβατικών δράσεων που έχουν προκύψει από τις προσεγγίσεις αυτές και τα ερευνητικά δεδομένα που υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητά τους. Αντίστοιχα, θα παρουσιαστούν οι θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί για τη μελέτη της ενίσχυσης και της παροχής ανατροφοδότησης και τα ερευνητικά δεδομένα που τις στηρίζουν, οι πρακτικές εφαρμογές που προκύπτουν από αυτές τις θεωρητικές προσεγγίσεις και οι μελέτες αξιολόγησής τους.

Μαθησιακός Στόχος

Ο στόχος του κεφαλαίου είναι να περιγράψει τις βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της ηθικής συμπεριφοράς, της ενίσχυσης και της παροχής ανατροφοδότησης και τις οδηγίες που προκύπτουν από τις προσεγγίσεις αυτές για την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών. Από τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού οι προπονητές θα κατανοήσουν την επίδραση που μπορούν να έχουν πάνω στους αθλητές τους, θα μάθουν ποιες κοινωνικές δεξιότητες και συναισθηματικές αρετές μπορούν να διαμορφώσουν αλλά και τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να το πετύχουν αυτό.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Η υιοθέτηση της βασικής ορολογίας στο χώρο της παιδαγωγικής επιστήμης και η κατανόηση βασικών εννοιών που συνδέονται με την ηθική ανάπτυξη, την ενίσχυση και την παροχή ανατροφοδότησης. Με την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη

ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να συμπεριλάβουν στην προπονητική διαδικασία δράσεις που θα συμβάλλουν στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών τους.

Λέξεις Κλειδιά

Ηθική ανάπτυξη, ενίσχυση, παροχή ανατροφοδότησης, παρεμβατικές δράσεις



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Υπο-κεφάλαιο 1: Θεωρίες ηθικής ανάπτυξης

Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης και η θεωρία της δομικής ανάπτυξης έχουν αποδειχθεί ιδιαίτερα χρήσιμες για την μελέτη και κατανόηση της ηθικής ανάπτυξης στον άνθρωπο. Αυτές οι δύο προσεγγίσεις παρέχουν διαφορετικούς τρόπους προσέγγισης και ερμηνείας της ηθικής ανάπτυξης των παιδιών. Ωστόσο, σε μεγάλο βαθμό προσφέρουν και συμπληρωματικές πρακτικές που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι προπονητές για να ενισχύσουν την ηθική ανάπτυξη των αθλητών τους.

Θεωρία Κοινωνικής Μάθησης

Βασική αρχή της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης είναι ότι το άτομο μαθαίνει να σκέφτεται και να εκδηλώνει συμπεριφορές. Αυτή η μάθηση γίνεται μέσα από τρεις διεργασίες: την ενίσχυση, την προτυποποίηση και την κοινωνική σύγκριση (Bandura, 1986). Με άλλα λόγια, το κοινωνικό περιβάλλον με τις συμπεριφορές που ενισχύει διαμορφώνει και τις συμπεριφορές των ανθρώπων. Μεταξύ αυτών των συμπεριφορών περίοπτη θέση καταλαμβάνει η ηθική συμπεριφορά. Η ηθική συμπεριφορά όμως καθορίζεται από την ηθική ανάπτυξη του ατόμου. Με τη σειρά της η ηθική ανάπτυξη συντελείται καθώς το άτομο υιοθετεί τις προκοινωνικές νόρμες της κοινωνίας. Άρα, οι ηθικές συμπεριφορές είναι άμεσα συνδεδεμένες με τις νόρμες της κάθε κοινωνίας. Ένα άτομο μαθαίνει παρατηρώντας τις συμπεριφορές που εκδηλώνουν οι 'σημαντικοί άλλοι' και τα άτομα που τους μοιάζουν (π.χ., γονείς, οικογένεια, συνομήλικοι, δάσκαλοι, προπονητές) και αξιολογώντας αν οι συμπεριφορές αυτές επιβραβεύονται ή τιμωρούνται. Επιπλέον, οι προκοινωνικές συμπεριφορές μαθαίνονται, όταν το ίδιο το παιδί εκδηλώνει τέτοιου είδους συμπεριφορές και επιβραβεύεται γι' αυτές. Οι ανεπιθύμητες συμπεριφορές μαθαίνονται



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

επίσης μέσω της παρατήρησης. Για παράδειγμα, όταν ένα άτομο ή ένας σημαντικός άλλος δεν τιμωρείται ή ακόμη και επιβραβεύεται για την εκδήλωση αυτών των συμπεριφορών. Βασικό στοιχείο της θεωρίας είναι ότι μελετά και περιγράφει τις συμπεριφορές που εκδηλώνονται, αλλά δεν μελετά τον συλλογισμό και τις νοητικές διεργασίες που προκαλούν αυτές τις συμπεριφορές.

Στον αθλητισμό, ανάμεσα στους σημαντικούς κοινωνικούς παράγοντες που συμμετέχουν στις κοινωνικές συναναστροφές και μπορούν να επηρεάσουν τις συμπεριφορές ενός παιδιού είναι οι συνομήλικοί του και ο προπονητής. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης προτείνει ότι οι προκοινωνικές συμπεριφορές όπως η τιμιότητα, ο σεβασμός και τον ενδιαφέρον για τους άλλους μπορεί να μαθευτεί στον αθλητισμό, εάν ο προπονητής επισημαίνει και αναδεικνύει τέτοιου είδους συμπεριφορές, παρέχει θετική αναγνώριση στους αθλητές που τις εκδηλώνουν και τους επαινεί. Για παράδειγμα, ένας προπονητής θα μπορούσε να ενισχύσει την αθλητική εντιμότητα στους αθλητές του, παρουσιάζοντας παραδείγματα από αθλητές (ιδιαίτερα αναγνωρίσιμους αθλητές), οι οποίοι επιδεικνύουν τέτοιου είδους συμπεριφορές, όπως η αθλητική εντιμότητα, και επιβραβεύοντας τους αθλητές όταν τις εκδηλώνουν. Αντίθετα, αν επιτρέπει, ανέχεται και αναδεικνύει τις αντικοινωνικές συμπεριφορές ως επιθυμητές, τότε θα αναπτυχθεί η ανεντιμότητα και η έλλειψη ενδιαφέροντος για τους άλλους. Στην περίπτωση αυτή, οι αθλητές αυτού του προπονητή θα εμφανίζουν ελλείψεις και αδυναμίες στην αθλητική εντιμότητα, επειδή στο παρελθόν έχουν μάθει ότι το να κοροϊδεύουν άλλους χωρίς συνέπειες, να υπερηφανεύονται όταν κερδίζουν και να παραπονούνται όταν κάτι δεν πηγαίνει όπως το θέλουν είναι αποδεκτές συμπεριφορές.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



Δομικές Αναπτυξιακές Προσεγγίσεις

Σε αντίθεση με τη θεωρία κοινωνικής μάθησης, οι δομικές αναπτυξιακές προσεγγίσεις για την ηθική ανάπτυξη, επικεντρώνονται στον συλλογισμό και στις σκέψεις που βρίσκονται πίσω από τις συμπεριφορές, παρά στις ίδιες τις συμπεριφορές. Ο τρόπος του συλλογισμού ενός ατόμου επηρεάζει την διαδικασία λήψης απόφασης για την εκδήλωση μιας συμπεριφοράς, τις κρίσεις του ατόμου για τις συμπεριφορές, καθώς και τις πραγματικές συμπεριφορές που εκδηλώνει το άτομο. Μια βασική παραδοχή των δομικών αναπτυξιακών θεωριών, είναι ότι ο ηθικός συλλογισμός μεταβάλλεται ή αναπτύσσεται μαζί με τη γνωστική ή ηθική ανάπτυξη ενός ατόμου, όπως τα στοιχεία αυτά διαμορφώνονται από τις κοινωνικές του αλληλεπιδράσεις. Δηλαδή, ένας αθλητής που έχει ανεπτυγμένη την αφηρημένη σκέψη και την ενσυναίσθηση μπορεί να αντιληφθεί τις απόψεις και τα συναισθήματα ενός άλλου ατόμου, και παρουσιάζει ένα διαφορετικό επίπεδο ηθικής ανάπτυξης από έναν αθλητή που δεν έχει εξελίξει ακόμα αυτήν την ικανότητα και δεν μπορεί να αντιληφθεί τις σκέψεις και τα συναισθήματα ενός άλλου παιδιού. Για παράδειγμα, ένας αθλητής με ανεπτυγμένη την αφηρημένη σκέψη μπορεί να αντιληφθεί, ότι την ώρα του παιχνιδιού, π.χ. στο κυνηγητό, το σπρώξιμο μάλλον δεν ήταν εσκεμμένο και οφείλεται στην ροή του παιχνιδιού και γι' αυτό και το παραβλέπει. Ένας άλλος αθλητής, όμως, επειδή δεν κατανοεί γιατί τον έσπρωξαν αντιδρά και σπρώχνει και αυτός. Από τις δομικές αναπτυξιακές προσεγγίσεις το μοντέλο της Norma Haan, έχει λάβει την μεγαλύτερη ερευνητική τεκμηρίωση στο νεανικό αθλητισμό και τη φυσική αγωγή.

Η θεωρία αλληλεπίδρασης της Haan για την ηθική ανάπτυξη



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Η Haan διατύπωσε ένα περιεκτικό μοντέλο που στηρίζεται σε τρεις βασικές αρχές, οι οποίες επηρεάζουν την ηθική ανάπτυξη (Haan, 1977). Αυτές είναι: η ηθική ισορροπία, ο ηθικός διάλογος και τα επίπεδα ηθικής. Η ηθική ισορροπία αναφέρεται σε μια κατάσταση μιας βασικής συμφωνίας για τα δικαιώματα και/ή τις υποχρεώσεις όλων όσων αλληλεπιδρούν. Η ηθική αναπτύσσεται από τη συνειδητοποίηση της αλληλεξάρτησής τους και της ανάγκης να υπάρχει μια ισορροπία ανάμεσά σε όσους εμπλέκονται στην αλληλεπίδραση. Η ηθική ανισορροπία προκύπτει, όταν ένα άτομο δίνει ή παίρνει υπερβολικά πολλά σε μια σχέση και όταν υπάρχει διαφωνία για τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις που έχουν τα άτομα που αλληλεπιδρούν. Η ηθική ισορροπία επιτυγχάνεται μέσα από τον ηθικό διάλογο. Ένας ηθικός διάλογος μπορεί να περιλαμβάνει λεκτικές ή ακόμη και μη λεκτικές αλληλεπιδράσεις. Για παράδειγμα, ένας νεαρός αθλητής, που τον έσπρωξαν την ώρα του παιχνιδιού, μπορεί να βιώσει ηθική ανισορροπία επειδή πιστεύει ότι το σπρώξιμο ήταν εσκεμμένο. Στη συνέχεια, για να αποκαταστήσει την ηθική ισορροπία σπρώχνει και αυτός, ανταποδίδοντας την προηγούμενη συμπεριφορά, χρησιμοποιώντας έναν μη λεκτικό ηθικό διάλογο.

Η Haan (1977) περιέγραψε τρεις φάσεις και πέντε επίπεδα ηθικής ανάπτυξης, μέσω των οποίων μπορεί να εξελίσσονται τα νεαρά άτομα. Στις τρεις φάσεις, ένα άτομο μετακινείται σταδιακά από την εστίαση στον εαυτό του και τα προσωπικά του ενδιαφέροντα προς αυτά των άλλων και προς τα αμοιβαία ενδιαφέροντα. Όσον αφορά τη διαβάθμιση διακρίνονται πέντε συγκεκριμένα επίπεδα της ηθικής ανάπτυξης. Κάθε επίπεδο περιγράφει τον συλλογισμό που χρησιμοποιείται από κάποιο άτομο για να καταλήξει εάν μια ενέργεια είναι ορθή ή εσφαλμένη.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Φάση αφομοίωσης

Τα δύο πρώτα επίπεδα αποτελούν τη φάση αφομοίωσης, κατά την οποία το άτομο δίνει προτεραιότητα στις δικές του ανάγκες και τα ενδιαφέροντα. Ένα άτομο σ' αυτή τη φάση δεν είναι απαραίτητα εγωιστής, αλλά απλά δεν είναι σε θέση να αντιληφθεί την οπτική των άλλων, λόγω του επιπέδου της γνωστικής του ανάπτυξης (συγκεκριμένη σκέψη). Ένα άτομο που βρίσκεται σ' ένα απ' αυτά τα δύο επίπεδα, καθώς αγωνίζεται για να πετύχει την ηθική ισορροπία, επιδιώκει να «παίρνει» περισσότερο παρά να «δίνει» σε μια σχέση.

Στο Επίπεδο 1, το άτομο κρίνει εάν μια ενέργεια είναι ορθή ή εσφαλμένη ανάλογα με το αποτέλεσμα. Η ορθότητα της ενέργειάς του κρίνεται από το εάν δεν «συλληφθεί» και αποδώσει κάτι καλό για τον ίδιο, είναι όμως εσφαλμένη εάν «συλληφθεί» και/ή οδηγήσει σε κάτι αρνητικό για αυτόν. Για παράδειγμα, μια αθλήτρια, μπορεί να κρίνει ότι το να κοροϊδεύει τους άλλους είναι ωραίο, εάν δεν γίνει αντιληπτή. Εάν όμως ο προπονητής της την επιπλήξει γι' αυτή τη συμπεριφορά της, τότε η αθλήτρια αυτή θα συμπεράνει, ότι αυτές οι ενέργειες δεν είναι αποδεκτές.

Ένα άτομο στο Επίπεδο 2 υιοθετεί την προσέγγιση «οφθαλμός αντί οφθαλμού» στον ηθικό συλλογισμό. Το άτομο εξακολουθεί να επιθυμεί να μεγιστοποιήσει τα δικά του οφέλη, αλλά είναι πλέον ικανό να δει περισσότερα από το απλό αποτέλεσμα που έχει μια ενέργεια. Εάν η αθλήτρια στο προηγούμενο παράδειγμα βρισκόταν στο Επίπεδο 2, θα έκρινε ότι θα ήταν αποδεκτό να κοροϊδεύει άλλους, επειδή οι άλλοι αθλητές είχαν κάνει το ίδιο σ' αυτή. Αντίθετα, θα μπορούσε να θεωρήσει, ότι δεν θα πρέπει να κοροϊδεύει τους άλλους, εάν η ίδια δεν είχε υπάρξει αντικείμενο κοροϊδίας.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Φάση προσαρμογής

Τα επόμενα δύο επίπεδα του ηθικού συλλογισμού αποτελούν τμήματα της φάσης προσαρμογής, στην οποία το άτομο δίνει προτεραιότητα στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των άλλων. Ένα άτομο σ' αυτές τις φάσεις θα «δώσει» συχνά περισσότερα σε μια σχέση, με σκοπό να επιτύχει την ηθική ισορροπία, παρά θα «πάρει». Ο ηθικός συλλογισμός στο Επίπεδο 3 συνοψίζεται στον χρυσό κανόνα: το άτομο αποφασίζει, ότι πρόκειται να αντιμετωπίσει τους άλλους με τον τρόπο που επιθυμεί να το αντιμετωπίζουν. Σ' αυτό το επίπεδο, για να κρίνει ένα άτομο, πρέπει να έχει αναπτύξει την αφηρημένη σκέψη και την ενσυναίσθηση για την κατανόηση των αντιλήψεων και των συναισθημάτων των άλλων. Η αθλήτρια του προηγούμενου παραδείγματος, όταν βρίσκεται στο επίπεδο αυτό αποφασίζει να μη κοροϊδεύει τους άλλους, επειδή και η ίδια δεν θέλει να την κοροϊδεύουν. Στο Επίπεδο 4, το άτομο μαθαίνει να ακολουθεί εξωτερικούς κανόνες και κοινωνικές ρυθμίσεις. Το άτομο έχει μάθει ότι τόσο οι αντικειμενικοί όσο και οι υποκειμενικοί κανόνες έχουν δημιουργηθεί για το αμοιβαίο καλό. Έτσι, μια αθλήτρια που βρίσκεται στο Επίπεδο 4, δεν κοροϊδεύει τους άλλους, επειδή οι κανόνες του αθλήματος απαγορεύουν τέτοιες ενέργειες και επειδή οι κανόνες αυτοί δημιουργήθηκαν και εξυπηρετούν το συμφέρον όλων των αθλητών.

Φάση εξισορρόπησης

Η φάση αυτή περιλαμβάνει τη δημιουργία του Επιπέδου 5 του ηθικού συλλογισμού. Σ' αυτή τη φάση, το άτομο κάνει ένα βήμα παραπάνω επιδιώκοντας την ηθική ισορροπία. Σ' αυτό το τελικό επίπεδο, το άτομο αναγνωρίζει ότι θα ήταν καλύτερο η συμπεριφορά να μην καθορίζεται από την ύπαρξη των κανόνων αλλά από αμοιβαία συνεννόηση. Το άτομο



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αναγνωρίζει ότι όλοι έχουν δικαιώματα και ανάγκες και επιδιώκει εκείνες τις ηθικές ισορροπίες που μεγιστοποιούν τα αμοιβαία οφέλη. Εάν μια αθλήτρια βρίσκεται στο Επίπεδο 5 του συλλογισμού, θα αποφασίσει να μη κοροϊδεύει τους άλλους, ακόμη και εάν δεν υπάρχει συγκεκριμένος κανόνας κατά του χλευασμού και της κοροϊδίας, επειδή πιστεύει ότι όλοι ο αθλητές πρέπει να μπορούν να συμμετέχουν στις δραστηριότητες χωρίς τον φόβο να γελοιοποιηθούν ή να τους περιγελάσουν.

Σύμφωνα με τη θεωρία της αλληλεπίδρασης για την ηθική ανάπτυξη, τα άτομα χρησιμοποιούν σταδιακά υψηλότερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού καθώς αυξάνεται η γνωστική ανάπτυξη, και καθώς δίνονται λύσεις σε ηθικά διλήμματα που προκύπτουν στην καθημερινή ζωή αλλά και στις οργανωμένες δραστηριότητες. Σύμφωνα με τη θεωρία δεν φθάνουν όλα τα άτομα στα ανώτερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού και ούτε χρησιμοποιούν πάντοτε το ανώτερο επίπεδο ηθικού συλλογισμού που μπορούν. Ένα άτομο μπορεί να επιλέξει να χρησιμοποιήσει ένα λιγότερο προχωρημένο επίπεδο συλλογισμού, ακόμη και όταν είναι ικανό για ανώτερα επίπεδα. Για παράδειγμα, μπορεί μια αθλήτρια να είναι ικανή να κατανοήσει την οπτική ενός άλλου ατόμου που απαιτείται στο Επίπεδο 3 (ο Χρυσός Κανόνας), αλλά μπορεί να αποφασίσει και να συμπεριφερθεί με βάση το Επίπεδο 2 και να κοροϊδέψει κάποια άλλη αθλήτρια, η οποία τις προηγούμενες ημέρες την περιγελούσε συστηματικά.

Ερευνητικά δεδομένα για τον ηθικό συλλογισμό

Σχετικά με την ηθική ανάπτυξη οι έρευνες έχουν γίνει σε ποικίλα πλαίσια φυσικής δραστηριότητας, συμπεριλαμβανομένου του αθλητισμού. Στην ενότητα που ακολουθεί θα περιγραφούν ερευνητικά δεδομένα που αφορούν στο ρόλο της ηλικίας και του φύλου στη



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

δημιουργία του ηθικού συλλογισμού και στη επίδραση που έχουν τα παραδοσιακά προγράμματα της φυσικής αγωγής στις προκοινωνικές συμπεριφορές και στον ηθικό συλλογισμό. Στη συνέχεια θα αναδειχθούν τα σημεία επιρροής των προγραμμάτων που βασίζονται στην κοινωνική μάθηση και στις δομικές αναπτυξιακές θεωρίες, τα οποία έχουν σχεδιαστεί ειδικά για να επηρεάσουν και να διαμορφώσουν την ηθική ανάπτυξη των παιδιών στο πλαίσιο κινητικών δραστηριοτήτων. Τέλος, θα γίνει αναφορά και ανάλυση των μελετών σχετικά με ορισμένα διδακτικά μοντέλα και προγράμματα παρέμβασης, καθώς και η αξιολόγηση της επίδρασή τους στην ηθική ανάπτυξη των ατόμων.

Επιδράσεις του φύλου και της ηλικίας στον ηθικό συλλογισμό

Σύμφωνα με τη δομική αναπτυξιακή προσέγγιση για την ηθική ανάπτυξη, ο ηθικός συλλογισμός των ατόμων να ωριμάζει με το πέρασμα της ηλικίας. Τα ερευνητικά δεδομένα υπό το πρίσμα αυτών των προσεγγίσεων υποστηρίζουν αυτή την άποψη. Οι Bredemeier και Shields (1984) αναφέρουν, ότι οι σπουδαστές κολλεγίου επιδείκνυαν ωριμότερο ηθικό συλλογισμό από τους μαθητές γυμνασίου τόσο στα αθλητικά διλήμματα όσο και σε διλήμματα που αφορούσαν την καθημερινή ζωή. Επίσης φάνηκε ότι οι άνθρωποι κρίνουν διλήμματα σε αθλητικά θέματα χρησιμοποιώντας χαμηλότερο επίπεδο ηθικής ανάπτυξης σε σχέση με τα διλήμματα της καθημερινής ζωής. Σημαντικό εύρημα ήταν ότι αυτές οι διαφορές στις κρίσεις των διλημάτων αυξάνονταν με την ηλικία.

Άλλα ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι υπάρχουν διαφορές ανάμεσα στους άνδρες και τις γυναίκες όσον αφορά στον ηθικό συλλογισμό. Για παράδειγμα, οι Bredemeier και Shields (1986a) βρήκαν ότι οι άνδρες αθλητές γυμνασίου/λυκείου και κολλεγίου σε σχέση με τις αθλήτριες έδειχναν μεγαλύτερες διαφορές στον τρόπο σκέψης



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

για τη ζωή και την άθληση. Οι γυναίκες εμφάνιζαν υψηλότερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού από τους άνδρες. Τα αποτελέσματα αυτά υποδηλώνουν ότι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία αθλητές και οι γυναίκες εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα ηθικού συλλογισμού από τους νεαρότερους αθλητές και από τους άνδρες. Είναι σημαντικό όμως ότι οι διαφορές αυτές δεν είναι δεδομένες και ότι όλοι οι αθλητές χρειάζονται στρατηγικές που να ενισχύουν τον ηθικό τους συλλογισμό. Επίσης είναι σημαντικό για τους προπονητές να γνωρίζουν, ότι οι αθλητές είναι περισσότερο πιθανό να εκδηλώσουν ανάρμοστη συμπεριφορά κατά τη διάρκεια αθλητικών δραστηριοτήτων, ίσως λόγω της διαμόρφωσης κατώτερων επιπέδων ηθικού συλλογισμού στο πλαίσιο αυτό, παρά σε ζητήματα της καθημερινής ζωής.

Αθλητισμός και ηθική ανάπτυξη

Αν και οι παιδαγωγοί που ασχολούνται με τη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό υποστηρίζουν συχνά ότι η συμμετοχή σε φυσικές δραστηριότητες, είτε στη φυσική αγωγή είτε στον αθλητισμό, συμβάλλει στη διαμόρφωση του χαρακτήρα, τα ερευνητικά δεδομένα δεν υποστηρίζουν πλήρως αυτή την υπόθεση. Μπορεί η απλή συμμετοχή σε οργανωμένες φυσικές δραστηριότητες όπως η φυσική αγωγή και ο αθλητισμός να ενισχύσουν πραγματικά την ηθική ανάπτυξη των αθλητών/μαθητών; Τόσο στην φυσική αγωγή και στον αθλητισμό, τον έλεγχο, την υπευθυνότητα και την εξουσία έχει ο προπονητής/εκπαιδευτικός, οι περισσότερες δραστηριότητες είναι ανταγωνιστικές, οι αθλητές/μαθητές αξιολογούνται με βάση το αποτέλεσμα της εκτέλεσης και οι ασκήσεις χρησιμοποιούνται για την εξάσκηση των κινητικών δεξιοτήτων και τη βελτίωση των φυσικών ικανοτήτων. Εύκολα διαπιστώνει κανείς ότι πολύ λίγα πράγματα γίνονται σκόπιμα



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

για να προάγουν την ηθική ανάπτυξη. Αν και υπάρχουν μελέτες που υποστηρίζουν την θετική επίδραση της φυσικής αγωγής στην κοινωνική και ηθική ανάπτυξη, η μεγάλη πλειοψηφία των ερευνών δεν συμφωνεί με τέτοια ευρήματα. Όταν γίνεται σύγκριση της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού με προγράμματα που σχεδιάστηκαν ειδικά για την προώθηση της ηθικής ανάπτυξης, τότε διαπιστώνεται η μικρή επίδραση που έχουν. Σημαντικοί ερευνητές είναι της άποψης ότι τα προγράμματα αυτά μπορούν να ενισχύσουν την ηθική ανάπτυξη, αλλά μόνο εάν σχεδιασθούν και χρησιμοποιηθούν ειδικές στρατηγικές (Patrick, Ward, & Crouch, 1998).

Πόσο αποτελεσματική είναι η κοινωνική μάθηση και οι δομικές αναπτυξιακές στρατηγικές;

Οι ερευνητές έχουν μελετήσει τον αντίκτυπο που έχουν τα προγράμματα παρέμβασης, τα οποία βασίζονται στην κοινωνική μάθηση και στις δομικές αναπτυξιακές θεωρίες, στην ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Ορισμένα προγράμματα χρησιμοποιούν έναν συνδυασμό των στρατηγικών και από τις δύο θεωρίες, ενώ άλλα βασίζονται μόνο σε μια θεωρία. Τέλος, άλλες μελέτες συγκρίνουν την αποτελεσματικότητα των δύο αυτών μορφών στρατηγικής.

Συνδυαστικά προγράμματα

Πολλοί ερευνητές είναι της άποψης ότι οι διδακτικές παρεμβάσεις που βασίζονται σ' έναν συνδυασμό των στρατηγικών της κοινωνικής μάθησης και των δομικών αναπτυξιακών στρατηγικών μπορούν να ενισχύσουν αποτελεσματικά τον ηθικό συλλογισμό και τις ηθικές συμπεριφορές των ατόμων στον αθλητισμό και τη φυσική



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αγωγή. Για παράδειγμα, το πρόγραμμα «Τίμιο παιχνίδι για παιδιά», περιλαμβάνει και τα δυο είδη στρατηγικής, που απευθύνονται σε διάφορες πλευρές της ηθικής ανάπτυξης παιδιών. Οι στρατηγικές κοινωνικής μάθησης στηρίζονταν στην παρουσίαση των κοινωνικών συμπεριφορών από πρώην αθλητές Ολυμπιακών Αγώνων, παιχνίδι ρόλων, μάθηση μέσω παρατήρησης και επιβραβεύσεις για το τίμιο παιχνίδι. Οι δομικές αναπτυξιακές στρατηγικές χρησιμοποιούσαν την παρουσίαση ή την αναγνώριση ηθικών διλημάτων που συνοδεύονταν από συζήτηση μεταξύ των εμπλεκόμενων ατόμων με σκοπό την επίτευξη ηθικής ισορροπίας. Για παράδειγμα, μια συγκεκριμένη στρατηγική ήταν το «παπούτσι για τρέξιμο που επιλύει προβλήματα». Σ' ένα χαρτί είχε σχεδιαστεί ένα μεγάλο παπούτσι για τρέξιμο και πάνω του είχαν σημειωθεί οι περιοχές *πρόβλημα, εναλλακτικές, συνέπειες και λύσεις*. Οι μαθητές που εμπλέκονταν σε διαμάχες, όπως η διαφωνία για μια απόφαση του διαιτητή κατά τη διάρκεια του αγώνα ή για το ποιος έχασε τον αυτοέλεγχο του, εκπαιδεύονταν να πηγαίνουν στον «πάγκο ακρόασης» και να συμπληρώνουν τις περιοχές στο παπούτσι για τρέξιμο. Σε μια παραλλαγή της στρατηγικής, το παπούτσι το χρησιμοποιούσαν άλλα άτομα που είχαν το ρόλο του συμβούλου με σκοπό να βοηθήσουν τους άλλους να επιλύσουν τη διαμάχη. Το πρόγραμμα αυτό εφαρμόστηκε για μια περίοδο 7 μηνών σε τρεις ομάδες παιδιών, αυτούς που παρακολούθησαν το πρόγραμμα διδασκαλίας για το Τίμιο Παιχνίδι σε όλα τα σχολικά τους μαθήματα, αυτούς που το παρακολούθησαν μόνο στο μάθημα φυσικής αγωγής, και αυτούς που δεν το παρακολούθησαν καθόλου. Στο τέλος του προγράμματος, και οι δυο ομάδες που δέχτηκαν την παρέμβαση, εμφάνιζαν υψηλότερα επίπεδα στην κρίση, τον συλλογισμό και την πρόθεση σε θέματα ηθικής καθώς και στις συμπεριφορές, σε σχέση με τα παιδιά που δεν είχαν δεχτεί την παρέμβαση. Αν και οι δυο ομάδες δεν διέφεραν



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

σημαντικά στην ηθική ανάπτυξη, φάνηκε ότι ακόμα και η εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος μόνο στα μαθήματα της φυσικής αγωγής μπορεί να επηρεάσει την ηθική ανάπτυξη των ατόμων.

Κοινωνική μάθηση

Ερευνητικά δεδομένα έχουν επιβεβαιώσει ότι οι στρατηγικές που βασίζονται μόνο στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης, μπορούν να είναι αποτελεσματικές στην ενίσχυση της αθλητικής εντιμότητας και των προκοινωνικών συμπεριφορών στη φυσική αγωγή. Για παράδειγμα, σε ένα 20-λεπτο μάθημα πετοσφαίρισης που εφαρμόστηκαν πρακτικές καλής συμπεριφοράς καταγράφηκε αύξηση των σωστών και μείωση των ανάρμοστων συμπεριφορών στους μαθητές των μεγαλύτερων τάξεων του Δημοτικού σχολείου (Patrick et al., 1998). Οι ομάδες των μαθητών κέρδιζαν πόντους για τις ορθές συμπεριφορές και έχαναν πόντους για τις ανάρμοστες συμπεριφορές που εκδήλωναν. Οι ομάδες που συμπλήρωναν ένα όριο πόντων επιβραβεύονταν με 3 επιπλέον λεπτά αγώνα, και οι δυο ομάδες που πληρούσαν τα κριτήρια για τις περισσότερες ημέρες δικαιούνταν μια δραστηριότητα ως πρόσθετη επιβράβευση στο τέλος της διδακτικής ενότητας. Ένα άλλο σημαντικό εύρημα ήταν ότι οι στρατηγικές της κοινωνικής μάθησης δεν επηρέαζαν αρνητικά την κινητική απόδοση των μαθητών και τον ενεργό χρόνο συμμετοχής στο μάθημα, καθώς παρέμεινε σταθερός ο αριθμός των πασών που γίνονταν. Σε μια άλλη μελέτη, ένα σχολικό πρόγραμμα ανάπτυξης της προκοινωνικής συμπεριφοράς που εφαρμόστηκε σε ένα από τα πέντε μαθήματα της εβδομάδας για ένα εξάμηνο προκάλεσε σημαντική αύξηση στις ηγετικές συμπεριφορές των μαθητών (π.χ., ενθαρρυντικοί και



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

υποστηρικτικοί συμμαθητές) και στις δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων σε μαθητές του Δημοτικού (Sharpe et al., 1996).

Αυτά τα ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι τα προγράμματα ενίσχυσης της ηθικής συμπεριφοράς που βασίζονται στη θεωρία της κοινωνικής μάθησης μπορούν να βοηθήσουν αποτελεσματικά στην ενίσχυση των προκοινωνικών συμπεριφορών. Στρατηγικές όπως α) ο σαφής προσδιορισμός της αθλητικής εντιμότητας, β) η εκδήλωση αθλητικής εντιμότητας κατά τη διάρκεια ενός αγώνα, γ) το παίξιμο ρόλων, δ) η θετική αναγνώριση των ατόμων που εκδηλώνουν τέτοιες συμπεριφορές, ε) ο έπαινος και η παροχή υλικών επιβραβεύσεων σε παιδιά που εκδηλώνουν ηθικές συμπεριφορές και στ) το κλείσιμο του μαθήματος με συζητήσεις για τις προκοινωνικές συμπεριφορές, μπορεί να αποδώσουν θετικά αποτελέσματα στην ανάπτυξη και εδραίωση της ηθικής συμπεριφοράς των παιδιών.

Δομικές αναπτυξιακές στρατηγικές

Ερευνητικά δεδομένα έχουν δείξει ότι και οι στρατηγικές που στηρίζονται στις δομικές αναπτυξιακές προσεγγίσεις μπορούν να ενισχύσουν την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Η μελέτη των Romance και συν. (1986) έδειξε ότι η εφαρμογή δομικών αναπτυξιακών στρατηγικών στις μεγαλύτερες τάξεις του Δημοτικού σχολείου καθημερινά στη φυσική αγωγή επί 8 εβδομάδες είχαν θετική επίδραση στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Πιο συγκεκριμένα, η παρέμβαση περιελάμβανε μεταξύ άλλων τις ακόλουθες στρατηγικές:

- τη συζήτηση μεταξύ των παιδιών για τους κανόνες και τις συμπεριφορές που επηρέαζαν τους ίδιους και τους άλλους.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- τη συμβολή των παιδιών στη δημιουργία κατευθυντήριων γραμμών για την ηθική συμπεριφορά κατά τη διάρκεια του μαθήματος.
- τη συμμετοχή των παιδιών σε αγώνες που εμπεριέχουν ηθικά διλήμματα και την προσαρμογή αυτών των αγώνων.
- την οργάνωση αγώνων που επιτρέπουν σε όλα τα παιδιά να συμμετέχουν, να απολαμβάνουν και να επιτυγχάνουν και
- τη συμμετοχή των παιδιών στους αγώνες και τη συζήτηση για τις αρετές ενός αγώνα με ένα ηθικό δίλημμα που προέκυπτε στη διάρκειά του, το οποίο ήταν προσαρμοσμένο στην επίλυση ενός προβλήματος.

Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι, η ομάδα που δέχθηκε την εκπαιδευτική παρέμβαση, είχε μεγαλύτερα οφέλη από την ομάδα ελέγχου στον ηθικό συλλογισμό. Σημαντικό εύρημα ήταν ότι στην ομάδα ελέγχου εμφανίστηκε μεγαλύτερη βελτίωση στις δεξιότητες καλαθοσφαίρισης από ότι στην ομάδα παρέμβασης. Από την άλλη μεριά δεν εμφανίσθηκε διαφορά στα επίπεδα της φυσικής κατάστασης (fitness), ενώ η ομάδα παρέμβασης βελτιώθηκε περισσότερο από την ομάδα ελέγχου στις γυμναστικές ασκήσεις. Δηλαδή, ένα πρόγραμμα ηθικής ανάπτυξης που βασίζεται στις δομικές αναπτυξιακές στρατηγικές μπορεί να βελτιώσει τον ηθικό συλλογισμό των σπουδαστών χωρίς παράλληλα να επηρεάσει αρνητικά την ανάπτυξη των κινητικών δεξιοτήτων.

Σύγκριση των στρατηγικών από τα δύο θεωρητικά μοντέλα

Σε όλες τις περιπτώσεις όπου εφαρμόστηκαν παρεμβατικά προγράμματα, είτε αυτά ήταν βασισμένα στην θεωρία της κοινωνικής μάθησης είτε στις δομικές αναπτυξιακές προσεγγίσεις, το αποτέλεσμα ήταν η ενίσχυση της ηθικής ανάπτυξης. Σε ποιο βαθμό όμως



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

η μία προσέγγιση είναι πιο αποτελεσματική από την άλλη; Η Bredemeier και οι συνεργάτες της (Bredemeier et al., 1986) σύγκριναν τις στρατηγικές των δύο αυτών προσεγγίσεων σε παιδιά ηλικίας 5 έως 7 ετών και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι καμία προσέγγιση δεν υπερτερεί έναντι της άλλης.

Οι Shields και Bredemeier (1989) μελέτησαν αργότερα την επίδραση αυτών των στρατηγικών εκπαίδευσης στις διεργασίες των παιδιών σχετικά με τους τρόπους αντιμετώπισης και τους αμυντικούς μηχανισμούς. Οι διεργασίες αντιμετώπισης αποτελούν πιο ανεπτυγμένες ικανότητες ηθικού συλλογισμού. Σε αυτές συμπεριλαμβάνονται η ενσυναίσθηση και η ικανότητα καταπίεσης των παρορμήσεων, που έχουν σκοπό την εκδήλωση κοινωνικά αποδεκτής συμπεριφοράς, η δόμηση των λογικών διεργασιών και η ακριβής ανάλυση μιας κατάστασης. Από την άλλη, οι αμυντικές διεργασίες περιλαμβάνουν λιγότερο ώριμες ικανότητες ηθικού συλλογισμού, όπως η εκλογίκευση ή η άρνηση των ενεργειών ενός ατόμου ή η προβολή των κινήτρων του ατόμου σε άλλους. Σ' αυτές τις παραμέτρους του ηθικού συλλογισμού οι ερευνητές βρήκαν ότι οι αμυντικές διεργασίες μειώθηκαν και στις δύο πειραματικές ομάδες. Ωστόσο, οι διεργασίες αντιμετώπισης ήταν σημαντικά πιο αυξημένες στην ομάδα όπου εφαρμόστηκαν οι στρατηγικές με βάση τη δομική αναπτυξιακή προσέγγιση, σε σχέση με την ομάδα των στρατηγικών της κοινωνικής μάθησης ή από αυτές των ομάδων ελέγχου.

Σε μια μακροχρόνια μελέτη διάρκειας 7 μηνών που διεξήχθη στο μάθημα της φυσικής αγωγής οι Gibbons και Ebbeck (1997) εφάρμοσαν το 'Τίμιο παιχνίδι για παιδιά'. Τα μαθήματα περιλάμβαναν στρατηγικές της κοινωνικής μάθησης και των δομικών αναπτυξιακών προσεγγίσεων και εφαρμόστηκαν σε παιδιά της Δ', Ε' και Στ' Δημοτικού σχολείου. Οι τρεις τάξεις στο επίπεδο κάθε βαθμίδας, κατατάσσονταν τυχαία σε μια ομάδα



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ελέγχου, σε μια κοινωνικής μάθησης ή σε μια που εφαρμόζε στρατηγικές από τη δομική αναπτυξιακή θεωρία. Οι ειδικές στρατηγικές στις δύο πειραματικές ομάδες, που υλοποιούνταν τουλάχιστον 1 ημέρα την εβδομάδα κατά τη διάρκεια της φυσικής αγωγής, ήταν παρόμοιες μ' εκείνες των Gibbons και συν. (1995). Μετά την πάροδο των 7 μηνών, οι μαθητές των ομάδων των στρατηγικών της κοινωνικής μάθησης και των δομικών αναπτυξιακών είχαν υψηλότερες επιδόσεις από τις ομάδες ελέγχου στην ηθική κρίση, στην πρόθεση εκδήλωσης ηθικών συμπεριφορών καθώς και στις προκοινωνικές συμπεριφορές. Ωστόσο, τα παιδιά που συμμετείχαν στην ομάδα με τις στρατηγικές της δομικής αναπτυξιακής προσέγγισης εμφάνισαν υψηλότερες τιμές ηθικού συλλογισμού σε σχέση με τις ομάδες ελέγχου ή μ' αυτές της κοινωνικής μάθησης.

Συνολικά, τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν ότι τα προγράμματα που χρησιμοποιούν στρατηγικές κοινωνικής μάθησης ή δομικές αναπτυξιακές, είτε μόνες είτε σε συνδυασμό, μπορούν να ενισχύσουν την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Η υλοποίηση τέτοιων προγραμμάτων δεν επηρεάζει αρνητικά την εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων. Αντίθετα, όπως έδειξαν οι Sharpe και συν. (1996) τα παιδιά που συμμετείχαν σε ένα πρόγραμμα προκοινωνικής εκπαίδευσης κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής, είχαν περισσότερο χρόνο ενεργού συμμετοχής στο μάθημα από τα παιδιά της ομάδας ελέγχου. Επίσης, ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι για να υπάρχει μεταβολή στην ηθική συμπεριφορά μια παρέμβαση θα πρέπει να εφαρμόζεται για τουλάχιστον πέντε εβδομάδες. Πιο αποτελεσματικά όμως είναι τα προγράμματα μεγαλύτερης διάρκειας (π.χ., για μήνες αντί για εβδομάδες, κατά προτίμηση όμως συνεχώς). Ένα πρόγραμμα που εφαρμόζεται μόνο κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής και όχι σε άλλα σχολικά μαθήματα, μπορεί να επηρεάσει τον ηθικό συλλογισμό των μαθητών, αλλά αυτή η



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

θετική εξέλιξη είναι απίθανο να μεταφερθεί σε άλλα πλαίσια. Τέλος, μολονότι και οι στρατηγικές που βασίζονται στην κοινωνική μάθηση και αυτές των δομικών αναπτυξιακών προσεγγίσεων ενισχύουν την ηθική ανάπτυξη, υπάρχουν στοιχεία ότι οι στρατηγικές που βασίζονται σε δομικές αναπτυξιακές θεωρίες έχουν μεγαλύτερη επίδραση σε πλευρές του ηθικού συλλογισμού από τα αποτελέσματα που επιτυγχάνονται από τις στρατηγικές κοινωνικής μάθησης.

Διδακτικά μοντέλα και προγράμματα εκπαίδευσης στην ηθική

Πρόσφατα έχει αναγνωρισθεί η αξία των συναισθηματικών στόχων για την επίτευξη των στόχων της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού. Αυτό είχε σαν συνέπεια τη δημιουργία διδακτικών μοντέλων και προγραμμάτων εκπαίδευσης που είτε αφορούν αποκλειστικά τις προκοινωνικές συμπεριφορές ή περιλαμβάνουν τέτοιες δομές ως μέρος των εκπαιδευτικών διεργασιών. Τέτοιου είδους προτάσεις περιλαμβάνουν το μοντέλο ανάληψης προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης (Hellison, 2003), τη συνεργατική μάθηση (Metzler, 2005), την αθλητική εκπαίδευση (Siedentop, Hastie, & van der Mars, 2004) και τη μάθηση που στηρίζεται στην περιπέτεια (Prouty, Panicucci, & Collinson, 2007). Στη συνέχεια της ενότητας, θα περιγραφούν τα βασικά χαρακτηριστικά αυτών των μοντέλων.

Ανάληψη προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης

Οι προπονητές και οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής αντιμετωπίζουν προκλήσεις μ' ένα πλήθος στόχων, όπως η μάθηση κινητικών δεξιοτήτων, η καλή φυσική κατάσταση, η βελτίωση διαφόρων γνωστικών και οι συναισθηματικών παραγόντων. Παρ' όλα αυτά,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

όπως τονίζει ο Hellison (2003), η προσπάθεια επίτευξης τόσο πολλών στόχων, συχνά δεν επιφέρει θετικά αποτελέσματα σε κανέναν από αυτούς. Ο Hellison αποφάσισε να εστιάσει τις προσπάθειες της διδασκαλίας στον συναισθηματικό τομέα. Δημιούργησε ένα πρόγραμμα για προπονητές, εκπαιδευτικούς φυσικής αγωγής και για άλλους όσοι εργάζονται με νέους στο πλαίσιο της φυσικής δραστηριότητας. Το πρόγραμμα αυτό στοχεύει να βοηθήσει τα παιδιά να αναλαμβάνουν την προσωπική ευθύνη για τις ενέργειές τους και να συμβάλλουν στην ευημερία των άλλων (Hellison, 2003). Το μοντέλο ανάληψης προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης περιλαμβάνει πέντε στόχους ή επίπεδα υπευθυνότητας του ατόμου και στρατηγικές προώθησης της αυτο-υπευθυνότητας σε κάθε επίπεδο.

Σε γενικές γραμμές τα αποτελέσματα των ερευνών υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητα του μοντέλου αυτού στην ανάπτυξη προκοινωνικών συμπεριφορών σε παιδιά διαφορετικών ηλικιών, ακόμα και μικρών παιδιών με σωματικές αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες (Wright, White, & Gaebler-Spira, 2004). Χαρακτηριστική είναι μια μελέτη με παιδιά της Δ΄ τάξης του Δημοτικού σχολείου μιας περιοχής με υψηλή εγκληματικότητα. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε ένα ειδικό δωρο απογευματινό πρόγραμμα, στο οποίο τα αγόρια συμμετείχαν σε διάφορες αθλητικές δραστηριότητες και ασκήσεις φυσικής κατάστασης. Επιπλέον, οι στρατηγικές του μοντέλου περιλάμβαναν καθημερινή ομιλία του εκπαιδευτικού, αλληλεπιδράσεις μαθητών, χρόνο περισυλλογής, συζήτηση και περισυλλογή για τα επίπεδα, πάγκο συνομιλίας, κριτικές επιτροπές από μαθητές, επιλογές μαθητών, συμβόλαια μαθητών, διαηλικιακή διδασκαλία, προτυποποίηση και ενίσχυση. Στο τέλος του προγράμματος, οι ερευνητές διαπίστωσαν θετικές συμπεριφορικές αλλαγές στα αγόρια κατά τη διάρκεια του απογευματινού



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

προγράμματος, με ιδιαίτερη έμφαση στον αυτοέλεγχο (Επίπεδο I) και στη φροντίδα των άλλων (Επίπεδο IV) (Debusk & Hellison, 1989).

Σε μια άλλη μελέτη, οι Wright και συν. (2004) βρήκαν, ότι το μοντέλο ενίσχυσε αποτελεσματικά τις προκοινωνικές συμπεριφορές παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και αναπηρίες. Αγόρια ηλικίας 4 έως 11 ετών με σπαστική διπληγική εγκεφαλική παράλυση συμμετείχαν σ' ένα πρόγραμμα πολεμικών τεχνών, στο οποίο είχαν ενσωματωθεί στρατηγικές του μοντέλου. Μερικές από τις στρατηγικές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν ενημερωτικές ομιλίες, ευκαιρίες για την ανάληψη ευθυνών και ηγεσίας, συνεργατική εργασία, παροχή βοήθειας και ανατροφοδότησης σε συνομηλίκους, ευκαιρίες για λήψη ομαδικών αποφάσεων και χρόνο περισυλλογής. Το πρόγραμμα διήρκεσε 13 εβδομάδες και διεξαγόταν 1 ημέρα την εβδομάδα για 45 λεπτά. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το πρόγραμμα ενίσχυσε διάφορες κοινωνικές δεξιότητες (π.χ., την εναλλαγή της σειράς, την αναμονή, το να σηκώνεται το χέρι για να δοθεί ο λόγος, το να μη διακόπτονται οι άλλοι, το να δίνεται μεγαλύτερη προσοχή στους άλλους, την προθυμία για συμμετοχή και την έκφραση απόψεων). Αποτελέσματα άλλων ερευνών έδειξαν ότι προγράμματα αθλητικής εκπαίδευσης που περιλάμβαναν στρατηγικές με βάση αυτό το μοντέλο είχαν θετική επίδραση στις ικανότητες περισυλλογής, στην επίλυση προβλημάτων, στις ηγετικές ικανότητες και στις δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων (Hastie & Buchanan, 2000; Sharpe, et al., 1996).

Συνεργατική μάθηση

Η ομαδική εργασία είναι συχνή πρακτική στον αθλητισμό και τη φυσική αγωγή. Αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας των κινητικών δεξιοτήτων. Όμως η



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

συμμετοχή σε μια ομάδα δεν σημαίνει, ότι αυτόματα εκδηλώνονται ή μαθαίνονται θετικές κοινωνικές συμπεριφορές. Η συνεργατική μάθηση είναι ένα διδακτικό μοντέλο που χρησιμοποιεί την ομαδική εργασία για να ενισχύσει τις προκοινωνικές συμπεριφορές σε περιβάλλοντα φυσικής δραστηριότητας. Σύμφωνα με τα μοντέλα της συνεργατικής μάθησης «οι μαθητές μαθαίνουν μαζί με τον άλλον, μέσω του άλλου και ο ένας για τον άλλον» (Metzler, 2005, σελ. 266). Κατά την εφαρμογή της συνεργατικής μάθησης διαμορφώνονται σκόπιμα ομάδες παιδιών. Οι ομάδες πρέπει να συνεργάζονται μαζί και το κάθε μέλος της ομάδας να συνεισφέρει στην επίλυση προβλημάτων ή στην επίτευξη των στόχων της. Η συνεργασία, η αρωγή και η ευαισθησία για τους άλλους, η προσωπική ευθύνη και η καταβολή μεγάλης προσπάθειας είναι μερικές προκοινωνικές συμπεριφορές που μπορεί να προκύψουν από τη συνεργατική μάθηση.

Ερευνητικά δεδομένα έχουν δείξει ότι μετά τη διδασκαλία ενοτήτων με την εφαρμογή συνεργατικών δομών μάθησης, παιδιά παιδικής (Dyson, 2001, 2002), καθώς και εφηβικής ηλικίας (Dyson & Strahan, 2000) ανέφεραν αύξηση των προκοινωνικών συμπεριφορών. Πιο συγκεκριμένα αυξήθηκε η ικανότητά των παιδιών να συνεργάζονται, να φροντίζουν τους άλλους, να σέβονται τις ιδέες των άλλων, να εντάσσουν στην ομάδα τους άτομα με αναπηρίες και μαθησιακές δυσκολίες, να εξαρτώνται ο ένας απ' τον άλλον και να αναλαμβάνουν υπευθυνότητες.

Σε άλλες έρευνες εξετάσθηκε η επίδραση της συνεργατικής μάθησης και των ανταγωνιστικών πρακτικών στις πραγματικές προκοινωνικές συμπεριφορές των παιδιών (Grineski, 1989, 1997, Smith, Markley, & Goc Karp, 1997). Στις έρευνες αυτές βρέθηκε ότι οι συνεργατικές δομές μάθησης σε σχέση με τις ανταγωνιστικές πρακτικές και το ελεύθερο παιχνίδι ενίσχυσαν τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των παιδιών και των εφήβων, το



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

συνεργατικό παιχνίδι και την παροχή βοήθειας προς άλλους και προς άτομα με μαθησιακές δυσκολίες και αναπηρία. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα του Grineski (1997) ο οποίος ανέφερε ότι η συνεργατική δομή οδήγησε σε ενίσχυση της θετικής σωματικής επαφής και των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων, και σε μείωση της αρνητικής σωματικής επαφής και των αρνητικών λεκτικών αλληλεπιδράσεων σε παιδιά σε σχέση με το ελεύθερο παιχνίδι.

Ένα ερώτημα που προκύπτει είναι αν η εφαρμογή συνεργατικών δομών μάθησης μειώνει το χρόνο εξάσκησης στις κινητικές δεξιότητες. Αν και οι έρευνες είναι λίγες μέχρι τώρα, τα αποτελέσματα τους δείχνουν το αντίθετο. Σε μαθήματα φυσικής αγωγής που χρησιμοποιήθηκαν συνεργατικές δομές μάθησης ο ενεργός χρόνος συμμετοχής ήταν μεγαλύτερος και ο χρόνος που αφιερωνόταν στη διδασκαλία ήταν μικρότερος (Dyson & Harper, 1997). Διαχρονικές μελέτες έδειξαν ότι μετά από τέσσερα χρόνια διδασκαλίας με συνεργατικές δομές μάθησης τα παιδιά αφιέρωναν λιγότερο χρόνο στη θεωρία και περισσότερο χρόνο στην εξάσκηση των κινητικών δεξιοτήτων σε σχέση με αυτούς που εφαρμόζαν για πρώτη φορά αυτή τη δομή μάθησης (Strahan & MacCauley, 1997). Τα ευρήματα αυτά υποδηλώνουν ότι όσο μεγαλύτερη είναι η εξοικείωση παιδιών και προπονητών/εκπαιδευτικών με αυτή τη δομή μάθησης τόσο μεγαλύτερη είναι η επίδρασή της.

Αθλητική εκπαίδευση

Ένα μοντέλο που περιλαμβάνει διαστάσεις που αφορούν τη διδασκαλία συνομηλίκων και τη συνεργατική μάθηση, είναι αυτό της αθλητικής εκπαίδευσης που διατυπώθηκε από τον Metzler (2005). Οι βασικοί στόχοι του μοντέλου αυτού είναι η



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ανάπτυξη ικανών ανθρώπων που ασχολούνται ενθουσιωδώς με τον αθλητισμό (Siedentop et al., 2004). Το μοντέλο αυτό σχεδιάστηκε για να βοηθήσει τα παιδιά να πάρουν πολλούς και διαφορετικούς ρόλους στο άθλημά τους, αυτόν του παίκτη, του προπονητή, του διαιτητή, του στατιστικού ερευνητή, του μάνατζερ και της γραμματείας του αγώνα. Τα παιδιά, πέρα από τις κινητικές δεξιότητες του αθλήματος μαθαίνουν και πολλά άλλα σχετικά με το άθλημα πράγματα. Επίσης, εκτός από τον κινητικό τομέα, διδάσκονται ζητήματα από τον ψυχοκινητικό, τον γνωστικό και τον συναισθηματικό. Για παράδειγμα, τα παιδιά μαθαίνουν να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους καθώς προετοιμάζονται για τη σεζόν και παίρνουν αποφάσεις σε τι θα εξασκηθούν, στο πώς θα γίνει η ανάθεση αρμοδιοτήτων κ.λπ.. Επιπλέον, καθώς αναλαμβάνουν τους διάφορους ρόλους μέσα στην ομάδα, εξασκούνται στην ηγεσία και την υπευθυνότητα. Με αυτό τον τρόπο αναπτύσσουν τον συναισθηματικό τομέα.

Υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα που να υποστηρίζουν την θετική επίδραση που έχει το μοντέλο αυτό στις προκοινωνικές συμπεριφορές των παιδιών (Carlson & Hastie, 1997, Hastie & Sharpe, 1999, Rope & Grant, 1996). Χαρακτηριστική είναι μια μελέτη με παιδιά που είχαν υψηλή αντικοινωνική συμπεριφορά (π.χ., ιστορικό προβλημάτων πειθαρχίας, ποινικά αδικήματα και χαμηλοί βαθμοί). Τα παιδιά αυτά συμμετείχαν σε 20-λεπτα μαθήματα παραλλαγών ποδοσφαίρου που διαμορφώθηκαν με βάση αυτό το μοντέλο. Πιο συγκεκριμένα, το πρόγραμμα περιελάμβανε την προετοιμασία, την τυπική αγωνιστική περίοδο, επαναληπτικούς αγώνες και μια ημέρα απονομής βραβείων. Τα παιδιά ανέλαβαν να υλοποιήσουν όλες τις απαραίτητες ενέργειες για την ολοκλήρωση του προγράμματος, την επιλογή των μελών της ομάδας με εναλλαγή των ρόλων του παίκτη, του αρχηγού, του διαιτητή, του σκόρερ, του βοηθού διαιτητή και του



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

κάμεραμαν. Την ημέρα απονομής των βραβείων μεταξύ άλλων δόθηκαν βραβεία για το «τίμιο παιχνίδι», και βραβεία σχετικά με τη συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της διοργάνωσης, όπως, για παράδειγμα, την αποδοχή των αποφάσεων του διαιτητή. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν την θετική επίδραση του προγράμματος στις προκοινωνικές συμπεριφορές. Πιο συγκεκριμένα, μεταξύ των προκοινωνικών συμπεριφορών που αυξήθηκαν ήταν η αποδοχή των αποφάσεων του διαιτητή, οι θετικές κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων, οι ηγετικές συμπεριφορές και η ακρίβεια των αντιλήψεων των παιδιών για τη συμπεριφορά τους. Παράλληλα μειώθηκαν οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών.

Ο συνδυασμός του μοντέλου αυτού με άλλα μοντέλα αποδείχθηκε επίσης αποτελεσματικός στην ενίσχυση της ηθικής συμπεριφοράς. Οι Hastie και Buchanan (2000) εξέτασαν την επίδραση ενός προγράμματος που συμπεριλάμβανε στρατηγικές του μοντέλου ανάληψης προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης και της αθλητικής εκπαίδευσης σε παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, το πρόγραμμα περιλάμβανε μια ενότητα ανάπτυξης των δεξιοτήτων της ομάδας την προετοιμασία για πρωτάθλημα, την τυποποιημένη φάση των αγώνων και την ημέρα της απονομής. Κατά την εφαρμογή του προγράμματος χρησιμοποιούνταν στρατηγικές του μοντέλου ανάληψης προσωπικής και κοινωνικής ευθύνης σε καθημερινή βάση, όπως ενημερωτικές ομιλίες, ευκαιρίες σε διαφορετικά επίπεδα εξάσκησης και χρόνος για απολογισμό. Στο τέλος του πρωταθλήματος, τα παιδιά εμφάνισαν καλύτερη κατανόηση των στόχων της ομάδας, ήταν ικανά να αναλογιστούν με ακρίβεια και εντιμότητα για τα επίπεδα στα οποία εργάστηκαν κατά τη διάρκεια του μαθήματος και επέλυαν συχνότερα προβλήματα με διαφορετικούς τρόπους. Σε μια άλλη μελέτη που συνδύαζε αυτά τα δύο μοντέλα (Sharpe et al., 1995), βρέθηκε ότι ο ενεργός



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

χρόνος συμμετοχής στην προπόνηση και εξάσκησης των δεξιοτήτων ήταν μεγαλύτερος στο πρόγραμμα εκπαίδευσης της αθλητικής εντιμότητας από τον αντίστοιχο που αφιερώνονταν κατά τη διάρκεια των παραδοσιακών μαθημάτων. Επίσης, σε ένα άλλο πρόγραμμα εκπαίδευσης που περιελάμβανε δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων και ενίσχυε το αίσθημα κοινότητας μέσω του αθλητισμού (Πρόγραμμα «Άθληση για Ειρήνη»), βρέθηκε ότι ενισχύθηκαν οι προκοινωνικές συμπεριφορές των εφήβων σε σχέση με τα παραδοσιακά προγράμματα (Ennis et al., 1999).

Μάθηση βασισμένη στην περιπέτεια

Το μοντέλο της μάθησης που βασίζεται στην περιπέτεια ή η εκπαίδευση περιπέτειας, αναφέρεται στη σκόπιμη χρήση παιχνιδιών για την προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των συμμετεχόντων (Cosgriff, 2000). Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει αγώνες, δραστηριότητες εμπιστοσύνης και πρωτοβουλίες για την επίλυση προβλημάτων. Τα πιο αναγνωρισμένα προγράμματα μάθησης που βασίζονται στο μοντέλο αυτό είναι το 'Εξωστρέφεια' και το 'Project Περιπέτειας'. Τα προγράμματα αυτά περιλαμβάνουν μια σειρά δραστηριοτήτων, όπως η πεζοπορία, το κανό, οι αγώνες ανώμαλου δρόμου με προσανατολισμό και ανίχνευση πορείας, το περπάτημα πάνω σε σχοινιά και η αναρρίχηση τοίχων, οι ομαδικές δραστηριότητες με κατασκευές και οι αγώνες επίλυσης προβλημάτων (π.χ., η δημιουργία μιας ανθρώπινης πυραμίδας, η διέλευση ενός ποταμού, οι ομαδικές δραστηριότητες ταχυδακτυλουργικής), θραύσης πάγων, συνεργατικές δραστηριότητες και δραστηριότητες προοδευτικής αύξησης της εμπιστοσύνης.

Οι έρευνες για την επίδραση του μοντέλου αυτού είναι περιορισμένες και αφορούν κατά βάση την εφαρμογή του στη σχολική φυσική αγωγή. Στο πλαίσιο αυτό όμως έχει



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

βρεθεί ότι μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση της συνεργασίας, της εμπιστοσύνης, των δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων, της επικοινωνίας, της αυτοεκτίμησης και της υπευθυνότητας (Brown, 2006).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Υπο-κεφάλαιο 2: Θεωρίες για την ενίσχυση

Η ενίσχυση αποτελεί κεντρικό στοιχείο στη συμπεριφορική θεωρία, η οποία ασχολείται με την τροποποίηση της συμπεριφοράς (Skinner, 1974). Μια άλλη θεωρία, η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού (Deci & Ryan, 1985, Ryan & Deci, 2000), προσπαθεί να εξηγήσει τον τρόπο με τον οποίο οι εξωτερικές επιβραβεύσεις μπορούν να επηρεάσουν την εσωτερική παρακίνηση και τα κίνητρα.

Συμπεριφορική θεωρία

Σύμφωνα με τη συμπεριφορική θεωρία, οι συμπεριφορές και οι δεξιότητες μαθαίνονται μέσα από την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον (Skinner, 1974). Ουσιαστικά, το αν η συμπεριφορά μαθαίνεται μέσω της επανάληψης ή όχι, εξαρτάται από τις συνέπειες που την ακολουθούν. Από τη συμπεριφορική θεωρία προέρχεται η έννοια της τροποποίησης της συμπεριφοράς, η οποία αποτελεί τη σκόπιμη και συστηματική χρήση της ενίσχυσης, προκειμένου να αναπτυχθούν επιθυμητές συμπεριφορές και να εξαλειφθούν ανεπιθύμητες. Άλλοι όροι που χρησιμοποιούνται στη βιβλιογραφία για την περιγραφή αυτής της διεργασίας είναι η διαχείριση της συμπεριφοράς και η διαχείριση απρόοπτων συμπεριφορών.

Ενίσχυση αντί τιμωρίας

Η τροποποίηση της συμπεριφοράς βασίζεται στο στοιχείο της ενίσχυσης. Η ενίσχυση αναφέρεται σε κάθε ερέθισμα που αυξάνει την πιθανότητα εμφάνισης της συμπεριφοράς. Οι ενισχυτές μπορεί να είναι θετικοί ή αρνητικοί. Στη θετική ενίσχυση, η συμπεριφορά αυξάνεται, επειδή το άτομο δέχτηκε κάτι που εξέλαβε ως θετικό (π.χ., ένα



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

γλύκισμα, μια βεβαίωση, ένα χρυσό αστέρι ή ένα μπλουζάκι) μετά την εκτέλεση της συμπεριφοράς. Ένας προπονητής μπορεί να χρησιμοποιεί ως θετική ενίσχυση ένα σύστημα επιβράβευσης για να αυξήσει την προσπάθεια των αθλητών του. Εκτός από αυτές τις υλικές επιβραβεύσεις, οι θετικοί ενισχυτές μπορούν επίσης να είναι και μη υλικοί, όπως το να βλέπει κανείς τη μπάλα να μπαίνει στο καλάθι, να τον επαινεί ο προπονητής, να μπορεί να σηκώσει περισσότερα κιλά στην προπόνηση απ' ό,τι προηγουμένως κ.λπ.

Όταν η συμπεριφορά βελτιώνεται ή ενισχύεται, επειδή απομακρύνεται κάτι αρνητικό ή αποτρεπτικό για το άτομο, πρόκειται για αρνητική ενίσχυση. Ο προπονητής που τονίζει στους αθλητές του ότι δεν θα κάνουν κάμψεις, επειδή έτρεξαν τους γύρους που πρέπει χωρίς να περπατήσουν καθόλου, χρησιμοποιεί αρνητική ενίσχυση, αφού γνωρίζει ότι στους αθλητές του δεν αρέσει να κάνουν κάμψεις. Ένας αθλητής που κάνει σχοινάκι έτσι ώστε να μη χτυπάει πια πάνω του και να τον πονά, βιώνει επίσης αρνητική ενίσχυση. Ο πόνος, που βίωνε όταν εκτελούσε τη δεξιότητα με λανθασμένο τρόπο, απομακρύνεται όταν εκτελεί τη δεξιότητα ορθά.

Ενώ οι ενισχύσεις έχουν σκοπό να αυξήσουν την πιθανότητα εμφάνισης της συμπεριφοράς, οι τιμωρίες στοχεύουν στη μείωσή της. Αυτό μπορεί να συμβεί, όταν το άτομο απειλείται με κάτι που θεωρεί αποτρεπτικό ή αρνητικό ή με το να απομακρύνεται κάτι που το άτομο εκλαμβάνει ως θετικό. Αν και οι περισσότεροι άνθρωποι ταυτίζουν την αρνητική ενίσχυση με την τιμωρία, τα δύο αυτά στοιχεία έχουν διαφορετικό σκοπό και δρουν με διαφορετικό τρόπο: η αρνητική ενίσχυση έχει σκοπό να αυξήσει τη συμπεριφορά, ενώ η τιμωρία εφαρμόζεται για να την μειώσει. Στον Πίνακα 1 συνοψίζονται οι όροι τροποποίησης της συμπεριφοράς.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Πίνακας 1. Όροι τροποποίησης της συμπεριφοράς – σκοποί και μέσα επίτευξης

ΟΡΟΣ	ΣΚΟΠΟΣ	ΜΕΣΑ ΕΠΙΤΕΥΞΗΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ
Θετική ενίσχυση	Αύξηση της συμπεριφοράς	Παρουσιάστε κάτι θετικό	Ο αθλητής ακούει τη φράση «μπράβο» ή παίρνει ένα βραβείο μετά τη βελτίωση της βαθμολογίας του σε ένα τεστ.
Αρνητική ενίσχυση	Αύξηση της συμπεριφοράς	Απομακρύνετε κάτι αρνητικό	Οι αθλητές δεν κάνουν τις κάμψεις, που δεν τους αρέσουν, επειδή έτρεξαν τους γύρους που έπρεπε χωρίς να σταματήσουν.
Τιμωρία	Μείωση της συμπεριφοράς	(1) Παρουσιάστε κάτι αρνητικό	Ο αθλητής θα μείνει εκτός της βασικής ομάδας επειδή είχε αντιαθλητική συμπεριφορά στην προπόνηση.
		(2) Απομακρύνετε κάτι αρνητικό	Οι αθλητές χάνουν το ρεπό τους, επειδή δεν αγωνίστηκαν καλά στον



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

			τελευταίο αγώνα.
--	--	--	------------------

Κατηγορίες ενισχυτών

Ο αριθμός των στοιχείων ή των δραστηριοτήτων που μπορούν να χρησιμοποιηθούν ως ενισχυτές είναι, πρακτικά, απεριόριστος. Ωστόσο, οι ενισχυτές εμπίπτουν βασικά σε μια από τις τέσσερις κατηγορίες (Weinberg & Gould, 2003) που περιγράφονται στον παρακάτω κατάλογο.

1. *Υλικοί ενισχυτές:* Είναι τα υλικά στοιχεία που ένας αθλητής θα θεωρούσε επιθυμητά, όπως ένα μπλουζάκι, μια βεβαίωση συμμετοχής, ένα τρόπαιο, δίσκοι CD, χρήματα ή ένα σύστημα πόντων.
2. *Κοινωνικοί ενισχυτές:* Είναι οι λιγότερο υλικές εκδηλώσεις ή συμπεριφορές που δείχνουν αποδοχή από τους άλλους. Παραδείγματα αποτελούν ο λεκτικός έπαινος, ένα χαμόγελο, οι ενθαρρυντικές χειρονομίες, όπως «κόλλα το» ή η χαρακτηριστική χειρονομία επιβράβευσης με το χέρι σε γροθιά και τον αντίχειρα σηκωμένο προς τα πάνω από κάποιον σημαντικό για το άτομο. Η αναγνώριση των επιτυχιών του αθλητή αποτελεί επίσης κοινωνικό ενισχυτή. Η λεκτική ενίσχυση από τον προπονητή αποτελεί σημαντικό κοινωνικό ενισχυτή. Για παράδειγμα, ο προπονητής μπορεί να επαινεί γενικά τον αθλητή λέγοντας «καλή δουλειά» ή μπορεί να επαινεί έναν αθλητή πιο συγκεκριμένα λέγοντας του 'Μου άρεσε ο τρόπος που κρατούσες τη ρακέτα σου προς τα πίσω την τάδε στιγμή'.
3. *Ενισχυτές δραστηριότητας:* Είναι δραστηριότητες ή εκδηλώσεις στις οποίες ο αθλητής απολαμβάνει τη συμμετοχή. Για παράδειγμα, στα μικρότερα παιδιά μπορεί να αρέσει πολύ να κουβαλούν τον εξοπλισμό της προπόνησης. Άλλοι ενισχυτές



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



δραστηριότητας που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι προπονητές περιλαμβάνουν την παροχή της δυνατότητας στους αθλητές να επιλέγουν δραστηριότητες που θα κάνουν, όπως το να παίζουν ένα παιχνίδι που τους αρέσει, ή το να επιτρέπουν στους αθλητές να πάρουν ηγετικό ρόλο και να καθοδηγήσουν οι ίδιοι μια δραστηριότητα, όπως οι διατάξεις. Είναι σημαντικό να γνωρίζουν οι προπονητές όταν χρησιμοποιούν ενισχυτές, πως πρέπει να είναι σίγουροι ότι η δραστηριότητα εξακολουθεί να έχει προπονητικό όφελος, είναι εκπαιδευτικά χρήσιμη, είναι ασφαλής και χρησιμοποιεί δεξιότητες, οι οποίες είναι γνωστές στους αθλητές. Για παράδειγμα δεν είναι χρήσιμο να χρησιμοποιείται η 'μακριά γαϊδούρα' ως ενίσχυση, παρ' όλο που μπορεί αρέσει στους νεαρούς αθλητές, επειδή το παιχνίδι αυτό μπορεί να ενέχει κίνδυνο τραυματισμού για τα παιδιά.

4. *Οι ειδικές έξοδοι:* Μπορούν επίσης να εξυπηρετήσουν τον ρόλο των ενισχυτών. Για παράδειγμα, ένας προπονητής θα μπορούσε να επιβραβεύσει τους αθλητές του για τα επιτεύγματά τους οργανώνοντας μια έξοδο όλης της ομάδας.

Διαμόρφωση συμπεριφοράς

Διαμόρφωση είναι 'η ανάπτυξη μιας νέας συμπεριφοράς μέσω της επιτυχούς ενίσχυσης των πλησιέστερων σε αυτήν στοιχείων' (Martin & Pear, 2003, σελ. 123). Κατά τη διαμόρφωση, ο προπονητής ενισχύει αρχικά τη συμπεριφορά που μοιάζει με την επιθυμητή. Μόλις εδραιωθεί αυτή η συμπεριφορά, ο εκπαιδευτικός ενισχύει πλέον τα στοιχεία που προσεγγίζουν περισσότερο προς την επιθυμητή συμπεριφορά, έως ότου εδραιωθεί και αυτή. Η διαμόρφωση είναι ιδιαίτερα χρήσιμη, όταν οι αθλητές μαθαίνουν σύνθετες ή δύσκολες δεξιότητες και συμπεριφορές. Για παράδειγμα, στα αρχικά στάδια της



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διδασκαλίας του lay-up (μπάσιμο) στην καλαθοσφαίριση, ο προπονητής μπορεί να επιβραβεύσει αρχικά τους μαθητές που καταφέρνουν να στοχεύουν στο σωστό σημείο του ταμπλό, στη συνέχεια όταν στηρίζονται κατά την εκτέλεση στο εσωτερικό πόδι και σουτάρουν τη μπάλα με «άφημα» στο ταμπλό, κατόπιν όταν προχωρούν προς τη μπασκέτα και σουτάρουν τη μπάλα μετά από στήριξη στο σωστό πόδι και τελικά όταν τρέχουν και κάνουν lay-up με σωστή ροή κινήσεων. Αντίστοιχα γίνεται και η διαμόρφωση μιας επιθυμητής συμπεριφοράς. Αν μια αθλήτρια αργεί συστηματικά στην προπόνηση, ο προπονητής μπορεί να διαμορφώσει τη συμπεριφορά της, επιβραβεύοντάς την αρχικά που δεν άργησε περισσότερο από 10 λεπτά για την προπόνηση, και ζητώντας της βαθμιαία η καθυστέρηση της να μειωθεί σε 5 ή 2 λεπτά και τέλος να είναι στην ώρα της και να την επιβραβεύσει εκείνη τη στιγμή.

Εξασθένιση

Εξασθένιση είναι η διεργασία της βαθμιαίας αποδυνάμωσης του ενισχυτή που ρυθμίζει την εκδήλωση μιας συμπεριφοράς, έτσι ώστε αυτή να εκδηλώνεται τελικά ως απόκριση σε έναν άλλο ενισχυτή (Martin & Pear, 2003). Συχνά αυτό συμβαίνει κατά την απομάκρυνση υλικών επιβραβεύσεων και την αντικατάστασή τους με μη υλικούς ή εσωτερικούς ενισχυτές, με την ελπίδα ότι αυτοί θα αποφέρουν μεγαλύτερη εσωτερική παρακίνηση για τη συμπεριφορά. Η εξασθένιση λειτουργεί και ανάποδα όταν ο εσωτερικός ενισχυτής αντικαθίσταται από έναν εξωτερικό με αποτέλεσμα να χάνει την ισχύ του στην εκδήλωση της συμπεριφοράς. Είναι χαρακτηριστική η ιστορία ενός ηλικιωμένου που τον ενοχλούσαν οι φωνές των παιδιών που μαζεύονταν έξω από το σπίτι του μετά το σχολείο για να παίξουν ποδόσφαιρο. Ο ηλικιωμένος φώναξε τα παιδιά και τους ανακοίνωσε ότι απολάμβανε το παιχνίδι τους και για αυτό θα τους έδινε ένα χρηματικό ποσό για κάθε μέρα



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

που θα έρχονταν να παίζουν μετά το σχολείο. Μετά από λίγες μέρες τους ανακοίνωσε ότι θα πρέπει να μειώσει το χρηματικό ποσό που τους έδινε γιατί του έτυχαν κάποιες οικονομικές δυσκολίες. Τα παιδιά διαμαρτυρήθηκαν αλλά συνέχισαν να πηγαίνουν για να παίζουν. Έπειτα από λίγες μέρες τους ανακοίνωσε ότι έπρεπε να τους μειώσει ακόμα περισσότερο το χρηματικό ποσό που τους έδινε. Τα παιδιά διαμαρτυρήθηκαν και πάλι αλλά συνέχιζαν να παίζουν μετά το σχολείο με μειωμένο όμως ενδιαφέρον. Αφού πέρασαν λίγες ακόμα μέρες, η ηλικιωμένος κύριος ανακοίνωσε στα παιδιά ότι δεν μπορούσε πλέον να τους δίνει χρήματα για να έρχονται να παίζουν και ότι θα χαιρόταν να τα βλέπει να παίζουν εκεί όπως και παλιά. Τα παιδιά όμως είχαν χάσει το ενδιαφέρον τους για το παιχνίδι, αφού ο λόγος για τον οποίο το έκαναν, η χαρά του παιχνιδιού, είχε πλέον εξασθενήσει και αντικατασταθεί από τα χρήματα.

Ένα άλλο παράδειγμα αφορά στην χρήση ενός προπονητικού μέσου που δεν αρέσει στα παιδιά, π.χ. το τρέξιμο. Ένας πιθανός λόγος που οι αθλητές στερούνται παρακίνησης για τρέξιμο, μπορεί να είναι η χρήση του ως μέσου τιμωρίας και η απουσία ενός συστήματος επιβράβευσης. Στην περίπτωση αυτή ο προπονητής θα πρέπει να εξασθενήσει τη χρήση της τιμωρίας ή των εξωτερικών επιβραβεύσεων και να μεταβάλλει βαθμιαία τον ενισχυτή ζητώντας από τους αθλητές να τρέχουν περισσότερους γύρους για να κερδίσουν έναν έπαινο ή μια επιβράβευση. Σε κάθε περίπτωση, ο προπονητής θα πρέπει να επαινεί ταυτόχρονα τους μαθητές για τα επιτεύγματά τους και να τους υπενθυμίζει τα μη υλικά οφέλη που θα αποκομίσουν από τη χρήση αυτού του προπονητικού μέσου (π.χ., απώλεια βάρους, εικόνα καλής φυσικής κατάστασης), έτσι ώστε αυτά τα στοιχεία να αποτελέσουν νέους ενισχυτές για τους μαθητές.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Προγράμματα ενίσχυσης

Για την τροποποίηση της συμπεριφοράς είναι σημαντικά τα διάφορα προγράμματα ενίσχυσης ή η επιλογή της χρονικής στιγμής και η συχνότητα που ενισχύεται το άτομο, καθώς και το πώς αυτό επηρεάζει την μάθηση και τη διατήρηση των συμπεριφορών (Martin & Pear, 2003). Κατά την παρατεταμένη ενίσχυση, το άτομο ενισχύεται κάθε φορά που εκδηλώνει την επιθυμητή συμπεριφορά. Εάν, για παράδειγμα, ένας προπονητής προσπαθεί να αλλάξει την επαναλαμβανόμενη αργοπορία μιας αθλήτριας του μ' ένα πρόγραμμα συνεχούς ενίσχυσης, η αθλήτρια αυτή θα δεχόταν επιβράβευση κάθε φορά που δεν θα καθυστέρουσε στην προπόνηση. Όταν η συμπεριφορά ενισχύεται σε ορισμένες περιπτώσεις, ενώ σε άλλες όχι, η ενίσχυση είναι διακοπτόμενη. Σε ένα πρόγραμμα σταθερής αναλογίας ενίσχυσης-συμπεριφοράς, η συμπεριφορά πρέπει να εκδηλωθεί για ένα συγκεκριμένο αριθμό επαναλήψεων προτού δεχτεί την ενίσχυση. Σε ένα τέτοιο πρόγραμμα, η αθλήτρια που καθυστερεί στην προπόνηση δέχεται επιβράβευση, μόνο όταν εμφανίζεται στην ώρα της στο μάθημα τουλάχιστον 3 φορές την εβδομάδα. Σε ένα πρόγραμμα μεταβλητής αναλογίας, δεν είναι καθορισμένος ο αριθμός των επαναλήψεων που πρέπει να εκδηλώσει ένα άτομο την επιθυμητή συμπεριφορά προτού δεχτεί την επιβράβευση. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μη γνωρίζει το άτομο πότε θα επιβραβευτεί. Σ' αυτό το είδος προγράμματος, η αθλήτρια που καθυστερεί δεν γνωρίζει πότε θα δεχτεί επιβράβευση: άλλοτε είναι μετά από 3 ημέρες χωρίς καθυστέρηση, άλλοτε μετά από 5 και άλλοτε μετά από 1 ημέρα. Αυτή είναι η αρχή που διέπει τον τζόγο. Δεν κερδίζεις πολύ συχνά, αλλά συνεχίζεις να παίζεις, επειδή το επόμενο στοίχημα μπορεί να είναι αυτό που θα φέρει το μεγάλο κέρδος!



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Σύμφωνα με τη συμπεριφορική θεωρία, το πρόγραμμα της συνεχιζόμενης ενίσχυσης είναι πιο αποτελεσματικό στα αρχικά στάδια της εκμάθησης μιας δεξιότητας ή μιας συμπεριφοράς. Μόλις όμως ο αθλητής έχει αντιληφθεί τη βασική ιδέα της κίνησης ή εμφανίζει περιστασιακά την επιθυμητή συμπεριφορά, είναι αποτελεσματικότερο για τη διατήρηση αυτής της συμπεριφοράς ένα πρόγραμμα διακοπτόμενης ενίσχυσης, ιδίως του τύπου της μεταβλητής αναλογίας (Martin & Pear, 2003).

Η πολυπλοκότητα τροποποίησης της συμπεριφοράς

Θεωρείται πολύ εύκολο να διδάξει ένας προπονητής μια κινητική δεξιότητα, μια άσκηση ή μια συμπεριφορά στους αθλητές του. Αρκεί να τις ενισχύει θετικά ή αρνητικά. Εάν οι αθλητές εμφανίζουν μη επιθυμητά πρότυπα δεξιοτήτων ή συμπεριφορών, τότε αυτές θα πρέπει να τιμωρούνται. Ωστόσο, αυτό δεν είναι αλήθεια και φαίνεται ότι η τροποποίηση της συμπεριφοράς είναι αρκετά σύνθετη διαδικασία (Martens, Christina, Harvey, & Sharkey, 1981) δεδομένου ότι:

- *Δεν αντιδρούν όλοι οι άνθρωποι με τον ίδιο τρόπο στους ενισχυτές και στις τιμωρίες.*
Η τιμωρία για ένα παιδί μπορεί να αποτελεί ενισχυτή για ένα άλλο. Για παράδειγμα, αν ένας προπονητής χρησιμοποιεί ως τιμωρία για τους αθλητές που έκαναν κάτι κακό το διώξιμο από την προπόνηση, αυτό μπορεί να λειτουργεί ως τιμωρία για ένα παιδί απολαμβάνει την προπόνηση, αλλά ως θετικός ενισχυτής για ένα παιδί που δεν του αρέσει πολύ η προπόνηση.
- *Μερικές δεξιότητες ή συμπεριφορές που ενισχύονται μπορεί να μη μπορούν να επαναληφθούν από τον αθλητή.* Μια αθλήτρια που επιβραβεύεται για μια πολύ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- δύσκολη ενέργεια (π.χ., ένα πολύ υψηλό άλμα στο ύψος), μπορεί να προσπαθήσει σκληρά να το πετύχει, αλλά να μην είναι σε θέση να το επαναλαμβάνει συνεχόμενα.
- *Είναι πολύ δύσκολο να γνωρίζει κανείς όλους τους ενισχυτές σε ένα περιβάλλον και το πώς αποτιμώνται από τον αθλητή. Ενώ ο προπονητής ενισχύει μια συμπεριφορά, π.χ., την επίδειξη εντιμότητας σε ένα παιχνίδι, ο αθλητής μπορεί να δέχεται διαφορετικές ενισχύσεις από φίλους ή από την οικογένεια για τη συμπεριφορά αυτή ή να δέχεται ενισχύσεις για άλλες συμπεριφορές. Εάν ο αθλητής εκτιμά περισσότερο τις άλλες πηγές ενίσχυσης από αυτές που χρησιμοποιεί ο προπονητής, οι ενισχυτές του προπονητή δεν θα οδηγήσουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Για παράδειγμα, οι επιβραβεύσεις που δίνει ο προπονητής για να βοηθήσει την αθλήτρια του που καθυστερεί στην προπόνηση, μπορεί να μην αξίζουν τόσο για τη αθλήτρια αυτή όσο το να περνάει αυτόν τον χρόνο με το αγόρι της. Έτσι όλο το σύστημα επιβραβεύσεων του προπονητή δεν θα έχει σημαντική επίδραση στη βελτίωση της ακρίβειας της προσέλευσης της αθλήτριας αυτής.*

Οι έρευνες για την ενίσχυση

Η ενίσχυση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, όπως λεκτική ανατροφοδότηση από τον προπονητή, υλικές και ηθικές επιβραβεύσεις. Μερικές φορές η ενίσχυση είναι πολύ συστηματική, όπως στα προγράμματα εκμάθησης μιας συμπεριφοράς που βασίζονται στις αρχές τροποποίησης της συμπεριφοράς και τα οποία συναντώνται συχνά στον αθλητισμό (Smith & Smoll, 1996). Αυτές οι μορφές ενίσχυσης έχουν αποτελέσει για μεγάλο χρονικό διάστημα αντικείμενο ερευνών στη φυσική αγωγή και στον αθλητισμό, καθώς και των σχετικών πεδίων όπως η κινητική μάθηση και ο κινητικός έλεγχος. Παρακάτω θα γίνει



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ανασκόπηση ορισμένων ερευνών, με επίκεντρο τις μελέτες στις οποίες οι συμμετέχοντες ήταν παιδιά.

Χαρακτηριστικά των παιδιών που έχουν σχέση με τη χρήση της ανατροφοδότησης

Ένας παράγοντας που έχει λάβει εκτενή ερευνητική τεκμηρίωση αφορά στα χαρακτηριστικά των παιδιών που είναι πιθανότερο να χρησιμοποιήσουν την ανατροφοδότηση από τον προπονητή, για να εκτιμήσουν τα επίπεδα των ικανοτήτων τους.

- *Ηλικία.* Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν, ότι η ανατροφοδότηση από σημαντικούς ενήλικες είναι πιο σημαντική για τα παιδιά από ό,τι για τους εφήβους. Μελέτες έχουν δείξει ότι τα παιδιά κάτω των 12 ετών χρησιμοποιούσαν την ανατροφοδότηση από εξωτερικούς αξιολογητές, όπως ο προπονητής, για να εκτιμήσουν τις ικανότητες τους στον ίδιο βαθμό περίπου με τα μεγαλύτερα παιδιά (Horn & Weiss, 1991, McKiddie & Maynard, 1997). Άλλα δεδομένα δείχνουν ότι τα παιδιά ηλικίας 13 με 14 ετών για να εκτιμήσουν τις ικανότητες τους χρησιμοποιούσαν τη λεκτική ανατροφοδότηση για να κρίνουν την ικανότητά τους παράλληλα με τις πληροφορίες που είχαν για τη συμπεριφορά του προπονητή τους, όπως το που κατένειμε τους παίκτες στις διάφορες ασκήσεις (π.χ., οι πιο αδύναμοι παίκτες τοποθετούνται στο δεξί τέρμα, να χτυπούν τη μπάλα σχεδόν τελευταίοι στη σειρά) (Chase, 1998).
- *Εμπειρία σε μια δραστηριότητα.* Η μελέτη των Amorose και Smith (2003) έδειξε ότι τα κορίτσια ηλικίας 7 έως 14 ετών που μάθαιναν το softball χωρίς να έχουν προηγούμενη εμπειρία από το άθλημα, χρησιμοποιούσαν περισσότερο την ανατροφοδότηση από τον προπονητή για να αξιολογήσουν την ικανότητα άλλων



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αθλητριών, σε σύγκριση με τα κορίτσια που είχαν τουλάχιστον έναν χρόνο εμπειρίας στο άθλημα.

Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν ότι τα παιδιά δίνουν μεγαλύτερη σημασία στην ανατροφοδότηση του προπονητή συγκριτικά με τα μεγαλύτερα παιδιά και τους εφήβους. Από την άλλη μεριά, οι έφηβοι χρησιμοποιούν τη λεκτική ανατροφοδότηση του προπονητή σε συνδυασμό με τις συμπεριφορές του, για να αξιολογήσουν τις ικανότητες τους. Οι προπονητές πρέπει να ενισχύουν την πεποίθηση, ότι όλοι οι αθλητές μπορούν να βελτιωθούν. Για παράδειγμα, θα πρέπει να διαμορφώνονται οι ασκήσεις με τέτοιο τρόπο ώστε να συμμετέχουν και να βελτιώνονται όλοι οι αθλητές και όχι μόνο οι καλοί. Είναι επίσης πολύ σημαντικό για τους προπονητές να παρέχουν ανατροφοδότηση σε νέους και άπειρους αθλητές, γιατί αυτοί χρειάζονται περισσότερη ανατροφοδότηση.

Ενίσχυση και επίδοση των αθλητών στις κινητικές δεξιότητες

Στην βιβλιογραφία μέχρι τώρα έχουν μελετηθεί δυο πλευρές της ενίσχυσης και των επιδόσεων στις κινητικές δεξιότητες: (1) η λεκτική ανατροφοδότηση και (2) η ενίσχυση ως μέρος των προγραμμάτων εκμάθησης συμπεριφοράς που βασίζεται στις αρχές για την τροποποίηση της συμπεριφοράς. Οι έρευνες που διεξάγονται στην παιδαγωγική και τη διδακτική του αθλητισμού και στην κινητική μάθηση, δίνουν σημαντικές πληροφορίες για την επίδραση της λεκτικής ανατροφοδότησης στις επιδόσεις των αθλητών στις κινητικές δεξιότητες (βλέπε Πίνακας 2).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



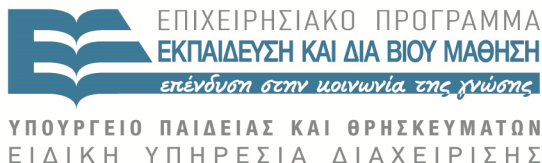
ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Πίνακας 2. Όροι που χρησιμοποιούνται στην παιδαγωγική του αθλητισμού και στην κινητική μάθηση για την περιγραφή διάφορων μορφών ανατροφοδότησης.

ΟΡΟΣ	ΟΡΙΣΜΟΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ
Γενική	Μεταφέρει, ότι κάτι έγινε σωστά ή λανθασμένα. Δεν αναφέρεται συγκεκριμένα στο τι ή πώς πρέπει να βελτιωθεί.	«Καλή δουλειά.» «Σωστά.» «Λάθος.» «Μη το χτυπάς έτσι.»
Ειδική	Περιγράφει ακριβώς τι έγινε σωστά ή λανθασμένα ή τον τρόπο βελτίωσης.	«Ωραία πάτησες στο αντίθετο πόδι.» «Δεν προχώρησες μπροστά με το αντίθετο πόδι αυτή τη φορά.» «Την επόμενη φορά φρόντισε να πατήσεις στο αντίθετο πόδι.»
Θετική	Δείχνει ευχαρίστηση ή ικανοποίηση	«Καλή δουλειά.» «Σε ευχαριστώ που έδωσες πάσα.» «Ωραία ακολούθησες την κίνηση αυτή τη φορά.»
Αρνητική	Δείχνει δυσαρέσκεια ή έλλειψη ικανοποίησης	«Σου έχω πει χίλιες φορές να πατάς με το σωστό πόδι!» «Έχω δει μικρά παιδιά που μπορούν να δώσουν



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

		καλύτερη κλοτσιά από αυτή.»
Ουδέτερη	Δεν μεταφέρει ούτε ικανοποίηση ούτε έλλειψη ικανοποίησης (ο τόνος της φωνής μπορεί να επηρεάσει το κατά πόσον η δήλωση ανατροφοδότησης είναι θετική, αρνητική ή ουδέτερη).	«Σωστά/ Λάθος.» «Το έχασες/ Το πέτυχες.»
Αξιολογική	Μεταφέρει μια κρίση που αφορά στην ορθότητα της δεξιότητας.	«Καλή δουλειά.» «Μου αρέσει που στο τέλος τεντώνεις τελείως τα χέρια σου.»
Διορθωτική	Παρέχει στον αθλητή την πληροφορία σχετικά με το πώς θα εκτελέσει ορθά την κίνηση στο μέλλον	«Φρόντισε να πετάξεις τη μπάλα πρώτα στον ενδιάμεσο.» «Βοηθά στο να μπει το μπαστούνι του γκολφ κάτω από το μπαλάκι, εάν σύρεις λίγο την άκρη της κεφαλής του.»
Ταυτόχρονη	Ταιριάζει με το επίκεντρο του έργου	«Καλό screen.» «Φρόντισε να βάζεις σταθερά τα πόδια σου, όταν κάνεις screen.»
Ετεροχρονισμένη	Δεν ταιριάζει με το επίκεντρο του έργου	«Καλή βολή.» «Σήκωσε τα χέρια σου, αμύνσου!»
Εξαρτημένη	Ταιριάζει με το επίπεδο	«Τα πας πολύ καλά»



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

	της επίδοσης του αθλητή.	(όταν ένας αθλητής είναι επιτυχής) «προσπάθησε να κρατάς τη ρακέτα οριζόντια όταν κάνεις το γύρισμα – κάνεις υπερβολικά μεγάλη γωνία» (όταν ο αθλητής δυσκολεύεται).
Μη εξαρτημένη	Δεν ταιριάζει με το επίπεδο της επίδοσης του αθλητή.	«Τα πας πολύ καλά» «Συνέχισε την καλή δουλειά» (όταν ένας αθλητής δεν είναι επιτυχής.»
Παρακινητική	Δηλώσεις που έχουν σκοπό να ενθαρρύνουν/ να παρακινήσουν τους αθλητές.	«Συνέχισε την προσπάθεια, θα το καταφέρεις.» «Δουλεύεις τόσο σκληρά – Το εκτιμώ πραγματικά» «Μια χαρά – αυτή η δεξιότητα είναι δύσκολη – θέλει λίγο καιρό για τη μάθεις καλά.»
Περιγραφική	Περιγράφει συγκεκριμένα τι έκανε σωστά ή λανθασμένα ο αθλητής σε μια δραστηριότητα που μόλις εκτέλεσε.	«Μπράβο που ήξερες πού ήταν οι συμπαίκτες σου.» «Δεν πρόσεξες πού ήταν οι συμπαίκτες σου.»



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ρυθμιστική	Περιγράφει συγκεκριμένα τι πρέπει να κάνει ο μαθητής στο μέλλον, για να εκτελέσει σωστά τη δεξιότητα.	«Την επόμενη φορά κοίτα γύρω σου, για να δεις πού είναι ο συμπαίκτης σου.»
Επαυξημένη	Κάθε πληροφορία που δέχεται το άτομο που εκτελεί μια κίνηση από μια εξωτερική πηγή.	Ο χρόνος κολύμβησης 50 μέτρων, κάθε είδους λεκτική ανατροφοδότηση από τον προπονητή για την κίνηση, η παρακολούθηση μιας προσπάθειας σε βίντεο.
Ενδογενής	Οι πληροφορίες που προσλαμβάνει ένα άτομο για μια κίνηση μέσω των διαφορετικών αισθήσεων, απλώς εκτελώντας την κίνηση.	Το να βλέπει ο παίκτης τη μπάλα του μπάσκετ να μπαίνει στο καλάθι, το να αισθάνεται έναν ελαφρύ πόνο στα χέρια του, όταν χτυπά σωστά τη μπάλα με το ρακέτα στο τένις, το να ακούει το ρόπαλο στο μπίτζμπολ να χτυπά μόνο αέρα, αφού έχει κάνει το γύρισμα αλλά έχει χάσει τη μπάλα.
Συνεχιζόμενη	Ο αθλητής δέχεται πληροφορίες για τη δεξιότητα σε κάθε προσπάθεια για	Ο προπονητής παρατηρεί κάθε προσπάθεια του αθλητή για παραγωγή έργου και



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

	παραγωγή έργου.	παρέχει ανατροφοδότηση μετά κάθε προσπάθεια.
Διακοπτόμενη	Ο αθλητής δέχεται πληροφορίες για τη δεξιότητα περιοδικά κατά τη διάρκεια της εξάσκησης.	Ο προπονητής παρατηρεί τον αθλητή να εκτελεί αρκετές προσπάθειες, του παρέχει ανατροφοδότηση, παρατηρεί άλλες λίγες προσπάθειες και παρέχει ανατροφοδότηση ξανά.
Τρέχουσα (καθοδήγηση)	Οι πληροφορίες που παρέχονται στον αθλητή για τη δεξιότητα κατά την προσπάθεια για παραγωγή έργου.	«Φρόντισε να σουτάρεις με το εξωτερικό χέρι» (λέγεται καθώς ο αθλητής προσπαθεί ένα μπάσιμο και layup).
Άμεση	Οι πληροφορίες που παρέχονται στον αθλητή για τη δεξιότητα αμέσως μετά την εκτέλεση της προσπάθειας για παραγωγή έργου.	«Πάτησες στο σωστό πόδι αυτή τη φορά». «Φρόντισε να πατήσεις στο αντίθετο πόδι την επόμενη.» (Κάθε φράση από αυτές δυο, λέγεται αμέσως μόλις ο αθλητής ολοκληρώσει μια ρίψη με το χέρι πάνω από τον ώμο.)
Καθυστερημένη	Ο προπονητής αφήνει να παρέλθει κάποιος	Ο προπονητής παρατηρεί τον αθλητή



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



	χρόνος πριν από την παροχή ανατροφοδότησης στον αθλητή σχετικά με μια (ή περισσότερες) προσπάθεια για παραγωγή έργου.	να παίζει 2 με 3 σετ στο μπόουλινγκ, στη συνέχεια μπορεί να ζητήσει από τον αθλητή να του περιγράψει τι να κάνει για να κάνει τη μπάλα να πάει ίσια, να τον ρωτήσει εάν το κάνει και έπειτα να του πει «Όταν αφήνεις τη μπάλα, το χέρι σου δείχνει στο καλάθι. Φρόντισε να παρακολουθείς την κίνηση με το χέρι σου να δείχνει προς το καλάθι.»
--	---	--

Παιδαγωγική έρευνα για τη λεκτική ανατροφοδότηση

Οι προπονητές επαινούν και διορθώνουν τους αθλητές, επειδή με τον τρόπο αυτό θα βελτιώσουν η μάθηση των κινητικών δεξιοτήτων. Ερευνητικά δεδομένα όμως έχουν δείξει ότι η ανατροφοδότηση από τον προπονητή δεν σχετίζεται πάντοτε με την επίδοση του αθλητή στις κινητικές δεξιότητες. Η ανατροφοδότηση μπορεί να έχει μικρά, μηδενικά ή ακόμη και επιζήμια αποτελέσματα στη μάθηση και εκτέλεση κινήσεων από τους αθλητές αν δεν εφαρμοσθεί σωστά (Lee, Keh & Magill, 1993).

Αυτή η διαπίστωση οδήγησε στη πιο διεξοδική μελέτη της επίδρασης της ανατροφοδότησης στην κινητική απόδοση. Ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι η λεκτική



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ανατροφοδότηση έχει πιο άμεση επίδραση στην βελτίωση των κινητικών ικανοτήτων όταν δίνεται κατά τη διάρκεια της εξάσκησης (Pellet & Harrisson, 1995; Rikard, 1991; Silverman, Woods, & Subramaniam, 1999; Stroot & Oslin, 1993). Για παράδειγμα, παιδιά με χαμηλές ικανότητες βελτιώθηκαν σημαντικά με την θετική λεκτική ανατροφοδότηση (Rikard, 1991). Για να είναι αποτελεσματική η λεκτική ανατροφοδότηση θα πρέπει να περιλαμβάνει συγκεκριμένα είδη ανατροφοδότησης. Για παράδειγμα η ανατροφοδότηση για το αποτέλεσμα της εκτέλεσης (Silverman, Tyson, & Krampitz, 1992), η συγκεκριμένη ανατροφοδότηση για τα λάθη (Stroot & Oslin, 1993), μια κρίσιμη, μεμονωμένη φράση που επαναλαμβάνεται στις οδηγίες για την εκτέλεση (Masser, 1993), η συγκεκριμένη, και η διορθωτική και η ταυτόχρονη ανατροφοδότηση (Pelet & Harrison, 1995), έχουν θετική και άμεση επίδραση στην επιτυχημένη εξάσκηση των αθλητών.

Μολονότι δεν είναι σαφές, εάν η λεκτική ανατροφοδότηση επηρεάζει την μακροπρόθεσμη μάθηση, φαίνεται να επηρεάζει θετικά τη βραχυπρόθεσμη μάθηση κινητικών δεξιοτήτων. Θεωρείται πάρα πολύ χρήσιμη η συγκεκριμένη και διορθωτική ανατροφοδότηση (π.χ., «Βεβαιώσου, ότι θα πατήσεις με το άλλο πόδι την επόμενη φορά»). Η ταυτόχρονη ανατροφοδότηση, που δίνεται μετά την εκτέλεση της δεξιότητας, θεωρείται επίσης σημαντική για την μάθηση. Έτσι, εάν ο προπονητής ζητήσει από τους αθλητές να εκτελέσουν το πάτημα με το αντίθετο πόδι καθώς ρίχνουν τη μπάλα (π.χ., στη διδασκαλία της ρίψης του ακοντίου), η ανατροφοδότησή του προς τους αθλητές θα έπρεπε να αφορά στο πάτημα με το αντίθετο πόδι και όχι σε άλλες συμπεριφορές ή δεξιότητες.

Ενίσχυση, Διαχείριση Συμπεριφοράς και Προκοινωνικές Συμπεριφορές



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Προκοινωνικές συμπεριφορές είναι αυτές που θεωρούνται γενικά επιθυμητές από την κοινωνία και οι οποίες συμβάλλουν στη λειτουργία της κοινωνίας και συνεισφέρουν σ' αυτήν, όπως το να είναι κάποιος τυπικός στην προσέλευση, ακριβής στην ώρα του, εξυπηρετικός και συνεργάσιμος.

Ακρίβεια στην ώρα, επιμονή στο έργο και προσπάθεια

Στη βιβλιογραφία έχει μελετηθεί σε σημαντικό βαθμό η δυνατότητα εφαρμογής προγραμμάτων εκμάθησης της συμπεριφοράς που βασίζονται στις αρχές τροποποίησης της συμπεριφοράς, σε συμπεριφορές όπως η ακρίβεια στην ώρα προσέλευσης, η επιμονή στο έργο και η προσπάθεια. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των McKenzie και Rushall (1974), οι οποίοι προσπάθησαν να βελτιώσουν την ακρίβεια στην ώρα προσέλευσης και την προσπάθεια των νεαρών κολυμβητών. Στην πρώτη φάση, οι κολυμβητές έλαβαν την ενίσχυση, ότι σημειώθηκε το όνομά τους σ' έναν πίνακα προσέλευσης που ήταν δημοσίως αναρτημένος, σε συνδυασμό με τον έπαινο από τον προπονητή, εάν εμφανίζονταν απλώς στην προπόνηση. Στην επόμενη φάση, σημειωνόταν το όνομά τους και επαινούσαν μόνο εάν προσέρχονταν στην ώρα τους στην προπόνηση και στην τρίτη φάση, οι κολυμβητές έπρεπε να προσέρχονται στην ώρα τους και να κολυμπούν καθ' όλη τη διάρκεια της προπόνησης για να σημειωθεί το όνομά τους και να λάβουν τον έπαινο. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι η ώρα προσέλευση βελτιώθηκε σε κάθε φάση. Στο πρόγραμμα χρησιμοποιήθηκε επίσης ένας πίνακας, όπου δημοσιοποιούνταν το πρόγραμμα προπόνησης. Οι κολυμβητές σημείωναν κάθε διαδρομή που έκαναν κατά τη διάρκεια της προπόνησης. Αυτή η δημόσια αναγνώριση, η οποία αποτέλεσε μια μορφή ενίσχυσης,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αύξησε τον αριθμό των διαδρομών που συμπληρώθηκαν και κατά συνέπεια την προσπάθεια κατά 27%.

Άλλες μελέτες δείχνουν, ότι η εκμάθηση συγκεκριμένων συμπεριφορών μπορεί να αυξήσει τον αριθμό των προσπαθειών για παραγωγή έργου και την ίδια την προσπάθεια που καταβάλλουν τα παιδιά (DeLuca & Holbron, 1992, Wolko, Hrycaiko, & Martin, 1993) και μπορεί να μειώσει τα προβλήματα στη συμπεριφορά τους (Hume, Martin, Gonzales, Cracklen, & Genthon, 1985). Οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν σ' αυτές τις μελέτες περιλάμβαναν τον καθορισμό στόχων από τον προπονητή, τη δημόσια ανακοίνωση και την κατ' ιδίαν καταγραφή των ατομικών στόχων και των προσπαθειών για παραγωγή έργου, διαγράμματα των προσπαθειών και δραστηριότητες επιβράβευσης, καθώς και υλικές επιβραβεύσεις.

Προσήλωση και διασπαστική συμπεριφορά

Αντίστοιχα προγράμματα έχουν χρησιμοποιηθεί και για την αντιμετώπιση προβλημάτων προσήλωσης και διασπαστικής συμπεριφοράς. Ένα τέτοιο πρόγραμμα που εφαρμόστηκε σε παιδιά με διαταραχή ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ADHD) είχε σαν αποτέλεσμα την ενίσχυση της προσοχής, ενώ περιόρισε τη συχνότητα των διασπαστικών συμπεριφορών (Reitman, Hupp, O'Callaghan, Gulley, & Northup, 2001). Το πρόγραμμα αφορούσε στην παροχή επιβράβευσης στα παιδιά που έδειχναν προσοχή σε συγκεκριμένες συμπεριφορές. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που το πετύχαιναν κέρδιζαν μάρκες πόκερ (π.χ., επειδή βρίσκονταν στη σωστή θέση πριν από κάθε πέταγμα της μπάλας στον παίκτη της αντίπαλης ομάδας). Οι μάρκες μπορούσαν να ανταλλαχτούν με βραβεία, όπως αυτοκόλλητα ή υφασμάτινα παιχνίδια. Το πρόγραμμα ήταν



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αποτελεσματικότερο από τη φαρμακευτική αγωγή στην ενίσχυση της προσοχής αυτών των παιδιών, ενώ η μεγαλύτερη βελτίωση στη συμπεριφορά προήλθε από τον συνδυασμό του προγράμματος (μάρκες πόκερ) με τη φαρμακευτική αγωγή.

Προβλήματα συμπεριφοράς

Ερευνητικά δεδομένα έχουν δείξει ότι τα προβλήματα στη συμπεριφορά περιορίζονται, όταν οι προπονητές παρέχουν λεκτικό έπαινο για τη σωστή συμπεριφορά και εκτέλεση των κινητικών δεξιοτήτων (Van der Mars, 1989), όταν γενικότερα δίνεται ανατροφοδότηση στους αθλητές (Ryan & Yerg, 2001), ή όταν η ανατροφοδότηση συνδυάζεται με τη χρήση άλλων προγραμμάτων ενίσχυσης της συμπεριφοράς (Ryan, Ormond, Inwold, & Rotunda, 2002).

Συνέπειες για την προπόνηση και τη διδασκαλία

Οι μελέτες αυτές δείχνουν, ότι οι προπονητές χρησιμοποιούν την ενίσχυση για να επηρεάσουν θετικά τις προκοινωνικές συμπεριφορές των ατόμων. Η ενίσχυση μπορεί να πάρει διάφορες μορφές: βαθμοί ή σύμβολα που ανταλλάσσονται με εμπράγματα επιβραβεύσεις ή διασκεδαστικές δραστηριότητες, έπαινος από τον προπονητή ή τον εκπαιδευτικό, συστηματική τήρηση αρχείου και οπτική αναπαράσταση των συμπεριφορών-στόχων από τον προπονητή ή από τον αθλητή (δημοσίως ή κατ' ιδίαν), λεκτική ανατροφοδότηση που παρέχεται σε άλλους αθλητές. Η διαμόρφωση, όπως χρησιμοποιήθηκε από τους McKenzie και Rushall (1974), μπορεί επίσης να βοηθήσει τους αθλητές να υιοθετήσουν νέες προκοινωνικές συμπεριφορές. Διάφορες μορφές συμπεριφοράς μπορούν να επηρεαστούν από τη χρήση των τεχνικών συστηματικής



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ενίσχυσης: οι εκτός πλαισίου, οι ακατάλληλες ή οι διασπαστικές συμπεριφορές μπορούν να περιοριστούν, ενώ μπορεί να αυξηθεί η προσοχή, η προσπάθεια, η ακρίβεια στην ώρα και η προσέλευση.

Ενίσχυση, Διαχείριση Συμπεριφοράς και Φυσική Δραστηριότητα

Ο κύριος στόχος των περισσότερων προγραμμάτων άσκησης είναι να κάνουν τα παιδιά σωματικά δραστήρια, τόσο εντός όσο και εκτός του μαθήματος. Μερικές έρευνες δείχνουν ότι τα προγράμματα συστηματικής διαχείρισης της συμπεριφοράς που περιλαμβάνουν ένα στοιχείο ενίσχυσης, μπορούν να βελτιώσουν τα επίπεδα της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών εκτός του μαθήματος ή της προπόνησης. Για παράδειγμα, σε μια μελέτη οι γονείς εκπαιδεύτηκαν από τον ερευνητή στο να συνάπτουν μια επίσημη συμφωνία με το παιδί τους, να παρακολουθούν το επίπεδο δραστηριότητας του και τους βαθμούς που κερδίζει σ' αυτή και βαθμιαία να αποσύρουν τις υλικές επιβραβεύσεις που κερδίζει το παιδί, επειδή ικανοποίησε το εβδομαδιαίο κριτήριο των πόντων δραστηριότητας (Taggart, Taggart, & Siedentop, 1986). Σε μια άλλη μελέτη όπου συμμετείχαν παιδιά με νοητική υστέρηση ηλικίας 6 έως 17 ετών (Katz & Singh, 1986), τοποθετήθηκαν σε διάφορα σημεία του γηπέδου οπτικά σημάδια με τη μασκώτ του σχολείου (έναν βάτραχο) να συμμετέχει σε παιχνίδια με τη μπάλα ή να σκαρφαλώνει στο πολύζυγο του γυμναστηρίου, τα οποία χρησιμοποιούσαν οι εκπαιδευτικοί για να υπενθυμίζουν στα παιδιά να παίζουν. Το παιχνίδι ενισχυόταν με τον έπαινο και με τη λήψη φωτογραφιών των παιδιών κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού, οι οποίες εκτίθονταν σ' έναν πίνακα. Εφαρμόστηκε εξασθένιση με βαθμιαία μείωση του αριθμού των φωτογραφιών που λαμβάνονταν ημερησίως και των υπενθυμίσεων στα παιδιά να κοιτάζουν τα οπτικά σημάδια. Τελικά, τα σημάδια



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

απομακρύνθηκαν. Η μέθοδος προκάλεσε σημαντική αύξηση του αριθμού των παιδιών που συμμετείχαν σ' αυτές τις δραστηριότητες και τριπλασίασε σχεδόν τον χρόνο που τα παιδιά έπαιζαν. Μεγάλη σημασία έχει το γεγονός, ότι αυτά τα οφέλη διατηρήθηκαν κατά τη διάρκεια της σταδιακής εξασθένησης των παρακινήσεων και της λήψης φωτογραφιών.

Είναι ενθαρρυντικό, ότι τα προγράμματα διαχείρισης της συμπεριφοράς που χρησιμοποιούν ενίσχυση, μπορεί να αναπτυχθούν με σκοπό να βελτιώσουν τα επίπεδα της φυσικής δραστηριότητας των παιδιών εκτός του μαθήματος της φυσικής αγωγής. Οι μελέτες αυτές δείχνουν ότι

- αυτά τα προγράμματα δεν είναι ανάγκη να είναι ακριβά (π.χ., λήψη φωτογραφιών και τοποθέτηση διαφόρων σημάτων),
- αυτά τα προγράμματα μπορεί να έχουν επιτυχία σε παιδιά με νοητική καθυστέρηση και
- οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί φυσικής αγωγής μπορούν να συνεργαστούν για να ενισχύσουν τα επίπεδα δραστηριότητας των παιδιών.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ασκήσεις αυτο-αξιολόγησης

Ερωτήσεις ανάπτυξης

1. Ποιες είναι οι βασικές θεωρίες για την ηθική ανάπτυξη και τι γνωρίζετε για αυτές;
2. Ποιοι τύποι παρεμβατικών δράσεων έχουν την ισχυρότερη επίδραση στην ηθική ανάπτυξη και γιατί;
3. Ποια είναι η διαφορά της ενίσχυσης από την τιμωρία στην τροποποίηση της συμπεριφοράς και με ποιον τρόπο λειτουργεί η κάθε μία;

Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών

1. Ποια επίδραση έχει ο αθλητισμός στην ηθική ανάπτυξη των παιδιών;
 - α) η συμμετοχή και μόνο στον αθλητισμό προάγει την ηθική ανάπτυξη
 - β) η ηθική ανάπτυξη προάγεται με την αφοσίωση στην προπόνηση
 - γ) η ηθική ανάπτυξη προάγεται με συγκεκριμένες δράσεις μέσα στην προπόνηση
 - δ) σε καμία περίπτωση ο αθλητισμός δεν προάγει την ηθική ανάπτυξη
2. Οι στρατηγικές κοινωνικής μάθησης περιλαμβάνουν:
 - α) παρουσίαση αθλητών και παιχνίδι ρόλων
 - β) μάθηση μέσω παρατήρησης συμπεριφορών των άλλων
 - γ) επιβραβεύσεις
 - δ) όλα τα παραπάνω
3. Οι δομικές αναπτυξιακές στρατηγικές περιλαμβάνουν:
 - α) παρουσίαση ή αναγνώριση ηθικών διλλημάτων



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

β) συζήτηση για επίλυση συγκρούσεων

γ) παιχνίδι ρόλων

δ) όλα τα παραπάνω

4. Ποιοι είναι οι πιο κατάλληλοι τρόποι ενίσχυσης;

α) θετική, περιγραφική και εξαρτημένη

β) τρέχουσα, κατά τη διάρκεια εκτέλεσης ενός χτυπήματος

γ) αρνητική, ουδέτερη και μη εξαρτημένη

δ) συνεχιζόμενη σε έμπειρους και διακοπτόμενη σε αρχάριους αθλητές/τριες

5. Ποια πλευρά της επιβράβευσης πρέπει να τονίζουμε στην προπόνηση;

α) την ελεγκτική πλευρά

β) την ενημερωτική πλευρά

γ) και τις δύο

δ) καμία από τις δύο

6. Ποιοι από τους παρακάτω είναι κοινωνικοί ενισχυτές;

α) λεκτική επιβράβευση και έπαινος

β) ενθαρρυντικές χειρονομίες

γ) αναγνώριση των επιτυχιών του αθλητή

δ) όλα τα παραπάνω

7. Με ποιο τρόπο πετυχαίνουμε συνήθως την εξασθένιση μιας αρνητικής συμπεριφοράς;



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- α) ενίσχυση υλικών ενισχυτών
- β) μείωση κοινωνικών και αντικατάστασή τους με υλικούς ενισχυτές
- γ) μείωση υλικών ενισχυτών και αντικατάστασή τους με εσωτερικούς ενισχυτές
- δ) παροχή όλων των δυνατών ενισχυτών

8. Γιατί είναι δύσκολο να τροποποιηθεί μια συμπεριφορά;

- α) μια θετική συμπεριφορά δεν μπορεί να επαναλαμβάνεται συνέχεια
- β) ο προπονητής δεν γνωρίζει όλους τους ενισχυτές του αθλητή
- γ) δεν αντιδρούν όλοι οι αθλητές με τον ίδιο τρόπο στους ίδιους ενισχυτές
- δ) όλα τα παραπάνω

9. Ποιες συμπεριφορές ονομάζονται προκοινωνικές;

- α) οι ανεπιθύμητες από την κοινωνία συμπεριφορές
- β) οι επιθυμητές από την κοινωνία συμπεριφορές
- γ) οι συμπεριφορές που εκδηλώνονται κατά την κοινωνικοποίηση
- δ) οι συμπεριφορές που προηγούνται της κοινωνικοποίησης στον αθλητισμό

10. Η χρήση τεχνικών συστηματικής ενίσχυσης ποιες συμπεριφορές μπορεί να επηρεάσει;

- α) να μειωθούν οι διασπαστικές συμπεριφορές και να αυξηθεί η προσοχή
- β) να βελτιωθεί η ακρίβεια στην ώρα προσέλευσης στην προπόνηση
- γ) να αυξηθεί η προσπάθεια
- δ) όλα τα παραπάνω



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Μελέτη Περίπτωσης:

1. Έχεις στην ομάδα σου ένα αθλητή που θεωρεί τον αθλητισμό το πιο σημαντικό πράγμα στον κόσμο. Θέλει να διακριθεί στο άθλημά του και θέτει προκλητικούς στόχους, όπως, για παράδειγμα, να πάρει μέρος στους Ολυμπιακούς Αγώνες. Για να πετύχει, είναι διατεθειμένος να κάνει πολλές θυσίες. Για να πετύχει το στόχο του, προπονείται πολύ σκληρά, ακολουθεί πρόγραμμα διατροφής και γενικότερα έχει προσαρμόσει όλη του τη ζωή γύρω από την προπόνηση. Μολονότι είναι πολύ ταλαντούχος, δεν έχει πετύχει ακόμα τη μεγάλη διάκριση που θα τον βοηθήσει να πετύχει το στόχο του. Σε επαφές που είχε με άλλους συναθλητές, τούς ακούει να συζητούν τις εμπειρίες από τη χρήση ουσιών ντόπινγκ. Γνωρίζει ότι κανείς απ' αυτούς δεν έχει κατηγορηθεί ποτέ. Διαφωνεί με τη χρήση αυτών των ουσιών αλλά από την άλλη μεριά δεν θέλει να βρεθεί σε μειονεκτική θέση και να μη μπορέσει να πετύχει το στόχο του. Καθώς βλέπει ότι η απόδοσή του βελτιώνεται με αργό ρυθμό, σκέφτεται να χρησιμοποιήσει και αυτός ουσίες ντόπινγκ που θα τον βοηθήσουν να βελτιώσει την απόδοσή του. Αυτό που συμβαίνει συνήθως στην πράξη είναι ότι αν ο αθλητής αυτός δεν έχει ένα στέρεο υπόβαθρο ηθικής ανάπτυξης είναι πολύ πιθανό να επηρεαστεί από το κοινωνικό του περιβάλλον, να μιμηθεί τους συναθλητές του και να χρησιμοποιήσει απαγορευμένες ουσίες για να πετύχει το στόχο του.
2. Έχεις έναν αθλητή που προπονείται πολύ συστηματικά και σκληρά, αλλά δεν καταφέρνει να κερδίσει στους αγώνες και συνέχεια τερματίζει στην 4 και 5 θέση. Οι συναθλητές του βλέπουν ότι έχει αρχίσει να μειώνει την



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

προσπάθειά του στις προπονήσεις και του το επισημαίνουν. Αλλά κάθε μέρα που ο Ηλίας δεν καταφέρνει να αποδείξει τις ικανότητές του, εκνευρίζεται περισσότερο. Δεν καταλαβαίνει, γιατί δε μπορεί να κερδίσει, και δεν ξέρει, τι πρέπει να αλλάξει. Κάποιος του σύστησε να πάρει ένα συμπλήρωμα που τον είχε βοηθήσει σε μια παρόμοια κατάσταση. Ένα συμπλήρωμα που θα βοηθούσε την απόδοσή του να ξεκολλήσει έστω και προσωρινά και να δείξει σε όλους ότι είναι και αυτός αξιόλογος αθλητής. Αυτό που συμβαίνει συνήθως είναι ότι ο αθλητής αυτός θα σκεφτεί σοβαρά να πάρει το συμπλήρωμα αυτό.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο : Το κοινωνικό περιβάλλον και η παρακίνηση στον αθλητισμό

Εισαγωγή

Όπως διαφαίνεται από το πρώτο κεφάλαιο, το κοινωνικό περιβάλλον του αθλητή αποτελεί το κυριότερο πλαίσιο μέσα από το οποίο η παιδαγωγική επιστήμη προσπαθεί να επηρεάσει την ανάπτυξη του παιδιού. Μια σημαντική παράμετρος της προπονητικής διαδικασίας που καθορίζει την ποιότητα της συμμετοχής στον αθλητισμό είναι η παρακίνηση για ενασχόληση με μια αθλητική δραστηριότητα. Ερευνητικά δεδομένα τα τελευταία τριάντα χρόνια δείχνουν ότι το είδος της παρακίνησης που έχουν οι αθλητές επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό την αθλητική τους συμπεριφορά. Έρευνες έχουν δείξει ότι το είδος της παρακίνησης μπορεί να επηρεάσει το αν ένας αθλητής θα εκδηλώσει μια αντι-αθλητική συμπεριφορά ή μια ηθική συμπεριφορά, αν θα βιώνει θετικά ή αρνητικά συναισθήματα από την ενασχόληση του με τον αθλητισμό, αν θα έχει θετικές στάσεις και αντιλήψεις για τον αθλητισμό και αν θα εκδηλώνει θετικές συμπεριφορές κατά την ενασχόληση του με τον αθλητισμό.

Ο προπονητής αποτελεί έναν από τους ισχυρότερους φορείς του κοινωνικού περιβάλλοντος που διαμορφώνει την παρακίνηση των αθλητών. Η επίδραση του προπονητή εκδηλώνεται μέσα από το κλίμα παρακίνησης που διαμορφώνεται κατά τη διάρκεια της προπονητικής διαδικασίας. Ωστόσο, πολύ συχνά οι προπονητές δεν γνωρίζουν ποιοι τύποι παρακίνησης επιφέρουν θετικά αποτελέσματα και ποιοι όχι. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα τη χρήση διδακτικών μεθόδων και πρακτικών που καταλήγουν να είναι επιζήμιες για την παρακίνηση των αθλητών. Με αρνητικές παιδαγωγικές και συμπεριφορικές συνέπειες για την εξέλιξη των αθλητών. Δηλαδή, το κλίμα παρακίνησης



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

που διαμορφώνουν οι προπονητές μπορεί να έχει θετικές ή αρνητικές παιδαγωγικές και συμπεριφορικές συνέπειες για την αθλητική ενασχόληση των παιδιών.

Στη βιβλιογραφία έχουν αναπτυχθεί μια σειρά από δράσεις που μπορούν να βοηθήσουν τον προπονητή να διαμορφώσει ένα θετικό κλίμα κινήτρων και να συμβάλει στην παιδαγωγικά ορθή ανάπτυξη της παρακίνησης των παιδιών. Οι δράσεις αυτές οργανώθηκαν σε ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα παρέμβασης που έχει μελετηθεί διεξοδικά στο χώρο του αθλητισμού και της φυσικής αγωγής. Τα αποτελέσματα των μελετών αυτών έχουν επιβεβαιώσει την αποτελεσματικότητα του προγράμματος αυτού στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος παρακίνησης αλλά και στην διαμόρφωση θετικής παρακίνησης και θετικών γνωστικών, συναισθηματικών και συμπεριφορικών συνεπειών από την ενασχόληση με τον αθλητισμό.

Στο κεφάλαιο αυτό θα περιγραφούν οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις της παρακίνησης στον αθλητισμό και τα ερευνητικά δεδομένα που υποστηρίζουν την αποτελεσματικότητά τους στη μελέτη, κατανόηση, περιγραφή και εξήγηση της παρακίνησης. Επιπλέον, θα παρουσιαστεί ένα παρεμβατικό πρόγραμμα που έχει προέλθει από τις προσεγγίσεις αυτές και θεωρείται αποτελεσματικό στην τροποποίηση της παρακίνησης και τη δημιουργία ενός κλίματος παρακίνησης που θα έχει θετικές παιδαγωγικές συνέπειες.

Μαθησιακός Στόχος

Το κεφάλαιο αυτό αποσκοπεί στην περιγραφή των βασικών θεωρητικών προσεγγίσεων της παρακίνησης στον αθλητισμό και την περιγραφή ενός παρεμβατικού προγράμματος για την τροποποίηση του κλίματος παρακίνησης και τη δημιουργία θετικού



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

και παιδαγωγικά ορθού κλίματος κατά την προπονητική διαδικασία. Από τη μελέτη του κεφαλαίου αυτού οι προπονητές θα κατανοήσουν τις έννοιες της παρακίνησης και την επίδραση τους σε γνωστικούς, συναισθηματικούς συμπεριφορικούς παράγοντες που συνδέονται με την ενασχόληση με τον αθλητισμό. Επιπλέον, θα γνωρίσουν τις στρατηγικές με τις οποίες μπορούν να διαμορφώσουν ένα παιδαγωγικά ορθό κλίμα παρακίνησης.

Προσδοκώμενα αποτελέσματα

Η υιοθέτηση της βασικής ορολογίας και η κατανόηση βασικών εννοιών που συνδέονται με την παρακίνηση, και η κατανόηση της επίδρασης που έχει η παρακίνηση σε γνωστικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές παραμέτρους της συμμετοχής στον αθλητισμό. Με την ολοκλήρωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας οι εκπαιδευόμενοι θα μπορούν να διαμορφώσουν ένα παιδαγωγικά ορθό κλίμα παρακίνησης ώστε να βελτιώσουν την ποιότητα της συμμετοχής των αθλητών τους και να συμβάλλουν στην παιδαγωγικά ορθή ανάπτυξη τους μέσα από τον αθλητισμό.

Λέξεις Κλειδιά

εσωτερική παρακίνηση, εξωτερική παρακίνηση, στόχος για μάθηση, στόχος για απόδοση, διδασκαλία δεξιοτήτων, αυτενέργεια, αναγνώριση, συνεργασία, αξιολόγηση, οργάνωση προπονητικής διαδικασίας



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Υπο-κεφάλαιο 1: Θεωρία του αυτό-προσδιορισμού

Οι περισσότερες από τις θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί για τη μελέτη της παρακίνησης αναφέρουν την ύπαρξη μιας εσωτερικής δύναμης που κινητοποιεί τη συμπεριφορά. Η δύναμη αυτή εκφράζεται άλλοτε γενικά ως ένστικτο στις ψυχαναλυτικές θεωρίες και ως ορμή στις θεωρίες των ορμών και άλλοτε πολύ ειδικότερα ως κίνητρο επίτευξης στις θεωρίες της παρακίνησης επίτευξης και ως κίνητρο για ανάπτυξη ικανότητας στις θεωρίες ανάπτυξης ικανότητας. Ωστόσο, μέχρι τη δεκαετία του 1980 δεν είχε αναπτυχθεί μια θεωρητική προσέγγιση για τη μελέτη της εσωτερικής αυτής δύναμης και των επιδράσεων της στην παρακίνηση της συμπεριφοράς. Το κενό αυτό ήρθε να καλύψει η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού των Deci και Ryan (1985).

Κεντρικό στοιχείο της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού είναι η εσωτερική παρακίνηση, η οποία αναφέρεται στην έμφυτη ανάγκη του οργανισμού για ανάπτυξη της ικανότητας και του αυτο-προσδιορισμού. Η εσωτερική παρακίνηση ενεργοποιεί ένα μεγάλο εύρος συμπεριφορών και γνωστικών διεργασιών που αποσκοπούν στη βίωση των αισθημάτων αποτελεσματικότητας και αυτονομίας. Η εσωτερική ανάγκη για ανάπτυξη ικανότητας και αυτο-προσδιορισμού παρακινεί το άτομο για μια συνεχή διαδικασία επίδιξης και επίτευξης δραστηριοτήτων που εμπεριέχουν την ιδανική για αυτόν πρόκληση. Η εσωτερική παρακίνηση είναι μία αυθόρμητη διαδικασία που πηγάζει από τις εσωτερικές τάσεις του ατόμου και μπορεί να παρακινεί τη συμπεριφορά ακόμα και όταν απουσιάζουν οι εξωτερικές αμοιβές ή ο έλεγχος του περιβάλλοντος. Επίσης, η εσωτερική παρακίνηση αποτελεί σημαντικό ρόλο για τη μάθηση, την προσαρμογή και την ανάπτυξη δεξιοτήτων που χαρακτηρίζουν την ανθρώπινη εξέλιξη (Deci & Ryan, 1985).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Παράλληλα, όμως, με τον ψυχολογικό ορισμό της εσωτερικής παρακίνησης οι Deci και Ryan (1985) αναφέρουν και τρεις λειτουργικούς ορισμούς που συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση και μελέτη της. Έτσι, η εσωτερική παρακίνηση για μια δραστηριότητα αναφέρεται στην ενασχόληση με τη δραστηριότητα αυτή για την ευχαρίστηση και την ικανοποίηση που προσφέρει η ενασχόληση ενώ παράλληλα απουσιάζει η πιθανότητα αμοιβών ή ελέγχου. Επίσης, συχνά η ποιότητα της απόδοσης και γενικότερα τα αποτελέσματα από την ενασχόληση με μια δραστηριότητα εμφανίζουν υψηλή σχέση με την εσωτερική παρακίνηση και κατά συνέπεια η εμφάνισή τους αποτελεί ένδειξη για την ύπαρξη της. Επιπλέον, η εσωτερική παρακίνηση εμφανίζει υψηλή σχέση με την ευχαρίστηση και το ενδιαφέρον για μια δραστηριότητα με αποτέλεσμα η ύπαρξη τέτοιων συναισθημάτων, με την παράλληλη απουσία αμοιβών, να προϋποθέτει την ύπαρξη και της εσωτερικής παρακίνησης (Deci & Ryan, 1985).

Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού, στον αντίποδα της εσωτερικής παρακίνησης βρίσκεται η εξωτερική παρακίνηση. Η εξωτερική παρακίνηση αναφέρεται στην ενασχόληση με μια δραστηριότητα για διαφορετικούς λόγους από την ευχαρίστηση και την ικανοποίηση που προσφέρει αυτή. Τέτοιοι λόγοι μπορεί να είναι η εξωτερική πίεση ή/και οι διάφορων μορφών αμοιβές που μπορούν να προκύψουν από την ενασχόληση αυτή. Οι εξωτερικά παρακινούμενες συμπεριφορές καταλαμβάνουν ένα μεγάλο εύρος συμπεριφορών. Σε αυτές συγκαταλέγονται συμπεριφορές που προσδιορίζονται κυρίως από εξωτερικά αίτια αλλά και συμπεριφορές που προσδιορίζονται από τις αξίες και τις επιθυμίες του ίδιου του ατόμου (Deci & Ryan, 1985).

Η ύπαρξη αυτών των εσωτερικών και εξωτερικών αιτιών/κινήτρων που συμβάλλουν στην κατάταξη μιας συμπεριφοράς ως εσωτερικά ή εξωτερικά παρακινούμενης έκαναν



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

απαραίτητη την εισαγωγή της έννοιας του αυτο-προσδιορισμού. Σύμφωνα με τους Deci και Ryan (1985) η έννοια του αυτο-προσδιορισμού είναι ιδιαίτερα σημαντική για την κατανόηση τόσο της εσωτερικής όσο και της εξωτερικής παρακίνησης. Ο αυτο-προσδιορισμός αναφέρεται στην αντίληψη του ατόμου ότι έχει την δυνατότητα επιλογών. Χαρακτηριστικό του αυτο-προσδιορισμού είναι η 'ευκαμψία' κατά την αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον του. Όταν ένα άτομο είναι αυτο-προσδιοριζόμενο, τότε έχει την ικανότητα να επιλέγει τις ενέργειες του χωρίς να επηρεάζεται από εξωτερική πίεση, εξαναγκασμό ή από κάποιο αίσθημα υποχρέωσης. Οι επιλογές του στηρίζονται στη συνειδητοποίηση των αναγκών του και στην ερμηνεία των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων. Ο αυτο-προσδιορισμός αφορά στον έλεγχο του περιβάλλοντος αλλά συχνά αφορά και στην εκούσια εγκατάλειψη αυτού του ελέγχου (Deci & Ryan, 1985). Η θεωρία του αυτο-προσδιορισμού προσπαθεί να περιγράψει τις επιδράσεις που έχουν στην παρακίνηση και σε σχετικές με την παρακίνηση διαδικασίες τα γεγονότα που σηματοδοτούν την έναρξη ή ρυθμίζουν τη συμπεριφορά. Για να το επιτύχουν αυτό οι Deci και Ryan (1985) διατύπωσαν τέσσερα βασικά αξιώματα:

1^ο Αξίωμα

Το πρώτο αξίωμα της θεωρίας αφορά την εσωτερική ανάγκη του ατόμου για αυτο-προσδιορισμό. Πιο συγκεκριμένα, οι Deci και Ryan (1985, σελ. 62) σημειώνουν: 'εξωτερικά γεγονότα που σχετίζονται με την έναρξη ή τη ρύθμιση της συμπεριφοράς θα επηρεάσουν την εσωτερική παρακίνηση του ατόμου ανάλογα με το βαθμό επίδρασης που έχουν στον προσδιορισμό των αιτιών για τη συμπεριφορά αυτή. Γεγονότα που ενισχύουν έναν εξωτερικό αιτιολογικό προσδιορισμό θα μειώσουν την εσωτερική παρακίνηση, ενώ



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

γεγονότα που ενισχύουν έναν εσωτερικό αιτιολογικό προσδιορισμό θα αυξήσουν την εσωτερική παρακίνηση'. Σύμφωνα με τη θεωρία, ο αιτιολογικός προσδιορισμός αποτελεί μια γνωστική δομή που αντιπροσωπεύει το βαθμό αυτο-προσδιορισμού ενός ατόμου για μια συμπεριφορά. Συνεπώς, γεγονότα που ενεργοποιούν την απόδοση αιτιών σε εξωτερικούς παράγοντες και μειώνουν την εσωτερική παρακίνηση είναι αυτά που μειώνουν τη δυνατότητα αυτο-προσδιορισμού. Τα γεγονότα αυτά ονομάζονται γεγονότα ελέγχου της συμπεριφοράς. Αντίθετα, γεγονότα που ενεργοποιούν την απόδοση αιτιών σε εσωτερικούς παράγοντες και αυξάνουν την εσωτερική παρακίνηση είναι αυτά που συνδυάζονται με αύξηση του αυτο-προσδιορισμού. Τα γεγονότα αυτά ονομάζονται γεγονότα υποστήριξης της αυτονομίας (Deci & Ryan, 1985).

2^ο Αξίωμα

Το δεύτερο αξίωμα της θεωρίας αφορά την εσωτερική ανάγκη του ατόμου για ανάπτυξη αντιλαμβανόμενης ικανότητας. Πιο συγκεκριμένα, οι Deci και Ryan (1985, σελ. 63) αναφέρουν: 'όταν ένα άτομο είναι αυτο-προσδιοριζόμενο και εμφανίζει ιδανική πρόκληση για την εκδήλωση μιας δραστηριότητας, τότε τα εξωτερικά γεγονότα θα επηρεάσουν την εσωτερική του παρακίνηση για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα ανάλογα με το βαθμό που θα επηρεάσουν την αντιλαμβανόμενη του ικανότητα. Γεγονότα που ενισχύουν την αντιλαμβανόμενη ικανότητα θα αυξήσουν την εσωτερική παρακίνηση, ενώ αυτά που την ελαττώνουν θα την μειώσουν'. Η αντιλαμβανόμενη ικανότητα μπορεί να αυξηθεί μόνο όταν οι δραστηριότητες εμπεριέχουν την ιδανική για το άτομο πρόκληση. Η αύξηση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας οδηγεί σε αύξηση της εσωτερικής παρακίνησης



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

όταν το άτομο αισθάνεται αυτο-προσδιορισμό, ενώ η μείωση της οδηγεί σε ελάττωση της εσωτερικής παρακίνησης όταν το άτομο αισθάνεται ότι ελέγχεται (Deci & Ryan, 1985).

3^ο Αξίωμα

Το τρίτο αξίωμα της θεωρίας αναφέρεται στην ύπαρξη λειτουργικών στοιχείων στα γεγονότα που σχετίζονται με την έναρξη ή τη ρύθμιση της συμπεριφοράς. Τα στοιχεία αυτά επηρεάζουν με διαφορετικό τρόπο τα άτομα ή ακόμα και το ίδιο το άτομο σε διαφορετικές χρονικές στιγμές και συμπεριλαμβάνουν το στοιχείο της πληροφόρησης, του ελέγχου και της έλλειψης παρακίνησης. Σημαντικό στοιχείο του αξιώματος αυτού είναι η έννοια της λειτουργικής σημασίας, η οποία αναφέρεται στη σημασία που αποδίδει το άτομο σε μια συμπεριφορά. Σύμφωνα με τους Deci και Ryan (1985, σελ. 64): 'τα γεγονότα που σχετίζονται με την έναρξη και τη ρύθμιση της συμπεριφοράς εμφανίζουν τρία πιθανά στοιχεία με διαφορετική λειτουργική σημασία. Το στοιχείο της πληροφόρησης συμβάλλει στη δημιουργία εσωτερικής αντιλαμβανόμενης εστίας ελέγχου και στην αύξηση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας προκαλώντας αύξηση της εσωτερικής παρακίνησης. Το στοιχείο ελέγχου συμβάλλει στη δημιουργία εξωτερικού αιτιολογικού προσδιορισμού προκαλώντας μείωση της εσωτερικής παρακίνησης και ενίσχυση της συμμόρφωσης στους εξωτερικούς παράγοντες ή της περιφρόνησης τους. Το στοιχείο της έλλειψης παρακίνησης συμβάλλει στην ανάπτυξη της αντιλαμβανόμενης ανικανότητας προκαλώντας μείωση της εσωτερικής και αύξηση της έλλειψης παρακίνησης. Η σχετική επικράτηση των τριών αυτών στοιχείων για ένα άτομο καθορίζει τη λειτουργική σημασία του γεγονότος'. Δηλαδή, σύμφωνα με τη θεωρία τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος μπορεί να ερμηνευθούν α) ως στοιχεία πληροφόρησης, τα οποία αποτελούν ενδείξεις ικανότητας και



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αποτελεσματικότητας, β) ως στοιχεία ελέγχου, τα οποία αποτελούν προσπάθεια για έλεγχο ή κατεύθυνση της απόδοσης ή της συμπεριφοράς ή γ) ως στοιχεία έλλειψης παρακίνησης, τα οποία δημιουργούν αισθήματα ανικανότητας και απελπισίας (Deci & Ryan, 1985).

4^ο Αξίωμα

Το τέταρτο αξίωμα αφορά τον αυτοέλεγχο. Οι Deci και Ryan (1985) αναφέρουν ότι μολονότι η έρευνα υπό το πρίσμα της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού έχει επικεντρωθεί σε εξωτερική πληροφόρηση, οι εσωτερικές πληροφορίες μπορούν επίσης να ερμηνευθούν ως στοιχεία πληροφόρησης και ελέγχου. Με βάση την προσθήκη αυτή το τέταρτο αξίωμα της θεωρίας διαμορφώθηκε ως εξής: 'τα εσωτερικά γεγονότα/πληροφορίες διαφέρουν στα ποιοτικά τους χαρακτηριστικά και, όπως τα εξωτερικά γεγονότα, μπορεί να έχουν διαφορετική λειτουργική σημασία. Τα εσωτερικά γεγονότα πληροφόρησης βοηθούν στη βελτίωση της λειτουργίας του αυτο-προσδιορισμού και συμβάλλουν στη ενίσχυση ή διατήρηση της εσωτερικής παρακίνησης. Τα εσωτερικά γεγονότα ελέγχου βιώνονται ως πίεση για την επίτευξη συγκεκριμένων αποτελεσμάτων και μειώνουν την εσωτερική παρακίνηση. Τα εσωτερικά γεγονότα έλλειψης παρακίνησης αυξάνουν το αίσθημα της ανικανότητας και μειώνουν την εσωτερική παρακίνηση' (Deci & Ryan, 1985, σελ. 107). Τα εσωτερικά γεγονότα πληροφόρησης και τα εσωτερικά γεγονότα ελέγχου αναφέρονται σε όσα συμβαίνουν μέσα στο άτομο, σχετίζονται με την έναρξη ή ρύθμιση της συμπεριφοράς και έχουν χαρακτήρα πληροφόρησης ή ελέγχου. Τα εσωτερικά γεγονότα πληροφόρησης αντιπροσωπεύουν αισθήματα αυτο-προσδιορισμού και ενισχύουν την εσωτερική παρακίνηση σε αντίθεση με τα γεγονότα εσωτερικού ελέγχου. Τέλος, τα εσωτερικά



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

γεγονότα έλλειψης παρακίνησης αναφέρονται σε γεγονότα που συμβαίνουν στο εσωτερικό του ατόμου, όπως η χαμηλή αυτο-εκτίμηση και η απελπισία, και σηματοδοτούν την ανικανότητα του να υπερισχύσει σε ορισμένες καταστάσεις (Deci & Ryan, 1985).

Ανάπτυξη της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού

Η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού στηρίζεται σε δύο βασικές παραδοχές: α) η συμπεριφορά ρυθμίζεται εν μέρει από εσωτερικές δομές που δημιουργούνται με την εμπειρία και β) οι άνθρωποι είναι από τη φύση τους δραστήριοι. Οι απόψεις αυτές βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στο πεδίο της ανάπτυξης ενός ατόμου. Σύμφωνα με τη θεωρία η εσωτερική παρακίνηση παίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη καθώς ενεργοποιεί τη διαδικασία ολοκλήρωσης του οργανισμού αλλά και τις συμπεριφορές που την ενισχύουν. Ο όρος διαδικασία ολοκλήρωσης αναφέρεται στη συνεχή διαδικασία διαφοροποίησης και συμπλήρωσης των εμπειριών του ατόμου ώστε να δημιουργήσει μια ενιαία και συμπαγή αντίληψη του εαυτού του (Deci & Ryan, 1985).

Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού η διαδικασία της ολοκλήρωσης είναι εσωτερικά παρακινούμενη. Για παράδειγμα, τα παιδιά έχουν μια έμφυτη τάση για διερεύνηση του περιβάλλοντος και εκδήλωση νέων συμπεριφορών. Ωστόσο, σημαντικό ρόλο παίζει το περιβάλλον στο οποίο βρίσκεται το άτομο. Πιο συγκεκριμένα, όταν το περιβάλλον παρέχει προκλήσεις που είναι ιδανικές για αυτό, όπως για παράδειγμα ανατροφοδότηση που ενισχύει το αίσθημα της αντιλαμβανόμενης ικανότητας και αυτονομία, τότε ενισχύεται η εσωτερική παρακίνηση. Για να γίνει αυτό πραγματικότητα πρέπει να δημιουργείται το κατάλληλο περιβάλλον (από τους γονείς, τους προπονητές, τους εκπαιδευτικούς κ.α) το οποίο α) παρέχει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ελευθερία



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

επιλογών και μείωση της υπερβολικής πίεσης, β) οδηγεί σε όσο το δυνατό υψηλότερα αισθήματα αυτο-προσδιορισμού, γ) συμπεριλαμβάνει μηχανισμούς που παρέχουν ανατροφοδότηση που δεν μειώνει ή αμφισβητεί την αυτο-εκτίμηση του ατόμου και δ) αποδέχεται τις ανάγκες και τα αισθήματα του ατόμου (Deci & Ryan, 1985).

Ανεξάρτητα, όμως, από το περιβάλλον όλα τα άτομα δεν παρακινούνται εσωτερικά για τις ίδιες δραστηριότητες. Η διαφοροποίηση αυτή οφείλεται στις έμφυτες ικανότητες του ατόμου και στις εμπειρίες που έχει αποκτήσει στο περιβάλλον που βρίσκεται. Οι έμφυτες ικανότητες και οι εμπειρίες του ατόμου αλληλεπιδρούν και επηρεάζουν την έκφραση του υπάρχοντος δυναμικού του. Η αλληλεπίδραση αυτή ξεκινά με τις έμφυτες ικανότητες που επηρεάζουν τις προσπάθειες για απόκτηση δεξιοτεχνίας. Οι προσπάθειες αυτές έχουν άλλοτε επιτυχημένη και άλλοτε αποτυχημένη έκβαση και επηρεάζουν με τη σειρά τους την αντιλαμβανόμενη ικανότητα και την εσωτερική παρακίνηση. Παράλληλα, οι δυνατότητες του περιβάλλοντος για παροχή ιδανικών προκλήσεων αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο για τις δραστηριότητες που θα προτιμήσει να αναπτύξει δεξιοτεχνία το άτομο. Τέλος, ένα άλλο στοιχείο που είναι σημαντικό σε αυτήν τη διαδικασία αφορά το βαθμό αυτο-προσδιορισμού που βιώνει το άτομο κατά την ενασχόληση του με τις δραστηριότητες αυτές. Συχνά, η πίεση και ο έλεγχος που ασκείται από το περιβάλλον μειώνει το ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες αυτές (Deci & Ryan, 1985).

Συχνά όμως οι άνθρωποι ασχολούνται με δραστηριότητες για τις οποίες δεν είναι εσωτερικά παρακινούμενοι αλλά επειδή υποχρεώνονται από το περιβάλλον. Οι συμπεριφορές αυτές επειδή δεν είναι αυθόρμητες απαιτούν τη συνδρομή εξωτερικών παραγόντων για να εμφανιστούν. Το ζήτημα που προκύπτει με τις συμπεριφορές αυτές είναι ότι η εφαρμογή των εξωτερικών παραγόντων πρέπει να γίνεται με τέτοιο τρόπο ώστε



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

το άτομο να αρχίσει να αποδέχεται τη συμπεριφορά σαν να ήταν αποτέλεσμα της δικής του επιλογής. Έτσι, ο εξωτερικά ασκούμενος έλεγχος δεν θα έχει αρνητικές επιπτώσεις σε εσωτερικά παρακινούμενες συμπεριφορές (Deci & Ryan, 1985).

Το ζήτημα της μετάβασης από την εξωτερική ρύθμιση της συμπεριφοράς στην αυτορρύθμιση οδήγησε στη διατύπωση της έννοιας της εσωτερίκευσης. Η εσωτερίκευση αναφέρεται στη διαδικασία κατά την οποία ένα άτομο αναπτύσσει πιστεύω και στάσεις για διάφορες συμπεριφορές που προοδευτικά τα μετατρέπει σε προσωπικούς στόχους. Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού πρόκειται για μια συνεχή διαδικασία που αφορά συμπεριφορές που δεν εμφανίζονται αυθόρμητα αλλά απαιτούνται από το κοινωνικό περιβάλλον. Με άλλα λόγια η διαδικασία της εσωτερίκευσης αναφέρεται στην ανάπτυξη δεξιοτήτων από το άτομο για την αντιμετώπιση των εξωτερικών απαιτήσεων και την αποδοχή τους ως ανάγκες του εαυτού του (Deci & Ryan, 1985).

Στόχος της διαδικασίας της εσωτερίκευσης είναι να δώσει στο άτομο το αίσθημα του αυτο-προσδιορισμού κατά την αλληλεπίδραση του με το κοινωνικό περιβάλλον ακόμα και όταν οι στόχοι της συμπεριφοράς είναι εξωτερικά καθορισμένοι. Δηλαδή, η διαδικασία αυτή αποσκοπεί στην ενσωμάτωση της εξωτερικής παρακίνησης σε ένα ενιαίο σύστημα δομών και κινήτρων, ώστε η εξωτερική ρύθμιση που εσωτερικεύεται να ερμηνεύεται από το άτομο σταδιακά ως αυτο-προσδιοριζόμενη. Σύμφωνα με τη θεωρία η εσωτερική ανάγκη για ανάπτυξη αντιλαμβανόμενης ικανότητας και αυτονομία αποτελεί το κίνητρο για τη διαδικασία της εσωτερίκευσης. Ο υψηλός αυτο-προσδιορισμός θεωρείται ότι αντιπροσωπεύει το ιδανικό αποτέλεσμα της διαδικασίας της εσωτερίκευσης (Deci & Ryan, 1985).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Κατά τη διαδικασία της εσωτερίκευσης η εξωτερική παρακίνηση συμπεριλαμβάνει τέσσερις επιμέρους διαστάσεις, την εξωτερική ρύθμιση, την ενδοπροβαλλόμενη ρύθμιση, τη ρύθμιση μέσω ταύτισης και την ολοκληρωμένη ρύθμιση. Η εξωτερική ρύθμιση αποτελεί τη βασικότερη μορφή των εξωτερικών κινήτρων και αναφέρεται στη περίπτωση που η συμπεριφορά του ατόμου ελέγχεται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως είναι οι αμοιβές, οι εξαναγκασμοί και οι περιορισμοί. Η ενδοπροβαλλόμενη ρύθμιση αναφέρεται στη διαδικασία εσωτερίκευσης των αιτιών των πράξεων για την αποφυγή βίωσης αρνητικών συναισθημάτων, όπως ενοχή, ντροπή κλπ. Ωστόσο αυτή η διαδικασία δεν είναι απόλυτα αυτο-προσδιοριζόμενη καθώς απουσιάζει η ενότητα με άλλα στοιχεία της συμπεριφοράς, η οποία χαρακτηρίζει τον αυτο-προσδιορισμό. Το επόμενο βήμα στη διαδικασία της εσωτερίκευσης είναι η ρύθμιση μέσω ταύτισης. Στη ταύτιση το άτομο αποδέχεται τη ρύθμιση της συμπεριφοράς σαν να ήταν δική του. Με τον τρόπο αυτό η συμπεριφορά αξιολογείται ως σημαντική για το άτομο. Η εκδήλωση της, ακόμα και αν είναι δυσάρεστη, είναι αποτέλεσμα της επιλογής του ατόμου. Το τελευταίο βήμα στη διαδικασία της εσωτερίκευσης αποτελεί η ολοκληρωμένη ρύθμιση. Η ολοκληρωμένη ρύθμιση αποτελεί το στάδιο όπου το άτομο επιλέγει να εκδηλώσει, πλήρως, αυτόνομα και αυτο-προσδιοριζόμενα, συμπεριφορές που δεν είναι αυθόρμητες. Στη ρύθμιση αυτή η συμπεριφορά που επιλέγεται και εκδηλώνεται παρουσιάζει συνέπεια με άλλες πτυχές του εαυτού ενός ατόμου (Deci & Ryan, 1985).

Το σχολείο, ο αθλητικός σύλλογος και η οικογένεια αποτελούν χαρακτηριστικούς χώρους όπου πραγματοποιείται η διαδικασία της εσωτερίκευσης. Ερευνητικά δεδομένα επιβεβαιώνουν καταλήγουν στην άποψη ότι το κοινωνικό περιβάλλον μπορεί να δημιουργήσει συνθήκες που ενισχύουν τις διαδικασίες γνωστικής διαφοροποίησης,



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ανάπτυξης και ενδυνάμωσης του εαυτού αλλά μπορεί να δημιουργήσει και συνθήκες που αναστέλλουν τις διαδικασίες αυτές. Για να ενισχυθούν οι διαδικασίες αυτές είναι απαραίτητο να δίνεται ελευθερία έκφρασης της ανάγκης για αυτονομία, κοινωνική επαφή και ανάπτυξη ικανότητας. Συνεπώς, ένα περιβάλλον που ενισχύει τις διαδικασίες εσωτερίκευσης χαρακτηρίζεται από την υποστήριξη αυτονομίας, την ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων και την παροχή ιδανικών προκλήσεων. Αντίθετα, η άσκηση υπερβολικού ελέγχου, η αξιολόγηση και η παραμέληση των εσωτερικών αναγκών των ατόμων οδηγεί σε μείωση της αυτόνομης και αυτο-προσδιοριζόμενης συμμετοχής τους στη διαδικασία της μάθησης (Deci & Ryan, 1985).

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι στη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού διακρίνονται δύο βασικοί τύποι συμπεριφορών, οι αυτο-προσδιοριζόμενες και οι ελεγχόμενες συμπεριφορές. Οι αυτο-προσδιοριζόμενες συμπεριφορές πηγάζουν και ρυθμίζονται από τις επιλογές του ίδιου του ατόμου και στηρίζονται στις ανάγκες και τους στόχους του. Αντίθετα οι ελεγχόμενες συμπεριφορές πηγάζουν από την πίεση που ασκείται στο άτομο από το περιβάλλον ή και από τον ίδιο του τον εαυτό. Και στις δύο περιπτώσεις το άτομο προτίθεται να εκδηλώσει τη συμπεριφορά αλλά η διαφορά βρίσκεται στις αιτίες που οδηγούν σε αυτήν. Τέλος, στη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού εισάγεται η έννοια της έλλειψης παρακίνησης. Η έννοια αυτή αναφέρεται στην απουσία κινήτρων που προκαλείται από την πεποίθηση που εμπεδώνει το άτομο ότι οι ενέργειες του δεν μπορούν να οδηγήσουν στα επιθυμητά αποτελέσματα (Deci & Ryan, 1985).

Οι συμπεριφορές που εκδηλώνονται από έλλειψη παρακίνησης πηγάζουν και ρυθμίζονται από δυνάμεις που βρίσκονται έξω από τον έλεγχο του ατόμου. Στις συμπεριφορές αυτές απουσιάζει το στοιχείο της πρόθεσης. Με αυτή την έννοια οι



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

συμπεριφορές αυτές δεν είναι ούτε εσωτερικά ούτε εξωτερικά παρακινούμενες. Το άτομο δεν μπορεί να προβλέψει ή να ελέγξει τα γεγονότα -είτε προέρχονται από το περιβάλλον είτε από τον ίδιο του τον εαυτό- και συνεπώς να ελέγξει τη συμπεριφορά του ώστε να επιτύχει τα επιθυμητά αποτελέσματα (Deci & Ryan, 1985).

Έρευνα υπό το πρίσμα της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού στον αθλητισμό

Η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού έχει εφαρμοσθεί σε διάφορους τομείς, όπως είναι ο εργασιακός χώρος και η ψυχοθεραπεία (συγκρ. Deci & Ryan, 1985) αλλά και σε δραστηριότητες της καθημερινής ζωής. Ο αθλητισμός αποτελεί ένα άλλο σημαντικό πεδίο μελέτης της θεωρίας της γνωστικής αξιολόγησης. Βασικό χαρακτηριστικό της θεωρίας αποτελεί η ύπαρξη του συνεχούς της παρακίνησης, όπου αντικατοπτρίζεται η διαδικασία της εσωτερίκευσης. Οι Li και Harmer (1996) εξέτασαν την ύπαρξη του συνεχούς αυτού στο χώρο του αθλητισμού και την εμφάνιση του μοντέλου της απλής δομής μεταξύ των επιπέδων της εσωτερίκευσης. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τη δομή αυτή, δηλαδή, τα επίπεδα που βρίσκονται πιο κοντά στο συνεχές της παρακίνησης έχουν ισχυρή και θετική συσχέτιση, ενώ αυτά που βρίσκονται μακριά έχουν μικρή και αρνητική συσχέτιση.

Όσον αφορά τη συμμετοχή στις αθλητικές δραστηριότητες, οι Deci και Ryan (1985) αναφέρουν ότι στην αρχή τουλάχιστον είναι αυτο-προσδιοριζόμενη. Στη συνέχεια όμως εμφανίζονται οι αμοιβές και διάφοροι άλλοι εξωτερικοί παράγοντες. Η επίδραση που έχουν οι αμοιβές και οι άλλοι εξωτερικοί παράγοντες στην εσωτερική παρακίνηση είναι ανάλογη με αυτή που εμφανίζεται στο χώρο της εκπαίδευσης. Στο χώρο του αθλητισμού οι έρευνες έχουν δείξει ότι η παροχή αμοιβών σε μικρά παιδιά οδηγεί σε μείωση της εσωτερικής παρακίνησης τους, ενώ ανάλογα αποτελέσματα έχει και η χορήγηση υποτροφιών σε



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αθλητές κολεγίων. Στις περιπτώσεις αυτές οι αμοιβές και οι εξωτερικοί παράγοντες θεωρείται ότι έχουν χαρακτήρα ελέγχου (συγκρ. Deci & Ryan, 1985). Αντίθετα, όταν οι αμοιβές ή οι υποτροφίες έχουν χαρακτήρα πληροφόρησης τότε ενισχύουν την εσωτερική παρακίνηση. Την άποψη αυτή υποστηρίζουν τα ευρήματα των Amoroze και Horn (2000). Στην έρευνα αυτή η παροχή υποτροφιών δεν προκάλεσε μείωση της παρακίνησης. Τα ευρήματα αυτά υποδεικνύουν ότι η συμπεριφορά του προπονητή αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο για την επίδραση των υποτροφιών, και γενικότερα ίσως των αμοιβών, στην παρακίνηση. Όταν δηλαδή ο προπονητής χρησιμοποιεί τις αμοιβές ως μέσο πληροφόρησης για την απόδοση του αθλητή, η επίδραση τους στην εσωτερική παρακίνηση είναι θετική.

Επιπλέον εξετάσθηκε η επίδραση του τύπου ηγετικής συμπεριφοράς του προπονητή στην παρακίνηση των αθλητών του. Από τα αποτελέσματα επιβεβαιώνεται η υπόθεση της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού που αναφέρει ότι η δημοκρατική συμπεριφορά του προπονητή, η παροχή υποστηρικτικής και θετικής ανατροφοδότησης καθώς επίσης και ανατροφοδότησης με χαρακτήρα πληροφόρησης ενισχύουν την εσωτερική παρακίνηση των αθλητών. Προκύπτει λοιπόν ότι η συμπεριφορά του προπονητή παίζει καταλυτικό ρόλο στη διαμόρφωση της παρακίνησης αθλητών.

Ένας άλλος εξωτερικός παράγοντας, που θεωρείται ότι επηρεάζει την εσωτερική παρακίνηση, είναι ο ανταγωνισμός. Χαρακτηριστική είναι η έρευνα των Vallerand, Gauvin και Halliwell (1986), οι οποίοι εξέτασαν την επίδραση του ανταγωνισμού στην εσωτερική παρακίνηση. Από τα αποτελέσματα επιβεβαιώνονται οι υποθέσεις της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού καθώς φάνηκε ότι ο ανταγωνισμός μειώνει την εσωτερική παρακίνηση. Οι



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ερευνητές απέδωσαν τη μείωση της παρακίνησης στη ελάττωση του αυτο-προσδιορισμού που βίωσαν τα άτομα στην συνθήκη του ανταγωνισμού.

Ανάλογα αποτελέσματα σε Βούλγαρους αθλητές έδειξαν και οι Chantal, Guay, Dobrena-Martinova και Vallerand (1996). Στην έρευνα αυτή οι αθλητές που είχαν λάβει μετάλλια και τίτλους εμφάνισαν χαμηλότερα επίπεδα αυτο-προσδιοριζόμενης παρακίνησης. Επιπλέον, τα επίπεδα έλλειψης παρακίνησης των αθλητών αυτών ήταν υψηλότερα σε σχέση με τους λιγότερο επιτυχημένους αθλητές. Παράλληλα, ο υψηλός ανταγωνισμός έχει αρνητική επίδραση στην εσωτερική παρακίνηση. Όπως προκύπτει από τα ευρήματα της έρευνας αυτής η αρνητική επίδραση του ανταγωνισμού στην εσωτερική παρακίνηση οφείλεται σε μεγάλο βαθμό στη μείωση του αυτο-προσδιορισμού εξαιτίας της αύξησης της έλλειψης παρακίνησης.

Ωστόσο, όπως επισημαίνουν οι McAuley και Tammen (1989) ιδιαίτερη σημασία έχει και η αντίληψη του αποτελέσματος του συναγωνισμού. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές αυτοί εξέτασαν την επίδραση της υποκειμενικής και αντικειμενικής αντίληψης της επιτυχίας στην εσωτερική παρακίνηση. Οι νικητές και όσοι αντιλήφθηκαν την απόδοσή τους ως επιτυχημένη είχαν υψηλότερη εσωτερική παρακίνηση από εκείνους που έχασαν και εκείνους που αντιλήφθηκαν την απόδοσή τους ως χαμηλή. Από τα ευρήματα αυτά προκύπτει ότι η θετική έκβαση του συναγωνισμού έχει θετική επίδραση στην εσωτερική παρακίνηση. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι η επιτυχία (υποκειμενική ή/και αντικειμενική) έχει το χαρακτήρα πληροφόρησης του ατόμου για την ικανότητά του και συμβάλλει στη διαμόρφωση υψηλών επιπέδων αυτο-προσδιορισμού.

Ιδιαίτερη σημασία αποκτά στο σημείο αυτό η χρήση των βραβείων για τους νικητές. Οι Corbin, Whitehead και Lovejoy (1988) συμπεραίνουν ότι η θεωρία του αυτό-



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

προσδιορισμού αποτελεί μία σημαντική βάση για τον τρόπο απονομής των βραβείων. Όπως, οι McAuley και Tammen (1989) έτσι και οι Corbin et al. (1988) και Whitehead και Corbin (1991) υποστηρίζουν ότι τα βραβεία αποτελούν ανατροφοδότηση για την επιτυχία που αυξάνει την αντιλαμβανόμενη ικανότητα και συνεπώς επηρεάζουν θετικά την εσωτερική παρακίνηση.

Στις παραπάνω έρευνες μελετήθηκε ο ρόλος των εξωτερικών αμοιβών ως μέσα παροχής ανατροφοδότησης. Ο Vallerand (1983) εξέτασε την άμεση επίδραση της θετικής ανατροφοδότησης στην εσωτερική παρακίνηση. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι η θετική ανατροφοδότηση προκαλεί αύξηση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας και συνεπώς και της εσωτερικής παρακίνησης. Σύμφωνα με τον Vallerand (1983) οι αθλητές ερμηνεύουν την θετική ανατροφοδότηση ως ένδειξη της πραγματικής τους απόδοσης και βιώνουν αισθήματα ικανότητας και εσωτερικής παρακίνησης.

Ωστόσο, στην έρευνα αυτή δεν εξετάσθηκε η επίδραση της παροχής αρνητικής ανατροφοδότησης στην εσωτερική παρακίνηση. Στο ερώτημα αυτό προσπάθησαν να δώσουν απάντηση οι Vallerand και Reid (1984). Από τα αποτελέσματα επιβεβαιώνονται οι υποθέσεις της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού καθώς φάνηκε ότι η θετική και η αρνητική ανατροφοδότηση αυξάνουν και μειώνουν αντίστοιχα την εσωτερική παρακίνηση, ανάλογα με τις αλλαγές στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές επισημαίνουν ότι η ανατροφοδότηση επηρεάζει την εσωτερική παρακίνηση μόνο αν προκαλέσει μεταβολές στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα. Επιπλέον, από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι, όταν η ανατροφοδότηση έχει χαρακτήρα πληροφόρησης, η εσωτερική παρακίνηση είναι αποτέλεσμα της λειτουργίας της αντιλαμβανόμενης ικανότητας. Δηλαδή, η θετική ανατροφοδότηση επηρεάζει θετικά την αντιλαμβανόμενη ικανότητα και κατά



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

συνέπεια αυξάνει την εσωτερική παρακίνηση, ενώ η αρνητική ανατροφοδότηση μειώνει την αντιλαμβανόμενη ικανότητα και την εσωτερική παρακίνηση (Vallerand et al., 1987).

Το διαμεσολαβητικό ρόλο της αντιλαμβανόμενης ικανότητας υποστήριξαν και οι Whitehead και Corbin (1991). Σε αντίθεση με τους Vallerand και Reid (1984) που προσέγγισαν μονοδιάστατα την εσωτερική παρακίνηση, οι Whitehead και Corbin (1991) χρησιμοποίησαν μια πολυδιάστατη προσέγγιση της. Και σε αυτήν περίπτωση επιβεβαιώθηκε ο διαμεσολαβητικός ρόλος της αντιλαμβανόμενης ικανότητας. Πιο συγκεκριμένα, οι μεταβολές στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα είχαν αντίστοιχη επίδραση στις διαστάσεις της εσωτερικής παρακίνησης. Από τη σύνοψη των αποτελεσμάτων προκύπτει ότι η αντιλαμβανόμενη ικανότητα παίζει διαμεσολαβητικό ρόλο μεταξύ των εσωτερικών και εξωτερικών παραγόντων και της εσωτερικής παρακίνησης.

Ανάλογα με τους εξωτερικούς παράγοντες, οι έρευνες έχουν δείξει ότι και οι εσωτερικοί παράγοντες μπορούν να προκαλέσουν μείωση της εσωτερικής παρακίνησης, όταν έχουν το χαρακτήρα ελέγχου. Ακόμη, ένα σημαντικό ζήτημα αποτέλεσε η εξέταση του περιβάλλοντος που παρακινεί τον αθλητή. Τα αποτελέσματα των ερευνών έδειξαν, όπως και στο χώρο της εκπαίδευσης, ότι ένα περιβάλλον που υποστηρίζει την αυτονομία των αθλητών ενισχύει την εσωτερική τους παρακίνηση και την παρακίνηση για συμμετοχή (συγκρ. Frederick & Ryan, 1995; Vallerand et al., 1987).

Εκτός από την εξέταση των βασικών υποθέσεων της θεωρίας στον αγωνιστικό αθλητισμό, η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού έχει χρησιμοποιηθεί για τη μελέτη των κινήτρων στην άσκηση. Αντιπροσωπευτική είναι η έρευνα των Fortier, Vallerand, Briere και Provencher (1995), οι οποίοι εξέτασαν την παρακίνηση αθλητών αναψυχής και αγωνιστικού αθλητισμού. Οι αθλητές αγωνιστικού αθλητισμού εμφάνισαν χαμηλότερα



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

επίπεδα εσωτερικής παρακίνησης από τους αθλητές αναψυχής. Τα ευρήματα αυτά είναι σύμφωνα με τη θεωρία του αυτό-προσδιορισμού και ανάλογα με αυτά άλλων ερευνών που υποστηρίζουν την αρνητική επίδραση του ανταγωνισμού στην εσωτερική παρακίνηση.

Επιπλέον, οι Treasure και Biddle (2000) επιβεβαίωσαν τη θετική επίδραση της εσωτερικής παρακίνησης και του αυτο-προσδιορισμού στην άσκηση. Πιο συγκεκριμένα, οι ερευνητές αναφέρουν ότι η συμμετοχή σε μια δραστηριότητα από εσωτερικά κίνητρα, όπως είναι η ευχαρίστηση, η ανάπτυξη ικανότητας και η κοινωνική αλληλεπίδραση, συνδέεται με αυξημένη συχνότητα συμμετοχής, αυξημένη επιμονή κατά την ενασχόληση με τη δραστηριότητα αυτή και παράλληλα με αυξημένη πρόθεση για διατήρηση της συμμετοχής στη δραστηριότητα. Παράλληλα, τις υποθέσεις της θεωρίας για τη σημασία της εσωτερικής και αυτο-προσδιοριζόμενης παρακίνησης στην ενασχόληση των ηλικιωμένων με τη φυσική δραστηριότητα επιβεβαίωσε και η έρευνα των Losier, Bourque και Vallerand (1993).

Το ρόλο της αντιλαμβανόμενης ικανότητας στη διαμόρφωση της παρακίνησης κατά τη συμμετοχή σε πρόγραμμα άσκησης εξέτασε ο Markland (1999). Στην έρευνα αυτή εξετάσθηκε αν ο αυτο-προσδιορισμός παίζει διαμεσολαβητικό ρόλο στην επίδραση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας στη εσωτερική παρακίνηση. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε ότι όταν οι αθλούμενοι είχαν υψηλά επίπεδα αυτο-προσδιορισμού, τότε η αντιλαμβανόμενη ικανότητα δεν επηρέαζε τη διαμόρφωση της εσωτερικής παρακίνησης. Αντίθετα, όταν τα επίπεδα αυτο-προσδιορισμού ήταν χαμηλά, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα αποτελούσε καθοριστικό παράγοντα στη διαμόρφωσή της. Η υψηλή αντιλαμβανόμενη ικανότητα έχει ως αποτέλεσμα την αύξηση της εσωτερικής παρακίνησης. Τα ευρήματα αυτά συνιστούν τη δόμηση του περιβάλλοντος άσκησης με τέτοιο τρόπο



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ώστε να ενισχύεται ο αυτο-προσδιορισμός των αθλουμένων, τουλάχιστον στα πρώτα στάδια της συμμετοχής τους σε προγράμματα άσκησης.

Σε γενικές γραμμές η μελέτη της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού στο χώρο του αθλητισμού έχει δείξει ότι η χρήση αμοιβών και βραβείων αλλά και ο ίδιος ο ανταγωνισμός μπορούν να μειώσουν την εσωτερική παρακίνηση, όταν έχουν χαρακτήρα ελέγχου. Ανάλογα, οι προπονητές μπορούν να ενισχύσουν την εσωτερική παρακίνηση, όταν α) παρέχουν ενίσχυση στις επιτυχημένες προσπάθειες, β) παρέχουν αμοιβές σχετικές με την απόδοση, γ) χρησιμοποιούν τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική ενίσχυση, δ) προσφέρουν ποικιλία δραστηριοτήτων, ε) παρέχουν αυτονομία στους αθλητές και στ) θέτουν ρεαλιστικούς στόχους απόδοσης (Weinberg & Gould, 1995).

Συμπερασματικά, η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού αποτέλεσε μια εμπειριστατωμένη προσπάθεια κατανόησης της παρακίνησης και των παραγόντων που τη μειώνουν ή την ενισχύουν. Η θεωρία αυτή θεωρείται ότι είναι πιο ολοκληρωμένη σε σχέση με άλλες θεωρίες παρακίνησης που έχουν αναπτυχθεί. Οι υποθέσεις της θεωρίας έχουν μελετηθεί και επιβεβαιωθεί σε διάφορους χώρους της καθημερινής ζωής, όπως είναι ο αθλητισμός, η εκπαίδευση, η ψυχοθεραπεία, η εργασία κ.ά. Ειδικότερα στο χώρο του αθλητισμού και της εκπαίδευσης η θεωρία του αυτό-προσδιορισμού συνέβαλε στην πληρέστερη κατανόηση των διαστάσεων της παρακίνησης και της σχέσης τους με διάφορα χαρακτηριστικά όπως οι αμοιβές, η ενίσχυση, η απόδοση, ο ανταγωνισμός κ.ά. Τέλος, είναι ιδιαίτερα σημαντική η συνεισφορά της στη διατύπωση οδηγιών που συμβάλλουν στη διαμόρφωση του κατάλληλου κλίματος παρακίνησης ώστε να ενισχύονται τα εσωτερικά κίνητρα.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Υπο-κεφάλαιο 2: Θεωρία των στόχων επίτευξης

Το κίνητρο για επίτευξη αναφέρεται στην ενεργοποίηση και κατεύθυνση της συμπεριφοράς (Elliot, 1999). Η μελέτη των κινήτρων για επίτευξη στις δεκαετίες του 60 και του 70 συνέβαλε σημαντικά στην κατανόηση της συμπεριφοράς σε περιβάλλοντα επίτευξης. Η εξέλιξη της θεωρίας μελέτης του κινήτρου επίτευξης οδήγησε στη διατύπωση της θεωρίας των στόχων επίτευξης. Τις δύο τελευταίες δεκαετίες η θεωρία αυτή προβάλλει ως μια από τις πιο σημαντικές θεωρίες για την κατανόηση της ποιότητας ενασχόλησης με μια δραστηριότητα σε περιβάλλοντα επίτευξης επίτευξη (σύγκρ. Barron & Harackiewicz, 2001). Στη βιβλιογραφία έχουν διακριθεί δύο βασικοί τύποι στόχων που ποικίλουν ανάλογα με το πώς ορίζεται η επιτυχία σε ένα περιβάλλον επίτευξης: τους στόχους μάθησης (mastery) και τους στόχους απόδοσης (performance). Οι στόχοι μάθησης εστιάζουν στην ανάπτυξη της ικανότητας και στην κατάκτηση της γνώσης ενός αντικειμένου, ενώ οι στόχοι απόδοσης εστιάζουν στην επίδειξη υπεροχής σε σχέση με τους άλλους (Dweck & Leggett, 1988; Nicholls, 1989). Με τα σημερινά δεδομένα οι στόχοι επίτευξης που προσδιορίζονται με την έννοια της απόλυτης και ενδοατομικής ικανότητας συμπεριλαμβάνονται στα πλαίσια των στόχων μάθησης, ενώ οι στόχοι επίτευξης που προσδιορίζονται με την έννοια της κανονιστικής ικανότητας συμπεριλαμβάνονται στο πλαίσιο των στόχων απόδοσης (Conroy, Elliot & Hofer, 2003). Έτσι λοιπόν η διάκριση του στόχου μάθησης και απόδοσης πραγματοποιείται σύμφωνα με τον προσδιορισμό της ικανότητας. Πιο συγκεκριμένα, ο στόχος για μάθηση στηρίζεται στην ενιαία αντίληψη της ικανότητας. Δηλαδή, η μεγαλύτερη προσπάθεια έχει ως αποτέλεσμα την επίδειξη μεγαλύτερης ικανότητας. Η ενασχόληση με μια δεξιότητα γίνεται για τη βελτίωση των ικανοτήτων. Από την άλλη μεριά, ο στόχος για απόδοση στηρίζεται στη διαφοροποιημένη



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αντίληψη της ικανότητας. Δηλαδή, η υψηλή προσπάθεια υποδηλώνει χαμηλή ικανότητα. Η ενασχόληση με μία δραστηριότητα αποσκοπεί στην επίδειξη υπεροχής έναντι των άλλων (Nicholls, 1989).

Συνεπώς, σύμφωνα με τη θεωρία η αντίληψη της ικανότητας ενός ατόμου είναι πολύ σημαντική και καθορίζει την ερμηνεία της επιτυχίας και τη συμπεριφορά του σε ένα περιβάλλον επίτευξης. Σύμφωνα με τη Bibik (1999) δύο είναι οι βασικές πηγές για τη διαμόρφωση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας στο χώρο της εκπαίδευσης και του αθλητισμού. Η πρώτη από αυτές αφορά τις προσδοκίες του προπονητή/καθηγητή, οι οποίες μεταφέρονται με τη συμπεριφορά του στον αθλητή/μαθητή. Η δεύτερη αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύουν οι αθλητές τη δική τους συμπεριφορά. Οι Williams και Gill (1995) έδειξαν ότι στόχος για απόδοση συνδέεται με την αντίληψη ότι η αθλητική ικανότητα είναι μια έμφυτη και σχετικά σταθερή ιδιότητα του ανθρώπου. Από την άλλη μεριά, ο προσανατολισμός στο έργο και η αντίληψη ενός προσανατολισμένου στο έργο κλίματος κινήτρων εμφάνισαν υψηλή σχέση με την αντίληψη ότι η ικανότητα μεταβάλλεται και βελτιώνεται από τις προσπάθειες του ατόμου. Για το λόγο αυτό οι προσανατολισμένοι στη μάθηση αθλητές θεωρούσαν ότι κατέβαλαν μεγάλη προσπάθεια και είχαν μεγαλύτερη επιμονή κατά την ενασχόληση τους με την αθλητική δραστηριότητα σε σχέση με τους προσανατολισμένους στην απόδοση αθλητές.

Ανάλογα ευρήματα για τη σχέση των στόχων επίτευξης με την αντιλαμβανόμενη ικανότητα, την προσπάθεια, τη δυσκολία της δεξιότητας και την εφαρμογή στρατηγικών στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό αναφέρουν και οι Sarrazin και Famoze (1999) και οι Sarrazin, Cury και Roberts (1999). Τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών έδειξαν ότι οι προσανατολισμένοι στη μάθηση αθλητές/μαθητές αισθάνονται πιο ικανοί, καταβάλλουν



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

μεγαλύτερη προσπάθεια, επιλέγουν πιο προκλητικές δραστηριότητες και υιοθετούν περισσότερο ευπροσάρμοστες συμπεριφορές σε σχέση με τους προσανατολισμένους στην απόδοση αθλητές/μαθητές.

Η μελέτη των στόχων επίτευξης στον χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού έχει δείξει ότι μπορούν να επηρεάσουν μία σειρά από γνωστικές και συναισθηματικές διαδικασίες, όπως είναι το σύστημα αξιών ενός ατόμου για την επιτυχία, τα πιστεύω για τους σκοπούς του αθλητισμού και του μαθήματος φυσικής αγωγής, η επιμονή, οι στάσεις προς το δίκαιο παιχνίδι και την επιθετικότητα, τα εσωτερικά κίνητρα και το ενδιαφέρον (Duda, 1992, 1993, 1994; Roberts, 1993).

Οι Duda, Fox, Biddle και Armstrong (1992) και οι Treasure και Roberts (1994) μελετώντας τη σχέση των στόχων επίτευξης με τα πιστεύω για τις αιτίες της επιτυχίας δεκάχρονων μαθητών βρήκαν ότι τα παιδιά που ήταν προσανατολισμένοι στη μάθηση πίστευαν ότι η επιτυχία στον αθλητισμό είναι αποτέλεσμα της επιθυμίας για σκληρή δουλειά και της προσπάθειας για βελτίωση των ικανοτήτων. Επίσης, τα παιδιά αυτά θεωρούσαν τις αθλητικές δραστηριότητες πιο ευχάριστες και διασκεδαστικές και λιγότερο ανιαρές. Από την άλλη μεριά, τα προσανατολισμένα στην απόδοση παιδιά θεωρούσαν ότι η επιτυχία στον αθλητισμό είναι αποτέλεσμα της ύπαρξης υψηλής ικανότητας, ενώ η προσπάθεια και η συνεργασία έχουν μικρότερη σημασία. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι επίσης το γεγονός ότι οι αθλητές αυτοί θεωρούσαν τις αθλητικές δραστηριότητες ανιαρές. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαίωσαν και οι Spray, Biddle και Fox (1999) σε εφήβους, οι Roberts, Treasure και Kavussanu (1996) σε φοιτητές φυσικής αγωγής, οι Duda και White (1992) και οι Hom, Duda και Miller (1993) κατά τη μελέτη νεαρών αθλητών χιονοδρομίας και καλαθοσφαίρισης αντίστοιχα.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Τη σχέση των στόχων επίτευξης με το σύστημα αξιών για την επιτυχία στον αγωνιστικό αθλητισμό εξέτασαν οι White και Zellner (1996), και οι White και Duda (1993). Τα ευρήματα των ερευνών αυτών έδειξαν ότι για τους προσανατολισμένους στην απόδοση αθλητές σημαντικό στοιχείο για την επιτυχία αποτελεί η επίδειξη υψηλής ικανότητας και η χρήση παράτυπων μέσων. Αντίθετα, οι προσανατολισμένοι στη μάθηση αθλητές εκτίμησαν την προσπάθεια και την επιμονή ως σημαντικά στοιχεία για την επιτυχία στον αθλητισμό και χρησιμοποιούσαν στρατηγικές επίτευξης που στηρίζονται στη μάθηση και την ατομική βελτίωση.

Ανάλογα, τέλος είναι και τα ευρήματα των Walling και Duda (1995), οι οποίοι εξέτασαν τα κριτήρια επιτυχίας στο μάθημα φυσικής αγωγής. Στην έρευνα αυτή ο στόχος για μάθηση συνδεόταν με την άποψη ότι η επιτυχία είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας και της καταβολής προσπάθειας αλλά και της ύπαρξης εσωτερικών κινήτρων για συμμετοχή στο μάθημα. Ο στόχος για απόδοση, αντίθετα, συνδεόταν με την άποψη ότι η επιτυχία είναι αποτέλεσμα της επίδειξης υψηλής ικανότητας.

Επιπλέον, ερευνητικά δεδομένα υποστηρίζουν ότι οι στόχοι επίτευξης μπορούν να επηρεάζουν την επιμονή κατά την ενασχόληση με τη φυσική αγωγή, τη συχνότητα συμμετοχής και την αποδέσμευση από αυτήν (Duda, 1992; Whitehead, 1990). Ο στόχος για μάθηση συνδέεται με την εφαρμογή περισσότερο αποτελεσματικών στρατηγικών επίτευξης (Lochbaum & Roberts, 1993), με τη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα από εσωτερικά κίνητρα (Elliot & Harackiewicz, 1996), με την μεγαλύτερη επιμονή στις αντιξοότητες και την καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας (Duda, 1988). Όλες αυτές οι μεταβλητές επηρεάζουν την απόδοση. Με τον τρόπο αυτό η θετική επίδραση των στόχων επίτευξης στις μεταβλητές αυτές επηρεάζει ανάλογα και την απόδοση.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Εξετάζοντας τους σκοπούς του αθλητισμού οι Duda (1989), οι White, Duda και Keller (1998) οι Treasure και Roberts (1994), οι Papaioannou και Macdonald (1993) και οι Walling και Duda (1995) υποστηρίζουν ότι ο στόχος για μάθηση εμφάνισε υψηλή σχέση με τα πιστεύω ότι ο αθλητισμός πρέπει να προωθεί την ατομική βελτίωση του αθλητή, τη συνεργασία με τους άλλους, το δίκαιο παιχνίδι και την υπακοή στους κανονισμούς, να συμβάλει στην ηθική ανάπτυξη και την ομαλή κοινωνικοποίηση του αθλητή και να ενισχύει το αυτοσυναίσθημα και την αυτοεκτίμηση του. Από την άλλη μεριά, ο στόχος για απόδοση εμφανίζει υψηλή σχέση με το πιστεύω ότι ο αθλητισμός συμβάλει στην απόκτηση κύρους στο σχολείο και παρέχει μια σειρά από άλλα οφέλη όπως είναι η εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, η προοπτική καλύτερης επαγγελματικής αποκατάστασης και η καλύτερη οικονομική κατάσταση. Τέλος, ο στόχος για απόδοση συνδεόταν με το πιστεύω ότι ο αθλητισμός πρέπει να προετοιμάσει τους αθλητές να επιβιώσουν σε μια ανταγωνιστική κοινωνία.

Όσον αφορά στο ευ αγωνίζεσθαι, οι Duda, Olson και Templin (1991) διαπίστωσαν ότι οι προσανατολισμένοι στη μάθηση αθλητές θα έδειχναν καλή αθλητική συμπεριφορά, σε αντίθεση με τους προσανατολισμένους στην απόδοση αθλητές που δικαιολογούσαν τις επιθετικές συμπεριφορές στη διάρκεια του αγώνα. Τέλος, σύμφωνα με τη θεωρία, οι στόχοι επίτευξης επηρεάζουν ορισμένες συναισθηματικές αντιδράσεις, όπως είναι τα εσωτερικά κίνητρα, το ενδιαφέρον και η ευχαρίστηση από την ενασχόληση με τη δραστηριότητα. Πιο συγκεκριμένα, ο στόχος για μάθηση, σε αντίθεση με τον στόχο για απόδοση, θεωρείται ότι οδηγεί σε αύξηση των εσωτερικών κινήτρων, του ενδιαφέροντος και της ικανοποίησης από τη συμμετοχή στον αθλητισμό (Nicholls, 1989; Duda, 1992, 1994, 1996; Treasure & Roberts, 1994). Παράλληλα με το χώρο του αθλητισμού η θετική



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

επίδραση του στόχου για μάθηση στα εσωτερικά κίνητρα έχει τεκμηριωθεί και στο χώρο της φυσικής αγωγής (Goudas, Biddle & Fox, 1994; Fox, Goudas, Biddle, Duda & Armstrong, 1994; Vlachopoulos & Biddle, 1996, 1997; Vlachopoulos, Biddle & Fox, 1996, 1997).

Σε γενικές γραμμές από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι ο στόχος για μάθηση συμβάλλει στην ανάπτυξη πιο ευπροσάρμοστων στρατηγικών επίτευξης αναφορικά με την δέσμευση στη συμμετοχή σε μια δραστηριότητα, τη μάθηση, την επιμονή και καταβολή προσπάθειας. Επιπλέον, συνδυάζεται με θετικότερες πεποιθήσεις για τα αίτια της επιτυχίας, τους σκοπούς του αθλητισμού, τις στάσεις προς το δίκαιο παιχνίδι και την επιθετικότητα. Τέλος, εμφανίζει μεγαλύτερη σχέση με θετικές συναισθηματικές αντιδράσεις από τη συμμετοχή. Αντίθετα, ο στόχος για απόδοση οδηγεί στην εκδήλωση πιο αρνητικών στρατηγικών επίτευξης και έχει αρνητική επιρροή στις γνωστικές και συναισθηματικές μεταβλητές που βιώνονται στο χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού.

Ιεραρχικό μοντέλο κινήτρων επιδίωξης και αποφυγής της επίτευξης

Ο Elliot σε μια προσπάθεια διεύρυνσης των προσεγγίσεων των στόχων επίτευξης διατύπωσε το Ιεραρχικό Μοντέλο των Κινήτρων Επιδίωξης και Αποφυγής της Επίτευξης (Elliot 1997, 1999; Elliot & Church, 1997; Elliot & Thrash, 2001). Στο ιεραρχικό μοντέλο των κινήτρων επιδίωξης και αποφυγής επίτευξης γίνεται προσπάθεια να εξηγηθεί η συμπεριφορά του ατόμου που εμπλέκεται σε μια δραστηριότητα. Η ικανότητα έχει μια ακόμη θεμελιώδη διάσταση προσέγγισης, τη θετική και την αρνητική προσέγγιση. Σε αυτό το πλαίσιο διακρίνονται οι στόχοι μάθησης και οι στόχοι απόδοσης που διαχωρίζονται σε:



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

α) στόχους επιδίωξης της επίτευξης και β) στόχους αποφυγής επιδίωξης της επίτευξης όπου η επίτευξη προσεγγίζεται με αρνητική ενεργοποίηση της συμπεριφοράς. Οι μαθητές που είναι εστιασμένοι σε στόχους επιδίωξης της επίτευξης προσανατολίζονται στο να τα πάνε καλύτερα από τους άλλους και να επιδείξουν υπεροχή σε σχέση με τους άλλους. Αντιθέτως, οι μαθητές που είναι προσανατολισμένοι σε στόχους αποφυγής επίτευξης προσπαθούν να αποφύγουν να φανούν λιγότερο έξυπνοι ή ανίκανοι, πράγμα που τους οδηγεί στο να αποφεύγουν τη δουλειά (Elliot, 1997, 1999). Βλέπουμε λοιπόν ότι η ικανότητα προσδιορίζεται από δύο θεμελιώδεις διαστάσεις, το πρότυπο εκτίμησης και τη θετική ή αρνητική προσέγγιση.

Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο οι στόχοι επίτευξης αποτελούν σχετικά σταθερές, μεσαίου επιπέδου αναπαραστάσεις πιο γενικευμένων, υψηλότερου επιπέδου και σχετικών με την ικανότητα κινήτρων. Τα κίνητρα αυτά είναι η ανάγκη για επιτυχία, που αναφέρεται στην γενικευμένη επιθυμία για επιτυχία, και ο φόβος για αποτυχία, που αναφέρεται στην γενικευμένη επιθυμία για αποφυγή της αποτυχίας. Τα κίνητρα αυτά θεωρούνται ως σταθερές προδιαθέσεις που ενεργοποιούν τη συμπεριφορά επίτευξης και την κατευθύνουν προς την επιτυχία ή την αποτυχία (Elliot, 1997). Ο Elliot επισημαίνει ότι αυτά τα δύο κίνητρα αναφέρονται ως άμεσοι ρυθμιστές της συμπεριφοράς επίτευξης. Δηλαδή ρυθμίζουν την υιοθέτηση των στόχων επίτευξης, οι οποίοι με τη σειρά τους λειτουργούν ως τα κανάλια μέσα από τα οποία η ανάγκη για επιτυχία και ο φόβος για αποτυχία επηρεάζουν την συμπεριφορά επίτευξης. Η ανάγκη για επιτυχία και ο φόβος για αποτυχία ενεργοποιούν τη συμπεριφορά ενώ οι στόχοι επίτευξης την κατευθύνουν.

Παράλληλα, οι προσδοκίες για επίδειξη ικανότητας αποτελούν και αυτές σημαντικές πηγές των στόχων επίτευξης. Οι προσδοκίες για επίδειξη ικανότητας θεωρούνται ότι



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

κατευθύνουν το άτομο προς την πιθανότητα της επιτυχίας ή την πιθανότητα της αποτυχίας. Επίσης, όπως τα γενικευμένα κίνητρα, οι προσδοκίες για την επίδειξη ικανότητας επηρεάζουν έμμεσα την συμπεριφορά επίτευξης, μέσω της επίδρασης τους στην υιοθέτηση των στόχων επίτευξης (Elliot, 1997).

Τόσο τα γενικευμένα κίνητρα όσο και οι προσδοκίες για την επίδειξη ικανότητας εμφανίζουν συγκεκριμένη σχέση με τους στόχους επίτευξης. Η ανάγκη για επιτυχία κατευθύνει τα άτομα προς την πιθανότητα της επιτυχίας και κατά συνέπεια προς την υιοθέτηση στόχων επίτευξης που εστιάζονται στην επίτευξη θετικών αποτελεσμάτων, δηλαδή του στόχου για μάθηση και του στόχου για επίτευξη. Από την άλλη μεριά, ο φόβος για αποτυχία κατευθύνει τα άτομα προς την πιθανότητα της αποτυχίας και κατά συνέπεια στην υιοθέτηση στόχων επίτευξης που εστιάζονται στην αποφυγή δυσάρεστων αποτελεσμάτων, τον στόχο για αποφυγή της επίτευξης. Επίσης, ο φόβος για αποτυχία έχει άμεση επίδραση στην υιοθέτηση και του στόχου για επίτευξη, εξαιτίας της εννοιολογικής συνάφειας του στόχου αυτού με τον στόχο για τον εαυτό, την ενασχόληση δηλαδή με μια δραστηριότητα για την επίδειξη υπεροχής (Elliot, 1997).

Οι προσδοκίες για την επίδειξη ικανότητας έχουν άμεση επίδραση και στους τρεις στόχους επίτευξης. Ωστόσο, τα επίπεδα της ικανότητας προσδιορίζουν τον στόχο επίτευξης που θα υιοθετήσει το άτομο. Άτομα με προσδοκίες για την επίδειξη υψηλής ικανότητας εστιάζονται στην πιθανότητα της επιτυχίας και κατά συνέπεια υιοθετούν τους αντίστοιχους στόχους, τον στόχο για μάθηση και για επίτευξη. Αντίθετα, οι προσδοκίες για επίδειξη χαμηλής ικανότητας εστιάζονται στην πιθανότητα της αποτυχίας με αποτέλεσμα να υιοθετούν το στόχο για αποφυγή της επίτευξης (Elliot, 1997).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν ότι οι στόχοι μάθησης συνδέονται με θετικές διαδικασίες και συνέπειες, όπως το να μην εγκαταλείπουν οι αθλητές την προσπάθεια μπροστά στην απειλή της αποτυχίας, να εμποδώνουν καλύτερα το διδασκόμενο αντικείμενο και να νοιώθουν ευχαρίστηση από την ενασχόληση με το αντικείμενο (Ames, 1992b; Dweck & Leggett, 1988; Nicholls, 1989). Οι στόχοι απόδοσης αντίθετα δεν έχουν τόσο ξεκάθαρες προβλέψεις. Έρευνες έχουν δείξει ότι οι στόχοι επιδίωξης της επίτευξης συσχετίζονται με μεταβλητές όπως επιφανειακή κατανόηση της γνώσης αλλά και επιμονή, προσπάθεια και απόδοση σε εξετάσεις/αγώνες. Οι στόχοι αποφυγής της επίτευξης έχουν θετική σχέση με την επιφανειακή κατανόηση της γνώσης και την αποδιοργάνωση, και αρνητική με την εμπέδωση της γνώσης και απόδοση στις εξετάσεις (Elliot, McGregor, & Gable, 1999).

Σε έρευνες όπου έγιναν συγκρίσεις μεταξύ των στόχων μάθησης, επιδίωξης και αποφυγής της επίτευξης, βρέθηκε ότι αρνητικές συσχετίσεις με τα εσωτερικά κίνητρα εντοπίζονται μόνο στις ομάδες που υιοθετούν στόχους αποφυγής της επίτευξης (Elliot, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; Church, Elliot, & Gable, 2001). Άλλοι ερευνητές συμπεραίνουν ότι εάν το άτομο αντιλαμβάνεται τον εαυτό του ως ικανό, τότε οι στόχοι επιδίωξης της επίτευξης δε μειώνουν τα εσωτερικά κίνητρα (Elliot & Dweck, 1988).

Έτσι λοιπόν, σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο ο στόχος επιδίωξης της επίτευξης και ο στόχος μάθησης επικεντρώνουν το άτομο στο να επιδείξει ικανότητα, και αυτή η προσέγγιση ευνοεί την προσήλωση στην εργασία σε μεγάλο βαθμό, αυξάνοντας τα εσωτερικά κίνητρα (Elliot & Harackiewicz, 1996). Συγκεκριμένα, στον προσανατολισμό σε στόχους επιδίωξης επίτευξης και μάθησης το άτομο αντιλαμβάνεται την επίτευξη ως πρόκληση που πιθανότατα του προκαλεί διέγερση, προάγει συγκινησιακές και γνωστικές



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διεργασίες, ευνοεί την προσήλωση στη δουλειά και τον προσανατολισμό στην πληροφορία σχετική με επιτυχία, διεργασίες που θεωρείται ότι ευνοούν τα εσωτερικά κίνητρα. Αντίθετα, στους στόχους αποφυγής της επίτευξης το άτομο βιώνει το πλαίσιο επίτευξης ως απειλή και έτσι μπορεί να προσπαθήσει να αποφύγει την κατάσταση αν δει ότι υπάρχει αυτή η προοπτική. Η σκέψη της ενδεχόμενης αποτυχίας του προκαλεί άγχος, οδηγεί σε ανάκληση των γνωστικών και συγκινησιακών διεργασιών με σκοπό να αυτοπροστατευτεί, έλλειψη αυτοσυγκέντρωσης στην ενασχόληση με τη δουλειά και προσανατολίζει το άτομο προς την παρουσία πληροφορίας σχετική με αποτυχία, διαδικασίες που μειώνουν τα εσωτερικά κίνητρα (Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot & Church, 1997).

Σε έρευνα των Elliot και Harackiewicz (1996) έγινε προσπάθεια να εκτιμηθεί η σχέση των στόχων επιδίωξης και αποφυγής της επίτευξης με τα εσωτερικά κίνητρα. Η μελέτη έγινε σε τελιόφοιτους πανεπιστημίου και οι στατιστικές αναλύσεις έδειξαν ότι η ομάδα που υιοθέτησε στόχους επιδίωξης της επίτευξης είχε παρόμοια εσωτερικά κίνητρα με την ομάδα που υιοθέτησε στόχους μάθησης. Αντίθετα, η ομάδα που υιοθέτησε στόχους αποφυγής της επίτευξης είχε σημαντικά μειωμένη παρώθηση, πράγμα που φάνηκε από την μειωμένη αυτοσυγκέντρωση και την έλλειψη βαθιάς γνωστικής εμπλοκής με την εργασία.

Οι Elliot και Church (1997) ερεύνησαν με βάση το ιεραρχικό μοντέλο των κινήτρων επιδίωξης και αποφυγής της επίτευξης τις συνέπειες σε μαθητές κολεγίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι στόχοι μάθησης είχαν θετική συσχέτιση με προσδοκίες ικανότητας. Οι στόχοι αποφυγής είχαν θετική συσχέτιση με το φόβο αποτυχίας και με χαμηλές προσδοκίες ικανότητας. Οι στόχοι επιδίωξης της επίτευξης είχαν θετική συσχέτιση με τα κίνητρα επίτευξης, τον φόβο αποτυχίας και τις υψηλές προσδοκίες ικανότητας. Οι



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

στόχοι μάθησης αύξησαν τα εσωτερικά κίνητρα, οι στόχοι επιδίωξης της επίτευξης την βαθμολογική επίδοση, ενώ οι στόχοι αποφυγής της επίτευξης επέδρασαν αρνητικά στα εσωτερικά κίνητρα και τη βαθμολογική επίδοση.

Σε έρευνα των Church, Elliot και Gable (2001) μελετήθηκε η σχέση μεταξύ της υιοθέτησης στόχων επίτευξης, της υποκειμενικής αντίληψης των μαθητών για το μάθημα και των εσωτερικών κινήτρων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η υιοθέτηση στόχων μάθησης συσχετιζόταν θετικά με το ενδιαφέρον για το μάθημα και με αυξημένα εσωτερικά κίνητρα, ενώ δε συσχετιζόταν με την επικέντρωση στη βαθμολογία του μαθήματος. Αντίθετα, ο στόχος επιδίωξης της επίτευξης είχε θετική συσχέτιση με την επικέντρωση στη βαθμολογία του μαθήματος. Τέλος, ο στόχος αποφυγής της επίτευξης σχετιζόταν με αρνητικές προσδοκίες για καλή βαθμολογία στο μάθημα και έλλειψη εσωτερικών κινήτρων.

Οι έρευνες που αναφέρθηκαν παραπάνω υποστηρίζουν την ύπαρξη τριών στόχων επίτευξης, τις προτεινόμενες από το μοντέλο συνέπειες τους και εξέτασαν τη σχέση τους με γνωστικές/μεταγνωστικές και συναισθηματικές μεταβλητές. Οι προσπάθειες μεταφοράς του μοντέλου στο χώρο του αθλητισμού είναι σχετικά λίγες και επικεντρώθηκαν στη μελέτη των συνεπειών των τριών στόχων επίτευξης. Τα σημαντικότερα ευρήματα στο χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού έδειξαν ότι, όπως και στην εκπαίδευση, κάθε ένας από τους τρεις στόχους επίτευξης εμφανίζει διαφορετικό προφίλ σχέσεων με τις υπό εξέταση μεταβλητές (Cury, 1999, 2000, 2001). Για παράδειγμα, ο Cury (2000) υποστήριξε ότι στο μάθημα φυσικής αγωγής ο στόχος μάθησης είχε σχέση με τα εσωτερικά κίνητρα, την καταβολή προσπάθειας, το μειωμένο άγχος και μειωμένη εφαρμογή στρατηγικών αυτο-προστασίας. Ο στόχος για επιδίωξη της επίτευξης εμφάνισε σχέση με τα εσωτερικά κίνητρα και την καταβολή της προσπάθειας, ενώ ο στόχος αποφυγής της επίτευξης με το



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

υψηλό άγχος, τη συχνή εφαρμογή στρατηγικών αυτό-προστασίας καθώς επίσης και με χαμηλά εσωτερικά κίνητρα και καταβολή προσπάθειας. Ανάλογα αποτελέσματα αναφέρουν και οι Cury, Da Fonseca, Rufo και Sarrazin (2002), οι οποίοι αναφέρουν ότι οι στόχοι μάθησης συνδέονται θετικά με την αντιλαμβανόμενη ικανότητα στο μάθημα φυσικής αγωγής και το προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα κινήτρων και αρνητικά με το προσανατολισμένο στον εαυτό κλίμα κινήτρων. Ο στόχος επιδίωξης της επίτευξης εμφάνισε επίσης θετική συσχέτιση με την αντιλαμβανόμενη ικανότητα αλλά είχε και θετική συσχέτιση με το προσανατολισμένο στον εαυτό κλίμα κινήτρων. Ο στόχος για αποφυγή της επίτευξης, τέλος, είχε θετική συσχέτιση με το προσανατολισμένο στον εαυτό κλίμα κινήτρων.

Στον ελληνικό χώρο, οι Ούρδα και Μπαρκούκης (2007) έκαναν προσπάθειες για την προσαρμογή και εξέταση του μοντέλου αυτού στην ελληνική αθλητική πραγματικότητα. Πιο συγκεκριμένα, εξέτασαν την ισχύ του μοντέλου στο χώρο της φυσικής αγωγής, του αγωνιστικού αθλητισμού και της αναψυχής. Στις έρευνες αυτές εξετάστηκαν οι βασικές υποθέσεις του μοντέλου όπως περιγράφονται από τον Elliot (1997). Ο στόχος για αποφυγή της επίτευξης βρέθηκε να εμφανίζει αρνητική σχέση με τα εσωτερικά κίνητρα υποστηρίζοντας εν μέρει τις υποθέσεις του θεωρητικού μοντέλου. Ανάλογα ευρήματα αναφέρονται και στο δείγμα των αθλητών κολύμβησης. Ο στόχος για αποφυγή της επίτευξης είχε αρνητική σχέση με τα εσωτερικά κίνητρα, ενώ ο στόχος για μάθηση θετική. Στην έρευνα αυτή εξετάστηκε επιπλέον και η επίδραση της ανάγκης για επιτυχία και του φόβου για αποτυχία. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι ο φόβος για αποτυχία έχει θετική σχέση με τον στόχο για αποφυγή της επίτευξης. Τα ευρήματα των ερευνών αυτών παρέχουν μερική υποστήριξη στο ιεραρχικό μοντέλο που πρότεινε ο Elliot (1997).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ωστόσο, η έρευνα με τις σύγχρονες προσεγγίσεις των στόχων επίτευξης έδωσε ορισμένες ενδείξεις για την αναγκαιότητα υιοθέτησης πολλαπλών στόχων. Η αναγκαιότητα αυτή είχε διαφανεί στις εργασίες των Fox, Goudas, Bidlle, Duda, Armstrong (1994) και Roberts, Treasure, Kavussanu (1996). Στις εργασίες αυτές η ύπαρξη πολλαπλών στόχων επίτευξης ήταν πιο αποτελεσματική κατά τη βίωση διάφορων γνωστικών και συναισθηματικών μεταβλητών αλλά και κατά την απόδοση. Οι Barron και Harackiewicz (2001) επισημαίνουν επίσης ότι η υιοθέτηση πολλαπλών στόχων συμβάλλει στη βίωση θετικών εμπειριών κατά τη συμμετοχή σε περιβάλλοντα επίτευξης.

Οι Elliot και McGregor (2001) αναλύοντας περισσότερο το πλαίσιο των στόχων επίτευξης προχώρησαν σε διάκριση των στόχων μάθησης σε στόχους αποφυγής και επιδίωξης της μάθησης. Ο μαθητής που ανησυχεί να μην ξεχάσει μια εργασία που έμαθε απ'έξω, ο παίχτης που θέλει να αποφύγει να χάσει μια ελεύθερη βολή σε αγώνα μπάσκετ, προσανατολίζονται σε στόχους αποφυγής της μάθησης. Η ικανότητα προσδιορίζεται από το απόλυτο και το ενδοατομικό πρότυπο αλλά η ρύθμιση της συμπεριφοράς υποκινείται από την ανησυχία για έλλειψη ικανότητας. Διαμορφώνεται λοιπόν ένα εξελιγμένο πλαίσιο στόχων επίτευξης που περιλαμβάνει τέσσερις στόχους επίτευξης: επιδίωξης της μάθησης-αποφυγής της μάθησης, επιδίωξης της απόδοσης-αποφυγής της απόδοσης.

Η διατύπωση του Ιεραρχικού Μοντέλου των Κινήτρων Επιδίωξης και Αποφυγής της Επίτευξης που πρότεινε ο Elliot στηρίζεται σε ένα ισχυρό θεωρητικό πλαίσιο και αποτελεί το συγκερασμό των κυριότερων προσεγγίσεων των κινήτρων επίτευξης. Τα ευρήματα των ερευνών παρέχουν μερική υποστήριξη στο μοντέλο. Παράλληλα επισημαίνουν την αναγκαιότητα διεύρυνσης του μοντέλου με την προσθήκη διάφορων στρατηγικών που



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

χρησιμοποιούνται στις εκάστοτε συνθήκες, ώστε να γίνει πιο ολοκληρωμένη η μελέτη της επίδρασης των στόχων επίτευξης στα εσωτερικά κίνητρα και τη συμπεριφορά.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Υπο-κεφάλαιο 3: Δημιουργία παιδαγωγικού κλίματος παρακίνησης

Οι στόχοι επίτευξης που περιγράφηκαν παραπάνω επηρεάζονται από τις συνθήκες του περιβάλλοντος. Παράγοντες όπως είναι ο στόχος επίτευξης που διαμορφώνεται στην προπόνηση από τον προπονητή αλλά και το γενικότερο οικογενειακό - κοινωνικό περιβάλλον επηρεάζουν τη δομή και λειτουργία των στόχων επίτευξης.

Η Ames ήταν από τους πρώτους που εξέτασαν την επίδραση των δομών επιβράβευσης στη διαμόρφωση των προσανατολισμών επίτευξης (Ames, 1992a, 1992b, 1992c). Η Ames αναγνώρισε τρεις βασικές δομές επιβράβευσης: την ανταγωνιστική, τη συνεργατική και την εξατομικευμένη. Η ανταγωνιστική δομή επιβράβευσης συμβάλλει στη διαμόρφωση του στόχου για απόδοση. Βασικό στοιχείο αυτής της δομής είναι η εστίαση στην ικανότητα των αθλητών και στην αίσθηση της αυτοαξίας. Η ικανότητα ορίζεται από την επίδειξη υπεροχής έναντι των άλλων, από την εμφάνιση απόδοσης που είναι υψηλότερη από τα κριτήρια που έχουν τεθεί και από την επιτυχία με μικρή προσπάθεια. Αποτέλεσμα της εφαρμογής μιας τέτοιας δομής είναι να θεωρείται η μάθηση ως μέσο για την επίτευξη ενός στόχου και όχι αυτοσκοπός (Ames, 1992a).

Η συνεργατική και η εξατομικευμένη δομή επιβράβευσης συμβάλλουν στη διαμόρφωση του στόχου για μάθηση. Η συνεργατική δομή, ωστόσο, θεωρείται πιο αποτελεσματική στη δημιουργία κλίματος παρακίνησης προσανατολισμένου στη μάθηση καθώς ενισχύει την αλληλεπίδραση μεταξύ των ατόμων και συμβάλλει στην πιο ολοκληρωμένη ανάπτυξη της αντιλαμβανόμενης τους ικανότητας. Βασικό στοιχείο αυτής της δομής είναι η προσπάθεια και το αποτέλεσμα είναι αλληλένδετα. Το ενδιαφέρον των ατόμων εστιάζεται στην εσωτερική αξία της μάθησης και της καταβολής προσπάθειας. Η αντίληψη της αποτελεσματικότητας στηρίζεται στην άποψη ότι η προσπάθεια θα οδηγήσει



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

στην επιτυχία ή στην αντίληψη της ατομικής βελτίωσης. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον τα άτομα είναι προσανατολισμένα στην απόκτηση νέων δεξιοτήτων, στη βελτίωση των ικανοτήτων τους και γενικότερα στη δημιουργία αντίληψης ατομικής βελτίωσης. Κριτήριο για την βελτίωση αποτελεί το ίδιο το άτομο (Ames, 1992a, 1992b).

Οι Ames και Ames (1981) και η Ames (1984) εξέτασαν την επίδραση της ανταγωνιστικής και συνεργατικής δομής επιβράβευσης στη διαμόρφωση των προσανατολισμών επίτευξης μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν τον ισχυρισμό ότι οι διαφορετικές δομές επιβράβευσης επηρεάζουν με διαφορετικό τρόπο τη διαμόρφωση της παρακίνησης. Πιο συγκεκριμένα, κατά την εφαρμογή της συνεργατικής δομής επιβράβευσης οι μαθητές απέδιδαν την επιτυχία και την αποτυχία περισσότερο στην προσπάθεια. Από την άλλη μεριά κατά την εφαρμογή της ανταγωνιστικής δομής επιβράβευσης οι μαθητές απέδιδαν την επιτυχία και την αποτυχία περισσότερο στην τύχη. Οι ερευνητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι η εφαρμογή της συνεργατικής δομής επιβράβευσης, σε αντίθεση με αυτήν της ανταγωνιστικής δομής, ενισχύει τόσο την αντίληψη της υπευθυνότητας όσο και του αντιλαμβανόμενου ελέγχου στους μαθητές.

Η εξέταση συνθηκών με επικράτηση διαφορετικών στόχων επίτευξης υποστηρίζει ότι η εφαρμογή ενός στόχου στη μάθηση συμβάλλει στην ανάπτυξη πιο ευπροσάρμοστων στρατηγικών. Πιο συγκεκριμένα, οι Jagacinski και Nicholls (1984, 1987) ισχυρίζονται ότι η κοινωνική σύγκριση επηρεάζει αρνητικά την αντιλαμβανόμενη ικανότητα μόνο όταν εμφανίζεται μέσα σε ένα περιβάλλον που δίνει έμφαση στη σύγκριση μεταξύ των ατόμων. Σε ένα τέτοιο περιβάλλον η επιτυχία που οφείλεται στην καταβολή μεγάλης προσπάθειας, μεγαλύτερης από αυτήν των άλλων, προκαλεί αισθήματα ενοχής, ντροπής και μειωμένης



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ικανότητας. Παράλληλα, οι Graham και Golan (1991) υποστήριξαν την αρνητική επίδραση του προσανατολισμένου στην απόδοση κλίματος στη διαδικασία της μάθησης.

Άλλοι ερευνητές προσπάθησαν να τροποποιήσουν το κλίμα παρακίνησης. Η Butler (1993) δημιούργησε δύο πειραματικές συνθήκες. Στην πρώτη από αυτές το κλίμα παρακίνησης ήταν προσανατολισμένο στη μάθηση καθώς δόθηκε έμφαση στη δυνατότητα μάθησης κατά την εφαρμογή μιας δεξιότητας. Στη δεύτερη πειραματική συνθήκη το κλίμα παρακίνησης ήταν προσανατολισμένο στην απόδοση καθώς έγινε η επισήμανση ότι η δεξιότητα αυτή χρησιμοποιείται ως δείκτης ακαδημαϊκής επίδοσης στο πανεπιστήμιο. Οι Elliot και Dweck (1988) δημιούργησαν ένα προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης λέγοντας στα υποκείμενα της έρευνας ότι η απόδοση τους θα βιντεοσκοπηθεί και θα αξιολογηθεί. Αντίθετα στο προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης τα υποκείμενα δεν δέχθηκαν αυτή την πληροφορία. Οι Harackiewicz και Elliot (1993) για να δημιουργήσουν κλίμα παρακίνησης προσανατολισμένο στη μάθηση ανέφεραν στα υποκείμενα ότι σκοπός της έρευνας ήταν να εξετάσουν τον τρόπο με τον οποίο βελτιώθηκαν οι ικανότητες τους. Αντίθετα, στο προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης τα υποκείμενα πληροφορήθηκαν ότι σκοπός των ερευνητών ήταν να εξετάσουν αν εκτελούν τις δεξιότητες καλύτερα από άλλους φοιτητές. Συνολικά, από τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών προέκυψε ότι είναι εφικτή η τροποποίηση του κλίματος παρακίνησης τουλάχιστον για μικρά χρονικά διαστήματα.

Όσον αφορά το χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού, οι Papaioannou και Goudas (1999) ισχυρίζονται ότι το κλίμα παρακίνησης αποτελεί μια ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο της προπονητικής διαδικασίας και του μαθήματος φυσικής αγωγής που μπορεί να δεχθεί επιδράσεις από τον προπονητή/διδάσκοντα. Οι επιδράσεις αυτές πρέπει να



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

στοχεύουν στη δημιουργία ενός κλίματος παρακίνησης που είναι προσανατολισμένο στη μάθηση. Την επίδραση του κλίματος παρακίνησης σε μια σειρά από γνωστικές και συναισθηματικές μεταβλητές εξέτασαν οι Kavussanu και Roberts (1996), και οι Ommundsen, Roberts, Treasure και Kavussanu (1996). Από τα αποτελέσματα των ερευνών αυτών προκύπτει ότι το κλίμα παρακίνησης επηρεάζει τις γνωστικές και συναισθηματικές αντιδράσεις των μαθητών. Το προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης συνδέεται με μεγαλύτερη ευχαρίστηση, αυτοεκτίμηση, αυτο-αποτελεσματικότητα και καταβολή προσπάθειας, υψηλότερη αντιλαμβανόμενη ικανότητα και μικρότερη ένταση και ανία κατά την ενασχόληση με τη δραστηριότητα. Επίσης, οι στάσεις των μαθητών προς τα περιεχόμενα του μαθήματος ήταν πιο θετική και η αντίληψη της ατομικής βελτίωσης υψηλότερη. Αντίθετα, το προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης συνδέεται με αυξημένη ψυχολογική πίεση, ενώ παράλληλα φαίνεται να επηρεάζει αρνητικά την εσωτερική παρακίνηση και να επιφέρει αύξηση της έλλειψης παρακίνησης. Τέλος, στο προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης οι μαθητές θεωρούσαν μικρή την ατομική τους βελτίωση, και την επιτυχία ως αποτέλεσμα της εφαρμογής παράτυπων μεθόδων.

Επιπλέον, η βίωση ενός προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης συμβάλλει στην εφαρμογή πιο ευπροσάρμοστων στρατηγικών κατά την ενασχόληση με τον αθλητισμό. Την άποψη αυτή υποστηρίζουν τα ευρήματα της έρευνας που πραγματοποίησαν οι Kim και Duda (1998). Στην έρευνα αυτή εξετάσθηκε η σχέση των στόχων επίτευξης και της αντίληψης του κλίματος παρακίνησης στον αντιλαμβανόμενο έλεγχο και την αντιμετώπιση των ψυχολογικών φραγμών, όπως η άρνηση, η ενοχή κ.ά.. Από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης ως



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

προσανατολισμένου στη μάθηση αποτέλεσε σημαντικό δείκτη πρόβλεψης του αντιλαμβανόμενου ελέγχου των ψυχολογικών φραγμών. Από την άλλη μεριά η αντίληψη του προσανατολισμένου στην απόδοση κλίματος παρακίνησης είχε θετική σχέση με την εμφάνιση ψυχολογικών φραγμών κατά τη διάρκεια του αγώνα.

Ανάλογα αποτελέσματα αναφέρει και ο Treasure (1997) σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Και στην ηλικία αυτή το κλίμα παρακίνησης επηρεάζει τις γνωστικές και συναισθηματικές αντιδράσεις των μαθητών. Στο προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης οι μαθητές εμφάνισαν υψηλότερα επίπεδα αντιλαμβανόμενης ικανότητας και απέδιδαν την επιτυχία στην προσπάθεια και την ικανότητα. Επιπλέον, εμφάνισαν μεγαλύτερη ικανοποίηση και πιο θετικές στάσεις προς το μάθημα φυσικής αγωγής.

Τα ευρήματα των ερευνών αυτών, σε συνδυασμό με την μετα-ανάλυση των Ntoumanis και Biddle (1999) και Biddle και Ntoumanis (1999), που επισημαίνουν τη θετική επίδραση του προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης στα κίνητρα και τις γνωστικές λειτουργίες, τονίζουν την αναγκαιότητα τροποποίησης του κλίματος παρακίνησης. Χαρακτηριστικές είναι οι έρευνες των Valentini, Rudisill και Goodway (1998) και Rudisill et al. (2000), που εξέτασαν σε μαθητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης την επίδραση δύο διαφορετικών προγραμμάτων εκμάθησης δεξιοτήτων, ένα από τα οποία ήταν προσανατολισμένο στη μάθηση και ένα στην απόδοση. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής επιβεβαίωσαν τα ευρήματα του Treasure (1997) για τη θετική επίδραση του προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα.

Όπως φαίνεται ο ρόλος του προπονητή είναι ιδιαίτερα σημαντικός στη διαμόρφωση του κλίματος παρακίνησης. Έχει αναφερθεί ότι κατά την προπονητική διαδικασία οι προπονητές αντιμετωπίζουν με διαφορετικό τρόπο τους ικανούς και τους λιγότερο ικανούς



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

αθλητές. Ο Παραϊοαννου (1995, 1998), μελετώντας το κλίμα παρακίνησης σε έλληνες μαθητές, υποστηρίζει ότι η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης στο μάθημα φυσικής αγωγής μπορεί να επηρεάσει τη διαμόρφωση των αντιλήψεων των μαθητών για τους καθηγητές τους αλλά και τους ίδιους. Όταν το κλίμα παρακίνησης είναι προσανατολισμένο στη μάθηση, τα παιδιά θεωρούν ότι ο καθηγητής συμπεριφέρεται με τον ίδιο τρόπο σε όλους ανεξάρτητα από το επίπεδο των ικανοτήτων τους και διατηρείται η ισότητα. Επιπλέον, στην περίπτωση αυτή ενισχύεται και η αλληλεπίδραση ανάμεσα σε παιδιά με διαφορετικό επίπεδο ικανοτήτων. Αντίθετα, όταν το κλίμα παρακίνησης είναι προσανατολισμένο στην απόδοση τότε διατηρείται η ανισότητα ανάμεσα σε παιδιά διαφορετικών ικανοτήτων καθώς ενθαρρύνονται αυτά με υψηλές ικανότητες. Τέλος, η εφαρμογή προσανατολισμένων στη μάθηση δραστηριοτήτων έχει ως αποτέλεσμα τη βίωση υψηλότερης αυτοπεποίθησης και χαμηλότερου σωματικού άγχους (Παραϊοαννου & Kouli, 1999).

Ανάλογα ευρήματα αναφέρονται και στο χώρο του αθλητισμού. Οι Seifriz et al. (1992) επισημαίνουν ότι η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης ως προσανατολισμένου στη μάθηση ενισχύει την εσωτερική παρακίνηση αθλητών καλαθοσφαίρισης και πετοσφαίρισης. Αντίθετα, το προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης εμφανίζει αρνητική σχέση με την εσωτερική παρακίνηση. Επίσης, σε ένα προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης η επιτυχία θεωρείται ότι είναι αποτέλεσμα της προσπάθειας, ενώ από την άλλη μεριά στο προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης αποδίδεται στην επίδειξη των ικανοτήτων. Τέλος, η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης ως προσανατολισμένου στην απόδοση συνδέεται με υψηλότερα επίπεδα άγχους.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Επίσης, όπως επισημαίνουν οι Ntoumanis και Biddle (1999) η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης από έναν αθλητή εμφανίζει σχέση με τους στόχους επίτευξης του. Πιο συγκεκριμένα, ένας προσανατολισμένος στη μάθηση αθλητής επιλέγει ανάλογα περιβάλλοντα όπου κυριαρχεί ο στόχος για μάθηση. Το ίδιο συμβαίνει και με ένα προσανατολισμένο στην απόδοση αθλητή. Επιπλέον, η αντίληψη του κλίματος παρακίνησης επηρεάζει διαμέσου των προσανατολισμών επίτευξης, την αυτοπεποίθηση και τα επίπεδα του άγχους. Το προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης επηρεάζει άμεσα τον στόχο για απόδοση και αυτός με τη σειρά του την αυτοπεποίθηση. Οι επιδράσεις αυτές έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία υψηλών επιπέδων άγχους στο προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης.

Δημιουργία προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης

Είναι εμφανές από τις αναφορές που προηγήθηκαν ότι τα άτομα αντιλαμβάνονται με διαφορετικό τρόπο το περιβάλλον στο οποίο δραστηριοποιούνται. Η διαφορετική αυτή αντίληψη επηρεάζει τους στόχους επίτευξης αλλά και γενικότερα την παρακίνηση (Goudas & Biddle, 1994; Fox et al., 1994). Σε όλες τις περιπτώσεις το προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης επηρεάζει με θετικό τρόπο τα κίνητρα και συμβάλλει στην ανάπτυξη και χρήση ευπροσάρμοστων στρατηγικών παρακίνησης και μάθησης.

Από την άλλη μεριά υπάρχει η διαπίστωση ότι το σχολείο με τον τυπικό τρόπο διδασκαλίας συμβάλλει στη μείωση της παρακίνησης των μαθητών από τη μία σχολική περίοδο στην επόμενη αλλά και μέσα στην ίδια σχολική περίοδο. Αυτό αποδίδεται στο γεγονός ότι με τον τυπικό τρόπο διδασκαλίας δεν μπορεί να αντιμετωπισθούν οι γρήγορες αλλαγές που συμβαίνουν στην παιδική και εφηβική ηλικία. Ανάλογες επισημάνσεις



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διατύπωσαν για το πεδίο του αγωνιστικού αθλητισμού οι Koenig και Butki (2000). Από τα αποτελέσματα της έρευνας που πραγματοποίησαν προέκυψε ότι οι νεαρότεροι αθλητές αντιλαμβάνονταν το κλίμα παρακίνησης ως περισσότερο προσανατολισμένο στη μάθηση σε σχέση με τους μεγαλύτερους σε ηλικία αθλητές. Επίσης, οι αθλητές αυτοί είχαν υψηλότερες τιμές στο στόχο για μάθηση και χαμηλότερες στο στόχο για απόδοση.

Παράλληλα, στο χώρο της φυσικής αγωγής τα ερευνητικά δεδομένα επιβεβαιώνουν την αποτελεσματικότητα ορισμένων νεωτεριστικών μεθόδων διδασκαλίας στη βελτίωση της παρακίνησης και τη απόδοσης. Η διαπίστωση αυτή δημιούργησε την αναγκαιότητα για τη αναδιαμόρφωση της λειτουργίας των σχολείων και την ανάπτυξη νέων διδακτικών στρατηγικών που θα αποσκοπούν στην δημιουργία ενός προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης (Ames, 1992a, 1992b).

Στην επιδίωξη αλλαγής του τυπικού τρόπου διδασκαλίας δεξιοτήτων και την ενίσχυση του προσανατολισμού στη μάθηση οι Παραϊοαννου και Goudas (1999) δίνουν ορισμένες κατευθύνσεις στον προπονητή/εκπαιδευτικό. Συγκεκριμένα, αναφέρουν ότι ο στόχος για μάθηση πρέπει να εδραιωθεί από την αρχή. Για να γίνει αυτό πρέπει ο προπονητής να ενημερώσει τους αθλητές για το σκοπό και τα περιεχόμενα της προπόνησης, να τονίσει τη σημασία τους στην καθημερινή ζωή και να δώσει έμφαση στην ανάπτυξη θετικών στάσεων προς τον αθλητισμό. Επιπλέον, ο προπονητής πρέπει να τονίσει την αξία της προσπάθειας και της ατομικής βελτίωσης στην προπονητική διαδικασία. Όσον αφορά την προπόνηση καθ' όλη τη διάρκεια του έτους ο προπονητής πρέπει να χρησιμοποιεί ποικιλία δεξιοτήτων που ενισχύουν την ευχαρίστηση των μαθητών, επιτρέπουν τη συνεργασία και είναι κατάλληλες για τις ικανότητές τους. Επιπλέον, πρέπει να προσαρμόζει το στυλ προπόνησης του ανάλογα με τις απαιτήσεις



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

του αθλήματος, να ενισχύει τη συμμετοχή των αθλητών στην προπονητική διαδικασία, να παρέχει ατομική ανατροφοδότηση και να συμβάλλει στην ανάπτυξη θετικών προσδοκιών από τη συμμετοχή στην προπόνηση.

Οι κατευθύνσεις αυτές αποτελούν επιμέρους στοιχεία ενός ευρύτερου προγράμματος παρέμβασης για την τροποποίηση της παρακίνησης επίτευξης και ενίσχυσης του στόχου για μάθηση. Το πρόγραμμα αυτό ονομάστηκε TARGET. Αρκετοί ερευνητές διατυπώνουν την άποψη ότι το πρόγραμμα αυτό είναι αποτελεσματικό στη διαμόρφωση ενός κλίματος παρακίνησης που είναι προσανατολισμένο στη μάθηση τόσο στο χώρο της εκπαίδευσης (Ames, 1992a, 1992b,) όσο και του αθλητισμού (Roberts et al., 1997; Roberts & Treasure, 1995; Treasure & Roberts, 1995).

Η Ames (1992b) αναφέρει ότι η εφαρμογή του προγράμματος παρέμβασης TARGET στην εκπαίδευση έχει δείξει ενθαρρυντικά αποτελέσματα καθώς ανέστειλε τη μείωση της παρακίνησης που παρατηρείται συνήθως στο τέλος της ακαδημαϊκής περιόδου. Επίσης, η Ames (1992b) αναφέρει ότι το TARGET μπορεί να εφαρμοσθεί και στο χώρο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού. Την προτροπή αυτή ακολούθησαν οι Treasure (Roberts et al., 1997) και Theeboom et al. (1995). Ο Treasure εφάρμοσε στη διδακτορική του διατριβή το πρόγραμμα αυτό για 10 προπονητικές μονάδες διδασκαλίας ποδοσφαίρου. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής επιβεβαίωσαν την αποτελεσματικότητα του προγράμματος στην τροποποίηση της αντίληψης του κλίματος παρακίνησης σε ένα περιβάλλον επίτευξης. Παράλληλα, η εφαρμογή του προγράμματος επηρέασε τις αντιλήψεις των αθλητών σε τέτοιο βαθμό ώστε να επηρεάσει και τους στόχους επίτευξης (Roberts et al., 1997).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Παρόμοια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα των Theeboom et al. (1995). Στην έρευνα αυτή το TARGET εφαρμόστηκε για τρεις εβδομάδες σε παιδιά που συμμετείχαν σε ένα πρόγραμμα εκμάθησης πολεμικών τεχνών. Η εφαρμογή του προγράμματος συνέβαλε στη βίωση μεγαλύτερης ευχαρίστησης, εσωτερικής παρακίνησης και αντιλαμβανόμενης ικανότητας, ενώ παράλληλα και η απόδοση ήταν υψηλότερη σε σχέση με τον τυπικό τρόπο διδασκαλίας. Από τα ευρήματα αυτά φαίνεται ότι το TARGET παρέχει ένα αποτελεσματικό πλαίσιο για την τροποποίηση του κλίματος παρακίνησης επίτευξης και την ενίσχυση του στόχου για μάθηση.

Το πρόγραμμα παρέμβασης TARGET

Το πρόγραμμα παρέμβασης TARGET αποτελεί το ακρωνύμιο των λέξεων Task (Διδασκαλία δεξιοτήτων), Authority (Αυτενέργεια), Recognition (Αναγνώριση), Grouping (Συνεργασία), Evaluation (Αξιολόγηση) και Time (Οργάνωση διδασκαλίας). Κάθε μία από τις δομές αυτές συμπεριλαμβάνει μια σειρά από στρατηγικές παρακίνησης που μπορούν να εφαρμοσθούν τόσο στο μάθημα φυσικής αγωγής όσο και την προπόνηση.

Διδασκαλία δεξιοτήτων

Η διάσταση της διδασκαλίας δεξιοτήτων αναφέρεται στις δεξιότητες που διδάσκονται στην προπόνηση. Η αντίληψη των αθλητών για τις δεξιότητες που διδάσκονται είναι ιδιαίτερα σημαντική για τον τρόπο με τον οποίο οι αθλητές αντιμετωπίζουν τη μάθηση και το πως εκμεταλλεύονται το χρόνο που έχουν στη διάθεσή



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

τους. Παράλληλα από τις δεξιότητες αυτές πηγάζουν πληροφορίες για την ικανότητα, την προθυμία για την καταβολή προσπάθειας και τα αισθήματα ικανοποίησης. Το στοιχείο στο οποίο δίνεται έμφαση στη διάσταση αυτή αφορά τη διαμόρφωση των δεξιοτήτων που διδάσκονται με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύεται η εσωτερική παρακίνηση και η αξία της μάθησης (Barkoukis, Koidou, Tsorbatzoudis & Grouios, 2010, Barkoukis, Tsorbatzoudis & Grouios, 2008).

Βασική επιδίωξη του προπονητή στη διάσταση αυτή είναι ο σχεδιασμός προπονητικών μονάδων που είναι πρόκληση για τις ικανότητες του συνόλου των αθλητών. Επίσης, στόχος του προπονητή είναι η δημιουργία κατάλληλων προϋποθέσεων, ώστε η προπόνηση να αποκτήσει νόημα για τους αθλητές και να συμβάλλει στη διασκέδαση και τη βίωση ευχάριστων συναισθημάτων. Τέλος, ένας επιπλέον στόχος του προπονητή στη διάσταση αυτή είναι η μείωση της σημασίας των εξωτερικών κινήτρων. Τα στοιχεία της διαμόρφωσης της προπόνησης, που μπορεί να επηρεάζουν τις αντιλήψεις των αθλητών, είναι: α) η ποικιλία των δεξιοτήτων, β) η έλλειψη σύνδεσης ανάμεσα στη προπόνηση και την αξιολόγηση, γ) ο διαφορετικός ρυθμός διδασκαλίας που χρειάζονται διαφορετικοί αθλητές, δ) το επίπεδο δυσκολίας των δεξιοτήτων και ε) το περιεχόμενο της προπονητικών μονάδων.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι η επιλογή των διδασκόμενων δεξιοτήτων, καθορίζεται από τις ανάγκες του αθλήματος και η δυνατότητα να διαφοροποιηθούν είναι περιορισμένη. Υπάρχουν όμως ορισμένες στρατηγικές που μπορεί να εφαρμόσει ο προπονητής για να επιτύχει τους στόχους της διάστασης αυτής. Καταρχήν ο προπονητής πρέπει να περιλαμβάνει στο πρόγραμμα του ασκήσεις που αντανακλούν αλλά και προκαλούν τις ικανότητες των αθλητών. Συνήθως στην προπόνηση υπάρχουν αθλητές με



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων. Οι ασκήσεις που χρησιμοποιεί ο προπονητής πρέπει να μπορούν να προσαρμοσθούν στα διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων των αθλητών και να οδηγούν στη βελτίωση τους (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Επίσης, οι διδασκόμενες δεξιότητες πρέπει να έχουν ποικιλία και να κάνουν με τον τρόπο αυτό τη μάθηση ενδιαφέρουσα. Ο προπονητής πρέπει να περιλαμβάνει ασκήσεις που προκαλούν ενθουσιασμό στους αθλητές και τους κάνουν να διασκεδάζουν. Οι αθλητές θα διασκεδάζουν και θα νιώθουν ικανοποίηση από τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες και όχι από εξωτερικά αίτια. Για να επιτευχθεί αυτό είναι απαραίτητο να αποφεύγεται η χορήγηση εξωτερικών αμοιβών για να γίνουν ελκυστικές οι δεξιότητες (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Επιπλέον, είναι ιδιαίτερα χρήσιμη η δημιουργία προϋποθέσεων για τον καθορισμό στόχων στα πλαίσια της προπονητικής διαδικασίας αλλά και η ανάπτυξη ευπροσάρμοστων στρατηγικών παρακίνησης και μάθησης. Για το λόγο αυτό ο προπονητής πρέπει να βοηθά τους αθλητές να αναπτύσσουν στρατηγικές για την οργάνωση, εκτέλεση και αξιολόγηση της δραστηριότητας.

Αυτενέργεια

Η διάσταση της αυτενέργειας αναφέρεται στη παροχή ευκαιριών στους αθλητές για συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Πιο συγκεκριμένα, αναφέρεται στη δυνατότητα των αθλητών να λαμβάνουν διάφορους ηγετικούς ρόλους μέσα στην ομάδα τους, να αναπτύξουν την αίσθηση του ατομικού ελέγχου, της αυτονομίας και της ανεξαρτησίας κατά τη διαδικασία της μάθησης. Το στοιχείο στο οποίο δίνεται έμφαση στη



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διάσταση αυτή είναι η αύξηση της συμμετοχής των αθλητών στη λήψη αποφάσεων όσον αφορά την προπονητική διαδικασία.

Βασικός στόχος του προπονητή στη διάσταση αυτή είναι η παροχή ιδανικού βαθμού ελευθερίας στους αθλητές προκειμένου να παίρνουν αποφάσεις, να αποκτήσουν αυτονομία, υπευθυνότητα και ανεξαρτησία. Επίσης, σημαντικό στόχο της διάστασης αυτής αποτελεί η ανάπτυξη των ηγετικών ικανοτήτων των αθλητών αλλά και των στρατηγικών αυτορρύθμισης (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Για την επίτευξη των στόχων αυτών η Ames (1992c) προτείνει την παροχή ευκαιριών στους αθλητές για ενεργητική συμμετοχή στην προπονητική διαδικασία. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με την κατανομή ηγετικών ρόλων σε όλους τους αθλητές και τη δυνατότητα συμμετοχής τους στη λήψη αποφάσεων για θέματα που αφορούν την προπόνηση. Επιπλέον, αποτελεσματική για τη βελτίωση της αυτονομίας και της υπευθυνότητας των αθλητών είναι η παροχή επιλογών σχετικά με τις διδασκόμενες δεξιότητες. Οι αθλητές, δηλαδή, να έχουν τη δυνατότητα να επιλέγουν ορισμένες δραστηριότητες που επιθυμούν να πραγματοποιήσουν. Επίσης, ιδιαίτερα χρήσιμη θεωρείται η λήψη πρωτοβουλιών από τους αθλητές και η παροχή εναλλακτικών λύσεων από τον προπονητή. Τέλος, είναι απαραίτητη η ανάπτυξη ελίκρινών σχέσεων ανάμεσα στον προπονητή και τους αθλητές, ώστε οι αθλητές να έχουν τη δυνατότητα να εκφράζουν τη γνώμη τους τόσο για ζητήματα του μαθήματος όσο και για ζητήματα που αφορούν τη γενικότερη λειτουργία της προπόνησης.

Αναγνώριση



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Η διάσταση της αναγνώρισης αναφέρεται στην μορφή και στη χρήση (επίσημη και ανεπίσημη) των αμοιβών, της αναγνώρισης, της ενίσχυσης και άλλων μέσων παρακίνησης μέσα στην προπονητική διαδικασία. Η μορφή και η χρήση των αμοιβών επηρεάζει τη διαμόρφωση του ενδιαφέροντος για μάθηση, την ικανοποίηση από τη μάθηση και τα αισθήματα αυτοαξίας (Ames, 1992c).

Βασική επιδίωξη του προπονητή στη διάσταση αυτή είναι η παροχή αναγνώρισης σε όλους τους αθλητές. Επίσης, σημαντικό στόχο αποτελεί η αναγνώριση της προόδου κατά τη διαδικασία της επίτευξης των στόχων και κατά συνέπεια της προσπάθειας που καταβάλλουν οι αθλητές. Επίσης, στόχος της διάστασης αυτής είναι η αναγνώριση και η προώθηση των νεωτεριστικών τάσεων των αθλητές (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Η αναγνώριση μπορεί να αφορά προτάσεις για τις προσδοκίες του προπονητή, τον αιτιολογικό προσδιορισμό των αθλητών και το επίπεδο ικανοτήτων των αθλητών. Οι προτάσεις αυτές μπορεί να είναι αρνητικά ή θετικά διατυπωμένες και να επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την παρακίνηση των μαθητών. Ο τρόπος με τον οποίο οι προτάσεις αυτές επηρεάζουν την παρακίνηση των αθλητών είναι ανεξάρτητος από τη διατύπωση τους και εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις απαιτήσεις και τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Για να είναι αποτελεσματική η παροχή αναγνώρισης πρέπει να περιλαμβάνει αμοιβές και βραβεία που δίνουν έμφαση στην ατομική βελτίωση των αθλητών. Επίσης, ιδιαίτερα αποτελεσματική είναι η αναγνώριση της προσπάθειας, της βελτίωσης και των επιτευγμάτων των αθλητών. Έτσι, λοιπόν, η παροχή αναγνώρισης στρέφει την προσοχή των αθλητών στις διδασκόμενες δεξιότητες και στον τρόπο με τον οποίο μπορούν να



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

βελτιωθούν σε αυτές. Αυτό έχει ως συνέπεια οι αθλητές να μην ασχολούνται με τον εαυτό τους αλλά με τη διαδικασία της μάθησης. Αντίθετα, όταν η αναγνώριση αναφέρεται στην ικανότητα των αθλητών, τότε η προσοχή τους στρέφεται στη βελτίωση της απόδοσης ώστε να ξεπεράσουν τους άλλους. Με τον τρόπο αυτό, όμως, ενισχύεται ο στόχος για απόδοση.

Επίσης, είναι ιδιαίτερα χρήσιμο να δέχονται όλοι οι αθλητές αναγνώριση ώστε να αναπτύσσεται σε όλους το αίσθημα της ικανότητας. Προσοχή πρέπει να δοθεί στους αθλητές οι οποίοι είναι λιγότερο ικανοί και δέχονται λιγότερη αναγνώριση στην καθημερινή προπονητική διαδικασία. Η δημοσιοποίηση των επιτευγμάτων των αθλητών αποτελεί μία επιπλέον στρατηγική για τη παροχή αναγνώρισης στους αθλητές.

Τέλος, για τη διαμόρφωση ενός προσανατολισμένου στη μάθηση κλίματος παρακίνησης είναι ιδιαίτερα σημαντικός ο τρόπος με τον οποίο παρέχεται η αναγνώριση καθώς επίσης και ο στόχος της. Η παροχή ανατροφοδότησης για την απόδοση ενός αθλητή πρέπει δίνεται ατομικά και να εστιάζεται στη δεξιότητα και όχι στην προσωπικότητά του. Έτσι, λοιπόν, στο επίκεντρο της διαδικασίας της αναγνώρισης τοποθετούνται η δεξιότητα και η απόδοση, ενώ ο αθλητής δεν συγκρίνει την απόδοση του με αυτή των άλλων αλλά εστιάζεται στην ατομική του βελτίωση.

Συνεργασία

Η διάσταση της συνεργασίας αναφέρεται στην ικανότητα των αθλητών να συνεργάζονται αποτελεσματικά στη διάρκεια της προπόνησης. Η συνεργασία ενισχύει τη διαδικασία της κοινωνικοποίησης αθλητών με διαφορετικά επίπεδα ικανοτήτων. Επίσης δίνει σε όλους τους αθλητές την αίσθηση ότι είναι αποδεκτοί και ανήκουν στην ομάδα.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Επιπλέον, στη διάσταση αυτή επιδιώκεται η αλληλεπίδραση των αθλητών και η ανάπτυξη των αξιών και των ικανοτήτων κοινωνικοποίησης (Ames, 1992c).

Βασικός στόχος της διάστασης αυτής είναι η διαμόρφωση ενός περιβάλλοντος αποδοχής και εκτίμησης όλων των αθλητών ανεξάρτητα από το επίπεδο των ικανοτήτων τους. Επίσης σημαντικό στόχο αποτελεί η διεύρυνση του πλαισίου κοινωνικής αλληλεπίδρασης των αθλητών και ιδιαίτερα των αθλητών που έχουν χαμηλό επίπεδο ικανοτήτων. Επιπλέον, στόχος του προπονητή είναι η ενίσχυση της ανάπτυξης των κοινωνικών αξιών και των ικανοτήτων κοινωνικοποίησης των αθλητών. Τέλος, στη διάσταση αυτή ο προπονητής πρέπει να αποσκοπεί στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος στο οποίο κάθε αθλητής θα έχει την αίσθηση ότι μπορεί να συμβάλει και να δημιουργήσει και αυτός (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Ιδιαίτερα σημαντικά χαρακτηριστικά της συνεργασίας αποτελούν: α) το μέγεθος και ο αριθμός των ομάδων, β) τα κριτήρια για την δημιουργία των ομάδων, γ) η κινητικότητα των αθλητών ανάμεσα στις ομάδες και δ) ο χρόνος που καταναλώνεται σε ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες. Τα χαρακτηριστικά αυτά επηρεάζουν την αντίληψη των αθλητών για το κλίμα παρακίνησης και τη δημιουργία προσδοκιών για επίτευξη (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Για την επίτευξη των στόχων της διάστασης αυτής ο καθηγητής φυσικής αγωγής πρέπει να δημιουργεί προϋποθέσεις για συνεργατική μάθηση και αλληλεπίδραση μεταξύ των αθλητών. Επίσης, πρέπει να παρέχεται αρκετός χρόνος στους αθλητές για να αλληλεπιδρούν. Αυτό μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη δημιουργία πολλών ομάδων και αλλαγές στη σύνθεση τους. Έτσι οι αθλητές 'αναγκάζονται' να αλληλεπιδρούν συχνότερα μεταξύ τους. Ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο όμως κατά τη διαμόρφωση των ομάδων αυτών



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

είναι να τοποθετούνται άτομα με διαφορετικό επίπεδο ικανοτήτων. Με τον τρόπο αυτό δεν θα δημιουργούνται ομάδες όπου όλοι οι αθλητές θα έχουν υψηλή ή χαμηλή ικανότητα. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα την αλληλεπίδραση ανάμεσα σε αθλητές με υψηλές και χαμηλές ικανότητες και την καλύτερη κοινωνικοποίηση τους μέσα στο πλαίσιο της προπόνησης (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Αξιολόγηση

Η διάσταση της αξιολόγησης αναφέρεται στις μεθόδους που χρησιμοποιεί ο προπονητής για την αξιολόγηση της προπονητικής διαδικασίας, δηλαδή την εκτίμηση της βελτίωσης και της προόδου των αθλητών. Η επίδραση της αξιολόγησης είναι ιδιαίτερα σημαντική για την ενίσχυση ή τη μείωση της παρακίνησης των αθλητών. Σε ένα περιβάλλον προσανατολισμένο στη μάθηση η διαδικασία της αξιολόγησης ενισχύει την παρακίνηση, ενώ αντίθετα τη μειώνει σε ένα κλίμα παρακίνησης που είναι προσανατολισμένο στην απόδοση. Το κεντρικό στοιχείο της διάστασης αυτής αναφέρεται στην φύση και τον τρόπο εφαρμογής των μεθόδων αξιολόγησης στην προπονητική διαδικασία (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Βασικός στόχος του προπονητή στη διάσταση αυτή είναι να ενισχύσει την αίσθηση ικανότητας και την αυτο-αποτελεσματικότητα των αθλητών. Επίσης, στη διάσταση αυτή ο εκπαιδευτικός αποσκοπεί στην ενίσχυση της ευαισθησίας των αθλητών σχετικά με την αντίληψη της προόδου τους και να βελτιώσει την εκτίμηση των αθλητών προς τις ιδιαίτερες ικανότητες τους. Επιπλέον, ο προπονητής έχει ως στόχο να βελτιώσει την ικανότητα των αθλητών να αποδέχονται τα λάθη ως αναπόσπαστο κομμάτι της προπονητικής διαδικασίας. Τέλος, ένας άλλος στόχος της διάστασης αυτής είναι η δημιουργία



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

διαδικασιών αξιολόγησης και η σύνδεση των περιεχομένων της προπόνησης με αυτές (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Για την επίτευξη των στόχων αυτών ο προπονητής πρέπει να μειώσει την έμφαση και τη σημασία της κοινωνικής σύγκρισης. Αυτό μπορεί να γίνει με την μείωση της χρήσης κανονιστικών μεθόδων που ενισχύουν τη σύγκριση των αθλητών. Επίσης, τα κριτήρια αξιολόγησης που χρησιμοποιούνται πρέπει να εστιάζονται στην ατομική βελτίωση και πρόοδο των αθλητών καθώς επίσης και τη μάθηση των διδασκόμενων δεξιοτήτων. Για το λόγο αυτό πρέπει και η προπονητική διαδικασία να είναι προσανατολισμένη προς τη βελτίωση των αθλητών και τη μάθηση δεξιοτήτων (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Επίσης είναι ιδιαίτερα σημαντικό να γνωρίζουν οι αθλητές τα κριτήρια αξιολόγησης και αν είναι δυνατόν να συμμετέχουν στη διαδικασία αυτή. Παράλληλα πρέπει να δημιουργούνται οι προϋποθέσεις για την αξιολόγηση των αθλητών με βάση τους στόχους που έχουν θέσει. Με τον τρόπο αυτό οι αθλητές εστιάζονται στην εκπαιδευτική διαδικασία δηλαδή τον καθορισμό στόχων, την ανάπτυξη στρατηγικών για την επίτευξη τους και τελικά στην αξιολόγηση τους. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της έμφασης στην απόδοση των άλλων και κατά συνέπεια την κοινωνική σύγκριση (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Οργάνωση της προπόνησης

Η διάσταση του οργάνωσης της προπόνησης αναφέρεται στην καταλληλότητα των ασκήσεων και της επιβάρυνσης, το ρυθμό διδασκαλίας και το χρόνο που αφιερώνουν οι αθλητές στην προπονητική διαδικασία. Η διάσταση αυτή είναι ανάλογη με τη διαδικασία



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

σχεδιασμού και δόμησης των δεξιοτήτων μέσα στην προπόνηση. Η κατάλληλη οργάνωση της προπόνησης συμβάλλει στη μείωση του άγχους και την ενίσχυση της παρακίνησης των αθλητών (Ames, 1992c). Κεντρικό στοιχείο της διάστασης αυτής είναι η οργάνωση της καθημερινής προπόνησης με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι εφικτή η πραγματοποίηση των στόχων της (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Βασικός στόχος της διάστασης αυτής είναι η βελτίωση της οργάνωσης και του σχεδιασμού της προπόνησης. Επίσης σημαντικό στόχο αποτελεί και η βελτίωση του ρυθμού μάθησης. Παράλληλα, ο προπονητής πρέπει να αποσκοπεί στην ενίσχυση της ικανότητας αυτορρύθμισης του αθλητή. Τέλος, σημαντικός στόχος του προπονητή στη διάσταση αυτή αποτελεί η οργάνωση της προπόνησης σύμφωνα με τις ανάγκες των αθλητών (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Για την επίτευξη των επιδιώξεων αυτών ο προπονητής πρέπει να προσαρμόζει την προπόνηση ανάλογα με τις ανάγκες των αθλητών. Έτσι, όταν οι αθλητές δυσκολεύονται να μάθουν μια δεξιότητα, τότε το πρόγραμμα διδασκαλίας πρέπει να διαμορφώνεται έτσι ώστε να προσαρμόζεται στις δυνατότητες των αθλητών. Η διδασκαλία πρέπει να δίνει τη δυνατότητα στους αθλητές να βελτιώνονται με το δικό τους ρυθμό. Τέλος, μέσα από την προπονητική διαδικασία πρέπει οι αθλητές να μάθουν να οργανώνουν το χρόνο τους (Barkoukis et al., 2010, Barkoukis et al., 2008).

Το πρόγραμμα παρέμβασης TARGET αποτελεί ένα ιδιαίτερα χρήσιμο πλαίσιο για την τροποποίηση του κλίματος παρακίνησης επίτευξης και τη δημιουργία ενός κλίματος παρακίνησης που είναι προσανατολισμένο στη μάθηση. Σύμφωνα με την Ames (1992c) οι διαστάσεις του TARGET αλληλοσυσχετίζονται χωρίς όμως η μία να υπερκαλύπτει την άλλη. Η διαπίστωση αυτή υποστηρίζει την δομή του προγράμματος και την ενιαία



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

εφαρμογή του. Η εφαρμογή του στο χώρο της εκπαίδευσης και του αθλητισμού έχει δείξει ενθαρρυντικά αποτελέσματα.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Ασκήσεις αυτο-αξιολόγησης

Ερωτήσεις ανάπτυξης

4. Ποιος τύπος παρακίνησης συνδέεται με θετικές γνωστικές, συναισθηματικές και συμπεριφορικές συνέπειες κατά την ενασχόληση με τον αθλητισμό και γιατί;
5. Ποιος στόχος επίτευξης επηρεάζει θετικά τη συμμετοχή των αθλητών και οδηγεί σε υψηλή απόδοση;
6. Ποια χαρακτηριστικά πρέπει να έχει το κλίμα παρακίνησης για να προάγει το στόχο για μάθηση;

Ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών

11. Τα είδους παρακίνησης πρέπει να διαμορφώνουμε στους αθλητές μας;

- α) έλλειψη παρακίνησης
- β) εσωτερική παρακίνηση
- γ) εξωτερική παρακίνηση
- δ) όλα τα είδη συγχρόνως

12. Ποιους στόχους πρέπει να διαμορφώνουμε στους αθλητές μας;

- α) στόχους μάθησης
- β) στόχους επιδίωξης της επίτευξης
- γ) στόχοι αποφυγής της επίτευξης
- δ) όλους τους στόχους συγχρόνως



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



13. Με ποιο τρόπο πρέπει να παρέχουμε αναγνώριση στους αθλητές;

- α) αναγνωρίζοντας την υψηλή απόδοση
- β) αναγνωρίζοντας την προσπάθεια και την βελτίωση
- γ) αναγνωρίζοντας τους καλύτερους αθλητές/τριες
- δ) αναγνωρίζοντας όλους τους αθλητές/τριες ανεξάρτητα από το τι κάνουν

14. Σε ποιες περιπτώσεις μπορούμε να παρέχουμε αυτονομία στους αθλητές;

- α) στην οργάνωση της προπονητικής διαδικασίας
- β) στην επιλογή των μέσων για την προπόνηση μιας φυσικής ικανότητας
- γ) στην επιλογή του προπονητικού προγράμματος
- δ) στην οργάνωση και το συντονισμό μιας δραστηριότητας στην προπόνηση

15. Με ποιο τρόπο μπορούμε να κάνουμε πιο ελκυστικές τις δεξιότητες που διδάσκουμε;

- α) χρησιμοποιώντας όποιες ασκήσεις θέλουν οι αθλητές
- β) δίνοντας αμοιβές για να τις εκτελέσουν
- γ) με ασκήσεις που είναι προκλητικές και ανάλογες με το επίπεδο των αθλητών
- δ) δίνοντας ανατροφοδότηση στη σωστή εκτέλεση

16. Με ποιο τρόπο μπορούν να εμπλακούν οι αθλητές στη διαδικασία της αξιολόγησης;

- α) αξιολογώντας και οι ίδιοι τους στόχους που έχουν βάλει
- β) συγκρίνοντας τους εαυτούς τους με εθνικές νόρμες
- γ) κάνοντας συχνά και απροειδοποίητα τεστ
- δ) παρακολουθώντας κορυφαίους αθλητές για δουν το επίπεδο τους



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

17. Με ποιο τρόπο πρέπει να οργανώνεται η προπονητική διαδικασία για να ωφελοούνται όλοι οι αθλητές;

- α) να υπάρχει κοινό προπονητικό πρόγραμμα για όλους
- β) να ακολουθείται πιστά το πρόγραμμα του προπονητή
- γ) να στηρίζεται στον αυτοσχεδιασμό του προπονητή
- δ) να ακολουθείται ο ρυθμός βελτίωσης των αθλητών

18. Με ποιον τρόπο πρέπει να οργανώνονται οι ομάδες για να αυξηθούν οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις των αθλητών;

- α) μεγάλες ομάδες
- β) συνέχεια οι ίδιες ομάδες
- γ) μικρές ομάδες
- δ) ομάδες με μοναδικό κριτήριο την ικανότητα

19. Τι επίδραση έχει στους αθλητές το προσανατολισμένο στη μάθηση κλίμα παρακίνησης;

- α) αυξάνει την εσωτερική παρακίνηση και την απόδοση
- β) αυξάνει την εσωτερική και την εξωτερική παρακίνηση
- γ) αυξάνει την εξωτερική παρακίνηση και την απόδοση
- δ) αυξάνει την ηθική ανάπτυξη και τον ανταγωνισμό



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

20. Τι επίδραση έχει στους αθλητές το προσανατολισμένο στην απόδοση κλίμα παρακίνησης;

- α) αυξάνει την εσωτερική και την εξωτερική παρακίνηση
- β) αυξάνει τις θετικές εμπειρίες από την προπόνηση
- γ) αυξάνει την εξωτερική παρακίνηση και τον ανταγωνισμό
- δ) αυξάνει την ηθική ανάπτυξη και την απόδοση

Μελέτη Περίπτωσης:

1. Είσαι προπονητής σε αθλητικές ακαδημίες και ένας από τους αθλητές σου έρχεται στην προπόνηση επειδή πιέζεται από τον πατέρα του, παλιό πρωταθλητή του αθλήματος που πιστεύει ότι ο γιός του πρέπει να ακολουθήσει καριέρα αντίστοιχη με τη δική του. Αντίστοιχα και εσύ οργανώνεις τις προπονητικές σου μονάδες με τέτοιο τρόπο ώστε να βελτιώσεις τις φυσικές ικανότητες του παιδιού, παραβλέποντας ότι το παιδί συμμετέχει στις προπονήσεις από εξωτερική παρακίνηση. Οι στρατηγικές που χρησιμοποιείς δεν στοχεύουν στην ενίσχυση της εσωτερικής του παρακίνησης αλλά στη βελτίωση των δεξιοτήτων και των ικανοτήτων του. Αυτό που συμβαίνει συνήθως σε αυτές τις περιπτώσεις είναι το παιδί να εγκαταλείψει πολύ γρήγορα τις προπονήσεις και ίσως και τον αθλητισμό γενικότερα.
2. Είσαι προπονητής σε μια ομάδα υψηλού επιπέδου που έχει στόχους πρωταθλητισμού. Όλη η προπόνηση σου έχει οργανωθεί για να βοηθήσει τους βασικούς παίκτες να 'βρεθούν' μεταξύ τους και να 'δέσουν' ως ομάδα. Αντίθετα, δεν αφιερώνεις πολύ χρόνο στους αναπληρωματικούς σου πολλοί από τους οποίους δεν μπορούν να παρακολουθήσουν το ρυθμό της προπόνησης και δεν βελτιώνονται όσο



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

θα έπρεπε. Όπως συμβαίνει πολύ συχνά μέσα στη χρονιά, κάποιοι από τους βασικούς σου παίκτες τραυματίζονται και αναγκάζονται να χάσουν ορισμένους αγώνες. Σε αυτήν περίπτωση χρησιμοποιείς τους αναπληρωματικούς σου, οι οποίοι όμως δεν είναι έτοιμοι. Αυτό που συνήθως συμβαίνει είναι να μειώνεται σημαντικά η ποιότητα παιχνιδιού της ομάδας και για το λόγο αυτό να χάνεις παιχνίδια.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Προτάσεις εμπλουτισμού γνώσεων

1. Blankenship, B. T. (2012). Ψυχολογία της Διδασκαλίας της Φυσικής Αγωγής: Από τη Θεωρία στην Πράξη. Εκδοτικός Όμιλος ΙΩΝ.

Το βιβλίο αυτό συνδυάζει με μοναδικό τρόπο τη θεωρία, την έρευνα και τις πρακτικές πληροφορίες που σχετίζονται με την ψυχολογική πλευρά της διδασκαλίας της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού. Δείχνει το πώς μπορείτε να χρησιμοποιήσετε τις ψυχολογικές αρχές και στρατηγικές, για να διαχειριστείτε τη συμπεριφορά, να παρακινήσετε τους μαθητές, να επιτύχετε τους στόχους ενός προγράμματος και να εδραιώσετε ένα θετικό περιβάλλον μάθησης. Το βιβλίο περιέχει πληθώρα παραδειγμάτων φυσικής αγωγής που είναι εφαρμόσιμα σε διάφορα πλαίσια, συμπεριλαμβανομένου του αθλητισμού. Παρέχει τη θεωρητική βάση και τις πρακτικές στρατηγικές που θα χρειαστείτε κατά τη διδασκαλία, με σκοπό να ενισχύσει την εμπειρία της φυσικής αγωγής για εσάς και τους μαθητές σας.

2. Hagger, M., Chatzisarantis, N. (2007). Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport. Human Kinetics.

Αποτελεί το πρώτο βιβλίο που συνθέτει την έρευνα που έχει πραγματοποιηθεί υπό το πρίσμα της θεωρίας του αυτό-προσδιορισμού και την εφαρμογή της θεωρίας στον αθλητισμό και τη φυσική αγωγή.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Βιβλιογραφία

1^ο Κεφάλαιο

- Amorose, A. J., & Smith, P. J. K. (2003). Feedback as source of physical competence information: Effects of age, experience and type of feedback. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 25, 341-359.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and actions: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bredemeier, B.J., & Shields, D. L. (1984). Divergence in moral reasoning about sport and everyday life. *Sociology of Sport Journal*, 1, 348-357.
- Bredemeier, B. J., & Shield, D. L. (1986). Game reasoning and interactional morality. *Journal of Genetic Psychology*, 147, 257-275.
- Brown, M. (2006). Adventure education and physical education. In D. Kirk, D. Macdonald, & M. O' Sullivan (Eds.), *Handbook of physical education* (pp. 685-702). London: Sage.
- Carlson, T. B., & Hastie, P.A. (1997). The student social system within sport education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 176-195.
- Chase, M. A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education*. *The Physical Educator*, 58, 103-112.
- Cosgriff, M. (2000). Walking our talk: adventure based learning and physical education. *Journal of Physical Education New Zealand*, 33(2), 89-98.
- Debusk, M., & C Hellison, D. (1989). Implementing a physical education self-responsibility model for delinquency-prone youth. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 104-112.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- DeLuca, R. V., & Holborn, S. W. (1992). Effects of a variable-ratio reinforcement schedule with changing criteria on exercise in obese and nonobese boys. *Journal of Applied Behavior Analysis, 25*, 671-679.
- Dyson, B. (2001). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in physical Education, 20*, 264-281.
- Dyson, B. (2002). The implementation of cooperative learning in an elementary physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education, 22*, 69-85.
- Dyson, B.P., & Harper, M. L. (1997). Cooperative learning in an elementary physical education program. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 68*(Suppl), A-68.
- Dyson, B., & Strachan, K. (2000). Cooperative learning in a high school physical education program. *Waikato Journal of Education, 6*, 19-37.
- Ennis, C. D., Solmon, M. A., Satina, B., Loftus, S. J., Mensch, J., & McCauley, M. T. (1999). Creating a sense of family in urban schools using the "Sport for Peace" curriculum. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 70*(3), 273-285.
- Gibbons, S. L., & Ebbeck, V. (1997). The effect of different teaching strategies on the moral development of physical education students. *Journal of Teaching in Physical Education, 17*, 85-98.
- Gibbons, S. L., Ebbeck, V., & Weiss, M. R. (1995). Fair play for kids: Effects on the moral development of children in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 66*(3), 247-255.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Grineski, S. (1989). Children, games and prosocial behavior-insight and connections. *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 60(8), 20-25.
- Grineski, S. (1997). The effect of cooperative games on the promotion of prosocial behaviors of preschool students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68 (Suppl.) A67-68.
- Haan, N. (1977). *Coping and defending: Processes of self-environment organization*. New York: Academic Press.
- 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.
- Hastie, P. A., & Sharpe, T. (1999). Effects of a sport education curriculum on the positive social behavior of at-risk rural adolescent boys. *Journal of education for Student Placed at Risk*, 4, 417-430.
- Hellison, D. (2003). *Teaching responsibility through physical activity* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S., & Weiss, M. R. (1991). A developmental analysis of children's self-ability judgments. *Pediatric Exercise Science*, 3, 312-328.
- Hume, K. M., Martin, G. L., Gonzalez, P., Cracklen, C, & Genthon, S. (1985). A self-monitoring feedback package for improving freestyle figure skating practice behaviors. *Journal of Sport Psychology*, 7, 333-345.
- Katz, R. C., & Singh, N. N. (1986). Increasing recreational behavior in mentally retarded children. *Behavior Modification*, 10, 508-519.
- Lee, A. M., Keh, N. C., & Magill, R. A. (1993). Instructional effects of teacher feedback in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 228-243.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Martens, R., Christina, R., Harvey, J., & Sharkey, B. (1981). *Coaching young athletes*. Champaign, IL: Human Kinetics
- Martin, C, Pear, J. (2003). *Behavior modification: What is and how to do it*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Masser, L. S. (1993). Critical cues help first-grade students' achievement in handstands and forward rolls. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 301-312.
- McKenzie, T. L., & Rushall, B. S. (1974). Effects of self-recording on attendance and performance in a competitive swimming training environment. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 199-206.
- McKiddie, B., & Maynard, I. W. (1997). Perceived competence of school children in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16, 324-339.
- Metzler, M. W. (2005). *Instructional models for physical education* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Patrick, C. A., Ward, P., & Crouch, D. W. (1998). Effects of holding students accountable for social behaviors during volleyball games in elementary physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 143-156.
- Pellet, T. L., & Harrison, J. M. (1995). The influence of teacher's specific, congruent, and corrective feedback on female junior high school students' immediate volleyball practice success. *Journal of Teaching in Physical Education*, 15, 53-63.
- Prouty, R. G., Panicucci, J., & Collinson, R. (2007). *Adventure education: theory and applications*. USA: Human Kinetics.
- Reitman, D., Hupp, S. D. A., O'Callaghan, P. M., Gulley, V., & Northup, J. (2001). The influence of a token economy and methylphenidate on attentive and disruptive



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



behavior during sports with ADHD- diagnosed children. *Behavior Modification*, 25, 305-323.

Rikard, G. L. (1991). The short-term relationship of teacher feedback on student practice. *Journal of Teaching in Physical Education*, 10, 275-285.

Romance, T. J., Weiss, M. R., & Bockoven, J. (1986). A Program to Promote Moral Development Through Elementary School Physical Education. *Journal of teaching in Physical Education*, 5(2).

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Ryan, S., Ormond, T., Imwold, C., & Rotunda, R. J. (2002). The effects of a public address system on the off-task behavior of elementary physical education students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35, 305-308.

Ryan, S., & Yerg, B. (2001). The effects of cross-group feedback on off-task behavior in a physical education setting. *Journal of Teaching in Physical Education*, 20, 172-188.

Sharpe, T., Brown, M., & Crider, K. (1995). The effects of a sportsmanship curriculum intervention on generalized positive social behavior of urban elementary school students. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 28, 401-416.

Sharpe, T., Crider, K., Vyhldal, T., & Brown, M. (1996). Description and effects of prosocial instruction in an elementary education setting. *Education and Treatment of Children*, 19, 435-357.

Shields, D. L. L., & Bredemeier, B. J. L. (1989). Moral reasoning, judgment, and action in sport. In J. Goldstein (Ed.), *Sports, games and play: Social and psychological viewpoints* (pp. 59-81). Hillsdale, NJ: Erlbaum.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Siedentop, D., Hastie, P., & van der Mars, H. (2004). *Complete guide to sport education*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Silverman, S., Tyson, L., & Krampitz, J. (1992). Teacher feedback and achievement in physical education: Interaction with student practice. *Teaching and Teacher Education*, 8, 333-344.
- Silverman, S., Woods, A. M., & Subramaniam, P. R. (1999). Feedback and practice in physical education: Interrelationships with task structures and student skill level. *Journal of Human Movement Studies*, 35, 203-224.
- Skinner, B. E. (1974). *About behaviorism*. New York: Alfred A. Knopf.
- Smith, B.T., Markley, R. & Goc Karp, G. (1997). The effect of a cooperative learning intervention on the social skill enhancement of a 3rd grade Physical Education class. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(1), supplement, A-68.
- Smith, R. E., & Smoll, E. L. (1996). *Way to go, coach: A scientifically-proven approach to coaching effectiveness*. Postola Valley, CA: Warde.
- Strachan, K., & MacCauley, M. (1997). Cooperative learning in a high school physical education program. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 68(Supp). A-69.
- Stroot, S. A., & Oslin, J. L. (1993). Use of instructional statements by preservice teachers for overhand throwing performance of children. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 24-45.
- Taggart, A. C., Taggart, J., & Siedentop, D. (1986). Effects of a Home-Based Activity Program A Study with Low Fitness Elementary School Children. *Behavior modification*, 10(4), 487-507.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

van der Mars, H. (1989). Effects of specific verbal praise on off-task behavior of second-grade students in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8, 162-169.

Weinberg, R. S., & Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology* (3rd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Wolko, K. I., Hrycaiko, D. W., & Martin, G. L. (1993). A comparison of two self-management packages to standard coaching for improving performance of gymnasts. *Behavior Modification*, 17, 209-223.

Wright, P. M., White, K., & Gaebler-Spira, D. (2004). Exploring the relevance of the personal and social responsibility model in adapted physical activity: A collective case study. *Journal of Teaching in Physical Education*, 23, 71-87.

2^ο Κεφάλαιο

Ames, C. (1984). Achievement attributions and self-instructions under competitive and individualistic goal structures. *Journal of Educational Psychology*, 76, 478-487.

Ames, C. (1992a). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.

Ames, C. (1992b). The relationship of achievement goals to student motivation in classroom settings. In G. Roberts (Ed.). *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.

Ames, C. (1992c). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. Schunk & J. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Ames, C., & Ames, R. (1981). Competitive versus individualistic goal structures: The salience of past performance information for causal attributions and affect. *Journal of Educational Psychology*, 73, 411-418.
- Amorose, A. & Horn, T. (2000). Intrinsic motivation: relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status and perceptions of their coaches' behavior. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22, 63-84.
- Barkoukis, V., Koidou, E., & Tsorbatzoudis, H. (2010). Effects of a motivational climate intervention on state anxiety, self-efficacy, and skill development in physical education. *European Journal of Sport Science*, 10(3), 167-177.
- Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., & Grouios, G. (2008). Manipulation of motivational climate in physical education: Effects of a seven-month intervention. *European Physical Education Review*, 14(3), 367-387.
- Barron K., & Harackiewicz, J. (2001). Achievement goals and optimal motivation testing multiple goal models. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 706-722.
- Bibik, J. (1999). Factors influencing college student's self-perceptions of competence in beginning physical education classes. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 255-276.
- Biddle, S. & Ntoumanis, N. (1999). *Motivational climate in physical activity: A meta-analysis of cognitive and affective outcomes*. Proceedings of the 10th European Congress of Sport Psychology, Prague, Czech Republic.
- Butler, R. (1993). Effects of task and ego achievement goals on information seeking during task engagement. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 18-31.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Chantal, Y., Guay, F., Dobрева-Martinova, T. & Vallerand, R. (1996). Motivation and elite performance: An exploratory investigation with Bulgarian athletes. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 173-182.
- Church, M., Elliot, A., & Gable, S. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93, 43-54.
- Conroy, D. E., Elliot, A. J., & Hofer, S. M. (2003). A 2 x 2 Achievement Goals Questionnaire for Sport: Evidence for Factorial Invariance, Temporal Stability, and External Validity. *Journal of Sport & Exercise Psychology*.
- Corbin, C., Whitehead, J. & Lovejoy, P. (1988). Youth physical fitness awards. *Quest*, 40, 200-218.
- Cury, F. (1999). New directions for achievement goals theory in sport: development and predictive validity of AAAGQ. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 20, S15.
- Cury, F. (2000). Predictive validity of the approach and avoidance achievement in sport model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, S32.
- Cury, F. (2001). Integrating approach and avoidance achievement motivation: new directions for achievement goals theory in the sport domain. In A. Papaioannou, M. Goudas, & Y. Theodorakis (Eds.). *Xth World Congress of Sport Psychology Proceedings*, Vol 5. Skiathos, Greece: ISSP. Pp. 38-40.
- Cury, F., Da Fonseca, D., Rufo, M., & Sarrazin, P. (2002). Perceptions of competence, implicit theory of ability, perception of motivational climate, and achievement goals: a test of the trichotomous conceptualisation of endorsement of achievement motivation in physical education setting. *Perceptual and Motor Skills*, 95, 233-244.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Deci, E. & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press. New York.
- Duda, J. (1988). The relationship between goal perspectives, persistence and behavioral intensity among male and female recreational sport participants. *Leisure Sciences*, 10, 95-106.
- Duda, J. (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.
- Duda, J. (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. (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 Publishers Corporation.
- Duda, J. (1994). A goal perspective theory of meaning and motivation in sport. In: S. Serpa, J. Alves & V. Pataco (Eds.), *International perspectives on sport and exercise psychology* (pp. 127-148). Morgantown: Fitness Information Technology, Inc.
- Duda, J. (1996). Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest*, 48, 290-302.
- Duda, J., Fox, K., Biddle, S., & Armstrong, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 313-323.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Duda, J., Olson, L., & Templin, T. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportsmanship attitudes and the perceived legitimacy of injuries acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 79-87.
- Duda, J., & White, S. (1992). Goal orientations and beliefs about the causes of sport success among elite skiers. *The Sport Psychologist*, 6, 334-343.
- Dweck, C. & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 2, 256-273.
- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A. (1997). Integrating the 'classic' and 'contemporary' approaches to achievement motivation: A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.). *Advances in motivation and achievement Vol 10* (pp. 143-179). London: JAI Press.
- Elliot, A. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34, 169-189.
- Elliot, A., & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Elliot, A., & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Elliot, A., & McGregor, H. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 628-644.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Elliot, A., & McGregor, H. (2001). A 2 X 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.
- Elliot, A., McGregor, H. & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies and exam performance: A mediational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91, 549-563.
- Elliot, A., & Thrash, T. (2001). Achievement goals and the Hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review*, 13, 139-156.
- Fortier, M., Vallerand, R., Briere, N. & Provencher, P. (1995). Competitive and recreational sport structures and gender: A test of their relationship with sport motivation. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 24-39.
- Fox, K., Goudas, M., Biddle, S., Duda, J., & Armstrong, N. (1994). Children's task and ego profiles in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 253-261.
- Frederick, C. & Ryan, R. (1995). Self-determination in sport: A review using cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 5-23.
- Goudas, M., Biddle, S., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
- Graham, S. & Golan, S. (1991). Motivational influences in cognition: task involvement, ego involvement, and depth of information processing. *Journal of Educational Psychology*, 83, 187-194.
- Hom, H., Duda, J., & Miller, A. (1993). Correlates of goal orientations among young athletes. *Pediatric Exercise Science*, 5, 168-176.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Jagacinski, C. & Nicholls, J. (1984). Conceptions of ability and related affects in task involvement and ego involvement. *Journal of Educational Psychology*, 76, 909-919.
- Jagacinski, C. & Nicholls, J. (1987). Competence and affect in task involvement and ego involvement: The impact of social comparison information. *Journal of Educational Psychology*, 79, 107-114.
- Kavussanu, M. & Roberts, G. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 264-280.
- Kim, M. & Duda, J. (1998). *Achievement goals, motivational climates and occurrences of and responses to psychological difficulties and performance debilitation among Korean athletes*. Proceedings of the 1998 NASPSPA Conference.
- Koenig, C. & Butki, B. (2000). *Motivation, goal orientation and perceived motivational climate in youth soccer players*. Proceedings of the 2000 NASPSPA Conference.
- Li, F. & Harmer, P. (1996). Testing the simplex assumption underlying the Sport Motivation Scale: A structural equation modeling analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 67, 396-405.
- Lochbaum, M., & Roberts, G. (1993). Goal orientation and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, 160-171.
- Losier, G., Bourque, P. & Vallerand, R. (1993). A motivational model of leisure participation in the elderly. *The Journal of Psychology*, 127, 153-170.
- Markland, D. (1999). Self-determination moderates the effects of perceived competence on intrinsic motivation in an exercise setting. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 21, 351-361.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, 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*. London: Harvard University Press.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1999). Affect and achievement goals in physical activity: a meta-analysis. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 9, 315-332.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. & Kavussanu, M. (1996). *Perceived motivational climate and cognitive and affective correlates among athletes*. Proceedings of the International Congress of Sport Psychology, Komotini, Greece.
- Papaioannou, A. (1995). Differential perceptual and motivational patterns when different goals are adopted. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 18-34.
- Papaioannou, A. (1998). Goal perspectives, reasons for being disciplined, and self-reported discipline in physical education lessons. *Journal of Teaching in Physical Education*, 17, 421-441.
- Papaioannou, A., & Goudas, M. (1999). Motivational climate of the physical education class. *Psychology for physical educators*, 51-68.
- Papaioannou, A., & Kouli, O. (1999). The effect of task structure, perceived motivational climate and goal orientations on students' task involvement and anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11(1), 51-71.
- Papaioannou, A., & Macdonald, A. (1993). Goal perspectives and purposes of physical education as perceived by Greek adolescents. *Physical Education Review*, 16, 41-48.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Roberts, G. (1993). Motivation in sport: Understanding and enhancing the motivation and achievement of children. In R.N. Singer, M. Murphey & L.K. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 405-420). New York: MacMillan Publishers Corporation.
- Roberts, G. & Treasure, D. (1995). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *International Journal of Sport Psychology*, 26, 64-80.
- Roberts, G. Treasure, D., & Kavussanu, M. (1996). Orthogonality of achievement goals and its relationship to beliefs about success and satisfaction in sport. *The Sport Psychologist*, 10, 398-408.
- Roberts, G., Treasure, D., & Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: an achievement goal perspective. In M. Maehr & P. Pintrich (Eds.), *Advances in motivation and achievement Vol 10* (pp. 413-447). London: JAI Press.
- Rudisill, M., Valentini, N., Adalbjornsson, C., Goodway, J., Martin, E., Howard, C., Lawrence, M. & Savage, H. (2000). *Mastery motivational climate motor skill interventions and motor skill development of young children: An overview of three interventions*. Proceedings of the 2000 NASPSPA Conference.
- Sarrazin, P., Cury, F., & Roberts, G. (1999). *Exerted effort in climbing as a function of achievement goals, perceived ability and task difficulty*. Proceedings of the 10th European Congress of Sport Psychology, Prague, Czech Republic.
- Sarrazin, P., & Famose, J. (1999). Children's goals and motivation in physical education. In Y. V. Auwelle, F. Baker, S. Biddle, M. Durand & R. Seiler (Eds.). *Psychology for physical educators* (pp. 27-50). Champaign, IL: Human Kinetics.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Seifriz, J., Duda, J. & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Spray, C., Biddle, S., & Fox, K. (1999). Achievement goals, beliefs about the causes of success and reported emotion in post-16 physical education. *Journal of Sports Sciences*, 17, 213-219.
- Theeboom, M., De Knop, P. & Weiss, M. (1995). Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: A field-based intervention study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.
- Treasure, D. (1997). Perceptions of the motivational climate and elementary school children's cognitive and affective response. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 278-290.
- Treasure, D. & Biddle, S. (2000). *Motivational orientation and self-reported sport involvement during adolescence*. Proceedings of the 2000 NASPSPA Conference.
- Treasure, D., & Roberts, G. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego orientations during the middle school years. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 15-28.
- Treasure, D. & Roberts, G. (1995). Applications of achievement goal theory to physical education: Implications for enhancing motivation. *Quest*, 47, 475-489.
- Valentini, N., Rudisill, M. Goodway, J. (1998). *The influence two motivational climate motor skill interventions on the perceived competence and intrinsic motivation of kindergarten children demonstrating developmental delay*. Proceedings of the 1998 NASPSPA Conference.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- Vallerand, R. (1983). The effect of differential amounts of positive verbal feedback on the intrinsic motivation of male hockey players. *Journal of Sport Psychology*, 5, 100-107.
- Vallerand, R., Deci, E. & Ryan, R. (1987). Intrinsic motivation in sport. *Exercise and Sport Science Reviews*, 16, 389-425.
- Vallerand, R., Gauvin, L. & Halliwell, W. (1986). Negative effects of competition on children's intrinsic motivation. *The Journal of Social Psychology*, 126, 649-657.
- Vallerand, R. & Reid, G. (1984). on the causal effects of perceived competence on intrinsic motivation: A test of cognitive evaluation theory. *Journal of Sport Psychology*, 6, 94-102.
- Walling, M. & Duda, J. (1995). Goals and their associations with beliefs about success in and perceptions of the purposes of physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 140-156.
- Vlachopoulos, S., & Biddle, S. (1996). *Goal orientations and causal attributions in physical education: Prediction of achievement-related affect*. Proceedings of the International Congress of Sport Psychology, Komotini, Greece.
- Vlachopoulos, S., Biddle, S., & Fox, K. (1996). A social-cognitive investigation into the mechanisms of affect generation in children's physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 174-193.
- Vlachopoulos, S., Biddle, S., & Fox, K. (1997). Determinants of emotion in children's physical activity: a test of goal perspectives and attribution theories. *Pediatric Exercise Science*, 9, 65-79.
- Weinberg, R. & Gould, D. (1995). *Foundations of sport and exercise psychology*. Human Kinetics. Champaign, IL.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην ποιότητα της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ
Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

- White, S., & Duda, J. (1993). Dimensions of goals and beliefs among adolescent athletes with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 10, 125-136.
- White, S., Duda, J., & Keller, M. (1998). The relationship between goal orientation and perceived purposes of sport among youth sport participants. *Journal of Sport Behavior*, 21, 474-483.
- White, S., & Zellner, S. (1996). The relationship between goal orientation, beliefs about causes of sport success, and trait anxiety among high school, intercollegiate, and recreational sport participants. *The Sport Psychologist*, 10, 58-72.
- Whitehead, J. (1990). Achievement orientation and persistence in adolescent sport. *Journal of Sport Sciences*, 8, 87-88.
- Whitehead, J. & Corbin, C. (1991). Youth fitness testing: The effect of percentile-based evaluative feedback on intrinsic motivation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 225-231.
- Williams, L. & Gill, D. (1995). The role of perceived competence in the motivation of physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 363-378.



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Απαντήσεις ερωτήσεων ανάπτυξης

1. Η θεωρία της κοινωνικής μάθησης και η θεωρία της δομικής ανάπτυξης. Η περιγραφή των θεωριών βρίσκεται στις σελίδες 7-13.
2. Οι στρατηγικές που προκύπτουν και από τις δύο βασικές θεωρίες είναι αποτελεσματικές στην ενίσχυση της ηθικής συμπεριφοράς. Ωστόσο, η συγκριτική τους εξέταση δείχνει ότι οι στρατηγικές που προκύπτουν από τη θεωρία της δομικής ανάπτυξης είναι πιο αποτελεσματικές από αυτές της θεωρίας της κοινωνικής μάθησης. Η περιγραφή των ερευνητικών δεδομένων βρίσκεται στις σελίδες 15-21.
3. Η ενίσχυση συμβάλλει θετικά στην τροποποίηση της συμπεριφοράς προκαλώντας την επανάληψη μιας θετικής συμπεριφοράς, ενώ με την τιμωρία γίνεται προσπάθεια να αποτραπεί μια αρνητική συμπεριφορά. Ο τρόπος με τον οποίο λειτουργούν παρουσιάζεται στις σελίδες 30-36.
4. Η εσωτερική παρακίνηση. Η επεξήγηση προκύπτει από τις σελίδες 70-76.
5. Ο στόχος για μάθηση. Η επεξήγηση προκύπτει από τις σελίδες 78-82.
6. Το πρόγραμμα παρέμβασης TARGET. Η περιγραφή του προγράμματος βρίσκεται στις σελίδες 99-107.

Απαντήσεις ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών

1. γ
2. δ
3. δ
4. α



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

5. α

6. δ

7. γ

8. δ

9. β

10. δ

11. β

12. α

13. β

14. δ

15. γ

16. α

17. δ

18. γ

19. α

20. γ