

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΔΙΑΤΜΗΜΑΤΙΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ

Μεταπτυχιακή Διατριβή

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΝΕΑΡΩΝ ΑΘΛΗΤΩΝ  
ΣΤΟ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ

Παναγιώτης Δ. Κεραμίδας

Ε.Ε.Δ.Π. Πανεπιστημίου Θεσσαλίας  
Βόλος 2004

4 019

ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΤΩΝ ΚΙΝΗΤΡΩΝ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗΣ ΝΕΑΡΩΝ ΑΘΛΗΤΩΝ ΣΤΟ  
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟ

του  
Κεραμίδα Δ. Παναγιώτη

Μεταπτυχιακή Διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για την ολοκλήρωση των απαιτήσεων, για την απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (Σχολική Φυσική Αγωγή).

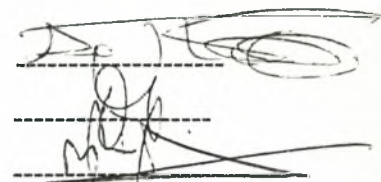
2004  
Τρίκαλα

Καθηγητικό σώμα:

Επιβλέπων: Δρ. Παπανικολάου Ζήσης, Επίκουρος καθηγητής

Μέλος: Δρ. Θεοδωράκης Γιάννης, Καθηγητής

Μέλος: Δρ. Γούδας Μάριος, Επίκουρος καθηγητής





ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ & ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ  
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»

Αριθ. Εισ.: 4305/1

Ημερ. Εισ.: 25-02-2005

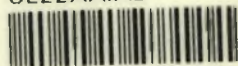
Δωρεά:

Ταξιθετικός Κωδικός: Δ

796.334 019

ΚΕΡ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000077922

Αφιερωμένο στους πολυαγαπημένους  
μου γονείς Δημήτριο και Βασιλική.

Ευχαριστώ θερμά τους καθηγητές  
Παπανικολάου Ζήση, Γούδα Μάριο,  
Θεοδωράκη Ιωάννη και τους συνεργάτες μου  
Πατσιαούρα Αστέριο και Πατσοπούλου Άννα,  
για την αμέριστη συμπαράσταση και βοήθεια,  
που μου προσέφεραν για την ολοκλήρωση της  
Μεταπτυχιακής μου διατριβής.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής των νεαρών αθλητών στο άθλημα του ποδοσφαίρου στην Ελλάδα. Το δείγμα αποτέλεσαν 398 αγόρια ηλικίας 10-14 ετών που συμμετείχαν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο PMQ (Gill et al.) μέσα στο χρονικό διάστημα των δεκαπέντε λεπτών. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι τέσσερις είναι οι κύριοι παράγοντες που αποτελούν κίνητρα παρακίνησης των παιδιών. Οι παράγοντες αυτοί είναι η βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων, η φιλία, η κοινωνική απήχηση και η διασκέδαση. Πρωταρχικός παράγοντας παρακίνησης βρέθηκε η βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, ακολουθεί η διασκέδαση και η φιλία και ως τελευταίος παράγοντας βρέθηκε η κοινωνική απήχηση. Συμπερασματικά στον παράγοντα κοινωνική απήχηση βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p < 0.05$ ).

**Λέξεις-Κλειδιά:** παρακίνηση, κίνητρα, ερωτηματολόγιο PMQ, δεξιότητες

## ABSTRACT

The aim of the present study was to examine the motives of participation of young Greek athletes in soccer. Participants were 398 boys aged 10 to 14 who participated in soccer teams. They completed the Participation Motivation Questionnaire (Gill et al). Results showed that four were the main factors of motivation in young athletes. The first factor of motivation was skills, followed by fun and friendship and last but don't least factor was the social effect. Conclusively, the factor social effect found significant statistical differences ( $p<0.05$ ).

**Key-words:** motivation, motives, skills, PMQ questionnaire



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

|  |     |
|--|-----|
| A. ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΕΛΛΗΝΙΚΑ.....  | II  |
| B. ΠΕΡΙΛΗΨΗ ΑΓΓΛΙΚΑ.....   | III |
| Γ. ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....  | IV  |
| Δ. ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....  | V   |
| 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....   | 1   |
| Σκοπός της έρευνας.....  | 3   |
| Μηδενικές υποθέσεις.....   | 3   |
| Περιορισμοί της έρευνας.....   | 3   |
| Απειλές εσωτερικής εγκυρότητας.....  | 4   |
| 2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....   | 5   |
| Ορισμός και κατηγορίες παρακίνησης.....  | 5   |
| Διαχρονική εξέλιξη του εννοιολογικού μοντέλου της παρακίνησης.....   | 9   |
| Η παρακίνηση για συμμετοχή στη Σχολική Φυσική Αγωγή.....   | 13  |
| Παρακίνηση για συμμετοχή στον αθλητισμό.....   | 19  |
| 3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....  | 34  |
| Δείγμα.....  | 34  |
| Όργανο αξιολόγησης.....  | 34  |
| Στατιστική ανάλυση.....  | 36  |
| Έλεγχος ερευνητικών υποθέσεων.....   | 37  |
| 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....   | 38  |
| 5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ.....   | 41  |
| 6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....   | 44  |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....  | 45  |
| ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....   | 56  |
| Α. ΜΕΤΑΦΡΑΣΗ ΚΑΙ ΔΟΜΙΚΗ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑ<br>ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ (1 <sup>η</sup> & 2 <sup>η</sup> φάση).....              | 57  |
| Β. ΕΠΑΝΕΛΕΓΧΟΣ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ<br>ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ (3 <sup>η</sup> φάση).....                       | 63  |
| Γ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ.....  | 66  |
| Δ. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗΣ ΠΑΙΔΙΚΟΥ<br>ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ ( 1 <sup>η</sup> , 2 <sup>η</sup> & 3 <sup>η</sup> φάση)..... | 73  |

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

|  |    |
|--|----|
| <b>Πίνακας 1.</b> Οι επιπτώσεις των κινήτρων υψηλού καθήκοντος και δεσίματος των μελών ενός συνόλου στην επιτυχία της ομάδας και προσωπική ικανοποίηση (Martens, 1970).....  | 20 |
| <b>Πίνακας 2.</b> t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.....                                 | 38 |
| <b>Πίνακας 3.</b> t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα φιλία μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.....  | 39 |
| <b>Πίνακας 4.</b> t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα κοινωνική απήχηση μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.....  | 39 |
| <b>Πίνακας 5.</b> t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα διασκέδαση μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.....   | 39 |
| <b>Πίνακας 6.</b> Συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε όλους τους παράγοντες.....   | 40 |
| <b>Πίνακας 7.</b> Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ test σε δύο χρονικές στιγμές (pre-, post-test) στην 2 <sup>η</sup> φάση της έρευνας.....  | 59 |
| <b>Πίνακας 8.</b> Αλληλοσυσχετίσεις των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (test-retest) στην 2 <sup>η</sup> φάση της έρευνας.....                      | 59 |
| <b>Πίνακας 9.</b> Paired t-test των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (pre-post-test) στην 2 <sup>η</sup> φάση της έρευνας                             | 60 |
| <b>Πίνακας 10.</b> Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ test σε δύο χρονικές στιγμές (pre-, post-test) στην 3 <sup>η</sup> φάση της έρευνας..... | 64 |



|  |    |
|--|----|
| <b>Πίνακας 11.</b> Αλληλοσυσχετίσεις των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (test-retest) στην 3 <sup>η</sup> φάση της έρευνας. $p < *0.05$ level and at the $p < ** 0.01$ level..... | 65 |
| <b>Πίνακας 12.</b> Ζευγαρωτό (paired) t-test των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (pre-post-test) στην 3 <sup>η</sup> φάση της έρευνας  | 65 |
| <b>Πίνακας 13.</b> KMO and Bartlett's Test της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ πριν την πραγματοποίηση της παραγοντική ανάλυσης και πριν πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε παρέμβαση.....                      | 67 |
| <b>Πίνακας 14.</b> Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης   | 69 |
| <b>Πίνακας 15.</b> KMO and Bartlett's Test της ελληνικής μετάφρασης του PMQ κατά την παραγοντική ανάλυση μετά την αφαίρεση ερωτημάτων...   | 69 |
| <b>Πίνακας 16.</b> Ερωτήσεις με τις μεγαλύτερες φορτίσεις ανά παράγοντα που προήλθαν από την παραγοντική ανάλυση μετά την αφαίρεση ερωτημάτων.....   | 70 |
| <b>Πίνακας 17.</b> Παραγοντική ανάλυση της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ πριν την πραγματοποίηση οποιαδήποτε παρέμβαση Rotated Component Matrix.....   | 71 |
| <b>Πίνακας 18.</b> Παραγοντική ανάλυση της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ μετά την αφαίρεση ερωτημάτων (Rotated Component Matrix)...  | 72 |

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην σημερινή κοινωνία η ανάγκη για συμμετοχή, ιδιαίτερα των παιδιών, σε προγράμματα άσκησης (οργανωμένα και μη) είναι πολύ μεγάλη. Η συστηματική φυσική δραστηριότητα συνδέεται με την καλή σωματική και ψυχική υγεία (Biddle, 1995; Leon and Nostrom, 1995; Mutrie, 1997; Shephard, 1995; Weyerer & Kupfer, 1994), προβάλλοντας παράλληλα σαν πρωταρχικό στόχο την βελτίωση της φυσικής κατάστασης και τη διευκόλυνση της προσκόλλησης του αθλούμενου σε μια μορφή συστηματικής άσκησης (Dishman, 1988).

Ένα άτομο ωθείται να αθληθεί, είτε με τη μορφή απλής συμμετοχής, είτε με τη μορφή πρωταθλητισμού για να ικανοποιήσει ορισμένες κρυφές προσδοκίες και επιθυμίες του (Adler 1973; Patsiaouras 1999). Το εύλογο ερώτημα είναι γιατί να συμβαίνει κάτι τέτοιο; Μήπως είναι στο χαρακτήρα του ανθρώπου να χρειάζεται συνεχώς ενασχόληση και επιτυχίες στη ζωή του και να ταυτίζει τον αθλητισμό, ακόμα και σε επίπεδο πρωταθλητισμού, σαν μια διαδικασία δημιουργικής απασχόλησης του ελεύθερου χρόνου του; Χρειάζεται μήπως κοινωνική καταξίωση με την συμμετοχή του σε μια μορφή άσκησης και τι είναι αυτό που καθλώνει τους νέους στα γήπεδα να προπονούνται με τις ώρες, φεύγοντας τελικά κάποιες φορές απογοητευμένοι και εκνευρισμένοι από αυτά; Τι φταίει, που κάποια παιδιά εγκαταλείπουν ένα άθλημα και προσπαθούν να ασχοληθούν με κάτι καινούριο και πιο εντυπωσιακό; Γιατί τα νεαρά άτομα αγαπούν συχνά ένα άθλημα περισσότερο από ένα άλλο;

Πολλές είναι οι έρευνες που προσπαθούν να δώσουν απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα, διότι μόνο μια αντικειμενική ανάλυση και εκτίμηση των αιτιών συμμετοχής σε αθλήματα οδηγεί τον καθηγητή φυσικής αγωγής -

προπονητή να οργανώσει ένα αθλητικό περιβάλλον πρόκληση για κάθε αθλούμενο (καλύτερο περιβάλλον άθλησης) (Gill, 2000).

Η πλειοψηφία των παιδιών επιλέγει να συμμετάσχει σε ένα άθλημα της αρεσκείας τους από το ευρύ φάσμα των δημοφιλών αθλημάτων της χώρας μας π.χ. μπάσκετ, βόλεϊ, στίβος κ.λ.π. Το πιο δημοφιλές άθλημα στην Ελλάδα είναι το ποδόσφαιρο. Σύμφωνα με στατιστικά στοιχεία της Ελληνικής Ποδοσφαιρικής Ομοσπονδίας (Ε.Π.Ο. 2002) πάνω από 30.000 παιδιά σε όλη την χώρα συμμετέχουν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου, νούμερο πολύ μεγαλύτερο από τα αντίστοιχα ποσοστά συμμετοχής των παιδιών σε άλλα αθλήματα, μεμονωμένα.

Παρόλη την μεγάλη συμμετοχή των παιδιών στο άθλημα του ποδοσφαίρου, δεν έχουν διευκρινιστεί ακόμη οι λόγοι για τους οποίους τόσο μεγάλο ποσοστό νέων αθλητών επιλέγει να συμμετάσχει στο άθλημα αυτό. Ειδικά στη χώρα μας, όπου το επίπεδο του ποδοσφαίρου δεν είναι το ίδιο υψηλό (ποιοτικά) σε σύγκριση με άλλες χώρες, αυτοί οι λόγοι δεν έχουν σαφώς καθοριστεί. Επίσης δεν έχει σαφώς καθοριστεί αν οι λόγοι συμμετοχής μπορούν να διαφέρουν ανά περιοχή της χώρας ανάλογα με την υποδομή του αθλήματος, αλλά και τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες που επικρατούν. Εκεί έγκειται και η σημασία της παρούσης έρευνας, που σκοπό είχε την διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής των παιδιών στο άθλημα του ποδοσφαίρου στην Ελλάδα.

## **Σκοπός της έρευνας**

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι η διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής νεαρών αθλητών στο ποδόσφαιρο. Οι λόγοι όμως που οι νεαροί αθλητές συμμετέχουν σε αυτό το άθλημα, ειδικά στην χώρα μας που το επίπεδό του δεν είναι ιδιαίτερα υψηλό, δεν έχουν σαφώς καθοριστεί. Η παρούσα έρευνα ευελπιστεί να καθορίσει τους παράγοντες παρακίνησης για συμμετοχή στον παιδικό αθλητισμό, που συντελούν ώστε τα παιδιά να συμμετέχουν σε ένα από τα δημοφιλέστερα αθλήματα στον κόσμο.

## **Μηδενικές υποθέσεις**

1. Δεν θα υπάρχει διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στην αντιλαμβανόμενη σπουδαιότητα των κινήτρων για συμμετοχή ανάμεσα στις ηλικιακές κατηγορίες 10-12 ετών.
2. Δεν θα υπάρχει διαφορά μεταξύ αγοριών και κοριτσιών στην αντιλαμβανόμενη σπουδαιότητα των κινήτρων για συμμετοχή ανάμεσα στις ηλικιακές κατηγορίες 13-14 ετών.

## **Περιορισμοί της έρευνας**

1. Ένα ενδεχόμενο περιορισμό της παρούσης έρευνας μπορεί να αποτελέσει η εκλογή του δείγματος των συμμετεχόντων παιδιών – αθλητών, που προέρχονται από αστικές και ημιαστικές περιοχές αποκλειστικά της περιφέρειας Θεσσαλίας.
2. Ένας δεύτερος περιορισμός αφορά την φύση του συγκεκριμένου αθλήματος που πραγματεύεται η παρούσα έρευνα, η οποία διενεργήθηκε

σε αθλητές ποδοσφαίρου αποκλειστικά χωρίς να επεκταθεί και σε αθλητές άλλων ομαδικών αθλημάτων, όπως είναι επί παραδείγματι η καλαθοσφαίριση, η πετοσφαίριση κλπ.

3. Ένας τρίτος περιορισμός προκαλείται από το φύλο και την ηλικία των συμμετεχόντων στην έρευνα. Όλοι οι συμμετέχοντες ήταν αγόρια ηλικίας 10 – 14 ετών, ενώ δεν υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα για την αντίστοιχη ηλικία στα κορίτσια. Τα αποτελέσματα της έρευνας περιορίζονται στο συγκεκριμένο φύλο και στη συγκεκριμένη ηλικία εξαιτίας της φύσης του αθλήματος όπως προαναφέρθηκε.

### **Απειλές εσωτερικής εγκυρότητας της έρευνας**

1. Ως απειλή εσωτερικής εγκυρότητας θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η μη σταθερότητα στην αξιοπιστία των παραγόντων που παρουσιάζει το όργανο αξιολόγησης της έρευνας (ερωτηματολόγιο), όπως αυτό διαπιστώνεται από έρευνες των Brodtkin & Weiss, 1990; Ostrow, 1996; Zachariadis & Biddle 2000 καθώς επίσης και από την ίδια την συγγραφέα Gill 1983.

## ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### Ορισμός και κατηγορίες της Παρακίνησης

Είναι γεγονός, ότι η παρακίνηση και η βούληση για νίκη αποτελούν σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν το αποτέλεσμα ενός αγώνα. Ο ρόλος των εξωτερικών και εσωτερικών κινήτρων για τη συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες εξετάστηκαν από πολλούς ερευνητές. Όταν τα παιδιά συμμετέχουν σε δραστηριότητες λόγω ευχαρίστησης (πρωτογενή κίνητρα), τότε αυτού του είδους η παρακίνηση ονομάζεται εσωτερική. Αν πάλι η συμμετοχή οφείλεται στην ανάγκη για αναγνώριση, υπεροχή (δευτερογενή κίνητρα), τότε η παρακίνηση ονομάζεται εξωτερική. Καταλαβαίνουμε δηλαδή, ότι τα κίνητρα που θέτουν οι νεαροί αθλητές συνδέονται με την προσδοκία επίτευξης ενός συγκεκριμένου στόχου. Κύριος εκπρόσωπος της θεωρίας για εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα είναι ο Deci (1971; 1972). Κατά τον Alderman (1978) τα εσωτερικά κίνητρα συμμετοχής (διασκέδαση) μειώνονται στα παιδιά, όταν δίνονται συνεχώς υλικές αμοιβές (π.χ. ταξίδια, χρήματα) με κίνδυνο την εγκατάλειψη του αθλήματος. Επικρατεί και η άλλη όμως άποψη, ότι συχνά τα εξωτερικά κίνητρα λειτουργούν ευεργετικά ως ένα βαθμό στη συμμετοχή και παραμονή στους αθλητικούς χώρους, όταν χρησιμοποιούνται με περίσσια σύνεση και προσοχή και όχι αλόγιστα (Ross, 1977).

Η παρακίνηση όπως επισημάναμε και παραπάνω χωρίζεται σε δύο μεγάλες κατηγορίες, την εσωτερική και την εξωτερική. Ως εσωτερική παρακίνηση ορίζεται η δύναμη που οδηγεί κάποιον να κάνει μια δραστηριότητα με την δική του θέληση και ως εξωτερική παρακίνηση ορίζεται η παρακίνηση που καθορίζεται από εξωτερικούς παράγοντες (Roberts, Spink, & Pemberton, 1986).

Η εξωτερική παρακίνηση περιλαμβάνει τέσσερις υποκατηγορίες α) εξωτερική ρύθμιση, β) εσωτερική πίεση, γ) αναγνωρίσιμη ρύθμιση και δ) ολοκληρωμένη ρύθμιση (Deci, & Ryan, 1980).

Η εσωτερική παρακίνηση περιλαμβάνει τρεις υποκατηγορίες α) παρακίνηση για μάθηση, β) παρακίνηση για εκπλήρωση και γ) παρακίνηση για διέγερση (Vallerand, 1997).

Η παρακίνηση των αθλητών μπορεί να είναι είτε εσωτερική, είτε εξωτερική, ή σε πολλές περιπτώσεις εσωτερική και εξωτερική ταυτόχρονα. Συγκεκριμένα ο Vallerand (1997) διαχωρίζει την εσωτερική παρακίνηση σε τρία είδη: α) εσωτερική παρακίνηση για μάθηση, όταν κάποιος ασχολείται με κάποια δραστηριότητα, γιατί μαθαίνοντας ή ανακαλύπτοντας κάτι καινούργιο νιώθει μεγάλη ευχαρίστηση και ικανοποίηση, β) εσωτερική παρακίνηση για εκπλήρωση, που συμβαίνει όταν κάποιος κατά την προσπάθεια του να ολοκληρώσει κάτι, να ξεπεράσει τον ίδιο του τον εαυτό, ή να δημιουργήσει κάτι νιώθει ευχαρίστηση, γ) εσωτερική παρακίνηση για να βιώσει κάποιος διέγερση, όταν κάποιος κάνοντας μια δραστηριότητα απλά απολαμβάνει αισθησιακές εμπειρίες.

Σύμφωνα με τον Vallerand (1998) μια εννοιολογική ανάλυση της εσωτερικής και εξωτερικής παρακίνησης μπορεί να διαχωρίσει την εσωτερική και εξωτερική παρακίνηση σε τρεις τουλάχιστον τομείς: α) ως προς τη σκοπιμότητά τους, β) ως προς τη διαφορά των εμπειριών που παράγονται από την καθεμιά και γ) ως προς τον τύπο των αμοιβών που απολαμβάνουν τα άτομα όταν παρακινούνται από εσωτερική ή εξωτερική παρακίνηση.

Σύμφωνα με τους Deci, & Ryan (1985) υπάρχουν τέσσερα είδη εξωτερικής παρακίνησης: α) εξωτερική ρύθμιση, κατά την οποία η συμπεριφορά του ατόμου καθορίζεται από εξωτερικούς παράγοντες, όπως αμοιβές ή εξαναγκασμοί, β)

εσωτερική πίεση, όταν κάποιος πιέζει τον εαυτό του να κάνει κάτι, διαφορετικά θα νιώθει άσχημα με τον εαυτό του, γ) αναγνωρίσιμη ρύθμιση, όταν κάποιος ασχολείται με κάτι επειδή το θεωρεί πολύ σημαντικό, χωρίς όμως αυτό να τον ευχαριστεί ιδιαίτερα, δ) ολοκληρωμένη ρύθμιση, όταν κάποια συμπεριφορά ενσωματώνεται σε ένα σύνολο μορφών που εκφράζουν το άτομο.

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε, ότι εσωτερική είναι η παρακίνηση που προέρχεται από το ίδιο το άτομο, ενώ αντίθετα, εξωτερική είναι η παρακίνηση που προέρχεται από το περιβάλλον του ατόμου.

Ειδικότερα όταν μιλούμε για εσωτερική παρακίνηση αναφερόμαστε κυρίως στις δραστηριότητες εκείνες κατά τις οποίες ο νεαρός αθλητής τις εκτελεί, λόγω ευχαρίστησης και ικανοποίησης (Pellertier, Fortier, Vallerand, Tuson, & Blais 1995). Σύμφωνα με τη θεωρία της γνωστικής αξιολόγησης διαπιστώνουμε ότι η αίσθηση της ικανότητας και του αυτοπροσδιορισμού ενισχύει την εσωτερική παρακίνηση (Weiss & Chameton 1992). Οι Goudas, Biddle, & Fox (1994) διερεύνησαν τις δραστηριότητες μαθητών σχολείου σε ομαδικά αθλήματα και διαπίστωσαν ότι, οι κύριοι παράγοντες που καθόριζαν την εσωτερική παρακίνηση ήταν η αυτοδιάθεση, ο προσανατολισμός στη «δουλειά» και η αντίληψη των ικανοτήτων κατά την άσκηση. Αντίθετα όταν μιλάμε για εξωτερική παρακίνηση αναφερόμαστε στην συμπεριφορά των αθλητών ύστερα από μια δραστηριότητα με στόχο την αποκόμιση ενός επαίνου, μιας αμοιβής. Οι Deci, & Ryan (1985), όπως και ο Marsh (1997) συσχετίζουν την εξωτερική παρακίνηση με τον προσανατολισμό στο "Εγώ". Όπως υποστηρίζουν οι Deci, & Ryan (1985) ένας προσανατολισμός στο "Εγώ" του αθλητή αποτελεί ένα συνεχή έλεγχο, όπου όλα εξαρτιούνται κυρίως από τα επιτυχή αποτελέσματα. Έτσι όταν εκλείψει η εξωτερική αμοιβή συνήθως εγκαταλείπεται η ενασχόληση με τη δραστηριότητα. Ακόμη οι



αθλητές που ασχολούνται λόγω του “Εγώ” τους, μάχονται για την ικανότητα να είναι ανταγωνιστικοί και να αισθάνονται σημαντικοί (Hayashi, 1996). Ο προσανατολισμός στο “Εγώ” όσον αφορά την συμμετοχή στον αθλητισμό, σύμφωνα με αποτελέσματα πολλαπλών ερευνών συσχετίζεται άμεσα με την κοινωνική θέση και την αναγνώριση (Nicholls, 1989; Παραιοαννου & McDonald, 1993; White & Duda, 1994; Zachariadis & Biddle 2000). Επίσης, στον τομέα των δραστηριοτήτων όταν υπάρχει αποτυχία, δύσκολα συνεχίζεται η συμμετοχή. Παράλληλα ο αθλητής αντιμετωπίζει τις δυσκολίες πολύ αρνητικά, παρουσιάζοντας συμπτώματα άγχους και στρες.

Οι παλαιότερες θεωρίες παρακίνησης εξηγούσαν την παρακίνηση σε χώρους επίτευξης σαν απάντηση σε διαφορετικές γνωστικές διαδικασίες των ανθρώπων, όπως είναι οι σκέψεις, οι αντιλήψεις ή οι στόχοι τους. Τα τελευταία χρόνια έχουν διαφοροποιηθεί οι τύποι συμπεριφοράς παρακίνησης. Έτσι η εσωτερική παρακίνηση αναφέρεται στη συμπεριφορά ενασχόλησης, μόνο για την ενασχόληση, την ευχαρίστηση και την ικανοποίηση που πηγάζει από τη συμμετοχή (Deci, & Ryan, 1985). Η εξωτερική παρακίνηση αντίστοιχα περιλαμβάνει εμφάνιση συμπεριφοράς με κύριο σκοπό την άντληση οφελών, υλικών ή κοινωνικών αμοιβών ή την αποφυγή τιμωρίας (Deci, & Ryan, 1985).

Σ' αυτούς τους δύο τύπους προστέθηκε και μια τρίτη έννοια, αυτής της έλλειψης παρακίνησης (Deci, & Ryan, 1985). Αυτός ο τύπος εκφράζει άτομα που αισθάνονται, ότι δεν αξίζει πλέον να ασκούνται. Η μη παρακίνηση αναφέρεται στην έλλειψη εντατικότητας και κατά συνέπεια στη σχετική έλλειψη παρακίνησης (Deci & Ryan, 1985). Αυτά τα άτομα συμμετέχουν στα σπορ χωρίς σκοπό και κυρίως βιώνουν αρνητικά συναισθήματα (π.χ. απάθεια, αδυναμία, καταπίεση), ενώ

παράλληλα δεν υιοθετούν στόχους, συναισθηματικούς, κοινωνικούς ή υλικούς (Vallerand, 1997).

Όσο αναφορά την εξωτερική παρακίνηση οι Deci & Ryan (1985) έχουν προτείνει την ύπαρξη τεσσάρων τύπων: (1) εξωτερική ρύθμιση, (2) εσωτερική πίεση, (3) αναγνωρίσιμη ρύθμιση και (4) ολοκληρωμένη ρύθμιση.

Παράλληλα σχετικά με τη μη παρακίνηση υπάρχει μια πολυδιάστατη προοπτική. Ο Vallerand (1998) αναφέρει τέσσερις τύπους μη παρακίνησης: α) εξαιτίας της αντίληψης δυνατότητας-ικανότητας (Deci, & Ryan, 1985), β) από την πεποίθηση του ατόμου ότι η προτεινόμενη στρατηγική δεν θα αποφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα, γ) με βάση τα πιστεύω δυνατότητας-προσπάθειας και δ) εξαιτίας της πεποίθησης από το άτομο, της αδυναμίας, ανημποριάς (εκμαθημένης) που αντιλαμβάνεται.

### **Διαχρονική εξέλιξη του εννοιολογικού μοντέλου της παρακίνησης**

Σύμφωνα με τη θεωρία της ανάγκης για επίτευξη (McClelland, 1961) οι άνθρωποι έχουν δύο κίνητρα: α) να πετύχουν ή β) να αποφύγουν την αποτυχία. Τα κίνητρα αυτά επηρεάζονται από τις πιθανότητες επιτυχίας και από την αξία της επιτυχίας και σχετίζονται με τα συναισθήματα που ακολουθούν την επιτυχία ή την αποτυχία.

Στα τέλη της δεκαετίας του '70 η μελέτη της επίδρασης της αντιλαμβανόμενης ικανότητας στην παρακίνηση για επίτευξη προκάλεσε το έντονο ενδιαφέρον των ερευνητών. Αργότερα οι Weiner, & Kukla (1971) απέδωσαν τις διαφορές στην παρακίνηση σε διαφορετικές γνωστικές διαδικασίες και όχι σε διαφορετικές ανάγκες, δημιουργώντας τη θεωρία της απόδοσης.



Σύμφωνα με τον Weiner (1986) οι πιθανές χιλιάδες αιτιολογίες της επιτυχίας και της αποτυχίας μπορούν να ταξινομηθούν σε τρεις διαστάσεις: α) σταθερότητα, β) αιτιότητα και γ) έλεγχος.

Σε αντίθεση με τον Weiner που θεωρούσε την ικανότητα σταθερή αιτία επιτυχίας ή αποτυχίας, η Dweck (1986) διατύπωσε την άποψη ότι κάποιοι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την ικανότητα ως κάτι σχετικά αμετάβλητο, ενώ κάποιοι άλλοι θεωρούν ότι η ικανότητα αναπτύσσεται μέσα από σκληρή δουλειά.

Οι Nicholls & Miller (1984) ανέλυσαν παράγοντες όπως ικανότητα, προσπάθεια, δυσκολία καθήκοντος (δουλειάς) και τύχη, όσον αφορά την κατανόηση των παιδιών σχετικά με τους παράγοντες αυτούς και συγκεκριμένα την δυνατότητα κατανόησης των παραπάνω παραγόντων από τα συμμετέχοντα παιδιά. Συγκεκριμένα διαπίστωσαν ότι τα παιδιά μπορούν να διακρίνουν ξεκάθαρα τη διαφορά μεταξύ των εννοιών ικανότητα και δυσκολία δουλειάς στην ηλικία των 7 ετών (Nicholls & Miller, 1984), μεταξύ των εννοιών ικανότητα και προσπάθεια στην ηλικία των 10-11 ετών (Nicholls & Miller, 1984) και μεταξύ τύχης και ικανότητας στην ηλικία των 6 ετών (Nicholls & Miller, 1984). Με άλλα λόγια, στην ηλικία των 10-11 ετών οι άνθρωποι έχουν αποκτήσει τη διακριτή έννοια της ικανότητας.

Πρόσφατες κοινωνικές γνωστικές προσεγγίσεις στην Φυσική Αγωγή (Duda, 1996) εξαίρουν τον ρόλο δύο διαφορετικών στόχων, στο έργο (Nicholls, 1989) ή τη μάθηση (Dweck & Leggett, 1988) και στο "Εγώ" (Nicholls, 1989) ή την απόδοση (Dweck & Leggett, 1988) στην παρακίνηση των παιδιών για επίτευξη.

Σύμφωνα με τον Nicholls (1989) οι άνθρωποι που έχουν αποκτήσει την διακριτή έννοια της ικανότητας τους, δίνουν διαφορετικό νόημα στην ικανότητα και αξιολογούν τα αποτελέσματά τους συγκριτικά με τα αποτελέσματα των άλλων. Για παράδειγμα, αν ο καθηγητής φυσικής αγωγής πει στους μαθητές του «τώρα θα

κάνουμε έναν αγώνα για να δούμε ποιος τρέχει γρηγορότερα», τότε η κατάσταση αυτή ονομάζεται εμπλοκή στο “Εγώ”.

Κάποιους ανθρώπους τους απασχολεί εντονότερα η σύγκρισή τους με τους άλλους και ασχολούνται περισσότερο με το “Εγώ” τους. Αυτοί χαρακτηρίζονται από έντονο προσανατολισμό στο “Εγώ” τους. Σε χώρους επίτευξης, στόχος τους είναι το ξεπέραςμα των άλλων (υπεροχή), με βάση αντικειμενικά κριτήρια και η ικανοποίησή τους πηγάζει από την επίδειξη ψηλότερης ικανότητας και προκαλούν άγχος και φόβο, ενώ αξία για αυτούς έχει μόνο η αντικειμενικά υψηλή ικανότητα. Εστιάζουν την προσοχή τους στο πώς τα καταφέρνουν οι άλλοι και χαρακτηρίζονται από ανταγωνιστικότητα και προσπάθεια για νίκη με κάθε μέσο, ενώ εγκαταλείπουν εύκολα την προσπάθεια στις πρώτες δυσκολίες (Θεοδωράκης, Γούδας και Παπαϊωάννου, 1998).

Αντίθετα, όταν οι άνθρωποι βρίσκονται σε καταστάσεις που απαιτούν μάθηση ή την πιο πλήρη κατανόηση στην εκτέλεση μιας συγκεκριμένης δραστηριότητας, χρησιμοποιούν σε μικρότερο βαθμό τη διακριτή έννοια της ικανότητας. Αυτή η κατάσταση ονομάστηκε εμπλοκή στη “δουλειά”.

Σε χώρους επίτευξης οι άνθρωποι που δίνουν μεγάλη έμφαση στη “δουλειά” και θεωρούν επιτυχία την προσωπική βελτίωση, διακρίνονται από έντονο προσανατολισμό στη “δουλειά”. Αυτοί εστιάζουν την προσοχή τους στη διαδικασία της μάθησης, δίνουν μεγάλη αξία στη σκληρή προσπάθεια για τελειοποίηση και επιλέγουν προκλητικά για αυτούς καθήκοντα στα οποία προσπαθούν με επιμονή. Αξιολογούν τις επιδόσεις ως καλές ή κακές υιοθετώντας υποκειμενικά κριτήρια αξιολόγησης και θεωρούν τα λάθη αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας μάθησης (Θεοδωράκης, *et al.*, 1998).

Ο ρόλος της διακριτής ικανότητας στην παρακίνηση των μαθητών είναι αισθητός, όταν δεν υπάρχει έντονος προσανατολισμός στη “δουλειά”. Σύμφωνα με τη Dweck (1980) σ’ ένα περιβάλλον έντονα προσανατολισμένο στο “Εγώ” άτομα με χαμηλή αντιλαμβανόμενη ικανότητα οδηγούνται στη μαθημένη ανημποριά (learned helplessness). Αντίθετα οι αθλητές και αθλήτριες που θεωρούν ότι στο περιβάλλον τους υπάρχει πολύ μεγάλη έμφαση στη δουλειά, παρακινούνται πάρα πολύ, ανεξάρτητα από το αν νοιώθουν ότι έχουν μεγάλες ή μικρές ικανότητες στον αθλητισμό (Papaioannou, 1995). Αυτό έχει επαληθευτεί κι από άλλες έρευνες (Goudas, 1998; Papaioannou & Theodorakis, 1996).

Σε άλλες έρευνες ο προσανατολισμός στη “δουλειά” συνδεόταν θετικά με παράγοντες εσωτερικής παρακίνησης όπως ενδιαφέρον, ευχαρίστηση, υψηλή προσπάθεια, θετικότερες στάσεις, ενώ ο προσανατολισμός στο “Εγώ” με παράγοντες εξωτερικής παρακίνησης όπως νευρικότητα, άγχος και ανησυχίες απόδοσης. Για παράδειγμα, οι Walling, Duda, & Chi (1993), βρήκαν ότι ο προσανατολισμός απόδοσης σε συγκεκριμένα σπορ, συνδέονταν αρνητικά με την ευχαρίστηση και θετικά με ανησυχίες απόδοσης. Σε ανάλογα συμπεράσματα καταλήγουν και οι White & Zellner (1996) που αναφέρουν συσχέτιση του προσανατολισμού στο “Εγώ” με υψηλά επίπεδα γνωστικού άγχους και ανησυχίας.

Παράλληλα τα αποτελέσματα έρευνας του Papaioannou (1995), οδηγούν στο συμπέρασμα, ότι η αντίληψη στόχων απόδοσης δε συνδέονταν με την εσωτερική παρακίνηση και τη νευρικότητα των μαθητών (Ames & Archer, 1988).

Από άλλες έρευνες βρέθηκε ότι το προφίλ του μαθητή προσανατολισμένου στη “δουλειά” σχετιζόταν θετικά, με την πρόθεση για συμμετοχή και υψηλή προσπάθεια στο μάθημα, την πεποίθηση ότι η επιτυχία είναι αποτέλεσμα

ενδιαφέροντος, προσπάθειας, συνεργασίας και την πεποίθηση ότι ο σκοπός της Φυσικής Αγωγής είναι να προάγει την τελειότητα, συνεργασία, ανάπτυξη της φυσικής κατάστασης και τις καλές σχέσεις πολιτών (Duda, 1989; Παραϊοαννου, 1990; Παραϊοαννου & Macdonald, 1993; Παραϊοαννου & Theodorakis, 1996; Walling & Duda, 1995), τα χαμηλά επίπεδα άγχους, την προτίμηση προκλητικών καταστάσεων, το υψηλό ενδιαφέρον, την αυξημένη προσοχή και τις θετικότερες στάσεις (Solmon & Boone, 1993).

### **Η παρακίνηση για συμμετοχή στη Σχολική Φυσική Αγωγή**

Οι στάσεις και η συμπεριφορά στα σπορ βρέθηκε να συσχετίζονται θετικά με τον προσανατολισμό στόχων επίτευξης των μαθητών. Επί παραδείγματι στην έρευνα των Duda, Olson & Templin (1991), οι μαθητές με προσανατολισμό στο "Εγώ" αποδέχονταν και χρησιμοποιούσαν ευκολότερα τακτικές εξαπάτησης, καταστρατήγησης των κανονισμών και τραυματισμού των αντιπάλων προκειμένου να νικήσουν, σε αντίθεση με τους μαθητές με προσανατολισμό στη "δουλειά". Με την άποψη αυτή συμφωνούν και οι (Kavussanou & Roberts 1996) οι οποίοι στην έρευνά τους βρήκαν ότι ο προσανατολισμός στο "Εγώ" δεν ήταν συμβατός με την επίτευξη προόδου στον τομέα της ηθικής συμπεριφοράς. Διαπίστωσαν επίσης ότι τα κοινωνικά περιεχόμενα έχουν προφανή επίδραση στην ηθική λήψη αποφάσεων και ότι το αντιλαμβανόμενο κλίμα παρακίνησης δεν επηρεάζει την ηθικότητα αρνητικά ή θετικά (Kavussanou & Roberts 1996).

Ακόμα σε έρευνα των Treasure & Roberts (1994) σε εφήβους, ο προσανατολισμός σε στόχους συνδέθηκε θετικά με τον κοινωνικό στόχο. Ο προσανατολισμός στο "Εγώ" συσχετίστηκε θετικά με την αντίληψη, ότι ο σκοπός

της συμμετοχής στα σπορ ήταν η αύξηση του κοινωνικού επιπέδου. Επίσης ότι εξωτερικοί παράγοντες προκαλούν την επιτυχία και όχι η παρακίνηση / προσπάθεια και ότι η ικανοποίηση προέρχεται από την κοινωνική αποδοχή και την επίτευξη προτύπων. Αντίθετα ο προσανατολισμός στη “μάθηση” συσχετίστηκε θετικά με την πεποίθηση ότι ο σκοπός των σπορ είναι: α) η προσωπική ανάπτυξη, β) η παρακίνηση / προσπάθεια οδηγούν στην επιτυχία και γ) η ικανοποίηση πηγάζει από το κέρδισμα εμπειριών μάθησης και κοινωνικής αποδοχής.

Σε έρευνα των Vlachopoulos, Biddle & Fox (1996), ο υψηλός προσανατολισμός στη “δουλειά” βρέθηκε, πιο πιθανό να εκφράζει το επίπεδο θετικής ενασχόλησης, αναζωογόνησης και ηρεμίας και όχι το επίπεδο αντίληψης της εξάντλησης μετά την άσκηση. Αντίθετα, όταν ο προσανατολισμός ήταν στο “Εγώ” αυτά ήταν πιθανό να εκφράζονται μόνο για μαθητές με ψηλή αντίληψη ικανότητας. Παράλληλα οι μαθητές αντιλαμβάνονται την επιτυχία ή αποτυχία στη δραστηριότητα, ανάλογα με το πώς δέχονται τις πληροφορίες για την απόδοση τους με βάση τον προσανατολισμό στόχων και την αντίληψη ικανότητας που έχουν. Αυτά τα ευρήματα στηρίζουν τη θεωρία των στόχων, που προβλέπουν αύξηση παρακίνησης για τα άτομα με υψηλό προσανατολισμό στόχων στη “δουλειά” και μείωση για άτομα με προσανατολισμό στο “Εγώ” και χαμηλή αντίληψη ικανότητας.

Μια διαφορετικά διάσταση στο θέμα του προσανατολισμού των στόχων δόθηκε από τους Fox, Goudas, Biddle, Duda και Armstrong (1994), οι οποίοι εξέτασαν τον προσανατολισμό των παιδιών στα σπορ σε στόχους στο “Εγώ” και στη “δουλειά” συνδυαστικά. Αυτοί βρήκαν, ότι τα πιο παρακινημένα παιδιά ήταν αυτά που ήταν προσανατολισμένα ψηλά στο “Εγώ” και στη “δουλειά” ταυτόχρονα, ενώ τα λιγότερο παρακινημένα ήταν τα προσανατολισμένα χαμηλά

και στη “δουλειά” και στο “Εγώ”. Οι βασικότεροι παράγοντες ανάμεσα στις δύο ομάδες ήταν η αντιλαμβανόμενη ικανότητα και η ευχαρίστηση από τα σπορ.

Σε άλλη έρευνα ο προσανατολισμός στο “Εγώ” συσχετίστηκε με την εξωτερική παρακίνηση και την εσωτερική πίεση, ενώ ο προσανατολισμός στη “δουλειά” συσχετίστηκε κυρίως με την εσωτερική παρακίνηση και την αναγνωρίσιμη ρύθμιση και αυτή η σύνδεση κρίθηκε σημαντική για την αίσθηση της αυτοπραγμάτωσης στα σπορ και την άσκηση (Georgiadis & Biddle, 1999).

Τέλος σύμφωνα με τους Harwood & Hardy (1999), στα όρια της έρευνας των στόχων επίτευξης σε ανταγωνιστικά σπορ, δεν έχει επέλθει ακόμα μία σταθερή συμφωνία μεταξύ των ερευνητών σχετικά με τη σύνδεση του προσανατολισμού των στόχων και την εμπλοκή σε στόχους. Ακόμα εκφράζεται η ανησυχία αν τα ερωτηματολόγια που μετρούν τον προσανατολισμό σε στόχους στο “Εγώ” ή τη “δουλειά” προσδιορίζουν επακριβώς τα χαρακτηριστικά αυτών των στόχων (Harwood & Hardy 1999).

Με βάση την θεωρία των στόχων αναπτύχθηκαν ερωτηματολόγια για να εξετάσουν την αντίληψη των παιδιών για το κλίμα παρακίνησης στο περιβάλλον της τάξης, μετρώντας τις δύο βασικές διαστάσεις, τον προσανατολισμό στην “δουλειά” ή την “μάθηση” και τον προσανατολισμό στην “δουλειά” ή την “απόδοση” (Ames & Archer, 1988). Για παράδειγμα, η αντίληψη κλίματος προσανατολισμένου στην προσπάθεια για “μάθηση” ήταν θετικά συσχετισμένη με δείκτες παρακίνησης των μαθητών στη Φυσική Αγωγή, όπως η προσπάθεια και το εσωτερικό ενδιαφέρον στο μάθημα, ενώ η αντίληψη κλίματος προσανατολισμού στην “απόδοση” δεν ήταν θετικά συνδεδεμένη με τα αναφερόμενα ενδιαφέροντα των μαθητών, την αντιλαμβανόμενη χρησιμότητα, την ευχαρίστηση και την προσδοκώμενη προσπάθεια στο μάθημα (Duda, 1996; Duda & Nicholls, 1992;



Goudas, Biddle & Fox, 1994; Papaioannou, 1994; 1995; Theeboom, De Knop & Weiss, 1995; Williams & Gill, 1995).

Άλλοι ερευνητές αναφέρουν, ότι η αντίληψη για διαφορετική μεταχείριση των μαθητών με ψηλές και χαμηλές επιτυχίες από τους καθηγητές, ήταν συσχετισμένη αρνητικά με την αντίληψη κλίματος προσανατολισμού στη "μάθηση" και θετικά συσχετιζόμενη με περιβάλλον προσανατολισμού στην "απόδοση" (Papaioannou, 1995; Παπαϊωάννου και Νικολόπουλος, 1995). Ακόμα φαίνεται ότι οι μαθητές πιστεύουν ότι οι καθηγητές που επιδιώκουν βελτίωση στη μάθηση για όλους τους μαθητές, είναι πιο πιθανό να διατηρούν ισότητα στις τάξεις τους, σε αντίθεση με καθηγητές που δεν κάνουν το ίδιο (Papaioannou, 1995; 1998).

Δίνοντας μια άλλη διάσταση στο θέμα οι Ntoumanis & Biddle (1998), θεωρούν ενδιαφέρουσες μελλοντικές έρευνες αυτές, που θα εστιάσουν στη διερεύνηση της υπόθεσης της συμβατότητας ή του μη κλίματος παρακίνησης με τον προσωπικό προσανατολισμό στόχων των ατόμων. Σύμφωνα με την υπόθεση αυτή, η συμβατότητα οδηγεί σε μεγαλύτερη παρακίνηση, ψηλότερα θετικά συναισθήματα και ίσως καλύτερη απόδοση.

Παρόμοια ο Brunel (1999) τονίζει, ότι η επίδραση του κλίματος παρακίνησης στις μεταβλητές συνθήκες παρακίνησης, είναι ισχυρότερη από αυτή των στόχων επίτευξης. Θεωρεί απαραίτητα την έμφαση σε κλίμα παρακίνησης προσανατολισμένο στη βελτίωση, γιατί είναι ισχυρός παράγοντας πρόβλεψης του αυτοσυναισθήματος και του ελέγχου της προσοχής και οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα.

Ανάλογα ο Carlson (1999) συστήνει τη μείωση της έμφασης στην νίκη και την κοινωνική σύγκριση και την εγκαθίδρυση κλίματος ανάπτυξης δεξιοτήτων και

προσωπικής βελτίωσης, με σκοπό την αύξηση της παρακίνησης, της επιμονής και της απόδοσης.

Η Ames (1992) διερεύνησε το πώς επιδρά η οριοθέτηση στόχων στην παρακίνηση των παιδιών. Η έρευνα έγινε σε σχολείο με αξιολόγηση της εσωτερικής παρακίνησης, της αυτοεκτίμησης των παιδιών και άλλων παραμέτρων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της διερεύνησης αναφέρεται, ότι παρόλο που η έρευνα έγινε σε σχολείο, μια οροθετημένη κλίμακα στόχων θα βοηθήσει σημαντικά τα παιδιά που ασχολούνται με αθλήματα, όπως για παράδειγμα το κολύμπι, να θέσουν στόχους, θα διατηρήσει και θα αυξήσει το ενδιαφέρον τους για το άθλημα και γενικά θα βελτιώσει την καθημερινή τους προπόνηση.

Οι Duda, Fox, Biddle & Armstrong (1992), ερεύνησαν τον προσανατολισμό μικρών μαθητών, όσο αφορά τα κίνητρά τους στον αθλητισμό. Τα παιδιά ενημερώθηκαν για την διατήρηση της ανωνυμίας του ερωτηματολογίου και ενθαρρύνθηκαν να απαντήσουν με ειλικρίνεια. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά θεωρούν τα αθλήματα ευχάριστα και όχι βαρετά. Επίσης, αναφέρεται ότι σημαντικό ρόλο παίζει η συνεργασία και ότι η επιτυχία έρχεται μέσα από την επιθυμία για δουλειά. Τέλος, τα παιδιά που είχαν συλλογικό προσανατολισμό, όσον αφορά το αθλητικό επίτευγμα, βρήκαν τις αθλητικές δραστηριότητες περισσότερο ενδιαφέρουσες από τα παιδιά που είχαν ατομικό προσανατολισμό.

Σύμφωνα με τους Digelidis, Papaioannou & Lapidis (1999) μολονότι το κλίμα του μαθήματος της φυσικής αγωγής φαίνεται να επηρεάζει τα πιστεύω των μαθητών για τη φύση της ικανότητας (σταθερή ή μεταβαλλόμενη), περισσότερες έρευνες χρειάζονται όσον αφορά την αλληλεπίδραση μεταξύ αντιλαμβανόμενου κλίματος παρακίνησης και πιστεύω των μαθητών, για τη φύση της ικανότητας.

Με βάση τα αποτελέσματα μεταανάλυσης των Biddle & Ntoumanis (1999), φαίνεται ότι είναι σημαντική η προαγωγή κλίματος προσανατολισμένου στη “βελτίωση”, γιατί επιδρά θετικά στην παρακίνηση στις φυσικές δραστηριότητες, σε αντίθεση με κλίμα προσανατολισμένο στην “απόδοση” που έχει αρνητικά αποτελέσματα.

Οι Elliot & Church (1997) στην προσπάθεια για μια ολοκληρωμένη θεώρηση των παραδοσιακών και σύγχρονων προσεγγίσεων στη μελέτη της παρακίνησης για επίτευξη, πρότειναν το ιεραρχικό μοντέλο προσέγγισης και αποφυγής στην παρακίνηση για επίτευξη (Elliot & Harackiewicz, 1996; Middleton & Midgeley, 1997). Εξετάστηκαν στόχοι βελτίωσης, προσέγγισης και αποφυγής της επίτευξης, καθώς και οι συνέπειές τους στην παρακίνηση επίτευξης. Οι στόχοι βελτίωσης βρέθηκε να συνδέονται με την παρακίνηση για επίτευξη, προσδοκίες υψηλής ικανότητας και εσωτερική παρακίνηση, ενώ δε συσχετιζόνταν με το βαθμό απόδοσης. Οι στόχοι αποφυγής της επίτευξης συνδέονταν με το φόβο της αποτυχίας και προσδοκίες χαμηλής ικανότητας και ήταν επιβλαβείς στην εσωτερική παρακίνηση και τον βαθμό απόδοσης, ενώ ο στόχος της προσέγγισης της απόδοσης συνδέονταν με την παρακίνηση για επίτευξη, το φόβο της αποτυχίας και το βαθμό απόδοσης και ήταν επιβλαβής στην εσωτερική παρακίνηση (Elliot & Church, 1997).

Το θεωρητικό μοντέλο προσέγγισης και αποφυγής στην παρακίνηση επίτευξης (Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; Middleton & Midgeley, 1997), υποστηρίχθηκε από τους Cury, Tonnac & Sot (1999) οι οποίοι ανέπτυξαν και έλεγξαν την αξιοπιστία και εγκυρότητα του ερωτηματολόγιου (AAASQ), που αφορά τη μέτρηση στόχων βελτίωσης, προσέγγισης και αποφυγής της επίτευξης.

Σε σχέση με την παρακίνηση για συμμετοχή σε περιβάλλον σχολείου ο Nicholls (1990) δηλώνει, ότι όλοι οι μαθητές θα εξυπηρετούνταν καλύτερα προσέχοντας το πώς «βρίσκουν» αξία στη δουλειά που κάνουν ή να βρουν δουλειά να κάνουν που να της δίνουν αξία.

### **Παρακίνηση για συμμετοχή στον αθλητισμό**

Ο προσανατολισμός που σχετίζεται με το "καθήκον" αναδύθηκε μέσα από πολλές έρευνες, σαν ένας θετικός και κύριος παράγοντας της διάθεσης για συμμετοχή στην άσκηση (Duda 2000). Έτσι, όσο μεγαλύτερη έμφαση δίνεται στους σκοπούς επίτευξης (που προσανατολίζονται από το "καθήκον"), τόσο μεγαλύτερη είναι η επιθυμία για συμμετοχή. Από έρευνες έχει βρεθεί ότι ο προσανατολισμός στο "καθήκον" συμπίπτει με εσωτερικούς και λόγους συνεργασίας για την ενασχόληση με ένα άθλημα (π.χ. η ανάπτυξη μιας ικανότητας, η συμμετοχή σαν μέλος μιας ομάδας). Από την άλλη ο προσανατολισμός με βάση το "Εγώ", συνδυάζεται με πιο εξωγενή κίνητρα για συμμετοχή στα αθλήματα (π.χ. αναγνώριση, κύρος) (Duda & Whitehead, 1998).

Ο Hollander (1967) δήλωσε ότι 2 κύρια συμπλέγματα αναγκών είναι κυρίαρχα: α) κίνητρα καθήκοντος και β) κίνητρα δεσμού. Τα κίνητρα καθήκοντος σχετίζονται με τους σκοπούς και τις επιδιώξεις του συνόλου. Τα κίνητρα δεσμού σχετίζονται με κοινωνικές ανάγκες και διαπροσωπικές σχέσεις.

Η επίδραση της παρακίνησης καθήκοντος και δεσμού στην επιτυχία και στην ικανοποίηση που βίωσαν 1200 άντρες κολεγίου που συμμετείχαν σε 144 ομάδες μπάσκετ εξετάστηκαν από τον Martens (1970). Τα κίνητρα καθήκοντος και δεσμού για κάθε αθλητή, εκτιμήθηκαν από ένα ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε πριν την

περίοδο. Ο Martens βρήκε ότι τα δύο κίνητρα ήταν αρκετά διαφορετικά στην επίδραση τους στην απόδοση και στην ικανοποίηση. Οι ομάδες που είχαν υψηλή παρακίνηση δεσμού ήταν λιγότερο πετυχημένες, αλλά πιο ικανοποιημένες από ομάδες που είχαν χαμηλή παρακίνηση δεσμού (πίνακας 1).

**Πίνακας 1.** Οι επιπτώσεις των κινήτρων υψηλού καθήκοντος και δεσίματος των μελών ενός συνόλου στην επιτυχία της ομάδας και προσωπική ικανοποίηση (Martens, 1970).

|   |          |   |
|---|----------|---|
| Παρακίνηση καθήκοντος<br>σε μέλη ομάδας | → Υψηλή→ | Επιτυχία ομάδας Υψηλή.<br>Ατομική ικανοποίηση υψηλή   |
|   | →Χαμηλή→ | Επιτυχία ομάδας χαμηλή.<br>Ατομική ικανοποίηση χαμηλή |
| Παρακίνηση Δεσμού σε<br>μέλη ομάδας     | →Υψηλή→  | Επιτυχία ομάδας χαμηλή.<br>Ατομική ικανοποίηση υψηλή  |
|   | →Χαμηλή→ | Επιτυχία ομάδας υψηλή.<br>Ατομική ικανοποίηση χαμηλή  |

Οι Cooper & Payne (1972) βρήκαν ένα συσχετισμό 0,72 σε ομάδες ποδοσφαίρου μεταξύ της παρακίνησης υψηλού καθήκοντος των προπονητών και των γυμναστών για την επιτυχία της ομάδας. Αυτό είχε σαν αποτέλεσμα οι Cooper & Payne (1972) να δηλώσουν, ότι οι αθλητές σε πιο πετυχημένες ποδοσφαιρικές ομάδες ήταν προσανατολισμένοι προς το “καθήκον” πιο πολύ και λιγότερο προσανατολισμένοι στο “δέσιμο”, από ότι οι αθλητές σε λιγότερο επιτυχημένες ομάδες.

Οι Sorrentino & Sheppard (1978) εξέτασαν δύο κίνητρα δεσμού των κολυμβητών σε ατομικού εναντίον ομαδικού ανταγωνισμού. Ανακάλυψαν ότι οι αθλητές προσανατολισμένοι στην “αποδοχή” είχαν πιο γρήγορες ταχύτητες κολύμβησης στο σύνολο σε αντίθεση με τους ατομικούς διαγωνισμούς, ενώ οι κολυμβητές απειλούμενοι με απόρριψη είχαν μικρότερες ταχύτητες κολύμβησης στο σύνολο σε αντίθεση με τον ατομικό ανταγωνισμό. Ίσως να είναι καλύτερο για τις ομάδες να έχουν αθλητές που να προσανατολίζονται προς την “αποδοχή”.

Η παρακίνηση για συμμετοχή στα αθλήματα έχει εξεταστεί χρησιμοποιώντας ποικίλες προσεγγίσεις (Martens 1970, Sonstroem 1974,1978, Sonstroem & Kampper 1980, Soudan & Everett 1981, Weick 1975, Younglood & Suinn 1980), αλλά αυτές οι μελέτες δίνουν λίγη κατεύθυνση για έρευνες σε νεότερους πληθυσμούς που αθλούνται. Ο Martens (1970) συσχέτισε τις γενικές κατηγορίες για παρακίνηση σε συμμετοχή, της εισδοχής και προσανατολισμού καθήκοντος με την επιτυχία και την ικανοποίηση σε φοιτητές πανεπιστημίου και σημείωσε ότι υψηλά παρακινημένες ομάδες ήταν λιγότερο επιτυχημένες, αλλά πιο ικανοποιημένες από λιγότερο παρακινούμενες ομάδες. Επίσης ομάδες πιο υψηλού καθήκοντος παρακινούμενες, ήταν πιο επιτυχημένες και πιο ικανοποιημένες, από τις λιγότερο καθήκοντος παρακινούμενες ομάδες.

Παρατηρούμε ότι τα τελευταία 30 χρόνια το ενδιαφέρον των μελετητών της αθλητικής επιστήμης και πολλών αθλητικών ψυχολόγων εστιάστηκε στους λόγους της συμμετοχής νεαρών αθλητών στα διάφορα αθλήματα.

Οι Alderman & Wood (1976) σε έρευνα που πραγματοποίησαν σε 425 Καναδούς αθλητές του χόκεϊ επί πάγου ηλικίας 11–14 ετών, διαπίστωσαν ότι οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής τους στο άθλημα αυτό ήταν η ανάγκη που

αισθάνονταν να είναι μέλη μιας ομάδας, η καλή τους απόδοση, η ένταση που ένοιωθαν και η εκτίμηση που είχαν στο άθλημα.

Επίσης ο Alderman (1978) σε παρόμοια έρευνα, που διενήργησε σε 2000 Καναδούς αθλητές διαφόρων αθλημάτων, ηλικίας 11–18 ετών διαπίστωσε, ότι το να είναι μέλη μιας ομάδας, η καλή τους απόδοση, η διέγερση, το στρες και η επίτευξη των στόχων ήταν οι κυριότεροι παράγοντες συμμετοχής τους στα διάφορα αθλήματα. Παρόλα αυτά, δεν βρήκε σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των εξεταζομένων όσον αφορά την ηλικία, το φύλο, το άθλημα και την φυλή τους.

Τα ίδια αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα των Sapp & Haubenstricker (1978) που διενεργήθηκε στην Αμερική σε 579 αθλητές και 479 αθλήτριες ηλικίας 11–18 ετών, από διάφορα αθλήματα δηλαδή, η διασκέδαση, οι δεξιότητες που κατείχαν καλά και τα οφέλη που απολάμβαναν από την καλή φυσική τους κατάσταση ήταν οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής τους. Εδώ όμως υπήρχαν διαφορές ανάλογα με το άθλημα και το φύλο, με τις αθλήτριες να συμμετέχουν κυρίως για λόγους φιλίας.

Οι Fry, McClements & Sefton (1981) εξέτασαν τους παράγοντες παρακίνησης για συμμετοχή σε 112 Καναδούς αθλητές του χόκεϊ επί πάγου ηλικίας 8–16 ετών, διαπιστώνοντας ότι τα βασικότερα κίνητρα συμμετοχής τους ήταν η διασκέδαση, το σκοράρισμα, το ρολάρισμα στον πάγο, η νίκη, ο συναγωνισμός, η γνωριμία με άλλους ανθρώπους, και το να βρίσκονται μαζί με τους φίλους τους.

Οι Gould, Feltz, Weis & Petlichkoff (1981) σε έρευνα που διεξήγαγαν σε 365 Αμερικανούς κολυμβητές (αγόρια και κορίτσια) ηλικίας 8–19 ετών διαπίστωσαν ότι, η διασκέδαση, η καλή φυσική τους κατάσταση, η γνώση των δεξιοτήτων του αθλήματος, το ομαδικό πνεύμα και η πρόκληση της στιγμής, ήταν

οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής τους στο κολύμπι. Επίσης από την ανάλυση των δεδομένων διαπιστώθηκε η ύπαρξη διαφορών στις απαντήσεις των ερωτηθέντων μεταξύ των δύο φύλων, με τις αθλήτριες να προβάλλουν την φιλία και την ευχαρίστηση, σαν τους πρωταρχικούς λόγους συμμετοχής τους.

Ο Robertson (1982) διενεργώντας παρόμοια με τις προηγούμενες έρευνα χρησιμοποίησε σαν δείγμα 663 Αυστραλούς αθλητές και 625 αθλήτριες ηλικίας 12 ετών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα κίνητρα συμμετοχής τους στα διάφορα αθλήματα ήταν: α) εσωτερικά, (π.χ. διασκέδαση και αίσθημα ευεξίας εξαιτίας της καλής φυσική τους κατάσταση), β) επίτευξης, (π.χ. η νίκη και να παίζουν για να κερδίσουν), γ) εξωτερικά, (π.χ. παραινέσεις από τους προπονητές, γονείς, κόσμο, έπαθλα) και δ) κοινωνικά (π.χ. δημιουργία φιλιών και το να βρίσκονται μαζί με τους φίλους τους).

Ο Sands (1981) σε έρευνα που πραγματοποίησε σε 96 Αυστραλούς αθλητές και αθλήτριες του κλασσικού αθλητισμού, ηλικίας 8–12 ετών διαπίστωσε σαν κυριότερους λόγους συμμετοχής στο συγκεκριμένο άθλημα, την παρέα με τους φίλους, τη δημιουργία νέων φίλων, όπως επίσης και τη διασκέδαση.

Οι Wankel & Pabich (1981) σε έρευνά τους για το συγκεκριμένο θέμα χρησιμοποίησαν σαν δείγμα 132 Καναδούς αθλητές του χόκεϊ επί πάγου, μπέηζμπωλ και ποδοσφαίρου. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι οι δοκιμαζόμενοι συμμετείχαν στα συγκεκριμένα αθλήματα γιατί: α) γνώριζαν – κατείχαν καλά τις δεξιότητες και ένοιωθαν ισχυροί για αυτό, β) εξασκούσαν στις προπονήσεις τις δεξιότητες του αγώνα, γ) ένοιωθαν ενθουσιασμό στην διάρκεια του αγώνα ή την προπόνηση και δ) σύγκριναν τις δεξιότητες τους με τους αντιπάλους (ανταγωνισμός).



Ο Passer (1982) διερεύνησε τα κίνητρα συμμετοχής 316 Αμερικανών ποδοσφαιριστών ηλικίας 10–15 ετών, διαπιστώνοντας ότι η διασκέδαση, να κάνουν κάτι στο οποίο είναι καλοί, η σύγκριση με τους αντιπάλους στην διάρκεια του αγώνα και η εκμάθηση νέων δεξιοτήτων, ήταν οι πιο σημαντικοί λόγοι συμμετοχής τους στο συγκεκριμένο άθλημα.

Οι Gould & Petlichkoff (1988) σε έρευνα που έκαναν σε 270 Αμερικάνους αθλητές και αθλήτριες ενός Γυμνασίου ηλικίας 12–18 ετών, βρήκαν ότι οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής τους στον παιδικό αθλητισμό ήταν η καλή τους απόδοση, η συμμετοχή τους σαν μέλη μιας ομάδας, η ένταση που ένοιωθαν κατά την διάρκεια του αγώνα ή της προπόνησης, και η επιτυχία.

Οι Gill, Gross & Huddleston (1983) βασιζόμενοι στις προηγούμενες μελέτες δημιούργησαν ένα ερωτηματολόγιο για να εκτιμήσουν την παρακίνηση για συμμετοχή στον παιδικό αθλητισμό. Το PMQ (Ερωτηματολόγιο Παρακίνησης για Συμμετοχή) εξετάζει 30 πιθανούς λόγους για τους οποίους τα παιδιά συμμετέχουν σε ένα άθλημα και οι ερωτηθέντες με τις απαντήσεις τους υποδεικνύουν τη σημασία του κάθε λόγου γι αυτούς. Το χρησιμοποίησαν πρώτη φορά σε ένα καλοκαιρινό αθλητικό σχολείο της Αιόβα Αμερικής μελετώντας ένα δείγμα από 720 αγόρια και 418 κορίτσια. Τα παιδιά φάνηκε ότι συμμετείχαν διότι: α) ήταν καλοί στις δεξιότητες, β) μάθαιναν νέες δεξιότητες, γ) για την πρόκληση της στιγμής στον αγώνα και δ) για την καλή φυσική τους κατάσταση. Διαφορές στα κίνητρα σημειώθηκαν, τόσο μεταξύ των αθλημάτων, όσο και μεταξύ των δυο φύλων.

Πολλοί άλλοι ερευνητές χρησιμοποίησαν το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο ή κάποια τροποποιημένη μορφή του, με διάφορα δείγματα από τον χώρο του παιδικού αθλητισμού, (Gould, Feltz & Weiss, 1985; Klint & Weiss, 1986; Passer 1988; Wankel & Kreisel 1985) και τα αποτελέσματα ήταν συναφή με τα

προηγούμενα. Συνοψίζοντας όλη αυτή την βιβλιογραφία οι Weiss & Chaumeton (1992) παράθεσαν τρεις διαδοχικούς συλλογισμούς: α) παιδιά και έφηβοι υπέδειξαν ότι τα κίνητρα ήταν πολλά και σημαντικά, β) υπήρχαν διαφορές ως προς την ηλικία, φύλο, εμπειρία και αθλητική δραστηριότητα, γ) πολλές διαφορετικές αναλύσεις παραγόντων, απέφεραν σταθερούς παράγοντες, όπως ικανότητα, καλή φυσική κατάσταση, δέσιμο της ομάδας, προσανατολισμός - στόχοι της ομάδας, συναγωνισμός και διασκέδαση. Επίσης λαμβάνοντας υπόψη έρευνες από την Αγγλία (White & Cookley, 1986), Καναδά (Wankel & Kreisel, 1985), Αυστραλία (Longhurst & Spink, 1987) και Ισραήλ (Weingarten, Furst, Tenenbaum & Schaefer, 1984), οι Weiss & Chaumeton (1992), διαπίστωσαν ότι το κοινωνικό περιεχόμενο ενός πολιτισμού, πιθανότατα επηρεάζει την παρακίνηση για συμμετοχή. Οι Weingarten et al (1984) βρήκαν ότι κίνητρα όπως, η επίτευξη/ ανταγωνιστικότητα, το δέσιμο, ο προσανατολισμός σε μελλοντική επιτυχία και οι οικογενειακές - κοινωνικές απαιτήσεις ήταν πιο σημαντικά για παιδιά της πόλης, παρά για παιδιά που μένουν στα κιμπούτς (εβραϊκές κοινότητες), υποδηλώνοντας μια κοινωνικοπολιτισμική βάση για παρακίνηση για συμμετοχή, πράγμα που υποστηρίζεται επίσης και από άλλους ερευνητές (Biddle, Sallis & Cavill, 1998; Kremer, Trew, Ogle, 1997; Weiss, 1993; Weiss & Petlichkloff, 1989).

Άλλες έρευνες έδειξαν ότι σημαντικό ρόλο παίζει η υγεία και η φυσική κατάσταση, το περιβάλλον, η χαλάρωση, οι δεξιότητες, ο συναγωνισμός, η δύναμη, το κύρος κ.α. (Asford, Biddle & Goudas, 1993), καθώς και ότι τα κίνητρα της ενασχόλησης με τον αθλητισμό καθορίζονται σε σημαντικό βαθμό από την ηλικία, το φύλο, την αντίληψη της οικογένειας για το συγκεκριμένο άθλημα κ.α. (Τσορμπατζούδης, Μπαρκούκης, Αυγερίδης, Αλεφαντής & Καϊσίδης, 1996).

Πρόσφατα οι Buonamano, Cei & Mussino (1995) ερευνώντας ένα μεγάλο δείγμα Ιταλών συμμετεχόντων στον παιδικό αθλητισμό χρησιμοποίησαν το ίδιο ερωτηματολόγιο PMQ με μια τροποποιημένη κλίμακα 7 σημείων. Η ανάλυση παραγόντων και τα αποτελέσματα ήταν συναφή με αυτά των προηγούμενων μελετών. Παρόλα αυτά, βρήκαν ορισμένες διαφορές σχετιζόμενες με το φύλο, την ηλικία, την μόρφωση των γονέων και την γεωγραφική περιοχή και θεώρησαν ότι η σχέση των διαστάσεων των κινήτρων ποικίλει σύμφωνα με κοινωνικοπολιτισμικούς και γεωγραφικούς παράγοντες.

Επίσης ο Tusak (2000) συγκρίνοντας τους λόγους παρακίνησης για συμμετοχή 48 ενηλίκων αθλητών υψηλής κατηγορίας και 60 αγοριών ηλικίας 12–14 ετών, από αθλήματα όπως ποδόσφαιρο μπάσκετ και χάντμπωλ, διαπίστωσε ότι παιδιά και πρωταθλητές ενδιαφέρονται για την κοινωνική θέση, τα χρήματα και την επιβολή, ενώ παράλληλα προσπαθούσαν να μοιάσουν τα είδωλά τους σε σημείο, που ήταν ικανοί να κάνουν θυσίες γι αυτό. Επίσης οι αθλητές υψηλής κατηγορίας ήταν περισσότερο προσανατολισμένοι στον παράγοντα νίκη, σε σχέση με τα παιδιά.

Επίσης, ο Gould *et al.* (1985) χρησιμοποιώντας το ερωτηματολόγιο της Gill σε κολυμβητές αγωνιστικής ομάδας κατέληξε στα ίδια αποτελέσματα, σημειώνοντας όμως διαφορές ως προς τα κίνητρα και μεταξύ των ηλικιών.

Η Tuffey (1988) μετά από έρευνα που διεξήγε σε παιδιά ηλικίας 10-18 ετών, σχετικά με τα κίνητρά τους στο άθλημα της κολύμβησης, αναφέρει τους δέκα πιο σημαντικούς λόγους που ωθούν τα παιδιά να ασχοληθούν με το συγκεκριμένο άθλημα, καθώς και τους έξι πιο σημαντικούς, που κάνουν το άθλημα πιο βαρετό. Τα παιδιά, λοιπόν, κολυμπούν γιατί τους αρέσει να βρίσκονται με τους φίλους τους, γιατί ενθαρρύνονται από τον προπονητή τους, λόγω της καλής φήμης που

έχουν σαν κολυμβητές, επειδή κερδίζουν στους αγώνες, για να είναι σε "φόρμα", λόγω της ποικιλίας της προπόνησης, γιατί υπάρχει ομαδικότητα όταν κάνουν σκυταλοδρομίες, εξαιτίας του αισθήματος της πληρότητας, λόγω της συνοχής της ομάδας, επειδή προσπαθούν να βελτιώσουν τους χρόνους τους και επειδή τους αρέσει να βρίσκονται σε μια ομάδα. Αντίθετα, η επίτευξη χειρότερων χρόνων από τους προσδοκώμενους, το να μένουν πίσω στους αγώνες, όταν κάποιος "κλέβει" μέτρα ή προσπερνάει, οι φωνές και οι απειλές του προπονητή, κολυμβητές που νομίζουν ότι είναι καλοί επειδή είναι γρήγοροι και οι ερωτήσεις των γονιών για τους αγώνες κάνουν, σύμφωνα με την γνώμη των παιδιών, το άθλημα της κολύμβησης λιγότερο διασκεδαστικό και βαρετό.

Κατά τον Williams (1994) οι αθλητές υιοθετούν ένα συγκεκριμένο στόχο και η επιτυχημένη κυριαρχία, επιφέρει ως αποτέλεσμα την συνεχή παρακίνηση για συμμετοχή στον αθλητισμό. Σύμφωνα με τον Hayashi (1996), οι εγωκεντρικοί αθλητές αγωνίζονται για να αντλήσουν την ικανοποίηση μέσα από τη συμμετοχή τους.

Οι Wang & Wiesen-Bjornstal (1996), σε έρευνα που διεξήγαγαν σε κινέζους μαθητές, οι οποίοι ασχολούνταν με διάφορα αθλήματα, βρήκαν ότι τα πιο σημαντικά κίνητρα των παιδιών είναι η διασκέδαση, η καλή φυσική κατάσταση και η αγωνιστική δραστηριότητα. Βέβαια, σημειώθηκαν διαφορετικά κίνητρα μεταξύ των δυο φύλων. Τα κορίτσια θεωρούσαν πιο σημαντική την ομαδική δουλειά από τα αγόρια, καθώς τα αγόρια θεωρούσαν ισχυρότερο κίνητρο την καλή φυσική κατάσταση, την απαλλαγή από την περιττή ενέργεια και τη φιλία από ότι τα κορίτσια.

Το 1997 οι Ryan, Frederic, Lepas, Rudio & Sheldon ερεύνησαν τα κίνητρα ανδρών και γυναικών που ασχολούνταν με το Ταεκβοντό και το αερόμπικ. Τα

αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι αθλούνταν για να βελτιώσουν την εμφάνιση τους, επειδή τους άρεσε η συγκεκριμένη δραστηριότητα, επειδή ήθελαν να δείχνουν ελκυστικοί, για να έχουν περισσότερη ενέργεια, για να βελτιώσουν δεξιότητες που ήδη κατείχαν, λόγω της διασκέδασης, της συνύπαρξης με φίλους και της καλής υγείας. Οι γυναίκες έδειξαν να ανησυχούν περισσότερο για την εμφάνιση τους, από ότι οι άνδρες. Παρόλα αυτά, άνδρες και γυναίκες, ανέφεραν ως πιο σημαντικό κίνητρο της ενασχόλησής τους με τις συγκεκριμένες αθλητικές δραστηριότητες, την καλή φυσική τους κατάσταση και την εμφάνισή τους.

Κατά την Laverie (1998) τα κίνητρα που ωθούν τους ανθρώπους να ασχοληθούν με το αερόμπικ είναι η διασκέδαση, η κοινωνικότητα, τα καλά αισθήματα, η καλή υγεία, η καλή φυσική κατάσταση, η αίσθηση του επιτεύγματος και η επιθυμία τους για καλή εξωτερική εμφάνιση. Επίσης, συναισθήματα που συνδέονται με την αεροβική άσκηση, οι κοινωνικές συναναστροφές, το περιβάλλον, φυσιολογικά και ψυχολογικά οφέλη καθώς και ο εθισμός παρακινούν τους ανθρώπους να συνεχίσουν την αεροβική άσκηση.

Οι Ae, Amagasaki & Kakemizu (1999) με την έρευνά τους σε αθλήτριες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα κίνητρα που ωθούν κάποιον στον αθλητισμό είναι κυρίως εξωτερικά, δηλαδή η παρότρυνση κάποιου φίλου ή κάποιου άλλου ατόμου, η καλή προετοιμασία και η ανάγκη της συμμετοχής σε κάποιο αγώνα. Ο κυριότερος λόγος που ώθησε κάποιες αθλήτριες να αποσυρθούν από το άθλημά τους ήταν η πολύ κουραστική προπόνηση και η δυσκολία της ανάπτυξης ή της διατήρησης ανθρωπίνων σχέσεων. Τέλος, οι ιδιαίτερες εμπειρίες βοήθησαν ένα μεγάλο ποσοστό αθλητριών να μην εγκαταλείψουν το άθλημά τους.

Σύμφωνα με τους Zahariadis & Biddle (2000), υψηλή θέση στην κατηγορία των κινήτρων κατέχει η ανάπτυξη δεξιοτήτων, ο συναγωνισμός και το κλίμα της

ομάδας, τα οποία είναι εσωτερικά κίνητρα. Γενικά τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά παρακινούνται περισσότερο εσωτερικά όσο αφορά την ενασχόλησή τους με διάφορα αθλήματα.

Στην έρευνα των Baxevani, Kabitsi, Kabitsi, Harahousou & Kourtesis, (2001), σε διάφορα αθλήματα σημειώθηκε ότι το πιο ισχυρό κίνητρο στο σύνολο των αθλημάτων είναι το πόσο συναρπαστικό είναι το άθλημα, ακολουθούσαν η "ομορφιά" του αθλήματος και η απαλλαγή από την ένταση, ενώ εκείνα που είχαν την μικρότερη ισχύ ήταν κίνητρα όπως η αυτοεκτίμηση, η επαφή με τον αθλητισμό και η συντροφικότητα. Βρέθηκαν διαφορές μεταξύ ομαδικών και ατομικών αθλημάτων, τόσο στα πιο ισχυρά κίνητρα, όσο και στα κίνητρα με την μικρότερη προτίμηση. Στα ομαδικά αθλήματα το πιο σημαντικό κίνητρο ήταν το πόσο συναρπαστικό είναι το άθλημα, ενώ στα ατομικά μεγαλύτερο ποσοστό κατείχε η αίσθηση δυναμισμού. Η επαφή με τον αθλητισμό, για τα ατομικά αθλήματα, η υγεία και η καλή φυσική κατάσταση, για τα ομαδικά αθλήματα, ήταν κίνητρα που βρίσκονταν πολύ χαμηλά στις προτιμήσεις των αθλητών.

Οι MacCracken, Stadulis & Neal-Barnett (2001) αναφέρουν ότι τα πιο σημαντικά κίνητρα των παιδιών, όσο αφορά την ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό, είναι η διασκέδαση, η εκμάθηση νέων δεξιοτήτων, η βελτίωση των ικανοτήτων τους και η διατήρηση της καλής φυσικής κατάστασης. Κίνητρα όπως το να αποσπάσουν τα παιδιά την προσοχή των γονιών τους, το να ελκύουν παιδιά του αντίθετου φύλου και η νίκη βρίσκονταν πολύ χαμηλά στις προτιμήσεις των παιδιών. Διαφορές στα κίνητρα υπήρχαν τόσο μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, όσο και μεταξύ παιδιών διαφορετικής καταγωγής.

Σύμφωνα με την Dorobantu (2001), σε έρευνα που διεξήγε σε μαθητές που ασχολούνταν με αθλήματα όπως κολύμβηση, ποδόσφαιρο, χόκεϊ κ.α., τα πιο

"δημοφιλή" κίνητρα ήταν η υγεία, η καλή φυσική κατάσταση, οι δεξιότητες και η χαλάρωση, ενώ αντίθετα, τα λιγότερο "δημοφιλή" ήταν η επιθετικότητα, η δύναμη, η ανεξαρτησία και η μάθηση. Έτσι, τα κίνητρα κατηγοριοποιούνται σε αυτά που αφορούν τη καλή φυσική κατάσταση, σε εκείνα που αφορούν την κυριαρχία του αθλήματος και τέλος, σε αυτά που έχουν σχέση με ψυχολογικούς και κοινωνικούς λόγους, με πιο δημοφιλή αυτά της πρώτης κατηγορίας. Επίσης, βρέθηκαν διαφορές στα κίνητρα μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Μελέτες παιδιών και εφήβων σε αθλήματα νέων και σε σχολικά προγράμματα έδειξαν ότι η επιθυμία τους για ευχαρίστηση ή διασκέδαση είναι ένας σημαντικός λόγος που δίδεται για τη συμμετοχή σε ένα πρόγραμμα, ενώ η έλλειψη ευχαρίστησης είναι ένας ιδιαίτερα σημαντικός καθοριστής για να σταματήσουν (Gill, *et al.* 1983; Sapp & Haubenstricker, 1978; Gould & Horn, 1984; Weiss & Petlichkoff, 1989).

Τα πρόσφατα ευρήματα με παλαιστές σε αθλήματα νέων (Scanlan & Lewthwaite, 1986) και Α΄ κλάσεως αθλητές χορευτικού πατινάζ (Scanlan, Stein & Ravizza, 1989) ενισχύουν τις σημαντικές παρακινητικές συνέπειες της ευχαρίστησης στα αθλήματα. Για παράδειγμα βρέθηκε ένας συσχετισμός 0,70 μεταξύ της εποχιακής ευχαρίστησης των παλαιστών και την επιθυμία τους για μελλοντική συμμετοχή στο άθλημα. Παρόμοια, οι αθλητές του πατινάζ ανέφεραν ότι η ευχαρίστηση ενίσχυσε την επιθυμία τους να καταβάλλουν μεγαλύτερες προσπάθειες. Δεδομένου ότι αυτοί οι συμμετέχοντες ξόδεψαν κατά μέσο όρο 6 χρόνια προπόνησης, 5½ ώρες κάθε μέρα, 6 ημέρες την εβδομάδα, 50 εβδομάδες το χρόνο συνεχόμενης συμμετοχής και προσπάθειας αντανakλούν εξαιρετικά μακροχρόνια και έντονη αφοσίωση.

Για να καθοριστούν καλύτερα οι πηγές ευχαρίστησης, ο Csikszentmihalyi (1975) συγκρότησε μια λίστα από 8 σχετικά ανεξάρτητους λόγους για την ευχαρίστηση σε αθλητικές δραστηριότητες, βασιζόμενος σε συνεντεύξεις με αθλητές κολεγίου στο ποδόσφαιρο (ευρωπαϊκό) και χόκεϊ. Μετά παρουσίασε τη λίστα σε 40 παίκτες μπάσκετ γυμνασίου και τους ζήτησε να κατατάξουν τους λόγους για τους οποίους ευχαριστιούνται το μπάσκετ. Από τον πιο σημαντικό στον λιγότερο, η σειρά λόγων ευχαρίστησης ήταν: α) ανταγωνισμός/ μέτρηση του εαυτού εναντίον άλλων, β) ανάπτυξη προσωπικών ικανοτήτων, γ) φιλία/ συντροφικότητα, δ) η δραστηριότητα από μόνη της, ε) ευχαρίστηση της εμπειρίας / χρήση ικανοτήτων, στ) μέτρηση του εαυτού τους εναντίον των ιδανικών του ίδιου, ζ) γόητρο/ ανταμοιβή/ λάμψη και η) απελευθέρωση συναισθημάτων. Ενώ οι 8 λόγοι μπορεί να είναι όλοι πηγές ευχαρίστησης, είναι σημαντικό να σημειώσουμε ότι ο πρωταρχικός λόγος τον οποίο έδωσαν για την ευχαρίστηση στο μπάσκετ ταυτοποιήθηκε από τον Csikszentmihalyi (1975) ως ο πιο εξωγενής. Αν και ο Csikszentmihalyi (1975) έδωσε έμφαση στο δεσμό μεταξύ εσωτερικής παρακίνησης και ευχαρίστησης, οι δύο σχεδόν εσωτερικές πηγές κατατάχθηκαν μόνο τέταρτες και πέμπτες από τους παίκτες.

Οι Wankel & Kreisel (1985) ανέπτυξαν 10 στοιχεία που αντανakλούσαν πηγές ευχαρίστησης, βασιζόμενοι σε προηγούμενη έρευνα, θεωρία παρακίνησης για επίτευξη και συνεντεύξεις με 50 συμμετέχοντες σε αθλήματα νέων. Από τα 10 στοιχεία κατασκευάστηκε ένα ευρετήριο Thurstone με ζευγαρωμένες συγκρίσεις και δόθηκε σε 822 αγόρια, 7 έως 14 ετών που έπαιζαν μπάσκετ, ποδόσφαιρο (ευρωπαϊκό) και χόκεϊ. Οι απαντήσεις των παιδιών χρησιμοποιήθηκαν για να καταταχθούν οι πηγές από αντιλαμβανόμενη σημασία στην ευχαρίστηση από το συγκεκριμένο άθλημα. Οι ερευνητές ομαδοποίησαν τα στοιχεία σε 3 εννοιολογικές





ταξινομήσεις που παρουσιάζονται εδώ με τη σειρά κατάταξής τους κατά μήκος του όλου δείγματος. Παράγοντες εγγενείς ή διαδικασίας κατατάχθηκαν υψηλότερα και αποτελούνταν από σύγκριση ικανοτήτων όπως η έξαψη του παιχνιδιού, οι προσωπικές εκπληρώσεις, η βελτίωση ικανοτήτων και το να κάνω ικανότητες. Κατατάχθηκε επόμενη στη σημασία, η ταξινόμηση των κοινωνικών παραγόντων που αποτελούνταν από το να είσαι σε μια ομάδα και το να είσαι με τους φίλους. Κατατασσόμενοι τελευταίοι στη σημασία, οι εξωγενείς και παραγωγικοί παράγοντες, αποτελούνταν από τη νίκη, παίρνω ανταμοιβή και ευχαριστώ άλλους.

Σε μια μελέτη που ακολούθησε από τους Wankel & Kreisel (1985β), το ίδιο δείγμα αγοριών απάντησε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου για τις πηγές της ευχαρίστησης στα αθλήματα. Αν και ορισμένες από τις κατατάξεις των ατομικών στοιχείων διέφεραν από την πρώτη μελέτη, οι απαντήσεις βρέθηκαν να ταιριάζουν κατά πολύ με τις έννοιες που καθορίστηκαν από το ερωτηματολόγιο των 10 στοιχείων.

Η διαπροσωπική παρακίνηση ίσως καθορίσει ακόμα και το αν το άτομο θα συμμετάσχει σε ομαδικά αθλήματα. Οι Ryckman & Hamel (1992) εξέτασαν τα ενδοπροσωπικά κίνητρα, εφήβων γυναικών, που σχετίζονται με τα οργανωμένα ομαδικά αθλήματα. Βρήκαν ότι ο σχηματισμός και η διατήρηση φιλικών σχέσεων ήταν ένας από τους πιο σημαντικούς λόγους γιατί τα κορίτσια συμμετέχουν σε ομαδικά αθλήματα. Ακόμη βρήκαν ότι τα κορίτσια με πιο εκτενής ενασχόληση με τα αθλήματα ήταν πιο προσανατολισμένα προς την επίτευξη, υποδηλώνοντας ότι τους άρεσαν τα καθήκοντα με πρόκληση, όπως και να μάχονται για να είναι επιτυχείς. Τα κορίτσια που παρακινούνταν για να σχηματίσουν και να διατηρήσουν φιλίες ίσως ευχαριστιούνται να παίζουν σε ομάδα αντί για ατομικά αθλήματα. Αν τα

άτομα ασχολούνται με ένα άθλημα που το ευχαριστιούνται, έχουν μεγαλύτερη τάση να μείνουν στο άθλημα.

Οι Sapp & Haubenstricker (1978) δήλωσαν ότι το να «διασκεδάζεις» ήταν ο πιο συχνά αναγνωρίσιμος λόγος για συμμετοχή στον παιδικό αθλητισμό με το να «μαθαίνεις καινούργιες δεξιότητες», το να «γίνεσαι σε φόρμα σωματικά» και «παίζω με τους φίλους μου», ως πιο σημαντικούς λόγους.

Επιπλέον οι Martens & Seefeldt (1979), υποστηρίζουν ότι η διασκέδαση μπορεί να είναι η πιο σημαντική επιδίωξη των περισσότερων συμμετεχόντων σε προγράμματα παιδικού και νεανικού αθλητισμού.

Σύμφωνα με τα παραπάνω καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα κίνητρα των ανθρώπων, και συγκεκριμένα των παιδιών, ποικίλουν από άθλημα σε άθλημα και διαφοροποιούνται σε σχέση με τα δυο φύλα. Τέλος, τα παιδιά ασχολούνται με τον αθλητισμό, διότι παρακινούνται, τόσο εξωτερικά, όσο και εσωτερικά.

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### Δείγμα

Στην έρευνα επιλέχθηκαν να λάβουν μέρος νεαροί αθλητές από ακαδημίες ποδοσφαίρου από τέσσερις νομούς της Θεσσαλίας με τυχαία δειγματοληψία και συγκεκριμένα με την μέθοδο των τυχαίων αριθμών. Η περιοχή που επιλέχθηκε παρουσιάζει μεγάλο ενδιαφέρον, διότι παρόλο που το ποδόσφαιρο στην συγκεκριμένη περιφέρεια περνάει μεγάλη κρίση, οι παιδικές Ακαδημίες ολοένα και αυξάνουν την αριθμητική τους δύναμη.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην περιοχή της Θεσσαλίας δεν υπάρχει ομάδα στην Α΄ Εθνική κατηγορία που οπωσδήποτε θα ήταν ένας σημαντικός παράγοντας παρακίνησης των μικρών παιδιών, ενώ υπάρχει μόνο μια ομάδα Β΄ Εθνικής και τρεις ομάδες Γ΄ Εθνικής κατηγορίας. Ο νομός Καρδίτσας δεν εκπροσωπείται από καμιά ομάδα στα Εθνικά πρωταθλήματα.

### Όργανο αξιολόγησης

Για τον σκοπό της έρευνας επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί το ερωτηματολόγιο Participation Motivation Questionnaire (PMQ; Gill *et al.*, 1983), το οποίο περιέχει 30 πιθανούς λόγους συμμετοχής των παιδιών στον αθλητισμό. Το ερωτηματολόγιο (παράρτημα Α΄) σχεδιάστηκε για να περιέχει όλους τους πιθανούς λόγους που ένας ερωτηθείς θα έδινε για την συμμετοχή σε προγράμματα άθλησης νέων. Οι δοκιμαζόμενοι θα πρέπει, αφού διαβάσουν προσεκτικά την κάθε ερώτηση, να απαντήσουν διαβαθμίζοντας τους λόγους που αναφέρονται στο ερωτηματολόγιο. Η διαβάθμιση αυτή αποδίδεται με μια πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert από το “καθόλου σημαντικό” έως το “πάρα πολύ σημαντικό”. Επί παραδείγματι:

|                           |                            |                         |                        |                             |
|---------------------------|----------------------------|-------------------------|------------------------|-----------------------------|
| 1<br>καθόλου<br>σημαντικό | 2<br>λιγότερο<br>σημαντικό | 3<br>κάπως<br>σημαντικό | 4<br>πολύ<br>σημαντικό | 5<br>Πάρα πολύ<br>σημαντικό |
|---------------------------|----------------------------|-------------------------|------------------------|-----------------------------|

Ασχολούμαι με το συγκεκριμένο άθλημα γιατί:

|    |                                     |   |   |   |   |   |
|----|-------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1. | Θέλω να βελτιώσω τις ικανότητές μου | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|-------------------------------------|---|---|---|---|---|

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δεν έχει χρησιμοποιηθεί στον ελληνικό χώρο για αυτό τον λόγο επιλέχθηκε να πραγματοποιηθεί η μετάφραση και η προσαρμογή του στον ελληνικό πληθυσμό. Με το ερωτηματολόγιο PMQ αξιολογούνται οκτώ σημαντικοί παράγοντες – λόγοι συμμετοχής των παιδιών σε αθλητικές δραστηριότητες:

1. Η συμμετοχή για την επιτυχία και την αύξηση του κύρους
2. Η συμμετοχή σε μια αθλητική ομάδα
3. Η συμμετοχή για καλή φυσική κατάσταση
4. Η συμμετοχή για απελευθέρωση και εκτόνωση ενέργειας
5. Η συμμετοχή για την πρόκληση του αθλήματος και της στιγμής
6. Η συμμετοχή για βελτίωση των επιδεξιοτήτων
7. Η συμμετοχή για διασκέδαση
8. Η συμμετοχή για τη δημιουργία φιλιών

Σκοπός ήταν η μετάφραση του αγγλικού ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα. Αρχικά η μετάφραση από τα αγγλικά στα ελληνικά πραγματοποιήθηκε από δύο δίγλωσσους ερευνητές. Στην συνέχεια ακολουθήθηκε η αντίστροφη διαδικασία και η πρώτη ελληνική μετάφραση μεταφράστηκε στα αγγλικά από άλλους δύο ανεξάρτητους ερευνητές. Στην συνέχεια οι δύο μεταφράσεις ελέγχθηκαν από δύο ανεξάρτητους ερευνητές σχετικούς με το αντικείμενο για την

εγκυρότητα του περιεχομένου με την μέθοδο της δομημένης ανάλυσης περιεχομένου (Weber, 1990) και έπειτα έγιναν οι κατάλληλες διορθώσεις στα σημεία εκείνα που θεωρήθηκε απαραίτητο να γίνουν, έτσι ώστε τα ερωτήματα να συμφωνούν εννοιολογικά με τον κάθε παράγοντα που υποτίθεται ότι αντιπροσωπεύουν. Τέλος η μετάφραση δόθηκε σε οκτώ παιδιά (5 αγόρια και 3 κορίτσια) ηλικίας από 12-14 ετών, όπου έγινε έλεγχος για την διατύπωση και κατανόηση των ερωτήσεων.

Φάση: έλεγχος εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου

Σκοπός αυτής της δεύτερης φάσης ήταν ο έλεγχος της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ελληνικής μετάφρασης του ερωτηματολογίου PMQ σε δείγμα εξεταζομένων παιδιών.

Σκοπός αυτής της τρίτης φάσης ήταν ο επανέλεγχος της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ελληνικής μετάφρασης του ερωτηματολογίου PMQ σε δύο χρονικές στιγμές (pre- post-test) σε δείγμα εξεταζομένων παιδιών.

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε 20 παιδιά ηλικίας 10-14 ετών (ηλικίας  $M = 12.30$ ,  $SD = 1.41$ ) που συμμετείχαν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου αστικών και ημιαστικών περιοχών και δεν είχαν λάβει μέρος στην προηγούμενη έρευνα. (παράρτημα: αναλυτική περιγραφή των τριών φάσεων εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου)

### Στατιστική ανάλυση

Το είδος της στατιστικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε ήταν η ανάλυση συχνοτήτων σε κάθε επίπεδο των μεταβλητών μέσω του στατιστικού πακέτου SPSS.10. Επίσης ανάλυση διαφορών μέσης τιμής, με την βοήθεια του ζευγαρωτού (paired) t – test μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 10-12 και 13-14.

## **ΕΛΕΓΧΟΣ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΩΝ ΥΠΟΘΕΣΕΩΝ**

### **ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΗΛΙΚΙΑΚΩΝ ΟΜΑΔΩΝ**

Σκοπός αυτής της φάσης είναι η αξιολόγηση των λόγων παρακίνησης για συμμετοχή στον αθλητισμό μέσω της ανάλυσης των διαφορών μέσης τιμής (independent t-test) μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 10-12 και 13-14 των παιδιών σε κάθε ένα από τους 4 παράγοντες – λόγους συμμετοχής των παιδιών στον αθλητισμό με την βοήθεια της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ.

### ***Συμμετέχοντες***

Η ελληνική μετάφραση του ερωτηματολογίου PMQ μοιράστηκε σε 398 αγόρια ηλικίας 10-14 ετών που συμμετείχαν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου αστικών και ημιαστικών περιοχών. Οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν ότι τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και εμπιστευτικά. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου γινόταν από τα παιδιά στα γήπεδα που προπονούσαν μετά το πέρας της προπόνησης. Η διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ήταν από 7-15 λεπτά. Οι απαντήσεις δινόταν σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert από "καθόλου σημαντικό"(1) έως "πάρα πολύ σημαντικό" (5).

### ***Όργανο αξιολόγησης***

Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ελληνική μετάφραση του PMQ test όπου αξιολογούνταν 4 παράγοντες – λόγοι συμμετοχής στον αθλητισμό. Αυτοί οι παράγοντες ήταν: α) βελτίωση ικανοτήτων – δεξιοτήτων, β) συμμετοχή για φιλία, γ) κοινωνική απήχηση, δ) διασκέδαση.

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Χρησιμοποιήθηκε η δοκιμασία independent t – test (για ανεξάρτητες μεταβλητές) με την βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS 10.0.

Στους παρακάτω πίνακες παρατηρούμε τις διαφορές που σημειώθηκαν από τον έλεγχο των αποτελεσμάτων μεταξύ των ηλικιών 10-12 και 13-14 για όλους τους παράγοντες που εξετάστηκαν (βελτίωση ικανοτήτων-δεξιοτήτων, φιλία, κοινωνική απήχηση και διασκέδαση).

Συγκεκριμένα στον πίνακα 2 φαίνεται ότι δεν παρατηρήθηκαν στατιστικές σημαντικές διαφορές στον παράγοντα βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων, αλλά αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι διαπιστώθηκε η μεγάλη σημασία που κατέχει σαν παράγοντας – λόγος συμμετοχής στον αθλητισμό η βελτίωση των σωματικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων. Τα σκορ σε αυτό το παράγοντα, όπως φαίνεται στον παρακάτω πίνακα είναι αρκετά υψηλά σε σχέση με τους άλλους παράγοντες.

**Πίνακας 2.** t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

| Παράγοντας                             | Ηλικία | <u>N</u> | <u>M</u> | <u>SD</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|--|--------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Βελτίωση<br>ικανοτήτων -<br>δεξιοτήτων | 10-12  | 254      | 39.09    | 4.79      | -.44     | 395       | .65      |
|  | 13-14  | 143      | 39.30    | 4.07      | -.46     | 335.13    | .64      |

Για τον παράγοντα φιλία δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο ηλικιακών ομάδων, όπως διαπιστώνεται από τον πίνακα 3. Ωστόσο, ο παράγοντας φιλία έρχεται δεύτερος σε σημαντικότητα, ως λόγος συμμετοχής και παρακίνησης.

**Πίνακας 3.** t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα φιλία μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

| Παράγοντας | Ηλικία | <u>N</u> | <u>M</u> | <u>SD</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|------------|--------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Φιλία      | 10-12  | 254      | 28.51    | 4.50      | 1.46     | 395       | .14      |
|            | 13-14  | 143      | 27.75    | 5.70      | 1.37     | 242.70    | .17      |

Στατιστικά σημαντικές διαφορές διαπιστώθηκαν από τον έλεγχο των αποτελεσμάτων μεταξύ των ηλικιών 10-12 και 13-14 μόνο για τον παράγοντα κοινωνική απήχηση, όπως φαίνεται στον πίνακα 4. Διαπιστώθηκε ότι η κοινωνική απήχηση αποτελεί τον πιο σημαντικό παράγοντα-λόγο για τον οποίο τα παιδιά ασχολούνται με το συγκεκριμένο άθλημα.

**Πίνακας 4.** t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα κοινωνική απήχηση μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

| Παράγοντας        | Ηλικία | <u>N</u> | <u>M</u> | <u>SD</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|-------------------|--------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Κοινωνική απήχηση | 10-12  | 255      | 25.35    | 5.59      | 2.08     | 396       | .03      |
|                   | 13-14  | 143      | 24.16    | 5.25      | 2.12     | 310.24    | .03      |

Στον παράγοντα διασκέδαση, επίσης, δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο ηλικιακών ομάδων όπως φαίνεται στον πίνακα 5. Ωστόσο, όπως διαπιστώνουμε από τον παρακάτω πίνακα, ο παράγοντας διασκέδαση διαδραματίζει εξίσου σημαντικό ρόλο ως λόγος παρακίνησης και για τις δύο ηλικιακές ομάδες.

**Πίνακας 5.** t - test για ανεξάρτητες μεταβλητές στον παράγοντα διασκέδαση μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

| Παράγοντας | Ηλικία | <u>N</u> | <u>M</u> | <u>SD</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|------------|--------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Διασκέδαση | 10-12  | 254      | 28.50    | 4.38      | .02      | 395       | .98      |
|            | 13-14  | 143      | 28.49    | 4.04      | .02      | 315.32    | .98      |



Τέλος στον παρακάτω πίνακα παρουσιάζονται συνοπτικά τα αποτελέσματα των τεσσάρων παραγόντων. Όπως φαίνεται η βελτίωση των ικανοτήτων και δεξιοτήτων είναι πρωταρχικός παράγοντας παρακίνησης, ακολουθούμενος σε σπουδαιότητα από τη φιλία και τη διασκέδαση, ενώ σαν τελευταίος λόγος – παράγοντας παρακίνησης για συμμετοχή βρέθηκε να είναι η κοινωνική απήχηση. Σε αυτό τον τέταρτο παράγοντα (κοινωνική απήχηση) διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

**Πίνακας 6.** Συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε όλους τους παράγοντες

| Παράγοντες                          | Ηλικία | <u>N</u> | <u>M</u> | <u>SD</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|-------------------------------------|--------|----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Βελτίωση ικανοτήτων<br>- δεξιοτήτων | 10-12  | 254      | 39.09    | 4.79      | -.44     | 395       | .65      |
|                                     | 13-14  | 143      | 39.30    | 4.07      | -.46     | 335.13    | .64      |
| Φιλία                               | 10-12  | 254      | 28.51    | 4.50      | 1.46     | 395       | .14      |
|                                     | 13-14  | 143      | 27.75    | 5.70      | 1.37     | 242.70    | .17      |
| Διασκέδαση                          | 10-12  | 254      | 28.50    | 4.38      | .02      | 395       | .98      |
|                                     | 13-14  | 143      | 28.49    | 4.04      | .02      | 315.32    | .98      |
| Κοινωνική απήχηση                   | 10-12  | 255      | 25.35    | 5.59      | 2.08     | 396       | .03      |
|                                     | 13-14  | 143      | 24.16    | 5.25      | 2.12     | 310.24    | .03      |

## ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Λαμβάνοντας υπ' όψιν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας που ως σκοπό είχε την διερεύνηση των κινήτρων συμμετοχής νεαρών αθλητών στο ποδόσφαιρο, διαπιστώνεται ότι πρωταρχικός παράγοντας παρακίνησης είναι η βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων και για τις δύο ηλικιακές ομάδες, ενώ ακολουθούν η φιλία και η διασκέδαση. Ωστόσο αν και ο τελευταίος παράγοντας παρακίνησης σε επίπεδο σπουδαιότητας ήταν η κοινωνική απήχηση, εντούτοις διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σε αυτό το παράγοντα μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων.

Κάνοντας μια σύντομη αναδρομή στις έρευνες των τελευταίων τριάντα χρόνων, διαπιστώνουμε ότι οι κυριότεροι λόγοι συμμετοχής στα διάφορα αθλήματα ήταν η βελτίωση δεξιοτήτων, η βελτίωση της φυσικής κατάστασης, η φιλία και η διασκέδαση.

Ειδικότερα, διαπιστώνουμε ότι στην πλειονότητα των ερευνών πρωταρχικός παράγοντας παρακίνησης διαπιστώθηκε ότι είναι η βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων (Dorobantu, 2001, Fry, McClements & Sefton, 1981; Gould, Feltz, Weis & Petlichkoff, 1981; MacCracken, Stadulis & Neal-Barnett, 2001, Passer, 1982; Ryan, Frederic, Lapes, Rudio & Sheldon, 1997; Sapp & Haubenstricker, 1978). Και η παρούσα μελέτη κατέληξε στο ίδιο ακριβώς αποτέλεσμα, δηλαδή η βελτίωση ικανοτήτων και δεξιοτήτων είναι πρωταρχικός παράγοντας παρακίνησης στα παιδιά.

Ακόμη μέσα από τις έρευνες, φαίνεται ότι η διασκέδαση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην παρακίνηση των νεαρών αθλητών και παιδιών (Gould, *et al.*, 1981; Fry, *et al.* 1981; Laverie, 1998; MacCracken, *et al.*, 2001; Passer, 1982; Robertson, 1981; Ryan, *et al.*, 1997; Sands, 1981; Sapp & Haubenstricker, 1978; Wang & Wiesen-Bjornstal, 1996). Εξίσου ανάλογα αποτελέσματα βρέθηκαν και στην παρούσα έρευνα.

Επιπλέον, ο παράγοντας φιλία σε αρκετές έρευνες φαίνεται να αποτελεί σημαντικό λόγο παρακίνησης για τα παιδιά (Gould, *et al.*, 1981; Fry, *et al.*, 1981; Laverie, 1998; Robertson, 1981; Ryan, *et al.*, 1997; Sands, 1981; Sapp & Haubenstricker, 1978).

Τελευταίος, αλλά εξίσου σημαντικός παράγοντας παρακίνησης είναι η κοινωνική απήχηση. Στη συγκεκριμένη μελέτη βρέθηκαν σημαντικές στατιστικές

διαφορές σε αυτό το παράγοντα. Σε ανάλογα αποτελέσματα κατέληξαν και ανάλογες έρευνες (Biddle, Sallis & Cavill, 1998; Kremer, Trew, Ogle, 1997; Laverie, 1998; Tusak, 2000; Weiss, 1993; Weiss & Petlichloff, 1989).

Επιπρόσθετα, πρέπει να αναφέρουμε ότι σε αρκετές έρευνες αναφέρετε και ο παράγοντας φυσική κατάσταση που φαίνεται να παρακινεί σημαντικά τα παιδιά (Sapp & Haubenstricker, 1978; Robertson, 1981; Wang & Wiesen-Bjornstal, 1996; Ryan, *et al.*, 1997; MacCracken, *et al.*, 2001; Laverie, 1998; Tusak, 2000). Στην παρούσα μελέτη δεν αξιολογήθηκε ο συγκεκριμένος παράγοντας και ίσως μελλοντικές έρευνες να έδιναν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα σχετικά με την επιρροή αυτού του παράγοντα στην παρακίνηση για συμμετοχή των παιδιών σε κάποιο άθλημα.

Εξάλλου, μεγάλο ρόλο φαίνεται να διαδραματίζει και ένας άλλος παράγοντας όσον αφορά την παρακίνηση των παιδιών και αυτός είναι η ομαδικότητα. Η ομαδικότητα, υποστηρίζουν πολλές έρευνες ότι είναι σημαντικός λόγος συμμετοχής και παρακίνησης των νεαρών αθλητών και των παιδιών (Alderman, 1978; Alderman & Wood, 1976; Gould, *et al.*, 1981; Gould & Petlichoff, 1988; Fry, *et al.* 1981; Wang & Wiesen-Bjornstal, 1996). Η παρούσα μελέτη δεν αξιολόγησε τον παράγοντα ομαδικότητα. Σε μελλοντικές έρευνες κρίνεται απαραίτητη η διερεύνηση του παράγοντα ομαδικότητα.

Ένα ακόμη σημείο που μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για μελλοντική έρευνα είναι το γεγονός ότι οι αθλήτριες θεωρούν ως πρωταρχικό παράγοντα παρακίνησης τη φιλία και την ευχαρίστηση (Gould, *et al.*, 1981). Στην παρούσα μελέτη το δείγμα το αποτέλεσαν μόνο αγόρια, ενώ μια μελλοντική έρευνα και στα δύο φύλα να μας έδινε μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα της υπάρχουσας κατάστασης.

Χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι στην πλειονότητά τους οι έρευνες των τελευταίων χρόνων έγιναν μόνο σε αγόρια, όπως και η παρούσα μελέτη. Απαραίτητη κρίνεται μελλοντικά η διερεύνηση του φαινομένου της παρακίνησης για συμμετοχή και στα δύο φύλα.

Στην παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο Παρακίνησης για συμμετοχή (PMQ) της Gill *et al.* 1983. Ανάλογες έρευνες, που έκαναν χρήση του ίδιου ερωτηματολογίου, κατέληξαν σε παρόμοια αποτελέσματα (Buonamano, Cei & Mussino 1995; Gill, *et al.*, 1983; Gould, Feltz & Weiss, 1985; Klint & Weiss, 1986; Passer 1988; Wankel & Kreisel, 1985; Weiss & Chaumeton, 1992).

Τέλος αυτό που διαφαίνεται μέσα από όλες τις έρευνες, αλλά και από την παρούσα έρευνα, είναι το γεγονός ότι οι λόγοι παρακίνησης στον χώρο του αθλητισμού ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία, το φύλο, το άθλημα (ατομικό ή ομαδικό), την κοινωνικό-οικονομική κατάσταση και τη γεωγραφική θέση. Έτσι μελλοντικές έρευνες πιο εστιασμένες σε κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, θα μπορέσουν να διασαφηνίσουν τους λόγους παρακίνησης, τόσο στα ατομικά, όσο και στα ομαδικά αθλήματα και στα δύο φύλα, όπως επίσης και διαφορές που προέρχονται εξαιτίας της γεωγραφικής διαφοροποίησης .

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των λόγων συμμετοχής των παιδιών στο άθλημα του ποδοσφαίρου στον Ελληνικό χώρο. Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά συμμετέχουν σε Ακαδημίες ποδοσφαίρου ανεξάρτητα από την ηλικιακή ομάδα που ανήκουν (10-12 ή 13-14 ετών), πρώτιστα για την βελτίωση των φυσικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους. Βέβαια ένα τέτοιο αποτέλεσμα μπορεί να κριθεί ως αναμενόμενο, μιας και όλα τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα ανήκαν σε Ακαδημίες ποδοσφαίρου, που στην ουσία προετοιμάζουν τους μελλοντικούς αθλητές που θα επανδρώσουν τις αγωνιστικές ομάδες. Έτσι δίνεται μεγάλη προτεραιότητα στην ανάπτυξη των ικανοτήτων που θα βοηθήσουν αργότερα για την καλύτερη επίδοσή τους.

Επίσης ως ιδιαίτερα σημαντικοί λόγοι για συμμετοχή αντιλαμβάνονται και από τις δύο ηλικιακές ομάδες, η φιλία και η διασκέδαση. Πιθανόν να υπάρχει ένας συσχετισμός της φιλίας και της διασκέδασης σαν λόγος συμμετοχής στο ποδόσφαιρο. Δηλαδή τα παιδιά διασκεδάζουν επειδή παίζουν με τους φίλους τους, ή παίζουν με τους φίλους τους επειδή διασκεδάζουν.

Σαν τελευταίος λόγος για παρακίνηση συμμετοχής φαίνεται να είναι η κοινωνική απήχηση που έχει ο αθλητισμός. Σε αυτό τον παράγοντα διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ηλικιακών ομάδων 10 –12 και 13 –14 ετών.

Ενώ φαίνεται ότι η κοινωνική απήχηση είναι ιδιαίτερα σημαντική σαν λόγος συμμετοχής στα νεότερα παιδιά, που αρχίζουν τον αθλητισμό κυρίως στην ηλικία 10 –11 ετών, παρατηρήθηκε μια μείωση του επιπέδου παρακίνησης στο συγκεκριμένο παράγοντα στην ηλικία 13 –14 ετών.

Πιθανόν στις νεότερες ηλικίες να αντανακλάται η κοινωνική απήχηση που προέρχεται από την πλευρά των γονέων και λιγότερο από τα παιδιά και για αυτό το λόγο μειώνεται η σπουδαιότητα του παράγοντα “κοινωνική απήχηση” σε μεγαλύτερες ηλικίες.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ε.Π.Ο 2002. Στατιστική υπηρεσία Ελληνικής Ποδοσφαιρικής Ομοσπονδίας
- Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., & Παπαιωάννου, Α. (1998). *Η ψυχολογία της υπεροχής στον αθλητισμό*. Εκδόσεις "Χριστοδουλίδη". Θεσσαλονίκη.
- Παπαιωάννου, Α. & Νικολόπουλος, Κ. (1995). *Αντιλήψεις μαθητών του κλίματος στο μάθημα Φυσικής Αγωγής για αγόρια και κορίτσια*. 3<sup>ο</sup> Διεθνές Συνέδριο Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Κομοτηνή, 19-21 Μαΐου 1995.
- Τσορμπατζούδης, Χ., Μπαρκούκης, Β., Αυγερίδης, Α., Αλεφαντής, Σ., & Καϊσίδης, Α. (1996). *Κίνητρα συμμετοχής εφήβων στον αθλητισμό*. Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου Αθλητικής Ψυχολογίας, Κομοτηνή, 70-77.

### ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ae, M., Amagasaki, T., & Kakemizu, M. (1999). *Motives to remain in competitive college sports*. Proceedings of 5<sup>th</sup> IOC World Congress on Sport Sciences.
- Adler, A. (1973). Die Theorie der Organminderwertigkeit und ihre Bedeutung for Philosophie und Psychologie. In Adler, A., Furtmuller, C. (Eds), *Heilen und Bilder*. Fisher Verlag, Frankfurt am Main.
- Alderman, R. B. (1978) *Strategies for motivating young athletes*. An analysis of athlete behavior, in Strawcb, W. (Ed), *In sport psychology*: Ithaca, New York: Movement Pub.
- Alderman, R. B, & Wood N.C (1976).An analysis of incentive motivation in young Canadian athletes. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*; 1, 169-175.
- Ames, C., (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. In G. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise*, (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C., & Archer. J. (1998). Achievement goals in the classroom: Students learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.

- Ashford, B., Biddle, S., & Goudas, M. (1993). Participation in community sports centres: motives and predictors of enjoyment. *Journal of Sports Sciences*, 11, 249-256.
- Baxevani, M., Kabitsi, A., Kabitsis, Chr., Harahousou, Yb., & Kourtesis, Th. (2001). *Athlete's participation and adherence motives in various sports*. Proceedings of 10<sup>th</sup> World Congress of Sport Psychology, (pp.267-269), Skiathos-Hellas.
- Biddle, S. J. H. (1995). Exercise motivation across the life span. In S. J. H. Biddle (Ed), *European perspectives on exercise and sport psychology* (pp. 3-25).
- Biddle, S., & Ntoumanis, N. (1999). *Motivational climate in physical activity: A meta-analysis of cognitive and affective outcomes*. Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.
- Biddle, S., Sallis, J., & Cavill, N (1998). *Young and activity? Young people and health-enhancing physical activity: Evidence and implications*. London: Health Education Authority.
- Bortz, J. (1993). *Statistik. Fuer sozialwissenschaftler*. Berlin: Springer Verlag.
- Broodkin, P., & Weiss, M. R. (1990). Developmental differences in motivation for participation in competitive swimming. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 248-263.
- Brunel, P. (1999). *Motivational climate and goal orientations: Reasons for emphasizing mastery climate*: Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.
- Buonamndno, R., Cei, A., & Mussino, A. (1995). Participation motivation in Italian youth sport. *The Sport Psychologist*, 9, 265-281.
- Carlson, T.B. (1999). *Task and ego orientation in youth soccer players*. Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.
- Cooper, R., & Payne, R. (1972). Personality orientations and performance in soccer teams. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 11, 2-9.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16, 297-334.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Cury, F. L., De Tonac, A., & Sot, V. (1999). *An underexplored aspect of achievement goals theory in sport: Development and predictive validity of the approach and advance achievement in sport questionnaire (AAASQ)*.

Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.

- Deci, E. (1972). Intrinsic motivation, extrinsic reinforcement, and inequity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 22, 113-120.
- Deci, E. (1971). Effects of externally mediated rewards on intrinsic motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 18, 108-115.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. London: PLenum.
- Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1980). The empirical exploration of intrinsic motivational processes. In L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology: Vol. 13* (pp. 39-80). New York: Academic Press.
- Digelidis, N., Papaioannou, A., & Laparidis, K. (1999). *Goal orientations, perceived motivational climate ability and sport ability beliefs*. Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1
- Dishman, R. K. (1988). *Exercise adherence. It's impact on public health*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Dorobantu, M. (2001). *Participation motives and goal orientations in physical activity and sport: Their relationship in a sample of British university students*. Proceedings of 10<sup>th</sup> World Congress of Sport Psychology, (pp.283-285). Skiathos-Hellas,
- Duda, J. L. (2000). Goal perspectives and athletes psychological and physical welfare. In: B. A. Carlsson, U. Johnson, & F. Wetterstend, (Eds). *Proceedings of the sport psychology conference in the up millennium conference* (pp. 30-42). Center for Sport Science, Halmastad University, Sweden, 24-27 May.
- Duda, J. L. (1996). Maximizing motivation in sport and physical education among children and adolescents: The case for greater task involvement. *Quest*, 48, 290-302.
- Duda, J. L. (1989). The relationship between task and ego orientation and the Perceived purpose of sport among male and female high school athletes. *Journal of sport & Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J. L., & Nicholls, J. G. (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
- Duda, J.L., & Whitehead (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. In J. L. Duda (Ed.). *Advantages in Sport and Exercise Measurement* (pp. 21-48). Morgantown: Fitness Information Technology Inc.



- Duda, L.J., Fox, R.K., Biddle, J.H., S., & Armstrong, N. (1992). Children's achievement goals and beliefs about success in sport. *British Journal of Educational Psychology*, 62, 313-323.
- Duda, J. L., Olson, L. K., & Templin, T. J. (1991). The relationship of task and ego orientation to sportsman attitudes and the perceived legitimacy of injurious acts. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 79-87.
- Dweck, C. S. (1980). Learned helplessness in sport. In Nadeau *et al.*, (Eds.) *Psychology of motor behavior and sport* (pp. 1-11). Champaign, IL, Human Kinetics Publishers.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 256-273.
- Elliot, A.J., & Church, M.A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Elliot, A.J., & Harackiewicz, J.M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Fox, K., Goudas, M., Biddle, S., Duda, J., & Armstrong, N. (1994). Children's task and ego goal profiles in sport. *Journal of Educational Psychology*, 64, 253-261.
- Fry, D..P., Mc Clements, J.D., & Sefton, J.M. (1981). Report on participation in the Saskatoon Hockey Association. Regina, Sask. Sport, 1981.
- Georgiadis, M., & Biddle, S. (1999). *Self-determination, achievement goal orientations & physical self-worth*. Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.
- Gill, D. L (2000). *Psychological dynamics of sport and exercise*. Human Kinetics Publishers.
- Gill, D. L., Gross, J. B., & Huddleston, S (1983). Participation motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology*, 14, 1-14.
- Goudas, M. (1998). Motivational climate and intrinsic motivation of young basketball players. *Perceptual and Motor Skills*, 86(1), 323-327.
- Goudas M., Biddle S. J. H., & Fox K. (1994). Perceived locus of causality goal orientation and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Education Psychology*, 64, 453-463.

- Gould, D., & Horn, T. (1984). Participation motivation in young athletes. In J. Silva & R. Weinberg (Eds.), *Psychological foundations of sport* (pp. 359-370). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D., & Petlichkoff, L (1988). Participation motivation and attrition in young athletes. In, Smoll, F.L. (ed) *et al., Children in sport*. (3rd ed.), (pp. 161-178). Champaign, Ill., Human Kinetics Publishers.
- Gould, D., Feltz, D., & Weiss, M.(1985) Motives for participating international in attrition in competitive youth swimming. *Journal of Sport Psychology*, 6,126-140.
- Gould, D., Feltz, D., Weiss, M., & Petlichkoff, L. (1982). Participation motives in competitive youth swimmers. In, Orlick, T., Partington, J.T., & Salmela, J. H. (eds.), *Mental Training for coaches & athletes*, Ottawa, Sport in Perspective Inc., & Coaching Association of Canada, (pp. 57-59). World Sport Psychology Congress (5<sup>th</sup>: 1981: Ottawa).
- Harwood, C., & Hardy, L. (1999). *Achievement goals in competitive sport: a critique of conceptual and measurement issues*. Proceedings of the 10<sup>th</sup> European Congress of Sport Psychology-Fepsac. Part 1.
- Hayashi, C.T. (1996). Achievement motivation among anglo-american and Hawaiian male physical activity participants: Individual differences and social contextual factors. *Journal of Sports & Exercise Psychology*, 18, 194-215.
- Hollander, Z. (1967). *Strange but true football stories*. New York: Random House.
- Kavussanu, M., & Roberts, G.C. (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 264-280.
- Klint, K. A., & Weiss, M. R. (1986). Dropping in and dropping out: participation motives of current and former youth gymnasts. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 1, 106-114.
- Kremer, J., Trew, K., & Ogle, S. (1997). *Young people's involvement in sport*, London: Routledge.
- Laverie, A.D. (1998). Motivations for ongoing participation in a fitness activity. *Leisures Sciences*, 20, 277-302.
- Leon, A. S., & Norstrom, J. (1995). Evidence of the role of physical activity and cardio respiratory fitness in the prevention of coronary heart disease. *Quest*, 47, 311-315.
- Longuurst K., & Spink, K., S., (1987). Participation motivation of Australian children involved in organized sport. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 12, 24-30.

- MacCracken, M.J., Stadulis, E.R., & Neal-Barnett, A. (2001). *Children's motives and values concerning sport and physical activity in the new millenium: Ewing and Seefeldt (1989) Revisited (With An Emphasis Upon Race)*. Proceedings of 10<sup>th</sup> World Congress of Sport Psychology, (pp.296-298), Skiathos-Hellas.
- Marsh, H.W. (1997). The measurement of physical self-concept: a construct validation approach. In K.R. , Fox, (Ed), *The physical self: From motivation to well-being*, (pp. 27-58).Champaign, Il.; Human Kinetics Publishers.
- Martens, R. (1970). A soul psychology of physical activity. *Quest*, 14, 8-17.
- Martens, R., & Seefeldt, V. (1979). *Guidelines for children's sports*. American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Washington D.C.
- McClelland, D.C. (1961). *The achieving society*. New York: Free Press.
- Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
- Mutrie, N. (1997). The therapeutic effects of exercise on the self. In K. R. Fox (Ed), *The physical self: From motivation to will-being* (pp.287-314). Champaign, Ill: Human Kinetics.
- Nicholls, J.G. (1990). What is ability and why are we mindful of it? A developmental perspective. In R.L. Sternberg & Kolligian, Jr. (Eds.), *Competence considered* (pp. 11-40). New Haven, CT: Yale University Press.
- Nicholls, J.G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvand University Press.
- Nicholls, J.G., & Miller, A.T. (1984). Development and its discontents: The differentiation of the concept of ability. In J.G. Nicholls (Ed.), *Advances in motivation and achievement* (Vol. III, pp. 185-218). London: JAI Press.
- Ntoumanis, N., & Biddle, S. (1998). The relationship between achievement goal profile groups and perceptions of motivational climates in sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in sports*, 8, 120-124.
- Ostrow, A. (1996). *Directory of psychological test in the sport and exercise sciences* (2<sup>nd</sup> edition). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Papaioannou, A. (1998). Students perceptions of the physical education class environment for boys and girls and the perceived motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 267-275.

- Papaioannou, A. (1995). Differential perceptual and motivational patterns when different goals are adopted. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 18-34.
- Papaioannou, A. (1994). The development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65, 11-20.
- Papaioannou, A. (1990). *Goal perspectives, motives for participation, and purpose of P.E. lessons in Greece as perceived by 14 and 17 year old pupils*. Unpublished master's thesis, University of Manchester, England.
- Papaioannou, A., & MacDonald, A. I. (1993). Goal perspectives and purposes of physical education as perceived by Greek adolescents. *Physical Education Review*, 16, 41-48.
- Papaioannou, A., & Theodorakis, Y. (1996). A test of three models for the prediction of intention for participation in physical education lessons. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 383-399.
- Passer, M. W. (1988). Determinants and consequences of children's competitive stress. In F. Smoll, R. Magill, & M. Ash (Eds). *Children in sport* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 203-228). Champaign, Ill : Human Kinetics.
- Passer, M. W. (1982). *Participation Motives of Young Athletes as a Function of Competitive Trait, Anxiety, Self-Esteem, Ability & Age*. Unpublished paper, Department of Physical Education University of Maryland.
- Patsiaouras, A. (1999). *Motivation "die nicht- direktive Methode" im Hochleistungssport (Volleyball)*. Unveröffentlichtes Diss., Universität Wien.
- Pelletier, L., Fortier, M., Vallerand, R., Tuson, K., & Blais, M. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation. Extrinsic motivation and a motivation in sports: The sport motivation scale. *Journal of Sport and Social Psychology*, 17, 35-53.,
- Roberts, C.G., Spink, S.K., Pemberton, L.C. (1986). *Learning experiences in sport Psychology*. Human Kinetics Publishers, Inc.
- Robertson, I (1982). Sport lives of South Australian Children. In, Orlick, T., Partington, J.T., & Salmela, J. H. (Eds.), *Mental training for coaches & athletes* (pp. 61-63). Ottawa, Sport in Perspective Inc., & Coaching Association of Canada,. World Sport Psychology Congress (5<sup>th</sup>: 1981: Ottawa).
- Ross, L. (1977). The intuitive Psychologist and his short-coming. Distortion in the attribution process. In L. Berkowitz (Ed), *Advances in experimental social psychology* (Vol.10) (pp. 173-220). New York: Academic Press.

- Ryan, M.R., Frederic, M.C., Lepas, D., Rubio, N., & Sheldon, M.K. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Ryckman, R. M., & Hamel, J.(1992). Female adolescents motives related to involvement in organized team sports. *International Journal of Sport Psychology*, 23(2), 147-160.
- Sands, R.(1981). Little Athletes and parents who participate. *Sports Coach* 5(2), 26-28
- Sapp, & Hanbensticker, J. (1978). Motivation for joining and reasons for not continuing in youth sport program in Michigan. *Paper presented at the meeting of the American Alliance for Health Physical Education, Recreation and Dance*, Kansas City, M. O.
- Scahlan, T.K., & Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competitive sport experience for male youth sport participants: JV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.
- Scahlan, T.K., Stein, G.L., & Ravizza, K. (1989). An in–depth study of former elite figure skaters: 2. Sources of enjoyment. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 65-83.
- Sheppard, T. (1995). Physical activity, fitness and health: The current consensus. *Quest*, 47, 288-303.
- Solmon, M.A., & Boone, J. (1993). The impact of student goal orientation in physical education classes. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 418-424.
- Sonstroem, R.J. (1974): Attitude testing examining certain psychological correlates of physical activity. *Res. Quart.*, 45, 93-103.
- Sonstroem, R.J. (1978). Physical estimation and attraction scales: Rationale and research. *Medicine and Science in Sports*, 10, 97-102.
- Sonstroem, R.J., & Kampper, K.P. (1980). Prediction of athletic participation in middle school males. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 51, 685-694.
- Sorrentino, R. M. & Sheppard, B. H. (1978). Effects of affiliation-related motives on swimmers in individual versus group competition: a field experiment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 704-714.
- Soudan. S., Everett, P.(1981). Physical education objectives expressed as needs by Florida state university students. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 52, 15-17.

- Theeboom, M., De Knop, P., & Weiss, M. R. (1995). Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: a field-based intervention study. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 17*, 294-311.
- Treasure, D.C., & Roberts, G.C. (1994). Cognitive and affective concomitants of task and ego orientation during middle-school years. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 16*, 15-28.
- Tuffey, S. (1988). *Kids tell us what is fun about swimming*. Online <http://www.usswim.org/coaches/funstudy.htm>.
- Tusak, M. (2000). Comparison of Sports motivation of top athletes and young boys. *Sportononics, 6* (1), 36-40.
- Vallerand, R.J. (1997). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology, 29*, 271-360.
- Vallerand, R. J. (1998). A Hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. Chapter to appear in G. Roberts (Ed), *Advances in motivation in sport and exercise*. Champaign. IL: Human Kinetics
- 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 & Exercise Psychology, 18*, 174-193.
- Walling, M. D., & Duda, J.L. (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.
- Wailling, M. D., Duda, J. L., & Chi, L. (1993). The perceived motivational climate in sport questionnaire : Construct and predictive validity. *Journal of sport & Exercise Psychology, 15*, 172-183.
- Wang, J., & Wiese-Bjornstal, M.D. (1996). The relationship of school type and gender to motives for sport participation among youth in the people's republic of China. *International Journal of Sport Psychology, 28*, 13-24.
- Wankel, L. M., & Kreisel, P.d. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sports. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 11*, 355-366.
- Wankel, L & Pabich, M (1982). Minor sport experience: factors contributing to or detracting from enjoyment. In, Orlick, T., Partington, J.T., & Salmela, J. H. (eds.), *Mental Training for coaches & athletes*, (pp. 70-71). Ottawa, Sport in Perspective Inc., & Coaching Association of Canada,. World Sport Psychology Congress (5<sup>th</sup>: 1981: Ottawa).
- Weber, R. P. (1990). Basic content analysis. London: Sage.

- Weick, K. (1975): Objectives of physical education expressed as needs by university students. *Research Quarterly*, 46, 385-388.
- Weiner, B. (1986). *An attributional theory of motivation and emotion*. New York: Springer-Verlag.
- Weiner, B., & Kukla, A. (1971). An attributional analysis of achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 15, 1-20.
- Weingarten, G., Furst, D., Tenenbanm, Ct., & Schaefer, U. (1984). *Motives of Israeli youth for participation in Sport*. In J. L. Callaghan (Ed), Proceedings of the International Symposium Southern California.
- Weiss, M. R. (1993). Psychological effects of intensive sport participation on children and youth: Self-esteem and motivation. In B. Cuhill & Pearl, A. J. (Ed.), *Intensive training and participation in youth Sports*, (pp. 39-70). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R., & Petlichkoff, L. M. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, 1, 195-211.
- Weiss. M., & Chaumenton, N (1992). Motivational orientations in sport. In Horn, T. (Ed). *Advances in sport Psychology* (pp. 61-100). Champaign, Ill: Human Kinetics Publishers.
- Weyerer, S., & Kupfe, B. (1994). Physical exercise and psychological health. *Sports Medicine*, 17, 108-116.
- White, A., & Cooklly, J. 1986. *Making decisions: The response of young people in the Midwa towns to the "Ever thought about sports"* Champaign London: Sports Council.
- White, S. A, & Duda, J. L. (1994). The relationship of gender, level of sport involvement, and participation motivation to task and ego orientation. *International Journal of Sport Psychology*, 25, 4-8.
- White, S.A., & Zellner, S.R. (1996). The relationship between goal orientation, beliefs about the causes of sport success, and trait anxiety among high school, intercollegiate, and recreational sport participants. *The Sport Psychologist*, 10, 58-72.
- Williams, L.(1994). Goal orientations and athletes preferences for competence information sources. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 416-430.
- 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.

- Youngblood, D., & Suinn, R.M. (1980): A behavioural assessment of motivation. In: Suinn R.M. (Ed.): *Psychology in sports: Methods and applications*. Burgess, Minneapolis. 73-77.
- Zahariadis, N.P., & Biddle, J.H.S. (2000). Goal orientation and participation Motives in physical education and sport: Their Relationship in English schoolchildren. *Athletic insight: The online Journal of Sport Psychology* 2 (1), Feb 2000.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### Μέθοδος 1<sup>ης</sup> Φάσης

#### 1<sup>η</sup> Φάση: Μετάφραση και δομική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου

Σκοπός ήταν η μετάφραση του αγγλικού ερωτηματολογίου στην ελληνική γλώσσα. Αρχικά η μετάφραση από τα αγγλικά στα ελληνικά πραγματοποιήθηκε από δύο δίγλωσσους ερευνητές. Στην συνέχεια ακολουθήθηκε η αντίστροφη διαδικασία και η πρώτη ελληνική μετάφραση μεταφράστηκε στα αγγλικά από άλλους δύο ανεξάρτητους ερευνητές. Στην συνέχεια οι δύο μεταφράσεις ελέγχθηκαν από δύο ανεξάρτητους ερευνητές σχετικούς με το αντικείμενο για την εγκυρότητα του περιεχομένου με την μέθοδο της δομημένης ανάλυσης περιεχομένου (Weber, 1990) και έπειτα έγιναν οι κατάλληλες διορθώσεις στα σημεία εκείνα που θεωρήθηκε απαραίτητο να γίνουν, έτσι ώστε τα ερωτήματα να συμφωνούν εννοιολογικά με τον κάθε παράγοντα που υποτίθεται ότι αντιπροσωπεύουν. Τέλος η μετάφραση δόθηκε σε οκτώ παιδιά (5 αγόρια και 3 κορίτσια) ηλικίας από 12-14 ετών, όπου έγινε έλεγχος για την διατύπωση και κατανόηση των ερωτήσεων.

#### 2<sup>η</sup> Φάση: έλεγχος εγκυρότητας και αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου

Σκοπός αυτής της φάσης ήταν ο έλεγχος της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ελληνικής μετάφρασης του ερωτηματολογίου PMQ σε δείγμα εξεταζομένων παιδιών.

## **Μέθοδος 2<sup>ης</sup> Φάσης**

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε 30 παιδιά ηλικίας 13-16 ετών (13 αγόρια ηλικίας  $M = 14$ ,  $SD = .82$  και 17 κορίτσια ηλικίας  $M = 14.53$ ,  $SD = .94$ ) που ασχολούνταν με τα αθλήματα της πετοσφαίρισης, του ποδοσφαίρου και της χειροσφαίρισης και συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα. Οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν ότι τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και εμπιστευτικά. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων στις δύο χρονικές στιγμές της έρευνας (pre-, post-test) με διαφορά τεσσάρων εβδομάδων μεταξύ των δύο μετρήσεων, γινόταν από τα παιδιά στους χώρους που προπονούσαν, απουσία γονέων ή προπονητών για να αποφευχθούν διαστρεβλώσεις στην γνώμη και άποψη των παιδιών που μπορεί να προέρχονται από την πλευρά τους. Η διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ήταν από 7-15 λεπτά. Οι απαντήσεις δινόταν σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert από "καθόλου σημαντικό"(1) έως "πάρα πολύ σημαντικό" (5).

## **Αποτελέσματα 2<sup>ης</sup> Φάσης**

Η εσωτερική συνοχή των παραγόντων του PMQ εξετάστηκε με το συντελεστή  $\alpha$  του Cronbach (Cronbach, 1951). Τα αποτελέσματα στις δύο χρονικές στιγμές της έρευνας (pre-, post-test) παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 7.** Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ test σε δύο χρονικές στιγμές (pre-, post-test) στην 2<sup>η</sup> φάση της έρευνας.

| Παράγοντες             | Cronbach's $\alpha$ , pre-test | Cronbach's $\alpha$ , post-test |
|------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| Αναγνώριση             | .85                            | .90                             |
| Συμμετοχή στην ομάδα   | .35                            | .51                             |
| Φυσική κατάσταση       | .51                            | .14                             |
| Απελευθέρωση ενέργειας | .15                            | .18                             |
| Πρόκληση της στιγμής   | .48                            | .74                             |
| Δεξιότητες             | .60                            | .74                             |
| Φιλία                  | .24                            | .42                             |
| Διασκέδαση             | .65                            | .63                             |

Με τις αναλύσεις συσχετίσεων (Pearson correlation  $r$ ) και το ζευγαρωτό (paired) t-test εξετάστηκαν στην συνέχεια η αξιοπιστία των παραγόντων έλεγχος – επανέλεγχος (test-retest). Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου δεν μπόρεσε στατιστικά να επιβεβαιωθεί, μιας και οι δείκτες του καταδεικνύουν μια απουσία θετικής γραμμικής σχέσης ή και ακόμα μια αρνητική γραμμική σχέση μεταξύ των παραγόντων ανάμεσα στην 1<sup>η</sup> και δεύτερη μέτρηση (test-retest).

**Πίνακας 8.** Αλληλοσυσχετίσεις των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (test-retest) στην 2<sup>η</sup> φάση της έρευνας.

| Παράγοντες (test-retest) | 1    | 2    | 3    | 4    | 5   | 6    | 7   | 8   |
|--------------------------|------|------|------|------|-----|------|-----|-----|
| Αναγνώριση               | -.31 |      |      |      |     |      |     |     |
| Συμμετοχή στην ομάδα     |      | -.28 |      |      |     |      |     |     |
| Φυσική κατάσταση         |      |      | -.12 |      |     |      |     |     |
| Απελευθέρωση ενέργειας   |      |      |      | -.34 |     |      |     |     |
| Πρόκληση της στιγμής     |      |      |      |      | .05 |      |     |     |
| Δεξιότητες               |      |      |      |      |     | -.26 |     |     |
| Φιλία                    |      |      |      |      |     |      | .15 |     |
| Διασκέδαση               |      |      |      |      |     |      |     | .02 |

Αντίθετα το ζευγαρωτό (paired) t-test δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές των παραγόντων μεταξύ τους στις δύο φάσεις της έρευνας (pre-, post-test), όπως παρουσιάζονται και στο παρακάτω πίνακα, πράγμα που από την πλευρά των ερευνητών ήταν επιθυμητό, μιας και δεν εφαρμόστηκε κανενός είδους παρέμβασης στα άτομα του δείγματος και στις δύο φάσεις της έρευνας.

**Πίνακας 9.** Paired t-test των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (pre-post-test) στην 2<sup>η</sup> φάση της έρευνας.

| Παράγοντες (pairs)     | <u>M</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|------------------------|----------|----------|-----------|----------|
| Αναγνώριση             | -1.84    | -.81     | 18        | .42      |
| Συμμετοχή στην ομάδα   | -.40     | -.53     | 19        | .59      |
| Φυσική κατάσταση       | -.00     | .15      | 19        | .87      |
| Απελευθέρωση ενέργειας | -.21     | -.19     | 18        | .85      |
| Πρόκληση της στιγμής   | .20      | .24      | 19        | .81      |
| Δεξιότητες             | .25      | .25      | 19        | .79      |
| Φιλία                  | -.60     | -1.39    | 19        | .18      |
| Διασκέδαση             | -1.75    | -1.77    | 19        | .09      |

## ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ 1<sup>ης</sup> & 2<sup>ης</sup> ΦΑΣΗΣ ΜΕΤΑΦΡΑΣΗΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Από τον έλεγχο των αποτελεσμάτων της πρώτης και δεύτερης φάσης της έρευνας δεν διαπιστώθηκε στατιστικά η αξιοπιστία της ελληνικής μετάφρασης του ερωτηματολογίου. Ενώ ορισμένοι παράγοντες παρουσιάζουν υψηλή εσωτερική συνοχή (Cronbach's  $\alpha$ ), τόσο στην πρώτη, όσο και στην δεύτερη μέτρηση εντούτοις ορισμένοι παράγοντες δεν παρουσιάζουν ικανοποιητική εσωτερική συνοχή και απορρίπτονται. Επίσης οι αλληλοσυσχετίσεις των παραγόντων μεταξύ τους δεν παρουσιάζουν θετική γραμμική σχέση μεταξύ της πρώτης και δεύτερης μέτρησης. Για την συνέχεια της έρευνας επιλέχθηκε να διαφοροποιηθούν ορισμένα ερωτήματα μεταξύ τους και να αλλάξει η διατύπωση, έτσι ώστε να γίνεται ευκολότερη η κατανόησή τους.

Στην ερώτηση 4 “θέλω να απαλλαγώ από την περιττή ενέργεια” παράγοντας απελευθέρωση ενέργειας, προστέθηκε σε παρένθεση η φράση “να εκτονωθώ”, ενώ στην ερώτηση 13 που αναφέρεται στον ίδιο παράγοντα άλλαξε η διατύπωση από “θέλω να απελευθερωθώ από την ένταση” σε “θέλω να απελευθερωθώ από την πίεση της καθημερινής ζωής (Σχολείο, Αγγλικά, Φροντιστήριο κ.α).

Στην ερώτηση 10 “θέλω να μαθαίνω καινούργιες δεξιότητες” που αναφέρεται στον παράγοντα δεξιότητες προστέθηκε σε παρένθεση η λέξη “τεχνική”, πράγμα το οποίο έγινε και στην ερώτηση 23 πριν “θέλω να συνεχίσω σε ψηλότερο επίπεδο” σε “θέλω να συνεχίσω σε ψηλότερο επίπεδο (καλύτερη ομάδα)”.

Αλλάχθηκε επίσης η διατύπωση στην ερώτηση 15 που αναφέρεται στον παράγοντα φυσική κατάσταση από “Μου αρέσει να ασκούμε” σε “Μου αρέσει να γυμνάζομαι”.

Στην ερώτηση 21 “Μου αρέσει να αισθάνομαι σημαντικός/ή” που αναφέρεται στον παράγοντα αναγνώριση προστέθηκε η φράση σε παρένθεση “μέλος της ομάδας”, ενώ το ίδιο έγινε και στην ερώτηση 28 “θέλω να κερδίσω την αναγνώριση” προσθέτοντας σε παρένθεση την φράση “να μιλάνε για μένα”.

Στην ερώτηση 26 “Μου αρέσει η πρόκληση της στιγμής” που αναφέρεται στον παράγοντα πρόκληση της στιγμής, προστέθηκε σε παρένθεση η φράση “ένας δύσκολος αντίπαλος, μια δύσκολη φάση ενός αγώνα” κ.λ.π.

Επίσης στο ερώτημα 30 “Μου αρέσει να χρησιμοποιώ τον εξοπλισμό ή τα αθλητικά όργανα” που αναφέρεται στον παράγοντα διασκέδαση προστέθηκαν σε παρένθεση οι λέξεις “μπάλες, τέρματα, κώνους κ.λ.π.”.

Τέλος προστέθηκαν στον παράγοντα φίλια δύο ακόμη ερωτήματα που σχετίζονται με τον παράγοντα, έτσι ώστε να μπορέσει να αξιολογηθεί στατιστικά ο παράγοντας, αφού σύμφωνα με τον Bortz (1993) ένας παράγοντας αξιολογείται ικανοποιητικά όταν αποτελείται από τουλάχιστον 3 ερωτήματα. Τα ερωτήματα αυτά ήταν: Ερώτηση 31: “Μου αρέσει να δημιουργώ φιλίες μέσα από το άθλημα” και Ερώτηση 32: “Μου αρέσει να γυμνάζομαι μαζί με τους φίλους μου γιατί περνάω καλά”. Παράλληλα αποφασίστηκε ο επανέλεγχος του διαμορφωμένου ερωτηματολογίου μετά και τις παραπάνω αλλαγές σε μια 3<sup>η</sup> φάση για τον έλεγχο της εγκυρότητας και αξιοπιστίας του.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

### 3<sup>η</sup> ΦΑΣΗ: ΕΠΑΝΕΛΕΓΧΟΣ ΕΓΚΥΡΟΤΗΤΑΣ ΚΑΙ ΑΞΙΟΠΙΣΤΙΑΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

Σκοπός αυτής της φάσης ήταν ο επανέλεγχος της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας της ελληνικής μετάφρασης του ερωτηματολογίου PMQ σε δύο χρονικές στιγμές (pre- post-test) σε δείγμα εξεταζομένων παιδιών.

#### *Μέθοδος 3<sup>ης</sup> Φάσης*

Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε σε 20 παιδιά ηλικίας 10-14 ετών (ηλικίας  $M = 12.30$ ,  $SD = 1.41$ ) που συμμετείχαν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου αστικών και ημιαστικών περιοχών και δεν είχαν λάβει μέρος στην προηγούμενη έρευνα. Οι συμμετέχοντες πληροφορήθηκαν ότι τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και εμπιστευτικά. Η συμπλήρωση των ερωτηματολογίων γινόταν από τα παιδιά στους χώρους που προπονούσαν, απουσία γονέων ή προπονητών για να αποφευχθούν διαστρεβλώσεις στην γνώμη και άποψη των παιδιών που μπορεί να προέρχονται από την πλευρά τους. Η διάρκεια συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ήταν από 7-15 λεπτά. Οι απαντήσεις δινόταν στην διαφοροποιημένη εκδοχή του ερωτηματολογίου PMQ που προέκυψε μετά τις αλλαγές που έγιναν με βάση τα αποτελέσματα της 1<sup>ης</sup> και 2<sup>ης</sup> φάσης.

#### *Αποτελέσματα 3<sup>ης</sup> Φάσης*

Η εσωτερική συνοχή των παραγόντων του PMQ test εξετάστηκε με το συντελεστή  $\alpha$  του Cronbach (Cronbach, 1951). Τα αποτελέσματα στις δύο χρονικές στιγμές της έρευνας παρουσιάζονται στον παρακάτω πίνακα.



**Πίνακας 10.** Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ test σε δύο χρονικές στιγμές (pre-, post-test) στην 3<sup>η</sup> φάση της έρευνας.

| Παράγοντες             | Cronbach's $\alpha$ , pre-test | Cronbach's $\alpha$ , post-test |
|------------------------|--------------------------------|---------------------------------|
| Αναγνώριση             | .77                            | .78                             |
| Συμμετοχή στην ομάδα   | .36                            | .47                             |
| Φυσική κατάσταση       | .80                            | .72                             |
| Απελευθέρωση ενέργειας | .63                            | .70                             |
| Πρόκληση της στιγμής   | .60                            | .69                             |
| Δεξιότητες             | .58                            | .63                             |
| Φιλία                  | .64                            | .55                             |
| Διασκέδαση             | .66                            | .68                             |

Με τις αναλύσεις συσχετίσεων (Pearson correlation  $r$ ) και ζευγαρωτού (paired) t-test εξετάστηκε στην συνέχεια η αξιοπιστία των παραγόντων έλεγχος – επανέλεγχος (test-retest). Η αξιοπιστία του ερωτηματολογίου επιβεβαιώθηκε στατιστικά μιας και οι δείκτες του καταδεικνύουν μια θετική γραμμική σχέση μεταξύ των παραγόντων ανάμεσα στην 1<sup>η</sup> και δεύτερη μέτρηση (test-retest).

**Πίνακας 11.** Αλληλοσυσχετίσεις των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (test-retest) στην 3<sup>η</sup> φάση της έρευνας.  
 $p < *0.05$  level and at the  $p < ** 0.01$  level.

| Παράγοντες (test-retest) | 1    | 2   | 3    | 4    | 5    | 6    | 7    | 8    |
|--------------------------|------|-----|------|------|------|------|------|------|
| Αναγνώριση               | 87** |     |      |      |      |      |      |      |
| Συμμετοχή σε ομάδα       |      | 50* |      |      |      |      |      |      |
| Φυσική κατάσταση         |      |     | 75** |      |      |      |      |      |
| Απελευθέρωση ενέργειας   |      |     |      | 75** |      |      |      |      |
| Πρόκληση της στιγμής     |      |     |      |      | 70** |      |      |      |
| Δεξιότητες               |      |     |      |      |      | 71** |      |      |
| Φιλία                    |      |     |      |      |      |      | 87** |      |
| Διασκέδαση               |      |     |      |      |      |      |      | 83** |

Επίσης το ζευγαρωτό t-test δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές των παραγόντων μεταξύ τους στις δύο φάσεις της έρευνας (pre-, post-test), όπως παρουσιάζονται και στο παρακάτω πίνακα, μιας και δεν εφαρμόσθηκε κανενός είδους παρέμβασης στα άτομα του δείγματος και στις δύο φάσεις της έρευνας (pre- post-test).

**Πίνακας 12.** Ζευγαρωτό (paired) t-test των παραγόντων του PMQ test μεταξύ των δύο χρονικών στιγμών (pre-post-test) στην 3<sup>η</sup> φάση της έρευνας.

| Παράγοντες (pairs)     | <u>M</u> | <u>t</u> | <u>df</u> | <u>p</u> |
|------------------------|----------|----------|-----------|----------|
| Αναγνώριση             | -.75     | -1.30    | 19        | .20      |
| Συμμετοχή στην ομάδα   | .15      | .38      | 19        | .70      |
| Φυσική κατάσταση       | -.00     | -.13     | 19        | .89      |
| Απελευθέρωση ενέργειας | -.70     | -1.07    | 19        | .29      |
| Πρόκληση της στιγμής   | .20      | .38      | 19        | .70      |
| Δεξιότητες             | -.00     | .28      | 19        | .78      |
| Φιλία                  | -.00     | -.12     | 19        | .90      |
| Διασκέδαση             | -.65     | -1.68    | 19        | .10      |

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

### ΠΑΡΑΓΟΝΤΙΚΗ ΑΝΑΛΥΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ

#### *Μέθοδος παραγοντικής ανάλυσης*

Το ερωτηματολόγιο που προέκυψε από τον έλεγχο της εγκυρότητας και της αξιοπιστίας μοιράστηκε σε 583 παιδιά ηλικίας 10-14 ετών (515 αγόρια και 68 κορίτσια) που ασχολούνταν με τα αθλήματα της πετοσφαίρισης, του ποδοσφαίρου και της χειροσφαίρισης και συμμετείχαν εθελοντικά στην έρευνα. Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε ήταν 32 ερωτήσεων σύμφωνα με τις αλλαγές που αποφασίστηκαν μετά τα αποτελέσματα της 2<sup>ης</sup> φάσης.

#### *Αποτελέσματα παραγοντικής ανάλυσης*

Η εγκυρότητα του ελληνικού ερωτηματολογίου εξετάστηκε με την διερευνητική παραγοντική ανάλυση (exploratory factor analysis), ενώ η εσωτερική συνοχή των παραγόντων που εμφανίστηκαν με τον συντελεστή  $\alpha$  του Cronbach. Η εξαγωγή των παραγόντων έγινε με την ανάλυση κυρίων συνιστωσών (principal components), ενώ η περιστροφή των αξόνων των παραγόντων έγινε με την ορθογώνια περιστροφή (varimax rotation). Το κριτήριο για τον αριθμό των παραγόντων που θα ερμήνευαν το σύνολο των μεταβλητών, ήταν αρχικά να υπάρχει συμφωνία με τον αριθμό των παραγόντων που δινόταν για το αυθεντικό τεστ και εν συνεχεία οι ιδιοτιμές να είναι μεγαλύτερες της μονάδας. Πριν από κάθε παραγοντική ανάλυση εξετάστηκε αν ο πίνακας συσχετίσεων των μεταβλητών ήταν κατάλληλος για την πραγματοποίηση της παραγοντικής ανάλυσης. Οι δοκιμασίες που χρησιμοποιήθηκαν για τον έλεγχο της καταλληλότητας ήταν το τεστ σφαιρικότητας του Bartlett και ο δείκτης καταλληλότητας Kaiser-Meyer-Olkin (ΚΜΟ). Στατιστικά σημαντικές τιμές του Bartlett τεστ και τιμές μεγαλύτερες του .60

για το δείκτη ΚΜΟ θεωρούνται ικανοποιητικές, κριτήρια τα οποία πληρούσε η ελληνική μετάφραση του τεστ (Bartlett test  $p = .000$ , ΚΜΟ = .879). Ερωτήσεις με φόρτιση μεγαλύτερη του .30 θεωρήθηκε ότι φορτίζουν σε ένα συγκεκριμένο παράγοντα. Εάν μια ερώτηση φόρτιζε ταυτόχρονα σε δύο παράγοντες και υπήρχε διαφορά μεταξύ των φορτίσεων της τάξης του .15 τότε θεωρήθηκε ότι η ερώτηση φόρτιζε ικανοποιητικά στον παράγοντα με την μεγαλύτερη τιμή. Εάν η διαφορά της φόρτισης στους δύο παράγοντες ήταν μικρότερη ή αν ένα ερώτημα φόρτιζε σε τρεις παράγοντες ταυτόχρονα τότε εξαιρούνταν από την περαιτέρω ανάλυση. Για την εξέταση της πολυσυγγραμικότητας (multicollinearity) των μεταβλητών χρησιμοποιήθηκε η κοινή παραγοντική διακύμανση (communalities), όπου τιμές που δεν πλησιάζουν την μονάδα δεν θεωρούνται απειλή για ύπαρξη πολυσυγγραμικότητας. Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τα αποτελέσματα του τεστ σφαιρικότητας και καταλληλότητας της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ πριν την πραγματοποίηση της παραγοντική ανάλυσης και πριν πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε παρέμβαση στον αριθμό των ερωτημάτων που το απαρτίζουν.

**Πίνακας 13.** ΚΜΟ and Bartlett's Test της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ πριν την πραγματοποίηση της παραγοντική ανάλυσης και πριν πραγματοποιηθεί οποιαδήποτε παρέμβαση

|  |          |         |
|--|----------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. |          | .87     |
| Bartlett's Test of Sphericity                    | $\chi^2$ | 4811.29 |
|  | df       | 496     |
|  | p        | .00     |

Από την στατιστική ανάλυση διαπιστώθηκε η ύπαρξη οκτώ παραγόντων όπως και στο αυθεντικό τεστ (ιδιοτιμές μεγαλύτερες της μονάδας) που εξηγούσαν το 54.82% της διακύμανσης, όμως οι φορτίσεις των ερωτήσεων στον κάθε

παράγοντα μεμονωμένα δεν αντιπροσώπευαν το αυθεντικό τεστ. Επί παραδείγματι η ερώτηση 21 φόρτιζε σε δύο παράγοντες με τιμή πάνω από .30 και σε ένα τρίτο παράγοντα με τιμή -.36. Για αυτό τον λόγο αποφασίστηκε να εξαιρεθεί από την περαιτέρω ανάλυση. Επιπλέον η ερώτηση 1 αποτελούσε από μόνη της ένα μόνο παράγοντα με φόρτιση .77 πράγμα που δεν συμφωνεί με το αυθεντικό τεστ και κανονικά έπρεπε να αποκλεισθεί από μια περαιτέρω ανάλυση, μιας και σύμφωνα με τον Bortz (1993) απαιτούνται τουλάχιστον 3 ερωτήματα για να επεξηγηθεί ικανοποιητικά ένας παράγοντας. Ο πίνακας 1 του παραρτήματος παρουσιάζει τις φορτίσεις των ερωτήσεων σε κάθε παράγοντα με τιμή πάνω από .30.

Περαιτέρω στατιστική ανάλυση των παραγόντων έδειξε την ύπαρξη 5 μόνο παραγόντων, ενώ και ο πέμπτος παράγοντας εξαιρέθηκε, μιας και μια μόνο ερώτηση αποτελούσε τον παράγοντα αυτό (Ερώτηση 27). Ο παράγοντας και η ερώτηση εξαιρέθηκαν από την περαιτέρω ανάλυση. Οι υπόλοιπες ερωτήσεις φόρτιζαν ικανοποιητικά σε 4 παράγοντες. Οι 4 αυτοί παράγοντες εξηγούσαν το 41.88% της συνολικής διακύμανσης. Οι φορτίσεις των παραγόντων μετά τις παραπάνω αλλαγές απεικονίζονται στον πίνακα 2 του παραρτήματος, όπου εμφανίζονται τιμές πάνω από .30.

Οι δείκτες εσωτερικής συνοχής (Cronbach's  $\alpha$ ) ανά παράγοντα, όπως επίσης και το τεστ σφαιρικότητας και καταλληλότητας μετά την απόρριψη των δύο ερωτημάτων (Ερωτ. 21 & 27) εμφανίζονται στον παρακάτω πίνακα.

**Πίνακας 14.** Εσωτερική συνοχή των παραγόντων της ελληνικής μετάφρασης του PMQ σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παραγοντικής ανάλυσης.

| Παράγοντες      | Cronbach α |
|-----------------|------------|
| 1. (Δεξιότητες) | .80        |
| 2. (Φιλία)      | .76        |
| 3. (Αναγνώριση) | .68        |
| 4. (Διασκέδαση) | .71        |

**Πίνακας 15.** KMO and Bartlett's Test της ελληνικής μετάφρασης του PMQ κατά την παραγοντική ανάλυση μετά την αφαίρεση ερωτημάτων.

|  |          |         |
|--|----------|---------|
| Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy. |          | .89     |
| Bartlett's Test of Sphericity                    | $\chi^2$ | 5075.60 |
|  | df       | 496     |
|  | p        | ..00    |

Οι τέσσερις καινούργιοι παράγοντες που εξήχθησαν μετά την διαδικασία της παραγοντικής ανάλυσης αναφέρονται σε κίνητρα για συμμετοχή των παιδιών στον αθλητισμό, το περιεχόμενο των οποίων καθορίζεται κυρίως από τις δύο πρώτες ερωτήσεις που φορτίζουν με μεγαλύτερη τιμή στον κάθε παράγοντα. Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει τις ερωτήσεις και τις φορτίσεις τους σε κάθε παράγοντα.

**Πίνακας 16.** Ερωτήσεις με τις μεγαλύτερες φορτίσεις ανά παράγοντα που προήλθαν από την παραγοντική ανάλυση μετά την αφαίρεση ερωτημάτων.

| Ερωτήσεις  | Παράγοντες |     |     |     |
|--|------------|-----|-----|-----|
|  | 1          | 2   | 3   | 4   |
| 15. Μου αρέσει να γυμνάζομαι   | .65        |     |     |     |
| 24. Θέλω να είμαι σε καλή σωματική κατάσταση                           | .64        |     |     |     |
| 32. Μου αρέσει να γυμνάζομαι μαζί με τους φίλους μου γιατί περνάω καλά |            | .68 |     |     |
| 11. Μου αρέσει να γνωρίζω καινούργιους φίλους                          |            | .67 |     |     |
| 25. Θέλω να είμαι δημοφιλής  |            |     | .66 |     |
| 14. Μου αρέσουν οι ανταμοιβές  |            |     | .66 |     |
| 17. Μου αρέσει η δράση   |            |     |     | .59 |
| 18. Μου αρέσει το ομαδικό πνεύμα                                       |            |     |     | .57 |

Έτσι ο παράγοντας 1, σύμφωνα πάντα και με το περιεχόμενο των ερωτήσεων που φορτίζουν στο συγκεκριμένο παράγοντα, αναφέρεται στην παρακίνηση των παιδιών για βελτίωση της επίδοσής τους και την βελτίωση των σωματικών ικανοτήτων τους.

Ο παράγοντας 2 αναφέρεται στην φιλία των παιδιών με τους άλλους και στην δυνατότητα που τους προσφέρεται για δημιουργία μιας καινούργιας φιλίας μέσω του αθλητισμού.

Ο παράγοντας 3 αναφέρεται στην κοινωνική απήχηση, την αύξηση του κοινωνικού κύρους, την επιτυχία και τις ανταμοιβές που προσδοκά ένα παιδί μέσα από την επίδοσή του στον αθλητισμό.

Τέλος ο παράγοντας 4 αναφέρεται στην διασκέδαση που αισθάνονται τα παιδιά και στους λόγους που τους ώθησαν να επιλέξουν να συμμετάσχουν στην συγκεκριμένη ομάδα.

**Πίνακας 17.** Παραγοντική ανάλυση της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ πριν την πραγματοποίηση οποιαδήποτε παρέμβαση Rotated Component Matrix

| Παράγοντες | 1   | 2   | 3    | 4   | 5   | 6   | 7   | 8    |
|------------|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|------|
| Ερώτηση 32 | .69 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 11 | .68 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 31 | .62 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 29 | .57 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 2  | .56 |     |      |     |     |     | .36 |      |
| Ερώτηση 9  | .53 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 16 | .52 |     |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 19 | .38 |     |      | .34 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 23 |     | .71 |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 22 |     | .65 |      |     | .33 |     |     |      |
| Ερώτηση 24 |     | .64 |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 15 |     | .57 |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 12 |     | .57 |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 6  |     | .54 |      | .48 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 30 | .39 | .47 |      |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 10 |     | .43 |      |     |     |     |     | -.32 |
| Ερώτηση 25 |     |     | .73  |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 14 |     |     | .65  |     |     |     |     | .35  |
| Ερώτηση 28 |     |     | .63  |     |     |     |     |      |
| Ερώτηση 3  |     |     | .56  |     |     | .34 |     |      |
| Ερώτηση 17 |     |     |      | .70 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 7  |     |     |      | .65 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 18 | .34 |     |      | .53 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 8  |     |     | -.33 | .44 |     |     |     |      |
| Ερώτηση 26 |     |     |      |     | .69 |     |     |      |
| Ερώτηση 20 |     |     |      | .41 | .53 | .31 |     |      |
| Ερώτηση 27 | .39 |     |      |     | .52 |     |     |      |
| Ερώτηση 4  |     |     |      |     |     | .70 |     |      |
| Ερώτηση 13 |     |     |      |     |     | .62 |     |      |
| Ερώτηση 1  |     |     |      |     |     |     | .77 |      |
| Ερώτηση 5  | .30 |     |      |     |     |     |     | .56  |
| Ερώτηση 21 |     |     | .30  |     | .34 |     |     | -.36 |



Πίνακας 18. Παραγοντική ανάλυση της ελληνικής μετάφρασης του PMQ τεστ μετά την αφαίρεση ερωτημάτων (Rotated Component Matrix).

| Παράγοντες | 1   | 2   | 3   | 4   |
|------------|-----|-----|-----|-----|
| Ερώτηση 15 | .65 |     |     |     |
| Ερώτηση 24 | .64 |     |     |     |
| Ερώτηση 22 | .64 |     |     |     |
| Ερώτηση 6  | .64 |     |     | .31 |
| Ερώτηση 23 | .58 |     |     |     |
| Ερώτηση 1  | .58 |     |     |     |
| Ερώτηση 10 | .56 | .31 |     |     |
| Ερώτηση 12 | .48 |     |     |     |
| Ερώτηση 30 | .42 | .34 |     |     |
| Ερώτηση 32 |     | .68 |     |     |
| Ερώτηση 11 |     | .67 |     |     |
| Ερώτηση 2  |     | .61 |     |     |
| Ερώτηση 31 |     | .61 |     |     |
| Ερώτηση 16 |     | .52 |     |     |
| Ερώτηση 29 | .30 | .52 |     |     |
| Ερώτηση 9  |     | .45 |     | .33 |
| Ερώτηση 25 |     |     | .66 |     |
| Ερώτηση 14 |     |     | .66 |     |
| Ερώτηση 3  |     |     | .65 |     |
| Ερώτηση 28 |     |     | .55 |     |
| Ερώτηση 4  |     |     | .49 |     |
| Ερώτηση 5  |     |     | .43 |     |
| Ερώτηση 13 |     |     | .32 |     |
| Ερώτηση 17 |     |     |     | .59 |
| Ερώτηση 18 |     |     |     | .57 |
| Ερώτηση 19 |     | .34 |     | .56 |
| Ερώτηση 7  |     |     |     | .53 |
| Ερώτηση 20 |     |     | .30 | .46 |
| Ερώτηση 8  | .37 |     |     | .44 |
| Ερώτηση 26 |     |     |     | .39 |

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Δ

### Ερωτηματολόγιο παρακίνησης παιδικού αθλητισμού (1<sup>η</sup> Φάση)

Παρακάτω θα βρεις μια σειρά από προτάσεις οι οποίες αναφέρονται στους λόγους για τους οποίους **ασχολείσαι** με το συγκεκριμένο άθλημα. Παρακαλούμε να απαντήσεις σε όλες τις προτάσεις κυκλώνοντας τον αριθμό στο συγκεκριμένο κουτάκι που πιστεύεις ότι σε αντιπροσωπεύει. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Μη σπαταλάς πολύ χρόνο σε κάθε πρόταση, αλλά διάλεξε κατευθείαν αυτό που σου έρχεται στο μυαλό αυτή την στιγμή. Η αντιστοιχία των αριθμών είναι η εξής:

|                   |                    |                 |                |                     |
|-------------------|--------------------|-----------------|----------------|---------------------|
| <b>1</b>          | <b>2</b>           | <b>3</b>        | <b>4</b>       | <b>5</b>            |
| καθόλου σημαντικό | λιγότερο σημαντικό | κάπως σημαντικό | πολύ σημαντικό | Πάρα πολύ σημαντικό |

Ημερομηνία ..... Φύλο..... Ηλικία..... Άθλημα..... Τόπος.....

**Ασχολούμαι με το συγκεκριμένο άθλημα γιατί:**

|     |  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1.  | Θέλω να βελτιώσω τις ικανότητές μου  |   |   |   |   |   |
| 2.  | Θέλω να είμαι με τους φίλους μου   |   |   |   |   |   |
| 3.  | Μου αρέσει να κερδίζω  |   |   |   |   |   |
| 4.  | Θέλω να απαλλαγώ από την Περιττή ενέργεια (να εκτονωθώ)  |   |   |   |   |   |
| 5.  | Μου αρέσει να ταξιδεύω   |   |   |   |   |   |
| 6.  | Θέλω να είμαι σε φόρμα   |   |   |   |   |   |
| 7.  | Μου αρέσει η ένταση  |   |   |   |   |   |
| 8.  | Μου αρέσει η ομαδική δουλειά   |   |   |   |   |   |
| 9.  | Οι γονείς μου και οι καλοί μου φίλοι θέλουν να παίζω   |   |   |   |   |   |
| 10. | Θέλω να μαθαίνω καινούργιες δεξιότητες (τεχνική)   |   |   |   |   |   |
| 11. | Μου αρέσει να γνωρίζω καινούργιους φίλους  |   |   |   |   |   |
| 12. | Μου αρέσει να κάνω κάτι στο οποίο είμαι καλός/ή  |   |   |   |   |   |
| 13. | Θέλω να απελευθερωθώ από την πίεση της καθημερινής ζωής (Σχολείο, Αγγλικά, Φροντιστήριο κ.α)   |   |   |   |   |   |
| 14. | Μου αρέσουν οι ανταμοιβές  |   |   |   |   |   |
| 15. | Μου αρέσει να γυμνάζομαι   |   |   |   |   |   |
| 16. | Μου αρέσει να έχω κάτι να κάνω   |   |   |   |   |   |
| 17. | Μου αρέσει η δράση   |   |   |   |   |   |
| 18. | Μου αρέσει το ομαδικό πνεύμα   |   |   |   |   |   |
| 19. | Μου αρέσει να βγαίνω από το σπίτι  |   |   |   |   |   |
| 20. | Μου αρέσει ο συναγωνισμός  |   |   |   |   |   |
| 21. | Μου αρέσει να αισθάνομαι σημαντικός/ή (μέλος της ομάδας)                                       |   |   |   |   |   |
| 22. | Μου αρέσει να είμαι σε μια ομάδα   |   |   |   |   |   |
| 23. | Θέλω να συνεχίσω σε ψηλότερο επίπεδο (καλύτερη ομάδα)  |   |   |   |   |   |
| 24. | Θέλω να είμαι σε καλή σωματική κατάσταση   |   |   |   |   |   |
| 25. | Θέλω να είμαι δημοφιλής  |   |   |   |   |   |
| 26. | Μου αρέσει η πρόκληση της στιγμής(ένας δύσκολος αντίπαλος, μια δύσκολη φάση ενός αγώνα κ.λ.π.) |   |   |   |   |   |
| 27. | Μου αρέσουν οι προπονητές μου  |   |   |   |   |   |
| 28. | Θέλω να κερδίσω την αναγνώριση ( να μιλάνε για μένα)   |   |   |   |   |   |
| 29. | Μου αρέσει να διασκεδάζω   |   |   |   |   |   |
| 30. | Μου αρέσει να χρησιμοποιώ τον εξοπλισμό ή τα αθλητικά όργανα (μπάλες, τέρματα κώνους κ.λ.π.)   |   |   |   |   |   |

Ευχαριστώ για την συνεργασία

## Ερωτηματολόγιο παρακίνησης παιδικού αθλητισμού (2<sup>η</sup> Φάση)

Ασχολούμαι με το συγκεκριμένο άθλημα γιατί:

|     |  |   |   |   |   |   |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1.  | Θέλω να βελτιώσω τις ικανότητές μου  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.  | Θέλω να είμαι με τους φίλους μου   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.  | Μου αρέσει να κερδίζω  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.  | Θέλω να απαλλαγώ από την περιττή ενέργεια (να εκτονωθώ)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.  | Μου αρέσει να ταξιδεύω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.  | Θέλω να είμαι σε φόρμα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.  | Μου αρέσει η ένταση  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.  | Μου αρέσει η ομαδική δουλειά   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.  | Οι γονείς μου και οι καλοί μου φίλοι θέλουν να παίζω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Θέλω να μαθαίνω καινούργιες δεξιότητες (τεχνική)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Μου αρέσει να γνωρίζω καινούργιους φίλους  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Μου αρέσει να κάνω κάτι στο οποίο είμαι καλός/ή  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Θέλω να απελευθερωθώ από την πίεση της καθημερινής ζωής (Σχολείο, Αγγλικά, Φροντιστήριο κ.α)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Μου αρέσουν οι ανταμοιβές  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Μου αρέσει να γυμνάζομαι   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Μου αρέσει να έχω κάτι να κάνω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Μου αρέσει η δράση   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Μου αρέσει το ομαδικό πνεύμα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Μου αρέσει να βγαίνω από το σπίτι  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Μου αρέσει ο συναγωνισμός  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Μου αρέσει να αισθάνομαι σημαντικός/ή (μέλος της ομάδας)                                       | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Μου αρέσει να είμαι σε μια ομάδα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Θέλω να συνεχίσω σε ψηλότερο επίπεδο (καλύτερη ομάδα)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Θέλω να είμαι σε καλή σωματική κατάσταση   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Θέλω να είμαι δημοφιλής  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | Μου αρέσει η πρόκληση της στιγμής(έναν δύσκολος αντίπαλος, μια δύσκολη φάση ενός αγώνα κ.λ.π.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | Μου αρέσουν οι προπονητές μου  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | Θέλω να κερδίσω την αναγνώριση ( να μιλάνε για μένα)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | Μου αρέσει να διασκεδάζω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | Μου αρέσει να χρησιμοποιώ τον εξοπλισμό ή τα αθλητικά όργανα (μπάλες, τέρματα, κώνους κ.λ.π.)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. | Μου αρέσει να δημιουργώ φιλίες μέσα από το άθλημα  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. | Μου αρέσει να γυμνάζομαι μαζί με τους φίλους μου γιατί περνάω καλά                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Ευχαριστώ για την συνεργασία !

## Ερωτηματολόγιο παρακίνησης παιδικού αθλητισμού (3<sup>η</sup> Φάση)

Ασχολούμαι με το συγκεκριμένο άθλημα γιατί:

|     |  |   |   |   |   |   |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 1.  | Θέλω να βελτιώσω τις ικανότητές μου  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.  | Θέλω να είμαι με τους φίλους μου   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.  | Μου αρέσει να κερδίζω  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.  | Θέλω να απαλλαγώ από την περιττή ενέργεια (να εκτονωθώ)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.  | Μου αρέσει να ταξιδεύω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.  | Θέλω να είμαι σε φόρμα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.  | Μου αρέσει η ένταση  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.  | Μου αρέσει η ομαδική δουλειά   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.  | Οι γονείς μου και οι καλοί μου φίλοι θέλουν να παίζω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Θέλω να μαθαίνω καινούργιες δεξιότητες (τεχνική)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Μου αρέσει να γνωρίζω καινούργιους φίλους  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Μου αρέσει να κάνω κάτι στο οποίο είμαι καλός/ή  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Θέλω να απελευθερωθώ από την πίεση της καθημερινής ζωής (Σχολείο, Αγγλικά, Φροντιστήριο κ.α)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Μου αρέσουν οι ανταμοιβές  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Μου αρέσει να γυμνάζομαι   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Μου αρέσει να έχω κάτι να κάνω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. | Μου αρέσει η δράση   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. | Μου αρέσει το ομαδικό πνεύμα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. | Μου αρέσει να βγαίνω από το σπίτι  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. | Μου αρέσει ο συναγωνισμός  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. | Μου αρέσει να είμαι σε μια ομάδα   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. | Θέλω να συνεχίσω σε ψηλότερο επίπεδο (καλύτερη ομάδα)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. | Θέλω να είμαι σε καλή σωματική κατάσταση   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. | Θέλω να είμαι δημοφιλής  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. | Μου αρέσει η πρόκληση της στιγμής(ένας δύσκολος αντίπαλος, μια δύσκολη φάση ενός αγώνα κ.λ.π.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. | Θέλω να κερδίσω την αναγνώριση ( να μιλάνε για μένα)   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. | Μου αρέσει να διασκεδάζω   | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. | Μου αρέσει να χρησιμοποιώ τον εξοπλισμό ή τα αθλητικά όργανα (μπάλες, τέρματα, κώνους κ.λ.π.)  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. | Μου αρέσει να δημιουργώ φιλίες μέσα από το άθλημα  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. | Μου αρέσει να γυμνάζομαι μαζί με τους φίλους μου γιατί περνάω καλά                             | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |