

**ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΟΛΟΓΙΚΗΣ  
ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΤΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΜΕ ΤΗΝ ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ ΤΩΝ  
ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ**

---

Εργασία που Παρουσιάζεται  
στο Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού  
του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

---

Για την Εκπλήρωση  
των Απαιτήσεων της διπλωματικής εργασίας

---

ΒΟΓΙΑΤΖΗ ΕΙΡΗΝΗ

Οκτώβριος 2011



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

Αριθ. Εισ.: 10100/1  
Ημερ. Εισ.: 15/02/2012  
Δωρεά: Συγγραφέα  
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ-ΤΕΦΑΑ  
2011  
ΒΟΓ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ  
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000107879

## Ευχαριστίες

Θέλω να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες στην υπεύθυνη καθηγήτρια της διπλωματικής μου εργασίας κα Μπεκιάρη Αλεξάνδρα Λέκτορα του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, για την αστείρευτη παροχή γνώσεων κατά την διάρκεια όλων των παραμονής μου στο ΤΕΦΑΑ, καθώς επίσης την αμέριστη συμπαράσταση και βοήθεια που μου παρείχε κατά την υλοποίηση αυτής της πτυχιακής εργασίας. Επίσης, στους γονείς μου και τον αδερφό μου για τη συνολική τους συμπαράσταση.

Οκτώβριος 2011

Βογιατζή Ειρήνη

## Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ . . . . .	04
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ . . . . .	05
Σκοπός . . . . .	06
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΛΥΣΗ ΕΝΝΟΙΩΝ . . . . .	07
Τι είναι επιχειρηματολογία . . . . .	07
Τι είναι ευχαρίστηση . . . . .	09
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ . . . . .	12
Έρευνες που έχουν μελετήσει την επιχειρηματολογία και την ευχαρίστηση . . . . .	12
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ . . . . .	20
Συμμετέχοντες. . . . .	20
Όργανα Μετρήσεων . . . . .	20
Ερευνητική Διαδικασία. . . . .	21
Στατιστική Ανάλυση . . . . .	21
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ . . . . .	22
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6: ΣΥΖΗΤΗΣΗ . . . . .	24
Περιορισμοί & Μελλοντικές Έρευνες . . . . .	26
Βιβλιογραφία . . . . .	27
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών Στοιχείων . . . . .	32
Παράρτημα Β: Ερωτηματολόγια Έρευνας . . . . .	33
Παράρτημα Γ: Πίνακας Δεδομένων . . . . .	36

### Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει τη σχέση μεταξύ της αντιλαμβανόμενης επιχειρηματολογικής ικανότητας του καθηγητή και της ευχαρίστησης του μαθητή κατά την διάρκεια του μαθήματος φυσικής αγωγής. Συμμετείχαν, εθελοντικά, 100 μαθητές (60 αγόρια και 40 κορίτσια) δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης 13-15 ετών από δύο πόλεις της Ελλάδας (Αθήνα και Τρίκαλα). Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με δύο ερωτηματολόγια που εκτός από τα δημογραφικά στοιχεία των μαθητών, μετρούσαν την επιχειρηματολογία των καθηγητών και την ευχαρίστηση των μαθητών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι κλίμακες της επιχειρηματολογίας και της ευχαρίστησης είχαν υψηλό βαθμό αξιοπιστίας. Επίσης, η ανάλυση συσχέτισης αποκάλυψε πως υπάρχει μια σημαντικά θετική σχέση μεταξύ της επιχειρηματολογίας του καθηγητή και της ευχαρίστησης του μαθητή στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Περαιτέρω μελέτη σε μεγαλύτερο αριθμό πληθυσμού και σε μεγαλύτερο εύρος ηλικιών θα μας έδινε επιπλέον σημαντικά στοιχεία για τη σχέση επιχειρηματολογίας και ευχαρίστησης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

### Εισαγωγή

Η δυνατότητα των ανθρώπων να επικοινωνούν με τους συνανθρώπους τους εποικοδομητικά και αποτελεσματικά αποτέλεσε ένα σημαντικό στοιχείο στην εξέλιξη και στην διαμόρφωση της κοινωνίας μας. Ένας χώρος που η επικοινωνία διαδραματίζει σημαντικό και καίριο ρόλο είναι και αυτός της εκπαίδευσης. Ο τρόπος επικοινωνίας των καθηγητών με τους μαθητές τους επιδρά σημαντικά στη μαθησιακή διδασκαλία. Η σχολική αίθουσα είναι χώρος όπου οι μαθητές μαθαίνουν όχι μόνο από το περιεχόμενο του μαθήματος αλλά επίσης από την διαπροσωπική επικοινωνία με τους καθηγητές τους (Sorensen & Cristophel, 1992). Μέσω της επικοινωνίας οι καθηγητές κατορθώνουν και δημιουργούν ένα εποικοδομητικό κλίμα στην αίθουσα (Darling & Civikly, 1987), προάγουν αποτελεσματικά τη μαθησιακή διδασκαλία (Book & Putnam, 1992), δημιουργούν τις ιδανικές συνθήκες οι οποίες προάγουν τη δημιουργία διαπροσωπικής σχέσης με τους μαθητές (Frymier & Hoyser, 2000) τους δημιουργούν το αίσθημα της ευχαρίστησης, καθώς και τους παρακινούν για ενεργή συμμετοχή στο μάθημα (Christophel & Gorham, 1995; Gorham & Christophel, 1992; Gorham & Millette, 1997). Και σε πανεπιστημιακό πλαίσιο, ο τρόπος που ο καθηγητής επικοινωνεί με τους φοιτητές του μέσα σε μια αίθουσα επιδρά σημαντικά στη μαθησιακή διαδικασία (Richmond & Gorham, 1996), αφού οτιδήποτε αναφέρει και οποιαδήποτε συμπεριφορά επιδεικνύει από την πρώτη του επαφή με τους φοιτητές του μέχρι και το τέλος του έτους επηρεάζει τον τρόπο σκέψης, την παρακίνηση και τη συμπεριφορά των φοιτητών του (Martin, Anderson, Weber, & Burant, 1997).

Θα ήταν λοιπόν πολύ ωφέλιμο να μπορέσουμε να εξετάσουμε αυτή τη σχέση στην ελληνική πραγματικότητα, να συγκρίνουμε τα αποτελέσματα με αυτά του εξωτερικού, να τα αναλύσουμε και να μπορέσουμε να κάνουμε προτάσεις που ίσως μας οδηγήσουν σε ενδιαφέροντα συμπεράσματα.

#### Σκοπός

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει τη σχέση μεταξύ της επιχειρηματολογικής ικανότητας των καθηγητών φυσικής αγωγής και της ευχαρίστησης των μαθητών.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

### ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Η επιχειρηματολογία, έχει μελετηθεί σε όλα τα περιβάλλοντα επικοινωνίας όπως το διαπροσωπικό πλαίσιο (Avtgis & Rancer, 1997; Bayer & Cegala, 1992; Beatty et al., 1994; Copstead et al., 2001; Infante, 1989; Infante et al., 1989; Martin & Anderson, 1997; Rancer et al., 1986; Rancer & Dierks-Stewart, 1985; Venable & Martin, 1997), το εκπαιδευτικό πλαίσιο (Infante, 1982; Myers, 1998, 2002; Myers & Knox, 2000; Myers & Rocca, 2000, 2001).

Η επιχειρηματολογία των ατόμων εκφράζεται σε μία από τις τρεις κατηγορίες: υψηλή, μέτρια, ή χαμηλή. Τα άτομα τα οποία είναι ιδιαίτερα διαλεκτικά αντιλαμβάνονται την συζήτηση ως συναρπαστική, διανοητικά προκλητική, και ως ένα ανταγωνιστικό γεγονός (Infante, 1987). Αντιστρόφως, τα άτομα με χαμηλή σε επιχειρηματολογική ικανότητα προσπαθούν να χειραγωγούν καταστάσεις για να αποφύγουν λογομαχίες και θα αισθανθούν ανακουφισμένα όταν οι λογομαχίες αποφευχθούν. Οι Rancer et al., (1985) διαπίστωσαν ότι τα άτομα με χαμηλή επιχειρηματολογική ικανότητα έχουν τον μικρότερο αριθμό σε θετικές πτυχές σχετικά με την συζήτηση και τον μεγαλύτερο αριθμό σε αρνητικές πτυχές.

Η παρουσία συμπεριφορών που εμπεριέχουν είτε την επιχειρηματολογία είτε την λεκτική επιθετικότητα είναι δυνατόν να επηρεάσουν θετικά η αρνητικά αντίστοιχα την επικοινωνία των ατόμων (Infante, Anderson, Martin, Herington, & Kim, 1993; Infante, Myers & Buerkel, 1994; Martin & Anderson 1995). Ο Haleta (1996) διαπίστωσε ότι ο τρόπος ομιλίας του καθηγητή επιδρά σημαντικά στην



εντύπωση που σχηματίζουν οι φοιτητές για αυτόν (Frymier & Wanzer, 2006; Myers & Martin, 2006).

Η επιχειρηματολογία λοιπόν ορίζεται ως η ικανότητα που έχει κανείς να υπερασπίζεται τη θέση του όταν έχει αντίθετη άποψη πάνω σε ένα θέμα ενώ συγχρόνως δεν αποδέχεται την άποψη του συνομιλητή του (Infante & Rancer, 1982). Η επιχειρηματολογία αποτελεί ένα θετικό, εποικοδομητικό επικοινωνιακό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης προσωπικότητας (Infante 1987). Τα άτομα που χαρακτηρίζονται από τη δυνατότητα να επιχειρηματολογούν σε μεγάλο βαθμό, θεωρούν τη χρήση επιχειρημάτων ως απόλαυση (Rancer, Kosberg, & Baukus, 1992) και έχουν θετική στάση αναφορικά με τη χρήση επιχειρημάτων (Rancer, Baukus, & Infante, 1985). Επιπλέον, συμμετέχουν σε συζητήσεις υποστηρίζοντας τη θέση τους πάνω σε αμφιλεγόμενα θέματα, εκλαμβάνοντας τη συμμετοχή τους σε μια τέτοια δραστηριότητα, ως μια συναρπαστική διανοητική πρόκληση και θεωρούν ότι συμμετέχουν σε μια ανταγωνιστική διαδικασία στην οποία θα πρέπει να υπερασπιστούν τις απόψεις- θέσεις τους κερδίζοντας ταυτόχρονα σημεία.

Η συμμετοχή σε μια συζήτηση με ανταλλαγή επιχειρημάτων, τους δημιουργεί συναισθήματα πληρότητας και ικανοποίησης (Infante, & Rancer, 1982). Παράλληλα, η χρήση επιχειρημάτων αποτελεί ένα σημαντικό τρόπο βελτίωσης της μάθησης (Rancer, Baukus, & Infante, 1985). Σύμφωνα, με τους Martin και Anderson (1996) ο ιδανικός τρόπος επικοινωνίας ενός ατόμου προκειμένου αυτό να θεωρείται επαρκώς επικοινωνιακό είναι να επιχειρηματολογεί και ταυτόχρονα να περιορίζει την λεκτική επιθετικότητα όταν συνδιαλέγεται με τους συνομιλητές του. Βέβαια, η αξιολόγηση μιας πράξης ως καταστρεπτικής ή εποικοδομητικής εξαρτάται τόσο από την οπτική όσο από την κρίση του ατόμου και των μελών της δυαδική σχέσης, του παρατηρητή ή της κοινωνίας (Infante, 1987). Ωστόσο, ο Roach (1995), διαπίστωσε ότι όταν οι

φοιτητές αντιλαμβάνονται πως ο καθηγητής τους κάνει χρήση επιχειρημάτων κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, τότε υπάρχει η πιθανότητα να θεωρηθεί αυτή η συμπεριφορά ως μια μορφή επίδειξης ισχύος από την πλευρά του. Η ικανότητα του καθηγητή να επιχειρηματολογεί συνδέεται θετικά με την κατηγορηματικότητα και την υπευθυνότητα του (Myers, 1998). Επομένως η σχέση καθηγητή με μαθητή έχει πληθώρα αλληλεπιδράσεων, οι οποίες χαρακτηρίζονται είτε ως θετικές είτε ως αρνητικές.

### ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗ

Η ευχαρίστηση ορίζεται ως το θετικό συναίσθημα που αποκομίζουν οι μαθητές από το περιβάλλον της τάξης (Frymier & Houser, 1998) καθώς και ως αποτέλεσμα της συνεργασίας καθηγητή-μαθητή (Prisbell, 1990). Η ευχαρίστηση των μαθητών σχετίζεται με τις επικοινωνιακές ικανότητες του καθηγητή, όπως για παράδειγμα αν είναι σε θέση να επιδοθεί σε μια συζήτηση υποστηρίζοντας τα πιστεύω των μαθητών και εξηγώντας τις απόψεις του με σαφή και λογικό τρόπο (Frymier & Houser, 1998). Σύμφωνα με τους Chelladurai και Riemer (1997), η ικανοποίηση των αθλητών είναι η θετική συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο αθλητής και προέρχεται από τη σύνθετη αξιολόγηση των δομών, διαδικασιών και αποτελεσμάτων της αθλητικής εμπειρίας. Το επίπεδο της ικανοποίησης του αθλητή επηρεάζεται από τα προσωπικά στάνταρτ που έχει θέσει πριν την αθλητική εμπειρία και οι παραπάνω σταθερές επηρεάζονται από τις επιθυμίες, τα συναισθήματα, τις προηγούμενες εμπειρίες και τις προσδοκίες του αθλητή. Οι διαστάσεις της ευχαρίστησης κατά τους Ragheb & Tate (1980) έπεται από συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες που σχετίζονται κυρίως με την αναψυχή είναι οι εξής: *Ψυχολογικές* (αίσθηση ελευθερίας, διασκέδαση, συνύπαρξη),

*Εκπαίδευσης και Διανόησης* (διανοητικές, παρακινήσεις και ευκαιρίες μάθησης του χαρακτήρα του ατόμου), *Κοινωνικότητας* (σχέσεις μεταξύ ατόμων της κοινωνίας), *Χαϊάρωσης* (γαλήνη, ηρεμία), *Φυσιολογικές* (φυσική κατάσταση, την υγεία του ατόμου, τον έλεγχο βάρους του και γενικότερα την ποιότητα ζωής) και *Αισθητικές* (ομορφιά του τοπίου, αίσθηση της φύσης, φροντίδα και ανάγκη προστασίας του περιβάλλοντος).

Ο Hecht (1978) υποστηρίζει ότι η ευχαρίστηση ορίζεται ως το θετικό συναίσθημα που προκαλείται έπειτα από μια ικανοποιητική αλληλεπίδραση. Η ευχαρίστηση των μαθητών ενισχύεται όταν οι καθηγητές χρησιμοποιούν άμεση και σωστή συμπεριφορά (Fusani, 1994; Hackman & Walker, 1990). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα παλαιότερων ερευνών η ευχαρίστηση των μαθητών ενισχύεται όταν οι καθηγητές χρησιμοποιούν άμεση και σωστή συμπεριφορά (Fusani, 1994; Hackman & Walker, 1990), προσπαθούν να εξαλείψουν το αίσθημα της αβεβαιότητας στους μαθητές (Prisbell, 1985, 1990), κάνουν τους μαθητές να αισθάνονται ασφαλείς (Prisbell, 1985) και όταν αφιερώνουν ένα μέρος από τον ελεύθερο χρόνο τους με τους μαθητές (Fusani, 1994). Σύμφωνα με έναν πιο σύγχρονο και πιο περιεκτικό ορισμό η ευχαρίστηση των μαθητών σχετίζεται με τις επικοινωνιακές ικανότητες του καθηγητή, όπως για παράδειγμα αν είναι σε θέση να επιδοθεί σε μια συζήτηση υποστηρίζοντας τα πιστεύω των μαθητών και εξηγώντας τις απόψεις του με σαφή και λογικό τρόπο. (Frymier & Houser; 1998).

Αρκετοί ερευνητές φαίνεται να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στις κατευθύνσεις που αφορούν τόσο την ικανοποίηση του προσωπικού αθλητών οργανισμών όσο και την ικανοποίηση των αθλητικών καταναλωτών. Σύμφωνα με τους Chelladurai και Riemer (1997), η ικανοποίηση των αθλητών είναι η θετική συναισθηματική κατάσταση στην οποία βρίσκεται ο αθλητής και προέρχεται από τη

σύνδεση αξιολόγηση των δομών, διαδικασιών και αποτελεσμάτων της αθλητικής εμπειρίας . Σύμφωνα με τους ίδιους ερευνητές το επίπεδο της ικανοποίησης του αθλητή επηρεάζεται από τα προσωπικά στάνταρ που έχει θέσει πριν την αθλητική εμπειρία. Έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι παραπάνω σταθερές επηρεάζονται από τις επιθυμίες, τα συναισθήματα, τις προηγούμενες εμπειρίες και προσδοκίες του αθλητή (Chelladurai & Riemer, 1997).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### Επιχειρηματολογία

Όσον αφορά στη σχολική πραγματικότητα φαίνεται ότι η επιχειρηματολογία είναι εξίσου οικεία στα παιδιά με άλλα είδη λόγου, όπως είναι η αφήγηση και η περιγραφή. Έρευνες έχουν δείξει ότι ακόμα και τα παιδιά ηλικίας 4 ετών, όταν βρεθούν σε καταστάσεις που πρέπει να πείσουν τους συνομιλητές τους χρησιμοποιούν επιχειρηματολογικές τεχνικές. Οι διαπροσωπικές σχέσεις και οι συγκρούσεις καθώς και οι δυσκολίες που ανακύπτουν από αυτές οδηγούν το άτομο από μικρή ηλικία 4 με 5 ετών να επικοινωνεί με επιχειρήματα της αντίθετης άποψης για να επιτύχει τη λύση (Andriessen et al., 1996; Coirier, 1996). Επίσης, διαπιστώθηκε ότι μετά την εισαγωγή του παιδιού στο Δημοτικό, η δυνατότητα διατύπωσης επιχειρηματολογίας περνάει μέσα από διάφορα στάδια, έτσι λοιπόν στην ηλικία των 8 με 9 ετών τα παιδιά διατυπώνουν επιχειρήματα χωρίς να τα τεκμηριώνουν και υπάρχει εγωκεντρισμός στη διατύπωση της υποστηριζόμενης θέσης. Στην ηλικία των 10 με 11 ετών τα παιδιά παράγουν λίστες επιχειρημάτων σε τυχαία σειρά και δε χρησιμοποιούν συνδετικούς δείκτες. Παρόλα αυτά, επιλέγουν διατυπώσεις που φανερώνουν πιο συλλογικό τρόπο σκέψης. Μέχρι την ηλικία των 12 με 13 ετών τείνουν να θεωρούν την υιοθέτηση μιας θέσης σχετικά με ένα θέμα ως επαρκή ένδειξη για να χαρακτηρίσουν ένα κείμενο ως επιχειρηματολογικό. Επίσης, τείνουν να διατυπώνουν την άποψη τους κατηγορηματικά και να την τοποθετούν στην αρχή του κειμένου τους. Μετά την ηλικία των 11 οι μαθητές μπορούν να παράγουν ολοκληρωμένο επιχειρηματικό λόγο όπου κάθε επιχειρήματα υποστηρίζεται

με επάρκεια ενώ στην ηλικία των 11 με 17 η ανάγκη για έκφραση της δηλωτικής επικύρωσης αυξάνεται, υπάρχει σταδιακή μείωση στη χρήση φράσεων και ρημάτων που φανερώνουν προσωπικές προτιμήσεις. Αυτό συμβαίνει επειδή σημαντικές αναπτυξιακές αλλαγές λαμβάνουν χώρα στην ηλικία 11 με 18 ετών.

Επαληθεύοντας την θεωρία των Infante και Rancer (1996), οι οποίοι διατύπωσαν την άποψη ότι η λεκτική επιθετικότητα όσο και η επιχειρηματολογία αποτελούν θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ανθρώπου με την διαφορά ότι η λεκτική επιθετικότητα από την επιχειρηματολογία επιτίθεται στην προσωπικότητα του συνομιλητή, ενώ σε αντίθεση η επιχειρηματολογία από τις θέσεις του στο συγκεκριμένο θέμα. Αντίθετα, από τα αποτελέσματα προέκυψε ότι η ικανότητα του καθηγητή να επιχειρηματολογεί συνδέεται θετικά με την εικόνα που σχηματίζει ο μαθητής για το πρόσωπο του καθηγητή του και συγκεκριμένα για την αποτελεσματικότητα του στον εργασιακό του περιβάλλον, την κοινωνικότητα του καθώς και την αντίληψη που σχηματίζουν οι φοιτητές για την εικόνα που εκπέμπει.

Με βάση την αρχή της αμοιβαιότητας (Gouldner, 1960), η οποία υποστηρίζει την ύπαρξη μιας ισχυρής τάσης στον επικοινωνιακό τομέα που οδηγεί τα άτομα να ανταποκρίνονται στους συνομιλητές τους με τον ίδιο τρόπο που αυτοί τους απευθύνουν τον λόγο, μπορούμε να υποθέσουμε ότι η διαπροσωπική έλξη καθώς και η επιχειρηματολογία που ασκεί ο καθηγητής προς τους μαθητές του επηρεάζει τη γνώμη που σχηματίζουν οι φοιτητές του για αυτόν. Έτσι όταν ο καθηγητής δεν τους επιτίθεται προσωπικά όπως συμβαίνει όταν γίνεται λεκτικά επιθετικός αλλά χρησιμοποιεί επιχειρήματα προκειμένου να υποστηρίξει τη θέση του σε ένα αμφιλεγόμενο θέμα, πρέπει να θεωρηθεί ως φυσικό επακόλουθο ότι οι φοιτητές θα σχηματίσουν θετική εικόνα για την επαγγελματική του ικανότητα την εμφάνιση και την κοινωνικότητα του.

Αποτελέσματα άλλων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στον εργασιακό χώρο διαπίστωσαν ότι οι προϊστάμενοι που χρησιμοποιούν επιχειρήματα προκειμένου να υποστηρίξουν την άποψη τους και να επιλύσουν θέματα που προκύπτουν στον εργασιακό τους χώρο θεωρούνται πρόσωπα αγαπητά από τον υφισταμένους τους (Gorden, Infante & Graham, 1988). Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών αν και διαφέρουν όσον αφορά στο περιβάλλον στο οποίο αναφέρονται, ωστόσο μπορούν να θεωρηθούν ότι έχουν κοινό τόπο το γεγονός ότι η σχέση που αναπτύσσεται και στα δύο περιβάλλοντα είναι η σχέση ηγουμένου - υφισταμένου. Τόσο ο καθηγητής όσο και ο εργοδότης λόγω της θέσης τους έχουν κυρίαρχη εξουσία στη σχέση τους με τους φοιτητές και τους εργαζομένους αντίστοιχα. Τα αποτελέσματα της έρευνας αντηχούν την άποψη των Infante και Rancer (1996), ότι οι επιπτώσεις της επιχειρηματολογίας είναι θετικές.

## 2.2 Ευχαρίστηση

Γενικά, η ευχαρίστηση των μαθητών με το σχολείο μπορεί να εξαρτάται κυρίως από προσωπικά χαρακτηριστικά όπως είναι κυρίως η κοινωνικότητα, η επίτευξη των ακαδημαϊκών στόχων (Covington & Bevery, 1970). Και από κοινωνικά χαρακτηριστικά όπως είναι το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον καθώς και οι σχέσεις με τους συνομήλικους (Peeryl., 1993). Επειδή, οι μαθητές περνούν ένα μεγάλο μέρος του χρόνου τους στο σχολείο, το σχολικό περιβάλλον πρέπει να θεωρείται το σημείο κλειδί στην επίτευξη της βελτίωσης της ευεξίας τους στο σχολείο καθώς και της αποδοτικότητάς τους.

Παλαιότερες έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη θετική στάση απέναντι στο σχολείο είναι η συμμετοχή των μαθητών και η υπευθυνότητα απέναντι στις απαιτήσεις του σχολείου καθώς και η καλή σχέση με τους καθηγητές (Rutter et al., 1979; Epstein, 1981a; Mortimore et al., 1988; Bulcock et al., 1991; Fisher & Fraser, 1991; Resnick et al., 1993; Fraser 1994; Mortimore, 1995; Vollki 1995). Οι καλές σχέσεις με τους συμμαθητές και η κοινωνική υποστήριξη τόσο από τους καθηγητές όσο και από τους μαθητές μειώνουν το στρες, το οποίο λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας των σχέσεων μεταξύ συμμαθητών και καθηγητών (Conen & Syme 1985; Septoe, 1991). Η μείωση του άγχους συνδέεται με την θετική στάση και ευχαρίστηση προς το σχολείο ακόμη και αν οι επιδόσεις των μαθητών είναι χαμηλές, επειδή ενισχύεται ο αυτοσεβασμός και η αυτοεκτίμηση (Covington & Beery, 1976; Calabrese, 1987a).

Έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την ευχαρίστηση των μαθητών έχουν εστιάσει το ενδιαφέρον τους στους μαθητές και στους καθηγητές (Astin 1993; Knox, Lindsay, & Kolb, 1992), στην επίδραση της ικανότητας – προετοιμασίας (Thomas & Galambos, 2004), καθώς και στο πώς η ευχαρίστηση των μαθητών επηρεάζει την ακαδημαϊκή επιτυχία (Aitken, 1982; Bean & Bradley, 1986; Knox et al., 1992; Pike, 1991, 1993) και τη διατήρηση της κυριότητας στο σχολείο (Aitken, 1982; Hatcher, Kryter, Prus & Fitzgerald, 1992). Επίσης σε άλλες έρευνες έχουν εξεταστεί η ευχαρίστηση των μαθητών σε σχέση με τους συνομήλικους, καθώς και το πώς αισθάνονται με την αυτό-αξιολόγησή τους (Bean & Bradley, 1986; Benjamin & Hollings, 1997; Endo & Harpel, 1982; Hearn, 1985; Pascarella, 1980). Επιπλέον, οι Aylor & Oppliger (2003) σε έρευνα που έκαναν εξέτασαν τις αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη χιουμοριστική διάθεση των καθηγητών την κατηγορηματικότητα και την υπευθυνότητα ως προϋπάρχοντες παράγοντες της εκτός



τάξεως επικοινωνία καθώς και με τις συζητήσεις μαθητών – καθηγητών. Βρέθηκε επίσης ότι η υπευθυνότητα του καθηγητή και όχι η κατηγορηματικότητά του σχετίζονταν θετικά με τη χρήση ανεπίσημης επικοινωνίας εκτός τάξεως με τους καθηγητές καθώς και με την ευχαρίστηση που ένιωθαν οι μαθητές από την επικοινωνία αυτή. Γενικά, οι καθηγητές μπορούν να βελτιώσουν την επικοινωνία εκτός τάξεως με τους μαθητές τους όταν χρησιμοποιούν ανεπίσημη γλώσσα και έχουν χιουμοριστική διάθεση. Επίσης, δείχνοντας υπευθυνότητα, επιτυγχάνεται καλύτερα η ευχαρίστηση των μαθητών.

Οι Κολοβελώνης και Δημητρίου (2007) αξιολόγησαν τη σχέση των κινήτρων των μαθητών με την πίεση-ένταση, την προσπάθεια, την ικανοποίηση και την ανία στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Στην έρευνα συμμετείχαν 1388 μαθητές δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου. Για την αξιολόγηση των κινήτρων χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο κινήτρων (Goudas, Permitzaki & Bagiatis, 2000) στο οποίο προστέθηκε ο παράγοντας έλλειψη κινήτρων (Goudas, 1994), για την αξιολόγηση της πίεσης – έντασης και της προσπάθειας οι αντίστοιχες υποκλίμακες του ερωτηματολογίου εσωτερικής ικανοποίησης (Goudas Permitzaki & Bagiatis., 2000) και για την ικανοποίηση και την ανία το ερωτηματολόγιο της εσωτερικής ικανοποίησης (Duda & Nicholls, 1992). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η ανάλυση συσχέτισης έδειξε ότι η πίεση-ένταση και η ανία των μαθητών σχετιζόταν αρνητικά με τα εσωτερικά κίνητρα και την αναγνωρίσιμη ρύθμιση και αρνητικά με την εξωτερική ρύθμιση και την έλλειψη παρακίνησης. Το μάθημα φυσικής αγωγής, επομένως, πρέπει να σχεδιάζεται με τρόπο που να ενισχύει τα εσωτερικά κίνητρα και την αναγνωρίσιμη ρύθμιση των μαθητών καθώς αυτά συνδέονται με θετικά αποτελέσματα.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τους Γκοτζαρίδη, Παπαϊωάννου, Αντωνίου και Αλμπανίδη (2007) εξετάζει την επίδραση της διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης στην παρακίνηση μαθητών της Α΄ τάξης του Γυμνασίου. Συγκεκριμένα, σχεδιάστηκαν και εφαρμόστηκαν πέντε διαθεματικές διδακτικές παρεμβάσεις με θέματα από το μάθημα της φυσικής αγωγής. Στην έρευνα συμμετείχαν 487 μαθητές και μαθήτριες χωρισμένοι σε 3 ομάδες, μια πειραματική και δύο ελέγχου. Στην έρευνα επίσης συμμετείχαν 14 μόνιμοι καθηγητές φυσικής αγωγής. Τα αποτελέσματα αξιολογήθηκαν προς τους εξής παράγοντες: α) ικανοποίηση από το μάθημα, β) στόχοι επίτευξης των μαθητών, γ) αντιλαμβανόμενο κλίμα παρακίνησης, δ) παρακίνηση των μαθητών. Η αξιολόγηση έγινε με τη βοήθεια ερωτηματολογίου τα οποία συμπληρώθηκαν από τους μαθητές και μαθήτριες πριν την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης και στη συνέχεια μετά το πρώτο, το τρίτο και το πέμπτο μάθημα, (συνολικά τέσσερις μετρήσεις για κάθε ομάδα). Σύμφωνα με την στατιστική ανάλυση των δεδομένων φάνηκε μια προοδευτική αύξηση των επιδόσεων των μαθητών της πειραματικής ομάδας σε σχέση με τις ομάδες ελέγχου, όσον αφορά τους παράγοντες ικανοποίησης από το μάθημα και της εσωτερικής παρακίνησης. Ταυτόχρονα σημειώθηκε προοδευτική μείωση στις επιδόσεις των μαθητών της πειραματικής ομάδας που αφορούσαν τον παράγοντα (έλλειψη παρακίνησης). Τα αποτελέσματα πιστοποιούν τη θετική επίδραση της διαθεματικής διδακτικής προσέγγισης στην ικανοποίηση των μαθητών από το μάθημα καθώς και στην ενίσχυση της εσωτερικής τους παρακίνησης.

Πολύ σημαντική θεωρείται και η έρευνα του Διγγελίδη και Κρομμύδα (2008), οι οποίοι εξέτασαν την σχέση μεταξύ της ικανοποίησης από το μάθημα, με το κλίμα παρακίνησης, καθώς και των στόχων επίτευξης με την ηθική συμπεριφορά των μαθητών και μαθητριών γυμνασίου στο μάθημα της φυσικής αγωγής, και τέλος,

εξέτασαν τυχόν διαφορές στην ηθική συμπεριφορά των μαθητών και μαθητριών ως προς το φύλο και την τάξη. Στην έρευνα συμμετείχαν 525 μαθητές και μαθήτριες πρώτης, δευτέρας και τρίτης γυμνασίου από 5 σχολεία στην πόλη της Θεσσαλίας 1275 αγόρια και 300 κορίτσια ηλικίας 12 και 15 ετών. Η συλλογή των δεδομένων έγινε με ερωτηματολόγια. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τη δομική εγκυρότητα και αξιοπιστία των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν ( $\alpha > .68$ ). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας προέκυψε θετική συσχέτιση των θετικών αθλητικών συμπεριφορών με την ικανοποίηση στο μάθημα, το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση και το στόχο επίτευξης με προσανατολισμό στο έργο. Αντίθετα οι αρνητικές αθλητικές συμπεριφορές εμφάνισαν θετική συσχέτιση με το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στην επίδοση και το στόχο επίτευξης με προσανατολισμό στο εγώ. Όσον αφορά τον προσανατολισμό στο εγώ, την ικανοποίηση από το μάθημα και το κλίμα παρακίνησης με έμφαση στη μάθηση αποδείχτηκαν σημαντικοί παράγοντες πρόβλεψης των αρνητικών αθλητικών συμπεριφορών. Δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φύλων ή των τάξεων ως προς τις θετικές αθλητικές συμπεριφορές. Τα αγόρια είχαν υψηλότερα σκορ ως προς τις αρνητικές αθλητικές συμπεριφορές σε σύγκριση με τα κορίτσια, ενώ αντίστοιχα, οι μαθητές μεγαλύτερων τάξεων είχαν υψηλότερα σκορ σε σχέση με το σκορ των μικρότερων τάξεων. Τα παραπάνω αποτελέσματα αποτελούν μια βάση για την περαιτέρω εξέλιξη της έρευνας στους χώρους της ηθικής συμπεριφοράς και της φυσικής αγωγής.

Σε έρευνα του Caughlin (2003) βρέθηκε ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της ευχαρίστησης νεαρών ενηλίκων με την οικογένεια καθώς και με την αντίληψη τους ότι τα μέλη της οικογένειας μοιράζονται τα προβλήματά τους και αλληλοϋποστηρίζονται. Σε προγενέστερη έρευνα που εξετάστηκαν οι προσδοκίες παντρεμένων ζευγαριών και οι επιθυμίες τους για υποστήριξη από το σύντροφο τους,

βρέθηκαν υψηλά επίπεδα ευχαρίστησης που ανταποκρίνονταν στις προσδοκίες τους (Dehle, Larsen, & Landers, 2001). Τελικά, οι έρευνες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι η επικοινωνία που αποσκοπούσε στην υποστήριξη και στην κατανόηση μεταξύ των ζευγαριών ήταν η καλύτερη πρόβλεψη για την ύπαρξη της ευχαρίστησης στο γάμο (Sprecher, Metts, Burleson, Hatfield, & Thompson, 1995).

Πέρα από το σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον, η ευχαρίστηση αποτελεί σημαντική παράμετρο των σπορ και της φυσικής αγωγής. Σύμφωνα με έρευνες η ευχαρίστηση σχετίζεται με το χρόνο που αφιερώνει ο καθένας στις φυσικές δραστηριότητες (Emmons & Diener, 1986), κατά πόσο συμμετέχει σε αθλητικές ομάδες (Riemer & Chelladurai, 1998) καθώς και οι τάσεις που έχει να προπονή μια ομάδα (Cunningham & Sagas, 2004). Τα παραπάνω συμπεράσματα έχουν εφαρμογή σε φυσικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού (Ryan & Deci, 2000) τα άτομα που ευχαριστιούνται να συμμετέχουν σε μια αθλητική δραστηριότητα, συνήθως είναι υψηλά εσωτερικά παρακινημένα για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Συνοψίζοντας, σύμφωνα με την βιβλιογραφία η ευχαρίστηση σχετίζεται με την υψηλή παρακίνηση, το χρόνο που διαθέτει καθένας για φυσική δραστηριότητα, τη συμμετοχή σε μια ομάδα και πόσο διάστημα κάποιος παραμένει σε μια δραστηριότητα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

### Μεθοδολογία

#### Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν συνολικά 100 μαθητές και μαθήτριες (60 αγόρια και 40 κορίτσια) των τριών τάξεων γυμνασίου, 13-15 ετών. Το δείγμα προέρχεται από σχολεία της ευρύτερης περιοχής των Τρικάλων και της Αθήνας. Οι μαθητές προέρχονταν από διαφορετικά κοινωνικό-οικονομικά στρώματα και από διαφορετικά σχολεία των Τρικάλων και της Αθήνας. Η συμμετοχή τους στην έρευνα ήταν εθελοντική και δεν τους δόθηκαν κίνητρα για να συμμετέχουν. Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα. Η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με τέτοιο τρόπο ώστε να εξασφαλιστεί η συμμετοχή και των δύο φύλων.

#### Όργανα Μετρήσεων

Κάθε μαθητής συμπλήρωσε δύο ερωτηματολόγια, της επιχειρηματολογίας (Myers & Rocca, 2000) που αποτελεί τροποποίηση του ερωτηματολογίου των Infante & Rancer (1982) και της ευχαρίστησης (Παπαϊωάννου, Μιλιόσης, Κοσμίδου & Τσιγγίλης, 2002). Το ερωτηματολόγιο της επιχειρηματολογίας περιέχει 10 ερωτήσεις (π.χ. ο καθηγητής μου χαίρεται όταν αποφεύγει τις διαφωνίες με τους μαθητές, είναι ενεργητικός και ενθουσιώδης, αποφεύγει να εμπλέκεται σε διαφωνίες με τους μαθητές). Οι συμμετέχοντες απάντησαν απάντησαν με βάση τη πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1=διαφωνώ απόλυτα, 5=συμφωνώ απόλυτα). Το ερωτηματολόγιο της ευχαρίστησης αποτελείται από έναν παράγοντα και 5 ερωτήσεις (π.χ. βρίσκω το μάθημα ενδιαφέρον, διασκεδάζω, δεν καταλαβαίνω πως περνάει η

ώρα). Οι συμμετέχοντες απάντησαν με βάση τη πενταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1=συμφωνώ απόλυτα, 5=διαφωνώ απόλυτα).

#### Ερευνητική Διαδικασία

Οι μετρήσεις γίνανε ή στον προαύλιο χώρο ή στην τάξη και διαρκούσαν από 20 έως 40 λεπτά. Παρέμβαση έγινε αρκετές φορές ώστε να δοθούν διευκρινήσεις σε κάποιες ερωτήσεις που δεν καταλαβαίνανε. Προηγουμένως είχαν ενημερωθεί οι μαθητές σχετικά με το σκοπό της έρευνας και την διαδικασία που θα ακολουθούσε. Τους τονίστηκε σαφώς ότι έπρεπε να διατηρήσουν την ανωνυμία τους κατά τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων. Πριν αρχίσουν να απαντούν στις ερωτήσεις τους δόθηκαν οι απαραίτητες οδηγίες. Επίσης, κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης των ερωτηματολογίων ήμασταν παρόντες για τυχόν διευκρινήσεις.

#### Στατιστική Ανάλυση

Για την ανάλυση των στατιστικών δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο για κοινωνικές επιστήμες (S.P.S.S 14.0). Η ανάλυση αξιοπιστίας Cronbach α χρησιμοποιήθηκε με σκοπό να διερευνηθεί η εσωτερική συνοχή των παραγόντων του κάθε ερωτηματολογίου. Η συσχέτιση  $r$  του Pearson χρησιμοποιήθηκε για να καθοριστεί η σχέση μεταξύ των παραγόντων των ερωτηματολογίων. Η στατιστική σημαντικότητα τοποθετήθηκε στο 0.05 ( $p < .05$ ).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

### Αποτελέσματα

Τα περιγραφικά στατιστικά και οι δείκτες εσωτερικής συνοχής για τις μεταβλητές παρουσιάζονται στο Πίνακα 1. Ο έλεγχος αξιοπιστίας με τον υπολογισμό του συντελεστή Alpha του Cronbach έδωσε αντίστοιχα τις τιμές που φαίνονται στον πίνακα 1. Ο παράγοντας της επιχειρηματολογίας ( $\alpha=.93$ ) παρουσίασε ένα υψηλό βαθμό αξιοπιστίας για το ερωτηματολόγιο των Infante και Rancer (1982). Ο παράγοντας της ευχαρίστησης ( $\alpha=.84$ ) του ερωτηματολογίου της Ευχαρίστησης παρουσίασε ένα ικανοποιητικό επίπεδο αξιοπιστίας.

Πίνακας 1. Περιγραφικά στατιστικά και δείκτες εσωτερικής συνοχής.

Παράγοντες	M	SD	$\alpha$ Cronbach
Επιχειρηματολογία	62.38	17.43	.93
<u>Ευχαρίστηση</u>	19.77	5.93	.84

Η ανάλυση συσχέτισης του Pearson αποκάλυψε την ύπαρξη σημαντικής σχέσης μεταξύ των παραγόντων. Ειδικότερα, υπήρξε μια σημαντικά θετική σχέση μεταξύ της επιχειρηματολογίας του καθηγητή και της ευχαρίστησης του μαθητή στο μάθημα φυσικής αγωγής ( $r=.70$ ), όπως φαίνεται στον πίνακα 2.

Πίνακας 2. Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών.

	1	2
1. Επιχειρηματολογία	1.00	.70**
2. Ευχαρίστηση	.70**	1.00

\*\*  $p < .001$



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

### Συζήτηση

Σκοπός της εργασίας ήταν να εξετάσει τη σχέση της αντιλαμβανόμενης επιχειρηματολογίας των καθηγητών με την ευχαρίστηση των μαθητών στο μάθημα φυσικής αγωγής. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι κλίμακες της επιχειρηματολογίας όσο και της ευχαρίστησης είχαν υψηλό βαθμό αξιοπιστίας. Επίσης, αποκαλύφθηκε πως υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ της επιχειρηματολογίας του καθηγητή και της ευχαρίστησης του μαθητή στο μάθημα της φυσικής αγωγής

Ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες της διδασκαλίας είναι να συμβάλλει ο καθηγητής έτσι ώστε να αγαπήσουν οι μαθητές την μαθησιακή διδασκαλία. Είναι απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη οι διάφορες παράμετροι έτσι ώστε να έχουν περισσότερη επιθυμία οι μαθητές περισσότερη επιθυμία για μάθηση. Υπάρχουν πολλοί μαθητές που υποστηρίζουν ότι η μάθηση δεν είναι ωφέλιμη ενώ κάποιοι άλλοι ότι είναι εποικοδομητική. Παρόλα αυτά η αποτελεσματική μάθηση απαιτεί από τους καθηγητές να παίρνουν πρωτοβουλίες για να είναι καταλληλότερη η μάθηση και να επιτευχθούν τα θετικά αποτελέσματα για την ευχαρίστηση των μαθητών. Παλαιότερες έρευνες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι τα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη θετική στάση απέναντι στο σχολείο είναι η συμμετοχή των μαθητών και η υπευθυνότητα απέναντι στις απαιτήσεις του σχολείου καθώς και η καλή σχέση με τους καθηγητές (Rutter et al., 1979; Epstein, 1981a; Mortimore et al., 1988; Bulcock et al., 1991; Fisher & Fraser, 1991; Resnick et al, 1993; Fraser 1994; Mortimore, 1995; Vollki 1995). Οι καλές σχέσεις με τους συμμαθητές και η κοινωνική υποστήριξη τόσο από τους καθηγητές όσο και από τους μαθητές μειώνουν

το στρες, το οποίο λειτουργεί ως ανασταλτικός παράγοντας των σχέσεων μεταξύ συμμαθητών και καθηγητών (Conen & Syme 1985; Septoe, 1991). Η μείωση του άγχους συνδέεται με την θετική στάση και ευχαρίστηση προς το σχολείο ακόμη και αν οι επιδόσεις των μαθητών είναι χαμηλές, επειδή ενισχύεται ο αυτοσεβασμός και η αυτοεκτίμηση (Covington & Beery, 1976; Calabrese, 1987a).

Ακόμη, διαπιστώθηκε ότι η λεκτική επιθετικότητα σχετίζεται αρνητικά με την επιχειρηματολογία. Επαληθεύοντας την θεωρία των Infante και Rancer (1996), οι οποίοι διαπίστωσαν την άποψη ότι τόσο η λεκτική επιθετικότητα όσο και η επιχειρηματολογία αποτελούν επιθετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ανθρώπου με την διαφορά ότι η λεκτική επιθετικότητα επιτίθενται στην προσωπικότητα του συνομιλητή ενώ η επιχειρηματολογία στις θέσεις του πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα.

Επιπλέον, αποτελέσματα άλλων ερευνών που πραγματοποιήθηκαν στον εργασιακό χώρο διαπίστωσαν ότι οι προϊστάμενοι που χρησιμοποιούν επιχειρήματα για να επιλύσουν θέματα που προκύπτουν στον εργασιακό τους χώρο θεωρούνται πρόσωπα αγαπητά προς τους υφισταμένους τους (Gorden, Infante & Graham, 1988).

Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών αν και διαφέρουν όσον αφορά στο περιβάλλον στο οποίο αναφέρονται, ωστόσο μπορούν να θεωρηθούν ότι έχουν κοινό τόπο το γεγονός ότι η σχέση που αναπτύσσεται και στα δύο περιβάλλοντα είναι σχέση υφιστάμενου-προϊστάμενου. Τόσο ο καθηγητής όσο και ο εργοδότης λόγω της θέσης τους έχουν κυρίαρχη εξουσία στη σχέση τους με τους φοιτητές και εργαζόμενους αντίστοιχα. Τα αποτελέσματα της έρευνας αντηχούν την άποψη των Infante και Rancer (1996), ότι οι επιπτώσεις της επιχειρηματολογίας είναι θετικές. Τέλος, από την έρευνα επιβεβαιώθηκε ότι τόσο η επιχειρηματολογία όσο, όσο και η

ευχαρίστηση μπορούν να θεωρηθούν ως συμπεριφορές, ιδέες και αντιλήψεις που συναντιούνται σε περισσότερους του ενός πολιτισμούς και κοινωνίες.

### *Περιορισμοί & Μελλοντικές Έρευνες*

Ένα αδύναμο σημείο της έρευνας έρχεται σε σχέση με τα αποτελέσματα μιας και υπάρχει φόβος κάποια παιδιά να μην έδωσαν ειλικρινείς απαντήσεις. Ωστόσο, εξαιτίας του μικρού αριθμού του δείγματος τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα πρέπει να ερμηνευθούν προσεκτικά. Ακόμα, μελλοντικές έρευνες σε μεγαλύτερο δείγμα θα πρέπει να εξετάσουν και να επαληθεύσουν τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας όσον αφορά την εγκυρότητα των ερωτηματολογίων για την αντιλαμβανόμενη επιχειρηματολογία των καθηγητών σε σχέση με την ευχαρίστηση των μαθητών στο μάθημα της φυσικής αγωγής.

## Βιβλιογραφία

Anderson, C.M.& Martin, M.M(1999). The relationship of argumentativeness and verbal aggressiveness to cohesion, consensus, and satisfaction in small groups. *Communication Reports*, 12, 21-31.

Aitken, N.D (1982). College student performance, satisfaction and retention: Specification and estimate of a structural model. *Journal of Higher Education* , 53,32-50

Aylor, B., & Oppliger, P. (2003). Out - of – class communication and student perceptions of instructor humor orientation and sociocommunicative style. *Communication Education* , 52, 122 – 134.

Astin, A. W (1993). What matters in college? Four critical years revisited. San Francisco : Jossey-Bass.

Bean, J.P., & Bradley., R.K. (1986). Untangling the satisfaction – performance relationship for college students . *Journal of Higher Education*, 57, 393- 412

Chelladurai, P., & Riemer, H. A. (1997). A classification of facets of athlete satisfaction. *Journal of Sport Management*, 11, 133-159.

Chonen, Sand Syme, S.L (1985) *Social Support and Health* Academic Press, Orlando, Fl.

Covination, M.V & Beery, R.G.(1976). Self- worth and school Learning Holt, Rinehart and Winston , New York.

Διγγελίδης, Ν. & Κρομμύδας, Χ. (2008). Διαφορές μαθητών και μαθητριών Γυμνασίου ως προς την ηθική Συμπεριφορά και η Σχέση της με το κλίμα Παρακίνησης τους Στόχους Επίτευξης και την Ευχαρίστηση στο μάθημα Φυσικής Αγωγής. Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό τόμος 6 (2), 149- 161.

Duda , J.L & Nicholls, J.G. (1992). Dimensions of Achievement Motivation in school work and Sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 220 – 299

Frymier, A.B., & Houser, M.L. (1998). Using Communication skills in teaching and their comparison to immediacy. Paper presented at the annual meeting of the Eastern Communication Association, Saratoga Springs , NY.

Frymier, A.B., & Wanzer, M.B. (2006). Teacher and student affinity-seeking in the classroom. In T.P. Mottet, V. P. Richmond, & J.C. McCroskey (Eds.), *Hanbook of instructional communication : Rhetorical & relational perspectives* (pp.195-211). Boston : Ally & Bacon.

Gorden, W.I., Infante, D.A., & Graham, E.E (1988). Corporate conditions conducive to employee voice : A subordinate perspective. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 1, 101- 111.

Gorham, J., & Christophel, D.M. (1992). Students' perceptions of teacher behaviors as motivating and demotivating factors in college classes. *Communication Quarterly*, 40, 239-252.

Goldsmith, D.J.(2004). *Communicating social support*. New York : Cambridge University Press.

Goudas,M., Demitzaki, I., & Bagiatis, K. (2000), Predictor of Student's instrinsic motivation in school physical education *European Journal of Psychology of Education* , 15, 271- 280.

Haleta,L.L (1996) . Student perceptions of teachers' use of language : The effects of powerful and powerless language on impression and formation uncertainty. *Communication Education* , 45, 16-28

Infante, D.A., & Rancer, A.S. (1993). Realations between argumentative motivation, and advocacy and refutation on controversial issues. *Communication Quarterly*, 41, 415- 426

Infante, D.A., & Rancer, A.S. (1982).A conceptualization and measure of argumentativeness. *Journal of Personality Assessment*, 45, 72-80.

Infante, D.A. (1987). Aggressiveness. In J. C. McCroskey & J.A. Daly (Eds.), *Personality and interpersonal communication* (pp. 157-192). Newbury Park, CA: Sage.

Infante, D.A., & Anderson, C.M., Martin M. M., Herington A.D., & Kim J.K. (1993). Subordinates' satisfaction and perceptions of superiors' compliance- gaining tactics, argumentativeness, verbal aggressiveness and style. *Management Communication Quarterly*, 6,307-326.

Infante, D.A., & Gorden, W.I (1991) How employees see the boss : Test of an argumentativeness and affirming model of superiors' communicative behavior. *Western Journal of Speech Communication*, 55, 294-304

Infante, D.A., & Myers S.A., & Buerkel R.A. (1994) . Argument and verbal aggression in constructive and destructive family and organization disagreements. *Western Journal of Communication*, 58, 73-84

Κολοβελώνης, Α., Δημητρίου, Ε. (2007). Η σχέση μεταξύ των κινήτρων των μαθητών με το άγχος, την προσπάθεια, την ικανοποίηση και την ανία στο μάθημα της φυσικής αγωγής.

Martin, M.M., & Anderson, C.M.(1996) Argumentativeness and verbal aggressiveness. *Journal of social Behavior and Personality*, 11- 547-554.

Perry, C.L, Kelder, S.H, & Komro, K.A (1993). The social world of adolescents: family, peers, schools, and the community. In Millstein, S.G., Peterson, A.C, and Nigthingale, E.O.(eds) , *Promoting the Health of the Adolescents : New Directions for the Twenty- First Century*. Oxford University Press, New York, pp. 73-96

Prisbell, M. (1990). Classroom communication satisfaction, teacher uncertainty and course certainty over time. *Communication Research Reports*, 7, 20-23.

Papaioannou, A., Milosis, D., Kosmidou, E., & Tsigilis, N. (2002). Multidimensional structure of goal orientations: The importance of adopting a personal developmental goal in physical education. *Ψυχολογία*, 9, 494-513.

Rancer, A. S., Kosberg, R. L., & Baukus, R. A. (1992). Beliefs about arguing as predictors of trait argumentativeness: Implications for training in argument and conflict management. *Communication Education*, 41, 375-387.

Rancer, A. S., Baukus, R. A., & Infante, D. A. (1985). Relations between argumentativeness and belief structures about arguing. *Communication Education*, 34, 37-47.

Rutter, M., Manghan, B., Mortimore, P., Ouston, J. & Smith, A. (1979). *Fifteen Thousand Hours: Secondary schools and their Effects on children open Books*, Somerset.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών Στοιχείων

**Οι απαντήσεις είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές**

Παρακαλώ συμπληρώστε:

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΓΕΝΝΗΣΗΣ: ...../...../ 19

(ημέρα/μήνας/έτος)

ΑΓΟΡΙ:           ΚΟΡΙΤΣΙ:

ΣΧΟΛΕΙΟ:..... ΤΑΞΗ:.....

ΤΜΗΜΑ:.....

Τόπος μόνιμης διαμονής: Χωριό:    Αστικό κέντρο:

---

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ ΣΗΜΕΡΙΝΗ: ...../...../ 2010

(ημέρα/μήνας/έτος)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β  
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο μάθημα γενικά...	ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ (ΣΑ)	ΣΥΜΦΩ ΝΩ (Σ)	ΔΕΝ ΕΙΜΑΙ ΣΙΓΟΥΡΟΣ (-)	ΔΙΑΦΩΝΩ (Δ)	ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤ Α (ΔΑ)
1. Βρίσκω το μάθημα ενδιαφέρον	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
2. Μου αρέσει το μάθημα	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
3. Είμαι πλήρως αφοσιωμένος στο μάθημα	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
4. Διασκεδάζω	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ
5. Δεν καταλαβαίνω πως περνάει η ώρα	ΣΑ	Σ	-	Δ	ΔΑ

1 ΔΙΑΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ	2 ΔΙΑΦΩΝΩ	3 ΟΥΤΕ ΣΥΜΦΩΝΩ ΟΥΤΕ ΔΙΑΦΩΝΩ	4 ΣΥΜΦΩΝΩ	5 ΣΥΜΦΩΝΩ ΑΠΟΛΥΤΑ
----------------------	-----------	--------------------------------------	-----------	----------------------

1.Ο καθηγητής μου χαίρεται όταν αποφεύγει τις διαφωνίες με τους μαθητές.	1	2	3	4	5
2.Ο καθηγητής μου είναι ενεργητικός και ενθουσιώδης όταν διαφωνεί με τους μαθητές.					
3.Ο καθηγητής μου χαίρεται μια καλή διαφωνία πάνω σε ένα αμφισβητήσιμο θέμα με τους μαθητές.					
4.Ο καθηγητής μου είναι ευχαριστημένος όταν αποτρέπει να συμβεί μια διαφωνία με τους μαθητές του.					
5.Ο καθηγητής μου χαίρεται να υπερασπίζεται					

την άποψη του σε ένα θέμα.					
6.Ο καθηγητής μου προτιμά να μιλά με τους μαθητές που σπάνια διαφωνούν μαζί του.					
7. Ο καθηγητής μου θεωρεί ότι μια διαφωνία με τους μαθητές του είναι μια συναρπαστική πρόκληση.					
8. Ο καθηγητής μου αδυνατεί να σκεφτεί αποτελεσματικά σημεία κατά τη διάρκεια της διαφωνίας του με τους μαθητές.					
9 Ο καθηγητής μου έχει την ικανότητα να πηγαίνει καλά σε μια διαφωνία με τους μαθητές.					
10. Ο καθηγητής μου αποφεύγει να εμπλέκεται σε διαφωνίες με τους					

**ΣΕ ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΟΥ**

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Πίνακας Δεδομένων  
(εκτύπωση από SPSS)