

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ
ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Κινηθόσαρ, Παθολογία
Επίσκεψη
Εργαστήριο Φυσικής Αγωγής

ΔΙΔΑΚΤΑΡΙΚΑ ΕΡΓΑΣΙΑ
της Διδάκτρου
ΡΕΜΠΕΛΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ
ΚΑΙΜΑ

ΕΚΔΟΣΗ
ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟΥ ΜΕΣΑΙΩΧ ΕΚΚΛΗΣΙΑΣΤΙΚΩΝ

ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ 2009-2010
ΤΡΙΚΑΛΑ
Φεβρουάριος 2010

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ
ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Κατεύθυνση: Παιδαγωγικών

Ειδικότητα:

Σχολική Φυσική Αγωγή

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της φοιτήτριας

ΡΕΜΠΕΛΟΥ ΜΑΡΙΑ

ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ
ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ
ΚΛΙΜΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ:

ΔΙΓΓΕΛΙΑΝΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ Επ.ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ

ΑΚΑΔ. ΕΤΟΣ: 2009-2010

ΤΡΙΚΑΛΑ

Φεβρουάριος 2010

-----*-----



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

Αριθ. Εισ.: 8137/1

Ημερ. Εισ.: 10/03/2010

Δωρεά:

Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ-ΤΕΦΑΑ

2010

PEM

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000102763

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Με την ολοκλήρωση της διπλωματικής μου εργασίας, πρέπει απαραίτητα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν σε αυτήν την επιτυχή διαδικασία. Πρώτα απ' όλα να ευχαριστήσω θερμότατα τον επιβλέποντα καθηγητή κ. Διγγελίδη Νικόλαο, ο οποίος με καθοδήγησε, με στήριξε κ με εμπιστεύτηκε στην πορεία της διπλωματικής μου.

Επίσης να ευχαριστήσω την κυρία Χατζηπαντελή η οποία με βοήθησε στις απαραίτητες διορθώσεις.

Ευχαριστώ επίσης όλους τους καθηγητές και λοιπούς διδάσκοντες που με βοήθησαν στη συγκέντρωση των αναγκαίων στοιχείων και δεδομένων της έρευνας.

Τέλος θερμά ευχαριστώ όλους τους φοιτητές και τις φοιτήτριες για το χρόνο που αφιέρωσαν εθελοντικά στην συγκεκριμένη εργασία μου.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να εξετασθούν η αυτοαποτελεσματικότητα φοιτητών του ΤΕΦΑΑ κατά την πρακτική τους στα σχολεία, η ικανοποίηση τους από τα σχολεία της φυσικής αγωγής και η αντίληψη τους για τη σημαντικότητα του μαθήματος. Στην έρευνα συμμετείχαν ογδόντα ένα φοιτητές/ φοιτήτριες (47 αγόρια, 34 κορίτσια) του δευτέρου έτους σπουδών, ηλικίας 20 ετών περίπου. Για την αξιολόγηση των παραπάνω μεταβλητών χρησιμοποιήθηκαν κατάλληλα προσαρμοσμένα ερωτηματολόγια. Όλες οι κλίμακες είχαν αποδεκτούς δείκτες εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .85$). Ανάλυση διακύμανσης της κατεύθυνσης έδειξε στατιστικά σημαντικές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών όσον αφορά: α) την αυτοαποτελεσματικότητα, β) τη σημαντικότητα του μαθήματος, και γ) την ικανοποίηση από τη διδασκαλία της φυσικής αγωγής. Τα κορίτσια είχαν υψηλότερα σκορ σε όλες τις παραπάνω κλίμακες, σε σύγκριση με τα αγόρια. Συνεπώς τα κορίτσια επέδειξαν μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα και ικανοποίηση από τη πρακτική τους άσκηση στα σχολεία.

Λέξεις κλειδιά: αυτοαποτελεσματικότητα, μαθησιακό κλίμα, πρακτική άσκηση, ικανότητα.

Abstract

The aim of this study was to examine undergraduate students' self-efficacy during their practice experience in schools, their satisfaction from teaching in physical education classes, and their conception about the lesson's importance. In this study 81 undergraduate students participated (47 boys, 34 girls) approximately twenty years old. The study was held through questionnaires. All scales had accepted levels of internal consistency ($\alpha > .85$). One-way analysis of variance showed statistically significant differences between boys and girls concerning: a) self- efficacy, b) lesson's importance and c) satisfaction from teaching in physical education classes. Data analysis revealed that girls had higher scores in all the above mentioned scales, in comparison with boys. To sum up the girls had shown more self- determination and ability from their practice exercise at schools.

Key words: self efficacy, learning climate, practice experience, ability.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

| | |
|---|----|
| ΠΡΟΛΟΓΟΣ..... | 2 |
| ΠΕΡΙΛΗΨΗ..... | 3 |
| ABSTRACT..... | 4 |
| ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ..... | 5 |
| ΛΙΣΤΑ ΠΙΝΑΚΩΝ..... | 7 |
| ΛΙΣΤΑ ΣΧΗΜΑΤΩΝ..... | 8 |
| ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΟΡΩΝ..... | 9 |
| | |
| I. ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 10 |
| Διατύπωση του προβλήματος..... | 12 |
| Περιορισμοί της έρευνας..... | 12 |
| Σημαντικότητα της έρευνας..... | 13 |
| | |
| II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ..... | 14 |
| | |
| Αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας..... | 14 |
| Μαθησιακό κλίμα και προσωπικότητα του εκπαιδευτικού..... | 17 |
| Προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και αυτοαποτελεσματικότητα..... | 19 |
| Σημαντικότητα μαθήματος..... | 21 |
| Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία..... | 21 |
| Σκοπός της έρευνας..... | 23 |
| Υποθέσεις..... | 23 |
| | |
| III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ..... | 24 |
| | |
| Συμμετέχοντες..... | 24 |
| Μετρήσεις..... | 24 |
| Σχεδιασμός της έρευνας και στατιστικές αναλύσεις..... | 25 |
| | |
| IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ..... | 26 |

| | |
|---|----|
| Ανάλυση αξιοπιστίας..... | 26 |
| Συσχετίσεις..... | 26 |
| Ανάλυση διακύμανσης..... | 27 |
| | |
| V. ΣΥΝΟΨΗ ΤΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ & ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... | 34 |
| VI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... | 36 |
| VII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ..... | 38 |
| VIII. ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ..... | 39 |

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

| | |
|--|----|
| Πίνακας 1: Δείκτες εσωτερικής συνοχής των κλιμάκων..... | 26 |
| Πίνακας 2: Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών..... | 27 |
| Πίνακας 3: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των δύο φύλων..... | 27 |
| Πίνακας 4: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των αθλούμενων και μη αθλούμενων..... | 28 |
| Πίνακας 5: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των φοιτητών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού..... | 29 |
| Πίνακας 6: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ αθλητών και μη αθλητών..... | 30 |
| Πίνακας 7: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/τριών..... | 31 |

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

| | |
|---|----|
| Σχήμα 1. Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην ικανοποίηση από τη διδασκαλία... | 32 |
| Σχήμα 2. Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην αντίληψη ικανότητας για μάθηση.. | 32 |
| Σχήμα 3. Διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων στην ικανοποίηση από τη διδασκαλία..... | 33 |

ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΣ ΟΡΩΝ

Ορισμοί:

Αυτοαποτελεσματικότητα: κατά πόσο πιστεύει το άτομο στις προσωπικές του ικανότητες για να μπορεί να εκτελεί και να οργανώνει μια σειρά από διεργασίες για αποτελεσματική διδασκαλία.

Μαθησιακό κλίμα: το κλίμα που δημιουργείται από την εφαρμογή των στρατηγικών μάθησης από τους εκπαιδευτικούς που στόχο έχουν να καλύψουν τις ανάγκες των μαθητών στην τάξη, ώστε να αναπτύξουνε την παρακίνηση τους στις αθλητικές δραστηριότητες μέσω της προσπάθειας, και στη συνέχεια να αναπτύξουνε την αυτονομία τους και την αυτοαποτελεσματικότητα τους.

Εισαγωγή

Η βασική θεωρία και η έρευνα που αναπτύχθηκε τις τελευταίες δεκαετίες πάνω στο θέμα της αυτοπεποίθησης και της απόδοσης κατευθύνεται κυρίως από την κοινωνική γνωστική θεωρία και την έννοια της αυτοαποτελεσματικότητας Bandura (1997). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία δεν υπάρχει κανένας πιο κεντρικός μηχανισμός που να επηρεάζει τις ενέργειες των ατόμων όσο η πίστη τους στις προσωπικές ικανότητες. Όταν τα άτομα έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και πιστεύουν πως δεν μπορούν να πετύχουν με τις δικές τους ικανότητες και ενέργειες τότε υπάρχουν μικρές πιθανότητες και κίνητρα να ενεργήσουν. Τα άτομα σύμφωνα με αυτή τη θεωρία λειτουργούν με βάση τα πιστεύω τους για τις προσωπικές τους ικανότητες (Bandura, 1997).

Οι εκπαιδευτικοί παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση των πεποιθήσεων των μαθητών ως προς τις ικανότητες και τις αντιλήψεις τους, αναλόγως με το αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας που κατέχουν οι ίδιοι. Όταν ο εκπαιδευτικός έχει υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τις ικανότητες του τότε είναι πιο εύκολο να δώσει θετική ανατροφοδότηση στους μαθητές του και να προσπαθήσει να τους βοηθήσει να αναπτύξουνε γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Ενώ αν ο εκπαιδευτικός έχει χαμηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας ισχυρίζεται πως είναι λίγα αυτά που μπορούν να κάνουν οι μαθητές με αποτέλεσμα να μην δίνονται κίνητρα για την ανάπτυξη της αυτονομίας τους (Bandura, 1997).

Η αυτοαποτελεσματικότητα που κατέχουν οι εκπαιδευτικοί ως προς τις ικανότητες τους και τις κατάλληλες στρατηγικές μάθησης που μπορούν να εφαρμόσουν στην τάξη είναι απαραίτητα στοιχεία για να διδάξουν στους μαθητές γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αισθάνεται ο ίδιος ικανός και αποτελεσματικός για να μπορέσει να δώσει την κατάλληλη ανατροφοδότηση και να ενθαρρύνει τα παιδιά θετικά στη συμμετοχή των δραστηριοτήτων. Ακόμη θα πρέπει να επισημάνει στα παιδιά πως σημαντικό ρόλο για τη συμμετοχή τους στις δραστηριότητες είναι η προσπάθεια που καταβάλει κάθε μαθητής και η ατομική του βελτίωση παρά το αποτέλεσμα (Bandura, 1997).

Ακόμη ο εκπαιδευτικός είναι υπεύθυνος για τη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Ένας ικανός και αποτελεσματικός εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιτυγχάνει την ανάπτυξη θετικών συμπεριφορών και αξιών. Εξάλλου το πώς

αισθάνονται τα παιδιά καθορίζει το επίπεδο παρακίνησης τους στη μάθηση καθώς και τις μακροχρόνιες επιδράσεις της διδασκαλίας (Pangrazi, 1999).

Τέλος ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι σε εγρήγορση κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, για να μπορέσει να αντιμετωπίσει τυχόν προβλήματα πειθαρχίας που θα δημιουργηθούν στην τάξη αλλά και να διαμορφώσει κατά τέτοιο τρόπο το μάθημα, ώστε να επέλθουν τα επιθυμητά αποτελέσματα (Pangrazi, 1999).

Διατύπωση του προβλήματος

Το πρόβλημα που παρουσιάζεται τα τελευταία χρόνια συνδέεται με την αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και τις στρατηγικές μάθησης που ακολουθούν για να προσεγγίσουν τα παιδιά κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας τους. Αυτοαποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού είναι η αντίληψη του όσον αφορά την ικανότητα του: α) να υλοποιεί τις στρατηγικές διδασκαλίας, να εφαρμόζει τις απαιτούμενες μεθόδους, να ρυθμίζει την αυτοαποτελεσματικότητά του στην τάξη και β) να οργανώνει μαθησιακές δραστηριότητες (Bandura, 1997).

Σύμφωνα μάλιστα με τους Gibson και Dembo (1984) οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για τον καθορισμό των ακαδημαϊκών δραστηριοτήτων στις τάξεις τους διαμορφώνοντας κατά αυτόν τον τρόπο τις αντιλήψεις των μαθητών που αφορούν τις διανοητικές τους ικανότητες.

Η παρούσα έρευνα εξετάζει: α) αν το περιβάλλον μάθησης που δημιουργείται από τον εκπαιδευτικό οδηγεί στην ανάπτυξη των γνωστικών ικανοτήτων των μαθητών β) την αποτελεσματικότητα των φοιτητών/τριών στη πρακτική τους άσκηση στα σχολεία και την υψηλή αίσθησης εμπιστοσύνης που έχουν για τον εαυτό τους, έτσι ώστε με τις στρατηγικές μάθησης που εφαρμόζουν να γίνεται αποτελεσματική η διδασκαλία τους.

Περιορισμοί της έρευνας

Το δείγμα αποτελείται από φοιτητές που κάνουν την πρακτική τους στα σχολεία στα πλαίσια του προγράμματος σπουδών του Τ.Ε.Φ.Α.Α.. Αυτό σημαίνει ότι δεν είναι έμπειροι στη διδασκαλία ενώ οι κλίμακες που εξετάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας μετρούν πρωτίστως τις αρχικές τους αντιλήψεις σχετικά με τις ικανότητές τους. Επίσης, η εμπειρία που θεωρείται ενδεχομένως ως καθοριστικός παράγοντας για την αυτοαποτελεσματικότητά κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας εκλείπει από το συγκεκριμένο δείγμα της έρευνας.

Η έρευνα έγινε μέσω προσαρμοσμένων ερωτηματολογίων που δινόταν στους φοιτητές 2^{ου} έτους. Οι φοιτητές έπρεπε να απαντήσουν στις ερωτήσεις σύμφωνα με την προσωπική τους άποψη. Δηλαδή κατά πόσο οι ίδιοι πίστευαν στις ικανότητές τους και θεωρούσαν τον εαυτό τους αποτελεσματικό κατά τη διάρκεια της πρακτικής τους άσκησης.

Σημαντικότητα της έρευνας

Η αυτοαποτελεσματικότητα των νέων εκπαιδευτικών ή και των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας είναι σημαντική για τη μετέπειτα πορεία τους στο χώρο της εκπαίδευσης (Bandura, 1997).

Η εξέταση λοιπόν του αρχικού επιπέδου της αυτοαποτελεσματικότητας των φοιτητών μπορεί να μας δώσει ένα βασικό επίπεδο πληροφόρησης. Ακόμη, η συσχέτιση αυτής με το μαθησιακό κλίμα που δημιουργείται από τους φοιτητές κατά την πρακτική τους εξάσκηση είναι ένα θέμα που δεν έχει εξεταστεί από καμία έρευνα ως τώρα.

Τα συμπεράσματα της έρευνας θα μπορούσαν να χρησιμεύσουν στη βελτίωση της ποιότητας εκπαίδευσης των φοιτητών που κάνουν την πρακτική τους άσκηση στα σχολεία.

Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία

Σύμφωνα με τον Bandura, (1997) «Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία είναι η αντίληψη του εκπαιδευτικού για τις ικανότητες του». Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για το αποτέλεσμα της διδασκαλίας, αφού αυτοί καθορίζουν το πώς θα δομήσουν τις δραστηριότητες στην τάξη τους διαμορφώνοντας έτσι τις αντιλήψεις των μαθητών για τις διανοητικές τους ικανότητες (Gibson & Dembo, 1984). Η δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης στο σχολείο είναι μια εξαιρετικά δύσκολη δουλειά που απαιτεί γνωστικές δεξιότητες και εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από το πόσο ικανός αισθάνεται ο εκπαιδευτικός προκειμένου α) να εφαρμόσει τις απαιτούμενες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας και να ρυθμίσει την αυτοαποτελεσματικότητα του στην τάξη, β) να οργανώνει τις μαθησιακές δραστηριότητες (Bandura 1997).

Οι εκπαιδευτικοί με υψηλή αίσθηση της αυτοαποτελεσματικότητας στη διδασκαλία θεωρούν ότι οι δύσκολοι μαθητές είναι δεικτικοί στη μάθηση όταν εφαρμοστούν κατάλληλες τεχνικές διδασκαλίας και δοθεί μεγαλύτερη έμφαση στην προσπάθεια. Οι εκπαιδευτικοί επίσης μπορούν να υποσκελίσουν αρνητικές επιρροές της επικοινωνίας που δημιουργούνται μεταξύ αυτών και των δύσκολων μαθητών διαμέσου της αποτελεσματικής διδασκαλίας και των κατάλληλων στρατηγικών μάθησης που θα χρησιμοποιηθούν. Δάσκαλοι όμως οι οποίοι έχουν χαμηλή αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας στη διδασκαλία πιστεύουν ότι οι δύσκολοι μαθητές δε θα τα καταφέρουν με αποτέλεσμα να μη δίνονται κατάλληλα κίνητρα για την ανάπτυξη της αυτονομίας τους (Bandura 1997).

Έτσι λοιπόν βλέπουμε πως αναλόγως με τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών που έχουν για τους μαθητές τους, έχουμε και ανάλογα αποτελέσματα μάθησης των γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων τους. Δηλαδή, όσο ο δάσκαλος εμπιστεύεται και ενθαρρύνει το παιδί σε νέες δραστηριότητες και συμπεριφορές το παιδί μαθαίνει και βελτιώνεται μέρα με τη μέρα. Ενώ αν τα παιδιά παραγκωνιστούν από τους δασκάλους και πιστέψουν πώς δεν έχουν τις δυνατότητες να μάθουν, είτε

αισθανθούν ότι φαίνονται ανίκανα στα μάτια των δασκάλων τους, θα εγκαταλείψουν την προσωπική προσπάθεια για βελτίωση (Bandura, 1997).

Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν είναι υπεύθυνοι κατά κύριο λόγο για την διαμόρφωση των πεποιθήσεων των παιδιών όσον αφορά την ικανότητα τους και την πίστη στον εαυτό τους κατά την ενασχόλησή τους με οποιαδήποτε δραστηριότητα γνωστικής ή αθλητικής φύσεως. Ακόμη οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που θα αναπτύξουν την αποτελεσματικότητα των παιδιών μέσα από τη δημιουργία και ανάπτυξη της δικής τους αυτοαποτελεσματικότητας. Δηλαδή πρέπει να έχουν υψηλή αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας και αυτοπεποίθησης ώστε να καταφέρουν μέσω των στρατηγικών μάθησης που εφαρμόζουν να ανταπεξέλθουν σε δύσκολες καταστάσεις (Bandura, 1997).

Η αυτοπεποίθηση είναι ο κύριος παράγοντας που καθορίζει την αυτοαποτελεσματικότητα των ατόμων και τους καθοδηγεί στη ζωή τους. Αυτός είναι ο παράγοντας που καθορίζει πόσο ήρεμοι και συγκεντρωμένοι είναι στην εργασία τους, έτσι ώστε να θέτουν στόχους και να αυξάνουν την προσπάθειά τους. Σύμφωνα με την κοινωνική γνωστική θεωρία που αναπτύχθηκε τα τελευταία χρόνια πάνω στο θέμα της αυτοπεποίθησης, δεν υπάρχει πιο κεντρικός μηχανισμός που να επηρεάζει τις ενέργειες των ατόμων από ότι τα πιστεύω που έχουν αναπτύξει ως προς τις ικανότητες τους και αυτό βέβαια εξαρτάται από την αυτοπεποίθηση που έχει κάποιος για το εαυτό του και κατά πόσο εμπιστεύεται τις δυνατότητες του ότι μπορεί να τα καταφέρει στη ζωή του. Αν τα άτομα πιστεύουν πως δεν μπορούν να πετύχουν τους στόχους τους με τις δικές τους ενέργειες τότε έχουν μικρές πιθανότητες να πετύχουν στη ζωή τους. (Bandura 1997).

Εκτός αυτού τα άτομα που πιστεύουν στον εαυτό τους και θεωρούν πως έχουν τη δύναμη να φέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα τότε προσπαθούν περισσότερο για την επιτυχία (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, Γούδας, 2003). Ειδικότερα, έρευνα που έγινε σε αθλητές κατέδειξε πως όταν κατά την διάρκεια του αγώνα είχαν να αντιμετωπίσουν καταστάσεις όπως στρες, εμπόδια, κούραση, πόνο, μπόρεσαν με την αρωγή των προπονητών τους και την εφαρμογή τεχνικών αυτοπεποίθησης να αποδώσουν τα μέγιστα.

Πολλές έρευνες στο χώρο της εκπαίδευσης και του αθλητισμού έχουν δείξει πως οι προσδοκίες των καθοδηγητών, των ηγετών, των δασκάλων, των προπονητών, επηρεάζουν στην απόδοση των μαθητών και αθλητών τους. Τα άτομα τείνουν να εκτελούν ανάλογα με τις προσδοκίες αυτών που τους καθοδηγούν και αυτό λέγεται το

φαινόμενο του *Πυγμαλίωνα* (Θεοδωράκης, Γούδας & Παπαϊωάννου, 1998). Όταν δηλαδή υπάρχουν χαμηλές προσδοκίες για την απόδοση τότε και η απόδοση είναι χαμηλή, ενώ αν υπάρχουν υψηλές προσδοκίες για την απόδοση τότε και η απόδοση είναι υψηλή. Τα αποτελέσματα των ερευνών που έγιναν από τους Chase, Lirgg και Feltz (1997), σε μια ομάδα γυναικών μπάσκετ, έδειξαν πως όταν οι προπονητές είχαν υψηλές προσδοκίες για τις αθλήτριές τους, δίνανε σε αυτές περισσότερη και καλύτερη ανατροφοδότηση από ότι σε εκείνες για τις οποίες είχαν χαμηλές προσδοκίες. *Πρακτικά οι έρευνες των Chase et al (1997), δείχνουν πως η άποψη των προπονητών και οι προσδοκίες τους επηρεάζουν τη δική τους συμπεριφορά και την απόδοση των παιχτών στη συνέχεια* (Θεοδωράκης κά, 1998).

Έρευνα που έγινε σε καθηγητές της αγγλικής γλώσσας σε διάφορα σχολεία της Βενεζουέλας κατέδειξε πως οι καθηγητές που είχαν υψηλό αίσθημα αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τη χρήση της ξένης γλώσσας επιδείκνυαν μεγαλύτερη ικανότητα τόσο στο να παρακινήσουν τους μαθητές τους όσο και στο να σχεδιάσουν κατάλληλες στρατηγικές με σκοπό να αναπτύξουν το ενδιαφέρον των μαθητών τους αλλά και να τους εμπλέξουν σε δραστηριότητες στις οποίες μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τα αγγλικά ως μέσο επικοινωνίας (Chacon, 2005).

Μαθησιακό κλίμα και προσωπικότητα του εκπαιδευτικού

Η σημασία του σχεδιασμού του μαθήματος είναι μεγάλη όταν ο εκπαιδευτικός θέλει να αναπτύξει σχέσεις αλληλεπίδρασης με τους μαθητές του. Ανεξάρτητα από την εμπειρία και την ικανότητα τους, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι σε εγρήγορση κατά την διάρκεια της διδασκαλίας. Όταν διεξάγεται το μάθημα είναι πολύ πιθανόν να παρουσιαστούν προβλήματα πειθαρχίας, ή ανάγκη διαφοροποίησης του μαθήματος, η παροχή ανατροφοδότησης, επιβραβεύσεων και ενίσχυσης στους μαθητές. Η ικανότητα του εκπαιδευτικού και το κλίμα που δημιουργείται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας καθορίζει την αποτελεσματικότητα του μαθήματος. Εάν οι μαθητές δεν μαθαίνουν τότε η αποτυχία του εκπαιδευτικού ευθύνεται γι' αυτό το αποτέλεσμα. Εάν οι μαθητές δεν καθοδηγούνται σωστά τότε υπάρχει μικρό ποσοστό μάθησης (Pangrazi, 1999).

Ένας ικανός και αποτελεσματικός εκπαιδευτικός θα πρέπει να επιτυγχάνει την ανάπτυξη θετικών συμπεριφορών και αξιών. Εξάλλου το πώς αισθάνονται τα παιδιά καθορίζει το επίπεδο παρακίνησης τους στη μάθηση καθώς και τις μακροχρόνιες επιδράσεις της διδασκαλίας. Ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα δώσει τη δυνατότητα στα παιδιά να προαχθεί η ανάπτυξη θετικών συμπεριφορών ως προς τη μάθηση, γιατί πολλοί λίγοι άνθρωποι αναπτύσσουν θετικά συναισθήματα σχετικά με μια δραστηριότητα, όταν αισθάνονται αποτυχημένοι και μειωμένοι (Pangrazi, 1999).

Επειδή μάλιστα η εσωτερική παρακίνηση σχετίζεται με την αυτονομία, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαμορφώσουν ένα θετικό κλίμα στην τάξη έτσι ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες προσανατολισμένες στην προσπάθεια κι όχι στην επιτυχία γιατί μόνο τότε τα παιδιά θα αποκτήσουν αυτοπεποίθηση ως προς τις ικανότητες τους με αποτέλεσμα να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα (Biddle & Goudas, 1997).

Σε έρευνα που έγινε για τη θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας σε φοιτητές της ιατρικής, μέσω συνέντευξης φάνηκε πως οι φοιτητές που πήραν μέρος σε ένα εξαμηνιαίο πρόγραμμα στο οποίο τους δόθηκε αυτονομία κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας έγιναν περισσότερο αυτόνομοι και είχαν υψηλότερα ψυχοκοινωνικά πιστεύω (Williams & Deci, 1996). Τα ίδια αποτελέσματα παρουσιάστηκαν και σε άλλη τους έρευνα που διήρκεσε 30 μήνες. Στη συγκεκριμένη έρευνα φάνηκε πως οι φοιτητές μετά την υποστηρικτική αυτονομία που έλαβαν από τους καθηγητές

ανέπτυξαν την αντιληπτική τους ικανότητα και την αυτονομία τους (Williams et al, 1996).

Επίσης σύμφωνα με τα στοιχεία μιας έρευνας των Williams, Saizow, Ross και Deci (1997) στην οποία έλαβαν μέρος 210 τεταρτοετείς φοιτητές της ιατρικής φάνηκε πως το μαθησιακό κλίμα τους επηρέασε πάρα πολύ στην επιλογή της ειδικότητας που θα ακολουθούσαν στην πορεία της καριέρας τους. Στην ίδια έρευνα παρατηρήθηκε ότι παρόλο που η αντιλαμβανόμενη ικανότητα έπαιξε σημαντικό ρόλο στη λήψη απόφασης σχετικά με την επιλογή της ειδικότητας των φοιτητών, ένας άλλος ισχυρός παράγοντας ήταν η ενίσχυση του ενδιαφέροντος από τη μεριά των εκπαιδευτών.

Με άλλα λόγια για την παρακίνηση των φοιτητών χρειάζεται η δημιουργία ενός κλίματος αυτονομίας που ευνοεί τόσο την τόνωση του ενδιαφέροντος των φοιτητών όσο και της αντιλαμβανόμενης ικανότητας τους. Επίσης παρατηρήθηκε ότι το μαθησιακό κλίμα που υποστήριζε την αυτονομία βελτίωσε την ποιότητα της μάθησης καθώς και την ικανοποίηση που αισθάνονταν οι φοιτητές από την επιλογή της ειδικότητας τους (Williams et al, 1997).

Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξαν οι Black και Deci (2000). Αυτοί παρατήρησαν πως οι παραδοσιακοί τρόποι διδασκαλίας βάσει των οποίων οι καθηγητές δεν παρείχαν αυτονομία και πρωτοβουλία σε φοιτητές του χημικού τμήματος, φάνηκε να δημιουργούν συναισθήματα άγχους σε αυτούς και να επιφέρουν χαμηλές αποδόσεις. Αντιθέτως όταν η μάθηση υποστήριζε την αυτονομία των φοιτητών αποδείχθη ότι συνέβαλε στην επίτευξη των στόχων που θέτονταν, στην απόκτηση θετικών εμπειριών καθώς και στην ψυχολογική ανάταση αυτών.

Συνεπώς μαθητοκεντρικοί τρόποι διδασκαλίας που προωθούν τη δημιουργία ενός κλίματος αυτονομίας και ικανοποιούν τις ανάγκες των μαθητών θεωρούνται σημαντικές για τη διατήρηση του ενδιαφέροντος των φοιτητών και για υψηλές επιδόσεις.

Προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και αυτοαποτελεσματικότητα

Οι έρευνες που έχουν γίνει πάνω στην προσωπικότητα του εκπαιδευτικού και τη σχέση με την αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία κατέδειξε πως ο πετυχημένος εκπαιδευτικός έχει την τάση να είναι εγκάρδιος, κατανοητικός, φιλικός, υπεύθυνος, συστηματικός, προικισμένος με φαντασία και ενθουσιασμό (Ryans, 1960). Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν θα πρέπει να δείχνουν όλα τα παραπάνω χαρακτηριστικά ιδιαίτερα όταν δουλεύουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση διότι, τα παιδιά σε μικρή ηλικία βλέπουν το δάσκαλο τους ως πρότυπο και εύκολα μπορεί να γίνει παράγοντας προς μίμηση, ενώ τα παιδιά σε μεγαλύτερη ηλικία αρχίζουν να γίνονται ικανότερα και να αναλαμβάνουν την ευθύνη της δουλειάς τους (Fontana, 1996).

Σε μια έρευνα των (Leroy & Bressoux, 2007) που εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά που πρέπει να διαθέτουν οι εκπαιδευτικοί ώστε να είναι ικανοί για τη δημιουργία ενός κλίματος αυτονομίας παρατηρήθηκε πως η αυτοαποτελεσματικότητα τους και η επιμονή τους στην προσπάθεια οδηγούσε σε επιθυμητά αποτελέσματα. Επίσης η εμπειρία των εκπαιδευτικών φάνηκε να προάγει τη δημιουργία ενός τέτοιου κλίματος, αφού οι πεπειραμένοι εκπαιδευτικοί είχαν την τάση να δίνουν περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές με αποτέλεσμα την ανάπτυξη πρωτοβουλιών και την προώθηση της εσωτερικής παρακίνησης. Ανασταλτικός παράγοντας αποδείχθηκε η εξωτερική πίεση που αισθάνονταν σε κάποιες περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί. Η πίεση αυτή τους ωθούσε να συμπεριφέρονται αυταρχικά και να μην μπορούν να εφαρμόσουν μεθόδους διδασκαλίας και πρακτικές προαγωγής της εσωτερικής παρακίνησης και της αυτονομίας των μαθητών.

Άρα ένας εκπαιδευτικός υψηλής πρωτοβουλίας πρέπει να δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον στο οποίο δίνεται έμφαση στα ενδιαφέροντα των παιδιών με σκοπό να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους, την ανεξαρτησία και την υπευθυνότητα στοιχεία που απαιτούνται τόσο για τη λήψη αποφάσεων όσο και για την επίλυση προβλημάτων (Fontana, 1996).

Τέλος ο εκπαιδευτικός υψηλής πρωτοβουλίας θα πρέπει να σκέφτεται πρώτα τις ανάγκες των παιδιών και να χρησιμοποιεί τα μαθησιακά του έργα έτσι ώστε να καλύψει τις ανάγκες αυτές και να τους δώσει την ευκαιρία να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και τις δεξιότητές τους (Παπαϊωάννου κá, 2003).

Η παρούσα έρευνα εξετάζει το πόσο συμβάλλει η δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης στην ανάπτυξη γνωστικών ικανοτήτων και κατά πόσο επηρεάζεται από το ταλέντο, τις δεξιότητες και την αυτοαποτελεσματικότητα των δευτεροετών φοιτητών/τριων του Τ.Ε.Φ.Α.Α. που εκτελούν την πρακτική τους άσκηση στα σχολεία. Επίσης, ερευνάται ο ρόλος που παίζουν οι προηγούμενες εμπειρίες των φοιτητών όσον αφορά τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος της Φ.Α. στο σχολείο. Υπάρχουν διαφορές ανάμεσα σε αυτούς που έχουν κάποια προηγούμενη αθλητική εμπειρία και σ' αυτούς που δεν έχουν όταν το αντικείμενο της διδασκαλίας σχετίζεται με τη διδασκαλία κινητικών δεξιοτήτων;

Σημαντικότητα μαθήματος

Επειδή η αυτονομία σχετίζεται με την εσωτερική παρακίνηση οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να διαμορφώσουν ένα θετικό κλίμα στην τάξη, έτσι ώστε οι μαθητές να συμμετέχουν σε δραστηριότητες προσανατολισμένες στην προσπάθεια κι όχι στην επιτυχία γιατί μόνο τότε τα παιδιά θα αποκτήσουν αυτοπεποίθηση ως προς τις ικανότητες τους με αποτέλεσμα να επιφέρουν τα επιθυμητά αποτελέσματα (Biddle & Goudas, 1997).

Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία

Σε έρευνα που έγινε από την Ames (1983), διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν δύο κατηγορίες εκπαιδευτικών, αφενός μεν, υπάρχουν οι εκπαιδευτικοί που είναι έντονα προσανατολισμένοι στην προσπάθεια των μαθητών και στην δική τους αποτελεσματικότητα για την επιτυχία και αφετέρου δε, υπάρχουν οι εκπαιδευτικοί που είναι έντονα προσανατολισμένοι στο εγώ. Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι στοχεύουν στον προσανατολισμό του εγώ υποστηρίζουν πως ο ανταγωνισμός είναι απαραίτητο στοιχείο στις αθλητικές δραστηριότητες διότι, μόνο τότε θα αναπτύξουν την παρακίνηση τους για την επιτυχία. Αντιθέτως οι εκπαιδευτικοί που στοχεύουν στην προσπάθεια των μαθητών πιστεύουν στην ικανότητα τους και στην δική τους αυτοαποτελεσματικότητα για την επιτυχία.

Αποτελέσματα ερευνών έχουν δείξει πως ο προσανατολισμός στη προσπάθεια μαζί με την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών διατηρούν υψηλή την παρακίνηση των μαθητών για μεγάλο χρονικά διάστημα, ενώ ο προσανατολισμός στο εγώ, διαχρονικά παρουσιάζει μειωμένη παρακίνηση των μαθητών γιατί δεν μπορούν συνεχώς να ξεπερνούν τους άλλους. Η ικανοποίηση από την βελτίωση των προσωπικών τους επιδόσεων και η ικανότητα τους ωθεί σε νέα προσπάθεια (Παπαϊωάννου κά, 2003).

Πιθανά προβλήματα που προκύπτουν και που πιθανά σταματούν την περαιτέρω βελτίωση της προσωπικής απόδοσης, πρέπει να επιλύονται και να μην προκαλούν φόβο ή ντροπή. Αντίθετα τα παιδιά που είναι προσανατολισμένα στο εγώ είναι πιθανόν να σταματήσουν την προσπάθεια όταν καταλάβουν πως συνέχεια

αποτυγχάνουν και δεν μπορούν να ξεπεράσουν τους άλλους. Αυτό το φαινόμενο συμβαίνει κυρίως στα μεγαλύτερα παιδιά των 11-12 ετών που συνειδητοποιούν τις ικανότητές τους, ενώ τα παιδιά σε μικρότερη ηλικία δεν μπορούν να ξεχωρίσουν αν το φαινόμενο της αποτυχίας ή επιτυχίας μπορεί να είναι ένα τυχαίο γεγονός και συνεχίζουν να προσπαθούν μέχρι να επιτύχουν (Παπαϊωάννου κά, 2003).

Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας ήταν: α) να εξετάσει τις διαφορές μεταξύ των δύο φύλων, των φοιτητών/τριών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα, και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση, β) να εξετάσει τις διαφορές μεταξύ συνεπών και ασυνεπών στα φοιτητικά τους καθήκοντα φοιτητών/τριών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση και γ) να εξετάσει τις διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων καθώς και μεταξύ αθλητών και μη αθλητών φοιτητών/τριών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας της Φ.Α. και την ικανοποίηση από τη διδασκαλία.

Υποθέσεις

α) $H_0 = \Delta\epsilon$ θα υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δυο φύλων ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα, και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

$H_1 = \Theta\alpha$ υπάρχουν διαφορές μεταξύ των δυο φύλων ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα, και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

β) $H_0 = \Delta\epsilon$ θα υπάρχουν διαφορές μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/τριών στα φοιτητικά τους καθήκοντα ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

$H_1 = \Theta\alpha$ υπάρχουν διαφορές μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/τριών στα φοιτητικά τους καθήκοντα ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, το μαθησιακό κλίμα και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

γ) $H_0 = \Delta\epsilon\upsilon\eta$ θα υπάρχουν διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων φοιτητών/τριών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας της Φ.Α. και την ικανοποίηση από τη διδασκαλία.

$H_1 = \Theta\alpha$ υπάρχουν διαφορές μεταξύ των αθλούμενων και μη αθλούμενων φοιτητών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας της Φ.Α. και την ικανοποίηση από τη διδασκαλία.

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα αυτή συμμετείχαν 81 φοιτητές (47 αγόρια, 34 κορίτσια) ηλικίας 20 ετών περίπου (Β' έτος Σπουδών). Οι φοιτητές/τριες ενημερώθηκαν σχετικά με τους σκοπούς της έρευνας και συμμετείχαν οικειοθελώς. Η έρευνα είχε την έγκριση της Επιτροπής Βιοηθικής και Δεοντολογίας του Τ.Ε.Φ.Α.Α. Θεσσαλίας.

Μετρήσεις

Για τους σκοπούς τις έρευνας χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω κλίμακες:

α) Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία. Για τη μέτρηση της αυτοαποτελεσματικότητας χρησιμοποιήθηκε η κλίμακα 14 ερωτήσεων που αναπτύχθηκε από τους Biddle και Goudas (1997). Οι φοιτητές απαντούσαν σε μια σειρά ερωτήσεων μετά το γενικό πρόθεμα «*πόσο βέβαιοι είστε ότι μπορείτε...*» (π.χ. να διασκεδάζουν και να απολαμβάνουν το μάθημα της φυσικής αγωγής). Οι φοιτητές απαντούσαν σε μια επταβάθμια κλίμακα Likert (1= Καθόλου βέβαιος μέχρι το 7= Απολύτως βέβαιος). Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της κλίμακας ήταν .90.

β) Σημαντικότητα μαθήματος. Χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα των Biddle και Goudas (1997). Η κλίμακα αυτή έχει τρεις ερωτήσεις (π.χ. «το να γίνω πολύ ικανός καθηγητής φυσικής αγωγής είναι...»). Οι φοιτητές απαντούσαν σε μια επταβάθμια κλίμακα Likert (1= Μικρής σημασίας μέχρι το 7= Εξαιρετικής σημασίας). Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της κλίμακας ήταν .79.

γ) Αποδιδόμενες ιδιότητες της διδασκαλίας. Χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα με 8 θέματα της Ames (1983) η οποία δοκιμάστηκε αρχικά από τους Biddle και Goudas (1997). Η κλίμακα αυτή περιέχει θέματα σχετικά με τις ιδιότητες που αποδίδει ένας εκπαιδευτικός στη διδασκαλία. Οι φοιτητές μετά το γενικό πρόθεμα «Σε γενικές γραμμές ο καθηγητής φυσικής αγωγής...» απαντούσαν σε 8 ερωτήσεις (π.χ. «...δεν μπορεί να πετύχει πολλά επειδή, ως επί το πλείστον, η παρακίνηση και η απόδοση του μαθητή εξαρτάται από την αθλητική του ικανότητα») χρησιμοποιώντας μια επταβάθμια κλίμακα Likert (1= Διαφωνώ απόλυτα μέχρι το 7= Συμφωνώ απόλυτα). Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της κλίμακας ήταν .86.

δ) Αντίληψη μαθησιακού κλίματος. Πρόκειται για μια κλίμακα των Williams και Deci (1994) η οποία έχει 15 ερωτήσεις και είναι μονοδιάστατη. Τα θέματα αφορούν

τη διαμόρφωση παραγόντων που σχετίζονται με τη καθιέρωση ενός κλίματος τάξης που δίνει έμφαση στη μάθηση και στην αυτονομία. (π.χ. Αισθάνομαι πως ο/η διδάσκων/ούσα παρέχει σε μένα επιλογές και δικαιώματα). Οι φοιτητές απαντούσαν σε μια επταβάθμια κλίμακα Likert (1= Διαφωνώ απόλυτα μέχρι το 7= Συμφωνώ απόλυτα). Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της κλίμακας ήταν .94.

ε) Αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Πρόκειται για μια κλίμακα των Williams και Deci (1994) η οποία έχει 4 ερωτήσεις και είναι μονοδιάστατη. Τα θέματα αφορούν την αντίληψη ικανότητας του ατόμου για μάθηση μέσα σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό κλίμα. Ο βαθμός εσωτερικής συνοχής της κλίμακας ήταν .85.

στ) Περιγραφικά στοιχεία. Οι φοιτητές απαντούσαν επίσης στα εξής θέματα: i) αν είναι πρώην ή νυν αθλητές (ΝΑΙ – ΟΧΙ), ii) αν γυμνάζονται τακτικά (2φορ/εβδ. ΝΑΙ-ΟΧΙ), iii) το φύλο (άνδρας- γυναίκα), iv) πόσο είναι συνεπής στα φοιτητικά τους καθήκοντα (βασικά συνεπής- βασικά ασυνεπής), v) αν ήταν πρώτη επιλογή στο μηχανογραφικό δελτίο το τμήμα της Φ.Α. ανεξαρτήτως πόλης.

Σχεδιασμός της έρευνας και στατιστικές αναλύσεις

Η ερευνήτρια ενημέρωνε συνοπτικά τους φοιτητές για τη διεξαγωγή της έρευνας. Τα ερωτηματολόγια ήταν ανώνυμα και οι φοιτητές/τριες το συμπλήρωναν εθελοντικά. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν άπαξ προς το τέλος της ακαδημαϊκής χρονιάς.

Αποτελέσματα

Ανάλυση αξιοπιστίας

Η εξέταση της εσωτερικής συνοχής των κλιμάκων εξετάστηκε με βάση το τεστ του άλφα. Όλες οι κλίμακες είχαν αποδεκτούς δείκτες εσωτερικής συνοχής ($\alpha > .70$), όπως μπορεί κανείς να δει στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1: Δείκτες εσωτερικής συνοχής των κλιμάκων.

| | α -Cronbach |
|--|--------------------|
| 1. Αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας | .90 |
| 2. Σημαντικότητα μαθήματος | .79 |
| 3. Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία | .86 |
| 4. Αντίληψη μαθησιακού κλίματος | .94 |
| 5. Αντίληψη ικανότητας για μάθηση | .85 |

Συσχετίσεις

Ανάλυση συσχετίσεων έδειξε ότι η αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας σχετιζόταν θετικά με τη σημαντικότητα μαθήματος ($r=.44, p< .01$), με την αντίληψη μαθησιακού κλίματος ($r=.25, p< .05$) και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση ($r=.40, p< .01$). Η σημαντικότητα μαθήματος συσχετιζόταν θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας ($r=.44, p< .01$), με την αντίληψη μαθησιακού κλίματος ($r=.31, p< .01$), και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση ($r=.35, p< .01$). Οι αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία σχετίζονται αρνητικά με την αντίληψη μαθησιακού κλίματος ($r=-.24, p< .05$). Η αντίληψη μαθησιακού κλίματος σχετίζεται θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας ($r=.25, p< .05$), με την σημαντικότητα μαθήματος ($r=.31, p< .01$), και με την αντίληψη ικανότητας για μάθηση ($r=.54, p< .01$). Η αντίληψη ικανότητας για μάθηση σχετιζόταν θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας ($r=.40, p< .01$), με την σημαντικότητα μαθήματος ($r=.35, p< .01$), και με την αντίληψη μαθησιακού κλίματος ($r=.54, p< .01$).

Πίνακας 2: Συσχετίσεις μεταξύ των μεταβλητών.

| | 1 | 2 | 3 | 5 | 6 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1. Αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας | 1.00 | .44** | -.05 | .25* | .40** |
| 2. Σημαντικότητα μαθήματος | .44** | 1.00 | -.20 | .31** | .35** |
| 3. Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία | -.05 | -.20 | 1.00 | -.24* | -.13 |
| 4. Αντίληψη μαθησιακού κλίματος | .25* | .31** | -.24* | 1.00 | .54** |
| 5. Αντίληψη ικανότητας για μάθηση | .40** | .35** | -.13 | .54** | 1.00 |

Όπου ** η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για επίπεδο $p > .01$.

Όπου * η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική για επίπεδο $p > .05$.

Ανάλυση διακύμανσης

Η ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων (Πίνακας 3) ως προς: α) ικανοποίηση από τη διδασκαλία και β) την αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Και στις δυο παραπάνω κλίμακες τα κορίτσια είχαν υψηλότερο σκορ σε σχέση με τα αγόρια. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο φύλων.

Πίνακας 3: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των δύο φύλων.

| | Αγόρια | | Κορίτσια | | F |
|---|--------|-----|----------|-----|---------|
| | M | TA | M | TA | |
| Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία | 5.44 | .77 | 5.55 | .70 | .43 |
| Αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας | 6.15 | .80 | 6.42 | .77 | 2.30 |
| Ικανοποίηση από τη διδασκαλία | 4.05 | .61 | 4.50 | .37 | 14.21** |
| Αντίληψη μαθησιακού κλίματος | 5.30 | .92 | 5.63 | .95 | 2.42 |
| Αντίληψη ικανότητας για μάθηση | 5.68 | .85 | 6.14 | .55 | 7.52* |

Η ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αθλούμενων και μη αθλούμενων ως προς την ικανοποίηση από τη διδασκαλία. Οι μη αθλούμενοι φοιτητές/τριες είχαν υψηλότερα σκορ στην κλίμακα ικανοποίησης από τη διδασκαλία σε σχέση με τους αθλούμενους. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων.

Πίνακας 4: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των αθλούμενων και μη αθλούμενων.

| | Αθλούμενοι | | Μη αθλούμενοι | | F |
|---|----------------|-----|----------------|-----|-------|
| | φοιτητές/τριες | | φοιτητές/τριες | | |
| | M | TA | M | TA | |
| Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία | 5.48 | .72 | 5.63 | .74 | .47 |
| Αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας | 6.27 | .81 | 6.27 | .79 | .001 |
| Ικανοποίηση από τη διδασκαλία | 4.16 | .58 | 4.49 | .43 | 4.91* |

Η ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φοιτητών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού ως προς: α) την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, β) τις αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία, γ) την αντίληψη κλίματος μάθησης και δ) αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη κλίματος μάθησης και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση οι φοιτητές/τριες που ανήκαν στην ομάδα 3 είχαν υψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τους άλλους. Ενώ ως προς τις αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία οι φοιτητές/τριες που ανήκαν στην ομάδα 1 είχαν υψηλότερο σκορ από τις άλλες ομάδες. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φοιτητών/τριών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού.

Πίνακας 5: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των φοιτητών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού.

| | Ομάδα 1: | | Ομάδα 2: | | Ομάδα 3: | | |
|---|-----------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|-----------------------------|-----------|----------|
| | Προσδοκώμενος βαθμός | | Προσδοκώμενος βαθμός | | Προσδοκώμενος βαθμός | | |
| | 5-6 | | 7-8 | | 9-10 | | |
| | M | TA | M | TA | M | TA | F |
| Αυτοαποτελεσματικότητας στη διδασκαλία | 5.02 | .46 | 5.40 | .81 | 5.74 | .64 | 4.00 |
| Αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας | 5.80 | .86 | 6.27 | .74 | 6.40 | .80 | 2.2 |
| Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία | 4.08 | .82 | 3.65 | 1.01 | 3.16 | 1.1 | 3.58 |
| Ικανοποίηση από τη διδασκαλία | 4.08 | .52 | 4.14 | .54 | 4.41 | .58 | 2.4 |
| Αντίληψη μαθησιακού κλίματος | 5.11 | .87 | 5.23 | 1.00 | 5.80 | .79 | 4.15 |
| Αντίληψη ικανότητας για μάθηση | 5.50 | .72 | 5.76 | .83 | 6.13 | .67 | 3.57 |

Όπου: $*=p<.05$

Η ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αθλητών και μη αθλητών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία. Οι φοιτητές που ήταν ταυτόχρονα και αθλητές είχαν υψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν ήταν αθλητές. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δυο ομάδων.

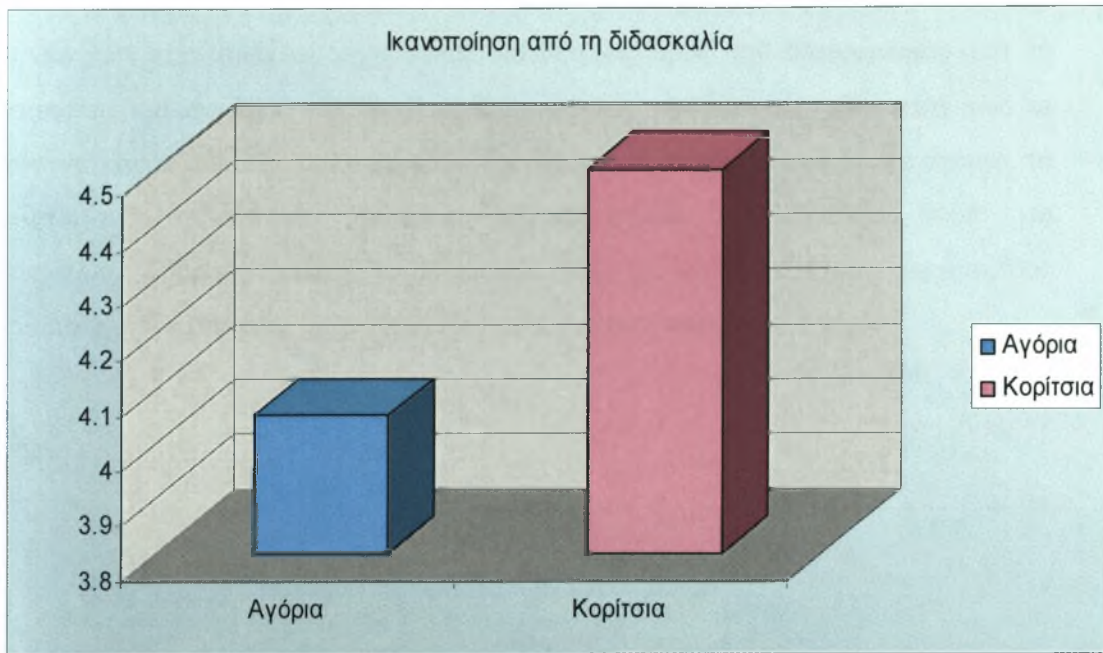
Πίνακας 6: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ αθλητών και μη αθλητών.

| | Αθλητές | | Μη Αθλητές | | F |
|--|-----------------------|-----------|-----------------------|-----------|----------|
| | φοιτητές/τριες | | φοιτητές/τριες | | |
| | M | TA | M | TA | |
| Αυτοαποτελεσματικότητα διδασκαλίας | 5.64 | .69 | 5.21 | .74 | 5.00* |
| Αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας της ΦΑ | 6.30 | .79 | 6.08 | .84 | 1.30 |
| Ικανοποίηση από τη διδασκαλία | 4.26 | 1.08 | 4.22 | .55 | .55 |

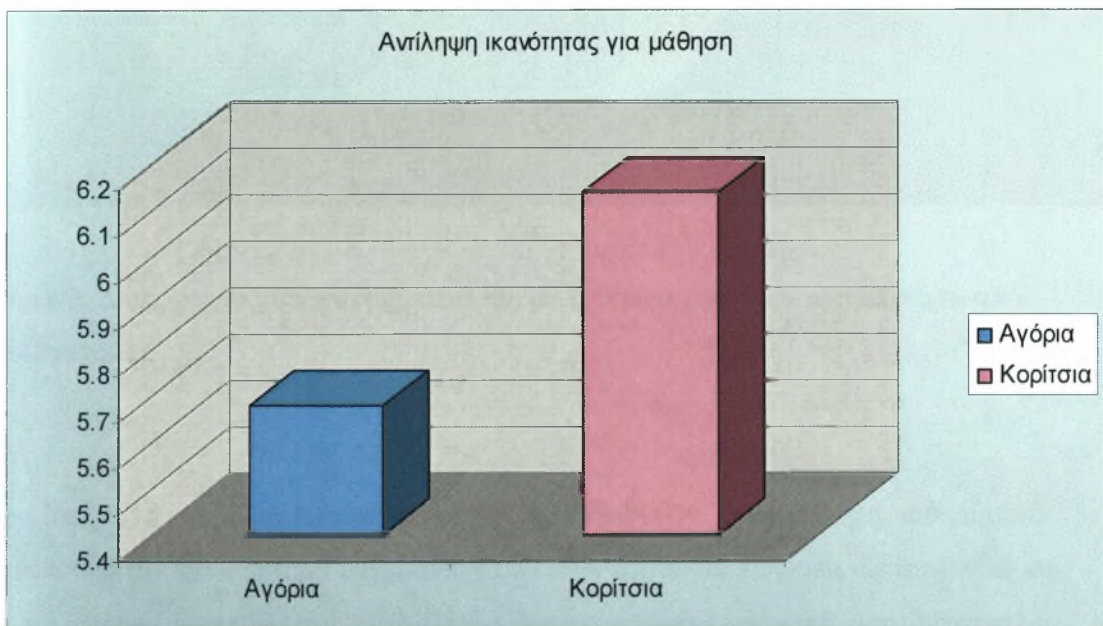
Η ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/φοιτητριών ως προς: α) την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας και β) τις αποδιδόμενες ιδιότητες της διδασκαλίας (teachers' attributions). Και στις δυο παραπάνω κλίμακες οι βασικά συνεπείς φοιτητές/φοιτήτριες είχαν υψηλότερα σκορ σε σχέση με τους ασυνεπείς.

Πίνακας 7: Ανάλυση διακύμανσης μιας κατεύθυνσης μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/τριών.

| | Βασικά ασυνεπείς | | Βασικά συνεπείς | | F |
|---|------------------|------|-----------------|------|-------|
| | φοιτητές/τριες | | φοιτητές/τριες | | |
| | M | TA | M | TA | |
| Αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία | 5.21 | 1.02 | 5.52 | .72 | .82 |
| Αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας | 5.58 | .90 | 6.36 | .74 | 7.52* |
| Αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία | 4.33 | .50 | 3.37 | 1.07 | 6.21* |
| Ικανοποίηση από τη διδασκαλία | 3.98 | .45 | 4.26 | .58 | 1.80 |
| Αντίληψη μαθησιακού κλίματος | 5.08 | .56 | 5.48 | .98 | 1.23 |
| Αντίληψη ικανότητας για μάθηση | 5.47 | .59 | 5.93 | .80 | 2.49 |

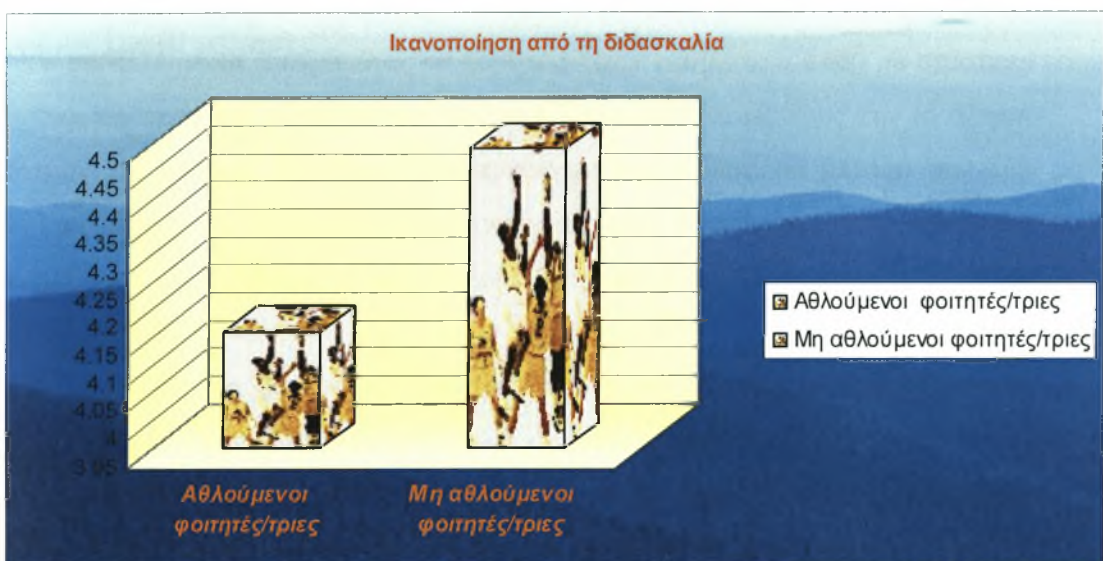


Σχήμα 1. Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην ικανοποίηση από τη διδασκαλία.



Σχήμα 2. Διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στην αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

Στα δύο παραπάνω σχεδιαγράμματα παρατηρούμε τις διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών σε σχηματική διάταξη ως προς την ικανοποίηση από τη διδασκαλία και ως προς την αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Φαίνεται πως τα κορίτσια ικανοποιούνται πολύ περισσότερο από τη διδασκαλία από ότι τα αγόρια, τα κορίτσια αντιλαμβάνονται καλύτερα από τα αγόρια την ικανότητα τους για διδασκαλία. Συμπερασματικά καταλήγουμε πως τα κορίτσια έχουν περισσότερο αυτοαποτελεσματικότητα στην πρακτική τους άσκηση από ότι τα αγόρια.



Σχήμα 3. Διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων στην ικανοποίηση από τη διδασκαλία.

Στο Σχήμα 3 τα αποτελέσματα μας δείχνουν πως οι μη αθλούμενοι ικανοποιούνται περισσότερο στη διδασκαλία από ότι οι αθλούμενοι ως συνέπεια, οι μη αθλούμενοι να έχουν και μεγαλύτερη αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία τους από ότι οι αθλούμενοι.

Σύνοψη των αποτελεσμάτων & συμπεράσματα

Με την παρούσα εργασία διερευνήθηκε η αυτοαποτελεσματικότητα φοιτητών/τριών του 2^ο έτους του Τμήματος Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, ως προς την ικανότητα διδασκαλίας στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Επίσης εξετάστηκαν οι σχέσεις μεταξύ αυτοαποτελεσματικότητας, ικανοποίησης από τη διδασκαλία, σημαντικότητα μαθήματος, μαθησιακού κλίματος και αντίληψης ικανότητας για μάθηση.

Τα αποτελέσματα έδειξαν, πως τα κορίτσια είχαν υψηλότερα σκορ σε σχέση με τα αγόρια, ως προς την ικανοποίηση από τη διδασκαλία και ως προς την αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Αντιθέτως δεν προέκυψε καμιά διαφορά μεταξύ των δύο φύλων ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας και την αντίληψη μαθησιακού κλίματος.

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των αθλούμενων και μη αθλούμενων. Οι μη αθλούμενοι φοιτητές/τριες είχαν υψηλότερα σκορ στην κλίμακα ικανοποίησης από τη διδασκαλία σε σχέση με τους αθλούμενους. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αθλούμενων και μη αθλούμενων ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, και την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας.

Οι φοιτητές που ήταν ταυτόχρονα και αθλητές είχαν υψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τους φοιτητές που δεν ήταν αθλητές. Τα αποτελέσματα αυτής της έρευνας δείχνουν ότι φοιτητές που είναι και αθλητές διαφέρουν σημαντικά ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία. Ωστόσο, τόσο αθλητές, όσο και μη αθλητές, δεν διαφέρουν ως προς την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας της φυσικής αγωγής και ως προς την ικανοποίηση από τη διδασκαλία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας που προκύπτουν αποδεικνύουν ότι υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φοιτητών/τριών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού ως προς στην αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, τις αποδιδόμενες ιδιότητες, στην αντίληψη μαθησιακού κλίματος και στην αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Οι φοιτητές/τριες που προσδοκούσαν υψηλή βαθμολογία (9-10) είχαν υψηλότερα σκορ σε σύγκριση με τους άλλους, ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, την αντίληψη μαθησιακού κλίματος, και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση. Ενώ οι φοιτητές που προσδοκούσαν χαμηλή βαθμολογία (5-6) είχαν υψηλότερα σκορ από τις άλλες ομάδες ως προς τις αποδιδόμενες ιδιότητες. Δεν υπήρχαν άλλες στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των φοιτητών/τριών με διαφορετικές προσδοκίες βαθμού ως προς την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας και την ικανοποίηση από τη διδασκαλία. Αξιοσημείωτο είναι ότι κανείς φοιτητής δεν απάντησε ότι περιμένει βαθμό κάτω από τη βάση, μολονότι υπήρχε ως επιλογή.

Οι φοιτητές που ήταν βασικά συνεπείς προκύπτει, ότι είχαν υψηλότερα σκορ σε σχέση με τους βασικά ασυνεπείς φοιτητές ως προς την αντίληψη σημαντικότητας της διδασκαλίας και στις αποδιδόμενες ιδιότητες στη διδασκαλία. Αντιθέτως δεν υπήρχε καμιά διαφορά μεταξύ των συνεπών και ασυνεπών φοιτητών/τριών ως προς την αυτοαποτελεσματικότητα της διδασκαλίας, την ικανοποίηση από την διδασκαλία, την αντίληψη μαθησιακού κλίματος και την αντίληψη ικανότητας για μάθηση.

Τα αποτελέσματα της έρευνάς μας συμφωνούν με τα συμπεράσματα ερευνών (Biddle et al,1997; Williams et al, 1996; Williams et al, 1997) στα οποία φάνηκε πως όταν δίνεται αυτονομία στους φοιτητές αναπτύσσεται η αυτοπεποίθησή τους ως προς τις ικανότητές τους, με αποτέλεσμα να συνεχίζουν να προσπαθούν για την προσωπική τους βελτίωση. Έτσι και στην παρούσα έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι φοιτητές χρειάζονται την δική τους αυτονομία στα πλαίσια της πρακτικής τους άσκησης για να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους ως προς τις ικανότητές τους και στη συνέχεια να αναπτύξουν την αυτοαποτελεσματικότητά τους (Biddle et al,1997).

Βιβλιογραφία

- Ames R., (1983). Teachers' Attributions for Their Own Teaching. *University of Maryland*.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York. W. H. Freeman.
- Biddle, S., & Goudas, M., (1997). Effort is virtuous: teacher preferences of pupil effort, ability and grading in physical education. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 677-88.
- Black A. E., Deci E. L. (2000). The Effects of Instructors Autonomy Support and Students Autonomous Motivation on Learning Organic Chemistry: A Self Determination Theory Perspective. *Science Education*, 84, 740-756.
- Chacon, C. T. (2005). Teachers' perceived efficacy among English as a foreign language teachers in middle schools in Venezuela *Teaching and Teacher Education*. 21, 257-272.
- Chase, M., Lirgg, C., & Feltz, D. (1997). Do coaches' efficacy expectations for their teams predict team performance? *The Sport Psychologist*, 11, 8-23.
- Fontana, D. (1996). *Ψυχολογία για Εκπαιδευτικούς*. Εκδόσεις Σαββάλας.
- Leroy N., Bressoux P., Sarrazin P. & Trouilloud D., (2007). Impact of teachers implicit theories and perceived pressures on the establishment of an autonomy supportive climate. *European Journal of psychology of Education*. (4), 529-545.
- Pangrazi, R. P. (1999). *Διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Ryans, D. G., (1960). *Characteristics of Teachers*. Washington, DC. American Council on Education.
- Williams G. C., Saizow R., Ross L., Deci E. L. (1997). Motivation Underlying Career Choice for Internal Medicine and Surgery. *Social Science and Medicine*, 45, 1705-1713.
- Williams, G. C., & Deci, E. L., (1996). Internalization of Biopsychosocial Values by Medical Students: A Test of Self-Determination Theory. *Journal of personality and Social Psychology*, 70, 767-779.

Θεοδωράκης, Ι., Παπαϊωάννου, Α., Γούδας, Μ. (2003). *Ψυχολογική Υπεροχή στον Αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.

Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Ι., Γούδας, Μ. (2003) *Για μια καλύτερη Φυσική Αγωγή*. Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.

Παράρτημα

Ερωτηματολόγια

ΑΝΩΝΥΜΟ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Πόσο βέβαιοι είστε ότι μπορείτε να πετύχετε τα παρακάτω, δίνοντας τον καλύτερο σας εαυτό; (βάλτε σε κύκλο τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντησή σας)

| <i>Οτι μπορείτε ...</i> | Καθόλου βέβαιος | Απόλυτα βέβαιος |
|---|----------------------------|----------------------------|
| ... να κάνετε τους μαθητές να διασκεδάζουν και να απολαμβάνουν το μάθημα φυσικής αγωγής | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να διδάσκετε μεγάλη ποικιλία από αθλήματα/δραστηριότητες | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να διατηρείτε θετική σχέση με τους μαθητές | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να δίνετε σε όλους τους μαθητές ίσες ευκαιρίες για επιτυχία | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να βελτιώνετε την φυσική κατάσταση των μαθητών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να πετυχαίνετε πλήρη συμμετοχή των μαθητών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να αναπτύσσετε τις κινητικές δεξιότητες των μαθητών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να διατηρείτε την πειθαρχία κατά τη διάρκεια του μαθήματος | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να κάνετε τους μαθητές να υιοθετήσουν έναν υγιή τρόπο ζωής | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να κάνετε τους μαθητές να εκτιμήσουν το «τίμιο» παιχνίδι | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να διδάξετε τους μαθητές βασικές αρχές των αθλητικών επιστημών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να συμβάλετε στη διανοητική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να ανταποκριθείτε σε όλους τους μαθητές κατά τη διάρκεια του μαθήματος | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... να γίνετε κατανοητοί ακόμα και στο μαθητή με το λιγότερο ενδιαφέρον για το μάθημα | 1 2 3 4 5 6 7 | |

| <i>Πόσο σημαντικά είναι τα παρακάτω ΓΙΑ ΣΑΣ; (κυκλώστε έναν αριθμό)</i> | Μικρής Σημασίας | Εξαιρετικής Σημασίας |
|--|----------------------------|---------------------------------|
| Το να γίνω πολύ ικανός καθηγητής φυσικής αγωγής είναι ... | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| Το να προσπαθώ πολύ κατά την διάρκεια της διδασκαλίας του μαθήματος φυσικής αγωγής ... | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| Η διδασκαλία του μαθήματος φυσικής αγωγής είναι μια εργασία ... | 1 2 3 4 5 6 7 | |

| <i>Σε γενικές γραμμές, ο καθηγητής Φυσικής Αγωγής ...</i> | Διαφωνώ απόλυτα | Συμφωνώ απόλυτα |
|--|----------------------------|----------------------------|
| ... δεν μπορεί να πετύχει πολλά επειδή, ως επί το πλείστον, η παρακίνηση και η απόδοση του μαθητή εξαρτάται από την αθλητική του ικανότητα | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... δεν μπορεί πραγματικά να επιτύχει πολλά αν οι εγκαταστάσεις του σχολείου δεν είναι κατάλληλες. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... δεν μπορεί να επιτύχει πραγματικά πολλά διότι η επιτυχία του μαθήματος εξαρτάται κατά πολύ από τον καιρό | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... δεν μπορεί να επιτύχει πραγματικά πολλά διότι πρέπει να προσαρμοστούν στο υπάρχον πρόγραμμα και στη σχολική παράδοση | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... συνήθως δεν μπορεί να πετύχει πολλά διότι δεν υποστηρίζεται από τους γονείς και τον διευθυντή του σχολείου | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... μπορεί να κάνει τη διαφορά στη ζωή των μαθητών | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... δεν μπορεί να κάνει πολλά για να εξασφαλίσει ότι οι περισσότεροι μαθητές πετυχαίνουν πολλά | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| ... χάνει το χρόνο του όταν προσπαθεί να γίνει καλύτερος δάσκαλος | 1 2 3 4 5 6 7 | |

Το ΤΕΦΑΑ (ανεξάρτητα από πόλη) ήταν πρώτη σας επιλογή στο μηχανογραφικό δελτίο: ΝΑΙ ΟΧΙ

Πόσο συνεπείς είστε στα φοιτητικά σας καθήκοντα σ' αυτό το μάθημα: Βασικά ασυνεπής Βασικά συνεπής

Είστε πρώην ή νυν αθλητής; ΝΑΙ ΟΧΙ

Γυμνάζεστε τακτικά (εκτός ΤΕΦΑΑ), δηλαδή πάνω από 2 φορ/εβδ: ΝΑΙ ΟΧΙ

Το φύλο σας: Άνδρας Γυναίκα

Το ερωτηματολόγιο παρακάτω περιέχει θέματα που αφορούν στην εμπειρία σου με το διδάσκοντα ή τη διδάσκουσα του μαθήματος στο οποίο δίνεται αυτό το ερωτηματολόγιο. Οι διδάσκοντες έχουν διαφορετικά στιλ στην αντιμετώπιση των φοιτητών τους, και εμείς θα θέλαμε να ξέρουμε περισσότερα σχετικά με το πώς εσύ αισθάνεσαι. Οι απαντήσεις σου είναι εμπιστευτικές. Παρακαλώ απαντήστε ειλικρινά στις παρακάτω ερωτήσεις.

| | Διαφωνώ απόλυτα | Συμφωνώ απόλυτα |
|---|--------------------|--------------------|
| 1. Αισθάνομαι πώς ο/η διδάσκων/ουσα παρέχει σε μένα επιλογές και δικαιώματα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 2. Αισθάνομαι ότι με καταλαβαίνει ο/η διδάσκων/ουσα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 3. Είμαι ικανός να είμαι ανοιχτός με τον/την διδάσκοντα/ουσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 4. Ο/η διδάσκων/ουσα με έκανε να πιστέψω στις ικανότητες μου να τα πάω καλά στο μάθημα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 5. Αισθάνομαι πώς ο/η διδάσκων/ουσα με αποδέχεται. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 6. Ο/η διδάσκων/ουσα βεβαιώνεται ότι πραγματικά καταλαβαίνω τους στόχους του μαθήματος και τι χρειάζεται να κάνω. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 7. Ο/η διδάσκων/ουσα με ενθαρρύνει να κάνω ερωτήσεις. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 8. Αισθάνομαι ότι έχω μεγάλη εμπιστοσύνη στον/στην διδάσκοντα/ουσα μου. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 9. Ο/η διδάσκων/ουσα απαντάει στις ερωτήσεις μου προσεκτικά και με πληρότητα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| 10. Ο/η διδάσκων/ουσα δίνει προσοχή στο πώς θα | 1 2 3 4 5 6 7 | |

| | |
|---|---------------|
| ήθελα να κάνω τα πράγματα. | |
| 11. Ο/η διδάσκων/ουσα χειρίζεται τα αισθήματα των ανθρώπων πολύ καλά. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 12. Αισθάνομαι πώς ο/η διδάσκων/ουσα μου φροντίζει για μένα σαν άτομο. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 13. Δεν αισθάνομαι πολύ καλά σχετικά με τον τρόπο που ο/η διδάσκων/ουσα μιλάει σε μένα. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 14. Ο/η διδάσκων/ουσα προσπαθεί να καταλάβει πως βλέπω τα πράγματα προτού μου προτείνει ένα καινούργιο τρόπο να κάνω τα πράγματα. | 1 2 3 4 5 6 7 |
| 15. Αισθάνομαι ικανός να μοιραστώ τα συναισθήματα μου με τον/την διδάσκοντα/ουσα. | 1 2 3 4 5 6 7 |

Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις, σε σχέση με το πόσο αληθεύει κάθε πρόταση για σας, όσον αφορά το παρόν μάθημα.

| | Καθόλου αληθινό για μένα | Απολύτως αληθινό για μένα |
|---|---|--|
| Νιώθω σίγουρος/η για την ικανότητά μου να μάθω σ' αυτό το μάθημα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| Είμαι ικανός/ή να μάθω σ' αυτό το μάθημα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| Είμαι ικανός/ή να πετύχω τους στόχους μου σ' αυτό το μάθημα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |
| Νιώθω ικανός/ή να αντιμετωπίσω την πρόκληση της απόδοσης σ' αυτό το μάθημα. | 1 2 3 4 5 6 7 | |

Ευχαριστούμε για τη συνεργασία σας !!!