

ΜΟΡΦΕΣ ΑΥΤΟΔΙΑΛΟΓΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ
ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

του
Στέφανου Ι. Πέρκου

Διδακτορική διατριβή που υποβάλλεται στο καθηγητικό σώμα για την ολοκλήρωση
των απαιτήσεων για την απόκτηση του διδακτορικού τίτλου του Τμήματος Επιστήμης
Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

2002
Τρίκαλα

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό σώμα:

1^{ος} Επιβλέπων Καθηγητής.....
θεοδωράκης Γιάννης

2^{ος} Επιβλέπων Καθηγητής.....
Μπαγιάτης Κων/νος

3^{ος} Επιβλέπων Καθηγητής.....
Κιουμουρτζόγλου Ευθύμης

ΠΕΡΙΛΗΨΗ
ΣΤΕΦΑΝΟΣ ΠΕΡΚΟΣ: Μορφές Αυτοδιαλόγου για την Εκμάθηση Βασικών
Καλαθοσφαιρικών Δεξιοτήτων.
(Υπό την επίβλεψη του κ. Θεοδωράκη Γιάννη)

Η τεχνική του αυτοδιαλόγου τα τελευταία χρόνια έχει αρχίσει να ερευνάται ιδιαίτερα αφενός σε θεωρητικό επίπεδο, και αφετέρου στις διάφορες πρακτικές του εφαρμογές για την αύξηση της αποτελεσματικότητας στα διάφορα αθλήματα. Σκοπός αυτής της έρευνας ήταν να εξετάσει την αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου όταν αυτή εντάσσεται στην καθημερινή προπονητική διαδικασία στο μπάσκετ. Δύο διαδοχικές εργασίες διερεύνησαν αρχικά την αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, και στην συνέχεια έγινε σύγκριση δύο διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου: του παρακινητικού και εκείνου της τεχνικής υπόδειξης για την εκμάθηση τριών βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων (πάσα, ντρίπλα και σουτ).

Στο πρώτο πείραμα συμμετείχαν 62 νεαροί αθλητές, ηλικίας 11-13 ετών ($M=12,2$), οι οποίοι χωρίστηκαν σε δύο ισάριθμες ομάδες και ακολούθησαν ένα συγκεκριμένο προπονητικό πρόγραμμα διάρκειας 12 εβδομάδων. Η ομάδα του αυτοδιαλόγου (ΟΑ) χρησιμοποιούσε τον αυτοδιάλογο με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης ενώ η ομάδα ελέγχου (ΟΕ) ακολουθούσε μία κλασσική προπονητική διαδικασία. Μετρήσεις των επιδόσεων σε τακτά χρονικά διαστήματα έγιναν για τον έλεγχο της προόδου των αθλητών, ενώ ταυτόχρονα συμπλήρωναν σχετικά ερωτηματολόγια. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι οι αθλητές της ΟΑ παρουσίασαν στατιστικά σημαντική βελτίωση στην πάσα και την ντρίπλα σε σχέση με την ΟΕ, ενώ δεν παρουσιάστηκε σημαντική διαφορά μεταξύ των ομάδων για το σουτ. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ τον αυτοδιάλογο, ενώ ταυτόχρονα πίστευαν ότι τους βοηθούσε για στην εκμάθηση της τεχνικής και στην αύξηση της σιγουριάς.

Στο δεύτερο πείραμα χρησιμοποιήθηκαν 38 αθλητές, ηλικίας 11-13 ετών ($M=12,8$), οι οποίοι χρησιμοποίησαν εναλλακτικά τον παρακινητικό αυτοδιάλογο και εκείνον της τεχνικής υπόδειξης στις ίδιες καλαθοσφαιρικές δεξιότητες, ενώ ταυτόχρονα συμπλήρωναν και σχετικά ερωτηματολόγια. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν έδειξε σημαντικές διαφορές στην απόδοση με την χρήση των διαφορετικών αυτών μορφών του αυτοδιαλόγου. Οι αθλητές επίσης προτιμούσαν τον

παρακινητικό αυτοδιάλογο για την ντρίπλα και το σουτ ενώ οι προτιμήσεις τους δεν παρουσίαζαν διαφορά για την πάσα.

Γενικά τα αποτελέσματα δείχνουν ότι ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης είναι περισσότερο αποτελεσματικός για την εκμάθηση απλών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων από την κλασική προπονητική διαδικασία, και μπορεί εύκολα να ενσωματωθεί στην καθημερινή πρακτική των προπονητών. Ωστόσο στους αθλητές αρέσει επίσης και η παρακινητική μορφή αυτοδιαλόγου. Με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα, στο ιδιαίτερο τμήμα της παρούσας διατριβής, προτείνονται ιδέες για την εφαρμογή όλων των μορφών αυτών του αυτοδιαλόγου για την αύξηση της απόδοσης στην προπόνηση, αλλά και σε αγωνιστικές συνθήκες στην καλαθόσφαιρα.

Abstract

STEFANOS PERKOS: Different Kinds of Self-talk for Learning Basic Basketball Skills (Under the supervision of Dr. Yannis Theodorakis)

The purpose of this research was to examine the effectiveness of the self-talk in the form of technical suggestion and to compare two different kinds of self-talk. Two successive projects investigated initially the effectiveness of the self-talk in the form of technical suggestion and next two different forms of self-talk were compared- the motivating one and the based on technical suggestion- to teach three basic basketball skills (pass, dribble and shot).

In the first research a sample of young athletes as used (N=62), aged 11-13 years old (M=12.2) who were divided into two groups equal in number. They followed a specific training program that lasted 12 weeks. The self-talk group (GST) was using the self-talk in the form of technical suggestion, whereas the control group (GC) followed a classic (conventional) training process. Measurements of the athletes' performance were made at regular intervals in order to monitor the athletes' progress while at the same time they filled in relevant questionnaires. Data analysis showed that the athletes of the GST group improved considerably-according to statistics-in pass and dribble in comparison to the GC group, while there was not significant difference in the performance of the two groups in shooting. Questionnaire analysis showed that the athletes of the GST group were using the self-talk to great extent and they also thought that it helped them learn technique and increase their confidence.

In the second research a sample of young athletes (N=38) was used, aged 11-13 years old (M=12.8), who used in alternation the motivating self-talk and the self-talk of technical suggestion in the same basketball skills, while they also filled in relevant questionnaires. Data analysis did not show important differences in performance through the use of these two different forms of self-talk. Moreover, athletes favored the motivating self-talk for dribble and shot while their preferences did not differ for pass.

In general, the results show that self-talk in the form of technical suggestion is more effective in order to teach simple basketball skills than the conventional training process and it can be easily included in the training process of coaches. Athletes like also the motivational function of self-talk. According to the results above, the manual

at the end of this dissertation, presents instructions for the implementation of all kinds of self-talk for increasing performance in basketball.

Ευχαριστίες

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον επιβλέποντά μου, αναπληρωτή καθηγητή κ. Θεοδωράκη Γιάννη για την πολύτιμη βοήθεια και καθοδήγηση που μου προσέφερε καθ' όλη την διάρκεια της εκπόνησης της διατριβής αυτής. Επίσης τους υπόλοιπους καθηγητές της τριμελούς μου επιτροπής καθηγητές κ.κ. Κιουμουρτζόγλου Ευθύμη και Μπαγιάτη Κων/νο.

Πολλές ευχαριστίες στους προπονητές καλαθόσφαιρας κ. Ναλμπάντη Άγγελο, κ. Νερατζάκη Στάθη και Χαρμπαλή Θωμά για την πολύτιμη βοήθειά τους στην ολοκλήρωση του πειραματικού σταδίου της διατριβής αυτής. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον υπεύθυνο των ακαδημιών του Σ.Α.Π.Κ. Νεάπολης κ. Μποζίκη Αντώνη για την διαρκή και ακούραστη βοήθεια που μου προσέφερε.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Κατάλογος πινάκων

Κατάλογος σχημάτων

Κεφάλαιο I

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Καθορισμός του προβλήματος

Διευκρινίσεις των όρων

Περιορισμοί της έρευνας

Υποθέσεις

Κεφάλαιο II

ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Μορφές αυτοδιαλόγου

Διαφορές μεταξύ θετικού και αρνητικού αυτοδιαλόγου σε έρευνες εκτός αθλητικού χώρου

Διαφορές μεταξύ θετικού και αρνητικού αυτοδιαλόγου σε έρευνες εντός αθλητικού χώρου

Θετικός και αρνητικός αυτοδιάλογος σε πειραματικές έρευνες

Θετικός αυτοδιάλογος σε σχέση με άλλες γνωστικές στρατηγικές

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές σε πειραματικές έρευνες

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές σε περιγραφικές έρευνες

Μορφές χρήσης του αυτοδιαλόγου

Αυτοδιάλογος και προσοχή

Αυτοδιάλογος και διαδικασία πληροφόρησης

Αυτοδιάλογος για την εκμάθηση δεξιοτήτων και την βελτίωση της απόδοσης

Αυτοδιάλογος για την διόρθωση των λαθών εκτέλεσης

Αυτοδιάλογος για τη δημιουργία κατάλληλης ψυχικής διάθεσης

Αυτοδιάλογος για τον έλεγχο τη προσπάθειας

Αυτοδιάλογος για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της αυτοαποτελεσματικότητας

Αυτοέλεγχος (Self-monitoring)

Αυτοδιάλογος και θετική σκέψη

Σταμάτημα σκέψης

Μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές
Η χρήση του αυτοδιαλόγου για την αποκατάσταση από τραυματισμούς
Συμπεράσματα, περιορισμοί, αδυναμίες των ερευνών

Κεφάλαιο III

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ 1^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα
Περιγραφή των δοκιμασιών
Πειραματικός σχεδιασμός
Οργάνωση των προπονήσεων
Διαδικασία μέτρησης

Κεφάλαιο IV

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 1^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Σύγκριση των μέσων όρων για την πάσα
Σύγκριση των μέσων όρων για την ντρίπλα
Σύγκριση των μέσων όρων για το σουτ
Ανάλυση ερωτηματολογίου της ΟΑ
Περιγραφικά στοιχεία και στατιστικές αναλύσεις για την κάθε ερώτηση
Εκτιμήσεις των προπονητών για την χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου
Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ
Ανάλυση ερωτηματολογίου της ΟΕ

Κεφάλαιο V

ΣΥΖΗΤΗΣΗ 1^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Ανάλυση ερωτηματολογίων της ΟΑ
Ανάλυση ερωτηματολογίων των προπονητών
Ανάλυση ερωτηματολογίων της ΟΕ

Κεφάλαιο VI

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα
Περιγραφή των δοκιμασιών

Πειραματική διαδικασία

Κεφάλαιο VII

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Προτιμήσεις των αθλητών

Ανάλυση διαφορών μεταξύ των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου

Ανάλυση διαφορών εντός της κάθε ομάδας του αυτοδιαλόγου

Αυτοδιάλογος τεχνικής υπόδειξης

Παρακινητικός αυτοδιάλογος

Κεφάλαιο VIII

ΣΥΖΗΤΗΣΗ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Ανάλυση των ερωτηματολογίων

Κεφάλαιο IX

ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Κεφάλαιο X

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Κεφάλαιο XI

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Κεφάλαιο XII

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

A: Ασκήσεις

B: Ατομική κάρτα αξιολόγησης αθλητή

Γ: Ερωτηματολόγιο για προπονητές καλαθόσφαιρας

Δ: Λέξεις αυτοδιαλόγου

E: Ερωτηματολόγιο πειραματικής ομάδας (Πειραματική διαδικασία Νο 1)

ΣΤ: Ερωτηματολόγιο ομάδας ελέγχου: (Πειραματική διαδικασία Νο 1)

Z: Ερωτηματολόγιο για τους προπονητές

H: Ερωτηματολόγιο πειραματική διαδικασίας Νο 2

Θ: Οδηγός Αυτοδιαλόγου για Προπονητές Καλαθόσφαιρας

Ο ρόλος των σκέψεων

Ο αυτοδιάλογος

Είδη του αυτοδιαλόγου

Αυτοδιάλογος και παρακίνηση

Αυτοδιάλογος και θετικός τρόπος σκέψης

Γενικές οδηγίες για τη χρήση του θετικού τρόπου σκέψης

Σταμάτημα της σκέψης

Η μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές

Δημιουργία επιβεβαιωτικών δηλώσεων

Τρόποι χρησιμοποίησης των θετικών δηλώσεων

Η χρήση μαγνητοφωνημένων κασετών αυτοδιαλόγου

Ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την εκμάθηση καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων

Σημεία προσοχής για τη χρήση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης

Διαφορές μεταξύ του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης και του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας

Πλεονεκτήματα του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης σε σχέση με την παραδοσιακή διδασκαλία

Σχεδιασμός των λέξεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης

Η χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου σε «νεκρές» χρονικά περιόδους

Η χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την διόρθωση των λαθών εκτέλεσης

Η χρήση του αυτοδιαλόγου για την προσοχή και την μετακίνηση αυτής

Εφαρμοσμένες ασκήσεις για την μετακίνηση της προσοχής

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕ ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΚΕΣ

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

ΝΤΡΙΠΛΑ

- 1.Χαμηλή ντρίπλα (control dribble)
- 2.Ψηλή ή προωθητική (speed dribble)
- 3.Σταυρωτή ντρίπλα (cross-over dribble)

- 4.Αντίστροφη ντρίπλα (reverse dribble)
- 5.Ραχιαία ντρίπλα (behind the back dribble)

ΠΑΣΑ

- 1.Πάσα στήθους (chest-pass)
- 2.Σκαστική πάσα (bounce-pass)
- 3.Πάσα πάνω από το κεφάλι (overhead-pass)
4. Πάσα baseball
- 5.Πάσα πίσω από την πλάτη (behind the back pass)

ΡΗΜΠΑΟΥΝΤ

- 1.Αμυντικό ρημπάουντ (defensive rebound)
- 2.Επιθετικό ρημπάουντ (offensive rebound)

ΣΟΥΤ

Ψυχολογικοί και μηχανικοί παράγοντες που επηρεάζουν το σουτ

Ψυχολογικοί παράγοντες

Μηχανικοί παράγοντες

- 1.Jump-shot

Συνδυασμός μορφών αυτοδιαλόγου

- 2.Ελεύθερη βολή
- 3.Lay-up
- 4.Hook-shot

Κατάλογος πινάκων

Πίνακας 1: Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την πάσα

Πίνακας 2: Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την ντρίπλα

Πίνακας 3: Περιγραφικά χαρακτηριστικά για το σουτ

Πίνακας 4: Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για την πάσα

Πίνακας 5: Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για την ντρίπλα

Πίνακας 6: Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για το σουτ

Πίνακας 7: Περιγραφικά στοιχεία για την 1^η ερώτηση

Πίνακας 8: Περιγραφικά στοιχεία για την 2^η ερώτηση

Πίνακας 9: Περιγραφικά στοιχεία για την 3^η ερώτηση

Πίνακας 10: Περιγραφικά στοιχεία για την 4^η ερώτηση

Πίνακας 11: Περιγραφικά στοιχεία για την 5^η ερώτηση

Πίνακας 12: Περιγραφικά στοιχεία για την 6^η ερώτηση

Πίνακας 13: Περιγραφικά στοιχεία για την 7^η ερώτηση

Πίνακας 14: Περιγραφικά στοιχεία για την ερώτηση «σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη που σου δώσαμε;» για όλες τις μετρήσεις

Πίνακας 15: Αποτελέσματα του t-test για την απάντηση των υπο-μέρους ερωτήσεων της βασικής ερώτησης «σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησαν περισσότερο οι λέξεις που σου δώσαμε;» για όλες τις μετρήσεις

Πίνακας 16: Περιγραφικά στοιχεία των εκτιμήσεων των προπονητών για την χρήση του αυτοδιαλόγου από τους αθλητές στην κάθε μέτρηση

Πίνακας 17: Περιγραφικά στοιχεία των εκτιμήσεων των προπονητών για την χρήση του αυτοδιαλόγου σε όλες τις μετρήσεις συνολικά

Πίνακας 18: Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για την πάσα

Πίνακας 19: Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για την ντρίπλα

Πίνακας 20: Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για το σουτ

Πίνακας 21: Περιγραφικά χαρακτηριστικά των απαντήσεων του ερωτηματολογίου της ΟΕ.

Πίνακας 22: Περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιδόσεων στις τρεις δεξιότητες με την χρήση του αυτοδιαλόγου τεχνικής υπόδειξης

Πίνακας 23: Περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιδόσεων στις τρεις δεξιότητες με την χρήση του παρακινήτικού αυτοδιαλόγου

Πίνακας 24: Πίνακας συχνοτήτων για την προτίμηση των αθλητών στις μορφές του αυτοδιαλόγου

ανά δεξιότητα

Πίνακας 25: Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την συχνότητα χρησιμοποίησης των διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου ανά δεξιότητα

Πίνακας 26: Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την ερώτηση «Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν' αποδώσεις;» ανά δεξιότητα

Πίνακας 27: Μέσες τιμές των απαντήσεων στην κεντρική ερώτηση «Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξεις.....που χρησιμοποιούσες;»

Πίνακας 28: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του διδακτικού αυτοδιαλόγου για την πάσα

Πίνακας 29: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την ντρίπλα

Πίνακας 30: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για το σουτ

Πίνακας 31: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για την πάσα

Πίνακας 32: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για την ντρίπλα

Πίνακας 33: Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για το σουτ

Κατάλογος σχημάτων

Σχήμα 1: Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα της πάσας

Σχήμα 2: Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα της ντρίπλας

Σχήμα 3: Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα του σουτ

Σχήμα 4: Οι εκτιμήσεις των προπονητών για την κάθε δεξιότητα στη διάρκεια των μετρήσεων

ΜΟΡΦΕΣ ΑΥΤΟΔΙΑΛΟΓΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΜΑΘΗΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΚΩΝ ΔΕΞΙΟΤΗΤΩΝ

Η αποτελεσματικότητα ενός προπονητή εξαρτάται από διάφορους παράγοντες. Ο προπονητής θα πρέπει να έχει επαρκείς γνώσεις τεχνικής και τακτικής του αθλήματός του, να παρακινεί τους αθλητές του, αλλά και να είναι επίσης αποτελεσματικός στην μεταδοτικότητα για την εκμάθηση των διαφόρων δεξιοτήτων. Η διαδικασία εκμάθησης δεξιοτήτων είναι εκείνη η οποία μπορεί να διακρίνει έναν αποτελεσματικό προπονητή από έναν λιγότερο αποτελεσματικό.

Σύμφωνα με τον Guthrie (1952), ως δεξιότητα ορίζεται η ικανότητα που έχει κάποιος να πετύχει ένα τελικό αποτέλεσμα με την μεγαλύτερη δυνατή σιγουριά και τη λιγότερη κατανάλωση ενέργειας ή χρόνου. Εξειδικεύοντας περισσότερο ο Magill (1993), αναφερόμενος στην κινητική δεξιότητα την ορίζει “ως μία ενέργεια ή δραστηριότητα η οποία έχει έναν συγκεκριμένο στόχο και απαιτεί εκούσια κίνηση του κορμού ή κάποιου μέλους για να επιτευχθεί ο στόχος αυτός” (σελ. 7). Η μάθηση των κινητικών δεξιοτήτων αποτελεί μία ομάδα από διαδικασίες που σχετίζονται με την πρακτική ή την εμπειρία και που οδηγούν σε σχετικά μόνιμες αλλαγές της ικανότητας για δεξιοτεχνική απόδοση (Schmidt, 1993).

Τα περισσότερα αθλήματα περιέχουν έναν συνδυασμό απλών αλλά και συνθετότερων δεξιοτήτων. Διαφορετικοί επίσης αθλητές έχουν διαφορετικές ικανότητες αλλά και διαφορετικές εμπειρίες. Ο αποτελεσματικός προπονητής θα πρέπει να κατέχει αφενός τη διαδικασία της εκμάθησης καινούργιων δεξιοτήτων από τους αρχάριους αθλητές, αλλά ταυτόχρονα και τη διατήρηση της κορύφωσης της απόδοσης ήδη γνωστών δεξιοτήτων από έμπειρους αθλητές. Η γνώση της παραπάνω διαδικασίας επιτρέπει τους προπονητές να σχεδιάζουν αποτελεσματικά τις προπονήσεις τους, αλλά και να δίνουν τις κατάλληλες οδηγίες στους αθλητές σχετικά με την απόδοσή τους.

Η μάθηση των δεξιοτήτων είναι μία αόρατη διαδικασία μέσα από την οποία επιτυγχάνεται ή τροποποιείται η επίδοση ως αποτέλεσμα της εξάσκησης (Christina & Corcos, 1987). Η διαδικασία αυτή δεν είναι ορατή διότι λαμβάνει χώρα διαμέσου του κεντρικού νευρικού συστήματος του αθλητή. Παρόλα αυτά, εκείνο το οποίο μπορεί

να παρατηρηθεί είναι το αποτέλεσμα της διαδικασίας αυτής που δεν είναι άλλο από την απόδοση του αθλητή στην δεξιότητα. Η διαδικασία μάθησης των δεξιοτήτων διέρχεται από διάφορες φάσεις. Το πρώτο και το πιο ευρέως διαδιδόμενο μοντέλο των φάσεων αυτών είναι εκείνο το οποίο περιέχει τρία στάδια και έχει προταθεί από τους Fitts και Posner (1967). Πιο συγκεκριμένα τα στάδια αυτά είναι: το προφορικό ή γνωστικό, το κινητικό και το αυτόνομο. Στο πρώτο στάδιο η κίνηση είναι εντελώς καινούργια για τον ασκούμενο ο οποίος καθορίζει τι να κάνει καθώς και ποιοι είναι οι επιθυμητοί στόχοι. Στο δεύτερο στάδιο η δεξιότητα έχει αρχίσει να αναπτύσσεται σταδιακά ενώ παρατηρείται μείωση των λαθών εκτέλεσης. Τέλος, στο τρίτο στάδιο ο ασκούμενος γίνεται ιδιαίτερα επιδέξιος, με μειωμένη την απαίτηση της προσοχής του και με κινήσεις που γίνονται πλέον αυτοματοποιημένες.

Σύμφωνα με τον Schmidt (1993), η αξιολόγηση της μάθησης μπορεί να διερευνηθεί με τρεις μεθόδους: τις καμπύλες απόδοσης, τα τεστ διατήρησης και τα τεστ μεταφοράς της μάθησης. Οι καμπύλες απόδοσης είναι διαγράμματα των προσωπικών αποδόσεων ή του μέσου όρου της απόδοσης στις προσπάθειες που γίνονται κατά την εξάσκηση. Τα τεστ διατήρησης της μάθησης δίνονται σε κάποιο χρονικό διάστημα μετά την εξάσκηση, δίχως όμως να έχει συνεχισθεί καμία συγκεκριμένη μορφή εξάσκησης. Τέλος, τα τεστ μεταφοράς περιλαμβάνουν την εφαρμογή της μάθησης, που αποκτήθηκε από μία κίνηση ή κατάσταση, στην απόδοση μίας άλλης κίνησης, η οποία συνήθως ονομάζεται κίνηση-κριτήριο. Τα συγκεκριμένα τεστ είναι ιδιαίτερα σημαντικά όταν η δεξιότητα που μαθαίνεται θα πρέπει να εκτελεστεί κάτω από διαφορετικές αγωνιστικές συνθήκες.

Η απόκτηση, αλλά και η βελτίωση των ήδη γνωστών κινητικών δεξιοτήτων αποτελούσε και αποτελεί έναν διαρκή προβληματισμό των καθηγητών φυσικής αγωγής αλλά και των προπονητών των διαφόρων αθλημάτων. Η διεθνής αθλητική βιβλιογραφία ασχολείται εδώ και πολλά χρόνια με τη διερεύνηση τρόπων εκμάθησης καινούργιων δεξιοτήτων. Διάφορες τεχνικές παρέμβασης έχουν ερευνηθεί σε εργαστηριακό επίπεδο αλλά και σε εφαρμοσμένες συνθήκες. Παρακάτω αναφέρουμε ορισμένες από αυτές.

Η εξωτερική ανατροφοδότηση αναφέρεται στις πληροφορίες που αφορούν την κίνηση και δέχεται ο ασκούμενος από κάποια εξωτερική πηγή (π.χ. προπονητής) (Schmidt, 1993). Οι πληροφορίες αυτές μπορεί να είναι είτε σχετικές με την έκβαση της εκτέλεσης μίας κίνησης (γνώση του αποτελέσματος), είτε σχετικές με τα χαρακτηριστικά της κίνησης (γνώση της απόδοσης). Ο ρόλος της ανατροφοδότησης

μπορεί να είναι: α) πληροφοριακός β) παρακινητικός και γ) ενισχυτικός (θετικά ή αρνητικά) (Magill, 1993). Η θετική ενίσχυση βρέθηκε ότι παρουσίαζε σημαντικές βελτιώσεις στην απόδοση σε αθλητές διαφόρων αθλημάτων (Martin & Hyrcenko, 1983). Η αρνητική ενίσχυση, όταν δεν αποτελεί το βασικό τρόπο συμπεριφοράς απέναντι στους αθλητές, και όταν δεν υπερβαίνει συγκεκριμένα όρια μπορεί να αποβεί χρήσιμη για την απόδοση (Smith & Johnson, 1990).

Η παρακολούθηση μοντέλων (modeling) που εκτελούν μία δεξιότητα αποτελεί μία άλλη μέθοδο εκμάθησης δεξιοτήτων. Με την “μάθηση παρατήρησης” ο μαθητευόμενος παίρνει τις πληροφορίες απλά βλέποντας την εκτέλεση κάποιου άλλου. Σύμφωνα με τον Bandura (1986), η διαδικασία αυτή παροχής πληροφοριών βασίζεται σε τέσσερις λειτουργίες: α) στην προσοχή β) στη διατήρηση και κωδικοποίηση της συμπεριφοράς του μοντέλου γ) στην αναπαραγωγή της παρατηρούμενης συμπεριφοράς και δ) στην παρακίνηση. Η αποτελεσματικότητα της παρακολούθησης ενός μοντέλου μπορεί να αυξηθεί ιδιαίτερα με την ταυτόχρονη παροχή προφορικών οδηγιών, οι οποίες αφορούν τα βασικά σημεία εκτέλεσης (Πέρκος, Τζετζής & Θεοδωράκης, 1999; Wiese-Bjornstal & Weiss, 1992).

Η “επανάσταση” των γνωστικών τεχνικών η οποία έχει ξεκινήσει τα τελευταία χρόνια και έχει επηρεάσει την επιστήμη, έχει επίσης επηρεάσει και την αθλητική επιστήμη (Whelan, Mahoney & Meyers, 1991). Είναι πλέον γνωστό σε αθλητές και προπονητές, ότι η απόδοση επηρεάζεται από παράγοντες φυσικούς (δύναμη, ταχύτητα, συγχρονισμός κ.α.) αλλά και παράγοντες ψυχολογικούς (συγκέντρωση, αυτοπεποίθηση κ.α.) (Weinberg & Gould, 1995). Οι πλέον γνωστές και συχνότερα χρησιμοποιούμενες ψυχολογικές δεξιότητες είναι οι παρακάτω: καθορισμός στόχων, νοερή απεικόνιση, αυτοδιάλογος, καθώς επίσης και οι τεχνικές χαλάρωσης, προσοχής και αυτοσυγκέντρωσης, αύξησης της αυτοπεποίθησης, χειρισμού του άγχους, του στρες και της διέγερσης (Weinberg & Gould, 1995).

Σύμφωνα με τον Martens (1987), πολλοί μεγάλοι αθλητές διαφορετικών αθλημάτων πιστεύουν στην ιδιαίτερα μεγάλη σημασία που έχουν οι ψυχολογικές δεξιότητες για την επιτυχία. Ο γνωστός πρωταθλητής του τένις Jimmy Connors έχει συχνά αναφερθεί ότι η απόδοση στην επαγγελματική αντισφαίριση σχετίζεται κατά 95% με την ψυχολογική προετοιμασία (αναφέρεται στο Weinberg & Gould, 1995). Οι περισσότεροι αθλητές και προπονητές αναφέρουν ότι το εύρος της επιτυχίας στα διάφορα αθλήματα, το οποίο σχετίζεται με τις ψυχολογικές δεξιότητες, κυμαίνεται από το 40% έως το 90% (Williams & Krane, 1993).

Ο Orlick (1986) αναφέρει μία πλειάδα ερευνών με αθλητές ολυμπιακού επιπέδου, οι οποίοι σε συστηματική βάση χρησιμοποιούσαν προγράμματα ψυχολογικής υποστήριξης. Διάφορες έρευνες, οι οποίες χρησιμοποιούσαν ως δείγμα αθλητές διαφόρων επιπέδων, έδειξαν την ιδιαίτερη εμμονή των αθλητών αυτών στην εξάσκηση των ψυχολογικών δεξιοτήτων, καθώς επίσης και την αυξημένη πεποίθησή τους σχετικά με τη χρησιμότητά τους για την απόδοση αυτών (Gould, Finch & Jackson, 1993 a,b; Gould, Tammen, Murphy & May 1989; Greenspan & Feltz, 1989; Heishman & Bunker, 1989; Madigan, Frey, & Matlock, 1992; Orlick & McCaffrey, 1991; Vealey, 1994). Σε έρευνά τους με 75 αθλητές ολυμπιακού επιπέδου οι Orlick και Partigton (1988), βρήκαν ότι οι επιτυχημένοι αθλητές χρησιμοποιούσαν περισσότερα διάφορες ψυχολογικές δεξιότητες από τους λιγότερο πετυχημένους.

Υπάρχουν διάφορες λεπτομερείς βιβλιογραφικές αναφορές σε διάφορα προγράμματα ψυχολογικής προετοιμασίας μεμονωμένων αθλητών και αθλητριών, καθώς επίσης και ομάδων σε διαφορετικά σπορ. Τέτοια παραδείγματα ψυχολογικής προετοιμασίας υπάρχουν για τον στίβο (Niddefer, 1989), το τένις (Loehr, 1990), την γυμναστική (Salmela, 1989) και άλλα. Ο Gould και οι συνεργάτες του (1989), βρήκαν ότι οι πλέον συχνά χρησιμοποιούμενες ψυχολογικές τεχνικές από τους αμερικανούς αθλητικούς ψυχολόγους ήταν κατ' αύξουσα σειρά οι εξής: καθορισμός στόχων, εξάσκηση χαλάρωσης-διέγερσης, νοερή απεικόνιση και αυτοδιάλογος.

Οι διάφορες ψυχολογικές τεχνικές μπορούν επίσης να αποβούν ιδιαίτερα χρήσιμες για την υποστήριξη τραυματισμένων αθλητών. Τέτοιες τεχνικές είναι ο καθορισμός στόχων, η νοερή απεικόνιση, ο θετικός αυτοδιάλογος, η συμβουλευτική, καθώς και οι τεχνικές ελέγχου του στρες (Brewer, Jeffers, Petitpas, & Raalte, 1994; Ievleva & Orlick, 1991; Smith, 1996).

Σύμφωνα με τους Weinberg και Gould (1995), τα προγράμματα ψυχολογικής προετοιμασίας περιέχουν τρεις φάσεις: την εκπαιδευτική, τη φάση απόκτησης και τη φάση εξάσκησης. Η καταλληλότερη μάλιστα περίοδος για να ξεκινήσει ένα τέτοιο πρόγραμμα είναι η αρχή της προετοιμασίας, όπου οι αθλητές είναι απαλλαγμένοι από το αγωνιστικό άγχος, ενώ ταυτόχρονα υπάρχει αρκετός χρόνος ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν ικανοποιητικά το συγκεκριμένο πρόγραμμα (Weinberg & Williams, 1993).

Οι αρχικές προσεγγίσεις των ερευνητών για την απόκτηση των δεξιοτήτων ασχολούνταν με τις πληροφορίες που ελάμβανε ο ασκούμενος από διάφορες εξωτερικές πηγές (μορφές ανατροφοδότησης, παρακολούθηση μοντέλων κ.τ.λ.), ενώ

υπήρχε ένα κενό για τις παρεμβάσεις εκείνες οι οποίες αυτό-διευθύνονταν από τον ίδιο τον αθλητή (Ziegler, 1987). Εξάλλου, τα διάφορα σπορ καθώς και η φυσική αγωγή, περιέχουν πολλούς παράγοντες οι οποίοι αλληλεπιδρώντας μεταξύ τους κάνουν τη διδακτική ή την προπονητική διαδικασία ιδιαίτερα σύνθετη, απαιτώντας έτσι την χρήση διαφόρων διδακτικών τεχνικών (Lee & Solmon, 1992). Για παράδειγμα, ενώ έχει αποδειχθεί η αποτελεσματικότητα της παροχής εξωτερικής ανατροφοδότησης σε εργαστηριακό επίπεδο (Magill, 1993; Salmoni, Schmidt & Walter, 1984), παρουσιάστηκαν ορισμένες δυσκολίες για να εδραιωθούν παρόμοια συμπεράσματα και σε εφαρμοσμένες καταστάσεις (Lee, Keh, & Magill, 1993). Οι δυσκολίες αυτές οδήγησαν ορισμένους ερευνητές στην διερεύνηση τεχνικών αυτό-καθοδήγησης (Bangert-Drowns, Kulik, Kulik, & Morgan, 1991; Silverman, Tyson, & Krampitz, 1991).

Ο αυτοδιάλογος (self-talk) αποτελεί μία γνωστική τεχνική όπου ο αθλητής δίνει οδηγίες και ουσιαστικά αυτό-καθοδηγεί τον εαυτό του στην εκτέλεση μίας δεξιότητας. Ο αυτοδιάλογος μπορεί να πάρει διάφορες μορφές, αλλά οι κυριότερες μορφές όπου μπορεί να κατηγοριοποιηθεί είναι οι εξής: ο θετικός, ο αρνητικός και ο ουδέτερος (Sellars, 1997). Ο θετικός αυτοδιάλογος βοηθά τον αθλητή να συγκεντρώσει την προσοχή του στην απόδοσή του αυξάνοντας ταυτόχρονα και την αυτοπεποίθησή του. Αντίθετα, ο αρνητικός αυτοδιάλογος κατευθύνει την προσοχή του αθλητή σε σκέψεις σχετικές με την αποτυχία και σε αμφιβολίες, οι οποίες επιφέρουν μείωση της αυτοπεποίθησης και της απόδοσής του. Τέλος, ο ουδέτερος αυτοδιάλογος επικεντρώνει την προσοχή του αθλητή στην δεξιότητα και στους στόχους της, με αποτέλεσμα οι αθλητές να σκέφτονται την τεχνική που πρόκειται να ακολουθήσουν και τις ανάλογες στρατηγικές.

Σύμφωνα με τους Zinsser, Bunker και Williams (1998), ο αυτοδιάλογος μπορεί να παρουσιαστεί με δύο διαφορετικές μορφές: την τεχνική υπόδειξη και την παρακινητική. Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης έχει ως στόχο την αύξηση της απόδοσης δίνοντας το έναυσμα για την έναρξη των επιθυμούμενων ενεργειών μέσα από την επικέντρωση της προσοχής, την σωστή τεχνική και την στρατηγική εκτέλεσης (Hardy, Jones & Gould, 1996). Υπάρχουν δύο βασικοί λόγοι οι οποίοι καταδεικνύουν την υπεροχή της συγκεκριμένης μορφής αυτοδιαλόγου απέναντι στις πληροφορίες που παίρνει ο αθλητής από το εξωτερικό του περιβάλλον (Landin, 1994): α) η αυτό-διεύθυνση των αθλητών την ώρα που εκτελούν ανεβάζει το επίπεδο της ενεργητικής εμπλοκής τους με την δραστηριότητα και β) η

ενεργητικότερη αυτή εμπλοκή έχει αναγνωριστεί ως ένας πολύ βασικός παράγοντας σε κάθε κατάσταση μάθησης (Singer, 1978). Ο αυτοδιάλογος επίσης επιτρέπει τους μαθητευόμενους να γίνουν περισσότερο προσαρμόσιμοι και δημιουργικοί στην επίλυση μελλοντικών κινητικών προβλημάτων διότι αυξάνουν την ικανότητά τους να παρακολουθούν την ατομική τους διαδικασία μάθησης (Schunk & Hansen, 1985).

Σύμφωνα με τους Ming και Martin (1996), η χρήση του αυτοδιαλόγου, με στόχο την αύξηση του ελέγχου στην απόδοση, μπορεί να ληφθεί ως ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα μίας συμπεριφοράς οριζόμενης από έναν κανόνα (rule-governed control behavior) (Martin & Pear, 1996). Ο κανόνας είναι μία δήλωση η οποία αναφέρεται σε κάποια συγκεκριμένη συμπεριφορά και περιέχει τα τρία σημεία της ενίσχυσης: *προτεραιότητα-συμπεριφορά-συνέπειες*. Μερικές φορές μπορεί να χρησιμοποιηθεί μόνο ένας επιμέρους κανόνας ο οποίος αναφέρεται σ' ένα μόνον από τα παραπάνω σημεία. Η χρήση του αυτοδιαλόγου μπορεί να ληφθεί ως κανόνας για τον έλεγχο κάποιας συμπεριφοράς. Για παράδειγμα, εάν ένας αθλητής του πατινάζ πει “έλεγε την γραμμή”, δίνει ουσιαστικά στον εαυτό του έναν μερικό κανόνα. Ο πλήρης δε κανόνας θα μπορούσε να είναι “εάν ελέγξω την γραμμή κατόπιν θα εκτελέσω ίχνη στον πάγο τα οποία θα είναι ευκρινή και συμμετρικά”. Σύμφωνα δε με τον Hayes (1989), η σωστή χρησιμοποίηση των κανόνων αυτών μπορεί να βελτιώσει γρηγορότερα κάποια συμπεριφορά από εκείνη του μοντέλου, όπου ο αθλητής ενισχύεται θετικά μετά από επιτυχημένη προσπάθεια ή τιμωρείται μετά από κάποιο λάθος.

Καθορισμός του προβλήματος

Η εκμάθηση καινούργιων κινητικών δεξιοτήτων, αλλά και η βελτίωση της ικανότητας εκτέλεσης των ήδη γνωστών αποτελεί έναν διαρκή προβληματισμό των καθηγητών φυσικής-αγωγής αλλά και των προπονητών των διαφόρων αθλημάτων. Η προπονητικοκεντρική ή δασκαλοκεντρική διδασκαλία έχει ως επίκεντρο τον προπονητή ή τον δάσκαλο αντίστοιχα οποίος δίνει τις διάφορες οδηγίες στον αθλητή ή στο μαθητή. Οι οδηγίες αυτές μπορεί να έχουν διάφορες μορφές. Έτσι για παράδειγμα, αυτές μπορεί να αναφέρονται σε οδηγίες για σωστή εκτέλεση, οδηγίες σχετικές με τα λάθη που παρατηρούνται και την διόρθωση αυτών, ή μπορεί να έχουν την μορφή του επαίνου, της τιμωρίας, της ενίσχυσης και της παρακίνησης.

Ο αυτοδιάλογος από την άλλη αποτελεί μία διαφορετική προσέγγιση στην διαδικασία μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, με την διαδικασία του αυτοδιαλόγου κάθε

αθλητής μαθαίνει να αυτοκαθοδηγείται, δίνοντας ουσιαστικά διάφορες οδηγίες τεχνικής εκτέλεσης στον ίδιο του τον εαυτό. Όσο περισσότερο χρησιμοποιείται ο αυτοδιάλογος, τόσο ο αθλητής αισθάνεται ότι βρίσκεται στο μέσο της διδακτικής διαδικασίας, γεγονός το οποίο είναι πάρα πολύ ωφέλιμο για την καλύτερη και γρηγορότερη μάθηση. Ένα θετικό επίσης επακόλουθο των παραπάνω αποτελεί η αύξηση της παρακίνησής τους για διαρκή μάθηση και τελειότητα. Ο αθλητής μαθαίνει να αυτοσυγκεντρώνεται καλύτερα, καθότι ο αυτοδιάλογος αποτελεί μία στρατηγική μάθησης η οποία έχει την ικανότητα να προάγει την επιλεκτική προσοχή του αθλητή στα διάφορα τμήματα της δεξιότητας περισσότερο από την κλασική μέθοδο διδασκαλίας. Με την διαρκή χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου ο αθλητής μπορεί να γίνει περισσότερο ενεργητικός στην επίλυση μελλοντικών κινητικών προβλημάτων. Ο λόγος για το παραπάνω γεγονός είναι ότι αυξάνεται η ικανότητά του αυτή διότι υπάρχει μία διαρκής παρακολούθηση της δικής του προσωπικής διαδικασίας μάθησης. Τέλος, η χρησιμοποίηση του θετικού τρόπου σκέψης δίνει την δυνατότητα στον αθλητή να ελέγχει τα συναισθήματά του έτσι ώστε να τα χρησιμοποιεί κατάλληλα για τη μεγιστοποίηση της απόδοσής του.

Στην έρευνα που ακολουθεί ελέγχθηκε η αποτελεσματικότητα της χρήσης του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την αύξηση της απόδοσης σε τρεις καλαθοσφαιρικές δεξιότητες: στην ντρίπλα, την πάσα και το σουτ. Ταυτόχρονα με την πειραματική ομάδα υπήρχε και η ομάδα ελέγχου η οποία ακολουθούσε το ίδιο πρόγραμμα εξάσκησης δίχως όμως την παρουσία καμίας μορφής αυτοδιαλόγου.

Ένα δεύτερο στοιχείο το οποίο ελέγχθηκε αφορούσε την διερεύνηση της αποτελεσματικότητας μεταξύ των δύο διαφορετικών φύσεων του αυτοδιαλόγου: της παρακινητικής και της τεχνικής φύσης. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκε ταυτόχρονα ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης και ο παρακινητικός, με στόχο την εύρεση του καταλληλότερου για την εκμάθηση τριών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων.

Ο σκοπός της συγκεκριμένης έρευνας αφορούσε τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης σε σχέση με τον κλασικό τρόπο διδασκαλίας, καθώς επίσης και την σύγκριση της αποτελεσματικότητάς του μ' εκείνον ο οποίος έχει παρακινητική μορφή. Ιδιαίτερη επίσης έμφαση δόθηκε στο πώς η συγκεκριμένη αυτή τεχνική εντάσσεται σ' ένα καθημερινό πρόγραμμα προπόνησης.

Διευκρινίσεις των όρων

Αυτοδιάλογος Σύμφωνα με την Anderson (1997), ο αυτοδιάλογος είναι ότι λένε οι αθλητές στους εαυτούς τους για να σκεφθούν ακριβέστερα σχετικά με την απόδοσή τους και να κατευθύνουν την προσοχή τους σ' ένα σημείο εκτέλεσης.

Αυτοδιάλογος τεχνικής υπόδειξης Σύμφωνα με τους Zinsser et al. (1998), ο αυτοδιάλογος τεχνικής υπόδειξης αποτελεί μία από τις μορφές του αυτοδιαλόγου. Λειτουργικός του στόχος είναι η αύξηση της απόδοσης, με την ενεργοποίηση των επιθυμούμενων ενεργειών διαμέσω της κατάλληλης συγκέντρωσης της προσοχής, της σωστής τεχνικής και της στρατηγικής εκτέλεσης (Hardy et al., 1996, Landin, 1994).

Παρακινητικός αυτοδιάλογος. Ο παρακινητικός αυτοδιάλογος αποτελεί το είδος εκείνο του αυτοδιαλόγου το οποίο περιέχει φράσεις ή λέξεις θετικού περιεχομένου. Η συγκεκριμένη μορφή έχει ως στόχο την βελτίωση της απόδοσης μέσα από την αύξηση της αυτοπεποίθησης, την δημιουργία θετικής διάθεσης και την μεγαλύτερη παρακίνηση για περισσότερη προσπάθεια (Zinsser et al., 1998).

Δεξιότητα Ονομάζεται το σύνολο των αλλαγών στην κίνηση οι οποίες συνοδεύονται από αλλαγές στην απόδοση (Magill, 1985). Στην συγκεκριμένη εργασία εξετάστηκαν οι παρακάτω τρεις (3) καλαθοσφαιρικές δεξιότητες: πάσα, ντρίπλα και σουτ.

Διατήρηση της μάθησης. Κατά τους Salmoni et al. (1984), ως φάση διατήρησης της μάθησης ονομάζεται η σχετικά μόνιμη αλλαγή η οποία προκύπτει από την εξάσκηση ή την εμπειρία και καθιστά το άτομο ικανό να διατηρήσει την βελτιωμένη κινητική του συμπεριφορά στον χρόνο. Στην συγκεκριμένη εργασία αναφέρεται το χρονικό διάστημα των δύο (2) εβδομάδων.

Περιορισμοί της έρευνας

A) Το χρονικό διάστημα που καθορίστηκε για τον υπολογισμό της διατήρησης της μάθησης (retention) ήταν εκείνο των δύο εβδομάδων. Το συγκεκριμένο διάστημα, κατά το οποίο δεν υπήρχε καμία σχετική με τον αυτοδιάλογο εξάσκηση, ίσως να ήταν σχετικά μικρό. Μεγαλύτερο χρονικά διάστημα πιθανώς να ήταν αποτελεσματικότερο για την διαπίστωση των μόνιμων αλλαγών που επήλθαν από την συγκεκριμένη προπονητική παρέμβαση.

B) Το γεγονός ότι δεν υπήρξε σχετική πρόβλεψη για το εάν οι αθλητές της 2^{ης} πειραματικής διαδικασίας είχαν εξοικειωθεί με τα συγκεκριμένα τεστ, λόγω της χρησιμοποίησης αυτών κατά τη διάρκεια της μορφής του αυτοδιαλόγου που

χρησιμοποιούσαν πρώτο, ίσως να τους είχε επηρεάσει ώστε να εκτελούσαν καλύτερα κατά τη δεύτερη φορά με επακόλουθο τον επηρεασμό των αποτελεσμάτων.

Γ) Κατά την διάρκεια της 1^{ης} πειραματικής διαδικασίας δεν κατέστη δυνατός ο ολοκληρωμένος έλεγχος της χρησιμοποίησης των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών εξ' αιτίας της γενικής μορφής που είχε η σχετική ερώτηση. Η συχνότητα χρησιμοποίησης εκτιμήθηκε μόνον από τις παρατηρήσεις και τις υποκειμενικές εκτιμήσεις των προπονητών. Εάν υπήρχε και η εκτίμηση των αθλητών, τότε θα μπορούσε να υπάρχει σφαιρικότερη αντίληψη η οποία και θα έδινε σαφέστερες ερμηνείες για ορισμένα αποτελέσματα.

Δ) Χρησιμοποιήθηκε ένας προπονητής για την κάθε ομάδα με στόχο να μην επηρεάζονται διαφορετικά οι δύο αυτές ομάδες. Αν και η παρουσία του ερευνητή ήταν διαρκής κατά την διάρκεια όλων προπονήσεων, είναι πιθανόν ότι ο παράγοντας προπονητής και όχι η πειραματική κατάσταση να επηρέασε τη μάθηση των δεξιοτήτων.

Υποθέσεις

Πρώτο πείραμα

Θα ελεγχθούν οι παρακάτω μηδενικές υποθέσεις:

- Κατά την διάρκεια των μετρήσεων της πειραματικής διαδικασίας, αλλά και κατά την διάρκεια της μέτρησης της διατήρησης της μάθησης, δεν θα υπάρχει στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση ανάμεσα στις μεθόδους εξάσκησης και στις μετρήσεις στους μέσους όρους απόδοσης των τριών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων.
- Οι αθλητές της ομάδας του αυτοδιαλόγου, δεν θα χρησιμοποιήσουν στον ίδιο βαθμό τις λέξεις-κλειδιά, και επίσης δεν θα πιστεύουν ότι τους βοήθησαν στον ίδιο βαθμό κατά την διάρκεια της 3^{ης}, 4^{ης}, 5^{ης} καθώς και της μέτρησης διατήρησης.
- Οι αθλητές της ομάδας του αυτοδιαλόγου, δεν θα πιστεύουν ότι, οι λέξεις-κλειδιά θα τους βοηθήσουν στον ίδιο βαθμό, και κατά την διάρκεια της 3^{ης}, 4^{ης}, 5^{ης} καθώς και της μέτρησης διατήρησης για να: συγκεντρωθούν καλύτερα, να νοιώθουν σίγουροι, δυνατοί, χαλαροί και να εκτελούν καλύτερα την τεχνική των δεξιοτήτων.

- Οι αθλητές της ομάδας ελέγχου δεν θα σκέφτονται κάτι συγκεκριμένο κατά την διάρκεια εκτέλεσης των δεξιοτήτων.

Δεύτερο πείραμα

- Κατά την διάρκεια των μετρήσεων, η χρήση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης θα επιφέρει καλύτερα αποτελέσματα ως προς την απόδοση στις τρεις καλαθοσφαιρικές δεξιότητες, οι οποίες απαιτούν ακρίβεια και σωστή τεχνική εκτέλεσης.

Θα ελεγχθούν επίσης οι παρακάτω μηδενικές υποθέσεις:

- Οι αθλητές δεν θα πιστεύουν ότι με τη χρήση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, για τις τρεις δεξιότητες, θα υπάρχουν σημαντικές διαφορές στο να συγκεντρωθούν καλύτερα, να νοιώθουν πιο σίγουροι, δυνατοί, χαλαροί και να εκτελούν καλύτερα την τεχνική.
- Οι αθλητές δεν θα πιστεύουν ότι με την χρήση του παρακινητικού αυτοδιαλόγου, για τις τρεις δεξιότητες, θα υπήρχαν σημαντικές διαφορές στο να συγκεντρωθούν καλύτερα, να νοιώθουν πιο σίγουροι, δυνατοί, χαλαροί και να εκτελούν καλύτερα την τεχνική.
- Οι αθλητές δεν θα παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές στην προτίμησή τους σε ένα από τα δύο συγκεκριμένα είδη του αυτοδιαλόγου για τις τρεις δεξιότητες.
- Οι αθλητές δεν θα παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές στον βαθμό χρησιμοποίησης των λέξεων-κλειδιών για τις δύο διαφορετικές μορφές του αυτοδιαλόγου για τις τρεις δεξιότητες, και δεν θα πιστεύουν ότι τους βοηθούσαν στον ίδιο βαθμό για ν' αποδώσουν.
- Οι αθλητές δεν θα πιστεύουν ότι θα υπήρχαν σημαντικές διαφορές στην χρησιμοποίηση των λέξεων-κλειδιών, μεταξύ των διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου, στο να συγκεντρωθούν καλύτερα, να νοιώθουν πιο σίγουροι, δυνατοί, χαλαροί και να εκτελούν καλύτερα την τεχνική.

II. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

Οι ανθρώπινες σκέψεις δεν έχουν μόνον ψυχολογική αλλά και φυσιολογική υφή. Αποτελούν μάλιστα ηλεκτρικά σήματα τα οποία “πυροδοτούν” διάφορες χημικές και ηλεκτρικές διαδικασίες μέσα στον εγκέφαλο. Μόλις δοθεί στον εγκέφαλο μία ηλεκτρική διαταγή-μία σκέψη, αρχίζει ταυτόχρονα μία συγκεκριμένη διαδικασία. Παρουσιάζεται μία χημική διάχυση στο κορμί με ταυτόχρονη διέγερση του νευρικού συστήματος. Ταυτόχρονα ο εγκέφαλος ψάχνει για να αποθηκεύσει στα αρχεία της μνήμης κάθε πληροφορία που παρέχεται από την συγκεκριμένη σκέψη, δημιουργεί μία ψυχολογική ή μία εξωτερική φυσιολογική αντίδραση η οποία βασίζεται σε παλαιότερες πληροφορίες που έχουν αποθηκευθεί και ταυτόχρονα αποθηκεύει τις καινούργιες πληροφορίες για πιθανή μελλοντική χρήση (Helmstetter, 1987) (σελ. 14-15).

Ο Jacobson (1930, 1932) ήταν από τους πρώτους που μελέτησε τη σχέση μεταξύ νου και σώματος. Χρησιμοποιώντας την ηλεκτρομυογραφία, έδειξε ότι υπάρχει άμεση σχέση μεταξύ σκέψης και μυών του σώματος. Πιο συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στα άτομα που σκέφτονταν ότι έκαναν κάμψη του πήχη προς τον βραχίονα, προκαλούνταν ταυτόχρονες αντιδράσεις στον δικέφαλο βραχιόνιο μυ, σαν να γινόταν μία πραγματική κίνηση. Σύμφωνα με τον Nideffer (1992), οι μυϊκές αντιδράσεις που προκαλούνται από τις σκέψεις ονομάζονται ιδεοκινητικές αντιδράσεις.

Οι διάφορες σκέψεις μπορούν να προκαλέσουν θετικά ή αρνητικά συναισθήματα, ανάλογα με το είδος τους και τον τρόπο που ένα άτομο σκέφτεται. Σύμφωνα με την γνωστική θεωρία Rational Emotional Therapy του Ellis (1994), “Τα διάφορα γεγονότα δεν προκαλούν από μόνα τους συναισθήματα όπως θυμός, άγχος, απελπισία, κατάθλιψη κ.τ.λ. αλλά ο τρόπος που τα ερμηνεύουμε δημιουργεί την αντίστοιχη αντίδραση”. Οι σκέψεις από μόνες τους μπορούν να προκαλέσουν, ανάλογα με τον τρόπο που χρησιμοποιούνται, διαφορετικά συναισθήματα. Τις παραπάνω ιδέες τις συναντούμε και σε αρχαίους στοχαστές. Σύμφωνα με τον Επίκτητο: “Δεν είναι τα πράγματα που ενοχλούν τους ανθρώπους, αλλά οι ιδέες τους για τα πράγματα”. Στην Ιλιάδα, πριν από την έναρξη των επιταφίων αγώνων προς τιμή του Πατρόκλου, ο Νέστορας συμβουλεύει τον γιο του να χρησιμοποιήσει σωστά τη σκέψη του έτσι ώστε να νικήσει τον αντίπαλό του. Του αναφέρει ότι “Με τον νου ο καπετάνιος κυβερνάει το καράβι μέσα στην νύχτα. Με το νου ο ένας ηνίοχος

περνάει στην αρματοδρομία τον άλλον ηνίοχο” (Ομήρου Ιλιάς, Ψ, στιχ. 315-320). Η Anderson (1997), παρομοιάζει τον αυτοδιάλογο με τον δάσκαλο της οδήγησης μέσα στο αυτοκίνητο, ο οποίος υπενθυμίζει στον μαθητευόμενο οδηγό τι θα πρέπει να κάνει για την εκμάθηση της οδήγησης. Ο αυτοδιάλογος παίζει σημαντικό ρόλο στις αντιδράσεις σε διάφορες καταστάσεις, και οι αντιδράσεις αυτές επηρεάζουν μελλοντικές ενέργειες και συναισθήματα (Weinberg & Gould, 1995).

Αξίζει να αναφερθεί όμως ότι, σε παλαιότερη έρευνα του Ken Ravizza (1977), με συνεντεύξεις σε αθλητές διαφόρων αγωνιστικών επιπέδων και αθλημάτων, αναφέρθηκε απ’ αυτούς ότι, κατά την διάρκεια των πιο πετυχημένων εκτελέσεών τους δεν σκεφτόταν απολύτως τίποτα αλλά λειτουργούσαν μηχανικά. Στο βιβλίο του με τίτλο “Το Εσωτερικό Παιγνίδι του Τένις” ο Gallway (1974), αναφέρει ότι η κορυφαία απόδοση δεν συμβαίνει όταν οι αθλητές σκέφτονται σχετικά μ’ αυτήν. Η μάθηση στρέφει την εκτέλεση σε ασυνείδητες και αυτόματες λειτουργίες οι οποίες είναι ελεύθερες από την μεσολάβηση της σκέψης. Παρόλο που η ελεύθερη από σκέψεις εκτέλεση είναι ιδιαίτερα επιθυμητή, οι αθλητές συνήθως σκέφτονται κατά την διάρκεια των αγώνων, των προπονήσεων ή και ακόμη εκτός των προπονήσεων (Bukner, Williams, & Zinsser, 1993). Σύμφωνα με την Keith Bell (1983), δεν είναι η σκέψη από μόνη της η οποία οδηγεί σε κατώτερη απόδοση αλλά η ακατάλληλη ή η λάθος καθοδηγούμενη σκέψη. Το ερώτημα λοιπόν δεν θα έπρεπε να είναι εάν σκέπτεται το άτομο αλλά τι, πότε και πώς να σκέπτεται.

Ο αυτοδιάλογος αποτελεί μία ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο για την αθλητική απόδοση. Αποτελεί δε μία από τις πλέον πιο συχνά χρησιμοποιούμενες παρεμβάσεις από τους αθλητικούς ψυχολόγους για την αύξηση της αθλητικής απόδοσης (Gould, Hodge, Peterson & Giannini, 1989; Park, 2000; Weinberg, Grove & Jackson, 1992). Παρόλα αυτά, έκπληξη αποτελεί ίσως το γεγονός της ύπαρξης ιδιαίτερα μικρού όγκου ερευνητικών δεδομένων σχετικά με την επίδραση του αυτοδιαλόγου στην αθλητική απόδοση.

Σύμφωνα με την Van Raalte (2001), ιδιαίτερη προσοχή θα πρέπει να δοθεί στη συγκεκριμένη γνωστική τεχνική, και ποιο συγκεκριμένα στα διάφορα είδη που παρουσιάζονται, αλλά και στο σκοπό για τον οποίο χρησιμοποιείται. Θα πρέπει να μελετηθούν και διάφοροι άλλοι παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεαστούν από τον αυτοδιάλογο (διάθεση, αυτοεκτίμηση κ.τ.λ.), καθώς και παράγοντες απόδοσης (αποτέλεσμα αγώνα, λάθη κ.τ.λ.). Τέλος, περαιτέρω έρευνα θα πρέπει να επικεντρωθεί και σε διάφορους περιβαλλοντικούς παράγοντες όπως π.χ. το είδος της

αθλητικής δραστηριότητας, το επίπεδο δεξιάτητας, η σημαντικότητα του αγώνα κ.α. Παρόλο που η ψυχολογία παρέχει ορισμένες ενδιαφέρουσες θεωρητικές προσεγγίσεις, αυτές δεν έχουν ελεγχθεί και δοκιμαστεί πάνω σε εφαρμοσμένες αθλητικές καταστάσεις, με αποτέλεσμα την έλλειψη σχετικών θεωρητικών μοντέλων με άμεση εφαρμογή στην αθλητική ψυχολογία (Van Raalte, 2001).

Μορφές αυτοδιαλόγου

Ο αυτοδιάλογος μπορεί να πάρει πολλές μορφές, γενικά όμως μπορεί να χωριστεί σε δύο γενικές κατηγορίες: τον θετικό και τον αρνητικό (Silva, 1982). Ο *θετικός αυτοδιάλογος* βοηθά τον αθλητή να συγκεντρώσει την προσοχή του στην απόδοσή του αλλά και να αυξήσει ταυτόχρονα την αυτοπεποίθησή του. Τον βοηθά επίσης να μπορέσει να παραμείνει εστιασμένος στο παρόν και ν' αποφύγει ταυτόχρονα την σκέψη λαθών του παρελθόντος ή τον προγραμματισμό μακριά στο μέλλον. Σύμφωνα με τον Anshel (1990), οι λέξεις του θετικού αυτοδιαλόγου χωρίζονται στις παρακάτω κατηγορίες: α) λέξεις κατάλληλης ψυχικής διάθεσης που βοηθούν στη βελτίωση της απόδοσης β) λέξεις επικέντρωσης της προσοχής στην δραστηριότητα και όχι στο αποτέλεσμα αυτής γ) λέξεις ψυχικής διέγερσης δ) λέξεις ενίσχυσης της αυτοπεποίθησης.

Ο αρνητικός αυτοδιάλογος κατευθύνει την προσοχή του αθλητή σε σκέψεις σχετικές με την αποτυχία και σε αμφιβολίες οι οποίες επιφέρουν μείωση της αυτοπεποίθησης και της απόδοσης. Η χρησιμοποίηση του αρνητικού αυτοδιαλόγου από τους αθλητές επηρεάζει όχι μόνον την άμεση εκτέλεσή τους, αλλά επίσης και την συνολική τους αυτοεκτίμηση. Το παραπάνω γεγονός μπορεί, σε κάποιες ακραίες καταστάσεις, να οδηγήσει ακόμη και σε κατάθλιψη (Bunker et al., 1993). Σύμφωνα με τον Seligman (1991), η κατάθλιψη δεν είναι τίποτα άλλο από μία διαταραχή της συνειδητής σκέψης. Τα άτομα με κατάθλιψη απλώς σκέφτονται άσχημα πράγματα για τους εαυτούς τους. Ο αυτοδιάλογος θεωρείται η ασθένειά τους.

Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης επικεντρώνει την προσοχή του αθλητή στην δεξιάτητα και στους στόχους του. Οι αθλητές σκέφτονται την τεχνική που πρόκειται να ακολουθήσουν και τις ανάλογες στρατηγικές. Με την ενέργεια αυτή, επέρχεται μείωση του άγχους διότι, η ιδιαίτερη προσοχή στην εκτέλεση εμποδίζει την δημιουργία αρνητικών σκέψεων (Hendrix, 1994). Η αύξηση της απόδοσης με την μορφή αυτή του αυτοδιαλόγου επιτυγχάνεται με την

ενεργοποίηση των επιθυμούμενων ενεργειών διαμέσου της ορθής συγκέντρωσης, της σωστής τεχνικής και της στρατηγικής εκτέλεσης (Hardy et al., 1996).

Διαφορές μεταξύ θετικού και αρνητικού αυτοδιαλόγου σε έρευνες εκτός αθλητικού χώρου

Η αποτελεσματικότητα στην απόδοση ενός έργου του θετικού και του αρνητικού αυτοδιαλόγου, έχει μελετηθεί εκτός και εντός του αθλητικού χώρου. Χρησιμοποιώντας ως εξαρτημένη μεταβλητή την απόδοση σε μία κινητική δεξιότητα χειρισμού οι Schill, Monroe, Evanst και Ramanaih (1978), χώρισαν με τυχαίο τρόπο τους δοκιμαζόμενους σε τρεις ομάδες, κάθε μία από τις οποίες χρησιμοποιούσαν τον θετικό και τον αρνητικό αυτοδιάλογο, ενώ υπήρχε και μία ομάδα η οποία δεν χρησιμοποιούσε καθόλου την συγκεκριμένη τεχνική. Τα άτομα της ομάδας που χρησιμοποιούσαν τον θετικό αυτοδιάλογο εκτέλεσαν σωστότερα και γρηγορότερα την δεξιότητα σε σχέση με τις υπόλοιπες δύο ομάδες.

Σε μία άλλη έρευνα η Goodhart (1986), βρήκε ότι ο αρνητικός αυτοδιάλογος οδηγούσε σε καλύτερη απόδοση απ' ότι ο θετικός σε μία δεξιότητα αναγραμματισμού. Η παραπάνω ερευνήτρια πρότεινε ότι η επίδραση του αυτοδιαλόγου στην περίπτωση αυτή ήταν κυρίως παρακινητική. Οι δοκιμαζόμενοι οι οποίοι χρησιμοποιούσαν αυτοδιάλογο με αρνητική μορφή, προσπαθούσαν ν' αποφύγουν την αρνητική ενέργεια, με αποτέλεσμα να προσπαθούν περισσότερο από εκείνους που χρησιμοποιούσαν τον θετικό αυτοδιάλογο.

Ο Manning (1988), βρήκε ότι οι νεαροί μαθητές οι οποίοι παρουσίαζαν πολύ καλή σχολική συμπεριφορά, χρησιμοποιούσαν περισσότερο το θετικό από τον αρνητικό αυτοδιάλογο σε σχέση μ' εκείνους που είχαν λιγότερο καλή συμπεριφορά. Ένα άλλο ενδιαφέρον συμπέρασμα της έρευνας ήταν ότι όσο τα σκορ του δείκτη νοημοσύνης (IQ) μειωνόταν, τόσο αυξανόταν η χρήση των αρνητικών αυτόδηλώσεων.

Οι Solley και Payne (1990), χρησιμοποιώντας για δείγμα μαθητές και μαθήτριες του δημοτικού σχολείου, τους εισήγαγαν στην διαδικασία του αυτοδιαλόγου και τους ενθάρρυναν στην χρησιμοποίησή του κατά τη διάρκεια του γραφήματος. Σύμφωνα με τους παραπάνω ερευνητές: "Είναι έντονη η ανάγκη για τα παιδιά να μάθουν να γίνουν δάσκαλοι του ίδιου τους του εαυτού βελτιώνοντας τις δεξιότητές τους μέσα από τη διαδικασία του αυτοδιαλόγου, ο οποίος αποτελεί ένα σίγουρο τρόπο επίλυσης των διαφόρων προβλημάτων". Η έρευνα αυτή κατάφερε να

υποστηρίζει τον ισχυρισμό ότι η αλλαγή του εσωτερικού διαλόγου από μία αρνητική στάση σε μία θετικότερη, έχει ως αποτέλεσμα την βελτίωση της ποιότητας του γραφήματός τους.

Τέλος, σ' ένα πιο πρόσφατο πείραμα η Lapienski (1996), χρησιμοποίησε 20 κολεγιακούς φοιτητές εξετάζοντας τις επιδράσεις του θετικού και του αρνητικού αυτοδιαλόγου σε μία κινητική δεξιότητα. Οι φοιτητές, αφού πρώτα διάβασαν δυνατά μία λίστα από αρνητικές ή θετικές δηλώσεις (ανάλογα με την πειραματική ομάδα που ανήκαν), έπρεπε να μεταφέρουν ένα ποτήρι νερό πάνω από δύο εμπόδια όσο γίνεται γρηγορότερα δίχως να το χύσουν στο πάτωμα. Ως εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν η ποσότητα νερού που χυνόταν από το ποτήρι και ο χρόνος που χρειαζόταν για την ολοκλήρωση της δοκιμασίας. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων του θετικού και του αρνητικού αυτοδιαλόγου.

Διαφορές μεταξύ θετικού και αρνητικού αυτοδιαλόγου σε έρευνες εντός αθλητικού χώρου

Η παρότρυνση της χρήσης του θετικού αυτοδιαλόγου έναντι του αντιστοίχου αρνητικού, με στόχο την αύξηση της απόδοσης, έχει προταθεί με ιδιαίτερη έμφαση από διάφορους αθλητικούς ψυχολόγους (Gould, Tammien,; Halliwell, 1989; Heishman & Bunker, 1989; Murphy & Ferrante, 1989; Murphy & Ferrante, Sullivan & Nashman, 1998), αλλά και από προπονητές διαφόρων αθλημάτων (Gould et al., 1989; Weinberg et al., 1992; Weinberg & Jackson, 1990). Επίσης, αθλητές διαφορετικών αθλημάτων υποστηρίζουν τη χρήση από αυτούς του θετικού αυτοδιαλόγου στους αγώνες αλλά και στις προπονήσεις τους (Davis, 1991; Gould, Eklund & Jackson, 1992a, 1992b; Gould, Finch & Jackson, 1993; Madigan, Frey & Matlock, 1992).

Θετικός και αρνητικός αυτοδιάλογος σε πειραματικές έρευνες

Στο πεδίο του αθλητικού χώρου, και πιο συγκεκριμένα στην πειραματική έρευνα, μία από τις πρώτες δημοσιευμένες εργασίες η οποία αναφερόταν στην διερεύνηση των αποτελεσμάτων του θετικού και του αρνητικού αυτοδιαλόγου έγινε από τους Dargou, Gauvin και Halliwell (1992). Οι παραπάνω ερευνητές χρησιμοποίησαν δείγμα από προπτυχιακούς φοιτητές της Ακτής του Ελεφαντοστού, οι οποίοι αφού χωρίστηκαν σε δύο πειραματικές ομάδες και μία ελέγχου, εκτέλεσαν

μία κινητική δεξιότητα ρίψης σαϊτών, χρησιμοποιώντας αντίστοιχα το θετικό και τον αρνητικό αυτοδιάλογο ή και την καθόλου εσωτερική ομιλία (ομάδα ελέγχου). Τα αποτελέσματα παρουσίασαν μεγαλύτερη βελτίωση για τα άτομα του θετικού αυτοδιαλόγου έναντι εκείνων της ομάδας ελέγχου, η οποία μάλιστα είχε καλύτερη απόδοση από εκείνη του αρνητικού αυτοδιαλόγου. Οι παραπάνω ερευνητές κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι ο αυτοδιάλογος επηρέασε την απόδοση των αθλητών, καθότι οι θετικές αυτοδηλώσεις σχετίστηκαν με καλύτερη απόδοση από εκείνη των αντίστοιχων αρνητικών.

Σε μία προσπάθεια επανεξέτασης και προέκτασης των συμπερασμάτων της έρευνας των Dagrou et al. (1992), οι Van Raalte, Brewer, Lewis, Linder, Wildman και Kozimor, (1995), χρησιμοποίησαν δείγμα από φοιτητές οι οποίοι εκτέλεσαν και αυτοί ρίψεις σαϊτών χρησιμοποιώντας το θετικό καθώς και τον αρνητικό αυτοδιάλογο, ενώ υπήρχε και η ομάδα ελέγχου. Η θετική φράση ήταν “Μπορείς να το κάνεις”, και η αρνητική “Δεν μπορείς”. Οι δοκιμαζόμενοι συμπλήρωσαν επίσης και ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αναφερόταν στο τι σκεφτόταν κατά την διάρκεια των ρίψεων, και στην πιθανή μελλοντική απόδοσή τους στην ίδια διαδικασία. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν μεγαλύτερη βελτίωση στην ακρίβεια ρίψης των ατόμων της θετικής ομιλίας έναντι εκείνων της αρνητικής και ομάδας ελέγχου. Όσον αφορά την ανάλυση των ερωτηματολογίων, σχετικά με το τι σκεφτόταν κατά την διάρκεια των ρίψεων, οι αθλητές της θετικής ομιλίας χρησιμοποιούσαν περισσότερο θετικό αυτοδιάλογο από εκείνους της ομάδας ελέγχου και της αρνητικής ομιλίας. Επίσης, οι δοκιμαζόμενοι της ομάδας ελέγχου χρησιμοποιούσαν περισσότερο θετικό αυτοδιάλογο απ’ ότι εκείνους της αρνητικής ομιλίας. Τέλος, βασισμένοι στην δυνατότητα παρακίνησης που παρέχει ο αρνητικός αυτοδιάλογος (Goodhart, 1986), διερευνήθηκε και επαληθεύθηκε επίσης η υπόθεση ότι, τα άτομα της αρνητικής εσωτερικής ομιλίας θα κατέβαλαν μεγαλύτερη μελλοντική προσπάθεια από εκείνα των άλλων δύο ομάδων.

Ο αυτοδιάλογος με την θετική του μορφή έχει αποδειχθεί ότι μπορεί να συμβάλλει στην αύξηση της απόδοσης των δοκιμαζόμενων σε σχέση και με την ομάδα ελέγχου (Dagrou, Gauvin & Halliwell, 1992; Gravel, Lemieux & Ladoucer, 1980; Johnston-O’Connor & Kirschenbaum, 1986). Οι Johnston-O’Connor και Kirschenbaum (1986), χρησιμοποίησαν αθλητές του γκολφ μεσαίας ικανότητας, οι οποίοι χρησιμοποίησαν την θετική, την αρνητική ή την καθόλου καταγραφή με ή χωρίς τη χρήση ανατροφοδότησης μέσω βίντεο. Όλοι οι αθλητές της θετικής

καταγραφής (με ή χωρίς οπτική ανατροφοδότηση) βελτιώθηκαν σε σχέση με την ομάδα ελέγχου.

Οι Dagrou et al, (1992), χρησιμοποίησαν ποδοσφαιριστές από την Ακτή του Ελεφαντοστού τους οποίους χώρισαν σε δύο ομάδες, την ομάδα της θετικής ομιλίας και την ομάδα ελέγχου. Στόχος και των δύο ομάδων ήταν η εκτέλεση δέκα χτυπημάτων πέναλτι, με ακίνητο τερματοφύλακα. Σκοπός των ποδοσφαιριστών ήταν να σημαδέψουν τις δύο πάνω γωνίες των εστιών οι οποίες ήταν σκεπασμένες με ένα ειδικό κάλυμμα. Η μπάλα ήταν αλειμμένη με ασβέστη έτσι ώστε να αφήνει ένα σημάδι όταν ακουμπούσε το κάλυμμα. Μετά το χτύπημα κάθε πέναλτι, οι ερευνητές υπολόγιζαν κατά πόσο το κάθε χτύπημα ήταν πλησιέστερα στις δύο άνω γωνίες της εστίας. Οι αθλητές της πειραματικής ομάδας έπρεπε να επαναλαμβάνουν με δυνατή φωνή φράσεις όπως π.χ. “Θα τα καταφέρω”, “Θα έχω πολύ καλή απόδοση” κ.α. Αντίθετα, οι υπόλοιποι αθλητές διάβαζαν διάφορα ποιήματα τα οποία δεν είχαν καμία σχέση με το άθλημα. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε ότι τα άτομα της ομάδας της θετικής ομιλίας είχαν εμφανώς καλύτερη απόδοση από εκείνα της ομάδας ελέγχου των οποίων μάλιστα η απόδοση μειωνόταν σε μερικές προσπάθειες σε σχέση με την αρχική τους επίδοση.

Θετικός αυτοδιάλογος σε σχέση με άλλες γνωστικές στρατηγικές

Η χρήση του αυτοδιαλόγου σε συνδυασμό με άλλες ψυχολογικές παρεμβάσεις για τη βελτίωση της τεχνικής και την αύξηση της απόδοσης έχουν ξεκινήσει την τελευταία εικοσαετία περίπου. Οι Hamilton και Fremouw (1985), χρησιμοποιώντας ως δεξιότητα την ελεύθερη βολή στην καλαθόσφαιρα έχουν αναφέρει τις θετικές επιδράσεις που είχαν η χαλάρωση και ο αυτοδιάλογος σε συνδυασμό με την χρήση της νοερής απεικόνισης σε προγράμματα ψυχολογικής εξάσκησης αθλητών.

Ο αυτοδιάλογος με τη θετική του μορφή έχει ερευνηθεί για πιθανές θετικές του αλληλεπιδράσεις του με διάφορες άλλες γνωστικές τεχνικές όπως π.χ. η νοερή εξάσκηση, η χαλάρωση, ο καθορισμός στόχων κ.α. Μία από τις πρώτες έρευνες η οποία συνδύαζε διάφορες γνωστικές στρατηγικές με τον θετικό αυτοδιάλογο έγινε από τους Weinberg, Gould, Jackson και Barnes, (1980). Στην παραπάνω έρευνα χρησιμοποιήθηκε δείγμα από 40 φοιτητές και των δύο φύλων, οι οποίοι είχαν διαφορετικό επίπεδο δεξιότητας στο τένις. Κάθε φοιτητής ή φοιτήτρια έπρεπε να εκτελέσει ένα συγκεκριμένο σερβίς χρησιμοποιώντας τις εξής τρεις γνωστικές στρατηγικές: α) νοερή εξάσκηση β) θετικό αυτοδιάλογο γ) συγκέντρωση προσοχής.

Τέλος, υπήρχε και η ομάδα ελέγχου η οποία δεν ακολουθούσε κάποια συγκεκριμένη τεχνική. Οι φράσεις που χρησιμοποιούσαν οι αθλητές όταν χρησιμοποιούσαν το θετικό αυτοδιάλογο ήταν “Μπορώ” και “Θα εκτελέσω ένα καλό σερβίς”. Μετά το τέλος της πειραματικής διαδικασίας, οι αθλητές συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο με το οποίο τους ζητούσαν να ιεραρχήσουν, σύμφωνα με τον βαθμό προτίμησής τους, τις ψυχολογικές τεχνικές που χρησιμοποίησαν. Όπως αναμενόταν, οι αθλητές με υψηλή δεξιότητα εκτελούσαν καλύτερα από εκείνους με την χαμηλότερη, ενώ δεν υπήρξαν σημαντικές διαφορές στην απόδοση μεταξύ των πειραματικών ομάδων, οι οποίες όμως ήταν καλύτερες από την ομάδα ελέγχου. Η περιγραφική ανάλυση της κατάταξης των προτιμήσεών τους παρουσίασε την εξής σειρά: θετικός αυτοδιάλογος, νοερή απεικόνιση, συγκέντρωση προσοχής και ομάδα ελέγχου. Κατά τους Weinberg et al. (1980), πιθανοί παράγοντες για το παραπάνω αποτέλεσμα μπορεί να είναι η φύση της δεξιότητας, η έλλειψη επαρκούς εξάσκησης στις εν λόγω τεχνικές, καθώς και οι πιθανές ατομικές προτιμήσεις των αθλητών σ’ αυτές.

Χρησιμοποιώντας ως δείγμα δύο αθλήτριες καλαθόσφαιρας (μία κεντρική και μία περιφερειακή παίκτρια) υψηλού αγωνιστικού επιπέδου, οι οποίες παρουσίαζαν μείωση της απόδοσης στις ελεύθερες βολές και στα σουτ εντός παιδιάς αντίστοιχα, εξαιτίας του άγχους και της μειωμένης αυτοσυγκέντρωσης, οι Meyers, Schleser και Okwumabula (1982) ακολούθησαν ένα πρόγραμμα παρέμβασης με στόχο τη μείωση αυτών των αγωνιστικών προβλημάτων. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα αποτελούνταν από ασκήσεις χαλάρωσης, νοερής εξάσκησης, νοερής εξάσκησης σε συνδυασμό με αυτοδιάλογο και τέλος αυτοδιάλογο μαζί με φυσική εξάσκηση. Το τμήμα της παρέμβασης το οποίο αφορούσε τον αυτοδιάλογο περιείχε τα παρακάτω: Περιγραφή της δραστηριότητας, αυτό-παρατήρηση και θετική ενίσχυση για την επιτυχημένη απόδοση. Η απόδοση των δύο αθλητριών μετρήθηκε σε αγωνιστικές αλλά και σε συνθήκες προπόνησης. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων για την κεντρική παίκτρια παρουσίασε σαφή βελτίωση όσον αφορούσε την αγωνιστική απόδοση η οποία όμως ήταν αρκετά χαμηλότερη από εκείνη της προπόνησης. Αύξηση της απόδοσης παρατηρήθηκε επίσης και για την περιφερειακή αθλήτρια για τα ποσοστά της κατά την διάρκεια των αγώνων.

Εξάλλου, σε μία έρευνα περιγραφικής μορφής των Highlen και Bennett (1983), που είχε σαν στόχο την εκτίμηση των ψυχολογικών εκείνων παραμέτρων που σχετίζονται με την απόδοση προχωρημένων αθλητών των καταδύσεων (N=44) και της πάλης (N=39) οι οποίοι αγωνίστηκαν στους Παναμερικανικούς αγώνες, βρέθηκε

ότι οι καλοί καταδύτες ξεχώριζαν από τους άλλους στην χρήση της νοερής εξάσκησης και του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούσαν στην προπόνηση και στον αγώνα. Τα συμπεράσματα αυτά όμως δεν επαληθεύθηκαν και για τους παλαιστές.

Σε μεταγενέστερη έρευνά τους οι Weinberg, Smith, Jackson και Gould (1984), σύγκριναν την αποτελεσματικότητα του θετικού αυτοδιαλόγου με δύο διαφορετικών μορφών στρατηγικές. Οι στρατηγικές αυτές είτε ήταν σχετικές με τη δραστηριότητα που εκτελούνταν, ή άσχετες μ' αυτήν, και είχαν ως στόχο την συγκέντρωση ή την απόσπαση της προσοχής των δοκιμαζόμενων από την δραστηριότητα αντίστοιχα. Πιο συγκεκριμένα, μερικές από τις άσχετες με την δραστηριότητα σκέψεις αφορούσαν το ξάπλωμα σ' έναν πάγκο, το λύσιμο μαθηματικών προβλημάτων, την κατασκευή ενός κτιρίου κ.α. Αντίθετα οι σχετικές με την δραστηριότητα σκέψεις αφορούσαν την επικέντρωση της προσοχής στην αναπνοή, στην κόπωση των μυών των ποδιών κ.τ.λ. Τέλος, ο αυτοδιάλογος ήταν παρακινητικής μορφής με φράσεις του τύπου “Μπορώ”, “Μπορώ ν' αντέξω περισσότερο”, “Τα καταφέρνω” κ.α. Οι δύο διαφορετικές δραστηριότητες που εξετάστηκαν ήταν το συνεχόμενο τρέξιμο διάρκειας 30 λεπτών και η ικανότητα παρατεταμένης άρσης του ποδιού. Μετά το τέλος της κάθε δοκιμασίας, οι αθλητές συμπλήρωναν έναν συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο το οποίο αφορούσε την μέτρηση της αντιλαμβανόμενης από αυτούς αίσθηση της κόπωσης. Επίσης όλοι οι δοκιμαζόμενοι απάντησαν στην ερώτηση που αφορούσε την ποσοστιαία χρησιμοποίηση της γνωστικής στρατηγικής που χρησιμοποιούσαν κατά την διάρκεια της δοκιμασίας. Τα αποτελέσματα δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων για το τρέξιμο αντοχής. Επίσης οι αναλύσεις της αντιλαμβανόμενης κόπωσης όπως και των υπολοίπων ερωτήσεων δεν παρουσίασαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των ομάδων. Στη δεξιότητα όμως της παρατεταμένης άρσης του ποδιού, τα άτομα των ομάδων του θετικού αυτοδιαλόγου και εκείνης που δεν είχαν σχέση με την δραστηριότητα, κατάφεραν να κρατήσουν το πόδι τους ψηλότερα σε σχέση με την τρίτη ομάδα.

Σε μία προσπάθειά του να εξετάσει τη σχέση μεταξύ αυτό-αποτελεσματικότητας και άλλες γνωστικές τεχνικές ο Weinberg (1985), χρησιμοποίησε δείγμα ατόμων και των δύο φύλων τα οποία χωρίστηκαν σε δύο γκρουπ, σε κείνα με χαμηλή και σε κείνα με υψηλή αυτό-αποτελεσματικότητα. Οι δύο αυτές ομάδες έπρεπε να χρησιμοποιήσουν είτε στρατηγικές τεχνικές μη σχετικές με την εκτελούμενη δραστηριότητα, είτε τον αυτοδιάλογο με τη θετική του μορφή. Η εκτελούμενη δραστηριότητα ήταν η ίδια μ' εκείνη των Weinberg et al. (1984),

δηλαδή η άρση και το κράτημα του ποδιού τεντωμένο όσο περισσότερο χρόνο μπορούσαν. Με την λήξη της διαδικασίας οι αθλητές συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο το οποίο εκτιμούσε τα συναισθήματά τους σχετικά με την δραστηριότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, τα άτομα με υψηλότερη αυτο-αποτελεσματικότητα παρουσίασαν καλύτερη απόδοση απ' εκείνα που είχαν χαμηλότερη. Επίσης οι άντρες παρουσίασαν μεγαλύτερη ικανότητα αντοχής από τις γυναίκες. Αντίθετα δεν βρέθηκαν σημαντικές διαφορές μεταξύ θετικού αυτοδιαλόγου και των τεχνικών απόσπασης της προσοχής από την εκτελούμενη δραστηριότητα.

Σε μία έρευνα με κολεγιακούς φοιτητές, οι Murphy και Woolfolk (1987), χειρίζονταν τα επίπεδα της διέγερσής των, διαμέσου ενός προγράμματος παρέμβασης, εξετάζοντας την απόδοσή τους σε μία δεξιότητα στο γκολφ. Στην ομάδα *μείωσης του στρες* τα άτομα της ομάδας άκουγαν από μία μαγνητοφωνημένη κασέτα διάρκειας 25 λεπτών οδηγίες σχετικά με την χρήση της νοερής εξάσκησης, του θετικού αυτοδιαλόγου, της χαλάρωσης, καθώς και οδηγίες για την χρήση ανατροφοδότησης με σκοπό την εκτίμηση της απόδοσής τους. Τα άτομα της ομάδας *διέγερσης* άκουγαν μία κασέτα που περιελάμβανε ενδιαφέροντα αθλητικά νέα και έντονα διεγερτική μουσική. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν μείωση των επιπέδων της έντασης και του άγχους για την πρώτη ομάδα, ενώ δεν παρουσιάστηκε αντίστοιχη άνοδος για την δεύτερη ομάδα.

Ορίζοντας ως εξαρτημένη μεταβλητή την σωστή συμπεριφορά σε μία συγκεκριμένη αμυντική κατάσταση που παρουσιάζονταν στο άθλημα της καλαθόσφαιρας, οι Kendall, Hrycaiko, Martin και Kendall (1990), χρησιμοποίησαν ένα πρόγραμμα ψυχολογικής παρέμβασης σ' ένα δείγμα από αθλήτριες του πανεπιστημιακού πρωταθλήματος των Η.Π.Α Το πρόγραμμα αυτό, το οποίο ήταν πενήμερης διάρκειας, περιελάμβανε έναν συνδυασμό από νοερή εξάσκηση, χαλάρωση και αυτοδιάλογο. Ο αυτοδιάλογος αναφερόταν σε λέξεις-κλειδιά οι οποίες σχετιζόταν με την σωστή τεχνικά εκτέλεση. Με την λήξη του προγράμματος παρέμβασης, οι αθλητές συμπλήρωναν ερωτηματολόγιο το οποίο αφορούσε την υποκειμενική τους γνώμη σχετικά με την αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης στρατηγικής που ακολούθησαν. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής, παρουσίασαν σαφή βελτίωση όλων των αθλητριών που χρησιμοποίησαν το συγκεκριμένο πρόγραμμα ψυχολογικής εξάσκησης στη συγκεκριμένη αμυντική συμπεριφορά. Τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων έδειξαν ότι όλες οι αθλήτριες ευχαριστήθηκαν με την συμμετοχή τους στο πρόγραμμα, αισθανόμενοι ταυτόχρονα ότι ήταν ιδιαίτερα

χρήσιμο για την απόδοσή τους, παρουσιάζοντας επίσης ισχυρή πρόθεση να προτείνουν τις συγκεκριμένες στρατηγικές και σε άλλες αθλήτριες υψηλού αγωνιστικού επιπέδου.

Η χρήση του αυτοδιαλόγου σε συνδυασμό με τη νοερή εξάσκηση έγινε σε μία σύνθετη εργασία των Thomas και Fogarthy (1997), για την βελτίωση της απόδοσης 32 αθλητών και αθλητριών του γκολφ, οι οποίοι διέφεραν ως προς το επίπεδο δεξιότητάς τους. Το πρόγραμμα είχε διάρκεια δύο μήνες, λειτουργούσε σε καθημερινή βάση και με ημερήσια διάρκεια 8 έως 10 ώρες. Οι μετρήσεις που έγιναν ανήκαν σε δύο κατηγορίες: α) ερωτηματολόγια αυτό-δηλώσεων και β) μετρήσεις απόδοσης. Όσον αφορά την πρώτη κατηγορία, χρησιμοποιήθηκαν το *Golf Performance Survey (GPS)* των Thomas και Over (1994), το οποίο έχει σχεδιαστεί για την μέτρηση εννέα διαφορετικών διαστάσεων ψυχολογικών και ψυχοκινητικών δεξιοτήτων οι οποίες σχετιζόταν με το άθλημα του γκολφ. Ορισμένες από τις διαστάσεις αυτές ήταν τα αρνητικά συναισθήματα, η νοερή προετοιμασία, η αυτοσυγκέντρωση, η προσπάθεια για μακρύτερη βολή, ο αυτοματισμός στις κινήσεις, η βελτίωση των δεξιοτήτων κ.α. Οι αθλητές απαντούσαν χρησιμοποιώντας μία πενταβάθμια κλίμακα Likert. Επίσης χρησιμοποιήθηκε το *YIPPS* των Ernest και Raivio (1971), το οποίο είχε σαν στόχο την μέτρηση της τάσης των δοκιμαζόμενων να χρησιμοποιούν οπτική κωδικοποίηση (π.χ. όταν ετοιμάζομαι να εκτελέσω, σκέφτομαι νοερά την συγκεκριμένη βολή), ή προφορική (π.χ. όταν ετοιμάζομαι να εκτελέσω, λέω στον εαυτό μου πως θα το κάνω). Τέλος, χρησιμοποιήθηκε το *Sport Imagery Questionnaire (SIQ)* των Vealey και Walter (1993), όπου ζητούσαν από τους δοκιμαζόμενους αθλητές να φανταστούν τους εαυτούς τους διαδοχικά: να εξασκούνται μόνοι, να εξασκούνται με άλλους, να παρακολουθούν έναν συναθλητή τους να εκτελεί, να συμμετέχουν σ' έναν επίσημο αγώνα. Χρησιμοποιώντας μία πενταβάθμια κλίμακα Likert οι αθλητές ζητήθηκε να αξιολογήσουν: α) την καθαρότητα των εικόνων τους, β) την καθαρότητα των ήχων που συνόδευαν τις εικόνες τους γ) τον βαθμό κιναισθησης των εικόνων τους, δ) τον βαθμό αίσθησης των συναισθημάτων τους, και ε) τον βαθμό ικανότητας ελέγχου στις εικόνες τους. Οι μετρήσεις της απόδοσής τους βασίστηκαν στο *Golf Skills Test (GST)* και στην μέτρηση των λαθών τους (handicaps).

Οι δοκιμαζόμενοι αθλητές-τριες εξασκήθηκαν στη χρήση της νοερής εξάσκησης και στον αυτοδιάλογο. Ορισμένα από τα σημεία στα οποία δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση για τον αυτοδιάλογο αφορούσαν την χρήση ημερολογίων, το

σταμάτημα της σκέψης, την μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές, την δημιουργία θετικών αυτοδηλώσεων, την δημιουργία λέξεων τεχνικής υπόδειξης κ.α. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων του GPS παρουσίασε σημαντική βελτίωση σε πέντε ψυχολογικές και ψυχοκινητικές δεξιότητες, το YIPPS έδειξε ότι υπήρχε υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στην χρήση του αυτοδιαλόγου και της νοερής εξάσκησης, ενώ το *SIQ* έδειξε ότι υπήρξε βελτίωση στην γνώση και στην εφαρμογή των δύο τεχνικών. Επίσης οι αθλητές βελτίωσαν τα σκορ τους στο *GST* σε συνδυασμό με την μείωση των λαθών εκτέλεσής τους.

Στην έρευνά τους οι Patrick και Hrycaiko (1998), εξέτασαν τα αποτελέσματα μίας δέσμης νοητικών στρατηγικών για την αύξηση της απόδοσης σε μία δραστηριότητα δρόμου αντοχής 1600 μ. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 4 (1 άντρας και 3 γυναίκες) δρομείς ηλικίας 25-37 ετών. Η συγκεκριμένη παρέμβαση περιείχε στρατηγικές χαλάρωσης, νοερής απεικόνισης, καθορισμού στόχου και αυτοδιαλόγου. Όσον αφορά την χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου, αυτό έγινε σε δύο βήματα: Το πρώτο περιείχε την επιλογή από τους αθλητές των καταλληλότερων φράσεων με θετικό περιεχόμενο. Το δεύτερο βήμα περιείχε, με την χρησιμοποίηση μίας συγκεκριμένης διαδικασίας, τον έλεγχο των αρνητικών σκέψεων και την μετατροπή τους σε θετικές. Μετά την λήξη της διαδικασίας του δρόμου, οι αθλητές συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αφορούσε την χρησιμοποίηση των συγκεκριμένων δεξιοτήτων από τους αθλητές. Τα αποτελέσματα των ερωτηματολογίων περιείχαν επίσης πληροφορίες σχετικά με το βαθμό χρησιμοποίησης της κάθε στρατηγικής από τους δοκιμαζόμενους. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι, λόγω της συγκεκριμένης παρέμβασης, όλοι οι δρομείς βελτίωσαν τους προσωπικούς τους χρόνους. Η συσχέτιση των απαντήσεων των ερωτηματολογίων με τους χρόνους των αθλητών έδειξε ότι υπήρχε θετική σχέση μεταξύ της χρήσης του συγκεκριμένου πακέτου και της απόδοσης στους δρόμους.

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, η βιβλιογραφία η οποία αναφέρεται στα ευεργετικά αποτελέσματα της χρήσης του θετικού έναντι του αρνητικού αυτοδιαλόγου με στόχο την αύξηση της απόδοσης των αθλητών είναι αρκετά εκτενής. Αντίθετα, υπάρχει μόνον ένα μικρό τμήμα της βιβλιογραφίας που ασχολείται με την επίδραση των διαφορετικών ειδών του αυτοδιαλόγου. Σύμφωνα με τους Zinsser et al., (1998), οι δύο κυριότερες λειτουργίες του αυτοδιαλόγου έχουν παρακινητικό και

διδασκτικό χαρακτήρα. Η παρακινητική λειτουργία έχει ως στόχο την αύξηση της απόδοσης αυξάνοντας την αυτοπεποίθηση, την παρότρυνση για καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας και ενεργειακής κατανάλωσης, καθώς επίσης και τη δημιουργία θετικής διάθεσης. Αντίθετα, η αύξηση της απόδοσης με τον αυτοδιάλογο με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης επιτυγχάνεται με την ενεργοποίηση των επιθυμούμενων ενεργειών διαμέσου της ορθής συγκέντρωσης, της σωστής τεχνικής και της στρατηγικής εκτέλεσης (Hardy et al. 1996).

Ο αυτοδιάλογος με την θετική του μορφή, σαν ένα τμήμα της στρατηγικής απόδοσης, αναφέρεται στην επικέντρωση του αθλητή σε σκέψεις θετικού περιεχομένου, οι οποίες έχουν ως στόχο την ενίσχυση της προσπάθειας, αυτό-ενισχύοντάς τον ταυτόχρονα για ότι έχει ήδη κάνει (Rushall, 1984; Shewchuk, 1985; Weinberg et al., 1984).

Οι λέξεις οι οποίες σχετίζονται με την φύση της δεξιότητας, είναι ιδιαίτερα αποτελεσματικές για την αύξηση της απόδοσης των αθλητών (Rushall, 1975). Η επιλογή συγκεκριμένων λέξεων και η χρησιμοποίησή τους κατά την διάρκεια της εξάσκησης, επέφερε αύξηση της καταβαλλόμενης δύναμης των κωπηλατών σε μία δοκιμασία στο δυναμόμετρο (Rushall, 1984). Ο Shewchuk (1985), κατάφερε να αυξήσει την απόδοση των κολυμβητών όταν “σκεφτόταν” παρόμοιες λέξεις κατά την διάρκεια μέγιστων και υπο-μέγιστων εντάσεων. Επίσης, ο θρυλικός αθλητής του γκολφ Sam Snead, χρησιμοποιώντας την λέξη “γλυστερά” κατάφερε να αυξήσει την ακρίβεια και την δύναμη του χτυπήματός του (Vealy & Walter, 1993).

Η χρήση λέξεων τεχνικής υπόδειξης αποτελεί το τρίτο είδος το οποίο προτείνεται ότι έχει την δυνατότητα ν’ αυξάνει την απόδοση των αθλητών (Rushall, 1979). Ο Rushall (1984) πρότεινε ότι το σύνολο των σκέψεων κατά την διάρκεια της αθλητικής εκτέλεσης θα πρέπει να αποτελείται από τα εξής τρία τμήματα: α) θετικές αυτοδηλώσεις, οι οποίες παράγουν καλύτερη ψυχολογική αποτελεσματικότητα (μπορώ, γερά) β) λέξεις οι οποίες σχετίζονται με την φύση της δεξιότητας (π.χ. απαλά, γρήγορα) και γ) λέξεις σχετικές με την τεχνική εκτέλεσης της δραστηριότητας (πόδι μπροστά, αγκώνας μέσα). Προτείνει μάλιστα και μία ποσοστιαία αναλογία χρησιμοποίησης των παραπάνω κατηγοριών η οποία είναι: Για τις λέξεις της τεχνικής εκτέλεσης της τάξης του 70%, ενώ το υπόλοιπο 30% θα πρέπει να μοιράζεται στις δύο άλλες κατηγορίες. Επίσης αναφέρει ότι η κάθε μορφή αυτοδιαλόγου θα πρέπει να εξασκείται ικανοποιητικά κατά τη διάρκεια της προπόνησης των αθλητών.

Η χρήση διαφορετικών ειδών αυτοδιαλόγου προτείνεται ιδιαίτερα για την εκμάθηση και τη βελτίωση της τεχνικής εκτέλεσης αλλά και της αποτελεσματικότητας του τζάμπ-σουτ στην καλαθόσφαιρα (Wissel, 1994). Πιο συγκεκριμένα ο συγγραφέας-προπονητής προτείνει τη χρησιμοποίηση δύο διαφορετικών μορφών λέξεων-φράσεων που θα πρέπει να χρησιμοποιούν οι καλαθοσφαιριστές. Οι λέξεις αυτές είναι εκείνες που αφορούν την τεχνική υπόδειξη, και εκείνες οι οποίες έχουν θετικό χαρακτήρα και να συνοδεύουν την επιτυχημένη κατάληξη του σουτ έχοντας σαν στόχο την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης. Η συχνότητα δε χρησιμοποίησής τους έχει να κάνει με το επίπεδο δεξιότητας του αθλητή. Συγκεκριμένα, όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο τόσο θα πρέπει να μειώνεται ο διδακτικός αυτοδιάλογος και να παραμένει τελικά μόνον ο παρακινητικός. Ο συνδυαστικός αυτοδιάλογος μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί από μαθητές του δημοτικού σχολείου στο μάθημα της φυσικής αγωγής για την εκμάθηση βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων (Πέρκος & Θεοδωράκης, 2000). Τεχνικός και παρακινητικός αυτοδιάλογος μπορούν να συνδυαστούν με στόχο την αύξηση ή την μείωση της διέγερσης του μαθητή, είτε την επιβράβευση για την επιτυχία π.χ. κατάληξη ενός σουτ.

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές σε πειραματικές έρευνες

Στην έρευνά τους οι Rushall, Hall, Roux, Sasseville και Rushall (1988), χρησιμοποιώντας τα μέλη της Ολυμπιακής ομάδας του σκι, εξέτασαν τον χρόνο που απαιτούνταν για την συμπλήρωση μίας συγκεκριμένης διαδρομής. Οι δοκιμαζόμενοι χρησιμοποιούσαν εναλλακτικά διαφορετικών μορφών σκέψεις. Πιο συγκεκριμένα, υπήρχαν τρεις διαφορετικές μορφές αυτοδιαλόγου, καθώς και η κατάσταση ελέγχου. Η μία μορφή του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούνταν ήταν με την μορφή τεχνικών οδηγιών εκτέλεσης (π.χ. πλήρης κίνηση, γρήγορο γλίστρημα), η άλλη είχε λέξεις που σχετιζόταν με την φύση της δεξιότητας (π.χ. γλίστρησε, οδήγησε), ενώ η τρίτη αποτελούνταν από φράσεις θετικού αυτοδιαλόγου (αισθάνομαι πολύ καλά, αισθάνομαι υπέροχα). Οι δοκιμαζόμενοι αθλητές φορούσαν επίσης ειδικούς πομπούς μέτρησης της καρδιακής τους συχνότητας.

Τα αποτελέσματα της στατιστικής ανάλυσης παρουσίασαν σαφή βελτίωση των 16 από τους 18 σκιέρ και στις τρεις πειραματικές συνθήκες έναντι της κατάστασης ελέγχου, ενώ δεν υπήρχε σημαντική διαφορά μεταξύ των πειραματικών συνθηκών. Επίσης, ένα άλλο ενδιαφέρον αποτέλεσμα της έρευνας ήταν ότι οι

μετρήσεις της καρδιακής συχνότητας παρουσίασαν μεγαλύτερες τιμές στις τρεις πειραματικές συνθήκες σε σχέση με την κατάσταση ελέγχου. Το παραπάνω φαινόμενο ερμηνεύτηκε σαν δείγμα καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας από τους αθλητές στις συγκεκριμένες πειραματικές συνθήκες. Τέλος αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι μόνον 6 από τους 18 αθλητές προτιμούσαν το είδος εκείνο του αυτοδιαλόγου στο οποίο είχαν και την καλύτερη επίδοση.

Στην εργασία τους οι Mallet και Hanrahan (1997), διερεύνησαν την αποτελεσματικότητα μίας ειδικής γνωστικής στρατηγικής για την αύξηση της απόδοσης στον δρόμο των 100μ. Χρησιμοποιήθηκε δείγμα από 12 αθλητές και αθλήτριες υψηλού αγωνιστικού επιπέδου, οι οποίοι χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες. Κάθε ένα από τα άτομα των ομάδων εκτελούσε συνολικά 8 προσπάθειες. Πριν από την έναρξη της διαδικασίας, οι αθλητές συμπλήρωναν ένα σύντομο ερωτηματολόγιο που αφορούσε διάφορα ατομικά, περιγραφικά στοιχεία των αθλητών (ηλικία, ύψος, βάρος, ατομικά ρεκόρ κ.α.). Η εισαγωγή της συγκεκριμένης γνωστικής μεθόδου γινόταν σταδιακά για την κάθε πειραματική ομάδα. Η στρατηγική που ακολουθήθηκε χώριζε την απόσταση της κούρσας σε τρία τμήματα. Οι αθλητές παροτρύνονταν από τους ερευνητές να σκέφτονται συγκεκριμένα: α) “σπρώξε” στα πρώτα 30 μ. β) “φτέρνα” για τα επόμενα 30μ. και γ) “επίθεση” για τα υπόλοιπα 40μ. Η παραπάνω τεχνική αποτελούσε έναν συνδυασμό λέξεων τεχνικής υπόδειξης (σπρώξε-φτέρνα) και παρακίνησης (επίθεση). Μετά από την λήξη τη διαδικασίας, οι αθλητές συμπλήρωναν ένα Υποκειμενικό Ερωτηματολόγιο Εκτίμησης της χρησιμότητας των συγκεκριμένων λέξεων. Παρά το υψηλό επίπεδο των αθλητών, γεγονός που περιόριζε τα περιθώρια βελτίωσης, παρουσιάστηκε βελτίωση στον χρόνο της τάξης των 0,26 δευτερολέπτων όταν άρχιζε η συγκεκριμένη παρέμβαση. Επίσης, όλοι οι αθλητές ανέφεραν ότι η χρήση των συγκεκριμένων λέξεων ήταν πολύ ωφέλιμη για την απόδοσή τους και ιδιαίτερα για τις αποστάσεις μεταξύ 30-60μ και 60-100μ.

Μία ακόμη πρόσφατη έρευνα η οποία εξέτασε τα αποτελέσματα του θετικού, τεχνικής υπόδειξης, αρνητικού ή καθόλου αυτοδιαλόγου, σε 80 αθλητές του γκολφ διαφορετικού επιπέδου ικανότητας, ήταν εκείνη των Harvey, Van Raalte, και Brewer (2000). Σαν εξαρτημένες μεταβλητές ορίστηκαν η μέτρηση της σταθερότητας και της ακρίβειας σε μίας μορφής χτυπήματος του γκολφ. Μετά την λήξη της διαδικασίας οι αθλητές συμπλήρωναν ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο που αφορούσε την χρησιμοποίηση από αυτούς την τεχνικής του αυτοδιαλόγου, καθώς επίσης και την εκτίμησή τους για την χρησιμότητά του στην αύξηση της απόδοσής τους. Αντίθετα με

τις αρχικές υποθέσεις, η ανάλυση των αποτελεσμάτων αυτής της έρευνας έδειξε ότι η χρήση του θετικού αυτοδιαλόγου δεν αύξησε την απόδοση, αλλά σχετιζόταν μάλιστα με χαμηλότερη ακρίβεια. Ο αρνητικός επίσης αυτοδιάλογος παρουσίαζε μείωση της απόδοσης των αθλητών. Μόνον η χρήση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης δεν επέφερε μείωση στην απόδοση. Αντίθετα, οι αθλητές της συγκεκριμένης ομάδας, παρουσίασαν περισσότερο σταθερότητα σε σχέση μ' εκείνη της ομάδας ελέγχου και του αρνητικού αυτοδιαλόγου. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι οι περισσότεροι από του συμμετέχοντες αθλητές (N=53) πίστευαν ότι ο αυτοδιάλογος επηρέαζε την απόδοσή τους παρόλο που δεν βρέθηκε κάποια σχέση μεταξύ αυτού του πιστεύω και της ακρίβειας και της σταθερότητας.

Σε μία σειρά από πειράματά τους οι Theodorakis, Weinberg, Natsis, Douma και Kazakas (2000), εξέτασαν την αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης σε σχέση μ' εκείνον που είχε παρακινητικό χαρακτήρα, με στόχο την αύξηση της απόδοσης σε διαφορετικών μορφών δραστηριότητες. Οι δύο πρώτες έρευνες αφορούσαν μία δεξιότητα πάσας στο ποδόσφαιρο και ένα σερβίς στο μπάμπικτον. Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης ήταν “βλέπω στόχο” και “βλέπω δίχτυ, βλέπω στόχο” για το ποδόσφαιρο και το μπάμπικτον αντίστοιχα. Οι υπόλοιπες δεξιότητες αφορούσαν μία άσκηση αντοχής των κοιλιακών μυών και μία άρση ποδιού στο ισοκινητικό δυναμόμετρο. Η τεχνική υπόδειξη ήταν “αναπνοή” και “τεντώνω γρήγορα και δυνατά” αντίστοιχα. Η φράση “μπορώ” χρησιμοποιήθηκε σ' όλες τις περιπτώσεις ως παρακινητικός αυτοδιάλογος ενώ υπήρχε πάντα και μία ομάδα ελέγχου.

Και στα τέσσερα πειράματα οι αθλητές συμπλήρωναν με την λήξη του προγράμματος ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Για την ομάδα ελέγχου οι ερωτήσεις αφορούσαν εάν οι αθλητές σκεφτόταν κάτι όταν εκτελούσαν και αν απαντούσαν θετικά τι ήταν αυτό. Στις πειραματικές ομάδες οι ερωτήσεις αφορούσαν τον βαθμό της συχνότητας χρησιμοποίησης των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών από τους αθλητές, καθώς επίσης και την υποκειμενική εκτίμηση της χρησιμότητά τους. Σε όλες τις δεξιότητες οι περισσότεροι αθλητές της ομάδας ελέγχου (M=60%) σκέφτονταν κάτι συγκεκριμένο όταν εκτελούσαν. Επίσης σε όλα τα πειράματα οι αθλητές των πειραματικών ομάδων παρουσίαζαν υψηλή σταθερότητα στην χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου πιστεύοντας παράλληλα στην μεγάλη χρησιμότητά του.

Στην πάσα στο ποδόσφαιρο, καθώς και στο σερβίς στο μπάμπιγκτον, μόνον οι δοκιμαζόμενοι αθλητές που χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης έδειξαν να παρουσιάζουν βελτίωση έναντι εκείνων της παρακινητικού αυτοδιαλόγου και της ομάδας ελέγχου. Στην άσκηση των κοιλιακών μυών και οι τρεις ομάδες παρουσίασαν βελτίωση χωρίς όμως να υπάρχουν διαφορές μεταξύ τους, ενώ αντίθετα στην άσκηση στο ισοκινητικό δυναμόμετρο και οι δύο πειραματικές ομάδες παρουσίασαν καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με την ομάδα ελέγχου. Τα παραπάνω αποτελέσματα δείχνουν ότι, όταν η εκτελούμενη δεξιότητα απαιτεί λεπτές με αυξημένα επίπεδα αυτοσυγκέντρωσης, τότε ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης είναι ο πλέον κατάλληλος. Αντίθετα, για τις λιγότερο λεπτές δεξιότητες που απαιτούν χαμηλότερα επίπεδα αυτοσυγκέντρωσης, και οι δύο μορφές του εσωτερικού λόγου είναι εξίσου αποτελεσματικές.

Τέλος, οι Theodorakis, Chroni, Laparidis, Bebetsos και Douma (2001), έχοντας σαν εξαρτημένη μεταβλητή την απόδοση στο σουτ στην καλαθόσφαιρα, χρησιμοποίησαν δύο διαφορετικές λέξεις του αυτοδιαλόγου. Πιο συγκεκριμένα, οι νεαροί φοιτητές (N=60) χωρίστηκαν σε τρεις επιμέρους ομάδες από τις οποίες, οι δύο πρώτες χρησιμοποιούσαν αντίστοιχα τις λέξεις “χαλαρά” και “γρήγορα”, ενώ η τρίτη που λειτουργούσε ως ομάδα ελέγχου δεν χρησιμοποιούσε καμία μορφή αυτοδιαλόγου. Σε αγωνιστικές συνθήκες στην καλαθόσφαιρα, όταν ο παίκτης δίνει έμφαση στην ταχύτητα εκτέλεσης του σουτ μπορεί να προκαλέσει προβλήματα στην ακρίβεια εκτέλεσης και το αντίθετο. Η αρχική υπόθεση των ερευνητών ήταν ότι οι αθλητές των τριών ομάδων θα παρουσίαζαν διαφοροποίηση στην απόδοσή τους. Οι εξεταζόμενοι φοιτητές εκτέλεσαν τρεις συνολικά προσπάθειες συνεχόμενων σουτ γύρω από μία περίμετρο 4,5 μέτρων για το χρονικό διάστημα των 3 λεπτών. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι, η ομάδα που χρησιμοποιούσε την λέξη “χαλαρά” παρουσίασε βελτίωση στον αριθμό των εύστοχων προσπαθειών, κατά την διάρκεια της τρίτης μέτρησης, σε σχέση με τις υπόλοιπες δύο ομάδες. Αξιοσημείωτο επίσης είναι το γεγονός ότι παρατηρήθηκε σημαντική μείωση της ευστοχίας της ομάδας που χρησιμοποιούσε την λέξη “γρήγορα” από την δεύτερη στην τρίτη προσπάθεια. Βασική αδυναμία της παραπάνω έρευνας αποτελούσε το γεγονός της μη ύπαρξης ελέγχου της χρησιμοποίησης των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών από τους νεαρούς φοιτητές.

Αυτοδιάλογος με διαφορετικές μορφές σε περιγραφικές έρευνες

Στην βιβλιογραφία της αθλητικής ψυχολογίας, στα αποτελέσματα των περιγραφικών ερευνών, οι εκτιμήσεις της σχέσης μεταξύ των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου δείχνει να έχει αντικρουόμενα αποτελέσματα. Οι Rotella, Ganseder, Ojala και Billing (1980), βρήκαν ότι οι πλέον επιτυχημένοι σκιέρ δεν διέφεραν από τους λιγότερο επιτυχημένους συνάδελφούς τους στο είδος του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούσαν. Οι Highlen και Bennet (1983), βρήκαν ότι οι κορυφαίοι αθλητές καταδύσεων στους Παναμερικανικούς αγώνες χρησιμοποιούσαν περισσότερες αυτό-δηλώσεις σχετικές με την εκτελούμενη κίνηση (τεχνική υπόδειξη) και λιγότερο θετικό αυτοδιάλογο. Τα παραπάνω όμως αποτελέσματα δεν επιβεβαιώθηκαν και για τους αθλητές της πάλης. Άλλες πάλι έρευνες έδειξαν ότι ο θετικός αυτοδιάλογος σχετιζόταν με καλύτερη απόδοση στο τένις (Nielsen & McPherson, 1997), αλλά και στους δρόμους αντοχής (Stoll, 1993).

Η περιγραφική επίσης έρευνα των Dargou, Gauvin και Halliwell (1991), δεν βρήκε καμία σχέση μεταξύ του αυτοδιαλόγου και της αθλητικής απόδοσης. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα η οποία ήταν με μορφή ερωτηματολογίων σε 45 αθλητές τριών διαφορετικών αθλημάτων (ποδόσφαιρο, καλαθόσφαιρα και χειροσφαίριση) της Ακτής του Ελεφαντοστού, έδειξε ότι οι συγκεκριμένοι αθλητές χρησιμοποιούσαν τις ίδιες στρατηγικές αυτοδιαλόγου κατά την διάρκεια των καλύτερων αλλά και των χειρότερων επιδόσεών τους.

Οι Van Raatle, Brewer, Rivera και Petitpas (1994), απέτυχαν να βρουν μία σαφή σχέση μεταξύ θετικού αυτοδιαλόγου και απόδοσης. Ύστερα από εκτεταμένη παρατήρηση βρήκαν ότι ο αρνητικός αυτοδιάλογος σχετίζεται αρνητικά μ' αυτήν. Πιο συγκεκριμένα, οι Van Raatle et al. (1994) προσπάθησαν: α) να κάνουν μία περιγραφική ανάλυση του παρατηρούμενου αυτοδιαλόγου και των χειρονομιών που γίνονται από νεαρούς τενίστες κατά την διάρκεια των αγώνων τους και β) να εξετάσουν την σχέση που υπάρχει μεταξύ του παρατηρούμενου αυτοδιαλόγου και της αθλητικής απόδοσης στο άθλημα του τένις. Χρησιμοποιώντας μία κλίμακα κατάταξης, οι ερευνητές κατέγραψαν μία μεγάλης έκτασης και ποικιλίας επιφωνήματα και χειρονομίες κατά την διάρκεια των αγώνων. Επίσης καταγράφονταν ταυτόχρονα και το σκορ του αγώνα την χρονική εκείνη στιγμή. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε διάφορα συμπεράσματα. Πρώτον, η παρουσία του αρνητικού αυτοδιαλόγου ήταν περισσότερο συχνή στους αθλητές απ' ότι ο αντίστοιχος θετικός. Δεν θεωρήθηκε παράξενο το γεγονός ότι τα αρνητικά αυτά

σχόλια παρουσιαζόταν κυρίως ταυτόχρονα με την ύπαρξη κάποιων λαθών κατά την διάρκεια της εκτέλεσης. Δεύτερον, δεν παρουσιάστηκε σημαντική σχέση μεταξύ θετικού, εξωτερικού αυτοδιαλόγου και της απόδοσης. Είναι ίσως πιθανόν, ότι οι αθλητές οι οποίοι κέρδιζαν τον πόντο χρησιμοποιούσαν εσωτερικές αυτοδηλώσεις κατά την διάρκεια του αγώνα. Τρίτον, η παρουσία του αρνητικού αυτοδιαλόγου σχετιζόνταν με χαμηλή αγωνιστική απόδοση. Τέλος, σημαντικό θεωρείται το γεγονός της μικρής παρουσίας μεταξύ των παικτών του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης (π.χ. μετακίνησε τα πόδια σου).

Σε μία πρόσφατη περιγραφική τους έρευνα οι Hardy, Gammage και Hall (2001) διερεύνησαν την φύση του αυτοδιαλόγου όπως αυτός παρουσιάζεται στις διάφορες αθλητικές καταστάσεις. Στην συγκεκριμένη αυτή εργασία τους έθεσαν μία σειρά ερωτήσεων στους αθλητές προσπαθώντας να απαντήσουν στο πού, πότε, γιατί και τι είδους αυτοδιάλογο χρησιμοποιούσαν. Η στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε τα εξής: Όσον αφορά το τι είδους αυτοδιάλογο χρησιμοποιούσαν, οι απαντήσεις των αθλητών έδειξαν ότι χρησιμοποιούσαν περισσότερο τον θετικό από τον αρνητικό αυτοδιάλογο και τις ολοκληρωμένες φράσεις από τις λέξεις-κλειδιά. Οι λέξεις τεχνικής υπόδειξης που χρησιμοποιούσαν είχαν περισσότερο εξειδικευμένες οδηγίες παρά γενικές και αόριστες. Τέλος, οι αθλητές χρησιμοποιούσαν εξίσου το πρώτο με το δεύτερο ενικό πρόσωπο στις φράσεις του αυτοδιαλόγου τους.

Όσον αφορά την επιμέρους ερώτηση γιατί χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο, οι απαντήσεις τους κατηγοριοποιήθηκαν σε δύο βασικές ομάδες: για γνωστικούς και για παρακινητικούς λόγους, με τους δεύτερους να υπερτερούν σχεδόν σε τριπλάσιο βαθμό. Η επιμέρους υποδιαίρεση των γνωστικών λόγων έγινε στην ειδική κατηγορία (βελτίωση δεξιοτήτων και εκτέλεση δεξιοτήτων) και στην γενική κατηγορία (βελτίωση απόδοσης και στρατηγική εκτέλεσης). Οι παρακινητικοί λόγοι περιείχαν και αυτοί επιμέρους κατηγορίες που αναφέρονταν στην σωστή επικέντρωση, στην αύξηση της αυτοπεποίθησης, στην αντιμετώπιση δύσκολων καταστάσεων, στην αύξηση της διέγερσης κ.α. Από τα βασικότερα συμπεράσματα της συγκεκριμένης έρευνας ήταν ότι οι αθλητές προτιμούσαν περισσότερο να χρησιμοποιούν διάφορες παρακινητικές μορφές αυτοδιαλόγου από εκείνες οι οποίες να περιείχαν οδηγίες τεχνικής εκτέλεσης. Επίσης δεν παρουσιάστηκαν διαφοροποιήσεις για τους αθλητές διαφορετικών αθλημάτων αλλά ούτε και διαφορετικού φύλου.

Μορφές χρήσης του αυτοδιαλόγου

Σύμφωνα με τους Bukner et al. (1993), ο αυτοδιάλογος μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διάφορες περιπτώσεις από τους αθλητές. Έτσι λοιπόν, ένας αποτελεσματικός προπονητής ή ένας αθλητικός ψυχολόγος, μπορεί να χρησιμοποιήσει την γνωστική αυτή τεχνική για να βοηθήσει τους αθλητές του στην εκμάθηση δεξιοτήτων, στην διόρθωση των λαθών εκτέλεσης, στην προετοιμασία για μία καλή ψυχική διάθεση, στην συγκέντρωση της προσοχής αλλά και στο κτίσιμο της αυτοπεποίθησής τους.

Αυτοδιάλογος και προσοχή

Στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας του ο Abernethy (1993), επισημαίνει τον σπουδαίο ρόλο που παίζει η προσοχή στην απόκτηση δεξιοτήτων. Πιο συγκεκριμένα αναφέρει ότι, είναι ιδιαίτερα δύσκολο ν' αναγνωρίσει κάποιον παράγοντα “περισσότερο σημαντικό για την μάθηση και την απόδοση απ’ ότι η προσοχή στην εργασία που εκτελείται” (Abernethy, 1993, σελ. 127). Σύμφωνα με τον Nideffer (1993), τα χαρακτηριστικά της προσοχής που σχετίζονται με την συγκέντρωση στην εργασία και αφορούν τον αυτοδιάλογο για την εκμάθηση δεξιοτήτων είναι τα εξής: α) η επικέντρωση της προσοχής διαφέρει συνεχώς σε πλάτος και κατεύθυνση β) οι αλλαγές στην απόδοση απαιτούν διαφορετικές δεξιότητες προσοχής.

Πιο συγκεκριμένα, η συνεχής διαφοροποίηση της προσοχής σχετίζεται με τις παρακάτω διαστάσεις: α) πλατιά-εξωτερική β) πλατιά-εσωτερική γ) στενή-εξωτερική και δ) στενή-εσωτερική. Η πλατιά-εξωτερική χρειάζεται για να “διαβάσει” ο αθλητής διάφορες σύνθετες καταστάσεις, ενώ η πλατιά-εσωτερική χρειάζεται για δραστηριότητες όπως π.χ. η ανάκληση πληροφοριών από το παρελθόν. Η στενή-εξωτερική είναι το τμήμα της προσοχής που απαιτείται κατά τη στιγμή της κινητικής απάντησης (π.χ. το πέταγμα μίας πάσας), ενώ η στενή-εσωτερική χρησιμοποιείται για την επικέντρωση του αθλητή και την ενεργοποίηση του μηχανισμού του αυτοδιαλόγου πριν από τη δραστηριότητα.

Οι διάφορες αλλαγές που συμβαίνουν κατά τη διάρκεια ενός αθλητικού γεγονότος απαιτούν και διαφορετικές διαστάσεις της προσοχής. Η πλατιά-εξωτερική θεωρείται απαραίτητη σε σύνθετες καταστάσεις όπως π.χ. η περίπτωση του ποδοσφαιριστή ο οποίος ντριπλάρει και ετοιμάζεται να επιτεθεί στο αντίπαλο τέρμα, ενώ πρέπει ταυτόχρονα να ελέγχει συμπαίκτες και αντιπάλους. Κατόπιν, την κατάλληλη στιγμή θα πρέπει να μεταφερθεί στην στενή-εξωτερική για να επιλέξει την

καταλληλότερη ενέργεια (π.χ. να σουτάρει ή να πασάρει). Σύμφωνα με τους Cutton και Landin (1994a), οι λέξεις κλειδιά θα πρέπει να χρησιμοποιούνται για να βοηθούνται οι αθλητές στην κατεύθυνση της προσοχής τους, αλλά και στην μεταπήδηση από ένα είδος της σε άλλο.

Αυτοδιάλογος και διαδικασία πληροφόρησης

Η διαδικασία πληροφόρησης παρουσιάζει ένα θεωρητικό πλαίσιο που αποδεικνύει ότι ο αυτοδιάλογος βοηθά στην αναγνώριση και στην επαναφορά της σχετικής πληροφορίας. Ο Wrisberg (1993), καθόρισε τα τρία στάδια που σχετίζονται με την διαδικασία πληροφόρησης: α) την αντιληπτική διαδικασία β) τη διαδικασία της απόφασης και γ) τη διαδικασία πραγματοποίησης. Η αντιληπτική διαδικασία χρησιμοποιείται με ιδιαίτερη ευχέρεια από τους προχωρημένους αθλητές, παρόλα αυτά όμως, οι αρχάριοι θα πρέπει να βοηθηθούν για να την χρησιμοποιήσουν κατευθύνοντας την προσοχή τους στο σχετικό με την απάντηση ερέθισμα (Magill, 1993b). Όσον αφορά τους αρχάριους αθλητές, η διαδικασία της απόφασης βοηθιέται με την χρήση λέξεων-κλειδιών καθότι βοηθούν στη μείωση του αριθμού των πιθανών απαντήσεων και στην επιλογή της καταλληλότερης. Η διαδικασία της πραγματοποίησης αποτελείται από δύο στοιχεία: α) την πρόωμη προπαρασκευή για την κίνηση η οποία περιλαμβάνει την διέγερση των εμπλεκόμενων στην κίνηση μυών και β) την συνάθροιση των πολλαπλών συνθετικών της αλληλουχίας μίας κίνησης (Wrisberg, 1993). Σύμφωνα με τους Landin και Macdonald (1990), η χρησιμοποίηση από τον αθλητή κατάλληλων λέξεων-εναυσμάτων μπορεί να τον βοηθήσει αποτελεσματικά και στα δύο παραπάνω στοιχεία.

Αυτοδιάλογος για την εκμάθηση δεξιοτήτων και τη βελτίωση της απόδοσης

Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, έχει χρησιμοποιηθεί αποτελεσματικά σε κλινικές αλλά και σε πρακτικές εφαρμογές για δύο σχεδόν δεκαετίες. Η χρήση του αυτοδιαλόγου βοήθησε στον έλεγχο της ανεπιθύμητης επιθετικής συμπεριφοράς (Meichenbaum & Cameron, 1974), στην αντιμετώπιση διαφόρων φοβιών (Meichenbaum, 1977), στην επίλυση μαθηματικών προβλημάτων (Schonfeld, 1983), αλλά και στη βελτίωση των δεξιοτήτων γραφής (Bereiter & Scardamalia, 1987).

Ο αυτοδιάλογος που χρησιμοποιείται για την εκμάθηση των διαφόρων αθλητικών δεξιοτήτων διαφοροποιείται καθώς ο μαθητευόμενος περνάει από το ένα

στάδιο της μάθησης στο άλλο. Ο στόχος του αυτοδιαλόγου στο αρχικό στάδιο θα πρέπει να επικεντρώνεται στην υπενθύμιση των βασικών σημείων της ορθής εκτέλεσης. Σύμφωνα με τον Schunk (1986), η χρήση του αυτοδιαλόγου βοηθά τους μικρούς σε ηλικία αθλητές, και ιδιαίτερα εκείνους που έχουν προβλήματα στην επικέντρωση της προσοχής τους ή στην ανάκληση των πληροφοριών, στην εστίαση της προσοχής τους, στην κωδικοποίηση των πληροφοριών που δέχονται καθώς και στη συσχέτιση τους με την εκτελούμενη κίνηση. Συμπληρωματικά εξάλλου ο αυτοδιάλογος, σαν μία συστηματική προσέγγιση για τη βελτίωση της μάθησης, μπορεί να αλλάξει την στάση του νεαρού αθλητή ως προς την μάθηση ανεβάζοντας την αυτό-αποτελεσματικότητά του, την επιμονή και την διάθεση να δεχθεί περισσότερες πληροφορίες για τις εκτελούμενες δεξιότητες (Jones, Palinscar, Ogle & Carr, 1987; Winne, 1985). Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνική υπόδειξης μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα χρήσιμος για την εκμάθηση βασικών αθλητικών δεξιοτήτων σε μαθητές και μαθήτριες των τελευταίων τάξεων του δημοτικού σχολείου (Πέρκος & Θεοδωράκης, 2000).

Στην έρευνά της η Anderson (1997), διερεύνησε την αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου σε σχέση με δύο άλλους τρόπους διδασκαλίας σε μικρούς μαθητές και μαθήτριες ηλικίας 8 έως 9 ετών. Ποιο συγκεκριμένα, συγκρίθηκε η αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου με την χρήση μεταφορικών λέξεων και εκφράσεων όπως π.χ. “άπλωσε τα φτερά του αετού” για την περιγραφή κινήσεων που απαιτούνταν για μία ριπτική δραστηριότητα με δύο άλλες μεθόδους διδασκαλίας. Οι δύο αυτές μέθοδοι αφορούσαν αφενός την παρακολούθηση σε βίντεο της δεξιοτήτας σε συνδυασμό με διάφορες τεχνικές οδηγίες, και αφετέρου την παρακολούθηση σε βίντεο χωρίς καθόλου όμως τεχνικές επισημάνσεις. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε ότι η ομάδα του αυτοδιαλόγου βελτιώθηκε περισσότερο και σε απόδοση αλλά και σε τεχνική από εκείνη του βίντεο και των τεχνικών οδηγιών, η οποία όμως είχε καλύτερα αποτελέσματα από την ομάδα που απλώς παρακολουθούσε το βίντεο.

Οι λέξεις που χρησιμοποιούνται θα πρέπει να είναι ευκρινείς και να σχετίζονται άμεσα με την εκτελούμενη κίνηση (Landin, 1994). Οι Cutton και Landin (1994a), χρησιμοποίησαν τον αυτοδιάλογο με τη μορφή των λέξεων-κλειδιών, με στόχο την επικέντρωση της προσοχής και την εκμάθηση των 5 βασικών σημείων της τεχνικής αρχάριων αθλητών του τένις σε χτυπήματα εδάφους. Η πρώτη λέξη που έλεγαν οι αθλητές ήταν “έτοιμος” με σκοπό την προετοιμασία για την επερχόμενη προσπάθεια. Η δεύτερη ήταν “μπάλα” η οποία επικέντρωνε την προσοχή στο

μπαλάκι, και ακολουθούσε η λέξη “γύρνα” στόχο την στροφή των ισχύων και των ώμων κάθετα προς το δίχτυ. Η λέξη “χτύπα” σχεδιάστηκε για να στενέψει την προσοχή του αθλητή την στιγμή της επαφής της μπάλας με την ρακέτα, ακολουθούμενη από την τελευταία φράση “κεφάλι κάτω” που ακολουθούσε την επαφή αυτή. Οι πειραματικές ομάδες ήταν τρεις και οι αθλητές τους: α) ελάμβαναν εξωτερική μόνον ανατροφοδότηση από τον προπονητή, β) χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο και γ) χρησιμοποιούσαν έναν συνδυασμό των δύο παραπάνω. Ως εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν τα σκορ απόδοσης και η τεχνική της εκτέλεσης. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν έδειξε διαφορά μεταξύ των πειραματικών ομάδων όσον αφορά τα σκορ απόδοσης. Αντίθετα οι δύο ομάδες που χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο βελτιώθηκαν περισσότερο στην τεχνική εκτέλεσης από την ομάδα που δεχόταν εξωτερική ανατροφοδότηση.

Όσο περισσότερο προχωρά η διαδικασία της μάθησης, τόσο περισσότερο οι φράσεις του αυτοδιαλόγου θα πρέπει να γίνονται συντομότερες, και να αναφέρονται περισσότερο στις στρατηγικές εκτέλεσης και στα θετικά συναισθήματα απ’ ότι στις οδηγίες της τεχνικής εκτέλεσης (Weinberg, 1988) Στην έρευνά τους οι Landin και Macdonald (1990), χρησιμοποίησαν την τεχνική του αυτοδιαλόγου σε δείγμα προχωρημένων κολεγιακών αθλητριών του τένις για την βελτίωση του χτυπήματος πάνω από το κεφάλι (overhead). Κατά την διάρκεια της αρχικής φάσης της πειραματικής διαδικασίας οι αθλήτριες χρησιμοποίησαν περιοδικά μόνον φράσεις με θετική ενίσχυση όπως π.χ. “καλό χτύπημα”, “καλή δουλειά” κ.α. Κατόπιν, και αφού προηγήθηκε συζήτηση με τους ερευνητές, επιλέχθηκαν δύο συγκεκριμένες λέξεις. Η λέξη-ένανσμα που χρησιμοποίησαν ήταν “ανέβασε”. Σύμφωνα με τους ερευνητές, αν και η παραπάνω φράση δεν συμπεριλαμβανόταν στις τεχνικές οδηγίες εκτέλεσης της παραπάνω δεξιότητας, χρησιμοποιήθηκε από τους αθλητές για να μπορέσουν να επιτύχουν διαδοχικά: α) στροφή των ισχύων και των ώμων παράλληλα με την πορεία που είχε το μπαλάκι β) κατεύθυνση του άλλου χεριού προς το μπαλάκι, και γ) τοποθέτηση της ρακέτας στην backswing position. Η δεύτερη λέξη που έλεγαν οι αθλήτριες ήταν “χτύπα” την στιγμή της επαφής της μπάλας με την ρακέτα. Στόχος της συγκεκριμένης λέξης ήταν η επικέντρωση της προσοχής στο μπαλάκι. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε σαφή βελτίωση της απόδοσης των αθλητριών μετά από τη φάση παρέμβασης. Επίσης η ηχογράφηση, μέσω ειδικών πομπών που φορούσαν οι αθλήτριες, έδειξε ότι αυτές χρησιμοποιούσαν τις λέξεις του αυτοδιαλόγου σε πάρα πολύ ικανοποιητικό ποσοστό (94%).

Ένας άλλος βασικός παράγοντας που θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν αφορά το γεγονός αν η δεξιότητα εκτελείται είναι “κλειστής” ή “ανοικτής” μορφής. Κλειστή ονομάζεται η δεξιότητα εκείνη η οποία εκτελείται σ' ένα σταθερό και προβλεπόμενο περιβάλλον. Αντίθετα, ανοικτή είναι η δεξιότητα που εκτελείται σ' ένα απρόβλεπτο περιβάλλον το οποίο και καθορίζει την έναρξη της δραστηριότητας (Magill, 1993b). Για να είναι λοιπόν αποτελεσματικός για την απόδοση ο αυτοδιάλογος, θα πρέπει να εναρμονίζεται με τις παραπάνω διαφορές (Landin, 1994).

Όσον αφορά τις κλειστές δεξιότητες, η εκτέλεσή τους μπορεί να επηρεαστεί θετικά με τον αυτοδιάλογο πριν από την έναρξη της εκτέλεσης. Κατά την εκτέλεση μίας κλειστής δεξιότητας, οι λέξεις-κλειδιά δεν χρειάζεται να μεταφέρουν την προσοχή του αθλητή από τη μία διάσταση της προσοχή στην άλλη (Nideffer, 1993). Όταν οι δεξιότητες εκτελούνται αυτοματοποιημένα, τότε η φύση του αυτοδιαλόγου θα πρέπει να εστιαστεί περισσότερο πάνω σε αυτό που ο εκτελεστής προσπαθεί να πετύχει παρά στους φυσικούς μηχανισμούς της εκτελούμενης ενέργειας. Για παράδειγμα στο βιβλίο τους “Mind, Set and Match”, οι Bunker και Rotella (1982), προτείνουν ο αθλητής του τένις κατά την διάρκεια του σερβίς θα πρέπει να σκέφτεται “βαθιά στην εξωτερική γωνία” για να καθορίσει τον ιδανικό χώρο πρόσπτωσης της μπάλας στο γήπεδο.

Όσον αφορά τώρα τις ανοικτές δεξιότητες, αυτές απαιτούν διαρκείς αλλαγές στις διαστάσεις της προσοχής (Nideffer, 1993). Έτσι για παράδειγμα ένας αθλητής του τένις ο οποίος ετοιμάζεται να “απαντήσει” σ' ένα χτύπημα του αντιπάλου του, θα πρέπει να χρησιμοποιήσει αρχικά την “πλατιά-εξωτερική” διάσταση για την έγκαιρη αναγνώριση του ερεθίσματος που σχετίζεται με τα διάφορα χτυπήματα που υπάρχουν, και κατόπιν θα πρέπει να μεταφερθεί στην “στενή-εξωτερική” για να απαντήσει με επιτυχία. Έτσι λοιπόν, οι λέξεις του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούνται για τις ανοικτές δεξιότητες θα πρέπει να επικεντρώνονται στην έγκαιρη αναγνώριση του σχετικού ερεθίσματος και να “πυροδοτούν” κατόπιν την κατάλληλη κινητική απάντηση (Landin, 1994).

Τέλος, ένας ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας που θα πρέπει να λαμβάνεται υπ' όψιν όταν χρησιμοποιούνται οι λέξεις-εναύσματα για την εκμάθηση της τεχνικής αλλά και την βελτίωση της απόδοσης, είναι η φύση της εργασίας που εκτελείται. Το πρώτο σημείο που θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν αφορά το πόσο εύκολα μπορεί η συγκεκριμένη κίνηση να διασπαστεί στα επιμέρους κομμάτια της (Landin, 1994). Αντίθετα, δραστηριότητες οι οποίες περιέχουν αρκετά τμήματα τα οποία θα πρέπει να

εναρμονιστούν μ' έναν ομαλό και ταχύ τρόπο, παρουσιάζουν προβλήματα για την δημιουργία λέξεων-κλειδιών.

Σε μία εργασία η Ziegler (1987), εξέτασε τα αποτελέσματα του αυτοδιαλόγου στην εστίαση της προσοχής 24 αρχαρίων αθλητών και αθλητριών του τένις σε ανοικτές δεξιότητες όπως ήταν τα χτυπήματα backhand και forehand. Στην συγκεκριμένη έρευνα υπήρξε μία σαφή προσπάθεια στο να μετακινείται η προσοχή των αθλητών ανάλογα με τις μεταβαλλόμενες καταστάσεις που παρουσίαζαν οι δεξιότητες. Οι δύο πρώτες λέξεις που έλεγαν οι αθλητές ήταν “μπάλα” όταν έβλεπαν την μπάλα να εκτοξευόταν από την ειδική μηχανή, και “αναπήδηση” όταν η μπάλα χτυπούσε στο έδαφος. Οι παραπάνω λέξεις τους βοηθούσαν στο να μετακινήσουν την προσοχή τους από την πλατιά-εξωτερική στην στενή-εσωτερική. Η τρίτη λέξη ήταν “χτύπα”, λεγόταν όταν η μπάλα ερχόταν σε επαφή με την ρακέτα, και ολοκλήρωνε την μετακίνηση στην στενή-εσωτερική διάσταση. Η τελευταία λέξη ήταν “έτοιμος”, η οποία επικέντρωνε την προσοχή των αθλητών στην επόμενη βολή, και μετέφερε πάλι τους αθλητές στην αρχική διάσταση δηλαδή στην πλατιά-εξωτερική. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν επιτάχυνση της διαδικασίας εκμάθησης και των δύο δεξιοτήτων κατά 45% σε σχέση με το αρχικό επίπεδο.

Μία από τις πρώτες έρευνες σχετικά με την χρήση του αυτοδιαλόγου για την εκμάθηση των αθλητικών δεξιοτήτων, ήταν εκείνη των Meyers, Schleser, Cooke και Cuvillier (1979). Οι ερευνητές σύγκριναν τέσσερις διαφορετικές μορφές αυτοδιαλόγου για την απόκτηση διαφόρων γυμναστικών δεξιοτήτων σε μία τάξη αρχαρίων της X.A.N. Οι διδακτικές οδηγίες που χρησιμοποιήθηκαν είχαν τις παρακάτω μορφές: θετικές, αντιμετώπισης, αρνητικές και ουδέτερες. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα έπρεπε να επαναλαμβάνουν δυνατά τις οδηγίες τρεις φορές, κατόπιν να τις “σκεφτούν” για ακόμη δύο φορές, και κατόπιν παροτρυνόταν να τις χρησιμοποιήσουν κατά την διάρκεια των προπονήσεών τους. Η αξιολόγηση των δεξιοτήτων γινόταν από επαγγελματίες κριτές της γυμναστικής με υψηλό βαθμό αξιοπιστίας μεταξύ τους. Μειονέκτημα όμως της έρευνας ήταν η μη πρόβλεψη ύπαρξης διαδικαστικής αξιοπιστίας η οποία θα έλεγε τον βαθμό που οι αθλητές χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο σε κάθε τους προσπάθεια. Τα αποτελέσματα δεν παρουσίασαν ουσιαστικές διαφορές στην απόκτηση των δεξιοτήτων μεταξύ των τεσσάρων πειραματικών ομάδων.

Μεταγενέστερη έρευνα του Palmer (1992), εξέτασε δύο διαφορετικές παρεμβάσεις αυτοδιαλόγου για την βελτίωση της τεχνικής σε διάφορες δεξιοτεχνίες

νεαρών αθλητών του πατινάζ. Η πρώτη παρέμβαση χρησιμοποίησε την τακτική του Martin, όπου οι αθλητές έπρεπε να συλλέξουν λέξεις-κλειδιά οι οποίες θα τους βοηθούσαν στη βελτίωση της τεχνικής τους. Τις λέξεις αυτές τις επαναλάμβαναν δυνατά κατά την διάρκεια της εξάσκησης τους στο παγοδρόμιο, αλλά και στην εκτέλεση των δεξιότητες αυτών σε κανονικό δάπεδο τρεις φορές την εβδομάδα. Η δεύτερη παρέμβαση υποχρέωνε τους αθλητές να κάνουν μία λίστα με λέξεις-κλειδιά που θα τους βοηθούσαν να συγκεντρωθούν σε συγκεκριμένα σημεία της τεχνικής εκτέλεσης, καθώς επίσης και να ζωγραφίζουν τις συγκεκριμένες φιγούρες, λέγοντας ταυτόχρονα και τις συγκεκριμένες λέξεις. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν τη δεύτερη τεχνική ως περισσότερο αποτελεσματική από εκείνη του Martin η οποία όμως δεν ήταν αποτελεσματικότερη από την ομάδα ελέγχου. Ως περιορισμοί της έρευνας θα μπορούσαν ν' αναφερθούν η μη ύπαρξη αξιοπιστίας μεταξύ των κριτών, καθώς και η μη ύπαρξη διαδικαστικής αξιοπιστίας που θα πιστοποιούσε αν οι αθλητές χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο κατά τη διάρκεια των προπονήσεών τους.

Η χρησιμοποίηση λέξεων-κλειδιών για τη βελτίωση της τεχνικής με την μέθοδο του Martin (1992), έγινε και στην εργασία των Ming και Martin (1996) χρησιμοποιώντας νεαρούς αθλητές του πατινάζ. Το πρόγραμμα περιελάμβανε αρχικά την παρακολούθηση σε βίντεο αθλητών υψηλού επιπέδου να εκτελούν διάφορες φιγούρες σε πάγο και σε απλό δάπεδο χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα τον αυτοδιάλογο. Κατόπιν σχεδίασαν σε χαρτί τις επιλεγμένες φιγούρες, και καθοδηγήθηκαν να διαλέξουν τις κατάλληλες λέξεις-κλειδιά τις οποίες και απομνημόνευσαν. Τις συγκεκριμένες λέξεις τις έλεγαν φωναχτά και κατά την εξάσκησης τους στον πάγο αλλά και σε απλό δάπεδο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παραπάνω τεχνική λειτούργησε θετικά για τη βελτίωση της τεχνικής των αθλητών. Αντίθετα με τις προηγούμενες δύο έρευνες, υπήρξε πρόβλεψη για αξιοπιστία μεταξύ των κριτών καθώς και για διαδικαστική αξιοπιστία. Ένα ιδιαίτερα σημαντικό σημείο της παραπάνω έρευνας ήταν ότι, έναν χρόνο μετά την λήξη της συγκεκριμένης παρέμβασης, οι αθλητές συνέχισαν να χρησιμοποιούν τον αυτοδιάλογο κατά τη διάρκεια της εξάσκησης τους πιστεύοντας ότι συντελεί θετικά στην αύξηση της απόδοσής τους.

Οι Landin και Hebert (1999), χρησιμοποίησαν την τεχνική του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, με στόχο τη βελτίωση μίας συγκεκριμένης βολής στο τένις. Οι συμμετέχοντες στην έρευνα ήταν 5 κολεγιακές αθλήτριες υψηλού αγωνιστικού επιπέδου ηλικίας 18-21 ετών. Ως εξαρτημένες μεταβλητές θεωρήθηκαν

τα σκορ απόδοσης αλλά και η τεχνική εκτέλεσης της βολής. Στην πρώτη φάση της ερευνητικής διαδικασίας οι αθλήτριες δεχόταν προφορική ανατροφοδότηση από τους προπονητές. Κατόπιν, υπήρξε μία σταδιακή ένταξη των αθλητριών στο συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης με τη χρήση του αυτοδιαλόγου. Χρησιμοποιήθηκαν δύο απλές λέξεις-κλειδιά για την επικέντρωση σε συγκεκριμένα σημεία της τεχνικής εκτέλεσης. Αμέσως μετά τη λήξη της διαδικασίας, οι τενίστριες συμπλήρωναν από ένα σύντομο ερωτηματολόγιο το οποίο διερευνούσε προηγούμενες εμπειρίες τους με τον αυτοδιάλογο, διασφάλιζε τη χρησιμοποίησή του κατά τη διάρκεια της έρευνας, αναφερόταν στην άποψή τους για την χρησιμότητά του αλλά και στον τρόπο λειτουργίας αυτού.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε σαφή βελτίωση και στις δύο εξαρτημένες μεταβλητές αμέσως μετά την έναρξη του προγράμματος παρέμβασης, ενώ οι απαντήσεις στα ερωτηματολόγια έδειξαν ότι οι λέξεις του αυτοδιαλόγου χρησιμοποιήθηκαν κατά κόρον, αύξησαν την αυτοπεποίθησή τους και ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματικές στην επικέντρωση της προσοχής τους στα σωστά σημεία εκτέλεσης.

Αυτοδιάλογος για τη διόρθωση των λαθών εκτέλεσης

Οι έμπειροι αθλητές μπορεί να επιθυμούν να χρησιμοποιήσουν τον αυτοδιάλογο προκειμένου να αλλάξουν (ή να τροποποιήσουν) τον τρόπο εκτέλεσης μίας δεξιότητας που εκτελούν ήδη πλέον αυτοματοποιημένα. Η ενέργεια αυτή όμως παρουσιάζει ιδιαίτερες δυσκολίες καθώς θα πρέπει ο αθλητής να διαγράψει από το ρεπερτόριό του μία αυτοματοποιημένη κίνηση, και να την μάθει από την αρχή (Bunker et al., 1993). Μεγάλη προσοχή θα πρέπει να δοθεί στην μορφή του αυτοδιαλόγου που θα χρησιμοποιηθεί. Οι λέξεις-κλειδιά θα πρέπει ν' αναφέρονται στο προσδοκούμενη σωστή κινητική απάντηση και όχι στο τι δεν θα πρέπει να κάνει ο αθλητής (Weinberg, 1988). Στην αντίθετη περίπτωση, αν ο αθλητής ή ο προπονητής αποτύχουν να επικεντρωθούν στον επιθυμούμενο στόχο αλλά συνεχώς αναφέρονται στο τι θα πρέπει ν' αποφευχθεί, τότε δημιουργείται μία σύγχυση λόγω της αναφοράς στο λανθασμένο πρότυπο. Ένα πρόσθετο μάλιστα όφελος της χρησιμοποίησης του αυτοδιαλόγου στην προκειμένη περίπτωση αφορά την ενίσχυση της συνήθειας του αθλητή να χρησιμοποιεί θετικές σκέψεις.

Αυτοδιάλογος για τη δημιουργία κατάλληλης ψυχικής διάθεσης

Η χρησιμοποίηση λέξεων που σχετίζονται με τη φύση της δεξιοτήτας μπορούν να προκαλέσουν σημαντικές βελτιώσεις στην απόδοση των αθλητών. Σύμφωνα με τους Harris και Harris (1984), οι λέξεις οι οποίες προκαλούν συναισθηματική διέγερση έχουν την ικανότητα να διατηρούν τη διέγερση σε υψηλά επίπεδα, έτσι ώστε η ψυχολογική κατάσταση να είναι σε τέτοιο επίπεδο ώστε να μπορεί να ελέγχεται επιτυχώς η ποιότητα της προσπάθειας. Οι Meichenbaum και Turk (1975), ανέφεραν ότι οι νεαροί αθλητές αύξαναν την ταχύτητα απόδοσής τους με το να επαναλαμβάνουν συνεχώς τις λέξεις “γρήγορα, γρήγορα” κατά την διάρκεια της εκτέλεσης. Ο Shewchuk (1985), βρήκε ότι η απόδοση των κολυμβητών κατά την διάρκεια της προπόνησής τους αυξανόταν ιδιαίτερα όταν καθοδηγούνταν να σκέφτονταν λέξεις που δημιουργούσαν έντονη συγκινησιακή διέγερση. Οι Rushall et al. (1988), βρήκαν ότι η χρήση λέξεων όπως “οδήγα, οδήγα, πάμε, σχίζε” κ.α. βελτίωσε την απόδοση σε αθλητές του σκι. Οι αθλητές οι οποίοι σκεφτόταν λέξεις σχετικές με την αιώρηση του μπαστουνιού όπως π.χ. “απαλά”, “γλίστρα” εκτελούσαν κινήσεις πιο ήπιες και ελεγχόμενες (Owens & Bunker, 1989). Κατά τη διάρκεια των δρόμων μεγάλων αποστάσεων, ο αυτοδιάλογος μπορεί να χρησιμοποιηθεί ανάλογα στα διάφορα τμήματα της διαδρομής. Πιο συγκεκριμένα, κατά την διάρκεια της αρχικής φάσης, λέξεις οι οποίες ενθαρρύνουν τον ρυθμό της κούρσας και την εξοικονόμηση ενέργειας μπορεί να είναι οι πλέον κατάλληλες. Στη διάρκεια του μεσαίου τμήματος του δρόμου, οι λέξεις που ενθαρρύνουν την επιμονή και τον συντονισμό του σώματος είναι σημαντικές, ενώ στην τελική ευθεία λέξεις όπως “σπριντ” μπορεί να είναι λειτουργικότερη (Meichenbaum, 1975).

Αυτοδιάλογος για τον έλεγχο της προσπάθειας

Ο αυτοδιάλογος μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική γνωστική τεχνική η οποία βοηθά στην διατήρηση της ενεργητικότητας και της επιμονής στην άσκηση. Κάποιοι αθλητές πιθανώς να δυσκολεύονται να ξεκινήσουν ιδιαίτερα ενεργητικά ένα αγώνα ή μία προπόνηση. Άλλοι πάλι μπορεί να έχουν δυσκολία να αλλάξουν τον ρυθμό τους ή να διατηρήσουν την έντονη προσπάθεια. Φράσεις όπως “πήγαινε γι’ αυτό”, “επιτάχυνε”, “κάλμαρε”, “σπρώξε” κ.α. μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματικές στον έλεγχο της προσπάθειας (Harris & Harris, 1984).

Η διατήρηση της προσπάθειας για μία μακρά προπονητική περίοδο αποτελεί ένα τυπικό πρόβλημα για τους αθλητές. Η κούραση και η ανία είναι δύο ανασταλτικοί

παράγοντες για τη διατήρηση της προσπάθειάς τους. Οι αθλητές μπορούν να χρησιμοποιούν τον αυτοδιάλογο όχι μόνο για να κατευθύνουν την ενεργητικότητά τους αλλά και για να την διατηρούν. Τέτοια έμφαση πάνω στον έλεγχο της προσπάθειας είναι ουσιαστικής σημασίας επειδή βοηθά τους αθλητές ν' αναγνωρίσουν τη σημασία της σκληρής δουλειάς στην επίτευξη της επιτυχίας (Bunker et al., 1993). Στην εργασία των Rushall et al. (1988), η εύρεση αυξημένων καρδιακών παλμών κατά την διάρκεια της διαδικασίας παρέμβασης και στις τρεις διαφορετικές μορφές του αυτοδιαλόγου, σε σχέση με την ομάδα ελέγχου, ερμηνεύτηκε ως δείγμα καταβολής μεγαλύτερης προσπάθειας από τους αθλητές.

Αυτοδιάλογος για την ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης και της αυτοαποτελεσματικότητας

Σύμφωνα με τον Bandura (1977), ο όρος “αυτοαποτελεσματικότητα” αναφέρεται στην αντίληψη της ικανότητας να εκτελέσει κάποιος με επιτυχία μία συγκεκριμένη εργασία. Η αυτοαποτελεσματικότητα αποτελεί και εξετάζεται σαν ένα ιδιαίτερο τμήμα της αυτοπεποίθησης. Σύμφωνα με την θεωρία του Bandura, οι προσδοκίες της αποτελεσματικότητας μπορούν να επηρεάσουν την απόδοση, διότι καθορίζουν την προσπάθεια που θα καταβάλει ο αθλητής καθώς και την διάρκεια αυτής κατά την διάρκεια της προπονητικής ή της αγωνιστικής διαδικασίας. Διάφορες έρευνες που έγιναν έχουν δείξει ότι αθλητές με υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα υπερτερούν σε απόδοση από εκείνους που έχουν χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα (Meyers et al., 1979; Weinberg, 1985; Weinberg, Gould & Jackson, 1979). Η χρησιμοποίηση θετικών αυτοδηλώσεων μπορεί ν' αυξήσει την πεποίθηση του αθλητή ότι μπορεί να εκτελέσει με αποτελεσματικότητα μία συγκεκριμένη αγωνιστική συμπεριφορά διότι συμβάλει στην αύξηση των επιπέδων της αυτοαποτελεσματικότητάς του (Bandura, 1982).

Οι Defrancesco και Burke (1997), απευθύνθηκαν σε αθλητές του τένις υψηλού αγωνιστικού επιπέδου, με στόχο να διερευνήσουν ποιες από ψυχολογικές στρατηγικές χρησιμοποιούνται περισσότερο απ' αυτούς. Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι ο αυτοδιάλογος αποτελούσε μία από τις τέσσερις σημαντικότερες ψυχολογικές τεχνικές (νοερή απεικόνιση, χαλάρωση, καθορισμός στόχων και αυτοδιάλογος), οι οποίες είναι υπεύθυνες για την αύξηση της απόδοσης και της αυτοπεποίθησης σε επαγγελματίες αθλητές και αθλήτριες του τένις.

Η έρευνα του Handschin (1995), εξέτασε την επίδραση ενός προγράμματος παρέμβασης με αυτοδιάλογο με στόχο την αύξηση της απόδοσης και της αυτοαποτελεσματικότητας τεσσάρων αρχαρίων αθλητριών του πατινάζ. Ο αυτοδιάλογος που χρησιμοποιήθηκε ήταν ένα μείγμα από θετικές φράσεις και από λέξεις τεχνικής υπόδειξης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι μετά την λήξη της παρέμβασης υπήρξε μία ταυτόχρονη αύξηση στην απόδοση των αθλητριών αλλά και στην αυτοαποτελεσματικότητά τους.

Υπάρχουν τέσσερις τρόποι για την αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας των αθλητών: η αποτελεσματικότητα της αθλητικής απόδοσης, η παρακολούθηση και η μίμηση ενός μοντέλου (modeling), η συναισθηματική διέγερση και η λεκτική πειθώ (Bandura, 1977). Η τελευταία μπορεί να προέρχεται είτε από τους άλλους είτε από τον ίδιο τον αθλητή με την μορφή του αυτοδιαλόγου. Σε έρευνά τους οι Gould et al. (1989), χρησιμοποιώντας την μέθοδο των συνεντεύξεων σε προπονητές υψηλού αγωνιστικού επιπέδου, βρήκαν ότι οι προπονητές αυτοί ενθάρρυναν τους αθλητές στην χρήση του θετικού αυτοδιαλόγου. Επίσης βρέθηκε ότι η προτροπή για την χρήση του αυτοδιαλόγου ήταν η τρίτη πιο αποτελεσματική στρατηγική που χρησιμοποιούνταν για την αύξηση της αυτοαποτελεσματικότητας των αθλητών τους. Σε πιο μεταγενέστερη έρευνα οι Weinberg και Jackson (1990), προσπάθησαν να επεκτείνουν τα αποτελέσματα των Gould et al. (1989), σε προπονητές τένις γυμνασίων και σε δείγμα αθλητών διαφορετικών ηλικιών. Η προσπάθεια των Weinberg και Jackson αφορούσε την επέκταση των αποτελεσμάτων σε προπονητές μεσαίου αγωνιστικού επιπέδου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε και πάλι την χρήση του θετικού αυτοδιαλόγου σαν μία από τις σημαντικές τεχνικές αύξησης της αυτοπεποίθησης των αθλητών από τους προπονητές. Τέλος, έγινε μελέτη με στόχο την διερεύνηση των τεχνικών αύξησης της αυτοαποτελεσματικότητας των αυστραλών προπονητών του τένις, καθώς επίσης και την σύγκρισή τους με τους αντίστοιχους αμερικάνους (Weinberg et al. 1992). Τα αποτελέσματα έδειξαν πάλι ότι και οι αυστραλοί προπονητές χρησιμοποιούσαν, με ιδιαίτερη αποτελεσματικότητα τον θετικό αυτοδιάλογο, ενώ δεν παρουσίαζαν ιδιαίτερες διαφορές με τους αμερικάνους συνάδελφούς τους.

Στην έρευνά της η Strokes (1998), χρησιμοποίησε σαν δείγμα τρεις αθλήτριες του τένις, στις οποίες εφαρμόστηκε ένα πρόγραμμα παρέμβασης το οποίο περιελάμβανε αυτοδιάλογο, προοδευτική μυϊκή χαλάρωση και διαφραγματική αναπνοή. Η απόδοση των αθλητριών, με την ταυτόχρονη παρουσία του

προγράμματος παρέμβασης, καταγράφηκε για χρονικό διάστημα ενός μήνα. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων παρουσίασε σαφή βελτίωση της απόδοσης αλλά και της αυτοπεποίθησης των αθλητριών κατά την διάρκεια της συγκεκριμένης παρέμβασης.

Αυτοέλεγχος (Self-monitoring)

Οι Kanfer και Karoly (1972), ανέπτυξαν ένα “μοντέλο ανατροφοδότησης” το οποίο βασιζόταν στον αυτοέλεγχο από τον ίδιο τον αθλητή. Πιο συγκεκριμένα, η ιδέα τους βασίστηκε στον έλεγχο της συμπεριφοράς σε συνδυασμό με την απουσία οποιουδήποτε εξωτερικού ελέγχου. Το συγκεκριμένο μοντέλο περιελάμβανε τις παρακάτω φάσεις: α) *την φάση της δέσμευσης*, όπου ο αθλητής αποφασίζει ν’ αλλάξει ή να διατηρήσει μία συγκεκριμένη συμπεριφορά, και β) *την φάση εκτέλεσης*, η οποία περιλαμβάνει τη συστηματική καταγραφή μίας συμπεριφοράς, αποφασίζοντας εάν η απόδοση ταυτίζεται με τα κριτήρια που έχουν οριστεί στην προηγούμενη φάση, επιβραβεύοντας ή τιμωρώντας τελικά τη συμπεριφορά. Η συστηματική παρατήρηση και καταγραφή των επιτυχημένων συμπεριφορών ονομάζεται θετικός αυτοέλεγχος, ενώ των αποτυχημένων συμπεριφορών ονομάζεται αρνητικός αυτοέλεγχος (Kanfer, 1977).

Τα αποτελέσματα παλαιότερων εφαρμοσμένων ερευνών, σε περιοχές εκτός αθλητικού χώρου, όπως η συμμετοχή στην αίθουσα διδασκαλίας (Gottman & McFall, 1972), και το κάπνισμα (McFall, 1970), δείχνουν ότι η επιτυχία του αυτοελέγχου παράγει περισσότερη επιτυχία. Πιο συγκεκριμένα, οι άνθρωποι οι οποίοι παρατηρούσαν προσεκτικά την αποτελεσματική τους συμπεριφορά, έτειναν να συνεχίζουν να επιτυγχάνουν περισσότερο από εκείνους που παρατηρούσαν τις αποτυχημένες τους συμπεριφορές προσπαθώντας να τις περιορίσουν (Hanna, 1978).

Στο χώρο του αθλητισμού τώρα, η ευεργετική επίδραση του θετικού αυτοελέγχου έναντι του αρνητικού έχει συγκριθεί σε πολλές εργαστηριακές και εφαρμοσμένες έρευνες. Ο θετικός αυτοέλεγχος σε σχέση με τον αρνητικό έχει παρουσιάσει περισσότερο ευνοϊκά (Litrownik & Freitas, 1980) ή αντικρουόμενα αποτελέσματα (Kantorowitz, Walters & Pezdek, 1978) στις περισσότερες έρευνες.

Όσον αφορά τώρα το επίπεδο δεξιότητας των αθλητών, οι χαμηλής δεξιότητας αθλητές φαίνεται να ωφελούνται με το θετικό αυτοέλεγχο (Kirschenbaum, Ordman, Tomarken & Holtzbauer 1982; Tomarken & Kirschenbaum, 1982). Τα συμπεράσματα για τους αθλητές υψηλής δεξιότητας παρουσιάζονται αντιφατικά. Αυτοί μπορεί να ωφελούνται από τον αρνητικό αυτοέλεγχο (Tomarken & Kirschenbaum, 1982), ή να

μην επηρεάζονται καθόλου (Kirschenbaum, et al., 1982). Οι Kirschenbaum et al. (1982), μελέτησαν την επίδραση της καταγραφής της θετικής συμπεριφοράς (positive self-monitoring), της αρνητικής συμπεριφοράς (negative self-monitoring), και της διδακτικής μεθόδου, στην απόδοση αρχάριων και έμπειρων παικτών του γκολφ, ενώ υπήρχε και μία ομάδα ελέγχου. Στους αθλητές όλων των πειραματικών ομάδων δόθηκαν αρχικά περιληπτικές οδηγίες σχετικά με τη σωστή εκτέλεση της δεξιότητας. Κατόπιν, οι καταγραφείς-αθλητές σημείωναν είτε τις θετικές είτε τις αρνητικές τους εκτελέσεις ανάλογα με την ομάδα που ανήκαν, ενώ εκείνοι της διδακτικής ομάδας δεχόταν μόνον τις αρχικές οδηγίες. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι, μόνον οι αρχάριοι αθλητές, οι οποίοι χρησιμοποιούσαν τη θετική καταγραφή, παρουσίασαν βελτίωση στην απόδοσή τους σε διάστημα 5 εβδομάδων μετά το συγκεκριμένο πρόγραμμα. Ενάντια στις αρχικές υποθέσεις, οι έμπειροι αθλητές οι οποίοι χρησιμοποιούσαν την αρνητική καταγραφή δεν παρουσίασαν κάποια βετίωση στην απόδοσή τους.

Οι Johnston-O'Connor και Kirschenbaum (1986), εξέτασαν άπειρους αθλητές του γκολφ οι οποίοι μάθαιναν μία συγκεκριμένη βολή. Οι αθλητές χωρίστηκαν σε τρεις πειραματικές ομάδες: στις ομάδες της θετικής και της ουδέτερης καταγραφής καθώς επίσης και σε μία ομάδα ελέγχου. Η ομάδα της θετικής καταγραφής βελτιώθηκε στην απόδοσή της σε σχέση με τις υπόλοιπες δύο ομάδες.

Οι Kirschenbaum και Bale (1984), στο πρόγραμμά τους *Brain Power Golf*, παρουσίασαν ένα πρόγραμμα για αθλητές του γκολφ το οποίο περιελάμβανε 5 συγκεκριμένες στρατηγικές: α) μυϊκή χαλάρωση β) σχεδιασμένη λίστα ελέγχου γ) νοερή απεικόνιση δ) θετικός αυτοέλεγχος και ε) θετικές αυτοδηλώσεις. Η εφαρμογή του προγράμματος αυτού παρουσίασε ιδιαίτερα ικανοποιητικά αποτελέσματα σε όλους τους αθλητές οι οποίοι το χρησιμοποίησαν.

Αυτοδιάλογος και θετική σκέψη

Σύμφωνα με τη γνωστική θεωρία Rational Emotive Therapy του Ellis (1994), τα διάφορα γεγονότα (π.χ. μία αποτυχία) δεν έχουν σαν αιτία τις διάφορες αρνητικές καταστάσεις όπως π.χ. θυμός, άγχος κ.τ.λ. και η αιτία ανάλογων συμπεριφορών όπως λάθη, αλλά το σύστημα των στάσεων προς το γεγονός είναι ο βασικός παράγοντας τέτοιων αντιδράσεων. Οι σκέψεις για το γεγονός είναι σημαντικότερες από το ίδιο το γεγονός. Σύμφωνα με τον παραπάνω συγγραφέα, είναι πολύ σημαντικό κάποιος καταφέρει να ελέγξει τις σκέψεις του και να τις καθοδηγήσει με τέτοιο τρόπο ώστε

να μην παράγουν ανεπιθύμητες συναισθηματικές καταστάσεις. Το πρώτο πράγμα που θα πρέπει να κάνει κάποιος είναι η ορθολογιστική αντιμετώπιση του συμβάντος. Ακολούθως θα πρέπει να προσπαθήσει να μετατρέψει τις αρνητικές του σκέψεις σε θετικές.

Σταμάτημα σκέψης

Ένας σημαντικός τρόπος για αντιπαρέλθει ο αθλητής με τις αρνητικές σκέψεις είναι να προσπαθήσει να τις σταματήσει πριν αυτές καταφέρουν να επηρεάσουν αρνητικά την απόδοσή του (Weinberg, 1988). Το σταμάτημα της σκέψης μπορεί να βοηθήσει στην προστασία του αθλητή από τα άγχη και τις ανασφάλειές του. Η απαλλαγή από τις ανεπιθύμητες αυτές σκέψεις, βοηθούν επίσης τον αθλητή να επανακτήσει την απαιτούμενη συγκέντρωση στην εργασία του (Harris & Harris, 1984).

Η τεχνική του σταματήματος της σκέψης απαιτεί αρχικά έναν σύντομο εστιασμό πάνω στην ανεπιθύμητη σκέψη, ακολουθούμενου ενός ερεθίσματος για την διακοπή της σκέψης αυτής. Το ερέθισμα αυτό μπορεί να είναι η λέξη στοπ, το χτύπημα των δακτύλων μεταξύ τους, ένας απότομος δυνατός θόρυβος (Harris & Harris, 1984), ή η νοερή απεικόνιση μίας κόκκινης σημαίας που περνάει απότομα μπροστά (Martens, 1987).

Η συγκεκριμένη τεχνική απαιτεί από τους αθλητές ένα ιδιαίτερα υψηλό επίπεδο παρακίνησης και δέσμευσης για την επιτυχία της μεθόδου. Ένας αποτελεσματικός τρόπος για να εξασκήσει κανείς το σταμάτημα της σκέψης είναι να το συνδυάσει με την νοερή απεικόνιση (Harris & Harris, 1984; Thomas & Fogarty, 1997). Σύμφωνα με τις Harris και Harris (1984), τα βήματα που θα πρέπει να ακολουθηθούν από τον αθλητή είναι τα εξής: Πρώτον, ο αθλητής ν' αποφασίσει εάν πραγματικά θέλει να χρησιμοποιήσει την τεχνική αυτή. Δεύτερον, να βρει την συγκεκριμένη σκέψη που θέλει να αποβάλλει. Τρίτον, να κλείσει τα μάτια του και να προσπαθήσει να φανταστεί την κατάσταση εκείνη στην οποία παρουσιάζεται η αρνητική σκέψη. Κατόπιν, να εξασκηθεί στην διακοπή της σκέψης αυτής μέχρι της πλήρους εξαφάνισής της. Τούτο μπορεί να πάρει κάποιον χρόνο για να επιτευχθεί με την δυνατή εκφώνηση της λέξης “στοπ”, ή απλώς και μόνον την σκέψη της συγκεκριμένης λέξης. Το τελευταίο βήμα αφορά την χρησιμοποίηση κάποιων θετικών σκέψεων οι οποίες να είναι σχετικές με την κατάσταση.

Σύμφωνα με τον Bunker et al. (1993), το σταμάτημα της σκέψης μπορεί να απαιτήσει χρόνο για να μαθευτεί και να έχει αποτελεσματικότητα. Η απογοήτευση από την επανάληψη των αρνητικών σκέψεων μπορεί να μειωθεί, εάν ο προπονητής ή ο αθλητικός ψυχολόγος προσπαθήσει παράλληλα με το σταμάτημα των αρνητικών σκέψεων να αλλάξει κάποια λανθασμένα κινητικά πρότυπα που υπάρχουν στον αθλητή.

Μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές

Μία φυσική συνέχεια του σταματήματος της σκέψης αφορά την ενέργεια εκείνη, η οποία έχει ως στόχο την μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές. Ο προπονητής ή ο αθλητικός ψυχολόγος θα πρέπει να διδάξει στους αθλητές του να εξασκούνται στο να μπορούν να εξαλείφουν την ανεπιθύμητη σκέψη αμέσως μόλις καταφέρουν να την αναγνωρίσουν, και κατόπιν να εξασκούνται στη μετατροπή της σε μία θετική ή σε πιο κατάλληλη σκέψη (Bunker et al., 1993). Η τεχνική αυτή, μέσω περιγραφικών ερευνών, βρέθηκε ότι χρησιμοποιήθηκε ιδιαίτερα από αθλητές του πατινάζ (Gould et al., 1993b) και από παλαιστές ολυμπιακού επιπέδου (Gould et al., 1993a).

Ο Gould et al. (1989), σχεδίασαν μία εργασία η οποία ολοκληρώθηκε σε δύο διαφορετικές φάσεις, με στόχο τη διερεύνηση των διαφορετικών στρατηγικών που χρησιμοποιούνται από τους προπονητές για ν' αυξήσουν την αυτοεκτίμηση των αθλητών. Τα αποτελέσματα της πρώτης φάσης ανάμεσα σε προπονητές της πάλης έδειξαν ότι, η χρησιμοποίηση του θετικού τρόπου σκέψης και η μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές, αποτελούσε την πλέον συνηθισμένη και αποτελεσματική στρατηγική ανάμεσα στους προπονητές. Τα ίδια αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν και στην δεύτερη φάση ανάμεσα σε προπονητές 30 Ολυμπιακών αθλημάτων. Συγκρίνοντας τις στρατηγικές αμερικανών και αυστραλών προπονητών τένις για την αύξηση της αυτοεκτίμησης των αθλητών τους, ο Weinberg et al. (1992), βρήκαν και αυτοί ότι η χρήση της θετικής σκέψης ήταν πάλι μία από τις συχνότερα χρησιμοποιούμενες στρατηγικές ανάμεσα στους προπονητές, ενώ παράλληλα δεν βρήκε σημαντικές διαφορές μεταξύ των προπονητών των δύο διαφορετικών χωρών.

Σύμφωνα με τη γνωστική θεωρία Rational Emotional Therapy, τα διάφορα συναισθήματα που διακατέχουν κάποιον δεν έχουν να κάνουν με το πραγματικό γεγονός, αλλά με τις στάσεις που έχει για το γεγονός αυτό. Ο αυτοδιάλογος τοποθετείται μεταξύ του γεγονότος και της ανταπόκρισης σ' αυτό. Η διαδικασία αυτή

του αυτοδιαλόγου μπορεί να είναι λογική ή παράλογη. Σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία, θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικός ο έλεγχος πάνω στις σκέψεις, με την ταυτόχρονη κατεύθυνσή τους έτσι ώστε να μην δημιουργούν ανεπιθύμητες συναισθηματικές ενέργειες. Έτσι λοιπόν η αναγνώριση των αρνητικών-ηττοπαθών αυτών σκέψεων και η αντικατάστασή τους με θετικές μπορεί να επιδράσει ιδιαίτερα ευεργετικά στον αθλητή.

Σύμφωνα με τον Weinberg (1988), μία αρκετά αποτελεσματική ενέργεια αφορά τη δημιουργία από τον προπονητή ή τον αθλητικό ψυχολόγο μίας εξατομικευμένης λίστας από τυπικές αναφορές ηττοπάθειας που χρησιμοποιούν και θα προτιμούσαν να τις μετατρέψουν. Κατόπιν, οι αθλητές θα πρέπει να δημιουργήσουν μία νέα λίστα δίπλα στην παλιά, όπου θ' αναφέρονται οι αντίστοιχες δηλώσεις αυτό-ενίσχυσης για κάθε περίπτωση. Ο Meichenbaum (1977), έχει τονίσει ότι είναι σημαντικό για τους αθλητές να προσδιορίζουν λεπτομερώς το πότε κάνουν τις ηττοπαθείς αυτές δηλώσεις, καθώς και ν' αναγνωρίζουν τις αιτίες που τους οδηγούν να τις κάνουν.

Τέλος, θα μπορούσε να γίνει ένας συνδυασμός τεχνικών χαλάρωσης με μετατροπή ηττοπαθών σκέψεων σε σκέψεις αυτό-ενίσχυσης. Οι αθλητές θα πρέπει να σταματούν τις αρνητικές τους σκέψεις και να παίρνουν μία βαθιά αναπνοή. Κατόπιν, κατά την διάρκεια της παρατεταμένης εκπνοής, θα πρέπει να επαναλαμβάνουν την σκέψη της αυτο-ενίσχυσης (Bunker et al. 1993). Οι Patrick και Hrycaiko (1998), χρησιμοποίησαν την τεχνική των τριών r's (relax-regroup-refocus) με σκοπό την μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε αντίστοιχες θετικές για μία δραστηριότητα αντοχής. Η "χαλάρωση" περιελάμβανε μία βαθιά αναπνοή που είχε σαν στόχο την χαλάρωση των μυών. Η "επαναπροσδιοροποίηση" ακολουθούσε την χαλάρωση και επανατοποθετούσε την παρούσα σε μία νέα προοπτική. Η χρήση μίας θετικής αυτό-δήλωσης ανακούφιζε τον αθλητή από την ένταση που παράγονταν από την αρνητική αυτό-δήλωση. Τέλος, η "επανασυγκέντρωση" έβαζε τον αθλητή να σκεφτεί, χρησιμοποιώντας μία κατάλληλη αυτό-δήλωση, το τι θα κάνει αμέσως μετά.

Η μετατροπή των αρνητικών σκέψεων σε θετικές χρησιμοποιήθηκε σε διάφορες εργασίες και παρουσίασε θετικά αποτελέσματα σε αθλήτριες της γυμναστικής (Elko & Ostrow, 1991), αρχάριους αθλητές του πατινάζ (Handschin, 1995), σε φοιτητές και φοιτήτριες για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους (Philpot & Bampurg, 1996), στην γρηγορότερη και αποτελεσματικότερη ανάρρωση τραυματισμένων αθλητών (Smith, 1996).

Η χρήση του αυτοδιαλόγου για την αποκατάσταση από τους τραυματισμούς

Η αποκατάσταση από τους τραυματισμούς είναι μία δυναμική μέθοδος, η οποία έχει ως στόχο να προλάβει ή να αναστρέψει τα καταστροφικά αποτελέσματα που συνεπάγονται από την ακινησία και την έλλειψη δραστηριότητας των τραυματισμένων αθλητών (Marino, 1986). Είναι μία σύνθετη και μακροχρόνια διαδικασία η οποία συχνά περιλαμβάνει ιατρική υποστήριξη, φυσιοθεραπεία, γυμναστική με βάρη κ.α. Σύμφωνα με τους Ievleva και Orlick (1991), οι αθλητές δεν μπορούν να αλλάξουν το γεγονός ότι είναι τραυματισμένοι, αλλά μπορούν να ελέγχουν τις σκέψεις τους σχετικά με τον τραυματισμό και την ανάρρωσή τους από αυτόν. Η ωφελιμότητα της χρήσης των ψυχολογικών τεχνικών παρέμβασης για την γρηγορότερη αποκατάσταση και την επανένταξη στην ενεργό δράση φαίνεται να κερδίζει συνεχώς ιδιαίτερο έδαφος (Heil, 1993; Urdy, 1997). Σύμφωνα με τους Weinberg και Gould (1995), οι πλέον σημαντικές ψυχολογικές δεξιότητες οι οποίες μπορούν να χρησιμοποιηθούν στην αποκατάσταση από τους τραυματισμούς είναι ο καθορισμός στόχων, η χαλάρωση, η νοερή απεικόνιση και ο θετικός αυτοδιάλογος. Οι παρεμβάσεις εξάλλου του θετικού αυτοδιαλόγου είναι πολύ σημαντικές για να αντενεργούν στην μειωμένη αυτοπεποίθηση η οποία ακολουθεί έναν τραυματισμό.

Σε μία έρευνά τους, όπου χρησιμοποιούσαν ως δείγμα 39 αθλητές με τραυματισμούς στο γόνατο, και στην ποδοκνημική άρθρωση οι Ievleva και Orlick (1991), ερεύνησαν χρησιμοποιώντας τη μέθοδο των συνεντεύξεων, διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τη γρηγορότερη ανάρρωση (μικρότερη από 5 εβδομάδες) από τους τραυματισμούς. Ο αυτοδιάλογος με τη θετική του μορφή βρέθηκε να είναι ένας από τους τρεις πλέον σημαντικούς παράγοντες για τη γρηγορότερη αποκατάσταση.

Σε πείραμά τους οι Theodorakis, Beneca, Goudas, Antoniou και Malliou (1998), εξέτασαν την επίδραση της τεχνικής του θετικού αυτοδιαλόγου στην αύξηση της απόδοσης των τραυματισμένων ατόμων κατά την φάση της μυϊκής ενδυνάμωσης ενός προγράμματος αποκατάστασης μετά από τραυματισμό. Σχηματίστηκαν δύο ομάδες, μία πειραματική και μία ελέγχου. Κατά τη διάρκεια της εξάσκησης, η πειραματική ομάδα παρακολουθούσε μέσα από μία οθόνη ενός υπολογιστή ένα θετικό μήνυμα, το οποίο είχε επιλεγθεί προηγουμένως από τους ίδιους με την βοήθεια ενός προγράμματος πολυμέσων. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν μεγαλύτερη βελτίωση στην ανάρρωση των ατόμων της πειραματικής ομάδας σε σχέση με την

ομάδα ελέγχου, η οποία ακολουθούσε το ίδιο πρόγραμμα δίχως όμως να παρακολουθεί τα θετικά μηνύματα στον υπολογιστή.

Ο έλεγχος της αποτελεσματικότητας δύο διαφορετικών τεχνικών ψυχολογικής παρέμβασης, του αυτοδιαλόγου και του καθορισμού στόχων, καθώς επίσης και ο συνδυασμός αυτών των δύο, ήταν ο στόχος της εργασίας των Beneca, Malliou, Theodorakis, Godolias και Mavromatis (1998). Το δείγμα το οποίο αποτελούνταν από φοιτητές-τριες των Τ.Ε.Φ.Α.Α με πρόβλημα στην άρθρωση του γόνατος, χωρίστηκε σε τέσσερις ομάδες. Η πρώτη ομάδα εξασκούσαν στο ισοκινητικό δυναμόμετρο εφαρμόζοντας την τεχνική των στόχων, η δεύτερη την τεχνική του αυτοδιαλόγου, η τρίτη συνδυάζοντας τις δύο παραπάνω τεχνικές, ενώ η τέταρτη ήταν η ομάδα ελέγχου. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε ότι όλες οι ομάδες παρουσίασαν βελτίωση στην απόδοσή τους, με την ομάδα του συνδυασμού των τεχνικών να παρουσιάζει τα καλύτερα αποτελέσματα, ενώ αμέσως μετά ακολουθούσαν κατά σειρά η ομάδα των στόχων, του αυτοδιαλόγου και η ελέγχου.

Συμπεράσματα, περιορισμοί, αδυναμίες των ερευνών

Ένα από τα βασικά προβλήματα των πειραματικών ερευνών σχετικά με τον αυτοδιάλογο, αφορά τον έλεγχο της χρησιμοποίησης των σχεδιασμένων λέξεων-κλειδιών από τους συμμετέχοντες στις έρευνες αυτές. Σε ορισμένες έρευνες δεν υπήρξε κάποια πρόβλεψη για κάποιον σχετικό έλεγχο (Kendall et al. 1990; Meyers et al. 1979; Meyers et al. 1982; Palmer, 1992; Rushall et al. 1988; Theodorakis et al. 2001; Weinberg et al. 1980). Σε άλλες πάλι έρευνες ο έλεγχος αυτός γινόταν με ερωτήσεις στους αθλητές οι οποίοι απαντούσαν είτε προφορικά (Mallet & Hanrahan, 1997), είτε γραπτά απαντώντας σε σχετικά ερωτηματολόγια (Harvey et al. 2000; Theodorakis et al. 2000), με έλεγχο και παρατήρηση από τους ερευνητές (Ziegler, 1987), με τη χρήση από τους αθλητές δυνατής φωνής (Dagrou & Gauvin, 1992; Ming & Martin, 1996), με ερωτήσεις σε μαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις (Landin & Hebert, 1999), ή με τη χρήση ειδικών ηλεκτρονικών πομπών (Landin & McDonald, 1990).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε ότι στις περισσότερες εφαρμοσμένες ερευνητικές διαδικασίες χρησιμοποιήθηκαν άτομα τα οποία είχαν ελάχιστη έως μεσαία εμπειρία στις εκτελούμενες δεξιότητες (Theodorakis et al. 2000; Van Raalte et al. 1995; Zeigler, 1987 κ.α.). Σε ορισμένες βιβλιογραφικές πηγές υπάρχουν αναφορές σχετικά με τη μείωση της απόδοσης των ελίτ αθλητών με τη χρήση του

αυτοδιαλόγου, εφόσον αυτός έχει σαν συνέπεια την παρέμβαση στην αυτοματοποιημένη μορφή της τεχνικής εκτέλεσης, γεγονός που οδηγεί στην “παράλυση λόγω υπερανάλυσης” (Kirschenbaum et al. 1982; Morgan, 1996). Παρόλα αυτά λίγες είναι οι σχετικές έρευνες όπου εξέτασαν την επιρροή του αυτοδιαλόγου στην απόδοση αθλητών υψηλού επιπέδου (Landin & Hebert, 1999; Mallet & Hanrahan, 1997; Rushall et al. 1988). Το παραπάνω γεγονός καταδεικνύει την έντονη ανάγκη για περαιτέρω έρευνες με αθλητές υψηλού αγωνιστικού επιπέδου.

Πολλές από τις έρευνες των προηγούμενων ετών ελάμβαναν χώρα σε μικρό χρονικό διάστημα. Σε ορισμένες έρευνες η φάση παρέμβασης ξεκινούσε αμέσως μετά από ορισμένες συγκεκριμένες οδηγίες του ερευνητή προς τους δοκιμαζόμενους αθλητές (Dagrou & Gauvin, 1992; Rushall et al. 1988; Theodorakis et al. 2000, Theodorakis et al. 2001; Van Raalte et al. 1994). Ορισμένες πάλι έρευνες είχαν μεγαλύτερη χρονική διάρκεια (π.χ. Landin & Hebert, 1999; Mallet & Hanrahan, 1997; Palmer, 1992; Ziegler, 1987), δίχως όμως να παρουσιάζουν μία συστηματική χρονική κατανομή των ημερών εξάσκησης και εφαρμογής του προγράμματος, σε συνδυασμό με τακτικές μετρήσεις προόδου. Η συγκεκριμένη διαδικασία παρατηρήθηκε στην εργασία της Anderson (1997), όπου το πρόγραμμα παρέμβασης είχε τριών εβδομάδων ενώ υπήρχαν αρχικές, ενδιάμεσες και τελικές μετρήσεις. Μειονέκτημα ίσως της συγκεκριμένης έρευνας να είναι η απουσία κάποιου τεστ ελέγχου της διατήρησης της μάθησης (retention), μετά από κάποιο συγκεκριμένο χρονικό διάστημα, δίχως την παρουσία καμίας μορφής σχετικής εξάσκησης.

Σύμφωνα με τις διάφορες θεωρητικές προσεγγίσεις, η επιρροή του αυτοδιαλόγου φαίνεται να είναι μεγαλύτερη στην βελτίωση των τεχνικών σημείων της εκτέλεσης απ’ ότι στα σκορ απόδοσης (Landin, 1994; Magill, 1993; Wrisberg, 1993; Zinsser et al. 1998). Παρ’ όλα αυτά, αν εξαιρεθούν ορισμένες εργασίες (Landin & Hebert, 1999; Ming & Martin, 1996; Ziegler, 1987), όπου διερευνήθηκε η επιρροή του αυτοδιαλόγου, με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, στη βελτίωση της τεχνικής εκτέλεσης, στις περισσότερες άλλες εργασίες απουσίαζε η συγκεκριμένη διερεύνηση.

Σύμφωνα με τα συμπεράσματα του Theodorakis et al. (2000), η υπεροχή των ομάδων του αυτοδιαλόγου (παρακινητικός και τεχνικής υπόδειξης) έναντι της ομάδας ελέγχου, παρουσιαζόταν μετά από έναν αριθμό συγκεκριμένων προσπαθειών. Το παραπάνω γεγονός, σε συνδυασμό με την άποψη ότι οι ψυχολογικές δεξιότητες θα πρέπει να κατανοηθούν αρκετά ώστε να μπορέσουν οι αθλητές να εξοικειωθούν μ’ αυτές (Taylor, 1995), προβάλλει την απαίτηση της εφαρμογής ενός μακροχρόνιου

προγράμματος εξάσκησης, με την στρατηγική του αυτοδιαλόγου, το οποίο να περιλαμβάνει τακτικές μετρήσεις προόδου. Η έρευνα με το συγκεκριμένο πρόγραμμα, θα μπορέσει να καθορίσει ίσως εάν τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης τεχνικής είναι μεγαλύτερα και σταθερότερα λόγω της περισσότερης εξοικείωσης και άνεσης που νοιώθουν οι αθλητές με την πάροδο του χρόνου και την συνεχή χρησιμοποίησή της.

Η συγκεκριμένη έρευνα που ακολουθεί είχε σαν στόχο να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την αύξηση της απόδοσης νεαρών αθλητών σε τρεις καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. Ταυτόχρονα υπήρχε και μία ομάδα αθλητών οι οποίοι ακολουθούσαν τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας εκμάθησης, η οποία χρησίμευε σαν ομάδα ελέγχου. Επίσης, χρησιμοποιήθηκαν εναλλακτικά ο παρακινητικός αυτοδιάλογος και εκείνος της τεχνικής υπόδειξης, με στόχο την εύρεση του καταλληλότερου για την εκμάθηση των τριών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων. Διερευνήθηκαν οι μηδενικές υποθέσεις ότι και οι δύο ομάδες (αυτοδιαλόγου-ελέγχου) δεν παρουσίαζαν σημαντικές διαφορές στην απόδοση στις καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. Επίσης διερευνήθηκαν οι μηδενικές υποθέσεις ότι οι αθλητές της ομάδας του αυτοδιαλόγου δεν παρουσίαζαν διαφορές στις απαντήσεις τους κατά τη διάρκεια των μετρήσεων, και οι αθλητές της ομάδας ελέγχου δεν σκεφτόταν κάτι συγκεκριμένο την ώρα που εκτελούσαν τις δεξιότητες.

Διερευνήθηκε η υπόθεση ότι ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης θα ήταν περισσότερο αποτελεσματικός από τον παρακινητικό διότι, οι συγκεκριμένες εκτελούμενες δεξιότητες απαιτούν ακρίβεια και σωστή τεχνική εκτέλεση. Επίσης διερευνήθηκαν οι μηδενικές υποθέσεις ότι οι αθλητές δεν προτιμούσαν το ένα είδος του αυτοδιαλόγου από το άλλο, και ότι δεν πίστευαν ότι οι διαφορετικές μορφές αυτοδιαλόγου επιδρούν διαφορετικά στην συγκέντρωση, την χαλαρότητα, την σιγουριά, την δύναμη, και την σωστή εκτέλεση της τεχνικής.

Ένας από τους βασικούς στόχους της συγκεκριμένης εργασίας ήταν η αποδοχή της χρησιμότητας της τεχνικής του αυτοδιαλόγου από αθλητές και προπονητές, με άμεσο αποτέλεσμα την ενσωμάτωσή της στην καθημερινή προπόνηση αλλά και σε αγωνιστικές συνθήκες. Ο αυτοδιάλογος ως τεχνική θα μπορούσε επίσης χρησιμοποιηθεί από τους καθηγητές φυσικής αγωγής ως τρόπος καλύτερης και αποτελεσματικότερης εκμάθησης κινητικών δεξιοτήτων από μαθητές του δημοτικού σχολείου.

III. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ 1^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα

Τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 62 αθλητές οι οποίοι ανήκαν σε ακαδημία καλαθόσφαιρας συλλόγου της πόλης της Θεσσαλονίκης, ηλικίας 11-13 ετών (Μ.Ο.=12,2). Ο παράγοντας προπονητική ηλικία ελήφθη υπ' όψιν και προτιμήθηκαν άτομα με την μικρότερη δυνατή προπονητική εμπειρία ώστε να μπορούν να θεωρούνται αρχάριοι στις εξεταζόμενες δεξιότητες. Ως αρχάριοι θεωρήθηκαν οι αθλητές εκείνοι οι οποίοι είχαν για πρώτη φορά συμμετοχή σε συστηματική προπόνηση. Οι αθλητές της συγκεκριμένης έρευνας είχαν αρχίσει τη συμμετοχή τους στις προπονήσεις τον μήνα Σεπτέμβριο ενώ το πρόγραμμα παρέμβασης ξεκίνησε τον Οκτώβριο. Ακολούθησε αρχική μέτρηση (pre-test) για να μπορέσει να διαπιστωθεί έτσι το αρχικό επίπεδο των αθλητών στις τρεις συγκεκριμένες δεξιότητες (ντρίπλα, πάσα και σουτ).

Περιγραφή των δοκιμασιών

Χρησιμοποιήθηκαν τρία (3) έγκυρα και αξιόπιστα τεστ με στόχο την εξέταση των αθλητών στις αξιολογούμενες δεξιότητες της ντρίπλας, της πάσας και του σουτ. Παρακάτω ακολουθεί η αναλυτική περιγραφή των δοκιμασιών αυτών:

Ντρίπλα Από την δέσμη καλαθοσφαιρικής ικανότητας του Harrison (Harrison Basketball Battery, 1969), επιλέχθηκε και χρησιμοποιήθηκε το επιμέρους τεστ της ντρίπλας, το οποίο μετράει την επιδεξιότητα και την ταχύτητα ελιγμού κάτω από ορισμένα χρονικά περιθώρια. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν πέντε (5) εμπόδια (κώνοι) τα οποία ήταν τοποθετημένα σε απόσταση 3,05 μέτρα μεταξύ τους, ενώ η γραμμή της αφετηρίας βρισκόταν δίπλα στο πρώτο εμπόδιο. Η διαδρομή που ακολουθήθηκε ήταν η εξής: ο αθλητής βρισκόταν δίπλα από το πρώτο εμπόδιο και στην δεξιά μεριά αυτού. Με το σφύριγμα ξεκινούσε να ντριπλάρει ανάμεσα στα εμπόδια, έφτανε στο τελευταίο, γυρνούσε κυκλικά από το τελευταίο και συνέχιζε την πορεία του προς τα πίσω. Η διαδικασία αυτή συνεχίζονταν για ένα χρονικό διάστημα 30 δευτερολέπτων. Κάθε φορά που ο αθλητής περνούσε το κάθε εμπόδιο έπαιρνε και έναν (1) βαθμό. Σύμφωνα με τον Harisson ο συντελεστής αξιοπιστίας του τεστ (test-retest reliability) για τις συγκεκριμένες ηλικίες των αθλητών ήταν 0,95 (αναφέρεται στους Barrow & McGee, 1979).

Πάσα Επιλέχθηκε το τεστ χειρισμού της μπάλας του Stubbs (Stubbs Ball Handling Test, 1968). Σ' έναν λείο και επίπεδο τοίχο ζωγραφίστηκαν τρεις (3) κύκλοι με διάμετρο 30 εκατοστά ο καθένας και με απόσταση μεταξύ τους 1,6 μέτρα. Ο πρώτος κύκλος απείχε από το έδαφος 1,51 μέτρα, ο δεύτερος 1,21 μέτρα και ο τρίτος 1,36 μέτρα. Ο εξεταζόμενος αθλητής βρισκόταν πίσω από μία γραμμή η οποία απείχε 4,50 μέτρα από τον τοίχο. Με το σύνθημα “έτοιμος...πάμε”, ο αθλητής πάσαρε την μπάλα στον πρώτο κύκλο, την ξαναέπιανε, την πάσαρε στον δεύτερο, στον τρίτο, στον δεύτερο κ.ο.κ. Η διαδικασία αυτή συνεχιζόταν για χρονικό διάστημα 30 δευτερολέπτων. Κάθε φορά που η μπάλα χτυπούσε μέσα στον κύκλο ή στην περιμέτρώ του μετρούσε ένας (1) πόντος. Ο συντελεστής εγκυρότητας, ο οποίος υπολογίστηκε όταν οι αξιολογήσεις συσχετίστηκαν με τις δύο καλύτερες προσπάθειες στο τεστ, ήταν 0,738 (αναφέρεται στους Barrow & McGee, 1979).

Σουτ Χρησιμοποιήθηκε το τεστ των Weinberg, Fowler, Jackson, Bagnall και Bruya (1991). Πιο συγκεκριμένα, οι αθλητές έπρεπε να σκοράρουν σε χρονικό διάστημα ενάμιση λεπτού όσα περισσότερα καλάθια μπορούσαν έξω από μία περιμετρο ακτίνας 3,66 μέτρων. Οι αθλητές έπρεπε να σουτάρουν, να τρέξουν να μαζέψουν τη μπάλα και να σουτάρουν ξανά από όποιο σημείο της περιμέτρου ήθελαν. Ο συντελεστής αξιοπιστίας του τεστ (test-retest reliability) ήταν 0,91.

Πειραματικός σχεδιασμός

Το συγκεκριμένο προπονητικό πρόγραμμα μελετούσε την επίδραση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή τεχνικής υπόδειξης για την εκμάθηση τριών (3) βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων: της ντρίπλας, της πάσας και του σουτ. Το πρόγραμμα έλαβε χώρα για χρονικό διάστημα δώδεκα (12) εβδομάδων. Οι συνολικές προπονητικές μονάδες ήταν δεκαέξι (16) στον αριθμό. Δύο εβδομάδες μετά την λήξη των προπονήσεων ακολούθησε μία μέτρηση διατήρησης της μάθησης (retention) δίχως να μεσολαβήσει κάποια σχετική με την πειραματική διαδικασία εξάσκηση.

Λόγω του μεγάλου σχετικά αριθμού τους, και για την εξυπηρέτηση λειτουργικών σκοπών (προπόνηση με μικρό αριθμό ατόμων), οι αθλητές χωρίστηκαν σε τέσσερα γκρουπ. Με τυχαίο τρόπο δύο από αυτά επιλέχθηκαν για να χρησιμοποιηθούν ως πειραματική ομάδα, ενώ τα υπόλοιπα δύο ως ομάδα ελέγχου. Έτσι λοιπόν η πειραματική ομάδα ($n=31$) αποτελούνταν από δύο επιμέρους υπο-ομάδες (με 15 και 16

άτομα η κάθε μία). Το ίδιο και η ομάδα ελέγχου (η=31) αποτελούνταν από δύο επιμέρους υπο-ομάδες (με 16 και 15 άτομα αντίστοιχα).

Αρχικά, πριν από την έναρξη της πειραματικής διαδικασίας, προηγήθηκε μία ενημερωτική συνάντηση του ερευνητή με τους προπονητές των ομάδων. Εκεί τους έγινε μία λεπτομερής αναφορά της όλης διαδικασίας καθώς και των τεστ που θα χρησιμοποιούσαν για την αξιολόγηση των αθλητών στις συγκεκριμένες καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. Κατόπιν ακολούθησε δύο δοκιμαστικές διαδικασίες, μία για την εξάσκηση και μία για τις δοκιμασίες, για να διαπιστωθεί εάν οι προπονητές και των δύο ομάδων κατανόησαν και ακολουθούσαν σωστά τις οδηγίες του προγράμματος.

Στην συνέχεια έγινε μία αρχική μέτρηση (pre-test) για την εξακρίβωση του αρχικού επιπέδου των δοκιμαζόμενων αθλητών στις συγκεκριμένες δεξιότητες. Τα αρχικά σκορ των αθλητών και των δύο ομάδων στα τρία τεστ καταγράφονταν στις ατομικές καρτέλες του κάθε ενός (Παράρτημα Β). Αξίζει να σημειωθεί ότι συστήθηκε στους προπονητές των ομάδων που χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, να μην αναφέρουν στους συνάδελφούς τους των ομάδων ελέγχου σχετικά με τις λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιούσαν κατά την διάρκεια των προπονήσεών τους.

Οργάνωση των προπονήσεων

Κατά τη διάρκεια των προπονήσεών τους, και για χρονικό διάστημα τριάντα (30) περίπου λεπτών την κάθε φορά, οι αθλητές και των δύο ομάδων εκτελούσαν, κάτω από την καθοδήγηση των προπονητών τους, τρεις (3) συγκεκριμένες ασκήσεις για την κάθε δεξιότητα (Παράρτημα Α). Η κάθε άσκηση είχε χρονική διάρκεια 2 λεπτών, ενώ μετά τη λήξη της εξάσκησης της κάθε δεξιότητας μεσολαβούσε ένα μικρό διάλειμμα ενός (1) λεπτού με στόχο την προετοιμασία των αθλητών για την επόμενη δεξιότητα. Οι ασκήσεις αυτές επιλέχθηκαν από τον ερευνητή ύστερα από σχετική μελέτη της ελληνικής καθώς και της διεθνούς βιβλιογραφίας (Βαμβακούδης et al. 1985; Kirchner/Fishburne, 1995; Mikes, 1987; Ταξιλάδης & Τσίτσικαρη 1996; Wissel, 1994). Για την αποφυγή δημιουργίας καταστάσεων ρουτίνας στην προπόνηση, οι προπονητές ενάλλασαν περιοδικά την σειρά των ασκήσεων που εκτελούσαν οι αθλητές.

Κατόπιν, και για το υπόλοιπο του χρόνου, η προπόνηση συνεχιζόταν κανονικά ακολουθώντας το πρόγραμμα που είχαν σχεδιάσει οι προπονητές και το οποίο θα έπρεπε να είναι διαφορετικό από το συγκεκριμένο πρόγραμμα παρέμβασης. Πιο

συγκεκριμένα, οι προπονητές έβαζαν τους αθλητές και των δύο ομάδων να παίζουν διάφορα συναγωνιστικά παιχνίδια, διπλό κ.τ.λ. Για λόγους εγκυρότητας, συστήθηκε στους αθλητές της πειραματικής ομάδας (ομάδα αυτοδιαλόγου), να μην αναφέρουν στους υπόλοιπους το περιεχόμενο των λέξεων-κλειδιών που χρησιμοποιούσαν.

Πειραματική Ομάδα Οι αθλητές της πειραματικής ομάδας παροτρυνόταν από τους προπονητές τους να χρησιμοποιούν φωναχτά τις ανάλογες λέξεις-κλειδιά την ώρα που εκτελούσαν τις ασκήσεις για την κάθε δεξιότητα (Dagrou & Gauvin, 1992; Ming & Martin, 1996). Οι συγκεκριμένες αυτές λέξεις, οι οποίες είχαν την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, επιλέχθηκαν ύστερα από περιγραφική έρευνα ανάμεσα σε 25 εξειδικευμένους προπονητές καλαθόσφαιρας υψηλού αγωνιστικού επιπέδου. Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε για την παραπάνω έρευνα αναφέρεται στο Παράρτημα Γ. Για τον παραπάνω σχεδιασμό των λέξεων-κλειδιών ελήφθησαν υπ' όψιν οι οδηγίες που αναφέρονται από την Landin (1994). Οι λέξεις αυτές χρησιμοποιούνταν από τους νεαρούς αθλητές κατά την διάρκεια της εκτέλεσης και ήταν διαφορετικές για την κάθε δεξιότητα (Παράρτημα Δ). Αναλυτικότερα, για την ντρίπλα χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις “χαμηλά-ρυθμός”, οι οποίες είχαν σαν στόχο την παρότρυνση των αθλητών να εκτελούν τις αλλαγές χαμηλά και με ρυθμό. Για την πάσα χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις “δάχτυλα-στόχος”, οι οποίες επικέντρωναν την προσοχή στην σωστή λαβή της μπάλας με τα δάχτυλα και στη στόχευση στο κέντρο του στόχου. Τέλος, για το σουτ επιλέχθηκαν οι λέξεις “χέρι-κέντρο”, με σκοπό την επισήμανση της σωστής κίνησης του χεριού και την επικέντρωση της προσοχής στο γεωμετρικό κέντρο του στεφανιού.

Πριν από την έναρξη της εξάσκησης της κάθε δεξιότητας χωριστά, οι προπονητές υπενθύμιζαν στους νεαρούς αθλητές την σχέση που είχαν οι σχετικές λέξεις-κλειδιά με την εκτελούμενη δεξιότητα (Landin, 1994). Στους αθλητές της συγκεκριμένης ομάδας συστήθηκε η αποφυγή κάθε σχετικής αναφοράς στα άτομα της ομάδας ελέγχου σχετικά με το περιεχόμενο του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούσαν. Επίσης, έγινε σχετική πρόβλεψη ώστε, την ώρα της εξάσκησης ή των δοκιμασιών, να μην βρίσκονται εντός του γυμναστηρίου αθλητές της άλλης ομάδας με σκοπό την αποφυγή παρακολούθησης από αυτούς της συγκεκριμένης διαδικασίας.

Ομάδα Ελέγχου Οι αθλητές της συγκεκριμένης ομάδας εξασκούσαν στις δεξιότητες με το ίδιο ασκησιολόγιο όπως και εκείνοι της πειραματικής ομάδας (Παράρτημα Α). Η διαφορά τους στην προπονητική αγωγή αφορούσε την απουσία ύπαρξης του

αυτοδιαλόγου κατά την διάρκεια της εξάσκησης, η οποία όμως ακολουθούσε την ίδια με την πειραματική ομάδα ροή.

Διαδικασία μέτρησης

Με την έναρξη του προγράμματος έγινε αρχική μέτρηση (pre-test), για να μπορέσει να διαπιστωθεί έτσι το αρχικό επίπεδο των δοκιμαζόμενων αθλητών στις συγκεκριμένες εξεταζόμενες δεξιότητες. Ακολούθησαν τέσσερις (4) μετρήσεις κατά την διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας. Πιο συγκεκριμένα, η πρώτη μέτρηση έγινε κατά διάρκεια της 4^{ης} προπόνησης, η δεύτερη στην 8^η, η τρίτη στην 12^η και η τέταρτη (τελική) έγινε στην 16^η προπόνηση. Δύο εβδομάδες μετά την λήξη της πειραματικής διαδικασίας, και δίχως να μεσολαβήσει η συγκεκριμένη μορφή προπόνησης, ακολούθησε η μέτρηση της διατήρησης της μάθησης (retention). Έτσι λοιπόν ο συνολικός αριθμός των μετρήσεων ήταν έξι (6) στον αριθμό. Τα σκορ των αθλητών στις παραπάνω μετρήσεις αναγράφονταν στις ατομικές καρτέλες του καθενός (Παράρτημα Β).

Πριν από την έναρξη της κάθε δοκιμασίας οι προπονητές υπενθύμιζαν στους αθλητές τις λέξεις που έπρεπε να χρησιμοποιήσει για την κάθε δεξιότητα (Harvey et al. 2000), και την σχέση τους με την εκτελούμενη δεξιότητα (Landin, 1994). Αμέσως μετά την λήξη της δοκιμασίας, και αφού οι αθλητές ξεκουραζόταν για 2-3 λεπτά, τους δινόταν να συμπληρώσουν ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Ο στόχος του ερωτηματολογίου αυτού αφορούσε τη διαδικαστική αξιοπιστία της έρευνας (Billingsley, White & Munson, 1980). Πιο συγκεκριμένα, για την πειραματική ομάδα, γινόταν έλεγχος της συχνότητας χρησιμοποίησης αλλά και της χρησιμότητας των λέξεων-κλειδιών από τους αθλητές. Οι αθλητές και οι προπονητές απαντούσαν χρησιμοποιώντας μία δεκαβάθμια κλίμακα αξιολόγησης. Επίσης έλεγχος γινόταν και στην ομάδα ελέγχου εάν οι αθλητές της σκεφτόταν οτιδήποτε κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης της άσκησης. Τα ερωτηματολόγια αυτά ήταν διαφορετικά για την πειραματική ομάδα (Παράρτημα Ε), και την ομάδα ελέγχου (Theodorakis et al. 2000) (Παράρτημα ΣΤ). Μετά τη λήξη της κάθε μέτρησης, οι προπονητές της πειραματικής ομάδας συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο το οποίο αφορούσε τον υποκειμενικό βαθμό χρησιμοποίησης από τον κάθε αθλητή ξεχωριστά των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών (Παράρτημα Ζ).

IV. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 1^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Στην παρούσα έρευνα ως ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρήθηκε η μέθοδος εξάσκησης η οποία είχε 2 επίπεδα. Σαν εξαρτημένη μεταβλητή θεωρήθηκε η απόδοση των αθλητών στις τρεις (3) δεξιότητες οι οποίες μετρήθηκαν για έξι (6) φορές και σε χρονικό διάστημα 12 εβδομάδων.

Πιο συγκεκριμένα, η απόδοση στο τεστ της πάσας μετρήθηκε με τον συνολικό αριθμό των επαφών της μπάλας μέσα ή στην περιφέρεια των σχεδιασμένων κύκλων σε χρονικό διάστημα 30 δευτερολέπτων. Στο τεστ της ντρίπλας, οι βαθμοί που έπαιρνε ο αθλητής ισοδυναμούσαν με το σύνολο των περασμάτων του από τα εμπόδια σε χρονικό διάστημα 30 δευτερολέπτων. Τέλος, οι βαθμοί για το τεστ του σουτ ήταν ο αριθμός των επιτυχημένων καλαθιών από προσπάθειες γύρω από μία περιφέρεια 3,66 μ., και σε χρονικό διάστημα 1½ λεπτού.

Οι μετρήσεις αυτές έγιναν κατά τη διάρκεια της 1^{ης} προπόνησης (αρχική μέτρηση), της 4^{ης}, της 8^{ης}, της 12^{ης} και της 16^{ης} προπόνησης. Τέλος ακολούθησε και μία μέτρηση διατήρησης της μάθησης δύο εβδομάδες μετά από τη λήξη του συγκεκριμένου προγράμματος εξάσκησης, δίχως να μεσολαβήσει καμία σχετική με την συγκεκριμένη παρέμβαση προπονητική αγωγή.

Οι διάφορες στατιστικές αναλύσεις που ακολουθούν έγιναν με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου S.P.S.S. Για να ελεγχθούν οι τυχόν αρχικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων ΟΑ (Ομάδα του Αυτοδιαλόγου) και ΟΕ (Ομάδα Ελέγχου), χρησιμοποιήθηκε η διαδικασία t-test για ανεξάρτητα δείγματα. Από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης ανάλυσης φάνηκε ότι οι αρχικές διαφορές των δύο ομάδων δεν ήταν στατιστικά σημαντικές για την πάσα ($t=-0,217$, $df=60$, $p>0,05$), την ντρίπλα ($t=0,825$, $df=60$, $p>0,05$) και το σουτ ($t=0,188$, $df=60$, $p>0,05$).

Χρησιμοποιήθηκε η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης 2 x 6 (Ομάδες x Μετρήσεις) με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον δεύτερο παράγοντα. Στις πολυμεταβλητές αναλύσεις διακύμανσης που ακολούθησαν παρατηρήθηκε παραβίαση της υπόθεσης της σφαιρικότητας. Το Mauchly's Test of Sphericity βρέθηκε στατιστικά σημαντικό για την πάσα ($W=0,274$, $p<0,001$), την ντρίπλα ($W=0,162$, $p<0,001$), και το σουτ ($W=0,305$, $p<0,001$). Για τον παραπάνω λόγο

προτιμήθηκε οι αναλύσεις να ερμηνευθούν με βάση τα πολυμεταβλητά τεστ σημαντικότητας για να αποφευχθεί το λάθος τύπου I (type I error). Σύμφωνα με τους Maxwell και Delany (1990), η πολυμεταβλητή προσέγγιση θα πρέπει να χρησιμοποιείται όταν ο αριθμός των ατόμων (n) είναι μεγαλύτερος από $\alpha+10$ (όπου α είναι ο αριθμός των επιπέδων των επαναλαμβανόμενων μετρήσεων). Η παραπάνω συνθήκη ικανοποιούνταν στην συγκεκριμένη έρευνα ($31 > 6+16$). Στους πίνακες 1, 2 και 3 παρουσιάζονται τα περιγραφικά χαρακτηριστικά των τριών δεξιοτήτων στις έξι περιόδους μέτρησης.

Πίνακας 1. Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την πάσα

Μετρήσεις	Ομάδα	Μ.Ο.	Σ.Α.	Μέγιστο	Ελάχιστο	N
1 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	9,90	1,64	13	7	31
	Ελέγχου	10,00	1,86	14	7	31
2 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	12,52	1,90	16	7	31
	Ελέγχου	12,19	1,80	18	10	31
3 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	13,32	1,66	17	10	31
	Ελέγχου	12,97	1,89	17	8	31
4 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	15,00	1,77	19	12	31
	Ελέγχου	14,06	1,61	18	12	31
5 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	15,97	2,02	21	12	31
	Ελέγχου	14,32	1,60	18	12	31
6 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	15,65	2,15	21	10	31
	Ελέγχου	13,77	1,65	17	11	31

Πίνακας 2. Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την ντρίπλα

Μετρήσεις	Ομάδα	Μ.Ο.	Σ.Α.	Μέγιστο	Ελάχιστο	N
1 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	19,90	2,62	28	16	31
	Ελέγχου	19,39	2,29	25	15	31
2 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	22,87	3,91	29	15	31
	Ελέγχου	20,55	2,49	26	16	31
3 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	24,13	3,66	30	15	31
	Ελέγχου	22,10	2,10	26	19	31
4 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	26,94	3,65	32	17	31
	Ελέγχου	22,71	2,10	28	19	31
5 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	27,42	3,78	34	18	31
	Ελέγχου	23,32	1,94	28	19	31
6 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	27,13	3,89	35	16	31
	Ελέγχου	22,19	3,95	29	4	31

Πίνακας 3. Περιγραφικά χαρακτηριστικά για το σουτ

Μετρήσεις	Ομάδα	Μ.Ο.	Σ.Α.	Μέγιστο	Ελάχιστο	N
1 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	3,90	1,96	8	1	31
	Ελέγχου	3,81	2,10	9	0	31
2 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	4,42	2,23	9	0	31
	Ελέγχου	4,16	1,83	9	1	31
3 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	4,55	2,11	8	1	31
	Ελέγχου	4,71	2,25	11	2	31
4 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	5,81	2,90	13	1	31
	Ελέγχου	4,94	1,44	8	2	31
5 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	6,00	3,08	13	0	31
	Ελέγχου	5,19	1,94	10	1	31
6 ^η μέτρηση	Αυτοδιαλόγου	5,71	2,69	12	1	31
	Ελέγχου	4,84	1,53	8	2	31

Σύγκριση των μέσων όρων για την πάσα

Ο Πίνακας 4 παρουσιάζει την πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης 2 x 6 (Ομάδες x Μετρήσεις) με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον δεύτερο παράγοντα για τη δεξιότητα της πάσας:

Πίνακας 4. Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για την πάσα

Εντός των ατόμων

Effect	Value	F	Hypothesis		Error	Sign.
			df	df		
<u>ΜΕΤΡΗΣΗ</u>	Pillai's Trace	0,904	104,901	5,000	56,000	0,000
	Wilk's Lambda	0,096	104,901	5,000	56,000	0,000
	Hotelling's Trace	9,366	104,901	5,000	56,000	0,000
	Roy's Largest Root	9,366	104,901	5,000	56,000	0,000
<u>ΜΕΤΡΗΣΗxΟΜΑΔΑ</u>	Pillai's Trace	0,308	4,994	5,000	56,000	0,001
	Wilk's Lambda	0,692	4,994	5,000	56,000	0,001
	Hotelling's Trace	0,446	4,994	5,000	56,000	0,001
	Roy's Largest Root	0,446	4,994	5,000	56,000	0,001

Μεταξύ των Ατόμων

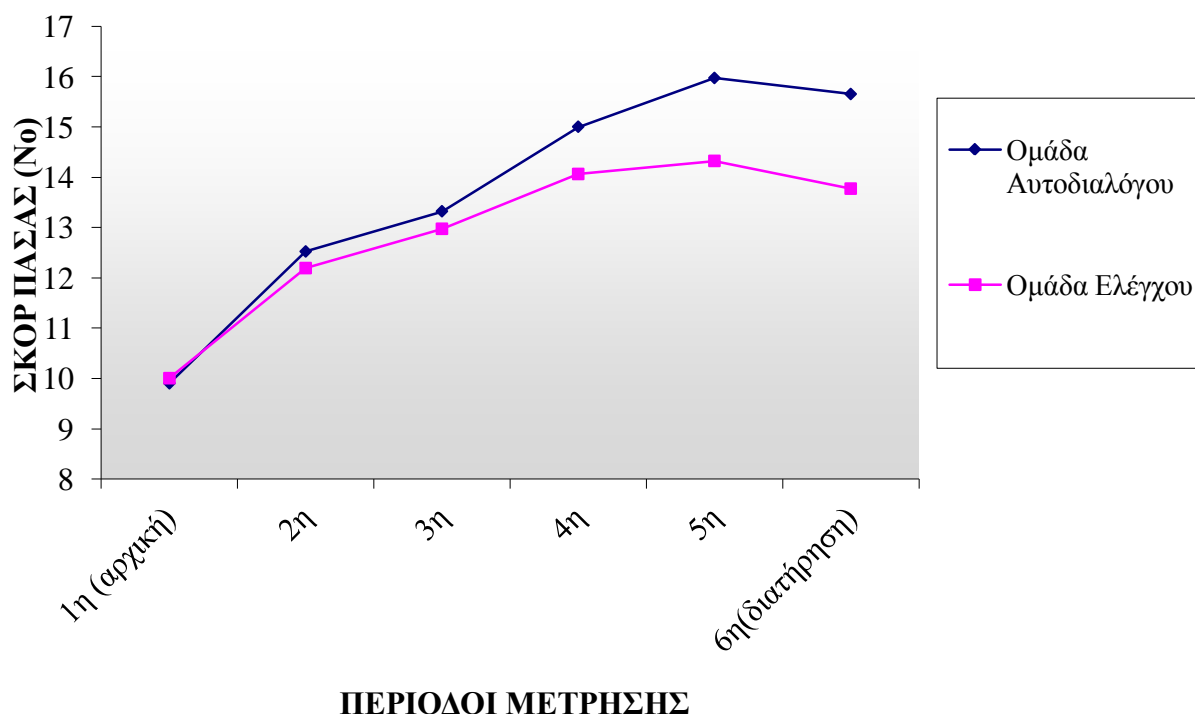
Source	SS	DF	MS	F	Sign.
Intercept	65866,93	1	65866,93	4712,382	0,000
ΟΜΑΔΑ	65,419	1	65,419	4,680	0,035
Error	838,645	60	13,977		

Το πολυμεταβλητό τεστ Hotelling's Trace παρουσίασε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση $F(5,56)=4,994$ $p < 0,001$ για τις μετρήσεις και την ομάδα. Υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(1,60)=4,680$ $p < 0,05$ στους μέσους όρους απόδοσης για τους αθλητές που διδάχθηκαν με τις δύο διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας. Παρουσιάστηκε επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά $F(5,56)=104,901$ $p < 0,001$ στους μέσους όρους για τους αθλητές στις έξι διαφορετικές περιόδους μέτρησης.

Από τη διαδικασία t-test για ανεξάρτητα δείγματα που ακολούθησε για να ελεγχθεί η επίδραση του παράγοντα μέτρηση σε κάθε επίπεδο του παράγοντα ομάδα, βρέθηκε ότι: κατά τη διάρκεια της 2^{ης} μέτρησης η ΟΑ ($M=12,52$) δεν διέφερε

στατιστικά σημαντικά με την ΟΕ ($\underline{M}=12,19$) $t=.688$, $df=60$, $p >0,05$, κατά την 3^η μέτρηση η ΟΑ ($\underline{M}=13,32$) δεν παρουσίασε πάλι σημαντικές διαφορές με την ΟΕ ($\underline{M}=12,97$) $t=0,786$, $df=60$, $p >0,05$. Οι διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων αρχίζουν και παρουσιάζονται κατά την διάρκεια της 4^{ης} μέτρησης όπου η ΟΑ ($\underline{M}=15,00$) παρουσιαζόταν με καλύτερα αποτελέσματα από την ΟΕ ($\underline{M}=14,06$) και η διαφορά αυτή ήταν στατιστικά σημαντική $t=2,176$, $df=60$, $p<0,05$. Κατά την τελική μέτρηση η ΟΑ ($\underline{M}=15,97$) ήταν καλύτερη από την ΟΕ ($\underline{M}=14,32$) $t=3,550$, $df=60$, $p<0,001$. Τέλος, στην μέτρηση της διατήρησης της μάθησης παρατηρήθηκε πάλι μία υπεροχή της ΟΑ ($\underline{M}=15,65$) σε σχέση με την ΟΕ ($\underline{M}=13,77$) η οποία ήταν στατιστικά σημαντική $t=3,842$, $df=60$, $p<0,001$.

Το σχήμα 1 παρουσιάζει την πορεία των δύο ομάδων κατά την διάρκεια των μετρήσεων για την πάσα.



Σχήμα 1. Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα της πάσας

Σύγκριση των μέσων όρων για την ντρίπλα

Ο Πίνακας 5 παρουσιάζει την πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης 2 x 6 (Ομάδες x Μετρήσεις) με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον δεύτερο παράγοντα για τη δεξιότητα της ντρίπλας:

Πίνακας 5. Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για την ντρίπλα

Εντός των ατόμων

Effect	Value	F	Hypothesis		Error	Sign.
			df	df		
<u>ΜΕΤΡΗΣΗ</u>	Pillai's Ttrace	0,844	60,824	5,000	56,000	0,000
	Wilk's Lambda	0.156	60,824	5,000	56,000	0,000
	Hotelling's Trace	5,431	60,824	5,000	56,000	0,000
	Roy's Largest Root	5,431	60,824	5,000	56,000	0,000
<u>ΜΕΤΡΗΣΗ x ΟΜΑΔΑ</u>	Pillai's Ttrace	0,478	10,256	5,000	56,000	0,000
	Wilk's Lambda	0,522	10,256	5,000	56,000	0,000
	Hotelling's Trace	0,916	10,256	5,000	56,000	0,000
	Roy's Largest Root	0,916	10,256	5,000	56,000	0,000

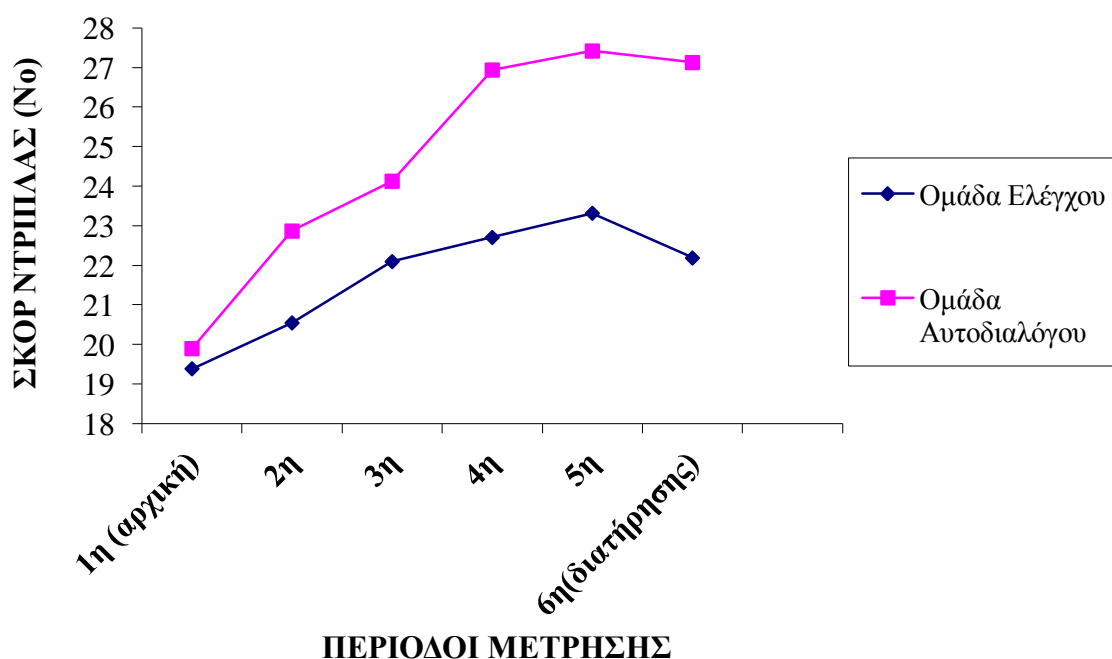
Μεταξύ των Ατόμων

Source	SS	DF	MS	F	Sign.
Intercept	200578	1	200578	4539,88	0,000
ΟΜΑΔΑ	849,04	1	849,04	19,217	0,000
Error	2650,88	60	44,181		

Το πολυμεταβλητό τεστ Hotelling's Trace παρουσίασε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση $F(5,56)=10,256$ $p<0,001$ για τις μετρήσεις και την ομάδα. Υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(1,60)=19,21$ $p <0,001$ στους μέσους όρους απόδοσης για τους αθλητές που διδάχθηκαν με τις δύο διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας. Παρουσιάστηκε επίσης στατιστικά σημαντική διαφορά $F(5,56)=60,824$ $p<0,001$ στους μέσους όρους για τους αθλητές στις έξι διαφορετικές περιόδους μέτρησης.

Από την διαδικασία t-test για ανεξάρτητα δείγματα που ακολούθησε για να ελεγχθεί η επίδραση του παράγοντα μέτρηση σε κάθε επίπεδο του παράγοντα ομάδα, βρέθηκε ότι: κατά τη διάρκεια της 2^{ης} μέτρησης υπήρξε σημαντική διαφορά στην απόδοση της ΟΑ ($\underline{M}=22,87$) σε σχέση με την ΟΕ ($\underline{M}=20,55$) $t=2,789$, $df=60$, $p<0,05$. Στην 3^η μέτρηση η ΟΑ ($\underline{M}=24,13$) ήταν καλύτερη από την ΟΕ ($\underline{M}=22,10$) $t=2,681$, $df=60$, $p<0,05$. Η ίδια υπεροχή της ΟΑ ($\underline{M}=26,94$) έναντι της ΟΕ ($\underline{M}=22,71$) συνεχίστηκε και στην 4^η μέτρηση $t=5,586$, $df=60$, $p<0,001$. Στην τελική μέτρηση η ΟΑ ($\underline{M}=27,42$) παρουσίασε καλύτερη απόδοση από την ΟΕ ($\underline{M}=23,32$) $t=5,241$, $df=60$, $p<0,001$. Τέλος, η μέτρηση της διατήρησης της μάθησης έδειξε ότι η ΟΑ ($\underline{M}=27,13$) είχε και πάλι ανώτερη απόδοση από την ΟΕ ($\underline{M}=22,19$) και η διαφορά αυτή ήταν στατιστικά σημαντική $t=4,956$, $df=60$, $p<0,001$.

Το σχήμα 2 παρουσιάζει την πορεία των δύο ομάδων κατά την διάρκεια των μετρήσεων για την ντρίπλα.



Σχήμα 2. Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα της ντρίπλας

Σύγκριση των μέσων όρων για το σουτ

Ο Πίνακας 6 παρουσιάζει την πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης 2 x 6 (Ομάδες x Μετρήσεις) με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις στον δεύτερο παράγοντα για τη δεξιότητα του σουτ:

Πίνακας 6. Πολλαπλή ανάλυση διακύμανσης των δύο ομάδων στις έξι μετρήσεις για το σουτ

Εντός των ατόμων

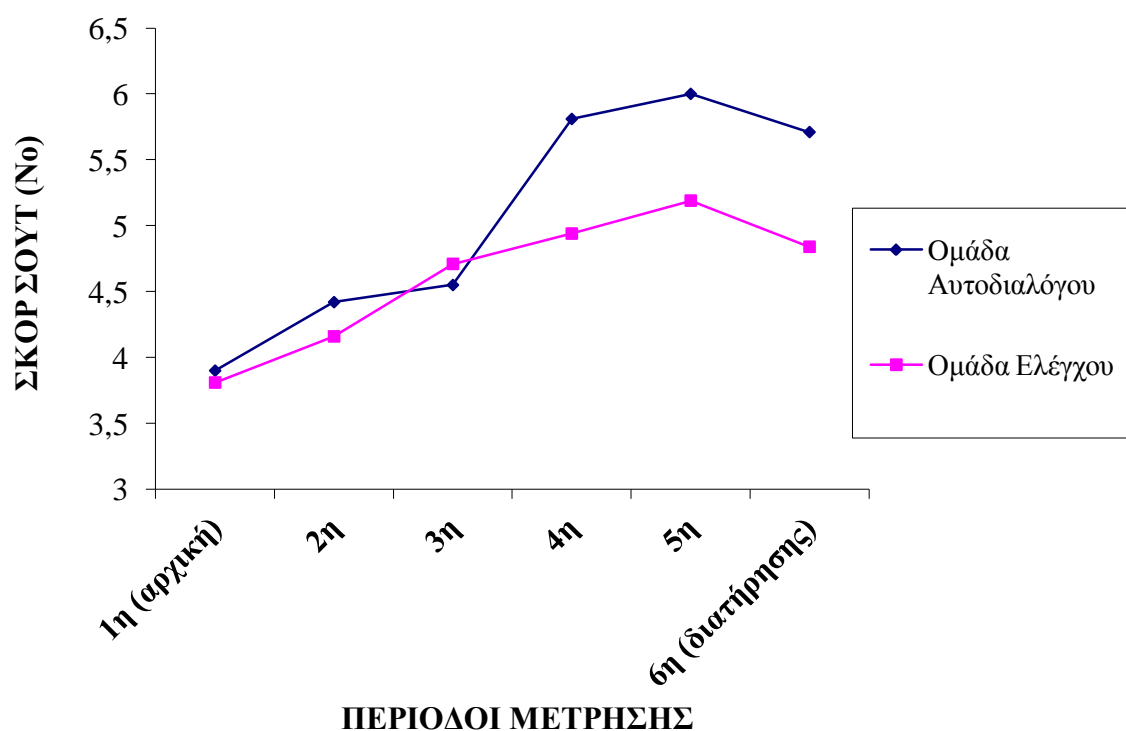
Effect		Value	F	Hypothesis	Error	Sign.
				df	df	
<u>MΕΤΡΗΣΗ</u>	Pillai's Trace	0,346	5,938	5,000	56,000	0,000
	Wilk's Lambda	0,654	5,938	5,000	56,000	0,000
	Hotelling's Trace	0,530	5,938	5,000	56,000	0,000
	Roy's Largest Root	0,530	5,938	5,000	56,000	0,000
<u>MΕΤΡΗΣΗ x ΟΜΑΔΑ</u>	Pillai's Trace	0,063	0,754	5,000	56,000	0,587
	Wilk's Lambda	0,937	0,754	5,000	56,000	0,587
	Hotelling's Trace	0,067	0,754	5,000	56,000	0,587
	Roy's Largest Root	0,067	0,754	5,000	56,000	0,587

Μεταξύ των Ατόμων

Source	SS	DF	MS	F	Sign.
Intercept	8700,003	1	8700,003	486,755	0,000
ΟΜΑΔΑ	19,422	1	19,422	1,087	0,301
Error	1072,409	60	17,873		

Το πολυμεταβλητό τεστ Hotelling's Trace δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση $F(5,56)=0,754$ $p > 0,05$ για τις μετρήσεις και την ομάδα. Δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά $F(1,60)=1,087$ $p > 0,05$ στους μέσους όρους απόδοσης για τους αθλητές που διδάχθηκαν με τις δύο διαφορετικές μεθόδους διδασκαλίας. Υπήρξε στατιστικά σημαντική διαφορά για τους αθλητές $F(5,56)=5,938$ $p < 0,001$ στις έξι διαφορετικές περιόδους μέτρησης.

Το Σχήμα 3 παρουσιάζει την πορεία των δύο ομάδων κατά τη διάρκεια των μετρήσεων για το σουτ.



Σχήμα 3. Απόδοση των δύο ομάδων στη δεξιότητα του σουτ.

Ανάλυση ερωτηματολογίου της ΟΑ

Οι αθλητές της ΟΑ, αμέσως μετά την ολοκλήρωση των τεστ συμπλήρωναν ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Ε), το οποίο αφορούσε τον υποκειμενικό βαθμό χρησιμότητας της συγκεκριμένης παρέμβασης από τους αθλητές. Οι αθλητές ξεκίνησαν την χρησιμοποίηση των παραπάνω ερωτηματολογίων κατά την διάρκεια της 3^{ης} μέτρησης και την ολοκλήρωσαν στη μέτρηση διατήρησης της μάθησης (6^η μέτρηση).

Περιγραφικά στοιχεία και στατιστικές αναλύσεις για την κάθε ερώτηση

Παρακάτω αναφέρονται τα περιγραφικά στοιχεία και οι στατιστικές αναλύσεις για την κάθε ερώτηση, σε κάθε μία περίοδο μέτρησης ξεχωριστά.

Πίνακας 7. Περιγραφικά στοιχεία για την 1^η ερώτηση:

“Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες τις λέξεις που σου δώσαμε όταν εκτελούσες;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	7,10	1,97	31	8,19	1,47	31	8,13	2,14	31	8,48	1,43

Οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν αρκετά ικανοποιητικά την τεχνική του αυτοδιαλόγου κατά την διάρκεια της εκτέλεσης των τεστ σε όλες τις δοκιμασίες. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι υπήρξαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=5,238$, $p<0,001$ μεταξύ των μετρήσεων. Η ανάλυση με το ζευγαρωτό t-test έδειξε ότι υπήρξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των σκορ της 3^{ης} και 4^{ης} μέτρησης ($t=-3,437$, $df=30$, $p<0,05$), της 3^{ης} και 5^{ης} μέτρησης ($t=-2,278$, $df=30$, $p<0,05$), καθώς και της 3^{ης} και 6^{ης} μέτρησης ($t=-3,636$, $df=30$, $p<0,05$).

Πίνακας 8. Περιγραφικά στοιχεία για την 2^η ερώτηση:

“Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν’ αποδώσεις;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	8,55	1,73	31	8,61	2,14	31	8,29	2,37	31	8,32	1,47

Οι αθλητές της ΟΑ πίστευαν πάρα πολύ ότι η τεχνική του αυτοδιαλόγου τους βοήθησε ν’ αποδώσουν σ’ όλες τις δοκιμασίες. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι δεν υπήρξαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=0,304$, $p>0,05$ μεταξύ των μετρήσεων.

Όσον αφορά τώρα τις απαντήσεις των επιμέρους ερωτήσεων οι οποίες βασιζόταν στην βασική ερώτηση *“Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη που χρησιμοποίησες;”*, αυτές παρουσιάζονται παρακάτω:

Πίνακας 9. Περιγραφικά στοιχεία την 3^η ερώτηση:

“Να συγκεντρωθείς καλύτερα;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	7,61	2,01	31	8,52	1,71	31	8,16	2,00	31	8,06	1,71

Οι αθλητές της ΟΑ πίστευαν ότι ο αυτοδιάλογος τους βοήθησε να συγκεντρωθούν καλύτερα και στις τέσσερις μετρήσεις. Η ανάλυση διακύμανσης με

επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι υπήρξαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=2,861, p<0,05$ μεταξύ των μετρήσεων. Η ανάλυση με το ζευγαρωτό t-test έδειξε ότι υπήρξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των σκορ της 3^{ης} και της 4^{ης} μέτρησης ($t=-2,528, df=30, p<0,05$).

Πίνακας 10. Περιγραφικά στοιχεία για την 4^η ερώτηση:

“Να νοιώθεις πιο σίγουρος;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	6,90	2,52	31	8,03	1,83	31	7,58	2,39	31	7,84	1,81

Στους αθλητές της ΟΑ ο αυτοδιάλογος τους έκανε να νοιώθουν ιδιαίτερα σίγουροι κατά τη διάρκεια των μετρήσεων. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=2,267, p>0,05$ μεταξύ των μετρήσεων.

Πίνακας 11. Περιγραφικά στοιχεία για την 5^η ερώτηση:

“Να νοιώθεις πιο δυνατός;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	7,13	2,55	31	7,39	2,76	31	7,71	2,92	31	7,23	2,51

Οι αθλητές της ΟΑ φάνηκαν ότι ένιωθαν δυνατοί με την χρήση της τεχνικής του αυτοδιαλόγου κατά τη διάρκεια των μετρήσεων. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=0,635, p>0,05$ μεταξύ των μετρήσεων.

Πίνακας 12. Περιγραφικά στοιχεία για την 6^η ερώτηση:

“Να νοιώθεις πιο χαλαρός;”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	5,65	3,24	31	6,97	3,23	31	6,84	2,84	31	6,23	2,32

Οι αθλητές της ΟΑ δεν πίστευαν ιδιαίτερα ότι η τεχνική του αυτοδιαλόγου τους έκανε να νοιώθουν χαλαροί κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης. Η ανάλυση

διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=2,544$, $p>0,05$ μεταξύ των μετρήσεων.

Πίνακας 13. Περιγραφικά στοιχεία για την 7^η ερώτηση:

“Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική”

3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
31	8,71	1,55	31	8,77	1,76	31	8,48	2,05	31	8,84	1,21

Οι αθλητές της ΟΑ θεωρούσαν τον αυτοδιάλογο σαν μία τεχνική η οποία τους βοηθούσε ιδιαίτερα στο να εκτελούν καλύτερα την τεχνική της κάθε δεξιότητας σε όλες τις μετρήσεις. Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές $F(3,90)=0,446$, $p>0,05$ μεταξύ των μετρήσεων.

Ο πίνακας 14 δείχνει την εκτίμηση συνολικά για την κάθε υπό μέρους ερώτηση της βασικής ερώτησης “σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησαν περισσότερο οι λέξεις που σου δώσαμε;” για όλες τις μετρήσεις συνολικά.

Πίνακας 14. Περιγραφικά στοιχεία για την ερώτηση “σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη που σου δώσαμε;” για όλες τις μετρήσεις

	N	M	Σ.Α.
Ερώτηση 1 (να συγκεντρωθείς καλύτερα)	31	32,35	6,13
Ερώτηση 2 (να νοιώθεις πιο σίγουρος)	31	30,35	5,91
Ερώτηση 3 (να νοιώθεις πιο δυνατός)	31	29,45	8,84
Ερώτηση 4 (να νοιώθεις πιο χαλαρός)	31	25,68	9,13
Ερώτηση 5 (να εκτελείς καλύτερα την τεχνική)	31	34,81	4,99

Από τον πίνακα 14 φαίνεται ότι, οι αθλητές της ΟΑ πιστεύουν συνολικά ότι ο αυτοδιάλογος που χρησιμοποίησαν τους βοήθησε περισσότερο στο να εκτελούν καλύτερα την τεχνική της δεξιότητας ($\underline{M}=34,81$) αλλά και να συγκεντρώνονται καλύτερα ($\underline{M}=32,35$). Αντίθετα, δεν πίστευαν ιδιαίτερα ότι η συγκεκριμένη τεχνική τους έκανε να νοιώθουν πιο χαλαροί κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης ($\underline{M}=25,68$). Η ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έδειξε ότι υπήρχαν σημαντικές διαφορές $F(4,120)=12,513$ $p<0,05$ μεταξύ των σκορ των απαντήσεων των αθλητών. Χρησιμοποιήθηκε το ζευγαρωτό t-test για τη διερεύνηση στατιστικά

σημαντικών διαφορών μεταξύ των ερωτήσεων ανά δύο. Ο πίνακας 15 παρουσιάζει τα αποτελέσματα της ανάλυσης αυτής. Όπου υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές αυτές αναφέρονται με αστερίσκο αν είναι στο επίπεδο 0,05 ή με δύο αστερίσκους αν είναι στο επίπεδο 0,01.

Πίνακας 15. Αποτελέσματα του t-test για την απάντηση των υπο-μέρους ερωτήσεων της βασικής ερώτησης “σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησαν περισσότερο οι λέξεις που σου δώσαμε;” για όλες τις μετρήσεις

Να νοιώθεις πιο σίγουρος → Να συγκεντρωθείς καλύτερα	*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα → Να νοιώθεις πιο δυνατός	
Να συγκεντρωθείς καλύτερα → Να νοιώθεις πιο χαλαρός	**
Να συγκεντρωθείς καλύτερα → Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος → Να νοιώθεις πιο δυνατός	
Να νοιώθεις πιο σίγουρος → Να νοιώθεις πιο χαλαρός	**
Να νοιώθεις πιο σίγουρος → Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	**
Να νοιώθεις πιο δυνατός → Να νοιώθεις πιο χαλαρός	**
Να νοιώθεις πιο δυνατός → Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	**
Να νοιώθεις πιο χαλαρός → Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	**

* Η διαφορά είναι σημαντική στο επίπεδο 0,05

** Η διαφορά είναι σημαντική στο επίπεδο 0,01

Τα παραπάνω αποτελέσματα δείχνουν ότι οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν σε μεγάλο βαθμό τις συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά πιστεύοντας συγχρόνως στη χρησιμότητά τους για καλή απόδοση σε όλες τις δοκιμασίες που εκτέλεσαν. Όσον αφορά τους παράγοντες εκείνους όπου πίστευαν ότι ο αυτοδιάλογος επέδρασε εντονότερα, η σωστή εκτέλεση τη τεχνικής και η δυνατότητα για αυξημένη συγκέντρωση στη δραστηριότητα ήταν εκείνοι οι οποίοι κυριάρχησαν στις προτιμήσεις τους. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στη σωστή τεχνική εκτέλεση καθότι, ο συγκεκριμένος παράγοντας βρέθηκε να υπερτερεί σημαντικά από την αίσθηση

χαλαρότητας, δύναμης, σιγουριάς-αυτοπεποίθησης, αλλά και από την ικανότητα συγκέντρωσης.

Εκτιμήσεις των προπονητών για τη χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου

Μετά την λήξη του κάθε τεστ οι υπεύθυνοι προπονητές συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο που αφορούσε τον υποκειμενικό βαθμό χρησιμοποίησης της τεχνικής του αυτοδιαλόγου από τον κάθε αθλητή χωριστά (Παράρτημα Ζ).

Ο πίνακας 16 παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία εκτιμήσεων αυτών για την κάθε μέτρηση χωριστά.

Πίνακας 16. Περιγραφικά στοιχεία των εκτιμήσεων των προπονητών για την χρήση του αυτοδιαλόγου από τους αθλητές στην κάθε μέτρηση

	3 ^η μέτρηση			4 ^η μέτρηση			5 ^η μέτρηση			6 ^η μέτρηση		
	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.	N	M	Σ.Α.
Ντρίπλα	31	7,06	1,15	31	7,94	1,39	31	7,10	1,85	31	7,71	1,62
Πάσα	31	7,06	1,15	31	8,58	1,23	31	7,29	1,79	31	7,52	1,61
Σουτ	31	6,45	1,55	31	6,10	1,76	31	6,71	1,44	31	6,90	1,54

Κατά τη διάρκεια της 3^{ης} μέτρησης οι προπονητές εκτίμησαν ότι οι αθλητές χρησιμοποιούσαν στον ίδιο βαθμό την πάσα και την ντρίπλα ($\underline{M}=7,06$). Διαφοροποίηση παρουσιάστηκε για το σουτ ($\underline{M}=6,45$). Η ανάλυση με το ζευγαρωτό t-test έδειξε ότι η διαφορά μεταξύ σουτ και πάσας-ντρίπλας ήταν στατιστικά σημαντική ($t= 3,450$ $df=30$, $p<0,05$).

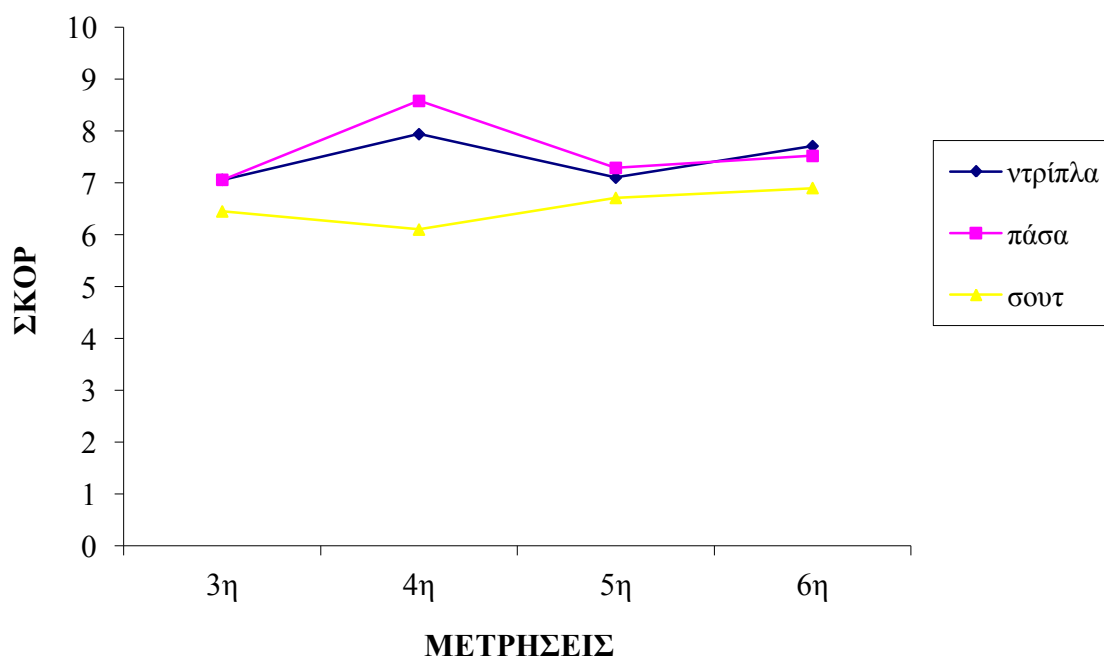
Στην 4^η μέτρηση οι προπονητές εκτίμησαν ότι στην πάσα χρησιμοποιήθηκε περισσότερο η τεχνική του αυτοδιαλόγου ($\underline{M}=8,58$), η οποία είχε σημαντική διαφορά ($t=4,094$, $df=30$, $p<0,001$) από την ντρίπλα ($\underline{M}=7,94$), αλλά και από το σουτ ($\underline{M}=6,10$) ($t=9,800$, $df=30$, $p<0,001$). Τέλος, και η ντρίπλα υπερείχε στατιστικά σημαντικά ($t=7,915$, $df=30$, $p<0,001$) από το σουτ.

Στην 5^η μέτρηση οι προπονητές εκτίμησαν ότι η πάσα ($\underline{M}=7,29$) υπερείχε από την ντρίπλα ($\underline{M}=7,10$) δίχως όμως η διαφορά αυτή να είναι σημαντική ($t=0,769$, $df=30$, $p>0,05$). Επίσης δεν ήταν σημαντική η διαφορά της ντρίπλας με το σουτ ($\underline{M}=6,71$) ($t=1,507$, $df=30$, $p>0,05$). Τέλος στατιστικά σημαντική βρέθηκε η διαφορά πάσας και σουτ ($t=2,816$, $df=30$, $p<0,05$).

Τέλος, κατά την 6^η μέτρηση δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές στην ντρίπλα ($\underline{M}=7,71$) και στην πάσα ($\underline{M}=7,52$) ($t=1,985$, $df=30$, $p>0,05$). Διαφορές υπήρξαν μεταξύ ντρίπλας και στο σουτ ($\underline{M}=6,90$) ($t=4,580$, $df=30$, $p>0,001$), και πάσας και σουτ ($t=3,236$, $df=30$, $p>0,05$).

Ανάλυση διακύμανσης με επαναλαμβανόμενες μετρήσεις έγινε για βρεθεί κατά πόσο οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν, κατά την εκτίμηση των προπονητών, στον ίδιο βαθμό τον αυτοδιάλογο για την κάθε δεξιότητα σε όλες τις μετρήσεις. Η ανάλυση αυτή έδειξε ότι υπήρχε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση για την ντρίπλα ($F(3,90)=4,089$, $p<0,05$) και για την πάσα ($F(3,90)=10,500$, $p<001$). Αντίθετα, δεν υπήρχαν σημαντικές διαφοροποιήσεις στη χρησιμοποίηση της τεχνικής αυτής στο σουτ ($F(3,90)=2,334$, $p>0,05$).

Το σχήμα 4 παρουσιάζει την πορεία των εκτιμήσεων των προπονητών για την κάθε δεξιότητα στη διάρκεια των μετρήσεων:



Σχήμα 4. Οι εκτιμήσεις των προπονητών για την κάθε δεξιότητα στη διάρκεια των μετρήσεων

Τέλος, ο πίνακας 17 παρουσιάζει τα περιγραφικά στοιχεία των εκτιμήσεων των προπονητών για τη χρήση της τεχνικής του αυτοδιαλόγου στις τρεις δεξιότητες, για όλες συνολικά τις μετρήσεις.

Πίνακας 17. Περιγραφικά στοιχεία των εκτιμήσεων των προπονητών για τη χρήση του αυτοδιαλόγου σε όλες τις μετρήσεις συνολικά

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	N	M	ΣΑ
Ντρίπλα	31	29,81	4,44
Πάσα	31	30,45	4,32
Σουτ	31	26,27	4,51

Σύμφωνα με τους υπεύθυνους προπονητές, οι αθλητές χρησιμοποίησαν συνολικά περισσότερο τον αυτοδιάλογο στη δεξιότητα της πάσας ($\underline{M}=30,45$), κατόπιν στην ντρίπλα ($\underline{M}=29,81$), ενώ λιγότερο χρησιμοποιήθηκε στο σουτ ($\underline{M}=26,27$). Το ζευγαρωτό t-test έδειξε ότι οι διαφορές πάσας και ντρίπλας δεν ήταν στατιστικά σημαντικές ($t=1,938$, $df=30$, $p>0,05$). Αντίθετα, στατιστικά σημαντικές ήταν οι διαφορές μεταξύ ντρίπλας-σουτ ($t=7,823$, $df=30$, $p<0,001$), και πάσας-σουτ ($t=9,652$, $df=30$, $p<0,001$).

Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ

Έγιναν όλοι οι δυνατοί συνδυασμοί συσχετίσεων μεταξύ των μεταβλητών του ερωτηματολογίου που συμπλήρωναν οι αθλητές τη ΟΑ. Επίσης έγιναν οι συσχετίσεις των μέσων όρων των σκορ της κάθε δεξιότητας στην κάθε μέτρηση χωριστά, με τους μέσους όρους των απαντήσεων όλων των ερωτήσεων. Επίσης, διερευνήθηκαν οι συσχετίσεις των επιδόσεων στην κάθε μέτρηση με την υποκειμενική εκτίμηση των προπονητών της χρησιμοποίησης του αυτοδιαλόγου από τους αθλητές σε κάθε μέτρηση. Οι πίνακες 18, 19 και 20 παρουσιάζουν αναλυτικά όλες αυτές τις συσχετίσεις. Όπου υπάρχει αστερίσκος-οι η συσχέτιση είναι στατιστικά σημαντική στο επίπεδο σημαντικότητας που αναγράφεται.

Πίνακας 18. Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για την πάσα

Μετρήσεις	Ερώτ. 1	Ερώτ. 2	Ερώτ. 3	Ερώτ. 4	Ερώτ. 5	Ερώτ. 6	Ερώτ. 7	Προπον.
3 ⁿ	-0,25	-0,22	-0,29	-0,14	0,13	-0,10	0,05	0,30
4 ⁿ	-0,24	-0,18	-0,46**	-0,45**	-0,53**	-0,35	-0,46**	0,52**
5 ⁿ	-0,42 *	-0,32	-0,56* *	-0,23	-0,55**	-0,47**	-0,43*	-0,43*
6 ⁿ	0,06	-0,33	-0,33	-0,42*	-0,47**	-0,56**	-0,06	0,17

* Η συσχέτιση είναι σημαντική στο επίπεδο 0.05 (2-tailed)

** Η συσχέτιση είναι σημαντική στο επίπεδο 0.01 (2-tailed)

Πίνακας 19. Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για την ντρίπλα

Μετρήσεις	Ερώτ. 1	Ερώτ. 2	Ερώτ. 3	Ερώτ. 4	Ερώτ. 5	Ερώτ. 6	Ερώτ. 7	Προπον.
3 ^η	-0,60**	-0,09	-0,25	-0,11	0,25	0,06	-0,07	0,17
4 ^η	-0,41*	-0,14	-0,25	-0,28	-0,39*	-0,33	-0,35*	0,78**
5 ^η	-0,38*	-0,32	-	-0,46**	-0,43 *	-0,34	-0,33	0,38*
			0,54**					
6 ^η	-0,15	-0,42*	-0,48*	-0,51**	-0,42*	-0,43*	0,11	0,21

Πίνακας 20. Συσχετίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου της ΟΑ για το σουτ

Μετρήσεις	Ερώτ. 1	Ερώτ. 2	Ερώτ. 3	Ερώτ. 4	Ερώτ. 5	Ερώτ. 6	Ερώτ. 7	Προπον.
3 ^η	-0,33	-0,07	-0,19	-0,02	0,37*	0,05	-0,10	0,36*
4 ^η	-0,41*	-0,14	-0,25	-0,28	-0,39*	-0,33	-0,35*	0,78* *
5 ^η	-0,12	-0,12	-0,26	-0,20	-0,15	-0,02	-0,11	0,38* *
6 ^η	0,06	-0,03	-0,27	-0,23	-0,08	-0,31	0,15	0,40*

Ανάλυση ερωτηματολογίου της ΟΕ

Οι αθλητές της ΟΕ αμέσως μετά τη λήξη της κάθε μέτρησης συμπλήρωναν ένα ερωτηματολόγιο (Παράρτημα ΣΤ). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αφορούσε τη διερεύνηση για το αν οι αθλητές της ομάδας αυτής σκεφτόταν κάτι συγκεκριμένο την ώρα που εκτελούσαν τις δοκιμασίες. Όπως και στην ΟΑ, η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου ξεκίνησε από την 3^η μέτρηση. Όπου οι αθλητές απαντούσαν με καταφατικό τρόπο, συνέχιζαν περιγράφοντας το περιεχόμενο των σκέψεών τους αυτών. Οι διάφορες αυτές απαντήσεις κατηγοριοποιήθηκαν σε εκείνες οι οποίες ήταν *σχετικές* και σε εκείνες οι οποίες ήταν *άσχετες* με τις εκτελούμενες δεξιότητες.

Ο πίνακας 21 παρουσιάζει τα περιγραφικά χαρακτηριστικά για τις απαντήσεις των αθλητών της ΟΕ.

Πίνακας 21. Περιγραφικά χαρακτηριστικά των απαντήσεων του ερωτηματολογίου της ΟΕ.

ΜΕΤΡΗΣΗ	ΝΑΙ	ΟΧΙ
3 ^η	15 (48,4%)	16 (51,6%)
4 ^η	7 (22,6%)	24 (77,4%)
5 ^η	11 (35,5%)	20 (64,5%)
6 ^η	8 (25,8%)	23 (74,2%)

Σύμφωνα με τη συχνότητα κατανομής, σε όλες τις μετρήσεις οι περισσότεροι αθλητές ανέφεραν ότι σκεφτόταν την ατομικής τους βελτίωση (10,48%), το να επιτύχουν ψηλά σκορ απόδοσης (8,87%), και το να συγκεντρωθούν σωστά (4,84%). Το υπόλοιπο 75,81% των απαντήσεων αναφερόταν σε σκέψεις σχετικές με το

αγωνιστικό άγχος, την τεχνική εκτέλεσης, το να παραμείνουν χαλαροί, στην αποτυχία, στους φίλους, την οικογένεια και την σχολική μελέτη.

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε συνοπτικά ότι οι δεξιότητες που βελτιώθηκαν σημαντικά από μέτρηση σε μέτρηση, με τη χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου, ήταν η πάσα και η ντρίπλα. Αντίθετα για το σουτ, αν και παρουσίασε βελτίωση κατά τη διάρκεια των μετρήσεων, η βελτίωση αυτή δεν ήταν στατιστικά σημαντική, αλλά και η απόδοσή τους δεν διέφερε από εκείνη των αθλητών της ομάδας ελέγχου. Οι αθλητές χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο με αρκετά ικανοποιητική συχνότητα, ενώ πίστευαν πολύ στη χρησιμότητά του. Πιο συγκεκριμένα, οι αθλητές πίστευαν ότι η χρήση του αυτοδιαλόγου τους ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμη για ορθότερη εκτέλεση της τεχνικής αλλά και για τη βελτίωση της συγκέντρωσής τους.

V. ΣΥΖΗΤΗΣΗ 1^η ΕΡΕΥΝΑΣ

Η συγκεκριμένη πρώτη έρευνα είχε ως στόχο τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, με στόχο την εκμάθηση τριών βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων όταν αυτός εντάσσεται στην καθημερινή προπονητική διαδικασία. Ο διδακτικός αυτοδιάλογος απαιτεί από τους αθλητές να αυτοκαθοδηγούν τον εαυτό τους ενώ εκτελούν με άμεσο αποτέλεσμα την αύξηση του επιπέδου παρακίνησής τους. Το παραπάνω γεγονός αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό σημείο για την διαδικασία της μάθησης (Singer, 1978).

Τα αποτελέσματα του πρώτου τμήματος της ερευνητικής διαδικασίας συμβαδίζουν μ' εκείνα των λίγων σχετικά ερευνών οι οποίες αφορούσαν τον αυτοδιάλογο με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης με στόχο την αύξηση της απόδοσης. Οι Rushall et al. (1988), οι Rushall και Shewchuk (1989), οι Smith και Johnson (2000) καθώς και οι Harvey et al. (2000), κατέληξαν ότι ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης βελτίωσε την απόδοση στο σκι, την κολύμβηση, στο τένις και το γκολφ αντίστοιχα. Σε μία από τις πρώτες σχετικές εργασίες η Ziegler (1987), χρησιμοποίησε μία δέσμη τεχνικών οδηγιών με σκοπό την επικέντρωση της προσοχής νεαρών αθλητών του τένις. Πιο συγκεκριμένα οι τενίστες επαναλάμβαναν φωναχτά τις λέξεις “μπάλα”, “αναπήδηση”, “χτύπα” και “έτοιμος”, επιδιώκοντας την μεταφορά της προσοχής τους στα κατάλληλα για την εκτέλεση σημεία. Τα αποτελέσματα παρουσίασαν το σημαντικό ποσοστό βελτίωσης της τάξης του 45% στην εξεταζόμενη δεξιότητα. Η προσπάθεια επέκτασης των συμπερασμάτων της παραπάνω εργασίας σε έμπειρους αθλητές από τους Landin και Macdonald (1990), παρουσίασε και αυτή θετικά σχετικά με την απόδοση αποτελέσματα.

Οι Ming και Martin (1996), χρησιμοποίησαν με επιτυχία την τεχνική του αυτοδιαλόγου με στόχο τη βελτίωση της τεχνικής εκτέλεσης αρχαρίων αθλητών του πατινάζ. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι συγκεκριμένοι αθλητές συνέχιζαν να χρησιμοποιούν τον αυτοδιάλογο ένα χρόνο μετά τη λήξη του συγκεκριμένου προγράμματος, διότι πίστευαν ότι τους ήταν ιδιαίτερα χρήσιμος για την απόδοσή τους. Επίσης οι Mallet και Hanrahan (1997), χρησιμοποιώντας τον αυτοδιάλογο τεχνικής υπόδειξης σαν ένα τμήμα ενός συγκεκριμένου σχεδίου δράσης, βελτίωσαν τον χρόνο κάλυψης των 100μ των 11 από τους 12 σπριντερ που συμμετείχαν στην

ερευνητική διαδικασία. Επίσης οι Landin και Hebert (1999), χρησιμοποίησαν τενίστες, οι οποίοι επαναλαμβάνοντας τις λέξεις “διαχωρίζω” και “στροφή”, βελτιώθηκαν στην απόδοση αλλά και στην τεχνική εκτέλεσης του χτυπήματος volley. Τέλος ο Theodorakis et al. (2000), βρήκαν ότι ο αυτοδιάλογος με τη μορφή τεχνικής υπόδειξης παρουσίασε καλύτερα αποτελέσματα σε δεξιότητες οι οποίες απαιτούσαν ακριβή τεχνική εκτέλεση, ενώ ήταν λιγότερο αποτελεσματικός σ’ εκείνες οι οποίες απαιτούσαν δύναμη και αντοχή.

Στην παρούσα έρευνα ένα πρόγραμμα εξάσκησης, με τη χρησιμοποίηση του τεχνικού αυτοδιαλόγου διάρκειας 12 εβδομάδων έλαβε χώρα με στόχο την εξάσκηση των νεαρών και άπειρων αθλητών στις συγκεκριμένες καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. Συχνές και ανά τακτά χρονικά διαστήματα μετρήσεις καταδείκνυαν την πορεία προόδου των αθλητών. Υπήρχε επίσης και έλεγχος της διατήρησης της μάθησης με μία μέτρηση δύο εβδομάδες αργότερα, δίχως να έχει προηγηθεί κάποια σχετική εξάσκηση.

Για τη δεξιότητα της ντρίπλας οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν τις λέξεις “χαμηλά-ρυθμός”, ενώ για την πάσα επιλέχθηκαν οι λέξεις “δάχτυλα-στόχος”. Οι λέξεις που χρησιμοποιήθηκαν επιλέχθηκαν ύστερα από περιγραφική έρευνα και τηρούσαν τις προδιαγραφές εκείνες που ορίστηκαν από την Landin (1994). Σε όλες τις δεξιότητες οι νεαροί αθλητές έλεγαν τις λέξεις-κλειδιά φωναχτά (Ming & Martin, 1996). Ο στόχος των παραπάνω λέξεων ήταν η επικέντρωση της προσοχής τους σε συγκεκριμένα σημεία της ορθής εκτέλεσης. Η χρήση των λέξεων-κλειδιών βοηθά τους νεαρούς αθλητές οι οποίοι παρουσιάζουν προβλήματα περίσπασης της προσοχής στην κατάλληλη συγκέντρωση, στην κωδικοποίηση των πληροφοριών, και στη συσχέτιση με την εκτελούμενη κίνηση (Schunk, 1986).

Για την ντρίπλα, οι αθλητές της ΟΑ παρουσίασαν άμεση βελτίωση και διαφορά στατιστικά σημαντική από την ΟΕ, η οποία άρχισε να φαίνεται από την 2^η κιάλας μέτρηση. Για τη δεξιότητα της πάσας, επίσης τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η ΟΑ ήταν στατιστικά καλύτερη από την ΟΕ, με την διαφορά όμως ότι η συγκεκριμένη διαφοροποίηση ξεκινούσε λίγο αργότερα κατά τη διάρκεια της 4^{ης} μέτρησης. Και στις δύο δεξιότητες, οι αθλητές της ΟΑ παρουσίασαν καλύτερα αποτελέσματα από εκείνους της ΟΕ κατά τη μέτρηση της διατήρησης της μάθησης, δύο εβδομάδες μετά τη λήξη του συγκεκριμένου προγράμματος εξάσκησης. Τέλος, για τη δεξιότητα του σουτ, ο αυτοδιάλογος δεν έδειξε να διαφοροποιεί την απόδοση σε σχέση με τον παραδοσιακό τρόπο εξάσκησης. Πιο συγκεκριμένα, παρόλο που και οι δύο ομάδες

βελτιώθηκαν κατά τη διάρκεια των τεστ, δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αυτών.

Η μεγάλη βελτίωση αυτή που παρουσιάστηκε στα σκορ απόδοσης για τις δύο δεξιότητες (ντρίπλα και πάσα), θεωρείται ένα ιδιαίτερα σημαντικό αποτέλεσμα. Κι αυτό διότι, τόσο σε θεωρητική βάση (Landin, 1994; Magill, 1993; Wrisberg, 1993; Zinsser et al., 1998) όσο και σε πειραματική βάση (Landin & Hebert, 1999; Masser, 1993), ο αυτοδιάλογος δεν επηρεάζει σε τόσο μεγάλο βαθμό τα σκορ απόδοσης όσο την τεχνική της εκτέλεσης των διαφόρων δεξιοτήτων.

Οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν τις λέξεις “χέρι-κέντρο” την ώρα που εξασκούνταν στο σουτ. Η λέξη “χέρι” επικέντρωνε την προσοχή του στην ομαλή κίνηση του χεριού, και η λέξη “κέντρο” στο γεωμετρικό κέντρο της στεφάνης (Mikes, 1987). Οι αθλητές όμως της ΟΑ παρουσίασαν μικρή μόνον βελτίωση στην δεξιότητα του σουτ, η οποία δεν βρέθηκε να είναι στατιστικά σημαντική αλλά και δεν διέφερε σημαντικά από την ΟΕ. Σύμφωνα με την κατηγοριοποίηση των Landers και Butchers (1998), το σουτ αποτελεί μία σύνθετη δεξιότητα στην καλαθόσφαιρα. Σύνθετες δεξιότητες οι οποίες περιέχουν αρκετά τμήματα τα οποία θα πρέπει να εναρμονιστούν σε μία ομαλή και γρήγορη κίνηση είναι ίσως προβληματικές για την χρησιμοποίηση λέξεων-κλειδιών (Landin, 1994; Wiese-Bjornstal & Weiss, 1992).

Ένας άλλος λόγος θα μπορούσε να είναι ίσως και η μη κατάλληλη επιλογή των λέξεων-κλειδιών. Η υψηλή συνθετότητα κινήσεων που απαιτείται για την εκτέλεση του σουτ, σε συνδυασμό με την “γενική ιδέα” που έδινε γι’ αυτήν η λέξη *χέρι*, να μην έδινε στους νεαρούς και άπειρους αθλητές τις κατάλληλες πληροφορίες που θα απαιτούνταν για τη σωστή εκτέλεση αυτού.

Μία εναλλακτική επίσης εξήγηση για την έλλειψη σημαντικής βελτίωση στο σουτ με τη χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου, μπορεί να ληφθεί από τις αναφορές των προπονητών σχετικά με την υποκειμενική χρησιμοποίηση των λέξεων-κλειδιών από τους αθλητές. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι ο αυτοδιάλογος χρησιμοποιήθηκε σε μεγαλύτερο βαθμό στην πάσα και την ντρίπλα απ’ ότι στο σουτ.

Ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης της λειτουργίας του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης είναι εκείνος της θεωρίας του “Του κανόνα ο οποίος ελέγχει την συμπεριφορά” (Rule-governed control behavior) (Hayes, 1989; Martin & Pear, 1996). Η συγκεκριμένη συμπεριφορά από τον κανόνα μπορεί ελέγχεται από μία δήλωση η οποία και υπαγορεύει τον κανόνα. Συχνά οι αθλητές μαθαίνουν να χρησιμοποιούν και επιμέρους κανόνες αντί των ολοκληρωμένων. Για

παράδειγμα, όταν ένας καλαθοσφαιριστής επιχειρεί σουτ και χρησιμοποιεί τη λέξη “τέντωσε” ουσιαστικά δίνει στον εαυτό έναν επιμέρους κανόνα συμπεριφοράς ο οποίος βασίζεται στον γενικότερο κανόνα “Κάθε φορά που θα εκτελείς σουτ, θα πρέπει να τεντώνεις πλήρως το χέρι σου”. Η σωστή εξάλλου χρήση των κανόνων αυτών, μπορεί να επιτύχει γρηγορότερη αλλαγή στη συμπεριφορά απ’ ότι εκείνη που βασίζεται στην επιδοκιμασία ή την τιμωρία μετά από κάποια θετική ή αρνητική ενέργεια αντίστοιχα (Hayes, 1989).

Ανάλυση ερωτηματολογίων της ΟΑ

Αμέσως μετά τη λήξη της κάθε μέτρησης οι αθλητές της ΟΑ συμπλήρωναν ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο. Το ερωτηματολόγιο αυτό είχε σαν στόχο τον έλεγχο της χρησιμοποίησης των λέξεων-κλειδιών από του αθλητές, την υποκειμενική εκτίμηση της χρησιμότητας αυτών για την αύξηση της απόδοσης, την κατηγοριοποίηση του σημαντικότερου για την απόδοση παράγοντα, καθώς επίσης και την υποκειμενική εκτίμηση των υπευθύνων προπονητών για τη χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου από τους αθλητές.

Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι οι αθλητές της ΟΑ χρησιμοποιούσαν σε ικανοποιητικό βαθμό τις λέξεις-κλειδιά σε όλες τις μετρήσεις. Η διαφορά που παρουσιάστηκε μεταξύ της 3^{ης} μέτρησης (η πρώτη μέτρηση που συμπληρώθηκαν ερωτηματολόγια) και των υπολοίπων μετρήσεων, ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι αθλητές δεν είχαν ακόμη αρχίσει να εξοικειώνονται πλήρως με τη συγκεκριμένη γνωστική τεχνική. Οι νεαροί αθλητές πίστευαν ταυτόχρονα ότι η χρησιμοποίηση των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών αποτελούσε έναν ιδιαίτερα σημαντικά χρήσιμο παράγοντα για την απόδοσή τους. Τα συμπεράσματα των παραπάνω ερωτήσεων είναι παρόμοια μ’ εκείνα ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας (Harvey et al., 2000; Mallet & Hanrahan, 1997). Οι δοκιμαζόμενοι αθλητές και στις τέσσερις επιμέρους έρευνες των Theodorakis et al. (2000), απάντησαν επίσης ότι χρησιμοποιούσαν σε μεγάλο βαθμό τον αυτοδιάλογο, ο οποίος ήταν ιδιαίτερα ωφέλιμος για την απόδοσή τους. Το σημείο όμως που διέφεραν οι παραπάνω έρευνες με τη συγκεκριμένη αφορούσε το δείγμα των αθλητών που χρησιμοποιήθηκε. Πιο συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν έμπειροι αθλητές (Mallet & Hanrahan, 1997), με διαφορετικό επίπεδο δεξιότητας (Harvey et al., 2000), ή νεαροί φοιτητές του Τ.Ε.Φ.Α.Α. (Theodorakis et al. 2000).

Αντίθετα μόνον αποτελέσματα σχετικά με την χρησιμότητα των λέξεων-κλειδιών παρουσιάστηκαν στις απαντήσεις των αθλητών του πατινάζ στην εργασία των Ming και Martin (1996). Η διαφορά όμως της παραπάνω εργασίας με όλες τις άλλες αφορούσε το ιδιαίτερα μικρό δείγμα (N=4) των αθλητών οι οποίοι πήραν μέρος σ' αυτήν. Τέλος, χαρακτηριστικό είναι το γεγονός ότι η άποψη των αθλητών στην παρούσα εργασία για την χρησιμότητα του αυτοδιαλόγου, καθώς επίσης και η ιδιαίτερα συχνή χρησιμοποίηση αυτού, διατηρήθηκε σταθερά υψηλή κατά τη διάρκεια όλων των μετρήσεων.

Οι αθλητές οι οποίοι χρησιμοποιούσαν την τεχνική του αυτοδιαλόγου ερωτήθηκαν για τον παράγοντα εκείνον τον οποίον πίστευαν ότι τους βοήθησε περισσότερο στην απόδοσή τους. Οι παράγοντες που διερευνήθηκαν ήταν οι εξής: συγκέντρωση (Σ), σιγουριά (ΣΙ), δύναμη (Δ), χαλαρότητα (Χ) και η τεχνική εκτέλεσης (Τ). Η ανάλυση των απαντήσεων έδειξε ότι η σωστή εκτέλεση της τεχνικής των δεξιοτήτων, σε συνδυασμό με την αύξηση της συγκέντρωσής στη δραστηριότητα, παρουσιάστηκαν ως τους βασικότερους παράγοντες οι οποίοι είχαν ωφελήσει τους αθλητές.

Περιγραφικές έρευνες από τις αρχές της δεκαετίας του '70 έδειξαν ότι οι αθλητές χρησιμοποιούν τον αυτοδιάλογο στην προπόνησή τους και στους αγώνες με τρεις τρόπους: α) για να επισημάνουν τα βασικότερα τεχνικά σημεία β) να αυξήσουν την παρακίνησή τους και γ) να χτίσουν την αυτοπεποίθησή τους (Meyers et al. 1979; Van Raalte et al. 1994; Landin & Hebert, 1999; Weinberg & Gould, 1995; Zinsser et al. 1998). Στην ανασκόπηση της Landin (1994), γίνεται εκτενής αναφορά για τους θεωρητικούς μηχανισμούς της αποτελεσματικότητας του αυτοδιαλόγου, οι οποίοι έχουν να κάνουν με την συγκέντρωση της προσοχής και τη διαδικασία της πληροφόρησης.

Ανάλυση ερωτηματολογίων των προπονητών

Ερευνήθηκε η υποκειμενική εκτίμηση των προπονητών σχετικά με το βαθμό που οι αθλητές χρησιμοποιούσαν τις λέξεις-κλειδιά στη διάρκεια των τεστ. Σε όλες τις μετρήσεις οι προπονητές παρατήρησαν ότι οι νεαροί αθλητές έδειχναν μία εντονότερη προτίμηση στο να χρησιμοποιούν περισσότερο τον αυτοδιάλογο για τις δύο δεξιότητες της ντρίπλας και της πάσας παρά για εκείνη του σουτ, και η διαφορά μεταξύ τους ήταν μάλιστα στατιστικά σημαντική. Το επίπεδο δυσκολίας της δεξιότητας του σουτ, πιθανώς να δημιούργησε κάποια δυσχέρεια στους νεαρούς και

άπειρους καλαθοσφαιριστές στο να κατανοήσουν επακριβώς τα σημεία έμφασης των λέξεων “χέρι-κέντρο”, έχοντας σαν αποτέλεσμα την μείωση του ενδιαφέροντός τους για τη χρησιμοποίηση αυτών. Το παραπάνω γεγονός της μειωμένης χρήσης του αυτοδιαλόγου μπορεί να δικαιολογήσει εν μέρει την έλλειψη σημαντικής βελτίωσης των αθλητών στο σουτ. Εξάλλου, σύμφωνα με τους Landin και McDonald (1990), για να μπορεί να αποβεί αποτελεσματική η τεχνική του αυτοδιαλόγου, θα πρέπει αφενός οι αθλητές να χρησιμοποιούν τις συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά σε κάθε μία προσπάθειά τους, αφετέρου να το κάνουν αυτό την κατάλληλη χρονική στιγμή της εκτέλεσης. Σε αντίθετη περίπτωση μειώνεται δραστικά η αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης τεχνικής.

Η εξέταση των συσχετίσεων μεταξύ των σκορ απόδοσης στις τρεις δεξιότητες και των υποκειμενικών εκτιμήσεων των προπονητών έδειξε ότι, υπήρχε ισχυρή συσχέτιση για την ντρίπλα και την πάσα κατά την 4^η και την 5^η μέτρηση. Αντίθετα για το σουτ η συσχέτιση αυτή παρουσιάστηκε σε όλες τις μετρήσεις. Στην εργασία τους οι Rushall et al. (1998), εξετάζοντας το γεγονός της ταύτισης της προτίμηση των αθλητών σε ένα από τα είδη του αυτοδιαλόγου και της αποτελεσματικότερης επίδοσής τους, βρήκαν ότι μόνον οι 6 από τους 18 σκιέρ παρουσίαζαν την ταύτιση αυτή.

Ανάλυση ερωτηματολογίων της ΟΕ

Αμέσως μετά την λήξη της κάθε δοκιμασίας, και αρχομένης από την 3^η μέτρηση, οι αθλητές της ΟΕ συμπλήρωναν ερωτηματολόγιο το οποίο διερευνούσε το αν σκεφτόντουσαν κάτι συγκεκριμένο την ώρα που εκτελούσαν τις δεξιότητες. Οι καταφατικές απαντήσεις χωρίστηκαν σε δύο επιμέρους κατηγορίες: εκείνες οι οποίες ήταν σχετικές και εκείνες οι οποίες ήταν άσχετες με την δεξιότητα.

Η ποσοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι, στο σύνολο των μετρήσεων, το ποσοστό των νεαρών αθλητών που απάντησαν αρνητικά στην ερώτηση ήταν της τάξης του 62,1 %, ενώ εκείνοι που απάντησαν θετικά αποτελούσαν το 37,9%. Τα παραπάνω αποτελέσματα έρχονται σε αντίθεση με εκείνα του Theodorakis et al. (2000), όπου εκεί το σύνολο των αθλητών της ομάδας ελέγχου σκεφτόταν κάτι συγκεκριμένο την ώρα που εκτελούσαν.

Η ποσοτική ανάλυση των καταφατικών απαντήσεων έδειξε ότι το σύνολο των σχετικών με τη δραστηριότητα απαντήσεων ήταν της σημαντικής τάξης του 84,2 %,

ενώ το υπόλοιπο 15,8% αποτελούνταν από απαντήσεις άσχετες με τις δραστηριότητες.

Όπως αναφέρεται στα συμπεράσματα του Theodorakis et al. (2000), δεξιότητες οι οποίες απαιτούν ιδιαίτερη ακρίβεια στην τεχνική εκτέλεση ωφελούνται περισσότερο από την χρήση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης. Αντίθετα, δεξιότητες που απαιτούν δύναμη και αντοχή χρειάζονται περισσότερο την παρουσία του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για την αύξηση της απόδοσης σ' αυτές. Με βάση τα παραπάνω συμπεράσματα, στο επόμενο πείραμα υποτέθηκε ότι συγκεκριμένες καλαθοσφαιρικές δεξιότητες όπως η ντρίπλα, η πάσα και το σουτ, θα παρουσίαζαν μεγαλύτερη βελτίωση με την χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης απ' ότι με την χρησιμοποίηση του παρακινητικού.

Διερευνήθηκαν επίσης οι μηδενικές υποθέσεις ότι δεν θα παρουσιαζόταν σημαντικές διαφορές στις προτιμήσεις των αθλητών είτε για τη σημαντικότητα της χρησιμοποίησης ενός από τα δύο είδη του αυτοδιαλόγου, είτε για την επίδραση που θα είχε κάθε μία από τις δύο μορφές του στην βελτίωση της συγκέντρωσης, στην αίσθηση της σιγουριάς, της δύναμης, της χαλαρότητας και της βελτίωσης της τεχνικής εκτέλεσης.

VI. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Δείγμα

Τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα ήταν 38 αθλητές από ακαδημία καλαθόσφαιρας συλλόγου της πόλης της Θεσσαλονίκης, ηλικίας 11-13 ετών (Μ.Ο.=12,8) τα οποία δεν είχαν καμία σχέση με την προηγούμενη έρευνα. Όπως και στην προηγούμενη πειραματική διαδικασία, ο παράγοντας προπονητική ηλικία ελήφθη υπ' όψιν και προτιμήθηκαν άτομα με τη μικρότερη δυνατή προπονητική εμπειρία έτσι, ώστε να θεωρούνται αρχάριοι στις εξεταζόμενες δεξιότητες.

Περιγραφή των δοκιμασιών

Για την συγκεκριμένη πειραματική διαδικασία χρησιμοποιήθηκαν τα ίδια έγκυρα και αξιόπιστα τεστ που χρησιμοποιήθηκαν και στην προηγούμενη διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκε για την ντρίπλα το τεστ του Harrison (1969), για την πάσα το τεστ του Stubbs (1968) και για το σουτ το τεστ των Weinberg et al. (1991).

Πειραματική διαδικασία

Ο συγκεκριμένος πειραματικός συνδυασμός έγινε για να διερευνηθούν οι τυχόν διαφορές στην απόδοση των αθλητών οι οποίοι χρησιμοποιούσαν δύο διαφορετικά είδη αυτοδιαλόγου (παρακινητικός και τεχνικής υπόδειξης) για την βελτίωση της απόδοσής τους σε τρεις καλαθοσφαιρικές δεξιότητες, καθώς και οι ατομικές τους προτιμήσεις σε κάποιο από τα δύο είδη χωριστά. Αρχικά, και μία μέρα πριν από την έναρξη της διαδικασίας, προηγήθηκε μία ενημερωτική συνάντηση του ερευνητή με τους υπεύθυνους προπονητές των αθλητών. Στη συνάντηση αυτή έγινε μία λεπτομερής ενημέρωση για τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας καθώς επίσης για την πειραματική διαδικασία που θα ακολουθούσε.

Η πειραματική διαδικασία έλαβε χώρα σε διάστημα μίας μέρας. Αμέσως με την έλευση των αθλητών στο γήπεδο ο ερευνητής, με την συνεργασία των προπονητών, εξηγούσε στους αθλητές τη συγκεκριμένη πειραματική διαδικασία που επρόκειτο να ακολουθήσουν. Όπως και στην προηγούμενη διαδικασία, χρησιμοποιήθηκαν οι ίδιες λέξεις-κλειδιά οι οποίες αναφερόταν στον αυτοδιάλογο με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης (Παράρτημα Δ) και είχαν και αυτές τον ίδιο στόχο. Πιο συγκεκριμένα για την

ντρίπλα χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις “χαμηλά-ρυθμός” με σκοπό την επικέντρωση της προσοχής στις χαμηλές αλλαγές της ντρίπλας οι οποίες έπρεπε να γίνονται με ορισμένο ρυθμό. Για την πάσα χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις “δάχτυλα-στόχος” επικεντρώνοντας την προσοχή στην σωστή λαβή της μπάλας και στην οπτική επαφή του στόχου. Τέλος για το σουτ χρησιμοποιήθηκαν οι λέξεις “χέρι-κέντρο” με στόχο τον τονισμό στην ορθή κίνηση του χεριού και στην επικέντρωση της προσοχής στο γεωμετρικό κέντρο της στεφάνης. Πριν από την έναρξη του κάθε τεστ, γινόταν η απαραίτητη αναφορά για την σχέση που είχαν οι συγκεκριμένες λέξεις με την κάθε εκτελούμενη δεξιότητα ξεχωριστά (Landin, 1994). Για τον παρακινητικό αυτοδιάλογο χρησιμοποιήθηκε η λέξη “μπορώ” και για τις τρεις εξεταζόμενες δεξιότητες.

Η διαδικασία ξεκινούσε με τους αθλητές να χωρίζονται, με τυχαίο τρόπο, σε δύο ισάριθμες ομάδες. Πριν από την έναρξη των δοκιμασιών προηγήθηκε μία ολιγόλεπτη προθέρμανση. Η μία ομάδα ξεκινούσε να εκτελεί το κάθε συγκεκριμένο τεστ χρησιμοποιώντας τον παρακινητικό αυτοδιάλογο, ενώ η άλλη χρησιμοποιούσε εκείνον της τεχνικής υπόδειξης. Μόλις τελείωναν (για την κάθε δεξιότητα), και αφού ξεκουραζόταν για επαρκές χρονικό διάστημα, άλλαζαν ρόλους και εκτελούσαν την ίδια δεξιότητα χρησιμοποιώντας το άλλο είδος του αυτοδιαλόγου. Αμέσως μετά τη λήξη της κάθε δοκιμασίας όλοι οι αθλητές συμπλήρωναν ένα συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο (Παράρτημα Θ). Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο αναφερόταν σε ερωτήσεις για την κάθε δεξιότητα χωριστά, και για τις δύο μορφές του αυτοδιαλόγου, καθώς επίσης και για τις ατομικές προτιμήσεις των αθλητών σ’ ένα από τα δύο διαφορετικά είδη του αυτοδιαλόγου. Για το κάθε είδος χωριστά, αλλά και για την κάθε μία από τις τρεις δεξιότητες, οι αθλητές απαντούσαν για το πόσο πίστευαν ότι ο αυτοδιάλογος τους βοηθούσε σημαντικά στο να συγκεντρωθούν καλύτερα, να νοιώθουν πιο σίγουροι, πιο δυνατοί, πιο χαλαροί, και να εκτελούν καλύτερα την τεχνική. Οι απαντήσεις αυτές δινόταν χρησιμοποιώντας μία δεκαβάθμια κλίμακα. Επίσης καταγραφόταν οι ατομικές επιδόσεις των αθλητών για την κάθε δεξιότητα και με τη χρησιμοποίηση του διαφορετικού είδους του αυτοδιαλόγου.

VII. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τη σύγκριση των επιδόσεων των αθλητών στις δοκιμασίες στις τρεις δεξιότητες (πάσα, ντρίπλα και σουτ), χρησιμοποιήθηκε το ζευγαρωτό t-test. Οι πίνακες 22 και 23 παρουσιάζουν τα περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιδόσεων των αθλητών με τη χρήση του διδακτικού και του παρακινητικού αυτοδιαλόγου αντίστοιχα:

Πίνακας 22. Περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιδόσεων στις τρεις δεξιότητες με τη χρήση του αυτοδιαλόγου τεχνικής υπόδειξης

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	N	M	Σ.Α.
Πάσα	38	14,66	1,77
Ντρίπλα	38	29,11	3,42
Σουτ	38	8,08	3,06

Πίνακας 23. Περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιδόσεων στις τρεις δεξιότητες με τη χρήση του παρακινητικού αυτοδιαλόγου

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	N	M	Σ.Α.
Πάσα	38	14,97	1,91
Ντρίπλα	38	29,24	3,51
Σουτ	38	7,63	2,21

Η ανάλυση με το t-test έδειξε ότι δεν υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις των αθλητών οι οποίοι χρησιμοποίησαν τον παρακινητικό και τον αυτοδιάλογο τεχνικής υπόδειξης για τη δεξιότητα της πάσας ($t=-1,220$, $df=37$, $p>0,05$), της ντρίπλας ($t=-0,488$, $df=37$, $p>0,05$) και του σουτ ($t=0,948$, $df=37$, $p>0,05$).

Προτιμήσεις των αθλητών

Για να διερευνηθούν οι προτιμήσεις των αθλητών σε κάποια από τις δύο (2) διαφορετικές μορφές του αυτοδιαλόγου, ακολουθήθηκε η ανάλυση με το χ^2 (chi-square).

Ο πίνακας 24 παρουσιάζει τις συχνότητες που αφορούν την προτίμηση των αθλητών στις δύο διαφορετικές μορφές αυτοδιαλόγου για κάθε δεξιότητα χωριστά:

Πίνακας 24. Πίνακας συχνοτήτων για την προτίμηση των αθλητών στις μορφές του αυτοδιαλόγου ανά δεξιότητα

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	Παρατηρούμενο N	Προσδοκούμενο N	Υπόλοιπο
<u>Πάσα</u>			
Παρακινητικός	19	19,0	0
Τεχνικός	19	19,0	0
<u>Ντρίπλα</u>			
Παρακινητικός	22	19,0	3,0
Τεχνικός	16	19,0	-3,0
<u>Σουτ</u>			
Παρακινητικός	24	19,0	5,0
Τεχνικός	14	19,0	-5,0

Η στατιστική ανάλυση με την χρήση του χ^2 παρουσίασε τα εξής : όσον αφορά την πάσα, οι αθλητές δεν παρουσίαζαν καθόλου διαφορές στην προτίμησή τους ($\chi^2=0,000$ $p=1,000$). Αντίθετα, σημαντικές διαφορές ανιχνεύθηκαν για την ντρίπλα ($\chi^2=0,947$, $p>0,05$), με τον παρακινητικό αυτοδιάλογο να παρουσιάζει τη μεγαλύτερη προτίμηση (N=22) έναντι εκείνου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης (N=16). Τέλος, για το σουτ υπήρχαν πάλι σημαντικές διαφορές στην προτίμηση ($\chi^2=2,632$, $p>0,05$), με τον παρακινητικό αυτοδιάλογο (N=24) να παρουσιάζει και πάλι ισχυρότερη προτίμηση από εκείνον της τεχνικής υπόδειξης (N=14).

Ανάλυση διαφορών μεταξύ των διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου

Για να ανιχνευθούν τυχόν σημαντικές διαφορές στις απαντήσεις των αθλητών μεταξύ των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιήθηκε, οι αναλύσεις έγιναν με το ζευγαρωτό t-test. Διαφορετικά t-tests έγιναν για όλους τους συνδυασμούς των ερωτήσεων για την κάθε δεξιότητα χωριστά.

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά την ερώτηση: “Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες την/τις λέξη/εις.....που σου δώσαμε όταν εκτελούσες;”, το t-test έδειξε ότι για την πάσα δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην προτίμηση των αθλητών ($t=-0,795$, $df=37$, $p>0,05$). Η έλλειψη αυτή της μη σημαντικής διαφοροποίησης στην προτίμηση παρουσιάστηκε και στην ντρίπλα ($t=-1,369$, $df=37$, $p>0,05$). Σημαντική διαφορά ($t=-4,044$, $df=37$, $p<0,05$) ανιχνεύθηκε στη συχνότητα χρησιμοποίησης του παρακινητικού αυτοδιαλόγου στο σουτ ($M=7,34$) έναντι εκείνου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης ($M=5,71$).

Ο πίνακας 25 παρουσιάζει τα περιγραφικά χαρακτηριστικά για τη συγκεκριμένη ερώτηση:

Πίνακας 25. Περιγραφικά χαρακτηριστικά για τη συχνότητα χρησιμοποίησης των διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου ανά δεξιότητα

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	N	M.O.	Σ.Α.
<u>Πάσα</u>			
Παρακινητικός	38	7,58	2,32
Τεχνικός	38	7,24	3,09
<u>Ντρίπλα</u>			
Παρακινητικός	38	7,71	2,40
Τεχνικός	38	7,21	2,30
<u>Σουτ</u>			
Παρακινητικός	38	7,34	2,90
Τεχνικός	38	5,71	2,97

Όσον αφορά την ερώτηση: “Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησε/σαν για να αποδώσεις;” το t-test έδειξε ότι δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές για την πάσα ($t=0,185$, $df=37$, $p>0,05$) και για την για την ντρίπλα ($t=-0,182$, $df=37$, $p>0,05$). Αντίθετα, σημαντικές διαφορές παρουσιάστηκαν για το σουτ ($t=-3,253$, $df=37$, $p<0,05$), με τον παρακινητικό αυτοδιάλογο ($M=7,34$) να φαίνεται χρησιμότερος από εκείνον της τεχνικής υπόδειξης ($M=5,97$).

Ο πίνακας 26 παρουσιάζει τα περιγραφικά χαρακτηριστικά για τη συγκεκριμένη ερώτηση:

Πίνακας 26. Περιγραφικά χαρακτηριστικά για την ερώτηση “Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν’ αποδώσεις;” ανά δεξιότητα

ΔΕΞΙΟΤΗΤΑ	N	M.O.	Σ.Α.
<u>Πάσα</u>			
Παρακινητικός	38	7,03	2,67
Τεχνικός	38	7,11	3,34
<u>Ντρίπλα</u>			
Παρακινητικός	38	7,45	2,24
Τεχνικός	38	7,39	2,53
<u>Σουτ</u>			
Παρακινητικός	38	7,34	3,03
Τεχνικός	38	5,97	2,95

Ακολούθησαν t-tests για την σύγκριση των επιμέρους απαντήσεων στις διαφορετικές μορφές αυτοδιαλόγου της κεντρικής ερώτησης “Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξη/ειςπου χρησιμοποιούσες;”, για κάθε δεξιότητα χωριστά.

Όσον αφορά την δεξιότητα της πάσας, στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου ανιχνεύθηκαν μόνον στην 5^η επιμέρους ερώτηση (Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική) ($t=4,724$, $df=37$, $p<0,05$), με τις λέξεις “δάχτυλα-στόχος” ($M=7,95$) να θεωρούνται αποτελεσματικότερες από το “μπορώ” ($M=6,74$).

Αντίθετα για την ντρίπλα δεν παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφορές για καμία ερώτηση. Τέλος, για την δεξιότητα του σουτ, διαφορές παρουσιάστηκαν στην 1^η ερώτηση (Να συγκεντρωθείς καλύτερα) ($t=-3,859$, $df=37$, $p<0,05$) όπου η λέξη “μπορώ” ($M=7,03$) παρουσιάστηκε σημαντικότερη από το “χέρι-κέντρο” ($M=5,66$). Επίσης στην 2^η ερώτηση (Να νοιώθεις πιο σίγουρος) ($t=-3,794$, $df=37$, $p<0,05$), ο παρακινητικός αυτοδιάλογος ($M=7,13$) ήταν υψηλότερος από εκείνον της τεχνικής υπόδειξης ($M=5,71$). Τέλος, στην 4^η ερώτηση (Να νοιώθεις πιο χαλαρός), παρουσιάστηκαν διαφορές ($t=-2,323$, $df=37$, $p<0,05$) μεταξύ του παρακινητικού αυτοδιαλόγου ($M=5,39$) και εκείνου της τεχνικής υπόδειξης ($M=4,42$).

Ο πίνακας 27 παρουσιάζει τις μέσες τιμές των απαντήσεων στην κεντρική ερώτηση “Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξεις.....που χρησιμοποιούσες;”.

Πίνακας 27. Μέσες τιμές των απαντήσεων στην κεντρική ερώτηση “Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξεις.....που χρησιμοποιούσες;”

	Συγκέντρωση		Σιγουριά		Δύναμη		Χαλαρότητα		Τεχνική	
<u>Πάσα</u>	Π	6,89	Π	6,47	Π	6,61	Π	5,42	Π	7,95
	T	6,63	T	6,87	T	6,34	T	5,53	T	6,74
<u>Ντρίπλα</u>	Π	6,55	Π	7,03	Π	7,18	Π	5,16	Π	7,08
	T	6,47	T	6,76	T	6,71	T	6,13	T	7,39
<u>Σουτ</u>	Π	7,03	Π	7,13	Π	6,74	Π	5,39	Π	6,89
	T	5,66	T	5,71	T	5,84	T	4,42	T	6,87

*Π=Παρακινητικός Αυτοδιάλογος

*T=Αυτοδιάλογος Τεχνικής Υπόδειξης

Ανάλυση διαφορών εντός της κάθε ομάδας του αυτοδιαλόγου

Για ν’ ανιχνευθούν οι πιθανές διαφορές στις απαντήσεις των αθλητών σε όλες τις δεξιότητες για κάθε μορφή αυτοδιαλόγου χωριστά, έγιναν αναλύσεις με το ζευγαρωτό t-test. Διαφορετικά t-tests έγιναν για όλους τους συνδυασμούς των ερωτήσεων για την κάθε δεξιότητα χωριστά.

Αυτοδιάλογος τεχνικής υπόδειξης

Οι αναλύσεις όπου χρησιμοποιήθηκε το ζευγαρωτό t-test έγιναν για την σύγκριση των επιμέρους απαντήσεων της κεντρικής ερώτησης “Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξη/ειςπου χρησιμοποιούσες;”, για κάθε δεξιότητα χωριστά.

Οι πίνακες 28, 29, και 30 περιέχουν τις επιμέρους αυτές απαντήσεις. Σε όποιο ζεύγος ερωτήσεων παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές αυτές σημειώνονται με αστερίσκο. Επίσης, στα ζεύγη αυτά των ερωτήσεων η ερώτηση εκείνη που παρουσιάζει υψηλότερο σκορ, φαίνεται να είναι υπογραμμισμένη.

Πίνακας 28. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την πάσα

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο σίγουρος	0,43
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,36
<u>Να συγκεντρωθείς καλύτερα</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	2,41*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-4,61*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,32
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	1,76
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-3,73*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	1,62
Να νοιώθεις πιο δυνατός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-4,14*
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-5,08*

Πίνακας 29. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για την ντρίπλα

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο σίγουρος	-1,67
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο δυνατός	-0,61
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	0,69
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,47*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,13
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	1,35
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,12*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	0,98
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-1,51
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,52*

Πίνακας 30. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης για το σουτ

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο σίγουρος	-0,24
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο δυνατός	-0,59
<u>Να συγκεντρωθείς καλύτερα</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	2,59*

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-3,08*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	-0,50
<u>Να νοιώθεις πιο σίγουρος</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	2,90*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,94*
<u>Να νοιώθεις πιο δυνατός</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	2,89*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,31*
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-4,47*

Παρακινητικός αυτοδιάλογος

Οι αναλύσεις όπου χρησιμοποιήθηκε το ζευγαρωτό t-test έγιναν για τη σύγκριση των επιμέρους απαντήσεων της κεντρικής ερώτησης “*Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε/σαν περισσότερο η/οι λέξη/ειςπου χρησιμοποιούσες;*”, για κάθε δεξιότητα χωριστά.

Οι πίνακες 31, 32 και 33 περιέχουν τις επιμέρους αυτές απαντήσεις. Σε όποιο ζεύγος ερωτήσεων παρουσιάστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές σημειώνονται με αστερίσκο. Επίσης, στα ζεύγη αυτά των ερωτήσεων η ερώτηση εκείνη που παρουσιάζει υψηλότερο σκορ, φαίνεται υπογραμμισμένη.

Πίνακας 31. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για την πάσα

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο σίγουρος	0,13
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,79
<u>Να συγκεντρωθείς καλύτερα</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,15*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	0,57
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,71
<u>Να νοιώθεις πιο σίγουρος</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,33*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	0,48
<u>Να νοιώθεις πιο δυνατός</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	2,40*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-0,31
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-2,62

Πίνακας 32. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για την ντρίπλα

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	<u>Να νοιώθεις πιο σίγουρος</u>	-2,38*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	<u>Να νοιώθεις πιο δυνατός</u>	-2,07*
<u>Να συγκεντρωθείς καλύτερα</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,02*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-1,85
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	-0,54
<u>Να νοιώθεις πιο σίγουρος</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,84*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-0,22
<u>Να νοιώθεις πιο δυνατός</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	4,02*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	0,31
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-4,09*

Πίνακας 33. Συγκρίσεις των επιμέρους ερωτήσεων του παρακινητικού αυτοδιαλόγου για το σουτ

Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο σίγουρος	-0,40
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να νοιώθεις πιο δυνατός	0,85
<u>Να συγκεντρωθείς καλύτερα</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,60*
Να συγκεντρωθείς καλύτερα	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	0,40
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να νοιώθεις πιο δυνατός	1,15
<u>Να νοιώθεις πιο σίγουρος</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,76*
Να νοιώθεις πιο σίγουρος	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	0,77
<u>Να νοιώθεις πιο δυνατός</u>	Να νοιώθεις πιο χαλαρός	3,03*
Να νοιώθεις πιο δυνατός	Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική	-0,48
Να νοιώθεις πιο χαλαρός	<u>Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική</u>	-2,90*

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε συνοπτικά ότι καμία από τις δύο μορφές του αυτοδιαλόγου δεν παρουσίασε μεγαλύτερη βελτίωση στην απόδοση των νεαρών καλαθοσφαιριστών. Οι αθλητές προτιμούσαν περισσότερο τον παρακινητικό αυτοδιάλογο για την ντρίπλα και το σουτ, ενώ οι προτιμήσεις τους δεν παρουσίαζαν σημαντικές διαφορές για την πάσα. Η συχνότητα χρησιμοποίησής τους δεν διέφερε για την πάσα και την ντρίπλα, για τις οποίες δεξιότητες πίστευαν ότι και οι δύο μορφές ήταν εξίσου ωφέλιμες. Για το σουτ όμως χρησιμοποιούσαν περισσότερο τον αυτοδιάλογο με την παρακινητική του μορφή, πιστεύοντας μάλιστα ότι είναι και ωφελιμότερος από εκείνον της τεχνικής υπόδειξης. Για τις δεξιότητες της πάσας και

της ντρίπλας οι αθλητές πίστευαν ότι και οι δύο μορφές του αυτοδιαλόγου ήταν εξίσου σημαντικές για την αύξηση της συγκέντρωσης, της σιγουριάς, της δύναμης, και της χαλαρότητας. Μόνον για την πάσα ο αυτοδιάλογος τεχνικής υπόδειξης προτιμήθηκε περισσότερο από τον παρακινητικό. Αντίθετα για το σουτ πίστευαν περισσότερο ότι η λέξη μπορώ επιδρούσε θετικότερα στην αύξηση της συγκέντρωσης, της σιγουριάς και της χαλαρότητας.

Για τον αυτοδιάλογο με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης, και πιο συγκεκριμένα για την πάσα και την ντρίπλα, οι πιο σημαντικές απαντήσεις στους επιμέρους παράγοντες αφορούσαν την καλύτερη τεχνική εκτέλεση. Στο σουτ, εκτός από την καλύτερη τεχνική εκτέλεση, οι απαντήσεις αφορούσαν την αίσθηση της δύναμης, της σιγουριάς και της σωστής συγκέντρωσης. Για τον παρακινητικό αυτοδιάλογο, και για τις τρεις δεξιότητες, οι πιο σημαντικές απαντήσεις αφορούσαν την αίσθηση της σιγουριάς, της συγκέντρωσης και της δύναμης.

VIII. ΣΥΖΗΤΗΣΗ 2^{ης} ΕΡΕΥΝΑΣ

Ο έλεγχος των αποτελεσμάτων της στατιστική ανάλυσης για τις τρεις εξεταζόμενες δεξιότητες δεν επαλήθευσε την αρχική μας υπόθεση. Σύμφωνα μ' αυτήν, ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης θα έπρεπε να επιφέρει μεγαλύτερη βελτίωση ως προς την απόδοση για τις τρεις συγκεκριμένες καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας των Theodorakis et al. (2000), η οποία συνέκρινε την αποτελεσματικότητα δύο διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου (παρακινητικού και τεχνικής υπόδειξης), η χρησιμοποίηση λέξεων-κλειδιών με τη μορφή της τεχνικής οδηγίας ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη για δεξιότητες οι οποίες απαιτούσαν ακρίβεια, συγχρονισμό και υψηλό συντονισμό. Κι αυτό διότι ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης μπορεί να είναι περισσότερο ωφέλιμος για δραστηριότητες που απαιτούν περισσότερη επιδεξιότητα, συγχρονισμό, και ακρίβεια, καθότι οι εξειδικευμένες οδηγίες τεχνικής υπόδειξης βοηθούν στην εκτέλεση της επιθυμητής κίνησης διαμέσου της σωστής επικέντρωσης της προσοχής στα ορθά σημεία της εκτέλεσης (Landers & Boutcher, 1998; Nideffer & Sagal, 1998). Τέτοιας μορφής δεξιότητες στην εργασία των Theodorakis et al. (2000), ήταν το χτύπημα του πέναλτι στο ποδόσφαιρο αλλά και η βολή στο μπάμπικτον.

Αντίθετα, ο παρακινητικός αυτοδιάλογος βοηθούσε στην αύξηση της απόδοσης δεξιοτήτων οι οποίες απαιτούσαν δύναμη και αντοχή όπως μία άρση του ποδιού στο ισοκινητικό δυναμόμετρο (cybex). Η διεθνής επίσης βιβλιογραφία αναφέρει ότι, η αύξηση της διέγερσης και της θετικής διάθεσης, οι οποίοι είναι οι στόχοι του παρακινητικού αυτοδιαλόγου, σχετίζονται άμεσα με την αύξηση τη απόδοσης σε δραστηριότητες που απαιτούν δύναμη και αντοχή (Landers & Boutcher, 1998; Raglin & Hanin, 2000).

Ο αυτοδιάλογος επίσης με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης φάνηκε να υπερτερεί απέναντι του θετικού, του αρνητικού ή της ομάδας ελέγχου για αθλητές του γκολφ διαφορετικών επιπέδων δεξιότητας (Harvey et al., 2000). Οι Highlen και Bennet (1983), βρήκαν ότι ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνική υπόδειξης χρησιμοποιούνταν περισσότερο από τον θετικό από τους κολυμβητές υψηλού αγωνιστικού επιπέδου.

Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνητικών διαδικασιών δεν συμβαδίζουν με τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας. Αναμενόταν ότι η χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης να παρουσίαζε καλύτερη απόδοση στις εν λόγω δεξιότητες οι οποίες απαιτούσαν ακρίβεια και συντονισμό κινήσεων (Theodorakis et al., 2000). Πιο συγκεκριμένα, η απόδοση των αθλητών στις τρεις δεξιότητες, και με τις δύο μορφές αυτοδιαλόγου, δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές. Χρησιμοποιώντας εναλλακτικά και τις δύο μορφές του αυτοδιαλόγου, οι αθλητές παρουσίασαν στατιστικά παρόμοια απόδοση στην πάσα, την ντρίπλα και το σουτ. Στα αποτελέσματα έρευνά τους οι Rushall et al. (1988), δεν βρήκαν και αυτοί διαφορές στην απόδοση μεταξύ των αθλητών του σκι οι οποίοι χρησιμοποιούσαν εναλλακτικά τον θετικό ή εκείνον της τεχνικής υπόδειξης αυτοδιάλογο. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων του 3^{ου} πειράματος της εργασίας των Theodorakis et al. (2000), έδειξε ότι οι δοκιμαζόμενοι, σε μία άσκηση αντοχής των κοιλιακών μυών μαθητές και μαθήτριες, δεν παρουσίασαν διαφορές στην απόδοσή τους με την χρήση των δύο διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου.

Η έλλειψη διαφοροποίησης στην απόδοση μεταξύ των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου, ίσως να οφείλεται και στον ιδιαίτερα μικρό αριθμό προσπαθειών που εκτέλεσαν οι νεαροί αθλητές για την κάθε δεξιότητα αλλά και στο μικρό χρονικά διάστημα που διαρκούσε το κάθε τεστ. Το παραπάνω γεγονός προφανώς εμπόδισε τους αθλητές να καταφέρουν να εξοικειωθούν και να εμπεδώσουν την τεχνική του αυτοδιαλόγου. Παρόμοιες επισημάνσεις σχετικές με τον αριθμό των προσπαθειών αλλά και την χρονική διάρκεια αυτών, έχουν παρουσιαστεί και σε παλαιότερες ερευνητικές εργασίες (Chroni, Zourbanos & Theodorakis, 2001; Rushall et al. 1988).

Ανάλυση των ερωτηματολογίων

Η εξέταση των προτιμήσεων των αθλητών σ' ένα από τα δύο είδη του αυτοδιαλόγου παρουσίασε ορισμένα ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Πιο συγκεκριμένα, και όσον αφορά την πάσα, δεν παρουσιάστηκαν διαφορές ανάμεσα στην προτίμηση των αθλητών στα δύο διαφορετικά είδη του αυτοδιαλόγου. Αντιθέτως όλοι οι αθλητές παρουσίασαν την ίδια προτίμηση στη χρησιμοποίηση της λέξεως “μπορώ” με εκείνη των λέξεων “δάχτυλα-στόχος”. Τα συγκεκριμένα συμπεράσματα ταιριάζουν μ' εκείνα των Theodorakis et al. (2000) (3^ο και 4^ο πείραμα).

Για τις δεξιότητες όμως της ντρίπλας και του σουτ, η χρησιμοποίηση της λέξης “μπορώ” θεωρήθηκε πιο αποτελεσματική από εκείνες οι οποίες περιείχαν τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης. Η στατική σχετικά φύση του τεστ της πάσας, με τις μικρές σχετικά μετακινήσεις, σε αντίθεση με την εκρηκτική φύση εκείνων της ντρίπλας και την κοπιαστική του σουτ, ίσως να δημιουργήσει την προτίμηση αυτή των αθλητών στην παρακινήτική λέξη “μπορώ” απ’ ότι σ’ εκείνες που περιέχουν τεχνικές οδηγίες.

Το σχετικά μεγάλο χρονικό διάστημα του τεστ στο σουτ (1 ½ λεπτό), δημιουργούσε προφανώς μία κατάσταση κόπωσης στους νεαρούς και σχετικά αγύμναστους αθλητές. Ο παρακινήτικός αυτοδιάλογος φαίνεται να επιδρά ιδιαίτερα θετικά σε παρόμοιες καταστάσεις όπου απαιτείται αυτή η διαρκής προσπάθεια καταπολέμησης της κόπωσης και η καταβολή εντονότερης προσπάθειας (Chorkawy, 1982; Ford 1982; Landers & Butcher, 1998; Raglin & Hanin, 2000; Rushall, 1984). Στην περιγραφική τους έρευνα οι Van Raalte et al., (1994) χρησιμοποιώντας την ερώτηση “Πώς επηρεάζει ο αυτοδιάλογος την απόδοσή σας”, βρήκαν ότι ο αυτοδιάλογος βελτίωνε την απόδοση λόγω της ηρεμίας και της παρακίνησης που παρείχε στους αθλητές του τένις, παράγοντες οι οποίοι οριοθετούσαν την παρακινήτική μορφή του αυτοδιαλόγου. Στην περιγραφική τους επίσης έρευνα οι Hardy et al., (2001) κατέληξαν ότι αθλητές διαφορετικών αθλημάτων προτιμούσαν να χρησιμοποιούν περισσότερο τον παρακινήτικό αυτοδιάλογο από εκείνον που περιείχε γνωστικοτεχνικά στοιχεία.

Οι αθλητές ρωτήθηκαν για το πόσο συχνά χρησιμοποιούσαν τις λέξεις που τους προτάθηκαν και από τις δύο μορφές του αυτοδιαλόγου. Για την πάσα, η συχνότητα χρησιμοποίησης του “μπορώ” και των “δάχτυλα-στόχος” ανιχνεύθηκε ότι ήταν η ίδια από τους αθλητές. Παρόμοια συμπεράσματα παρουσιάστηκαν και στους Theodorakis et al. (2000) (2^ο, 3^ο, & 4^ο πείραμα). Στην ντρίπλα και στο σουτ όμως χρησιμοποιούνταν περισσότερο η λέξη “μπορώ” απ’ ότι οι λέξεις της τεχνικής υπόδειξης. Οι διαφορές αυτές ήταν στατιστικά σημαντικές, ενώ μάλιστα στο σουτ η διαφορά ήταν και ιδιαίτερα μεγάλη (7,34 vs 5,71). Όπως προαναφέρθηκε, η κόπωση που δημιουργούσε η μεγάλη σχετικά χρονική διάρκεια του συγκεκριμένου τεστ, σε συνδυασμό με την ευκολία που παρείχε στην χρήση της η μονολεκτική παρακινήτική λέξη (Landin, 1994), πιθανώς να ώθησε τους αθλητές στη μεγαλύτερη αυτή χρησιμοποίηση. Παρακολουθώντας τις παραπάνω απαντήσεις σχετικά με τις

ανάλογες προτιμήσεις σε κάποιο από τα είδη του αυτοδιαλόγου, βλέπουμε ότι η συχνότητα της χρησιμοποίησης είναι άμεσα συνδεδεμένη με τις προτιμήσεις αυτές.

Οι αθλητές επίσης ρωτήθηκαν για το πόσο τους βοήθησαν οι συγκεκριμένες λέξεις για να αποδώσουν. Η ανάλυση των απαντήσεων δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές για την πάσα και την ντρίπλα. Αντιθέτως πίστευαν ότι η λέξη “μπορώ” τους βοήθησε ιδιαίτερα στο τεστ του σουτ. Η πιθανή ίσως εξήγηση να οφείλεται και πάλι στην φύση της δοκιμασίας καθώς και στη σωματική κόπωση που δημιουργούσε σ’ αυτούς.

Για κάθε μία δεξιότητα χωριστά, αλλά και για το κάθε διαφορετικό είδος αυτοδιαλόγου, οι αθλητές ρωτήθηκαν για τον παράγοντα που τους βοήθησε περισσότερο οι λέξεις-κλειδιά για να αποδώσουν καλύτερα. Η ανάλυση των απαντήσεων έδειξε ότι για την πάσα οι λέξεις “δάχτυλα-στόχος” θεωρήθηκαν αποτελεσματικότερες για τη βελτίωση της τεχνικής εκτέλεσης του τεστ.

Για το σουτ όμως, η λέξη “μπορώ” βρέθηκε ότι ήταν αποτελεσματικότερη για τη συγκέντρωση των αθλητών. Το συγκεκριμένο συμπέρασμα αντιτίθεται με την άποψη ότι η βελτίωση της συγκέντρωσης επιτυγχάνεται μέσα από την χρήση λέξεων οι οποίες επικεντρώνουν την προσοχή αποκλειστικά στην τεχνική εκτέλεση της δεξιότητας (Weinberg & Gould, 1995). Σε παλαιότερες έρευνές τους οι Chorkawy (1982) και Ford (1983), βρήκαν ότι οι κολυμβητές αδυνατούσαν να συγκεντρωθούν σε τεχνικές μόνον οδηγίες κατά την διάρκεια της κούρσας των 400 μέτρων κολύμβησης. Η περίοδος συγκέντρωσής τους κυμαινόταν στο 60 έως 90 τις εκατό του συνολικού χρόνου με μέσον όρο το 75 τις εκατό. Σύμφωνα με τον Rushall (1984), η αντοχή στην άσκηση βελτιώνεται με την αυξανόμενη συχνότητα θετικού αυτοδιαλόγου (αυτό-ενίσχυση, θετικές φράσεις κ.α.). Αθλητές διαφορετικών αθλημάτων απάντησαν ότι χρησιμοποιούν περισσότερο τον παρακινητικό αυτοδιάλογο για να μπορούν να επικεντρώνουν την προσοχή τους. (Hardy et al., 2001). Πιο συγκεκριμένα, ορισμένες ενδεικτικές τους απαντήσεις αναφέρουν ότι χρησιμοποιούσαν το είδος αυτό του αυτοδιαλόγου για “να καθαρίσουν το μυαλό τους και να επικεντρωθούν σ’ αυτό που κάνουν”, ή “για να συγκεντρωθούν στο σωστό τρόπο που κολυμπούν και να μην ασχολούνται με το πώς κολυμπούν οι αντίπαλοί τους”.

Επίσης οι αθλητές δήλωσαν ότι χρησιμοποιώντας τον παρακινητικό αυτοδιάλογο ένιωθαν περισσότερη σιγουριά γεγονός που συνδέεται άμεσα με την αυξημένη τους αυτοπεποίθηση (Bunker et al., 1993; Hardy et al., 1996; Hardy et al.,

2001; Weinberg & Gould, 1995). Η τεχνική του αυτοδιαλόγου χρησιμοποιούνταν από κορυφαίους αθλητές με στόχο την αύξηση της αυτοπεποίθησής τους (Gould et al., 1989; Weinberg & Jackson, 1990). Η αυξημένη αυτοπεποίθηση, για ότι αφορά τον παρακινητικό αυτοδιάλογο, βρέθηκε να αποτελεί τον δεύτερο σε σειρά προτίμησης παράγοντα αθλητών διαφορετικών αθλημάτων (Hardy et al., 2001). Η χρήση επίσης του θετικού τρόπου σκέψης, η οποία σχετίζεται άμεσα με την παρακινητική φύση του αυτοδιαλόγου, χρησιμοποιήθηκε για την αύξηση της αυτοπεποίθησης σε φοιτητές και φοιτήτριες (Philpot & Bampurg, 1996). Επίσης ο παρακινητικός αυτοδιάλογος θεωρήθηκε αποτελεσματικότερος από εκείνον της τεχνικής υπόδειξης στον να προάγει το αίσθημα της χαλαρότητας παράγοντας που συνδέεται άμεσα με τη μείωση του στρες στους αθλητές (Bunker et al., 1993; Gould & Udry, 1994; Weinberg & Gould, 1995).

Για την κάθε μορφή του αυτοδιαλόγου χωριστά, έγιναν αναλύσεις και συγκρίσεις των επιμέρους απαντήσεων της βασικής ερώτησης που αφορούσε τον παράγοντα που βοηθούσε περισσότερο τους αθλητές να αποδώσουν καλύτερα. Όσον αφορά τώρα τον αυτοδιάλογο με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης το ζευγαρωτό t-test έδειξε ότι και στις τρεις δεξιότητες η εκτέλεση της τεχνικής (T) βρέθηκε να υπερτερεί ξεκάθαρα στις περισσότερες φορές από τους υπόλοιπους παράγοντες. Οι νεαροί αθλητές πίστευαν ότι οι συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά που χρησιμοποιούσαν τους βοηθούσαν και τους καθοδηγούσαν κατάλληλα έτσι ώστε να εκτελούν αρτιότερα τις δεξιότητες. Ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης, μπορεί να είναι ιδιαίτερα χρήσιμος σε μικρούς και άπειρους αθλητές στη βελτίωση της εστίασης της προσοχής τους, στην κωδικοποίηση των πληροφοριών και στη συσχέτισή τους με την εκτελούμενη κίνηση (Landin, 1994; Schunk, 1986).

Στον παρακινητικό αυτοδιάλογο, η χρησιμοποίηση της λέξης “μπορώ” φάνηκε να επηρεάζει περισσότερο τον παράγοντα σιγουριά (ΣΙ) και δύναμη (Δ), οι οποίοι και υπερτερούσαν από την τεχνική (T) και τη συγκέντρωση (Σ). Η ΣΙ και η Δ ταυτίζονται, όπως είναι αυτονόητο, με την αίσθηση της αυξημένης αυτοαποτελεσματικότητας και αυτοπεποίθησης στους αθλητές. Σύμφωνα με τον Bandura (1982), η χρησιμοποίηση παρακινητικών δηλώσεων από τους αθλητές αυξάνει σημαντικά την πεποίθησή τους για την επιτυχημένη εκτέλεση μίας αγωνιστικής συμπεριφοράς. Εξάλλου η μορφή αυτή του αυτοδιαλόγου έχει βρεθεί ότι είναι ευρέως χρησιμοποιούμενη μεταξύ προπονητών υψηλού επιπέδου (Gould et al.,

1989), μεσαίου επιπέδου (Weinberg & Jackson, 1990), και εκείνων διαφορετικών χωρών (Weinberg et al., 1992).

Όπως έχει προαναφερθεί και στην ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, ένα μεγάλο τμήμα των ερευνών έχει επικεντρωθεί στις διαφορές του θετικού έναντι του αρνητικού αυτοδιαλόγου (Dagrou et al., 1991; Dagrou et al., 1992; Highlen & Bennet, 1983; Rotella et al., 1980; Van Raalte et al., 1994; Van Raalte et al., 1995; Wrisberg & Anshel, 1996). Αν και ο όρος παρακινητικός δεν έχει γενικότερα χρησιμοποιηθεί, ανασκοπώντας τις συγκεκριμένες έρευνες, βρίσκουμε ότι οι συγκεκριμένες οδηγίες που χρησιμοποιούνται στον θετικό αυτοδιάλογο (π.χ. “μπορείς”, “γερά” κ.α.) φαίνεται να έχουν χαρακτήρα παρόμοιο με του παρακινητικού (Rushall, 1984). Έτσι λοιπόν οι όροι παρακινητικός και θετικός αυτοδιάλογος φαίνεται να αναφέρονται στην ίδια μορφή αυτοδιαλόγου. Η συγκεκριμένη αυτή μορφή επικεντρώνει στην επιμονή και στην αυξημένη προσπάθεια, την αύξηση της διάθεσης, στο χτίσιμο της αυτοπεποίθησης, και στη δημιουργία της κατάλληλης ψυχικής διάθεσης.

Λίγες όμως σχετικά πειραματικές έρευνες έχουν γίνει με στόχο τη σύγκριση της αποτελεσματικότητας των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου (Harvey et al., 2000; Rushall et al., 1988; Theodorakis et al., 2000). Η έλλειψη δεδομένων από πειραματικές έρευνες για το ποιο από τα είδη του αυτοδιαλόγου είναι καταλληλότερο για κάθε δεδομένη κατάσταση αντικατοπτρίζεται στην παρακάτω παραπομπή των Hardy et al. (1996). “Παρά την μεγάλη έμφαση που οι ψυχολογικές τεχνικές θέτουν για την βελτίωση της απόδοσης στον σωστό αυτοδιάλογο, λίγες σχετικές έρευνες έχουν γίνει για να επιτρέψουν ταξινόμηση των δεδομένων για την λειτουργική χρήση της λέξης ‘σωστός’” (σελ. 35).

Όπως έχει προαναφερθεί σχετικά, οι δύο κυριότερες φύσεις του αυτοδιαλόγου έχουν παρακινητικό και διδακτικό χαρακτήρα (Zinsser et al., 1998). Σε πολλές έως τώρα εργασίες φαινόταν ότι δεξιότητες οι οποίες απαιτούσαν ακριβή τεχνική εκτέλεση ωφελούνταν περισσότερο από την χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης (Harvey et al., 2000; Highlen & Bennet, 1983; Smith & Johnson, 2000; Theodorakis et al., 2000). Αντίθετα, όπου η δραστηριότητα απαιτούσε δύναμη και αντοχή, ο παρακινητικός αυτοδιάλογος βοηθούσε περισσότερο στην καλύτερη απόδοση (Theodorakis et al., 2000). Στην περιγραφική τους όμως έρευνα, χρησιμοποιώντας αθλητές διαφορετικών αθλημάτων, οι Hardy et al. (2001) βρήκαν ότι οι συγκεκριμένοι

αθλητές χρησιμοποιούσαν περισσότερο τις διάφορες μορφές του παρακινητικού αυτοδιαλόγου από εκείνες που περιείχαν οδηγίες τεχνικής εκτέλεσης.

Στην αθλητική καθημερινή πρακτική, δύσκολα μπορεί να βρεθεί μία κατάσταση που μπορεί να θεωρηθεί ότι απαιτεί ξεκάθαρα μόνον επιδεξιότητα ή μόνον δύναμη ή αντοχή. Χαρακτηριστικό παράδειγμα εκείνο της δεξιότητας του σουτ στην πειραματική διαδικασία, το οποίο αν και θεωρείται μία σύνθετη δεξιότητα με υψηλό βαθμό απαίτησης σε τεχνική εκτέλεση, μετά την πάροδο συγκεκριμένου χρόνου απαιτούνταν παράλληλα δύναμη και αντοχή για την συνέχιση της επιτυχημένης εκτέλεσης.

Αν και έχει περάσει περισσότερο από μία δεκαετία όπου ο Rushall (1984) πρότεινε ότι ο αυτοδιάλογος μπορεί να προσφέρει σημαντικά στην αύξηση της απόδοσης μέσα από διαφορετικές του μορφές, ελάχιστη έρευνα έχει κατευθυνθεί προς αυτόν τον τομέα. Πιο συγκεκριμένα ο Rushall κατηγοριοποιούσε τον αυτοδιάλογο σε α) λέξεις τεχνικής υπόδειξης β) λέξεις σχετικές με τη φύση της δεξιότητας και γ) λέξεις θετικού αυτοδιαλόγου με στόχο την αύξηση της διάθεσης και της αποτελεσματικότητας, την καταπολέμηση της ανίας, την αντιμετώπιση της κόπωσης κ.α. Παρά την έλλειψη όμως σχετικού ικανοποιητικού αριθμού πειραματικών ερευνών, διάφοροι οδηγοί για προπονητές διαφόρων αθλημάτων προτρέπουν στη χρησιμοποίηση των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου για να πετύχουν την αύξηση της απόδοσης των αθλητών (Mikes, 1987; Noakes, 1991; Wissel, 1994)

ΙΧ. ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η συγκεκριμένη έρευνα, η οποία αποτελούνταν από δύο επιμέρους εργασίες, είχε διπλό σκοπό: αφενός τη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης έναντι του παραδοσιακού τρόπου εξάσκησης, και αφετέρου την σύγκριση της αποτελεσματικότητας του παρακινητικού με τον αυτοδιάλογο τεχνικής υπόδειξης. Ταυτόχρονα με την απόδοση, και στις δύο έρευνες έγινε προσπάθεια για να διερευνηθούν οι απόψεις των νεαρών αθλητών σχετικά με τη χρησιμότητα της συγκεκριμένης γνωστικής τεχνικής (και με τις δύο της μορφές). Επίσης διερευνήθηκε η άποψή τους σχετικά με τους παράγοντες εκείνους όπου επιδρά περισσότερο ο αυτοδιάλογος (και με τις δύο του μορφές). Η πρώτη πειραματική διαδικασία είχε σαν στόχο να ενσωματωθεί μέσα στις λίγες σχετικά έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την χρήση του αυτοδιαλόγου με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης.

Επιλέχθηκε η καλαθόσφαιρα καθότι το συγκεκριμένο άθλημα είναι το δεύτερο σε σειρά από άποψη δημοτικότητας στον ελληνικό χώρο. Για τον παραπάνω λόγο η επιλογή των νεαρών καλαθοσφαιριστών είχε συγκεκριμένο σκοπό διότι, την τελευταία δεκαετία η καλαθόσφαιρα είναι άθλημα το οποίο εξασκείται συστηματικά από συλλόγους και ακαδημίες με αποτέλεσμα να υπάρχει πληθώρα παικτών στις κρίσιμες αυτές αναπτυξιακές ηλικίες. Η ενσωμάτωση της συγκεκριμένης τεχνικής μέσα στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα προπόνησης των αθλητών έγινε για να υπάρχουν περισσότερο ρεαλιστικές συνθήκες εξάσκησης.

Οι αθλητές που χρησιμοποιούσαν τον αυτοδιάλογο βελτιώθηκαν περισσότερο ως προς την απόδοση, σε σχέση με εκείνους της ομάδας ελέγχου στην πάσα και στην ντρίπλα. Ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης λειτούργησε ευεργετικά στους νεαρούς αθλητές ώστε να μπορέσουν να επικεντρώσουν την προσοχή τους στην δεξιότητα, να κωδικοποιήσουν τις πληροφορίες που δεχόταν και να συσχετίσουν τις συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά με την εκτελούμενη κίνηση.

Κατά την διάρκεια των μετρήσεων, όπου συμπληρώθηκαν και τα ερωτηματολόγια, οι αθλητές δήλωσαν ότι χρησιμοποιούσαν πάρα πολύ τις λέξεις που τους προτάθηκαν από τους προπονητές τους. Εξάλλου, σύμφωνα με τον σχεδιασμό της έρευνας, οι αθλητές θα έπρεπε να λένε τις λέξεις του αυτοδιαλόγου σε κάθε προσπάθεια φωναχτά, ενώ στο τέλος υπήρχε και ο έλεγχος της χρησιμοποίησής τους

από τους υπεύθυνους προπονητές. Η εκφώνηση αυτή των λέξεων-κλειδιών δυνατά μπορεί να θεωρηθεί ένας σημαντικός παράγοντας καθότι, ο δημόσιος αυτοδιάλογος μπορεί πιθανώς να είναι αποτελεσματικότερος από τον αντίστοιχο σιωπηρό (Zettle & Hayes, 1982).

Σε αντίθεση με τις αρχικές υποθέσεις, οι νεαροί αθλητές δεν πίστευαν ότι ο αυτοδιάλογος που χρησιμοποιούσαν τους βοηθούσε στον ίδιο βαθμό για την ανάπτυξη της σιγουριάς, της συγκέντρωσης, της δύναμης, της χαλαρότητας και της τεχνικής εκτέλεσης. Οι αθλητές δήλωναν ότι ο αυτοδιάλογος τους βοήθησε κυρίως στην ανάπτυξη της σωστής τεχνικής και στην αύξηση της συγκέντρωσης στην δραστηριότητα. Οι επιθυμητές ενέργειες για την εκτέλεση μίας δραστηριότητας επιτυγχάνονται μέσα από την ορθή συγκέντρωση, την σωστή τεχνική και την στρατηγική της εκτέλεσης (Hardy et al., 1996). Η χρησιμοποίηση των συγκεκριμένων λέξεων γινόταν συνεχώς κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης των δεξιοτήτων, στις προπονήσεις και στα τεστ. Μία διαφοροποίηση θα μπορούσε να γίνει για να ελεγχθεί το αν θα ήταν αποτελεσματικότερη η διαρκής αυτή χρήση του αυτοδιαλόγου, σε αντίθεση με τη χρησιμοποίηση-υπενθύμιση του σχετικού “κανόνα-συμπεριφοράς” κατά την διάρκεια της έναρξης μόνον της εκτέλεσης της δεξιότητας, ή ακόμη ανά ορισμένα τακτά χρονικά σημεία. Πριν όμως οι προπονητές παροτρυνθούν στην εκτεταμένη χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης, θα πρέπει απαραίτητα να διευκρινιστεί ο τρόπος με τον οποίο βελτιώνεται η απόδοση και αν υπάρχει ο κίνδυνος της μείωσης αυτής λόγω της “παράλυσης από την υπερανάλυση” (Morgan, 1996).

Σε αντίθεση με τα αποτελέσματα προηγούμενης έρευνας (Theodorakis et al., 2000), όπου οι περισσότεροι φοιτητές που ανήκαν στην ομάδα ελέγχου βρέθηκε ότι είχαν κάτι συγκεκριμένο στο μυαλό τους την στιγμή της εκτέλεσης, το μεγαλύτερο ποσοστό των αθλητών της ομάδας ελέγχου δήλωσαν ότι δεν σκεφτόταν κάτι ιδιαίτερο την ώρα που εκτελούσαν τι συγκεκριμένες δεξιότητες. Οι σκέψεις όμως οι οποίες ήταν σχετικές με τη δεξιότητες, ήταν σε ποσοστό κατά πολύ μεγαλύτερες απ’ εκείνες οι οποίες ήταν άσχετες μ’ αυτές. Παλαιότερες έρευνες είχαν συγκρίνει την αποτελεσματικότητα στρατηγικών που περιείχαν σκέψεις είτε άσχετων είτε μη άσχετων με την δραστηριότητα. Οι σχετικές με την δραστηριότητα είχαν να κάνουν με την επικέντρωση της σκέψης στις διάφορες σωματικές λειτουργίες κατά τη διάρκεια ασκήσεων αντοχής (Weinberg et al., 1984; Weinberg, 1985).

Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι οι αθλητές πίστευαν σε μεγάλο βαθμό στην ωφελιμότητα του αυτοδιαλόγου για την βελτίωση της απόδοσής τους. Ταυτόχρονα δε οι συγκεκριμένες στατιστικές αναλύσεις παρουσίασαν σημαντικές στατιστικές βελτιώσεις για την πάσα και την ντρίπλα, αλλά και βελτιώσεις μη στατιστικά σημαντικές για το σουτ.

Η δεύτερη πειραματική διαδικασία αποτελεί τη δεύτερη μόλις σχετική εργασία η οποία συνέκρινε ευθέως τον παρακινητικό με τον αυτοδιάλογο τεχνικής υπόδειξης. Η πρώτη σχετική έρευνα έγινε από τον Theodorakis και τους συνεργάτες του (2000). Παρά τις αντίθετες θεωρητικές προσεγγίσεις σχετικά με την λειτουργία του αυτοδιαλόγου τεχνικής υπόδειξης (Landers & Boutcher, 1998; Nideffer & Sagal, 1998) αλλά και του παρακινητικού (Landers & Boutcher, 1998; Raglin & Hanin, 2000; Rushall, 1984), η ανάλυση των αποτελεσμάτων δεν επαλήθευσε τις αρχικές υποθέσεις, με τις δύο διαφορετικές μορφές να επιφέρουν παρόμοια απόδοση στις τρεις εξεταζόμενες δεξιότητες. Εκτενέστερη και εφαρμοσμένη έρευνα θα χρειαστεί για να αποδειχθεί και να ελεγχθεί η διαφορετική επίδραση των δύο μορφών αυτοδιαλόγου σε εργαστηριακές αλλά και σε αγωνιστικές εφαρμογές.

Σύμφωνα με τον Rushall (1984), για να είναι περισσότερο αποτελεσματικός ο χρησιμοποιούμενος αυτοδιάλογος, δεν θα πρέπει να υπάρχει μόνον σε μία συγκεκριμένη μορφή, αλλά σ' ένα ποσοστιαίο μείγμα λέξεων παρακινητικού και τεχνικής υπόδειξης, μαζί με λέξεις που ν' αναφέρονται στην φύση της δεξιότητας. Η ποσοστιαία αυτή χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου μπορεί να χρησιμοποιηθεί ανάλογα με την φύση του αθλήματος, τις ανάγκες της τακτικής της συγκεκριμένης αγωνιστικής κατάστασης ή και ανάλογα με την συγκεκριμένη δεξιότητα. Έτσι για παράδειγμα, σε αθλήματα τα οποία απαιτούν ιδιαίτερη ακρίβεια και λεπτή τεχνική εκτέλεση όπως π.χ. το γκολφ, το περιεχόμενο του αυτοδιαλόγου θα πρέπει να περιέχει κυρίως λέξεις τεχνικής υπόδειξης σε συνδυασμό μ' εκείνες που αναφέρονται στην φύση της δεξιότητας. Η λέξη "πίσω" θα μπορούσε ν' αναφέρεται στην κίνηση για την αιώρηση του μπαστουνιού, σε συνδυασμό με την λέξη "γλυκά" η οποία προσδιορίζει την ροή της κίνησης. Ο παρακινητικός αυτοδιάλογος, ο οποίος θα είναι σε μικρότερο ποσοστό, θα μπορούσε να έχει την μορφή της επιβράβευσης για το θετικό αποτέλεσμα. Αντίθετα, αγωνίσματα ή δεξιότητες που απαιτούν ακριβή τεχνική εκτέλεση, σε συνδυασμό με εκρηκτικότητα και δύναμη, όπως π.χ. ο ακοντισμός, τα άλματα στον στίβο, το τζάμπ σουτ στην καλαθόσφαιρα κ.α., μπορούν να ωφεληθούν από ισόποσες τεχνικές υποδείξεις και παρακινητικές λέξεις-φράσεις που να προάγουν

την παραγωγή δύναμης και εκρηκτικότητα. Ο Wissel (1994), προτρέπει τους καλαθοσφαιριστές στην χρησιμοποίηση αυτοδιαλόγου τεχνικής υπόδειξης και παρακινητικού κατά τη διάρκεια της εκτέλεσης του σουτ. Όσο μάλιστα οι αθλητές βελτιώνονται στην τεχνική της εκτέλεσης του σουτ, τόσο και προτείνει την μείωση των τεχνικών οδηγιών σε σχέση μ' εκείνες που επιβραβεύουν το επιτυχημένο αποτέλεσμα.

Η ανάλυση των προτιμήσεων των αθλητών στις δύο διαφορετικές μορφές του αυτοδιαλόγου για την κάθε δεξιότητα χωριστά, επέφερε διάφορα αντικρουόμενα αποτελέσματα όσον αφορά τις προτιμήσεις αυτές. Διαφορετικές επίσης παρουσιάστηκαν και οι συχνότητες προτίμησης αυτών για τι διαφορετικές δεξιότητες, καθώς και η υποκειμενική τους εκτίμηση για το ποια μορφή λειτούργησε ευεργετικότερα σε κάθε δεξιότητα. Η προσέγγιση ότι οι ατομικές προτιμήσεις των αθλητών θα πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν κατά τον σχεδιασμό της εξάσκησης των διαφόρων ψυχολογικών τεχνικών έχει διατυπωθεί από τους αθλητικούς ψυχολόγους (Meichenbaum, 1977; Taylor, 1995). Ιδιαίτερα, όσον αφορά αθλητές και αθλήτριες υψηλού αγωνιστικού επιπέδου, η χρησιμοποίηση του προσωπικού καταγεγραμμένου τους αυτοδιαλόγου αποτελεί έναν παράγοντα ο οποίος θα πρέπει να λαμβάνεται ιδιαίτερα σοβαρά υπ' όψιν. Τα παραπάνω συμπεράσματα συνηγορούν για τον μελλοντικό έλεγχο του αυτοδιαλόγου, υπό την προϋπόθεση της προσωπικής επιλογής των αθλητών των λέξεων-φράσεων που τους αρέσουν και τους ταιριάζουν περισσότερο, σε συνδυασμό ίσως με τον διακριτικό έλεγχο του σχεδιασμού από τους προπονητές ή τους καθηγητές φυσικής αγωγής (όταν πρόκειται για μαθητές σχολείων).

Διάφοροι οδηγοί για καθηγητές φυσικής αγωγής δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση των λέξεων-κλειδιών με στόχο την καλύτερη εκμάθηση και βελτίωση της τεχνικής (Rink, 1993; Siedentop, 1991; Πέρκος & Θεοδωράκης, 2000), αντικατροπίζοντας έτσι την ευρέως διαδομένη άποψη ότι η βελτίωση της τεχνικής επιφέρει βελτίωση και στο αποτέλεσμα της κίνησης. Αν και σε θεωρητική βάση, επικρατεί η άποψη ότι ο αυτοδιάλογος επιδρά περισσότερο στην τεχνική απ' ότι στο αποτέλεσμα της κίνησης (Landin, 1994; Magill, 1993; Wrisberg, 1993; Zinsser et al., 1998), παρόλα αυτά ο αριθμός των σχετικών ερευνών είναι ελάχιστος (Landin & Hebert 1999; Ming & Martin, 1996; Smith & Johnson, 2000). Η χρησιμοποίηση των κατάλληλων λέξεων-κλειδιών, με σκοπό την επικέντρωση της προσοχής στα σωστά σημεία εκτέλεσης, αλλά και στην έγκαιρη μετατόπισή της στις διάφορες φάσεις θα

μπορούσε να εφαρμοστεί σε διάφορες αγωνιστικές καταστάσεις και σε διαφορετικά αθλήματα. Ερευνητικές προσεγγίσεις με την χρήση του αυτοδιαλόγου, και με την ταυτόχρονη μέτρηση της τεχνικής και του αποτελέσματος της κίνησης θα πρέπει να γίνουν για την διαπίστωση του τομέα όπου επιδρά περισσότερο ο αυτοδιάλογος.

Παρόλο που ο αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης φαίνεται να είναι ευεργετικός για την απόδοση σε αρχάριους και μεσαίου επιπέδου αθλητές, υπάρχουν ορισμένες ενστάσεις για την παροχή αυτής της μορφής αυτοδιαλόγου σε αθλητές υψηλού επιπέδου οι οποίοι βρίσκονται στο αυτόνομο στάδιο μάθησης. Οι συγκεκριμένες ενστάσεις επικεντρώνονται στο γεγονός ότι ο συνεχής αυτοδιάλογος με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης μπορεί να επιφέρει μείωση της απόδοσης λόγω ότι οι αθλητές παύουν να λειτουργούν αυτόματα και ασυνείδητα ενέργειες οι οποίες και χαρακτηρίζουν το συγκεκριμένο στάδιο μάθησης (Kirschenbaum, et al., 1982; Morgan, 1996). Ο αυτοδιάλογος που θα χρησιμοποιείται θα πρέπει να είναι απλός, και να σχετίζεται άμεσα με την εκτελούμενη κίνηση για την αποφυγή αρνητικών συνεπειών στην απόδοση.

Η πλειονότητα των ερευνών σχετικά με την επίδραση του αυτοδιαλόγου επικεντρώνεται στην εκμάθηση και στην απόδοση σε διάφορες αθλητικές δεξιότητες. Όπως αναφέρει και η Anderson (1997), υπάρχει ένα μεγάλο κενό στην χρησιμοποίηση της συγκεκριμένης γνωστικής τεχνικής σε μικρά παιδιά κατά την διάρκεια του μαθήματος φυσικής αγωγής στο δημοτικό σχολείο. Υπάρχουν πολλοί που συνηγορούν στην χρήση αυτή. Ως δύο από τους βασικότερους θα μπορούσαν ν' αναφερθούν η υψηλή παρακίνηση που προκαλεί, αλλά και η οικονομία χρόνου που παρέχεται ειδικά σε τάξεις με μεγάλο αριθμό παιδιών. Διάφορα εφαρμοσμένα παραδείγματα θα μπορούσαν να παρουσιαστούν, για όσο δυνατόν περισσότερες κινητικές δεξιότητες και αθλοπαιδιές, τις οποίες μπορεί να εφαρμόσει στο μάθημά του ο καθηγητής φυσικής αγωγής στα σχολεία όλων των βαθμίδων.

Στις ανοικτές δεξιότητες ο αυτοδιάλογος θα πρέπει να είναι έτσι σχεδιασμένος ώστε να ανταποκρίνεται στις διαρκείς αλλαγές και μετακινήσεις της προσοχής από το ένα είδος στο άλλο, όπως αυτές αναφέρονται στην διεθνή βιβλιογραφία (Nideffer, 1993; Nideffer & Sagal, 1998). Ειδικοί προπονητικοί οδηγοί, για διάφορα αθλήματα, θα μπορούσαν να δημιουργηθούν και ν' αναφέρονται στην χρησιμοποίηση λέξεων-κλειδιών κατά τις διάφορες μετακινήσεις της προσοχής. Επίσης θα μπορούσαν να περιέχουν οδηγίες για την χρησιμοποίησή του κατά τις διάφορες παύσεις του παιχνιδιού. Ο αυτοδιάλογος μάλιστα που χρησιμοποιείται εκεί θα μπορούσε να

αποτελείται από ένα συνδυασμό τεχνικών και παρακινητικών φράσεων, καθώς επίσης και λέξεων σχετικών με την φύση της δεξιότητας.

Στο ξεχωριστό παράρτημα της παρούσας διατριβής παρουσιάζεται ένας προπονητικός οδηγός με παραδείγματα χρήσης του αυτοδιαλόγου για την εκμάθηση και την βελτίωση της τεχνικής εκτέλεσης στις πλέον βασικές δεξιότητες που υπάρχουν στην καλαθόσφαιρα. Επίσης αναφέρονται οδηγίες και εφαρμοσμένα παραδείγματα για την χρήση της θετικής σκέψης αλλά και του αυτοδιαλόγου για την βελτίωση της προσοχής και της αυτοσυγκέντρωσης.

X. ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Στην συγκεκριμένη εργασία διερευνήθηκε η αποτελεσματικότητα του αυτοδιαλόγου με την μορφή της τεχνικής υπόδειξης έναντι του παραδοσιακού προπονητικοκεντρικού τρόπου εξάσκησης για την εκμάθηση βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων. Επίσης συγκρίθηκε ο αυτοδιάλογος με την παρακινητική του μορφή μ' εκείνον ο οποίος αναφερόταν στα βασικά τεχνικά σημεία της εκτέλεσης με στόχο την εκτέλεση των ίδιων καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων.

Στην πρώτη έρευνα οι αθλητές της πειραματικής ομάδας, καθώς και στην δεύτερη στις δύο μορφές του αυτοδιαλόγου, υπήρχε παρότρυνση για τη χρησιμοποίηση των συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών φωναχτά. Μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να επικεντρωθεί στην διερεύνηση της αποτελεσματικότητας του σιωπηρού έναντι του δημόσιου αυτοδιαλόγου για την αύξηση της απόδοσης των αθλητών. Εάν επιβεβαιωθεί ο δημόσιος υπερτερεί, τότε θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν και ο παράγοντας ότι πολλοί αθλητές μπορεί να μην αισθάνονται ιδιαίτερα άνετα στην “εξωτερικοποίηση” αυτή των σκέψεών τους.

Η εκτίμηση του βαθμού χρησιμοποίησης των λέξεων του αυτοδιαλόγου έγινε ύστερα από την ανάλυση των σχετικών απαντήσεων των αθλητών (συνολικά για τις τρεις δεξιότητες), αλλά και από την υποκειμενική εκτίμηση του προπονητή για την κάθε δεξιότητα χωριστά (1^η έρευνα). Σε μελλοντικές έρευνες ο έλεγχος αυτός θα μπορούσε να είναι ακριβέστερος και πληρέστερος με τη χρήση ειδικών μικροφωνικών συσκευών, τις οποίες θα φέρουν επάνω τους οι αθλητές, και οι οποίες θα μπορούν να καταγράφουν οτιδήποτε λένε κατά την διάρκεια της εκτέλεσης. Σχετικά με την χρησιμοποίηση του προτεινόμενου αυτοδιαλόγου, θα πρέπει να διερευνηθεί ο βαθμός όπου η παρουσία των λέξεων-κλειδιών μπορεί να είναι ευεργετική για την απόδοση, καθώς επίσης και το πιθανό σημείο όπου μπορεί ίσως να εμποδίζει αυτήν.

Η ανάλυση των ερωτηματολογίων έδειξε ότι οι αθλητές πίστευαν σε μεγάλο βαθμό στην ωφελιμότητα του αυτοδιαλόγου για τη βελτίωση της απόδοσής τους. Μία χρονική προέκταση του συγκεκριμένου ερευνητικού προγράμματος θα μπορούσε να περιλαμβάνει την χρήση ερωτηματολογίων, τα οποία να εκτιμούν το κατά πόσο οι αθλητές συνεχίζουν να χρησιμοποιούν τον αυτοδιάλογο κατά την διάρκεια της εξάσκησής τους μετά το πέρας του συγκεκριμένου προγράμματος. Επίσης θα

ελέγχουν πάλι την υποκειμενική εκτίμηση των αθλητών για την χρησιμότητα αυτού. Τα ερωτηματολόγια αυτά θα μπορούσαν π.χ. να δοθούν σε χρονικά διαστήματα 3, 6 και 12 μηνών μετά την λήξη του προγράμματος παρέμβασης. Με την συγκεκριμένη διαδικασία θα μπορούσε να ελεγχθεί το κατά πόσο η πιθανή βελτίωσή τους μπορεί να οφείλεται στην χρήση αυτοδιαλόγου ή σε κάποιον άλλον εκτός ελέγχου παράγοντα.

Έχουν περάσει αρκετά πλέον χρόνια όπου ο Rushall (1984) πρότεινε την ποσοστιαία χρήση διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου όπως π.χ. λέξεις ή φράσεις με θετικό περιεχόμενο (για την αύξηση της προσπάθειας, την καταπολέμηση της κόπωσης, της ανίας κ.τ.λ.), λέξεις τεχνικής υπόδειξης αλλά και λέξεις οι οποίες περιγράφουν την φύση της δεξιότητας. Μία μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να εξετάσει την αποτελεσματικότητα αυτής της πρότασης, συγκρίνοντας την χρήση κάθε μορφής χωριστά με ένα “μείγμα” λέξεων και φράσεων. Επίσης θα μπορούσε να ελεγχθεί η αποτελεσματικότητα της διαφορετικής ποσοστιαίας αυτής χρησιμοποίησης ανάλογα με το αγωνιστικό επίπεδο που βρίσκεται ο αθλητής. Ανάλογη έρευνα θα μπορούσε επίσης να γίνει σε επίπεδο προπόνησης και αγώνα.

Μελλοντική επίσης έρευνα η οποία, με την χρησιμοποίηση ερωτηματολογίων, θα μπορούσε να διερευνήσει το είδος του αυτοδιαλόγου που χρησιμοποιούν οι αθλητές υψηλών επιδόσεων σε διαφορετικές καταστάσεις (π.χ. στην νίκη, την ήττα, την προπόνηση, στον αγώνα κ.α.). Θα μπορούσε να ζητηθεί πιθανώς από τους αθλητές να χρησιμοποιήσουν την νοερή απεικόνιση ή να παρακολουθήσουν σε βίντεο τους εαυτούς τους σε παρόμοιες αγωνιστικές καταστάσεις. Οι παραπάνω τεχνικές θα μπορούσαν να τους βοηθήσουν στο να ανακαλέσουν τις σχετικές τους σκέψεις επιτυγχάνοντας έτσι την καταγραφή του σχετικού αυτοδιαλόγου.

Η γνωστική τεχνική του αυτοδιαλόγου, εκτός της ευεργετικής επίδρασης που μπορεί να έχει στην απόδοση των αθλητών, σχετίζεται θετικά και με άλλες ψυχολογικές δεξιότητες όπως π.χ. την αύξηση της αυτοπεποίθησης και της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1982), την μείωση του άγχους και του στρες (Bunker et al., 1993; Gould & Udry, 1994). Μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να γίνει για να διαπιστωθεί εάν ο αυτοδιάλογος επιδρά, και πώς συγκεκριμένα γίνεται αυτό, σε άλλες ψυχολογικές παραμέτρους όπως π.χ. η εσωτερική παρακίνηση, η ικανοποίηση, η προσοχή, η αυτοσυγκέντρωση κ.α. Η έρευνα επίσης θα μπορούσε να ελέγξει τη χρησιμοποίηση διαφορετικών μορφών αυτοδιαλόγου για διαφορετικές καταστάσεις. Αθλητές με διαφορετικά μετρημένα επίπεδα άγχους θα μπορούσαν να ωφεληθούν με τη χρήση αυτοδιαλόγου διαφορετικής μορφής. Πιο συγκεκριμένα, θα

μπορούσε να εξεταστεί η μορφή του αυτοδιαλόγου που επιδρά θετικότερα σε αθλητές με διαφορετικά επίπεδα άγχους.

XI. Επίλογος

Παρά τη σχετικά μεγάλη έκταση που έχει πάρει τα τελευταία χρόνια η έρευνα για την χρησιμότητα του αυτοδιαλόγου με στόχο την εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων αλλά τη βελτίωση της απόδοσης γενικότερα, δεν υπήρχαν έως τώρα πειραματικές διαδικασίες που να βασίζονταν στην εφαρμογή της συγκεκριμένης τεχνικής για μεγάλο χρονικό διάστημα. Στην παρούσα έρευνα έγινε προσπάθεια να ενσωματωθεί ο αυτοδιάλογος (με τη μορφή της τεχνικής υπόδειξης) στην καθημερινή πρακτική των προπονητών, και να συγκριθεί η αποτελεσματικότητά του μ' εκείνη του παραδοσιακού τρόπου εξάσκησης. Οι νεαροί αθλητές φάνηκε να χρησιμοποιούν και να αποδέχονται τον νέο αυτό τρόπο προπόνησης, να βελτιώνονται με την πάροδο του χρόνου, και να πιστεύουν ότι τους βοήθησε πολύ στο να βελτιώσουν την τεχνική τους και στο ν' αυξήσουν την συγκέντρωσή τους στην δραστηριότητα που εκτελούσαν.

Η σύγκριση της αποτελεσματικότητας του παρακινητικού αυτοδιαλόγου μ' εκείνον της τεχνικής υπόδειξης δεν παρουσίασε στατιστικά σημαντικές διαφορές. Παρόλα αυτά οι αθλητές έδειξαν να προτιμούν και να εμπιστεύονται σε γενικές γραμμές περισσότερο τον παρακινητικό αυτοδιάλογο. Στόχος της συγκεκριμένης διατριβής είναι να προσπαθήσει να ενσωματώσει την τεχνική του αυτοδιαλόγου (με τις διάφορες μορφές του αλλά και τους συνδυασμούς αυτών) στην καθημερινή πρακτική των προπονήσεων αλλά και των αγώνων. Με τεκμηριωμένη την υπεροχή του σε σύγκριση με τον παραδοσιακό τρόπο προπόνησης, ο αυτοδιάλογος αποτελεί μία ελπιδοφόρα και αποτελεσματική λύση στην προσπάθεια των προπονητών για την αύξηση της απόδοσης των αθλητών τους._

XI. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- AAHPER, (1984). *Skills Test Manual: Basketball for Boys and Girls*, 1900 Association Drive, Reston, VA 22091.
- Abernethy, B. (1993). Attention. In R. N. Singer, M. Murphey, & I. K., Tennant, (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 127-170). New York: Macmillan.
- Abernethy, B. & Russell, D. G. (1987). Expert-novice differences in an applied selective attention task. *Journal of Sport Psychology*, 9, 326-345.
- Allison, M. G., & Ayllon, T. (1980). Behavioral coaching in the development of skills in football, gymnastics, and tennis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 13,297-314.
- Anderson, A. (1997). *The effects of an instruction self-talk program on learning a motor skill: The overhead throw*. Unpublished doctoral dissertation. Michigan State University, East Lansing, MI 48824.
- Anderson, A. (1997). Learning strategies in physical education: self-talk, imagery, and goal-setting. *The Journal of Physical Education Recreation & Dance*, 68 (1), 30-35.
- Anshel, M. (1990). *Sport Psychology: From theory to practice*. Scottsdale, AZ: Gorsuch Scarisbrick.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 8, 191-215.
- Bandura, A. (1982). *The self and mechanisms of agency*. In J. Suls (Ed.), *Psychological Perspectives on the Self* (Vol. 1). Erlbaum, Hillsdale, N.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Barrow, H., & McGee, R. (1979). *A practical approach to measurement in physical education*. Philadelphia: Lea & Febiger.
- Bangert-Drowns, R. I., Kulik, C. I., Kulik, J. A., & Morgan, M. T. (1991). The instructional effect of feedback in test-like events. *Review of Educational Research*, 61, 213-238.
- Beneca, A., Malliou, P., Theodorakis, Y., Godolias, G., Mavromatis G. (1998). *The effect of self-talk and goal-setting in muscular performance of knee injured athletes during the rehabilitation period*. Proceedings of the 2nd International Congress on Sport Psychology, Trikala, 13-15 November.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*.

Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Billingsley, F., White, R., & Munson, R. (1980). Procedural reliability: A rationale and an example. *Behavioral Assessment*, 2, 229-241.
- Brewer, B. W., Jeffers, K. E., & Petipas, A. J. (1994). Perceptions of psychological interventions in the context of sport injury rehabilitation. *The Sport Psychologist*, 8, 176-188.
- Bunkner, L. K., & Rotella, R. J. (1982). *Mind, Set and Match*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- Bunkner, L., Williams, J. M. (1986). Cognitive Techniques for Improving Performance and Building Confidence. In J., Williams, M. (Ed.). *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (pp. 225-242). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Bunkner, L., Williams, J. M. & Zinsser, N. (1993). Cognitive Techniques for Improving Performance and Building Confidence. In J. M. Williams, (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (2nd Ed.) (pp. 225-242). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Buzas, H. P., & Ayllon, T. (1981). Differential reinforcement in coaching tennis skills. *Behavior Modification*, 5, 372-385.
- Chorkawy, A. L. (1982). *The effects of cognitive strategies on the performance of female swimmers*. Unpublished Master's thesis. Lakehead University, Thunder Bay, Ontario.
- Chroni, S., Zourbanos, N., & Theodorakis Y. (2001). Self-talk, self-efficacy, effort and performance in dart throwing. Proceedings of the 10th world congress of sport psychology. Skiathos, May 28-June 2, 2001 Hellas, Vol. 3, pp. 7-9.
- Cristina, R. W., & Corcos, D. M. (1987). *Coaches guide to teaching sport skills*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Cutton, D. M., & Landin, D. (1994a). *The effects of a cognitive learning strategy and augmented feedback on learning the tennis forehand*. Paper presented at the annual meeting of the American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance. Denver, CO.
- Cutton, D. M., & Landin, D. (1994b). *The effects of a cognitive learning Strategy and augmented feedback on learning the tennis forehand*. Paper presented at the Southern District American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance Convention, Nashville, TN.
- Dagrou, E., Gauvin, L., & Halliwell, W. (1991). La preparation mentale des

- athletes Ivoiriens: Pratiques courantes et perspectives de recherche. *International Journal of Sport Psychology*, 22, 15-34.
- Dagrou, E., & Gauvin, L. (1992). Le discours interne: un mediateur de la performance. *Science & Sports*, 7, 101-106.
- Dagrou, E., Gauvin, L., & Halliwell, W. (1992). Effets du langage positif, negatif, et neutre sur la performance motrice. *Canadian Journal of Sport Sciences*, 17, 145-147.
- Davis, K. (1991). Performance enhancement program for a college tennis player. *International Journal of Sport Psychology*, 22, 140-153.
- Defrancesco, C., & Burke, K. L. (1997). Performance enhancement strategies used in a professional tennis tournament. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 185-195.
- Elko, K. F., & Ostrow, A. C. (1991). Effects of a rational-emotive program on heightened anxiety levels of female collegiate gymnastics. *Sport psychologist*, 5, 235-255.
- Ellis, A. (1994). The sport of avoiding sport and exercise: A rational emotional behavior therapy perspective. *The Sport Psychologist*, 8, 248-261.
- Ernest, C. H., & Paivio, A. (1971). Imagery and verbal associative latencies as a function of imagery ability. *Canadian Journal of Psychology*, 25, 83-90.
- Fitts, P. M., & Posner, M. I. (1967). *Human performance*. Belmont, CA: Brooks/Cole.
- Ford, D. (1983). *The effects of cognitive strategies on swimming performance*. Unpublished Master's thesis. Lakehead University, Thunder Bay, Ontario.
- Gallwey, W. T. (1976). *Inner tennis*. New York: Random House.
- Goodhart, D. E. (1986). The effects of positive and negative thinking on performance in an achievement situation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 117-124.
- Gottman, J. M., & McFall, R. M. (1972). Self-monitoring effects in program for potential high school dropouts: A time series analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 39, 273-281.
- Gould, D., Eklund, R. C., & Jackson, S. A. (1992a). 1998 U.S. Olympic Wrestling excellence: I. Mental preparation, pre-competitive cognition, and effect. *The Sport Psychologist*, 6, 358-382.
- Gould, D., Eklund, R. C., & Jackson, S. A. (1992b). 1998 U.S. Olympic

- wrestling excellence: II. Thoughts and affect occurring during competition. *The Sport Psychologist*, 6, 383-402.
- Gould, D., Finch, L., M., & Jackson, S. A. (1993). Coping strategies used by national champion figure skaters. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 64, 453-468.
- Gould, D., Hodge, K., Peterson, K., & Gianni, J. (1989). An exploratory examination of strategies used by elite coaches to enhance self-efficacy in athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 128-140.
- Gould, D., Tammen, V., Murphy, S., & May, J. (1989). An examination of U.S. Olympic sport psychology consultants and the services they provide. *The Sport Psychologist*, 3, 300-312.
- Gould, D., & Urdy, E. (1994). Psychological skills for enhancing performance. Arousal regulation strategies. *Medicine and Science in Sport & Exercise*, 26(4), 478-485.
- Gravel, R., Lemieux, G., & Ladoucer G. (1980). Effectiveness of a cognitive behavioral treatment package for cross country ski racers. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 83-89.
- Greenspan, M., J., & Feltz, D., F. (1989). Psychological interventions with athletes in competitive situations. *The Sport Psychologist*, 3, 300-312.
- Guthrie, E. R. (1952). *The psychology of learning*. New York: Harper & Row.
- Halliwell, W. (1989). Delivering sport psychology services to the Canadian sailing team at the 1988 Summer Olympic Games. *The Sport Psychologist*, 3, 313-319.
- Hamilton, S. A., & Fremouw, W. J. (1985). Cognitive-behavioral training for college basketball free-throw performance. *Cognitive Therapy and Research*, 9, 479-483.
- Handschin, E. M. (1995). *A self-talk intervention program for enhancing figure skating performance*. Unpublished Masters Thesis, University of North Carolina at Greensboro.
- Hanna, R. (1978). Self-control: Monitoring the target behavior versus monitoring a competing response. *Journal of Counseling Psychology*, 23, 495-502.
- Hardy, J., Gammage, K., & Hall, G. (2001) A descriptive study of athlete self-talk. *The Sport Psychologist*, 15, 306-318.
- Hardy, L., Jones, G., & Gould, D. (1996). *Understanding psychological*

preparation for sport: theory and practice. Chichester, Jones Wiley & Sons Ldl.

- Harvey, D., Van Raalte, J., & Brewer, B. (2000). *The effects of self-talk on golf performance* (In Press).
- Harris, D. V., & Harris, B. L. (1984). *The athlete's guide to sport psychology*:
- Harisson, E. R (1969). A test to measure basketball ability for boys. Masters Thesis, University of Florida, 1969. In H. Barrow & R. McGee (Eds.), *A practical approach to measurement in physical education* (pp. 228-231). London, Kimpton Publ.
- Hayes, S. C. (Ed.). (1989). *Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control*. New York, NY: Plenum Press.
Mental skills for physical people. West Point, N. Y.: Leisure Press.
- Heil, J. (Ed.).(1993). *Psychology of sport injury*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Heishman, M. H., & Bunker, L. (1989). Use of mental preparation strategies by international elite female lacrosse players from five countries. *Sport Psychologist*, 3(1), 14-22.
- Helmstetter, S. (1987). *The self-talk solution*. NY: Pocket Books.
- Hendrix, B. (1994). Focus and Self-talk for Coaches. *Texas Coach*, April 1994, 42-44.
- Highlen, P. S., & Bennet, B. B. (1983). Elite divers and wrestlers: A comparison between open and closed skill athletes. *Journal of Sport Psychology*, 1, 390-409.
- Ievleva, L., & Orlick, T. (1991). Mental links to enhanced healing. An exploratory study. *The Sport Psychologist*, 5, 25-40.
- Jacobson, E. (1930). Electrical measurements of neuromuscular states during mental activities. *American Journal of Physiology*, 94, 22-34.
- Jacobson, E. (1932). Electrophysiology of mental activities. *American Journal of Physiology*, 44, 679-674.
- Johnston-O'Connor, E. J., & Kirschenbaum, D. S. (1986). Something succeeds like success: Positive self-monitoring for unskilled golfers. *Cognitive Therapy and Research*, 10, 123-136.
- Jones, B. J., Palinscar, A., Ogle, D., & Carr, E. (1987). *Strategic teaching and*

learning: Cognitive instruction in the contest areas. Association for Supervision and Curriculum Development. North Central Education Laboratory.

- Kanfer, F. H. (1977). The many faces of self-control, or behavior modification changes its focus. In R., B., Stuart (Ed.), *Behavior self-management: Strategies, techniques, and outcomes*. New York: Brunner\Mazel.
- Kanfer, F. H., & Karoly, P. (1972). Self-control: A behaviorist excursion into the lion's den. *Behavior Therapy*, 3, 398-416.
- Kantorowitz, D. A., & Walters, J., & Pezdek, K. (1978) Positive versus negative self-monitoring in the self-control of smoking. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46, 1148-1150.
- Kendall, G., Hrycaiko, D., Martin, G., & Kendall, T. (1990). The effects of an imagery rehearsal, relaxation, and self-talk package on basketball game performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 157-166.
- Kirchner/Fishburne, (1995). *Physical Education for Elementary School Children*. Dubuque, IA: Brown Communications, Inc.
- Kirschenbaum, D. S., Ordman, A. M., Tomarken, A. J., & Holtzbauer, R. (1982). Effects of differential self-monitoring and level of mastery on sports performance: Brain power bowling. *Cognitive Therapy and Research*, 6, 335-342.
- Kirschenbaum, D. S., & Bale, R. M. (1984). Cognitive behavioral skills in sports: Applications to golf and speculations about soccer. In W. F. Straub & J. M. Williams (Eds.), *Cognitive sport psychology* (pp. 275-278). Lansing, NY: Sport Science Associates.
- Koop S., & Martin, G. (1983). Evaluation of a coaching strategy to reduce swimming stroke errors with beginning age group swimmers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 16, 447-460.
- Landers, D. M., Boutcher, S. H. (1998). Arousal performance relationships. In J. M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: personal growth to peak performance* 3rd Ed. (pp. 197-218). Mountain View, CA: Mayfield.
- Landin, D. K. (1994). The role of verbal cues in skill learning. *Quest*, 46, 299-313.
- Landin, D. K., & Hebert, P. E. (1999). The influence of self-talk on the performance of skilled female tennis players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 263-282.
- Landin, D. K., & Macdonald, G. (1990). Improving the overheads of collegiate

- tennis players. *Journal of Applied Research in Coaching and Athletics*, 5, 85-100.
- Lapienski, A. (1996). *The effect of self-talk on the performance of tasks requiring motor Skills*. Unpublished manuscript.
- Lee, A. M., & Solmon, M. A. (1992). Cognitive conceptions of teaching and learning motor skills. *Quest*, 44, 57-71.
- Lee, A. M., Keh, N. C., & Magill, R. A. (1993). Instructional effects of teacher feedback in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 12, 228-243.
- Litrownik, A. J., & Freitas, J. L. (1980). Self-monitoring in moderately retarded adolescents: Reactivity and accuracy as a function of valence. *Behavior Therapy*, 11, 245-255.
- Loehr, J. (1990). Providing sport psychology consulting services to professional tennis players. *The Sport Psychologist*, 4, 400-408.
- Madigan, R., Frey, R. D., & Matlock, T. S. (1992). Cognitive strategies of university athletes. *Canadian Journal of Sport Science*, 17, 135-140.
- Magill, R., A. (1985). *Motor Learning : Concepts and Applications*. Dubuque: W.C. Brown.
- Magill, R., A. (1993). *Motor learning: Concepts and applications* (4th ed.). Dubuque, IA: Brown.
- Mallett, C. J., & Hanrahan, S. J. (1997). Race modeling: An effective cognitive strategy for the 100m sprinter? *The Sport Psychologist*, 11, 72-85.
- Manning, B., H. (1988). A categorical analysis of children's self-talk during independent school assignments. *Journal of Instructional Psychology*, 17, 208-217.
- Marino, M. (1986). Current concerns on rehabilitation in sports medicine research and clinical interrelationships. In J. A. Nicholas & Hershman (Eds.). *The lower extremity and spine in sport medicine* (pp. 117-194). St Louis: S. V. Mosby.
- Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Martin, G., L. (1992). *Sport Psyching for figure skaters: videotape*. Winnipeg, MB, Canada: Manitoba Section of the Canadian Figure Skating Association.
- Martin, G., L., & Hyrcenko, D. (1983). *Behavior modification and coaching:*

- Principles, procedures, and research.* Springfield, III: Thomas.
- Martin, G. L., & Pear, J. J. (1996). *Behavior modification: What it is and how to do it* (5th ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Masser, S. (1993). Critical cues help first grade students' achievement in handstands and forward rolls. *Journal of Teaching in Physical Education, 12*, 301-312.
- Maxwell, S., & Delany, H. (1990). *Designing experiments and analyzing data.* Belmont, CA: Wadsworth.
- McFall, R., M. (1970). The effects of self-monitoring on normal smoking behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 35*, 135-142.
- Meichenbaum, D. (1975). Towards a cognitive theory of self-control. In G. Schwartz & D. Shapiro (Eds.), *Consciousness and self-regulation: Advances in research.* New York: Plenum.
- Meichenbaum, D. (1977): *Cognitive behavior modification: An integrative approach.* New York: Plenum.
- Meichenbaum, D., & Cameron, R. (1974). The clinical potential of modifying what clients say to themselves. In M. Mahoney & C. Thompson, (Eds.), *Self-control: Power to the person.* Monterey, Calif: Brooks/Cole.
- Meichenbaum, D., & Turk, D. (1975). *The cognitive behavioral management of anxiety, anger, and pain.* Paper presented at the Seventh Banff International Conference on Behavior Modification, Banff, Alberta.
- Meyers, A. W., Schleser, R., Cook, C. J., & Cuviller, C. (1979). Cognitive contributions to the development of gymnastic skills. *Cognitive Therapy and Research 3*, 148-155.
- Meyers, A. W., Schleser, R., & Okwumabua, T. (1982). A cognitive behavioral intervention for improving basketball performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 53*, 344-347.
- Mikes, J. (1987). *Basketball Fundamentals (A Complete Mental Training Guide).* Leisure Press. Champaign, IL.
- Ming, S. & Martin, L., G. (1996). Single-subject evaluation of self-talk package for improving figure-skating performance. *The Sport Psychologist, 10*, 227-238.
- Morgan, W. P. (1996). Cognitive strategies in sport and exercise psychology. In J. Van Raalte & B. W. Brewer (Eds.), *Exploring sport and exercise psychology* (pp. 107-130). Washington, D.C.: American Psychological Association.

- Murphy, S. M., & Ferrante, A. P. (1989). Provision of sport psychology services to the U.S. team at the 1988 Summer Olympic Games. *The Sport Psychologist*, 3, 374-385.
- Murphy, S. M., & Woolfolk, R. L. (1987). The effects of cognitive interventions on competitive anxiety and performance on a fine motor skill accuracy task. *International Journal of Sport Psychology*, 18, 152-166.
- Nideffer, R. N. (1989). Psychological services for the U.S. track and field team. *The Sport Psychologist*, 3, 350-357.
- Nideffer, R. N. (1992). *Psychology to win: How to master mental skill to improve your physical performance*. Champaign, IL: Leisure Press.
- Nideffer, R. N. (1993). Attention control training. In R., N. Singer, M., Murphey, & I., K., Tennant, (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 127-170). New York: Macmillan.
- Nideffer, R. N., & Sagal, M. (1998). Concentration and attention control training. In J. M. Williams (Ed.) *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (pp. 296-315). Mountain View, CA: Mayfield.
- Nielsen, T. M., & McPherson, S. L. (1997). From beginners to professional: Self-talk and game performance during competitive tennis. *Journal of Applied Sport Psychology*, 9, S137.
- Noakes, T. (1991). *Lore of running*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Orlick, T. (1986). *Psyching for sport: Mental training for athletes*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Orlick, T., & Partington, J. (1988). Mental links to excellence. *The Sport Psychologist*, 2, 105-130.
- Orlick, T., & McCaffrey, J. (1991). Mental training with children for sport and life. *The Sport Psychologist*, 5, 322-334.
- Owens, D., & Bunker, L., K. (1989). *Golf: Steps to success*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Palmer, S. L. (1992). A comparison of mental practice techniques as applied to the developing competitive figure skater. *The Sport Psychologist*, 6, 148-155.
- Park, J. K. (2000). Coping strategies used by Korean national athletes. *The Sport Psychologist*, 14, 63-80.
- Patrick, D. T., & Hrycaiko, W. D. (1998). Effects of a mental package on an

- endurance performance. *The Sport Psychologist*, 12, 283-299.
- Philpot, V., & Bamburg, J. (1996). Rehearsal of positive self statements and restructured negative self statements to increase self-esteem and decrease depression. *Psychological Reports*, 79, 83-91.
- Raglin, J. S., & Hanin, Y. L. (2000). Competitive anxiety. In Y. Hanin (Ed.), *Emotions in sport* (pp. 93-112). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ravizza, K. (1977). Peak experiences in sport. *Journal of Humanistic Psychology*, 17(4), 35-40.
- Rink, J. E. (1993). *Teaching physical education for learning*. St. Louis, MO: Mosby.
- Rotella, R. J., Gansneder, B., Ojala, D., & Billings, J. (1980). Cognition's and coping strategies of elite skiers: An exploratory study on young developing athletes. *Journal of Sport Psychology*, 2, 350-354.
- Rush, D. B., & Ayllon, T. (1984). Peer behavioral coaching: Soccer. *Journal of Sport Psychology*, 6, 325-334.
- Rushall, B. (1979). *Psyching in sport*. London: Pelham Books.
- Rushall, B. (1984). The content of competition thinking. In W. Straub & J. Williams (Eds.), *Cognitive sport psychology* (pp. 51-62). New York: Sport Science Associates.
- Rushall, B. S., & Scewchuck, M. L. (1989). Effects of thought content instructions on swimming performance. *Journal of Sport Medicine and Physical Fitness*, 29, 326-334.
- Rushall, B. S., Hall, M., Roux, L., Sasseville, J., & Rushall, A., C. (1988). Effects of three types of thought content instructions on skiing performance. *The Sport Psychologist*, 2, 283-297.
- Samela, J. H. (1989). Long term intervention with the Canadian men's Olympic gymnast team. *The Sport Psychologist*, 3, 340-349.
- Salmoni, A. W., Schmidt, R. A., & Walter, C. B. (1984). Knowledge of results and motor learning. A review and reappraisal. *Psychological Bulletin*, 95, 355-386.
- Shapiro, E., & Shapiro, S. (1985). Behavioral coaching in the development of skills in track. *Behavioral Modification*, 5, 211-224.
- Schunk, D. H., & Hansen, A., R. (1985). Peer models: Influence on children's self-efficacy and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 77(3), 313-322.
- Schill, T., Monroe, S., Evans, R., & Ramanaiah, N. (1978). The effects of self-

verbalizations on performance: A test of the rational-emotive position. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 15, 2-7.

Schmidt, R., A. (1993). *Κινητική Μάθηση & Απόδοση : Από τις βασικές αρχές στην πρακτική* Αθήνα : Εκδόσεις Αθλότυπο (επιμέλεια: Ε. Κιουμουρτζόγλου).

Schonfeld, A. H. (1983). Beyond the purely cognitive: Beliefs systems, social Cognition's and metacognitions as driving forces in intellectual performance. *Cognitive science*, 7, 329-363.

Schunk, D. H. (1986). Self-regulating through overt verbalization during remedial listening. *Contemporary educational psychology*, 347-369.

Seligman, M. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.

Sellars, C. (1997). *Building self confidence*. Leeds, UK: National Coaching Foundation.

Shewchuk, M. (1985). *Aspects of thought factors and their effects on performance in swimming*. Unpublished master's thesis, Lakehead University.

Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skill in physical education*. Mountain View, CA: Mayfield.

Smith, A. M. (1996). Psychological impact of injuries in athletes. *Sports-medicine*, 22(6), 391-405.

Smith, P. J. K., & Johnson, D. (2000). A comparison of augmented verbal cues and self-talk regimens in learning a tennis volley. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, S101.

Silva, J. (1982). Performance enhancement through cognitive intervention. *Behavior Modification*, 6(4), 443-463.

Silverman, S., Tyson, I. A., & Krampitz, J. (1991). *Teacher feedback and achievement in physical education: Interaction with student practice*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Singer, R. N. (1978). Motor Skills and learning strategies. In H. F., O' Neil, Jr. (Ed.), *Learning strategies* (pp. 79-106). New York: Academic Press.

Smith, R., E., & Johnson, J. (1990). An organizational empowerment approach to consultation in professional baseball. *The Sport Psychologist*, 4, 347-357.

Solley, B. A., & Payne, B. D. (1990). The use of self-talk to enhance

- children's writing. *Journal of Instructional Psychology*, 19, 205-213.
- Stoll, O. (1993). Coping behavior in long distance running. In S., Serpa, J., Alves, V., Ferreira, & a., Paula-Brito (Eds.), *8th World Congress of Sport Psychology Proceedings* (pp. 394-397). Lisbon: International Society of Sport Psychology.
- Stubbs, H. C. (1968): An exploratory study in girls basketball relative to the measurement of the basketball handling ability. Master's thesis. University of Tennessee. In H. Barrow & R. McGee (Eds.), *A practical approach to measurement in physical education* (pp. 233-235). London, Kimpton Publ.
- Sullivan, R. A., & Nashman, H. W. (1998). Self-perceptions of the role of USOC sport psychologists in working with Olympic athletes. *The Sport Psychologist*, 12, 95-103.
- Taylor, J. (1995). A conceptual model for integrating athlete's needs and sport demands in the development of competitive mental preparation strategies. *The Sport Psychologist*, 19, 205-213.
- Theodorakis, Y., Beneca, A., Goudas, M., Antoniou P., & Malliou P. (1998). The effect of self-talk on injury rehabilitation. *European Yearbook of Sport Psychology*, 2, 124-135.
- Theodorakis, Y., Chroni, S., Lapidis, K., Bebetos, V. & Douma, E. (2001). Self-talk in a basketball shooting task. *Perceptual and Motor Skills*, 92, 309-315.
- Theodorakis, Y., Weinberg, R., & Natsis P., Douma, E., & Kazakas, P. (2000). The effects of motivational versus instructional self-talk on improving motor performance. *The Sport Psychologist*, 14, 253-272.
- Thomas, P. R., & Fogarty, G. J. (1997). Psychological skills training in golf: The role of individual differences in cognitive preferences. *The Sport Psychologist*, 11, 86-106.
- Thomas, P. R. & Over, R. (1994). Psychological and psychomotor skills associated with performance in golf. *The Sport Psychologist*, 8, 73-86.
- Tomarken, A. J., & Kirschenbaum, D. S. (1982). Self-regulatory failure: Accentuate the positive? *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 584-597.
- Urdu, E. (1997). Coping and social support among injured athletes following surgery. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19, 71-90.
- Van Raalte, J. L. (2001). *Self-talk and sport performance: Some theoretical*

- possibilities*. Proceedings of the 10th world congress of sport psychology. Skiathos, May 28-June 2, 2001 Hellas, Vol. 3, pp. 1-3.
- Van Raalte, J. L., Brewer, B. W., Lewis, B. P., Linder, D. E., Wildman G., & Kozimor, J. (1995). Cork! The effects of positive and negative self-talk on dart throwing performance. *Journal of Sport Behavior*, 18, 50-57.
- Van Raalte, J. L., Brewer, B. W., Rivera, P. M., & Petitpas, A. J. (1994). The relationship between observable junior tennis players' match performances. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 16, 400-415.
- Vealey, R. S. (1994). Current status and prominent issues in sport psychology interventions. *Medicine and Science and Exercise*, 26, 495-502.
- Vealey, R. S., & Walter, S. M. (1993). Imagery training for performance enhancement and personal development. In J., M. Williams (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*, (pp. 200-224), Mountain View, CA: Mayfield.
- Weinberg, R. S. (1985). Relationships between self-efficacy and cognitive strategies in enhancing endurance performance. *International Journal of Sport Psychology*, 17, 280-292.
- Weinberg, R. S. (1988). *The mental advantage: Developing your psychological skills in tennis*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weinberg, D. R., Fowler, C., Jackson, A., Bagnall, J. & Bruya, L. (1991). Effect of goal difficulty on motor performance : A replication across tasks and subjects. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 13, 160-173.
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (1995). *Foundations of Sport and Exercise Psychology*. Human Kinetics, Champaign, IL.
- Weinberg, R. S., Gould, D., & Jackson, A. (1979). Expectations and performance: An empirical test of Bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport Psychology*, 3, 320-331.
- Weinberg, R. S., Gould, D., & Jackson, A., & Barnes, P. (1980). Influence of cognitive strategies on tennis serves of players of high and low ability. *Perceptual and Motor Skills*, 50, 663-666.
- Weinberg, R. S., Grove, R., & Jackson, A. (1992). Strategies for building self-efficacy in tennis players: A comparative analysis of Australian and American coaches. *The Sport Psychologist*, 6, 3-13.
- Weinberg, R. S., & Jackson, A. (1990). Building self-efficacy in tennis players: A coach's perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 2, 164-174.
- Weinberg, R. S., Smith J., Jackson, A., & Gould, D. (1984). Effect of association,

dissociation, and positive self-talk strategies on endurance performance. *Canadian Journal of Applied Sport Science*, 9, 25-32.

- Weinberg, R. S., & Williams, J. M. (1993). Integrating and implementing a psychological skills training program. In J., Williams, M. (Ed.). *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (pp. 225-242). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Whelan J. P., Mahoney, M. J., & Meyers, A. W. (1991). Performance enhancement in sport: A cognitive behavioral domain. *Behavioral Therapy*, 22, 307-327.
- Whitting, H. T A., Bljard, M. J., & Den Brinker, B. P. L. M. (1987). The effect of the availability of a dynamic model on the acquisition of a complex cyclic action. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 39A, 43-59.
- Williams, J. M., & Krane, V. (1993). Psychological characteristics of peak performance. In J., M. Williams, (Ed.), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (2nd Ed.) (pp. 225-242). Mountain View, CA: Mayfield Publishing Company.
- Winne, P. H. (1985). Cognitive processing in the classroom. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *The international encyclopedia of education*, 2, (pp. 795-808). Oxford, England: Pergamon.
- Wiese-Bjornstal, D., & Weiss, M. (1992). Modeling effects on children's kinematics, performance outcome, and cognitive recognition of a sport skill. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 63, 67-75.
- Wissel, H. (1994). *Basketball Steps to Success*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wrisberg, C. A. (1993). Levels of performance skill. In R., N. Singer, M., Murphey, & I., K. Tennant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (pp. 61-72). New York: Macmillan.
- Wrisberg, C. A., & Anshel, M. H. (1996). The use of self-talk on a warming-up activity. *Journal of Applied Sport Psychology*, 8, (Suppl.), S136.
- Zettle, R. B., & Hayes, S. C. (1982). Rule-governed behavior: A potential theoretical framework for cognitive behavior therapy. In P.C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive behavioral research and therapy*, vol. 1. New York: Academic Press.
- Ziegler, S. G. (1987). Effects of stimulus cueing on the acquisition of ground strokes by beginning tennis players. *Journal of Applied Behavioral Analysis*, 20, 405-411.

Βαμβακούδης, Σ., Γιαννουζάκος, Μ., Δόμβρου, Μ., Μεντηλίδης, Ν., Τσιμπής, Γ.,

Τσίτσκαρης, Γ. & Χ΄αθανασίου, Π. (1985). *Τα βασικά του basketball*. Θεσ/νίκη Α.Π.Θ.: Υπηρεσία Δημοσιευμάτων.

Ομήρου, *Ιλιάς*, Ψ, 315-320.

Πέρκος Σ., Τζέτζης Γ, & Θεοδωράκης Γ. (1999). Ανατροφοδότηση και μάθηση μετά από παρατήρηση σε καλαθοσφαιρικές δεξιότητες. *Αθλητική Απόδοση και Υγεία, Τόμος I, Τεύχος I*. (77-90).

Πέρκος, Σ. & Θεοδωράκης, Γ. (2000). Ο αυτοδιάλογος ως τεχνική στην εκμάθηση καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων σε μαθητές του δημοτικού σχολείου. *Φυσική δραστηριότητα και ποιότητα ζωής, I*, 1-29(ηλεκτρονικό περιοδικό) www.pe.auth.gr

Ταξιλδάρης Κ. & Τσίτσκαρης, Γ. (1996). *Καλαθοσφαίριση*. Κ.Ε.Α.Τ., Αθήνα.

VIII. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα Α Ασκήσεις

Ντρίπλα

1. Από την στάση ετοιμότητας οι παίκτες ντριπλάρουν στατικά αλλάζοντας χέρι εναλλάξ σε κάθε χτύπημα της μπάλας, έχοντας τις παλάμες στραμμένες προς την μπάλα. Η αναπήδηση πρέπει να είναι γωνιακή και χαμηλή.
2. Οι αθλητές ξεκινούν από την συμβολή της πλάγιας με την κεντρική γραμμή, εκτελούν ντρίπλες με αλλαγές κατεύθυνσης στις γωνίες της κεντρικής γραμμής με τις πλάγιες, στην συμβολή της γραμμής της ρακέτας με την τελική γραμμή, καθώς επίσης και στις γωνίες των προσωπικών βολών και ολοκληρώνουν την κίνησή τους επιστρέφοντας στο σημείο που έχουν ξεκινήσει.
3. Οι αθλητές εκτελούν ντρίπλες με αλλαγές κατεύθυνσης ανάμεσα σε πέντε (5) κώνους οι οποίοι είναι τοποθετημένοι κατά μήκος του γηπέδου

Πάσα

1. Οι αθλητές τοποθετούνται ανά γκρουπ σε σχήμα τετραγώνου του οποίου οι γωνίες ορίζονται από τις πλάγιες γραμμές και την τελική και από την κεντρική γραμμή και τις πλάγιες. Υπάρχουν δύο (2) μπάλες τις οποίες κρατούν οι παίκτες οι οποίοι βρίσκονται διαγώνια. Η άσκηση ξεκινά με τους αθλητές να πασάρουν απέναντι, να τρέχουν δεξιόστροφα και να πηγαίνουν στο τέλος της απέναντι ομάδας παικτών.
2. Οι αθλητές βρίσκονται αντιμέτωποι σε δύο σειρές σε απόσταση τεσσάρων (4) περίπου μέτρων. Ο πρώτος στην σειρά παίκτης έχει την μπάλα την πασάρει στον παίκτη που βρίσκεται απέναντί του, ακολουθεί την πάσα του τρέχοντας από δεξιά στο τέλος της άλλης γραμμής. Ο παραλήπτης της μπάλας την πασάρει και αυτός με την σειρά του απέναντι, ακολουθεί την πάσα του τρέχοντας από δεξιά κ.ο.κ
3. Κάθε αθλητής τοποθετείται, κρατώντας μία μπάλα στα χέρια του, μπροστά από έναν τοίχο και σε απόσταση τεσσάρων (4) περίπου μέτρων από αυτόν. Εκτελούν πάσες προς τον τοίχο για χρονικό διάστημα 30 δευτερόλεπτα και κατόπιν παραχωρούν την θέση τους στους υπόλοιπους.

Σουτ

1. Οι αθλητές βρίσκονται σε δύο σειρές μπροστά από τις πλευρές του ταμπλό που βρίσκονται αμφίπλευρα της στεφάνης. Κρατώντας την μπάλα σε θέση σουτ, σουτάρουν σημαδεύοντας ένα συγκεκριμένο σημείο στον πίνακα.
2. Οι αθλητές χωρίζονται σε ζευγάρια όπου ο ένας είναι ο σουτέρ και ο άλλος ο πασέρ. Ο σουτέρ εκτελεί δέκα (10) συνεχόμενα σουτ γύρω από μία περίμετρο 4 μ. ενώ ο άλλος μαζεύει και πασάρει την μπάλα.
3. Οι αθλητές σχηματίζουν δύο σειρές οι οποίες βρίσκονται δεξιά και αριστερά και σε γωνία 45° με το ταμπλό. Οι πρώτοι από κάθε ζευγάρι εκτελούν σουτ, Τρέχουν, παίρνουν το ρημπάουντ, δίνουν πάσα στον επόμενο και πηγαίνουν στο τέλος της σειράς τους.

Παράρτημα Β

Ατομική κάρτα αξιολόγησης αθλητή

Όνοματεπώνυμο :.....

Ηλικία:.....

Ομάδα:.....

<u>Δεξιότητα</u>	1 ^η Μέτρηση	2 ^η Μέτρηση	3 ^η Μέτρηση	4 ^η Μέτρηση	5 ^η Μέτρηση	6 ^η Μέτρηση
Ντρίπλα	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί
Πάσα	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί
Σουτ	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί	Βαθμοί

Παράρτημα Γ

Ερωτηματολόγιο για προπονητές καλαθόσφαιρας

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

Τ.Ε.Φ.Α.Α.

Εργαστήριο Αθλητικής Ψυχολογίας

Με το παρακάτω ερωτηματολόγιο προσπαθούμε να ερευνήσουμε τρόπους γρηγορότερης και σωστότερης εκμάθησης βασικών καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων. Λόγω της σημαντικής σας εμπειρίας, η συνεργασία σας στην συμπλήρωση του παρακάτω ερωτηματολογίου θα αποτελούσε μία πολύτιμη βοήθεια για μας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΠΟΛΥ

Ποια νομίζετε ότι είναι τα σημεία κλειδιά για να εκτελέσει ένας αθλητής σωστά τις παρακάτω δεξιότητες;	Αν ήταν να υποδείξετε ένα (1) μόνον σημείο, ποιο θα επιλέγατε για την κάθε δεξιότητα χωριστά;
Ντρίπλας	Ντρίπλας
Πάσας	Πάσας
Jump-shot	Jump-shot
Επιθετικού rebound	Επιθετικού rebound
Αμυντικού rebound	Αμυντικού rebound
Lay-up	Lay-up
Ελεύθερης βολής	Ελεύθερης βολής

Τι νομίζετε ότι θα έπρεπε να “σκέφτεται” ένας αθλητής ΠΡIN από την εκτέλεση της:	Τι νομίζετε ότι θα έπρεπε να “σκέφτεται” ένας αθλητής ΚΑΤΑ ΤΗΝ ΔΙΑΡΚΕΙΑ της εκτέλεση της:
Ντρίπλας	Ντρίπλας
Πάσας	Πάσας
Jump-shot	Jump-shot
Επιθετικού rebound	Επιθετικού rebound
Αμυντικού rebound	Αμυντικού rebound
Lay-up	Lay-up
Ελεύθερης βολής	Ελεύθερης βολής

Παράρτημα Δ

Λέξεις αυτοδιαλόγου

<u>Δεξιότητα</u>	<u>Λέξεις-Κλειδιά</u>
<u>Ντρίπλα</u>	Χαμηλά (οι αλλαγές κατεύθυνσης) Ρυθμός (οι αλλαγές ρυθμού)
<u>Πάσα</u>	Δάχτυλα (πιάσιμο μπάλας με τα δάχτυλα) Στόχος (βλέπω το κέντρο του στόχου)
<u>Σουτ</u>	Χέρι (κίνηση του χεριού) Κέντρο (“βλέπω” το γεωμετρικό κέντρο του καλαθιού)

Παράρτημα Ε

Ερωτηματολόγιο πειραματικής ομάδας (Πειραματική διαδικασία Νο 1)

Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες τις λέξεις που σου δώσαμε όταν εκτελούσες;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν' αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησαν περισσότερο οι λέξεις που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Καθόλου

Πάρα πολύ

Παράρτημα Ζ

Ερωτηματολόγια για τους προπονητές

Πόσο νομίζετε ότι οι αθλητές σας εφάρμοσαν την τεχνική του αυτοδιαλόγου;										
Ντρίπλα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	<i>Πολύ λίγο</i>									<i>Πάρα πολύ</i>
Πάσα	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	<i>Πολύ λίγο</i>									<i>Πάρα πολύ</i>
Σουτ	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	<i>Πολύ λίγο</i>									<i>Πάρα πολύ</i>

Παράρτημα Η

Ερωτηματολόγιο πειραματικής διαδικασίας Νο 2

Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες τις λέξεις “χαμηλά-ρυθμός” όταν εκτελούσες την ΝΤΡΙΠΛΑ;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν’ αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησαν περισσότερο οι λέξεις “χαμηλά-ρυθμός” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

.....
Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες την λέξη “μπορώ” όταν εκτελούσες την ΝΤΡΙΠΛΑ;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησε για ν’ αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη “μπορώ” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

Ποια από τις δύο οδηγίες σου άρεσε περισσότερο;

ΜΠΟΡΩ					ΚΑΜΙΑ		ΧΑΜΗΛΑ-ΡΥΘΜΟΣ			
5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5

ΑΠΑΝΤΗΣΤΕ ΜΕΧΡΙ ΕΛΩ

Επίδοση (χαμηλά-ρυθμός)	Επίδοση (μπαρό)

Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες τις λέξεις “δάχτυλα-στόχος” όταν εκτελούσες την ΠΑΣΑ;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν’ αποδώσεις;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο οι λέξεις “δάχτυλα-στόχος” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

 Πάρα πολύ

.....
Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες την λέξη “μπορώ” όταν εκτελούσες την ΠΑΣΑ;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησε για ν’ αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη “μπορώ” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ποια από τις δύο οδηγίες σου άρεσε περισσότερο;

ΜΠΟΡΩ					ΚΑΜΙΑ	ΔΑΧΤΥΛΑ-ΣΤΟΧΟΣ				
5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5

ΑΠΑΝΤΗΣΤΕ ΜΕΧΡΙ ΕΛΩ

Επίδοση (χαμηλά-ρυθμός)	Επίδοση (μπορώ)

Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες τις λέξεις “**χέρι-κέντρο**” όταν εκτελούσες το ΣΟΥΤ;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησαν για ν’ αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο οι λέξεις “χέρι-κέντρο” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 1: Πόσο συχνά χρησιμοποιούσες την λέξη “**μπορώ**” όταν εκτελούσες το ΣΟΥΤ;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Ερώτηση 2: Πόσο πιστεύεις ότι σε βοήθησε για ν’ αποδώσεις;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

Σε τι νομίζεις ότι σε βοήθησε περισσότερο η λέξη “μπορώ” που χρησιμοποίησες;

- Να συγκεντρωθείς καλύτερα;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο σίγουρος;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο δυνατός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να νοιώθεις πιο χαλαρός;

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Καθόλου

Πάρα πολύ

- Να εκτελείς καλύτερα την τεχνική;

Καθόλου

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Πάρα πολύ

Ποια από τις δύο οδηγίες σου άρεσε περισσότερο;

ΜΠΟΡΩ					ΚΑΜΙΑ		ΧΕΡΙ-ΚΕΝΤΡΟ			
5	4	3	2	1	0	1	2	3	4	5

ΑΠΑΝΤΗΣΤΕ ΜΕΧΡΙ ΕΔΩ

Επίδοση (χαμηλά-ρυθμός)	Επίδοση (μπαρώ)

Παράρτημα ΙΒ

Οδηγός Αυτοδιαλόγου για Προπονητές Καλαθόσφαιρας

Ο Ρόλος των Σκέψεων

Η άποψη ότι το μυαλό είναι εκείνο το οποίο εξουσιάζει το σώμα καθώς και ο ιδιαίτερος ρόλος των σκέψεων είναι ένα θέμα το οποίο έχει ξεκινήσει να μελετάται από την αρχαιότητα. Κατά τον Αριστοτέλη η κινητήρια δύναμη του κορμιού δεν είναι άλλη από την ψυχή του ανθρώπου. Σύμφωνα με τους νευροφυσιολόγους, οι ανθρώπινες σκέψεις δεν έχουν μόνον ψυχολογική αλλά φυσιολογική υφή. Αποτελούν μάλιστα ηλεκτρικά σήματα τα οποία “πυροδοτούν” διάφορες χημικές και ηλεκτρικές διαδικασίες μέσα στον εγκέφαλο. Μόλις δοθεί στον εγκέφαλο μία ηλεκτρική διαταγή-μία σκέψη, αρχίζει ταυτόχρονα μία συγκεκριμένη διαδικασία. Παρουσιάζεται μία χημική διάχυση στο κορμί με ταυτόχρονη διέγερση του νευρικού συστήματος. Ταυτόχρονα ο εγκέφαλος ψάχνει για να αποθηκεύσει στα αρχεία της μνήμης κάθε πληροφορία που παρέχεται από την συγκεκριμένη σκέψη, δημιουργεί μία ψυχολογική ή μία εξωτερική φυσιολογική αντίδραση η οποία βασίζεται σε παλαιότερες πληροφορίες που έχουν αποθηκευθεί, και ταυτόχρονα αποθηκεύει τις καινούργιες πληροφορίες για πιθανή μελλοντική χρήση.

Το ανθρώπινο μυαλό έχει την ικανότητα να αποθηκεύει όποια πληροφορία δεχθεί δίχως να διαχωρίζει ή να φιλτράρει αυτήν. Την στιγμή που ο άνθρωπος γεννιέται το μυαλό του μοιάζει μ’ έναν φωνογράφο ο οποίος καταγράφει τα πάντα δίχως διαχωρισμό. Μεγαλώνοντας και προχωρώντας στον κόσμο των εμπειριών, το υποσυνείδητο συνεχίζει αυτήν την δίχως διαχωρισμό συνολική καταγραφή. Δυστυχώς όμως, σύμφωνα όμως με τους επιστήμονες το 75 έως 85 % των σκέψεων του ανθρώπου έχουν αρνητική μορφή. Η μορφή αυτή μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την όλη πορεία ενός ατόμου. Ο πιο σίγουρος τρόπος που προτείνεται από τους νευροψυχολόγους και τους ειδικούς ψυχολόγους δεν είναι άλλος από την προσπάθεια για τον έλεγχο των σκέψεων.

Είναι γνωστό ότι οι σκέψεις από μόνες τους μπορούν να προκαλέσουν, εκτός από ψυχολογικές αλλά και διάφορες φυσιολογικές αντιδράσεις. Διάφορα πειράματα με ηλεκτρομυογραφίες, παρουσίασαν μυϊκές αντιδράσεις δίχως την παρουσία καμίας εξωτερικής κίνησης παρά μόνον με την παρουσία της σχετικής σκέψης. Τέτοιου είδους αντιδράσεις, οι οποίες προκαλούνται δίχως την παρουσία κάποιας εξωτερικής κίνησης, ονομάζονται *ιδεοκινητικές αντιδράσεις*.

Οι σκέψεις παίζουν έναν πολύ σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση των συναισθηματικών αντιδράσεων σχετικά μ’ ένα γεγονός. Τα γεγονότα από μόνον τους δεν προκαλούν διάφορα συναισθήματα όπως θυμός, θλίψη, αμφιβολία κ.τ.λ., αλλά η στάση προς τα γεγονότα αυτά δημιουργεί τις αντιδράσεις αυτές. Για παράδειγμα, ένας αθλητής του μπάσκετ που θα βρεθεί σ’ ένα κατάμεστο από θεατές γήπεδο μπορεί να σκεφτεί: “Είναι μία σπουδαία ευκαιρία να δείξω σ’ όλον τον κόσμο τι καλά που παίζω”, ενώ ένας άλλος μπορεί να σκεφτεί: “Τι ντροπή θα είναι να κάνω κάποιο λάθος μπροστά σ’ όλον αυτόν τον κόσμο”. Σύμφωνα με τον αρχαίο στοχαστή Επίκτητο: “Δεν είναι τα γεγονότα που ταραξούν τους ανθρώπους, αλλά η στάση που έχουν αυτοί προς τα γεγονότα”. Ο Σαίξπηρ μάλιστα αναφέρει κι’ αυτός χαρακτηριστικά ότι: “Δεν υπάρχει κάτι το οποίο να είναι καλό ή κακό αλλά ο τρόπος που το σκεφτόμαστε το κάνει να φαίνεται ανάλογο”.

Ο Αυτοδιάλογος

Ο αυτοδιάλογος αποτελεί μία τεχνική ελέγχου του μυαλού επάνω στο κορμί. Όπως είναι φυσικό το ανθρώπινο σώμα είναι εκείνο το οποίο είναι ιδιαίτερα σημαντικό και απαραίτητο συγχρόνως για την εκτέλεση κάθε είδους κίνησης και κινητικής δραστηριότητας. Δίχως την λειτουργία

του σώματος δεν μπορεί να υπάρξει κάποια εμφανής κίνηση. Παρόλα αυτά το ανθρώπινο μυαλό είναι εκείνο το οποίο ελέγχει πάντα αυτά που το κορμί εκτελεί.

Είδη του Αυτοδιαλόγου

Ο αυτοδιάλογος είναι μία τεχνική που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την μάθηση διαφόρων δεξιοτήτων. Ο αυτοδιάλογος, εξ ορισμού, περιλαμβάνει την χρήση λέξεων ή φράσεων από τον αθλητή με στόχο την καθοδήγησή του στην προετοιμασία, την εκτέλεση, την ανάλυση και την εκτίμηση της κίνησής του. Ο αυτοδιάλογος μπορεί να παρουσιαστεί με δύο βασικές μορφές: Μπορεί να παρουσιαστεί σαν *θετικός* (αισθάνομαι υπέροχα!) και σαν *αρνητικός* (δεν μπορώ να το κάνω). Ο θετικός αυτοδιάλογος λειτουργεί ιδιαίτερα παρακινητικά για τους αθλητές. Είναι αποδεδειγμένο ότι η θετική χρήση των σκέψεων μπορεί ν' αυξήσει την αυτοπεποίθηση του αθλητή, να του μειώσει δραστικά το άγχος του και να του δώσει κουράγιο για να συνεχίσει την προσπάθειά του περισσότερο.

Ο αρνητικός αυτοδιάλογος μπορεί να δημιουργήσει διάφορα προβλήματα στον αθλητή. Η αίσθηση της αποτυχίας αιωρείται από πάνω του, ενώ του δημιουργούνται διάφορων ειδών αμφιβολίες και ανασφάλειες. Ο αθλητής μπορεί να μείνει “κολλημένος” σε διάφορα αρνητικά γεγονότα και λάθη του παρελθόντος, τα οποία είναι ικανά να του διαταράξουν την κρίση και την αυτοπεποίθησή του. Αποτέλεσμα όλων των παραπάνω δεν είναι τίποτα άλλο από τη δραστική μείωση της απόδοσής του.

Μία μορφή του θετικού αυτοδιαλόγου είναι και εκείνη η οποία έχει την μορφή της τεχνικής υπόδειξης (διδασκτικός αυτοδιάλογος). Ο αυτοδιάλογος με την συγκεκριμένη μορφή αναφέρεται στα διάφορα τεχνικά χαρακτηριστικά που απαιτούνται για την εκτέλεση μίας δεξιότητας, επικεντρώνοντας την προσοχή του αθλητή στο τι θα πρέπει να κάνει. Ο αθλητής που χρησιμοποιεί το συγκεκριμένο είδος του αυτοδιαλόγου παίρνει ουσιαστικά τον ρόλο του προπονητή και αυτοκαθοδηγεί τον εαυτό του. Εκφράσεις όπως “πόδια μπροστά”, “βλέμμα ψηλά” κ.α. αποτελούν τεχνικές οδηγίες του αθλητή προς τον αθλητή.

Αυτοδιάλογος και Παρακίνηση

Ο αυτοδιάλογος μπορεί να παρουσιαστεί με δύο βασικές λειτουργίες: α) την διδακτική & β) την παρακινητική. Η πρώτη αναφέρεται στις συγκεκριμένες λέξεις-κλειδιά οι οποίες αναφέρονται σε τεχνικές υποδείξεις για την σωστή εκτέλεση μίας δεξιότητας (π.χ. η σταυρωτή ντρίπλα) ή για την διόρθωση κάποιων τεχνικών λαθών (π.χ. σωστή τοποθέτηση του αγκώνα στο σουτ). Η παρακινητική λειτουργία έχει ως σκοπό στην αύξηση της απόδοσης του καλαθοσφαιριστή μέσα από την αύξηση της αυτοπεποίθησης, την καταβολή μεγαλύτερης προσπάθειας και ενεργειακής κατανάλωσης καθώς και τη δημιουργία θετικής διάθεσης. Σαν παραδείγματα παρακινητικού αυτοδιαλόγου θα μπορούσαν ν' αναφερθούν δηλώσεις όπως π.χ. “μπορείς”, “είσαι ο καλύτερος” κ.α.

Μία τρίτη κατηγορία λέξεων είναι εκείνες οι οποίες χαρακτηρίζουν την φύση της δεξιότητας για την οποία αναφέρονται. Για παράδειγμα, θα μπορούσαν ν' αναφερθούν η λέξη “δυνατά” όταν θέλουμε ν' αναφερθούμε στην ένταση που θα πρέπει να καταβάλει ο καλαθοσφαιριστής προκειμένου να πηδήξει ψηλά για την διεκδίκηση ενός ρημπάουντ. Αντίθετα, η λέξη “χαλαρά” αναφέρεται κατά την διάρκεια της προσπάθειας για χαλάρωση πριν από την εκτέλεση μίας ελεύθερης βολής.

Μία πολύ αποτελεσματική λύση για την αύξηση της απόδοσης ενός καλαθοσφαιριστή θα μπορούσε να είναι η χρησιμοποίηση ενός συνδυασμού και των τριών παραπάνω μορφών του αυτοδιαλόγου με μεγαλύτερο ποσοστιαίο επίπεδο εκείνου της τεχνικής υπόδειξης και λιγότερο των δύο

άλλων μορφών. Ως χαρακτηριστικό παράδειγμα τέτοιας μορφής συνδυαστικού αυτοδιαλόγου αναφέρεται παρακάτω στο σουτ και στις ελεύθερες βολές.

Αυτοδιάλογος και Θετικός Τρόπος Σκέψης

Όπως προαναφέρθηκε, οι αρνητικές σκέψεις μπορούν να επιφέρουν διάφορα προβλήματα στον αθλητή (άγχος, φόβος για αποτυχία, ανασφάλεια κ.α.), τα οποία έχουν σαν επακόλουθο την δραστική μείωση της απόδοσής του. Ένα δεύτερο πρόβλημα που παρουσιάζεται με τις αρνητικές σκέψεις σχετίζεται με το γεγονός ότι οι σκέψεις επηρεάζουν το κορμί μας. Έτσι λοιπόν, ένας αθλητής που έχει αρνητική εικόνα για την π.χ. ικανότητά του να ντριπλάρει σωστά, δυσκολεύεται στο να βελτιωθεί στον τομέα αυτό, διότι η νοερή εικόνα που έχει για τον εαυτό του παρουσιάζει μία “φτωχή” εκτέλεση. Αντίθετα, ο καλαθοσφαιριστής ο οποίος έχει θετική εικόνα για την ικανότητά του, μπορεί και ντριπλάρει καλύτερα, καθότι η θετική αυτή εικόνα μπορεί και κατευθύνει το κορμί του σε σωστότερη εκτέλεση.

Σύμφωνα με την θεωρία Rational Emotional Therapy, η οποία αναπτύχθηκε από τον Ellis: *δεν είναι το ίδιο το γεγονός η αιτία για κάποιο αρνητικό συμβάν, αλλά τα πιστεύω και οι στάσεις που έχει κανείς για το γεγονός αυτό*. Δεν υπάρχουν καλές ή κακές καταστάσεις, οι σκέψεις είναι εκείνες που τις κάνουν να φαίνονται έτσι. Σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία, είναι πολύ βασικό γεγονός η αναγνώριση από τον αθλητή των διαφόρων ηττοπαθών σκέψεων και η άμεση μετατροπή τους σε θετικές. Όταν οι αθλητές τα καταφέρουν να λειτουργήσουν με τον παραπάνω τρόπο τότε τονίζεται η αυτοπεποίθησή τους, ενώ ταυτόχρονα αφαιρείται κάποια πίεση από αυτούς οι οποίοι αρχικά αμφέβαλαν για τις ικανότητές τους.

Γενικές Οδηγίες για την Χρήση της Θετικής Σκέψης

1. Το πρώτο βήμα που θα πρέπει να ακολουθηθεί από τον καλαθοσφαιριστή είναι να μπορέσει να ερμηνεύσει το γεγονός που συμβαίνει ορθολογιστικά και με βάση την λογική. Έτσι λοιπόν, στην περίπτωση που ο αθλητής ενώ αστοχεί και σκέφτεται: “Πόσο ανόητος είμαι που έχασα το καλάθι αυτό!!!”, η υγιέστερη απάντηση θα μπορούσε να είναι: “Καθένας θα μπορούσε να κάνει λάθη”.
2. Το δεύτερο βήμα αφορά την αναγνώριση της αρνητικής σκέψης και την άμεση προσπάθεια για την μετατροπή της θετική. Έτσι λοιπόν, αν κάποιος καλαθοσφαιριστής θεωρεί ότι η αντίπαλη ομάδα είναι αδύνατον να νικηθεί λέγοντας: “Είναι απίθανο να κερδίσουμε απόψε”, θα μπορούσε να αντικατασταθεί με την παρακάτω φράση: “Έχουμε κερδίσει και άλλους εξίσου δύσκολους αγώνες”.

Σταμάτημα Σκέψης

Το *Σταμάτημα της Σκέψης* είναι μία τεχνική η οποία μπορεί να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική όταν οι καλαθοσφαιριστές αναγνωρίζουν ότι βρίσκονται “κυκλωμένοι” από μη παραγωγικές αρνητικές σκέψεις και συναισθήματα. Το Σταμάτημα της Σκέψης είναι όπως ακριβώς αναφέρεται από τον ορισμό του: Όταν ο αθλητής συλλαμβάνει τον εαυτό του να σκέφτεται με αρνητικό τρόπο, εστιάζεται σύντομα στις σκέψεις αυτές, και

κατόπιν χρησιμοποιεί ένα ερέθισμα για την διακοπή του ανεπιθύμητου τρόπου σκέψης. Το ερέθισμα αυτό μπορεί να είναι μία λέξη όπως “στοπ”, μία φυσική ενέργεια όπως το χτύπημα των δαχτύλων, ή η νοερή απεικόνιση μίας κόκκινης σημαίας που περνά μπροστά από το πρόσωπό του κ.α.

Παρακάτω αναφέρονται τα πέντε βήματα που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ο προπονητής ή ο αθλητικός ψυχολόγος για την επιτυχημένη εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου:

1. Βοήθησε τον καλαθοσφαιριστή να αναγνωρίσει το γεγονός το οποίο “πυροδοτεί” τις αρνητικές σκέψεις.
2. Εάν είναι αναγκαίο, πείσε τον καλαθοσφαιριστή να κατανοήσει ότι η αρνητική σκέψη μπορεί να καταπολεμηθεί.
3. Προσδιορίστε μαζί με τον καλαθοσφαιριστή τα σινιάλα που θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν (ορισμένα παραδείγματα αναφέρθηκαν παραπάνω).
4. Εξασκήσου στο Σταμάτημα της Σκέψης με τον εξής τρόπο: Δημιούργησε αρχικά, με νοερό τρόπο, ένα στρεσογόνο γεγονός, (π.χ. την εκτέλεση ελεύθερων βολών σε ιδιαίτερα κρίσιμο σημείο του αγώνα), δημιούργησε κάποιες αρνητικές σκέψεις (πιθανή αποτυχία), σταμάτησέ τες μ’ ένα σινιάλο, και τέλος αντικατέστησέ τες με κάποιες θετικές.
5. Η παραπάνω εξάσκηση θα πρέπει να γίνει και σε αγωνιστικές καταστάσεις.

Η Μετατροπή των Αρνητικών Σκέψεων σε Θετικές Σκέψεις

Η μετατροπή του αρνητικού αυτοδιαλόγου σε θετικό φαίνεται να αποδίδει καλύτερα όταν ο προπονητής ή ο αθλητικός ψυχολόγος, σε συνεργασία με τους καλαθοσφαιριστές, δημιουργεί μία προσωπική εξατομικευμένη λίστα από συγκεκριμένες αρνητικές φράσεις τις οποίες θέλει ο αθλητής να τις μετατρέψει. Επίσης, ιδιαίτερα σημαντικό είναι οι αθλητές να μπορούν να προσδιορίζουν την χρονική στιγμή που κάνουν τις δηλώσεις αυτές, αλλά και την αιτία που τις προκάλεσε. Ο χρονικός προσδιορισμός των αρνητικών δηλώσεων μπορεί να γίνει με την τήρηση ημερολογίου καταγραφής αυτών. Παρακάτω αναφέρεται ένα παράδειγμα μίας λίστας αρνητικών σκέψεων καθώς επίσης και η ταυτόχρονη μετατροπή τους σε θετικές.

Αρνητικές Σκέψεις	Θετικές Αυτοδηλώσεις
Είμαι ανόητος. Πως έχασα τέτοιο καλάθι;	<ul style="list-style-type: none"> • “Όλοι κάνουμε λάθη. Θα προσπαθήσω περισσότερο στο επόμενο”
Ο διαιτητής δεν δίνει ένα φάουλ	<ul style="list-style-type: none"> • “Δεν τρέχει τίποτα, συνέχισε να παίζεις” • “Προηγουμένως δεν μου έκαναν φάουλ αλλά το σφύριξε”
Ο διαιτητής “βρωμάει” άσχημα. Δεν θα κερδίσουμε ποτέ	<ul style="list-style-type: none"> • Δεν μπορούμε να επέμβουμε στην διαιτησία. Ας συγκεντρωθούμε σ’ αυτό που μπορούμε να κάνουμε και να παίζουμε καλά

<i>Η ομάδα που παίζουμε απόψε μας κερδίζει συνεχώς</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Σίγουρα νομίζουν ότι θα μας κερδίσουν και πάλι. Να λοιπόν η ευκαιρία να τους “πιάσουμε στον ύπνο”
<i>Γιατί έκαναν σε μένα το φάουλ στο τελευταίο δευτερόλεπτο. Είμαι τόσο νευρικός που θα χάσω τις βολές</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Η καρδιά μου χτυπά δυνατά. Αυτό είναι κάτι φυσιολογικό. Έχω δεχθεί φάουλ εκατοντάδες φορές. Θα πάρω βαθιά εισπνοή, θα χαλαρώσω και θα φανταστώ την μπάλα να μπαίνει κατευθείαν στο καλάθι
<i>Ο συμπαίκτης δεν πασάρει ενώ είσαι ελεύθερος</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Υπάρχουν άλλοι τέσσερις παίκτες στο γήπεδο” • “Και εσύ κάνεις λάθη επίσης” • “Μην γκρινιάζεις και παίζε” • “Συνέχισε να προσπαθείς να ξεμαρκαριστείς”
<i>Κάνεις κάποιο λάθος(π.χ. ένα άσκοπο φάουλ)</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Συγκεντρώσου και παίζε” • “Δεν βοηθά σε τίποτα να στενοχωριέσαι” • “Γύρνα γρήγορα στην άμυνα”
<i>Κάνεις ένα airball ή ένα κακό σουτ</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Θα συνεχίσω να προσπαθώ να βελτιώσω τα ποσοστά μου” • “Γύρνα γρήγορα στην άμυνα” • “Είμαι Παρόλα αυτά καλός σουτέρ”
<i>Ένας συμπαίκτης μου κάνει ένα λάθος</i>	<ul style="list-style-type: none"> • “Γύρνα πίσω στην άμυνα” • “Κι εγώ κάνω λάθη” • “Ν’ ανησυχείς για τα δικά σου λάθη”

Παρακάτω αναφέρονται μία σειρά οδηγιών οι οποίες έχουν σαν στόχο την ευκολότερη δημιουργία θετικών σκέψεων από τον καλαθοσφαιριστή:

- Δεν είναι ο αγώνας ο οποίος με κάνει να νοιώθω νευρικός και αγχωμένος, η συγκεκριμένη κατάσταση δεν με επηρεάζει καθόλου. Αγχώνομαι και φοβάμαι διότι λέγω και σκέφτομαι πράγματα τα οποία μου δημιουργούν άγχος και αγωνία για το πώς θα παίξω. Πρέπει να σκέφτομαι συνέχεια θετικά!!!.
- Το να σκέφτεσαι ότι τα πράγματα θα πρέπει πάντα να συμβαίνουν με συγκεκριμένο τρόπο είναι σαν να πιστεύεις στην μαγεία!. Οι καταστάσεις διαφέρουν διότι υπάρχουν πολλοί παράγοντες οι οποίοι συνδυάζονται για να δημιουργηθούν οι καταστάσεις αυτές. Με το να σκέφτεσαι ότι οι καταστάσεις μπορούν πάντα να είναι οι ίδιες είναι σαν να αγνοείς το τυχαίο γεγονός. Πρέπει να σκέφτεσαι πάντα αντικειμενικά και ρεαλιστικά.
- Αισθανόμαστε όπως σκεφτόμαστε. Έτσι λοιπόν αν θέλουμε να αλλάξουμε τον τρόπο που αισθανόμαστε, θα πρέπει ν' αλλάξουμε τον τρόπο που σκεφτόμαστε.
- Όλοι κάνουμε διάφορα λάθη.

Δημιουργία Επιβεβαιωτικών Δηλώσεων

Οι διάφορες επιβεβαιωτικές δηλώσεις μπορούν να βοηθήσουν τους καλαθοσφαιριστές στο ν' αυξήσουν την αυτοπεποίθησή, την αυτοσυγκέντρωση και τον προσωπικό τους έλεγχο πάνω σε διάφορες καταστάσεις, ενώ ταυτόχρονα συμβάλουν αποτελεσματικά στην δραστική μείωση του άγχους τους. Για να είναι αποτελεσματικές οι δηλώσεις αυτές των αθλητών θα πρέπει να είναι πιστευτές και ζωντανές. Παρακάτω αναφέρονται μία σειρά από συγκεκριμένων οδηγιών για τον σχεδιασμό των φράσεων αυτών:

- Δημιούργησε μικρές και εξειδικευμένες φράσεις.
- Χρησιμοποίησε το πρώτο ενικό πρόσωπο σε πάντα παρόντα χρόνο.
- Χρησιμοποίησε θετικές μόνον προτάσεις. Οι αρνητικές εκφράσεις φέρνουν τελικά το αντίθετο αποτέλεσμα (Όταν λες “Δεν είναι ανίκητος ο αντίπαλος”, ουσιαστικά φέρνεις στον νου σου το αντίθετο απ’ ότι προσδοκείς).
- Λέγε τις φράσεις σου με νόημα και προσοχή.
- Μίλα στον εαυτό σου με ευγενικό τρόπο.

Τρόποι χρησιμοποίησης των Θετικών Δηλώσεων

Μόλις σχηματιστούν οι θετικές αυτές δηλώσεις (για την προπόνηση και για τον αγώνα) θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν αποτελεσματικά έτσι ώστε να επιφέρουν το επιθυμητό τους αποτέλεσμα. Μερικοί από τους τρόπους χρησιμοποίησης των θετικών αυτών αυτοδηλώσεων αναφέρονται παρακάτω:

A) Ομαδικά Σλόγκαν. Τα διάφορα σλόγκαν των ομάδων μπορούν να εξυπηρετήσουν _σαν επιβεβαιωτικές δηλώσεις. Τα σλόγκαν αυτά μπορεί ν' αναφέρονται λ.χ. από τον αρχηγό της ομάδας σε διάφορες χρονικές στιγμές όπως π.χ. πριν την έναρξη ή στο τελείωμα της προπόνησης, στην αρχή του αγώνα κ.τ.λ. Παραδείγματα τέτοιων φράσεων θα μπορούσαν να είναι “οι νικητές πιστεύουν ότι μπορούν και μπορούν”, “συνεχής προσπάθεια”,

“δεν σταματούμε ποτέ” κ.α. Οι φράσεις αυτές μπορεί να αναγραφούν σε ταμπέλες οι οποίες μπορεί ν’ αναρτηθούν σε διάφορα δημόσια μέρη όπως π.χ. στα αποδυτήρια ή στον χώρο στον γηπέδου.

Β) Δημιουργία Λίστας Αυτοεκτίμησης-Επιτυχίας. Μία καλή πηγή όπου μπορούν να αντληθούν διάφορες δηλώσεις είναι οι ανάκληση προηγούμενων θετικών αγωνιστικών εμπειριών των καλαθοσφαιριστών. Πιο συγκεκριμένα, οι αθλητές μπορούν να ενθαρρυνθούν στην κατασκευή ενός πίνακα με δύο στήλες. Στην πρώτη στήλη αναγράφονται οι θετικές δηλώσεις που έγιναν απ’ αυτούς, ενώ στην αντίστοιχη διπλανή το γεγονός το οποίο τους ώθησε στην συγκεκριμένη δήλωση. Έτσι ο αθλητής ανασκοπώντας το προηγούμενο ιστορικό μπορεί να καταγράψει φράσεις και δηλώσεις τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε κάθε παρόμοια κατάσταση. Οι λίστες αυτές έχουν σαν στόχο στην υπενθύμιση στον καλαθοσφαιριστή πόσο άξιος είναι και πόσο αξίζει να είναι πετυχημένος, ανεβάζοντας ταυτόχρονα την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμησή του. Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει ένα σχετικό παράδειγμα:

<u>Δήλωση</u>	<u>Κατάσταση</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Παίζω καλύτερα κάτω από πίεση 	<ul style="list-style-type: none"> • Επιτυχημένη εκτέλεση ελεύθερης βολής η οποία έκρινε το αποτέλεσμα του αγώνα • Εύστοχο τρίποντο με την εκπνοή του αγώνα. Το σουτ έκρινε το αποτέλεσμα
<ul style="list-style-type: none"> • Το ήξερα ότι θα τα καταφέρω 	<ul style="list-style-type: none"> • Εκμάθηση μίας δύσκολης μορφής ντρίπλας

Γ) Αναφορά των Δηλώσεων. Ο καλαθοσφαιριστής αφού καταγράψει τις διάφορες επιβεβαιωτικές δηλώσεις, μπορεί να ξεκινήσει να τις επαναλαμβάνει σε τακτά χρονικά διαστήματα αφού προηγουμένους έχει εκτελέσει κάποια άσκηση χαλάρωσης (π.χ. βαθιά εισπνοή-εκπνοή).

Ένας δεύτερος και αποτελεσματικός τρόπος είναι το επαναλαμβανόμενο γράψιμο μίας συγκεκριμένης επιβεβαιωτικής δήλωσης από τον καλαθοσφαιριστή σ’ ένα κομμάτι χαρτί για έναν αριθμό φορών (π.χ. 20 φορές). Παρακάτω αναφέρονται ορισμένα παραδείγματα σχετικών φράσεων-δηλώσεων:

- ◆ *Είμαι δυνατός και γρήγορος αθλητής*
- ◆ *Είμαι σκληρός αντίπαλος*
- ◆ *Λατρεύω να παίζω σκληρή άμυνα*
- ◆ *Είμαι ομαδικός παίκτης*
- ◆ *Είμαι ιδιαίτερα άνετος όταν σουτάρω*
- ◆ *Μ’ αρέσει να μαρκάρω τον καλύτερο αντίπαλο*

Επίσης ο καλαθοσφαιριστής θα μπορούσε να έχει μαζί του μία κάρτα που θα αναγράφεται σε κάποια-ες δήλωση-εις. Την κάρτα αυτή θα μεταφέρει πάντα μαζί του και θα την διαβάζει, φωναχτά ή σιωπηρά, κατά την διάρκεια του ελεύθερου χρόνου του.

Τέλος, η επικόλληση τέτοιων δηλώσεων σε προσωπικά σημεία του καλαθοσφαιριστή όπως π.χ., ο προσωπικός φοριαμός του, στα αποδυτήρια, στην κρεβατοκάμαρά του, στην τουαλέτα, στον προσωπικό σάκο του ιματισμού του κ.α., είναι μία μέθοδος η οποία μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα αποτελεσματική.

Η Χρήση Μαγνητοφωνημένων Κασετών Αυτοδιαλόγου

Κάθε καλαθοσφαιριστής μπορεί και προγραμματίζει την εγκεφαλική του λειτουργία για να εκτελεί επιτυχημένες σκέψεις. Ορισμένοι από τους καλαθοσφαιριστές μπορούν να το κάνουν αυτό από την φύση τους, ενώ άλλοι χρειάζονται εκπαίδευση για να μπορέσουν να είναι αποτελεσματικοί στον τρόπο που σκέφτονται. Η χρήση των μαγνητοφωνημένων κασετών μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα αποτελεσματική για την δεύτερη αυτή περίπτωση αθλητών.

Οι κασέτες αυτές μπορούν να έχουν δύο διαφορετικές μορφές:

A) Κασέτες οι οποίες περιγράφουν πολύ καλές εκτελέσεις απόδοσης

B) Κασέτες οι οποίες περιγράφουν εκτελέσεις σε ιδιαίτερα δύσκολες καταστάσεις

A) Η διαδικασία που θα μπορούσε ν' ακολουθηθεί για την δημιουργία ταινιών με *άρτιες εκτελέσεις* μπορεί να συνοψιστεί στα παρακάτω βήματα:

- Συζήτηση του καλαθοσφαιριστή με τον προπονητή του για το πώς ορίζεται μία πάρα πολύ καλή εκτέλεση.
- Γραπτή περιγραφή από τον καλαθοσφαιριστή της άρτιας εκτέλεσης, αναφέροντας ταυτόχρονα και τις πιθανές σκέψεις και φράσεις που θα μπορούσε να λει κατά την διάρκεια αυτής.
- Προσαρμογή της ταινίας στα χρονικά όρια που μπορεί να έχει η επιτυχημένη εκτέλεση. Για παράδειγμα, για την εκτέλεση ενός τρίποντου σουτ θα χρειαζόταν ταινία με διάρκεια περίπου από 15 έως 24 δευτερόλεπτα. Επίσης για την αύξηση της αυτοπεποίθησης με στόχο την επιτυχημένη εκτέλεση του τελευταίου σουτ του αγώνα, ενώ προηγείται ένα time-out, το χρονικό μήκος της ταινίας θα πρέπει να περιλαμβάνει την ανάπαυλα αλλά και τον πιθανό χρόνο της επίθεσης. Στην περίπτωση αυτή, το χρονικό όριο της ταινίας θα μπορούσε να κυμαίνεται περίπου μεταξύ 60 και 85 δευτερόλεπτα περίπου.
- Μόλις ανασκοπηθεί και ελεγχθεί το κείμενο από τον προπονητή και τον καλαθοσφαιριστή, γίνεται η εγγραφή, τοποθετείται μουσική επένδυση με σιγανή φωνή και με συχνές παύσεις οι οποίες επιτρέπουν χρονικά το μυαλό να αναπαραστήσει πλήρως κάθε μία από τις σκηνές που περιγράφονται.

B) Η διαδικασία καταγραφής κασετών αυτοδιαλόγου με *δύσκολες καταστάσεις* είναι παρόμοια μ' εκείνη των προηγούμενων. Οι διαφορές αυτών συνοψίζονται παρακάτω:

- Νοερή αναπαράσταση από τον καλαθοσφαιριστή όλων των πιθανών δυσκολιών και προβλημάτων (π.χ. αρνητική διαίτησία, συνθήκες εκτέλεσης, πιέσεις από το πλήθος, σκληρός συναγωνισμός κ.α.) και πλήρης περιγραφή αυτών στην ταινία.
- Ακολουθεί ο πιθανός αρχικός αρνητικός αυτοδιάλογος ακολουθούμενου από την κατάλληλη στρατηγική αντιμετώπισής του.
- Στον επίλογο της ταινίας θα πρέπει ο καλαθοσφαιριστής να αισθάνεται ότι η δύσκολη κατάσταση έχει ξεπεραστεί, και ότι έχει πάλι τον ολοκληρωτικό έλεγχο της κατάστασης.

Ο Αυτοδιάλογος με την Μορφή της Τεχνικής Υπόδειξης για την Εκμάθηση Καλαθοσφαιρικών Δεξιοτήτων

Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής οδηγίας αποτελείται από σύντομες και ολιγοσύλλαβες λέξεις οι οποίες αναφέρονται στα τεχνικά χαρακτηριστικά που απαιτούνται για την ακριβή εκτέλεση μίας αθλητικής δεξιότητας. Για παράδειγμα, ένας καλαθοσφαιριστής μπορεί να χρησιμοποιεί την λέξη “τέντωσε” για να υπενθυμίζει στον εαυτό του το πλήρες τέντωμα του χεριού την ώρα που σουτάρει. Άλλα παραδείγματα θα μπορούσαν να είναι η λέξη “δάκτυλα” για να επικεντρώσει την προσοχή στην σωστή λαβή της μπάλας με τα δάκτυλα πριν από το σουτ, “πόδια” για την επικέντρωση στον σωστό τρόπο τοποθέτησης των ποδιών κατά το σουτ κ.τ.λ.

Σημεία Προσοχής για την Χρήση του Διδακτικού Αυτοδιαλόγου

Παρακάτω αναφέρονται τα βασικά σημεία τα οποία θα πρέπει να λαμβάνει υπ’ όψιν ο προπονητής ο οποίος θέλει να χρησιμοποιήσει την τεχνική του αυτοδιαλόγου:

- *Αρχική επεξήγηση στους καλαθοσφαιριστές της σχέσης που υπάρχει μεταξύ των λέξεων-κλειδιών που θα πρέπει να σκέφτονται (ή να λένε) και τη εκτελούμενης κίνησης. Όσο ποιο σύνθετες είναι οι λέξεις-κλειδιά, τόσο επιτακτικότερη είναι και η ανάγκη για τις αρχικές αυτές επεξηγήσεις, ανεξάρτητα από το επίπεδο που βρίσκεται ο καλαθοσφαιριστής. Έτσι λοιπόν, θα πρέπει να επεξηγηθεί αρχικά στον αθλητή ότι η λέξη π.χ. “χαμηλά” αναφέρεται στο χαμηλό ύψος που θα πρέπει να γίνονται οι αλλαγές των χεριών κατά την εκτέλεση της σταυρωτής ντρίπλας.*
- *Το δεύτερο σημείο που θα πρέπει να προσεχθεί αφορά τον κατάλληλο συγχρονισμό των λέξεων-κλειδιών κατά την εκτέλεση της καλαθοσφαιρικής δεξιότητας. Οι αθλητές μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα την συγκεκριμένη τεχνική όταν παρακολουθήσουν από τον προπονητή τους κάποια αρχική επίδειξη.*
- *Τέλος, βασικό σημείο για την αποτελεσματικότητα του συγκεκριμένου είδους αυτοδιαλόγου είναι ότι θα πρέπει απαραίτητα να συνδυαστεί με διαρκή φυσική εξάσκηση.*

Διαφορές μεταξύ του Αυτοδιαλόγου με την Μορφή της Τεχνικής Υπόδειξης και του Παραδοσιακού Τρόπου Διδασκαλίας

Η κλασική μέθοδος διδασκαλίας των καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων είναι μέθοδος η οποία έχει ως κεντρικό πρόσωπο τον προπονητή. Ο προπονητής δίνει πληροφορίες στον αθλητή σχετικά με την εκτέλεση οι οποίες μπορεί να έχουν διάφορες μορφές. Έτσι για παράδειγμα, αυτές μπορεί να αναφέρονται σε οδηγίες σχετικά με τα λάθη που παρατηρούνται και την διόρθωση αυτών, ή μπορεί να έχουν την μορφή του επαίνου, της τιμωρίας, της ενίσχυσης και της παρακίνησης. Η παρουσία λέξεων-κλειδιών σχετικά με την σωστή εκτέλεση των καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων από τον προπονητή είναι επίσης συνηθισμένη. Πιο συγκεκριμένα, ο προπονητής επιλέγει και λέγει στους αθλητές του συγκεκριμένες λέξεις (ή μικρές φράσεις), οι οποίες αναφέρονται στα ιδιαίτερα σημεία προσοχής για την σωστή τεχνική εκτέλεση. Ο προπονητής επίσης μπορεί να παρουσιάζει σε νεαρούς αθλητές σαν μοντέλο κάποιον επιδέξιο αθλητή, ο οποίος εκτελεί πάρα πολύ καλά κάποιες συγκεκριμένες δεξιότητες. Οι αθλητές βλέποντας τον επιδέξιο αυτόν αθλητή να εκτελεί με χαρακτηριστική άνεση, προσπαθούν να αποτυπώσουν μέσα τους τα διάφορα κινητικά χαρακτηριστικά της δεξιότητας.

Ο αυτοδιάλογος με την μορφή της τεχνικής οδηγίας αποτελεί μία διαδικασία όπου ο αθλητής ουσιαστικά καθοδηγεί τον ίδιο του τον εαυτό, με σκοπό να εκτελέσει σωστά και με ακρίβεια κάποια συγκεκριμένη δεξιότητα. Η διδασκαλία των δεξιοτήτων από προπονητοκεντρική μετατρέπεται σε αθλητικοκεντρική.

Πλεονεκτήματα του Αυτοδιαλόγου με την Μορφή της Τεχνικής Υπόδειξης σε σχέση με την Παραδοσιακή Διδασκαλία

Μερικά από τα διάφορα πλεονεκτήματα σε σχέση με τον προπονητοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας που μπορούν ν' αναφερθούν είναι τα εξής:

- Ο παίκτης βρίσκεται στο μέσο της διδακτικής διαδικασίας. Έτσι λοιπόν αυξάνεται ιδιαίτερα η ενεργή ανάμειξή του στην συγκεκριμένη δραστηριότητα, γεγονός το οποίο είναι πάρα πολύ ωφέλιμο για την καλύτερη και γρηγορότερη μάθηση. Ένα θετικό επίσης επακόλουθο των παραπάνω αποτελεί η αύξηση της παρακίνησης των αθλητών για διαρκή μάθηση και τελειότητα.
- Ο παίκτης εξασκείται με περισσότερο προσοχή πάνω στην δεξιότητα. Ο αυτοδιάλογος αποτελεί μία στρατηγική μάθησης η οποία έχει την ικανότητα να προάγει την επιλεκτική προσοχή του αθλητή στα διάφορα τμήματα της δεξιότητας περισσότερο από την κλασική μέθοδο διδασκαλίας.
- Ο παίκτης μπορεί να γίνει περισσότερο ενεργητικός στην επίλυση μελλοντικών κινητικών προβλημάτων. Ο λόγος για το παραπάνω γεγονός είναι ότι ο καλαθοσφαιριστής αυξάνει την ικανότητά του αυτή διότι υπάρχει μία διαρκής παρακολούθηση της δικής του διαδικασίας μάθησης.
- Κάθε παίκτης εξασκείται συνεχώς δίχως ολιγορία και χρονική σπατάλη. Υπάρχουν πολλοί παράγοντες οι οποίοι μπορούν να μειώσουν την αποτελεσματικότητα ενός προπονητή κατά την διάρκεια μίας εξάσκησης με τον παραδοσιακό τρόπο. Ένας από αυτούς αφορά στον αριθμό των αθλητών που θα πρέπει να προπονήσει. Όσο μεγαλύτερος είναι ο αριθμός αυτός, τόσο περισσότερο δύσκολα γίνεται η διαρκής ανατροφοδότηση και ο έλεγχος του προπονητή πάνω στους αθλητές του. Το παραπάνω φαινόμενο παρουσιάζεται εντονότερα σε ομάδες νεαρών αθλητών (ακαδημίες-μίνι μπάσκετ), όπου παρατηρείται συχνά κάποιος συνωστισμός αθλουμένων. Ένας δεύτερος παράγοντας αφορά

την τάση που υπάρχει από τους προπονητές (σε αθλητές μικρότερης κυρίως ηλικίας) να δίνουν περισσότερη ανατροφοδότηση στους λιγότερο καλούς αθλητές απ' ό,τι στους πιο προχωρημένους.

Σχεδιασμός των Λέξεων του Αυτοδιαλόγου με την Μορφή της Τεχνικής Υπόδειξης

Για να είναι αποτελεσματικές οι λέξεις-κλειδιά θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν ορισμένοι κανόνες κατά την διάρκεια του σχεδιασμού αυτών. Πιθανές ατέλειες ή παραλείψεις στον σχεδιασμό τους μπορεί να επιφέρει μείωση της αποτελεσματικότητάς τους. Έτσι λοιπόν οι παράγοντες που θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν από τον προπονητή όταν αποφασίσει να σχεδιάσει τις λέξεις-κλειδιά φαίνονται στον παρακάτω πίνακα:

ΣΥΝΤΟΜΙΑ
ΑΚΡΙΒΕΙΑ
ΕΙΔΟΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΑΣ
ΗΛΙΚΙΑ & ΕΠΙΠΕΔΟ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΣΤΗ

A) Η συντομία

Η συντομία αποτελεί τον πρώτο βασικό παράγοντα που θα πρέπει να σκέφτεται ο προπονητής ο οποίος θέλει να σχεδιάσει λέξεις διδακτικού αυτοδιαλόγου. Η χρήση υπερβολικών λεπτομερειών μπορεί να επιφέρει κάποια σημαντική υπερφόρτωση στον αθλητή. Το φαινόμενο αυτό ονομάζεται “παράλυση λόγω υπερανάλυσης”, και έχει ως πιθανόν αποτέλεσμα την κακή εκτέλεση της δεξιότητας. Μία έως δύο λέξεις, οι οποίες θα πρέπει να περιέχουν όσο το δυνατόν λιγότερες συλλαβές θεωρούνται ικανοποιητικές.

B) Η ακρίβεια

Η ακρίβεια είναι ο δεύτερος παράγοντας που θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν. Πιο συγκεκριμένα, θα πρέπει να υπάρχει μία ισχυρή σχέση μεταξύ των λέξεων-κλειδιών και της δεξιότητας. Οι αυτές λέξεις-κλειδιά θα πρέπει να παρουσιάζουν στον αθλητή τα χρονικά ποιοτικά χαρακτηριστικά (π.χ. γρήγορα, αργά) καθώς και χαρακτηριστικά του βάρους (π.χ. ελαφρά, γερά) της εκτελούμενης δεξιότητας. Για παράδειγμα, ο καλαθοσφαιριστής θα πρέπει να ξεχωρίσει ότι η μπάλα “σερβίρεται” και δεν “πετιέται” προς το καλάθι κατά την διάρκεια του lay-up. Σε περίπτωση που ο αυτοδιάλογος δεν έχει άμεση συνάφεια με την δεξιότητα, δημιουργείται σύγχυση στον αθλητή, ο οποίος χάνει το ενδιαφέρον του για την συγκεκριμένη τεχνική με φυσικό επακόλουθο την μείωση της απόδοσής του.

Γ) Το είδος της δεξιότητας

Το είδος της δεξιότητας είναι ίσως ο πλέον σημαντικός παράγοντας για τον σχεδιασμό. Δύο βασικοί παράγοντες θα πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν: α) ο πρώτος έχει να κάνει με τον *βαθμό συνθετότητας της δεξιότητας* και, β) ο δεύτερος με το *περιβάλλον* αυτής.

A) Ο πρώτος παράγοντας έχει να κάνει με τον τρόπο που η δεξιότητα μπορεί να κομματιαστεί στα επιμέρους τμήματά της. Απλές δεξιότητες οι οποίες δεν αποτελούνται από πολλά επιμέρους κομμάτια (π.χ. η στατική ντρίπλα), κάνουν αρκετά ευκολότερο τον σχεδιασμό των λέξεων-κλειδιών. Αντίθετα, πιο σύνθετες δεξιότητες (π.χ. το τζάμπ-σουτ), οι οποίες περιέχουν αρκετά “κομμάτια” τα οποία πρέπει να εναρμονιστούν κατάλληλα με τρόπο αρμονικό, κάνουν δυσκολότερη την παραπάνω διαδικασία. Η χρησιμοποίηση πολλών λέξεων-κλειδιών μπορεί να έχει ως αρνητικό επακόλουθο το γεγονός ότι ο καλαθοσφαιριστής μπορεί να “σκέφτεται” ιδιαίτερα το κάθε ιδιαίτερο κομμάτι της κίνησης με αποτέλεσμα μία λάθος εκτέλεση.

Ένας τρόπος αντιμετώπισης του συγκεκριμένου προβλήματος αφορά την επιλογή 1 μέχρι 2 σημαντικότερων, κατά την γνώμη του προπονητή, σημείων για την εκτέλεση της δεξιότητας και κατόπιν την εύρεση των καταλληλότερων λέξεων γι’ αυτά. Δεύτερον, ο προπονητής αφού διαπιστώσει τα σημεία εκείνα στην δεξιότητα όπου ο αθλητής χρειάζεται βελτίωση να οριοθετήσει αυτοδιάλογο για τα σημεία αυτά. Για παράδειγμα, αν παρατηρηθεί λάθος τοποθέτηση των ποδιών κατά την διάρκεια του τζάμπ-σουτ και κακή απελευθέρωση της μπάλας από τα δάκτυλα, μπορεί να συστήσει τον αθλητή να λει “πόδια” και “δάκτυλο”, επικεντρώνοντας έτσι την προσοχή του στα επίμαχα σημεία.

B) Ο διαχωρισμός των δεξιοτήτων σε *κλειστές* και *ανοικτές* απαιτεί από τον προπονητή διαφορετική αντιμετώπιση στην σχεδίαση των λέξεων-κλειδιών.

Ο Αυτοδιάλογος για τις Κλειστές Δεξιότητες

Κλειστές ονομάζονται οι δεξιότητες εκείνες οι οποίες εκτελούνται σ’ ένα αγωνιστικό περιβάλλον που δεν μεταβάλλεται. Η επιτυχημένη εκτέλεση σε καλαθοσφαιρικές δεξιότητες οι οποίες εκτελούνται σε κλειστό περιβάλλον μπορεί να προγραμματιστεί με θετικές σκέψεις, με νοητικές παραστάσεις *ακριβώς πριν* από την εκτέλεση. Η ελεύθερη βολή στο μπάσκετ αποτελεί ένα χαρακτηριστικό τέτοιο παράδειγμα. Ως βασικός στόχος του σχεδιασμού για κλειστές δεξιότητες είναι οι λέξεις να μπορούν να δημιουργούν οπτικές παραστάσεις των βασικότερων τμημάτων της δεξιότητας. Θα πρέπει επίσης να χρησιμοποιούνται έτσι ώστε να αναπαραγάγουν τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της δεξιότητας αλλά και τον ρυθμό εκτέλεσης αυτής.

Καθώς η δεξιότητα αρχίζει να εκτελείται σωστά και με ευκολία από τον καλαθοσφαιριστή, τότε οι λέξεις του αυτοδιαλόγου θα πρέπει κυρίως να επικεντρώνονται “σ’ αυτό που ο αθλητής θέλει να πετύχει, και όχι στον τρόπο με τον οποίο πρέπει να το πετύχει”. Έτσι λοιπόν ένας σουτέρ ελεύθερων βολών θα μπορούσε απλά να λει “καμπύλη” επιζητώντας έτσι να πετύχει μία σωστή τροχιά της μπάλας.

Ο Αυτοδιάλογος για τις Ανοικτές Δεξιότητες

Αντίθετα με τις κλειστές, στις ανοικτές δεξιότητες το περιβάλλον όπου εκτελούνται είναι διαρκώς μεταβαλλόμενο και απαιτούνται διαφορετικές διαστάσεις της προσοχής. Οι δύο διαφορετικές αυτές διαστάσεις της προσοχής έχουν καθοριστεί από τον Nideffer και είναι οι εξής: εσωτερική-εξωτερική & στενή-πλατιά. Αναλυτικότερα, όταν η προσοχή μας είναι εσωτερική προσέχουμε ερεθίσματα από το σώμα μας ή τις σκέψεις μας. Όταν όμως είναι εξωτερική τότε προσέχουμε ερεθίσματα από το γύρω περιβάλλον. Στην στενή προσοχή επικεντρωνόμαστε μόνον σε ένα ερέθισμα, ενώ στην πλατιά προσοχή σε πολλά ερεθίσματα. Ανάλογα με το σε ποια διάσταση βρίσκεται η προσοχή των αθλητών μπορούν να οριοθετηθούν 4 διαφορετικά στυλ προσοχής: στενή-εξωτερική, στενή-εσωτερική, πλατιά-εξωτερική και πλατιά-εσωτερική προσοχή.

Για την εξάσκηση σε ανοικτές δεξιότητες, και σε ιδιαίτερα αρχάριους αθλητές, μπορεί ο προπονητής να μειώσει την συνθετότητα του περιβάλλοντος και να τους εξασκήσει σαν κλειστή δεξιότητα. Παράδειγμα που θα μπορούσε ν’ αναφερθεί είναι η εξάσκηση του lay-up, του σουτ ή

κάποιας μορφής ντρίπλας δίχως καμία παρεμβολή από αμυντικούς παίκτες. Ο σχεδιασμός των λέξεων του αυτοδιαλόγου που μπορούν να χρησιμοποιηθούν είναι παρόμοιος μ' εκείνον των κλειστών δεξιοτήτων που αναφέρθηκε παραπάνω και επικεντρώνεται αποκλειστικά στα τεχνικά χαρακτηριστικά της κάθε δεξιότητας.

Όταν όμως οι αθλητές αρχίζουν και εξασκούνται σε “ανοιχτό περιβάλλον”, τότε ο βασικός στόχος των λέξεων δεν είναι η καθαυτού κινητική αυτή δεξιότητα αλλά η έγκαιρη μεταπήδηση από την μία διάσταση της προσοχής στην άλλη, και επιλογή της σωστότερης κινητικής “απάντησης” στην συγκεκριμένη στιγμή. Για παράδειγμα, ο καλαθοσφαιριστής ο οποίος περιμένει την πάσα από τον συμπαίκτη του, πρέπει αρχικά να προσέχει όλο το γήπεδο (πλατιά-εξωτερική). Όταν δέχεται την πάσα, η προσοχή του επικεντρώνεται στην μπάλα που έρχεται (στενή-εξωτερική). Την στιγμή που την πιάνει αποφασίζει εάν θα πρέπει να ντριπλάρει (πλατιά-εξωτερική) ή να σουτάρει βλέποντας μόνον το καλάθι (στενή-εξωτερική). Η χρησιμοποίηση των λέξεων κλειδιών θα πρέπει να στοχεύει αρχικά στην αναγνώριση του σχετικού ερεθίσματος (πορεία μπάλας), και κατόπιν στην επιλογή της κατάλληλης κινητικής απάντησης (ντρίπλα ή σουτ).

Δ) Το επίπεδο ικανότητας του αθλητή

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που θα πρέπει να λαμβάνει υπ' όψιν ο προπονητής όταν θέλει να σχεδιάσει αποτελεσματικά ένα πρόγραμμα αυτοδιαλόγου αφορά το επίπεδο ικανότητας του αθλητή.

Υπάρχουν τρία διαφορετικά στάδια μάθησης : *το αρχικό, το ενδιάμεσο και το τελικό ή στάδιο αυτοματοποίησης*. Όταν ο αθλητής βρίσκεται στο αρχικό στάδιο, ο βασικός στόχος της διδασκαλίας δεν είναι άλλος από το να αποκτήσει ο ασκούμενος μια “συνολική και γενική ιδέα” της εκτελούμενης δεξιότητας. Η απόκτηση των δεξιοτήτων συνήθως βοηθιέται με λέξεις-κλειδιά οι οποίες υπενθυμίζουν κάποια βασικά μόνον σημεία της σωστής εκτέλεσης. Οι λέξεις αυτές θα πρέπει να είναι αρκετά απλές και να σχετίζονται άμεσα με την εκτελούμενη κίνηση. Επίσης ο μαθητευόμενος αθλητής χρησιμοποιεί την εσωτερική ομιλία περισσότερο φωναχτά παρά από μέσα του. Έτσι για παράδειγμα, ένας νεαρός καλαθοσφαιριστής θα μπορούσε π.χ να λει “αγκώνας-τέντωσε”, εννοώντας το σωστή κάθετη θέση του αγκώνα ακολουθούμενο από το τέντωμα του χεριού του κατά την διάρκεια του σουτ.

Προχωρώντας στο επόμενο στάδιο, οι δεξιότητες αρχίζουν σιγά-σιγά να τελειοποιούνται ενώ ταυτόχρονα μειώνεται ο αριθμός των λαθών. Ο αυτοδιάλογος αρχίζει να γίνεται *σύντομος*, η συχνότητά του *μειώνεται*, ενώ αρχίζει και γίνεται περισσότερο *εσωτερικός*.

Φτάνοντας ο αθλητής στο τελικό (γνωστικό) στάδιο έχει σαν στόχο να εκτελεί μία δεξιότητα αυτοματοποιημένα δίχως να έχει ιδιαίτερα κάποιον συνειδητό έλεγχο πάνω στην προσπάθειά του. Έτσι λοιπόν υπάρχει ακόμη δραστικότερη μείωση της ομιλίας του η οποία αφορά τις λέξεις τεχνικής υπόδειξης. Οι παραπάνω λέξεις όμως θα μπορούσαν να αντικατασταθούν με κάποια λέξη η οποία θα επιβράβευε την πετυχημένη προσπάθεια. Ο καλαθοσφαιριστής ο οποίος θα βλέπει την επιτυχημένη του ελεύθερη βολή θα μπορεί να αναφωνεί π.χ. “δίχτυ”, “μέσα” κ.α.. Γενικά, και στο προχωρημένο αυτό στάδιο, οι λέξεις του αυτοδιαλόγου θα πρέπει να είναι *σύντομες και απλές*.

Δ) Η ηλικία του αθλητή

Ο τελευταίος από τους παράγοντες που λαμβάνονται υπ' όψιν για τον σχεδιασμό του αυτοδιαλόγου αφορά την ηλικία του αθλητή. Αθλητές διαφορετικών ηλικιών μπορεί να έχουν και διαφορετικές γνωστικές ανάγκες. Το παραπάνω γεγονός διαφοροποιεί τον σχεδιασμό των λέξεων-κλειδιών από τους προπονητές αυτών.

Όσον αφορά στους ιδιαίτερα μικρούς σε ηλικία αθλητές, αυτοί παρουσιάζουν δύο ειδών προβλήματα: Πρώτον, διαθέτουν ελάχιστη μέχρι μηδαμινή κινητική εμπειρία για να μπορέσουν να την μεταφέρουν σε μία καινούργια δεξιότητα, με αποτέλεσμα να μην μπορούν να ανακαλέσουν προηγούμενες “κινητικές απαντήσεις”. Δεύτερο πρόβλημα που παρουσιάζουν οι ασκούμενοι των μικρών ηλικιών είναι ότι δεν έχουν αναπτύξει ιδιαίτερα καλά τις λεκτικές τους δεξιότητες με αποτέλεσμα να μην μπορούν να κατανοούν διάφορους όρους που χρησιμοποιούνται στον αθλητισμό. Οι προπονητές οι οποίοι σκοπεύουν να σχεδιάσουν λέξεις αυτοδιαλόγου για την εκμάθηση καλαθοσφαιρικών δεξιοτήτων σε αθλητές μικρής ηλικίας, θα πρέπει αρχικά να επικεντρώνουν την προσοχή των αθλητών τους στην *δεξιότητα ως μία συνολική ενέργεια*, αποφεύγοντας να αναφέρονται σε λεπτομερείς κινησιολογικές αναλύσεις αυτής. Για παράδειγμα, κατά την διάρκεια της εκμάθησης σε αρχάριους αθλητές του άλματος στο lay-up, θα πρέπει να αποφευχθούν λεπτομερείς αναφορές του τύπου πάτημα στην φτέρνα, λύγισμα του γονάτου κ.τ.λ.. Αντί αυτού, οι αθλητές θα μπορούσαν να λένε “πήδα ψηλά” επικεντρώνοντας την προσοχή αποκλειστικά στο δυνατό-κάθετο άλμα. Όσο προχωρά το γνωστικό επίπεδο του καλαθοσφαιριστή, τόσο μπορούν να ενσωματωθούν στον εσωτερικό λόγο περισσότερες λεπτομέρειες οι οποίες θ’ αναφέρονται στην τελειοποίηση της κίνησης από τον αθλητή.

Η Χρησιμοποίηση του Αυτοδιαλόγου σε “Νεκρές” Χρονικά Περιόδους

Τυπικά υπάρχει λιγότερος χρόνος προγραμματισμού και χρησιμοποίησης του εσωτερικού λόγου όσον αφορά τις διάφορες αγωνιστικές καταστάσεις που συμβαίνουν σ’ έναν αγώνα καλαθόσφαιρας, όπως π.χ. στην εξέλιξη ενός αιφνιδιασμού, μίας οργανωμένης επίθεσης κ.α. Στις καταστάσεις αυτές ο καλαθοσφαιριστής πρέπει να αντιδράσει ιδιαίτερα γρήγορα και με τον σωστό τρόπο, καθώς δεν υπάρχει αρκετός χρόνος για να προγραμματίσει από πριν την κάθε του κίνηση. Ο καλαθοσφαιριστής θα πρέπει να εκμεταλλευτεί τις διάφορες παύσεις του αγώνα, όπου υπάρχει σταμάτημα του χρονομέτρου (time-outs, σφυρίγματα των διαιτητών, ελεύθερες βολές, jump-balls, πριν από το out, ημίχρονο κ.τ.λ.), σαν μία ευκαιρία για να ελέγξει τον αυτοδιάλογό του και να ενισχύσει τον εαυτό του, έτσι ώστε να επιτύχει ότι θέλει μόλις ξαναρχίσει ο αγώνας.

Όπως προαναφέραμε, ο αυτοδιάλογος θα πρέπει να έχει διπλό στόχο: Αφενός θα πρέπει να περιέχει διάφορες τεχνικοτακτικές επισημάνσεις, και αφετέρου λέξεις και φράσεις θετικού περιεχομένου για την ενίσχυση και την παρακίνησή του ή λέξεις-φράσεις οι οποίες εκφράζουν την φύση της ενέργειας (π.χ. γρήγορα, ψηλά κ.α.). Στον παρακάτω πίνακα αναφέρονται ορισμένα παραδείγματα αγωνιστικών καταστάσεων με τις αντίστοιχες υποδείξεις τεχνικού και παρακινήτικού αυτοδιαλόγου:

Χρονική Στιγμή	Τεχνική-τακτική Υπόδειξη	Παρακίνηση
• Jump-ball	<i>Τρέξε μπροστά στην επίθεση</i>	<i>Γρήγορα</i>
• Ελεύθερη Βολή (αντίπαλος)	<i>1. Άστοχη: μπλοκ-άουτ και ρημπάουντ</i>	<i>1. Σπρώξε και πήδα δυνατά</i>

<ul style="list-style-type: none"> • Ελεύθερη Βολή (συμπαίκτης) 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <u>Αστοχη</u>: πηδώ στο ρημπάουντ 2. <u>Εύστοχη</u>: γρήγορη επιστροφή στην άμυνα 	<ol style="list-style-type: none"> 2. Τρέξε γρήγορα 1. Πήδα δυνατά 2. Γρήγορα πίσω
<ul style="list-style-type: none"> • Baseline-Out (χώρος-επίθεσης) 	<i>Μόλις πασάρω, βγαίνω για να σουτάρω γρήγορα από δύο διαδοχικά σκρην</i>	<i>Καλή πάσα, γρήγορα, σιγουριά</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Time-Out (πριν την εκτέλεση κρίσιμων ελεύθερων βολών) 	<i>Αναπνοή, τεντώνω χέρι</i>	<i>Ήρεμα, σίγουρα, μέσα!!!</i>

Η Χρησιμοποίηση του Αυτοδιαλόγου με την Μορφή της Τεχνικής Υπόδειξης για την Διόρθωση των Λαθών της Εκτέλεσης

Η τεχνική του αυτοδιαλόγου μπορεί να αποβεί ιδιαίτερα αποτελεσματική στην βελτίωση των διαφόρων λαθών τα οποία μπορεί να παρατηρηθούν από τον προπονητή σ' έναν νεαρό καλαθοσφαιριστή. Τα λάθη αυτά μπορεί να αφορούν ολόκληρη την κίνηση ή ένα μόνον συγκεκριμένο κομμάτι της (π.χ. η κίνηση του follow-through στο σουτ). Η αλλαγή ή βελτίωση της τεχνικής μπορεί να χρειαστεί να γίνει και από έναν έμπειρο αθλητή. Σε τέτοιες περιπτώσεις, ο αθλητής θα πρέπει να “ξεμάθει” μία ήδη αυτοματοποιημένη κίνηση και να την τροποποιήσει ή να την αλλάξει με μία άλλη διαφορετική.

Όσο μεγαλύτερη πρέπει να είναι η αλλαγή αυτή, τόσο περισσότερο λεπτομερείς θα πρέπει να είναι οι λέξεις του αυτοδιαλόγου που θα χρησιμοποιηθούν. Έτσι για παράδειγμα, εάν κάποιος αθλητής θα πρέπει ν' αλλάξει ριζικά τον τρόπο εκτέλεσης του σουτ του, τότε θα πρέπει να επιλεγθούν λέξεις-κλειδιά οι οποίες θα αναφέρονται εκτενώς στην συνολική εκτέλεση της συγκεκριμένης δεξιότητας. Αντίθετα, εάν στόχος είναι μόνον η βελτίωση της θέσης του αγκώνα κατά το σουτ (προέχει ιδιαίτερα προς τα έξω), τότε μία απλή λέξη όπως π.χ. “μέσα” ή “κλειστά” θα μπορούσε να είναι αποτελεσματική.

Ένα πολύ βασικό σημείο που θα πρέπει να έχει υπ' όψιν του κάθε προπονητής ο οποίος θέλει ο καλαθοσφαιριστής του ν' αλλάξει κάποιο από τα σημεία της τεχνικής του είναι το παρακάτω:

Το περιεχόμενο των λέξεων που θα χρησιμοποιεί θα πρέπει οπωσδήποτε ν' αναφέρεται **στο ΤΙ θα πρέπει να κάνει και ΟΧΙ στο τι δεν θα πρέπει να κάνει.**

Αν ο προπονητής αποτυγχάνει να εστιαστεί στον επιθυμούμενο στόχο και αντί γι' αυτό μιλάει για την αποφυγή του λάθους, τότε απλά και μόνον φορτώνει τον εγκέφαλο του καλαθοσφαιριστή με αρνητικές και μόνον παραστάσεις. Για παράδειγμα, όταν η λαβή της μπάλας για την πάσα γίνεται με όλη την παλάμη, δεν θα πρέπει να ο αθλητής να λει “μην πιάνεις μ' όλη την παλάμη”. Μια απλή λέξη όπως “δάχτυλα” θα μπορούσε να είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική για την περίπτωση αυτή.

Η Χρήση του Αυτοδιαλόγου για την Προσοχή και την Μετακίνηση της Αυτής

Όπως έχει προαναφερθεί, οι ανοικτές καλαθοσφαιρικές δεξιότητες απαιτούν επιτυχημένη μετακίνηση της προσοχής του αθλητή από το ένα είδος της προσοχής στο άλλο. Για να μπορέσουν οι προπονητές τη καλαθόσφαιρας να εξασκήσουν επαρκώς τους αθλητές τους στην μετακίνηση της προσοχής θα πρέπει να ακολουθήσουν τα εξής δύο βήματα:

A) Σαφής καθορισμός των σημείων όπου θα πρέπει να επικεντρώνεται η προσοχή των αθλητών τους για κάθε καλαθοσφαιρική δεξιότητα ή αγωνιστική κατάσταση. Το παραπάνω προϋποθέτει πολύ καλή γνώση των βασικών τεχνικοτακτικών στοιχείων του αθλήματος από τον προπονητή.

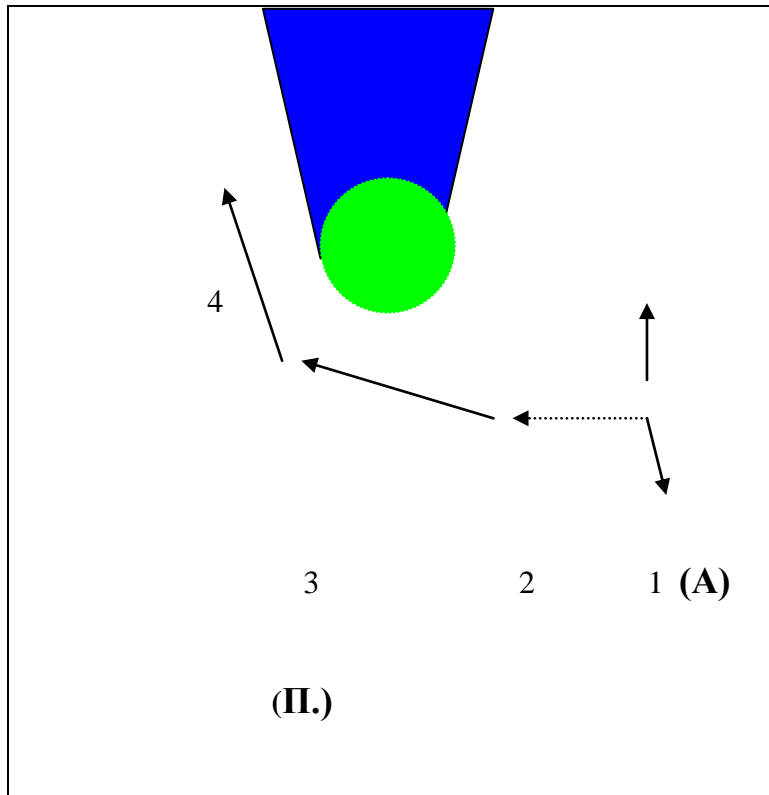
B) Σχεδιασμός διαφόρων ασκήσεων ώστε να μπορέσουν να εξασκηθούν οι αθλητές στην επιτυχημένη μετακίνηση της προσοχής σε διάφορες φάσεις του αγώνα με την βοήθεια συγκεκριμένων λέξεων-κλειδιών.

Εφαρμοσμένες ασκήσεις για την μετακίνηση της προσοχής

Παρακάτω αναφέρονται δύο παραδείγματα για την εξάσκηση στην μετακίνηση της προσοχής. Το πρώτο παράδειγμα αναφέρεται σε μία επιθετική κατάσταση και το δεύτερο σε μία αμυντική:

Παράδειγμα 1.

Σύμφωνα με το σχήμα 1 ο καλαθοσφαιριστής βρίσκεται στο γήπεδο (Α) μαζί με τον προπονητή του (Π) ο οποίος έχει την μπάλα στα χέρια του.



Σχήμα 1.

Στάδιο 1. Ο αθλητής είναι στο σημείο 1. Για να ελευθερωθεί και να πάρει την μπάλα πρέπει να βλέπει όλο το γήπεδο. Φωνάζει **ΓΗΠΕΔΟ**.

Στάδιο 2. Ο αθλητής κινείται στο σημείο 2 για να πάρει την μπάλα. Πρέπει να βλέπει μόνον την μπάλα. Φωνάζει **ΜΠΑΛΑ**.

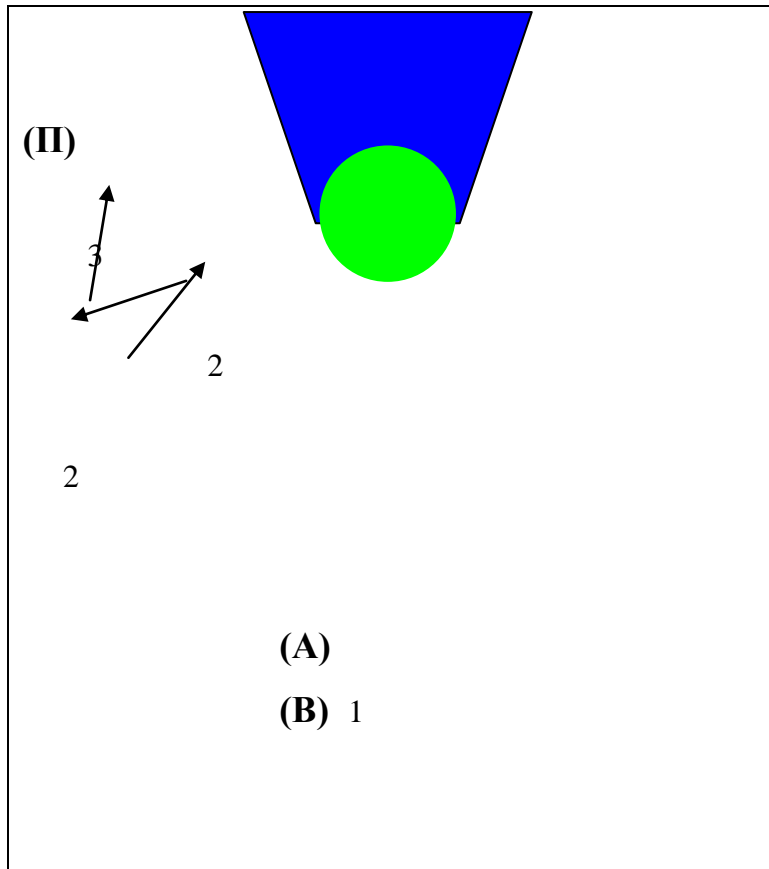
Στάδιο 3. Ο αθλητής ντριπλάρει στο σημείο 3. Πρέπει να ελέγχει όλο το χώρο. Φωνάζει **ΓΗΠΕΔΟ**.

Στάδιο 4. Ο αθλητής σταματά στο σημείο 4. Η προσοχή του πρέπει να είναι επικεντρωμένη μόνον στο καλάθι. Φωνάζει **ΚΑΛΑΘΙ**.

ΕΚΤΕΛΕΙ ΣΟΥΤ

Παράδειγμα 2.

Σύμφωνα με το σχήμα 2, ο αθλητής (A) βρίσκεται στο γήπεδο μαζί με τον προπονητή του (Π). Ένας άλλος αθλητής (B) παίζει τον ρόλο του επιθετικού ντριπλάροντας την μπάλα.



Σχήμα 2

Στάδιο 1. Ο αμυντικός παίκτης (Α) μαρκάρει τον επιθετικό (Β) που ντριπλάρει (σημείο 1). Η προσοχή του πρέπει να είναι στραμμένη αποκλειστικά στην μπάλα. Φωνάζει **ΜΠΑΛΑ**.

Στάδιο 2. Ο επιθετικός παίκτης πασάρει την μπάλα στον προπονητή (Π) και κινείται στα πλάγια για να την υποδεχθεί ξανά (σημεία 2). Ο αμυντικός θα πρέπει να μοιράσει την προσοχή του μεταξύ της μπάλας και του επιθετικού που μαρκάρει. Φωνάζει **ΜΠΑΛΑ-ΠΑΙΚΤΗΣ**.

Στάδιο 3. Ο επιθετικός παίκτης κινείται και ξαναπαίρνει την μπάλα έχοντας δικαίωμα ντρίπλας (σημείο 3). Ο αμυντικός επικεντρώνει τώρα την προσοχή του αποκλειστικά στο στομάχι του αντιπάλου του (είναι το μόνο σημείο που δεν μπορεί να κάνει προσποίηση). Φωνάζει **ΣΤΟΜΑΧΙ**.

Στάδιο 4. Ο επιθετικός σουτάρει στο καλάθι. Ο αμυντικός πρέπει να εστιάσει την προσοχή του αποκλειστικά στην επαφή με τον παίκτη που μαρκάρει και στον οποίο κάνει block-out.

Φωνάζει **BLOCK-OUT**.

Στάδιο 5. Όταν η μπάλα βρεθεί κοντά στην περιοχή του αμυντικού, τότε αυτό εστιάζεται ολοκληρωτικά σ' αυτήν.

Φωνάζει **ΜΠΑΛΑ**.

ΠΗΔΑΕΙ ΜΕ ΤΑΧΥΤΗΤΑ ΚΑΙ ΕΝΤΑΣΗ ΓΙΑ ΤΟ ΡΗΜΠΑΟΥΝΤ

ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΚΑΙ ΕΦΑΡΜΟΓΕΣ ΣΕ ΒΑΣΙΚΕΣ ΚΑΛΑΘΟΣΦΑΙΡΙΚΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Παρακάτω αναφέρονται ορισμένα παραδείγματα για την χρησιμοποίηση του αυτοδιαλόγου σε ορισμένες βασικές καλαθοσφαιρικές δεξιότητες: την πάσα, την ντρίπλα, το σουτ και την διεκδίκηση της μπάλας (ρημπάουντ). Οι λέξεις-κλειδιά που προτείνονται μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την εκμάθηση των δεξιοτήτων από αρχάριους καλαθοσφαιριστές ή την τελειοποίηση αυτών ή την διόρθωση των λαθών εκτέλεσης από πιο προχωρημένους. Σε ορισμένες δεξιότητες όπως π.χ. το σουτ και η ελεύθερη βολή, αναφέρονται παραδείγματα συνδυασμού των διαφορετικών μορφών του αυτοδιαλόγου τα οποία έχουν σαν στόχο την αύξηση της απόδοσης εκτέλεσης αλλά και της αυτοπεποίθησης των καλαθοσφαιριστών.

Οι δεξιότητες που περιγράφονται είναι ανοιχτές και κλειστές. Όπως έχει προαναφερθεί, και για διδακτικούς λόγους, ο σχεδιασμός του αυτοδιαλόγου έγινε για να εξασκηθούν ως κλειστές δεξιότητες μειώνοντας έτσι την συνθετότητα του

Για την κάθε μία από τις συγκεκριμένες δεξιότητες γίνεται μία μικρή θεωρητική αναφορά όσον αφορά την ίδια την δεξιότητα αλλά και την θέση και την σημασία της στο άθλημα της καλαθόσφαιρας. Ιδιαίτερα εκτενής αναφορά γίνεται για το σουτ διότι πιστεύουμε ότι η δεξιότητα του σουτ είναι εκείνη η σημαντικότερη στην καλαθόσφαιρα και επηρεάζεται περισσότερο από τις διάφορες ψυχολογικές παραμέτρους. Στην πρώτη στήλη του κάθε πίνακα που ακολουθεί, αναφέρονται ορισμένα τεχνικά χαρακτηριστικά τα οποία και διαχωρίζονται στην κάθε διαφορετική φάση εκτέλεσής της. Στην επόμενη στήλη που ακολουθεί αναφέρονται διάφορες λέξεις-φράσεις πιθανού αυτοδιαλόγου οι οποίες μπορούν να χρησιμεύσουν για την εκμάθηση της τεχνικής αλλά και για την διόρθωση διαφόρων λαθών.

Ντρίπλα

Η ντρίπλα αποτελεί τον δεύτερο, μετά την πάσα τρόπο, προώθησης της μπάλας μέσα στο γήπεδο. Δίνει την δυνατότητα στους παίκτες να μπορούν να μεταφέρουν την μπάλα σε οποιοδήποτε σημείο του γηπέδου δίχως τον περιορισμό των συγκεκριμένων βημάτων. Υπερβολική όμως χρησιμοποίησή της μπορεί να φέρει διάφορα προβλήματα στον παίκτη αλλά και στην ομάδα. Μερικοί γενικοί κανόνες για την χρησιμοποίηση της ντρίπλας σ' ένα παιχνίδι καλαθόσφαιρας είναι οι παρακάτω:

Ο παίκτης μπορεί να ντριπλάρει όταν:

- Φρουρείται ιδιαίτερα στενά
- Θέλει να πάει προς το καλάθι
- Θέλει να βελτιώσει την γωνία πάσας σε έναν συμπαίκτη του
- Προσπαθεί να προωθήσει την μπάλα κατά μήκος του γηπέδου όταν οι υπόλοιποι συμπαίκτες είναι μαρκαρισμένοι
- Θέλει να ντριπλάρει ανάμεσα σε δύο αμυντικούς και να πασάρει.
- Προσπαθεί να κερδίσει κάποιο φάουλ
- Για να ξεκινήσει κάποιο επιθετικό play.
- Θέλει να δημιουργήσει καθυστέρηση του παιχνιδιού.

Είδη Ντρίπλας

Η ντρίπλα παρουσιάζεται με διαφορετικές παραλλαγές σ' ένα παιχνίδι καλαθόσφαιρας. Ένας καλός χειριστής της μπάλας για να μπορέσει ν' αντεπεξέλθει στα διάφορα αγωνιστικά απρόβλεπτα που μπορεί να του συμβούν, μπορεί και χρησιμοποιεί διάφορες παραλλαγές της ντρίπλας. Μερικές από τις παραλλαγές αυτές θεωρούνται απλούστερες στην εκτέλεσή τους, ενώ άλλες πιο σύνθετες και απαιτούν υψηλότερο βαθμό δεξιοτεχνίας από τον παίκτη. Η καθημερινή επίσης εξάσκηση έχει σαν αποτέλεσμα την αυτοματοποίηση της δεξιότητας. Επακόλουθο του παραπάνω γεγονότος είναι ότι ο παίκτης δεν χρειάζεται να σκέφτεται ότι ντριπλάρει, προσαρμόζοντας έτσι την προσοχή στις διάφορες αγωνιστικές καταστάσεις που συμβαίνουν κατά την διάρκεια του παιχνιδιού. Τέλος, ένα επίσης βασικό σημείο στο οποίο θα πρέπει να δίνεται ιδιαίτερη προσοχή από τους αθλητές και από τους προπονητές αφορά την εξάσκηση και του “αδύνατου” χεριού έτσι ώστε ο παίκτης να παρουσιάζει σχεδόν εφάμιλλη ικανότητα και με τα δύο του χέρια.

Μερικές από τις βασικότερες παραλλαγές της ντρίπλας που μπορούν να παρουσιαστούν είναι οι παρακάτω :

1. Χαμηλή (control)
2. Ψηλή ή προωθητική
3. Η σταυρωτή (crossover)
4. Η αντίστροφη (reverse)

5. Η ραχιαία

1. Χαμηλή Ντρίπλα (control dribble)

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>
<p>Η χαμηλή ντρίπλα χρησιμοποιείται από τον επιθετικό παίκτη όταν θέλει να ελέγξει και να προστατέψει την μπάλα από τον αντίπαλο. Το ύψος της αναπήδησης της μπάλας εξαρτάται άμεσα από την απόσταση που έχει ο αντίπαλος. Όσο κοντύτερα βρίσκεται ο αμυντικός, τόσο η μπάλα θα πρέπει να αναπηδά χαμηλότερα για ασφαλέστερη προστασία της. Με την χαμηλή αυτή ντρίπλα μπορεί ο παίκτης να ελέγχει τον χώρο μπροστά του βλέποντας συμπαίκτες και αντιπάλους, ν' αλλάζει κατεύθυνση και ρυθμό και να βρίσκεται σε μία κατάσταση "τριπλής απειλής" για σουτ-πάσα-διείσδυση.</p>	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κεφάλι και βλέμμα μπροστά • Γόνατα ελαφρώς λυγισμένα • Ντρίπλα στο ύψος του γονάτου • Η επαφή της μπάλας με τα ακροδάχτυλα • Το σώμα και το άλλο χέρι καλύπτουν την μπάλα <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βλέπω μπροστά</i> • <i>Λυγίζω γόνατα</i> • <i>Χαμηλά</i> • <i>Δάχτυλα</i> • <i>Φυλάγω μπάλα</i>

Ψηλή ή Προωθητική (speed dribble)

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>
<p>Η συγκεκριμένη μορφή της ντρίπλας η οποία χαρακτηρίζεται από υψηλή ταχύτητα εκτέλεσης, είναι χρήσιμη όταν ο καλαθοσφαιριστής δεν φρουρείται ιδιαίτερα στενά από τον αντίπαλό του. επίσης χρησιμοποιείται όταν θέλει να κινηθεί πολύ γρήγορα στον χώρο (αιφνιδιασμός), ή όταν θέλει να κάνει μία γρήγορη διείσδυση προς το καλάθι. Η απόσταση από το σώμα του ντριπλέρ που αναπηδά η μπάλα εξαρτάται από την ταχύτητα που θέλει ο παίκτης ν' αναπτύξει. Βασικές διαφορές με την χαμηλή ντρίπλα αφορούν το ύψος και την απόσταση αναπήδησης καθώς και την στάση του κορμιού.</p>	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κεφάλι και βλέμμα μπροστά • Ντρίπλα στο ύψος της μέσης • Η επαφή της μπάλας με τα ακροδάχτυλα • Το σώμα και το άλλο χέρι καλύπτουν την μπάλα <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βλέπω μπροστά</i> • <i>Δάχτυλα</i> • <i>Φυλάγω μπάλα</i> • <i>Γρήγορα</i>

3. Η Σταυρωτή Ντρίπλα (cross-over dribble)

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>		
<p>Η μορφή αυτή της ντρίπλας χρησιμοποιείται από τον επιθετικό όταν ο αντίπαλος πιέζει ιδιαίτερα από την πλευρά του χεριού ντρίπλας. Έτσι ο ντριπλέρ μπορεί να εκτελέσει ένα σουτ ή μπάσιμο από την αντίθετη μεριά. Κατά την εκτέλεση της αντίστροφης ντρίπλας, ο επιθετικός παρεμβάλλει το κορμί του μεταξύ της μπάλας και του αμυντικού παίκτη που τον μαρκάρει. Ένα σοβαρό μειονέκτημα της ντρίπλας αυτής αφορά το χάσιμο του οπτικού πεδίου την ώρα της στροφής, με κίνδυνο για κάποιο κλέψιμο της μπάλας ή παγίδα από τους αμυντικούς.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κεφάλι και βλέμμα ψηλά • Η μπάλα ντριπλάρεται πίσω από το κορμί • Το κορμί και το άλλο χέρι προστατεύουν την μπάλα <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βλέπω μπροστά</i> • <i>Μπάλα πίσω</i> • <i>Φυλάγω μπάλα</i> 	<p><u>A Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Κεφάλι και βλέμμα μπροστά • Προβολή του μπροστινού ποδιού και εκτέλεση πίβοτ σ' αυτό <p><u>A Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Πόδι μπροστά-πίβοτ</i> • <i>Αλλάζω χέρια</i> • <i>Χαμηλά</i> 	<p><u>B Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Αλλαγή χεριών • Ντρίπλα στο ύψος του γονάτου <p><u>B Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Αλλάζω χέρια</i> • <i>Χαμηλά</i>

ΠΑΣΑ

Τα είδη της πάσας είναι αρκετά. Παρακάτω θ' αναφερθούν τα σημαντικότερα που θα πρέπει να μάθει να εκτελεί ένας νεαρός καλαθοσφαιριστής και τα οποία όμως έχουν ιδιαίτερη εφαρμογή και σε αγωνιστικές καταστάσεις υψηλότερου επιπέδου.

Η σημασία της πάσας στην καλαθοσφαίρα είναι πολύ μεγάλη. Η αξία της είναι ίσως μεγαλύτερη από εκείνη που της πιθανώς της δίνουν οι αθλητές. Θεωρείται μάλιστα η αμέσως μετά το σκοράρισμα μεγαλύτερης σημασία ενέργεια στο παιχνίδι. Πολλές φορές οι καλαθοσφαιριστές θεωρούν ότι δεν υπάρχει ιδιαίτερος λόγος για ξεχωριστή προπόνηση στις διάφορες πάσες. Αυτό όμως αποτελεί ένα μεγάλο λάθος. Συνεχής και επίπονη προπόνηση χρειάζεται για να μπορέσει ο κάθε παίκτης να εξοικειωθεί με τα διάφορα είδη πάσας τα οποία μπορεί να χρησιμοποιήσει σε διαφορετικές καταστάσεις. Η έλλειψη ίσως του τονισμού της σημασίας της από τα διάφορα μέσα μαζικής ενημέρωσης, σε συνδυασμό με τον υπερτονισμό των πρώτων σκόρερ της ομάδας, η πιθανή έλλειψη έμφασης από κάποιους προπονητές γι' αυτήν κ.τ.λ., είναι μερικές από τις αιτίες για το μειωμένο ίσως ενδιαφέρον αρκετών παικτών για περαιτέρω βελτίωση.

Η σημασία της σωστού πασαρίσματος και της υποδοχής της μπάλας

Υπάρχουν διάφοροι λόγοι οι οποίοι συνηγορούν για την σπουδαίο ρόλο που παίζουν σ' έναν αγώνα καλαθοσφαίρας η ικανότητα για σωστό πασάρισμα και υποδοχή της μπάλας. Οι δύο κυριότεροι που μπορούν να συνοψιστούν αφορούν την μετακίνηση της μπάλας για την δημιουργία των καλύτερων προϋποθέσεων για κατάλληλα σουτ, αλλά και στην ασφαλέστερη κατοχή της μπάλας, γεγονός που συνεπάγεται καλύτερο έλεγχο του παιχνιδιού.

Σύμφωνα με τους κανονισμούς παιδιάς, η μπάλα μπορεί να μετακινηθεί μέσα στο γήπεδο είτε με πάσα είτε με ντρίπλα. Η πάσα “ταξιδεύει” αναμφίβολα γρηγορότερα από την ντρίπλα. Σωστές και ακριβείς πάσες μπορούν να προσφέρουν θαυμάσιες ευκαιρίες για σκοράρισμα με ταυτόχρονη διάσπαση οποιονδήποτε αμυνών.

Ο έλεγχος της μπάλας από μία ομάδα της παρέχει αυξημένες πιθανότητες για σκοράρισμα, ενώ ταυτόχρονα μειώνει τις αντίστοιχες πιθανότητες του αντιπάλου. Η ομάδα εκείνη όπου οι παίκτες της έχουν την ικανότητα να μπορούν να πασάρουν σωστά κάτω από διάφορες πιεστικές καταστάσεις και να επιτίθεται στον κατάλληλο χρόνο, εκτός από το να έχει καλά ποσοστά ευστοχίας, ταυτόχρονα μειώνει και τον χρόνο κατοχής της μπάλας από τους αντιπάλους της.

Πολλά είναι τα είδη της πάσας που μπορούν να εκτελεστούν κατά την διάρκεια του παιχνιδιού. Οι πάσες αυτές μπορεί να εκτελούνται με το ένα ή με τα δύο χέρια. Τρία βασικά σημεία προσοχής για την εκτέλεση οποιουδήποτε είδους πάσας είναι τα παρακάτω:

1. Η ακρίβεια στην εκτέλεση
2. Το follow-through μετά από κάθε είδος πάσας
3. Η γρηγορότερη δυνατή μεταφορά της μπάλας από την θέση υποδοχής στην θέση πασαρίσματος.

Οι πλέον συνηθισμένες πάσες που μπορούν να παρουσιαστούν είναι οι παρακάτω:
Πάσα στήθους, σκαστή, πάνω από το κεφάλι, πλάγια γυριστή, baseball και πίσω από την πλάτη.

Πάσα Στήθους (chest pass)

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>		
<p>Είναι μία από τις βασικότερες πάσες η οποία θεωρείται ιδιαίτερα συνηθισμένη. Είναι μία πολύ γρήγορη και ακριβής πάσα ιδιαίτερα όταν δεν μεσολαβεί κάποιος αμυντικός μεταξύ πασέρ και παραλήπτη. Χρησιμοποιείται κυρίως σε σχετικά κοντινές αποστάσεις, όχι περισσότερο από 4 έως 6 μέτρα. Το όνομά της το πήρε από την αρχική θέση της μπάλας κοντά στο στήθος του πασέρ.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Στάση ισορροπίας • Επαφή δακτύλων με μπάλα, όχι με όλη την παλάμη • Οι αγκώνες δείχνουν προς τα κάτω • Η μπάλα στο ύψος του στήθους 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Βήμα προς την κατεύθυνση της πάσας • Πίεση καρπών-δακτύλων στην μπάλα • Τέντωμα χεριών 	<p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Βλέμμα στον στόχο • Τέλειο τέντωμα των χεριών • Παλάμες προς τα έξω • Τα δάκτυλα “δείχνουν” τον στόχο
	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ισορροπό</i> • <i>Μπάλα-Δάκτυλα</i> • <i>Αγκώνες κάτω</i> • <i>Μπάλα-Στήθος</i> 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βήμα μπροστά</i> • <i>Πιέζω μπάλα</i> • <i>Τεντώνω χέρια</i> 	<p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βλέπω στόχο</i> • <i>Τεντώνω χέρια</i> • <i>Έξω παλάμες</i> • <i>Δάκτυλα-Στόχος</i>

Σκαστή Πάσα (bounce-pass)

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>	
<p>Η σκαστή πάσα χρησιμοποιείται κυρίως όταν μεταξύ του πασέρ και του στόχου μεσολαβεί κάποιος αμυντικός παίκτης. Θεωρείται αποτελεσματική για την τροφοδότηση ενός παίκτη που κόβει μέσα στην ρακέτα, στον αιφνιδιασμό σε κοντινές καταστάσεις, στο pick n' roll κ.τ.λ.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Στάση ισορροπίας • Επαφή της μπάλας με τα δάχτυλα και όχι με την παλάμη • Οι αγκώνες δείχνουν προς τα κάτω • Η μπάλα στο ύψος της μέσης <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ισορροπώ</i> • <i>Μπάλα-Δάχτυλα</i> • <i>Αγκώνες κάτω</i> • <i>Μπάλα-Μέση</i> 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Βήμα προς την κατεύθυνση της πάσας • Πίεση καρπών-δακτύλων στην μπάλα • Τέλειο τέντωμα των χεριών • Οι παλάμες προς τα κάτω • Τα δάχτυλα δείχνουν στο σημείο επαφής μπάλας-εδάφους • Επαφή μπάλας με έδαφος στα 2/3 της απόστασης πασέρ-παραλήπτη • Υποδοχή μπάλας στο ύψος της μέσης του αποδέκτη <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βήμα μπροστά</i> • <i>Πιέζω μπάλα</i> • <i>Τεντώνω χέρια</i> • <i>Παλάμες κάτω</i> • <i>Μέση-Στόχος</i>

Πάσα Baseball

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>	
<p>Είναι από τις πλέον γρήγορες και δύσκολες στην εφαρμογή της πάσας, η οποία χρησιμοποιείται ιδιαίτερα στον αιφνιδιασμό, καθώς και για την εισαγωγή της μπάλας στο γήπεδο.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Στάση ισορροπίας • Το κορμί είναι γυρισμένο στο πλάι • Το βάρος του κορμιού είναι στο πίσω πόδι • Το χέρι πασαρίσματος βρίσκεται λυγισμένο πίσω από την μπάλα • Το άλλο χέρι βρίσκεται μπροστά και κάτω για καλύτερη στήριξη • Η μπάλα στο ύψος του αυτιού <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ισορροπώ</i> • <i>Γυρνώ πλάι</i> • <i>Πίσω πόδι</i> • <i>Μπάλα-Αυτί</i> 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Βήμα προς την κατεύθυνση της πάσας • Τέντωμα γονάτων, πλάτης και δακτύλων • “Απελευθέρωση της μπάλας από τα δάκτυλα • Τέντωμα του χεριού πασαρίσματος • Παλάμη προς τα κάτω • Ο δείκτης δείχνει προς τον στόχο <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βήμα μπροστά</i> • <i>Τεντώνω χέρια</i> • <i>Δάχτυλα</i> • <i>Τεντώνω χέρια</i> • <i>Παλάμη κάτω</i> • <i>Δάχτυλο-Στόχος</i>

Πάσα πίσω από την πλάτη (Behind the back pass)

Τεχνικά Χαρακτηριστικά	<i>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</i>	
<p>Θεωρείται μία ιδιαίτερα περίτεχνη και δύσκολη στην εκτέλεσή της πάσα. Απαραίτητη προϋπόθεση, εκτός του υψηλού βαθμού ικανότητας, είναι η ύπαρξη μεγάλων χεριών. Σε υψηλό αγωνιστικό επίπεδο, η πάσα πίσω από την πλάτη μπορεί να βρει ιδιαίτερη εφαρμογή σε αγωνιστικές καταστάσεις όπου ένας αμυντικός παίκτης παρεμβάλλεται μεταξύ δύο επιθετικών όπως π.χ. μία κατάσταση δύο εναντίον ενός στον αιφνιδιασμό.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Στάση ισορροπίας • Το κορμί είναι γυρισμένο στο πλάι • Το βάρος του κορμιού είναι στο πίσω πόδι • Το χέρι πασαρίσματος βρίσκεται λυγισμένο πίσω από την μπάλα • Η μπάλα πίσω από την μέση <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ισορροπώ</i> • <i>Κορμί στο πλάι</i> • <i>Μπάλα-Μέση</i> 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Δεν προδίδω την πρόθεση πάσας • Μετακίνηση του βάρους από το πίσω στο μπροστινό πόδι • Τέντωμα του χεριού • Σπάσιμο του καρπού • “Απελευθέρωση” της μπάλας από τα δάχτυλα • Βλέμμα στον στόχο • Η παλάμη προς τα πάνω • Τα δάχτυλα δείχνουν προς τον στόχο <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Μπρος-Πόδι</i> • <i>Βλέπω στόχο</i> • <i>Παλάμη επάνω</i> • <i>Δάχτυλα-Στόχος</i>

ΡΗΜΠΑΟΥΝΤ

Το ρημπάουντ αποτελεί έναν πολύ βασικό παράγοντα στο άθλημα της καλαθόσφαιρας. Ομάδα η οποία ελέγχει την κατοχή των ρημπάουντ συνήθως ελέγχει και το παιχνίδι. Όσα περισσότερα ρημπάουντ κερδίζει μία ομάδα, τόσο περισσότερο αυξάνει τον αριθμό κατοχών της μπάλας γεγονός το οποίο αυξάνει τις πιθανότητες διεκδίκησης της νίκης.

Οι επιτυχημένες ομάδες χαρακτηρίζονται από την διεκδίκηση των αμυντικών αλλά και των επιθετικών ρημπάουντ. Ο έλεγχος των αμυντικών ρημπάουντ από μία ομάδα αφενός δίνει, όπως έχει προαναφερθεί, περισσότερο χρόνο κατοχής της μπάλας, αφετέρου αποτρέπει τους αντιπάλους από το να έχουν δεύτερη ή και τρίτη προσπάθεια για σουτ. Αντίστροφα, η διεκδίκηση των επιθετικών ρημπάουντ δίνει στην επίθεση προϋποθέσεις για δεύτερη προσπάθεια κοντινών σουτ με πιθανότητες υψηλού ποσοστού ευστοχίας.

Οι παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν έναν καλό ρημπάουντερ είναι ψυχολογικοί, αντίληψης, φυσιολογικοί και δεξιότητων. Οι ψυχολογικοί παράγοντες αναφέρονται στην διάθεση και την θέληση για την διεκδίκηση της μπάλας ενώ η γνώση των αντιπάλων και η αυξημένη αντίληψη των άστοχων σουτ αφορούν τους παράγοντες της αντίληψης. Ως φυσιολογικοί παράγοντες αναφέρονται εκείνοι της εκρηκτικότητας, αλτικότητας, της δύναμης και της μυϊκής αντοχής. Τέλος, μερικές από τις βασικές δεξιότητες ενός καλού ρημπάουντερ είναι η περιφερειακή όραση, η ισορροπία, ο συγχρονισμός, η σωστή τοποθέτηση για την διεκδίκηση, η καλή λαβή της μπάλας κ.α.

ΣΟΥΤ

Ο βασικότερος στόχος σ' έναν αγώνα καλαθόσφαιρας δεν είναι άλλος από το να μπει η μπάλα στο καλάθι περισσότερες φορές απ' ότι του αντιπάλου. Ο μοναδικός φυσικά τρόπος για να επιτευχθεί το παραπάνω είναι το σουτ με όλες τις παραλλαγές του. Έτσι λοιπόν το σουτ αποτελεί αναμφίβολα την σημαντικότερη δεξιότητα του αθλήματος. Ένας παίκτης ο οποίος διαθέτει καλό σουτ είναι ένα ισχυρό όπλο για την ομάδα του, αποτελώντας ταυτόχρονα έναν “πονοκέφαλο” για τους αντιπάλους. Όλες οι υπόλοιπες δεξιότητες όπως π.χ. η ντρίπλα, η πάσα, το ριμπάουντ κ.τ.λ. έχουν σαν αποκλειστικό σκοπό την δημιουργία των προϋποθέσεων εκείνων για ένα καλό και με υψηλά ποσοστά σουτ. Εξάλλου, κάθε αθλητής οιαδήποτε επιπέδου, ηλικίας κ.τ.λ. όταν βρεθεί μόνος του σ' ένα γήπεδο με μία μπάλα του μπάσκετ, είναι σίγουρο ότι το πρώτο πράγμα που θα επιχειρήσει να κάνει είναι να σουτάρει προς το καλάθι. Τα λόγια του σπουδαίου προπονητή των Boston Celtics την δεκαετία του '70 Arnold Auerbach, είναι χαρακτηριστικά: “Αν θα μου πρότειναν να διαλέξω μεταξύ μίας ομάδας που αποτελείται από άριστους σουτέρς και μίας ομάδας με πολύ καλούς πασέρ και χειριστές της μπάλας, θα διάλεγα αναμφίβολα εκείνη με τους σουτέρς. Ένας σουτέρ μπορεί ευκολότερα να διδαχθεί τα υπόλοιπα τμήματα του αθλήματος ευκολότερα”.

Από κινησιολογικής πλευράς τώρα, το σουτ αποτελεί μία από τις πλέον σύνθετες, ίσως και η συνθετότερη δεξιότητα της καλαθόσφαιρας. Μπορεί να παρουσιαστεί με αρκετές μορφές, αλλά και με αρκετές παραλλαγές οι οποίες έχουν σχέση με το ατομικό στυλ του κάθε παίκτη.

Ψυχολογικοί και Μηχανικοί Παράγοντες που επηρεάζουν το Σουτ

Οι βασικοί παράγοντες για την επιτυχία ενός καλού σουτ μπορούν να χωριστούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες :

- Στους Ψυχολογικούς
- Στους Μηχανικούς ή Φυσιολογικούς

Ψυχολογικοί Παράγοντες

Σύμφωνα με τον John Wooden, η καλαθόσφαιρα είναι ένα παιχνίδι του οποίου ένα μεγάλο τμήμα βασίζεται σε διάφορους ψυχολογικούς παράγοντες. Η διαρκής προσπάθεια για βελτίωση του ψυχολογικού τομέα του αθλήματος, αποτελεί κλειδί για την αύξηση της απόδοσης σε όλα τα βασικά (fundamentals) και ιδιαίτερα στο σουτ. Ευτυχώς, αν και μερικές φορές αγνοείται, η ικανότητα ενός αθλητή να βελτιωθεί στον τομέα της ψυχολογικής προετοιμασίας έχει πολύ λιγότερους περιορισμούς από εκείνους που σχετίζονται με την φυσική προετοιμασία. Κι' αυτό διότι, ανεξάρτητα από το πόσο καλά προετοιμάζεται και γυμνάζεται κάποιος καλαθοσφαιριστής, η πρόδοός του μπορεί να φτάσει μέχρι ενός σημείου το οποίο είναι άμεσα εξαρτώμενο από ιδιαίτερα γενετικά του χαρακτηριστικά όπως π.χ. η ταχύτητά του, το ύψος του, η δύναμή του κ.α. Αντίθετα, η ψυχολογική προετοιμασία έχει ιδιαίτερα ευρεία όρια για βελτίωση. Στην ιστορία της καλαθόσφαιρας υπάρχουν πολλά παραδείγματα αθλητών οι οποίοι ενώ μειονεκτούσαν σε σωματικά προσόντα παρουσίαζαν ιδιαίτερη αγωνιστική απόδοση. Χαρακτηριστικό μάλιστα παράδειγμα τέτοιου αθλητή ήταν ο παλιός άσσος των Boston Celtics Larry Bird ο οποίος, αν και υστερούσε χαρακτηριστικά σε ταχύτητα, αλτικότητα και δύναμη από τους έγχρωμους κυρίως αντιπάλους του, έμεινε στην ιστορία σαν ένας από τους καλύτερους σουτέρ του επαγγελματικού πρωταθλήματος, βασιζόμενος κυρίως στην αυτοσυγκέντρωση και την αυτοπεποίθησή κατά την ώρα του σουτ.

Τα βασικότερα σημεία υπεροχής για την αύξηση της απόδοσης στο σουτ είναι:

- Η συγκέντρωση
- Η αυτοπεποίθηση
- Η ικανότητα για χαλάρωση

Α) Η Συγκέντρωση

Η συγκέντρωση αποτελεί μία πνευματική δεξιότητα η οποία μπορεί, μέχρι ενός μεγάλου βαθμού, να καλλιεργηθεί μέσα από κατάλληλη προπόνηση. Λέγοντας συγκέντρωση ορίζουμε *“την επικέντρωση της προσοχής προς τον στόχο, το οποίο επιτρέπει την διερεύνηση του καταλληλότερου τρόπου για να οδηγηθεί η μπάλα προς το καλάθι, και κατόπιν το μυαλό να λειτουργήσει υποσυνείδητα και να κατευθύνει το κορμί να κάνει τα υπόλοιπα”* (Mikes Jay).

Μια βασική προϋπόθεση για να μπορέσει ο αθλητής να καταφέρει να συγκεντρώνεται πλήρως κατά την διάρκεια του σουτ είναι η άρτια εκμάθηση της μηχανικών μερών της τεχνικής του σουτ. Μόνο όταν ο αθλητής καταφέρει να εκτελεί μηχανικά μία κίνηση μπορεί να εξασκήσει την ικανότητα της συγκέντρωσης της προσοχής του στα κατάλληλα σημεία.

Η συγκέντρωση σ' έναν αγώνα καλαθόσφαιρας αποτελεί μία ενέργεια η οποία είναι αρκετά δύσκολη για να επιτευχθεί. Κι αυτό διότι, κατά την διάρκεια του παιχνιδιού μπορεί να υπάρξουν συνεχείς μεταφορές της προσοχής του αθλητή σε ερεθίσματα που αφορούν τον περιβάλλοντα χώρο του (αντίπαλοι, συμπαίκτες, φίλαθλοι), αλλά και σε οτιδήποτε αφορά τις δικές του αγωνιστικές αντιδράσεις. Έτσι ο καλαθοσφαιριστής βρίσκεται σ' έναν “διαρκή πόλεμο διάσπασης της προσοχής του” ο οποίος, εάν δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένος, μπορεί να του φέρει αρνητικά αποτελέσματα στην απόδοσή του.

Τα σημεία της αποτελεσματικής συγκέντρωσης της προσοχής του σουτέρ δεν θα πρέπει να είναι άλλα εκτός από τον ίδιο τον στόχο (καλάθι). Πάνω σ' αυτό το θέμα υπάρχει μία διχογνωμία η οποία αφορά το ακριβές σημείο του καλαθιού όπου θα πρέπει να στοχεύει ο σουτέρ.

- Μία αντίληψη που υπάρχει αναφέρει ότι ο σουτέρ για να καταφέρει να συγκεντρωθεί αποτελεσματικά θα πρέπει να επικεντρώσει την προσοχή του *στο κέντρο του καλαθιού*. Κι' αυτό διότι, σύμφωνα με την παραπάνω αντίληψη, πραγματική επιτυχία του σουτέρ είναι να βάλει την μπάλα μέσα στο καλάθι, και όχι να χτυπήσει κάποιο μέρος της στεφάνης.
- Υπάρχουν όμως πάλι αρκετοί προπονητές οι οποίοι πιστεύουν ότι είναι πολύ δύσκολο για τα μάτια του αθλητή να συγκεντρωθούν σ' έναν “άδειο” ουσιαστικά χώρο ο οποίος ορίζεται από το κενό διάστημα που υπάρχει στο εσωτερικό του στεφανιού. Γι' αυτόν τον λόγο προτείνουν ότι ο σουτέρ θα πρέπει να κοιτάει *το μπροστινό ή το πίσω μέρος του στεφανιού*.

Πάντως, όπου και να προσέχει ο αθλητής την ώρα που σουτάρει, εκείνο που θα πρέπει να ξέρει είναι ότι το σημείο αυτό θα πρέπει να το κρατάει συνεχώς από την στιγμή που αρχίζει η κίνηση του σουτ έως το τελείωμα του follow-through.

Όσον αφορά τα σουτ που γίνονται από κοντινή απόσταση και χρησιμοποιείται το ταμπλό (bank-shots), τα πράγματα γίνονται πιο εύκολα. Όλοι συμφωνούν ότι ο σουτέρ θα πρέπει να αυτοσυγκεντρωθεί στις δύο πάνω γωνίες (ανάλογα με την πλευρά που σουτάρει) του τετράγωνο που βρίσκεται πάνω στο ταμπλό.

1. Μερικά τα σημεία που θα πρέπει να αποφεύγει να προσέχει ο σουτέρ είναι τα παρακάτω:

- Η τροχιά της μπάλας
- Το χέρι του αμυντικού που επιχειρεί να κόψει το σουτ
- Οι φωνές των άλλων συμπαικτών ή αντιπάλων
- Οι φίλαθλοι

Η ειδική προπόνηση που θα πρέπει να κάνει ο αθλητής για να καταφέρει να φτάνει σε υψηλά επίπεδα συγκέντρωσης με σκοπό την αύξηση της απόδοσής του στο σουτ, μπορεί να περιλαμβάνει τις παρακάτω “ασκήσεις”:

1. Ασκήσεις αλλαγής από την πλατιά προσοχή (ντριπλάρει και βλέπει όλο το γήπεδο) στην στενή προσοχή (βλέπει ΜΟΝΟΝ το καλάθι όταν σουτάρει).
2. Ασκήσεις αλλαγής από την στενή προσοχή (στην μπάλα όταν δέχεται πάσα), στην στενή προσοχή στο (στο καλάθι όταν σουτάρει).
3. Ασκήσεις για την εμμονή στην συγκέντρωση παρά τις διάφορες εξωτερικές διαταράξεις (αντίπαλος αμυντικός, θόρυβος, φίλαθλοι κ.α.).

Πάντως, για να κατορθώσει κάποιος παίκτης να γίνει ένας πολύ καλός σουτέρ, αναπτύσσοντας ταυτόχρονα την ικανότητά του να μεταφέρει αποτελεσματικά την προσοχή του στις διάφορες διαστάσεις της, θα πρέπει πρώτα απ’ όλα να πειστεί απόλυτα για την μεγάλη σημασία του παραπάνω μηχανισμού.

B) Η Αυτοπεποίθηση

Ο παίκτης ο οποίος σκοπεύει να σουτάρει στο αντίπαλο καλάθι θα πρέπει να αισθάνεται τον εαυτό του ικανό ότι θα ευστοχήσει στην προσπάθειά του. Οι καλοί σουτέρ ξεχωρίζουν από τους μέτριους από την ικανότητά τους να μπορούν να σουτάρουν με επιτυχία κάτω από καταστάσεις σωματικής και ψυχολογικής πίεσης. Σύμφωνα με τον Larry Bird, “Το άθλημα της καλαθοσφαιρας δεν είναι τίποτα άλλο από αυτοπεποίθηση. Όταν βρίσκομαι στην μέρα μου νοιώθω ότι τίποτα στον κόσμο δεν μπορεί να με σταματήσει. Πιστεύω ότι έχω τον έλεγχο για τα πάντα...”

Ο πιο σταθερός παράγοντας που χαρακτηρίζει τους καλούς σουτέρ είναι ότι παρατηρείται σ’ αυτούς μία ευθύγραμμη σχέση της αυτοπεποίθησης στο σουτ και της επιτυχίας αυτού.

Υπάρχουν ορισμένες αιτίες οι οποίες μπορούν να προκαλέσουν το χάσιμο της αυτοπεποίθησης ενός παίκτη. Μερικές απ’ αυτές είναι και οι παρακάτω:

- Οι αρνητικές σκέψεις
- Η κόπωση
- Η μη ικανοποιητική συγκέντρωση

Χαρακτηριστικό δε σημείο είναι ότι καμία από τις παραπάνω αιτίες δεν εμφανίζεται ανεξάρτητη με την άλλη. Αντίθετα κάθε μία από αυτές έχει αλληλεπίδραση στην άλλη. Για παράδειγμα, η κόπωση από τον αγώνα μπορεί να επιφέρει την μείωση της συγκέντρωσης.

Οι αρνητικές σκέψεις

Υπάρχουν δύο τρόποι όπου οι αρνητικές σκέψεις μπορούν να επηρεάσουν την αυτοπεποίθηση ενός καλαθοσφαιριστή. Πρώτον, ο αρνητικός τρόπος σκέψης μπορεί να επιφέρει, αυτό που ονομάζεται στην ψυχολογία, “θεωρία της Αυτοεκπληρούμενης Προφητείας”. Τούτο σημαίνει: *ότι περιμένεις να συμβεί, εκείνο πραγματικά συμβαίνει*. Οι καλαθοσφαιριστές εκείνοι οι οποίοι αμφιβάλλουν για τις ικανότητές τους καταβάλουν λιγότερη προσπάθεια με επακόλουθο αποτέλεσμα την αποτυχία.

Δεύτερον, οι αρνητικές σκέψεις μπορούν και επηρεάζουν ανάλογα και τα κορμιά των αθλητών. Ένας αθλητής ο οποίος έχει αρνητικές εικόνες για την αποτελεσματικότητα του σουτ του, δεν μπορεί παρά να εκτελεί με χαμηλή απόδοση εξαιτίας των αρνητικών αυτών νοερών εικόνων.

Γ) Η Ικανότητα για Χαλάρωση

Η ικανότητα για χαλάρωση σχετίζεται άμεσα και με την συγκέντρωση. Υπάρχουν ορισμένοι σπουδαίοι αθλητές οι οποίοι φαίνεται να έχουν “παγωμένο αίμα” μέσα στις φλέβες τους. Η ηρεμία τους είναι χαρακτηριστική παρά τις διάφορες στρεσογόνες καταστάσεις που συμβαίνουν γύρω τους, και οι οποίες δείχνουν να τους αφήνουν ιδιαίτερα ανεπηρέαστους. Σύμφωνα με τον Nideffer, το μυαλό του αθλητή είναι σαν το ακίνητο νερό μίας μικρής λιμνούλας. Κατά την διάρκεια μίας ήρεμης μέρας η επιφάνεια της λίμνης είναι ήρεμη σαν ένας φυσικός καθρέπτης. Όταν όμως η ηρεμία αυτή διασπαστεί από ένα π.χ πετραδάκι, τότε η ηρεμία αυτή διαταράσσεται βίαια. Τα διάφορα αισθήματα (φόβος, θυμός, άγχος) δημιουργούν στο μυαλό την ίδια κατάσταση που δημιουργεί στην επιφάνεια του νερού η ρίψη ενός βότσαλου, με αποτέλεσμα την αδυναμία του αθλητή να αντιδράσει ψύχραιμα και σωστά.

Η χαλάρωση έχει ιδιαίτερα σπουδαία εφαρμογή στην εκτέλεση των ελευθέρων βολών διότι ο αθλητής διαθέτει περισσότερο χρόνο για να εκτελέσει σε σχέση με τα άλλα είδη των σουτ. Σκεφτείτε την περίπτωση ενός προικισμένου με την νοητική αυτή ικανότητα αθλητή, ο οποίος κατευθύνεται προς την γραμμή των ελευθέρων βολών και αρχίζει την τυπική ρουτίνα της εκτέλεσης των σουτ. Καθώς τα μάτια του ανοίγουν διάπλατα, το βλέμμα του το οποίο κατευθύνεται προς τον στόχο φαντάζει τόσο ιδιαίτερα εκστατικό, ώστε να φαίνεται ότι δεν μπορεί να επηρεαστεί αρνητικά από οποιοδήποτε αρνητικό ερέθισμα, είτε εσωτερικό είτε εξωτερικό.

Γενικότερα, η συγκέντρωση έχει άμεση εξάρτηση με την ικανότητα για χαλάρωση. Κανένας αθλητής δεν μπορεί ν' αντιδράσει σε οποιαδήποτε κατάσταση με αποτελεσματικότητα εάν πρώτα δεν καταφέρει να ελέγξει τα συναισθήματά του.

Φυσιολογικοί ή Μηχανικοί παράγοντες

Οι μηχανικοί παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η σωστή εκτέλεση του σουτ είναι οι παρακάτω: *ο στόχος, η ισορροπία του σώματος, η θέση των χεριών και του αγκώνα, ο ρυθμός και το follow-through.*

Ο στόχος

Όπως είναι φυσιολογικό, η τελική κατάληξη ενός σουτ δεν είναι πουθενά αλλού από το καλάθι όπου θα πρέπει, όπως έχει προαναφερθεί, να είναι προσηλωμένο το βλέμμα του αθλητή καθ' όλη την διαδικασία της εκτέλεσης του σουτ. Στην περίπτωση του κοντινού πλάγιου σουτ (bank-shot), ο στόχος είναι το ταμπλό και συγκεκριμένα μια από τις έξω πάνω γωνίες του τετραγώνου.

Ισορροπία του σώματος

Ο καλός έλεγχος του σώματος έχει άμεση σχέση με την ευστοχία του καλαθοσφαιριστή. Αν και ο βαθμός σωματικού ελέγχου μπορεί να διαφέρει από την σχεδόν τέλεια ισορροπημένη στάση του στατικού σουτ με τα δύο χέρια, έως και της τελευταίας στιγμής ανάληψης της ισορροπίας ενός δυναμικού lay-up, παρόλα αυτά η ικανότητα του σουτέρ να ελέγχει την τροχιά της μπάλας έχει άμεση εξάρτηση από τον έλεγχο που έχει πάνω στις δυνάμεις επιτάχυνσης του κορμιού του.

Η θέση των χεριών και του αγκώνα

Το χέρι του σουτ πρέπει να τοποθετείται αμέσως πίσω από την μπάλα. Η τοποθέτηση επίσης του ετερόνυμου χεριού κάτω από την μπάλα για να μπορεί να την στηρίζει είναι απαραίτητη επίσης. Με την συγκεκριμένη λαβή το χέρι του σουτ είναι ελεύθερο να εκτελέσει το σουτ δίχως να χρειάζεται να ισορροπήσει και την μπάλα ταυτόχρονα. Τα δάκτυλα απλώνουν με χαλαρό τρόπο πάνω στην επιφάνεια της μπάλας. Ιδιαίτερα ο αντίχειρας θα πρέπει να μην είναι τεντωμένος για να αποφευχθεί η μυϊκή ένταση στο χέρι και στον πήχη. Η μπάλα “αναπαύεται” στα ακροδάχτυλα και όχι στην παλάμη. Η τοποθέτηση του δείκτη του “καλού χεριού” είναι πολύ βασικό να είναι περίπου στο μέσον της επιφάνειας της μπάλας. Τα χέρι στήριξης συγκρατεί την μπάλα με τουλάχιστον δύο δάχτυλα (τον παράμεσο και τον μικρό).

Η αρχική θέση της μπάλας βρίσκεται προς την πλευρά του “καλού χεριού” και σε ύψος μεταξύ του αυτιού και του ώμου. Ο αγκώνας του χεριού του σουτ πρέπει να είναι κλειστός προς τα μέσα.

Ο ρυθμός

Ο ρυθμός του σουτ περιλαμβάνει τον συγχρονισμό πολλών μυϊκών μονάδων, ο οποίος ξεκινά από την ώθηση των ποδιών πάνω στο έδαφος, διέρχεται την πλάτη, τους ώμους, τον αγκώνα, καταλήγει στα ακροδάκτυλα του χεριού και καταλήγει στην συγκέντρωση όλων αυτών των δυνάμεων στα δάχτυλα και στον καρπό. Το ποσοστό συμμετοχής των επιμέρους δυνάμεων εξαρτάται από την απόσταση που βρίσκεται ο παίκτης από το καλάθι. Για παράδειγμα, όσο ο παίκτης πλησιάζει προς το καλάθι, τόσο και περισσότερο εντοπίζεται η ωστική δύναμη στον καρπό και τα δάχτυλα. Αντίθετα, στα μακρινότερα σουτ απαιτείται περισσότερη δύναμη από τα πόδια, την πλάτη και τους ώμους.

To follow-through

Μετά την απελευθέρωση της μπάλας από τον δείκτη, το χέρι τεντώνεται και ο δείκτης δείχνει προς την κατεύθυνση κίνησης της μπάλας. Το χέρι πρέπει να μείνει τεντωμένο (με την παλάμη να είναι στραμμένη προς τα κάτω), μέχρι ότου η μπάλα να ακουμπήσει το καλάθι. Η συνέχεια της κίνησης αυτής συντελεί στην ολοκλήρωση της ωστικής δύναμης αλλά και στην εξασφάλιση των αντίστροφων στροφών (spin) της μπάλας, η οποία εξασφαλίζει στο σουτ περισσότερο ακρίβεια και λιγότερο σκληρότητα σ' αυτό.

Jump-shot

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u>			<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος για Αύξηση της Αυτοπεποίθησης</u>
<p>Το σουτ αποτελεί την σημαντικότερη δεξιότητα στην καλαθόσφαιρα. Όλες οι υπόλοιπες δεξιότητες όπως π.χ. η ντρίπλα, η πάσα κ.τ.λ. αποτελούν τον προπομπό και την προετοιμασία για ένα αποτελεσματικό σουτ. ο καλαθοσφαιριστής την ώρα που σουτάρει θα πρέπει να είναι εντελώς προσηλωμένος σ' αυτό, μακριά από οποιεσδήποτε διαταράξεις της προσοχής του. Ο υψηλός βαθμός αυτοπεποίθησης αποτελεί σημαντικότατο παράγοντα επιτυχίας του σουτ.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Το βλέμμα είναι στο καλάθι • Το άνοιγμα των ποδιών είναι στο ύψος του ώμου • Οι ώμοι είναι χαλαροί • Τα γόνατα ελαφρώς λυγισμένα • Ο αγκώνας είναι μέσα <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Βλέπω καλάθι</i> • <i>Πόδια</i> • <i>Χαλαρά</i> • <i>Μέσα</i> 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Άλμα και σουτ • Τέντωμα ποδιών, πλάτης, ώμων • Σπάσιμο καρπού • Η μπάλα “απελευθερώνεται” από τον δείκτη • Ρυθμός <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Πήδα-Σούταρε</i> • <i>Τέντωσε</i> • <i>“Σπάσε”</i> • <i>Δάχτυλο</i> • <i>Ρυθμός</i> 	<p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Τέντωμα του χεριού • Ο δείκτης δείχνει προς τον στόχο • Η παλάμη είναι προς τα κάτω • Το βλέμμα στον στόχο <p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Τέντωσε</i> • <i>Παλάμη</i> • <i>Καλάθι</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ναι!!!</i> • <i>Δίχτυ!!!</i> • <i>Μέσα !!!</i> • <i>Μπράβο!!!</i> • <i>Μετράει!!!</i>

Συνδυασμός Μορφών Αυτοδιαλόγου

I. Σουτ & Lay up

Η χρησιμοποίηση λέξεων-κλειδιών για την αύξηση της απόδοσης και της αυτοπεποίθησης στο σουτ (ή lay-up) μπορεί να γίνει με την χρήση από τους καλαθοσφαιριστές ενός συνδυασμού παρακινήτικού και τεχνικού αυτοδιαλόγου. Εξάλλου, όπως έχει αναφερθεί και παραπάνω, υπάρχει μία ευθύγραμμη σχέση μεταξύ της επιτυχίας στο σουτ και της αυτοπεποίθησης. Ο συνδυασμός του αυτοδιαλόγου και της φυσικής εξάσκησης των μηχανισμών του σουτ μπορεί να επιφέρει την αύξηση της απόδοσης. Παρόλα αυτά, οι δύο παραπάνω παράγοντες δεν είναι ανεξάρτητοι μεταξύ τους και δεν μπορεί η μεμονωμένη χρήση τους να επιφέρει αποτελέσματα.

Ο προπονητής θα μπορεί να επιλέξει, σε συνεργασία με τον αθλητή του, λέξεις-κλειδιά και από τις δύο κατηγορίες οι οποίες θα έχουν ως στόχο την εκμάθηση (ή την βελτίωση) των σωστών μηχανισμών του σουτ, στην δημιουργία ρυθμού εκτέλεσης, αλλά και στο χτίσιμο της αυτοπεποίθησής του. Αρχικά θα μπορούσαν να επιλεγθούν μία ή δύο λέξεις τεχνικής υπόδειξης και μία θετικού αυτοδιαλόγου η οποία θα επιβραβεύει την εύστοχη κατάληξη του σουτ. Οι λέξεις αυτές θα πρέπει να λέγονται με ρυθμό, από την στιγμή που αρχίζει η κίνηση του σουτ από τα πόδια μέχρι την απελευθέρωση της μπάλας από τα δάχτυλα. Έτσι για παράδειγμα, εάν επιλεγθούν οι λέξεις *πόδια*, και *τέντωσε* σαν τεχνική οδηγία και *μέσα* σαν παρακινήτική, τότε αυτές θα πρέπει να λέγονται με ρυθμό: *ΠΟΔΙΑ-ΤΕΝΤΩΣΕ-ΜΕΣΑ*.

Όσο ανεβαίνει το επίπεδο του αθλητή τόσο αρχίζει και μειώνονται οι τεχνικές υποδείξεις από δύο σε μία. Ως στόχος θα πρέπει να είναι το σουτ να γίνεται αυτόματα δίχως καμία μορφή σκέψης. Τελικά, όταν ο καλαθοσφαιριστής φτάσει σ' ένα καλό σημείο εκτέλεσης των μηχανικών μερών του σουτ, μία λέξη επιβράβευσης του επιτυχημένου αποτελέσματος είναι πλέον αρκετή.

II. Ελεύθερη Βολή

Η άνεση αποτελεί τον σημαντικότερο ίσως παράγοντα επιτυχίας στην ελεύθερη βολή. Η έλλειψη χαλαρότητας μπορεί να είναι το μεγαλύτερο πρόβλημα στην εκτέλεση των βολών. Πολύ βασικός παράγοντας για την επιτυχία είναι ο αθλητής να αποφεύγει όλες τις διαταράξεις της προσοχής του είτε αυτές είναι εξωτερικές (φωνές, σφυρίγματα κ.τ.λ.) είτε είναι εσωτερικές (αρνητικές σκέψεις). Κατά την διάρκεια της ελεύθερης βολής υπάρχει πολύ περισσότερος χρόνος για να σκεφτεί ο αθλητής σε σχέση με τα άλλα είδη σουτ. Έτσι λοιπόν, ο αυτοδιάλογος μπορεί να είναι μεγαλύτερος σε όγκο και σε διάρκεια απ' ότι στα άλλα είδη σουτ και θα πρέπει να έχει σαν στόχο την αύξηση της αυτοπεποίθησης. Ο συνδυαστικός αυτοδιάλογος μπορεί να περιέχει: *θετικές αυτοδηλώσεις, λέξεις τεχνικής υπόδειξης, λέξεις κατάλληλης ψυχικής ενεργοποίησης, λέξεις επιβράβευσης του επιτυχούς αποτελέσματος*.

Ελεύθερη Βολή

Τεχνικά Χαρακτηριστικά

<p>Η ευστοχία στις ελεύθερες βολές αποτελούν έναν πολύ σημαντικό παράγοντα για το επιτυχές αποτέλεσμα σ' έναν αγώνα καλαθοσφαιρας. Η επιτυχία στις ελεύθερες βολές απαιτεί συγκεκριμένη Τεχνική, ρουτίνα εκτέλεσης, χαλάρωση, ρυθμό, αυτοσυγκέντρωση και αυτοπεποίθηση. Η ελεύθερη βολή θεωρείται ένα "ιδιαίτερα εύκολο είδος σουτ" διότι ο αθλητής ουσιαστικά σουτάρει δίχως αντίπαλο. Οι θετικές αυτοδηλώσεις (πριν από την έναρξη της διαδικασίας βολής) θεωρούνται απαραίτητες για την αύξηση της αυτοπεποίθησης του καλαθοσφαιριστή. Επίσης η μείωση όλων των εξωτερικών διαταράξεων (π.χ. φωνές πλήθους) ή των εσωτερικών (αρνητικές σκέψεις αποτυχίας) θεωρείται ένας πολύ σημαντικός παράγοντας για την επιτυχία.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Τοποθέτηση του ανάλογου με του χεριού σουτ ποδιού σε συγκεκριμένο σημείο της γραμμής • Χαλαρή θέση • Ο αγκώνας είναι κλειστός • Οι ώμοι είναι χαλαροί • Η συγκέντρωση της προσοχής είναι ολοκληρωτικά στον στόχο <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πόδι • Χαλαρά • Μέσα • Βλέπω καλάθι
---	--

Φάση Εκτέλεσης

- Το βλέμμα είναι στον στόχο
- Τέντωμα ποδιών, πλάτης, ώμων και αγκώνα
- Σπάσιμο καρπού
- Η μπάλα “απελευθερώνεται” από τον δείκτη

Φάση Εκτέλεσης

- Τεντώνω
- “Σπάζω”
- Δάκτυλο

Φάση του Follow-through

- Το βλέμμα είναι στον στόχο
- Τέντωμα του χεριού
- Ο δείκτης δείχνει προς τον στόχο
- Η παλάμη είναι προς τα κάτω
- Κράτημα του χεριού επάνω μέχρι η μπάλα να βρει τον στόχο

Φάση του Follow-through

- Βλέπω στόχο
- Δάκτυλο-Στόχος
- Παλάμη
- Χέρι πάνω

Lay-up

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<i><u>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</u></i>	<u>Πιθανός Αυτοδιάλογος για Ψυχολογική Κατάσταση</u>
-----------------------------------	--	--

<p>Το μπάσιμο (ή lay-up) είναι ένα είδος σουτ το οποίο εφαρμόζεται κοντά στο καλάθι μετά από ντρίπλα-ες ή από ένα κόψιμο. Αν και θεωρείται ένα από τα απλούστερα και ασφαλέστερα είδη σουτ, εν τούτοις συχνά παρατηρείται το φαινόμενο της αστοχίας ακόμη και από έμπειρους αθλητές. Ως βασικότεροι λόγοι της αστοχίας αυτής μπορεί ν' αναφερθούν αφ' ενός η επιπολαιότητα και αφ' ετέρου η έλλειψη χαλαρότητας εξαιτίας της ψυχολογικής υπερέντασης του αθλητή.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Βλέμμα στον στόχο • Μικρός βηματισμός • “Κοντράρισμα” και λύγισμα γονάτου • Το χέρι του σουτ βρίσκεται κάτω από την μπάλα <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Βλέπω καλάθι • Πόδι 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Σήκωμα του ομώνυμου με του χεριού σουτ γονάτου • Άλμα • Τέντωμα ποδιού, πλάτης, ώμων • “Απελευθέρωση” της μπάλας από τον δείκτη • Ρυθμός <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Γόνατο ψηλά • Πηδώ • Αφήνω 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Ναι!!!</i> • <i>Δίχτυ!!!</i> • <i>Μέσα !!!</i> • <i>Μπράβο!!!</i> • <i>Μετράει!!!</i>
--	---	---	--

Hook-shot

<u>Τεχνικά Χαρακτηριστικά</u>	<i>Πιθανός Αυτοδιάλογος σε Λεπτομέρειες και Πιθανά Λάθη</i>
-----------------------------------	---

<p>Το μεγαλύτερο πλεονέκτημα του σουτ αυτού είναι το γεγονός ότι είναι πολύ δύσκολο για να “κοπεί” ακόμη και από ψηλότερους από τον επιθετικό αμυντικούς παίκτες. Ο παίκτης που εκτελεί το συγκεκριμένο είδος σουτ παρεμβάλει το κορμί του μεταξύ της μπάλας και του αμυντικού.</p>	<p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Η πλάτη βλέπει προς το καλάθι • Το άνοιγμα των ποδιών βρίσκεται στο ύψος των ώμων. • Το χέρι του σουτ βρίσκεται κάτω από την μπάλα • Ο αγκώνας είναι στο ύψος της λεκάνης • Το βλέμμα στον στόχο <p><u>Προπαρασκευαστική Φάση</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πλάτη • Αγκώνας κάτω • Βλέπω καλάθι 	<p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πίβοτ • Κάθετο ανέβασμα της μπάλας • Τέντωμα του αγκώνα • “Σπάσιμο” του καρπού • Η μπάλα “απελευθερώνεται” από τον δείκτη • Ρυθμός • Το βλέμμα στον στόχο <p><u>Φάση Εκτέλεσης</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Πίβοτ • Ψηλά • Τέντωσε • “Σπάσε” • Δάχτυλο • Ρυθμός • Βλέπω καλάθι 	<p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Προσγείωση με ισορροπία • Τα γόνατα είναι λυγισμένα • Τα χέρια είναι ψηλά (έτοιμα για διεκδίκηση του ρημπάουντ) <p><u>Φάση του Follow-through</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Ισορροπώ • Αυγίζω γόνατα • Χέρια ψηλά
---	--	--	---

