

**ΠΑΡΑΚΙΝΗΣΗ ΚΑΙ ΑΝΤΙΛΑΜΒΑΝΟΜΕΝΗ ΙΚΑΝΟΤΗΤΑ ΝΕΑΡΩΝ
ΚΟΛΥΜΒΗΤΩΝ ΚΑΙ ΚΟΛΥΜΒΗΤΡΙΩΝ**

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

για την Εκπλήρωση
των Απαιτήσεων για τον Τίτλο
Πτυχίο στη Φυσική Αγωγή και Αθλητισμό

από τη
Μαρία Αναγνώστου
Οκτώβριος 2004

4643



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

Αριθ. Εισ.: 4643/1
Ημερ. Εισ.: 05-12-2005
Δωρεά:
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΓ - ΤΕΦΛΑ
2004
ΑΝΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ



004000077631

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.	03
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: ΕΙΣΑΓΩΓΗ.	04
Σκοπός.	07
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.	08
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.	15
Συμμετέχοντες.	15
Ερωτηματολόγιο.	16
Ερευνητική Διαδικασία.	17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.	18
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.	21
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:	23
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών Στοιχείων.	27
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β: Ερωτηματολόγιο Παρακίνησης	28
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ: Ερωτηματολόγιο Αντιλαμβανόμενης Ικανότητας.	29

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκαν η παρακίνηση και η αντιλαμβανόμενη ικανότητα νεαρών κολυμβητών, η σχέση τους με το φύλο και τα χρόνια εμπειρίας στην κολύμβηση των συμμετεχόντων. Συμμετείχαν 15 αγόρια και 10 κορίτσια από διάφορους κολυμβητικούς συλλόγους των Τρικάλων. Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο για την παρακίνηση και ένα για την αντιλαμβανόμενη ικανότητα. Αναλύσεις με t-test έδειξαν ότι όσον αφορά την παρακίνηση για τα αγόρια και τα κορίτσια δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, όπως επίσης δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ μικρής και μεγάλης παρακίνησης και κολυμβητικής εμπειρία. Όσον αφορά την αντιλαμβανόμενη ικανότητα, βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές και για το φύλο και την εμπειρία των συμμετεχόντων. Πιο συγκεκριμένα, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των αγοριών είναι υψηλότερη από αυτή των κοριτσιών, όπως και κολυμβητών με περισσότερα χρόνια εμπειρίας στην κολύμβηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ



Εισαγωγή

Στον αθλητισμό, και ιδιαίτερα στον αγωνιστικό αθλητισμό η υψηλή επίδοση είναι η μεγαλύτερη προσδοκία των αθλητών. Κάποιοι προπονητές και ερευνητές εκτιμούν ότι για την υψηλή επίδοση χρειάζεται ταλέντο. Το βέβαιο είναι ότι για την υψηλή επίδοση χρειάζεται μακρόχρονη προσπάθεια και πολλές θυσίες από τη μεριά του αθλητή. Οι αθλητές ή οι αθλήτριες που προσπαθούν σκληρά, συγκεντρώνονται στην προπόνηση, επιμένουν πολύ, διαλέγουν δύσκολα καθήκοντα, αφοσιώνονται στην προπόνηση, ακολουθούν τις οδηγίες του προπονητή, δείχνουν συνέπεια στις προπονήσεις, μένουν πολλά χρόνια στον αθλητισμό χαρακτηρίζονται από *υψηλή παρακίνηση για επίτευξη* (Θεοδωράκης, Γ., Γούδας, Μ., & Παπαιωάννου, Α., 1999).

Η παρακίνηση των αθλητών εξαρτάται από την προσωπικότητα τους καθώς και από το περιβάλλον στο οποίο αθλούνται. Κατά τη θεωρία των στόχων επίτευξης τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των αθλητών που επηρεάζουν την παρακίνηση είναι δύο: *ο στόχος για προσωπική βελτίωση και ο στόχος για ενίσχυση του εγώ* (Θεοδωράκης, κα, 1999). Είναι γνωστό ότι οι αθλητές που έχουν ως κύριο στόχο την προσωπική βελτίωση είναι εσωτερικά παρακινημένοι, ενώ αθλητές που έχουν βασικό στόχο την επίδειξη του εγώ είναι κατά κύριο λόγο εξωτερικά παρακινημένοι (Duda & Hall, 2001, Wang & Biddle, 2001). Εκτός από το περιβάλλον, καθοριστικό ρόλο έχουν και οι γονείς στη διαμόρφωση των στόχων των

νέων αθλητών (White, 1998). Καθοριστικό, επίσης, ρόλο παίζουν και οι προπονητές (Παπαιωάννου, 2000).

Σαφώς, η διαμόρφωση της έννοιας της αθλητικής ικανότητας επηρεάζεται από το γνωστικό επίπεδο των παιδιών. Το είδος της πληροφορίας και οι γνωστικές πράξεις και διαδικασίες είναι φτωχότερες και απλούστερες στις μικρότερες ηλικίες. Τα παιδιά όσο μεγαλώνουν αποκτούν περισσότερη γνώση για τον κόσμο και βελτιώνουν την ικανότητά τους για πιο σύνθετες γνωστικές πράξεις (ταξινόμηση, κατηγοριοποίηση, σύγκριση κλπ). Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού τα παιδιά βρίσκονται σε καλύτερο γνωστικό επίπεδο σε σχέση με τις προηγούμενες ηλικίες, έτσι ώστε να είναι σε θέση να μπορούν να διαφοροποιούν πλήρως τις έννοιες ικανότητα, προσπάθεια, δυσκολία καθήκοντος και τον παράγοντα τύχη (Θεοδωράκης, κα, 1999).

Η γνώση αναπτύσσεται τόσο από τα προσωπικά βιώματα του καθένα όσο και από την πληροφόρηση που μπορεί να έχει κάποιος από τον περίγυρό του. Τα προσωπικά βιώματα έχουν σαφέστερα πιο καταλυτική επίδραση από ότι η πληροφόρηση που μπορεί κανείς να πάρει από το περιβάλλον. Είναι όμως προφανές ότι τα παιδιά και οι έφηβοι δεν έχουν τα βιώματα εκείνα που θα τους δώσουν την πληροφόρηση ότι η ικανότητα δεν είναι κάτι σταθερό αλλά αναπτύσσεται μετά από σκληρή δουλειά. Τα παιδιά και οι έφηβοι συχνά παρακολουθούν τους κορυφαίους αθλητές να πετυχαίνουν πολύ υψηλές επιδόσεις στους αγώνες αλλά δεν αντιλαμβάνονται πόσο μεγάλη προσπάθεια και στρατηγική ακολούθησαν οι αθλητές αυτοί τα προηγούμενα χρόνια για να έχουν αυτό το αποτέλεσμα σήμερα. Μόνο μέσα από τη μακρόχρονη συμμετοχή στον αθλητισμό καταλαβαίνει κανείς ότι η σκληρή δουλειά και η σωστή στρατηγική φέρνουν τις υψηλές επιδόσεις. Τα πρώτα χρόνια της αθλητικής δραστηριότητας οι νέοι αθλητές και αθλήτριες έχουν χαμηλές ικανότητες,

εάν κάποιος δεν τους εξηγήσει ότι η ικανότητα αναπτύσσεται μέσα από σκληρή δουλειά, τότε τα παιδιά είναι πιθανό να εγκαταλείψουν την προσπάθεια. Σήμερα, επιστήμονες έχουν καταλήξει ότι όσοι πετυχαίνουν υψηλές επιδόσεις δεν έχουν γεννηθεί για κάτι τέτοιο, απλά οι ταλαντούχοι άνθρωποι δέχονται τέτοιου είδους πληροφόρηση έτσι ώστε να επιλέγουν τις καταλληλότερες στρατηγικές που θα τους ωθήσουν στην κορυφή, κι αυτό πάντα σε συνδυασμό με μακρόχρονη και επίπονη αθλητική συμμετοχή (Ericsson, 2001).

Σε χώρους επίτευξης όπως ο αθλητισμός υπάρχουν άνθρωποι που δίνουν μεγάλη έμφαση στη **δουλειά**, θεωρώντας **επιτυχία** την προσωπική βελτίωση ή τη σωστή εκτέλεση κάποιας δραστηριότητας (Θεοδωράκης, κα, 1999). Οι άνθρωποι αυτοί ικανοποιούνται περισσότερο όταν παρουσιάζουν προσωπική βελτίωση ή όταν κατορθώνουν να φέρουν εις πέρας σωστά κάποια δραστηριότητα. Δεν τους φοβίζουν τα λάθη τους αφού τα θεωρούν αναπόσπαστο μέρος της διαδικασίας για εξέλιξη. Στόχος τους είναι η βελτίωση των ικανοτήτων τους, η σωστή εκτέλεση του καθήκοντος, η απόλαυση αυτής της διαδικασίας. Οι αθλητές που είναι έντονα προσανατολισμένοι στη δουλειά μπορούν εύκολα να συγκεντρωθούν στην προπόνηση και την απολαύσουν, αφού αυτό που θέλουν είναι να αποδώσουν όσο το δυνατόν καλύτερα. Ο στόχος τους για επίτευξη υψηλότερης ικανότητας από αυτή των άλλων όχι μόνο δε βοηθάει στη διατήρηση της υψηλής συγκέντρωσης και ευχαρίστησης στη διάρκεια της προπόνησης ή του αγώνα αλλά σε κάποιες περιπτώσεις μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα, ειδικά αν ο αθλητής νιώθει ότι δεν μπορεί να πετύχει το στόχο του (Θεοδωράκης, κα, 1999).

Συνοπτικά, ο ρόλος της αντιλαμβανόμενης ικανότητας στην παρακίνηση των αθλητών είναι περισσότερο αισθητός όταν δεν υπάρχει έντονος προσανατολισμός στη δουλειά. Όταν οι αθλητές και οι αθλήτριες αντιλαμβάνονται ότι στο περιβάλλον τους

δεν υπάρχει μεγάλη έμφαση στη δουλειά τότε όσο λιγότερο ικανοί νιώθουν τόσο λιγότερο παρακινούνται. Αντίθετα, αθλητές και αθλήτριες που θεωρούν ότι στο περιβάλλον τους υπάρχει μεγάλη έμφαση στη δουλειά παρακινούνται πολύ ανεξάρτητα από το αν νιώθουν ότι έχουν μεγάλες ή μικρές ικανότητες στον αθλητισμό(Papaioannou & Theodorakis, 1996, Duda, 2001).

Σκοπός

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ αντιλαμβανόμενης ικανότητας και παρακίνησης σε νεαρούς κολυμβητές και κολυμβήτριες. Επιπρόσθετα, διερευνήθηκαν πιθανές διαφορές στις μεταβλητές της αντιλαμβανόμενης ικανότητας και της παρακίνησης μεταξύ αγοριών και κοριτσιών και της εμπειρίας τους στην κολύμβηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας

Παρακίνηση και αντιλαμβανόμενη ικανότητα

Οι αθλητικοί ψυχολόγοι τα τελευταία 20 χρόνια έχουν αναπτύξει διάφορες θεωρίες παρακίνησης. Μια από αυτές είναι η θεωρία των στόχων επίτευξης (Nicholls, 1989). Η αντιλαμβανόμενη ικανότητα έχει οριστεί ως «προσωπική αντίληψη της ανταγωνιστικότητας που προέρχεται από το εξατομικευμένο και /ή κοινωνικό κατόρθωμα στα σπορ» (σελ. 76, Scanlan, Stein & Ravizza, 1989). Οι Maehr και Nicholls (1980) συμφώνησαν ότι η ερμηνεία της επιτυχίας ή της αποτυχίας εξαρτάται από τις ατομικές πεποιθήσεις του αθλητή ή της αθλήτριας που επέδειξαν ένα επιθυμητό προσωπικό χαρακτηριστικό. Για παράδειγμα, παίζοντας ένα παιχνίδι έχοντας έναν ισχυρότερο αντίπαλο, η νίκη είναι συνήθως αποτέλεσμα μεγάλης προσπάθειας και ικανότητας, όπου και τα δύο είναι επιθυμητά προσωπικά χαρακτηριστικά. Όταν το αποτέλεσμα είναι η ήττα, ίσως αυτή μπορεί να αποδοθεί ως νίκη εξαιτίας της προσπάθειας και της ικανότητας. Έτσι, οι παίκτες ίσως να είναι ικανοποιημένοι με την επίδοσή τους και να αντιλαμβάνονται την εμπειρία ως μια επιτυχία παρόλο που έχουν ηττηθεί. Ομοίως, οι παίκτες ίσως νιώσουν απογοητευμένοι με την απόδοσή τους παρόλο που έχουν κερδίσει το παιχνίδι. Αν και έχουν νικήσει, οι παίκτες ίσως να σκέφτονται ότι δεν έδειξαν τις πραγματικές τους ικανότητες.

Οι Sprink και Roberts (1980) ερεύνησαν το φαινόμενο αυτό στα σπορ και έβγαλαν τα ακόλουθα συμπεράσματα: (α) η επιτυχία και η αποτυχία δεν είναι απαραίτητως συνώνυμες με τη νίκη και την ήττα (το κριτήριο χρησιμοποιείται γενικότερα στους αθλητικούς χώρους), και (β) οι ψυχολογικές καταστάσεις των



παιχτών για την επιτυχία και την αποτυχία βασίζονταν στο γεγονός ότι κέρδισαν ή έχασαν, και όχι στην αντίληψη εάν κέρδισαν ή έχασαν. Επιπλέον, οι ερευνητές συμφώνησαν ότι η επιτυχία και η αποτυχία ήταν στενά συνδεδεμένες με το εάν η ικανότητα, ένα επιθυμητό προσωπικό χαρακτηριστικό, ήταν εμφανής κατά τη διάρκεια του αγώνα .

Ενενήντα επτά μαθητές αγόρια και κορίτσια, πήραν μέρος σε μια αθλητική δραστηριότητα που διήρκεσε 16 εβδομάδες (ράκετμπωλ). Οι μαθητές που συμμετείχαν ήταν από πέντε διαφορετικές τάξεις όπου τους δίδασκαν πέντε (5) καθηγητές φυσικής αγωγής. Δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο πριν από τον αγώνα του ράκετμπωλ. Πριν από αυτό το παιχνίδι ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να αξιολογήσουν την ικανότητά τους στο ράκετμπωλ και την ικανότητα των αντιπάλων στο βαθμό που να έχουν εμπιστοσύνη ότι θα κερδίσουν το επερχόμενο παιχνίδι. Επίσης, τους ζητήθηκε να καταγράψουν πόσο σημαντικό είναι για αυτούς να κερδίσουν τον αγώνα. Οι απλοϊκές ικανότητες, ο βαθμός δυσκολίας, η προσπάθεια, η έλλειψη και η στρατηγική προσδιορίστηκαν από όλους τους παίκτες. Η εξέταση έγινε κατά τη διάρκεια των δύο τελευταίων εβδομάδων από τις 16 που διήρκεσε το πείραμα στο ράκετμπωλ. Για οργανωτικούς λόγους, κάθε τάξη στο ράκετμπωλ αποτελείται από 18 περίπου παίκτες (Duda, 1984).

Οι κυριότεροι σκοποί αυτής της έρευνας ήταν : (α) να καθορίσει τις μεταβλητές που προσδιορίζουν καλύτερα την αντίληψη για την επιτυχία και την αποτυχία (β) να ερευνήσει τη σχέση για τα αγόρια και για τα κορίτσια και (γ) να ερευνήσει τους παράγοντες που οδηγούν στην αντίληψη της καθοδηγούμενης ικανότητας για τα αγόρια και τα κορίτσια αντίστοιχα.

Όταν ένα καθήκον ή ένας σκοπός μάθησης είναι σιωπηλός, μαρτυρεί ότι τα άτομα ενδιαφέρονται πώς θα πραγματοποιήσουν όσο καλύτερα γίνεται το καθήκον

τους που θα τα οδηγήσει σε μεγαλύτερες απολαβές (Dweck & Leggett, 1988; Nicholls, 1989). Επομένως, προσπαθούν σκληρά να μάθουν νέες δεξιότητες, αντιλαμβάνονται την προσπάθεια ως αναγκαία προϋπόθεση της επιτυχίας, και υιοθετούν προσωπικά κριτήρια αξιολόγησης. Το τελευταίο υποδηλώνει ότι η επιτυχία προσδιορίζεται ως προσωπική βελτίωση. Ακόμη η ατομική αποτυχία είναι λιγότερο ελκυστική διότι κανένα λάθος δε χρησιμεύει ως οδηγός για τη μελλοντική βελτίωση της ανταγωνιστικότητας.

Όταν ο στόχος του 'εγώ (ego) ή της επίδοσης είναι σιωπηλός, οι άνθρωποι ενδιαφέρονται για το πόσο καλοί είναι σε συγκεκριμένη άσκηση (π.χ., όταν τα παιδιά λένε 'θα κάνουμε μια κούρσα να δούμε ποιος είναι καλύτερος'). Συνεπώς, το κύριο ενδιαφέρον είναι να δείξουν το αποτέλεσμα της ικανότητας με σωστό τρόπο. Με άλλα λόγια, όταν ο στόχος του προσανατολισμού κυριαρχεί, τα άτομα νιώθουν επιτυχημένα και ικανοποιημένα όταν οι άλλοι τους αποκαλούν άτομα με υψηλότερες προσδοκίες από τα άτομα που είναι στο γκρουπ της αναφοράς (π.χ. άτομα του ίδιου φύλου ή ηλικίας) (Dweck & Leggett, 1988; Nicholls, 1989).

Έρευνες δείχνουν ότι η αντίληψη του προσανατολισμένου μαθησιακού περιβάλλοντος είναι θετικώς συσχετισμένη με την ενστικτώδη παρακίνηση και στάση έναντι στη σχολική δουλειά (Ames & Archer, 1988; Seifriz et al., 1992). Τα παιδιά και οι έφηβοι παρουσιάζουν βελτιωμένη φυσική κατάσταση, φυσική υγεία και ψυχολογική προσαρμοστικότητα όταν παίρνουν μέρος στη φυσική δραστηριότητα (Horn & Claytor, 1993; Morrow & Freedson, 1994). Δίνοντας αυτά τα πλεονεκτήματα και τα μακροπρόθεσμα πλεονεκτήματα που προέρχονται από την απασχόληση με τη φυσική δραστηριότητα καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής (U.S. Department of Health and Human Services; USDHHS, 1996), είναι αναγκαίο οι ερευνητές να καταλάβουν καλύτερα την παρακίνηση στη φυσική δραστηριότητα που

αφορά τους νέους. Περιγραφικές ερευνητικές προσπάθειες έχουν δείξει ότι η επιθυμία για μάθηση και η βελτίωση των δεξιοτήτων, δίνουν χαρά, και αναπτύσσουν τη φιλία και τους δεσμούς που υπάρχουν ανάμεσα στους λόγους που αναφέρονται στα σπορ (Weiss & Petlichkoff, 1989).

Έρευνες υποστηρίζουν ότι οι έφηβοι είναι εν μέρει σημαντικά επηρεασμένοι κατά τη διάρκεια της πρώιμης εφηβείας, μια περίοδο ανάπτυξης που δυστυχώς χαρακτηρίζεται από απότομη πτώση της θέλησης για συμμετοχή στη φυσική δραστηριότητα (Pate, Long, & Health, 1994; Rowland, 1990; USDHHS, 1996). Θεωρία και έρευνα υποστηρίζουν ότι οι σχέσεις των εφήβων παίζουν σημαντικό ρόλο κατά τη διάρκεια της πρώιμης εφηβείας όσον αφορά την παρακίνηση στα σπορ και τη φυσική δραστηριότητα. Ο σκοπός της έρευνας του Smith (1999) ήταν να εξετάσει την επιρροή που ασκούν οι έφηβοι όσον αφορά την παρακίνηση για φυσική δραστηριότητα. Συμμετείχαν 418 άτομα (207 κορίτσια, 211 αγόρια) μαθητές από τρία σχολεία μέσης εκπαίδευσης στο βορειοδυτικό τμήμα των Η.Π.Α. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαινόταν από 12 έως 15 χρόνων (Μ.Ο = 13,73, Τ.Α. = 0,64). Στα τρία σχολεία οι μαθητές παρακολουθούσαν υποχρεωτικά το μάθημα της φυσικής αγωγής. Το δείγμα που ανταποκρίθηκε στην έρευνα αποτελούνταν κυρίως από Λευκούς μαθητές (83,3%), με τους υπόλοιπους συμμετέχοντες να χαρακτηρίζονται ως Αφρικανοαμερικάνοι (2,2%), Ασιάτες (1,0%), Ισπανοί (3,1%), Ινδιάνοι-Αμερικάνοι (3,8 %), άλλοι (6,7%). Η πλειοψηφία των ερωτηθέντων (88,8 %) είχαν συμμετάσχει κάποια στιγμή σε κάποιο σπορ ή σε οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου, και το 52,6% έδειξε ότι ακόμη συμμετείχε στο σπορ ή στη φυσική δραστηριότητα. Μόνο το 3,8% των ερωτηθέντων απάντησε ότι κανένας από τους φίλους τους δε συμμετείχε σε κάποιο σπορ ή σε κάποια οργανωμένη φυσική δραστηριότητα εκτός σχολείου.

Για τις μετρήσεις το μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε βασίστηκε στο μοντέλο της Harter(1978,1981,1986,1987) προτείνοντας ότι οι αντιλήψεις ανάμεσα στις σχέσεις των συνομήλικων παιδιών (π.χ. φιλία, αποδοχή συνομήλικων) θα μπορούσε να προφητεύει την παρακίνηση για τη φυσική δραστηριότητα δια μέσου της αφοσίωσης και της αυτοσεβασμού. Τα αποτελέσματα του μοντέλου ανάλυσης έδειξαν το γενικό μοντέλο των υποτιθέμενων άμεσων και έμμεσων σχέσεων ανάμεσα στις μεταβλητές για τα δείγματα των κοριτσιών και των αγοριών αντίστοιχα. Η εξέταση εναλλακτικών μοντέλων έδειξε ότι μερικές αναμενόμενες σχέσεις ίσως είχαν κατασταλεί από την υψηλή συσχέτιση που υπήρχε ανάμεσα στη φιλία και στην αποδοχή των συνομηλικών. Επίσης, εναλλακτικά μοντέλα έδειξαν ότι αυτές οι μεταβλητές συνέβαλλαν ανεξάρτητα στην πρόβλεψη των μεταβλητών παρακίνησης. Τα αποτελέσματα έδειξαν καθαρά τη σημαντικότητα ισοδύναμων σχέσεων όσον αφορά την παρακίνηση των εφήβων στη φυσική δραστηριότητα.

Σύμφωνα με την Eccles και τους συνεργάτες της, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα και η σημαντικότητα της δραστηριότητας έχουν άμεση επιρροή στους στόχους των μαθητών και στη θεωρητική προσδοκία. Η αντίληψη ικανότητας των μαθητών, σύμφωνα με την Eccles, σε μια εξειδικευμένη άσκηση αντανακλά τις προσδοκίες των μαθητών για επιτυχία σε μια άσκηση. Υψηλότερη αντιλαμβανόμενη ικανότητα δείχνει υψηλότερη προσδοκία για επιτυχία. Συγκεκριμένα, δύο τύποι ασκήσεων υπολόγισαν την αληθινή ή τη σημαντική αξία της δραστηριότητας (η ευχαρίστηση ή η διασκέδαση ωθεί κάποιον να ασκηθεί) και η αξία της χρησιμότητας ή σημαντικότητα της δραστηριότητας για κάποιους μελλοντικούς στόχους έχει βρεθεί ότι είναι θετικά συσχετισμένη με τις προσδοκίες των μαθητών (Eccles, Adler, & Meece,1984; Meece, Wigfield, & Eccles,1990; Pintrich & De Groot, 1990). Τα αποτελέσματα των ερευνών (Eccles, 1983; Maclver, Stipek, & Daniels, 1991)

δείχνουν ότι οι αντιλήψεις και τα πιστεύω των γονιών και των δασκάλων καθώς και η αντιλαμβανόμενη ικανότητα επηρεάζει την αξιολόγηση των μαθητών στις ασκήσεις.

Εικάζεται ότι οι στάσεις έναντι στη συμπεριφορά και στον αντιλαμβανόμενο έλεγχο της συμπεριφοράς επηρεάζουν άμεσα τους στόχους. Η ουσιαστική αξία του μαθήματος και η επωφελούμενη αξία του μαθήματος έχουν έμμεσα αποτελέσματα στους στόχους από τη στάση προς τη συμπεριφορά. Η αντιλαμβανόμενη ικανότητα επηρεάζει έμμεσα τους στόχους από τον αντιλαμβανόμενο έλεγχο της συμπεριφοράς (Papaioannou, 1992).

Όπως έχει προαναφερθεί, οι περισσότερες έρευνες έχουν βρει ότι η αντιλαμβανόμενη ικανότητα έχει θετική επίδραση στην παρακίνηση των μαθητών. Σύμφωνα με τον Nicholls (1989) και μιας πρόσφατης έρευνας του Παπαϊωάννου (1992) όταν το περιβάλλον της τάξης δεν είναι αξιολογήσιμο και υπάρχει ισχυρή έμφαση στην προσωπική βελτίωση, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα έχει μικρότερη διαφορά στην παρακίνηση των μαθητών. Από την άλλη μεριά, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα αναμένεται να έχει ισχυρό αντίκτυπο στην παρακίνηση των μαθητών σε υψηλά αξιολογήσιμες καταστάσεις και ειδικά όταν δεν δίνεται έμφαση στην προσωπική πρόοδο (Papaioannou, 1992). Έτσι, το περιβάλλον του χαμηλού μαθησιακού προσανατολισμού στις Ελληνικές τάξεις δίνει στους μαθητές δυνατότητες να επιδείξουν την ανταγωνιστικότητά τους στους άλλους. Συνεπώς, σε αυτές τις τάξεις, οι μαθητές που θέλουν να επιδείξουν τον ανταγωνισμό τους στους άλλους είναι περισσότερο προσεκτικοί στην τάξη σε σχέση με τους συμμαθητές τους που είναι λιγότερο προσανατολισμένοι στο εγώ. Από την άλλη μεριά, όταν η αξία της προσωπικής βελτίωσης είναι πολύ αισθητή στην τάξη, η επίδειξη της υψηλής ικανότητας είναι δύσκολο να εκτιμηθεί. Έτσι, σε υψηλά προσανατολισμένες

μαθησιακές τάξεις ο προσανατολισμός στο εγώ δεν πρέπει να έχει σχέση με τους στόχους για συμμετοχή στην τάξη.

Συνοψίζοντας τις έρευνες και τις θεωρίες που εξετάστηκαν στις προηγούμενες σελίδες, φαίνεται ότι η παρακίνηση σύμφωνα με την Duda (1984) επηρεάζει την επιτυχία ή την αποτυχία σε έναν αγώνα. Επίσης, σύμφωνα με τις Goodway και Rudisill (1996) η αντιλαμβανόμενη ικανότητα επηρεάζει την κοινωνική αποδοχή των παιδιών. Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας φαίνεται ότι οι γνώσεις των προπονητών για την παρακίνηση και την αντιλαμβανόμενη ικανότητα των αθλητών τους μπορεί να βοηθήσει την ανάπτυξη των αθλητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Στη συγκεκριμένη έρευνα πήραν μέρος 25 παιδιά προαγωνιστικής ομάδας του Νομού Τρικάλων, εκ των οποίων τα 15 ήταν αγόρια και τα 10 ήταν κορίτσια. Οι ηλικίες των παιδιών ήταν από 8 έως 12 έτη με μέσο όρο ηλικίας τα 10,24 έτη (Τ.Α. = 1,16). Ο μικρότερος συμμετέχων φοιτούσε στη Δευτέρα δημοτικού ενώ ο μεγαλύτερος φοιτούσε στην Έκτη δημοτικού. Όλα τα παιδιά είχαν κολυμβητική εμπειρία με μέσο όρο τα 6,40 χρόνια (Τ.Α. = 1,12). Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν σύμφωνα με τις οδηγίες και τις επεξηγήσεις που τους έδωσε η ερευνήτρια και υπό την επίβλεψη της. Το 80% των παιδιών συμπλήρωσε τα ερωτηματολόγια πριν την προπόνηση, ενώ το υπόλοιπο 20% μετά την προπόνηση. Οι κολυμβητές και οι κολυμβήτριες συμμετείχαν εθελοντικά, με τη συναίνεση των προπονητών-προπονητριών τους.

Ερωτηματολόγια

Αντιλαμβανόμενη Αθλητική Ικανότητα. Το ερωτηματολόγιο της Αντιλαμβανόμενης Αθλητικής Ικανότητας χρησιμοποιήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας. Η υποκλίμακα της Αντιλαμβανόμενης Ικανότητας για τα παιδιά αναπτύχθηκε από την Harter (1982) και τροποποιήθηκε για τον Ελληνικό πληθυσμό από το Παραϊοάννου και το Theodoraki (1996) αξιολογώντας τα επίπεδα της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των παιδιών στη φυσική δραστηριότητα. Η



υποκλίμακα αποτελείται από έξι ερωτήσεις. Ζητήθηκε από τα παιδιά να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο το οποίο παρουσιάζεται με κλίμακα σημαντικών διαφορών. Το μέγιστο σκορ είναι το 24 ενώ το ελάχιστο είναι το 6. Τα παιδιά απαντούν με εναλλακτική δομή (π.χ., *πραγματικά αληθινό για 'μένα ή κατά κάποιο τρόπο αληθινό για 'μένα*).

Παραδείγματα ερωτήσεων:

- Κάποια παιδιά κάνουν καλά όλα τα είδη των ασκήσεων, αλλά άλλα παιδιά δεν αισθάνονται ότι είναι πολύ καλοί στον αθλητισμό.
- Κάποια παιδιά νομίζουν ότι θα μπορούσαν να κάνουν καλά οποιαδήποτε νέα άσκηση ή άθλημα που δεν έχουν ξαναδοκιμάσει στο παρελθόν, αλλά κάποια άλλα παιδιά φοβούνται ότι ίσως δεν θα τα πάνε καλά σε ασκήσεις που δεν έχουν ξαναδοκιμάσει.

Ερωτηματολόγιο Παρακίνησης. Το ερωτηματολόγιο της Παρακίνησης χρησιμοποιήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας. Η υποκλίμακα αξιολογεί τα επίπεδα της παρακίνησης των παιδιών στη φυσική δραστηριότητα και τροποποιήθηκε για τον Ελληνικό πληθυσμό από το Παραιοαννου, 1994. Η υποκλίμακα αποτελείται από έξι ερωτήσεις. Ζητήθηκε από τα παιδιά να συμπληρώσουν ερωτηματολόγιο με κλίμακα σημαντικών διαφορών. Το μέγιστο σκορ είναι το 24 ενώ το ελάχιστο είναι το 6. Τα παιδιά απαντούν με εναλλακτική δομή (π.χ. *πραγματικά αληθινό για 'μένα ή κατά κάποιο τρόπο αληθινό για 'μένα*).

Παραδείγματα Ερωτήσεων

- Σε κάποια παιδιά αρέσουν οι δύσκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή βρίσκουν σε αυτές κάτι που τα προκαλεί, αλλά άλλα παιδιά προτιμούν τις εύκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή είναι σίγουρα ότι μπορούν να τις κάνουν.

- Σε κάποια παιδιά αρέσει να προχωρούν σε μια καινούρια άσκηση ή παιχνίδι που είναι σε πιο δύσκολο επίπεδο, αλλά άλλα παιδιά θα προτιμούσαν να παραμείνουν σε ασκήσεις που είναι αρκετά εύκολες για να τις κάνουν.

Ερευνητική Διαδικασία

Οι συμμετέχοντες συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια στο χώρο του κολυμβητηρίου. Πριν μπούνε στο νερό τους δίνονταν τα ερωτηματολόγια. Κάποια παιδιά συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγια μετά από την προπόνηση. Οι συμμετέχοντες ανήκαν σε προαγωνιστική ομάδα και όλοι είχαν εμπειρία από αγώνες σε τοπικό – σε επίπεδο νομού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Αποτελέσματα

Οι περιγραφικές στατιστικές αναλύσεις των μεταβλητών της έρευνας παρουσιάζονται στον Πίνακα 1. Η διερεύνηση πιθανής σχέσης μεταξύ αντιλαμβανόμενης ικανότητας και παρακίνησης δεν έδωσε στατιστικά σημαντικά αποτελέσματα ($r = -1,80, p > .05$).

Πίνακας 1.

Περιγραφικά στατιστικά

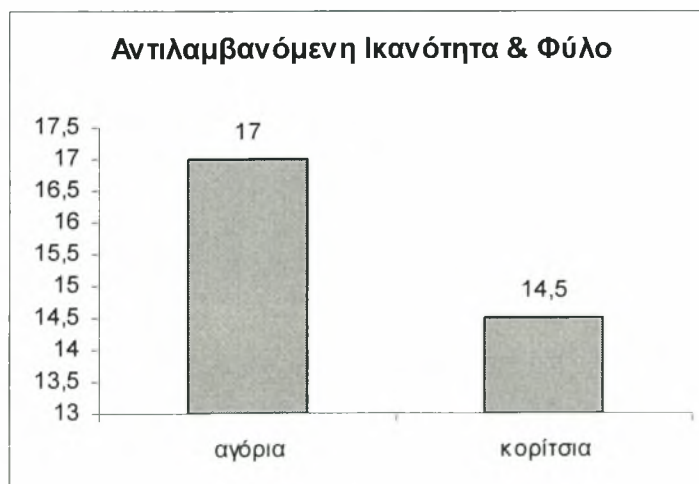
	<i>M</i>	<i>S.D.</i>	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>
Ηλικία	10,24	1,16	25	8	12
Εμπειρία	6,40	1,12	25	4	8
Αντιλ. Ικανότητα	16,00	2,58	25	11	21
Παρακίνηση	14,4	2,78	25	8	18

Για τη διερεύνηση πιθανών διαφορών στην παρακίνηση μεταξύ αθλητών με διαφορετικά χρόνια εμπειρίας και φύλου χρησιμοποιήθηκαν t-test. Αρχικά ομαδοποιήθηκαν τα χρόνια εμπειρίας στην κολύμβηση σε δύο ομάδες: (α) 4 έως 6 χρόνια ($n = 13$) και (β) 7 έως 8 χρόνια ($n = 12$) για καλύτερο χειρισμό των δεδομένων. Οι αναλύσεις έδειξαν μη σημαντική διαφορά μεταξύ αθλητών με 4 έως 6 χρόνια στην πισίνα και αθλητών εμπειρίας 7 έως 8 χρόνια στην παρακίνησή τους (p

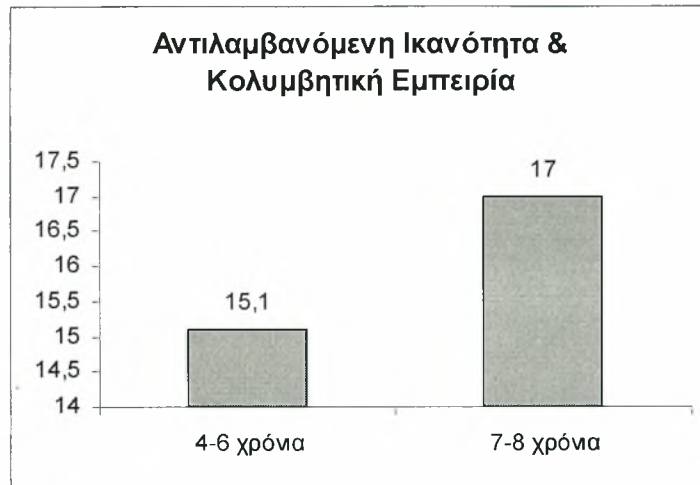
> .05). Επίσης, δε βρέθηκαν στατιστικά σημαντικά διαφορές στην παρακίνηση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών.

Όσον αφορά την αντιλαμβανόμενη ικανότητα, για τη διερεύνηση πιθανών διαφορών μεταξύ των αθλητών με διαφορετικά χρόνια εμπειρίας και φύλου χρησιμοποιήθηκαν t-test. Χρησιμοποιήθηκε και πάλι η ομαδοποίηση των χρόνων εμπειρίας στην κολύμβηση σε δύο ομάδες. Οι αναλύσεις έδειξαν ότι μεταξύ ομάδων με λιγότερη και περισσότερη εμπειρία στην κολύμβηση η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των παιδιών προσεγγίζει τη στατιστικά σημαντική διαφοροποίησή τους ($p = ,059$). Πιο συγκεκριμένα, παιδιά με περισσότερα χρόνια στην πισίνα (5 κορίτσια, 7 αγόρια) αντιλαμβάνονται την ικανότητά τους σε υψηλότερο επίπεδο σε σύγκριση με τους αθλητές μικρότερης εμπειρίας (5 κορίτσια, 8 αγόρια). Όσον αφορά το φύλο, οι αναλύσεις έδειξαν ότι μεταξύ αγοριών και κοριτσιών υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($p < .05$). Πιο συγκεκριμένα η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των αγοριών είναι υψηλότερη από αυτή των κοριτσιών. Στα γραφήματα που ακολουθούν βλέπουμε τη σχέση μεταξύ Αντιλαμβανόμενης Ικανότητας και Φύλου (Γράφημα 1) και τη σχέση μεταξύ Αντιλαμβανόμενης Ικανότητας και Κολυμβητικής Εμπειρίας (Γράφημα 2).

Γράφημα 1



Γράφημα 2



ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Συζήτηση και Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τη σχέση μεταξύ αντιλαμβανόμενης ικανότητας και παρακίνησης σε νεαρούς κολυμβητές και κολυμβήτριες. Πέραν αυτού διερευνήθηκαν οι πιθανές διαφορές στις μεταβλητές της αντιλαμβανόμενης ικανότητας και της παρακίνησης μεταξύ αγοριών και κοριτσιών και της εμπειρίας τους στην κολύμβηση.

Όσον αφορά την παρακίνηση δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, καθώς επίσης δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές όσον αφορά την εμπειρία. Οι κολυμβητές και οι κολυμβήτριες είχαν κατά μέσο όρο την ίδια κολυμβητική εμπειρία. Τα παιδιά, αγόρια και κορίτσια είχαν τους ίδιους λόγους παρακίνησης, πιθανόν την αγάπη τους για το κολύμπι. Τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια παρακινήθηκαν είτε εξωτερικά (οικογενειακό περιβάλλον, φίλοι) είτε εσωτερικά (ενδιαφέρον και αγάπη για το άθλημα, περιέργεια).

Στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα, όσον αφορά την εμπειρία υπήρχε διαφορά μεταξύ λιγότερης και περισσότερης εμπειρίας. Όσον αφορά το φύλο, βρέθηκαν και πάλι διαφορές. Πιο συγκεκριμένα, η αντιλαμβανόμενη ικανότητα των αγοριών ήταν υψηλότερη από αυτή των κοριτσιών. Το γεγονός πιθανά οφείλεται στους κοινωνικά καθορισμένους ρόλους των φύλων. Τα κορίτσια, στην παιδική ηλικία, είναι από τη φύση τους πιο δυνατά αλλά παρόλα αυτά ασχολούνται με παιχνίδια και αθλήματα λιγότερο δυναμικά, εν αντιθέσει με τα αγόρια στα οποία αρέσει να επιδεικνύονται σε δυναμικές δραστηριότητες.

Τα αποτελέσματα συμφωνούν με προηγούμενες έρευνες που έγιναν πάνω στο συγκεκριμένο θέμα. Ελπίζουμε στο μέλλον να γίνουν έρευνες οι οποίες θα αναιρούν το παρόν αποτέλεσμα και να ανοιχτεί ένα καινούριο κεφάλαιο.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classrooms: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, *80*, 260-267.
- Bocksnick, J., Belyk, J., & Napier, L. (2002, September). Youth Swimmers' Understanding of Competence. *JOPERD*, *73*, 40-43.
- Cox, R.H. (2002). *Sport-psychology: Concepts and applications* (5th ed.). NY: Mac Graw-Hill Higher Education.
- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, *95*(2), 256-273.
- Eccles, J. (1983). Expectancies, values, and academic behaviors. In J. Spence (Ed.), *Achievement and achievement motivation* (pp. 75-146). San Francisco: W.H.Freeman.
- Eccles (Parsons), J., Adler, T., & Meece, J. (1984). Sex differences in achievement: A test of alternative theories. *Journal of Personality and Social Psychology*, *46*, 26-43.
- Goodway, J.D, & Rudisil, M.E. (1996). Influence of a motor skill intervention program on perceived competence of at-risk African American preschoolers. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *13*, 288-301.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered. *Human Development*, *21*, 34-64.
- Harter, S. (1981a). A model of intrinsic mastery motivation in children: Individual differences and developmental change. In W.A. Collins (Ed.), *Minnesota Symposium on Child Psychology*, *14*, (pp. 215-255). Hillsdale, NJ: Erlbaum.



- Harter, S. (1981b). A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *Developmental Psychology*, 17, 300-312.
- Harter, S. (1986). Processes underlying the construction, maintenance, and enhancement of the self-concept in children. In J. Suls & A.G. Greenwald (Eds.), *Psychological perspectives on the self: Vol.3* (pp. 137-181). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Harter, S. (1987). The determinants and mediational role of global self-worth in children. In N. Eisenberg (Ed.), *Contemporary topics in developmental psychology* (pp.219-242) New York: Wiley.
- Horn, T.S., & Clayton, R.P., (1993). Developmental aspects of exercise psychology. In P. Seraganian (Ed.), *Exercise psychology: The influence of physical exercise on psychological processes* (pp. 299-338). New York: Willey.
- Maehr, M.L., & Nicholls, J.G. (1980). Culture and achievement motivation: A second look. In N. Warren (Ed.), *Studies in cross-cultural psychology*. New York: Academic Press.
- Morrow, J.R., & Freedson, P.S. (1994). Relationship between habitual physical activity and aerobic fitness in adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6, 315-329.
- Nichols, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Papaioannou, A. (1992). *Students' motivation in physical education classes which are perceived to have different goal perspectives*. Unpublished doctoral dissertation, University of Manchester, England.

- Papaioannou, A., & Theodorakis, Y. (1996). A test of three models for the prediction of intention for participation in physical education lessons. *International Journal of Sport Psychology*, 27, 383-399.
- Papaioannou, A. (1994). Development of a questionnaire to measure achievement orientations in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65, 11-20.
- Pate, R.R., Long, B.J., & Heath, G. (1994). Descriptive epidemiology of physical activity in adolescents. *Pediatric Exercise Science*, 6, 434-447.
- Roberts, G.C., & Duda, J.L. (1984). Motivation in sport: The mediating role of perceived ability. *Journal of Sport Psychology*, 6, 312-324.
- Rowland, T.W. (1990). *Exercise and children's health*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Scanlan, T.K., Stein G.L., & Ravizza, K. (1989). An in depth study of former elite figure skaters: II Sources of enjoyment. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 65-83.
- Seifriz, J., Duda, J., & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Smith, A. (1999). Perceptions of peer relationships and physical activity participation in early adolescence. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 21, 329-350.
- Spink, K.S., & Roberts, G.C. (1980). Ambiguity of outcome and casual attributions. *Journal of Sport Psychology*, 2, 237-244.
- Weiss, M.R., & Petlichkoff, L.M. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, 1, 195-211.

- White, S.A. (1998). Adolescent goal profiles, perceptions of the parent-initiated motivational climate, and competitive trait anxiety. *Sport Psychologist*, 12(1), 16-28.
- Yun, J., & Ulrich, D.A. (1997). Perceived and actual physical competence in children with mental retardation. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14, 285-297.
- Θεοδωράκης, Γ., Γουδας, Μ., & Παπαιωάννου, Α. (2001). Παρακίνηση και επίτευξη. *Ψυχολογική Υπεροχή στον Αθλητισμό*, (σελ. 238-257). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

Ερωτηματολόγιο Δημογραφικών Στοιχείων

Αγαπητέ κολυμβητή / κολυμβήτρια:

Στις επόμενες σελίδες σου ζητάω να απαντήσεις στις επόμενες ερωτήσεις. Δεν υπάρχουν σωστές και λάθος απαντήσεις αλλά αυτό που ταιριάζει σε εσένα.

Ευχαριστώ πολύ

Ανή Χρόνη, Ph.D.
Λέκτορας

Μαρία Αναγνώστου, φοιτήτρια

**ΠΡΟΧΩΡΗΣΕ ΣΤΗΝ ΕΠΟΜΕΝΗ ΣΕΛΙΔΑ,
ΑΦΟΥ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΕΙΣ ΤΑ ΠΑΡΑΚΑΤΩ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

Όνομα:
Επώνυμο:

Τι τάξη πάς; *Πρώτη δημοτικού; Δευτέρα δημοτικού; Τρίτη δημοτικού; Τετάρτη δημοτικού;*
Πέμπτη δημοτικού; Έκτη Δημοτικού;

Πόσα χρόνια ασχολείσαι με το κολύμπι;

Πότε γεννήθηκες;

Έχεις συμμετάσχει σε αγώνες;

Πως τα πήγες στους αγώνες; ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ ΚΑΛΑ ΜΕΤΡΙΑ ΟΧΙ ΠΟΛΥ ΚΑΛΑ ΧΑΛΙΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

Κάποια παιδιά κάνουν καλά όλα τα είδη των ασκήσεων και αθλημάτων.

ΑΛΛΑ

Κάποια άλλα παιδιά δεν αισθάνονται ότι είναι πολύ καλοί όταν ασχολούνται με τον αθλητισμό.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Κάποια παιδιά εύχονται να μπορούσαν να είναι πολύ καλύτερα στον αθλητισμό.

ΑΛΛΑ

Κάποια άλλα παιδιά αισθάνονται ότι είναι ικανοποιητικά καλοί στον αθλητισμό.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Κάποια παιδιά νομίζουν ότι θα μπορούσαν να κάνουν καλά οποιαδήποτε νέα άσκηση ή άθλημα που δεν έχουν ξαναδοκιμάσει στο παρελθόν.

ΑΛΛΑ

Κάποια άλλα παιδιά φοβούνται ότι ίσως δεν θα τα πάνε καλά σε ασκήσεις που δεν έχουν ξαναδοκιμάσει ποτέ στο παρελθόν.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Κάποια παιδιά αισθάνονται ότι είναι καλύτερα στα αθλήματα από άλλους της ηλικίας τους.

ΑΛΛΑ

Κάποια άλλα παιδιά δεν αισθάνονται ότι μπορούν να αποδώσουν το ίδιο καλά όσο οι άλλοι της ηλικίας τους.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Σε παιχνίδια και αθλήματα, κάποια παιδιά συνήθως βλέπουν αντί να παίζουν.

ΑΛΛΑ

Άλλα παιδιά συνήθως παίζουν αντί να βλέπουν.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Κάποια παιδιά δεν τα πάνε καλά σε νέες ασκήσεις και παιχνίδια.

ΑΛΛΑ

Κάποια άλλα τα πάνε αμέσως καλά σε νέες ασκήσεις και παιχνίδια.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

Σε κάποια παιδιά αρέσουν οι δύσκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή βρίσκουν σε αυτές κάτι που τα προκαλεί.

ΑΛΛΑ

Άλλα παιδιά προτιμούν τις εύκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή είναι σίγουρα ότι μπορούν να τις κάνουν.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Κάποια παιδιά μαθαίνουν μόνο εκείνες τις ασκήσεις που οφείλουν να κάνουν στην ώρα της προπόνησης.

ΑΛΛΑ

Άλλα παιδιά μαθαίνουν όσο το δυνατό περισσότερες ασκήσεις μπορούν.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Σε κάποια παιδιά αρέσουν οι δύσκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή ευχαριστιούνται να προσπαθούν να τις κάνουν.

ΑΛΛΑ

Σ' άλλα παιδιά δεν αρέσει να προσπαθούν σε δύσκολες αθλητικές ασκήσεις.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Σε κάποια παιδιά δεν αρέσουν οι δύσκολες αθλητικές ασκήσεις επειδή πρέπει να προσπαθούν σκληρά.

ΑΛΛΑ

Σ' άλλα παιδιά τους αρέσει να κάνουν δύσκολες ασκήσεις επειδή τις βρίσκουν πιο ενδιαφέρουσες.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Σε κάποια παιδιά αρέσει να προχωρούν σε μια καινούρια άσκηση ή παιχνίδι που είναι σε πιο δύσκολο επίπεδο.

ΑΛΛΑ

Άλλα παιδιά θα προτιμούσαν να παραμείνουν σε ασκήσεις που είναι αρκετά εύκολες για να τις κάνουν.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Σε κάποια παιδιά αρέσει ο αθλητισμός όταν είναι αρκετά εύκολο να κάνουν κάποιες ασκήσεις.

ΑΛΛΑ

Σ' άλλα παιδιά αρέσει ο αθλητισμός όταν τα κάνουν να ασκούνται πολύ.

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα

Πραγματικά αληθινό για μένα

Κατά κάποιο τρόπο αληθινό για μένα