



**ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ  
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ ΦΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΤΟΜΕΑΣ ΑΘΛΟΠΑΙΔΙΩΝ**

**«ΣΧΕΣΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ  
ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΠΡΟΠΟΝΗΤΕΣ ΟΜΑΔΙΚΩΝ  
ΑΘΛΗΜΑΤΩΝ»**

**Μελετάκος Γ. Παναγιώτης**

**Μεταπτυχιακή Διατριβή  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΦΥΣΙΚΗ ΑΓΩΓΗ ΚΑΙ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΣ»**

**ΑΘΗΝΑ 2009**

Copyright  
Μελετάκος Γ. Παναγιώτης  
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού  
Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών  
Εθνικής Αντιστάσεως 41, Τ.Κ. 17237, Δάφνη



ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΕΘΝΙΚΗΣ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ  
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΕΠΕΑΕΚ



ΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΕΝΩΣΗ  
ΣΥΓΧΡΗΜΑΤΟΔΟΤΗΣΗ  
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ



Η ΠΑΙΔΕΙΑ ΣΤΗΝ ΚΟΡΥΦΗ  
Επιχειρησιακό Πρόγραμμα  
Εκπαίδευσης και Αρχικής  
Επαγγελματικής Κατάρτισης



## Έκφραση Ευχαριστιών

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου προς όλους όσους συνέβαλαν στην εκπόνηση αυτής της μεταπτυχιακής διατριβής.

Στο επιβλέποντα αναπληρωτή καθηγητή κ. Ι. Μπάγιο, για την οργάνωση της μελέτης για τις συμβουλές και υποδείξεις καθώς και για την καθοδήγηση του από το πρώτο έτος εισαγωγής μου στο πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών. Στα μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής καθηγητή κ. Δ. Χατζηχαριστό και στην επίκουρη καθηγήτρια κ. Μ. Ψυχουντάκη για τις υποδείξεις, τις διορθώσεις και τις εποικοδομητικές «διαφωνίες». Στους προπονητές από τις μεγαλύτερες έως τις μικρότερες αγωνιστικές κατηγορίες που διέθεσαν τον χρόνο τους στην συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Στην οικογένεια μου και ιδιαίτερα στους γονείς μου για την βοήθεια και συμπαράσταση που μου παρείχαν όλα αυτά τα χρόνια αλλά και στην κόρη μου Νίκη που χωρίς να το γνωρίζει η ίδια ήταν κριτής και συγχρόνως σύμμαχος και συμπαραστάτης στις προσπάθειες μου.

## ΣΧΕΣΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΩΝ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΣΕ ΠΡΟΠΟΝΗΤΕΣ ΟΜΑΔΙΚΩΝ ΑΘΛΗΜΑΤΩΝ

Μελετάκος Γ. Παναγιώτης

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Αθηνών

### Περίληψη

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ.** Η θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1977) σχετίζεται άμεσα με τη βελτίωση της αθλητικής απόδοσης και η υπάρχουσα βιβλιογραφία επιβεβαιώνει αυτή την σχέση σε ότι αφορά αθλητές ή προπονητές. Βασισόμενη στην παραπάνω θεωρία, αλλά και σε μελέτες που αφορούσαν στη διδακτική αποτελεσματικότητα, η Feltz και συν.(1999) ανέπτυξε το εννοιολογικό μοντέλο της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Σκοπός της μελέτης είναι να αξιολογήσει τη σχέση μεταξύ των ψυχολογικών χαρακτηριστικών, της ηγετικής συμπεριφοράς, καθώς και άλλων χαρακτηριστικών των προπονητών του περιβάλλοντος και της ομάδας, με την αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών ομαδικών αθλημάτων.

**ΜΕΘΟΔΟΣ.** Το δείγμα αποτέλεσαν 340 προπονητές ομαδικών αθλημάτων (ποδόσφαιρο, καλαθοσφαίριση, χειροσφαίριση, πετοσφαίριση, και υδατοσφαίριση). Οι άνδρες προπονητές ήταν 293 με μέση χρονολογική ηλικία  $39.6 \pm 6.9$  έτη και οι γυναίκες προπονήτριες ήταν 47 με μέση χρονολογική ηλικία  $34.1 \pm 7.2$  έτη, οι οποίοι εργάζονται σε 5 διαφορετικά αγωνιστικά επίπεδα χωρισμένα ως εξής: 1) Α1 Εθνική κατηγορία, 2) Α2 Εθνική κατηγορία, 3) Β & Γ Εθνική κατηγορία, 4) Τοπικό επίπεδο, 5) Αναπτυξιακές ηλικίες. Το δείγμα προέρχεται από αστικές και ημιαστικές περιοχές. Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω ερωτηματολόγια: (α) Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό (Leadership Sport Scale; LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; Αγγελονίδης, 1995). (β) Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή (Coaching efficacy Scale; Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Τσορμπατζούδης, Ζαχαριάδης, Δαρόγλου, & Γρούσιος, 2000), (γ) Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης (SCAT; Martens, 1977; Ζέρβας & Κάκκος, 1990), (δ) Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης (Valey, 1986). Επίσης, απαντήθηκε από τους προπονητές ερωτηματολόγιο που αφορούσε στα ατομικά στοιχεία και αντιλήψεις για το περιβάλλον και την ομάδα.

**ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.** Το μοντέλο των κανονικών συσχετίσεων ανέδειξε δύο κανονικές συσχετίσεις που εξηγούν το 64,7% της συνολικής μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Στην πρώτη κανονική συσχέτιση, υψηλή φόρτιση παρουσιάζει ο παράγοντας *αυτοπεποίθηση προδιάθεσης* και ακολουθεί ο παράγοντας *προπόνηση και οδηγίες*. Με τη σειρά της, η πρώτη κανονική συσχέτιση συσχετίζεται πολύ ισχυρά

με τον παράγοντα *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*, ακολουθεί ο παράγοντας *ανάπτυξη κινήτρων* και, τέλος, ο παράγοντας *ανάπτυξη τεχνικής*. Η δεύτερη κανονική συσχέτιση εξηγεί το 16,6% της συνολικής μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Στην κανονική αυτή συσχέτιση φορτίζουν δύο παράγοντες της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό, *κοινωνική υποστήριξη* και *θετική ανατροφοδότηση*, οι οποίες και οδηγούν σε συσχέτιση της κανονικής μεταβλητής με τον παράγοντα *δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα*. Τέλος, οι ανεξάρτητες συμμεταβλητές *αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης*, καθώς και η *δημοκρατική* και *αυταρχική συμπεριφορά* δεν φορτίζουν ισχυρά σε καμία από τις δύο κανονικές μεταβλητές.

**ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.** Η προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα σχετίζεται με τις περισσότερες εξεταζόμενες μεταβλητές. Από τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης παίζει κυρίαρχο ρόλο στην αυτοαποτελεσματικότητα. Τα χαρακτηριστικά των προπονητών φαίνεται να σχετίζονται σε μικρό ή μεγάλο βαθμό με την αυτοαποτελεσματικότητα, εκτός από τον παράγοντα επίπεδο αθλητικής εμπειρίας που δεν παρουσιάζει σχέση. Η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τους αθλητές και σε δεύτερο επίπεδο από την οικογένεια, σχετίζονται με την αυτοαποτελεσματικότητα. Η προοπτική και η εξέλιξη της ομάδας παρουσιάζεται ως ισχυρότερος παράγοντας αυτοαποτελεσματικότητας απ' ό,τι η επίτευξη του αγωνιστικού στόχου.

Λέξεις κλειδιά: αυτοαποτελεσματικότητα, ψυχολογικά χαρακτηριστικά, ηγετική συμπεριφορά, προπονητές, ομαδικά αθλήματα.

# THE RELATION OF CHARACTERISTICS AND COACHING EFFICACY IN TEAM SPORTS.

Meletakos G. Panagiotis

Faculty of Physical Education & Sport Science, University of Athens

## Abstract

**INTRODUCTION.** The self- efficacy theory (Bandura, 1977) is directly related to the improvement of the athletic performance and the existing bibliography verifies this relation in concern to the athletes or trainers. Based on the above theory and other studies related to the teaching efficacy Feltz et al.(1999) introduced the conceptual model of coaching efficacy. The purpose of the research is to evaluate the relationship among the psychological characteristics, the leading behavior and other trainers' characteristics of the environment and the team, with the self- efficacy of the team sports trainers.

**METHOD.** The sample consisted of 340 team sports trainers (football, basketball, volley ball, handball and waterpolo). The male trainers were 293 with an average age of  $39.6 \pm 6.9$  years and the female trainers were 47 with an average age of  $34.1 \pm 7.2$  years, who are employed in five different playing categories: 1) A1 National Category, 2) A2 National Category, 3) B & Γ National Category, 4) Local Category, 5) Developmental ages. The sample comes from urban and rural areas. The following questionnaires were used for the research: (a) Leadership Sport Scale (LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; Aggelonidis, 1995), (b) Coaching efficacy Scale, (Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Tsormpatzoudis, Zaxariadis, Daroglou, & Grouios, 2000), (c) SCAT; (Martens, 1977; Zeras & Kakkos, 1990), (d) (Valey, 1986). In addition, the team trainers responded to a questionnaire that regarded their personal perceptions for the environment and the team.

**RESULTS.** The model of the canonical correlation demonstrated two ordinary correlations that clarify the 64,7 % of the total volatility of the dependent variables. In the first canonical correlation, the factor of *sport confidence-trait* presents increased importance and the factor of *training and instructions* follows. This first correlation strongly affiliates with the factor of *game strategy*, the factor of *motivation development* follows and the factor of *technique development* comes at the end. The second canonical correlation clarifies the 16,6% of the total volatility of the dependent variables. In this second correlation, two factors of the leader behavior in sports, the *social support* and *positive feedback*, present increased importance, which lead to the relation of the variable with the factor of the *character building*. Finally, the dependent variables Competitive Trait Anxiety and *democratic* and *autocratic behavior* are not of great importance in none of the two canonical correlations.

**CONCLUSIONS.** The coaching efficacy is related with more survey variables. The *sport confidence-trait* is more vital in the self-efficacy of all the psychological characteristics of the trainers. The trainers' characteristics appear to relate in a big or smaller degree, except the factor of the level of the athletic experience that does not relate. The sense of support for the athletes at first, and the family influence self- efficacy. The prospect and the development of the team appear to be the major factor of the self- efficacy than the achievement of the team performance.

Key Words: self- efficacy, psychological characteristics, leadership behavior, trainers, team sports.



## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

Πρακτικό Εξεταστικής επιτροπής.....	iii
Έκφραση Ευχαριστιών.....	iv
Ελληνική Περίληψη.....	v
Αγγλική Περίληψη.....	vii
Πίνακας Περιεχομένων.....	ix
Κατάλογος Πινάκων.....	xi
Κατάλογος Σχημάτων.....	xii
<b>1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....</b>	<b>σελ.1</b>
1.1. Ορισμός και διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος.....	σελ.1
1.2. Σκοπός της μελέτης.....	σελ.3
1.3. Σημασία της έρευνας.....	σελ.4
1.4. Ερευνητικά ερωτήματα – ερευνητικές υποθέσεις.....	σελ.5
1.4.1. Ερευνητικά ερωτήματα.....	σελ.5
1.4.2. Ερευνητικές υποθέσεις.....	σελ.5
1.5. Μεταβλητές.....	σελ.6
1.6. Οριοθετήσεις – Περιορισμοί.....	σελ.6
1.7. Λειτουργικοί ορισμοί.....	σελ.7
<b>2. ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ.....</b>	<b>σελ.9</b>
2.1. Θεωρία αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.9
2.2. Αυτοπεποίθηση.....	σελ.14
2.2.1. Ορισμός αυτοπεποίθησης.....	σελ.14
2.3. Ηγετική συμπεριφορά.....	σελ.23
2.4. Άγχος.....	σελ.26
2.5. Διδακτική αποτελεσματικότητα.....	σελ.28
2.6. Προπονητική αποτελεσματικότητα.....	σελ.30
2.6.1. Μοντέλο Horn.....	σελ.37
2.6.2. Προπονητική αποτελεσματικότητα και εκπαίδευση.....	σελ.38
<b>3. ΜΕΘΟΔΟΣ.....</b>	<b>σελ.42</b>
3.1. Δείγμα.....	σελ.42
3.2. Όργανα μέτρησης.....	σελ.42
3.3. Στατιστική επεξεργασία.....	σελ.44
3.4. Πιλοτική μελέτη.....	σελ.45
3.4.1. Στατιστική ανάλυση.....	σελ.45
3.4.1.1. Περιγραφικά στοιχεία του δείγματος.....	σελ.45
3.4.1.2. Αξιοπιστία των παραγόντων των Ερωτηματολογίων.....	σελ.47
3.4.1.3. Στατιστική επεξεργασία.....	σελ.48
<b>4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>σελ.50</b>
4.1. Περιγραφικά στοιχεία.....	σελ.50
4.2. Συντελεστής εσωτερικής συνέπειας των ερωτηματολογίων της έρευνας.....	σελ.51
4.3. Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτηματολογίων.....	σελ.52
4.3.1. Συσχετίσεις ανάμεσα στους παράγοντες της Ηγεσίας και της Αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.52

4.3.2. Συσχετίσεις ανάμεσα στην Αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και την Αυτοαποτελεσματικότητα .....	σελ.53
4.3.3. Συσχετίσεις ανάμεσα Άγχος προδιάθεσης και αυτοαποτελεσματικότητα .....	σελ.54
4.3.4. Επίδραση του φύλου στην αυτοαποτελεσματικότητα .....	σελ.55
4.3.5. Συσχετίσεις ανάμεσα στην ηλικία των προπονητών και τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.55
4.3.6. Συσχετίσεις ανάμεσα στην προπονητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.56
4.3.7. Συσχετίσεις ανάμεσα στην αθλητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.57
4.3.8. Επίδραση του επιπέδου αθλητικής εμπειρίας των προπονητών στην αυτοαποτελεσματικότητα .....	σελ.57
4.3.9. Έλεγχος διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών με βάση το επίπεδο εκπαίδευσής .....	σελ.57
4.3.10. Συσχετίσεις ανάμεσα στην υποστήριξη που αισθάνεται ο προπονητής και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.58
4.3.11. Συσχετίσεις ανάμεσα στην επίτευξη στόχων της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.58
4.3.12. Συσχετίσεις ανάμεσα στην πίστη του προπονητή στην εξέλιξη της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας .....	σελ.59
4.3.13. Συσχετίσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές.....	σελ.59
<b>5. ΕΡΜΗΝΕΙΑ-ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....</b>	<b>σελ.61</b>
5.1. Ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών.....	σελ.61
5.2. Χαρακτηριστικά δείγματος .....	σελ.66
5.3. Χαρακτηριστικά περιβάλλοντος.....	σελ.69
5.4. Δυνατότητες εξέλιξης της ομάδας.....	σελ.71
<b>6. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ.....</b>	<b>σελ.73</b>
6.1.Διατύπωση του προβλήματος.....	σελ.73
6.2. Περίληψη διαδικασίας .....	σελ.73
6.3. Συμπεράσματα – εφαρμογές.....	σελ.73
6.4. Προτάσεις για περαιτέρω μελέτη .....	σελ.74
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....</b>	<b>σελ.75</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ .....</b>	<b>σελ.88</b>
A) Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή.....	σελ.89
B) Κλίμακα Ηγετικής συμπεριφοράς στον Αθλητισμό.....	σελ.90
Γ) Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης.....	σελ.91
Δ) Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης.....	σελ.92
Ε) Δήλωση συγκατάθεσης και ατομικά στοιχεία προπονητών.....	σελ.95

## Κατάλογος Πινάκων

<b>Πίνακας 3.1.</b> Περιγραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηματολογίων.....	σελ.44
<b>Πίνακας 3.2.</b> Κατανομή του δείγματος ως προς το είδος του αθλήματος.....	σελ.46
<b>Πίνακας 3.3.</b> Συντελεστές αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό για το δείγμα.....	σελ.47
<b>Πίνακας 3.4.</b> Συντελεστές αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή για το δείγμα.....	σελ.47
<b>Πίνακας 3.5</b> Συντελεστές συσχέτισης του Pearson μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή και των παραγόντων της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό.....	σελ.48
<b>Πίνακας 3.6.</b> Συντελεστές συσχέτισης του Pearson ανάμεσα στο αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.48
<b>Πίνακας 3.7.</b> Συντελεστές συσχέτισης του Pearson ανάμεσα στον παράγοντα αυτοπεποίθησης προδιάθεσης με τους υπόλοιπους υπό μελέτη παράγοντες.....	σελ.49
<b>Πίνακας 4.1.</b> Βασικά περιγραφικά στοιχεία του δείγματος.....	σελ.50
<b>Πίνακας4.2.</b> Κατανομή του δείγματος των προπονητών ως προς το είδος του αθλήματος.....	σελ.50
<b>Πίνακας 4.3.</b> Κατανομή του δείγματος ως προς την κατηγορία της ομάδας.....	σελ.51
<b>Πίνακας 4.4.</b> Κατανομή του δείγματος ως προς τη σχολή που αποφοίτησαν.....	σελ.51
<b>Πίνακας 4.5.</b> Συντελεστής Cronbach $\alpha$ των παραγόντων της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό.....	σελ.52
<b>Πίνακας 4.6.</b> Συντελεστές Cronbach $\alpha$ των παραγόντων του Ερωτηματολογίου Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή.....	σελ.52
<b>Πίνακας 4.7.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στους παράγοντες της Ηγεσίας και αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.....	σελ.53
<b>Πίνακας 4.8.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.....	σελ.54
<b>Πίνακας 4.9.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στο Άγχος Προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.54
<b>Πίνακας 4.10.</b> Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις για τους τέσσερις παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας για άνδρες και γυναίκες προπονητές. Συγκρίσεις ανάμεσα στα δύο φύλα με το t-test.....	σελ.55
<b>Πίνακας 4.11.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην ηλικία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.55
<b>Πίνακας 4.12.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην προπονητική εμπειρία (σε έτη) και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.....	σελ.56
<b>Πίνακας 4.13.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην αθλητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.56
<b>Πίνακας 4.14.</b> Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις για τους τέσσερις παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας ανάλογα με το επίπεδο αθλητικής εμπειρίας των προπονητών. Συγκρίσεις ανάμεσα στα δύο επίπεδα με το t-test.....	σελ.57
<b>Πίνακας 4.15.</b> Έλεγχος για την ανάδειξη των διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα μεταξύ των επιπέδων εκπαίδευσης.....	σελ.57
<b>Πίνακας 4.16.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην υποστήριξη που αισθάνεται ο προπονητής και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.58
<b>Πίνακας 4.17.</b> Συσχετίσεις (r) ανάμεσα στην επίτευξη στόχων της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....	σελ.58

**Πίνακας 4.18.** Συσχετίσεις ( $r$ ) ανάμεσα στην πίστη του προπονητή στην εξέλιξη της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.....σελ.59

## Κατάλογος Σχημάτων

<b>Σχήμα 1.1.</b> Οι μεταβλητές της μελέτης .....	σελ.6
<b>Σχήμα 2.1.</b> Τριαδική Αμοιβαία Αιτιοκρατία του Bandura .....	σελ.9
<b>Σχήμα 2.2.</b> Μοντέλο αυτοαποτελεσματικότητας το Bandura .....	σελ.11
<b>Σχήμα 2.3.</b> Πηγές αυτοαποτελεσματικότητας του Bandura .....	σελ.13
<b>Σχήμα 2.4.</b> Κίνητρα Επάρκειας της Harter .....	σελ.16
<b>Σχήμα 2.5.</b> Μοντέλο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης της Vealey.....	σελ.17
<b>Σχήμα 2.6.</b> Μοντέλο Προπονητικής Αυτοπεποίθησης του Park.....	σελ.19
<b>Σχήμα 2.7.</b> Πολυδιάστατο μοντέλο ηγεσίας του Chelladurai .....	σελ.25
<b>Σχήμα 2.8.</b> Εννοιολογικό μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας Feltz.....	σελ.31
<b>Σχήμα 2.9.</b> Μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας Horn .....	σελ.38
<b>Σχήμα 4.1.</b> Σχηματική αναπαράσταση Μοντέλου κανονικών συσχετίσεων .....	σελ.60

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### 1.1 Ορισμός και διατύπωση του προβλήματος

Στις μέρες μας η εξέλιξη του αθλητισμού οφείλεται σε πολλούς και ποικίλους παράγοντες. Η είσοδος των χορηγών και η ανάδειξη του αθλητισμού ως ένα προϊόν με τεράστια οικονομικά συμφέροντα, έχει αλλάξει κατά πολύ τη μορφή του. Αθλητές, προπονητές, διοικητικοί παράγοντες, εξειδικευμένοι αθλητικοί επιστήμονες εμπλέκονται στην εξέλιξη των διαφόρων αθλημάτων.

Ο ρόλος του προπονητή είναι σημαντικός τόσο στα ατομικά όσο και στα ομαδικά αθλήματα. Οι ικανότητες που πρέπει να έχει ένας προπονητής της σύγχρονης εποχής είναι πολύ διαφορετικές από αυτές που έπρεπε να έχει πριν μερικά χρόνια. Η αθλητική τελειοποίηση δεν είναι απλά ένα βιολογικό φαινόμενο αλλά ουσιαστικά μια βιο-κοινωνική διαδικασία. Η αθλητική προετοιμασία ως διαδικασία παρέμβασης είναι ένα σύνθετο σύστημα και περιλαμβάνει όλους τους πιθανούς παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν άμεσα ή έμμεσα την αθλητική απόδοση και αποτελείται από τρία βασικά συστατικά μέρη (Wanzy, 1978): Την αθλητική προπόνηση, τον αθλητικό αγώνα και τους εξωαγωνιστικούς και εξωπροπονητικούς παράγοντες.

Σύμφωνα λοιπόν με τον Wanzy (1978), οι παράγοντες που συνθέτουν τη δομή του συστήματος συνδέονται και αλληλεξαρτώνται, μέσα από ένα πλαίσιο δομής και λειτουργίας που οδηγούν μέσω μιας σύνθετης διαδικασίας στην αθλητική τελειοποίηση. Σε όλη την προαναφερθείσα διαδικασία ο προπονητής έχει ένα σημαντικό ρόλο αφού με τις αποφάσεις του πριν, κατά τη διάρκεια και στο τέλος της αγωνιστικής περιόδου, θα καθορίσει τόσο την απόδοση των αθλητών όσο και την επίδοση (αποτέλεσμα) της ομάδας. Η επίδοση της ομάδας ενώ είναι απόλυτα μετρήσιμη (κατάταξη ομάδας, ρεκόρ αθλητή κ.τ.λ.), πολλές φορές δεν είναι αντιπροσωπευτική για τον προπονητή, δεδομένου ότι αρκετοί αστάθμητοι παράγοντες εισέρχονται και τελικά καθορίζουν το τελικό αθλητικό αποτέλεσμα.

Το «αποτέλεσμα» αυτό πολλές φορές είναι και καθοριστικό για τη συνέχιση ή μη της εργασίας του, της επαγγελματικής του εξέλιξης, των οικονομικών του απολαβών κ.α. Συνεπώς, είναι αρκετά δύσκολο να προσδιορίσουμε με σαφήνεια το μοντέλο του ιδανικού προπονητή κι αν τελικά επιχειρούσαμε να το πραγματοποιήσουμε θα έπρεπε να επιλέξουμε και τα ανάλογα σχετικά κριτήρια.

Για τον καθορισμό των κριτηρίων τίθεται το ερώτημα εάν πρέπει να δίνεται έμφαση στα χαρακτηριστικά και την προσωπικότητα του προπονητή, την εκπαίδευσή του, την εμπειρία του κ.α. ή εάν, τελικά, η αξιολόγησή του βασίζεται αποκλειστικά και μόνο στα αποτελέσματα που έχει να επιδείξει. Ως κριτήρια που διαμορφώνουν το προφίλ του προπονητή θα μπορούσαν να είναι: η επιστημονική του κατάρτιση σε πεδία γνώσεων όπως της φυσιολογίας, της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής, η γνώση της τεχνικής και της τακτικής του αθλήματός του, η ικανότητα καθοδήγησης των αθλητών κατά τη διάρκεια

του αγώνα, τα στοιχεία της προσωπικότητας (αυτοπεποίθηση, άγχος, σπλη ηγεσίας κ.α). Εάν πάλι τα κριτήρια βασίζονται μόνο στα αποτελέσματα χρειάζονται περαιτέρω ανάλυση και απαντήσεις σε επιμέρους ερωτήματα όπως: εάν το αποτέλεσμα κατακτήθηκε με έμπειρους ή άπειρους αθλητές, τι υποστήριξη παρείχε το περιβάλλον της ομάδας, τι πορεία εξέλιξης είχαν οι αθλητές. Είναι μάλλον αποδεκτό ότι η σύνθεση των παραπάνω μας δίνει μια εικόνα για τα χαρακτηριστικά, τις γνώσεις και τις δεξιότητες ενός καλού προπονητή. Επίσης, η εξειδίκευση του προπονητή σε ατομικά ή ομαδικά αθλήματα είναι σημαντικός παράγοντας διαφοροποίησης. Στην παρούσα εργασία γίνεται αναφορά στον προπονητή ομαδικών αθλημάτων (ποδόσφαιρο, καλαθοσφαίριση, πετοσφαίριση, χειροσφαίριση, υδατοσφαίριση).

Ο προπονητής είναι ο μόνος υπεύθυνος που με τους χειρισμούς του θα επιφέρει την «ευνοϊκότερη δυνατή βελτίωση» στους αθλητές και κατ'επέκταση στην ομάδα. Η μεγιστοποίηση της απόδοσης δεν είναι μια ευθεία διαδικασία αλλά ένα συνεχώς επαναλαμβανόμενο τριπλό βήμα που απαρτίζεται από διάγνωση, ανάλυση και καθοδήγηση. Δηλαδή, μια συνεχώς επαναλαμβανόμενη εναλλαγή διάγνωσης και αλλαγής συμπεριφοράς, όπου οι επιμέρους αποφάσεις για αλλαγή του προπονητικού προγράμματος βασίζονται στα αποτελέσματα της διάγνωσης που προηγείται (Grooser & Neumaier, 1982)

Σύμφωνα με τα παραπάνω, οι σύνθετες και μεταξύ τους συνδεδεμένες διαδικασίες διάγνωσης, σχεδιασμού αλλά κι ο έλεγχος - αξιολόγηση της προπόνησης είναι σημαντικές αρμοδιότητες του προπονητή. Επομένως σημαντικός τομέας, σύμφωνα και με την τοποθέτηση του Wanzky (1978), είναι η καθοδήγηση των αθλητών (coaching) κατά τη διάρκεια του αγώνα. Σύμφωνα με τον Αναστασιάδη (1995), ο αγώνας αποτελεί το επιστέγασμα των προσπαθειών όλης της ομάδας. Η απόδοση στον αγώνα βεβαιώνει τις φυσικές, ψυχικές, τεχνικές και τακτικές δυνατότητες του αθλητή ή της ομάδας. Είναι ξεκάθαρο ότι η καθοδήγηση στον αγώνα είναι συνδυασμός πολλών παραγόντων που έχουν να κάνουν με την εκπαίδευση του προπονητή, την εμπειρία, την διορατικότητα, την ευστροφία, την ικανότητα λήψης κρίσιμων αποφάσεων κ.α. Οι χειρισμοί του προπονητή κατά τη διάρκεια του αγώνα έχουν μεγάλη σημασία στο τελικό αποτέλεσμα. Με τις επιλογές του θα πρέπει να εκμεταλλεύεται τα δυνατά σημεία της ομάδας του, να στοχεύει στα αδύνατα του αντιπάλου, να αξιοποιεί στο μέγιστο τους κανονισμούς και να εναλλάσσει τους παίκτες με ιδανικό τρόπο. Έτσι, ο όρος καθοδήγηση συναντάται τόσο στην καθοδήγηση της προπόνησης (σχεδιασμός, ένταση, όγκος προπονητικών ερεθισμάτων), όσο και στον αγώνα (τακτικές επιλογές, επιλογή παικτών, κ.α).

Σύμφωνα με τον Hotz (1994), μία πετυχημένη καθοδήγηση στον αγώνα ξεκινάει από την προπόνηση. Ο ίδιος ερευνητής αναφέρει τον διαχωρισμό μεταξύ trainer (προπονητή) και coach (καθοδηγητή), όπου και οι δύο ιδιότητες έχουν ένα κοινό σκοπό, την μεγιστοποίηση της απόδοσης και την επίτευξη του προσχεδιασμένου αποτελέσματος. Η μεν «προπόνηση» αντιπροσωπεύει την εκπαίδευση και την ανάπτυξη, ενώ η «καθοδήγηση» την τελειοποίηση και το αποτέλεσμα (νίκη, επίτευξη στόχου). Κατά τη διάρκεια του αγώνα, ο προπονητής μεταμορφώνεται σε καθοδηγητή, όπου με τις αποφάσεις του προσπαθεί να δημιουργήσει αυτές τις συνθήκες που θα οδηγήσουν στη νίκη

(Budinger & Hahn, 1990). Προπόνηση και αγώνας αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, οι αθλητές προπονούνται υπό το πρίσμα του αγώνα, κι ο αγώνας αντίστροφα, διαμορφώνει το περιεχόμενο της προπόνησης.

Παρόλο της αποδοχής της σημαντικότητας της θέσης του προπονητή σε ότι αφορά την απόδοση και την αποτελεσματικότητα των αθλητών και της ομάδας, οι έρευνες της αθλητικής επιστήμης επικεντρώνονται έως τώρα, περισσότερο στους αθλητές από ότι στους προπονητές. Ο προπονητής έχει την ευθύνη για την προπόνηση και προετοιμασία της ομάδας, αλλά και για την καθοδήγηση (coaching) κατά την διάρκεια του αγώνα. Η επιτυχία ή όχι του προπονητή εξαρτάται από διάφορους παράγοντες, όπως είναι η επιστημονική του κατάρτιση, (Fung, 2003), η αθλητική και προπονητική εμπειρία (Cunningham, Sagas, & Ashley, 2003) τα ηγετικά χαρακτηριστικά (Chelladurai, Haggerty, & Baxter, 1989), η αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας και αυτοπεποίθησης (Chase, Lirgg, & Feltz, 1997; Feltz, et al., 1999). Τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του προπονητή είναι πολλές φορές η «σημαντική διαφορά» που κάνει ένα προπονητή να ξεχωρίζει από τους άλλους. Στην Ελλάδα έχουν δημοσιευθεί εργασίες που αφορούν στους προπονητές και τα στιλ ηγεσίας, σε σχέση με την προπονητική και αθλητική εμπειρία (Παπαχρήστου, 2004), με τη συνοχή της ομάδας, την ηγετική συμπεριφορά και την απόδοση (Αγγελονίδης 1995; Μπεργελές, 1995), ενώ θα εξετασθεί για πρώτη φορά η σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας με τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά του προπονητή.

## 1.2 Σκοπός της μελέτης

Όπως προκύπτει από την εισαγωγή της εργασίας, η απόδοση του προπονητή, όπως αντίστοιχα η απόδοση ενός αθλητή, εξαρτάται από τον ίδιο, την ομάδα όπως και από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ αυτών των παραγόντων. Αυτοί οι παράγοντες σχετίζονται με γεγονότα και χαρακτηριστικά που έχουν μια δυναμική σε ότι αφορά την εκδήλωσή τους, την ισχύ και το εύρος τους.

Κύριος, λοιπόν σκοπός της μελέτης αυτής, είναι να προσδιορίσει και να αξιολογήσει τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά (αυτοπεποίθηση προδιάθεσης, άγχος προδιάθεσης) το στιλ ηγεσίας και τα ατομικά χαρακτηριστικά των προπονητών, καθώς επίσης και τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος και της ομάδας, που επιφέρουν ή δεν επιφέρουν αλλαγές στις πεποιθήσεις για την αυτοαποτελεσματικότητά τους. Οι πεποιθήσεις που αφορούν στην αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών θα επιφέρουν με τη σειρά τους αλλαγές στην προπονητική συμπεριφορά, στο αίσθημα ικανοποίησης των αθλητών και της ομάδας και τελικά στην αποτελεσματικότητα της ομάδας, στην αύξηση, δηλαδή, της απόδοσης (Feltz, 1999).

Τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά που εξετάστηκαν είναι το στιλ ηγεσίας στον αθλητισμό, η αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης στον αθλητισμό, καθώς και το αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης. Τα ατομικά χαρακτηριστικά που διερευνήθηκαν είναι: φύλο, χρονολογική ηλικία, προπονητική εμπειρία, αθλητική εμπειρία, επίπεδο αθλητικής εμπειρίας,

εκπαίδευση. Τα χαρακτηριστικά περιβάλλοντος που εξετάστηκαν είναι: αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τη διοίκηση της ομάδας, τους αθλητές, και την οικογένεια και σε ότι αφορά τις δυνατότητες της ομάδας μελετήθηκαν: η επίτευξη προκαθορισμένου αγωνιστικού στόχου και οι προοπτικές εξέλιξης της ομάδας.

### 1.3 Σημασία της έρευνας

Ο προπονητής με τους διάφορους χειρισμούς του πριν την έναρξη της περιόδου προετοιμασίας (επιλογή παικτών, επιλογή αγωνιστικού μοντέλου), κατά τη διάρκεια της αγωνιστικής περιόδου (διαχείριση παικτών, ιδανική κατάσταση της ομάδας σε συγκεκριμένες χρονικές περιόδους) και μετά το τέλος των αγωνιστικών υποχρεώσεων (απολογισμός, μεταβατική περίοδος, εκ νέου σχεδιασμός) διαδραματίζει σημαντικό και κυρίαρχο ρόλο στην πορεία της ομάδας, αλλά και στην αθλητική εξέλιξη των παικτών. Το αποτέλεσμα των ενεργειών του προπονητή, δηλαδή η απόδοσή του, δεν είναι πάντα ξεκάθαρη και αντικειμενικά μετρήσιμη γιατί επηρεάζεται από το αγωνιστικό επίπεδο της ομάδας, τα αποτελέσματα αυτής τα τελευταία χρόνια, την ποιότητα και το πλήθος των παικτών, και την υποστήριξη ή όχι από παράγοντες εκτός ομάδας (υποστήριξη από την διοίκηση, κοινότητα, οικογένεια κ.α.). Επίσης, ένας άλλος σημαντικός παράγοντας σε ότι αφορά το έργο του προπονητή μπορεί να είναι η ηλικία των αθλητών (αναπτυξιακή ηλικία ή ενήλικες) και το πλαίσιο εργασίας (επαγγελματικό ή ερασιτεχνικό).

Η εργασία αυτή είναι μια προσπάθεια καταγραφής των ψυχολογικών και άλλων παραγόντων που διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο σε ότι αφορά την αποτελεσματική και επιτυχημένη λειτουργία του προπονητή σε επίπεδο ομαδικών αθλημάτων. Συγκεκριμένα, τα αποτελέσματα της μελέτης και στη συνέχεια η εκτίμησή τους, θα συντελέσει ώστε να βρεθούν παράγοντες που θα μπορούν να εξηγήσουν τη συμπεριφορά και την αποτελεσματικότητα του προπονητή, καθώς επίσης να προσδιορίσουν και να προβλέψουν τις ικανότητες που θα πρέπει να έχει ένας προπονητής, έτσι ώστε να έχει επιτυχία στο έργο του. Έρευνες των Feltz και συν. (1999) και Myers και συν. (2005) έδειξαν ότι οι αθλητές και οι ομάδες που είχαν προπονητές με υψηλότερη αυτοαποτελεσματικότητα ένοιωθαν καλύτερα και ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι από τους προπονητές τους, ενώ είχαν καλύτερα ποσοστά (νίκες/ ήττες) από ότι εκείνοι οι αθλητές που είχαν προπονητές χαμηλότερης αυτοαποτελεσματικότητας.

Επίσης, τα αποτελέσματα της εργασίας αυτής μπορούν να βοηθήσουν τους προπονητές έτσι ώστε να κατευθύνουν τη συμπεριφορά τους προς τη σωστή κατεύθυνση. Στον ελληνικό χώρο δεν έχουν υπάρξει αντίστοιχες μελέτες, εκτός αυτή των Τσορμπατζούδη και συν. (2000), κατά την οποία έγινε η στάθμιση του Ερωτηματολογίου Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή σε ελληνικό πληθυσμό. Αντίστοιχες μελέτες υπάρχουν μόνο για τη διδακτική αποτελεσματικότητα των καθηγητών φυσικής αγωγής στο χώρο του σχολείου.



Στο διεθνή χώρο είναι ένα σχετικά πρόσφατο ερευνητικό πεδίο με της περισσότερες εργασίες δημοσιευμένες από την ερευνητική ομάδα της Feltz.

## **1.4 Ερευνητικές υποθέσεις – Ερευνητικά ερωτήματα**

### **1.4.1. Ερευνητικά ερωτήματα**

1.Υπάρχει σχέση μεταξύ των τύπων Ηγετικής Συμπεριφοράς και της αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών; Συγκεκριμένα, η αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών συνδέεται με κάποιο από τα προτεινόμενα στυλ Ηγεσίας; (Δημοκρατικός τύπος ηγεσίας, Αυταρχικός τύπος ηγεσίας, Θετικής ανατροφοδότησης, Κοινωνικής υποστήριξης, Προπόνησης και οδηγίες).

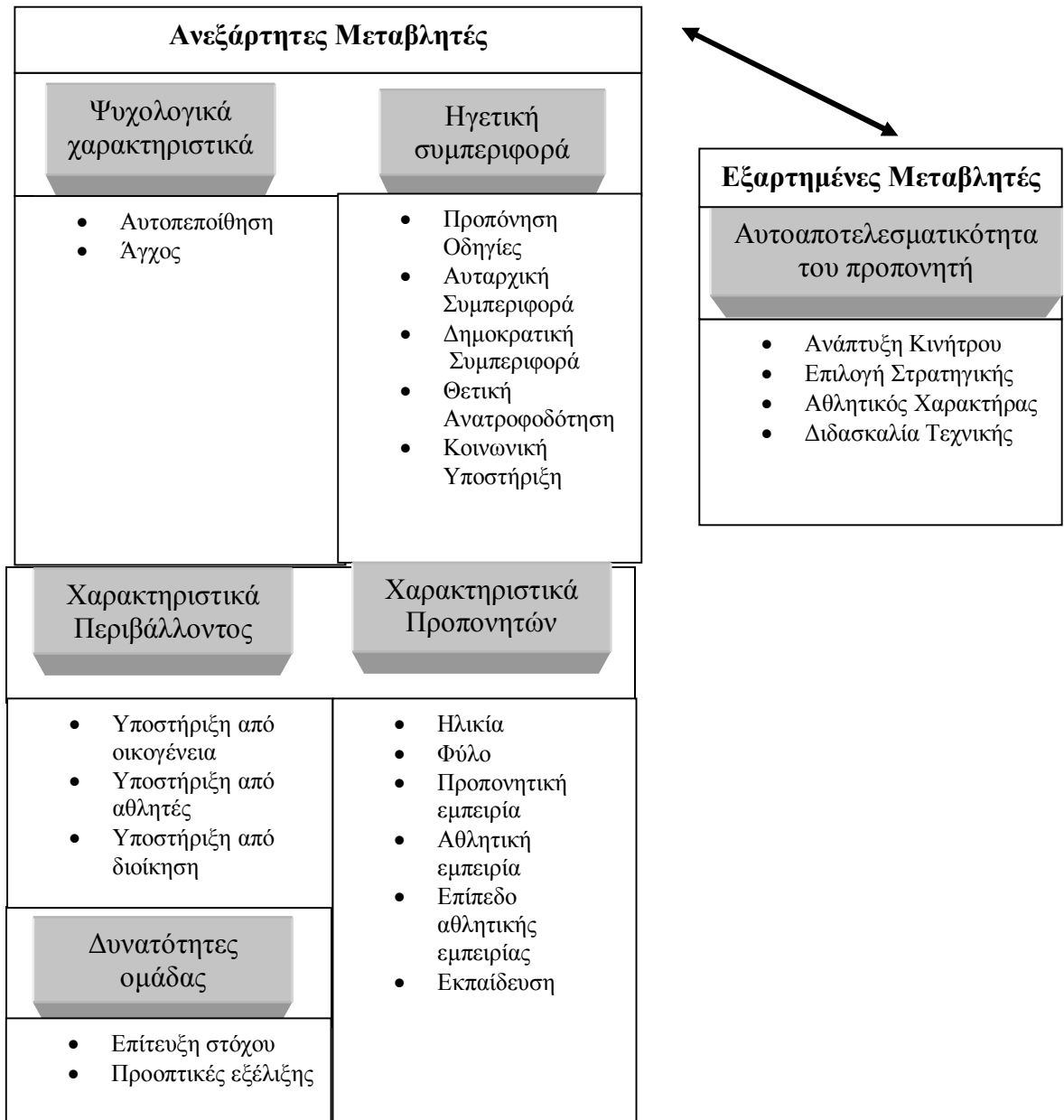
### **1.4.2. Ερευνητικές υποθέσεις.**

1. Αναμένεται θετική σχέση ανάμεσα στην αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και την αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών.
2. Αναμένεται αρνητική σχέση ανάμεσα στο αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και την αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών.

Οι δευτερεύουσες ερευνητικές υποθέσεις διατυπώνονται ως εξής:

1. Αναμένονται διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών προπονητών
2. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ της ηλικίας του προπονητή και του επιπέδου αυτοαποτελεσματικότητας.
3. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ προπονητικής εμπειρίας και αυτοαποτελεσματικότητας.
4. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ αθλητικής εμπειρίας και αυτοαποτελεσματικότητας.
5. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ του επιπέδου αθλητικής εμπειρίας και αυτοαποτελεσματικότητας.
6. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ του επιπέδου εκπαίδευσης και αυτοαποτελεσματικότητας.
7. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και της υποστήριξης που αισθάνεται ο προπονητής στο έργο του.
8. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και της επίτευξης στόχων της ομάδας.
9. Αναμένεται θετική σχέση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και τις προοπτικές εξέλιξης της ομάδας.

### 1.5. Μεταβλητές



Σχήμα 1.1 Οι μεταβλητές της μελέτης

### 1.6 Οριοθετήσεις – Περιορισμοί

Η μελέτη διέπεται από τις ακόλουθες οριοθετήσεις και περιορισμούς.

- Οι προπονητές/τριες προέρχονται μόνο από ομαδικά αθλήματα και συγκεκριμένα από την καλαθοσφαίριση, το ποδόσφαιρο, την πετοσφαίριση, τη χειροσφαίριση και την υδατοσφαίριση.
- Οι προπονητές/τριες είναι έλληνες υπήκοοι που εργάζονται σε όλη την Ελληνική επικράτεια.
- Θα έχουν προπονητική εμπειρία τουλάχιστον 2 χρόνια, σε τμήματα με αγωνιστικές υποχρεώσεις που διοργανώνονται από την αντίστοιχη ομοσπονδία ή την τοπική επιτροπή του κάθε αθλήματος και θα έχουν καθοδηγήσει ομάδα σε τουλάχιστον 20 αγώνες.
- Τα όργανα αξιολόγησης θα είναι ερωτηματολόγια αυτό-αναφοράς που θα χορηγηθούν στο δείγμα κατά την διάρκεια της αγωνιστικής περιόδου.

## 1.7 Λειτουργικοί ορισμοί

**Προπονητής (trainer).** Αυτός/η που έχει ειδικευτεί στην εκγύμναση και γενικά στη μεθοδική προετοιμασία των αθλητών με κατάλληλες ασκήσεις (Μείζον Ελληνικό λεξικό).

**Καθοδηγητής (coach).** Αυτός/η που έχει την ευθύνη της καθοδήγησης της ομάδας και των παικτών κατά τη διάρκεια του αγώνα. Είναι το ίδιο πρόσωπο με τον προπονητή.

**Απόδοση (performance).** Η επιτέλεση ενός έργου ή μιας πράξης που μπορεί να παρατηρηθεί και να μετρηθεί και που μπορεί να είναι μια κινητική δεξιότητα, μια άσκηση ή ένα αθλητικό αποτέλεσμα. Εκτιμάται ποιοτικά και ποσοτικά.

**Αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy).** Η πίστη ενός ατόμου στην ικανότητα του να εκτελέσει επιτυχημένα μια συγκεκριμένη δραστηριότητα και επηρεάζει το άτομο στην επιλογή της δραστηριότητας, την ένταση της προσπάθειας που καταβάλει και την επιμονή στην προσπάθεια για την επίτευξη του προκαθορισμένου στόχου (Bandura, 1977).

**Ηγεσία (Leadership).** Η διαδικασία επηρεασμού των δραστηριοτήτων μιας οργανωμένης ομάδας στα πλαίσια των προσπαθειών της για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου (Stogdill, 1950 αναφ. Weinberg & Gould, 2003). Η διαδικασία όπου ένα άτομο ασκεί συστηματικά περισσότερη επιρροή από τα άλλα άτομα στην εκτέλεση του έργου της ομάδας (Katz, 1973).

**Αυτοπεποίθηση (self-confidence).** Είναι μια κατάσταση σιγουριάς και εμπιστοσύνης κατά την οποία ο αθλητής πιστεύει στις δυνάμεις του και στην κατάκτηση των στόχων που έχει θέσει (Unesthal, 1983 αναφ. Ζέρβας 1997). Επίσης συναντάμε (α) Αυτοπεποίθηση κατάστασης που δηλώνει την περιστασιακή ή μεταβατική εμπιστοσύνη στον εαυτό ή το βαθμό βεβαιότητας

που ένα άτομο πιστεύει ότι μπορεί να εκτελέσει με επιτυχία ένα επιθυμητό έργο και (β) Αυτοπεποίθηση προδιάθεσης που δηλώνει την τάση ενός ατόμου να έχει μια ιδιαίτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό του ή ο βαθμός βεβαιότητας για την ικανότητα του να εκτελεί με επιτυχία ένα επιθυμητό έργο (Vealey, 1986).

**Αγωνιστικό Άγχος Προδιάθεσης (Competitive Trait Anxiety).** Η προδιάθεση να αντιλαμβάνεται ο προπονητής ή ο αθλητής τον αγώνα ως απειλή και να ανταποκρίνεται σε αυτή την κατάσταση με αυξημένο άγχος κατάστασης (Martens, 1977).

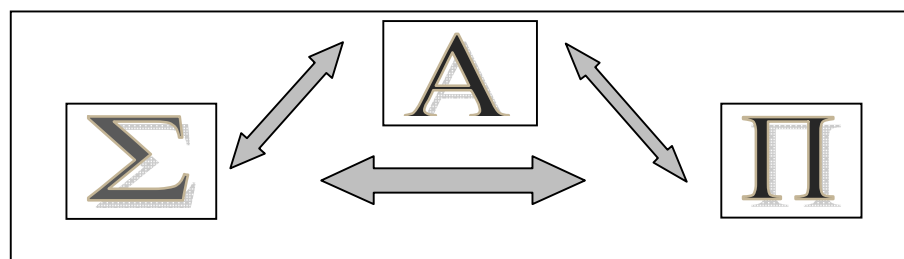
## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2-ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

### 2.1 Θεωρία Αυτοαποτελεσματικότητας

Κύριος υποστηρικτής της κοινωνικογνωστικής θεωρίας είναι ο Bandura, ένας ερευνητής με μεγάλο εύρος εργασιών και σημαντικά ερευνητικά αποτελέσματα. Με την εργασία του «Θεωρία της Κοινωνικής Μάθησης» (1977) ανέδειξε ότι η μάθηση επιτυγχάνεται μέσα από τα αποτελέσματα των πράξεων μας. Πιστεύει ότι η μίμηση προτύπων δεν είναι απλά μιμητισμός. Οι άνθρωποι παρατηρώντας κάποια πρότυπα που θα ήθελαν να μιμνησθούν, εμπλέκονται σε μια διαδικασία κατά την οποία εξάγουν τους κανόνες που διέπουν το συγκεκριμένο ύφος συμπεριφοράς του προτύπου και παράγουν μια νέα συμπεριφορά στο ίδιο περίπου ύφος, αλλά προχωρούν και πέρα από αυτά που άκουσαν και είδαν. Έτσι εκτός από την καλλιέργεια νέων ικανοτήτων, οι επιδράσεις της μίμησης αλλάζουν τα κίνητρα και δημιουργούν στο άτομο προσδοκίες για τα αποτελέσματα της συμπεριφοράς του. Οι κοινωνικοί και γνωστικοί παράγοντες είναι αυτοί που διαμορφώνουν το μεγαλύτερο μέρος της συμπεριφοράς και της δράσης του ατόμου. Γνωστικοί παράγοντες είναι οι διαδικασίες της σκέψης που διαμορφώνουν και καθοδηγούν τα κίνητρα, τα συναισθήματα και τις πράξεις του ατόμου Bandura (1977).

Το άτομο δεν μπορεί να επηρεάσει το περιβάλλον του παρά μόνο διαμέσου των πράξεων του. Με τις εμφανείς πράξεις του ο άνθρωπος αναλαμβάνει τον κυρίαρχο ρόλο για να ρυθμίσει και να επηρεάσει τις καταστάσεις, οι οποίες με τη σειρά τους θα επηρεάσουν αμφίδρομα τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις του. Με βάση αυτές τις εκτιμήσεις, ο Bandura υιοθετεί το μοντέλο της αμοιβαίας τριαδικής αιτιοκρατίας, ως θεμελιώδη θεωρητική-φιλοσοφική θεωρία της κοινωνικογνωστικής θεωρίας του.

Κεντρική ιδέα αυτού του μοντέλου είναι η θέση ότι η συμπεριφορά, δηλαδή οι ενέργειες και πράξεις του ανθρώπου δεν κατευθύνονται ούτε μόνο από τις εσωτερικές έμφυτες δυνατότητες του, ούτε διαμορφώνονται αποκλειστικά αυτομάτως, ούτε ελέγχονται από τα εξωτερικά ερεθίσματα του περιβάλλοντος αλλά και από τις ίδιες τις εκδηλές πράξεις του ανθρώπου. Δηλαδή, η ανθρώπινη συμπεριφορά και η λειτουργία του ανθρώπου ως κοινωνικού όντος ερμηνεύεται ως αποτέλεσμα που προκύπτει από τη συνεχή αλληλεπίδραση και των τριών παραγόντων, της συμπεριφοράς (Σ), των ενδοπροσωπικών στοιχείων του ατόμου (Α) και των γεγονότων του περιβάλλοντος (Π).



Σχήμα 2.1. Τριαδική Αμοιβαία Αιτιοκρατία (Bandura, 1986)

Αυτοί οι παράγοντες που επηρεάζουν και καθορίζουν αποφασιστικά ο ένας τον άλλο, παρέχουν ευκαιρίες στους ανθρώπους να θέσουν κάποιο έλεγχο στο περιβάλλον τους και να ρυθμίσουν οι ίδιοι τη μελλοντική συμπεριφορά τους. Οι άνθρωποι διαθέτουν γνώσεις και ικανότητες τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν για την μελλοντική δράση τους και με τον τρόπο αυτό να ελέγχουν τις αντιδράσεις και να κατευθύνουν τις πράξεις τους. Αυτή η ρύθμιση των κινήτρων και των πράξεων του ανθρώπου από το ίδιο, το δρών υποκείμενο, επιτυγχάνεται εν μέρει δια μέσου εσωτερικών κανόνων και εν μέρει από τις συνέπειες των ίδιων του των πράξεων.

Ένα μεγάλο μέρος της ανθρώπινης συμπεριφοράς υποστηρίζει ο Bandura, στοχεύει στον προγραμματισμό σκοπών και σχεδίων για το μέλλον. Ο προγραμματισμός των σκοπών και των σχεδίων για το μέλλον γίνεται από την σκέψη του ανθρώπου, η οποία συλλαμβάνοντας την εικόνα του μέλλοντος την εκφράζει προκαταβολικά με σύμβολα. Έτσι μπορεί ο άνθρωπος να προϋδεάζεται προκαταβολικά σχετικά με το ποια εικόνα θα παρουσιάζει η ζωή μελλοντικά. Ο προϋδεασμός αυτός επηρεάζει αδιαμφισβήτητα και καθορίζει ως ένα βαθμό την καθημερινή αλλά και την μελλοντική συμπεριφορά του ατόμου. Σύμφωνα πάντα με τον Bandura, μια από τις βασικότερες δυνατότητες του ανθρώπου με κεντρικό ρόλο στην κοινωνικογνωστική θεωρία μάθησης είναι ότι το ίδιο το άτομο μπορεί να διορθώσει και να ρυθμίσει την συμπεριφορά του. Το μεγαλύτερο μέρος της συμπεριφοράς του ανθρώπου δε διαμορφώνεται μόνο από τις εξωτερικές αμοιβές και τιμωρίες και από την μίμηση της συμπεριφοράς των άλλων ατόμων αλλά και από τους εσωτερικούς-προσωπικούς κανόνες που υιοθετεί το άτομο και τις αξιολογήσεις και εκτιμήσεις που κάνει για τις πράξεις του.

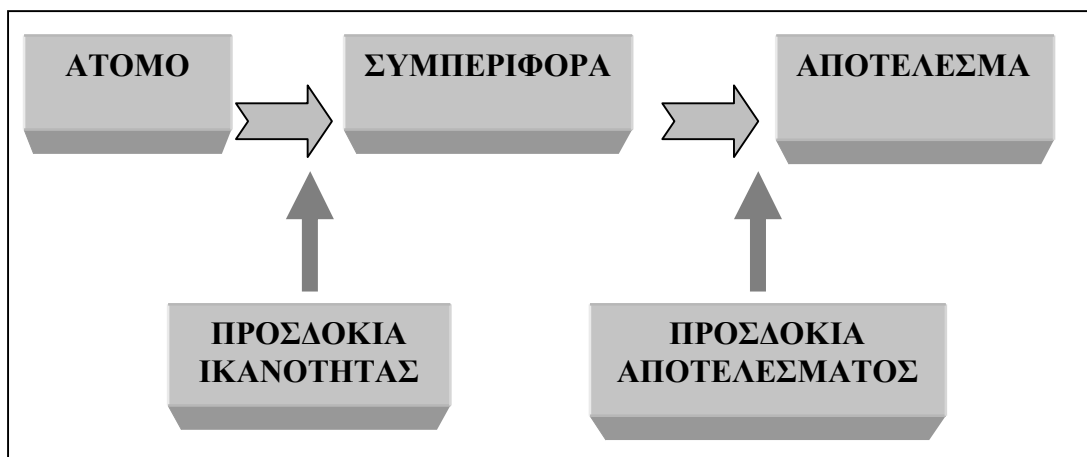
Οι αυτορυθμίστηκες αυτές δυνατότητες του ανθρώπου αρχίζουν να λειτουργούν από τη στιγμή που ο ίδιος διαπιστώνει και εντοπίζει ασυμφωνίες ανάμεσα στα προσωπικά κίνητρα που έχει υιοθετήσει με βάση τα αποδεκτά κοινωνικά κριτήρια, τις συνέπειες και τα επιτεύγματα της συμπεριφοράς του. Δηλαδή το άτομο με την αυτοαξιολόγηση που κάνει προσπαθεί να εντοπίσει τη διαφορά μεταξύ αυτού που κάνει και εκείνου που θα όφειλε να κάνει.

Κεντρική θέση στις εσωτερικές γνωστικές διαδικασίες και στις σκέψεις του ανθρώπου κατέχουν σύμφωνα με τον Bandura και οι εκτιμήσεις που κάνει ο ίδιος για την αξία των ικανοτήτων του, δηλαδή κατά πόσο οι προσωπικές του ικανότητες μπορούν να επηρεάζουν τις ενέργειες του και γενικά τη ζωή του. Για να μορφοποιήσει ένα άτομο μια σωστή και κοινωνικά αποδεκτή συμπεριφορά πρέπει να κατέχει μια σειρά από ορισμένες δεξιότητες και αξιολογικές κρίσεις και εκτιμήσεις για την προσωπική του αξία, δηλαδή το πως και κατά πόσο το άτομο αντιλαμβάνεται ότι είναι άξιο και ικανό να πραγματοποιήσει με επιτυχία κάποιο επιδιωκόμενο σκοπό. Αυτή η αίσθηση της αξιοσύνης παρέχει στο άτομο την δυνατότητα να επιλέξει τον τρόπο που θα ενεργήσει, δηλαδή πόσο θα εντείνει τις προσπάθειές του για να πετύχει τους στόχους που έθεσε και ποια συμπεριφορά θα υιοθετήσει προκειμένου να αντιμετωπίσει τα εμπόδια και τις δυσκολίες και να αποφύγει τις δυσάρεστες εμπειρίες.

Ανάμεσα στους μηχανισμούς που διαμορφώνουν την ανθρώπινη προσωπικότητα κανένας δεν είναι τόσο κεντρικός και σπουδαίος όσο οι πεποιθήσεις των ανθρώπων για τις ικανότητές τους να ασκούν έλεγχο πάνω στα

γεγονότα που επηρεάζουν την ζωή τους. Και αυτό συμβαίνει γιατί οι πεποιθήσεις των ανθρώπων για την αξιосύνη τους επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις τους. Κατά συνέπεια ο βαθμός αξιосύνης που προσδίδει το άτομο στον εαυτό του αποτελεί έναν έγκυρο προγνωστικό δείκτη για την αναμενόμενη συμπεριφορά που θα επιδείξει το άτομο στην εκτέλεση κάποιου έργου (Bandura, 1977, 1986).

Το θεωρητικό μοντέλο της αξιосύνης του Bandura στηρίζεται στην έννοια της προσδοκίας η οποία περιλαμβάνει δύο βασικά συστατικά στοιχεία τις προσδοκίες της ικανότητας (efficacy expectations) και τις προσδοκίες του αποτελέσματος (outcome expectations). Η προσδοκία της ικανότητας περιλαμβάνει την βεβαιότητα και την πεποίθηση σύμφωνα με την οποία το άτομο αντιλαμβάνεται και θεωρεί τον εαυτό του ότι έχει τις απαιτούμενες ικανότητες και δυνατότητες να εκδηλώσει μια συμπεριφορά για να πετύχει κάποιο επιδιωκόμενο αποτέλεσμα. Δηλαδή το στοιχείο της προσδοκίας της ικανότητας αναφέρεται σε κρίσεις και εκτιμήσεις που κάνει το άτομο για το πόσο αποτελεσματική μπορεί να είναι η συμπεριφορά για να πετύχει ένα συγκεκριμένο σκοπό ή απόδοση. Η προσδοκία του αποτελέσματος περιλαμβάνει τις εκτιμήσεις και τους υπολογισμούς που κάνει το άτομο σχετικά με τις πιθανές συνέπειες που θα επισύρει μια παρόμοια συμπεριφορά που επέλεξε. Δηλαδή η εκτίμηση ότι μια δεδομένη συμπεριφορά θα οδηγήσει σε ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα. Έχει πλέον αποδειχθεί ότι οι γνωστικές διεργασίες παίζουν ένα σημαντικό ρόλο στην απόκτηση και διατήρηση νέων προτύπων συμπεριφοράς.



Σχήμα 2.2. Σχηματική αναπαράσταση μοντέλου αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1977)

Η προσδοκία της ικανότητας είναι απαραίτητη προϋπόθεση της προσδοκίας του αποτελέσματος, η ύπαρξη, όμως της προσδοκίας της ικανότητας, δεν συνεπάγεται και την ύπαρξη της προσδοκίας του αποτελέσματος. Δηλαδή, ένα άτομο μπορεί να έχει την πεποίθηση ότι μια συγκεκριμένη συμπεριφορά οδηγεί σε ένα πολύ καλό αποτέλεσμα π.χ ένας αθλητής πιστεύει ότι αν προπονηθεί 6 φορές την εβδομάδα για 10 μήνες, θα τρέξει τα 100μέτρα σε χρόνο

κάτω από 10.50. Όμως το άτομο δεν τολμά να ενεργήσει, να υιοθετήσει αυτή την συμπεριφορά γιατί αμφιβάλλει για τις ικανότητες του. Επίσης το άτομο μπορεί να διαθέτει τις απαραίτητες ικανότητες αλλά να μην κατέχει την κατάλληλη συμπεριφορά, η οποία θα οδηγούσε στην πετυχημένη πραγματοποίηση του στόχου. Όσο πιο χαμηλές προσδοκίες και ως προς τις ικανότητες και ως προς το αποτέλεσμα έχει ένα άτομο, τόσο πιο εύκολα κυριαρχείται από απογοητεύσεις. Αντίθετα, οι υψηλές και θετικές προσδοκίες δραστηριοποιούν το άτομο να αναμένει θετικά αποτελέσματα. Όσο πιο θετικές είναι οι προσδοκίες της ικανότητας ενός ατόμου, δηλαδή όσο πιο θετικά εκτιμά και συνειδητοποιεί το άτομο τις ικανότητές του για να πετύχει ένα στόχο, τόσο πιο πολύ χρόνο θα διαθέσει και μεγαλύτερη προσπάθεια θα καταβάλει για να επιτύχει ένα στόχο ή να επιλύσει ένα πρόβλημα.

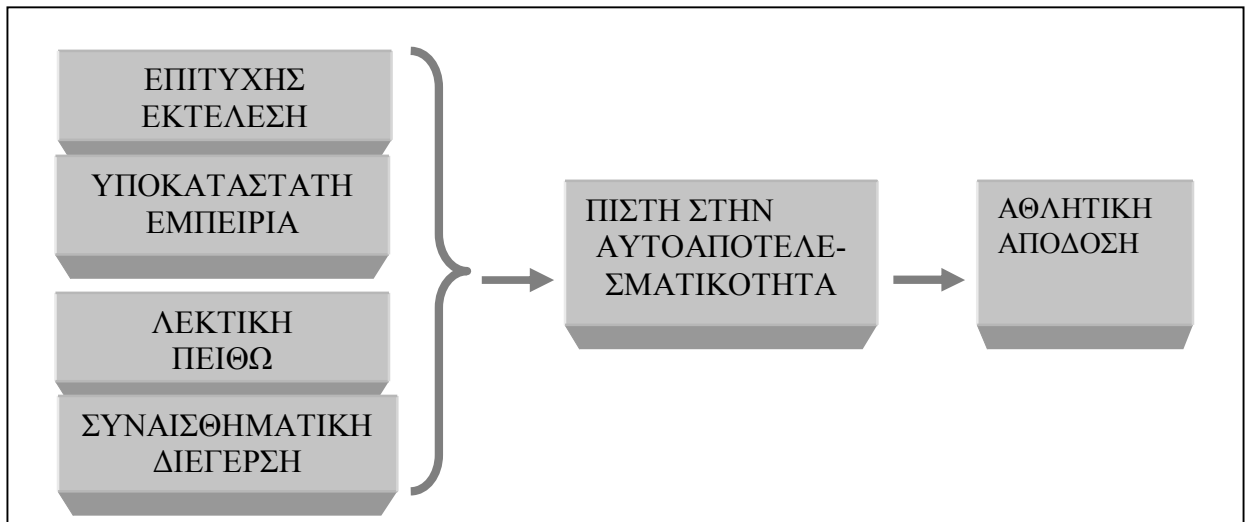
Συμπερασματικά, τα άτομα που πιστεύουν στις ικανότητές τους και γενικά στον εαυτό τους, αναμένουν ευνοϊκά αποτελέσματα από τις πράξεις τους, έχουν καλύτερες επιδόσεις στους διάφορους τομείς και πετυχαίνουν με αποτελεσματικό τρόπο τους επιδιωκόμενους στόχους. Αντίθετα, τα άτομα που αμφιβάλλουν για τις ικανότητές τους και δεν εμπιστεύονται τον εαυτό τους, διστάζουν να ενεργήσουν, έχουν μέτριες επιδόσεις και διακατέχονται από απογοητεύσεις και αρνητικές αυτοεκτιμήσεις. Σύμφωνα με τον Bandura (1979,1982,1986), η αυτοαποτελεσματικότητα (self-efficacy) ορίζεται ως η πίστη στην ικανότητα κάποιου να οργανώσει και να εκτελέσει τη σειρά των ενεργειών που απαιτούνται για την επίτευξη συγκεκριμένων έργων και στόχων. Αν ένα άτομο πιστεύει ότι έχει τον έλεγχο και ότι μπορεί να επιφέρει συγκεκριμένα αποτελέσματα τότε θα παρακινηθεί να προσπαθήσει και να πραγματοποιήσει τις εν λόγω ενέργειες. Για το λόγο αυτό ο ίδιος ερευνητής προτείνει τέσσερα θεμελιώδη στοιχεία τα οποία βοηθούν στην ανάπτυξη της αυτοαποτελεσματικότητας.

1. Επιτυχής εκτέλεση (Successful Performance). Είναι σημαντικό ο αθλητής να έχει βιώσει την εμπειρία της επιτυχίας προκειμένου να αναπτυχθεί η αυτό-αποτελεσματικότητα του. Σε αυτό ακριβώς το σημείο έγκειται και η ευθύνη του προπονητή του δασκάλου όπου με τους κατάλληλους χειρισμούς να ανακαλύψει να σχεδιάσει τρόπους όπου αρχάριοι και νεαροί αθλητές να φτάσουν στην επιτυχία.
2. Υποκατάστατη εμπειρία ή εμπειρία μέσω προτύπου (Vicarious Experience). Ο νεαρός αθλητής, ο μαθητευόμενος έχει ανάγκη από ένα πρότυπο από ένα μοντέλο που θα προσπαθήσει να του μοιάσει να το αντιγράψει. Ο Bandura χρησιμοποιεί τον όρο συμμετοχικό πρότυπο (participatory modeling) όπου ο μαθητευόμενος παρατηρεί πρώτα ένα πρότυπο να εκτελεί το συγκεκριμένο έργο, στην συνέχεια ο εκπαιδευτής βοηθάει τον ασκούμενο να διεξάγει με επιτυχία το έργο. Η παραπάνω διαδικασία αποτελεί μια καλή βάση για την εμπειρία της επιτυχίας σε μια πραγματική κατάσταση.
3. Λεκτική πειθώ (Verbal Persuasion). Η λεκτική πειθώ συνήθως χρησιμοποιείται με την μορφή της ενθάρρυνσης από τον προπονητή στον αθλητή, από τον δάσκαλο στον μαθητή, από τον γονέα στο παιδί. Είναι αναγκαίο μέσω της παρότρυνσης ότι θα πρέπει να υπονοείται ότι ο αθλητής είναι επαρκής ενώ τα αρνητικά σχόλια θα πρέπει να



αποφεύγονται. Επίσης η λεκτική πειθώ μπορεί να παρουσιασθεί και με την μορφή του αυτοδιαλόγου.

4. Συναισθηματική διέγερση (Emotional Arousal). Η συναισθηματική ετοιμότητα, η εγρήγορση είναι σημαντικοί παράγοντες που θα βοηθήσουν τον αθλητή να κατακτήσει μια συγκεκριμένη δεξιότητα και εν συνεχεία να αναπτύξει την αίσθηση της αποτελεσματικότητας.



**Σχήμα 2.3.** Σχηματική αναπαράσταση πηγών αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura, 1977)

Ο Bandura θεωρεί όλο το σύστημα των πεποιθήσεων γύρω από την αυτοαποτελεσματικότητα ως την βάση των ανθρώπινων κινήτρων των προσωπικών επιτευγμάτων και επιδόσεων. Μόνο όταν οι άνθρωποι πιστέψουν ότι μπορούν να προκαλέσουν επιθυμητά αποτελέσματα με τις ενέργειες τους, αποκτούν κίνητρα για να δράσουν ή να επιμείνουν μπροστά σε δύσκολες καταστάσεις. Οι άνθρωποι πρέπει να αναπτύξουν πίστη στις ικανότητες τους για να παράγουν επιθυμητά αποτελέσματα, γεγονός το οποίο συνεπάγεται προσπάθεια ώστε να αναπτυχθούν οι ικανότητες για έλεγχο και αυτοανανέωση. Όπως αναφέρει στο βιβλίο του *Self-Efficacy: The Exercise of Control* (1977), «οι άνθρωποι που πιστεύουν ότι έχουν την δύναμη να ελέγξουν την ζωή τους είναι πιο υγιείς, πιο αποτελεσματικοί και πιο επιτυχημένοι από ότι εκείνοι στους οποίους λείπει η πίστη στην ικανότητα τους να επηρεάζουν τις αλλαγές στη ζωή τους».

Κάθε αλλαγή στη συμπεριφορά (ακόμα και σε αυτές που προκαλούνται μέσω ψυχοθεραπείας) ακολουθεί αντίστοιχες αλλαγές που συμβαίνουν πρώτα στην αυτοαποτελεσματικότητα, στο τι δηλαδή τα άτομα πιστεύουν ότι μπορούν ή δεν μπορούν να κάνουν. Κανένας μηχανισμός διαμόρφωσης της ανθρώπινης συμπεριφοράς «δεν είναι τόσο σημαντικός, όσο οι πεποιθήσεις των ατόμων για τις ικανότητες τους, να ελέγχουν τα γεγονότα που επηρεάζουν την ζωή τους» (Bandura, 1986). Επίσης, ο Bandura (1982) υποστηρίζει πως οι προσδοκίες

αυτοαποτελεσματικότητας επιδρούν κατά τρόπο καθοριστικό στις πράξεις μας και στο τρόπο χειρισμού του περιβάλλοντος. Οι άνθρωποι γενικά αποφεύγουν τις δραστηριότητες εκείνες που πιστεύουν ότι ξεπερνούν τις ικανότητες που έχουν αλλά αντίθετα, αναλαμβάνουν και επιμένουν σε δραστηριότητες και ενέργειες τις οποίες θεωρούν ότι μπορούν να φέρουν σε πέρας με επιτυχία. Έτσι, οι προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας επηρεάζουν τη σκέψη και τα συναισθήματα π.χ. εμφάνιση έντονου άγχους όταν το άτομο αντιμετωπίζει μια κατάσταση που κρίνει ότι ξεπερνά τα όρια των ικανοτήτων του. Μάλιστα, αν οι προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας (self-efficacy expectations) που αφορούν μια συγκεκριμένη κατάσταση είναι χαμηλές, τότε η συμπεριφορά των ατόμων δεν επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα, ακόμα και αν τα άτομα γνωρίζουν τι να πράξουν, έχοντας όλοι τη σχετική εμπειρία ή γνώση. Ο Bandura (1977, 1982, 1986, 1989) θεωρεί πως οι προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας είναι ειδικές κατά περίπτωση και όχι γενικές καταστάσεις. Έτσι, είναι δυνατόν κάποιος να θεωρεί ότι μπορεί να τα βγάλει πέρα (υψηλή αυτοαποτελεσματικότητα) σε καταστάσεις που αναφέρονται στην αντιμετώπιση π.χ. ενός σεισμού, αλλά ο ίδιος να θεωρεί τον εαυτό του ανίκανο να τα καταφέρει (χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα) όταν καλείται να αντιμετωπίσει ένα τροχαίο ατύχημα. Οι προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας διαφέρουν ως προς δυο διαστάσεις, την ισχύ και την γενικότητα. Ισχύς είναι ο βαθμός στον οποίο ένα άτομο πιστεύει ότι κατέχει κάποιες ικανότητες. Γενικότητα είναι η αναφορά σε εντελώς συγκεκριμένες συμπεριφορές ή σε πιο γενικές καταστάσεις.

Πολλοί ερευνητές έχουν βρει ότι η ενδυνάμωση των προσδοκιών αυτοαποτελεσματικότητας ως προς μια συγκεκριμένη συμπεριφορά μπορεί να προκαλέσει μεταβολή στην συμπεριφορά αυτή. Έχουν ελεγχθεί περιοχές όπως: ειδικές φοβίες (Bandura, Adams, Hardy, & Howells, 1980; Bandura, Reese, & Adams, 1982; Williams, Kinney, & Falbo, 1989), εκλογή επαγγέλματος (Betz & Hackett, 1981 ; Καραδήμας, 1998), εγκατάλειψη της συνήθειας του καπνίσματος (Mc Intyre, Lichtenstein, & Mermeistein, 1983).

## 2.2 Αυτοπεποίθηση

### 2.2.1. Ορισμός της αυτοπεποίθησης.

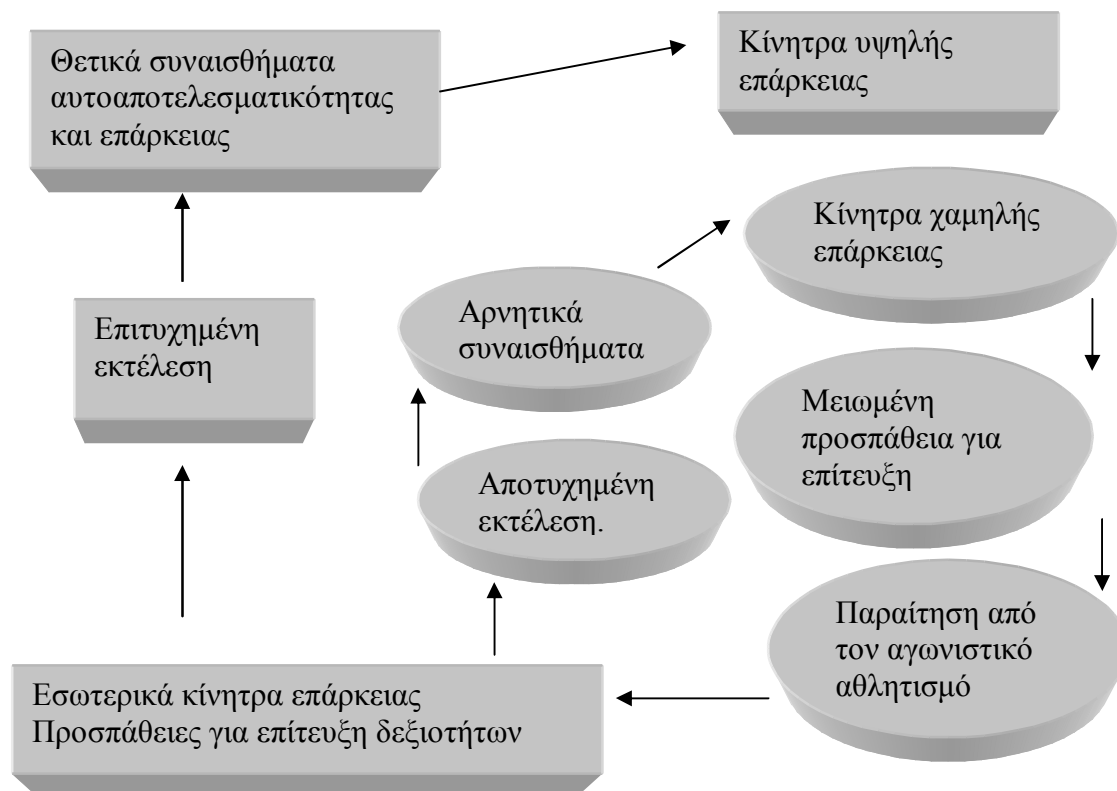
Η αυτοπεποίθηση είναι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του ανθρώπου και προσδιορίζει πολλές φορές την επιτυχία ή όχι. Είναι μία κατάσταση σιγουριάς και εμπιστοσύνης κατά την οποία ο αθλητής πιστεύει στις δυνάμεις του (Unestahl, 1983 αναφ. Ζέρβας 1993). Το επίπεδο αυτοπεποίθησης είναι χαμηλό στους λιγότερο έμπειρους αθλητές απ' ότι στους πιο έμπειρους. Σύμφωνα με τον Martens (1987), αυτοπεποίθηση είναι η ρεαλιστική προσδοκία των αθλητών και των αθλητριών ότι μπορούν να πετύχουν, είναι η πίστη στον εαυτό τους και τις δυνάμεις τους. Η χαμηλή αυτοπεποίθηση αλλά και η υπερβολική αυτοπεποίθηση μπορούν να οδηγήσουν σε άσχημα αποτελέσματα. Το ιδανικό σημείο αυτοπεποίθησης είναι το ζητούμενο. Αθλητές και αθλήτριες με ιδανική αυτοπεποίθηση ή ρεαλιστική προσδοκία είναι αυτοί που θα αποδώσουν

καλύτερα, «γνωρίζουν που βρίσκονται αλλά ταυτόχρονα πιστεύουν στον εαυτό τους. Αυτό τους διώχνει τις αυταπάτες και ταυτόχρονα τους παρακινεί να προσπαθήσουν περισσότερο. Η πίστη τους και η σιγουριά τους αυξάνει τη διάθεση για εξάσκηση, καθώς προσδοκούν την επιτυχία» (Θεοδωράκης, 2000 σελ. 87).

Είναι ουτοπία να πιστεύει ένας αθλητής ότι πάντα θα νικά και δεν θα κάνει λάθη, είναι σημαντικό να κατευθύνει την σκέψη του ότι μπορεί να διορθώσει τα λάθη του, να δουλέψει σκληρά και να γίνει καλύτερος. Η πιο σωστή αυτοπεποίθηση είναι η εμπιστοσύνη των αθλητών στην απόκτηση της επάρκειάς τους, σωματικής και ψυχολογικής (Martens, 1987). Η Vealey (1986) διακρίνει την αυτοπεποίθηση σε γενική αυτοπεποίθηση (global self-confidence) και σε ειδική κατά περίπτωση αυτοπεποίθηση (situation-specific self-confidence). Ένα άτομο μπορεί να διαθέτει υψηλή γενική αυτοπεποίθηση, όμως να μην έχει επιτυχίες στο αγώνισμα του ή σε μια άλλη δραστηριότητα. Τα θεωρητικά μοντέλα *Αυτοαποτελεσματικότητα* του Bandura, *Κίνητρα επάρκειας* της Harter και *Αυτοπεποίθηση στα σπορ* της Vealey είναι μοντέλα που ουσιαστικά χρησιμοποιούν όρους ανάλογους με την έννοια της ειδικής, κατά περίπτωση, αυτοπεποίθησης.

#### *Κίνητρα επάρκειας της Harter*

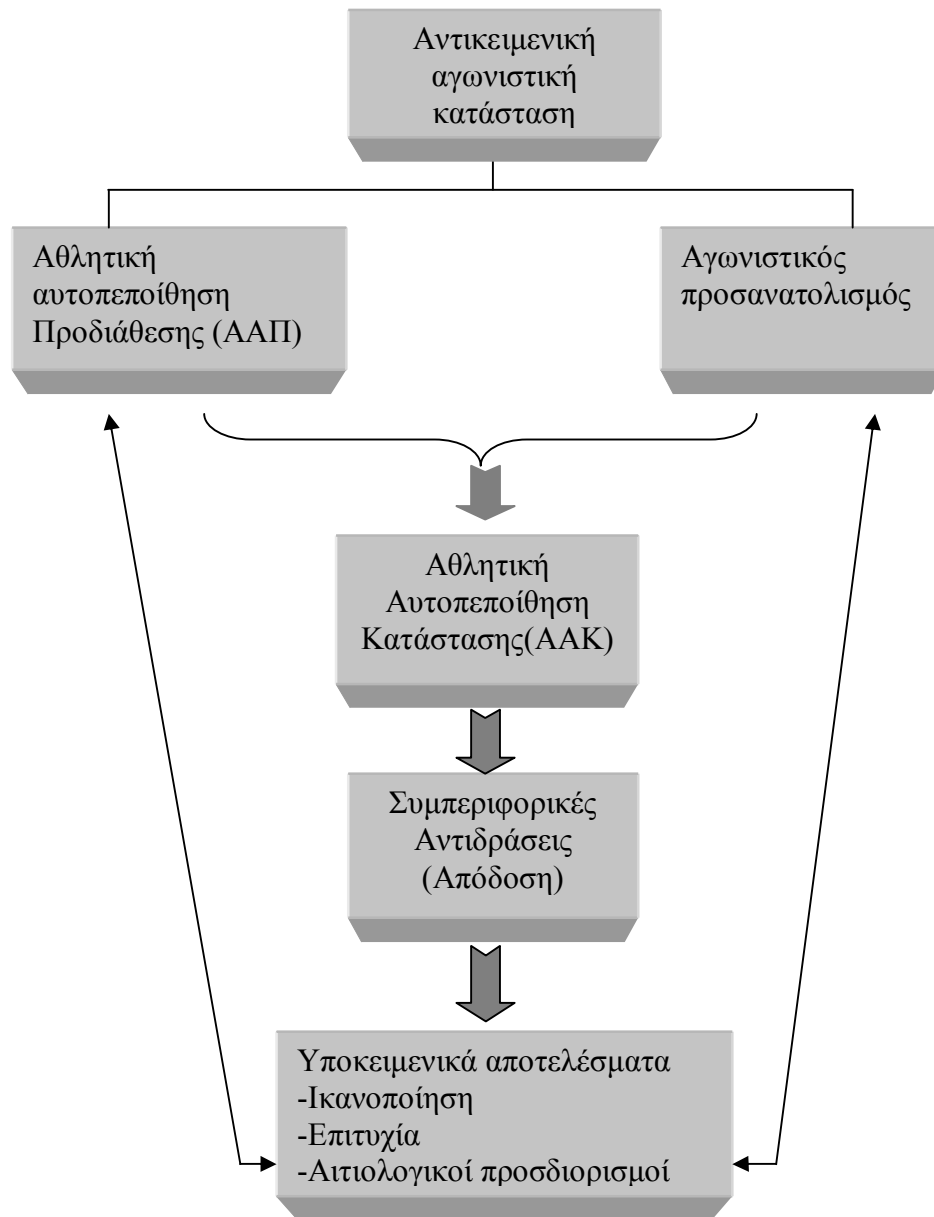
Η Harter (1978) πρότεινε μια θεωρία κινήτρων επίτευξης (achievement motivation theory), η οποία βασίζεται στην αίσθηση προσωπικής επάρκειας του αθλητή, τα άτομα έχουν έμφυτο το κίνητρο για απόκτηση επάρκειας σε όλους τους τομείς των ανθρωπίνων επιτευγμάτων. Ο αθλητής, αλλά και γενικά το άτομο για να ικανοποιήσει αυτό το κίνητρο επάρκειας στον αθλητισμό ή σε κάποιο άλλο τομέα, προσπαθεί να τελειοποιήσει αυτές τις δεξιότητες που θα φέρουν θετικά αποτελέσματα. Ο Cox (2002) αναφέρει «ο τρόπος που αντιλαμβάνεται το κάθε άτομο την επιτυχία σε σχέση με την κατάκτηση των εν λόγω δεξιοτήτων οδηγεί στην ανάπτυξη θετικών ή αρνητικών συναισθημάτων. Οι επιτυχημένες προσπάθειες για την επίτευξη δεξιοτήτων προάγουν αισθήματα αυτοαποτελεσματικότητας και προσωπικής επάρκειας, τα οποία με τη σειρά τους καλλιεργούν κίνητρα για υψηλού βαθμού επάρκεια. Καθώς αυξάνονται τα κίνητρα επάρκειας (competence motivation), ο αθλητής ενθαρρύνεται να κάνει περισσότερες προσπάθειες για την επίτευξη δεξιοτήτων. Αντίθετα, αν οι προσπάθειες ενός νέου αθλητή για την επίτευξη κάποιας δεξιότητας καταλήξουν σε απόρριψη (όπως την αντιλαμβάνεται ο αθλητής) ή αποτυχία, τότε το τελικό αποτέλεσμα θα είναι χαμηλά κίνητρα επάρκειας και το αρνητικό συναίσθημα. Υποθετικά τα χαμηλά κίνητρα επάρκειας καταλήγουν στην παραίτηση (απόσυρση) του νεαρού αθλητή από τον αγωνιστικό αθλητισμό».



Σχήμα 2.4. Σχηματική απεικόνιση των κινήτρων Επάρκειας (Harter, 1978)

#### Αυτοπεποίθηση στα σπορ της Vealey

Σύμφωνα με τη Vealey (1986 & 1988), αθλητική αυτοπεποίθηση (sport confidence) είναι η πίστη ή ο βαθμός βεβαιότητας που έχουν τα άτομα για την ικανότητα τους να επιτύχουν σε κάποιο αγώνισμα. Σημαντικά στοιχεία της θεωρίας είναι η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης (sport confidence-trait) που είναι ένα χαρακτηριστικό της προσωπικότητας, και ο αγωνιστικός προσανατολισμός. Αυτοί οι δύο παράγοντες είναι ενδεικτικοί της ειδικής κατά περίπτωση αυτοπεποίθησης ή της αυτοπεποίθησης κατάστασης (sport confidence -state). Οι υποκειμενικές αντιλήψεις του αποτελέσματος όπως είναι η ικανοποίηση, η αντίληψη της επιτυχίας και οι αιτιολογικοί προσδιορισμοί των αποτελεσμάτων, επηρεάζουν αλλά και επηρεάζονται από τον αγωνιστικό προσανατολισμό του αθλητή και τον βαθμό της αθλητικής αυτοπεποίθησής του, ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας του (Cox, 2002).

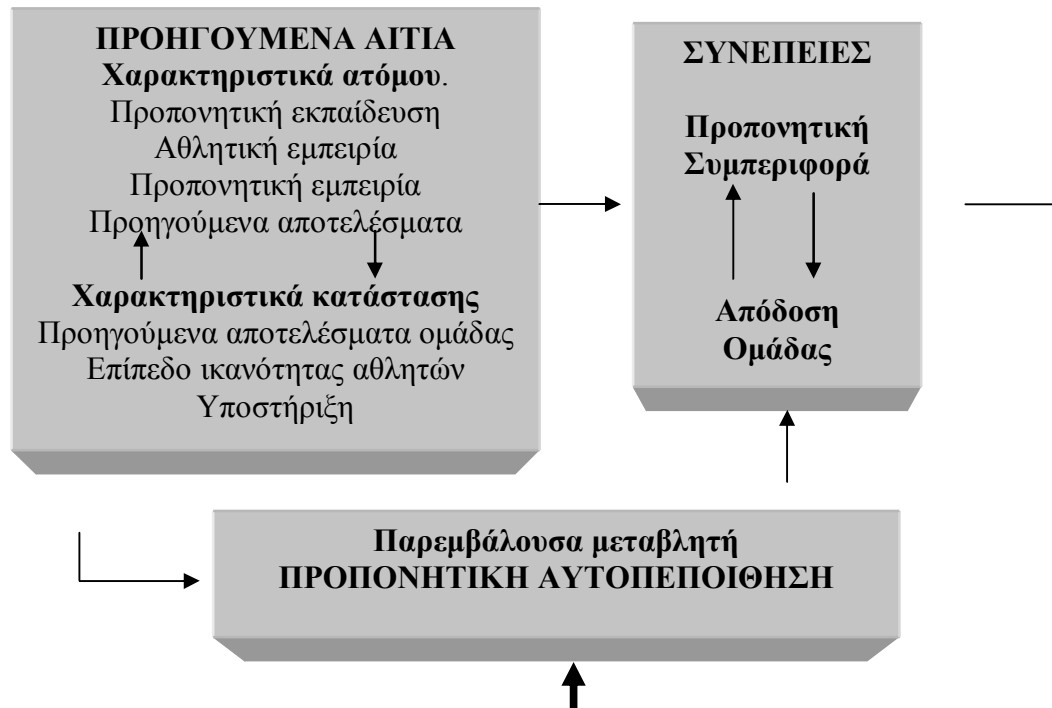


**Σχήμα 2.5.** Σχηματική αναπαράσταση Μοντέλου Αθλητικής Αυτοπεποίθησης. (Vealey, 1986).

Το μοντέλο αθλητικής αυτοπεποίθησης της Vealey, είναι πολύ χρήσιμο για την εξήγηση της σχέσης μεταξύ γενικής αυτοπεποίθησης και ειδικής κατά περίπτωση αυτοπεποίθησης. Η αθλητική αυτοπεποίθηση είναι σημαντικός παράγοντας επιτυχίας όχι μόνο για τους αθλητές αλλά και για τους προπονητές (Barber, 1998; Feltz, 1998). Με τον όρο προπονητική εμπιστοσύνη (αυτοπεποίθηση) εννοούμε την εμπιστοσύνη που δείχνουν οι προπονητές στις ικανότητές τους.

Για τη σπουδαιότητα του ρόλου του προπονητή στην εξέλιξη του αθλητή και στην επίτευξη υψηλών επιδόσεων, δεν υπάρχουν πολλές ερευνητικές αναφορές που να διερευνούν τις «άριστες» προπονητικές συμπεριφορές και τους παράγοντες που προσδιορίζουν το αποτελεσματικό και επιτυχημένο προπονητή (Kenow & Williams, 1999). Μελέτη των Marback και συνεργατών (2005) που εξέτασε την σχέση μεταξύ των μοντέλων της προπονητικής αποτελεσματικότητας (coaching efficacy; Feltz et al., 1999) και της προπονητικής ικανότητας (coaching competence, Barber, 1998) ανέδειξε ότι δεν υπήρχε στατιστική διαφορά μεταξύ των δυο μοντέλων. Σύμφωνα με την Barber, η προπονητική ικανότητα προσδιορίζεται από παράγοντες όπως δεξιότητες επικοινωνίας, ικανότητες παρακίνησης, ικανότητα διδασκαλίας αθλητικών δεξιοτήτων, γνώσεις τακτικών και στρατηγικών, προπόνηση και συνθήκες, γνώσεις στο σχεδιασμό των περιόδων προπόνησης και καθοδήγησης κατά τη διάρκεια του αγώνα. Για τη μελέτη χρησιμοποιήθηκαν το Ερωτηματολόγιο Προπονητικής Αποτελεσματικότητας (Coaching Efficacy Scale; Feltz et al., 1999), το Ερωτηματολόγιο Αντιλαμβανόμενης Προπονητικής Ικανότητας (Perceived Coaching Competence Questionnaire; Barber, 1998) και της Κλίμακας Πληροφόρησης των Πηγών Προπονητικής Ικανότητας (Sources of Coaching Competence Information Scale; Barber, 1998). Η μελέτη έδειξε επίσης, ότι οι γυναίκες προπονήτριες είχαν λιγότερη εμπιστοσύνη από ότι οι άντρες στην αποτελεσματικότητα της στρατηγικής του αγώνα, στην καθοδήγηση κατά την διάρκεια του αγώνα, στη γνώση των στρατηγικών και τακτικών και στην ικανότητα να παρακινούν τους αθλητές τους (Marback et al., 2005), ενώ σύμφωνα με μελέτη της Barber (1998), οι γυναίκες αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους ως περισσότερο ικανές από ότι οι άντρες προπονητές στην διδασκαλία των αθλητικών δεξιοτήτων.

Σύμφωνα με τον Park (1992), η αυτοπεποίθηση είναι ένας σημαντικός παράγοντας της αθλητικής απόδοσης που οι ψυχολόγοι και οι αθλητικοί ψυχολόγοι έχουν προσφάτως ξεκινήσει να μελετούν αυτό το θέμα συστηματικά. Αυτοπεποίθηση και αυτοαποτελεσματικότητα συχνά χρησιμοποιούνται στην βιβλιογραφία ως συνώνυμες έννοιες και έχουν αποτελέσει θέματα ερευνητικού ενδιαφέροντος αρκετών επιστημόνων. Ο Park (1992) με την εκπόνηση διδακτορικής διατριβής με θέμα «Κατασκευή της Κλίμακας της Προπονητικής Αυτοπεποίθησης - Construction of the Coaching Confidence Scale) κάνει μια πρώτη προσπάθεια για την ανάπτυξη του οργάνου μέτρησης. Το Μοντέλο της Προπονητικής Αυτοπεποίθησης αναπτύχθηκε από πολλαπλές πηγές, από την θεωρία της Αυτοαποτελεσματικότητας και από τα ερευνητικά δεδομένα της Διδακτικής Αποτελεσματικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο. Αρκετές από τις ίδιες μεταβλητές που συνδέονται με την αποτελεσματικότητα του δασκάλου μπορούν να εφαρμοσθούν και στην προπόνηση. Για τον λόγο αυτό, στηριζόμενος στο μοντέλο της Διδακτικής Αποτελεσματικότητας του Denham και Michael's (1981), αναπτύχθηκε από τον Park (1992) το Μοντέλο Αυτοπεποίθησης του Προπονητή.



Σχήμα 2.6. Μοντέλο Προπονητικής Αυτοπεποίθησης (Park, 1992)

Όπως και στη Διδακτική αποτελεσματικότητα, τα τρία δομικά στοιχεία του μοντέλου είναι: τα προηγούμενα αίτια, οι συνέπειες και η προπονητική αυτοπεποίθηση. Στο παρόν μοντέλο, η προπονητική αυτοπεποίθηση είναι η παρεμβάουσα μεταβλητή που μεσολαβεί στη σχέση μεταξύ των προηγούμενων αιτιών και των συνεπειών. Στο μοντέλο του Park, ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει την αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή. Η προπονητική αυτοπεποίθηση αναφέρεται στο μέγεθος στο οποίο οι προπονητές πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα να επηρεάζουν την απόδοση των αθλητών τους. Σύμφωνα με το μοντέλο, όσο μεγαλύτερη είναι η εμπιστοσύνη των προπονητών στον εαυτό τους, τόσο καλύτερα αποτελέσματα έχουν οι αθλητές.

#### *Προηγούμενα αίτια της Προπονητικής Αυτοπεποίθησης*

Οι κατηγορίες που υπάγονται στα προηγούμενα αίτια είναι προσωπικές και περιστασιακές. Οι προσωπικές μεταβλητές περιλαμβάνουν την προπονητική εκπαίδευση, την αγωνιστική εμπειρία, την προπονητική εμπειρία και το προηγούμενο ρεκόρ (νίκες/ ήττες) του προπονητή. Οι περιστασιακές μεταβλητές περιλαμβάνουν το προηγούμενο ρεκόρ (νίκες/ ήττες) της ομάδας, το επίπεδο επιδεξιότητων των αθλητών και την υποστήριξη από την κοινότητα και το σχολείο. Ορισμένοι παράγοντες προσωπικοί και περιστασιακοί μπορούν να επηρεάζουν την προπονητική εμπιστοσύνη, η οποία μπορεί να μεταβάλλεται από τους προσωπικούς παράγοντες του προπονητή και την περίσταση. Για

παράδειγμα, σε ότι αφορά τους προσωπικούς παράγοντες, οι προπονητές μπορεί να αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση όταν έχουν προηγούμενες επιτυχημένες προπονητικές εμπειρίες και αντίθετα να αισθάνονται χαμηλή εμπιστοσύνη στον εαυτό τους όταν έχουν προηγούμενες αποτυχημένες προπονητικές εμπειρίες. Σύμφωνα με το μοντέλο, η προπονητική αυτοπεποίθηση εξαρτάται από τη συγκεκριμένη προπονητική περίσταση. Για παράδειγμα, ένας προπονητής μπορεί να νοιώθει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη όταν εργάζεται σε ένα περιβάλλον που αποδέχεται το έργο του και δρα υποστηρικτικά παρά σε ένα περιβάλλον που είναι αδιάφορο η αντίθετο. Οι μεταβλητές αυτές ερευνήθηκαν από τον Park για να καθοριστεί η επιρροή τους στην αυτοπεποίθηση σε ένα δείγμα προπονητών γυμνασίου κατά την αγωνιστική περίοδο 1991-92. Συγκεκριμένα, εξετάστηκαν η επιρροή της προπονητικής εκπαίδευσης, της αγωνιστικής και προπονητικής εμπειρίας και τα προηγούμενα ρεκόρ (νίκες/ ήττες) του προπονητή. Επίσης, μελετήθηκε η επιρροή των τριών άλλων περιστασιακών μεταβλητών στην προπονητική εμπιστοσύνη, όπως ρεκόρ (νίκες/ ήττες) ομάδας, επίπεδο επιδεξιότητας των αθλητών, υποστήριξη από το σχολείο και την κοινότητα.

#### *Προπονητική εκπαίδευση*

Η προπονητική εκπαίδευση πιθανά μπορεί να έχει μια σημαντική επιρροή στην προπονητική εμπιστοσύνη. Σύμφωνα με τον Cogogan (1993), οι προπονητές που συμμετείχαν σε πρόγραμμα εκπαίδευσης που αφορούσε την φαρμακοδιέγερση είχαν μετά μεγαλύτερη εμπιστοσύνη ως προς την επιρροή στους αθλητές τους πάνω στον τομέα αυτό από ότι οι προπονητές που δεν έλαβαν το εκπαιδευτικό πρόγραμμα.

#### *Αγωνιστική εμπειρία*

Αναμένεται ότι η αγωνιστική εμπειρία ενός προπονητή θα μπορεί να προβλέψει την προπονητική του εμπιστοσύνη. Οι γνώσεις που αποκτούνται από την αγωνιστική εμπειρία παρέχουν μια βάση δεδομένων η οποία μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη διάρκεια της προπόνησης.

#### *Προπονητική εμπειρία*

Η δυνατή αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητα βασίζεται πάνω στην βαθμιαία απόκτηση των γνωστικών επιδεξιοτήτων διαμέσου των προσωπικών εμπειριών που μεσολαβούν (Bandura, 1977; 1986). Τα χρόνια προπονητικής εμπειρίας μπορεί να επηρεάσουν την προπονητική εμπιστοσύνη. Οι επιτυχημένες προπονητικές εμπειρίες μπορεί να επηρεάσουν την προπονητική εμπιστοσύνη και είναι πιθανό ότι όσο μεγαλύτερες προπονητικές εμπειρίες έχει ένας προπονητής τόσο περισσότερες πιθανότητες έχει να επιτύχει.

#### *Προηγούμενο ρεκόρ ( νίκες/ήττες) του προπονητή*

Η προσωπική επιτυχία του προπονητή στην προπόνηση και στους αγώνες από την άποψη των αποτελεσμάτων που έχει φέρει (ποσοστό νίκες/ήττες) είναι πολύ πιθανό να επηρεάζει την προπονητική του εμπιστοσύνη. Ένας προπονητής που είχε προηγούμενες σαιζόν με νίκες θα πρέπει να αισθάνεται περισσότερη



εμπιστοσύνη ως προς την προπόνηση απ ότι ένας προπονητής με προηγούμενες σαιζόν με ήττες.

*Προηγούμενο ρεκόρ (νίκες/ήττες) για την ομάδα*

Ανεξάρτητα από τον προπονητή, μια ομάδα που έχει παράδοση με σπουδαία αθλητικά αποτελέσματα μπορεί να επηρεάσει την προπονητική εμπιστοσύνη του προπονητή που εργάζεται σε αυτή την ομάδα.

*Ικανότητα της ομάδας*

Η ικανότητα και η αξία της ομάδας είναι πιθανό να επηρεάζει κατά κάποιο τρόπο την προπονητική εμπιστοσύνη. Μια ομάδα με ταλέντο και ποιότητα παικτών είναι αναμενόμενο να έχει καλύτερες επιδόσεις από μια ομάδα χωρίς ταλαντούχους παίκτες. Τα θετικά αποτελέσματα της ομάδας ότι θα αυξήσουν και την αυτοπεποίθηση του προπονητή σε σχέση με μια ομάδα που δεν νικάει συχνά.

*Υποστήριξη από το σχολείο και την κοινότητα*

Η υποστήριξη από το σχολείο και την κοινότητα μπορεί επίσης, να έχει μια επίδραση στην προπονητική εμπιστοσύνη. Η υποστήριξη από το περιβάλλον της ομάδας και το σχολείο, όταν πρόκειται για σχολική ομάδα, είναι σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την προπονητική αυτοπεποίθηση. Κυρίαρχο ρόλο στο προτεινόμενο μοντέλο του Park (1992), έχει η αλληλεπίδραση των προσωπικών και περιστασιακών μεταβλητών. Η επιρροή της προπόνησης στην προπονητική εμπιστοσύνη μπορεί να εξαρτάται από τις προσωπικές μεταβλητές ενώ η επιρροή της προπονητικής εμπειρίας μπορεί να επηρεάζεται από τις περιστασιακές μεταβλητές. Για παράδειγμα, το προηγούμενο ρεκόρ (νίκες/ ήττες) ενός προπονητή μπορεί να επηρεάζει την υποστήριξη από την κοινότητα και αντίστοιχα, η υποστήριξη από την κοινότητα να επηρεάζει τα αποτελέσματα (νίκες/ ήττες) του προπονητή.

Όπως έχουν αναφέρει οι Denham και Michael (1981), για τη διδακτική αποτελεσματικότητα, η αντίληψη του δασκάλου σχετικά με την αποτελεσματικότητα του έχει μια επιρροή πάνω στα αποτελέσματα του μαθητή, όπου τα αποτελέσματα του μαθητή με την σειρά τους επηρεάζουν την αντίληψη του δασκάλου σχετικά με την αποτελεσματικότητά του. Έτσι, φαίνεται λογικό να θεωρήσουμε ότι η προπονητική εμπιστοσύνη έχει μια επιρροή πάνω στην απόδοση της ομάδας και η απόδοση της ομάδας με την σειρά της επηρεάζει την προπονητική εμπιστοσύνη. Είναι επίσης αποδεκτό, ότι η προπονητική εμπιστοσύνη έχει μια επιρροή στην συμπεριφορά του προπονητή και ορισμένες προπονητικές συμπεριφορές επηρεάζουν την επίδοση της ομάδας. Έτσι, οι προπονητές που νοιώθουν σιγουριά και εμπιστοσύνη στις προπονητικές τους ικανότητες, θα δημιουργούν και θα επιλέγουν καλύτερες συνθήκες και μεθόδους προπόνησης και θα αναπτύσσουν μεγαλύτερη υπευθυνότητα προς την εξασφάλιση της επίδοσης των αθλητών τους. Οι προπονητές με μεγάλη προπονητική εμπιστοσύνη θα πρέπει να πιστεύουν ότι η αθλητική επίδοση μπορεί να επηρεάζεται από την αποτελεσματική προπόνηση (τεχνικές, μέθοδοι).

Σύμφωνα με το μοντέλο, οι συνέπειές τις προπονητικής εμπιστοσύνης είναι οι *προπονητικές συμπεριφορές* και η *επίδοση της ομάδας*.

#### *Προπονητικές συμπεριφορές*

Η προπονητική εμπιστοσύνη θα πρέπει να σχετίζεται με τις προπονητικές συμπεριφορές και η συμπεριφορά του προπονητή σχετίζεται με την μικρή η μεγάλη αίσθηση εμπιστοσύνης στις ικανότητες του. Οι προπονητές με μεγάλη προπονητική εμπιστοσύνη θα επιλέγουν απαιτητικές δραστηριότητες, θα παρακινούνται καλύτερα, και θα επιμένουν περισσότερο όταν έρχονται αντιμέτωποι με δυσκολίες. Αντίστοιχα προπονητές με χαμηλή εμπιστοσύνη έχουν μικρές προσδοκίες για επιτυχία δεν εργάζονται τόσο σκληρά και δεν παρακινούν τους αθλητές τους, ενώ συχνά μειώνουν την ένταση της προσπάθειας ή και εγκαταλείπουν όταν έρχονται αντιμέτωποι με τις δυσκολίες.

#### *Επίδοση ομάδας*

Όπως οι προσδοκίες του αθλητή για την αυτοαποτελεσματικότητα του έχουν θετική σχέση με την επίδοση (Weinberg, Yukelson & Jackson, 1980; Could & Weiss, 1981), έτσι και η προπονητική εμπιστοσύνη έχει μια επιρροή πάνω στην επίδοση της ομάδας και η επίδοση της ομάδας με την σειρά της επηρεάζει την προπονητική εμπιστοσύνη. Η σχέση μεταξύ της προπονητικής εμπιστοσύνης και της απόδοσης είναι αμοιβαία. Οι αθλητές που οι προπονητές τους έχουν μεγάλη προπονητική εμπιστοσύνη, αποδίδουν καλύτερα και η ομάδα φέρνει καλύτερα αποτελέσματα. Η επιτυχία της ομάδας έχει μια θετική επιρροή στην εμπιστοσύνη που νοιώθουν οι αθλητές για τον προπονητή τους. Είναι αποδεκτό ότι οι προπονητικές συμπεριφορές έχουν επιρροή στην επίδοση της ομάδας και η επίδοση της ομάδας, με την σειρά της, επηρεάζει τις προπονητικές συμπεριφορές.

Άλλες μεταβλητές που αφορούν τους αθλητές και την ομάδα και έχουν εξετασθεί σε σχέση με την προπονητική αποτελεσματικότητα αποτελούν οι πεποιθήσεις ως προς την αποτελεσματικότητα του παίχτη και της ομάδας και οι αντιλήψεις των αθλητών ως προς τα επίπεδα εμπιστοσύνης που αισθάνονται οι προπονητές για τους εαυτούς τους (Short & Short, 2004; Vargas–Tonsing et al., 2003). Είναι ξεκάθαρο ότι όταν οι αθλητές αντιλαμβάνονται ότι οι προπονητές αισθάνονται μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, αντίστοιχα και οι αθλητές νοιώθουν μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Οι αθλητές πιστεύουν ότι το να ενεργεί ο προπονητής δείχνοντας εμπιστοσύνη στον εαυτό του είναι μια από τις πιο αποτελεσματικές στρατηγικές των προπονητών για να κάνουν τους παίχτες να αισθάνονται αποτελεσματικοί (Vargas – Tonsing et al., 2004). Υπάρχει μια διαφορά μεταξύ του πόσο βέβαιος αισθάνεται ένας προπονητής για τον εαυτό του και το πώς οι αθλητές από την πλευρά τους αντιλαμβάνονται τον προπονητή ότι είναι βέβαιος για τον εαυτό του.

### 2.3 Ηγετική συμπεριφορά

Η ηγεσία ως όρος, χρησιμοποιείται σε διάφορους τομείς της κοινωνικής ζωής, τη συναντάμε στην πολιτική ζωή, στον επιχειρηματικό κόσμο, στον αθλητισμό σε ότι αφορά τους αθλητές, τους προπονητές, αλλά και τους διοικητικούς παράγοντες. Η ηγεσία στο χώρο των επιχειρήσεων επηρεάζει το ηθικό, τα κίνητρα, την επίδοση, την παραίτηση αλλά και την συχνή ή μη απουσία των εργαζομένων. Η επιτυχία ή όχι κάθε οργανισμού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την ποιότητα των ηγετών του. Σύμφωνα με τους Hogan και συν. (1994), «ηγεσία είναι το να πείσεις άλλα άτομα να αφήσουν στην άκρη τις ατομικές τους επιδιώξεις και να επιδιώξουν ένα κοινό στόχο ο οποίος είναι σημαντικός για την ευημερία του συνόλου» (σελ.493) αν και ο παραπάνω ορισμός προέρχεται από την οργάνωση και διοίκηση έχει ιδιαίτερη σημασία και προσαρμόζεται απόλυτα στον αθλητισμό. Ο προπονητής θα πρέπει να πείσει τους αθλητές του να ενστερνιστούν το στόχο που ο ίδιος έχει καθορίσει για την ομάδα, αλλά και τις μεθόδους οι οποίες πρέπει να εφαρμοσθούν για την επίτευξη του ρόλου αυτού (Θεοδωράκης, 2000). Στο χώρο του αθλητισμού υπάρχουν πάρα πολλές έρευνες σε αυτό το πεδίο γεγονός που επιβεβαιώνει την σημαντικότητα και την συνεισφορά του συγκεκριμένου παράγοντα στο αθλητικό αποτέλεσμα. Ο Cattell (1951) ορίζει τον ηγέτη ως ένα άτομο που έχει την ικανότητα να δημιουργήσει τη μεγαλύτερη αλλαγή στην απόδοση της ομάδας, ενώ ο Hollander (1971) ως την αμοιβαία επιρροή μεταξύ των ατόμων που αλληλεπιδρούν για την επίτευξη κοινών στόχων. Πολύ πριν τους παραπάνω, οι Lewin και συν. (1939) με μία σειρά πειραμάτων μελέτησαν το «κοινωνικό κλίμα» της ομάδας και καθόρισαν τρία μοντέλα ηγετικής συμπεριφοράς, του αυταρχικού, του δημοκρατικού και του αδιάφορου. Ο αυταρχικός ηγέτης παίρνει όλες τις αποφάσεις μόνος του, δεν δίνει εξηγήσεις σε κανέναν, καθορίζει τις δραστηριότητες, διαλέγει αυτός τα άτομα, είναι εργοκεντρικός και κατευθύνει την ομάδα. Σκοπός του είναι να νικήσει και να επιτύχει. Ο ίδιος παίρνει όλοι την ευθύνη για το αποτέλεσμα. Ο δημοκρατικός ηγέτης δίνει μεγάλη σημασία στα άτομα και στην ομάδα, τον ενδιαφέρει η νίκη, αλλά δίνει μεγάλη και στη μέθοδο που ακολουθεί για να φτάσει στην νίκη. Ο αδιάφορος ηγέτης δίνει απόλυτη ελευθερία στα άτομα να αποφασίσουν μόνοι τους για τις δραστηριότητες τους. Δεν δίνει οδηγίες και κατευθύνσεις παρά μόνο όταν ερωτηθεί.

Αρχικά το ενδιαφέρον για τον ηγετικό ρόλο επικεντρώθηκε στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και στις ικανότητες των επιτυχημένων ηγετών, στην συνέχεια έγινε διαχωρισμός μεταξύ των ηγετικών συμπεριφορών και των ηγετικών χαρακτηριστικών. Τα ηγετικά χαρακτηριστικά αποτελούν σχετικά σταθερές προδιαθέσεις της προσωπικότητας όπως η ευφυΐα, η επιθετικότητα, και η ανεξαρτησία. Οι ηγετικές συμπεριφορές σχετίζονται περισσότερο με την παρατηρούμενη συμπεριφορά των ηγετών και πολύ λίγο με τα στοιχεία της προσωπικότητας. Τα χαρακτηριστικά που παρατηρούνται σε όλους τους επιτυχημένους ηγέτες αναφέρονται ως οικουμενικά ή καθολικά χαρακτηριστικά (universal traits), σε αντίθεση με τα περιστασιακά χαρακτηριστικά (situational traits) που παρατηρούνται σε κάποιες μόνο περιπτώσεις. Τα περιστασιακά χαρακτηριστικά (situational traits) και οι

περιστασιακές συμπεριφορές (situational behaviors) είναι τα χαρακτηριστικά και οι συμπεριφορές εκείνες που μπορούν να βοηθήσουν να επιτύχει ένας ηγέτης σε μια κατάσταση αλλά δεν ωφελούν σε μία άλλη κατάσταση (Cox, 2002).

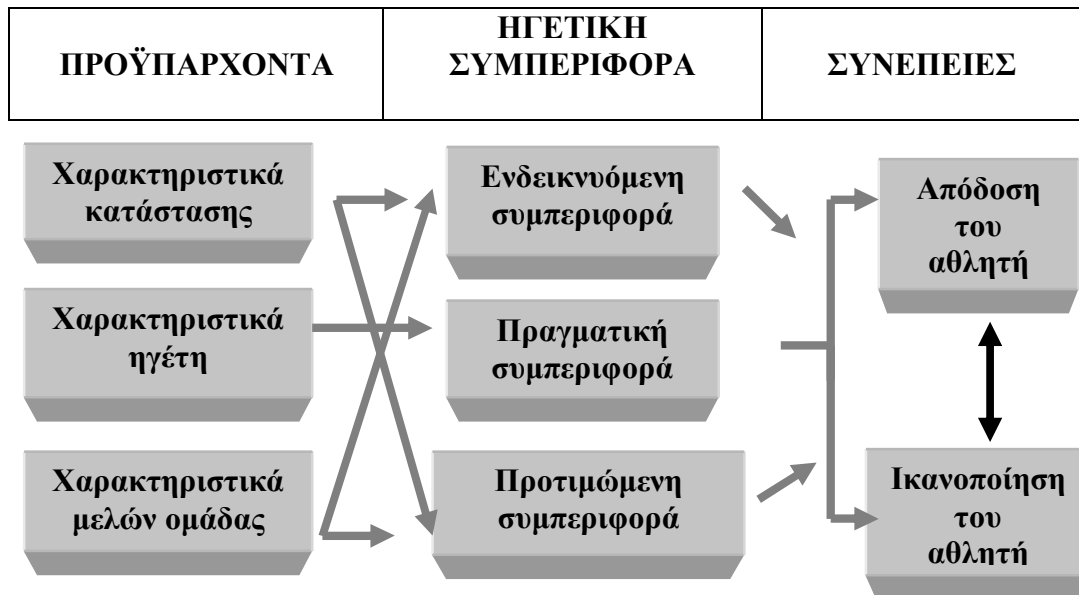
Οι Behling και Schiesheim (1976) ανέπτυξαν μια εμπειριστατωμένη μελέτη, όπου ταξινομεί τις τέσσερις κύριες προσεγγίσεις στη μελέτη της ηγεσίας, σύμφωνα με το αν η θεωρία αναφέρεται σε χαρακτηριστικά της ηγεσίας ή σε ηγετικές συμπεριφορές, και με το αν τα χαρακτηριστικά ή οι συμπεριφορές είναι καθολικά ή ισχύουν ειδικά για κάθε περίπτωση. Για τις σημαντικότερες θεωρίες της ηγετικής συμπεριφοράς μπορούμε να αναφέρουμε τα παρακάτω.

*Θεωρία χαρακτηριστικών της ηγεσίας.* Οι υποστηρικτές αυτής της θεωρίας υποστηρίζουν ότι ο ηγέτης γεννιέται. Ότι δηλαδή αυτοί οι άνθρωποι διαθέτουν ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, τα οποία τους δίνουν τη δυνατότητα να είναι επιτυχημένοι ηγέτες σε οποιαδήποτε κατάσταση, έτσι εφόσον τα γνωρίσματα της προσωπικότητας δεν μεταβάλλονται εύκολα και παρουσιάζουν μια σχετική σταθερότητα, θα ήταν δυνατό να διακρίνουμε αυτούς τους ηγέτες, τους «γεννημένους», με τη χρήση διαφόρων ερωτηματολογίων που θα ανακάλυπταν το προφίλ της προσωπικότητάς τους.

*Θεωρία της καθολικής ηγετικής συμπεριφοράς.* Οι ερευνητές πίστευαν ότι επιτυχημένοι ηγέτες εκδηλώνουν ορισμένες καθολικές (οικουμενικές) συμπεριφορές (universal behaviors). Αν αναγνωρίζονταν αυτές οι καθολικές συμπεριφορές, θα μπορούσαν να διδαχθούν στους μελλοντικούς ηγέτες, έτσι ο καθένας θα μπορούσε να γίνει επιτυχημένος ηγέτης, με την εκμάθηση και υιοθέτηση συγκεκριμένων συμπεριφορών. Σε αντίθεση με τη θεωρία των χαρακτηριστικών, η βασική πεποίθηση αυτής της προσέγγισης ήταν ότι οι ηγέτες διαμορφώνονται, και δεν γεννιούνται.

*Συντελεστική θεωρία του Fiedler.* Είναι η θεωρία η οποία λαμβάνει υπ' όψιν τα περιστασιακά χαρακτηριστικά, αλλά ταυτόχρονα διατηρεί κάποια στοιχεία της έννοιας των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Η συντελεστική προσέγγιση θεωρεί ότι η αποτελεσματικότητα της ηγεσίας είναι κατά κάποιο τρόπο ειδική ανά περίπτωση και οι ηγέτες που είναι αποτελεσματικοί σε μια κατάσταση, μπορεί να μην είναι αποτελεσματικοί σε άλλη. Κατά μία έννοια η αποτελεσματική ηγεσία εξαρτάται από τις ειδικές καταστάσεις του περιβάλλοντος. Η θεωρία υποστηρίζει ότι η αποτελεσματικότητα μιας ομάδας εξαρτάται από την προσωπικότητα του ηγέτη και το βαθμό στον οποίο η κατάσταση δίνει δύναμη στον ηγέτη για έλεγχο και επιρροή πάνω στην κατάσταση.

*Πολυδιάστατο μοντέλο ηγεσίας του Chelladurai.* Το μοντέλο του Chelladurai (1978) προσφέρει μια αλληλεπιδραστική προσέγγιση στην αντίληψη της διαδικασίας της ηγεσίας. Το νέο στοιχείο που προσθέτει αυτό το μοντέλο, είναι ότι η ικανοποίηση και η απόδοση του αθλητή θεωρούνται ως προϊόντα της αλληλεπίδρασης τριών συστατικών στοιχείων της ηγεσίας των ενδεικνυόμενων ηγετικών συμπεριφορών (οι συμπεριφορές που πληρούν τους καθιερωμένους κανόνες του συλλόγου ή ομάδας), των προτιμώμενων ηγετικών συμπεριφορών (οι συμπεριφορές που προτιμούν οι αθλητές από τον ηγέτη) και τέλος, των πραγματικών ηγετικών συμπεριφορών (εκείνες δηλαδή οι συμπεριφορές που εκδηλώνει ο ηγέτης ανεξάρτητα από τους κανόνες ή τις προτιμήσεις της ομάδας).



Σχήμα 2.7. Πολυδιάστατο μοντέλο ηγεσίας του Chelladurai (1978)

Σύμφωνα με το παραπάνω μοντέλο, η συνύπαρξη των τριών τύπων ηγετικής συμπεριφοράς μπορεί να επιφέρει τη μέγιστη ικανοποίηση και απόδοση, αντίθετα όταν τα τρία είδη ηγετικών συμπεριφορών δεν συγκλίνουν τότε δεν μπορούμε να έχουμε σταθερά αποτελέσματα (δεν μπορούν να προσδιοριστούν). Έτσι, ανάλογα με τις συγκλίσεις ή μη των συμπεριφορών, έχουμε αντίστοιχα διαφοροποιήσεις στην απόδοση και την ικανοποίηση των αθλητών. Αν η πραγματική συμπεριφορά δε συγκλίνει με την προτιμώμενη και την ενδεικνυόμενη, αναμένεται ο ηγέτης να απομακρυνθεί από τη θέση του. Αν η ενδεικνυόμενη και η πραγματική συμπεριφορά συγκλίνουν, αλλά και οι δύο είναι διαφορετικές από την προτιμώμενη συμπεριφορά, τότε η απόδοση μπορεί να είναι υψηλή, αλλά οι παίκτες δεν θα είναι ικανοποιημένοι. Τέλος, αν η πραγματική και η προτιμώμενη συμπεριφορά συγκλίνουν αλλά διαφέρουν εξίσου από την ενδεικνυόμενη συμπεριφορά, τότε μπορεί οι αθλητές να είναι ικανοποιημένοι αλλά μάλλον δεν θα έχουμε και θετικά στοιχεία στην απόδοσή τους. Οι Chelladurai και Saleh (1980) δημιούργησαν την Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό (Leadership Scale for Sport,; LSS), και η συγκεκριμένη κλίμακα αναγνώρισε πέντε παράγοντες της ηγετικής συμπεριφοράς του προπονητή. Συγκεκριμένα οι τύποι ηγεσίας είναι οι παρακάτω:

*Κοινωνικής υποστήριξης.* Είναι ο που προπονητής ενδιαφέρεται για την προσωπική ευτυχία των αθλητών, δίνει έμφαση στις προσωπικές σχέσεις των αθλητών και δημιουργεί μια θετική ατμόσφαιρά στην ομάδα.

*Θετικής ανατροφοδότησης.* Αναφέρεται στην προπονητική συμπεριφορά που ενισχύει τον αθλητή με το να αναγνωρίζει και να ανταμείβει την καλή επίδοση.

*Προσανατολισμένος στην προπόνηση και εκπαίδευση.* Είναι ο τύπος εκείνος που δίνει ιδιαίτερη σημασία στο σχεδιασμό και λειτουργία της προπονητικής διαδικασίας. Δίνει μεγάλη έμφαση στην προπόνηση και τη διδασκαλία των τεχνικοτακτικών δεξιοτήτων.

*Δημοκρατικής συμπεριφοράς.* Είναι ο τύπος προπονητή που με την συμπεριφορά του επιτρέπει στους αθλητές μεγάλη συμμετοχή σε ποικίλες αποφάσεις.

*Αυταρχικής συμπεριφοράς.* Οι προπονητές αποφασίζουν ανεξάρτητα από τους αθλητές, και δεν λαμβάνουν υπόψη την γνώμη τους.

Οι Sullivan και Kent (2003) διεξήγαγαν μελέτη με σκοπό να αξιολογήσουν την προπονητική αποτελεσματικότητα ως προγνωστικό στοιχείο του τύπου ηγεσίας στον ενδοκολεγιακό χώρο του αθλητισμού. Προπονητές κολεγίου (n=212) από την Αμερική και τον Καναδά ομαδικών και ατομικών αθλημάτων απάντησαν στην Κλίμακα Προπονητικής Αποτελεσματικότητας Feltz και συν. (1999) και στην Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό (Cheladurai & Saleh, 1980). Οι ερευνητές υπέθεσαν ότι η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και της στρατηγικής του αγώνα θα προέβλεπαν τον τύπο ηγεσίας ως προς την προπόνηση και εκπαίδευση, επίσης η αποτελεσματικότητα από κίνητρο και διαμόρφωση χαρακτήρα θα προέβλεπε το στυλ ηγεσίας κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης και ότι η αποτελεσματικότητα της στρατηγικής του αγώνα θα προέβλεπε επίσης την δημοκρατική και αυταρχική συμπεριφορά. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι πεποιθήσεις σχετικά με την αποτελεσματικότητα της τεχνικής και αποτελεσματικότητα από κίνητρο προέβλεπαν τον τύπο ηγεσίας ως προς τη διδασκαλία, εκπαίδευση και θετική ανατροφοδότηση.

## 2.4. Άγχος

Συχνά οι προπονητές αναφέρουν ότι «η ομάδα είχε άγχος και για αυτό δεν απόδωσε καλά» ή ότι «ήμασταν αγχωμένοι και χάσαμε αρκετά εύκολα σουτ». Σπάνια έχουν γίνει αναφορές από τον ίδιο τον προπονητή ότι εξαιτίας του δικού του άγχους, η ομάδα και οι αθλητές δεν καθοδηγήθηκαν σωστά, και δεν πάρθηκαν οι κατάλληλες αποφάσεις κατά τη διάρκεια του αγώνα.

Το άγχος, σύμφωνα με τον Spielberger (1971), διακρίνεται στη γενική προδιάθεση, η οποία ονομάζεται χαρακτηριστικό άγχος (trait anxiety) και στην παροδική κατάσταση, η οποία ονομάζεται περιστασιακό άγχος (state anxiety). Το περιστασιακό άγχος αναφέρεται ως τα «υποκειμενικά συνειδητά αντιλαμβανόμενα αισθήματα ανησυχίας και έντασης συνοδευόμενα ή σχετιζόμενα με ενεργοποίηση ή διέγερση του αυτόνομου νευρικού συστήματος». Αντίθετα, χαρακτηριστικό άγχος είναι «μια αποκτημένη συμπεριφορική προδιάθεση, η οποία προδιαθέτει το άτομο να αντιλαμβάνεται ένα μεγάλο αριθμό αντικειμενικά μη απειλητικών καταστάσεων ως απειλητικές και να απαντάει σε αυτές με αντιδράσεις περιστασιακού άγχους δυσανάλογες σε μέγεθος με το μέγεθος του αντικειμενικού κινδύνου». Οι ερευνητές συμφωνούν σε ένα διαχωρισμό δύο κύριων συστατικών του άγχους, ενός σχετικού με τη νοητική δραστηριότητα και ενός σχετικού με τη σωματική δραστηριότητα. Το γνωστικό άγχος αποτελεί την πνευματική – νοητική - διάσταση του άγχους και προκαλείται από τις αρνητικές προσδοκίες του ατόμου για απόδοση και επιτυχία ή από αρνητική αυτοαξιολόγηση. Οι δύο αυτές καταστάσεις προκαλούν ανησυχία και βλάπτουν τις νοητικές εικόνες. Το σωματικό άγχος αποτελεί τη φυσιολογική και

συναισθηματική διάσταση του άγχους που προκύπτει από την ενεργοποίηση του αυτόνομου νευρικού συστήματος. Το γνωστικό άγχος είναι αρκετά υψηλό αρκετές μέρες πριν τον αγώνα και παραμένει υψηλό έως πριν την έναρξη του αγώνα. Μετά την έναρξη του αγώνα το σωματικό άγχος θεωρείται ότι πέφτει κατακόρυφα, ενώ το γνωστικό άγχος παρουσιάζει διακυμάνσεις ανάλογα με το πως αντιλαμβάνεται ο αθλητής την επιτυχία στις προσπάθειες του. Το αγωνιστικό άγχος ορίζεται ως μια γενική διαδικασία που περιλαμβάνει το ερέθισμα, την απειλή και την αντίδραση άγχους κατάστασης (συμπεριφορά) ως αποτέλεσμα της αντιλαμβανόμενης απειλής, της αβεβαιότητας και σπουδαιότητας του αποτελέσματος. Το στρες εμφανίζεται όταν οι απαιτήσεις από το περιβάλλον όπως τις αντιλαμβάνεται το άτομο υπερβαίνουν τις δυνατότητες αντιμετώπισής τους από το άτομο, εστιάζεται δηλαδή στο πως αντιλαμβάνεται το άτομο τόσο τις περιβαλλοντικές απαιτήσεις όσο και τις δικές του δυνατότητες να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις αυτές. Η σχέση αβεβαιότητας και απειλής είναι ανάλογη. Όσο πιο μεγάλη είναι η αβεβαιότητα τόσο πιο μεγάλη είναι η απειλή.

Παράγοντες που επηρεάζουν τόσο την ένταση όσο και την κατεύθυνση (διευκολυντική ή ανασταλτική) του αγωνιστικού άγχους είναι το επίπεδο των αθλητών, η αγωνιστική εμπειρία και οι προσδοκίες απόδοσης των αθλητών. Το σωματικό άγχος έχει ερμηνευτεί ως περισσότερο διευκολυντικό για την απόδοση συγκριτικά με το γνωστικό άγχος (Jones & Swain, 1992; 1995). Επίσης, οι αθλητές οι οποίοι πίστευαν ότι με επιτυχία μπορούσαν να αντιμετωπίσουν τις απαιτήσεις του αγώνα ερμήνευαν το άγχος ως περισσότερο διευκολυντικό για την απόδοση και τα αποτελέσματά τους στους αγώνες (Jones & Hanton, 1996; Wiggins, 1998). Δηλαδή, οι προσδοκίες της απόδοσης είναι σημαντικός παράγων, ο οποίος διαφοροποιεί την ερμηνεία του γνωστικού και σωματικού άγχους αλλά και της αυτοπεποίθησης. Οι προσδοκίες απόδοσης δεν μειώνουν το άγχος ή δεν αυξάνουν την αυτοπεποίθηση, αλλά διαφοροποιούν την αξιολόγηση των συμπτωμάτων ως διευκολυντική ή ανασταλτική (Σταύρου & Ζέρβας, 2000). Ο Καραδήμας (1999) αναφέρει ότι το στρες συνδέεται και με τις προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας. Οι άνθρωποι γενικά αποφεύγουν ότι πιστεύουν πως ξεπερνά τις ικανότητες τους να αντιμετωπίσουν αυτό το γεγονός ή την κατάσταση. Αντίθετα, αντιμετωπίζουν θετικά τις καταστάσεις που θεωρούν εντός των δυνατοτήτων τους (Bandura, 1982). Όταν ένα άτομο πιστεύει ότι μπορεί επιτυχώς να αντιμετωπίσει μια αγχογόνο κατάσταση δεσμεύεται σε συνεχή προσπάθεια και σε χρήση ποικίλων στρατηγικών. Αντίθετα, αν θεωρήσει ότι δεν είναι σε θέση να αντιμετωπίσει μια κατάσταση καταφεύγει σε παθητικές στρατηγικές και προσπαθεί ελάχιστα ή καθόλου για να αντιμετωπίσει αυτή την συγκεκριμένη κατάσταση (Bandura, 1977). Επίσης, οι χαμηλές προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας προκαλούν έντονα συναισθήματα και συμπτώματα άγχους που οδηγούν σε προβλήματα υγείας σωματικά (Bandura, 1992; O'Leary, 1992) και ψυχικά (Kanfer & Zeiss, 1983).

## 2.5 Διδακτική αποτελεσματικότητα

Η διδακτική αποτελεσματικότητα ως πεδίο έρευνας έχει προϋπάρξει των ερευνών για την προπονητική αυτοπεποίθηση και αυτοαποτελεσματικότητα (Ashton & Webb, 1982; Denham & Michael, 1981). Διδακτική αποτελεσματικότητα αναφέρεται ως η πίστη του καθηγητή ότι αυτός μπορεί να επηρεάσει την επιτυχία του μαθητή (Ashton, 1984; Cole & Karen, 1995). Η αντίληψη αίσθηση των δασκάλων περί προσωπικής αποτελεσματικότητας έχει αναγνωρισθεί από τους ερευνητές ως μια ισχυρή μεταβλητή στον τομέα της διδακτικής αποτελεσματικότητας και για τον λόγο αυτό, έχουν γίνει αρκετές μελέτες με σκοπό να διερευνήσουν την επίδραση που έχει η αυτοαποτελεσματικότητα των καθηγητών στην επιτυχία των μαθητών (Ho & Hau, 2002).

Σε έρευνα των Gibson και Dembo (1984) αναφέρεται ότι οι υψηλά αποτελεσματικοί δάσκαλοι αφιέρωναν περισσότερο χρόνο σε ακαδημαϊκές δραστηριότητες, ενώ ήταν πιο ικανοί στο να διευθύνουν μεγαλύτερες ομάδες μαθητών και να καταβάλουν περισσότερη προσπάθεια για την προετοιμασία τους. Επίσης, οι καθηγητές με υψηλή αποτελεσματικότητα δέχονται να εφαρμόσουν νέες στρατηγικές διδασκαλίας ενώ κατευθύνουν τους μαθητές σωστά στην αντιμετώπιση των αποτυχιών και ενισχύουν την αυτονομία των μαθητών τους (Ross, 1994).

Οι Denham και Michael (1981) παρείχαν ένα πολυδιάστατο μοντέλο διδακτικής αποτελεσματικότητας επηρεασμένο από την εννοιολογική τοποθέτηση της αυτοαποτελεσματικότητας του Bandura (1977). Το μοντέλο περιλαμβάνει τρεις παράγοντες :

- α) την αντίληψη του δασκάλου για την αποτελεσματικότητά του,*
  - β) τα προηγούμενα στοιχεία που προάγουν την αυτοαποτελεσματικότητα (εκπαίδευση δασκάλου, διδακτική εμπειρία, προσωπικά χαρακτηριστικά)*
  - γ) συνθήκες συνεπειών (συμπεριφορές δασκάλων και αποτελέσματα μαθητών).*
- Στο μοντέλο αυτό η αντίληψη της αποτελεσματικότητας είναι μια παρεμβάουσα μεταβλητή που μεσολαβεί στη σχέση μεταξύ των αιτιών και των συνεπειών.

*Α) Προηγούμενες μεταβλητές για την αντίληψη των δασκάλων σχετικά με την αποτελεσματικότητα.*

Οι προηγούμενες μεταβλητές που ο Denham και Michael (1981) πρότειναν ότι επηρεάζουν την αντίληψη του δασκάλου σχετικά με την αποτελεσματικότητα, είναι η εκπαίδευση των δασκάλων, η διδακτική εμπειρία, οι προσωπικές μεταβλητές και το σύστημα μεταβλητών. *Εκπαίδευση δασκάλου.* Η εκπαίδευση του δασκάλου μπορεί να έχει σημαντική επιρροή στην αντίληψη του για αποτελεσματικότητα. Η χαμηλού επιπέδου εκπαίδευση αφήνει ένα συναίσθημα κακής προετοιμασίας και ετοιμότητας (Carnell, 1978). *Διδακτική εμπειρία.* Οι διδακτικές εμπειρίες έχουν άμεση σχέση με την αποτελεσματικότητα των δασκάλων. Οι επιτυχημένες διδακτικές εμπειρίες αυξάνουν τις προσδοκίες των δασκάλων για την διδακτική τους αποτελεσματικότητα. Επίσης, τα χρόνια διδασκαλίας επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα, εφόσον με τα περισσότερα χρόνια διδασκαλίας υπάρχουν περισσότερες ευκαιρίες για ένα δάσκαλο να έχει βιώσει επιτυχίες. Οι άπειροι δάσκαλοι έχουν περισσότερες πιθανότητες για λάθη τα οποία θα οδηγήσουν σε συναισθήματα αποτυχίας. *Προσωπικές μεταβλητές.*



Άλλες μεταβλητές που οι Denham και Michael, (1981) πρότειναν ότι επηρεάζουν την αντίληψη του δασκάλου για αποτελεσματικότητα είναι οι προσωπικές μεταβλητές όπως η αυτοεκτίμηση και η ανάγκη για επιτυχία. Οι ερευνητές αναφέρουν ότι δάσκαλοι με μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και ανάγκη για επιτυχία αντιλαμβάνονται ότι η αποτυχία είναι αποτέλεσμα της έλλειψης προσπάθειας, ενώ οι δάσκαλοι με χαμηλότερη αυτοεκτίμηση, και ανάγκες για επιτυχία αντιλαμβάνονται την αποτυχία ως έλλειψη ικανότητας (Collins, 1982). *Σύστημα μεταβλητών*. Το σύστημα μεταβλητών στο μοντέλο αυτό περιλαμβάνει, το σύστημα ιεραρχίας στην καριέρα του εκπαιδευτικού, τη συμμετοχή του δασκάλου στην λήψη αποφάσεων, την υποστήριξη από την κοινωνία, τους συναδέλφους και τη διοίκηση. Οι δυνατότητες προαγωγής και η ιεραρχία στην καριέρα του εκπαιδευτικού επηρεάζει την αντίληψη των δασκάλων για αποτελεσματικότητα στην διδασκαλία (Lortie, 1975). Επίσης, η συμμετοχή στη λήψη των αποφάσεων είναι πολύ σημαντική για την αίσθηση αποτελεσματικότητας των δασκάλων (Vanus, 1978). Τέλος οι εξηγήσεις που δίνουν οι δάσκαλοι όσον αφορά την επιτυχία η αποτυχία των συμπεριφορών μπορεί να επηρεάζει την αντίληψή τους σχετικά με την αποτελεσματικότητα. Σύμφωνα με το μοντέλο η αντίληψη του δασκάλου για την αποτελεσματικότητά του είναι ένας γνωστικός μεσολαβητής που αποδίδει την σχέση μεταξύ της συμπεριφοράς του δασκάλου και της επιτυχίας των μαθητών.

*B) Προκύπτουσες μεταβλητές για την αποτελεσματικότητα των δασκάλων.*

Όλες οι προηγούμενες μεταβλητές στο μοντέλο αυτό, επηρεάζουν την αντίληψη των δασκάλων, όσον αφορά την αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία, η οποία με την σειρά της, επηρεάζει τη συμπεριφορά των δασκάλων και τα αποτελέσματα των μαθητών. Υπάρχει μια αμοιβαία σχέση μεταξύ της αντίληψης των δασκάλων σχετικά με την αποτελεσματικότητα των συμπεριφορών και των αποτελεσμάτων των μαθητών. *Συμπεριφορές δασκάλων*. Φαίνεται λογικό ότι οι δάσκαλοι με υψηλή η χαμηλή αντίληψη για αποτελεσματικότητα θα έχουν και διαφορετικά πρότυπα συμπεριφοράς. Οι δάσκαλοι με υψηλή αντίληψη αποτελεσματικότητας θα τείνουν να επιλέγουν δύσκολες δραστηριότητες, να παρακινούνται και να προσπαθούν περισσότερο όταν αντιμετωπίζουν εμπόδια. Σε αντίθεση, οι δάσκαλοι με χαμηλή αντίληψη αποτελεσματικότητας θα τείνουν να αποφεύγουν τις δύσκολες δραστηριότητες, να μην εργάζονται τόσο σκληρά ώστε να παρακινούν τους μαθητές και να μειώνουν τις προσπάθειες ή να εγκαταλείπουν εντελώς όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες. Η αυτοαποτελεσματικότητα μπορεί να επηρεάζει τη συμπεριφορά των δασκάλων από την άποψη παραμονής ή όχι στο επάγγελμα. Ο Stinnet (1970) ανέφερε ότι οι δάσκαλοι με μεγαλύτερη αντίληψη αποτελεσματικότητας αποσύρονται από τη διδασκαλία λιγότερα συχνά από ότι οι δάσκαλοι με χαμηλότερη αντίληψη αποτελεσματικότητας. Οι πεποιθήσεις των δασκάλων σχετικά με την αποτελεσματικότητα είναι μια από τις μεταβλητές που σχετίζονται με την παραίτηση των δασκάλων από το επάγγελμα. Οι συμπεριφορές των δασκάλων αλληλεπιδρούν με τα αποτελέσματα των μαθητών. Οι δάσκαλοι που καταβάλουν περισσότερη προσπάθεια επιμένουν περισσότερο και εργάζονται σκληρότερα, θα έχουν μαθητές οι οποίοι με την σειρά τους θα έχουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, επιπλέον οι επιτυχίες των μαθητών θα έχουν αντίστοιχα θετικές συνέπειες πάνω στην συμπεριφορά των δασκάλων. *Αποτελέσματα*

μαθητών. Οι αντιλήψεις των δασκάλων για αποτελεσματικότητα έχει μια άμεση σχέση με την επιτυχία των μαθητών (Berman et al., 1977). Οι δάσκαλοι με μεγάλη αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας θα παρουσιάσουν μεγαλύτερες βελτιώσεις στην επιτυχία των μαθητών τους, σε σχέση με τους δασκάλους με χαμηλή αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας και τα αποτελέσματα των μαθητών με την σειρά τους επηρεάζουν την αντίληψη των δασκάλων για την αυτοαποτελεσματικότητά τους.

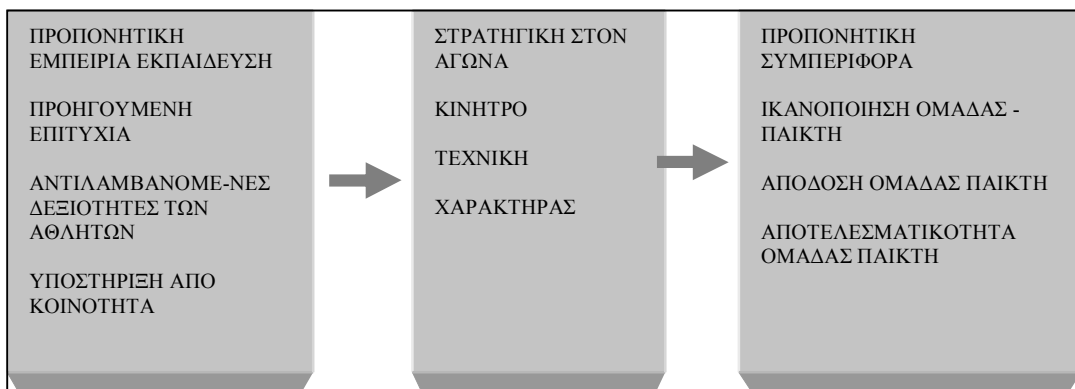
Οι Ashton και Webb (1986) παρείχαν ένα παρόμοιο μοντέλο με αυτό των Denham και Michael (1981). Οι μεταβλητές που πρότειναν ότι επηρεάζουν την αντίληψη των δασκάλων για αποτελεσματικότητα ήταν οργανωμένες με μια διαφορετική τυπολογία και χρησιμοποίησαν τους όρους μικρο-σύστημα, μέσο-σύστημα, έξω-σύστημα, και μακρο-σύστημα.

*Μικρο-σύστημα.* Το μικρο- σύστημα περιλαμβάνει την άμεση άποψη των δασκάλων για την τάξη. Εδώ, αναφέρονται τα χαρακτηριστικά των μαθητών, των δασκάλων, το μέγεθος της τάξης, η δομή της δραστηριότητας. Από την άποψη των προσωπικών χαρακτηριστικών των μαθητών, παράγοντες όπως κοινωνικοοικονομική τάξη, το φύλλο, και η ικανότητα μάθησης σχετίζονται με τις προσδοκίες και συμπεριφορές των δασκάλων (Persell, 1977; Dusek και Joseph; 1983). Η ικανότητα των μαθητών είναι ένα σημαντικό χαρακτηριστικό που επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων. Εάν οι δάσκαλοι έχουν χαμηλές προσδοκίες από τους μαθητές τους σε ότι αφορά την ικανότητά τους να μαθαίνουν, αυτές οι χαμηλές προσδοκίες θα επηρεάζουν τις προσδοκίες των δασκάλων όσον αφορά την αποτελεσματικότητά στη διδασκαλία τους. Το μέγεθος της τάξης είναι επίσης, μια μεταβλητή που αφορά τις πεποιθήσεις των δασκάλων στο να είναι αποτελεσματικοί. *Μέσο-σύστημα.* Οι μεταβλητές του μεσό-συστήματος περιλαμβάνουν το μέγεθος του σχολείου, τους κανόνες του σχολείου, τις σχέσεις μεταξύ των δασκάλων, τις σχέσεις μεταξύ διευθυντού - δασκάλου, τις δομές στην λήψη των αποφάσεων και τις σχέσεις σπιτιού - σχολείου. *Έξω-σύστημα.* Περιλαμβάνει τις κοινωνικές δομές και το εξωτερικό περιβάλλον μέσα στο οποίο βρίσκεται το σχολείο. Αυτές οι εξωτερικές συνθήκες μπορούν να ασκήσουν ισχυρές επιρροές στην αντίληψη των δασκάλων για αποτελεσματικότητα (Ashton και Webb, 1986). Πιθανοί παράγοντες επιρροής μπορεί να είναι η φύση της συνοικίας που βρίσκεται το σχολείο καθώς επίσης και το νομοθετικό περιβάλλον που διέπει το σχολείο. *Μακρο-σύστημα.* Οι μεταβλητές του μακρο-συστήματος που φαίνεται να επηρεάζουν την αντίληψη των δασκάλων ως προς την αποτελεσματικότητά είναι το πολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο συνυπάρχουν καθηγητές, μαθητές και σχολείο (Ashton και Webb, 1986).

## 2.6 Προπονητική αποτελεσματικότητα

Η προπονητική αποτελεσματικότητα είναι ένα πεδίο έρευνας που έχει απασχολήσει τους ειδικούς τα τελευταία χρόνια. Οι Feltz και συν. (1999) με την εργασία τους πρότειναν ένα εννοιολογικό μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας, και ανέπτυξαν το όργανο μέτρησης της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Μέχρι τότε, δεν είχε ερευνηθεί η αποτελεσματικότητας των

προπονητών, καθώς επίσης δεν είχε δοθεί προσοχή πώς κάποιος αναπτύσσει την εμπιστοσύνη στις προπονητικές του δυνατότητες. Ο Park (1992) έκανε μια πρώτη προσπάθεια για την ανάπτυξη οργάνου μέτρησης της προπονητικής αυτοπεποίθησης. Η κλίμακα προπονητικής αυτοπεποίθησης που ανέπτυξε περιείχε δέκα ερωτήματα και περιλάμβανε τρεις παράγοντες, τους οποίους χαρακτήρισε ως αυτοπεποίθηση στην τεχνική (ικανότητα στη διδασκαλία, επισήμανση λαθών) διαπροσωπική αυτοπεποίθηση (αποτελεσματική επικοινωνία, υποκίνηση αθλητών) και αγωνιστική αυτοπεποίθηση (λήψη κρίσιμων αποφάσεων, λειτουργία «υπό πίεση»). Ο Park βρήκε εν μέρη δομική αξιοπιστία για την κλίμακά του και εισηγήθηκε ότι θα πρέπει η προπονητική αποτελεσματικότητα να αξιολογηθεί ως μια πολυδιάστατη έννοια, να προστεθούν και άλλα ερωτήματα στην κλίμακα της προπονητικής αυτοπεποίθησης και αναγνώρισε ότι και άλλες μεταβλητές που θα μπορούσαν να επηρεάσουν και να επηρεαστούν από την προπονητική αποτελεσματικότητα. Χρησιμοποιώντας το πολυδιάστατο μοντέλο των Denham και Michael (1981) που αφορούσε τη διδακτική αποτελεσματικότητα, τον εννοιολογικό ορισμό του Bandura (1977, 1986) για την αυτοαποτελεσματικότητα και την μελέτη του Park (1992) για την προπονητική αυτοπεποίθηση, οι Feltz και συν.(1999) πρότειναν το μοντέλο της προπονητικής αποτελεσματικότητας που περιλαμβάνει τις πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας, καθώς επίσης και τα αποτελέσματα αυτής. Σύμφωνα με τους ερευνητές, η προπονητική αποτελεσματικότητα περιλαμβάνει τέσσερις διαστάσεις: την στρατηγική του παιχνιδιού, την υποκίνηση, τη διδασκαλία της τεχνικής, και την οικοδόμηση χαρακτήρα. Η πίστη των προπονητών στην ικανότητα τους να επηρεάσουν τα κίνητρα των αθλητών τους εκφράζεται στον παράγοντα της ανάπτυξης κινήτρων των αθλητών. Ο παράγοντας διδασκαλία της τεχνικής απεικονίζεται στην πεποίθηση που έχουν οι προπονητές για τις εκπαιδευτικές και διαγνωστικές τους ικανότητες. Η επιλογή στρατηγικής στον αγώνα αναφέρεται στη σιγουριά του προπονητή ότι είναι ικανός να προετοιμάσει τους αθλητές του για τον αγώνα και να τους οδηγήσει σε θετικό αποτέλεσμα.



Σχήμα 2.8. Εννοιολογικό μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας (Feltz et al., 1999)

Τέλος, ο παράγοντας διάπλαση αθλητικού χαρακτήρα αναφέρεται στην πίστη των προπονητών, στην ικανότητα τους να επηρεάζουν τα στοιχεία της προσωπικότητας του αθλητή ως προς την άθληση, καθώς και την στάση του απέναντι στον αθλητισμό γενικότερα.

Τα τέσσερα αυτά συστατικά στοιχεία της προπονητικής αποτελεσματικότητας διαμορφώθηκαν στα πλαίσια ενός σεμιναρίου διάρκειας πέντε εβδομάδων, το οποίο αφορούσε 11 προπονητές με διαφορετικά επίπεδα προπονητικής εμπειρίας και ήταν μεταπτυχιακοί φοιτητές στην αθλητική ψυχολογία. Στο σεμινάριο, βάση για τις συζητήσεις και τους προβληματισμούς ήταν οι δημοσιευμένες Εθνικές Προδιαγραφές για Προπονητές (National Standards for Athletic Coaches) που εκδόθηκαν από τον Εθνικό Οργανισμό για την Φυσική Αγωγή και τα Σπορ (National Association for Sport and Physical Education, 1995) η εργασία του Park (1992) «Construction of the Coaching Confidence Scale» καθώς, επίσης, η μελέτη της βιβλιογραφίας που αφορούσε την εκπαίδευση των προπονητών και την αποτελεσματική προπόνηση. Πολλές από τις παραπάνω έρευνες αλλά και εγχειρίδια προπονητικής, έδιναν κατ'επανάληψη έμφαση στην ικανότητα των προπονητών στη διδασκαλία, στην πειθαρχία, στις τακτικές και στρατηγικές επιλογές κατά τη διάρκεια του αγώνα, στην υποκίνηση των αθλητών, στην ανάπτυξη του χαρακτήρα, στην προετοιμασία εκπαίδευση και επιμόρφωση των προπονητών, στα χαρακτηριστικά ηγεσίας και τις δυνατότητες επικοινωνίας. Από τις συζητήσεις και τις υποδείξεις των 11 προπονητών η Feltz και οι συνεργάτες της κατέληξαν ότι οι διαστάσεις που θεωρούνται σημαντικές είναι : (α) η τεχνική της διδασκαλίας, (β) η στρατηγική του αγώνα, (γ) το κίνητρο, (δ) η οικοδόμηση του χαρακτήρα. Όπως αναφέρεται και στο πιο πάνω σχήμα, αυτοί οι παράγοντες τις προπονητικής αποτελεσματικότητας επηρεάζονται από την εμπειρία και την προηγούμενη απόδοση (π.χ. έτη προπονητικής εμπειρίας, εκπαίδευση του προπονητή, προηγούμενα αποτελέσματα απόδοσης, νίκες/ήττες), την αντίληψη των προπονητών για τις δεξιότητες και το ταλέντο των αθλητών, καθώς επίσης και την αντίληψη τους σχετικά με την κοινωνική υποστήριξη (π.χ. σχολείο, κοινότητα, γονείς, οικογένεια). Στη συνέχεια, η προπονητική αποτελεσματικότητα επιδρά στην προπονητική συμπεριφορά, στην ικανοποίηση του παίκτη από τον προπονητή, στην απόδοση των αθλητών, στη συμπεριφορά και την στάση των παικτών καθώς επίσης και στο βαθμό αποτελεσματικότητας των αθλητών. Σε ότι αφορά στα αποτελέσματα για τις πεποιθήσεις αποτελεσματικότητας, και βασίζόμενοι πάνω σε αντίστοιχες έρευνες στη διδακτική αποτελεσματικότητα (Denham & Michael, 1981; Ashton & Webb, 1986; Smylie, M.A; 1988 Ramey-Gassert et al., 1996), η προπονητική αποτελεσματικότητα θα πρέπει να έχει επιρροή πάνω στον τρόπο με τον οποίο ο προπονητής προπονεί (π.χ χρήση ή όχι ανατροφοδότησης, στρατηγικές διοίκησης κ.α), στο πως οι αθλητές αγωνίζονται, στο βαθμό αυτοπεποίθησης και κινήτρου, καθώς επίσης και στο βαθμό ικανοποίησης των αθλητών από τους προπονητές τους. Στην αρχική έρευνα των Feltz και συν.(1999), η ερευνητική υπόθεση είναι ότι οι προπονητές με υψηλή αποτελεσματικότητα θα επιδεικνύουν καλύτερες τακτικές επιλογές και σχήματα, θα χρησιμοποιούν αποδοτικότερους τρόπους παρακίνησης και θετικής ανατροφοδότησης, θα παρουσιάζουν μεγαλύτερη δέσμευση και αφοσίωση στην προπόνηση οι αθλητές τους, θα είναι

ικανοποιημένοι και θα καθοδηγούν τους παίκτες καλύτερα από ότι οι προπονητές με χαμηλό δείκτη αποτελεσματικότητας. Οι προπονητές επίσης, με υψηλή αποτελεσματικότητα και σε ότι αφορά τον παράγοντα οικοδόμησης χαρακτήρα, θα φανερώνουν καλύτερη ικανότητα για την ανάπτυξη του χαρακτήρα των αθλητών καθώς επίσης, θα διαμορφώνουν καλύτερα τις αξίες του αθλητισμού, απ' ότι οι προπονητές χωρίς μεγάλο βαθμό αποτελεσματικότητας.

Μετά την παρουσίαση των ευρημάτων των Feltz και συν. (1999), υπάρχουν σημαντικές αποδείξεις που υποστηρίζουν το μοντέλο της προπονητικής αποτελεσματικότητας και την αντίστοιχη κλίμακα. Οι ερευνητές απόδειξαν ότι και οι τέσσερις παράγοντες εξηγούν τις διαφορετικές πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Φαίνεται ότι η προηγούμενη απόδοση και η προπονητική εμπειρία σχετίζονται περισσότερο με την στρατηγική του αγώνα και το κίνητρο, παρά με τη διδασκαλία της τεχνικής και την οικοδόμηση χαρακτήρα. Οι προπονητές με χαμηλότερα ή υψηλότερα επίπεδα προπονητικής αποτελεσματικότητας διέφεραν στις συμπεριφορές που αφορούσαν τον έπαινο, την ενθάρρυνση, την ικανοποίηση του παίχτη καθώς επίσης και το ποσοστό νίκες/ήττες της περιόδου. Η οικοδόμηση χαρακτήρα ήταν ο πιο αδύναμος παράγοντας σε ότι αφορά τη δομική εγκυρότητα της κλίμακας. Η αποτελεσματικότητα στην οικοδόμηση χαρακτήρα δε συσχετίστηκε με καμία από τις μετρούμενες πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Η αντιλαμβανόμενη από τον προπονητή κοινωνική υποστήριξη και ειδικότερα η υποστήριξη από τον περίγυρο της ομάδας τους γονείς και τον αθλητικό διευθυντή φαίνεται να είναι σημαντικές πηγές για την αίσθηση αποτελεσματικότητας των προπονητών, κάτι τέτοιο είναι σύμφωνο και με τα αποτελέσματα της μελέτης του Park (1992) που αφορούν την αυτοπεποίθηση των προπονητών σε σχέση με την αντιλαμβανόμενη υποστήριξη. Παρόμοια αποτελέσματα βρέθηκαν και σε βιβλιογραφικές πηγές που αφορούσαν την διδακτική αποτελεσματικότητα.

Οι Hoy και Woolfolk (1993) αναφέρουν ότι η σχέση ανάμεσα στην αντιληπτή κοινωνική υποστήριξη στη «σχολική ατμόσφαιρα», όπως αναφέρεται στην έρευνα τους, και στη διδακτική αποτελεσματικότητα είναι αμφίδρομη. Αυτό σημαίνει ότι η αντιληπτή κοινωνική υποστήριξη επηρεάζει την αίσθηση αποτελεσματικότητας του ατόμου και αντίστροφα, η αίσθηση αποτελεσματικότητας επηρεάζει τις αντιλήψεις για το επίπεδο υποστήριξης από το περιβάλλον. Παρόλο που η θεωρία της αυτοαποτελεσματικότητας (Bandura 1977) προβλέπει ότι η παλαιότερη επιτυχία κάποιου θα πρέπει να είναι μια ισχυρή αιτία αυτοαποτελεσματικότητας, η έρευνα έδειξε ότι οι επιτυχίες των προπονητών από την προηγούμενη σαιζόν έχει μικρή συσχέτιση με την αίσθηση αποτελεσματικότητας τους. Έτσι, τα αποτελέσματα της περσινή περιόδου δεν ήταν δυνατή πηγή πρόβλεψης της αποτελεσματικότητάς όσο η προπονητική εμπειρία, η αντίληψη για την ικανότητα της ομάδας, και η κοινωνική και γονική υποστήριξη.

Σε έρευνες που αφορούν την αποτελεσματικότητα των δασκάλων, αναφέρεται ότι η εκπαίδευση και κατάρτιση του δασκάλου θεωρείται σημαντικό προγνωστικό στοιχείο για την μετέπειτα αντίληψη της αποτελεσματικότητάς του (Denham & Michael, 1981). Η προετοιμασία και επιστημονική εκπαίδευση των

προπονητών είναι απαραίτητο να είναι υψηλού επιπέδου. Παρόλα αυτά, υπάρχουν μεγάλες διαβαθμίσεις σε ότι αφορά την εκπαίδευση των προπονητών.

Υπάρχουν οι θεωρητικές και ερευνητικές αποδείξεις ότι η προπονητική αποτελεσματικότητα είναι μια σημαντική μεταβλητή σε ότι αφορά την αποτελεσματική προπόνηση και απόδοση. Έρευνες μεταξύ προπονητών υψηλού επιπέδου σε σύγκριση με τους αρχάριους, έδειξαν ότι οι προπονητές υψηλού επιπέδου χρησιμοποιούσαν προπονητικά πλάνα πιο ευέλικτα, με καλύτερη δομή, ενώ οι αρχάριοι προπονητές συχνά διέκοπταν την ροή των ασκήσεων για να δώσουν οδηγίες (De Marco & Mc Cullick, 1977). Αντίστοιχες έρευνες πάνω στην εκπαίδευση και το σχολικό περιβάλλον και σε δασκάλους με υψηλή και χαμηλή αποτελεσματικότητα, αποκάλυψαν ότι οι δάσκαλοι με υψηλή αποτελεσματικότητα παρουσιάζουν πιο καλές ικανότητες διοίκησης των μαθητών (Woolfolk, Rossoff & Hoy, 1990) και συμφωνούν με τα ευρήματα των Gibson & Dembo (1984) ότι χρησιμοποιούν πιο άμεσες εκπαιδευτικές στρατηγικές. Αντίστοιχη έρευνα του Behets (1997), έδειξε ότι οι πιο αποτελεσματικοί καθ. Φυσ. Αγωγής διαθέτουν περισσότερο χρόνο στην ενεργή μάθηση και σημαντικό λιγότερο χρόνο στις υπόδειξης και τα διοικητικά καθήκοντα από ότι οι λιγότερο αποτελεσματικοί δάσκαλοι. Όλα τα στοιχεία των ερευνών σε επίπεδο σχολικού περιβάλλοντος αλλά και προπόνησης, συγκλίνουν ότι η ποιότητα της συμπεριφοράς και όχι η ποσότητα του έργου, είναι παράγοντες που διαμορφώνουν την αποτελεσματικότητα.

Σε έρευνα των Feltz και συν. (1999) με δείγμα γυναίκες προπονήτριες γυμνασίων στην καλαθοσφαίριση, αναφέρεται ότι δυνατότεροι προγνωστικοί δείκτες της προπονητικής αποτελεσματικότητας αποδείχθηκαν τα χρόνια προπονητικής εμπειρίας και η υποστήριξη της κοινότητας. Αυτές οι πηγές προπονητικής αποτελεσματικότητας ήταν ισχυρότεροι προγνωστικοί παράγοντες από την στρατηγική του αγώνα και του κινήτρου. Επίσης, η αποτελεσματικότητα της τεχνικής παρείχε μια σπουδαία αλλά λιγότερο σημαντική συνεισφορά, ενώ η αποτελεσματικότητα από την διαμόρφωση χαρακτήρα προσέφερε πολύ λίγα.

Συνοψίζοντας, οι προπονητές που ασκούσαν το επάγγελμα του προπονητή περισσότερα χρόνια, που είχαν καλύτερη αντίληψη της ικανότητας της ομάδας τους, που είχαν μεγαλύτερη υποστήριξη από τη κοινότητα και τους γονείς και μια περισσότερο πετυχημένη σαιζόν την προηγούμενη αγωνιστική περίοδο, είχαν αντίστοιχα μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και εμπιστοσύνη στις ικανότητες τους για τις τακτικές και στρατηγικές επιλογές στον αγώνα, και στις ικανότητες τους να κινητοποιούν τους αθλητές, ενώ ήταν μικρότερη η έκταση των εκπαιδευτικών και διαγνωστικών ικανοτήτων τους.

Αντίστοιχες έρευνες για τις πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας του Myers και συν. (2005) και της Feltz και συν. (1999) όπου χρησιμοποίησαν ως μεταβλητή, όχι τα χρόνια προπονητικής εμπειρίας γενικά και ανεξαρτήτως επιπέδου, αλλά τα χρόνια προπονητικής εμπειρίας ως κολεγιακού προπονητή, επίσης, τα ποσοστά επιτυχίας της καριέρας συνολικά των προπονητών και όχι αυτά της προηγούμενης αγωνιστικής περιόδου. Ως δείγμα χρησιμοποιήθηκαν προπονητές (άντρες και γυναίκες) από το ενδοκολεγιακό πρωτάθλημα 2<sup>ης</sup> και 3<sup>ης</sup> κατηγορίας. Τα αποτελέσματα δεν είχαν μεγάλες διαφοροποιήσεις και συμφωνούν με όλες εκείνες τις πηγές που θεωρούνται σημαντικοί δείκτες όλων

των διαστάσεων της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Αντιλαμβανόμενη ικανότητα της ομάδας και υποστήριξη από τους γονείς και την κοινότητα, αποτελούν ισχυρότερους δείκτες των διαστάσεων της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Από τα δύο παραπάνω, ισχυρότερος δείκτης ήταν η αντιλαμβανόμενη ικανότητα της ομάδας και από τις ισχυρότερες διαστάσεις της αποτελεσματικότητας, ήταν το κίνητρο και η διαμόρφωση χαρακτήρα. Ο Meyers και συν. (2005) υποθέτουν ότι η μεγαλύτερη επίδραση της αντιλαμβανόμενης ικανότητας της ομάδας, ίσως να σχετίζεται με την περισσότερο ανταγωνιστική φύση του κολεγιακού πρωταθλήματος συγκρινόμενη με εκείνη των γυμνασίων. Επίσης, εξηγούν ότι η σπουδαιότητα από την αποτελεσματικότητα διαμόρφωσης χαρακτήρα να οφείλεται στις ισχύουσες συνθήκες εργασίας αλλά και του εκπαιδευτικού πλαισίου λειτουργίας των ιδιωτικών κολεγίων που αγωνίζονται στην 3<sup>η</sup> κατηγορία.

Ο Marback και συν. (2005) χρησιμοποίησαν ως δείκτες της προπονητικής αποτελεσματικότητας την εκπαίδευση των προπονητών, την προπονητική εμπειρία, προσωπικά αποτελέσματα (νίκες/ήττες) και το γένος. Η προπονητική εμπειρία ήταν ο δυνατότερος δείκτης των 3 από τις 4 διαστάσεις (στρατηγική του αγώνα, κίνητρο, διαμόρφωση χαρακτήρα). Η έρευνα έδειξε ότι οι άντρες προπονητές είχαν μεγαλύτερη αντίληψη για την στρατηγική του αγώνα, από ότι οι γυναίκες προπονήτριες, αλλά μικρότερη αντίληψη όσο αφορά την αποτελεσματικότητα διαμόρφωσης χαρακτήρα.

Ο Sullivan και συν. (2006) προσδιόρισαν την σημαντικότητα της προηγούμενης αγωνιστικής εμπειρίας των προπονητών ως δείκτη της προπονητικής αποτελεσματικότητας σ' ένα δείγμα προπονητών του Curling (παιχνίδι πάνω στον πάγο). Οι συγγραφείς σημειώνουν ότι ενώ η προπονητική εκπαίδευση και εμπειρία μπορεί να παρέχει προπονητές με παιδαγωγική γνώση και υψηλού επιπέδου εκπαίδευση, η ειδική προπονητική τεχνογνωσία για το κάθε άθλημα (πως δηλαδή παίζεται το άθλημα στον αγωνιστικό χώρο) μαθαίνεται καλύτερα με την πρακτική εξάσκηση, την εμπειρία δηλαδή των προπονητών ως αθλητές. Οι προπονητές με την προηγούμενη αθλητική τους εμπειρία και τις ειδικές γνώσεις που προκύπτουν από την πρακτική στο γήπεδο, θα οικοδομήσουν την αυτοπεποίθηση τους σεβόμενοι και τους άλλους παράγοντες της προπονητικής διαδικασίας και του αγώνα (στρατηγική, κίνητρο, κανονισμοί κ.α.). Όπως αναφέρουν οι Sullivan και συν. (2006), η αγωνιστική εμπειρία από μόνη της, δεν είναι αρκετή για να επηρεάσει σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματική προπόνηση. Υπάρχουν παραδείγματα σπουδαίων αθλητών που με τις επιστημονικές γνώσεις και την κατάρτιση τους, έγιναν σπουδαίοι προπονητές. Για να είναι οι προπονητές αποτελεσματικοί, θα πρέπει να συνδέουν την πρακτική γνώση τους για το άθλημα, με την γνώση τους για την προπονητική διαδικασία.

Όσον αφορά το αρχάριο επίπεδο προπονητών που κάποτε ήταν ολοκληρωμένοι αθλητές χωρίς όμως να έχουν επιστημονικές γνώσεις για την προπόνηση, μπορεί αρχικά να έχουν ανεπτυγμένη αίσθηση των προπονητικών τους ικανοτήτων μέχρι όμως να ανακαλύψουν ότι η προπονητική διαδικασία είναι περισσότερο σύνθετη και περιλαμβάνει ένα διαφορετικό σύνολο επιδεξιοτήτων απ' ότι ο αγώνας. Έτσι, η προηγούμενη αγωνιστική εμπειρία μπορεί να επηρεάσει κάποιες παραμέτρους της προπονητικής αποτελεσματικότητας λιγότερο απ' ό,τι

άλλοι παράγοντες. Για παράδειγμα, η αθλητική εμπειρία δεν μπορεί να επηρεάσει την αντιλαμβανόμενη διαμόρφωση του χαρακτήρα ενός προπονητή ή την διαγνωστική ικανότητα, όσο η προπονητική εμπειρία. Έτσι, με σκοπό να καθορίσουν την προγνωστική δύναμη της αθλητικής και προπονητικής εμπειρίας στις διάφορες διαστάσεις της προπονητικής αποτελεσματικότητας, οι Sullivan και συν. (2006) δημιούργησαν τέσσερις διαφορετικές αναλύσεις λαμβάνοντας κάθε παράγοντα της προπονητικής αποτελεσματικότητας ως εξαρτημένη μεταβλητή. Οι Sullivan και συν. (2006) έδειξαν ότι η προπονητική εμπειρία αποτελούσε ένα σημαντικό δείκτη της προπονητικής αποτελεσματικότητας και στις τέσσερις αναλύσεις. Παρόλα αυτά, σε ότι αφορά τη στρατηγική του αγώνα, η αθλητική εμπειρία έχει σημαντική προσφορά στην προγνωστική ικανότητα των προπονητών. Η αθλητική εμπειρία αποτελούσε έναν δυνατότερο δείκτη της αποτελεσματικότητας της στρατηγικής του αγώνα από ότι η προπονητική εμπειρία. Επίσης, η αθλητική εμπειρία μπορεί να αποτελέσει μια σημαντική πηγή προπονητικής αποτελεσματικότητας, ειδικότερα στις πτυχές εκείνες της προπόνησης που έχουν να κάνουν με τις τεχνικές και τακτικές γνώσεις του αθλήματος. Άλλη έρευνα των Lirgg και συν. (1994) για μελλοντικούς προπονητές γυμνασίων, έδειξε ότι η αντιλαμβανόμενη αγωνιστική ικανότητα αποτέλεσε ένα σημαντικό δείκτη της προπονητικής αποτελεσματικότητας.

Οι Chase και συν. (2005) χρησιμοποίησαν δομημένη συνέντευξη για να αναγνωρίσουν πιθανές επιπλέον πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας, χρησιμοποίησαν ένα μικρό δείγμα προπονητών που είχε συμμετάσχει και στις μελέτες της Feltz. Οι ερευνητές ρώτησαν τους προπονητές σε ατομική τηλεφωνική συνέντευξη, να προσδιορίσουν τις πληροφορίες που χρησιμοποιούν, για να δημιουργήσουν τις πεποιθήσεις τους σχετικά με την προπονητική αποτελεσματικότητα. Όπως έδειξαν τα αποτελέσματα, επιπλέον από τις πηγές που προτάθηκαν από το μοντέλο των Feltz και συν. (1999) οι προπονητές βασίστηκαν και σε στοιχεία, όπως βελτίωση και ανάπτυξη του παίχτη, υποστήριξη του προπονητή από τους παίκτες, και προηγούμενη αθλητική εμπειρία για να προσδιορίσουν την προπονητική αποτελεσματικότητα.

Έρευνα των Tuton και Short. (2004) με δείγμα γυναίκες προπονήτριες κολεγιακού επιπέδου, είχαν παρόμοια αποτελέσματα με την έρευνα των Chase και συν. (2005), παρ' όλο που οι συγκεκριμένες προπονήτριες θεώρησαν την επιτυχία σημαντική πηγή της αποτελεσματικότητας, ειδικότερα προς το τέλος της αγωνιστικής περιόδου. Ο Chase και συν. (2005) υπογράμμισαν την ανάγκη για περισσότερη έρευνα και διεύρυνση των πηγών της προπονητικής αποτελεσματικότητας και με άλλους παράγοντες, εκτός από αυτούς του αρχικού μοντέλου των Feltz και συν. (1999). Σε γενικές γραμμές, πρότειναν ως πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας την προπονητική εμπειρία, την προετοιμασία και εκπαίδευση των προπονητών, την προηγούμενη επιτυχία, τις ικανότητες ηγεσίας, τα ποσοστά νίκες/ήττες, την βελτίωση του αθλητή, την υποστήριξη από την κοινότητά τους γονείς τον αθλητικό διευθυντή και από τους ίδιους τους αθλητές.

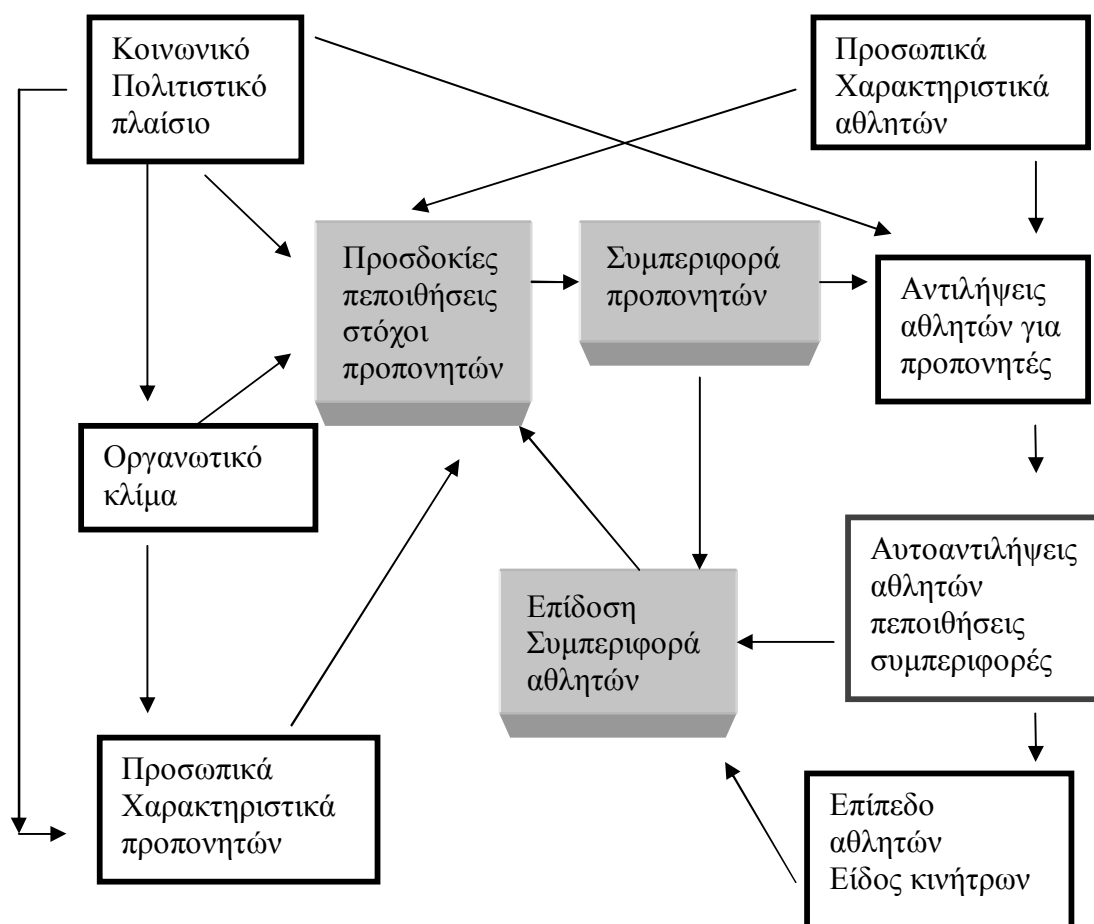
Σε μετέπειτα έρευνα των Feltz και συν. (2006) και στηριζόμενοι στην έρευνα των Chase και συν. (2005), συμπεριέλαβαν και την αντιλαμβανόμενη βελτίωση της ομάδας και την υποστήριξη των παικτών ως πηγές της



προπονητικής αποτελεσματικότητας, σε ότι αφορά εθελοντές προπονητές για αναπτυξιακά τμήματα. Σε δείγμα 400 προπονητών νεαρών αθλητών ηλικίας 7 έως 12 ετών από διάφορα αθλητικά αγωνίσματα, διέγνωσαν 7 πηγές της προπονητικής αποτελεσματικότητας που είναι: προπονητική εμπειρία, αντιλαμβανόμενη ικανότητα των αθλητών, αντιλαμβανόμενη βελτίωση της ομάδας, χρόνια αγωνιστικής εμπειρίας, αντιλαμβανόμενη οργανωτική υποστήριξη και τέλος υποστήριξη από τους αθλητές και την κοινότητα. Οι νέοι δείκτες βασιζόμενοι και στην εργασία των Chase και συν. (2005), ήταν η αντιλαμβανόμενη βελτίωση της ομάδας, τα χρόνια αθλητικής εμπειρίας, και η υποστήριξη από τους παίκτες. Στην ίδια έρευνα, βρέθηκε ότι η αντιλαμβανόμενη βελτίωση της ομάδας μαζί με την προπονητική εμπειρία, αποτελούσαν ένα σημαντικό δείκτη αποτελεσματικότητας από κίνητρο, στρατηγικής και τεχνικής. Ομοίως με τα στοιχεία που βρέθηκαν στη μελέτη των Sullivan και συν. (2006), τα χρόνια της αγωνιστικής εμπειρίας αποτέλεσαν ένα σημαντικό δείκτη της αποτελεσματικότητας, της στρατηγικής, και σε αντίθεση με την ίδια έρευνα των Sullivan και συν. (2006) προέβλεψε επιπλέον την αποτελεσματικότητα της τεχνικής. Η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τον παίκτη προέβλεπε σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα από κίνητρο και διαμόρφωση χαρακτήρα, ενώ η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τους γονείς δεν αποτελούσε σημαντικό δείκτη καμιάς από τις διαστάσεις της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Δεδομένου ότι οι προπονητές που συμμετείχαν στην συγκεκριμένη έρευνα είχαν σχετικά μικρή προπονητική εμπειρία, είναι εύκολα κατανοητό ότι θα βασιζόνταν περισσότερο στην αθλητική τους εμπειρία σχετικά με το πως θα διδάξουν τις τεχνικές δεξιότητες του αθλήματος τους, καθώς και τις γνώσεις τις στρατηγικής του αγώνα.

### 2.6.1 Μοντέλο Horn

Η Horn (2002) βασιζόμενη στο προηγούμενο μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας των Feltz και συν. (1999), επινόησε ένα διαφορετικό μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας. Κύριο σημείο του μοντέλου είναι ότι οι προσδοκίες, οι πεποιθήσεις και οι στόχοι των προπονητών, καθώς επίσης και τα προσωπικά χαρακτηριστικά είναι αυτά που τελικά προσδιορίζουν την συμπεριφορά των προπονητών λαμβάνοντας υπόψη όμως, και τα προσωπικά χαρακτηριστικά των αθλητών, καθώς επίσης και η επιρροή του κοινωνικού πλαισίου και του οργανωτικού κλίματος. Σύμφωνα με την Horn (2002), η προπονητική αποτελεσματικότητα είναι συνάρτηση πολλών παραγόντων που αλληλεξαρτώνται. Τέτοιοι παράγοντες είναι το κοινωνικό πλαίσιο, το οργανωτικό κλίμα, τα προσωπικά χαρακτηριστικά των προπονητών και οι προσδοκίες τους, τα προσωπικά χαρακτηριστικά των αθλητών, οι αντιλήψεις των αθλητών για τους προπονητές τους, το επίπεδο και η απόδοση των αθλητών, οι αυτοαντιλήψεις των αθλητών.



Σχήμα 2.9. Μοντέλο προπονητικής αποτελεσματικότητας (Horn, 2002)

## 2.6.2 Προπονητική αποτελεσματικότητα και εκπαίδευση προπονητών

Για πάρα πολλούς ανθρώπους, η προπονητική είναι τόσο τέχνη όσο και επιστήμη. Ποιος όμως από τους δύο παράγοντες υπερισχύει και πότε; Είναι ερωτήματα που δύσκολα μπορούν να απαντηθούν. Άλλωστε και το εύρος του επαγγέλματος του προπονητή είναι τεράστιο και οι γενικεύσεις πιθανά να οδηγήσουν σε λάθος συμπεράσματα. Προπονητής είναι αυτός που ασχολείται με αθλητές αναπτυξιακών ηλικιών, προπονητής είναι και αυτός που γυμνάζει μια ερασιτεχνική ομάδα ενηλίκων σε μια μικρή αγωνιστική κατηγορία, προπονητής είναι όμως και ο άνθρωπος που ηγείται μιας επαγγελματικής ομάδας με τεράστιο προϋπολογισμό, με χιλιάδες φιλάθλους και μεγάλη προβολή από τον τύπο και την τηλεόραση. Έτσι, από όποια οπτική γωνία και αν βλέπουμε τον προπονητή, είναι σύμφωνο από όλους για το τι πρέπει να γνωρίζουν και να εκτιμούν ότι είναι ικανοί να κάνουν οι προπονητές. Στις Η.Π.Α, με πρωτοβουλία του NASPE

(National Association for Sport and Physical Education), πάνω από 100 εθνικοί αθλητικοί οργανισμοί συμφώνησαν για τις απαραίτητες γνώσεις που μπορεί να στηριχθεί αλλά και να αναπτυχθεί η προπονητική επιδεξιότητα. Έτσι ορίστηκαν 37 τυπικές προδιαγραφές που ταξινομήθηκαν σε 8 πεδία αρμοδιοτήτων και αναγνωρίστηκαν ως οι επιστημονικές και πρακτικές γνώσεις που θα πρέπει να κατέχουν οι προπονητές σε ποικίλα επίπεδα εμπειρίας. Τα National standards for athletics coaches (Εθνικές Προδιαγραφές για Προπονητές) αντιπροσωπεύουν τις βασικές δράσεις και προσανατολισμούς που οι αθλητές, διοικητικοί αλλά και γονείς αναμένουν από τους προπονητές. Οι προπονητές, από τη φύση του ρόλου τους, επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τις επιλογές των αθλητών εντός και εκτός αθλητικών χώρων, για αυτό είναι απαραίτητο και από τους ίδιους τους προπονητές να έχουν τη φιλοδοξία και τη δυνατότητα να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για να επιτελούν σωστά το ρόλο τους. Τα προγράμματα προπονητικής εκπαίδευσης θα πρέπει να βασίζονται σε αυτές τις προδιαγραφές για τον ορισμό της διδακτέας ύλης διαφόρων σεμιναρίων και προγραμμάτων επιμόρφωσης. Επιγραμματικά, αναφέρουμε τα 8 πεδία αναφοράς, καθώς επίσης κάποιες από τις επιμέρους προδιαγραφές αυτών:

1. **Φιλοσοφία ηθική και κοινωνική συμπεριφορά.** Ο προπονητής θα πρέπει να γνωρίζει την επιρροή του όχι μόνο στους αθλητές αλλά και στους θεατές, έτσι θα πρέπει να δείχνει αυτοέλεγχο και αυτοπειθαρχία.
2. **Ασφάλεια και αποφυγή τραυματισμών.** Είναι υπεύθυνος για την ασφαλή εκγύμναση των αθλητών σε επίπεδο εξοπλισμού, εγκαταστάσεων και προπονητικού προγράμματος.
3. **Φυσική κατάσταση και προετοιμασία.** Θα πρέπει ο προπονητής να είναι γνώστης των βασικών αρχών της φυσιολογίας και τις βιομηχανικής. Να είναι ικανός να σχεδιάσει προγράμματα που να συνάδουν με τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά και τις ψυχολογικές ανταποκρίσεις των αθλητών. Να μπορεί να διδάξει στους αθλητές σωστές συνήθειες διατροφής, να τους απομακρύνει από τις απαγορευμένες ουσίες καθώς επίσης να εξασφαλίσει τις συνθήκες για την ομαλή επιστροφή του παίχτη μετά από τραυματισμό.
4. **Ανάπτυξη και ωρίμανση.** Ο προπονητής γνωρίζοντας τα πρότυπα της γνωστικής, κινητικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης θα πρέπει να γνωρίζει να δημιουργεί αποτελεσματικό περιβάλλον για εκμάθηση, ανάπτυξη και πρόοδο των αθλητών, γνωρίζοντας επίσης ότι ο κάθε αθλητής μπορεί να έχει διαφορετικό ρυθμό ανάπτυξης. Να έχει συνειδητοποιήσει επίσης τη μεγάλη επιρροή που έχει στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των αθλητών του, καθώς επίσης να δίνει ευκαιρίες για ηγεσία και προσωπική υπευθυνότητα.
5. **Διδασκαλία και επικοινωνία.** Ο προπονητής θα πρέπει να εφαρμόζει προγράμματα και στρατηγικές αγώνα κατάλληλα με την ηλικία, το επίπεδο και την εμπειρία των αθλητών. Να χρησιμοποιεί εξατομικευμένη καθοδήγηση, να προάγει τη συνοχή της ομάδας, να θέτει στόχους σε συνεργασία με τους αθλητές, να εξασκεί τις πνευματικές δεξιότητες των αθλητών καθώς επίσης να διδάσκει την μείωση του άγχους κατά τη

διάρκεια του αγώνα. Η επικοινωνία του προπονητή με τους αθλητές θα πρέπει να σαφής και θετική τόσο στην προπόνηση όσο και στον αγώνα με σκοπό να παρέχει στον αθλητή την μεγαλύτερη δυνατότητα για επιτυχία.

6. **Ειδικές γνώσεις τεχνικής και τακτικής του αθλήματος.** Οι δραστηριότητες θα πρέπει να είναι σχεδιασμένες σύμφωνα με την ηλικία και την επιδεξιότητα των αθλητών. Η τεχνική και η τακτική θα πρέπει να επικεντρώνονται στους στόχους και τα αντικείμενα του αθλητή και της ομάδας. Ο προπονητής θα πρέπει να επιλέγει στρατηγικές που ενισχύουν τις ικανότητες των αθλητών ενώ θα πρέπει να είναι ευέλικτος και να δρα κατάλληλα στη διάρκεια του αγώνα.
7. **Ικανότητες οργάνωσης και διοίκησης.** Ο προπονητής θα πρέπει να γνωρίζει τρόπους αποτελεσματικής διοίκησης και οργάνωσης της εργασίας του, να διαχειρίζεται αποτελεσματικά τα μέλη του προσωπικού και να τους καθοδηγεί προς την επίτευξη των στόχων. Το ανθρώπινο δυναμικό θα πρέπει να χρησιμοποιείται κατά έναν τέτοιο τρόπο που να είναι αποτελεσματικό και με σκοπό να υποστηρίζει τους αθλητές.

Τελευταίες έρευνες των Lee και συν. (2002) και Malete και Feltz (2000), αλλά και των Corcoran και Feltz (1993), έχουν εξετάσει κατά πόσο η αποτελεσματικότητα των προπονητών έχει σχέση με την εκπαίδευση που έχουν λάβει. Λέγοντας εκπαίδευση εννοούμε όλες εκείνες τις γνώσεις που ο προπονητής έχει λάβει πριν αλλά και κατά τη διάρκεια της καριέρας του. Έτσι, εκτός από την αποφοίτηση και απόκτηση τίτλου από ένα πανεπιστημιακό ίδρυμα, εκπαίδευση θεωρείται η συμμετοχή σε σεμινάρια εξειδικευμένα στο άθλημα, σχολές προπονητών κ.τ.λ. Οι Corcoran και Feltz (1993) ανέφεραν ότι οι προπονητές που συμμετείχαν σε ταχύρυθμο πρόγραμμα που αφορούσε την επιμόρφωση πάνω σε θέματα ντόπινγκ είχαν υψηλότερα επίπεδα αποτελεσματικότητας στο να ενσωματώνουν την πληροφόρηση από την εκπαίδευση που έλαβαν μέσα στην προπόνηση τους από ότι οι προπονητές που δεν έλαβαν αυτή την συγκεκριμένη εκπαίδευση.

Οι Malete και Feltz (2000) σύγκριναν μια ομάδα προπονητών γυμνασίου που συμμετείχαν στο «Πρόγραμμα Αθλητικής Προπονητικής Εκπαίδευσης» (P.A.C.E.; Seefeldt & Brown, 1990) με προπονητές που δεν είχαν λάβει κανένα επίσημο εκπαιδευτικό πρόγραμμα. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι οι προπονητές που συμμετείχαν στα προγράμματα εκπαίδευσης, βελτίωσαν την αίσθηση εμπιστοσύνης στις προπονητικές τους ικανότητες. Οι προπονητές που συμμετείχαν σε αυτό το πρόγραμμα, βελτιώθηκαν κυρίως στην στρατηγική του αγώνα, καθώς επίσης και στην αποτελεσματικότητα της τεχνικής. Ο μικρός βαθμός βελτίωσης εξηγείται από τους ερευνητές στη μικρή διάρκεια του προγράμματος επιμόρφωσης που συμμετείχαν.

Σε αντίστοιχη έρευνα των Lee και συν. (2002) βρέθηκε ότι οι πιστοποιημένοι προπονητές είχαν σημαντικά υψηλότερα σκορ στην αποτελεσματικότητα της στρατηγικής και της τεχνικής, από ότι οι μη πιστοποιημένοι προπονητές. Τα αποτελέσματα των παραπάνω ερευνών συμφωνούν και με την μελέτη των Campbell και Sullivan (2005), οι οποίοι βρήκαν ότι οι προπονητές που συμμετείχαν στο Πρόγραμμα Προπονητικής Πιστοποίησης του Καναδά, μετά το

τέλος των μαθημάτων έδειξαν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις προπονητικές τους ικανότητες.

Ο Fung (2003) χρησιμοποίησε την Κλίμακα Προπονητικής Αποτελεσματικότητας σε δείγμα προπονητών γυμνασίου ως εργαλείο διάγνωσης των αναγκών των προπονητών, με σκοπό μετέπειτα να σχεδιαστούν αποδοτικότερα προγράμματα για την εκπαίδευση αυτών. Βρήκε ότι, οι προπονητές αισθάνονταν περισσότερο εμπιστοσύνη στον παράγοντα διαμόρφωση χαρακτήρα και λιγότερο με τον παράγοντα στρατηγική του αγώνα. Τα αποτελέσματα της έρευνας έχουν μια λογική εξήγηση με την έννοια ότι η στρατηγική του αγώνα είναι παράγοντας περισσότερο «αβέβαιο» και δεν είναι σίγουρο ότι η επιλογή μιας συγκεκριμένης στρατηγικής θα επιφέρει πάντα θετικά αποτελέσματα σε αντίστοιχες στρατηγικές της αντίπαλης ομάδας. Όλες οι έρευνες για το θέμα καταλήγουν ότι γενικά ένας προπονητής με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης και γνώσεων, έχει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις προπονητικές του ικανότητες και αισθάνεται περισσότερο αποτελεσματικός και σίγουρος. Το εύρος όμως και ο βαθμός βελτίωσης, έχει να κάνει με την εμπειρία αλλά και το επίπεδο που προπονεί (αγωνιστική κατηγορία). Κρίσιμα ερωτήματα για τους παράγοντες της προπονητικής αποτελεσματικότητας αλλά και την επίδραση αυτών στις πεποιθήσεις των προπονητών, είναι το επίπεδο των προπονητών που συμμετείχαν στις έρευνες (προπονητές νεαρών αθλητών, προπονητές σε τμήματα ενηλίκων), συμμετοχή της ομάδας σε τοπικά η μεγαλύτερης εμβέλειας πρωταθλήματα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3. ΜΕΘΟΔΟΣ

### 3.1 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αυτής, αποτελείται από 340 προπονητές και προπονήτριες ομαδικών αθλημάτων, οι οποίοι εργάζονται σε 5 διαφορετικά αγωνιστικά επίπεδα χωρισμένα ως εξής: 1) Α1 Εθνική κατηγορία, 2) Α2 Εθνική κατηγορία, 3) Β & Γ Εθνική κατηγορία, 4) Τοπικό επίπεδο, 5) Αναπτυξιακές ηλικίες. Το δείγμα προέρχεται από αστικές και ημιαστικές περιοχές.

Σε όλους τους συμμετέχοντες δόθηκαν οδηγίες, και διασφαλίστηκε η έγγραφη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή στην έρευνα, η οποία είναι εθελοντική, ανώνυμη, και θα μπορούσαν να αποχωρήσουν οποιαδήποτε στιγμή.

### 3.2. Όργανα μέτρησης

Για τις ανάγκες της έρευνας χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω ερωτηματολόγια (Παράρτημα ).

**Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό** (Leadership Sport Scale; LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; Αγγελονίδης, 1995). Σκοπός του ερωτηματολογίου Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό, είναι η αξιολόγηση της ηγετικής συμπεριφοράς των προπονητών. Το ερωτηματολόγιο υπάρχει σε τρεις εκδόσεις, τις δύο από αυτές απαντάει ο αθλητής (α) με βάση το πως θα ήθελε τον προπονητή του (προτιμώμενος τύπος ηγέτη), (β) με βάση το πως πράγματι είναι ο προπονητής που τώρα έχει (αντιλαμβανόμενος τύπος ηγέτη) και (γ) η τρίτη έκδοση απαντάται από τον ίδιο τον προπονητή, ο οποίος περιγράφει τη συμπεριφορά του όπως ο ίδιος την αντιλαμβάνεται (αντιλαμβανόμενος τύπος ηγέτη).

Το ερωτηματολόγιο Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό - και στις τρεις εκδόσεις του - αποτελείται από 40 ερωτήματα, τα οποία απαρτίζουν πέντε παράγοντες, συγκεκριμένα: (i) Προπόνηση και οδηγίες (1, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38) (ii) Δημοκρατική συμπεριφορά (2, 9, 15, 18, 21, 24, 30, 33, 39) (iii) Αυταρχική συμπεριφορά (6, 12, 27, 34, 40) (iv) Κοινωνική υποστήριξη (3, 7, 13, 19, 22, 25, 31, 36) (v) Θετική ανατροφοδότηση (4, 10, 16, 28,37).

Οι απαντήσεις δίνονται σε 5-βάθμια κλίμακα τύπου Likert , από το 1 (Πάντα) έως το 5 (Ποτέ). Οι συντελεστές αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου σε ελληνικό πληθυσμό για την έκδοση προπονητών- αντιλαμβανόμενος τύπος ηγέτη είναι: (i) Προπόνηση και οδηγίες .84, (ii) Δημοκρατική συμπεριφορά .84, (iii) Αυταρχική συμπεριφορά .57, (iv) Κοινωνική υποστήριξη .61, (v) Θετική ανατροφοδότηση .77.

**Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή** (Coaching efficacy Scale, Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Τσορματζούδης, Ζαχαριάδης, Δαρόγλου, & Γρούσιος, 2000). Το Ερωτηματολόγιο

Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή σκοπό έχει να προσδιορίσει το βαθμό στον οποίο οι προπονητές πιστεύουν ότι έχουν την ικανότητα να επηρεάσουν την μάθηση και την απόδοση αθλητών τους.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τέσσερις διαστάσεις της αποτελεσματικότητας που αντιλαμβάνεται ο προπονητής, και αποτελείται από 24 ερωτήματα, συγκεκριμένα: (i) Ανάπτυξη κινήτρων (1,3,6,10,12,15,23) (ii) Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα (2,4,8,9,11,17,21) (iii) Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα (5,13,19,24) (iv) Ανάπτυξη τεχνικής (7,14,16,18,20,22)

Οι απαντήσεις δίνονται σε 9-βάθμια κλίμακα τύπου Likert από 1 (καθόλου σίγουρος) έως 9 (απόλυτα σίγουρος). Οι συντελεστές αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου σε ελληνικό πληθυσμό είναι: (i) Ανάπτυξη κινήτρων .91 (ii) Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα .86 (iii) Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα .86 (iv) Ανάπτυξη τεχνικής .89.

**Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης (SCAT; Martens, 1977; Ζέρβας & Κάκκος, 1990).** Το ερωτηματολόγιο αξιολογεί το αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και αποτελείται από 15 ερωτήματα τα οποία απαρτίζουν ένα παράγοντα. Ο εξεταζόμενος περιγράφει πως νοιώθει συνήθως όταν αγωνίζεται, απαντώντας στο πόσο συχνά βιώνει το αίσθημα που αναφέρεται στο κάθε ερώτημα (π.χ. «Πριν από τον αγώνα, αισθάνομαι ανήσυχος»). Η απάντηση δίνεται σε μια 3βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1 «Πολύ σπάνια» έως το 3 «Συχνά». Ο δείκτης  $\alpha$  του Cronbach του ερωτηματολογίου σε ελληνικό πληθυσμό κυμαίνεται από .82 έως .91.

**Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης (Vealey, 1986).** Το ερωτηματολόγιο Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης, αξιολογεί την εμπιστοσύνη και τη σιγουριά που ένας αθλητής ή προπονητής αισθάνεται για τον εαυτό του όταν αγωνίζεται. Αποτελείται από 13 ερωτήματα τα οποία απαρτίζουν ένα παράγοντα. Ο εξεταζόμενος περιγράφει πόσο σίγουρος είναι για την ικανότητα που κάθε πρόταση περιγράφει (π.χ. «είμαι σίγουρος για την ικανότητα μου να αποδίδω καλά, ακόμη και σε πιεστικές αγωνιστικές καταστάσεις»). Η απάντηση δίνεται σε 7βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1 «λίγο» έως το 7 «πολύ».

**Πίνακας 3.1.** Περιγραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηματολογίων που εντάσσονται στα πλαίσια της παρούσας έρευνας.

<b>Ερωτηματολόγιο</b>	<b>Ερωτήματα</b>	<b>Κλίμακα</b>	<b>Παράγοντες</b>
<b>Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό</b> (Leadership Sport Scale; LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; Αγγελονίδης, 1995 ; Αγγελονίδης, Ζέρβας, Κάκκος, & Ψυχουντάκη, 1996)	40	5/θμια «Πάντα-Πότε»	-Προπόνηση και οδηγίες -Αυταρχική συμπεριφορά -Δημοκρατική συμπεριφορά -Κοινωνική υποστήριξη -Θετική Ανατροφοδότηση
<b>Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή.</b> (Coaching efficacy Scale, Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Τσορμπατζούδης, Ζαχαριάδης, Δαρόγλου, & Γρούιος, 2000).	24	9/θμια «Καθόλου σίγουρος-Απόλυτα σίγουρος»	-Στρατηγική στον αγώνα -Διδασκαλία τεχνικής -Κίνητρο -Αθλητικός χαρακτήρας
<b>Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης.</b> (SCAT; Martens, 1977; Ζέρβας & Κάκκος, 1990)	10	5/θμια «Πολύ σπάνια-Πολύ συχνά»	-Άγχος Προδιάθεσης
<b>Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης.</b> (Vealey, 1986)	13	7/θμια «Λίγο-Πολύ»	-Αυτοπεποίθηση Προδιάθεσης

### 3.3. Στατιστική επεξεργασία

Για το κάθε ένα από τα τέσσερα ερωτηματολόγια (Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό, Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή, Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης και ερωτηματολόγιο Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης) και για τον κάθε ένα παράγοντα που προκύπτει από τα ερωτηματολόγια διεξήχθη στατιστική διαδικασία ανεύρεσης του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's alpha, με σκοπό να αξιολογηθεί η εσωτερική συνέπεια των ερωτήσεων που απαρτίζουν τον παράγοντα και να συγκριθεί με την αντίστοιχη από άλλες δημοσιευμένες μελέτες που έχουν γίνει σε ελληνικό πληθυσμό. Στην συνέχεια διερευνήθηκε η συσχέτιση που πιθανόν να παρουσιάζουν οι παράγοντες από διαφορετικά ερωτηματολόγια μεταξύ τους, και χρησιμοποιήθηκε ο συντελεστής  $r$  του Pearson. Χρησιμοποιήθηκε το t-test για



ανεξάρτητα δείγματα για την διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των προπονητών με διαφορετικό επίπεδο αθλητικής εμπειρίας (υψηλό-χαμηλό) καθώς και μεταξύ ανδρών και γυναικών προπονητών. Χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διασποράς ANOVA με post-hoc pairwise comparisons with Tukey corrections για τυχόν διαφορές στους παράγοντες του ερωτηματολογίου προπονητικής αποτελεσματικότητας μεταξύ των πέντε επιπέδων εκπαίδευσης των προπονητών. Τέλος χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος των κανονικών συσχετίσεων (canonical correlations analysis) για την εξαγωγή συμπερασμάτων που αφορούσαν στην ομαδοποίηση των συσχετίσεων ανάμεσα στις εξαρτημένες και τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Το επίπεδο σημαντικότητας τέθηκε στο 0.05

### **3.4 Πιλοτική μελέτη**

Η πιλοτική μελέτη διεξήχθη τον μήνα Φεβρουάριο του 2008. Τα ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν στους προπονητές κατά τη διάρκεια προπονητικών συγκεντρώσεων των συνδέσμων προπονητών για το άθλημα της χειροσφαίρισης, υδατοσφαίρισης και πετοσφαίρισης. Τα ερωτηματολόγια που αφορούσαν προπονητές καλαθοσφαίρισης συλλέχθηκαν από την περιοχή της Αττικής, υπό την παρουσία του ερευνητή, στο χώρο προπόνησης.

#### **3.4.1. Στατιστική ανάλυση**

##### **3.4.1.1. Περιγραφικά στοιχεία του δείγματος**

Το δείγμα αποτελούσαν 67 προπονητές/τριες, από τους οποίους οι 55 ήταν άνδρες και οι 12 ήταν γυναίκες, που ήταν ομοιογενείς ως προς την ηλικία τους. Η μέση ηλικία του δείγματος ήταν  $37.8 \pm 6.1$  έτη. Η μέση προπονητική εμπειρία ήταν  $12.1 \pm 7.2$  έτη και η μέση αθλητική εμπειρία ήταν  $15.3 \pm 5.8$  έτη.

**Πίνακας 3.2.** Κατανομή του δείγματος ως προς τα χαρακτηριστικά (είδος αθλήματος, κατηγορία και εκπαίδευση)

	<b>Χαρακτηριστικά</b>	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
<b>Άθλημα</b>	Χειροσφαίριση	34	50.7
	Πετοσφαίριση	19	28.4
	Υδατοσφαίριση	11	16.4
	Καλαθοσφαίριση	3	4.5
<b>Κατηγορία</b>	Εθνική Α1	17	25.4
	Εθνική Α2	6	9.0
	Εθνική Β+Γ	4	6.0
	Τοπικό	10	14.9
	Αναπτυξιακό	30	44.8
<b>Εκπαίδευση</b>	ΤΕΦΑΑ	4	6.0
	ΤΕΦΑΑ με ειδικότητα	47	70.1
	Σχολή ΓΓΑ	11	16.4
	ΤΕΦΑΑ & Σχολή ΓΓΑ	1	1.5
	Άλλη	4	6.0

**3.4.1.2.Αξιοπιστία των παραγόντων των Ερωτηματολογίων: Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό, Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή, Κλίμακας Μέτρησης Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης, και Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης.**

**Πίνακας 3.3.** Συντελεστής Cronbacha αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό για το δείγμα.

Παράγοντας	Ελληνικός πληθυσμός	Παρόν δείγμα	95% ΔΕ
Προπόνηση και οδηγίες	0.840	0.862	0.808-0.906
Δημοκρατική συμπεριφορά	0.840	0.857	0.798-0.904
Αυταρχική συμπεριφορά	0.570	0.473	0.238-0.653
Κοινωνική υποστήριξη	0.610	0.592	0.424-0.725
Θετική ανατροφοδότηση	0.770	0.831	0.756-0.888

**Πίνακας 3.4.** Συντελεστές αξιοπιστίας των παραγόντων του ερωτηματολογίου Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή για το δείγμα.

Παράγοντας	Ελληνικός πληθυσμός	Παρόν δείγμα	95% ΔΕ
Ανάπτυξη κινήτρων	0.910	0.925	0.894-0.950
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	0.860	0.911	0.874-0.941
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	0.860	0.837	0.761-0.893
Ανάπτυξη τεχνικής	0.890	0.888	0.841-0.925

Ο δείκτης εσωτερικής συνέπειας για τα 10 ερωτήματα της *Κλίμακας Μέτρησης του Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης* (SCAT) δεν είναι αρκετά υψηλός (0.648 με 95% ΔΕ 0.504-0.764). Αν όμως αφαιρεθούν τα ερωτήματα 4 και 7 ο συντελεστής alpha του Cronbach ανεβαίνει στη τιμή 0.855. Η μέση τιμή του δείκτη αγωνιστικού άγχους προδιάθεσης είναι  $2.5 \pm 0.5$ . Οι γυναίκες έχουν ελαφρά υψηλότερη μέση τιμή ( $2.7 \pm 0.8$ ) από τους άνδρες ( $2.4 \pm 0.5$ ), αλλά η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική ( $p(t\text{-test})=0.089$ ).

Τα 13 ερωτήματα που συγκροτούν τον παράγοντα της *Κλίμακας Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης* έχουν πολύ υψηλό δείκτη εσωτερικής συνέπειας ( $\alpha=0.958$ , 95% ΔΕ=0.941-0.972). Η μέση τιμή του παράγοντα είναι  $5.7\pm 0.8$ .

### 3.4.1.3. Στατιστική επεξεργασία

**Πίνακας 3.5.** Συντελεστές συσχέτισης του Pearson μεταξύ των παραγόντων του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή και των παραγόντων της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό.

	Ανάπτυξη κινήτρων	Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	Ανάπτυξη τεχνικής
Προπόνηση και οδηγίες	-0.521**	-0.531**	-0.360**	-0.583**
Δημοκρατική συμπεριφορά	0.320**	0.150	0.012	0.083
Αυταρχική συμπεριφορά	-0.015	-0.105	0.088	-0.144
Κοινωνική υποστήριξη	-0.376**	-0.221	-0.427**	-0.258*
Θετική ανατροφοδότηση	-0.302*	-0.254*	-0.419**	-0.292*

\* $p=0.01$ , \*\* $p=0.05$

**Πίνακας 3.6.** Συντελεστές συσχέτισης του Pearson ανάμεσα στο αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας.

	Αγων. Άγχος προδιάθεσης
Ανάπτυξη κινήτρων	-0.297*
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	-0.283*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	-0.266*
Ανάπτυξη τεχνικής	-0.280*

\* $p=0.01$

**Πίνακας 3.7.** Συντελεστές συσχέτισης του Pearson ανάμεσα στον παράγοντα αυτοπεποίθησης προδιάθεσης με τους υπόλοιπους υπό μελέτη παράγοντες.

Ηγετική Συμπεριφορά		Αγωνιστική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης
	Προπόνηση και οδηγίες	-.573**
	Δημοκρατική συμπεριφορά	.173
	Αυταρχική συμπεριφορά	-.199
	Κοινωνική υποστήριξη	-.161
	Θετική ανατροφοδότηση	-.290*
Προπονητική Αυτοαποτελεσματικότητα	Ανάπτυξη κινήτρων	.576**
	Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.809**
	Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.365**
	Ανάπτυξη τεχνικής	.751**
	Αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης	-.246*
Προπονητική εμπειρία		.319**
Αθλητική εμπειρία		.257*
Υποστήριξη από διοίκηση		.259*
Υποστήριξη από αθλητές		.358**
Υποστήριξη από οικογένεια		.046

\*p=0.01, \*\*p=0.05

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

### 4.1 Περιγραφικά στοιχεία

Το δείγμα αποτέλεσαν 340 προπονητές/τριες με μέση χρονολογική ηλικία  $38.8 \pm 7.2$  έτη. Οι άνδρες προπονητές ήταν 293 με μέση χρονολογική ηλικία  $39.6 \pm 6.9$  έτη και οι γυναίκες προπονήτριες ήταν 47 με μέση χρονολογική ηλικία  $34.1 \pm 7.2$  έτη. Η διαφορά ήταν στατιστικά σημαντική ( $t=4.98$ ,  $df=338$ ,  $p<0.01$ ). Στον Πίνακα 4.1 παρουσιάζονται, εκτός από τη χρονολογική ηλικία και άλλα βασικά περιγραφικά στοιχεία του δείγματος όπως η προπονητική και η αθλητική ενασχόληση.

**Πίνακας 4.1.** Βασικά περιγραφικά στοιχεία του δείγματος ανάμεσα στους άνδρες προπονητές και τις γυναίκες προπονήτριες.

Περιγραφικά στοιχεία (έτη)	Σύνολο δείγματος	Άνδρες	Γυναίκες
Χρονολογική ηλικία	$38.8 \pm 7.2$	$39.6 \pm 6.9$	$34.1 \pm 7.2$
Προπονητική ενασχόληση	$11.3 \pm 6.8$	$11.7 \pm 6.9$	$8.8 \pm 5.2$
Αθλητική ενασχόληση	$15.8 \pm 7.0$	$16.0 \pm 7.1$	$14.6 \pm 6.1$

Οι προπονητές που προέρχονται από τη χειροσφαίριση, καλαθοσφαίριση και ποδοσφαίριση αντιπροσωπεύουν περίπου το 76% του δείγματος, ενώ το υπόλοιπο δείγμα συμπληρώνουν οι προπονητές από πετοσφαίριση και υδατοσφαίριση (Πίνακας 4.2). Οι προπονητές της ποδοσφαίρισης έχουν τη μεγαλύτερη ηλικία και αθλητική ενασχόληση, αλλά ταυτόχρονα και τη μικρότερη προπονητική ενασχόληση

**Πίνακας 4.2.** Κατανομή του δείγματος των προπονητών ως προς το είδος του αθλήματος.

Αθλημα	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)	Χρονολογική ηλικία	Προπονητική ενασχόληση	Αθλητική ενασχόληση
Καλαθοσφαίριση	86	25.3	$37.7 \pm 7.9$	$12.7 \pm 6.9$	$15.3 \pm 6.1$
Πετοσφαίριση	59	17.4	$38.0 \pm 6.2$	$12.1 \pm 7.0$	$17.6 \pm 7.3$
Χειροσφαίριση	84	24.7	$38.5 \pm 6.7$	$10.4 \pm 7.3$	$13.2 \pm 6.9$
Ποδοσφαίριση	90	26.5	$41.7 \pm 6.6$	$10.2 \pm 5.8$	$17.6 \pm 7.1$
Υδατοσφαίριση	21	6.2	$34.8 \pm 7.9$	$11.5 \pm 6.6$	$16.3 \pm 7.1$

Οι περισσότεροι προπονητές εργάζονταν σε ομάδες αναπτυξιακών ηλικιών ή τοπικού επιπέδου, περίπου ίδια κατανομή του δείγματος είχαμε για προπονητές των υψηλότερων εθνικών κατηγοριών (A1, A2), ενώ ελαφρώς περισσότεροι

προπονητές υπήρχαν στο δείγμα από την Β και Γ εθνική κατηγορία (Πίνακας 4.3).

**Πίνακας 4.3.** Κατανομή του δείγματος ως προς την κατηγορία της ομάδας.

Κατηγορία	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)	Χρονολογική ηλικία	Προπονητική ενασχόληση	Αθλητική ενασχόληση
Εθνική Α1	36	10.6	42.0±5.3	15.1±6.9	15.4±6.9
Εθνική Α2	35	10.3	39.0±6.9	11.7±6.3	15.7±6.3
Εθνική Β+Γ	49	14.4	38.8±7.9	11.3±7.1	15.5±7.7
Τοπικό	133	39.1	39.4±7.3	10.9±6.7	16.9±7.5
Αναπτυξιακό	87	25.6	36.6±6.9	10.2±6.4	14.7±6.1

Οι περισσότεροι προπονητές (66,2%) είχαν πτυχίο ΤΕΦΑΑ με ειδικότητα (Πίνακας 4.4). Με μικρότερο ποσοστό (18.2%) ακολουθούσαν οι προπονητές που είχαν παρακολουθήσει τις σχολές της Γ.Γ.Α., ενώ οι άλλες τρεις κατηγορίες προπονητών έχουν περίπου τα ίδια ποσοστά.

**Πίνακας 4.4.** Κατανομή του δείγματος ως προς τη σχολή που αποφοίτησαν.

Σχολή	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
ΤΕΦΑΑ	17	5.0
ΤΕΦΑΑ με ειδικότητα	225	66.2
Σχολή ΓΓΑ	62	18.2
ΤΕΦΑΑ & Σχολή ΓΓΑ	15	4.4
Άλλη	18	5.3

## 4.2. Συντελεστής εσωτερικής συνέπειας των ερωτηματολογίων της έρευνας

Η εσωτερική συνέπεια των ερωτημάτων που αποτελούν τους πέντε παράγοντες του ερωτηματολογίου της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό ελέγχθηκε με το συντελεστή αξιοπιστίας  $\alpha$  του Cronbach. Οι συντελεστές  $\alpha$  του Cronbach παρουσιάζονται στον επόμενο πίνακα, στον οποίο παρατίθενται επίσης, και οι τιμές από προηγούμενες έρευνες σε ελληνικό πληθυσμό. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τα ευρήματα από ελληνικές και διεθνείς έρευνες. Ο συντελεστής αξιοπιστίας του παράγοντα της *Ανταρχικής συμπεριφοράς* παραμένει ιδιαίτερα χαμηλός, ούτως ώστε να παραμένει αβέβαιη η αξιοπιστία των πιθανών συσχετίσεων που μπορεί να παρουσιάσει ο συγκεκριμένος παράγοντας με άλλους

δείκτες. Με δεδομένο ότι το παρόν δείγμα ήταν αρκούντως ικανοποιητικό, ένας συντελεστής εσωτερικής συνέπειας για να θεωρηθεί ικανοποιητικός, πρέπει να υπερβαίνει την τιμή του 0,7. Με αυτό το κριτήριο, με επιφύλαξη πρέπει να ερμηνευθούν οι παράγοντες *Κοινωνική υποστήριξη* και *Αυταρχική συμπεριφορά* (Πίνακας 4.5).

**Πίνακας 4.5.** Συντελεστής Cronbach  $\alpha$  των παραγόντων της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό για το σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες	Ελληνικός πληθυσμός	Παρούσα μελέτη
Προπόνηση και οδηγίες	0.84	0.85
Δημοκρατική συμπεριφορά	0.84	0.81
Αυταρχική συμπεριφορά	0.57	0.39
Κοινωνική υποστήριξη	0.61	0.63
Θετική ανατροφοδότηση	0.77	0.83

Οι συντελεστές αξιοπιστίας των τεσσάρων παραγόντων του ερωτηματολογίου αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή για το δείγμα παραμένουν το ίδιο υψηλοί, όσο και σε προηγούμενες έρευνες (Πίνακας 4.6).

**Πίνακας 4.6.** Συντελεστές Cronbach  $\alpha$  των παραγόντων του Ερωτηματολογίου Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή για το δείγμα.

Παράγοντες	Ελληνικός πληθυσμός	Παρούσα μελέτη
Ανάπτυξη κινήτρων	0.91	0.92
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	0.86	0.92
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	0.86	0.86
Ανάπτυξη τεχνικής	0.89	0.87

Οι συντελεστές εσωτερικής συνέπειας των ερωτηματολογίων της Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης και του Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης είναι πολύ υψηλοί, τόσο για το Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης (Cronbach's  $\alpha=0.86$ ), όσο και για το Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης (Cronbach's  $\alpha=0.84$ ).



### 4.3. Συσχετίσεις μεταξύ των ερωτηματολογίων

#### 4.3.1. Συσχετίσεις ανάμεσα στους παράγοντες της Ηγεσίας και της αυτοαποτελεσματικότητας

Ο παράγοντας προπόνηση και οδηγίες παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή (Πίνακας 4.7). Επίσης, οι παράγοντες κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης της κλίμακας ηγεσίας στον αθλητισμό παρουσιάζουν χαμηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας. Ο αυταρχικός τύπος προπονητή συσχετίζεται με τους παράγοντες επιλογή στρατηγικής και την ανάπτυξη τεχνικής, ενώ ο δημοκρατικός τύπος προπονητή συσχετίζεται αρνητικά με τους παράγοντες ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής, και ανάπτυξη τεχνικής.

**Πίνακας 4.7.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στους παράγοντες της Ηγεσίας και αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας				
	Ανάπτυξη κινήτρων	Επιλογή στρατηγικής	Αθλητικός χαρακτήρας	Ανάπτυξη τεχνικής
Προπόνηση και οδηγίες	.449**	.542**	.388**	.430**
Δημοκρατικός	-.140**	-.202**	-.039	-.155**
Αυταρχικός	.044	.132*	-.053	.108*
Κοινωνικής Υποστήριξης	.255**	.139*	.234**	.170**
Θετική Ανατροφοδότηση	.259**	.191**	.266**	.232**

\* $p=0.01$ , \*\* $p=0.05$

#### 4.3.2. Συσχετίσεις ανάμεσα αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και αυτοαποτελεσματικότητα

Η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης έχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή. Η υψηλότερη συσχέτιση παρουσιάζεται στον παράγοντα επιλογή στρατηγικής, και ακολουθούν η ανάπτυξη κινήτρων, ανάπτυξη τεχνικής και τέλος η δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα (Πίνακας 4.8)

**Πίνακας 4.8.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Αυτοπεποίθηση προδιάθεσης
Ανάπτυξη κινήτρων	.589*
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.743*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.410*
Ανάπτυξη τεχνικής	.504*

\* $p=0.01$

Με βάση τον πίνακα, η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης εμφανίζει υψηλή συσχέτιση με την επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, με την ανάπτυξη κινήτρων και τεχνικής και μέτρια με τη δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα.

#### 4.3.3. Συσχετίσεις ανάμεσα σε άγχος προδιάθεσης και αυτοαποτελεσματικότητα

Το άγχος προδιάθεσης έχει αρνητική συσχέτιση με τους τέσσερις παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας, η οποία όμως δεν φαίνεται να είναι αρκετά ισχυρή. Επίσης, η αρνητική συσχέτιση των παραγόντων *ανάπτυξη τεχνικής* και *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα* είναι πιο υψηλή στις γυναίκες προπονήτριες παρά στους άνδρες προπονητές. Οι γυναίκες προπονητές έχουν στατιστικά σημαντικά υψηλότερες μέσες τιμές Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης από τους άνδρες ( $2,73 \pm 0,75$  έναντι  $2,34 \pm 0,66$ ,  $p=0.01$ ), (Πίνακας 4.9).

**Πίνακας 4.9.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στο Άγχος Προδιάθεσης και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Σύνολο	Άνδρες	Γυναίκες
Ανάπτυξη κινήτρων	-.248**	-.235**	-.223
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	-.314**	-.262**	-.366*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	-.175**	-.178**	-.181
Ανάπτυξη τεχνικής	-.209**	-.179**	-.328*

\* $p=0.01$ , \*\* $p=0.05$

#### 4.3.4. Επίδραση του φύλου στην αυτοαποτελεσματικότητα

Οι άνδρες προπονητές είχαν σημαντικά καλύτερη αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας τους μόνο στον παράγοντα της επιλογής στρατηγικής στον αγώνα (Πίνακας 4.10.)

**Πίνακας 4.10.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις για τους τέσσερις παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας για άνδρες και γυναίκες προπονητές. Συγκρίσεις ανάμεσα στα δύο φύλα με το *t-test*.

Παράγοντας	Άνδρες	Γυναίκες	t-test
Ανάπτυξη κινήτρων	7.6±0.9	7.3±1.1	NS
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	7.7±0.9	7.1±1.1	<0.01
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	8.0±1.0	7.9±0.8	NS
Ανάπτυξη τεχνικής	8.0±1.2	7.8±1.0	NS

#### 4.3.5. Συσχετίσεις ανάμεσα στην ηλικία των προπονητών και τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Όλες οι συσχετίσεις είναι θετικές, που σημαίνει ότι προπονητές με μεγαλύτερη ηλικία έχουν αυξημένη αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας τους, ιδιαίτερα στον τομέα της επιλογής στρατηγικής στον αγώνα και ακολουθούν οι παράγοντες ανάπτυξη κινήτρων, ανάπτυξη τεχνικής και δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα (Πίνακας 4.11).

**Πίνακας 4.11.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην ηλικία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Ηλικία προπονητή
Ανάπτυξη κινήτρων	.137**
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.284*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.129**
Ανάπτυξη τεχνικής	.131**

\*p=0.01, \*\*p=0.05

#### 4.3.6. Συσχετίσεις ανάμεσα στην προπονητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Η προπονητική ενασχόληση συσχετίζεται θετικά με τους παράγοντες επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα, και ανάπτυξη τεχνικής, ενώ δεν συσχετίζεται με τον παράγοντα ανάπτυξη κινήτρων. Οι τρεις παράγοντες παρουσιάζουν σχετικά χαμηλή συσχέτιση με την προπονητική ενασχόληση, ενώ υψηλότερη τιμή παρουσιάζει ο παράγοντας επιλογή στρατηγικής στον αγώνα (Πίνακας 4.12).

**Πίνακας 4.12.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην προπονητική εμπειρία (σε έτη) και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Προπονητική ενασχόληση (έτη)
Ανάπτυξη κινήτρων	.101
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.320*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.123**
Ανάπτυξη τεχνικής	.218*

\* $p=0.01$ , \*\* $p=0.05$

#### 4.3.7. Συσχετίσεις ανάμεσα στην αθλητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Η αθλητική εμπειρία έχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή (Πίνακας 4.13).

**Πίνακας 4.13.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην αθλητική εμπειρία του προπονητή και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Αθλητική εμπειρία (έτη)
Ανάπτυξη κινήτρων	.233*
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.273*
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.132**
Ανάπτυξη τεχνικής	.238*

\* $p=0.01$ , \*\* $p=0.05$

#### 4.3.8. Επίδραση του επιπέδου αθλητικής εμπειρίας των προπονητών στην αυτοαποτελεσματικότητα

Όπως δείχνει ο πίνακας 4.14 η αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών δεν επηρεάζεται από το επίπεδο αθλητικής εμπειρίας των προπονητών.

**Πίνακας 4.14.** Μέσες τιμές και τυπικές αποκλίσεις για τους τέσσερις παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας ανάλογα με το επίπεδο αθλητικής εμπειρίας των προπονητών. Συγκρίσεις ανάμεσα στα δύο επίπεδα με το *t*-test.

Παράγοντας	Υψηλό επίπεδο	Μη υψηλό επίπεδο	t-test
Ανάπτυξη κινήτρων	7.7±0.9	7.6±0.9	NS
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	7.8±0.9	7.6±0.9	NS
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	8.2±0.8	8.0±0.9	NS
Ανάπτυξη τεχνικής	8.2±0.7	8.0±1.2	NS

#### 4.3.9. Έλεγχος διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών με βάση το επίπεδο εκπαίδευσής τους

Η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA), για την εξέταση διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών με βάση το επίπεδο εκπαίδευσής τους, έδειξε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στους παράγοντες της ανάπτυξης κινήτρων, της στρατηγικής στον αγώνα και του παράγοντα αθλητικός χαρακτήρας. Αντίθετα, στον παράγοντα της τεχνικής οι διαφορές δεν ήταν στατιστικά σημαντικές. Στον επόμενο πίνακα παρουσιάζεται ο έλεγχος Tukey για την ανάδειξη των διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα μεταξύ των επιπέδων εκπαίδευσης.

**Πίνακας 4.15.** Έλεγχος Tukey για την ανάδειξη των διαφορών στην αυτοαποτελεσματικότητα μεταξύ των 5 επιπέδων εκπαίδευσης.

	ΤΕΦΑΑ	ΤΕΦΑΑ με ειδικότητα	Σχολή ΓΓΑ	ΤΕΦΑΑ & Σχολή ΓΓΑ	Άλλο
Κίνητρα	7.02 (1-3)*	7.54	7.77	7.83	7.66
Στρατηγική	7.00 (1-2,3,4)*	7.64	7.85	8.02	7.57
Χαρακτήρας	7.37 (1-2,4)*	8.03	8.04	8.03	7.85
Τεχνική	7.37	8.06	8.00	8.23	7.70

\*p=0.01

#### 4.3.10. Συσχετίσεις ανάμεσα στην υποστήριξη που αισθάνεται ο προπονητής και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Η υποστήριξη που αντιλαμβάνεται ο προπονητής από τη διοίκηση της ομάδας, από τα μέλη της ομάδας και την οικογένεια του, έχει χαμηλή στατιστικά σημαντική συσχέτιση με την *ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής και δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα*, ενώ η υποστήριξη από τη διοίκηση της ομάδας δεν συσχετίζεται με κανέναν από τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας (Πίνακας 4.16).

**Πίνακας 4.16.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην υποστήριξη που αισθάνεται ο προπονητής και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Υποστήριξη από διοίκηση	Υποστήριξη από αθλητές	Υποστήριξη από οικογένεια
Ανάπτυξη κινήτρων	.077	.199(**)	.133(*)
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.071	.140(*)	.086
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.070	.195(**)	.186(**)
Ανάπτυξη τεχνικής	.102	.024	.069

\* $p=0.01$  \*\* $p=0.05$

#### 4.3.11. Συσχετίσεις ανάμεσα στην επίτευξη στόχων της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Όσον αφορά στη σχέση της μεταβλητής επίτευξη στόχων και των παραγόντων της αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών, τα ευρήματα αποτυπώνονται στον Πίνακα 4.17.

**Πίνακας 4.17.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην επίτευξη στόχων της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Επίτευξη στόχων
Ανάπτυξη κινήτρων	.13*
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.70
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.66
Ανάπτυξη τεχνικής	-.42

\* $p=0.01$

#### 4.3.12. Συσχετίσεις ανάμεσα στην πίστη του προπονητή στην εξέλιξη της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας

Όπως παρουσιάζεται στον Πίνακα 4.18, η πίστη του προπονητή στην εξέλιξη και την αγωνιστική πρόοδο της ομάδας έχει χαμηλή αλλά στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων*, *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*, και *ανάπτυξη τεχνικής* της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή.

**Πίνακας 4.18.** Συσχετίσεις (*r*) ανάμεσα στην πίστη του προπονητή στην εξέλιξη της ομάδας και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.

Παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας	Πίστη στην εξέλιξη
Ανάπτυξη κινήτρων	.22**
Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα	.19**
Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα	.10
Ανάπτυξη τεχνικής	.14**

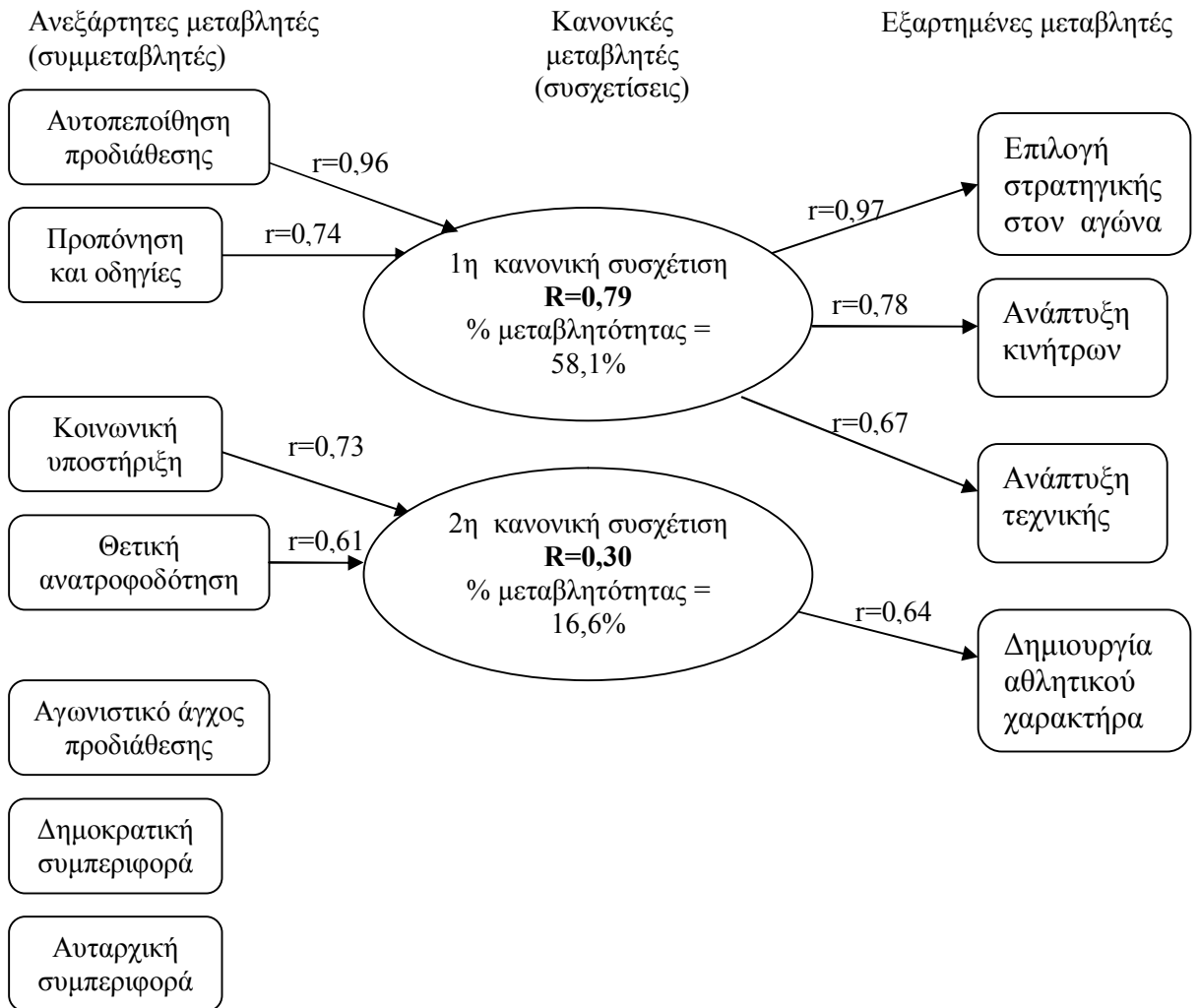
\*\*p=0.05

#### 4.3.13. Συσχετίσεις ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές

Στο Σχήμα 4.1 παρουσιάζεται το μοντέλο κανονικών συσχετίσεων με ανεξάρτητες μεταβλητές (συμμεταβλητές) τους πέντε παράγοντες της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό, την αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και το αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και εξαρτημένες μεταβλητές τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή. Το μοντέλο ανέδειξε δύο κανονικές συσχετίσεις που εξηγούν το 64,7% της συνολικής μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Η πρώτη κανονική συσχέτιση με  $R=0.79$  εξηγεί το 58,1% της μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Στην κανονική αυτή συσχέτιση φορτίζει πολύ ισχυρά η *αυτοπεποίθηση προδιάθεσης* ( $r=0.96$ ) και ακολουθεί ο παράγοντας *Προπόνηση και οδηγίες* ( $r=0.74$ ). Με τη σειρά της η 1<sup>η</sup> κανονική συσχέτιση συσχετίζεται πολύ ισχυρά με τον παράγοντα *Επιλογή στρατηγικής στον αγώνα* ( $r=0.97$ ), ακολουθεί ο παράγοντας *Ανάπτυξη κινήτρων* ( $r=0.78$ ) και τέλος, ο παράγοντας *Ανάπτυξη τεχνικής* ( $r=0.67$ ). Η δεύτερη κανονική συσχέτιση με  $R=0.30$  εξηγεί το 16,6% της συνολικής μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Στην κανονική αυτή συσχέτιση φορτίζουν δύο παράγοντες της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό: *Κοινωνική*

υποστήριξη ( $r=0.73$ ) και Θετική ανατροφοδότηση ( $r=0.61$ ) οι οποίες και οδηγούν σε συσχέτιση της κανονικής μεταβλητής με τον παράγοντα Δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα. Τέλος, οι ανεξάρτητες συμμεταβλητές Αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης, καθώς και η Δημοκρατική και Αυταρχική συμπεριφορά δεν φορτίζουν ισχυρά σε καμία από τις δύο κανονικές μεταβλητές.

Έτσι, ο βαθμός αυτοπεποίθησης προδιάθεσης μαζί με την προπόνηση και οδηγίες οδηγούν τον προπονητή σε υψηλό βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας στις στρατηγικές που επιλέγει στους αγώνες, καθώς και στην ανάπτυξη κινήτρων και τεχνικής των παικτών του. Επίσης, ο υψηλός βαθμός κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης που παρέχει στους παίκτες του οδηγούν τον προπονητή σε υψηλό βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας στη δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα.



**Σχήμα 4.1.** Μοντέλο κανονικών συσχετίσεων με ανεξάρτητες μεταβλητές τους πέντε παράγοντες της κλίμακας ηγετικής συμπεριφοράς στον αθλητισμό, την αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και το αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και εξαρτημένες μεταβλητές τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 – ΕΡΜΗΝΕΙΑ ΚΑΙ ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Κύριος σκοπός της παρούσας μελέτης, ήταν να προσδιορίσει και να αξιολογήσει τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών και την επίδραση τους στις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών. Τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά που εξετάστηκαν είναι το στυλ ηγεσίας στον αθλητισμό, η αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης, καθώς και το αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης. Εξετάστηκε επίσης, η σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας με το φύλο και την ηλικία του προπονητή, την προπονητική και την αθλητική του εμπειρία, το επίπεδο της αθλητικής του εμπειρίας, το επίπεδο εκπαίδευσης του, την αντιλαμβανόμενη υποστήριξη του προπονητή από την οικογένεια του, τους αθλητές και τη διοίκηση, καθώς επίσης, τη σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας με την επίτευξη του προκαθορισμένου αγωνιστικού στόχου και την πίστη στην εξέλιξη της ομάδας. Για την εξέταση των υποθέσεων και για την καλύτερη κατανόηση, έγινε ο παρακάτω διαχωρισμός σε τέσσερις ομάδες συγγενών μεταβλητών: ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών (ηγεσία, αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης, αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης), χαρακτηριστικά δείγματος (φύλο, χρονολογική ηλικία, προπονητική εμπειρία, αθλητική εμπειρία, επίπεδο αθλητικής εμπειρίας, εκπαίδευση), χαρακτηριστικά περιβάλλοντος (αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τη διοίκηση της ομάδας, τους αθλητές, και την οικογένεια) και δυνατότητες της ομάδας (επίτευξη προκαθορισμένου στόχου, προοπτικές εξέλιξης της ομάδας).

### **5.1. Ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών (στυλ ηγεσίας, αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης, αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης και αυτοαποτελεσματικότητα)**

Εξετάστηκε η σχέση των ψυχολογικών χαρακτηριστικών με τους παράγοντες της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Οι παράγοντες της ηγεσίας (*προπόνηση και οδηγίες, δημοκρατική συμπεριφορά, αυταρχική συμπεριφορά, κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης*) εξετάστηκαν σε σχέση με τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας (*ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, αθλητικός χαρακτήρας και ανάπτυξη τεχνικής*). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, ο παράγοντας *προπόνηση και οδηγίες* σχετίζεται και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή, ενώ οι παράγοντες *κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης* της κλίμακας ηγεσίας στον αθλητισμό παρουσιάζουν χαμηλή σχέση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή. Ο *αυταρχικός τύπος* προπονητή, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, έχει σχέση με τους παράγοντες *επιλογή στρατηγικής και ανάπτυξη τεχνικής*, ενώ ο *δημοκρατικός τύπος* προπονητή έχει αρνητική σχέση με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής και ανάπτυξη τεχνικής*.

Σε έρευνα των Barfield και Burlingame (1974) (αναφορά στον Park, 1992) που αφορούσε τη διδακτική αποτελεσματικότητα, οι δάσκαλοι με χαμηλή

αίσθηση αυτοαποτελεσματικότητας έκαναν περισσότερη χρήση αυταρχικού ελέγχου στην τάξη από ότι, οι δάσκαλοι με υψηλό δείκτη αυτοαποτελεσματικότητας. Ο Gould και συν. (1989) αναφέρουν ότι η ενθάρρυνση, η θετική ομιλία, οι οδηγίες που θα εξασφάλιζαν καλύτερες επιδόσεις, καθώς επίσης και το πνεύμα εμπιστοσύνης των προπονητών προς τους αθλητές, είναι ο πιο αποτελεσματικός τρόπος να βελτιωθεί η αυτοαποτελεσματικότητα των αθλητών. Η αντιλαμβανόμενη ηγετική συμπεριφορά από τον αθλητή για τον προπονητή που σχετιζόταν με την αίσθηση ικανοποίησης του αθλητή, ήταν το *στυλ προπόνηση και οδηγίες και θετικής ανατροφοδότησης* σε δείγμα αθλητών πάλης (Fischer, 1990), ενώ αντίστοιχα αποτελέσματα προέκυψαν και σε έρευνα των Black και Weiss (1992) σε δείγμα αθλητών και αθλητριών κολύμβησης. Ο Chelladurai (1993), σε εργασία που αφορούσε ανασκόπηση ερευνών που χρησιμοποίησαν την *Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό* (Chelladurai & Saleh, 1980), αναφέρει ότι οι αθλητές και αθλήτριες είναι ικανοποιημένοι από τους προπονητές τους όταν αυτοί χρησιμοποιούν το *στυλ προπόνηση και οδηγίες και θετικής ανατροφοδότησης*. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας συμφωνούν με αυτά παρόμοιας έρευνας των Sullivan και Kent (2003) σε δείγμα με προπονητές κολεγιακών πρωταθλημάτων από τις Η.Π.Α. και τον Καναδά, όπου οι ερευνητές βρήκαν ότι οι πιο υψηλές συσχετίσεις των παραγόντων της αυτοαποτελεσματικότητας είναι με τον παράγοντα *προπόνηση και οδηγίες*, και ακολουθούν οι παράγοντες *θετικής ανατροφοδότησης και κοινωνικής υποστήριξης*, ενώ δεν βρήκαν σχέση με τους παράγοντες *δημοκρατικής και αυταρχικής συμπεριφοράς*.

Ο Αγγελονίδης (1995) αναφέρει ότι η ηγετική συμπεριφορά των προπονητών δεν επηρέασε το τελικό αποτέλεσμα, την κατάταξη δηλαδή της ομάδας, σε δείγμα ομάδων ανδρών και γυναικών Α Εθνικής κατηγορίας και τοπικού επιπέδου. Οι μόνοι παράγοντες που προέβλεπαν την τελική κατάταξη των ομάδων στο σύνολο του δείγματος ήταν οι *προπόνηση και οδηγίες και κοινωνικής υποστήριξης*, όπως την αντιλαμβάνονται οι αθλητές για τους προπονητές τους. Αντικρουόμενα με τα παραπάνω αποτελέσματα, παρουσιάζονται από την Ιορδάνογλου (1992) σε δείγμα ποδοσφαιριστών ομάδων Α εθνικής κατηγορίας. Σύμφωνα με την έρευνα, το *στυλ ηγεσίας των προπονητών προπόνηση και οδηγίες και κοινωνική υποστήριξη* φάνηκε να έχουν αρνητική σχέση με την απόδοση της ομάδας. Οι Hersey και Blanchard (1977) αναφέρουν ότι σε ομάδες πολύ υψηλού αγωνιστικού επιπέδου όπου τα μέλη των ομάδων διαθέτουν μεγάλη πείρα, η έντονη παρέμβαση του προπονητή, τόσο σε θέματα προπόνησης όσο και σε θέματα κοινωνικής υποστήριξης, έχει περισσότερο ανασταλτική παρά ευεργετική δράση. Πιθανώς, τα αποτελέσματα της παραπάνω μελέτης να διαφοροποιούνται από όλες τις άλλες έρευνες λόγω του υψηλού αγωνιστικού επιπέδου των αθλητών του δείγματος.

Αν λάβουμε υπόψη την παραδοχή, και σύμφωνα πάντα με το αρχικό μοντέλο της Feltz και συν. (1999) ότι η προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα επιφέρει αλλαγές στην προπονητική συμπεριφορά και στην ικανοποίηση των παικτών και της ομάδας και θεωρήσουμε ότι η ικανοποίηση των αθλητών είναι πρωτεύων παράγοντας για την επιτυχία της ομάδας, τότε μπορούμε να εξηγήσουμε γιατί το *στυλ ηγεσίας προπόνηση και οδηγίες* και στη συνέχεια τα

στυλ θετική ανατροφοδότηση και κοινωνική υποστήριξη σχετίζονται με την αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή. Η επικοινωνία και σύγκλιση μεταξύ προπονητή και αθλητών είναι παράγοντας της σωστής λειτουργίας και της επιτυχίας της ομάδας.

Όσον αφορά τη σχέση αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και αυτοαποτελεσματικότητας, τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι υπάρχει σχέση και με τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Οι υψηλότερες τιμές παρουσιάζονται στους παράγοντες επιλογή στρατηγικής στον αγώνα και ανάπτυξη κινήτρων ενώ ακολουθούν οι παράγοντες ανάπτυξη τεχνικής και δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα. Το παραπάνω εύρημα ήταν αναμενόμενο, εφόσον η αυτοπεποίθηση σχετίζεται άμεσα με την αυτοαποτελεσματικότητα που είναι μια μορφή ειδικής κατά περίπτωση αυτοπεποίθησης. Σύμφωνα με την Vealey (1986), η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης επηρεάζει σε μεγάλο ποσοστό την αυτοπεποίθηση κατάστασης. Αντίστοιχα ευρήματα παρουσιάζει και ο Jeffrey και συν. (1991) σε δείγμα νεαρών αθλητών μεσαίων και μεγάλων αποστάσεων, όπου επιβεβαιώθηκαν οι υποθέσεις της έρευνας ότι η αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης σχετίζονταν θετικά με την αυτοαποτελεσματικότητα και την αυτοπεποίθηση κατάστασης των αθλητών. Επίσης, ο Σταύρου και συν. (1993) σε έρευνα τους με αθλητές και αθλήτριες στίβου αναφέρουν ότι η αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης παρουσίασε θετική σχέση με την αυτοπεποίθηση κατάστασης, ως παράγοντας της κλίμακας του αγωνιστικού άγχους κατάστασης CSAI-2 (Martens et al., 1990). Αντίστοιχα αποτελέσματα παρουσιάζονται και από τον Coladarci (1992) σε έρευνα που αφορούσε τη διδακτική αποτελεσματικότητα, ο οποίος αναφέρει ότι οι δάσκαλοι με υψηλή αυτοπεποίθηση είναι πιο αφοσιωμένοι στο επάγγελμα τους και επιδεικνύουν μεγαλύτερη επιμονή από αυτή που επιδεικνύουν οι δάσκαλοι με χαμηλή αυτοπεποίθηση.

Έχει αναφερθεί σε ανάλογες μελέτες (Vargas-Tonsing et al.; Short & Short; Tonsing, Myers, & Feltz 2004; Myers, Vargas-Tonsing & Feltz, 2005), ότι η αυτοπεποίθηση είναι προγνωστικό στοιχείο της αυτοαποτελεσματικότητας τόσο για τους αθλητές, όσο και για τους προπονητές. Η αντίληψη των αθλητών ότι οι προπονητές τους έχουν αυτοπεποίθηση τους, δημιουργεί θετικά συναισθήματα και την αίσθηση ότι και οι ίδιοι έχουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στον εαυτό τους. Το να ενεργεί ο προπονητής με εμπιστοσύνη στον εαυτό του είναι μια από τις πιο αποτελεσματικές στρατηγικές των προπονητών για να αισθάνονται οι αθλητές τους πιο αποτελεσματικοί (Vargas-Tonsing et al., 2004). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης αλλά και τις παραπάνω βιβλιογραφικές αναφορές, η σχέση της αθλητικής αυτοπεποίθησης με την αυτοαποτελεσματικότητα ενισχύει τη θέση ότι η αθλητική αυτοπεποίθηση είναι πολυδιάστατο φαινόμενο, όπου από την αυτοπεποίθηση προδιάθεσης οδηγούμαστε στην αυτοπεποίθηση κατάστασης (Ψυχουντάκη, 1998).

Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας μελετήθηκε το άγχος προδιάθεσης και η σχέση του με την αυτοαποτελεσματικότητα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει αρνητική σχέση του άγχους προδιάθεσης και με τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας στο σύνολο του δείγματος. Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι οι συσχετίσεις σε απόλυτο μέγεθος της

αυτοαποτελεσματικότητας με το άγχος προδιάθεσης ήταν πολύ χαμηλότερες από τις συσχετίσεις με την αυτοπεποίθηση προδιάθεσης. Είναι φανερό, ότι η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης έχει μεγαλύτερη θετική επίδραση στην αυτοαποτελεσματικότητα από την αρνητική επίδραση τους άγχους προδιάθεσης. Έρευνα του Jersild (1966) (αναφορά στον Park, 1992) που αναφερόταν στην διδακτική αυτοαποτελεσματικότητα, κατέγραψε ότι οι δάσκαλοι που μόλις είχαν ξεκινήσει τη σταδιοδρομία τους με μικρή διδακτική εμπειρία παρουσίαζαν περισσότερο άγχος συγκριτικά με τους πιο έμπειρους δασκάλους και έκαναν περισσότερα λάθη, τα οποία τους ωθούσαν σε αισθήματα απογοήτευσης και χαμηλής διδακτικής αυτοαποτελεσματικότητας. Αποτελέσματα που εν μέρει συμφωνούν με αυτά της παρούσας έρευνας, παρουσιάζονται από τον Park (1992), όπου αναφέρεται αρνητική σχέση του άγχους με την προπονητική αυτοπεποίθηση μόνο στον παράγοντα *διαπροσωπική αυτοπεποίθηση*, ενώ δεν παρουσιάζεται σχέση με τους παράγοντες *αυτοπεποίθηση στον αγώνα*, και *αυτοπεποίθηση τεχνικής*. Επίσης, έρευνες του Cartonì και συν. (2005) και Haney και Long (1995) αναφέρουν ότι το άγχος σχετίζεται αρνητικά με την αυτοαποτελεσματικότητα.

Ο Σταύρου και συν. (1993), σε έρευνά τους με αθλητές και αθλήτριες κλασικού αθλητισμού, αναφέρουν ότι το άγχος προδιάθεσης παρουσίασε αρνητική σχέση με την αγωνιστική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης. Σε μελέτη του Στεφάνου (2004) εξετάστηκαν τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά *άγχος προδιάθεσης*, *αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης*, *αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης* καθώς επίσης και ο *ρόλος του φύλου* σε σχέση με την *ηγετική συμπεριφορά στον αθλητισμό* (SLBI; Glen & Horn, 1993; Αγγελονίδης, Ζέρβας, & Ψυχουντάκη, 2001). Από τα αποτελέσματα της εργασίας αυτής φαίνεται ότι αθλητές με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και χαμηλότερο άγχος, τόσο προδιάθεσης όσο και αγωνιστικό, αξιολογούσαν τους εαυτούς τους υψηλότερα στην Κλίμακα ηγετικής συμπεριφοράς, ενώ το *άγχος προδιάθεσης* και το *αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης* είχαν αρνητική σχέση με την ικανότητα του ατόμου να ηγηθεί. Σε έρευνα των Krane, Williams και Feltz (1992), με δείγμα αθλήτριες του γκολφ, βρέθηκε ότι υπήρχε αρνητική σχέση μεταξύ αυτοπεποίθησης και γνωστικού, σωματικού άγχους. Σε μελέτη της Ψυχουντάκη (1998), με δείγμα αθλητές και αθλήτριες κολύμβησης, συμπεραίνεται ότι η αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης/κατάστασης έχει αρνητική σχέση με το επίπεδο του αγωνιστικού άγχους προδιάθεσης/κατάστασης. Αθλητές ή αθλήτριες που έχουν αμφιβολίες για τις ικανότητες τους αλλά και για την προετοιμασία τους, εμφανίζουν υψηλές τιμές άγχους. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης συμφωνούν με τις σχετικές βιβλιογραφικές αναφορές και επιβεβαιώνουν την αρχική υπόθεση για αρνητική σχέση της αυτοαποτελεσματικότητας με το άγχος προδιάθεσης που παρουσιάζει την υψηλότερη αρνητική σχέση στον παράγοντα *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Αποδεχόμενοι την αλληλεπίδραση των παραγόντων προδιάθεσης με τις συνθήκες του περιβάλλοντος και της κατάστασης, ο προπονητής είναι εκτεθειμένος σε ποικίλες πηγές αβεβαιότητας και άγχους. Πολλές από αυτές έχουν να κάνουν με τα δικά του χαρακτηριστικά (αυτοπεποίθηση, ηγετική συμπεριφορά, προπονητική εμπειρία κ.α.) αλλά και με τις ειδικές συνθήκες της συγκεκριμένης κατάστασης (αντίπαλος, διαιτησία, φίλαθλοι κ.α.).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο βασικός σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση της σχέσης των ψυχολογικών χαρακτηριστικών των προπονητών με την αυτοαποτελεσματικότητα τους. Η αυτοαποτελεσματικότητα στην παρούσα έρευνα, σύμφωνα με το μοντέλο της Feltz και συν. (1999), καθορίζεται από τέσσερις παράγοντες: *Επιλογή Στρατηγικής στον Αγώνα, Ανάπτυξη κινήτρων, Ανάπτυξη Τεχνικής και Δημιουργία Αθλητικού Χαρακτήρα*. Από την άλλη, τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών που αξιολογήθηκαν ήταν η *Αθλητική Αυτοπεποίθηση Προδιάθεσης, το Αγωνιστικό Άγχος προδιάθεσης*, καθώς και οι πέντε παράγοντες της αντιλαμβανόμενης *Ηγετικής συμπεριφοράς* που είναι: *Προπόνηση και Οδηγίες, Κοινωνική Υποστήριξη, Δημοκρατική Συμπεριφορά, Αυταρχική Συμπεριφορά και Θετική Ανατροφοδότηση*. Για την μελέτη των παραπάνω μεταβλητών και συγκεκριμένα για να διερευνηθεί το ποσοστό της μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών από τις ανεξάρτητες και για να εξαχθούν χρήσιμα συγκεντρωτικά συμπεράσματα, επιλέχθηκε η εφαρμογή της στατιστικής μεθόδου των κανονικών συσχετίσεων, όπου αναζητούνται ομάδες συγγενών συσχετίσεων ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές. Η εφαρμογή της ανάλυσης κανονικών συσχετίσεων στις προκείμενες μεταβλητές έδωσε σημαντικά αποτελέσματα από την άποψη ότι το μοντέλο που προέκυψε εξηγεί το 74,7% της συνολικής μεταβλητότητας των εξαρτημένων μεταβλητών. Η πρώτη κανονική συσχέτιση, που εξηγεί το 58,1% της συνολικής μεταβλητότητας, φορτίζεται από τον παράγοντα της *Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης και τον παράγοντα Προπόνηση και Οδηγίες*. Με τη σειρά της, η κανονική αυτή συσχέτιση φορτίζει στους παράγοντες *Επιλογή Στρατηγικής στον Αγώνα, Ανάπτυξη κινήτρων και Ανάπτυξη τεχνικής*. Η δεύτερη κανονική συσχέτιση, που εξηγεί το 16,6% της συνολικής μεταβλητότητας, φορτίζεται από τους παράγοντες *Κοινωνική Υποστήριξη και Θετική Ανατροφοδότηση* και φορτίζει στον παράγοντα *Δημιουργία Αθλητικού Χαρακτήρα*. Από τη φόρτιση των ανεξάρτητων και εξαρτημένων μεταβλητών στις κανονικές συσχετίσεις μπορούμε να προβούμε σε υποθέσεις ως προς τη λογική δομή αυτών των κανονικών μεταβλητών.

Όσον αφορά στην πρώτη κανονική συσχέτιση, οι τρεις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας (*Επιλογή Στρατηγικής στον Αγώνα, Ανάπτυξη Κινήτρων και Ανάπτυξη Τεχνικής*) είναι φανερό ότι σχετίζονται με την *Αθλητική Απόδοση της Ομάδας*. Συγκεκριμένα είναι γνωστό ότι, ιδιαίτερα στα ομαδικά αθλήματα, η επιλογή της κατάλληλης στρατηγικής, που καθορίζεται τόσο από τα χαρακτηριστικά της ίδιας της ομάδας όσο και της αντίπαλης ομάδας, συνδυάζεται με την απόδοση και κατ' επέκταση με την επιτυχία ή όχι της ομάδας. Επιπλέον, η επιτυχία αυτή εξαρτάται καθοριστικά τόσο από την τεχνική κατάρτιση των παικτών, όσο και από το βαθμό που έχουν αναπτυχθεί τα κίνητρα των αθλητών (Weinick, 1983; Harre, 1991). Όπως έχει ήδη αναφερθεί στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων, υπάρχει υψηλή συσχέτιση ανάμεσα στην *Αθλητική Αυτοπεποίθηση Προδιάθεσης* και τους τρεις ανωτέρω παράγοντες αυτοαποτελεσματικότητας (*επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, ανάπτυξη κινήτρων, ανάπτυξη τεχνικής*). Το παραπάνω εύρημα φαίνεται να εξηγεί το γεγονός ότι η αυτοπεποίθηση προδιάθεσης και η αυτοαποτελεσματικότητα συγκροτούν δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, στη συγκεκριμένη περίπτωση αντικατοπτρίζουν το

συνδεδεμένο ζεύγος Προδιάθεση-Κατάσταση της αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή. Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης, αλλά και εν μέρει αποτελέσματα άλλων ερευνών (Fischer, 1990; Black & Weiss 1992; Chelladurai, 1993; Αγγελονίδης, 1995; Sullivan & Kent, 2003), έχουν δείξει επίσης, υψηλές συσχετίσεις ανάμεσα τον παράγοντα *Προπόνηση και Οδηγίες* της Κλίμακας Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό με τους τρεις προαναφερόμενους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Φαίνεται λοιπόν, ότι ο προπονητής που δίνει μεγάλη σημασία σε όλες τις παραμέτρους της προπονητικής διαδικασίας, καθώς και στις οδηγίες και κατευθύνσεις προς τους αθλητές του παρουσιάζει υψηλότερη αντίληψη αυτοαποτελεσματικότητας όσον αφορά στην *Αθλητική Απόδοση της Ομάδας*.

Η δεύτερη κανονική συσχέτιση αφορά στην *Αθλητική Διαπαιδαγώγηση* και συγκεκριμένα, το στυλ ηγεσίας της *Κοινωνικής Υποστήριξης και Θετικής Ανατροφοδότησης* φαίνεται να οδηγεί σε υψηλή αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή όσον αφορά στη *Δημιουργία Αθλητικού Χαρακτήρα* των αθλητών του. Ενδιαφέρον παρουσιάζει, επίσης, το γεγονός ότι οι παράγοντες *Δημοκρατική Συμπεριφορά* και *Αυταρχική Συμπεριφορά*, καθώς και το *Αγωνιστικό Άγχος Προδιάθεσης* δεν φορτίζουν σημαντικά στους δύο προαναφερόμενους παράγοντες κανονικών συσχετίσεων.

Συμπερασματικά το μοντέλο κανονικών συσχετίσεων ανέδειξε δύο ομάδες αλληλοσυσχετίσεων ανάμεσα στα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών και τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Η πρώτη ομάδα αναδεικνύει τις σχέσεις που αφορούν στην *Αθλητική Απόδοση της Ομάδας* και η δεύτερη την *Αθλητική Διαπαιδαγώγηση*.

## **5.2. Χαρακτηριστικά δείγματος (φύλο, χρονολογική ηλικία, προπονητική εμπειρία, αθλητική εμπειρία, επίπεδο αθλητικής εμπειρίας, εκπαίδευση και αυτοαποτελεσματικότητα)**

Η εξέταση των διαφορών φύλου έδειξε ότι οι γυναίκες έχουν σημαντικά χαμηλότερο σκορ στον παράγοντα *Επιλογή Στρατηγικής στον Αγώνα* από τους άνδρες προπονητές, αποτέλεσμα που συμφωνεί με αυτό του Marback και συν. (2005) όπου στην έρευνα τους αναφέρονται διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα και στον παράγοντα *Ανάπτυξη Κινήτρων*, ενώ στην παρούσα έρευνα παρ' όλο που υπήρχε μια τάση για κάτι τέτοιο, εντούτοις η διαφορά δεν έφθασε σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας. Η παρούσα έρευνα ανέδειξε ότι δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών, όσον αφορά στην αυτοαποτελεσματικότητα. Το παραπάνω εύρημα θα πρέπει να το δεχθούμε με επιφύλαξη, λόγω της διαφοράς στο μέγεθος του δείγματος μεταξύ ανδρών και γυναικών. Το δείγμα όμως των γυναικών, κρίνεται αντιπροσωπευτικό λόγω του μικρού αριθμού γυναικών που εργάζονται στις κατηγορίες των διαφόρων αθλημάτων (εκτός των αναπτυξιακών ηλικιών), ενώ στο ποδόσφαιρο εργάζονται ελάχιστες γυναίκες. Το ότι υπάρχουν διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών μόνο στον παράγοντα *επιλογής στρατηγικής στον αγώνα*, θα πρέπει να μας προσανατολίσει στις πιθανές διαφορές προσωπικότητας μεταξύ των δυο φύλων, καθώς επίσης, το ότι η επιλογή στρατηγικής στον αγώνα είναι ο πλέον

«αβέβαιος» και «ρευστός» παράγοντας, ο οποίος αρκετές φορές είναι δύσκολο να αξιολογηθεί αντικειμενικά. Τέλος, θα πρέπει το παραπάνω εύρημα να συνδεθεί και με τις χαμηλότερες τιμές της αθλητικής αυτοπεποίθησης προδιάθεσης των γυναικών σε σχέση με τους άνδρες προπονητές.

Στον παράγοντα *χρονολογική ηλικία* του προπονητή, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει σχέση της ηλικίας και με τους τέσσερις παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Οι προπονητές με μεγαλύτερη ηλικία έχουν αυξημένη αντίληψη της αυτοαποτελεσματικότητάς τους, ιδιαίτερα στον τομέα της *επιλογής στρατηγικής στον αγώνα* και ακολουθούν οι παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων, ανάπτυξη τεχνικής και δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα*.

Η *προπονητική ενασχόληση*, τα έτη δηλαδή που ο προπονητής εργάζεται, έχει σχέση με τους παράγοντες *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα, και ανάπτυξη τεχνικής*, ενώ δεν παρουσιάζεται σχέση με τον παράγοντα *ανάπτυξη κινήτρων*. Η σχέση των παραπάνω παραγόντων με την προπονητική ενασχόληση είναι χαμηλή, η υψηλότερη τιμή που παρουσιάζεται είναι και εδώ στο παράγοντα *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Σε εργασία της Feltz και συν. (1999) αναφέρεται σχέση της προπονητικής ενασχόλησης με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων επιλογής, στρατηγικής στον αγώνα, αποτέλεσμα* που συμφωνεί εν μέρει με τα ευρήματα της παρούσας μελέτης.

Η *αθλητική εμπειρία*, τα έτη δηλαδή που ο προπονητής υπήρξε αθλητής έχει σχέση και με τους τέσσερις παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή, με υψηλότερη τιμή επίσης στην *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Οι τρεις παραπάνω μεταβλητές χρονολογική ηλικία, προπονητική ενασχόληση και αθλητική ενασχόληση παρουσιάζουν τις υψηλότερες τιμές στον παράγοντα *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Η επιλογή στρατηγικής στον αγώνα είναι μια κρίσιμη απόφαση για τον προπονητή ομαδικών αθλημάτων, η ορθότητα της ή όχι είναι μια υποκειμενική κρίση, χωρίς να είναι απόλυτη και συγκεκριμένη, εφόσον εξαρτάται τόσο από την απόδοση του αθλητή στο συγκεκριμένο τακτικό σχήμα, όσο και από την αντίδραση και αντιμετώπιση της συγκεκριμένης τακτικής επιλογής από την αντίπαλη ομάδα (Berndt, 1994). Η *προπονητική ενασχόληση*, καθώς επίσης και η *αθλητική εμπειρία* αναφέρονται και από τον Park (1992), ως μεταβλητές που σχετίζονται με την προπονητική αυτοπεποίθηση και συγκεκριμένα ονομάζονται προηγούμενα αίτια που προσδιορίζουν την προπονητική αυτοπεποίθηση. Ο Sullivan και συν. (2006) προσδιόρισαν την *προπονητική εμπειρία* των προπονητών ως δείκτη της προπονητικής αποτελεσματικότητας σ' ένα δείγμα από προπονητές του Curling, αναφέροντας όμως, ότι η *αγωνιστική* αλλά και η *προπονητική εμπειρία* από μόνες τους δεν μπορούν να επηρεάσουν άμεσα την προπονητική αποτελεσματικότητα. Αντίστοιχα αποτελέσματα παρουσιάζονται και για τη διδακτική αποτελεσματικότητα (Hoy & Woolfolk, 1993; Ramey-Gassert et al., 1996), όπου η εμπειρία και η εκπαίδευση του δασκάλου αναφέρονται ως δείκτες αυτοαποτελεσματικότητας.

Σε ότι αφορά τα παραπάνω ευρήματα μπορούμε να πούμε ότι ένας προπονητής με εμπειρία έχει περισσότερες πιθανότητες να έχει βιώσει προγενέστερες επιτυχίες, καθώς και υποκατάστατες εμπειρίες επιτυχίας (Bandura, 1977; 1982; 1986; 1997), οι οποίες τη δεδομένη στιγμή θα παρέχουν μια καλή

βάση για την εμπειρία της επιτυχίας σε μια πραγματική κατάσταση της προπονητικής διαδικασίας. Το κρίσιμο όμως ερώτημα στα παραπάνω, είναι ότι εκτός από τις πιθανότητες θετικών συναισθημάτων στο παρελθόν υπάρχουν αντίστοιχα και αυτές των αρνητικών συναισθημάτων και της αποτυχίας που με την σειρά τους, πιθανώς, θα επιφέρουν αλλαγές στις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών. Οι τρεις παραπάνω εξεταζόμενες ανεξάρτητες μεταβλητές εξηγούν μόνο ένα μικρό ποσοστό της συνολικής μεταβλητότητας των παραγόντων της αυτοαποτελεσματικότητας και σε καμία περίπτωση, δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως προβλεπτικοί παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας. Η Feltz και συν. (1999) αναφέρουν ότι οι πηγές προπονητικής αποτελεσματικότητας προπονητική εμπειρία, προετοιμασία και εκπαίδευση, προηγούμενα ρεκόρ νίκης-ήττας, και υποστήριξη από κοινότητα και γονείς αντιπροσωπεύουν ένα μικρό ποσοστό (13%) των πεποιθήσεων αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών.

Ο έλεγχος των διαφορών μεταξύ των προπονητών που υπήρξαν αθλητές υψηλού επιπέδου (μέλη Εθνικής ομάδας) σε σχέση με εκείνους που ήταν απλά αθλητές στο συγκεκριμένο άθλημα, έδειξε ότι δεν υπάρχουν διαφορές. Φαίνεται, δηλαδή, από τα αποτελέσματα της μελέτης ότι εάν ένας προπονητής είχε διατελέσει αθλητής υψηλού επιπέδου, δεν επηρεάζει την αυτοαποτελεσματικότητα του. Στη βιβλιογραφία δεν υπάρχουν μελέτες που να εξετάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα σε σχέση με το επίπεδο της αθλητικής εμπειρίας, εφόσον ως ανεξάρτητη μεταβλητή καθορίζεται μόνο τα έτη της αθλητικής εμπειρίας. Το παραπάνω αποτέλεσμα δεν επιβεβαιώνει την υπόθεση της μελέτης αυτής για ύπαρξη σχέσης μεταξύ *επιπέδου αθλητικής εμπειρίας* και αυτοαποτελεσματικότητας. Φαίνεται ότι τα χαρακτηριστικά των προπονητών όταν ληφθούν υπόψη το κάθε ένα ξεχωριστά δεν μπορεί να θεωρηθούν ασφαλές πηγές αυτοαποτελεσματικότητας.

Σύμφωνα με τις υποθέσεις της μελέτης αυτής, οι προπονητές με υψηλότερη κατάρτιση και επιστημονική ενημέρωση θα παρουσίαζαν υψηλότερο βαθμό αυτοαποτελεσματικότητας. Στην παρούσα έρευνα, οι υψηλότεροι μέσοι όροι παρουσιάστηκαν στους προπονητές με ειδικότητα από τα ΤΕΦΑΑ και δίπλωμα από σχολή προπονητών. Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν και με την εργασία των Campell και Syllivan (2005), στην οποία, οι προπονητές που συμμετείχαν στο Εθνικό Πρόγραμμα Προπονητικής Πιστοποίησης είχαν υψηλότερα επίπεδα προπονητικής αποτελεσματικότητας σε σχέση με αυτούς που δεν έλαβαν την συγκεκριμένη επιμόρφωση. Αντίστοιχα αποτελέσματα έδειξε και η έρευνα του Lee και συν. (2002), όπου οι πιστοποιημένοι προπονητές είχαν σημαντικά υψηλότερα ποσοστά στους παράγοντες *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα* και *βελτίωση τεχνικής* σε σχέση με τους μη πιστοποιημένους προπονητές. Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η εκπαίδευση των προπονητών έχει ένα σημαντικό ρόλο στην αυτοαποτελεσματικότητα τους (Corcoran & Feltz, 1993; Malete & Feltz, 2000; Lee et al., 2002). Το παραπάνω επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Malete και Feltz (2000), όπου συγκρίθηκε η αυτοαποτελεσματικότητα μεταξύ προπονητών που είχαν συμμετάσχει στο Πρόγραμμα Αθλητικής Προπονητικής Εκπαίδευσης (Program for Athletic Coaching Education; Seefeldt & Brown, 1990) και σε άλλους που δεν είχαν λάβει τη συγκεκριμένη εκπαίδευση.



Οι προπονητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα βελτίωσαν την αυτοαποτελεσματικότητα τους στους παράγοντες *στρατηγική στον αγώνα* και *βελτίωση τεχνικής*. Τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, αλλά και άλλες έρευνες (Seefeldt & Brown, 1990; Corcoran & Feltz 1993; Maletiev & Feltz 2000; Campell & Syllivan, 2005), αναδεικνύουν τη σημαντικότητα της εκπαίδευσης και επιμόρφωσης των προπονητών ακόμα και σε θέματα ειδικού περιεχομένου, όπως στην έρευνα των Corcoran και Feltz (1993) που αναφέρουν ότι οι προπονητές που έλαβαν εκπαιδευτική πληροφόρηση και γνώσεις σχετικά με τη χρήση απαγορευμένων ουσιών από τους αθλητές, είχαν υψηλότερα επίπεδα επιτυχίας στο να ενσωματώνουν την πληροφόρηση που έλαβαν μέσα στην προπόνηση τους απ' ότι οι προπονητές που δεν έλαβαν αυτή την συγκεκριμένη εκπαίδευση.

Τα εκπαιδευτικά προγράμματα μπορεί να είναι ταχύρρυθμα ή μεγαλύτερης διάρκειας, και μπορεί να διεξάγονται από διαφορετικούς φορείς (Πανεπιστήμιο, Ομοσπονδίες, Συνδέσμους Προπονητών κ.α). Η γνώση αυτή λειτουργεί προσθετικά στα τυπικά προσόντα που πρέπει να έχει ένας προπονητής όπως προβλέπονται από την ελληνική νομοθεσία. Εκτός όμως από τις γνώσεις και την κατάρτιση στα συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα που λαμβάνει ο προπονητής, η εκπαίδευση και η συνεχόμενη επιμόρφωση των προπονητών παραπέμπει και στην ύπαρξη κινήτρων (Cox, 2002), όπου τα κίνητρα σχετίζονται στενά με την αυτοπεποίθηση. Προπονητές που παρουσιάζουν υψηλά κίνητρα για μάθηση και εξέλιξη τείνουν να είναι πιο σίγουροι για τις ικανότητες τους.

Συμπερασματικά τα χαρακτηριστικά των προπονητών, μόνο αν τα αξιολογήσουμε υπό τη μορφή ομάδας χαρακτηριστικών, μπορούν να θεωρηθούν ασφαλής πηγές προπονητικής αυτοαποτελεσματικότητας. Η συνεισφορά και η βαρύτητα του κάθε χαρακτηριστικού στην αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών πιθανά να σχετίζεται με τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητες του περιβάλλοντος. Η παραπάνω υπόθεση δεν διερευνήθηκε από την παρούσα μελέτη, θα ήταν ενδιαφέρον όμως, να εξετασθεί σε μελλοντική έρευνα.

### **5.3. Χαρακτηριστικά περιβάλλοντος και αυτοαποτελεσματικότητα.**

Παράγοντας που σχετίζεται με την αυτοαποτελεσματικότητα είναι και η υποστήριξη που αντιλαμβάνεται ο προπονητής από το περιβάλλον. Στην παρούσα μελέτη εξετάστηκε η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τη διοίκηση της ομάδας, τους αθλητές και την οικογένεια. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπάρχει σχέση μεταξύ της υποστήριξης που λαμβάνει ο προπονητής από τους αθλητές με τους παράγοντες, *ανάπτυξη κινήτρων*, *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*, *δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα*, ενώ η υποστήριξη που λαμβάνει ο προπονητής από την οικογένεια του έχει σχέση μόνο με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων*, *δημιουργία αθλητικού χαρακτήρα*. Ο Gould και συν. (1999) αναφέρουν ότι όταν οι αθλητές της ολυμπιακής ομάδας των Η.Π.Α. ρωτήθηκαν να περιγράψουν τις προπονητικές συμπεριφορές και ενέργειες που θα τους βοηθούσαν να αυξήσουν την απόδοσή τους, προέβαλαν την υποστήριξη και την εμπιστοσύνη από τους προπονητές ως τους δυο πιο σημαντικούς παράγοντες επιτυχίας. Αθλητής και

προπονητής βρίσκονται σε συνεχή αλληλεπίδραση. Οι Chase, Lirg και Feltz (1997) εξέτασαν τη σχέση μεταξύ των πεποιθήσεων αποτελεσματικότητας των προπονητών για τις ομάδες τους με τις πραγματικές αγωνιστικές επιδόσεις της ομάδας. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι πεποιθήσεις των προπονητών για τους αθλητές και την ομάδα επηρεάζουν τις πεποιθήσεις και την απόδοση των αθλητών. Σε έρευνα της Feltz και συν. (1999), όπου εξετάζονται τα χαρακτηριστικά των προπονητών ως πηγές αυτοαποτελεσματικότητας, παρουσιάζεται σχέση της αντιλαμβανόμενης υποστήριξης από την οικογένεια με τον παράγοντα *ανάπτυξη κινήτρων* και επίσης σχέση της υποστήριξης από την κοινότητα με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων*, *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα* και *ανάπτυξη τεχνικής*, ενώ η υποστήριξη από τον αθλητικό διευθυντή και η υποστήριξη από τους μαθητές δεν σχετίζεται με κανέναν από τους παράγοντες της αυτοαποτελεσματικότητας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, υπάρχει σχέση της αντιλαμβανόμενης υποστήριξης από την οικογένεια με την αυτοαποτελεσματικότητα με τους παράγοντες *διαμόρφωση αθλητικού χαρακτήρα* και *ανάπτυξη κινήτρων*, ενώ δεν υπάρχει σχέση με τους παράγοντες *ανάπτυξη τεχνικής* και *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Το παραπάνω εύρημα κρίνεται λογικό, καθότι δεν αναμέναμε σχέση μεταξύ της υποστήριξης από την οικογένεια με τους παράγοντες που συνδέονται άμεσα με την απόδοση και το άθλημα, όπως είναι η τεχνική και η στρατηγική. Αντίθετα, η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη από τους αθλητές συνδέεται με δύο παράγοντες που προσδιορίζουν την απόδοση των αθλητών (*ανάπτυξη κινήτρων*, *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*), ενώ ο παράγοντας *ανάπτυξη τεχνικής* δεν παρουσιάζει σχέση και πιθανά το γεγονός αυτό εξηγείται από το ότι η τεχνική κατάρτιση ενός αθλητή οικοδομείται στις αναπτυξιακές ηλικίες (Letzler, 1985; Harre, 1991; Martin, 1993), είναι δηλαδή «μεταφερόμενο» προπονητικό αποτέλεσμα και δεν έχει να κάνει μόνο με τον τωρινό προπονητή.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός της έλλειψης οποιασδήποτε σχέσης ανάμεσα στην αυτοαποτελεσματικότητα και την υποστήριξη που αντιλαμβάνεται ο προπονητής από τη διοίκηση της ομάδας. Η διοίκηση της ομάδας, παρ' όλο που είναι ο «άμεσος προϊστάμενος» του προπονητή, φαίνεται να μην επηρεάζει τις πεποιθήσεις προπονητικής αποτελεσματικότητας. Αντίστοιχα ευρήματα στα πλαίσια ερευνών για την αυτοαποτελεσματικότητα των δασκάλων, αναδεικνύουν τη σημαντικότητα της αίσθησης υποστήριξης των εκπαιδευτικών από τους μαθητές (Ashton & Webb, 1982; Denham & Michael, 1981). Σύμφωνα με το παραπάνω εύρημα και από την ανάδειξη της σημασίας της αντιλαμβανόμενης υποστήριξης του προπονητή από τους αθλητές ως ισχυρότερο παράγοντα αυτοαποτελεσματικότητας, μπορούμε να υποθέσουμε ότι κάτι τέτοιο ισχύει γιατί οι αθλητές εντάσσονται στο άμεσο περιβάλλον της ομάδας, και η απόδοσή τους είναι συνδεδεμένη με την επίδοσή της ομάδας και το αποτέλεσμα. Έτσι, η προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα καθορίζει την προπονητική συμπεριφορά, την ικανοποίηση του αθλητή και της ομάδας, την ατομική, αλλά και συνολική απόδοση που με τη σειρά τους, οι παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν αντίστροφα της πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή (Feltz, 2004). Οι αθλητές άλλωστε, είναι αυτοί που συνθέτουν το «μικροκλίμα» της ομάδας. Ο

προπονητής γνωρίζει ότι οι αθλητές είναι αυτοί που μπορούν να καθορίσουν την αγωνιστική πορεία, την επιτυχία της ομάδας και τη δική του, έχει ανάγκη πρωτίστως από περιβάλλον ασφάλειας και υποστήριξης από τους άμεσα εμπλεκόμενους, δηλαδή τους αθλητές. Άλλωστε προπονητής και αθλητές μπορούν να λειτουργήσουν ως ομάδα με την έννοια όμως της συλλογικής αυτοαποτελεσματικότητας (collective self-efficacy).

Συμπερασματικά, το περιβάλλον του προπονητή φαίνεται να επηρεάζει έως ένα σημείο την αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών. Στην παρούσα έρευνα εξετάστηκαν οι παράγοντες του περιβάλλοντος οικογένεια, αθλητές, διοίκηση της ομάδας. Πιθανά και άλλοι παράγοντες της αντιλαμβανόμενης υποστήριξης από τους προπονητές, όπως είναι οι φίλαθλοι, ο τύπος, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και η προπονητική ομάδα να επηρεάζουν την αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή γεγονός όμως που θα πρέπει να διερευνηθεί από μελλοντική έρευνα.

#### **5.4. Δυνατότητα εξέλιξης της ομάδας (επίτευξη στόχου, πεποιθήσεις για την προοπτική και εξέλιξης της ομάδας) και αυτοαποτελεσματικότητα**

Τα αποτελέσματα της εργασίας έδειξαν ότι από όλους τους παράγοντες της κλίμακας αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή, μόνο ο παράγοντας *ανάπτυξη κινήτρων* εμφάνισε σημαντική σχέση με την επίτευξη του προκαθορισμένου αγωνιστικού στόχου. Το εύρημα αυτό δεν επιβεβαιώνει την ερευνητική υπόθεση που είχε διατυπωθεί σχετικά με την ύπαρξη σχέσης μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας και της επίτευξης στόχου. Στην παρούσα μελέτη αν και αναμενόταν να υπάρχει σχέση και με τους άλλους παράγοντες, όπως με την *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα* και την *ανάπτυξη τεχνικής*, εφόσον οι παράγοντες αυτοί καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία της ομάδας, τέτοια σχέση δεν εμφανίστηκε. Ο Park (1999) αναφέρει ότι η επίτευξη των στόχων μιας ομάδας λειτουργεί θετικά τόσο στην αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή όσο και στην αυτοαποτελεσματικότητα των παικτών. Το ερώτημα λοιπόν που τίθεται σε αυτό το σημείο, είναι κατά πόσο ο προπονητής θεωρεί ότι η επίτευξη του τελικού αγωνιστικού στόχου είναι αποτέλεσμα της δικής του ικανότητας και μόνο. Σ' έρευνα του Χατζηγεωργιάδη (2002), που αφορούσε την επιτυχία των προπονητών κολύμβησης, αναφορικά με τις αντιλαμβανόμενες εστίες ελέγχου (Rotter, 1966), αναφέρεται ότι οι συμμετέχοντες στην έρευνα παρουσίασαν σημαντικά υψηλότερη βαθμολογία στις *εσωτερικές εστίες ελέγχου*, από ότι στις *εξωτερικές εστίες* και στις *εστίες ελέγχου τύχης*. Αντίστοιχα αποτελέσματα δεν επιβεβαιώνονται σε δείγμα με προπονητές καλαθοσφαίρισης σε έρευνα του Γούδα και συν. (1998). Οι προπονητές θεωρούσαν ότι η επίδραση των αντιπάλων, των διαιτητών, των φιλάθλων και των διοικητικών παραγόντων είναι οι παράγοντες που διαμορφώνουν την επιτυχία της ομάδας. Φαίνεται ότι ιδιαίτερα στα ομαδικά αθλήματα υπεισέρχονται πολλοί εξωτερικοί παράγοντες «μη ελεγχόμενοι» από τον προπονητή που ίσως τελικά, να διαμορφώνουν την πεποίθηση ότι ο προπονητής δεν είναι ο μοναδικός υπεύθυνος για τα θετικά ή όχι αποτελέσματα της ομάδας. Έτσι, η επίτευξη των προκαθορισμένων αγωνιστικών

στόχων δείχνει να μην είναι ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας της αυτοαποτελεσματικότητας του προπονητή.

Αντίθετα με τα προαναφερόμενα, η πίστη του προπονητή στην εξέλιξη και στην αγωνιστική πρόοδο της ομάδας φαίνεται να παρουσιάζει σημαντικότερη σχέση με την αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, η πίστη στην εξέλιξη και βελτίωση της ομάδας έχει σχέση με τους παράγοντες *ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*, και *ανάπτυξη τεχνικής* της. Το παραπάνω επιβεβαιώνεται και από έρευνα της Feltz και συν. (2006) που αναφέρει ότι η αντιλαμβανόμενη βελτίωση της ομάδας από τον προπονητή επιφέρει *αλλαγές στους παράγοντες ανάπτυξη κινήτρων, επιλογή στρατηγικής στον αγώνα, και ανάπτυξη τεχνικής*. Από τα δύο αυτά ευρήματα, αν θεωρήσουμε ότι η επίτευξη στόχων έχει να κάνει με το παρόν, ενώ η προοπτική της ομάδας έχει να κάνει με το μέλλον, η αυτοαποτελεσματικότητα του προπονητή φαίνεται ότι επηρεάζεται περισσότερο από τις πεποιθήσεις τους για την εξέλιξη της ομάδας σε βάθος χρόνου, παρά από την μέχρι τώρα πορεία της ομάδας.

Συμπερασματικά, φαίνεται ότι η «αναζήτηση» και η «πίστωση» χρόνου από τον προπονητή πιθανώς, να υποδηλώνουν τις πεποιθήσεις αυτοαποτελεσματικότητας του. Ο προπονητής που πιστεύει ότι διαθέτει τις ικανότητες να παρέμβει καταλυτικά στην απόδοση της ομάδας, θεωρεί σημαντικό την διάθεση του χρόνου που απαιτείται για κάτι τέτοιο.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6. ΑΝΑΚΕΦΑΛΑΙΩΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

### 6.1. Διατύπωση του προβλήματος.

Σκοπός της μελέτης αυτής ήταν να προσδιορίσει και να αξιολογήσει τα ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών σε σχέση με την προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα. Εξετάστηκαν επίσης, και άλλα χαρακτηριστικά: φύλο, αθλητική ενασχόληση, προπονητική εμπειρία, επίπεδο αθλητικής ενασχόλησης, εκπαίδευση, αντιλαμβανόμενη υποστήριξη, πορεία και προοπτική εξέλιξης της ομάδας σε σχέση με τις αλλαγές που επιφέρουν στην προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα.

### 6.2. Περίληψη διαδικασίας

Η εξέταση των ψυχολογικών χαρακτηριστικών των προπονητών έγινε με τα παρακάτω ερωτηματολόγια τα οποία ήταν σταθμισμένα σε ελληνικό πληθυσμό: *Κλίμακα Ηγετικής Συμπεριφοράς στον Αθλητισμό* (Leadership Sport Scale; LSS; Chelladurai & Saleh, 1980; Αγγελονίδης, 1995). *Ερωτηματολόγιο Αθλητικής Αυτοπεποίθησης Προδιάθεσης* (Valey, 1986). *Ερωτηματολόγιο Αγωνιστικού Άγχους Προδιάθεσης* (SCAT; Martens, 1977; Ζέρβας & Κάκκος, 1990). *Ερωτηματολόγιο Αυτοαποτελεσματικότητας του Προπονητή* (Coaching efficacy Scale, Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Τσορμπατζούδης, Ζαχαριάδης, Δαρόγλου, & Γρούσιος, 2000). Οι προπονητές απάντησαν επίσης, σε ερωτήσεις που αφορούσαν χαρακτηριστικά όπως φύλο, ηλικία, προπονητική εμπειρία, αξιολόγηση της αγωνιστικής πορείας της ομάδας κ.α. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από τους προπονητές στο χώρο προπόνησης της ομάδας πριν ή μετά την προπόνηση και επιλέχθηκαν ημέρες, οι οποίες ήταν στο ενδιάμεσο των αγωνιστικών υποχρεώσεων. Ανταποκρίθηκαν 340 προπονητές και προπονήτριες.

### 6.3. Συμπεράσματα – εφαρμογές

Για την καλύτερη κατανόηση των αποτελεσμάτων, οι ανεξάρτητες μεταβλητές διαχωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες συγγενών μεταβλητών. Οι ομάδες είναι: Ψυχολογικά χαρακτηριστικά των προπονητών, χαρακτηριστικά δείγματος, χαρακτηριστικά περιβάλλοντος, δυνατότητες εξέλιξης της ομάδας. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της μελέτης και τον έλεγχο των υποθέσεων, η προπονητική αυτοαποτελεσματικότητα είναι ένα χαρακτηριστικό που καθορίζεται σε μικρό ή μεγάλο βαθμό από πολλούς παράγοντες. Φαίνεται ότι από τους παράγοντες προδιάθεσης (αθλητική αυτοπεποίθηση προδιάθεσης, αγωνιστικό άγχος προδιάθεσης), η αυτοπεποίθηση είναι ο κρίσιμος και καθοριστικός παράγοντας της αυτοαποτελεσματικότητας. Τα στυλ ηγετικής συμπεριφοράς, προπόνηση και οδηγίες, κοινωνικής υποστήριξης και θετικής ανατροφοδότησης έχουν την

μεγαλύτερη συνεισφορά στη μεταβλητότητα της αυτοαποτελεσματικότητας. Σε ότι αφορά τα χαρακτηριστικά των προπονητών φαίνεται ότι κανένα από αυτά δεν μπορεί μεμονωμένα και ανεξάρτητα να λειτουργήσει ως προβλεπτικός παράγοντας της αυτοαποτελεσματικότητας. Η συνύπαρξη και αλληλεπίδραση των χαρακτηριστικών αυτών πιθανώς, να επιφέρουν αλλαγές στην αυτοαποτελεσματικότητα και κατά κύριο λόγο στον παράγοντα *επιλογή στρατηγικής στον αγώνα*. Όσον αφορά τα χαρακτηριστικά περιβάλλοντος, μόνο η αντιλαμβανόμενη υποστήριξη των προπονητών από τους αθλητές φαίνεται να συνεισφέρει στην αυτοαποτελεσματικότητα, ενώ σε ότι αφορά τις δυνατότητες της ομάδας, η προοπτική και οι δυνατότητες εξέλιξης της στο μέλλον είναι ισχυρότερος παράγοντας από ότι η επίτευξη ή όχι του προκαθορισμένου αγωνιστικού στόχου της τρέχουσας περιόδου.

Παρόλο που οι ικανότητες του προπονητή μπορούν αντικειμενικά να αξιολογηθούν (τυπικά προσόντα, εκπαίδευση, επιτυχίες κ.α), ο παράγοντας νίκη-ήττα είναι πολλές φορές το κριτήριο της επιτυχίας του. Οι «σημαντικοί άλλοι» στην εξέλιξη του προπονητή φαίνεται να είναι σύνολο αρκετών παραγόντων προδιάθεσης, κατάστασης, εμπειριών κ.α.

Η δυσκολία της προπονητικής διαδικασίας έγκειται στο ότι ο προπονητής προσπαθεί να προβλέψει συμπεριφορές του αντιπάλου, να προετοιμάσει τους αθλητές με προσανατολισμό στον αγώνα και τον αντίπαλο. Ο ίδιος να προετοιμάζει και να προετοιμάζεται για τον αγώνα, να βασίζει το έργο του σε επιστημονικά μετρήσιμα στοιχεία, συγχρόνως όμως δεν πρέπει να παραμελεί τις εμπειρίες και το ένστικτό του και αφού τα ακολουθήσει όλα αυτά, να γνωρίζει ότι έχει να κάνει με τη απροσδιοριστία συμβάντων και καταστάσεων που υπάρχουν ως στοιχεία ενός αθλητικού αγώνα.

#### **6.4. Προτάσεις για περαιτέρω μελέτη**

Η ολοκλήρωση της μελέτης αυτής απάντησε σε κάποια ερωτήματα που αφορούν την αυτοαποτελεσματικότητα των προπονητών ωστόσο, δημιούργησε ερωτήματα για περαιτέρω ερευνητικές εργασίες που θα μπορούσε να είναι:

- Διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών σε σχέση με αν τα αθλήματα είναι ατομικά ή ομαδικά.
- Διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας κατά τη διάρκεια μιας αθλητικής περιόδου με διαδοχικές μετρήσεις π.χ. με την έναρξη της προετοιμασίας, στο τέλος του πρώτου και δεύτερου γύρου αντίστοιχα.
- Διερεύνηση της αυτοαποτελεσματικότητας των προπονητών σε σχέση με την εναλλαγή των ομάδων και των αγωνιστικών κατηγοριών.
- Αξιολόγηση της αυτοαποτελεσματικότητας σε σχέση με άλλα ψυχολογικά χαρακτηριστικά (π.χ. γνωστικό άγχος) καθώς και της προσωπικότητας.

## BIBLIOGRAFIA

- Ashton, P., & Webb, R. (1982). *Teachers' sense of efficacy: Toward an ecological model*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37, 122-147
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social Cognitive theory*. New Jersey: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 4, 1175-1184.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New York: General learning Press.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A., Adams, N.E., & Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35, 125-139.
- Barber, H. (1998). Examining gender differences in sources and levels of perceived competence in interscholastic coaches. *The Sport Psychologist*, 12, 237-252.
- Beauchamp, M.R., & Whinton, L.C. (2005). Self-efficacy and other –efficacy in dyadic performance: Riding as one in equestrian eventing. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 27, 245-252.
- Bond, K.A., Biddle, S.J., & Ntoumanis, N. (2001). Self-efficacy and causal attribution in female golfers. *Journal of Sport Psychology*, 31, 243-256.
- Beauchamp, M.R., Bray, S.T., Eyes, M.A., & Carron, A.V. (2002). Role ambiguity, role efficacy, and role performance: Multidimensional and mediational relationships within interdependent sports teams. *Group Dynamic: Theory, Research, and Practice*, 6(3), 229-242.
- Black, S.J., & Weiss, M.R. (1992). The relationship among perceived coaching behaviors, perceptions of ability, and motivation in competitive age group swimmers. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 309-325.
- Bray, S.R., Brawley, L.R., & Carron, A.V. (2002). Efficacy for interdependent Role Functions. Evidence from the sport domain. *Small Group Research*, 33(6), 644-666.
- Bray, S.R. (2004). Collective efficacy, group goals, and group performance of a muscular endurance task. *Small Group Research*, 35(2), 230-238.
- Brack, R. (1994). Teoria practica de actionare a coachului de jocuri sportive. *Sportul de performanta*, 353,133-168.
- Budinger, H., & Hahn, E. (1990). Ginduri legate de coaching. *Sportul de performanta*, 350, 16-17.
- Campbell, T., & Sullivan, P.J. (2005). The effect of standardized coaching

- education program on the efficacy of novice coaches. *Avante*, 11, 56-68.
- Carnel, R.A. (1978). Training from the trainees, point of view. *Training*, 15, 93-95.
- Cox, R. (2004). *Αθλητική ψυχολογία. Έννοιες και εφαρμογές* (Επιμέλεια Ζέρβας Γ). Αθήνα: Εκδ. Παρισιάνου.
- Corcoran, J.P., & Feltz, D.L. (1993). Evaluation of chemical health education for high school athletic coaches. *The Sport Psychologist*, 1, 298-308.
- Chase, M.A., Ewing, M.E., Lirg, C.D., & George, T.R. (1994). The effects of equipment modification on children's self-efficacy and basketball shooting performance. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 65 (2), 159-168.
- Chase, M.A. (2001). Children's self-efficacy, motivational intentions, and attributions in physical education and sport. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (1), 47-54.
- Chase, M.A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education*, 18, 76-89.
- Chase, M.A., Lirgg, C.D., & Feltz, D.L. (1997). Do coaches efficacy expectations for their teams predict team performance? *The Sport Psychologist*, 11, 8-23.
- Chase, M.A., Feltz, D.L., Haysashi, S.W., & Hepler, T.J. (2005). Sources of coaching efficacy: The coaches perspective. *International Journal of Exerscise and Sport Psychology*, 1, 7-25.
- Cunningham, G.B., Sagas, M., Ashley, F.B. (2003). Coaching self-efficacy, desire to Become a head coach, and occupational turnover intent: Gender differences between NCCA assistant coaches of women's teams. *Journal of Sport Psychology*, 34, 125-137.
- Chelladurai, P., Imamura, H., Yamaguchi, Y., Oinuma, Y., & Miyauchi, T. (1988). Sport leadership in a cross-national setting: The case of Japanese and Canadian University Athletes. *Journal of sport psychology*, 10, 174-189.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review. *Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R.N. Singer, M. Murphey & L.K. Tenant (Eds.), *Handbook of research on sport psychology* (647-671). New York: Mac Millan.
- Chelladurai, P., & Saleh, S.D. (1980). Dimensions of leader behaviour in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
- Chelladurai, P., & Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 3, 85-92.
- Chelladurai, P. (1984). Discrepancy between preferences and perceptions of leadership behaviour and satisfaction of athletes in varying sports. *Journal of Sport Psychology*, 6, 27-41.
- Chelladurai, P., Haggerty, T.R., & Baxter, P.R. (1989). Decision style choices of university basketball coaches and players. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 201-215.
- Chelladurai, P., & Riemer, H.A. (1998). Measurement of leadership in sport. In J. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (227-253). Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.



- Chelladurai, P., & Carron, A.V. (1983). Athletic maturity and preferred leadership. *Journal of Sport Psychology, 5*, 371-380.
- Chemers, M.M., Watson, C.B., & May, S.T. (2000). Dispositional affect and leadership effectiveness: A comparison of self-esteem, optimism, and efficacy. *Personality and Social Psychology Bulletin, 26*(3), 267-277.
- Crocker, R.E., & Graham, T.R. (1995). Coping by competitive athletes with performance stress: Gender differences and relationships with affect. *The Sport Psychologist, 9*, 325-338.
- Denham, C.H., & Michael, J.J. (1981). Teacher sense of efficacy: A definition of the construct and a model for further research. *Educational Research Quarterly, 5*, 39-63.
- Duda, J.L. (1998). *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.
- Dusek, J.B., & Joseph, G. (1983). The bases of teacher expectancies : A meta-analysis. *Journal of Educational Psychology, 75*(3), 327-346.
- Dwyer, J.M., & Fischer, D.G. (1990). Wrestler's perceptions of coaches leadership as predictors of satisfaction with leadership. *Perceptual and Motor Skills, 71*, 511-517.
- Douge, B., & Hastie, P. (1994). Eficacitatea coachului. *Sportul de performanta, 352*, 98-111.
- Eyes, M.A., Loughhead, T.D., & Hardy, J. (2007). Athlete leadership dispersion and satisfaction in interactive sports teams. *Psychology of Sport and Exercise, 8*, 281-296.
- Feltz, D.L. (1982). Path analysis of the causal elements in Bandura's theory of self- efficacy and an anxiety- based model of avoidance behavior. *Journal of personality and social psychology, 42* (4), 764-781.
- Feltz, D.L. (1988). Gender differences in the causal elements of self-efficacy on a high avoidance motor task. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 10*, 151-166.
- Feltz, D.L., & Lirgg, C.D. (1998). Perceived team and player efficacy in hockey. *Journal of Applied Psychology, 83*, 557-564.
- Feltz, D.L., Chase, M.A., Moritz, S.E., & Sullivan, P.J. (1999). A conceptual model of coaching efficacy: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Educational Psychology, 91*, 765-776.
- Feltz, D.L. (1988). *Self-confidence and sport performance*. In K.B. Pandoff (Ed.), *Exercise and sport science reviews* (pp. 423-457). New York, NY: Macmillan Publishing Co.
- Feltz, D.L., & Chase, M. (1998). *The measurement of self-efficacy and confidence in sport*. In J. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 6378). Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.
- Feltz, D.L., Chow, G., & Hepler, T.J. (2006). Path analysis of self -efficacy and performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 28*, 66-74.
- Feltz, D.L., Short, S.E., & Sullivan, P.J. (2007). *Self-efficacy in sport*. IL: Human Kinetics.
- Feltz, D.L., & Riessinger, C.A. (1990). Effects of in vivo emotive imagery and

- performance feedback on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12, 132-143.
- Fung, L. (2003). Coaching efficacy as indicators of coach education program needs. *Athletic Insight*, 5.
- Fuller, B., Wood, K., Raport, T., & Dornbusch, S. (1982). The organizational context of individual efficacy. *Review of Educational Research*, 52, 7-30.
- Fiedler, F.E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Fitzsimmons, P.A. (1991). Does self-efficacy predict performance in experienced weightlifters? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62(4), 424-431.
- Greenlees, I.A., Graydon, J.K., & Maynard, I.W. (2000). The impact of individual efficacy beliefs on group goal selection and group goal commitment. *Journal of Sports Sciences*, 18, 451-459.
- Gernigon, C., & Delloye, J.B. (2003). Self-efficacy, causal attribution, and track athletic performance following unexpected success or failure among elite sprinters. *The sport psychologist*, 17, 55-76.
- Gould, D., & Weiss, M. (1981). The effects of model similarity and model talk on self-efficacy and muscular endurance. *Journal of Sport Psychology*, 3, 17-29.
- Gould, D., Hodge, K., Peterson, K., & Giannini, J. (1989). An exploratory examination of strategies used by elite coaches to enhance self-efficacy in athletes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 128-140.
- Gould, D., Greenleaf, C., Lauer, L., & Chung, Y. (1999). Lessons from Nagano. *Olympic Coach*, 9(3), 2-5.
- George, T. R. (1994). Self-confidence and baseball performance: A causal examination. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 381-399.
- Gibson, S., & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76, 569-582.
- Gould, D. (1987). Your role as a youth sports coach. In V. Seefeldt (Ed.), *Handbook for youth sport coaches* (pp. 17-32). Reston.
- Guskey, T. R., & Passaro, P. D. (1994). Teacher efficacy: A study of construct dimensions. *American Educational Research Journal* 31, 627-643.
- Greenlees, I.A., Nunn, R.L., Graydon, J.K., & Maynard, I.W. (1999). The relationship between collective efficacy and precompetitive affect in rugby players: Testing Bandura's model of collective efficacy. *Perceptual and Motor Skills*, 89, 431-440.
- Greenlees, I.A., Graydon, J.K., & Maynard, I.W. (1999). The impact of collective efficacy beliefs on effort and persistence in a group task. *Journal of Sports Sciences*, 17, 151-158.
- Han, D.H., Kim, J.H., Lee, Y.S., Bae, S.J., Bae, S.J., Kim, H.J., Sim, M.Y., Sung, Y.H., & Lyoo, I.K. (2006). Influence of temperament and anxiety on athletic performance. *Journal of Sport Science and Medicine*, 5, 381-389.
- Hargreaves, A. (1990). *Skills and strategies for coaching soccer*. Champaign, IL: Leisure Press.
- Harre, D. (1991). *Προπονητική*. (Επιμ. Κλεισούρας Β). Αθήνα: Εκδ. Συμμετρία.

- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Towards a developmental model. *Human Development*, 21, 34-64.
- Ho, I.T., & Hau, K. (2002). Australian and Chinese teacher efficacy: similarities and differences in personal instruction, discipline, guidance efficacy and beliefs in external determinants. *Teaching and Teacher Education*, 20, 313-323.
- Hogan, R., Curphy, G.J., & Hogan, J. (1994). What we know about leadership. *American Psychologist*, 49, 493-504
- Horn, T. S. (1992). Leadership effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 181-200). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (1992). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (pp. 309-354). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hotz, A. (1994). Ginduri legate de coaching. *Antrenorat si competitie, sportul de performanta*, 350, 7-18.
- Hoy, W. K., & Woolfolk, A. E. (1993). Teacher's sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal*, 93, 355-372.
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1977). *Management of organisational behavior* (3<sup>rd</sup> edition). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Heuze, J.P., Raimbault, N., & Fontayene, P. (2006). Relationships between efficacy and performance in professional basketball teams. An examination of mediating effects. *Journal of Sports Science*, 24, 59-68.
- Hardy, L., Woodman, T., & Carrington, S. (2004). Is self-confidence a bias factor in higher-order catastrophe models? An exploratory analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 26, 359-368.
- Jones, G., & Swain, A. (1992). Intensity and direction as dimensions of competitive state anxiety and relationships with competitiveness. *Perceptual and Motor Skills*, 74, 476-472.
- Jones, R., Armour, K., & Potrac, P. (2004). *Sports coaching cultures*. N.Y.: Routledge.
- Kellett, P. (1999). Organisational leadership: Lessons from professional coaches. *Sport Management Review*, 2, 150-171.
- Kenow, L., & Williams, J. (1999). Coach-athlete compatibility and athlete's perceptions of coaching. *Journal of Sport Behavior*, 22, 251-259.
- Kent, A., & Sullivan, P.J. (2003). Coaching efficacy as a predictor of university coaches' commitment. *International Sports Journal*, 7, 78-88.
- Kent, G., & Gibbons, R. (1987). Self-efficacy and the control of anxious cognitions. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 18, 33-39.
- Krane, V., & Williams, J., & Feltz, D. (1992). Path analysis examining relationships among competitive anxiety, somatic anxiety, state confidence, performance expectations, and golf performance. *Journal of Sport Behavior*, 15, 279-295.
- Krane, V., & Williams, J.M. (1994). Cognitive anxiety, somatic anxiety, and confidence in track and field athletes: The impact of gender, competitive

- level and task characteristics. *Journal of Sport Psychology*, 25, 203-217.
- Lazarus, R.S. (2000). How emotions influence performance in competitive sports. *The Sport Psychologist*, 14, 229-252.
- Lavallee, L., & Flint, F. (1996). The relationship of stress, competitive anxiety, mood state, and social support to athletic injury. *Journal of athletic training*, 31(4), 296-299.
- Letzelter, M. (1985). *Προπονητική: Βάσεις προπόνησης*. (Μετ. Κέλλης Σ.) Θεσσαλονίκη
- Loughead, T.D., & Carron, A.V. (2004). The mediating role of cohesion in the leader behavior – satisfaction relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 5, 355-371.
- Lee, K.S., Malete, L., & Feltz, D.L. (2002). The strength of coaching efficacy between certified and noncertified Singapore coaches. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 14, 55-67.
- Lenney, E. (1977). Women's self-confidence in achievement settings. *Psychological Bulletin*, 84, 1-13.
- Lirgg, CD. (1991). Gender differences in self-confidence in physical activity: A meta-analysis of recent studies. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 294-310.
- Lirgg, CD., Dibrezzo, R., & Smith, A.N. (1994). Influence of gender of coach on perceptions of basketball and coaching self-efficacy and aspirations of high school female basketball players. *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 3, 1-14.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts. A framework for coaches' behavior*. N.Y.: Routledge.
- Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Martens, R., Vealey, R.S., & Burton, D. (1990). *Competitive anxiety in sport*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Martens, R. (1987). *American coaching effectiveness program: Level 1 instructor's guide*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Martin, J.J., & Gill, D.L. (1991). The relationships among competitive orientation, sport-confidence, self-efficacy, anxiety and performance. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 148-159.
- Martin, D., Carl, K., & Lehnertz, K. (1995). *Εγχειρίδιο Προπονητικής*. (Μετ. Ταξιλάδης Κ). Κομοτηνή: Εκδ. Αλφάβητο.
- Marback, T.L., Short, S.E., Short, M.W., & Sullivan, P.J. (2005). Coaching confidence: An exploratory investigation of sources and gender differences. *Journal of Sport Behavior*, 28(1), 18-34.
- Myers, N.D., Wolfe, E.W., Feltz, D.L. (2005). An evaluation of the psychometric properties of the coaching efficacy scale for the coaches from the U.S.A. *Measurement in Physical Educational and Exercise Science*, 9(3), 135-160.
- Malete, L., & Feltz, D.L. (2000). The effect of a coaching education program on coaching efficacy. *The Sport Psychologist*, 14, 410-417.
- Myers, N.D., Feltz, D.L., & Short, S.E. (2004). Collective efficacy and team

- performance: A longitudinal study of collegiate football teams. *Group Dynamic: Theory, Research, and Practice*, 8(2), 126-138.
- Myers, N.D., Vargas-Tonsing, T.M., & Feltz, D.L. (2005). Coaching efficacy in intercollegiate coaches: Sources, coaching behavior, and team variables. *Psychology of Sport & Exercise*, 6, 129-143.
- Myers, N.D., Payment, C.A., & Feltz, D.L. (2004). Reciprocal relationships between collective efficacy and team performance in women's ice hockey. *Group Dynamic: Theory, Research, and Practice*, 8(3), 182-195.
- Moritz, S.E., Feltz, D.L., Fahrback, K.R., & Mack, D.E. (2000). The relation of self- efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71 (3), 280-294.
- Malete, L., & Feltz, D.L. (2000). The effect of a coaching education program on coaching efficacy. *The Sport Psychologist*, 14, 410-417.
- Moritz, S.E., Feltz, D.L., Fahrback, K.R., & Mack, D.E. (2000). The relation of self-efficacy measures to sport performance: A meta-analytic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 77,280-294.
- National Association for Sport and Physical Education. (1995). *Quality coaches, quality sports: National standards for athletic coaches*. Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Neil, R., Mellalieu, S.D., & Hanton, S. (2006). Psychological skills usage and the competitive anxiety response as a function of skill level in rugby union. *Journal of Sport Science and Medicine*, 5, 415-423.
- Paskevich, D.M., Brawley, L.R., Dorsch, K.M., Widmeyer, W.N. (1999). Relationship between collective efficacy and team cohesion. Conceptual and measurement issues. *Group dynamics: Theory Research and Practice*. 3 (3), 210-222.
- Park, J. K. (1992). *Construction of the Coaching Confidence Scale*. Unpublished doctoral dissertation. Michigan State University.
- Pervin, L. A., & John, O. P. (1999). *Θεωρίες προσωπικότητας: Έρευνα και Εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδ. Τυπωθήτω.
- Petruzzello, S.J., & Corbin, C.B. (1988). The effects of performance feedback on female self-confidence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 174-183.
- Riemer, H.R., & Chelladurai, P. (1995). Leadership and satisfaction in Athletics. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 276-293.
- Ramey-Gassert, L., Shroyer, M.G., & Staver, J.R. (1996). A qualitative study of factors influencing science teaching self-efficacy of elementary level teachers. *Science Education*, 80, 283-315.
- Ryckman, R.M., Robbins, M.A., Thornton, B., & Cantrell, P.(1982). Development and validation of a physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42 (5), 891-900.
- Rose, J.S., & Medway, F.J. (1981). Measurement of teachers' beliefs in their control over student outcome. *Journal of Educational Research*, 74(3), 185-190.
- Rotter, J.B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80,

- 1-28.
- Smith, R.E. (1989). Effects of coping skills training on generalized self-efficacy and locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56 (2), 228-233.
- Smylie, M.A. (1988). The enhancement function of staff development: Organizational and psychological antecedents to teacher change. *American Educational Research Journal*, 25, 1-30.
- Short, S.E., & Short, M.W. (2004). Coaching efficacy: Coaches assessments compared to athletes perceptions. *Perceptual and motor skills*, 99, 729-736.
- Sisley, B.L., Weiss, M.R., Barber, H., & Ebbeck, V. (1990). Developing competence and confidence in novice women coaches: A study of attitudes, motives and perceptions of ability. *Journal of Health, Physical Education, Recreation and Dance*, 61, 60-64.
- Sullivan, P.J., & Kent, A. (2003). Coaching efficacy as a predictor of leadership style in intercollegiate athletics. *Journal of Applied Sport Psychology*, 15, 1-11.
- Sullivan, P.J., Gee, C.J., & Feltz, D.L. (2006). *Playing experience: The content knowledge source of coaching efficacy beliefs*. Trends in Educational Psychology. New York: Nova Publishers.
- Smith, R.E., Smoll, F.L., & Wiechman, S.A. Measurement of trait anxiety in sport.  
In J. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (pp. 105-161). Morgantown, WV: Fitness Information Technologies.
- Spielberger, C.D. (1971). Trait-state anxiety and motor. *Journal of Motor Behavior*, 3(3), 265-279.
- Short, S.E., Smiley, M., & Ross-Stewart, L. (2005). The relationship between efficacy beliefs and imagery use in coaches. *The Sport Psychologist*, 19, 380-394.
- Salmela, J.H., Marques, M., Machado, R., & Bush, N.D. (2006). Perceptions of the Brazilian football coaching staff in preparation for the World Cup. *Journal of Sport Psychology*, 37, 139-156.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th ed.). New York, NY: Harper Collins College Publishers.
- Teodorescu, L. (1975). *Probleme de theorie si metodica in jocurile sportive*. Bucuresti: Editura sport-turism
- Tsorbatzoudis, H., Daroglou, G., Zahariadis, P., & Grouios, G. (2003). Examination of coaches' self-efficacy: Preliminary analysis of the coaching efficacy scale. *Perceptual and Motor Skills*, 97, 1297-1306.
- Thomas, J.R., & Nelson, J.K. (2003). *Μέθοδοι έρευνας στη φυσική δραστηριότητα*. Τόμος 1,2.(Επιμέλεια Κ. Καρτερολιώτης). Αθήνα: Εκδ. Πασχαλίδης.
- Vancouver, J.B., Thompson, C.M., Tischner, E.C., & Putka, D.J. (2002). Two studies examining the negative effect of self-efficacy on performance. *Journal of Applied Psychology*, 87, 506-516.
- Vargas-Tonsing, T.M., Warners, A.L., & Feltz, D. (2003). The predictability of

- coaching efficacy on team efficacy and player efficacy in volleyball. *Journal of Sport Behavior*, 26, 396-406.
- Vargas-Tonsing, T.M., Myers, N.M., & Feltz, D.L. (2004). Coaches and athletes perceptions of efficacy-enhancing techniques. *The sport psychologist*, 18, 397-414.
- Vargas-Tonsing, T.M., & Bartholomew, J.B. (2006). An Exploratory study of the effects of pregame speeches on team efficacy beliefs. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(4), 918-933.
- Vealey, R.S. (1986). Conceptualization of sport-confidence and competitive orientation: Preliminary investigation and instrument development. *Journal of Sport Psychology*, 8, 221-246.
- Vealey, R.S. (1988). Sport confidence and competitive orientation: An addendum on scoring procedures and gender differences. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 471-478.
- Wise, J.B., & Trunnell, E.P. (2001). The influence of sources of self-efficacy upon efficacy strength. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23, 268-280.
- Weinberg, R., Yukelson, D., & Jackson, A. (1980). Effect of public and private efficacy expectations on competitive performance. *Journal of Sport Psychology*, 2, 340-349.
- Weinberg, R., Grove, R., & Jackson, A. (1992). Strategies for building self-efficacy in tennis players: A comparative analysis of Australian American coaches. *The Sport Psychologist*, 6, 3-13.
- Weiss, M.R., & Friedrichs, W.D. (1986). The influence of leader behavior, coach attributes, and institutional variables on performance and satisfaction of collegiate basketball teams. *Journal of Sport Psychology*, 8, 332-346.
- Weinberg, R., & Coul, (2003). *Foundation of sport and exercise psychology*. Champaign. IL: Human Kinetics.
- Weinfurt, K.P (1995). *Multivariate analysis of variance*. In L.G Grimm & PR. Yamold (Eds.),
- Weiss, M.R., & Sisley, B.L. (1984). Where have all the coaches gone? *Sociology of Sport Journal*, 1, 332-347.
- Weiss, M.R. et al. (1991). Developing competence and confidence in novice female coaches: Perceptions of ability and affective experiences following a season-long coaching internship. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13, 336-363.
- Wells, C.M., Collins, D., & Hale, B.D. (1993). The self-efficacy performance link in maximum strength performance. *Journal of Sports Sciences*, 11, 167-175.
- Yan Lan, L., & Gill, D.L. (1984). The relationships among self-efficacy, stress responses, and a cognitive feedback manipulation. *Journal of Sport Psychology*, 6, 227-238.
- Αγγελονίδης, Ι. (1995). *Συνοχή ομάδας και ηγετική συμπεριφορά του προπονητή ως παράγοντες απόδοσης σε ομάδες πετοσφαίρισης*. Διδακτορική διατριβή. ΤΕΦΑΑ Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Αγγελονίδης, Ι., Ζέρβας, Ι., Κάκκος, Β., & Ψυχουντάκη, Μ. (1996). Εγκυρότητα

- και αξιοπιστία της κλίμακας ηγεσίας στον αθλητισμό έκδοση προπονητού. Στο Ι. Θεοδωράκης & Α. Παπαιωάννου, (Επιμ.), *Πρακτικά 1<sup>ου</sup> Διεθνούς / 4<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Αθλητικής Ψυχολογίας* (σελ. 232-237).
- Αναστασιάδης, Μ.Γ. (1995). *Η προπονητική της καλαθοσφαίρισης*. Αθήνα.
- Αργυροπούλου, Α., Μπεζεβέγκης, Η.Λ., & Σιδηροπούλου-Δημακάκου, Δ. (2006). Ο ρόλος της αυτοαποτελεσματικότητας στη διαδικασία λήψης επαγγελματικών αποφάσεων: Ένα αναπτυξιακό- προληπτικό μοντέλο συμβουλευτικής παρέμβασης. *Ψυχολογία*, 13(4), 1-17.
- Βαγενάς, Γ.Κ. (2002). *Στατιστικές εφαρμογές στην αθλητική επιστήμη*. Αθήνα.
- Βεληγκέκας, Π., & Μυλωνάς, Κ. (2003). Προσδοκίες αυτοαποτελεσματικότητας και αποτελέσματος αθλητών-τριών κλασικού αθλητισμού. *Αθλητική Ψυχολογία*, 14, 3-26.
- Γαβριηλίδης, Α.Γ. (1997). *Ο ρόλος των στόχων στην αυτοαποτελεσματικότητα και στην απόδοση της ευστοχίας των καλαθοσφαιριστών*. Διδακτορική διατριβή. ΓΕΦΑΑ Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Γούδας, Μ., Θεοδωράκης, Γ., & Λαπαρίδης, Κ. (1998). Να αλλάξουμε το άθλημα ή να αλλάξουμε τον εαυτό μας? Που αποδίδεται η επιτυχία των προπονητών στην καλαθοσφαίριση. *Αθλητική Ψυχολογία*, 9, 19-31.
- Δαφέρμος, Β. (2005). *Κοινωνική στατιστική με το SPSS*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Ζήτη.
- Δογάνης, Γ., (1990). *Η ψυχολογία στη φυσική αγωγή και τον αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. salto.
- Ζέρβας, Ι. (1993). *Ψυχολογία Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού*. Αθήνα.
- Ζέρβας, Ι., & Κάκκος, Β. (1990). Εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερωτηματολογίου αγωνιστικού χαρακτηριστικού άγχους (SCAT) σε ελληνικό πληθυσμό. *Αθλητική Ψυχολογία*, 4, 3-24.
- Θεοδωράκης, Ι., Γούδας, Μ., & Παπαιωάννου, Α. (2000). *Η ψυχολογία της υπεροχής στον αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Χριστοδουλίδη.
- Ιορδάνογλου, Δ. (1992). Ψυχολογικοί παράγοντες που επηρεάζουν την απόδοση ποδοσφαιρικών ομάδων. Μελέτη μιας αγωνιστικής περιόδου. *Αθλητική Ψυχολογία*, 6, 3-11.
- Καραδήμας, Ε. (1999). *Ο ρόλος των προσδοκιών αυτοαποτελεσματικότητας ως ρυθμιστικού παράγοντα στη σχέση μεταξύ στρες και ψυχοσωματικής υγείας*. Διδακτορική διατριβή. Φιλοσοφική σχολή, Φ.Π.Ψ. Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Κάκκος, Β. (2006). Αγωνιστικό άγχος: Θεωρητικές προσεγγίσεις, όργανα μέτρησης, τρόποι ρύθμισης. Στο Α. Χατζηγεωργιάδης (Επιμ.), *Πρακτικά 9<sup>ου</sup> Πανελληνίου συνέδριου αθλητικής ψυχολογίας* (σελ. 9-11), Τρίκαλα.
- Καρλής, Δ. (2005). *Πολυμεταβλητή στατιστική ανάλυση*. Αθήνα: Εκδ. Σταμούλης.
- Κοτζαμανίδης, Χ. (1992). *Αθλητική Προπόνηση στο χαντμπόλ. Θεωρία & μεθοδική*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Χριστοδουλίδη.
- Κολιάδης, Α.Ε. (2006). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη*. Αθήνα.
- Μπάουμαν, Σ., & Τσορμπατζούδης, Χ. (1995). *Ψυχολογία στον αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη.
- Μπαγιάτης, Κ.Β. (2000). *Στατιστική*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Χριστοδουλίδης.
- Μπαγιάτης, Κ.Β. (2003). *Μεθοδολογία έρευνας στη φυσική αγωγή*.



- Θεσσαλονίκη: Εκδ. Χριστοδουλίδης
- Μπεργελές, Ν. (1995). *Κοινωνιομετρική αξιολόγηση της συνοχής ομάδων πετοσφαίρισης και η σχέση της με την απόδοση*. Διδακτορική διατριβή. ΤΕΦΑΑ Πανεπιστημίου Αθηνών.
- Μαυρομάτης, Γ. (1999). *Στατιστικά μοντέλα και μέθοδοι ανάλυσης δεδομένων*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. UNIVERSITY STUDIO PRESS.
- Ντζούφρας, (2001). *Στοιχεία πολυμεταβλητής ανάλυσης δεδομένων. Σημειώσεις για το μάθημα Ανάλυση Δεδομένων*. Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Ολυμπίου, Α. (2000). Η αυτοπεποίθηση σε αθλητές και αθλήτριες της επιτραπέζιας αντισφαίρισης διαφόρων ηλικιακών κατηγοριών. Στο Μ. Ψυχουντάκη, & Γ. Ζέρβας (Επιμ.), *Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Πανελληνίου συνεδρίου αθλητικής ψυχολογίας* (σελ. 99-102), Αθήνα.
- Παρασκευόπουλος, Ι.Ν. (1993). *Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας*, τομ. Α και Β. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Παπαχρήστου, Γ.Κ. (2004). Σχέση προπονητικής και αθλητικής εμπειρίας και ηγετικής συμπεριφοράς του προπονητή. Στο Γ. Θεοδωράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 8<sup>ου</sup> Πανελληνίου Συνεδρίου Αθλητικής Ψυχολογίας, και 3<sup>rd</sup> International Congress on Sport Psychology* (σελ. 128-130). Τρίκαλα.
- Ρούσσοι, Π.Α., & Τσαούσης, Γ. (2002). *Στατιστική εφαρμοσμένη στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα: Εκδ. Ελληνικά γράμματα.
- Ρόντος, Κ., & Παπάνης, Ε. (2006). *Στατιστική έρευνα. Μέθοδοι και εφαρμογές*. Αθήνα: Εκδ. Σιδέρης
- Σταύρου, Ν., Κάκκος, Β., Ζέρβας, Γ. (1994). Αγωνιστικό άγχος, αυτοπεποίθηση και εκτιμήσεις ελέγχου αποτελέσματος προδιάθεσης και κατάστασης: Μελέτη σε αθλητές και αθλήτριες αλμάτων. *Αθλητική Ψυχολογία*, 7, 54.
- Σταύρου, Ν., & Ζέρβας, Γ. (2000). Ένταση και κατεύθυνση του αγωνιστικού άγχους κατάστασης: Εξέταση της χρονικής εξέλιξης και αλληλεπίδρασης. Στο Μ. Ψυχουντάκη & Γ. Ζέρβας (Επιμ.), *Πρακτικά 6<sup>ου</sup> Πανελληνίου συνεδρίου αθλητικής ψυχολογίας* (σελ. 99-102). Αθήνα.
- Σταύρου, Ν., Ζέρβας, Γ., Κάκκος, Β., & Ψυχουντάκη, Μ. (1998). Διαφορές στην ένταση και κατεύθυνση του αγωνιστικού άγχους κατάστασης. Στο Ι. Θεοδωράκης, Μ. Γούδας, & Κ. Μπαγιάτης, (Επιμ.), *Πρακτικά 5<sup>ου</sup> Πανελληνίου συνέδριο αθλητικής ψυχολογίας & 2<sup>ου</sup> Διεθνούς συνεδρίου*. (σελ. 104-107), Τρίκαλα.
- Στεφάνου, Γ. (2004). Ψυχολογικά χαρακτηριστικά και ηγετική συμπεριφορά αθλητών πετοσφαίρισης, *Πρακτικά 3<sup>ου</sup> Διεθνούς συνεδρίου αθλητικής ψυχολογίας* (Σελ.126), Τρίκαλα.
- Τσαντάς, Ν., Μουσιάδης, Χ., Μπαγιάτης, Ν., & Χατζηπαντελής, Θ. (1999). *Ανάλυση δεδομένων με τη βοήθεια στατιστικών πακέτων*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Ζήτη.
- Χατζηγεωργιάδης, Α. (2002). Επιτυχία του προπονητή της κολύμβησης: Αντιλαμβανόμενες εστίες ελέγχου. *Αθλητική Ψυχολογία*, 13, 57-69.
- Ψυχουντάκη, Μ. (1998). *Αυτοπεποίθηση: ένα εννοιολογικό μοντέλο μελέτης της απόδοσης νεαρών αθλητών*. Διδακτορική διατριβή. ΤΕΦΑΑ Πανεπιστημίου Αθηνών.

## **ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ**

## ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΥΤΟΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ ΠΡΟΠΟΝΗΤΗ

Η σιγουριά του προπονητή αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο ο προπονητής πιστεύει ότι έχει τη δυνατότητα να επηρεάσει τη μάθηση αθλητικών δεξιοτήτων και την απόδοση των αθλητών του. Σκεφτείτε πόσο σίγουρος είστε ως προπονητής. Οι απαντήσεις σας είναι εμπιστευτικές. Σημειώστε την προτίμησή σας στην κλίμακα από το 1 έως το 9.

### Πόσο σίγουρος είσαι ότι μπορείς....

		Καθόλου σίγουρος									Απόλυτα σίγουρος								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1.	Να διατηρήσεις την αυτοπεποίθηση των αθλητών σου .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2.	Να αναγνωρίσεις τα δυνατά σημεία της αντίπαλης ομάδας κατά τη διάρκεια του αγώνα .....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3.	Να προετοιμάσεις ψυχολογικά τους αθλητές για τη στρατηγική που θα ακολουθήσετε στον αγώνα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4.	Να κατανοήσεις τις στρατηγικές του αγώνα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5.	Να εμφυσήσεις μια συμπεριφορά ηθικού χαρακτήρα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6.	Να αυξήσεις την αυτοεκτίμηση των αθλητών σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7.	Να επιδείξεις τις δεξιότητες του αθλήματος σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8.	Να προσαρμοστείς σε διαφορετικές καταστάσεις κατά τον αγώνα...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9.	Να αναγνωρίσεις τα αδύνατα σημεία της αντίπαλης ομάδας κατά τη διάρκεια του αγώνα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10.	Να παρακινήσεις τους αθλητές σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11.	Να πάρεις κρίσιμες αποφάσεις κατά τη διάρκεια του αγώνα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12.	Να αυξήσεις τη συνοχή της ομάδας.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13.	Να εμφυσήσεις συμπεριφορά τίμιου παιχνιδιού στους αθλητές σου...	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14.	Να προπονήσεις ατομικά τους αθλητές στην τεχνική.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15.	Να αυξήσεις την αυτοπεποίθηση των αθλητών σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16.	Να αναπτύξεις τις ικανότητες των αθλητών σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17.	Να μεγιστοποιήσεις τις δυνατότητες της ομάδας σου κατά τη διάρκεια του αγώνα.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18.	Να αναγνωρίσεις το ταλέντο των αθλητών σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19.	Να προωθήσεις τη σωστή αθλητική συμπεριφορά.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20.	Να εντοπίσεις τα λάθη στην τεχνική των αθλητών σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
21.	Να προσαρμόσεις τη στρατηγική του αγώνα ανάλογα με το ταλέντο της ομάδας σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22.	Να διδάξεις τις δεξιότητες του αθλήματός σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23.	Να αυξήσεις την αυτοπεποίθηση της ομάδας σου.....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24.	Να εμφυσήσεις μία συμπεριφορά σεβασμού για τους άλλους. ....	1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	6	7	8	9

ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΓΙΑ ΤΗΝ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ!

## ΚΛΙΜΑΚΑ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ ΣΤΟΝ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟ

(Η αντίληψη του προπονητή για τη δική του συμπεριφορά)

**ΟΔΗΓΙΕΣ:** Κάθε μία από τις παρακάτω προτάσεις περιγράφει μια συγκεκριμένη συμπεριφορά την οποία εκδηλώνουν συνήθως οι προπονητές. Για κάθε πρόταση υπάρχουν πέντε εναλλακτικές απαντήσεις

**ΠΑΝΤΑ**

**ΣΥΧΝΑ** (περίπου το 75% του χρόνου)

**ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ** (περίπου το 50% του χρόνου)

**ΣΠΑΝΙΑ** (περίπου το 25% του χρόνου)

**ΠΟΤΕ**

Παρακαλώ δείξε τη συμπεριφορά που σου ταιριάζει με ένα  στο κατάλληλο τετράγωνο. Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Η αυθόρμητη και εύλικρνης απάντηση είναι πολύ σημαντική για την επιτυχία της έρευνας.

### Κατά την προπόνηση:

	Πάντα	Συχνά	Μερικές Φορές	Σπανία	Ποτέ
1. Φροντίζω ώστε οι αθλητές να προπονούνται τόσο, όσο είναι ικανοί .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ζητώ τη γνώμη των αθλητών σχετικά με τη στρατηγική σε συγκεκριμένους αγώνες .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Βοηθάω τους αθλητές στα προσωπικά τους προβλήματα .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Συγχαίρω έναν αθλητή μπροστά στους άλλους για την καλή του απόδοση .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Εξηγώ στον κάθε αθλητή την τεχνική και τακτική του αθλήματος .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Καταστρώνω σχέδια χωρίς τη συμμετοχή των αθλητών .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Βοηθάω τα μέλη της ομάδας να διευθετούν (να ξεκαθαρίζουν) τις διαμάχες τους .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Προσέχω ιδιαίτερα τη διόρθωση των λαθών των αθλητών .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Όταν πρόκειται για σημαντικά πράγματα, ζητώ τη συμφωνία των αθλητών πριν ενεργήσω .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Το λέω στον αθλητή όταν αυτός κάνει κάτι ιδιαίτερα καλό .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Φροντίζω ώστε να λειτουργώ με τρόπο κατανοητό μέσα στην ομάδα .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Δεν δίνω εξηγήσεις για τις ενέργειές μου .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Φροντίζω για το προσωπικό καλό των αθλητών .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΓΥΡΙΣΕ ΣΤΗΝ ΠΙΣΩ ΣΕΛΙΔΑ \*\*\*

**Κατά την προπόνηση:**

	Πάντα	Συχνά	Μερικές Φορές	Σπάνια	Ποτέ
14. Καθοδηγώ σε ατομικό επίπεδο κάθε αθλητή στις δεξιότητες του αθλήματος .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Επιτρέπω στους αθλητές να συμμετέχουν στις αποφάσεις .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Φροντίζω ώστε ένας αθλητής να ανταμείβεται για την καλή του απόδοση .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Προγραμματίζω έγκαιρα όλα όσα πρέπει να γίνουν .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Ενθαρρύνω τους αθλητές να κάνουν προτάσεις για τον τρόπο διεξαγωγής της προπόνησης .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Κάνω προσωπικά χατίρια στους αθλητές .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Εξηγώ στον κάθε αθλητή τί πρέπει και τί δεν πρέπει να κάνει .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Επιτρέπω στους αθλητές να θέτουν τους δικούς τους στόχους .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Εκφράζω τη στοργή και την αγάπη που αισθάνομαι για τους αθλητές .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Περιμένω από τον κάθε αθλητή να διεκπεραιώνει τις υποχρεώσεις του μέχρι την τελευταία λεπτομέρεια .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Επιτρέπω στους αθλητές να προσπαθούν με το δικό τους τρόπο (να αυτοσχεδιάζουν), έστω και αν κάνουν λάθος .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Ενθαρρύνω τον αθλητή να εμπιστεύεται τον προπονητή .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Τονίζω στον κάθε αθλητή τα δυνατά και τα αδύνατα σημεία του .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Αρνούμαι να συμβιβαστώ για κάποιο πράγμα ..	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Εκφράζω την εκτίμησή μου όταν ένας αθλητής έχει καλή απόδοση .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Δίνω συγκεκριμένες οδηγίες σε κάθε αθλητή γι' αυτά που πρέπει να γίνονται σε κάθε περίπτωση .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Ζητάω τη γνώμη των αθλητών σε σημαντικά προπονητικά θέματα .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Ενθαρρύνω τις στενές και μη τυπικές σχέσεις με τους αθλητές .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ΠΑΡΑΚΑΛΩ ΓΥΡΙΣΕ ΣΤΗΝ ΠΙΣΩ ΣΕΛΙΔΑ &lt;&lt;&lt;

**Κατά την προπόνηση:**

	Πάντα	Συχνά	Μερικές Φορές	Σπάνια	Ποτέ
32. Φροντίζω ώστε οι προσπάθειες των αθλητών να είναι συντονισμένες .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Επιτρέπω στους αθλητές να προπονούνται με το δικό τους ρυθμό και ταχύτητα .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Κρατάω απόσταση από τους αθλητές .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Εξηγώ πώς η συνεισφορά του κάθε αθλητή θα ταυριάζει στο σύνολο .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Καλώ τους αθλητές στο σπίτι μου .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Επαινώ τους αθλητές, όταν το αξίζουν .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Προσδιορίζω με σαφήνεια τί περιμένω από τους αθλητές .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Αφήνω τους αθλητές να αποφασίζουν για τον τρόπο που θα αγωνιστούν .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Μιλώ με τρόπο που κανείς δεν παίρνει το θάρρος να κάνει ερωτήσεις .....	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

☞ BEBAIΩΣΟΥ ΟΤΙ ΕΧΕΙΣ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙ ΣΕ ΟΛΑ ΤΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ... ☜  
ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ

Όνοματεπώνυμο: ..... Ημερομηνία: .....  
 Άθλημα: ..... Χρόνια ενασχόλησης με προπονητική: .....

**Οδηγίες:** Παρακάτω θα βρεις μερικές δηλώσεις για το πώς αισθάνεται ένας προπονητής στον αγώνα. Διάβασε κάθε δήλωση και απάντησε **πόσο συχνά** εσύ αισθάνεσαι με τον τρόπο αυτό, όταν καθοδηγείς (κουτσάρεις) την ομάδα ή τους αθλητές σου. Σημείωσε ένα  στο τετράγωνο που σε εκφράζει περισσότερο. Μην αφιερώνεις πολύ χρόνο σε κάθε δήλωση, διάλεξε αυτό που **συνήθως αισθάνεσαι** όταν καθοδηγείς την ομάδα ή τους αθλητές σου.

	Πολύ σπάνια 1	2	Μερικές φορές 3	4	Πολύ συχνά 5
1. Πριν από τον αγώνα, αισθάνομαι ανήσυχος .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
2. Πριν από τον αγώνα, ανησυχώ μήπως δεν κοουτσάρω καλά .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
3. Όταν κοουτσάρω, ανησυχώ μήπως κάνω λάθη .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
4. Πριν από τον αγώνα, είμαι ήρεμος .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
5. Πριν από τον αγώνα, έχω ένα αίσθημα ναυτίας στο στομάχι μου .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
6. Ακριβώς πριν από τον αγώνα, νοιώθω την καρδιά μου να κτυπάει πιο γρήγορα .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
7. Πριν από τον αγώνα, αισθάνομαι χαλαρωμένος .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
8. Πριν από τον αγώνα, αισθάνομαι νευρικότητα .....	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
9. Έχω νευρικότητα περιμένοντας την έναρξη του αγώνα ..	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>
10. Πριν από τον αγώνα, νοιώθω συνήθως ένα "σφίξιμο" ...	1 <input type="checkbox"/>	2 <input type="checkbox"/>	3 <input type="checkbox"/>	4 <input type="checkbox"/>	5 <input type="checkbox"/>

Όνοματεπώνυμο: .....

Ημερομηνία: .....

Σκέψου πόσο σίγουρος είσαι για τον εαυτό σου όταν καθοδηγείς (κουτσάρεις) την ομάδα ή τους αθλητές σου. Απάντησε στις παρακάτω ερωτήσεις με βάση την αυτοπεποίθηση που γενικά αισθάνεσαι όταν κουτσάρεις και όχι σε κάποιο συγκεκριμένο αγώνα.

**Σύγκρινε την αυτοπεποίθησή σου με τον πιο σίγουρο, γεμάτο αυτοπεποίθηση προπονητή που γνωρίζεις και χρησιμοποίησε αυτή τη σύγκριση για να απαντήσεις στις ερωτήσεις.**

Δεν υπάρχουν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Μην αφιερώνεις πολύ χρόνο σε κάθε δήλωση. Απάντησε αυθόρμητα, όπως πραγματικά αισθάνεσαι και όχι όπως θα ήθελες να αισθάνεσαι. Οι απαντήσεις σου είναι απολύτως εμπιστευτικές.

**Όταν κουτσάρεις, πόσο σίγουρος γενικά αισθάνεσαι; (σημείωσε τον ανάλογο αριθμό)**

1. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να εκτελώ τις αναγκαίες δεξιότητες για να πετυχαίνω στους αγώνες .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
2. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να αποδίδω καλά, ακόμη και σε πιεστικές αγωνιστικές καταστάσεις.....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
3. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να συγκεντρώνω την προσοχή μου όπου χρειάζεται για να πετυχαίνω στους αγώνες .	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
4. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να πετυχαίνω στους αγώνες .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
5. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να πετυχαίνω συνεχώς στους αγώνες .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
6. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να σκέφτομαι και να αντιδρώ με επιτυχία στις διάφορες φάσεις .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
7. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να κοουτσάρω επιτυχημένα, σύμφωνα με τις απαιτήσεις του αγώνα .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
8. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να συνεχίζω με επιτυχία, ακόμα και όταν υπάρχουν λανθασμένες αποφάσεις μου στον αγώνα .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
9. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να συνεχίζω καλά, ακόμα και αν έχει προηγηθεί μια κακή ενέργειά μου .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
10. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να αποφασίζω σωστά στις διάφορες φάσεις του αγώνα .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
11. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να εκτελώ με επιτυχία στον αγώνα αυτά που έχω από πριν σχεδιάσει (στρατηγική) .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
12. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να πετυχαίνω, ακόμα και αν αντιμετωπίζω διαφορετικές αγωνιστικές καταστάσεις ...	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦
13. Είμαι σίγουρος για την ικανότητά μου να πετυχαίνω τους στόχους μου στον αγώνα .....	Λίγο ① ②	Μέτρια ③ ④ ⑤	Πολύ ⑥ ⑦



## ΔΗΛΩΣΗ ΣΥΓΚΑΤΑΘΕΣΗΣ

Ημερομηνία.....

Δηλώνω ότι δέχομαι να λάβω μέρος στην έρευνα που διεξάγεται, στο πλαίσιο της Μεταπτυχιακής Διατριβής του κ. Παναγιώτη Μελετάκου, υπό την αιγίδα του Τμήματος Φυσικής Αγωγής του Πανεπιστημίου Αθηνών. Η συμμετοχή μου στην έρευνα αυτή είναι ανώνυμη, γίνεται εθελοντικά και μπορώ να διακόψω οποιαδήποτε στιγμή.

Υπογραφή

.....

Ηλικία: ..... Φύλο: Άνδρας   Γυναίκα  Άθλημα: .....

Κατηγορία που αγωνίζεται η ομάδα σας: .....

Εκτός του προπονητή /τρια κάνετε κάποιο άλλο επάγγελμα;

ΝΑΙ   Ποιο..... ΟΧΙ

Προπονητική εμπειρία ..... (σε χρόνια)

Αθλητική εμπειρία ..... (σε χρόνια)

Συμμετοχή ως αθλητής /τρια σε Εθνική ομάδα Ανδρών / Γυναικών.

ΝΑΙ   ΟΧΙ

Έχετε αγωνιστεί ως αθλητής /τρια στο παρελθόν στην ομάδα που εργάζεσθε τώρα;

ΝΑΙ   ΟΧΙ

Έχετε εργασθεί ως προπονητής στο παρελθόν στην ομάδα που εργάζεσθε τώρα;

ΝΑΙ   ΟΧΙ

Η ομάδα στην οποία εργάζεσθε απαρτίζεται από κάποιους αθλητές /τριες που ως προπονητής /τρια έχετε συνεργασθεί στο παρελθόν;

ΝΑΙ   ΟΧΙ

Είστε απόφοιτος : Τ.Ε.Φ.Α.Α.  Τ.Ε.Φ.Α.Α. (με ειδικότητα)  ΣΧΟΛΗ Γ.Γ.Α.

Τ.Ε.Φ.Α.Α. & ΣΧΟΛΗ Γ.Γ.Α.  ΑΛΛΟ .....

Έχετε υποστήριξη ως προπονητής /τρια από:	καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
• Τη διοίκηση της ομάδας σας;	1	2	3	4	5
• Τους αθλητές /τριες της ομάδας σας;	1	2	3	4	5
• Την οικογένεια σας;	1	2	3	4	5

Αξιολογήστε τη σημερινή θέση της ομάδας σας σε σχέση με τους στόχους που είχατε βάλει στην αρχή της σεζόν:

Πολύ χαμηλότερη	Χαμηλότερη	Ίδια	Υψηλότερη	Πολύ υψηλότερη						
-5	-4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	+4	+5

Πιστεύετε ότι η ομάδα σας μπορεί να προχωρήσει;  
(σε κατάταξη, άνοδο κατηγορίας κλπ..)

καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα πολύ
1	2	3	4	5