



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό  
τόμος 7 (3) 344-354  
Δημοσιεύτηκε: 31 Δεκεμβρίου 2009



Inquiries in Sport & Physical Education  
Volume 7 (3) 344-354  
Released: December 31, 2009

[www.hape.gr/emag.asp](http://www.hape.gr/emag.asp)

ISSN 1790-3041



## Αξιολόγηση της Συμπεριφοράς Προπονητών Αναπτυξιακών Ηλικιών μέσω Συστηματικής Παρατήρησης

Γιάννης Τζιουμάκης<sup>1</sup>, Μαρία Μιχαλοπούλου<sup>1</sup>, Νίκος Αγγελούσης<sup>1</sup>, Αθανάσιος Παπαϊωάννου<sup>2</sup>,  
& Τριαντάφυλλος Χριστοδουλίδης<sup>1</sup>

<sup>1</sup>ΤΕΦΑΑ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

<sup>2</sup>ΤΕΦΑΑ, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

### Περίληψη

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν διττός: α) η προσαρμογή και ο έλεγχος αξιοπιστίας του Coaching Behavior Assessment System (CBAS; Smith et al., 1977) σε Ελληνικό πληθυσμό (Σύστημα Αξιολόγησης της Προπονητικής Συμπεριφοράς-ΣΑΠΣ) και β) η καταγραφή και αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς εννέα προπονητών καλαθοσφαίρισης και χειροσφαίρισης αναπτυξιακών ηλικιών, μέσω της ανατροφοδότησης που παρείχαν και οι οποίες αντιστοιχούν στις 12 κατηγορίες του οργάνου. Όσον αφορά την αξιοπιστία της Ελληνικής εκδοχής του οργάνου, αυτή κυμάνθηκε σε αποδεκτά επίπεδα, τόσο μεταξύ των παρατηρητών ( $k=.79$ ), όσο και μεταξύ του ίδιου παρατηρητή ( $k=.81$ ). Μεγάλο ποσοστό των καταγεγραμμένων συμπεριφορών των προπονητών αφορούσε Τεχνική Οδηγία μετά από Λάθος και Γενική Τεχνική Οδηγία, ενώ ακολούθησαν η Γενική Ενθάρρυνση και η Θετική Ενίσχυση. Συνεπώς με ευρήματα προηγούμενων ερευνών, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δείχνουν πως η διόρθωση λαθών, όπως επίσης η ενθάρρυνση/ ενίσχυση, αποτελούν τις συχνότερα καταγεγραμμένες προπονητικές συμπεριφορές.

Λέξεις κλειδιά: CBAS, ανατροφοδότηση, προπονητική συμπεριφορά, συστηματική παρατήρηση

## YOUTH COACHES BEHAVIOR ASSESSMENT THROUGH SYSTEMATIC OBSERVATION

Yannis Tzioumakis<sup>1</sup>, Maria Michalopoulou<sup>1</sup>, Nikos Aggelousis<sup>1</sup>, Athanasios Papaioannou<sup>2</sup>,  
& Triantafyllos Christodoulidis<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Department of Physical Education and Sports Sciences, Democritus University of Thrace, Komotini, Hellas

<sup>2</sup> Department of Physical Education and Sports Sciences, University of Thessaly, Trikala, Hellas

### Abstract

The purpose of the present study was two-fold: Firstly, the adaptation and reliability examination of the Coaching Behavior Assessment System (CBAS; Smith, Smoll & Hunt, 1977) for Greek population (Gr-CBAS) and secondly, the coaching behavior assessment of nine youth Basketball and team Handball coaches according to the instrument's 12 feedback pattern categories. Average reliability coefficients were  $k=.79$  for Interobserver and  $k=.81$  for Intraobserver agreement. Mistake-Contingent Technical Instruction and General Technical Instruction were the most frequently recorded behaviors, while General Encouragement and Positive Reinforcement followed. Consistent with previous findings, results revealed that mistake correction and encouragement/ reinforcement are the most frequently recorded coaching behaviors.

Key words: CBAS, feedback, coaching behavior, systematic observation

## Εισαγωγή

Το ερευνητικό ενδιαφέρον που εστιάζει στη διερεύνηση των παραγόντων οι οποίοι καθορίζουν την προπονητική αποτελεσματικότητα λαμβάνει ως δεδομένο πως η προπονητική συμπεριφορά έχει σημαντική επίδραση, όχι μόνο στη απόδοση και την αγωνιστική συμπεριφορά των αθλητών, αλλά επίσης στην ψυχολογική και συναισθηματική κατάσταση και υγεία τους (Horn, 2008).

Από σημαντικό αριθμό ερευνών επισημαίνεται το γεγονός πως η προπονητική συμπεριφορά δεν επηρεάζει μόνο την ανάπτυξη κινητικών δεξιοτήτων και την απόκτηση τεχνικών και φυσικών ικανοτήτων στο χώρο του αθλητισμού, αλλά αποτελεί σημαντικό παράγοντα προαγωγής της ψυχολογικής ανάπτυξης νεαρών αθλητών, διαμορφώνοντας την αντιλαμβανόμενη ικανότητά τους (Reinboth, Duda, & Ntoumanis, 2004; Vallerand & Reid, 1988), την αυτοεκτίμησή τους (Smoll, Smith, Barnett, & Everett, 1993), την εσωτερική τους παρακίνηση για ενασχόληση με φυσική δραστηριότητα (Mageau & Vallerand, 2003), την ευχαρίστηση και διασκέδαση που αποκομίζουν νέοι αθλητές από την ενασχόλησή τους με τον αθλητισμό. Η προπονητική συμπεριφορά αποτελεί ίσως τον σημαντικότερο παράγοντα προσδιορισμού της ποιότητας της ενασχόλησης με τον αθλητισμό (Malina & Clark, 2003; Smoll & Smith, 2002; Weiss, 2004) και μπορεί να έχει είτε θετική, είτε αρνητική επίδραση στον αθλητή (Smoll & Smith, 2006).

Σύμφωνα με τις Duda και Ballaguer (2007), ο ρόλος του προπονητή αποδεικνύεται πολυεπίπεδος. Ανεξαρτήτως ηλικίας ή αγωνιστικού επιπέδου των αθλητών, ο προπονητής απαιτείται να κατέχει το αναγκαίο υπόβαθρο τεχνικών και τακτικών του παιχνιδιού, να επιδεικνύει παιδαγωγική επάρκεια στον τρόπο που δομεί την προπόνηση και παρέχει ανατροφοδότηση, αλλά παράλληλα να δημιουργεί το κατάλληλο ψυχολογικό κλίμα το οποίο δεν θα αποσκοπεί μονάχα στην μεγιστοποίηση της απόδοσης αλλά και στην ανάπτυξη ψυχολογικών χαρακτηριστικών των αθλητών, τα οποία θα τους είναι χρήσιμα, όχι μόνον στα στενά πλαίσια της ομάδας, αλλά και στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο.

Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας αναφορικά με αποτελεσματικές συμπεριφορές που επιδεικνύουν τόσο κορυφαίοι επαγγελματίες προπονητές (Bloom, Crumpton, & Anderson, 1999; Côté, Salmela & Russell, 1995), όσο και προπονητές αθλητών αναπτυξιακών ηλικιών (Smith, Zane, Smoll, & Coppell, 1983), δείχνει αφενός μεν πως η πλειονότητα των προπονητικών συμπεριφορών σχετίζονται με παροχή οδηγιών και διόρθωση λαθών, αφετέρου δε πως η κύρια επιδίωξη των προπονητών είναι να καθοδηγήσουν τους αθλητές τους δημιουργώντας κατάλληλο κλίμα παρακίνησης, προάγοντας με

τον τρόπο αυτό την έμφυτη επιθυμία τους για μάθηση και βελτίωση (Duda & Ballaguer, 2007).

Πράγματι, σημαντικός αριθμός ερευνών έχει δείξει πως ο τύπος, η συχνότητα και η ποιότητα της ανατροφοδότησης φαίνεται να έχει σημαντική επίδραση στην παρακίνηση των αθλητών. Προπονητικές συμπεριφορές που δίνουν έμφαση στην συχνή ενθάρρυνση, σε συνδυασμό με χρήση οδηγιών και διόρθωση λαθών, φαίνεται πως προτιμώνται από τους ίδιους τους αθλητές και προάγουν εσωτερικά παρακινημένες συμπεριφορές, ενώ κριτική συνδυασμένη με αγνόηση επιθυμητών συμπεριφορών, φαίνεται πως οδηγούν στα αντίθετα αποτελέσματα (Amorose, 2007; Henderlong, & Lepper, 2002; Horn, 2002), θέτοντας με τον τρόπο αυτό ένα γενικό πλαίσιο ορισμού αποτελεσματικών προπονητικών συμπεριφορών. Η αναζήτηση των παραγόντων που σχετίζονται με την ανάπτυξη εσωτερικά παρακινούμενων συμπεριφορών είναι ουσιώδης στόχος στην αναζήτηση αποτελεσματικών προπονητικών συμπεριφορών.

Το σημαντικότερο μέρος της ερευνητικής προσπάθειας αναφορικά με τη διερεύνηση των παραγόντων που καθορίζουν την προπονητική αποτελεσματικότητα τις τρεις τελευταίες δεκαετίες, αποσκοπεί στο να προσδιορίσει τα ιδιαίτερα προπονητικά χαρακτηριστικά, τις ικανότητες, τη γνώση, τις στρατηγικές και τις τεχνικές, όπως επίσης τις προπονητικές συμπεριφορές που αποδεικνύονται ως οι πιο αποτελεσματικές (Horn, 2008). Προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα, η Duda (2001) όπως και οι Laughlin και Laughlin (1994), επισημαίνουν πως η γνώση των προπονητικών συμπεριφορών που οι ίδιοι οι προπονητές επιδεικνύουν, οι οποίες είναι παράλληλα και περισσότερο επιθυμητές από τους αθλητές, συνεπώς και περισσότερο αποτελεσματικές, είναι θεμελιώδης για την επιτυχία στην προπονητική διαδικασία.

Σοβαρός περιορισμός της παραπάνω επιδίωξης, φαίνεται πως αποτελεί το γεγονός πως οι προπονητές έχουν περιορισμένη αντίληψη, όχι μόνο σχετικά με την συχνότητα που επιδεικνύουν δεδομένες συμπεριφορές, αλλά και αναφορικά με την επίδραση που έχουν οι συμπεριφορές τους πάνω στους νεαρούς αθλητές (Smith & Smoll, 1997; Smith, Smoll, & Curtis, 1978). Αθλητικοί ψυχολόγοι σε έρευνές τους καταγράφουν μειωμένη ικανότητα των προπονητών να αντιληφθούν την ψυχολογική κατάσταση των αθλητών τους (Jowett, 2003; Jowett & Cockerill, 2003), ενώ οι Wandzilak, Ansoerge, και Potter (1988) υπογραμμίζουν το γεγονός πως οι προπονητές ανακαλούν μόνο εν μέρει σωστά τις προπονητικές τους συμπεριφορές, όπως φάνηκε από συγκρίσεις με μαγνητοσκοπημένα αρχεία συστηματικής παρατήρησης. Όμοια, οι Salminen, Luikkonen και Telama (1992), όπως και οι Wandzilak και συν. (1988), αναφέρουν πως οι προπονητές τείνουν να

αντλαμβάνονται τις συμπεριφορές που επιδεικνύουν προς τους αθλητές τους περισσότερο ενθαρρυντικές και υποστηρικτικές από ότι στην πραγματικότητα είναι, συγκρινόμενες με στοιχεία από καταγραφές συστηματικής παρατήρησης και γνώμες των ίδιων των αθλητών τους.

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω, προκύπτει η ανάγκη μιας πολυδιάστατης καταγραφής και αξιολόγησης της προπονητικής συμπεριφοράς, που θα προσέφερε μια πιο ολιστική προσέγγιση στην κατανόηση των παραγόντων που διαμορφώνουν αποτελεσματικές προπονητικές πρακτικές. Όμως, παρά το κοινό στόχο της ερευνητικής προσπάθειας στο πεδίο αυτό, παρατηρήθηκε σημαντική διαφοροποίηση όσον αφορά, τόσο στην μεθοδολογική προσέγγιση και την καταγραφή της προπονητικής συμπεριφοράς, όσο και στα θεωρητικά πλαίσια μελέτης της.

Ο Chelladurai (1978) επιχείρησε πρώτος με το Πολυδιάστατο Μοντέλο Ηγεσίας (Multidimensional Model of Leadership), τον προσδιορισμό και την αναγνώριση αποτελεσματικών ηγετικών συμπεριφορών. Θετικά αποτελέσματα όσον αφορά την απόδοση της ομάδας, αλλά και την ικανοποίηση των μελών της σύμφωνα με το μοντέλο, είναι πολύ πιθανόν να προκύψουν, αν ο προπονητής λαμβάνοντας υπόψη κατά συνθήκη παράγοντες (ομαδικό ή ατομικό άθλημα, ηλικία, φύλο κτλ.), διαφοροποιεί την συμπεριφορά του, ώστε να είναι κατάλληλη για την παρούσα κατάσταση, συμπεριφορά η οποία παράλληλα είναι σύμφωνη και με την επιθυμητή συμπεριφορά από πλευράς των αθλητών. Συνεχίζοντας, αναφέρει πως ο προπονητής με τη σειρά του πιθανόν να τροποποιήσει την συμπεριφορά του από την ανατροφοδότηση που θα λάβει σχετικά με την ικανοποίηση των αθλητών και την απόδοσή τους. Σε μια πρόσφατη αναθεώρησή του μοντέλου του, ο Chelladurai (2007) παρατηρεί πως η αποτελεσματικότητα της προπονητικής συμπεριφοράς εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από το εάν η συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες έχει σαν σκοπό απλώς την διασκέδαση ή την επίτευξη υψηλής επίδοσης. Η διάκριση αυτή σύμφωνα με τον ερευνητή, επιβάλλει την προσαρμογή της συμπεριφοράς του προπονητή ώστε να συμβαδίζει με την εκάστοτε επιδίωξη. Το ανωτέρω μοντέλο αποτέλεσε βάση για την ανάπτυξη της Κλίμακας Ηγεσίας στον Αθλητισμό (LSS; Leadership Sport Scale) η οποία έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στη διερεύνηση ηγετικών συμπεριφορών στον χώρο του αθλητισμού.

Η Horn (2002), στο Μοντέλο Προπονητικής Αποτελεσματικότητας (Model of Coaching Effectiveness) συνδυάζοντας αρχές άλλων μοντέλων, υποστηρίζει πως παράγοντες όπως το κοινωνικοπολιτιστικό περιβάλλον, το οργανωτικό κλίμα και τα προσωπικά χαρακτηριστικά του προπονητή

ενδέχεται να επηρεάσουν την προπονητική συμπεριφορά. Ένα δεύτερο σημαντικό σημείο της θεωρίας υπογραμμίζει πως οι αθλητές αντλαμβάνονται τις προπονητικές συμπεριφορές με έναν πολύ προσωπικό τρόπο. Οι αντλαμβανόμενες λοιπόν προπονητικές συμπεριφορές σύμφωνα με την Horn (2002), είναι ιδιαίτερης σημασίας, καθώς διαμορφώνουν την αντλαμβανόμενη ικανότητα, την αυτοπεποίθηση και την αυτοεκτίμηση των ίδιων των αθλητών, αντιλήψεις οι οποίες με την σειρά τους ενδέχεται να επηρεάσουν την παρακίνηση των αθλητών, όπως επίσης την απόδοση και την συμπεριφορά τους. Η ερευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα πως η διαφοροποίηση και εξατομίκευση της προπονητικής συμπεριφοράς θεωρείται επιβεβλημένη, καθώς φαίνεται πως δεν υφίσταται μια μοναδική δέσμη προπονητικών ενεργειών και συμπεριφορών, η οποία να αποδεικνύεται αποτελεσματική σε όλο το αθλητικό φάσμα (Horn, 2008).

Το 1989, οι Smoll και Smith, διατύπωσαν το Διαμεσολαβητικό Μοντέλο Ηγεσίας (Mediational Model of Leadership). Σύμφωνα με τους ερευνητές, η προπονητική συμπεριφορά επηρεάζεται ή εξαρτάται τόσο από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του προπονητή (στόχοι, προθέσεις, αντίληψη του ρόλου του), όσο και από κατά συνθήκη παράγοντες (φύση του αθλήματος, επίπεδο συναγωνισμού, προπόνηση ή αγώνας). Η σημαντικότερη όμως πτυχή του μοντέλου, σύμφωνα με τους εμπνευστές του, είναι πως τα αποτελέσματα της προπονητικής συμπεριφοράς εξαρτώνται από το νόημα που αποδίδουν οι αθλητές σε αυτήν. Με άλλα λόγια, οι γνωστικές και συναισθηματικές διεργασίες των αθλητών λειτουργούν ως φίλτρα, μεταξύ των συμπεριφορών που στην πραγματικότητα επιδεικνύει ο προπονητής και στο πως αυτές εκλαμβάνονται από τους αθλητές, επηρεάζοντας σε πολύ μεγάλο βαθμό τη στάση των αθλητών απέναντι στις συμπεριφορές του προπονητή τους και την εμπειρία που αποκομίζουν από την συμμετοχή τους σε αθλητικές δραστηριότητες. Οι Smoll και συν. (1989) οδηγήθηκαν στη διατύπωση του ανωτέρω μοντέλου, γνωστού και ως γνωστικού διαμεσολαβητικού, μετά από εκτεταμένες έρευνες μέσω συνεντεύξεων, ερωτηματολογίων και ερωτηματολογίων αυτοαναφοράς (Perceived Behavior Scale-PBS; Smith et al., 1978), αλλά κυρίως μέσω της καταγραφής των συμπεριφορών αυτών μέσω του οργάνου συστηματικής παρατήρησης Coaching Behavior Assessment System (CBAS; Smith, Smoll, & Hunt, 1977).

Το CBAS αναπτύχθηκε με σκοπό να επιτραπεί η άμεση παρατήρηση και κωδικοποίηση της προπονητικής συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια παιχνιδιών και προπονήσεων αθλητών αναπτυξιακών ηλικιών. Η ανάπτυξη των κατηγοριών της προπονητικής συμπεριφοράς προήλθε από αναλύσεις μεγάλου αριθμού λεκτικών και μη οδηγιών κατά

τη διάρκεια προπονήσεων και αγώνων και η προσέγγιση των μετρήσεων, όπως επίσης μερικές από τις 12 κατηγορίες συμπεριφοράς του οργάνου, έχουν προέλευση σε κοινωνικές και συμπεριφορικές θεωρίες. Οι ανωτέρω κατηγορίες εμπεριέχουν συμπεριφορές οι οποίες διαπιστώθηκε ότι έχουν επίδραση τόσο σε ανήλικους, όσο και σε ενήλικους, σε πληθώρα αθλητικών και μη διαδικασιών (Smith & Smoll, 1990).

Το CBAS αποτέλεσε ένα από τα σημαντικότερα όργανα σε έρευνες πεδίου όσον αφορά την αποτύπωση προπονητικών συμπεριφορών, κυρίως στον αναπτυξιακό αθλητισμό (Coatsworth & Conroy, 2006; Conroy & Coatsworth, 2004; Horn, 1985; Millard, 1996; Smith, Smoll, & Curtis, 1979; Solomon, Striegel, Eliot, Heon, & Maas, 1996), αλλά και στη Φυσική Αγωγή (Nicaise, Cogérino, Fairclough, Bois & Davis, 2007). Χαρακτηριστικό επίσης της αναγνώρισης διεθνώς της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας του οργάνου αξιολόγησης αποτελεί η προσαρμογή του και σε άλλες γλώσσες (Nicaise et al., 2007; Sousa, Cruz, Torregrosa, Vliches, & Viladrich, 2006).

Παράλληλα, εκτός του οργάνου συστηματικής παρατήρησης, ερευνητές χρησιμοποίησαν προσαρμοσμένες εκδόσεις του CBAS σε μορφή ερωτηματολογίου (PBS) για την αποτύπωση της αντιλαμβανόμενης ανατροφοδότησης από την πλευρά των αθλητών, στην προπόνηση και τον αγώνα (π.χ. Amorose, & Horn, 2000; Cumming, Smith, & Smoll, 2006; Smith et al., 1978; Smith, Fry, Ethington & Li, 2005), όπως επίσης και στο πεδίο της Φυσικής Αγωγής (Koka & Hein, 2005). Η παράλληλη προσαρμογή του PBS, ώστε να αποτυπώνεται και η αντίληψη των προπονητών για την ίδια τους την συμπεριφορά, καθιστά το CBAS πιθανόν τη μοναδική πολυδιάστατη προσέγγιση όσον αφορά την διερεύνηση της προπονητικής συμπεριφοράς, καθώς αποτελεί ίσως το μοναδικό όργανο το οποίο την αξιολογεί από τρεις διαφορετικές πηγές (ερωτηματολόγια, ερωτηματολόγια αυτοαναφοράς, συστηματική παρατήρηση) (Chelladurai, 2007).

Στον Ελληνικό χώρο δεν έχουν εκδηλωθεί ερευνητικές προσπάθειες στις οποίες επιχειρήθηκε η καταγραφή και κατηγοριοποίηση προπονητικών συμπεριφορών. Ένα τέτοιο εγχείρημα θα μπορούσε να αποτελέσει οδηγό παρέμβασης και βελτίωσης των προπονητικών συμπεριφορών και κατ' επέκταση των αθλητικών επιδόσεων, στις ιδιαίτερες αθλητικές συνθήκες της χώρας μας.

Σκοπός λοιπόν της εργασίας αυτής ήταν η προσαρμογή και ο έλεγχος της αξιοπιστίας του Συστήματος Αξιολόγησης της Προπονητικής Συμπεριφοράς (ΣΑΠΣ) σε Ελληνικό πληθυσμό, όπως επίσης η καταγραφή και αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς, προπονητών καλαθοσφαίρισης και χειροσφαίρισης αναπτυξιακών ηλικιών, μέσω της ανατροφοδότησης που παρείχαν.

## Μέθοδος και Διαδικασία

### Συμμετέχοντες

Στην έρευνα αξιολογήθηκαν συνολικά εννέα προπονητές αθλητών αναπτυξιακών ηλικιών (πέντε προπονητές καλαθοσφαίρισης και τέσσερις προπονητές χειροσφαίρισης), ηλικίας 39.3 ετών (SD= 4.1), με μέση προπονητική εμπειρία 6.9 ετών (SD= 3.3), οι οποίοι συμμετείχαν στην έρευνα εθελοντικά. Επίσης πήραν μέρος στην ερευνητική διαδικασία 223 αθλητές και αθλήτριες αναπτυξιακών ηλικιών, 10 έως 15 ετών (M= 13.5, SD= 2.3), με προπονητική ηλικία M= 3.8 έτη (SD=1.2), ενώ οι προπονητές είχαν συνεργασία με τους συγκεκριμένους αθλητές κατά μέσο όρο τα τελευταία 3.2 έτη (SD= 0.5). Οι προπονητές προήλθαν από την ευρύτερη περιοχή της Κεντρικής Μακεδονίας.

### Περιγραφή Οργάνου

Η κωδικοποίηση κι ανάλυση των προπονητικών συμπεριφορών έγινε με τη χρήση του CBAS (Smith et al., 1977) προσαρμοσμένο στην Ελληνική γλώσσα (ΣΑΠΣ). Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, η προσαρμογή του οργάνου στην Ελληνική γλώσσα έγινε με την διαδικασία της διπλής μετάφρασης. Η μετάφρασή του στα ελληνικά έγινε με τη βοήθεια δύο διγλωσσών εμπειρών μεταφραστών, ενώ στη συνέχεια ακολουθήθηκε η διαδικασία της αντίστροφης μετάφρασης.

Σκοπός της ανάπτυξης του CBAS ήταν να εξετασθεί η επίδραση των προπονητικών συμπεριφορών στην ψυχολογική ανάπτυξη των παιδιών μέσω του αθλητισμού (Abraham & Collins, 1998) και να προταθούν τρόποι παρέμβασης για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του προπονητή. Οι Smith και συν. (1977) ανέπτυξαν τις κατηγορίες συμπεριφορών από επεξεργασία και ανάλυση συμπεριφορών ερευνητικών δεδομένων προηγούμενων ετών. Το CBAS περιλαμβάνει 12 κατηγορίες που κατατάσσονται σε δυο κύριες τάξεις συμπεριφορών: Σε *Αντιδραστικές* συμπεριφορές, που περιλαμβάνουν κατηγορίες συμπεριφορών που αναφέρονται σε άμεση απόκριση του προπονητή σε προηγούμενη συμπεριφορά του αθλητή ή ολόκληρης της ομάδας. Σε αυτήν την τάξη υπάγονται οι παρακάτω οκτώ κατηγορίες: α) *Θετική Ενίσχυση*: Αφορά θετική ενίσχυση από τον προπονητή προς τους αθλητές, λεκτική ή μη, μετά από επιθυμητή συμπεριφορά, β) *Έλλειψη Ενίσχυσης*: Όταν ο προπονητής δεν ενισχύει μια ξεκάθαρα επιθυμητή συμπεριφορά, γ) *Ενθάρρυνση μετά από λάθος*: Ενθάρρυνση από την πλευρά του προπονητή σε έναν αθλητή που έκανε λάθος, δ) *Τεχνική Οδηγία μετά από λάθος*: Ακριβής υπόδειξη λεκτική ή πρακτική, σε αθλητή με σκοπό την διόρθωση λανθασμένης εκτέλεσης, ε) *Τιμωρία*: Αρνητική ή επιθετική αντίδραση μετά από μη επιθυμητή συμπεριφορά αθλητή. Σε αυτή την κατηγορία

συγκαταλέγονται φωνές, προσβολές ή απλώς μορφασμοί και χειρονομίες, στ) *Σωφρονιστική Τεχνική Οδηγία*: Συνδυασμός της προηγούμενης κατηγορίας με παράλληλη υπόδειξη για διόρθωση του λάθους, ζ) *Αγνόηση Λάθους*: Έλλειψη απόκρισης, θετικής ή αρνητικής σε λάθος ενός ή περισσότερων αθλητών η) *Διατήρηση Ελέγχου*: Ενέργειες για τη διατήρηση της τάξης κατά τη διάρκεια της προπόνησης. Η δεύτερη τάξη συμπεριφορών αφορά *Αυθόρμητες συμπεριφορές* που αναφέρονται σε συμπεριφορές του προπονητή οι οποίες δεν εκδηλώνονται ως απάντηση σε αναγνωρίσιμο ή πλήρως ξεκάθαρο προηγούμενο ερέθισμα. Σε αυτήν την τάξη υπάγονται οι παρακάτω τέσσερις κατηγορίες συμπεριφορών που σχετίζονται με την προπόνηση: α) *Γενική Τεχνική Οδηγία*: Καθοδήγηση των αθλητών από τον προπονητή χωρίς όμως να έχει προηγηθεί κάποιο λάθος, β) *Γενική Ενθάρρυνση*: Ενθάρρυνση προς τους αθλητές χωρίς να έχει προηγηθεί λάθος ή μη επιθυμητή συμπεριφορά. Πρόκειται μάλλον για προτροπή προς τους αθλητές να βελτιώσουν τις μελλοντικές τους συμπεριφορές, παρά να διορθώσουν λάθη που έχουν κάνει, γ) *Οργάνωση*: Προπονητικές συμπεριφορές διαδικαστικού χαρακτήρα όπως η οργάνωση της προπόνησης, των αρχικών θέσεων των αθλητών σε μια άσκηση αλλά και τη διευθέτηση του βοηθητικού υλικού. Τέλος, η κατηγορία που αντιπροσωπεύει συμπεριφορές που δε σχετίζονται με την προπονητική διαδικασία: δ) *Γενική Επικοινωνία*: Αλληλεπίδραση με τους αθλητές για θέματα που δεν αφορούν άμεσα την προπόνηση όπως η ιδιωτική τους ζωή, οι σχολικές τους επιδόσεις κ.α.

#### *Διαδικασία Καταγραφής*

Αφού βιντεοσκοπήθηκαν οι προπονήσεις με τη βοήθεια ψηφιακής βιντεοκάμερας (Samsung Digital Camcorder, VP-D21, Samsung Corp.) και ασύρματου μικροφώνου (Sound of Heaven, WR-601), ακολούθησε, σε μεταγενέστερο χρόνο, η καταγραφή και κωδικοποίηση των δεδομένων. Όλες οι προπονήσεις βιντεοσκοπήθηκαν με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας και επιλέχθηκαν δύο από αυτές για τον κάθε προπονητή με γνώμονα την ποιότητα της εικόνας και του ήχου της λήψης. Η καταγραφή της κάθε προπόνησης άρχιζε με τη συγκέντρωση των αθλητών για την έναρξη οργανωμένων προπονητικών διαδικασιών (π.χ. οδηγίες και ενημέρωση των αθλητών σχετικά με τους στόχους της προπόνησης ή προθέρμανση) και τελείωνε με την αποδέσμευση των αθλητών από τον προπονητή. Δόθηκε έμφαση στη λήψη εικόνας, ώστε στο πλάνο να καταγράφονται, τόσο ο προπονητής όσο και οι αθλητές με τους οποίους αλληλεπιδρά, με σκοπό να καταγράφεται εκτός από τη λεκτική επικοινωνία και όλα τα μη λεκτικά στοιχεία της αλληλεπίδρασης (γλώσσα σώματος, χειρονομίες, μορφασμοί). Επίσης δόθηκε χρόνος στους προπο-

νητές και τους αθλητές να εξοικειωθούν με τη διαδικασία της βιντεοσκόπησης, καθώς προηγήθηκαν δοκιμαστικές λήψεις με στόχο να εξαλειφθεί η πιθανότητα διαφοροποίησης της συμπεριφοράς προπονητή και αθλητών στο μέτρο του δυνατού. Ιδιαίτερη βαρύτητα για την ορθότητα της διαδικασίας είχε η όσο το δυνατόν λιγότερη ενόχληση της προπονητικής διαδικασίας από τον ερευνητή που κατέγραφε με τη διακριτική λήψη εκτός του αγωνιστικού χώρου, από όσο το δυνατόν μεγαλύτερη απόσταση, με παράλληλη μετακίνηση στο χώρο όπως και η χρήση εστίασης του φακού ώστε να επιτυγχάνεται η καλύτερη δυνατή λήψη. Μεγάλη σημασία επίσης δόθηκε στην τοποθέτηση του ασύρματου μικροφώνου στον προπονητή με τέτοιο τρόπο ώστε να μην επηρεάζει την ελεύθερη μετακίνησή του στον χώρο και να είναι όσο το δυνατόν λιγότερο ορατό από τον ίδιο, αλλά και από τους αθλητές. Μετά το τέλος κάθε προπονητικής μονάδας, ακολουθούσε μετατροπή της εγγραφής σε ψηφιακό αρχείο, ενώ για τη λεπτομερέστερη και ακριβέστερη καταγραφή και κωδικοποίηση των συμπεριφορών χρησιμοποιήθηκε κατάλληλο λογισμικό (Activity Lens, v 1.2, Fiotakis, 2007). Το παραπάνω λογισμικό παρέχει τη δυνατότητα εύχρηστης κωδικοποίησης των παρατηρούμενων συμπεριφορών, καθώς προβάλλονται ταυτόχρονα στην διεπιφάνεια χρήστη, τόσο το ψηφιακό αρχείο ήχου και εικόνας, όσο και λίστα επιλογών για χαρακτηρισμό της κάθε συμπεριφοράς ξεχωριστά, και την ακριβή χρονική οριοθέτησή της με ακρίβεια δευτερολέπτου. Παράγονται έτσι πολυμεσικά αρχεία ήχου και εικόνας τα οποία είναι συγχρονισμένα με αρχεία γεγονότων. Κρίθηκε αναγκαία κατά την λεπτομερειακή ανάλυση των καταγεγραμμένων προπονητικών μονάδων, η χρήση ακουστικών, όπως επίσης η αναπαραγωγή σκηνών όσες φορές κρίθηκε αναγκαίο για την σωστότερη καταγραφή, κατηγοριοποίηση και ανάλυση των προπονητικών συμπεριφορών. Επίσης γνωστοποιήθηκε στους προπονητές που έλαβαν μέρος πως οι προπονητικές τους συμπεριφορές θα αποτελέσουν το κύριο αντικείμενο της έρευνας, χωρίς να γίνουν περαιτέρω διευκρινήσεις για την κατηγοριοποίηση των συμπεριφορών του οργάνου ή για το ποιες από τις συμπεριφορές θεωρούνται επιθυμητές ή μη.

Τέλος, επισημαίνεται ότι ακολουθήθηκαν οι προγραμματισμένες προπονητικές διαδικασίες και δε μεταβλήθηκε η προσχεδιασμένη οργάνωση και διάρθρωση της προπόνησης λόγω της καταγραφής, δηλαδή η παρατήρηση πραγματοποιήθηκε σε «φυσικό περιβάλλον» και δεν αποτελεί προϊόν πειραματικού σχεδιασμού.

#### *Έλεγχος της αξιοπιστίας του Οργάνου*

Για τη διερεύνηση της αξιοπιστίας του οργάνου ως μέσου καταγραφής και κωδικοποίησης προπο-

νητικών συμπεριφορών, χρησιμοποιήθηκαν συνολικά τέσσερις εκπαιδευμένοι ερευνητές στην αξιολόγηση των καταγραφών, δύο για τις προπονήσεις χειροσφαίρισης και άλλοι δύο για τις προπονήσεις καλαθοσφαίρισης. Κριτήριο για την επιλογή των παρατηρητών ήταν η πολύ καλή γνώση της τεχνικής του αντίστοιχου αθλήματος ώστε να μπορούν να αναγνωρίζουν τεχνικά λάθη κατά την ανάλυση των δεδομένων. Προηγήθηκε εξοικείωση των παρατηρητών με το σύστημα αξιολόγησης και ακολούθησε εκπαίδευση που περιλάμβανε ανάλυση των κατηγοριών κωδικοποίησης σύμφωνα με τις υποδείξεις των συγγραφέων του πρωτοτύπου (Smith et al., 1977), αναλυτικές οδηγίες καταγραφής των συμπεριφορών, υποδειγματική κωδικοποίηση βιντεοσκοπημένων συμπεριφορών και εκτεταμένη πρακτική εξάσκηση. Σκοπός της παραπάνω διαδικασίας ήταν η διασφάλιση της προϋπόθεσης πως όλοι οι ανεξάρτητοι παρατηρητές θα παρατηρούν και θα ερμηνεύουν τις συμπεριφορές κατά τον ίδιο τρόπο. Για κάθε προπόνηση εξετάστηκε η συμφωνία στην καταγραφή και κωδικοποίηση των συμπεριφορών μεταξύ των δυο εκπαιδευμένων παρατηρητών, μεταξύ των κωδικοποιήσεων των παρατηρητών και ενός ειδικού (Interobserver Agreement), όπως επίσης και η συμφωνία μεταξύ του κάθε παρατηρητή ξεχωριστά (Intraobserver Agreement).

#### Αξιολόγηση της Συμπεριφοράς των Προπονητών

Αφού εξασφαλίστηκε η αξιοπιστία του οργάνου, ακολουθήθηκε η διαδικασία ελέγχου και αξιολόγησης των συμπεριφορών των προπονητών που συμμετείχαν στην έρευνα. Κάθε προπονητική συμπεριφορά που καταγράφηκε στις 18 προπονήσεις που βιντεοσκοπήθηκαν, κατηγοριοποιήθηκε σε μια από τις δώδεκα κατηγορίες του οργάνου. Σύμφωνα με την διαδικασία της συνεχούς κωδικοποίησης, οι συμπεριφορές καταγράφονταν κάθε φορά που εμφανίζονταν (Van der Mars, 1989). Στις 18 λοιπόν αυτές προπονητικές μονάδες ακολούθησε συστηματική παρατήρηση και ανάλυση της συμπεριφοράς των προπονητών σύμφωνα με το ΣΑΠΣ. Τέλος, αφού έγινε η καταγραφή όλων των δεδομένων, υπολογίστηκε αθροιστικά η συχνότητα

και τα ποσοστά εμφάνισης της κάθε κατηγορίας συμπεριφοράς.

#### Στατιστική Ανάλυση

Όσον αφορά την αξιοπιστία του οργάνου, τόσο για την ανάλυση της συμφωνίας μεταξύ των κριτών (Interobserver Agreement), όσο και του κάθε κριτή (Intraobserver Agreement) χρησιμοποιήθηκε ο στατιστικός δείκτης  $k$  (*kappa*) (Cohen, 1960) ως ο ψυχομετρικά καταλληλότερος, εξαιτίας της ικανότητας πρόβλεψης της τυχαίας συμφωνίας σε διαδικασίες παρατήρησης (Watkins & Pacheco, 2001), ο οποίος έχει χρησιμοποιηθεί ευρέως στον έλεγχο της αξιοπιστίας των παρατηρήσεων σε έρευνες συστηματικής παρατήρησης στο πεδίο του αθλητισμού (Trudel, Côté, & Bernard, 1996; Hastie, 1999; Pereira, Mesquita, & Graça, 2009). Για τις εξαρτημένες μεταβλητές οι οποίες ήταν οι κατηγορίες του οργάνου, έγινε ανάλυση περιγραφικής στατιστικής συχνοτήτων, ποσοστών και μέσων όρων. Η στατιστική ανάλυση έγινε με την χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 17.0.

#### Αποτελέσματα

##### Αποτελέσματα Αξιοπιστίας του Οργάνου

Το πρώτο μέρος των αποτελεσμάτων αφορά την αξιοπιστία του οργάνου. Στις 18 προπονήσεις που καταγράφηκαν και αναλύθηκαν, η αξιοπιστία κυμάνθηκε σε αποδεκτά επίπεδα τόσο μεταξύ των παρατηρητών ( $k = .79$ ), όσο και του κάθε ενός ξεχωριστά ( $k = .81$ ). Οι τιμές του στατιστικού δείκτη κυμάνθηκαν για τις κωδικοποιήσεις μεταξύ των παρατηρητών από .64 έως .95 και για τις κωδικοποιήσεις του κάθε παρατηρητή από .71 έως .93. Στον Πίνακα 1 εμφανίζεται η κατανομή των συντελεστών συμφωνίας ανά ζεύγη παρατηρητών.

##### Αποτελέσματα Ελέγχου και Αξιολόγησης Προπονητικών Συμπεριφορών

Το δεύτερο μέρος των αποτελεσμάτων αφορά την αξιολόγηση των συμπεριφορών που καταγράφηκαν και κωδικοποιήθηκαν σύμφωνα με το ΣΑΠΣ. Σύμφωνα με τον Van der Mars (1989), σε διαδικα-

**Πίνακας 1.** Κατανομή των συντελεστών συμφωνίας ανά ζεύγη παρατηρητών

Τιμές $k$	Interobserver agreement (μεταξύ παρατηρητών)	Intraobserver agreement (μεταξύ του κάθε παρατηρητή)
.90 έως .99	7	6
.80 έως .89	41	30
.70 έως .79	56	18
.60 έως .69	3	0

σίες συστηματικής παρατήρησης όπου τα δεδομένα λαμβάνονται μέσω συνεχούς κωδικοποίησης, κάθε φορά που παρουσιάζεται μια συμπεριφορά, κατατάσσεται στην αντίστοιχη κατηγορία. Κατά τη διάρκεια των 18 προπονήσεων καταγράφηκαν από τους παρατηρητές 414 συμπεριφορές κατά μέσο όρο ανά προπονητή (χειροσφαίριση  $M=361$ , καλαθοσφαίριση  $M=466$ ). Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται τα ποσοστά εμφάνισης συμπεριφορών ανά κατηγορία.

Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, το 56.52% ( $M=233.9$  συμπεριφορές \ προπόνηση) των συμπεριφορών που επέδειξαν οι προπονητές αφορούσε απάντηση σε ερεθίσματα που δέχτηκαν από τους αθλητές τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό εμφάνισης συμπεριφορών παρουσιάστηκε στην κατηγορία Τεχνική Οδηγία μετά από Λάθος, το οποίο αντιστοιχεί στο 23.48% του συνόλου των συμπεριφορών. Ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό παρουσιάστηκε στην κατηγορία Γενική Τεχνική Οδηγία με 17.79%, το οποίο αντιστοιχεί σε 74 περίπου συμπεριφορές σε κάθε προπόνηση. Ακολούθησαν σε συχνότητα εμφάνισης η Γενική Ενθάρρυνση με 12.43%, η Θετική Ενίσχυση με 11.65% και η Οργάνωση με 11.34%. Μικρότερα ποσοστά εμφάνισαν κατηγορίες όπως η Σωφρονιστική Τεχνική Οδηγία με 8.86%, η Αγνόηση Λάθους με 4.37%, η Τιμωρία με 2.80% και η Έλλειψη Ενίσχυσης με 2.42%. Κατηγορίες όπως η Γενική Επικοινωνία (1.92%), η Διατήρηση Ελέγχου (1.62%) και η Ενθάρρυνση μετά από Λάθος (1.32%), αντιπροσώπευσαν πολύ μικρά ποσοστά συμπεριφορών σε κάθε προπόνηση.

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω ευρήματα φαίνεται πως το μεγαλύτερο μέρος της ανατροφοδότησης αφιερώνεται στη διόρθωση των λαθών που παρατηρούνται στην προπόνηση (Τεχνική Οδηγία μετά από Λάθος) ή στην πρόληψή τους (Γενική Τεχνική Οδηγία). Εξίσου σημαντικά ποσοστά συμπεριφορών εκδηλώνονται από πλευράς προπονητών για την υποστήριξη και ισχυροποίηση επιθυμητών συμπεριφορών (Γενική Ενθάρρυνση και Θετική Ενίσχυση), το οποίο αποτελεί τον σημαντικότερο στόχο της προπονητικής διαδικασίας. Ένα αρκετά μεγάλο μέρος του προπονητικού χρόνου αφιερώνεται σε διόρθωση λαθών, από την άλλη όμως ένα εξίσου σημαντικό χρονικό κομμάτι αφιερώνεται και σε οργανωτικά θέματα μειώνοντας με τον τρόπο αυτό τον 'ενεργό' προπονητικό χρόνο. Ακόμη, αν και περιορισμένες σε αριθμό, παρατηρήθηκαν συμπεριφορές που αφορούσαν παράβλεψη λαθών, μη συμβάλλοντας έτσι με ορθό τρόπο στην μαθησιακή διαδικασία. Τέλος, συμπεριφορές που συμβάλουν στην ψυχολογική υποστήριξη και ανάπτυξη των νεαρών αθλητών, όσο και στην ενίσχυση των μαθησιακών στόχων (Ενθάρρυνση μετά από Λάθος), εμφανίζουν πολύ μικρά ποσοστά.

**Πίνακας 2.** Συχνότητα εμφάνισης συμπεριφορών ανά προπόνηση

Κατηγορία Συμπεριφοράς	Συχνότητα εμφάνισης/ προπόνηση	%
<b>Αντιδραστικές Συμπεριφορές</b>		
Θετική Ενίσχυση	48.23	11.65
Έλλειψη Ενίσχυσης	10	2.42
Ενθάρρυνση μετά από λάθος	5.46	1.32
Τεχνική Οδηγία μετά από λάθος	97.2	23.48
Τιμωρία	11.59	2.80
Σωφρονιστική Τεχνική Οδηγία	36.68	8.86
Αγνόηση Λάθους	18.09	4.37
Διατήρηση Ελέγχου	6.7	1.62
<b>Σύνολο</b>	<b>233.9</b>	<b>56.52</b>
<b>Αυθόρμητες Συμπεριφορές</b>		
Γενική Τεχνική Οδηγία	73.65	17.79
Γενική Ενθάρρυνση	51.46	12.43
Οργάνωση	46.9	11.34
Γενική Επικοινωνία	7.9	1.92
<b>Σύνολο</b>	<b>180</b>	<b>43.48</b>

### Συζήτηση

Ο σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν διττός: α) η προσαρμογή και ο έλεγχος αξιοπιστίας του ΣΑΠΣ, και β) η καταγραφή και αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς εννέα προπονητών Καλαθοσφαίρισης και Χειροσφαίρισης αναπτυξιακών ηλικιών μέσω της ανατροφοδότησης που παρείχαν.

Από τα αποτελέσματα της ανάλυσης της συμφωνίας (Interobserver και Intraobserver agreement) των παρατηρητών όσον αφορά το ΣΑΠΣ φαίνεται πως η αξιοπιστία του κυμαίνεται σε αποδεκτά επίπεδα. Σύμφωνα με τους Fleiss (1981) και Cicchetti (1994), όπως και με τους Landis και Koch (1977), για συντελεστές συσχέτισης δεικτών που λαμβάνουν υπόψη τις τυχαίες συμφωνίες μεταξύ παρατηρητών, τιμές μεγαλύτερες του .60 είναι επαρκείς για την εξαγωγή αξιόπιστων συμπερασμάτων. Συμπεραίνεται λοιπόν πως παρατηρητές, με την κατάλληλη εκπαίδευση, μπορούν με τη χρήση της Ελληνικής εκδοχής του CBAS να αναγνωρίσουν, να καταγράψουν και να κωδικοποιήσουν προπονητικές συμπεριφορές σε προπονήσεις νεαρών αθλητών καλαθοσφαίρισης και χειροσφαίρισης με αποδεκτά ποσοστά αξιοπιστίας.

Όσον αφορά τα αποτελέσματα της αξιολόγησης των συμπεριφορών των προπονητών που μετείχαν στην έρευνα, φαίνεται πως η παροχή ανατρο-



φοδότησης για διόρθωση λαθών, όπως επίσης η συχνή χρήση ενθάρρυνσης και ενίσχυσης, αποτελούν το μεγαλύτερο κομμάτι των καταγεγραμμένων συμπεριφορών τους, εύρημα που συμφωνεί με αποτελέσματα άλλων ερευνητών οι οποίοι εφάρμοσαν το CBAS (Curtis, Smith, & Smoll, 1979; Conroy & Coatsworth, 2004; Nicaise et al., 2007; Smith et al., 1990), αλλά και συναφή όργανα συστηματικής παρατήρησης (Langsdorf, 1979; Lacy & Goldston, 1990; Bloom, Crumpton, & Anderson, 1999). Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω ευρήματα, οι προπονητές που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα φάνηκε πως επιδεικνύουν συμπεριφορές σύμφωνες με τις προσδοκίες των νεαρών αθλητών, καθώς αυτοί φαίνεται πως προτιμούν προπονητές οι οποίοι παρέχουν υψηλά ποσοστά οδηγιών και ενίσχυσης, γιατί τους θεωρούν καλύτερους προπονητές και δασκάλους (Smith & Smoll, 1991). Παράλληλα, μέσα από την προσέγγιση αυτή, εγκαθιδρύεται ο ρόλος του προπονητή ως δασκάλου, ικανοποιείται η ανάγκη για επίτευξη υψηλής απόδοσης στην προπόνηση και τον αγώνα και η προπονητική διαδικασία εστιάζει στην αποκόμιση διασκέδασης και μάθησης, καθώς οι αθλητές ενθαρρύνονται να επικεντρωθούν σε ότι θετικό κατόρθωσαν να πετύχουν στο παρόν, αλλά και σε ότι θετικό μπορούν να επιτύχουν στο μέλλον και όχι να εστιάζουν στα λάθη τα οποία έκαναν (Smoll et al., 2006).

Το ΣΑΠΣ φαίνεται πως μπορεί να αποτελέσει αξιόπιστο όργανο αναγνώρισης προπονητικών συμπεριφορών, γεγονός που αποτελεί τη βάση για εισήγηση και ανάπτυξη παρεμβατικών προγραμμάτων που θα έχουν σα σκοπό τη βελτίωση της παρεχόμενης ανατροφοδότησης από πλευράς τους και εν τέλει στη βελτίωση της αποτελεσματικότητάς τους. Τα αποτελέσματα που προκύπτουν από την παρούσα αλλά και από μελλοντικές έρευνες, θα μπορούσαν να συνεισφέρουν στη δημιουργία λειτουργικών κατευθύνσεων και οδηγιών, ώστε προπονητές νεαρών αθλητών να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις προκλήσεις ενός ιδιαίτερα απαιτητικού περιβάλλοντος.

Είναι επίσης αξιοσημείωτο το γεγονός πως οι αρχές δημιουργίας κλίματος παρακίνησης για ένα περιβάλλον μάθησης προσανατολισμένο στη δουλειά όπως διατυπώθηκαν από τις Epstein (1989) και Ames (1992), βρίσκονται σε αντιστοιχία με τις συμπεριφορικές αρχές προπονητικής αποτελεσματικότητας που προτείνουν οι Smith, Smoll και Cumming (2007) βασιζόμενοι στο CBAS, υποδηλώνοντας πως παρεμβάσεις που αποσκοπούν στην ενίσχυση επιθυμητών προπονητικών συμπεριφορών, σύμφωνα με το ΣΑΠΣ, πιθανόν να συμβάλλουν εξίσου θετικά στην υιοθέτηση εσωτερικά παρακινημένων συμπεριφορών από νεαρούς αθλη-

τές, στην προπόνηση και τον αγώνα.

Η πιθανή συνεισφορά του ΣΑΠΣ στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μάθησης, στην προπόνηση και τον αγώνα, αποτελεί μια γενικότερη επιδίωξη, όχι μόνο από προπονητική, αλλά και από παιδαγωγική σκοπιά, καθώς σύμφωνα με τους Abraham και Collins (1998), όπως επίσης από τους Leach και Moon (1999) και Tinning (2009), η δυσκολία δημιουργίας κατάλληλου κλίματος μάθησης για τον προπονητή-παιδαγωγό αποτελεί πιθανόν το μεγαλύτερο εμπόδιο στην προπονητική-εκπαιδευτική διαδικασία. Επισημαίνεται δε η ανάγκη για την ευρύτερη ανάπτυξη μιας *Παιδαγωγικής του Αθλητισμού*, ώστε η προπόνηση να θεωρηθεί ως χώρος εξάσκησης όπου γεννιέται γνώση και μάθηση.

#### *Προτάσεις για Μελλοντικές Έρευνες*

Καθώς ο τρόπος που εκλαμβάνει το άτομο μια συμπεριφορά ίσως να είναι σημαντικότερη και από την ίδια την συμπεριφορά, το γεγονός αυτό αποτελεί ουσιαστικότερο παράγοντα στον προσδιορισμό της από οποιονδήποτε άλλον. Η βαθύτερη λοιπόν απόκτηση πρόσβασης στον τρόπο που οι αθλητές ερμηνεύουν τις προπονητικές συμπεριφορές, θα ήταν ιδιαίτερα πολύτιμη, στην προσπάθεια κατανόησης των αποκλίσεων που υπάρχουν στην επίδραση της ίδιας προπονητικής συμπεριφοράς πάνω σε διαφορετικά άτομα. Η εστίαση λοιπόν, του ερευνητικού ενδιαφέροντος στους λόγους για τους οποίους οι αθλητές παρουσιάζουν διαφορές σε παράγοντες όπως π.χ. προσανατολισμό στόχων, επίπεδο ικανότητας ή αντιλαμβανόμενη ικανότητα, και ερμηνεύουν διαφορετικά την ανατροφοδότηση κατά τη μαθησιακή διαδικασία, αποτελεί ενδιαφέρουσα ερευνητική πρόταση.

Επίσης οι ερευνητικές προσπάθειες που θα αποβλέπουν στην εφαρμογή και αξιολόγηση παρεμβατικών προγραμμάτων, που έχουν ως στόχο την τροποποίηση της προπονητικής συμπεριφοράς, τόσο σε επίπεδο εκμάθησης δεξιοτήτων όσο και σε επίπεδο δημιουργίας κλίματος παρακίνησης στην προπόνηση και τον αγώνα, θα αποτελέσουν σημαντική προσέγγιση στην περαιτέρω εξέλιξη ενός θεμελιώδους μοντέλου προπονητικής αποτελεσματικότητας.

Τέλος, η διενέργεια συγκριτικής μελέτης σχετικά με τις διαφορές στην παρεχόμενη ανατροφοδότηση που επιδεικνύουν οι προπονητές στην προπόνηση και τον αγώνα και η εφαρμογή του ΣΑΠΣ σε προπονητικές μονάδες ομάδων εθνικών κατηγοριών σε αθλήματα πέραν της καλαθοσφαίρισης και της χειροσφαίρισης, θα αποτελούσε πολύτιμη πηγή πληροφόρησης, που θα συνεισέφερε στη βελτίωση των προπονητικών συμπεριφορών και κατ' επέκταση των αθλητικών επιδόσεων.



### Σημασία για τον Αγωνιστικό Αθλητισμό

Παρά το γεγονός πως ο προπονητής αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα, τόσο στον καθορισμό της απόδοσης του αθλητή, όσο και της ποιότητα της εμπειρίας που θα αποκομίσει αυτός από την ενασχόλησή του με τον αθλητισμό, δεν υπάρχει ένα αποτελεσματικό μοντέλο καθοδήγησης της προπονητικής συμπεριφοράς. Το ΣΑΠΣ μπορεί να αποτελέσει ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια του προπονητή, ώστε να γίνει αποτελεσματικότερος μέσω της γνώσης των συμπεριφορών που επιδεικνύει και να βελτιώσει την ανατροφοδότησή του προς τους αθλητές του, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στη δημιουργία θετικού κλίματος παρακίνησης και μάθησης στην προπόνηση, στην προαγωγή της ψυχολογικής ανάπτυξης των αθλητών και μακροπρόθεσμα στη βελτίωση των αθλητικών επιδόσεων.

### Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Καθώς πολύ μεγάλος αριθμός, ιδιαίτερα νέων ανθρώπων, συμμετέχει σε οργανωμένα προγράμματα άσκησης είναι επιβεβλημένη, μέσω της αποτελεσματικής προπονητικής συμπεριφοράς, η δημιουργία προπονητικού περιβάλλοντος το οποίο θα ενισχθεί την αντιλαμβανόμενη ικανότητα και την αυτοεκτίμηση των νεαρών αθλητών και την ανάπτυξη εσωτερικά παρακινημένων συμπεριφορών απέναντι στη φυσική δραστηριότητα, ωθώντας τα νεαρά άτομα στην προσκόλληση και παραμονή τους στον αθλητισμό, προάγοντας την υγεία τους και συντελώντας με τον τρόπο αυτό, στη δημιουργία ποιοτικότερων συνθηκών διαβίωσης.

### Βιβλιογραφία

- Abraham, A., & Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development. *Quest, 50*, 59-79.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G.C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Amorose, A. J. (2007). Coaching effectiveness: Exploring the relationship between coaching behavior and self-determined motivation. In M. S. Hagger & N.L.D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic Motivation and Self Determination in Exercise and Sport* (pp. 209-227). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2000). Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches' behavior. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 22*, 63-84.
- Bloom, G. A., Crumpton, R., & Anderson, J.E. (1999). A systematic observation study of the teaching behaviors of an expert Basketball coach. *The Sport Psychologist, 13*, 157-170.
- Chelladurai, P. (2007). Leadership in sports. In G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 113-135). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Chelladurai, P. (1978). *A contingency model of leadership in athletics*. Unpublished doctoral dissertation, University of Waterloo, Department of Management Sciences, Ontario, Canada.
- Cicchetti, D. V. (1994). Guidelines, criteria, and rules of thumb for evaluating normed and standardized assessment instruments in psychology. *Psychological Assessment, 6*, 284-290.
- Coatsworth, J. D., & Conroy, D. E. (2006). Coach training as a strategy for promoting youth social development. *The Sport Psychologist, 20*(2), 128-144.
- Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement, 20*, 37-46.
- Conroy, D. E. & Coatsworth, J. D. (2004). The effects of coach training on fear of failure in youth swimmers: A latent growth curve analysis from a randomized, controlled trial. *Applied Developmental Psychology, 25*, 193-214.
- Côté, J., Salmela, J. H., & Russell, S. (1995). The knowledge of high performance gymnastic coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist, 9*, 65-75.
- Cumming, S. P., Smith, R. E., & Smoll, F. L. (2006). Athlete-perceived coaching behaviors: Relating two measurement traditions. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 28*(2), 205-213.
- Curtis, B., Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1979). Scrutinizing the skipper: A study of leadership behaviors in the dugout. *Journal of Applied Psychology, 64*(4), 391-400.
- Duda, J. (2001). Goal perspectives research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129-182). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J., & Ballaguer, I. (2007). Coach-created motivational climate. In S. Jowett & D. Lavallee (Eds.), *Social Psychology in Sport* (pp. 117-130).

- Champaign, IL: Human Kinetics.
- Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: A developmental perspective. In: C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education* (Vol. 3, pp. 259-295). New York: Academic Press.
- Fiotakis, G. (2007). Activity Lens (Version 1.2) [Computer Software]. Ημερομηνία ανάκτησης: 20-06-2007. <http://hci.ece.upatras.gr>.
- Fleiss, J. L. (1981). *Statistical methods for rates and proportions*. New York: Wiley.
- Hastie, P. A. (1999). An instrument for recording coaches' comments and instructions during time-outs. *Journal of Sport Behavior*, 22(4), 467-478.
- Henderlong, J., & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774-795.
- Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in Sport Psychology* (3<sup>rd</sup> ed., pp. 239-268). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (2002). Coaching effectiveness in the sport domain. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 319-354). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (1985). Coaches' feedback and changes in children's perceptions of their physical competence. *Journal of Educational Psychology*, 77, 174-186.
- Jowett, S. (2003). When the honeymoon is over: A case study of a coach-athlete relationship in crisis. *The Sport Psychologist*, 17, 444-460.
- Jowett, S., & Cockerill, I. M. (2003). Olympic medallists' perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.
- Koka, A., & Hein, V. (2005). Perceptions of teacher's feedback and learning environment as predictors of intrinsic motivation in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 333-346.
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21, 883-904.
- Malina, R.M. & Clark, M.A. (Eds.). (2003). *Youth Sports: Perspectives for a New Century*. Monterey, CA: Coaches Choice.
- Millard, L. (1996). Differences in coaching behaviors of male and female high school Soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 19(1), 19-31.
- Nicaise, V., Cogérino, G., Fairclough, S., Bois J., & Davis, K. (2007). Teacher feedback and interactions in physical education: Effects of student gender and physical activities. *European Physical Education Review*, 13, 319-337.
- Lacy, A. C., & Goldston, P. D. (1990). Behavior analysis of male and female coaches high school girl's Basketball. *Journal of Sport Behavior*, 13(1), 29-40.
- Landis, J. R., & Koch, G. G. (1977). The measurement of observer agreement for categorical data. *Biometrics*, 33, 159-174.
- Langsdorf, E. V. (1979). *A systematic observation of football coaching behavior in a major university environment*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Tempe.
- Laughlin, N., & Laughlin, S. (1994). The relationship between similarity in perceptions of teacher/coach leader behaviour and evaluations of their effectiveness. *International Journal of Sport Psychology*, 22, 396-410.
- Leach, J., & Moon, B. (Eds.). (1999). *Learners and Pedagogy*. London: Paul Chapman Publishing.
- Pereira, F., Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Accountability systems and instructional approaches in youth volleyball training. *Journal of Sport Science & Medicine*, 8, 366-373.
- Reinboth, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313.
- Salminen, S., Luikkonen, J., & Telama, R. (1992). The differences in coaches' and athletes' perception of leader behaviour of Finnish coaches. In T. Williams, L. Almond. & A. Sparkes (Eds.), *Span and physical activity: Moving towards excellence* (pp. 517-522). London: E. & FN. Sponon.
- Smith, S. L., Fry, M. D., Ethington, C. A. & Li, Y. (2005). The effect of female athletes' perceptions of their coaches' behaviors on their perceptions of the motivational climate. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 170-177.
- Smith, R. E. & Smoll, F. L. (1997). Coaching the coaches: Youth sports as a scientific and applied behavioral setting. *Current Directions in Psychological Science*, 6(1), 16-21.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1991). Behavioral research and intervention in youth sports. *Behavior Therapy*, 22(3), 329-344.
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1990). Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching behaviors: A field study of self-enhancement processes. *Developmental Psychology*, 26(6), 987-993.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a motivational climate intervention for coaches on young athletes' sport performance anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29, 39-59.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Curtis, B. (1979). Coach effectiveness training: a cognitive-behavioral approach to enhancing relationship skills in youth sport coaches. *Journal of Sport Psychology*, 1(1), 59-75.

- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1978). Coaching behaviours in little league baseball. In F. L. Smoll & R. E. Smith (Eds.), *Psychological perspectives in youth sport* (pp.173-201). Washington DC: Hemisphere.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Hunt, E. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches. *Research quarterly*, 48(2), 401-407.
- Smith R. E., Zane, N. S., Smoll, F. L., & Coppel, D. B. (1983). Behavioral assessment in youth sports: Coaching behaviors and children's attitudes. *Medicine and Science in Sport and Exercise*, 15, 208-214.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (2006). Enhancing coach-athlete relationships: Cognitive-behavioral principles and procedures. In J. Dosil (Ed.), *The Sport Psychologist's Handbook: A Guide for Sport-Specific Performance Enhancement* (pp. 19-37). Chichester, UK: John Wiley & Sons.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (2002). *Children and Youth in Sport: A Biopsychosocial Perspective* (2<sup>nd</sup> ed.). Dubuque, IA: Kendall/Hunt.
- Smoll, F. L. & Smith, R. E. (1989). Leadership behaviors in sport: A theoretical model and research paradigm. *Journal of Applied Social Psychology*, 19(18), 1522-1551.
- Smoll, F.L., Smith, R.E., Barnett, N.P., & Everett, J.J. (1993). Enhancement of children's self-esteem through social support training for youth sport coaches. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 602-610.
- Solomon, G. B., Striegel, D. A., Eliot, J. F., Heon, S. N., Maas, J. (1996). The self-fulfilling prophecy in college basketball: Implications for effective coaching. *The Journal of Applied Sport Psychology*, 8, 44-59.
- Sousa, C., Cruz, J., Torregrosa, M., Vilches, D., & Viladrich, C. (2006). Evaluación conductual y programa de asesoramiento personalizado a entrenadores (PAPE) de deportistas jóvenes. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 263-278.
- Tinning, R. (2009). *Pedagogy and human movement: Theory, practice, research*. London: Routledge.
- Trudel, P., Côté, J., & Bernard, D. (1996). Systematic observations of youth Ice Hockey coaches during games. *Journal of Sport Behavior*, 19(1), 50-65.
- Vallerand, R. J., & Reid, G. (1988). On the relative effects of positive and negative verbal feedback on males' and females' intrinsic motivation. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 20, 239-250.
- Van der Mars, H. (1989). Basic recording tactics. In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek & V. H. Mancini (Eds.), *Analyzing Physical Education and Sport Instruction* (2<sup>nd</sup> ed., pp. 19-51). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Wandzilak, T., Ansorge, C. J., & Potter, G. (1988). Comparison between selected practice and game behaviors of youth sport Soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 2, 78-88.
- Watkins, M. W., & Pacheco, M. (2001). Interobserver agreement in behavioral research: Importance and calculation. *Journal of Behavioral Education*, 10(4), 205-212.
- Weiss, M. (2004). *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan Perspective*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.

