



## Αυτό-αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των προπονητών Πετοσφαίρισης αναπτυξιακών ηλικιών

Μουντάκη, Φ., Ζέτου, Ε.\*, Δέρρη, Β., Μιχαλοπούλου, Μ., Γεροδήμος, Β.

Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

### ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των προπονητών Πετοσφαίρισης, μέσω της αυτο-αξιολόγησής τους, και να ελέγξει την πιθανή επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της εμπειρίας σε αυτή. Το δείγμα αποτέλεσαν 131 προπονητές Πετοσφαίρισης αναπτυξιακών ηλικιών, 18-51 ετών. Για την αξιολόγηση των απόψεων των προπονητών για τη διδακτική τους αποτελεσματικότητα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Self-Evaluation of Teacher Effectiveness in Physical Education (SETEQ-PE) των Kyrgiridis, Derris, Emmanouilidou, Chlaroutaki και Kιoumourtzoglou (2014). Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 25 θέματα από έξι κατηγορίες αποτελεσματικής διδασκαλίας: Περιεχόμενο προπόνησης, Υλοποίηση προπόνησης, Περιβάλλον μάθησης, Στρατηγικές διδασκαλίας, Αξιολόγηση προπονητή και αθλητή και Χρήση της τεχνολογίας. Η περιγραφική στατιστική έδειξε ότι οι περισσότεροι προπονητές θεωρούν ότι είναι πολύ καλοί στην «Υλοποίηση της προπόνησης», «Διαμόρφωση του περιβάλλοντος της προπόνησης», «Εφαρμογή» και «Στρατηγικές διδασκαλίας», αλλά υστερούν στους παράγοντες «Αξιολόγηση προπονητή και αθλητή» και «Χρήση της τεχνολογίας». Η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) έδειξε ότι οι προπονήτριες θεωρούν ότι είναι καλύτερες στους παράγοντες «Περιβάλλον μάθησης», «Υλοποίηση προπόνησης» και «Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης» από τους άνδρες προπονητές. Σχετικά με την ηλικία, οι προπονητές/προπονήτριες 36-41 ετών ήταν καλύτεροι σε όλους τους παράγοντες εκτός της «Αξιολόγησης». Αναφορικά με την προπονητική εμπειρία, αυτοί που είχαν 6-9 χρόνια ήταν καλύτεροι σε όλους τους παράγοντες εκτός της «Αξιολόγησης». Τα αποτελέσματα αυτά μπορούν να παρέχουν χρήσιμα στοιχεία στους προπονητές ώστε να βελτιώσουν την προπονητική τους ικανότητα, βάσει των κριτηρίων του εργαλείου αλλά και στους φορείς του αθλήματος ώστε να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν ανάλογα προγράμματα επιμόρφωσης.

**Λέξεις κλειδιά:** προπονητής, καθοδήγηση, αποτελεσματικότητα, αυτό-αξιολόγηση, Πετοσφαίριση, προπόνηση.

### Εισαγωγή

Η καθοδήγηση είναι μια κοινωνική διαδικασία, αποτελούμενη από μια σειρά δομημένων διαπραγματευσίμων συμπεριφορών, μέσα σε ένα συνεχώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον (Cushion, &

Διεύθυνση αλληλογραφίας:

Ελένη Ζέτου  
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης  
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού  
Πανεπιστημιούπολη, 69100 Κομοτηνή

E-mail:

[elzet@phyed.duth.gr](mailto:elzet@phyed.duth.gr)

Jones, 2006; Cushion, Armour, & Jones, 2003; Poczwadowski, Barott, & Henschen, 2002; Saury, & Durand, 1998). Η διαδικασία αυτή μπορεί να θεωρηθεί ως το αποτέλεσμα της δυναμικής αλληλεπίδρασης μεταξύ του προπονητή, του αθλητή και του κοινωνικο-πολιτισμικού περιεχομένου (Côté, Salmela, & Russell, 1995; Cushion, Armour, & Jones, 2006; Harrison, Preece, Blakemore, Richards, Wilkinson, & Fellingham, 1999; Smith, & Smoll, 1997). Το κλειδί για να κατανοηθεί αυτή η διαδικασία βασίζεται στη σχέση αυτών των παραγόντων (Cushion, 2012). Εντούτοις, ο σημαντικότερος από τους τρεις παράγοντες είναι ο προπονητής, ο οποίος παίζει ουσιαστικό ρόλο, επηρεάζοντας άμεσα τους αθλητές του με την προσπάθεια που καταβάλλει, αλλά κυρίως με την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της προπόνησης, για τη μεγιστοποίηση της αθλητικής απόδοσης (Cushion et al., 2006).

Ένα μεγάλο κομμάτι της προπόνησης αποτελεί η διδασκαλία της τεχνικής, της τακτικής, κανόνων και συμπεριφορών. Άρα ο προπονητής για να θεωρηθεί αποτελεσματικός πρέπει να έχει παιδαγωγική επάρκεια, να γνωρίζει τους παράγοντες της αποτελεσματικής διδασκαλίας, αλλά και να μπορεί να τους εφαρμόσει στην προπόνηση. Οι γνώσεις και οι ικανότητες αυτές του προπονητή έχουν μεγαλύτερη σημασία όταν οι αθλητές είναι παιδιά ή έφηβοι, όπου εκτός από τη μάθηση των τεχνικών και τακτικών δεξιοτήτων του αθλήματος και των κανονισμών, μέσω του αθλήματος διαμορφώνονται οι χαρακτήρες τους, οι συμπεριφορές τους, όπως για παράδειγμα η διαχείριση καταστάσεων και η γρήγορη λήψη αποφάσεων (Martens, 2004).

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σχετικά με τις 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) έδειξε, αφενός μεν πως στην πλειονότητά τους σχετίζονται με την παροχή οδηγιών και τη διόρθωση λαθών, αφετέρου δε με την κύρια επιδίωξη των προπονητών, δηλαδή την καθοδήγηση των αθλητών, δημιουργώντας κατάλληλο κλίμα παρακίνησης και προάγοντας με τον τρόπο αυτό την έμφυτη επιθυμία τους για μάθηση και βελτίωση (Duda, & Ballaguer, 2007). Επίσης, οι επιτυχημένοι προπονητές είναι ικανοί να προσαρμόζουν και να διαφοροποιούν τη διδασκαλία/εξάσκηση ανάλογα με τις ανάγκες και τις ικανότητες των αθλητών τους, να κρίνουν τη δουλειά τους σαν μια βάση για ανάπτυξη και βελτίωση και επιπρόσθετα να αξιολογούν την δουλειά τους και τα αποτελέσματά της (Wragg, 1984).

Παρομοίως, οι Douge και Hastie (1993) σε ανασκόπηση βιβλιογραφίας προσδιόρισαν πέντε χαρακτηριστικά των επιτυχημένων προπονητών, τα οποία προέκυψαν από μελέτες της συμπεριφοράς τους κατά τη διάρκεια της προπόνησης, κατέληξαν ότι: α) δίνουν συχνά ανατροφοδότηση και παρακινούν τους αθλητές τους, β) διορθώνουν τα λάθη, γ) χρησιμοποιούν ερωτήσεις και διευκρινήσεις, δ) δίνουν συχνά οδηγίες και ε) διαχειρίζονται σωστά το προπονητικό περιβάλλον. Επίσης, ένας σημαντικός αριθμός ερευνών (Amorose, 2007; Henderlong, & Lepper, 2002; Horn, 2002) έδειξε πως ο τύπος, η συχνότητα και η ποιότητα της ανατροφοδότησης φαίνεται να έχει σημαντική επίδραση στην παρακίνηση των αθλητών.

Η Feltz, και οι συνεργάτες της (1999) υποστηρίζουν ότι υπάρχουν τέσσερα βασικά στοιχεία που συνθέτουν την αποτελεσματικότητα του προπονητή: η στρατηγική του παιχνιδιού, η παρακίνηση, η τεχνική και το χτίσιμο του χαρακτήρα του αθλητή και επιπλέον ότι η αποτελεσματικότητα εξαρτάται από την αυτό-αποτελεσματικότητά του (δηλαδή σε αυτό που πιστεύει ότι μπορεί να κάνει) (Feltz, Chase, Moritz, & Sullivan, 1999; Myers, Vargas-Tonsing, & Feltz, 2005).

Η αξιολόγηση είναι απαραίτητη για τη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας του προπονητή. Σε αυτό το πλαίσιο, εντάσσεται και η αυτοαξιολόγηση (Peterson, 2000) η οποία φαίνεται ότι βοηθά



στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του διδάσκοντα, στην αυτοβελτίωσή του (Airasian, & Gullickson, 1997; Keller, & Duffy, 2005), στην επίδειξη επαγγελματικής συμπεριφοράς (Nolan, & Hoover, 2004) και στη διαδικασία συνεχούς βελτίωσης (Airasian, & Gullickson, 1994) με την απόκτηση διδακτικών δεξιοτήτων (Inan, 2010).

Η αυτο-αξιολόγηση είναι ένας πλήρης οδηγός οργάνωσης και σχεδιασμού που αρχίζει από την καταγραφή δεδομένων, την παρακολούθηση και την συλλογή πληροφοριών, συνεχίζεται με τη λήψη παιδαγωγικών πρωτοβουλιών και καταλήγει με την αξιολόγηση όλων των παραπάνω διαδικασιών. Αυτή η διαδικασία βοηθά τους διδάσκοντες να αξιολογήσουν την ποιότητα της διδασκαλίας τους και τους παρέχει πληροφορίες σχετικά με το ποια σημεία πρέπει να αναθεωρήσουν για να σχεδιάσουν με μεγαλύτερη επιτυχία τα επόμενα μαθήματά τους (McCombs, 1997). Επιπρόσθετα, παρέχει πολύτιμες πληροφορίες, ειδικά σε συνδυασμό με την παρατήρηση των διδακτικών τους πρακτικών, σε όλους όσους εμπλέκονται στην αξιολόγηση και την επιμόρφωσή τους και διαμορφώνουν τους άξονές της (Ingvarson, 2001).

Στη βελτίωση της ποιότητας στη διδασκαλία, μέσω της αυτό-αξιολόγησης, συμφωνούν οι Arends (1994), Cheung, (2009), Inan (2010), Keller και Duffy (2005), και Kyriacou (1992), με τον τελευταίο, να προσθέτει και τη βελτίωση στις διδακτικές ικανότητες των εκπαιδευτικών.

Κατά καιρούς έχουν δημιουργηθεί πολλά εργαλεία/ερωτηματολόγια που χρησιμοποιούνται για την αυτο-αξιολόγηση του προπονητή. Σύμφωνα λοιπόν με την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, το επικρατέστερο εργαλείο αξιολόγησης προκύπτει ότι είναι το ερωτηματολόγιο της αντιλαμβανόμενης προπονητικής αποτελεσματικότητας, το οποίο δημιουργήθηκε από την Deborah Feltz και τους συν. (1999). Όμως στο ερωτηματολόγιο αυτό οι προπονητές απαντούν στο τι πιστεύουν ότι κάνουν για να είναι αποτελεσματικοί και απευθύνεται σε προπονητές που προπονούν αθλητές διαφόρων ηλικιών.

Επίσης, πολλές έρευνες εξετάζουν την αποτελεσματικότητα του προπονητή, αλλά από την άποψη των διαπροσωπικών σχέσεων του προπονητή, της ηγετικής του ικανότητας (Chelladurai, & Saleh, 1980), της ικανότητας για συνοχή της ομάδας (Jowett, & Chaundy, 2004), για επικοινωνία, ή για την ικανοποίηση-ευχαρίστηση των αθλητών του. Δεν υπάρχουν όμως έρευνες που να εξετάζουν το τι κάνει ο προπονητής στην προπόνηση, όπως αυτός το αντιλαμβάνεται. Έτσι 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 σε αθλητές αναπτυξιακών ηλικιών.

Ανάμεσα στους παράγοντες που φαίνεται ότι επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα είναι η- έρευνα των Feltz, Hepler, Roman και Paiement (2009) που έδειξε ότι οι προπονητές που είχαν μεγαλύτερη προπονητική εμπειρία, οι αθλητές τους απέδιδαν καλύτερα κατά τη διάρκεια της αγωνιστικής περιόδου και έδιναν περισσότερη υποστήριξη από ότι οι προπονητές με λιγότερη εμπειρία, ειδικά στην τεχνική και στην στρατηγική του αγώνα.

Διεθνώς αλλά και στη χώρα μας δεν έχει γίνει κάποια έρευνα που να αξιολογεί την αποτελεσματικότητα των προπονητών μέσω της αυτό-αξιολόγησής τους, εξετάζοντας διάφορες παραμέτρους που σχετίζονται με την διδακτική, το σχεδιασμό, την οργάνωση της προπόνησης, καθώς και κάποιες συμπεριφορές των προπονητών προς τους αθλητές κυρίως αναπτυξιακών ηλικιών. Ωστόσο, έχουν διεξαχθεί έρευνες για την αξιολόγηση της διδακτικής αποτελεσματικότητας των διδασκόντων (Airasian & Gullickson, 1997; Keller & Duffy, 2005).

Επομένως, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας θα αποτελέσουν οδηγό παρέμβασης και βελτίωσης των συμπεριφορών των προπονητών και κατ' επέκταση των αθλητικών επιδόσεων στην



Πετοσφαίριση, στις αθλητικές συνθήκες της χώρας μας. Επίσης, οι απαντήσεις των προπονητών θα μπορούσαν να βοηθήσουν σημαντικά στο σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων πρακτικής και θεωρητικής κατεύθυνσης, για την επιμόρφωσή τους, για ένα ποιοτικότερο σχεδιασμό, υλοποίηση και διαχείριση του περιβάλλοντος της προπόνησης (Ball, Sleep, Boerst, & Bass, 2009; Grossman, & McDonald, 2008).

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των προπονητών Πετοσφαίρισης, μέσω της αυτο-αξιολόγησής τους, και να ελέγξει την πιθανή επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της εμπειρίας σε αυτή. Συγκεκριμένα, η αυτό-αξιολόγηση των προπονητών αφορά στις εξής διαστάσεις: *περιβάλλον της προπόνησης, αξιολόγηση προπονητή και αθλητών, εφαρμογή της προπόνησης, χρήση της τεχνολογίας, στρατηγικές διδασκαλίας και υλοποίηση της προπόνησης.*

## Μέθοδος

### Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 131 προπονητές/τριες πετοσφαίρισης από 18-51 ετών, που προπονούν αθλητές και αθλήτριες ηλικίας από 8 έως 17 ετών, από όλη την Ελλάδα. Πριν τη διαδικασία ενημερώθηκαν εγγράφως για το σκοπό της έρευνας και δέχτηκαν να συμμετάσχουν εθελοντικά, διαβεβαιώνοντάς τους ότι τα στοιχεία τους, αλλά και τα στοιχεία της ομάδας τους θα παραμείνουν εμπιστευτικά και ανώνυμα. Επίσης, ενημερώθηκαν ότι στο τέλος της έρευνας θα τους γνωστοποιηθούν τα αποτελέσματα.

### Ερωτηματολόγιο

Για την αξιολόγηση των απόψεων των προπονητών για τη διδακτική τους αποτελεσματικότητα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο Self-Evaluation of Teacher Effectiveness in Physical Education (SETEQ-PE) των Kyrgiridis, Derri, Emmanouilidou, Chlapoutaki και Kioumourtzoglou (2014), το οποίο χρησιμοποιήθηκε στον ελληνικό πληθυσμό. Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας το ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκε τροποποιημένο στις λέξεις «καθηγητής Φ.Α.», «μάθημα», «μαθητής», με τις λέξεις «προπονητής», «προπόνηση», «αθλητής». Το ερωτηματολόγιο περιελάμβανε 25 θέματα από έξι κατηγορίες: 1. Περιεχόμενο προπόνησης (Ερ. 1-4 «Διδάσκετε τακτική, κανόνες, κανονισμούς του παιχνιδιού;»), 2. Υλοποίηση προπόνησης (Ερ. 5-8 «Εφαρμόζετε πιστά το ετήσιο πλάνο σας;»), 3. Περιβάλλον μάθησης (Ερ. 9-13 «Επιδεικνύετε τα αντικείμενα προς μάθηση, όταν το απαιτεί η περίσταση;»), 4. Στρατηγικές διδασκαλίας (Ερ. 14-16 «Διδάσκετε υπεύθυνες κοινωνικές συμπεριφορές, π.χ. επίλυση διαφωνιών, βοήθεια στους άλλους, συνεργασία;»), 5. Αξιολόγηση προπονητών και αθλητών (Ερ. 17-21 «Αξιολογείτε σε κάθε προπόνηση τους αθλητές σας;»), 6. Χρήση της τεχνολογίας (Ερ. 22-25 «Χρησιμοποιείτε βίντεο στη διδασκαλία σας;»). Οι απαντήσεις δίνονταν μέσω μιας επταβάθμιας κλίμακας, από (1) «καθόλου» έως (7) «πάντα» και αντανακλούσαν τις απόψεις των προπονητών αναφορικά με το αν και σε ποιο βαθμό εφαρμόζουν τα προς αξιολόγηση στοιχεία στη διδασκαλία τους.

Το συγκεκριμένο εργαλείο αυτοαξιολόγησης προπονητών επιλέχτηκε διότι αφενός δεν υπάρχουν αντίστοιχα εργαλεία, όπως φάνηκε από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, αλλά και αφετέρου διότι ο προπονητής (κυρίως αναπτυξιακών ηλικιών) έχει πολλά κοινά με τον εκπαιδευτικό της φυσικής αγωγής ως προς τη διδασκαλία δεξιοτήτων στο σχολείο (σχεδιασμός, οργάνωση, παρουσίαση, επίδειξη, εξάσκηση/μέθοδοι, λέξεις κλειδιά, ανατροφοδότηση, αξιολόγηση). Οι έξι θεματικές ενότητες του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου αντιπροσωπεύουν τα απαραίτητα εκείνα συστατικά της αποτελεσματικής προπόνησης και παρέχουν ένα κοινό θεωρητικό



πλαίσιο που εξετάζει το βαθμό στον οποίο οι προπονητές εφαρμόζουν κάποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα μιας ποιοτικής και αποτελεσματικής προπόνησης (Martens, 2004).

### **Διαδικασία μετρήσεων**

Για την πραγματοποίηση της έρευνας ο ερευνητής αφού ζήτησε την άδεια των προπονητών, κανόνισε τηλεφωνικά ποια μέρα και ώρα θα τους επισκεπτόταν για να συμπληρώσουν τα ερωτηματολόγια. Αυτό έγινε πριν ή μετά την καθιερωμένη τους προπόνηση μέσα στην εβδομάδα, όπου διανεμήθηκαν τα ερωτηματολόγια στους προπονητές αναπτυξιακών ηλικιών και αυτοί τα συμπλήρωσαν και τα επέστρεψαν. Ο ερευνητής ήταν πάντα παρόν σε περίπτωση που χρειαζόταν να δώσει διευκρινίσεις.

### **Στατιστική Ανάλυση**

Αρχικά ελέγχθηκαν οι κατανομές αν είναι κανονικές (έλεγχος με δοκιμασία Shapiro-Wilk). Το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ήταν  $p < 0.05$ . Για την ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε περιγραφική στατιστική και οι στατιστικές αναλύσεις Ανάλυση αξιοπιστίας (Reliability analysis - a Cronbach) για τον έλεγχο της εσωτερικής συνοχής του ερωτηματολογίου και ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για ανεξάρτητα δείγματα για να διαπιστωθεί η επίδραση του φύλου, της ηλικίας και της εμπειρίας των προπονητών στις πρακτικές αποτελεσματικής διδασκαλίας.

Ανεξάρτητες μεταβλητές (διακριτές) της έρευνας ήταν: το φύλο προπονητών (άνδρας, γυναίκα), η ηλικία προπονητών (18-23, 24-29, 30-35, 36-42 και 43-51) και η εμπειρία προπονητών (1-5, 6-9, 10+). Ενώ εξαρτημένες μεταβλητές ήταν το σκορ του κάθε προπονητή στον κάθε παράγοντα.

### **Αποτελέσματα**

#### **Αξιολόγηση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου**

Το ερωτηματολόγιο που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή και την συλλογή των δεδομένων της έρευνας πρωτογενών στοιχείων ελέγχθηκε για την αξιοπιστία του. Η αξιοπιστία αφορά στο κατά πόσο μία δοκιμασία ή έρευνα αναδεικνύει το πραγματικό μέγεθος του υπό μελέτη χαρακτηριστικού. Ο πιο γνωστός τρόπος για την εκτίμηση της αξιοπιστίας είναι ο υπολογισμός της τιμής του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας  $\alpha$  του Cronbach. Τιμές αξιοπιστίας μεγαλύτερες της τιμής 0,70 θεωρούνται αποδεκτές (Fowler, 2013). Η ανάλυση αξιοπιστίας έδειξε ότι ο συντελεστής αξιοπιστίας Cronbach Alpha ήταν μεγαλύτερος το 0.70 για όλους τους προς μέτρηση παράγοντες, βάσει του οποίου διαπιστώνεται μια ικανοποιητική εσωτερική συνέπεια όσον αφορά στην αξιοπιστία του ερωτηματολογίου. Στον Πίνακα 1 φαίνονται αναλυτικά τα αποτελέσματα της αξιοπιστίας των παραγόντων.

**Πίνακας 1.** Εσωτερική συνοχή, Μέσοι όροι και Τυπικές Αποκλίσεις για κάθε παράγοντα.

Παράγοντες	N	Cronbach's $\alpha$	M.O $\pm$ T.A
Εφαρμογή του περιεχομένου της προπόνησης (Ερ. 1-4)	131	.75	5.25 $\pm$ .88
Υλοποίηση της προπόνησης (Ερ. 5-8)	131	.76	5.81 $\pm$ .76
Περιβάλλον μάθησης (Ερ. 9-13)	131	.81	5.52 $\pm$ .72
Στρατηγικές διδασκαλίας (Ερ. 14-16)	131	.70	4.90 $\pm$ .75



Αξιολόγηση αθλητή και προπονητή (Ερ. 17-21)	131	.75	2.92±.98
Χρήση της τεχνολογίας (Ερ. 22-25)	131	.74	2.96±1.33

Κλίμακα: 1 = Ποτέ, 2 = Σπάνια, 3 = Μερικές φορές, 4 = Αρκετές φορές, 5 = Συχνά, 6 = Πολλές φορές, 7 = Πάντα.

**Σύγκριση αντιλήψεων προπονητών και προπονητριών αναπτυξιακών ηλικιών ως προς την προπονητική τους αποτελεσματικότητα**

Στον Πίνακα 2 φαίνονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων ανδρών και γυναικών σε όλους τους παράγοντες.

**Πίνακας 2.** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου ανάλογα με το «φύλο» των προπονητών.

Μεταβλητές	Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης			Υλοποίηση προπόνησης		Περιβάλλον μάθησης		Στρατηγικές διδασκαλίας		Αξιολόγηση αθλητή & προπονητή		Χρήση της Τεχνολογίας	
	N	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA
Γυναίκες	64	5,48*	,78	5,96*	,70	5,72*	,68	4,99	,73	2,99	1,11	3,06	1,53
Άνδρες	67	5,03	,92	5,67	,78	5,32	,71	4,82	,77	2,86	,86	2,86	1,12
Σύνολο	131	5,25	,88	5,81	,75	5,52	,72	4,91	,75	2,93	,98	2,96	1,33

\*  $p < .05$ .

Η ανάλυση διακύμανσης ANOVA έδειξε ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p < .05$ ) στους μέσους όρους της αυτό-αξιολόγησης των γυναικών προπονητριών και των ανδρών προπονητών αναπτυξιακών ηλικιών στο «Περιβάλλον μάθησης»,  $F(1,130)=11.19$ ,  $p < .05$ , στην «Υλοποίηση προπόνησης»,  $F(1,130)=5.06$ ,  $p < .05$  και στην «Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης»,  $F(1,130)=9.03$ ,  $p < .05$ .

**Σύγκριση αντιλήψεων των προπονητών αναπτυξιακών ηλικιών διαφορετικής ηλικίας για την προπονητική τους αποτελεσματικότητα**

Στον Πίνακα 3 φαίνονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των προπονητών διαφορετικής ηλικίας.

**Πίνακας 3.** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων με βάση την ηλικία των προπονητών/τριών.

Μεταβλητές	Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης			Υλοποίηση προπόνησης		Περιβάλλον μάθησης		Στρατηγικές διδασκαλίας		Αξιολόγηση αθλητή & προπονητή		Χρήση της Τεχνολογίας	
	N	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA
18-23	12	5,16	1,02	5,52	,86	5,15	1,01	4,66	,67	2,58	1,11	2,95	1,34
24-29	30	5,12	,92	5,62	,66	5,56	,73	4,68	,76	2,91	,76	2,50	1,15
30-35	27	4,84*	,79	5,68	,82	5,33	,68	4,87	,78	2,84	1,11	2,99	1,34
36-41	34	5,65*	,71	6,27*	,58	5,92*	,51	5,20*	,74	3,21	,98	3,46*	1,36
42-51	28	5,33	,87	5,72	,72	5,32	,61	4,91	,64	2,82	1,00	2,83	1,36



Σύνολο	131	5,25	,88	5,81	,75	5,52	,72	4,90	,74	2,92	,98	2,96	1,33
--------	-----	------	-----	------	-----	------	-----	------	-----	------	-----	------	------

\*  $p < .05$ .

Οι προπονητές/τριες στο 26% ήταν μεταξύ 36-41 ετών, το 22,9% ήταν από 24-29 ετών, το 21,4% ήταν από 42-51 ετών και το 20,6% από 30-35 ετών, ενώ μόνο 9,2% ήταν από 18-23 ετών. Η ανάλυση διακύμανσης ANOVA έδειξε ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p < .05$ ) στις αντιλήψεις των προπονητών/τριών στους παράγοντες «Υλοποίηση»,  $F(4,130)=4.955$ ,  $p < .01$ , στην «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης»  $F(4,130)=3.752$ ,  $p < .05$ , στο «Περιβάλλον μάθησης»  $F(4,130)=5.119$ ,  $p < .01$ , στις «Στρατηγικές»  $F(4,130)=2.443$ ,  $p < .05$ , και οριακά στη «Χρήση της Τεχνολογίας»  $F(4,130)=2.237$ ,  $p = .069$ . Μόνο στον παράγοντα «Αξιολόγηση» δεν είχαν διαφορές.

Η post-hoc ανάλυση έδειξε ότι οι προπονητές/τριες ηλικίας 36-41 ( $MO=5,65$ ), είχαν στατιστικά σημαντικά καλύτερες αντιλήψεις από αυτούς των 30-35 ετών στον παράγοντα «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης». Οι προπονητές/τριες των 36-41 ετών είχαν στατιστικά σημαντικά καλύτερες αντιλήψεις από αυτούς των 18-23, 30-35 και 42+ ετών στο «Περιβάλλον μάθησης». Όσον αφορά στον παράγοντα «Υλοποίηση», οι προπονητές/τριες των 36-41 ετών είχαν στατιστικά σημαντικά καλύτερες αντιλήψεις από αυτούς των άλλων ηλικιακών κατηγοριών (18-23, 24-29, 30-35, και 42+). Στον παράγοντα «Στρατηγικές» οι προπονητές/τριες ηλικίας 36-41 είχαν καλύτερες αντιλήψεις από τους 24-29 ετών και στον παράγοντα «Χρήση της Τεχνολογίας» οι ηλικίας 36-41 με τους 24-29 ετών.

#### Σύγκριση των αντιλήψεων των προπονητών αναπτυξιακών ηλικιών διαφορετικής εμπειρίας για τη προπονητική τους αποτελεσματικότητα

Στον πίνακα 4 φαίνονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των παραγόντων, μεταξύ προπονητών διαφορετικής εμπειρίας.

**Πίνακας 4.** Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών του ερωτηματολογίου ανάλογα με την εμπειρία των προπονητών αναπτυξιακών ομάδων.

Μεταβλητές	Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης			Υλοποίηση προπόνησης		Περιβάλλον μάθησης		Στρατηγικές διδασκαλίας		Αξιολόγηση αθλητή & προπονητή		Χρήση της Τεχνολογίας	
	N	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA	MO	TA
1-5	84	5,14	,87	5,77	,74	5,42	,73	4,80	,70	2,80	1,01	2,80	1,23
6-9	18	5,87*	,72	6,25*	,59	6,03*	,63	5,37*	,71	3,16	,59	3,19	1,79
10+	29	5,18	,86	5,67	,80	5,48	,61	4,93	,80	3,14	1,07	3,29	1,26
Σύνολο	131	5,25	,88	5,81	,75	5,52	,72	4,90	,74	2,92	,98	2,96	1,33

\*  $p < .05$ .

Το 50,7% των προπονητών είχαν εμπειρία 1-5 έτη, το 18,6% από 6-9 έτη και το 30,8% πάνω από 10 έτη. Η ανάλυση διακύμανσης ANOVA έδειξε ότι υπήρξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ( $p < .05$ ) στις αντιλήψεις των προπονητών στους παράγοντες «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης»  $F(2,130)=5.527$ ,  $p < .05$ , στην «Υλοποίηση της προπόνησης»,  $F(2,130)=3.736$ ,  $p < .05$ , στο «Περιβάλλον μάθησης»,  $F(2,130)=5.77$ ,  $p < .05$ , και στις «Στρατηγικές διδασκαλίας»,  $F(2,130)=4.61$ ,  $p < .05$ .

Η post-hoc ανάλυση έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των προπονητών/τριών διαφορετικής εμπειρίας, στην «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης»



μεταξύ των 6-9 ετών εμπειρίας και των 1-2, και 10 χρόνων και πάνω. Οι προπονητές με 6-9 χρόνων εμπειρίας είχαν στατιστικά σημαντικές καλύτερες αντιλήψεις μόνο με τους 1-5 ετών εμπειρίας, στις «Στρατηγικές διδασκαλίας». Όσον αφορά στο «Περιβάλλον μάθησης» οι προπονητές με 6-9 χρόνων εμπειρίας είχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές καλύτερες αντιλήψεις με τους 1-5 και 10 και πάνω ετών. Αναφορικά με την «Υλοποίηση της προπόνησης» οι προπονητές με 6-9 χρόνια εμπειρίας είχαν στατιστικά σημαντικές καλύτερες αντιλήψεις με τους 1-5 και 10 και πάνω ετών.

### Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα των προπονητών Πετοσφαίρισης, μέσω της αυτο-αξιολόγησής τους και να ελέγξει την πιθανή επίδραση της ηλικίας, του φύλου και της εμπειρίας σε αυτή. Συγκεκριμένα, η αυτό-αξιολόγηση αφορούσε στις εξής διαστάσεις: *περιβάλλον της προπόνησης, αξιολόγηση προπονητή και αθλητών, εφαρμογή της προπόνησης, χρήση της τεχνολογίας, στρατηγικές διδασκαλίας και υλοποίηση της προπόνησης.*

Στη βιβλιογραφία υπάρχουν πολλές έρευνες που αξιολογούν την επάρκεια των προπονητών μέσω συστηματικής παρατήρησης (Pereira, Mesquita & Graça, 2009; Ζέτου, Σαλούστρου, Μπεμπέτσος, & Διγγελίδης, 2015), όσον αφορά στις οδηγίες που δίνουν, ή στην προσωπικότητά τους/ηγεσία (Chelladurai, 2007; 1978; 1990; 1993a; Chelladurai & Horn, 2002; Saleh, 1980), ή στη συμπεριφορά τους στην προπόνηση ή στον αγώνα (Malina, & Clark, 2003; Michalopoulou, & Aggelousis, 2011; Smoll, & Smith, 2002; 2006; Τζιουμάκης, Μιχαλοπούλου, Αγγελούσης, Παπαϊωάννου, & Χριστοδουλίδης, 2010; Weiss, 2004; Zetou, Amprasi, Zetou, Filippou, Filippou, Vernadakis, 2016; Zetou, Kourtesis, Giazitzi, & Michalopoulou, 2008) ή στο περιβάλλον (Boone, Beitel, & Kuhlman, 1997), και στη συνοχή της ομάδας (Jowett, & Chaundy, 2004; Prapavessis, & Carron, 1996).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι περισσότεροι προπονητές θεωρούν ότι είναι πολύ καλοί στην «Υλοποίηση της προπόνησης», μετά στην «Διαμόρφωση του περιβάλλοντος της προπόνησης», μετά στην «Εφαρμογή» και στις «Στρατηγικές διδασκαλίας». Λιγότερο καλοί ήταν στην «Αξιολόγηση προπονητή και αθλητή» και στη «Χρήση της τεχνολογίας». Τα αποτελέσματα συμφωνούν με την έρευνα των Kyrgiridis, Derri, Emmanouilidou, Chlapoutaki και Kioumourtzoglou (2014), όπου οι εκπαιδευτικοί εμφάνισαν υψηλότερα σκορ στις μεταβλητές «Υλοποίηση του μαθήματος», «Γενικό περιεχόμενο» και «Περιβάλλον μάθησης», ενώ σημείωσαν τις χαμηλότερες τιμές στις μεταβλητές «Χρήση της τεχνολογίας», «Αξιολόγηση μαθητή και διδάσκοντα» και «Στρατηγικές διδασκαλίας». Θεωρείται λογικό, οι προπονητές να χρησιμοποιούν περισσότερο τις στρατηγικές διδασκαλίας, αφού κατά την άποψή μας, οι στρατηγικές διδασκαλίας χρειάζονται περισσότερο στην προπόνηση από το περιβάλλον του σχολείου, γιατί στην προπόνηση ο στόχος είναι η τελειοποίηση της τεχνικής ενώ στο σχολείο δεν δίνεται έμφαση στην τελειοποίηση της τεχνικής. Πιο συγκεκριμένα:

### **Σύγκριση αντιλήψεων προπονητών και προπονητριών αναπτυξιακών ηλικιών ως προς την προπονητική τους αποτελεσματικότητα**

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρξαν σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των γυναικών που θεωρούσαν ότι ήταν καλύτερες στο «Περιβάλλον μάθησης», στην «Υλοποίηση προπόνησης» και στην «Εφαρμογή περιεχομένου προπόνησης». Άνδρες και γυναίκες προπονητές βρέθηκε να υστερούν στην «Αξιολόγηση αθλητή και προπονητή» και στην «Χρήση της Τεχνολογίας». Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι προπονήτριες πιστεύουν ότι διδάσκουν σε μεγαλύτερο βαθμό τεχνική,





τακτική, κανόνες, κανονισμούς αθλητικών παιχνιδιών και θεωρούν ότι μέσα από τη διδασκαλία τους οι αθλητές αποκτούν γνώσεις και δεξιότητες από διάφορες επιστήμες (ανατομία, φυσιολογία, ψυχολογία). Τα αποτελέσματα αυτά συμφωνούν με τα αποτελέσματα των Kyrgiridis, Derri, Emmanouilidou, Chlapoutaki και Kιουmourtzoglou (2014), μόνο για τον παράγοντα «Περιβάλλον μάθησης».

Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με την έρευνα της Wood (2012), αφού καταδεικνύουν ότι οι γυναίκες εκπαιδευτικοί δείχνουν περισσότερη ευαισθησία και φροντίδα για τις ανάγκες των μαθητών. Εν προκειμένω, μέσω της φυσικής αγωγής, οι γυναίκες εκπαιδευτικοί προσπαθούν να αναπτύξουν τους μαθητές τους ολόπλευρα (φυσικά, γνωστικά, συναισθηματικά), παρέχοντάς τους τα κατάλληλα εφόδια, όχι μόνο στη σχολική, αλλά και στην καθημερινή τους ζωή, στο παρόν και το μέλλον και φαίνεται ότι διαχειρίζονται καλύτερα το περιβάλλον μάθησης στην προπόνηση. Έμμεσα συμφωνούν με τους Morgan, Bourke και Thompson (2002), ως προς την αυτοπεποίθηση των γυναικών κατά τη διδασκαλία. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τις απόψεις τους, υλοποιούν καλύτερα το περιεχόμενο του μαθήματος, επιδεικνύοντας τα αντικείμενα προς μάθηση, όταν το απαιτεί το μάθημα, θέτοντας στόχους και συγκεκριμένες κινητικές, γνωστικές και κοινωνικές επιδιώξεις σε κάθε τάξη και ενημερώνοντας τους μαθητές για το τι πρόκειται να μάθουν.

Ωστόσο, τα προαναφερθέντα ευρήματα έρχονται σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες που είτε δεν διαπίστωσαν διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών (Eitzen, & Pratt, 1989; Οικονομόπουλος, Τζέτζης, Κιουmourτζόγλου, & Τσορματζούδης, 2001; Wood, 2012), είτε διαπίστωσαν διαφορές στους μέσους όρους, υπέρ των ανδρών εκπαιδευτικών, στην ανατροφοδότηση, την επίδειξη των ποιοτικών στοιχείων των δεξιοτήτων και την αποτελεσματικότερη οργάνωση (διαχείριση) του χρόνου μαθήματος (Vasiliadou, Emmanouilidou, & Derri, 2004).

### ***Σύγκριση αντιλήψεων των προπονητών αναπτυξιακών ηλικιών διαφορετικής ηλικίας για την προπονητική τους αποτελεσματικότητα***

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι προπονητές/τριες είχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις τους μεταξύ της ηλικίας 36-41 με 30-35 στην «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης», στο «Περιβάλλον μάθησης» μεταξύ 36-41 και 18-23, 30-35, 43-51 ετών και στην «Υλοποίηση» μεταξύ 36-42 με 18-23, 24-29, 30-35, και 43-51. Πιο αναλυτικά οι προπονητές 36 μέχρι 42 ετών ήταν καλύτεροι των προπονητών μικρότερης και μεγαλύτερης ηλικίας στους παράγοντες που σχετίζονται με την εφαρμογή την υλοποίηση/σχεδιασμό και διαχείριση της προπόνησης. Αυτό σημαίνει ότι οι μικρότερης και μεγαλύτερης ηλικίας προπονητές για διαφορετικούς λόγους υστερούν στους πιο πάνω παράγοντες. Δεν υπήρξαν διαφορές στους προπονητές αναφορικά με την ηλικία τους στους παράγοντες «Στρατηγικές διδασκαλίας», στην «Αξιολόγηση αθλητή και προπονητή» και στην «Χρήση της Τεχνολογίας». Αυτό πιθανά να οφείλεται στο ότι οι προπονητές ηλικίας 36-42 είναι στην κορύφωση της προπονητικής τους απόδοσης/καριέρας, οπότε είναι πιο ενημερωμένοι με τη σύγχρονη προπονητική (μεθόδους προπόνησης, διδασκαλίας, ανατροφοδότησης κλπ). Ενώ οι μικρότερης ηλικίας θεωρείται ότι είναι καλύτεροι στη χρήση της τεχνολογίας, αλλά υστερούν στην υλοποίηση/διαχείριση της προπόνησης, αφού ακόμη μαθαίνουν. Το ίδιο οι μεγαλύτεροι οι οποίοι δεν έχουν κάποια παρακίνηση, δεν ενδιαφέρονται να βελτιωθούν, κατά τη γνώμη μας γιατί δεν αμείβονται όσο θα έπρεπε, γιατί δεν είναι το πρώτο τους επάγγελμα, αφού οι περισσότεροι (περίπου 80%) δεν είναι επαγγελματίες προπονητές, είναι καθηγητές φυσικής αγωγής με δεύτερο επάγγελμα την προπονητική.



### **Σύγκριση των αντιλήψεων των προπονητών αναπτυξιακών ηλικιών διαφορετικής εμπειρίας για τη προπονητική τους αποτελεσματικότητα**

Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των προπονητών στους παράγοντες «Εφαρμογή του περιεχομένου προπόνησης», «Υλοποίηση προπόνησης», «Περιβάλλον μάθησης», «Στρατηγικές διδασκαλίας». Αναφορικά με την εμπειρία των προπονητών δεν υπήρξαν διαφορές στον παράγοντα «Αξιολόγησης προπονητή/αθλητή» και «Χρήση της Τεχνολογίας». Συγκεκριμένα οι προπονητές με προπονητική εμπειρία 6-9 χρόνων ήταν καλύτεροι στους παραπάνω παράγοντες από τους προπονητές μικρότερης (1-5), αλλά και μεγαλύτερης προπονητικής εμπειρίας (10 χρόνων και πάνω). Πιθανά οι μικρότερης εμπειρίας λογικό είναι να υστερούν στους παραπάνω παράγοντες αφού θεωρείται ότι βρίσκονται σε μια διαδικασία μάθησης (αρχάριο επίπεδο), οι δε μεγαλύτερης ηλικίας να μην έχουν τις γνώσεις, ή να μην είναι παρακινημένοι ώστε να είναι αποτελεσματικοί στην προπόνηση, όπως αναφέρθηκε πιο πάνω.

Η έρευνα των Feltz, Hepler, Roman και Paiement (2009) έδειξε ότι οι προπονητές που είχαν μεγαλύτερη αγωνιστική και προπονητική εμπειρία είχαν πιο πολύ αυτοπεποίθηση και αισθάνονταν ότι οι αθλητές τους απέδιδαν καλύτερα κατά τη διάρκεια της αγωνιστικής περιόδου και έδιναν περισσότερη υποστήριξη από ότι οι προπονητές με λιγότερη αυτοπεποίθηση, ειδικά στην τεχνική και στην στρατηγική του αγώνα.

Ένας βασικός περιορισμός της έρευνας αυτής όπως και πολλών άλλων που χρησιμοποιούν την αυτο-αξιολόγηση ήταν ότι κάποιες φορές αυτό που οι διδάσκοντες θεωρούν ότι πράττουν, δεν είναι πάντα σύμφωνο με αυτό που πραγματικά πράττουν (Βασιλειάδου, Δέρρη, Εμμανουηλίδου, & Κιουμουρτζόγλου, 2005). Είναι επίσης πιθανό ότι οι διδάσκοντες βλέπουν την επιτυχία πολύ διαφορετικά από τους ερευνητές που σχεδιάζουν και υλοποιούν την έρευνα (Kyrgiridis et al., 2014). Ο Harrison (1987) σε έρευνά του για την αποτελεσματική διδασκαλία, διαπίστωσε παρόμοια προβλήματα όταν τα ερευνητικά αποτελέσματα έπρεπε να συσχετιστούν με τη διδακτική πρακτική. Ίσως οι ερευνητές πρέπει να καταβάλουν περισσότερη προσπάθεια στον καθορισμό, γιατί οι διδάσκοντες πιστεύουν αυτό που πιστεύουν ή γιατί πράττουν αυτό που πράττουν. Επίσης θα ήταν καλό την αυτο-αξιολόγηση να συνοδέψει και βιντεοσκόπηση των πρακτικών τους και να ελεγχθεί η σχέση των αντιλήψεων για τις πρακτικές τους με τις πρακτικές που χρησιμοποιούν. Στο τμήμα αυτό αξιολογούνται, «μεταφράζονται» τα αποτελέσματα, και εξάγονται συμπεράσματα. Εξηγείται κάθε ένα από τα ευρήματα, βάσει των αριθμών που προέκυψαν από τις αναλύσεις των δεδομένων, σχολιάζεται, και στη συνέχεια συγκρίνεται με τις εξηγήσεις που έχουν δώσει προηγούμενοι ερευνητές. Αναφέρονται επίσης οι περιορισμοί και οι αδυναμίες της έρευνας και γίνονται υποθέσεις για το ποια θα ήταν τα αποτελέσματα με διαφορετικές μεθόδους και συνθήκες. Ακόμη, αναφέρονται όλα τα μεθοδολογικά προβλήματα που ενδεχόμενα προέκυψαν κατά τη διάρκεια της έρευνας.

### **Συμπεράσματα**

Τα εργαλεία αυτό-αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας της προπόνησης παρέχουν στους προπονητές εύχρηστα, έγκυρα και αξιόπιστα εργαλεία τόσο για την αξιολόγηση της προπόνησης αυτής καθαυτής, αλλά και έμμεσα για την αυτό-αξιολόγηση των ιδίων. Τα εργαλεία αυτά θα μπορούσαν να αποτελέσουν ένα χρήσιμο οδηγό στη συνεχή βελτίωση και αναβάθμιση του προπονητή όσον αφορά στο πεδίο του σχεδιασμού, της εφαρμογής και της επιτυχούς αξιολόγησης της προπόνησης.



Ωστόσο, η γνώση και η κατανόηση του περιεχομένου της προπόνησης δεν μπορεί να εγγυηθεί την αποτελεσματική χρήση της γνώσης αυτής στην πράξη (σχεδιασμός, οργάνωση, διαχείριση της προπόνησης). Συνεπώς, η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα στη διδασκαλία συμπληρώνεται με το πόσο ολοκληρωμένα οι προπονητές μπορούν να μεταδώσουν αυτή τη γνώση στους αθλητές τους, πόσο ικανοί είναι να μεταφέρουν τη γνώση τους στο άθλημα σε πραγματικές συνθήκες και πόσο επιτυχημένα παρουσιάζουν τους στόχους της προπόνησης (τεχνικές και τακτικές δεξιότητες και γνώσεις και συμπεριφορές) ώστε να υπάρχει κατανόηση και μάθηση από τους αθλητές τους. Αυτές οι διδακτικές δεξιότητες και ικανότητες αποτελούν τον συνδυαστικό κρίκο, τη γέφυρα, που θα συνδέσει το γνωστικό υπόβαθρο των διδασκόντων με την πράξη (Darling-Hammond, & Ball, 2004; Metzler, & Tjeerdsma, 2000).

### **Προτάσεις – Εφαρμογές**

Με δεδομένο ότι η αυτο-αξιολόγηση δεν πρέπει να περιορίζεται σε μια υποκειμενική εκτίμηση μόνο, αλλά να ακολουθεί μία συγκεκριμένη διαδικασία (βιντεοσκόπηση) της προπόνησης, που θα αξιολογείται πάνω στα κριτήρια της αυτό-αξιολόγησης. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας, αλλά και παρόμοιων ερευνών μπορούν να βοηθήσουν να κατανοήσουν οι προπονητές που βρίσκονται και που υστερούν και να προσπαθήσουν να βελτιωθούν στα σημεία που υστερούν. Αυτή η διαδικασία θα προσέφερε πολύτιμες πληροφορίες που θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε αποφάσεις για καλύτερη κατάρτιση και περαιτέρω βελτίωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας της προπόνησης. Ωστόσο για να υπάρξουν καλύτερα αποτελέσματα πιθανά να πραγματοποιηθεί η έρευνα σε μεγαλύτερο δείγμα προπονητών και πιθανά σε προπονητές διαφορετικών αθλημάτων. Με αφορμή αυτά τα αποτελέσματα οι φορείς του αθλήματος μπορούν να οργανώσουν επιμορφωτικά σεμινάρια (πρακτικά και θεωρητικά) για τους προπονητές. Με τον τρόπο αυτό επιμορφώνοντας τους προπονητές, θα βοηθηθεί το άθλημα, ώστε να μπορεί να συναγωνιστεί με τις πιο ανεπτυγμένες στο βόλεϊ χώρες.

### **Βιβλιογραφία**

- Airasian, P. W., & Gullickson, A. W. (1997). *Teacher self-evaluation tool kit*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Airasian, P. W., & Gullickson, A. (1994). Teacher self-assessment: Potential and barriers. *Kappa delta Pi Record*, 30, 6-10.
- 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.
- Arends, R. I. (1994). *Learning to teach (3rd ed.)*. New York: McGraw-Hill
- Bacon, D. R., Sauer, P. L., & Young, M. (1995). Composite reliability in structural equations modeling. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 394-406.
- Ball, D. L., Sleep, L., Boerst, T. A., & Bass, H. (2009). Combining the development of practice and the practice of development in teacher education. *The elementary School Journal*, 109, 458-474.
- Βασιλειάδου, Ο., Δέρρη, Β., Εμμανουηλίδου, Κ., & Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2005). Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού Φυσικής Αγωγής. Πρακτικά 2ου Φόρουμ της Ελληνικής Ακαδημίας Φυσικής Αγωγής (σσ. 57-60). Καλλιθέα, Χαλκιδική: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής.



- 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.
- Boone, K. S., Beitel, P., & Kuhlman, J. S. (1997). The effects of the win/loss record on cohesion. *Journal of Sport Behavior*, 20, 125-134.
- Chelladurai, P. (2007). *Leadership in Chelladurai, P. (1978). A contingency model of leadership in athletics*. Unpublished doctoral dissertation, University of Waterloo, Department of Management Sciences, Ontario, Canada.
- Chelladurai, P. (1993a). Leadership In RN, Singer, M. Murphey, & L.K. Tennant (Eds.). *Handbook of research on sport psychology* (pp.647-671). NewYork: MacMillan.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: A review of relevant research. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328–354.
- Chelladurai, P., & Saleh, S.D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: Development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
- Cheung, R. P. (2009). The Use of Self-Assessment to Foster Students' Learning in Teacher Education: An Experience in Teaching Practice. *Action in Teacher Education*, 31(1), 49-57.
- Côté, J., Salmela, J. H., & Russell, S. (1995). The knowledge of high performance gymnastic coaches: Methodological framework. *The Sport Psychologist*, 9, 65-75.
- Cushion, C. (2016). [An investigation of professional top-level youth football coaches' questioning practice](https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1157829)", *Qualitative Research in Sport and Exercise*, ISSN: 1939-8441. DOI: [10.1080/2159676X.2016.1157829](https://doi.org/10.1080/2159676X.2016.1157829)..
- Cushion, C. J., & Jones, R. (2006). Power, Discourse, and Symbolic Violence in Professional Youth Soccer: The Case of Albion Football Club. *Sociology of Sport Journal*, 23, 142-161.
- Cushion, C. J., Armour, K. M. & Jones R. L. (2003). Coach Education and Continuing Professional Development: Experience and Learning to Coach. *QUEST*, 55, 215-230.
- Darling-Hammond, L., & Ball, D. L. (2004). *Teaching for high standards: What policymakers need to know and be able to do*. Kutztown, PA: National Commission on Teaching and America's Future.
- Dimitriadis, S. (2011). Customers' relationship expectations and costs as segmentation variables: preliminary evidence from banking. *Journal of Services Marketing*, 25 (4), 294-308.
- Douge, B., & Hastie, P. (1993). Coach effectiveness. *Sport Science Review*, 2(2): 14- 29.
- 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.
- Feltz, D.L., Hepler, T. J., Roman, N. & Paiement, C. (2009). Coaching Efficacy and Volunteer Youth Sport Coaches. *The Sport Psychologist*, 23, 24-41.
- 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.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement errors. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Fowler, Jr, F. J. (2013). *Survey research methods*. Sage publications.
- Grossman, P., & McDonald, M. (2008). Back to the future: Directions for research in teaching and teacher education. *American Educational Research Journal*, 45, 184-205.
- Harrison, J. (1987). A review of the research on teacher effectiveness and its implications for current practice. *Quest*, 39, 35-55.



- Harrison, J.M., Preece, L.A., Blakemore, C.L., Richards, R.P., Wilkinson, C. & Fellingham, G.W. (1999). Effects of two instructional models –Skill teaching and Mastery learning –on skill development, knowledge, self –efficacy, and game play in volleyball. *Journal of teaching in physical education*, 19, 34-57.
- 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. (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.
- Inan, M. (2010). A Study on the Trainee Teachers' Self Assessment in Physical Education Teaching Skills and its Effect on their Academic Achievement. *Gifted Education International*, 26, 35-44.
- Ingvarson, L. C. (2001). *Strengthening the profession: A comparison of recent reforms in the USA and the UK*. Canberra: ACE.
- Jowett, S., & Chaundy, V. (2004). An Investigation into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, Vol 8(4), Dec 2004, 302-311. <http://dx.doi.org/10.1037/1089-2699.8.4.302>
- Keller, C. L., & Duffy, M. (2005). "I said that?" How to improve your instructional behavior in just 5 minutes per day through data-based self-evaluation. *Teaching Exceptional Children*, 37(4), 36-39.
- Kyrgiridis, P., Derri, V., Emmanouilidou, K., Chlapoutaki, E., & Kioumourtzoglou, E. (2014). Development of a Questionnaire for Self-Evaluation of Teacher Effectiveness in Physical Education (SETEQ-PE). *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 18(2), 73-90. doi:10.1080/1091367X.2013.866557.
- Kyriakou, C. (2001). *Effective Teaching in Schools. Theory and Practice*. Cheltenham: Nelson Thornes.
- Malet, L., & Feltz, D.L. (2000). The effect of a coaching education program on coaching efficacy. *The Sport Psychologist*, 14, 410–417.
- Malina, R.M., & Clark, M.A. (Eds.) (2003). *Youth Sports: Perspectives for a New Century*. Monterey, CA: Coaches Choice.
- Martens, R. (2004). *Successful Coaching*. Human Kinetics 3<sup>rd</sup> Ed. Hong Kong.
- McCombs, B. (1997). Self-assessment and reflection: Tools for promoting teacher changes toward learner-centered practices. *NASSP Bulletin*, 81, 1-14.
- Metzler, M. W., & Tjeerdsma, B. L. (2000). Teacher education program assessment and the GSU PETE assessment project. *Journal of Teaching in Physical Education*, 19, 395-401.
- Morgan, P., Bourke, S., & Thompson, K. (2002). *Physical educator's perceptions about physical education: An Analysis of the prospective and practising teacher*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education conference, Brisbane: Queensland.
- 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 and Exercise*, 6, 129–143.
- Nolan, J., & Hoover, L. A. (2004). *Teacher supervision and evaluation: Theory into practice*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Οικονομόπουλος, Γ., Τζέτζης, Γ., Κιουμουρτζόγλου, Ε., & Τσορμπατζούδης, Χ. (2001). Απόψεις καθηγητών φυσικής αγωγής σχετικά με το ζήτημα της αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης στη



- φυσική αγωγή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. *Φυσική δραστηριότητα και Ποιότητα Ζωής*, 2, 46-62.
- Pereira, F., Mesquita, I., & Graça, A. (2009). Accountability systems and instructional approaches in youth volleyball training. *Journal of Sport Science & Medicine*, 8, 366-373.
- Peterson, K. D. (2000). *Teacher Evaluation. A Comprehensive Guide to New Directions and Practices* (2η ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Poczwadowski, A., Barott, J. E., & Henschen, K. P. (2002). The athlete and coach: Their relationship and its meaning. Results of an interpretive study. *International Journal of Sport Psychology*, 33(1), 116–140.
- Prapavessis, H., & Carron, A.V. (1996). The effect of group cohesion on competitive state anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 64-74.
- Saury, J. & Durand, M. (1998). Practical Knowledge in Expert Coaches: On-Site Study of Coaching in Sailing. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69, 3.
- 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., 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.
- Τζιουμάκης, Γ., Μιχαλοπούλου, Μ., Αγγελούσης, Ν., Παπαϊωάννου, Α. & Χριστοδουλίδης, Τ. (2010). Αξιολόγηση της Προπονητικής Συμπεριφοράς Προπονητών Αναπτυξιακών Ηλικιών μέσω Συστηματικής Παρατήρησης. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 7(3), 344-354.
- Vargas-Tonsing, T.M., Warners, A.L., & Feltz, D.L. (2003). The predictability of coaching efficacy on team efficacy and player efficacy in volleyball. *Journal of Sport Behavior*, 26, 396–406.
- Vasiliadou, O., Emmanouilidou, K., & Derri, V. (2004). The influence of the educators' gender in teaching physical education. *Proceedings 2004 Pre-Olympic Congress*, 428, 6-11. Thessaloniki.
- Weiss, M. (2004). *Developmental Sport and Exercise Psychology: A Lifespan Perspective*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Wood, T. D. (2012). Teacher perceptions of gender-based differences among elementary school teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 317-345.
- Wragg, E. C. (1984). *Classroom Teaching Skills*. London: Croom Helm.
- Zetou, E., Amprasi, E., Michalopoulou, M., & Aggelousis, N. (2011). Volleyball coaches behavior assessment through systematic observation. *Journal of Human Sport & Exercise*, 6(4), 585-593.
- Zetou, E., Kourtesis, T., Giazitzi, K., & Michalopoulou M. (2008). Management and Content Analysis of Timeout during Volleyball Games. *International Journal of Performance Analysis in Sport*, 8(1), 44-55.
- Zetou, E., Filippou, A., Filippou, F., & Vernadakis, N. (2016). Validity and Reliability of coaching competency in team sports. *Journal of Physical Education and Sport*, 16(2), 493–499.



Ζέτου, Ε., Σαλούστρου, Α., Μπεμπέτσος, Ε., & Διγγελίδης, Ν. (2015). Συστηματική καταγραφή και συγκρίσεις των σχολίων ανατροφοδότησης προπονητών Πετοσφαίρισης νεαρών αθλητών. PANRJournal <http://www.panr.com.cy>





## Self-evaluation of effectiveness in developmental age's volleyball coaches

Mountaki, F., Zetou, E.\*, Derri, V., Michalopoulou, M., Gerodimos, V.

Democritus University of Thrace

### ABSTRACT

The aim of the present study was to evaluate the effectiveness of volleyball coaches and to check the possible effect of age, sex and experience. The participants were 131 volleyball coaches, aged 18-51 years old, who trained young and junior athletes. For coaches' attitudes evaluation for their coaching effectiveness, the Self-Evaluation of Teacher Effectiveness in Physical Education questionnaire (SETEQ-PE), of Kyrgiridis, Derri, Emmanouilidou, Chlapoutaki and Kioumourtzoglou (2014) was used. The questionnaire consisted of 25 items that evaluate six domains of training: Application of the training content, Training implementation, Learning environment, Teaching strategies, Athlete and coach assessment, and Use of technology. The analysis show that the most coaches believe that they are very good in the Application of the training content, in the Training implementation, in the Learning environment, but there were not in Athlete and coach assessment and in Use of technology. The analysis of variance (ANOVA) show that women believed that they were better than men coaches in Application of the training content, Training implementation, and Learning environment. Coaches of 36-41 years old were better than others, in all of factors except for Athlete and coach assessment. Regarding the coaching experience, coaches with 6-9 years' experience, were better in all factors except for Athlete and coach assessment. These results could give useful elements for coaches, but also for the sport sectors in case to plan the future education of coaches.

**Key words:** coach; coaching; effectiveness; self-evaluation; Volleyball; training.

Corresponding address:

Eleni Zetou  
Democritus University of Thrace  
Department of Physical Education & Sport Sciences  
University Campus, 69100 Komotini

E-mail:

[elzet@phyed.duth.gr](mailto:elzet@phyed.duth.gr)