

Διαφορές στα κίνητρα μαθητών και μαθητριών δημοτικού, γυμνασίου και λυκείου για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου

Αθ. Κολοβελώνης

Καθηγητής Φυσικής Αγωγής Α/θμιας Εκπ/σης,

Υποψήφιος Διδάκτορας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ 2008, 6, 1: 48-57

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει τις διαφορές στα κίνητρα των μαθητών και των μαθητριών για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου. Στην έρευνα συμμετείχαν 1280 μαθητές/τριες, 616 αγόρια και 664 κορίτσια, Ε' δημοτικού, Α' και Γ' γυμνασίου και Β' λυκείου, 72 τμημάτων, 33 σχολείων, 11 πόλεων της κεντρικής και βόρειας Ελλάδας. Τα κίνητρα αξιολογήθηκαν με το ερωτηματολόγιο κινήτρων στη φυσική αγωγή (Goudas, Dermitzaki & Bagiatis, 2000) στο οποίο προστέθηκε και ο παράγοντας έλλειψη κινήτρων (Goudas, 1994). Η λογαριθμική-γραμμική ανάλυση έδειξε ότι δεν υπήρχαν διαφορές στη συμμετοχή ή μη σε σπορ εκτός σχολείου σε σχέση με την τάξη. Βρέθηκαν όμως υψηλότερα ποσοστά συμμετοχής των αγοριών σε σύγκριση με τα κορίτσια. Η πολυμεταβλητή ανάλυση διακρίμανσης έδειξε ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου, σε σύγκριση μ' αυτούς που δε συμμετείχαν ανέφεραν, ανεξάρτητα τάξης και φύλου, υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων και χαμηλότερα επίπεδα μη αυτοκαθοριζόμενων μορφών παρακίνησης. Οι διαφορές αυτές εντοπίστηκαν και στις συγκρίσεις ανά τάξη και φύλο με μικρές εξαιρέσεις στην Ε' δημοτικού και στην Α' γυμνασίου. Τα αποτελέσματα δηλαδή έδειξαν ότι μαθητές/τριες με εξωσχολική αθλητική εμπειρία ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα κινήτρων για συμμετοχή στο μάθημα. Είναι επομένως ανάγκη το μάθημα της φυσικής αγωγής να εστιάσει εξίσου στην ικανοποίηση των αναγκών των μαθητών/τριών που δε συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου για να ενισχύσει τα κίνητρά τους για συμμετοχή στο μάθημα και να αυξήσει τις πιθανότητες ενασχόλησής τους με αθλητικές δραστηριότητες εκτός σχολείου.

Λέξεις κλειδιά: συμμετοχή σε σπορ, κίνητρα, φυσική αγωγή, θεωρία αυτοκαθορισμού.

Abstract

Grade and gender differences in students' motives for participating in physical education in relation to their out school sport participation

Ath. Kolovelonis

Physical Education Teacher, Doctoral candidate

The aim of this study was to examine the differences in students' motives for participating in school physical education in relation to their out school sport participation. Participants were 1280 students, 616 boys and 664 girls, of 5th, 7th, 9th and 11th grade, which participated in 72 regular physical education classes from 33 schools of 11 cities in central and north Greece. The Greek version (Goudas, Dermitzaki & Bagiatis, 2000) of the Motivational Orientations Questionnaire (Ryan & Connell, 1989) with the addition of the amotivation subscale (Goudas, 1994) was used for the evaluation of motivational regulations. Loglinear analysis revealed no differences in out school sport participation across the grades, but higher levels of boys' sport participation in comparison with girls. Multivariate analysis of variance revealed that students who participated in sports out of school referred, independently of grade and gender, higher levels of self-determined motivation and lower levels of non self-determined motivation in comparison with students who didn't participate in sports out of school. These differences were similar across the grades for both genders with small variations in 5th and 7th grade. The results showed that students with out school sport experience referred higher levels of motives for participating in physical education. Taking this into account, physical education should satisfy the basic needs of all students and especially the needs of students who don't participate in sport out of school. In this way students will be able to gain positive experiences from the lesson which in turn may increase the possibilities of their involvement in sport activities in the future.

Key words: sport participation, motivational regulations, physical education, self-determination theory.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σήμερα είναι ευρέως αποδεκτό ότι η άσκηση συμβάλει στη βελτίωση της υγείας και στην πρόληψη εμφάνισης πολλών ασθενειών. Πολλά σύγχρονα ερευνητικά δεδομένα στηρίζουν την άποψη ότι η βελτίωση της φυσικής κατάστασης για υγεία μέσω της συστηματικής φυσικής δραστηριότητας, αποτελεί σημαντικό παράγοντα πρόληψης αρκετών ασθενειών που χαρακτηρίζουν το σύγχρονο πολιτισμό (Bouchard & Shephard, 1994; Shephard, 1995). Η προώθηση επομένως της ενασχόλησης με φυσικές δραστηριότητες πρέπει να αποτελεί βασικό στόχο κάθε πολιτικής για την ενίσχυση της δημόσιας υγείας (World Health Organization, 1999).

Η φυσική αγωγή στο σχολείο, μέσω της πρόσβασης στο σύνολο σχεδόν των νέων (Sallis et al., 1992), μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην προώθηση της φυσικής δραστηριότητας των μαθητών/τριών συμβάλλοντας έτσι στην ενίσχυση της ατομικής και δημόσιας υγείας (Haywood, 1991; Sallis & McKenzie, 1991; Wallhead & Buckworth, 2004). Αυτό μπορεί να γίνει με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή των κατάλληλων προγραμμάτων φυσικής αγωγής (Melograno, 1996). Για να επιτευχθούν όμως οι στόχοι των προγραμμάτων αυτών πρέπει να δημιουργηθούν οι κατάλληλες συνθήκες οι οποίες θα ενισχύσουν τα κίνητρα των μαθητών/τριών για ενεργή συμμετοχή στο μάθημα (Piantich & Schunk, 2002; Wallhead & Buckworth, 2004).

Σύμφωνα με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού (Deci & Ryan, 2004) τα κίνητρα των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα διακρίνονται σε εσωτερικά, εξωτερικά και έλλειψη κινήτρων. Μαθητές/τριες με εσωτερικά κίνητρα συμμετέχουν σε δραστηριότητες για ευχαρίστηση και διασκέδαση, ενώ μαθητές/τριες με εξωτερικά κίνητρα συμμετέχουν για εξωτερικούς λόγους (π.χ. αμοιβές, πίεση). Τα εξωτερικά κίνητρα των μαθητών/τριών διακρίνονται σε τρεις τύπους: εξωτερική ρύθμιση, ενδοπροβολόμενη ρύθμιση και αναγνωρίσιμη ρύθμιση (η ενσωματωμένη ρύθμιση εμφανίζεται στην ενήλικη ζωή και για το λόγο αυτό δε συμπεριλήφθηκε στην παρούσα έρευνα, Deci & Ryan, 2000). Τέλος, η έλλειψη κινήτρων αναφέρεται στην απουσία πρόθεσης για δράση.

Οι παραπάνω μορφές κινήτρων διαφέρουν ως προς τον αυτοκαθορισμό, δηλαδή τη βούληση του ατόμου να αποτελεί -το ίδιο- την πηγή των συμπεριφορών του. Ένα περιβάλλον ενισχύει τις αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης όταν ικανοποιεί τις βασικές ανάγκες του ατόμου για αυτονομία, ικανότητα και σχέσεις με άλλους (Deci & Ryan, 2004). Οι αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης (εσωτερικά κίνητρα και αναγνωρίσιμη ρύθμιση) συνδέονται με θετικά αποτελέσματα, όπως η αυξημένη προσπάθεια, οι προθέσεις για άσκηση στο μέλλον, η μεγαλύτερη ευχαρίστηση, η συνεργατική μάθηση, η προτίμηση προκλητικών δραστηριοτήτων και τα χαμηλά επίπεδα έλλειψης κινήτρων και ανίας. Αντίθετα, οι μη αυτοκαθο-

ριζόμενες μορφές παρακίνησης (εξωτερική ρύθμιση και έλλειψη κινήτρων) συνδέονται με αρνητικά αποτελέσματα όπως μικρότερη προσπάθεια και ευχαρίστηση στο μάθημα, και τα αισθήματα πίεσης και ανίας (Hagger, Chatzisarantis, Culverhouse & Biddle, 2003; Ntoumanis, 2001, 2005; Papacharisis, Simou & Goudas, 2003; Standage, Duda & Ntoumanis, 2003, 2005).

Εκτός της φυσικής αγωγής, που αποτελεί πεδίο συστηματικής ενασχόλησης με τη φυσική δραστηριότητα για όλους τους μαθητές/τριες, η συμμετοχή σε οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες εκτός σχολείου αποτελεί ένα δεύτερο πεδίο ενασχόλησης με τη φυσική δραστηριότητα. Η συμμετοχή σε σπορ εκτός σχολείου, η οποία πραγματοποιείται σε εθελοντική βάση, δεν εμπλέκει όλους του νέους και επηρεάζεται από πολλούς ψυχολογικούς, βιολογικούς, κοινωνικούς, πολιτισμικούς και περιβαλλοντικούς παράγοντες (Buckworth & Dishman, 2002), όπως τα διαθέσιμα τοπικά αθλήματα και εγκαταστάσεις, η ενθάρρυνση από γονείς και φίλους, τα κίνητρα, η ανταμειβόμενη ικανότητα, η ανάπτυξη αθλητικής ταυτότητας, οι καθημερινές προτιμήσεις, το φύλο και οι προηγούμενες εμπειρίες (Lau, Fox & Cheung, 2005; Sallis, Prochaska & Taylor, 2000). Το μάθημα της φυσικής αγωγής μπορεί να αποτελέσει ιδανικό πεδίο για την προώθηση της δια βίου άθλησης των μαθητών/τριών. Οι μαθητές/τριες που αποκομίζουν θετικές εμπειρίες από την σχολική φυσική αγωγή έχουν περισσότερες πιθανότητες να ασχοληθούν με την άσκηση και τον αθλητισμό γενικότερα και εκτός σχολείου (Biddle, 1987).

Το μάθημα της φυσικής αγωγής, δηλαδή, και η φυσική δραστηριότητα μέσω αθλητικών συλλόγων αποτελούν τα δύο βασικά πεδία στα οποία οι μαθητές/τριες μπορούν, στο πλαίσιο οργανωμένων δραστηριοτήτων, να δραστηριοποιηθούν κινητικά, να ασχοληθούν με σπορ και φυσικές δραστηριότητες και να αποκτήσουν θετικές στάσεις για την άσκηση. Στην υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που να εξετάζουν τη σχέση μεταξύ της συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου και των κινήτρων των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Σύμφωνα με τον Andersen (1993) οι μαθητές/τριες που έχουν εμπειρίες από τη συμμετοχή τους σε αθλητικές δραστηριότητες εκτός σχολείου έχουν πιο θετικές στάσεις για το μάθημα της φυσικής αγωγής σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δεν έχουν ανάλογες εμπειρίες. Επίσης μαθητές/τριες με υψηλότερη ανταμειβόμενη ικανότητα ανέφεραν πιο θετικές γνώμες για το μάθημα της φυσικής αγωγής.

Οι Goudas, Dermizaki και Bagiatis (2001) βρήκαν διαφορές στα κίνητρα μαθητών/τριών γυμνασίου σε σχέση με το αν συμμετείχαν ή όχι σε οργανωμένες αθλητικές δραστηριότητες εκτός του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ

εκτός του σχολείου. Παρόμοια οι Koka και Hein (2003) βρήκαν και αυτοί διαφορές στα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν.

Οι παραπάνω έρευνες όμως μελέτησαν διαφορές στα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών/τριών σε σχέση με τη συμμετοχή σε σπορ χρησιμοποιώντας το ερωτηματολόγιο εσωτερικών κινήτρων (Intrinsic Motivation Inventory, McAuley, Duncan & Tammen, 1989). Σύμφωνα όμως με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού (Deci & Ryan, 2004) τα κίνητρα των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα είναι δυναμικό και πολυδιάστατο φαινόμενο και διακρίνονται σε εσωτερικά, εξωτερικά και έλλειψη κινήτρων. Η εξέταση επομένως των κινήτρων των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου στο πλαίσιο της θεωρίας του αυτοκαθορισμού παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον καθώς θα διευρύνει τις γνώσεις μας για το αν οι λόγοι συμμετοχής των μαθητών/τριών στο μάθημα επηρεάζονται από τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου. Επίσης, στις μέχρι τώρα έρευνες δεν έχει μελετηθεί αν οι διαφορές στα κίνητρα των μαθητών/τριών σε σχέση με τη συμμετοχή τους σε σπορ εκτός σχολείου που έχουν βρεθεί σε σχετικές έρευνες (Goudas et al., 2001; Koka & Hein, 2003) έχουν την ίδια ή διαφορετική μορφή στις διαφορετικές τάξεις και φύλα. Στην έρευνα των Koka και Hein (2003) εξετάστηκαν διαφορές στα εσωτερικά κίνητρα σε σχέση με το φύλο, αλλά δεν πραγματοποιήθηκε άμεση σύγκριση μεταξύ αγοριών κοριτσιών καθώς η ανάλυση των δεδομένων έγινε χωριστά για κάθε φύλο.

Σκοπός, επομένως, της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει αν υπήρχαν διαφορές στα κίνητρα μαθητών και μαθητριών για συμμετοχή στο μάθημα σε σχέση με το αν συμμετείχαν ή όχι σε σπορ εκτός σχολείου. Με βάση τις διαφορές που βρέθηκαν στα εσωτερικά κίνητρα στις προηγούμενες έρευνες, η υπόθεση της έρευνας ήταν ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ θα ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων και χαμηλότερα επίπεδα μη αυτοκαθοριζόμενων μορφών παρακίνησης για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Εξετάστηκε επίσης αν οι αναμενόμενες αυτές διαφορές στα κίνητρα είχαν την ίδια μορφή σε όλες τις τάξεις και στα δύο φύλα. Επιμέρους σκοπός της έρευνας ήταν να εξεταστεί αν υπήρχαν διαφορές στη συχνότητα συμμετοχής των μαθητών/τριών σε σπορ εκτός σχολείου σε σχέση με την τάξη και το φύλο.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 1280 μαθητές/τριες, 616 αγόρια και 664 μαθήτριες, Ε' δημοτικού ($n = 329$, $M_{ηλικίας} =$

10.70, $Sd = .44$), Α' γυμνασίου ($n = 318$, $M_{ηλικίας} = 12.65$, $Sd = .38$), Γ' γυμνασίου ($n = 321$, $M_{ηλικίας} = 14.60$, $Sd = .38$) και Β' λυκείου ($n = 312$, $M_{ηλικίας} = 16.46$, $Sd = .38$). Οι συμμετέχοντες προέρχονταν από 72 τμήματα (19 Ε' δημοτικού, 17 Α', 19 Γ' γυμνασίου και 17 Β' λυκείου), 33 σχολείων 11 πόλεων της κεντρικής και βόρειας Ελλάδας.

Μετρήσεις

Για την αξιολόγηση των κινήτρων των μαθητών/τριών χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο των Ryan και Connell (1989) το οποίο έχει τροποποιηθεί για το μάθημα της φυσικής αγωγής (Goudas, Biddle & Fox, 1994) και μεταφραστεί στα ελληνικά (Goudas et al., 2000) με αποδεκτούς δείκτες εσωτερικής συνοχής (Cronbach's alpha: .74, .69, .73 και .72 αντίστοιχα για τις τέσσερις υποκλίμακες) και ικανοποιητικούς δείκτες δομικής εγκυρότητας ($\chi^2(82): 163.53$, NFI: .92, NNFI: .938, CFI: .952). Στο παραπάνω ερωτηματολόγιο προστέθηκε και ο παράγοντας έλλειψη κινήτρων (Goudas, 1994). Το ερωτηματολόγιο διερευνά τους λόγους για τους οποίους οι μαθητές/τριες συμμετέχουν στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Ξεκινά με τη φράση "Συμμετέχω στο μάθημα της γυμναστικής..." και στη συνέχεια παρατίθενται 20 λόγοι συμμετοχής στο μάθημα οι οποίοι ανά τέσσερις αποτελούν τους πέντε παράγοντες του ερωτηματολογίου: τα εσωτερικά κίνητρα (π.χ. "...επειδή το μάθημα της γυμναστικής είναι ευχάριστο"), την αναγνωρίσιμη ρύθμιση (π.χ. "...επειδή θέλω να βελτιωθώ στις ασκήσεις"), την ενδοπροβαλλόμενη ρύθμιση (π.χ. "...επειδή θέλω ο/η γυμναστής/στρια να νομίζει ότι είμαι καλός/ή μαθητής/τρια"), την εξωτερική ρύθμιση (π.χ. "...επειδή έτσι δε θα θυμώσει ο/η γυμναστής/στρια") και την έλλειψη κινήτρων (π.χ. "...επειδή δεν ξέρω γιατί"). Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών δόθηκαν σε επταβάθμια κλίμακα τύπου Likert (1: διαφωνώ απόλυτα, 7: συμφωνώ απόλυτα). Στην παρούσα έρευνα η εσωτερική συνοχή των παραγόντων του ερωτηματολογίου κυμάνθηκε σε αποδεκτά επίπεδα (Cronbach's α : .66-.75) με εξαίρεση τη συνοχή της ενδοπροβαλλόμενης ρύθμισης (.58) η οποία για το λόγο αυτό εξαιρέθηκε από τις περαιτέρω αναλύσεις.

Για την αξιολόγηση της συμμετοχής των μαθητών/τριών σε σπορ εκτός σχολείου οι μαθητές/τριες συμπλήρωσαν την παρακάτω φόρμα αναφοράς συμμετοχής: "Συμμετέχεις σε οργανωμένες φυσικές δραστηριότητες (μπάσκετ, βόλεϊ, ποδόσφαιρο, στίβο, κολύμβηση, ενόργανη, κλπ.) σε αθλητικούς συλλόγους" με δυνατότητα απάντησης "ναι" και "όχι". Οι μαθητές/τριες που απαντούσαν "ναι" καλούνταν να συμπληρώσουν πόσες φορές την εβδομάδα συμμετείχαν και για πόση διάρκεια κάθε φορά. Ως συμμετοχή σε σπορ εκτός σχολείου ορίστηκε η συμμετοχή τουλάχιστον τρεις φορές την εβδομάδα και για διάρκεια τουλάχιστον τριάντα λεπτά κάθε φορά.

Διαδικασία

Η συλλογή των δεδομένων έγινε με τη συγκατάθεση των διευθυντών των σχολείων και των καθηγητών φυσικής αγωγής που δίδασκαν στις αντίστοιχες τάξεις στο διάστημα από τις αρχές Φεβρουαρίου έως τα μέσα Απριλίου προκειμένου οι μαθητές/τριες να έχουν διαμορφώσει άποψη για το μάθημα της φυσικής αγωγής και τους λόγους για τους οποίους συμμετέχουν σ' αυτό. Στην έρευνα συμμετείχαν εθελοντικά μαθητές/τριες από 1 έως 3 τμήματα φυσικής αγωγής ανά τάξη για κάθε μια από τις 11 πόλεις της κεντρικής και βόρειας Ελλάδας. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν στη διάρκεια του μαθήματος φυσικής αγωγής. Δόθηκαν οι απαραίτητες οδηγίες και τονίστηκε ότι τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα, οι απαντήσεις θα ήταν εμπιστευτικές, δε θα χρησιμοποιούνταν για την βαθμολογήσή τους και ότι σκοπός τους ήταν η βελτίωση του μαθήματος της φυσικής αγωγής.

Σχεδιασμός - Στατιστικές αναλύσεις

Για να ελεγχθούν οι υποθέσεις της έρευνας χρησιμοποιήθηκε προσαρμοσμένος παραγοντικός σχεδιασμός και εξετάστηκε η κύρια επίδραση της συμμετοχής σε σπορ και οι αλληλεπιδράσεις της τάξης με τη συμμετοχή σε σπορ και του φύλου με τη συμμετοχή σε σπορ. Για την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με ανεξάρτητες μεταβλητές τη συμμετοχή σε σπορ με δύο επίπεδα (ναι - όχι), την τάξη με τέσσερα επίπεδα (Ε' δημοτικού, Α' και Γ' γυμνασίου, Β' λυκείου) και το φύλο και εξαρτημένες μεταβλητές τους παράγοντες του ερωτηματολογίου των κίνητρων. Για τον έλεγχο της ύπαρξης διαφορών στα κίνητρα των μαθητών/τριών σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ αξιολογήθηκε η κύρια επίδραση της συμμετοχής σε σπορ στα κίνητρα. Για να ελεγχθεί αν διαφοροποιείται η επίδραση της συμμετοχής σε σπορ στα κίνητρα των μαθητών/τριών σε σχέση με την τάξη και το φύλο αξιολογήθηκαν οι αλληλεπιδράσεις της τάξης με τη συμμετοχή σε σπορ και του φύλου με τη συμμετοχή σε σπορ αντίστοιχα. Επίσης πραγματοποιήθηκε ανάλυση διάκρισης (discriminant analysis) για να διαπιστωθεί αν τα κίνητρα των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής μπορούσαν να διακρίνουν τους μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου απ' αυτούς που δε συμμετείχαν. Τέλος, πραγματοποιήθηκε ο έλεγχος της ύπαρξης διαφορών στα ποσοστά συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου σε σχέση με την τάξη και το φύλο με λογαριθμική-γραμμική ανάλυση (loglinear analysis).

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Για να διαπιστωθεί αν υπήρχαν διαφορές στη συχνότητα συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου σε σχέση με την τάξη

και το φύλο πραγματοποιήθηκε λογαριθμική-γραμμική ανάλυση (loglinear analysis). Οι παρατηρούμενες συχνότητες, σε απόλυτους αριθμούς και ποσοστά, ανά συμμετοχή ή μη σε σπορ, τάξη και φύλο φαίνονται στον Πίνακα 1. Η βασική προϋπόθεση της λογαριθμικής-γραμμικής ανάλυσης για αναμενόμενες συχνότητες σε όλα τα κελιά πάνω από 1, και όχι πάνω από 20% των κελιών κάτω από 5 (Field, 2005) ικανοποιήθηκε καθώς η μικρότερη αναμενόμενη συχνότητα κελιού ήταν 25. Η λογαριθμική-γραμμική ανάλυση με τρεις παράγοντες (τάξη X φύλο X συμμετοχή σε σπορ) ανέδειξε το τελικό μοντέλο στο οποίο παρέμειναν οι αλληλεπιδράσεις τάξη με φύλο και φύλο με συμμετοχή. Το μοντέλο αυτό είχε λόγο πιθανότητας χ^2 (likelihood ratio chi square) στατιστικά μη σημαντικό, $\chi^2(6) = 4.79$, $p = .57$, γεγονός που δείχνει καλή εφαρμογή του μοντέλου στα δεδομένα. Τα δεδομένα, δηλαδή, μπορούσαν να αναπαραχθούν από τις δύο αυτές αλληλεπιδράσεις. Η αλληλεπίδραση των παραγόντων φύλο και συμμετοχή σε σπορ ήταν στατιστικά σημαντική, $\chi^2(1) = 61.26$, $p < .001$, γεγονός που δείχνει ότι τα αγόρια και τα κορίτσια διέφεραν στη συμμετοχή ή μη σε σπορ. Ο υπολογισμός των λόγων των πιθανοτήτων (odds ratio) έδειξε ότι τα κορίτσια ήταν 2.72 φορές περισσότερο πιθανό να μη συμμετέχουν σε σπορ σε σύγκριση με τα αγόρια. Για τις τέσσερις τάξεις (Ε' δημοτικού, Α' γυμνασίου, Γ' γυμνασίου, Β' λυκείου) η αναλογία αυτή ήταν αντίστοιχα 3.39, 1.77, 3.32 και 2.74. Σύμφωνα, δηλαδή, με την λογαριθμική-γραμμική ανάλυση τα κορίτσια συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου σε σημαντικά μικρότερο βαθμό σε σύγκριση με τα αγόρια, τόσο στο σύνολο όσο και σε κάθε επιμέρους τάξη. Η άλλη σημαντική αλληλεπίδραση των παραγόντων φύλο και τάξη δεν αναλύεται καθώς δεν αφορά τη συμμετοχή σε σπορ και τις υποθέσεις της έρευνας, αλλά τον αριθμό των αγοριών και των κοριτσιών κάθε τάξης που συμμετείχαν στην

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. Απόλυτος αριθμός και ποσοστά μαθητών/τριών με συμμετοχή ή μη σε σπορ εκτός σχολείου ανά τάξη, φύλο και στο σύνολο.

Τάξη	Συμμετοχή σε σπορ			Μη συμμετοχή σε σπορ		
	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο	Αγόρια	Κορίτσια	Σύνολο
Ε' δημοτικού	63 (38.7%)	26 (15.7%)	89 (27.5%)	100 (61.3%)	140 (84.3%)	240 (72.5%)
Α' γυμνασίου	47 (33.3%)	39 (22%)	86 (27.3%)	94 (66.7%)	138 (78%)	232 (72.7%)
Γ' γυμνασίου	72 (40.9%)	25 (17.2%)	97 (30.4%)	104 (59.1%)	120 (82.8%)	224 (69.6%)
Β' λυκείου	49 (36%)	30 (17%)	79 (25.3%)	87 (64%)	146 (83%)	233 (74.7%)
Σύνολο	231 (37.5%)	120 (18.1%)	351 (27.6%)	385 (62.5%)	544 (81.9%)	929 (72.4%)

έρευνα. Η αλληλεπίδραση των παραγόντων τάξη και συμμετοχή σε σπορ δεν ήταν σημαντική, $\chi^2(6) = .71, p = .87$, γεγονός που δείχνει ότι η αναλογία των μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ με αυτούς που δε συμμετείχαν δε διέφερε σημαντικά σε σχέση με την τάξη. Τέλος, σημαντική ήταν η κύρια επίδραση της συμμετοχής σε σπορ, $\chi^2(1) = 270.69, p < .001$, δηλαδή οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν, όπως έδειξε ο λόγος πιθανοτήτων, 2.65 φορές περισσότερες πιθανότητες να μη συμμετέχουν σε σπορ από το να συμμετέχουν.

Στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης με ανεξάρτητες μεταβλητές τη συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες με δύο επίπεδα (ναι - όχι), την τάξη με τέσσερα επίπεδα (Ε' δημοτικού, Α' και Γ' γυμνασίου και Β' λυκείου) και το φύλο και εξαρτημένες μεταβλητές τα κίνητρα των μαθητών/τριών με τέσσερα επίπεδα (εσωτερικά κίνητρα, αναγνωρίσιμη ρύθμιση, εξωτερική ρύθμιση, έλλειψη κινήτρων). Η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης έδειξε σημαντική κύρια επίδραση του παράγοντα συμμετοχής ή μη σε σπορ, $F(4, 1265) = 7.07, p < .001, \eta^2 = .02$. Οι επιμέρους μονομεταβλητές αναλύσεις έδειξαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου και στους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν, στα εσωτερικά κίνητρα, $F(1, 1268) = 9.57, p < .01, \eta^2 = .01$, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, $F(1, 1268) = 16.27, p < .001, \eta^2 = .01$, στην εξωτερική ρύθμιση, $F(1, 1268) = 10.98, p < .001, \eta^2 = .01$, και στην έλλειψη παρακίνησης, $F(1, 1268) = 8.66, p < .01, \eta^2 = .01$. Δηλαδή, σύμφωνα με τους μέσους όρους (Πίνακας 2), οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων και αναγνωρίσιμης ρύθμισης και χαμηλότερα επίπεδα εξωτερικής ρύθμισης και έλλειψης παρακίνησης για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου.

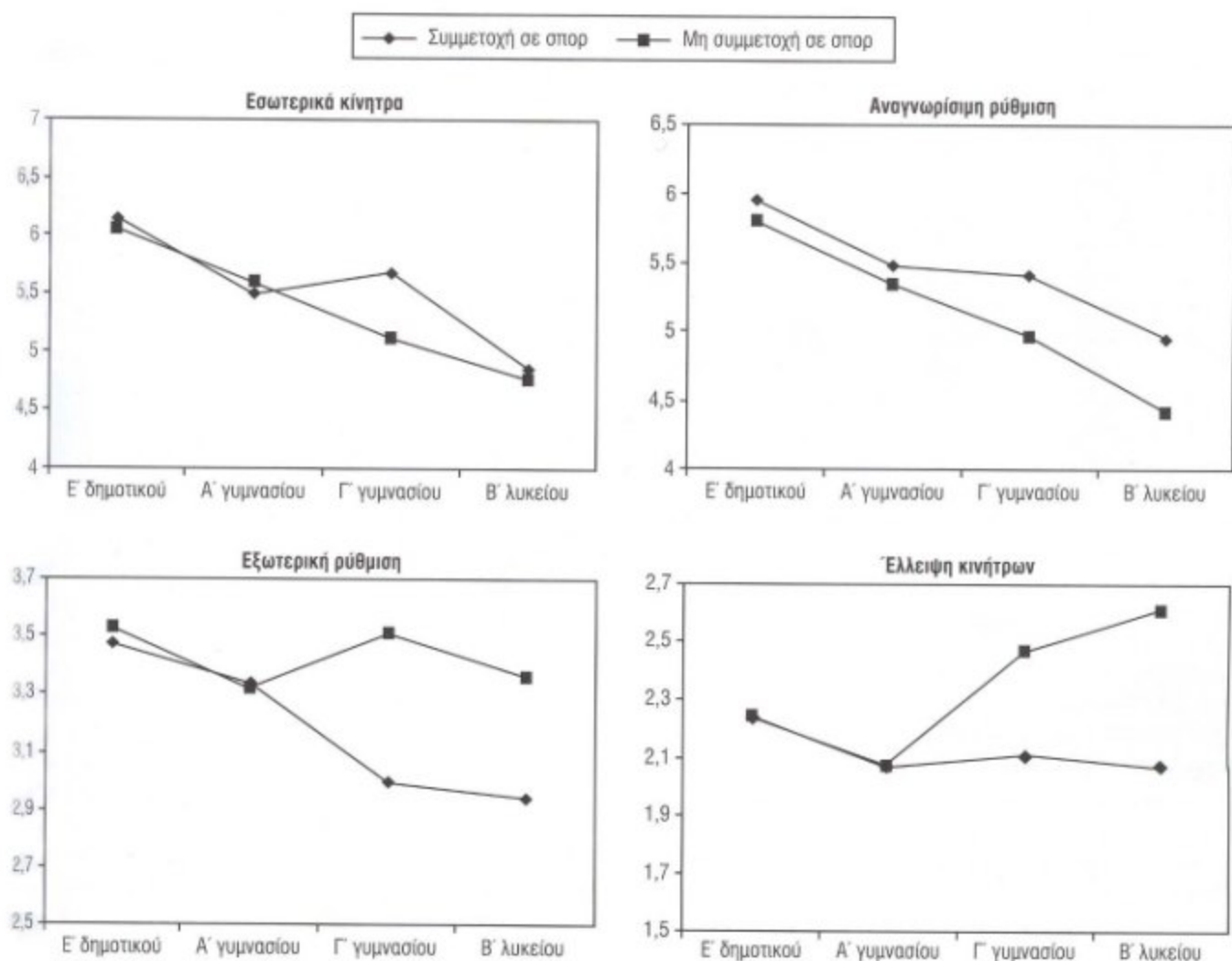
Η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης έδειξε επίσης στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση, $F(24, 5072) = 12.26, p < .001, \eta^2 = .06$, των παραγόντων τάξη και συμμε-

τοχή σε σπορ. Οι επιμέρους μονομεταβλητές αναλύσεις έδειξαν σημαντική αλληλεπίδραση των παραγόντων τάξη και συμμετοχή σε σπορ, στα εσωτερικά κίνητρα, $F(6, 1268) = 37.89, p < .001, \eta^2 = .15$, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, $F(6, 1268) = 40.14, p < .001, \eta^2 = .16$, στην εξωτερική ρύθμιση, $F(6, 1268) = 2.43, p < .05, \eta^2 = .01$, και στην έλλειψη παρακίνησης, $F(6, 1268) = 4.01, p < .001, \eta^2 = .02$. Η ανάλυση της αλληλεπίδρασης με τη μέθοδο ανάλυσης των κύριων επιδράσεων (Field, 2005) έδειξε ότι στα εσωτερικά κίνητρα βρέθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ και σ' αυτούς που δε συμμετείχαν, στην Ε' δημοτικού, $F(1, 1277) = 11.05, p < .001$, στη Γ' γυμνασίου, $F(1, 1277) = 23.30, p < .001$, και στη Β' λυκείου, $F(1, 1277) = 45.40, p < .001$, και μη σημαντική διαφορά στην Α' γυμνασίου, $F(1, 1277) = .63, p = .43$. Παρόμοια, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση βρέθηκε σημαντική διαφορά μεταξύ μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ και σ' αυτούς που δε συμμετείχαν, στην Ε' δημοτικού, $F(1, 1277) = 7.46, p < .01$, στη Γ' γυμνασίου, $F(1, 1277) = 14.51, p < .001$, και στη Β' λυκείου, $F(1, 1277) = 70.59, p < .001$, και μη σημαντική διαφορά στην Α' γυμνασίου, $F(1, 1277) = .06, p = .81$. Στην εξωτερική ρύθμιση βρέθηκε μη σημαντική διαφορά στην Ε' δημοτικού, $F(1, 1277) = 2.65, p = .10$, και στην Α' γυμνασίου, $F(1, 1277) = .00, p = .97$, και στη Β' λυκείου, $F(1, 1277) = 2.80, p = .09$, και σημαντική διαφορά στην Γ' γυμνασίου, $F(1, 1277) = 9.75, p < .01$. Τέλος, στην έλλειψη παρακίνησης βρέθηκε μη σημαντική διαφορά στην Ε' δημοτικού, $F(1, 1277) = .04, p = .84$, και στην Α' γυμνασίου, $F(1, 1277) = .73, p = .39$, και σημαντική διαφορά στην Γ' γυμνασίου, $F(1, 1277) = 7.71, p < .01$, και στη Β' λυκείου, $F(1, 1277) = 17.82, p < .001$. Δηλαδή, εξετάζοντας και τις γραφικές απεικονίσεις της αλληλεπίδρασης των παραγόντων τάξη και συμμετοχή (Thomas & Nelson, 2001) βλέπουμε ότι στις τάξεις Α' δημοτικού, Γ' γυμνασίου και Β' λυκείου οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν, ανεξάρτητα φύλου, υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων και αναγνωρίσιμης ρύθμισης σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ. Επίσης, οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν σημαντικά χαμηλότερα επίπεδα εξωτερικής ρύθμισης στη Γ' γυμνασίου και έλλειψης κινήτρων στη Γ' γυμνασίου και στη Β' λυκείου σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου (Σχήμα 1).

Η πολυμεταβλητή ανάλυση διακύμανσης έδειξε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση, $F(8, 2532) = 6.14, p < .001, \eta^2 = .02$, των παραγόντων φύλο και συμμετοχή σε σπορ. Οι επιμέρους μονομεταβλητές αναλύσεις έδειξαν σημαντική αλληλεπίδραση των παραγόντων φύλο και συμμετοχή σε σπορ, στα εσωτερικά κίνητρα, $F(2, 1268) = 7.44, p < .001, \eta^2 = .01$, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, $F(2, 1268) = 4.68, p < .01, \eta^2 = .01$, και στην έλλειψη παρακίνησης

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις στους τέσσερις τύπους κινήτρων σε σχέση με τη συμμετοχή ή μη σε σπορ ανεξάρτητα τάξης και φύλου.

	Συμμετοχή σε σπορ		Μη συμμετοχή σε σπορ	
	<i>M</i>	<i>Sd</i>	<i>M</i>	<i>Sd</i>
Εσωτερικά κίνητρα	5.63	1.12	5.38	1.20
Αναγνωρίσιμη ρύθμιση	5.46	1.13	5.14	1.20
Εξωτερική ρύθμιση	3.19	1.35	3.43	1.35
Έλλειψη παρακίνησης	2.12	1.26	2.35	1.34

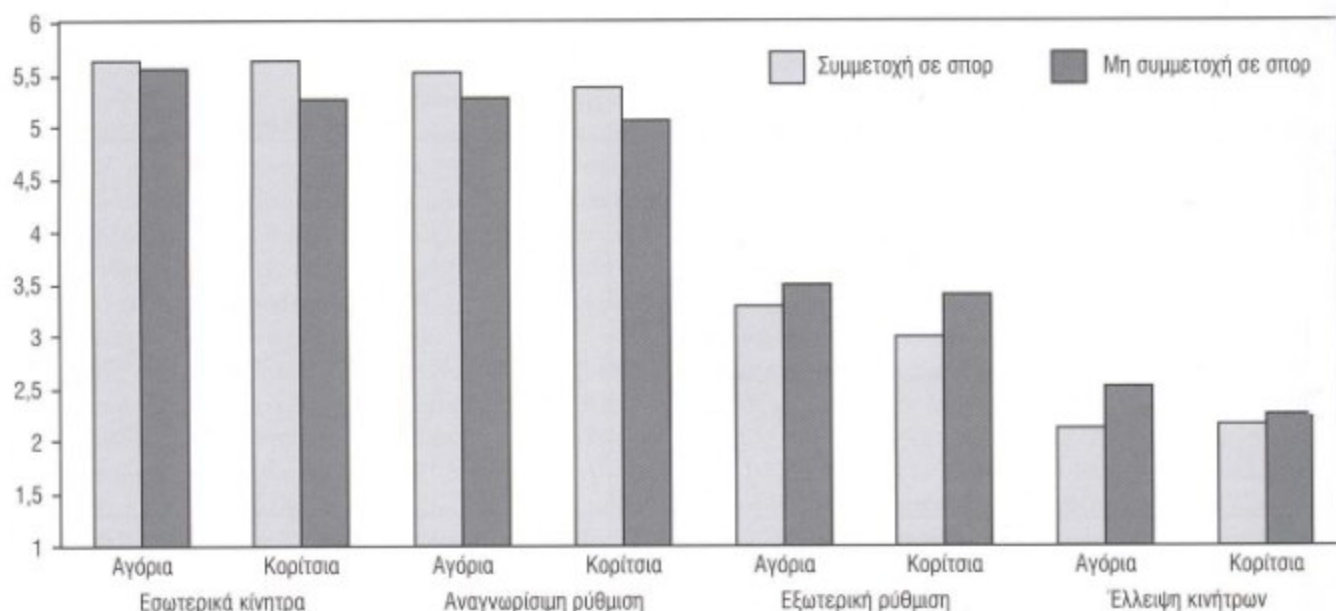


ΣΧΗΜΑ 1. Αλληλεπίδραση τάξης και συμμετοχής ή μη σε σπορ στους τέσσερις τύπους κινήτρων.

σης, $F(2, 1268) = 5.30, p < .01, \eta^2 = .01$, και μη σημαντική αλληλεπίδραση στην εξωτερική ρύθμιση, $F(2, 1268) = 2.27, p = .10$. Η ανάλυση της αλληλεπίδρασης με τη μέθοδο ανάλυσης των κύριων επιδράσεων (Field, 2005) έδειξε μη σημαντική διαφορά για τα αγόρια, $F(1, 1275) = .22, p = .64$, και σημαντική διαφορά για τα κορίτσια, $F(1, 1275) = 20.63, p < .001$, στα εσωτερικά κίνητρα, σημαντική διαφορά για τα αγόρια, $F(1, 1275) = 3.98, p < .05$, και τα κορίτσια, $F(1, 1275) = 21.10, p < .001$, στην αναγνωρίσιμη ρύθμιση, σημαντική διαφορά για τα αγόρια, $F(1, 1275) = 4.20, p < .05$, και τα κορίτσια, $F(1, 1275) = 4.38, p < .05$, στην εξωτερική ρύθμιση και σημαντική διαφορά για τα αγόρια, $F(1, 1275) = 15.52, p < .001$, και μη σημαντική διαφορά για τα κορίτσια, $F(1, 1275) = .00, p = .99$, στην έλλειψη παρακίνησης. Δηλαδή, εξετάζοντας και τις γραφικές απεικονίσεις της αλληλεπίδρασης των παραγόντων φύλο και συμμετοχή σε σπορ για κάθε τύπο κινήτρων (Thomas

& Nelson, 2001) βλέπουμε ότι, ανεξάρτητα τάξης, τα εσωτερικά κίνητρα των κοριτσιών που συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου είναι υψηλότερα σε σύγκριση με τα κορίτσια που δε συμμετέχουν, ενώ για τα αγόρια δεν υπάρχουν διαφορές. Στην αναγνωρίσιμη και στην εξωτερική ρύθμιση και τα αγόρια και τα κορίτσια που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν υψηλότερα και χαμηλότερα επίπεδα αντίστοιχα σε σύγκριση με τα αγόρια και τα κορίτσια που δε συμμετείχαν σε σπορ. Τέλος τα αγόρια που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα έλλειψης κινήτρων σε σύγκριση με τα αγόρια που δε συμμετείχαν, ενώ για τα κορίτσια δε βρέθηκαν διαφορές (Σχήμα 2).

Τέλος, από την ανάλυση διάκρισης, με προβλεπτές μεταβλητές τους τέσσερις διαφορετικούς τύπους κινήτρων των μαθητών/τριών, προέκυψε μια σημαντική συνάρτηση, $\chi^2(4) = 28.27, p < .001$, η οποία διαχώριζε τους



ΣΧΗΜΑ 2. Αλληλεπίδραση φύλου και συμμετοχής ή μη σε σπορ στους τέσσερις τύπους κινήτρων.

μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός από αυτούς που δε συμμετείχαν. Στη διάκριση αυτή συνέβαλαν και οι τέσσερις τύποι κινήτρων. Πιο συγκεκριμένα μαθητές/τριες με υψηλά σκορ στις αυτοκαθοριζόμενες μορφές κινήτρων (εσωτερικά κίνητρα και αναγνωρίσιμη ρύθμιση) και χαμηλά σκορ στις μη αυτοκαθοριζόμενες μορφές κινήτρων (εξωτερική ρύθμιση και έλλειψη κινήτρων) ήταν περισσότερο πιθανό να συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου. Από το σύνολο των μαθητών/τριών, το 72.3% ταξινομήθηκε σωστά, ποσοστό το οποίο είναι κατά πολύ υψηλότερο από το 50% των μαθητών/τριών που θα κατατασσόταν τυχαία σωστά.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει τις διαφορές στα κίνητρα των μαθητών/τριών για συμμετοχή στο μάθημα της φυσικής αγωγής σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων και αναγνωρίσιμης ρύθμισης και χαμηλότερα επίπεδα εξωτερικής ρύθμισης και έλλειψης κινήτρων για συμμετοχή στο μάθημα σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου. Τα αποτελέσματα αυτά επιβεβαίωσαν την υπόθεση της έρευνας και συμφωνούν με παλαιότερες έρευνες (Goudas et al., 2001; Koka & Hein, 2003) τις οποίες και προεκτεί-

νουν χρησιμοποιώντας ως πλαίσιο τη θεωρία του αυτοκαθορισμού (Deci & Ryan, 2004). Μαθητές/τριες δηλαδή που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου αισθάνονταν ότι συμμετείχαν στο μάθημα της φυσικής αγωγής για εσωτερικούς λόγους ευχαρίστησης και διασκέδασης (εσωτερικά κίνητρα) και επειδή θεωρούσαν ότι το μάθημα ήταν σημαντικό και είχε αξία γι' αυτούς (αναγνωρίσιμη ρύθμιση). Επίσης, οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν, σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν, ότι συμμετείχαν στο μάθημα της φυσικής αγωγής λιγότερο για εξωτερικούς λόγους (π.χ. αμοιβές, ποινές) καθώς και χαμηλότερα επίπεδα έλλειψης κινήτρων.

Στην παρούσα έρευνα, εξετάστηκε επίσης αν οι παραπάνω διαφορές ήταν ίδιες στους μαθητές/τριες διαφορετικών τάξεων και φύλου. Η εξέταση της αλληλεπίδρασης τάξης και συμμετοχής σε σπορ έδειξε ότι στις δύο μεγάλες τάξεις τα αποτελέσματα είχαν την ίδια ακριβώς μορφή με την κύρια επίδραση της συμμετοχής, δηλαδή οι μαθητές/τριες της Γ' γυμνασίου και της Β' λυκείου που συμμετείχαν σε σπορ ανέφεραν, ανεξάρτητα φύλου, υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων και χαμηλότερα επίπεδα μη αυτοκαθοριζόμενων μορφών παρακίνησης σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ, με εξαίρεση τη μη ύπαρξη διαφορών στην εξωτερική ρύθμιση στους μαθητές/τριες της Γ' γυμνασίου. Στην Α' γυμνασίου δεν εντοπίστηκαν διαφορές, ενώ στην Ε' δημοτικού οι μαθητές/τριες που συμμετείχαν σε σπορ ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων μορφών πα-

ρακίνησης, ενώ δε βρέθηκαν διαφορές στις μη αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης. Συνολικά, δηλαδή, μπορούμε να πούμε ότι οι διαφορές στα κίνητρα μεταξύ των μαθητών/τριών που συμμετείχαν σε σπορ σε σύγκριση με αυτούς που δε συμμετείχαν αφορούσαν κυρίως τις δύο μεγάλες τάξεις στις οποίες βρέθηκαν διαφορές και στις αυτοκαθοριζόμενες και στις μη αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης, ενώ στις μικρότερες τάξεις βρέθηκαν διαφορές μόνο στις αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης στην Ε' δημοτικού.

Όσον αφορά το φύλο, η ανάλυση της αλληλεπίδρασης των παραγόντων φύλο και συμμετοχή σε σπορ έδειξε ότι, ανεξάρτητα τάξης, τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια που συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων και χαμηλότερα επίπεδα μη αυτοκαθοριζόμενων μορφών παρακίνησης σε σύγκριση με τα αγόρια και τα κορίτσια αντίστοιχα που δε συμμετείχαν σε σπορ. Εξαίρεση αποτέλεσαν τα εσωτερικά κίνητρα των αγοριών και η έλλειψη κινήτρων των κοριτσιών στα οποία δε βρέθηκαν διαφορές σε σχέση με τη συμμετοχή ή σε σπορ.

Συνολικά, τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι μαθητές/τριες που συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα αυτοκαθοριζόμενων και χαμηλότερα επίπεδα μη αυτοκαθοριζόμενων λόγων συμμετοχής στο μάθημα της φυσικής αγωγής. Τα αποτελέσματα αυτά είναι παρόμοια για τα δύο φύλα και εμφανίζονται κυρίως στις δύο μεγάλες τάξεις. Φαίνεται, λοιπόν, ότι μαθητές/τριες που έχουν την εμπειρία της συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου, θεωρούν τη φυσική αγωγή ως ένα σημαντικό μάθημα, που έχει αξία και σημασία γι' αυτούς και για το λόγο αυτό συμμετέχουν πιο ενεργά σ' αυτό και κατά συνέπεια αναφέρουν και υψηλότερα επίπεδα εσωτερικών κινήτρων (Goudas et al., 2000; Goudas & Hassandra, 2006). Επίσης οι μαθητές/τριες που συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου αναπτύσσουν τις αθλητικές τους ικανότητες τις οποίες μεταφέρουν και στο μάθημα της φυσικής αγωγής βιώνοντας πιο συχνά την επιτυχία. Έτσι, οι μαθητές/τριες αυτοί συχνά αναφέρουν υψηλότερη αντιλαμβανόμενη ικανότητα γεγονός που ενισχύει τα εσωτερικά κίνητρα και τις προθέσεις για μελλοντική συμμετοχή σε αθλητικές δραστηριότητες (Goudas et al., 1994). Επίσης σε σχετική έρευνα (Carroll & Loumidis, 2001) βρέθηκε ότι οι μαθητές/τριες με υψηλή αντιλαμβανόμενη ικανότητα στη φυσική αγωγή συμμετείχαν περισσότερο σε αθλητικές δραστηριότητες εκτός σχολείου και σε υψηλότερο επίπεδο έντασης σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που αντιλαμβάνονταν τους εαυτούς τους ως λιγότερο ικανούς.

Από την άλλη πλευρά, οι μαθητές/τριες που δε συμμετείχαν σε σπορ εκτός σχολείου ανέφεραν χαμηλότερα επίπεδα κινήτρων για συμμετοχή και στη φυσική αγωγή. Το φαινόμενο αυτό ήταν πιο έντονο στις δύο μεγαλύτερες

τάξεις που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα. Αυτό πιθανά εξηγείται από το γεγονός ότι με την αύξηση της ηλικίας, από την μια πλευρά διευρύνεται η ψαλίδα της αθλητικής ικανότητας μεταξύ των μαθητών/τριών που συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου και σε αυτών που δε συμμετέχουν, ενώ από την άλλη οι μεγαλύτεροι μαθητές/τριες είναι πιο ώριμοι και μπορούν να αξιολογήσουν και να διακρίνουν με μεγαλύτερη ακρίβεια τις διαφορές αυτές στην αθλητική ικανότητα (McKiddle & Maynard, 1997). Το γεγονός αυτό, σε συνδυασμό με το ότι το αναλυτικό πρόγραμμα περιέχει σε μεγάλο βαθμό αθλητικές ανταγωνιστικές ομαδικές δραστηριότητες (ΦΕΚ 304, 3-3-2003), πιθανά οδηγεί τους μαθητές/τριες με λιγότερες ικανότητες σε πιο αρνητική στάση για το μάθημα, καθώς έχουν λιγότερες πιθανότητες επιτυχίας και αποκόμισης θετικών εμπειριών κατά τη διάρκεια του μαθήματος και επομένως μειώνεται η αντιλαμβανόμενη ικανότητά τους και κατά συνέπεια και τα εσωτερικά τους κίνητρα (Deci & Ryan, 1985). Βέβαια σύμφωνα με τον Goudas και τους συνεργάτες (2001) οι διαφορές στα εσωτερικά κίνητρα των μαθητών/τριών που συμμετείχαν ή μη σε σπορ παρέμειναν και μετά τον έλεγχο της αντιλαμβανόμενης ικανότητας των μαθητών/τριών. Σύμφωνα με τους συγκεκριμένους ερευνητές οι διαφορές στα κίνητρα δε μπορούν να αποδοθούν μόνο στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα, αλλά και στο γεγονός ότι το περιβάλλον του μαθήματος φυσικής αγωγής όταν εστιάζει σε ανταγωνιστικές αθλητικές δραστηριότητες γίνεται πιο ευνοϊκό και οικείο για τους μαθητές/τριες που συμμετέχουν σε σπορ. Σ' ένα ανταγωνιστικό περιβάλλον οι μαθητές/τριες με λιγότερες ικανότητες είναι πιθανό να προσπαθήσουν να προσπαθήσουν να αποτρέψουν να φανεί η έλλειψη αυτή, προσπατεύοντας έτσι το εγώ τους, αποφεύγοντας τη συμμετοχή και την προσπάθεια στο μάθημα (Middleton & Midgley, 1997) με αποτέλεσμα πιθανή μείωση και του αυτοκαθορισμού τους για συμμετοχή στο μάθημα.

Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν, σε πρακτικό επίπεδο, την ανάγκη το μάθημα να εστιαστεί εξίσου και στους μαθητές/τριες που δεν έχουν αθλητική εμπειρία εκτός σχολείου και οι οποίοι ίσως έχουν μεγαλύτερη ανάγκη τη σχολική φυσική αγωγή λόγω των λιγότερων ευκαιριών που έχουν για άθληση. Σύμφωνα, με τη θεωρία του αυτοκαθορισμού, ένα περιβάλλον ενισχύει τις αυτοκαθοριζόμενες μορφές κινήτρων όταν ικανοποιεί τις βασικές ανάγκες για αυτονομία, ικανότητα και για σχέσεις με άλλους (Deci & Ryan, 2004). Επομένως στο μάθημα της φυσικής αγωγής πρέπει να διαμορφωθεί το κατάλληλο περιβάλλον για την ικανοποίηση των αναγκών αυτών. Πρακτικά αυτό σημαίνει, παροχή επιλογών στους μαθητές/τριες, ευκαιρίες εμπλοκής στη διαμόρφωση του μαθήματος, προσανατολισμό του μαθήματος στη μάθηση, έμφαση στην προσωπική βελτίωση και όχι στον ανταγωνισμό και ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ των μα-

θητών/τριών (Ntoumanis, 2005; Standage et al., 2005). Σ' ένα τέτοιο μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο υποστηρίζει την αυτονομία των μαθητών/τριών και είναι προσανατολισμένο στη μάθηση, όλοι οι μαθητές/τριες και ιδιαίτερα αυτοί που δεν έχουν εμπειρίες συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου, θα μπορέσουν να βιώσουν θετικές εμπειρίες από τη συμμετοχή τους στο μάθημα και να ενισχύσουν τις αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης για συμμετοχή στο μάθημα μέσω της ικανοποίησης των βασικών τους αναγκών (Kaye & Le Masurier, 2006). Η επίτευξη αυτού του στόχου είναι ιδιαίτερα σημαντική καθώς οι αυτοκαθοριζόμενες μορφές παρακίνησης συνδέονται με θετικά αποτελέσματα στο μάθημα της φυσικής αγωγής, όπως η αυξημένη προσπάθεια και ευχαρίστηση (Ntoumanis, 2001, 2005) και ιδιαίτερα με αυξημένες προθέσεις για συμμετοχή σε εξωσχολικές αθλητικές δραστηριότητες (Hagger et al., 2003; Paracharisis, et al., 2003). Η ενίσχυση επομένως των αυτοκαθοριζόμενων μορφών κινήτρων για συμμετοχή στο μάθημα πρέπει να αποτελεί βασικό στόχο του μαθήματος (Ntoumanis, 2005). Όπως έδειξαν άλλωστε και τα αποτελέσματα της ανάλυσης διάκρισης της παρούσας έρευνας οι μαθητές/τριες με υψηλά σκορ στις αυτοκαθοριζόμενες μορφές κινήτρων (εσωτερικά κίνητρα και αναγνωρίσιμη ρύθμιση) και χαμηλά σκορ στις μη αυτοκαθοριζόμενες μορφές κινήτρων (εξωτερική ρύθμιση και έλλειψη κινήτρων) ήταν περισσότερο πιθανό να συμμετέχουν σε σπορ εκτός σχολείου.

Επιμέρους σκοπός της έρευνας ήταν να εξετάσει αν υπάρχουν διαφορές στη συχνότητα συμμετοχής ή μη των μαθητών/τριών σε σπορ εκτός σχολείου σε σχέση με την τάξη και το φύλο. Βρέθηκε ότι η αναλογία των μαθητών/τριών που συμμετείχαν ή μη σε σπορ ήταν ίδια σε όλες τις τάξεις τόσο στο σύνολο των μαθητών/τριών όσο και χωριστά για τα αγόρια και τα κορίτσια. Αντίθετα, βρέθηκαν διαφορές σε σχέση με το φύλο, τόσο στο σύνολο όσο και χωριστά για κάθε τάξη, με τα αγόρια να αναφέρουν υψηλότερα επίπεδα συμμετοχής σε σπορ σε σύγκριση με τα κορίτσια. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με παλαιότερες έρευνα σύμφωνα με την οποία το φύλο αποτελεί παράγοντα που σχετίζεται με τη συμμετοχή ή μη σε σπορ εκτός σχολείου (Sallis et al., 2000). Από την άλλη πλευρά στην παρούσα έρευνα δεν επιβεβαιώθηκε ότι τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας μειώνονται καθώς οι μαθητές/τριες μεταβαίνουν από το δημοτικό στο γυμνάσιο και στο λύκειο (Sallis et al., 2000). Το αναμενόμενο αυτό αποτέλεσμα οφείλεται πιθανά στο γεγονός ότι στην παρούσα έρευνα δεν αξιολογήθηκαν τα επίπεδα φυσικής δραστηριότητας αλλά η συχνότητα συμμετοχής σε σπορ εκτός σχολείου η οποία παρέμεινε σταθερή με την αύξηση της ηλικίας γεγονός ιδιαίτερα θετικό. Το γεγονός όμως ότι σ' ένα παιδί που συμμετέχει σε σπορ εκτός σχολείου αναλογούν σχεδόν τρία παιδιά που δε συμμετέχουν και ότι τα κορίτσια έχουν σχεδόν τρεις φορές μικρότερες πιθανότη-

τες συμμετοχής σε σύγκριση με τα αγόρια καθιστούν την έλλειψη φυσικής δραστηριότητας σοβαρό παράγοντα κινδύνου για τους νέους αυτής της ηλικίας (Rowland, 1999). Παράλληλα προβάλλει επιτακτική η ανάγκη να διερευνηθούν οι λόγοι ύπαρξης του αρνητικού αυτού φαινομένου ώστε να ληφθούν τα απαραίτητα μέτρα για την αναστροφή του. Στο πλαίσιο αυτό ο ρόλος της φυσικής αγωγής, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, μπορεί να είναι καταλυτικός (Biddle, 1987, Buckworth & Dishman, 2002). Επίσης, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη και οι ιδιαιτερότητες του φύλου, καθώς σύμφωνα με τους Sirard, Pfeiffer και Pate (2006) τα αγόρια παρακινούνται περισσότερο από την ανταγωνιστική πλευρά των σπορ, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την βελτίωση της φυσικής κατάστασης, ενώ τα κορίτσια τις ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση.

Ένας περιορισμός της παρούσας έρευνας ήταν ότι πραγματοποιήθηκε αξιολόγηση και σύγκριση των κινήτρων μαθητών και μαθητριών διαφορετικών τάξεων την ίδια χρονική στιγμή. Διαχρονικές έρευνες επομένως είναι απαραίτητες προκειμένου να επιβεβαιωθούν τα αποτελέσματα αυτά, τόσο όσον αφορά τη σχέση των κινήτρων με τη συμμετοχή ή μη σε σπορ, όσο και για τα επίπεδα συμμετοχής ή μη σε σπορ στις διαφορετικές τάξεις και φύλα. Ενδιαφέρον επίσης παρουσιάζει και η διερεύνηση, τόσο με ποσοτικές όσο και με ποιοτικές μεθόδους αξιολόγησης, των παραγόντων που συμβάλουν στην ύπαρξη αυτών των διαφορών στα κίνητρα των μαθητών/τριών στη φυσική αγωγή σε σχέση με τη συμμετοχή τους ή μη σε σπορ εκτός σχολείου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Andersen, N. (1993). Perception of physical education classes among young adolescents: Do physical education classes provide equal opportunities to all students. *Health Education Research*, 8, 167-179.
- Biddle, S. (1987). *Foundations of health-related fitness in physical education*. London: The Ling Publishing House.
- Bouchard, C., & Shephard, R. J. (1994). Physical activity, fitness, and health: The model and key concepts. In C. Bouchard, & R. J. Shephard (Eds.), *Physical activity, fitness, and health* (pp. 77-88). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Buckworth, J. & Dishman, R. K. (2002). Determinants of physical activity and exercise. In J. Buckworth & R. Dishman (Eds.), *Exercise psychology* (pp. 191-209). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Carroll, B. & Loumidis, J. (2001). Children's perceived competence and enjoyment in physical education and physical activity outside school. *European Physical Education Review*, 7, 24-43.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The what and the why of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2004). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In E. L. Deci, & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 3-33). Rochester, NY: The University of Rochester Press.

9. ΦΕΚ 303, 13-3-2003. Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο προγραμμάτων σπουδών και αναλυτικά προγράμματα σπουδών για το δημοτικό και το γυμνάσιο.
10. Field, A. (2005). *Discovering statistics using spss (2nd ed.)*. London: Sage.
11. Goudas, M. (1994). *Goal orientations and intrinsic motivation in physical education*. Unpublished doctoral dissertation. University of Exeter, Exeter, United Kingdom.
12. Goudas, M., Biddle, S., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64, 453-463.
13. Goudas, M., Dermizaki, I., & Bagiatis, K. (2001). Motivation in physical education is correlated with participation in sport after school. *Psychological Reports*, 88, 491-496.
14. Goudas, M., Dermizaki, I., & Bagiatis, K. (2000). Predictor of students' intrinsic motivation in school physical education. *European Journal of Psychology of Education*, 15, 271-280.
15. Goudas, M., & Hassandra, M. (2006). Greek students' motives for participation in physical education. *International Journal of Physical Education*, 43, 85-89.
16. Hagger, M., Chatzisarantis, N., Culverhouse, T., & Biddle, S. (2003). The processes by which perceived autonomy support in physical education promotes leisure-time physical activity intentions and behaviour: A trans-contextual model. *Journal of Educational Psychology*, 95, 784-795.
17. Haywood, K. M. (1991). The role of physical education in the development of active lifestyles. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 151-156.
18. Kaye, M. P., & Le Masurier, G. C. (2006). Understanding and applying motivational theory in physical education in order to enhance participation and the health status. *International Journal of Physical Education*, 43, 48-58.
19. Koka, A., & Hein, V. (2003). The impact of sports participation after school on intrinsic motivation and perceived learning environment in secondary school physical education. *Kinesiology*, 35, 86-93.
20. Lau, P., Fox, K., & Cheung, M. (2005). Psychosocial and socio-environmental correlates of sport identity and sport participation in secondary school-age children. *European Journal of Sport Science*, 4, 1-21.
21. McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. (1989). Psychometric properties of the intrinsic motivation inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 48-58.
22. McKiddle, B., & Maynard, I. W. (1997). Perceived competence of schoolchildren in physical education. *Journal of Teaching Physical Education*, 16, 324-339.
23. Melograno, V. (1996). *Designing the physical education curriculum*. Champaign IL: Human Kinetics.
24. Middleton, M. J., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack of ability: An underexplored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology*, 89, 710-718.
25. Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 3, 444-453.
26. Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71, 225-242.
27. Papacharisis, V., Simou, K., & Goudas, M. (2003). The relationships between motivation and intention towards exercise. *Journal of Human Movement Studies*, 45, 377-386.
28. Pintrich, P., & Schunk, D. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
29. Rowland, T. W. (1999). *Adolescence: A risk factor for physical activity*. The Presidents Council on Physical fitness and Sports Research Digest (Series 3, No. 6). Washington, DC: President's Council on Physical Fitness and Sports.
30. Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
31. Sallis, J. F., & McKenzie, T. L. (1991). Physical education's role in public health. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 124-137.
32. Sallis, J. F., Prochaska, J. J., & Taylor, W. C. (2000). A review of correlates of physical activity of children and adolescents. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 32, 963-975.
33. Sallis, J. F., Simons-Morton, B., Stone, E., Corbin, C., Epstein, L. H., Faucette, N., et al. (1992). Determinants of physical activity and interventions in youth. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 24, S248-S257.
34. Shephard, R. J. (1995). Physical activity, fitness, and health: The current consensus. *Quest*, 47, 288-303.
35. Sirard, J. R., Pfeiffer, K.A., & Pate, R. R. (2006). Motivational factors associated with sports program participation in middle school students. *Journal of Adolescent Health*, 38, 696-703.
36. Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.
37. Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433.
38. Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (2001). *Research methods in physical activity (4th ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
39. Wallhead, T. L., & Buckworth, J. (2004). The role of physical education in the promotion of youth physical activity. *Quest*, 56, 285-301.
40. World Health Organization (1999). *Improving health through schools: National and international strategies*. The Global School Health Initiative Department of Health Promotion, Geneva & Health and Human Development Programs Education Development Center, Inc. Newton, MA USA.