



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΘΛΗΤΙΚΩΝ ΟΡΓΑΝΙΣΜΩΝ  
ΚΑΙ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ»**

**ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ  
ΠΡΟΠΟΝΗΤΩΝ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟΥ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΗΛΙΚΙΩΝ**

**του Παναγιώτη Πανουτσόπουλου**

Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία που υποβάλλεται  
στο καθηγητικό σώμα για την μερική εκπλήρωση των υποχρεώσεων  
απόκτησης του μεταπτυχιακού τίτλου του Μεταπτυχιακού Προγράμματος  
«Οργάνωση και Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών και Επιχειρήσεων» του Τμήματος  
Οργάνωσης και Διαχείρισης του Παν/μίου Πελοποννήσου στην κατεύθυνση  
«Οργάνωση & Διοίκηση Αθλητικών Οργανισμών & Επιχειρήσεων»

**ΣΠΑΡΤΗ 2016**

Εγκεκριμένο από το Καθηγητικό Σώμα:

---

1<sup>ος</sup> Επιβλέπων Κυπραίος Γεώργιος, Αναπλ. Καθηγητής

---

2<sup>ος</sup> Επιβλέπων Αλεξόπουλος Παναγιώτης, Επικ. Καθηγητής

---

3<sup>ος</sup> Επιβλέπων Μουντάκης Κωνσταντίνος, Ομοτ. Καθηγητής

---

**Copyright © Παναγιώτης Πανουτσόπουλος, 2016**

**Με επιφύλαξη κάθε δικαιώματος. All rights reserved.**

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα.

Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και δεν πρέπει να ερμηνευθεί ότι αντιπροσωπεύουν τις επίσημες θέσεις του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού.

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Παναγιώτης Πανουτσόπουλος: Πολυδιάστατο μοντέλο αξιολόγησης απόδοσης προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών

*(με την επίβλεψη του Αναπληρωτή Καθηγητή και Κυπραίου Γεώργιου)*

Η προπονητική συμπεριφορά και απόδοση αποτελεί κρίσιμο και καθοριστικό παράγοντα της αθλητικής προσπάθειας και επιτυχίας. Το έργο του προπονητή είναι πολυδιάστατο και πολύπλευρο αφού περιλαμβάνει την φυσική, τεχνική, διανοητική, ψυχολογική και ηθική προετοιμασία των αθλητών. Η μάθηση των αθλητικών δεξιοτήτων αλλά και οι υψηλές επιδόσεις στον αθλητισμό εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα του προπονητή, από τον τρόπο μετάδοσης της γνώσης, από το προπονητικό σύστημα, από τις συνθήκες αγωνιστικής προετοιμασίας και από τη φροντίδα του αθλητή πριν, κατά τη διάρκεια του αγώνα αλλά και μετά από αυτόν. Κατά συνέπεια η μελέτη, ανάλυση και αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς και απόδοσης αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα για την ευημερία και ανταγωνιστικότητα του αθλητικού οργανισμού. Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η αξιολόγηση και αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των προπονητών ποδοσφαίρου και ιδιαίτερα όσων εργάζονται σε αναπτυξιακές ηλικίες. Για την αξιολόγηση της απόδοσης των προπονητών χρησιμοποιήθηκε προσαρμοσμένο το πολυδιάστατο μοντέλο αξιολόγησης απόδοσης πτυχιούχων φυσικής αγωγής των Karpiniis et al., (2014, 2015). Το μοντέλο αξιολογεί και αποτιμά την προσωπικότητα του προπονητή, την επαγγελματική του συμπεριφορά, τη γνωστική ανάπτυξη, τις ηγετικές του ικανότητες και τη γενική εργασιακή απόδοση. Τα ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν σε ακαδημίες ποδοσφαίρου, όπου οι υπεύθυνοι των ακαδημιών, διευθυντές ή αρχιπροπονητές αξιολόγησαν την εργασιακή απόδοση εκατόν πενήντα (N=150) προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών. Τα αποτελέσματα της Ανάλυσης Διακύμανσης έδειξαν ότι οι προπονητές νεαρής ηλικίας (20-30 ετών) εμφανίζονται περισσότερο εξωστρεφείς και πιο δεκτικοί σε νέες εμπειρίες, ενώ αναπτύσσουν καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις συγκριτικά με συναδέλφους μεγαλύτερων ηλικιών. Ταυτόχρονα εμφανίζουν εντονότερο προσανατολισμό στη δια βίου μάθηση, στη δημιουργία οράματος και στη διανοητική υποκίνηση. Τα αποτελέσματα της πολλαπλής ανάλυσης παλινδρόμησης υποστήριξαν ότι θετικοί προβλεπτικοί παράγοντες για μια υψηλή προπονητική απόδοση είναι η ευσυνειδησία, οι διαπροσωπικές σχέσεις, ο επαγγελματισμός, η διανοητική υποκίνηση, το όραμα και οι διοικητικές δεξιότητες του προπονητή.

**Λέξεις κλειδιά:** προπονητική απόδοση, αξιολόγηση εργαζομένων, προπονητές ποδοσφαίρου.

**ABSTRACT****Panagiotis Panoutsopoulos: Multidimensional Job Performance Evaluation Model of Youth Sport Football Coaches**

(With the supervision of Dr. George Kipreos, Associate Professor)

Coaching behavior and performance constitute crucial and determinant factors of athletic endeavor and success. Coach's duty is multidimensional and versatile as it includes physical, technical, mental, psychological and moral preparation of athletes. More specifically, developing athletic skills and thus gaining high performance extremely depend on coach's competences, learning processes, training methods and conditions, as well as athlete's care before, during and after each game. Therefore, the study, analysis and evaluation of coaching behavior and performance are essential in prosperity and competitiveness of sports organizations. The purpose of this study was to evaluate and assess the effectiveness of football coaches and especially those who are at young age. In order to evaluate coaches' performance, a multidimensional model of performance appraisal concerning physical education graduates was used in this thesis, constructed by Kaprinis et al., (2014, 2015). This model assesses and determines coach's personality, job behavior, cognitive development, leadership skills and overall employee performance. The questionnaires were distributed to football academies, where the heads of these academies and supervisors evaluated the employee performance of one hundred fifty (N=150) football coaches. The results of ANOVA analysis showed that younger coaches (20-30 years old) tend to be more extroverted, opened to new experiences and receptive in developing interpersonal relationships, compared to their older colleagues. In addition, they tend to show stronger orientation to lifelong education and intellectual stimulation. More often than not, younger coaches create a vision as well. Last but not least, the results of multiple regression analysis suggested that positive predictors of high coaching performance are the conscientiousness factor, interpersonal relationships, professionalism, intellectual stimulation, vision and coach's leadership skills.

**Keywords:** coaching performance, job assessment, football coaches.

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θερμές ευχαριστίες στον κύριο επιβλέποντα της εργασίας μου Αναπληρωτή Καθηγητή κ. Γεώργιο Κυπραίο για την υποστήριξη, ενθάρρυνση, εμπιστοσύνη στην εν λόγω προσπάθεια.

Ευχαριστώ επίσης τον Επίκουρο καθηγητή κ. Παναγιώτη Αλεξόπουλο και τον Ομότιμο Καθηγητή κ. Κώστα Μουντάκη μέλη της Συμβουλευτικής Επιτροπής για τις συμβουλές και υποδείξεις τους.

Πολλά περισσότερα από απλές ευχαριστίες οφείλω στον διδάκτορα του Τμήματος κ. Στέλιο Καπρίνη ο οποίος στάθηκε πραγματικός μέντορας στην όλη μου προσπάθεια. Πάντα πρόθυμος και υποστηρικτικός με καθοδήγησε στη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας η οποία βασίστηκε στην δική του διδακτορική διατριβή.

Και τέλος πολλά ευχαριστώ στους Υπεύθυνους των Ακαδημιών που με βοήθησαν με τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	ii
ABSTRACT.....	iii
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	iv
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ.....	v
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	vii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ.....	viii
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΣΧΗΜΑΤΩΝ.....	viii
 <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι</b>	
<b>I ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b>	
1.1 Η προπονητική συμπεριφορά και απόδοση.....	1
1.2 Προσδιορισμός του προβλήματος.....	2
1.3 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα έρευνας.....	3
1.4 Σκοπός έρευνας.....	4
Επιμέρους στόχοι.....	4
1.5 Ερευνητικές Υποθέσεις.....	5
1.6 Στατιστικές Υποθέσεις.....	5
1.7 Οριοθετήσεις.....	6
1.8 Περιορισμοί.....	6
1.9 Λειτουργικοί ορισμοί.....	7
 <b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ</b>	
<b>ΙΙ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ</b>	
2.1 Εννοιολογικό περιεχόμενο, σκοποί και στόχοι της αξιολόγησης.....	8
2.2 Διαδικασία αξιολόγησης, κίνδυνοι και προβληματισμοί.....	11
2.3 Μέθοδοι αξιολόγησης ανθρώπινου δυναμικού.....	15
2.3.1 Μέθοδοι Κατάταξης (Ranking Procedures).....	16
2.3.2 Συγκριτικές Μέθοδοι (Comparative Procedures).....	16
2.3.3 Αντικειμενικές Μέθοδοι.....	17
2.3.4 Περιγραφικές Μέθοδοι.....	18
2.4 Η Αξιολόγηση της Απόδοσης του Προπονητή.....	20
2.4.1 Θεωρητικά μοντέλα της προπονητικής διαδικασίας.....	20
2.4.2 Σκοποί και στόχοι της αξιολόγησης του προπονητή.....	20
2.4.3 Κριτήρια Αξιολόγησης της Προπονητικής Απόδοσης.....	20

2.5	Μοντέλα Αξιολόγησης Προπονητών και Προπονητικής Διαδικασίας..	22
2.5.1	Scale of Coaching Performance - SCP.....	22
2.5.2	Multidimensional of Sports Leadership.....	24
2.6	Όργανα Παρατήρησης - Αξιολόγησης Προπονητικής Συμπεριφοράς..	25
2.6.1	Coaching Behavior Assessment System - CBAS.....	26
2.6.2	Leadership Scale for Sports – LSS.....	29
2.6.3	Coaching Behavior Questionnaire-CBQ.....	30
2.6.4	Coaching Behavior Scale for Sports – CBS-S.....	31

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ**

#### **ΙΙΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

3.1	Ερευνητικός σχεδιασμός.....	33
3.2	Δείγμα έρευνας.....	33
3.3	Ερευνητικό εργαλείο - Όργανο μέτρησης.....	33
3.4	Διαδικασία συλλογής δεδομένων.....	34

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙV**

#### **ΙV ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

4.1	Επιβεβαιωτική Παραγοντική Ανάλυση.....	35
4.2	Δημογραφική Σύθεση Δείγματος.....	41
4.3	Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων.....	48
4.4	Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA).....	52
4.4.1	Ανάλυση Διακύμανσης στην Κλίμακα Προσωπικότητας.....	52
4.4.2	Ανάλυση Διακύμανσης Κλίμακας Επαγγελματικής Συμπεριφοράς....	54
4.4.3	Ανάλυση Διακύμανσης στην Κλίμακα Γνωστικής Ανάπτυξης.....	56
4.4.4	Ανάλυση Διακύμανσης στην Κλίμακα Ηγετικών Χαρακτηριστικών...	59
4.5	Πολυμεταβλητή Ανάλυση Παλινδρόμησης.....	62

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ V**

#### **V ΣΥΖΗΤΗΣΗ**

5.1	Επίδραση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στην Προσωπικότητα....	66
5.2	Παράγοντες που Προβλέπουν την Εργασιακή Απόδοση Προπονητών.	67
5.3	Επίδραση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στην Επαγγελματική Συμπεριφορά	69
5.4	Επίδραση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών σε Γνωστική Ανάπτυξη	70

5.5	Επίδραση Δημογραφικών Χαρακτηριστικών σε Ηγετικές Ικανότητες	71
5.6	Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	73
	Βιβλιογραφικές αναφορές	75

## ΠΑΡΑΤΗΜΑ Α

	Ερωτηματολόγια έρευνας.....	91
--	-----------------------------	----

## ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.1	Coaching Behavior Assessment Tools (Horn, 2008).....	31
Πίνακας 4.1	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Εξωστρέφειας..	36
Πίνακας 4.2	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Προσήνειας....	36
Πίνακας 4.3	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Ευσυνειδησίας.	37
Πίνακας 4.4	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Συναισθηματικής Σταθερότητα	37
Πίνακας 4.5	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Δεκτικότητας..	37
Πίνακας 4.6	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Διαπροσωπικών Σχέσεων	38
Πίνακας 4.7	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Επικοινωνίας	38
Πίνακας 4.8	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Επαγγελματισμού.....	38
Πίνακας 4.9	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Γνώση Αντικειμένου...	39
Πίνακας 4.10	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Δια Βίου Μάθησης....	39
Πίνακας 4.11	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Διανοητικής Υποκίνησης.	40
Πίνακας 4.12	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Διοικητικών Δεξιοτήτων	40
Πίνακας 4.13	Φορτίσεις και Δείκτης Αξιοπιστίας Εργασιακής Απόδοσης	41
Πίνακας 4.14	Σύνθεση Δείγματος Κατά Φύλο.....	41
Πίνακας 4.15	Σύνθεση Δείγματος Κατά Ηλικία.....	42
Πίνακας 4.16	Σύνθεση Δείγματος Κατά Σχολή Αποφοίτησης.....	43
Πίνακας 4.17	Σύνθεση Δείγματος Κατά Χρόνια Αποφοίτησης.....	44
Πίνακας 4.18	Σύνθεση Δείγματος Κατά Συνολικά Έτη Εμπειρίας.....	45
Πίνακας 4.19	Σύνθεση Δείγματος Κατά Έτη Εργασιακής Εμπειρίας στην Παρούσα Ακαδημία.....	46
Πίνακας 4.20	Σύνθεση Δείγματος Κατά Επωνυμία Ακαδημίας.....	47
Πίνακας 4.21	Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων.....	51
Πίνακας 4.22	ANOVA: Επίδραση της Ηλικίας στην Προσωπικότητα.....	53
Πίνακας 4.23	ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στην Εξωστρέφεια.....	53
Πίνακας 4.24	ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στην Δεκτικότητα.....	53
Πίνακας 4.25	ANOVA: Η Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στα Χαρακτηριστικά Προσωπικότητας	54
Πίνακας 4.26	ANOVA: Επίδραση Ηλικίας σε Επαγγελματική Συμπεριφορά	55
Πίνακας 4.27	ANOVA: Επίδραση της Ηλικίας στις Διαπροσωπικές Σχέσεις	55
Πίνακας 4.28	ANOVA: Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στην Επαγγελματική Συμπεριφορά	56
Πίνακας 4.29	ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στη Γνωστική Ανάπτυξη..	57
Πίνακας 4.30	ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στη Δια Βίου Μάθηση.....	57



Πίνακας 4.31	Επίδραση Προπονητικής Εμπειρίας στη Γνωστική Ανάπτυξη	59
Πίνακας 4.32	Επίδραση Προπονητικής Εμπειρίας στη Δια Βίου Μάθηση	59
Πίνακας 4.33	ANOVA: Επίδραση Ηλικίας στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά	60
Πίνακας 4.34	ANOVA: Επίδραση Ηλικίας στη Διανοητική Υποκίνηση	60
Πίνακας 4.35	ANOVA: Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά.	62
Πίνακας 4.36	ANOVA: Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στη Διανοητική Υποκίνηση	62
Πίνακας 4.37	Πολυμεταβλητή Ανάλυση Παλινδρόμησης για την Πρόβλεψη της Εργασιακής Απόδοσης των Προπονητών	63

### ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

Γράφημα 4.1	Κυκλικό διάγραμμα με σύνθεση δείγματος κατά φύλο.....	42
Γράφημα 4.2	Κυκλικό διάγραμμα με σύνθεση δείγματος κατά ηλικία.....	43
Γράφημα 4.3	Κυκλικό Δείγματος κατά σχολή αποφοίτησης.....	44
Γράφημα 4.4	Κυκλικό διάγραμμα δείγματος κατά χρόνια αποφοίτηση....	45
Γράφημα 4.5	Κυκλικό διάγραμμα δείγματος κατά συνολικά έτη εμπειρία	46
Γράφημα 4.6	Κυκλικό διάγραμμα δείγματος κατά έτη εμπειρίας στην παρούσα ακαδημία	47
Γράφημα 4.7	Κυκλικό διάγραμμα δείγματος κατά επωνυμία ακαδημίας..	48
Γράφημα 4.8	Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων.....	51
Γράφημα 4.9	Ραβδόγραμμα διαφορών χαρακτηριστικών προσωπικότητας μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας	52
Γράφημα 4.10	Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στην Επαγγελματική Συμπεριφορά μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας	55
Γράφημα 4.11	Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στην Γνωστική Ανάπτυξη μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας	57
Γράφημα 4.12	Ραβδόγραμμα διαφορών στην Γνωστική Ανάπτυξη μεταξύ προπονητών διαφορετικής Προπονητικής Εμπειρίας	58
Γράφημα 4.13	Ραβδόγραμμα διαφορών στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας.	60
Γράφημα 4.14	Ραβδόγραμμα διαφορών στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά μεταξύ προπονητών διαφορετικής προπονητικής εμπειρίας	61

### ΕΥΡΕΤΗΡΙΟ ΣΧΗΜΑΤΩΝ

Σχήμα 1	Ταξινόμηση μεθόδων αξιολόγησης (Mathis & Jackson, 2000).....	15
Σχήμα 2	Scale of Coaching Performance (MacLean & Chelladurai, 1995).	23
Σχήμα 3	Multidimensional of Sports Leadership (Chelladurai, 1993).....	25
Σχήμα 4	Coaching Behavior Assessment System (CBAS).....	28

# ΠΟΛΥΔΙΑΣΤΑΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΠΡΟΠΟΝΗΤΩΝ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟΥ ΑΝΑΠΤΥΞΙΑΚΩΝ ΗΛΙΚΙΩΝ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

### ΕΙΣΑΓΩΓΗ

#### *1.1 Η προπονητική συμπεριφορά και απόδοση*

Η προπονητική συμπεριφορά και απόδοση αποτελεί κρίσιμο και καθοριστικό παράγοντα της αθλητικής απόδοσης και επιτυχίας (MacLean & Chelladurai, 1995). Το έργο του προπονητή είναι πολυδιάστατο και πολύπλευρο αφού περιλαμβάνει την φυσική, τεχνική, διανοητική, ψυχολογική και ηθική προετοιμασία των αθλητών (Chen, 2003; Shelley & Sherman, 1997). Οι υψηλές επιδόσεις στον αθλητισμό εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την ικανότητα του προπονητή, από τον τρόπο μετάδοσης της γνώσης, από το προπονητικό σύστημα, από τις συνθήκες αγωνιστικής προετοιμασίας και από τη φροντίδα του αθλητή πριν, κατά τη διάρκεια του αγώνα αλλά και μετά από αυτόν (Σταλίκας, 1991). Συνεπώς, οι προπονητές αποτελούν ένα από τα σημαντικότερα περιουσιακά στοιχεία στα αθλητικά σωματεία και σαν τέτοια πρέπει να αντιμετωπίζονται (Drakou, 2000). Ο σύγχρονος προπονητής, πέρα από τις βασικές τεχνικές και προπονητικές γνώσεις, οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για την προπόνηση, τον συντονισμό της ομάδας, τη διεύθυνση της και την καθοδήγηση των αθλητών/τριών, θα πρέπει να κατέχει ανάλογες οργανωτικές και διοικητικές ικανότητες που αφορούν στον σχεδιασμό της προπόνησης, την οργάνωση, τη διεύθυνση, και τον έλεγχο αυτής (Shelley & Sherman, 1997). Έτσι, μέσα από τον σχεδιασμό της προπόνησης, ο προπονητής καθορίζει τους στόχους του και την επιλογή πορείας δράσης για την επίτευξη τους (Shelley & Sherman, 1997).

Για όλους τους παραπάνω λόγους η MacLean (2001) υποστηρίζει ότι η μελέτη, ανάλυση και αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς και απόδοσης αποτελεί έναν σημαντικό παράγοντα για την ευημερία και ανταγωνιστικότητα του αθλητικού οργανισμού. Εξάλλου, αν δεν αξιολογηθεί το αποτέλεσμα του παραγόμενου έργου, αν δεν αποτιμηθεί το αποτέλεσμα μιας εργασίας, τότε δεν μπορεί κανείς να διακρίνει την επιτυχία ή την αποτυχία. Κι αν δεν προσδιορισθεί η

αποτυχία, τότε δεν θα μπορέσει ποτέ κάποιος να τη διαχειριστεί (Osborne & Gaebler, 1992).

Η αξιολόγηση της απόδοσης του προπονητή αποτελεί ένα από τα πιο αμφιλεγόμενα θέματα στη προπονητική επιστήμη. Από την μελέτη της βιβλιογραφικής ανασκόπησης προκύπτει ένα ευρύ φάσμα κριτηρίων, τα οποία καθιστούν τη διαδικασία αξιολόγησης ασαφή και δύσκολη. Αρκετοί αθλητικοί επιστήμονες αναγνωρίζουν ως κυρίαρχους παράγοντες την προσωπικότητα και τα ηγετικά χαρακτηριστικά των προπονητών (Amorose & Horn, 2001; Horn, 2002; Martin, Dale, & Jackson, 2001; Vealey, Armstrong, Comar, & Greenleaf, 1998). Άλλοι πάλι προκρίνουν ως κριτήρια αξιολόγησης την διαδικασία μάθησης (Fischman & Oxedine, 1993), την ποιότητα της ανατροφοδότησης (Careiro da Costa & Pieron, 1992), τη συμπεριφορά (Zhang, Hou, Wang & Xiao, 2014), την επικοινωνία (Jones, 1997), την αλληλεπίδραση προπονητή/αθλητών (Cushion & Jones, 2006) ή την προπονητική καθοδήγηση (Tinning, 1982). Τέλος πολλοί εισηγούνται ως κριτήρια αξιολόγησης τα αποτελέσματα του προπονητή είτε αυτά αφορούν σε ρεκόρ νικών/ηττών (MacLean & Chelladurai, 1995; Mallet & Cote, 2006), είτε στην βαθμολογική βελτίωση της ομάδας (MacLean & Chelladurai, 1995), είτε στην κατάκτηση του πρωταθλήματος (Barber & Eckrich, 1998). Την ίδια στιγμή όμως, υπάρχουν ερευνητές οι οποίοι εκφράζουν τον σκεπτικισμό, τις επιφυλάξεις και τις αντιρρήσεις τους στην αξιολόγηση με βάση τα αποτελέσματα (Courneya & Chelladurai, 1991; Lyle, 2002), θεωρώντας ότι μια τέτοια αποτίμηση είναι μονοδιάστατη και αναποτελεσματική, αφού όπως υποστηρίζουν, τα αποτελέσματα επηρεάζονται και αλλοιώνονται από διάφορους παράγοντες που είναι έξω από τον έλεγχο των αθλητών. Ακόμη και ο όρος αποτελεσματική προπόνηση (*effective coaching*) δεν έχει για όλους τους ερευνητές ταυτόσημη έννοια (Cross, 1995).

Συνεπώς η ανάλυση του προπονητικού έργου και η αξιολόγηση της απόδοσης του προπονητή αποτελούν μια περίπλοκη διαδικασία. Τα συστήματα αξιολόγησης πρέπει να συνθέτουν διαφορετικές παραμέτρους, να είναι ολιστικά και πολυδιάστατα (Cushion & Jones 2006; Denison, 2010).

## **1.2 Προσδιορισμός και οριοθέτηση του προβλήματος**

Αν και η αθλητική βιβλιογραφία αναφορικά με την αξιολόγηση του προπονητή είναι εκτεταμένη, αρκετοί ερευνητές (Anderson, Miles, Mahoney, &

Robinson, 2002; Cushion, Harvey, Muir, & Nelson, 2012, Jenny, 2007; Lyle, 2002) θεωρούν ότι υπάρχουν ακόμη και σήμερα βασικά ερωτήματα που παραμένουν αναπάντητα όπως για παράδειγμα ποια είναι τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού προπονητή, ποια αποτελέσματα θεωρούνται επιτυχή ή με ποια κριτήρια και ποιες διαδικασίες πρέπει να αξιολογείται η απόδοση ενός προπονητή; Ο προβληματισμός γίνεται ακόμη εντονότερος εάν σκεφτεί κανείς ότι τα κριτήρια αξιολόγησης αφορούν σε ένα ευρύ φάσμα, εμφανίζουν μεγάλες διαφορές μεταξύ τους και ποικίλουν ανάλογα με τον ερευνητή (Zhang, Hou, Wang & Xiao, 2014).

Επιπλέον, αρκετοί ερευνητές αμφισβητούν τη μεθοδολογία αξιολόγησης υποστηρίζοντας, είτε ότι πολλά μοντέλα είναι μονοδιάστατα, μονομερή και ανεπαρκή, είτε ότι δεν ανταποκρίνονται πλήρως στην δουλειά του προπονητή, είτε ότι περιορίζονται αισθητά από το άθλημα στο οποίο απευθύνονται (Cushion et al., 2012; Lyle, 2002; MacLean, 1994; Mesquita, Isidro & Rosado, 2010; Zhang et al., 2014).

Γενικά η εργασιακή απόδοση (*job performance*) είναι μια πολυδιάστατη έννοια, της οποίας ο καθορισμός και η μέτρηση της εξαρτώνται από μια ποικιλία παραγόντων (Bates & Holton, 1995). Οι παράγοντες αυτοί, πρέπει να κωδικοποιηθούν μέσα από μια επιστημονικά τεκμηριωμένη προσπάθεια και όχι άτυπα, σπασμωδικά και αυθαίρετα. Επιπλέον, ο Smither (1998) παρατηρεί ένα έλλειμμα έρευνας στην ενεργό εφαρμογή των σχεδίων αξιολόγησης και υποστηρίζει ότι η πρακτική εφαρμογή της αξιολόγησης μπορεί να προαχθεί μόνο με επιπλέον έρευνα.

### **1.3 Αναγκαιότητα και σημαντικότητα της έρευνας**

Η αξιολόγηση του προπονητή, ιδιαίτερα στις αναπτυξιακές ηλικίες, είναι βαρύνουσα σημασίας αφού ο προπονητής ασκεί σημαντική επίδραση πάνω στον αθλητή και συχνά λειτουργεί ως πρότυπο (Willman & Zipprich, 1995). Σύμφωνα μάλιστα με τον Robertson (2002) ο βαθμός επιρροής του προπονητή σε αθλητές/τριες νεαρής ηλικίας εκτιμάται ότι είναι μεγαλύτερος από την επιρροή των γονέων, ακόμη και των δασκάλων. Επιπλέον, όπως υποστηρίζει ο Brackenridge (2000) οι δεσμοί προπονητή – αθλητών καταλήγουν να είναι τόσο ισχυροί όσο και οι δεσμοί ανάμεσα στην οικογένεια. Τέλος ο Amtmann (2005) αναφέρει ότι, εφόσον ο προπονητής

διαπαιδαγωγεί και ουσιαστικά προετοιμάζει τους αθλητές για την ίδια τη ζωή, τότε η προπονητική συμπεριφορά πρέπει να αποτελεί αντικείμενο αξιολόγησης.

Η αξιολόγηση της προπονητικής συμπεριφοράς και απόδοσης αποτελεί ένα μέτρο παρακολούθησης του βαθμού στον οποίο ο προπονητής έχει συμβάλει στην επίτευξη των στόχων που έχουν τεθεί και τους οποίους οφείλει να επιδιώξει. Επιπλέον, η διαδικασία της αξιολόγησης παρέχει στον ίδιο τον προπονητή την απαραίτητη ανατροφοδότηση του περιβάλλοντος μέσα στο οποίο δραστηριοποιείται. Η μελέτη προσπαθεί να καταδείξει ότι η αξιολόγηση της απόδοσης του προπονητή πρέπει να αντιμετωπίζεται ως ευκαιρία για επένδυση στον ανθρώπινο παράγοντα με στόχο τόσο την ορθή διαπαιδαγώγηση των νέων όσο και την αύξηση της αθλητικής απόδοσης.

#### ***1.4 Σκοπός της μελέτης***

Κύριος σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η αξιολόγηση της απόδοσης των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών. Στην παρούσα εργασία γίνεται μια προσπάθεια προσαρμογής και εφαρμογής του πολυπαραγοντικού μοντέλου αξιολόγησης των πτυχιούχων φυσικής αγωγής (Karpinis et al, 2014; 2015; Καπρίνης, 2014) στην εργασιακή απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου.

#### ***Επιμέρους στόχοι ήταν:***

- i. Να προσδιορίσει τις πιθανές διαφορές στην απόδοση ανάμεσα σε προπονητές ποδοσφαίρου αποφοίτους ΤΕΦΑΑ, UEFA Pro, UEFA A, UEFA B, UEFA C και απόφοιτους ΙΕΚ.
- ii. Να διερευνήσει την πιθανή συσχέτιση της ηλικίας του εργαζόμενου προπονητή ποδοσφαίρου με την απόδοση του.
- iii. Να προσδιορίσει την πιθανή συσχέτιση της σχολής αποφοίτησης του προπονητή ποδοσφαίρου με την απόδοση του.
- iv. Να προσδιορίσει την πιθανή συσχέτιση της προπονητικής εμπειρίας του προπονητή ποδοσφαίρου με την απόδοση του.
- v. Να αποτυπώσει τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών.

- vi. Να αποτυπώσει τα χαρακτηριστικά της επαγγελματικής συμπεριφοράς των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών.

### **1.5 Ερευνητικές Υποθέσεις**

1. Η απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών διαφέρει ανάλογα με την ηλικία τους.
2. Η απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών διαφέρει ανάλογα με την σχολή αποφοίτησης τους.
3. Η απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών διαφέρει ανάλογα με την προπονητική τους εμπειρία.
4. Η απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών διαφέρει ανάλογα με την παρουσία τους στην ακαδημία ποδοσφαίρου

### **1.6 Στατιστικές Υποθέσεις**

- H<sub>1</sub>: Οι παράγοντες των ερωτηματολογίων αποτελούν σημαντικούς προβλεπτές της εργασιακής απόδοσης ενός προπονητή ακαδημίας.
- H<sub>2</sub>: Η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την επαγγελματική συμπεριφορά των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>3</sub>: Η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τη γνωστική ανάπτυξη των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>4</sub>: Η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τις ηγετικές ικανότητες των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>5</sub>: Η προπονητική εμπειρία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την επαγγελματική συμπεριφορά των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>6</sub>: Η προπονητική εμπειρία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τη γνωστική ανάπτυξη των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>7</sub>: Η προπονητική εμπειρία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τις ηγετικές ικανότητες των προπονητών ποδοσφαίρου.
- H<sub>8</sub>: Η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την προσωπικότητα των προπονητών ποδοσφαίρου.

H<sub>9</sub>: Η προπονητική εμπειρία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την προσωπικότητα των προπονητών ποδοσφαίρου.

H<sub>10</sub>: Η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τη γενική εργασιακή απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου.

H<sub>11</sub>: Η προπονητική εμπειρία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά τη γενική εργασιακή απόδοση των προπονητών ποδοσφαίρου.

### **1.7 Οριοθετήσεις έρευνας**

Η παρούσα μελέτη οριοθετείται:

- i. Από τον πληθυσμό των αξιολογούμενων προπονητών, οι οποίοι εργάζονταν σε ομάδες αποκλειστικά της Περιφέρειας Αττικής.
- ii. Από τον πληθυσμό των αξιολογούμενων προπονητών, οι οποίοι εργάζονταν μόνο σε ακαδημίες ποδοσφαίρου (αναπτυξιακές ηλικίες).
- iii. Από το ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της απόδοσης των προπονητών, σύμφωνα με το οποίο επιχειρείται η προσαρμογή και εφαρμογή του σε προπονητές ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών.

### **1.8 Περιορισμοί της έρευνας**

Η παρούσα μελέτη περιορίστηκε από τους παρακάτω παράγοντες:

- i. Στη διαδικασία της έρευνας δεν υπήρξε εκπαίδευση των αξιολογητών, αλλά ούτε και διανεμήθηκαν κάποιες οδηγίες για τον τρόπο αξιολόγησης και συνεπώς η μελέτη βασίστηκε στην ειλικρίνεια των απαντήσεων των αξιολογητών, χωρίς να μπορεί να λάβει υπόψη πιθανές μεροληπτικές τάσεις ή άλλα σφάλματα αξιολόγησης.
- ii. Τα ερευνητικά εργαλεία αποτιμούν συγκεκριμένους παράγοντες της προσωπικότητας, της ηγεσίας, της επαγγελματικής συμπεριφοράς σύμφωνα με το εκάστοτε θεωρητικό μοντέλο.

### **1.9 Λειτουργικοί ορισμοί:**

**Προπονητική διαδικασία (*coaching process*):** Ο Cushion (2010) ορίζει την προπονητική διαδικασία ως μια σειρά ενεργειών και συμπεριφορών του προπονητή με στόχο την αύξηση της αθλητικής απόδοσης. Σύμφωνα με τον Lyle (2002) η προπονητική διαδικασία είναι η αλληλεπίδραση προπονητή – αθλητών η οποία συντελείται μέσα από την συνομολόγηση και εφαρμογή ενός συμβολαίου των εμπλεκομένων με σκοπό την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων.

**Προπονητική επιστήμη (*sports coaching*)** είναι η θεωρία των ενεργειών της προπόνησης. Περιλαμβάνει όλες τις αναφορές, τους κανόνες, τα συστήματα των κανόνων και το χειρισμό τους κατά την προπόνηση και τις αθλητικές καταστάσεις, ιδιαίτερα στους αγώνες (Martin, 1995). Η προπονητική ως «συνθετική» επιστήμη επομένως παίρνει θεωρητικά και μεθοδολογικά δεδομένα από διάφορες επιστήμες (ψυχολογία κ.α) και δημιουργεί μια ενιαία θεωρία, ένα νέο ενιαίο θεωρητικό σύστημα (Κέλλης, 2014).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

### ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΤΗΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑΣ

#### 2.1 *Εννοιολογικό περιεχόμενο, σκοποί και στόχοι της Αξιολόγησης*

Όπως ειπώθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, εάν δεν αξιολογηθεί το αποτέλεσμα της επιτελούμενης εργασίας, εάν δεν αποτιμηθεί το παραγόμενο έργο, τότε δε μπορεί κανείς να διακρίνει λάθη, αστοχίες και αποτυχίες στο χώρο εργασίας. Και βέβαια εάν δεν προσδιορισθεί η αποτυχία δεν θα μπορέσει κάποιος να την διαχειριστεί και να την διορθώσει (Osborne & Gaebler, 1992). Η αξιολόγηση της απόδοσης, είναι «μια επίσημη, επιστημονικά δομημένη διαδικασία μέτρησης και αποτίμησης των σχετικών με την εργασία χαρακτηριστικών, της συμπεριφοράς και των αποτελεσμάτων του εργαζομένου με στόχο τη μέτρηση και αποτίμηση της παραγωγικότητας του, ώστε να διαπιστωθεί εάν ο εργαζόμενος αποδίδει αποτελεσματικά ή εάν δύναται να βελτιωθεί η παραγωγικότητα του στο μέλλον» (Mathis & Jackson, 2000). Αποτελεί μια βασική διοικητική λειτουργία αφού παρέχει σχετικές και έγκυρες πληροφορίες αναφορικά με τις συνολικές δυνατότητες και ικανότητες του ατόμου (Bratton & Gold, 2003). Η αποτίμηση, σύμφωνα με τους Mathis και Jackson (2000) διερευνά κατά πόσο καλά εκτελεί ένας εργαζόμενος την εργασία του σε σύγκριση με κάποια σταθερά πρότυπα. Αρκετοί ερευνητές (Byars & Rue, 2003; Cascio, 1995; Jackson & Schuler, 2003) υποστηρίζουν ότι η αξιολόγηση συνιστά μια νέα ευδιάκριτη επιστημονική περιοχή, η οποία δεν σχετίζεται μόνο με τη διαχείριση της απόδοσης των εργαζομένων, την εκπαίδευση και την ανάπτυξη τους, αλλά εστιάζει στον ορθό στρατηγικό σχεδιασμό, στην βελτίωση της επιχειρησιακής κουλτούρας, στην αλλαγή και στην καινοτομία ολόκληρου του οργανισμού.

Κυρίαρχος σκοπός της αξιολόγησης του ανθρώπινου δυναμικού είναι, σύμφωνα με τους Mathis και Jackson (2000) ο εντοπισμός των ασυμφωνιών της πραγματικής απόδοσης των εργαζομένων με αυτήν της επιθυμητής, η διαπίστωση των αδυναμιών και η λήψη διορθωτικών μέτρων με στόχο την αύξηση της αποτελεσματικότητας και της ανταγωνιστικότητας του οργανισμού. Μέσα από τη διαδικασία της αξιολόγησης οι οργανισμοί μπορούν να προβούν σε έγκυρες, σωστές και αξιόπιστες αποφάσεις με στόχο την επίλυση των προβλημάτων (Guion, 1998). Η αποτίμηση της εργασιακής απόδοσης μπορεί να επηρεάσει τη συμβολή του εργαζόμενου στην αποτελεσματική εκτέλεση της εργασίας και στην αύξηση της

αποδοτικότητας (Mondy & Noe, 2005). Επιπλέον όπως υποστηρίζουν οι Golec και Kahya (2007) μέσα από την λειτουργία της αξιολόγησης της απόδοσης οι οργανισμοί μπορούν να τοποθετήσουν τους κατάλληλους εργαζόμενους στις κατάλληλες θέσεις και στον κατάλληλο χρόνο.

Μια βασική στόχευση των αξιολογικών αποτιμήσεων σύμφωνα με τον Cascio (1998) είναι η ανατροφοδότηση (*feedback*) του εργαζόμενου αναφορικά με την εργασιακή του απόδοση. Η ανατροφοδότηση αυτή συμβάλλει στο να συνειδητοποιήσει και να αξιοποιήσει ο ίδιος πλήρως τις δυνατότητες του. Η ανατροφοδότηση αυξάνει την εργασιακή δέσμευση και προσήλωση, ενεργοποιεί, υποκινεί και ρυθμίζει την δράση του ατόμου και συμβάλλει στη διατήρηση ενός υψηλού επιπέδου απόδοσης (Bratton & Gold, 2003; Cole, 2004). Η ανατροφοδότηση συνεισφέρει σημαντικά στην διόρθωση της συμπεριφοράς του εργαζόμενου. Βέβαια στη σύγχρονη αντίληψη της αξιολόγησης, σύμφωνα με τους Mondy και Noe (2005), η ενασχόληση με τις αδυναμίες του κρινόμενου δεν πρέπει να είναι υπερβολική αλλά η προσοχή πρέπει να εστιάζει στην ανάδειξη των ισχυρών πλευρών και την αξιοποίηση των δυνατών σημείων του εργαζόμενου. Εξάλλου στη σύγχρονη διοικητική πρακτική η αξιολόγηση οφείλει να έχει μελλοντικό προσανατολισμό και διαμορφωτικό χαρακτήρα και να μην επικεντρώνεται στον έλεγχο της παρελθούσας απόδοσης (Soltani et al., 2005). Η διαδικασία της αξιολόγησης βοηθά στο μελλοντικό προσανατολισμό της απόδοσης αφού αυξάνει τις ευκαιρίες επικοινωνίας του οργανισμού με τον εργαζόμενο, προσφέρει αφορμές για διάλογο και διευκολύνει τη στοχοθεσία (Moulder, 2001). Μέσα από την αποτίμηση του παραγόμενου έργου δίνεται η ευκαιρία να ξεκαθαρίσει η κάθε πλευρά τι αναμένει από τον άλλο και να διαπιστώσουν κατά πόσο ικανοποιούνται οι προσδοκίες τους.

Ένας βασικός της στόχος της αξιολόγησης, σύμφωνα με τους Jackson και Schuler (2003) είναι ο καθορισμός των εκπαιδευτικών αναγκών και των αναγκών κατάρτισης του ανθρώπινου δυναμικού. Έτσι υλοποιούνται εκπαιδευτικές δράσεις και προγράμματα, αναθεωρούνται τα προσόντα και υποστηρίζεται η απόδοση των ανθρώπινων πόρων στην κατεύθυνση της μέγιστης αποδοτικότητας. Ένας σημαντικός στόχος της αξιολόγησης, αφορά στην αξιοποίηση των ταλέντων και των δεξιοτήτων του ατόμου προς την κατεύθυνση της μέγιστης αποδοτικότητας του οργανισμού (Jackson & Schuler, 2003). Μάλιστα ο στόχος αυτός αναδεικνύεται ιδιαίτερα σημαντικός όταν αφορά νεοεισερχόμενους εργαζόμενους αφού βοηθά να επικυρωθεί η επιλογή του υποψηφίου, να κατανοηθεί ο προφίλ του εργαζόμενου αλλά και να

αποτιμηθεί το σύστημα προσέλκυσης, επιλογής και πρόσληψης των συνεργατών (Deadrick & Gardner, 1999; Kaprinis et al, 2013). Η εξακρίβωση της καταλληλότητας ενός ατόμου για μια θέση εργασίας πιστοποιείται μέσα από τις αξιολογικές διαδικασίες της απόδοσης του. Εξάλλου μέσα από την λειτουργία της αξιολόγησης αναδεικνύονται ενέργειες και συμπεριφορές που αν και δεν έχουν άμεση σχέση με την εργασία την υποβοηθούν, την ενισχύουν και βελτιώνουν την απόδοση. Ως τέτοιες νοούνται ο ενθουσιασμός, η συνεργασία, η αφοσίωση, η συνεργατικότητα και η αλληλεγγύη που συχνά αν και είναι πέρα από τους ανατιθέμενους ρόλους θεωρούνται αναγκαίες συνθήκες για υψηλής απόδοσης. Οι Motowidlo, Borman και Schmit (1997) ορίζουν όλες αυτές τις παραμέτρους ως *contextual (πλαισιακή) απόδοση*, υποστηρίζουν ότι πηγάζουν από την προσωπικότητα και τον χαρακτήρα του ατόμου και θεωρούν ότι οι μηχανισμοί αξιολόγησης αναδεικνύουν τέτοιες δεξιότητες των ατόμων.

Τέλος ένας από τους πιο συχνά αναφερόμενους στόχους της αξιολόγησης είναι η διαχείριση των μισθών και ο καθορισμός των συστημάτων αμοιβής (bonus). Αρκετοί ερευνητές (Cole, 2004; Werther & Davis, 1996) υποστηρίζουν ότι η σύνδεση της αμοιβής με την απόδοση έχει θετικό αντίκτυπο τόσο στην αποτελεσματικότητα όσο και στην απόδοση του ανθρώπινου δυναμικού. Εκτιμούν ότι η προαγωγή και οι μισθολογικές αυξήσεις επηρεάζουν θετικά την υποκίνηση των εργαζομένων. Από την άλλη βέβαια πλευρά υπάρχουν ερευνητές (VanYperen & Hagedoorn, 2003; Παπανής και Ρόντος, 2007) που θεωρούν λανθασμένη τη σύνδεση των αμοιβών με την απόδοση εκτιμώντας ότι ενώ το ζητούμενο είναι η υψηλή σταθερή απόδοση οι αμοιβές δεν μπορούν να δίνονται συνεχώς. Εστιάζουν πρωτίστως στην ικανοποίηση των ψυχολογικών αναγκών και την ευχαρίστηση από την εργασία, στο εγγενές κίνητρο βελτίωσης παρά στις υλικές απολαβές. Ωστόσο η αξιολόγηση συμβάλλει σε αρκετούς οργανισμούς στη λήψη αποφάσεων για προαγωγές, μεταβολές προσωπικού, αναβαθμίσεις μετακινήσεις ή απολύσεις (Chelladurai, 2006; Kaprinis et al, 2013; Τερζίδης & Τζωρτζάκης, 2004).

Από την αποσαφήνιση του εννοιολογικού περιεχομένου της αξιολόγησης, η χρησιμότητα της είναι προφανής αφού εστιάζει στο ανθρώπινο δυναμικό και την απόδοση του. Οι άνθρωποι πόροι αποτελούν τον κρίσιμο και αποφασιστικό παράγοντα για την απόκτηση του ανταγωνιστικού πλεονεκτήματος έναντι των άλλων. Η ορθολογική στελέχωση με ικανό, άρτια καταρτισμένο και εξειδικευμένο

προσωπικό μπορεί να προέλθει μόνο μέσα από διαδικασίες αντικειμενικής αξιολόγησης της απόδοσης και

## **2.2 Διαδικασία αξιολόγησης, κίνδυνοι και προβληματισμοί**

Στην παραδοσιακή αντίληψη της διοίκησης των ανθρώπινων πόρων η αξιολόγηση της απόδοσης χαρακτηριζόταν από τον προσανατολισμό της στον έλεγχο. Η αποτίμηση της απόδοσης εστίαζε στην παρελθούσα απόδοση και δεν είχε κανένα μελλοντικό προσανατολισμό ή διαμορφωτικό χαρακτήρα. Η όποια βελτίωση ή μείωση της απόδοσης στηριζόταν σε ένα σύστημα αμοιβών ή τιμωριών ως αποτέλεσμα της σύγκρισης και ιεράρχησης των εργαζομένων (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003). Η σύγχρονη όμως προσέγγιση της αξιολόγησης χαρακτηρίζεται από αναπτυξιακό προσανατολισμό που δίνει έμφαση στις δυνατότητες του εργαζόμενου για υψηλές μελλοντικές αποδόσεις. Στη νέα τάση ο εργαζόμενος αποτελεί παράγοντα επένδυσης για τον οργανισμό και η όποια αδυναμία αντιμετωπίζεται όχι μέσα από τιμωρία αλλά από εκπαίδευση, ενδυνάμωση και παρακίνηση (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003).

Ακόμη όμως και σήμερα η διαδικασία της αξιολόγησης της απόδοσης αποτελεί την πλέον αμφισβητούμενη και την λιγότερο δημοφιλή λειτουργία της Διοίκησης Ανθρώπινων Πόρων (Bratton & Gold, 2003). Σύμφωνα με τους Spence και Keeping (2010) οι αξιολογικές διαδικασίες αποτελούν μια οδυνηρή εμπειρία τόσο για τους αξιολογούμενους όσο και για τους αξιολογητές. Από την πλευρά των εργαζομένων παρατηρείται μια δυσπιστία, δυσαρέσκεια ακόμη και φόβος όταν πρόκειται να αξιολογηθούν (MacLean, 2001). Έτσι παρατηρείται από την πλευρά τους μια χαμηλή αποδοχή για τα συστήματα αξιολόγησης γεγονός που οδηγεί συχνά σε αντιπαλότητες και συγκρούσεις μεταξύ αξιολογητών και εργαζομένων (Smither, 1998). Η κριτική που ασκείται απέναντι στα συστήματα αξιολόγησης αφορά στον φόβο που δημιουργεί στους εργαζόμενους (Deming, 1986), στην αίσθηση μείωσης της προσωπικότητας (Sherman, 1998), στην δημιουργία αδικιών και ανισοτήτων που προάγουν τον ανταγωνισμό μεταξύ των εργαζομένων αντί να εδραιώνουν ένα κλίμα ομαδικότητας (Longenecker & Goof, 1992). Γενικά θεωρείται μια πράξη εχθρική απέναντι στους εργαζόμενους (Levinson, 1970). Ο Deming (1986) υποστηρίζει ότι οι αξιολογικές κρίσεις ουσιαστικά αποθαρρύνουν αντί να παρακινούν τα άτομα και τα όποια αποτελέσματα έχουν βραχυχρόνιες επιδράσεις. Σημαντικό σημείο κριτικής που

δέχονται τα μοντέλα αξιολόγησης είναι η αδυναμία εφαρμογής μιας υποστηρικτικής κουλτούρας προς τον εργαζόμενο σε περίπτωση αρνητικής αξιολόγησης και ο προσανατολισμός σε τιμωρητικού χαρακτήρα αποφάσεις (Longenecker & Goof, 1992). Οι Ghorpade και Chen (1995) θεωρούν ότι τα συστήματα αξιολόγησης συχνά προωθούν συμπεριφορές που βάζουν σε κίνδυνο την ποιότητα θυσιάζοντας την στον βωμό των αριθμών.

Από τα παραπάνω συνάγεται ότι προϋπόθεση για την επιτυχία ενός συστήματος αξιολόγησης είναι η αποδοχή από τον κρινόμενο και αυτό θα επιτευχθεί μόνο εάν ο εργαζόμενος πειστεί για την χρησιμότητα, την αντικειμενικότητα και την αξιοπιστία του μοντέλου αξιολόγησης (Τερζίδης, 2004). Ελλιπής αποδοχή θα οδηγήσει σε αρνητισμό, αντίσταση και εχθρική διάθεση κατά του συστήματος αξιολόγησης. Για να οικοδομηθεί η αναγκαία εμπιστοσύνη πρέπει οργανισμός και εργαζόμενοι να αναγνωρίσουν ότι ακόμη και μια αρνητική αξιολόγηση, δεν πρέπει να οδηγεί απαραίτητα σε απόλυση αλλά να αποτελεί μια την αφορμή για την έναρξη μιας επικοδομητικής και δημιουργικής διαδικασίας που θα έχει αναπτυξιακό προσανατολισμό και θα στοχεύει στη βελτίωση της απόδοσης (Τερζίδης, 2004).

Η αξιοπιστία και η αντικειμενικότητα των αξιολογήσεων δεν είναι εύκολη υπόθεση. Η αντικειμενική αξιολόγηση, σύμφωνα με τον Henderson (1994) είναι μια ιδεατή κατάσταση αφού οι αντιλήψεις, τα στερεότυπα, οι αξίες και τα πιστεύω των αξιολογητών επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την κρίση τους. Άλλοι παράμετροι όπως το συναισθηματικό δέσιμο αξιολογητή / αξιολογούμενου, η αποφυγή μιας γραπτής αξιολόγησης για χαμηλές επιδόσεις ή η αποφυγή μιας πιθανής σύγκρουσης και αντιπαράθεσης οδηγούν σε λανθασμένες αξιολογικές κρίσεις. Έτσι συνηθέστεροι τύποι σφαλμάτων, σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές (Byars & Rue, 2003; Mathis & Jackson, 2000) είναι:

- **Επίδραση ακτινοβολίας ή φωτοστέφανου (*hallo and horn effect*):** στον συγκεκριμένο τύπο λάθους οι αξιολογικές κρίσεις βασίζονται στη γενική εικόνα που διαμορφώνει ο αξιολογητής για το άτομο και όχι για κάθε παράγοντα ξεχωριστά. Συνέπεια του σφάλματος η κατάταξη του αξιολογούμενου είτε χαμηλά (*horn*) είτε ψηλά (*hallo*) σε όλους τους παράγοντες.
- **Σφάλματα ανεκτικότητας και επιείκειας (*leniency errors*):** στο συγκεκριμένο τύπο σφάλματος η αξιολόγηση κινείται στα υψηλότερα σημεία

της βαθμολογικής κλίμακας. Αυτό συμβαίνει είτε για λόγους αποφυγής εντάσεων και προστριβών είτε για λόγους συμπάθειας προς τον κρινόμενο.

- **Σφάλματα αυστηρότητας (*strictness errors*):** στο συγκεκριμένο τύπο σφάλματος, συνήθως εξαιτίας μεροληπτικών στάσεων, οι αξιολογικές κρίσεις κινούνται στα χαμηλότερα σημεία της βαθμολογικής κλίμακας.
- **Σφάλματα κεντρικής τάσης (*central tendency*):** στο φαινόμενο της κεντρικής τάσης η αποτίμηση της απόδοσης κινείται στο κέντρο της βαθμολογικής κλίμακας και συνήθως συμβαίνει εξαιτίας της προσπάθειας του αξιολογητή να αποφύγει την αιτιολόγηση μιας υψηλής ή χαμηλής βαθμολογίας.
- **Αξιολόγηση βασισμένη σε πρόσφατα περιστατικά (*recency effect*):** στο συγκεκριμένο τύπο λάθους η αξιολόγηση είναι επηρεασμένη από πρόσφατα περιστατικά και οδηγεί σε υψηλές ή χαμηλές αποτιμήσεις.
- **Σφάλματα προκαταλήψεων και στερεοτύπων (*stereotyping and prejudice*):** οι αξιολογικές κρίσεις εξαιτίας προκαταλήψεων (φύλο, ηλικία, θρήσκευμα, εικόνα σώματος, χρώμα κλπ) αποκλίνουν αισθητά από την αντικειμενική αξιολόγηση.
- **Επίδραση ομοιότητας ή οικειότητας (*similar to me*):** στο συγκεκριμένο τύπο λάθους παρατηρείται ευνοϊκή αξιολόγηση εξαιτίας κοινών χαρακτηριστικών μεταξύ αξιολογητή και αξιολογούμενου όπως σπουδές, καταγωγή ή πολιτικές πεποιθήσεις.

Για την μείωση, εξουδετέρωση ή αποφυγή των σφαλμάτων αξιολόγησης απαιτείται επιλογή κατάλληλης μεθόδου αξιολόγησης (Byars & Rue, 2003), εκπαίδευση των αξιολογητών (Mathis & Jackson, 2000), εξομοίωση εκπαίδευσης σε πραγματικές καταστάσεις (Byars & Rue, 2003), ταυτόχρονη εφαρμογή πολλαπλών μεθόδων αξιολόγησης (Jackson & Schuler, 2003) και ύπαρξη περισσότερων από έναν αξιολογητών (Mondy, Noe & Premeaux, 1999).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, ο ορισμός του υπεύθυνου αξιολογητή είναι κυρίαρχο θέμα στην επιτυχημένη εφαρμογή ενός συστήματος αξιολόγησης. Ενώ στην παραδοσιακή αντίληψη της διοίκησης των ανθρώπινων πόρων τη διαδικασία αυτή την αναλάμβανε ο άμεσος προϊστάμενος, στη σημερινή πρακτική της διοικητικής επιστήμης παρατηρείται μια στροφή σε νέες πηγές αξιολόγησης όπως αξιολόγηση από εξωτερικούς συμβούλους, ομοιόβαθμους συναδέλφους, υφισταμένους, πελάτες ή

αυτοαξιολόγηση (Jackson & Schuler, 2003; Mathis & Jackson, 2000). Συνοπτικά οι συνηθέστερες πηγές αξιολόγησης είναι:

- **Άμεσος προϊστάμενος του εργαζόμενου:** αποτελεί ένα κατάλληλο πρόσωπο αφού έχει σαφή εικόνα για την αξία του εργαζόμενου, γνωρίζει αρκετές πτυχές της προσωπικότητας του, βλέπει τη συμπεριφορά του και έχει μια καλή αντίληψη των ικανοτήτων και δυνατοτήτων του (Soltani, 2003).
- **Συνάδελφοι:** Αν και συχνά οι φιλικές ή εχθρικές διαπροσωπικές σχέσεις των εργαζομένων συνιστούν απειλή για μια αντικειμενική αξιολόγηση, εντούτοις θεωρείται μια αρκετά καλή πηγή αποτίμησης της ανθρώπινης απόδοσης αφού οι συνάδελφοι στον ίδιο χώρο εργασίας έχουν σαφή εικόνα για τις δυνατότητες ή τις αδυναμίες του κρινόμενου και κυρίως για τον εντοπισμό των εκπαιδευτικών αναγκών των εργαζομένων (Mathis & Jackson, 2000).
- **Υφιστάμενοι:** Η «από κάτω προς τα πάνω» ή ανοδική αξιολόγηση παρέχει την ευκαιρία στους υπαλλήλους ενός οργανισμού να εκφράσουν την άποψη τους σχετικά με την απόδοση των στελεχών του οργανισμού (Taylor & Morgan, 1995). Μια τέτοια αξιολόγηση συνεισφέρει στην ορθολογική στελέχωση επιτελικών θέσεων και στην καλύτερη εξέλιξη των ικανών προσώπων.
- **Πελάτες:** οι πελάτες αποτελούν μια εξαιρετικά ενδιαφέρουσα πηγή αξιολογικών κρίσεων από ο βαθμός ικανοποίησης τους από την ποιότητα των παρεχόμενων υπηρεσιών συνιστά μια καλή αποτίμηση της εργασιακής συμπεριφοράς και απόδοσης (Chelladurai, 2006).
- **Εξωτερικός σύμβουλος:** η αποτίμηση την απόδοση του εργαζόμενου από έναν εξωτερικό σύμβουλο προσδίδει, σύμφωνα με τους Byars και Rue (2003) αντικειμενικότητα και αμεροληψία στην διαδικασία βοηθώντας στην εξουδετέρωση πιθανών σφαλμάτων αξιολόγησης.
- **Αυτοαξιολόγηση:** η αυτοαξιολόγηση δίνει την ευκαιρία στον κρινόμενο να ανακαλύψει ο ίδιος τον εαυτό του και να εντοπίσει τα δυνατά και αδύνατα σημεία της απόδοσης του. Είναι μια καλή τεχνική αφού εκτιμάται ότι μια τέτοια αποτίμηση αυξάνει την δέσμευση του εργαζόμενου έναντι των τεθέντων στόχων (Mathis & Jackson, 2000).
- **Κυκλική αξιολόγηση:** Η κυκλική αξιολόγηση (*360 degree feedback*) εξασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό εγκυρότητα, αξιοπιστία και αντικειμενικότητα

αφού οι πολλαπλές πηγές πληροφόρησης (προϊστάμενοι, υφιστάμενοι, συνάδελφοι, πελάτες, εξωτερικοί σύμβουλοι) εξουδετερώνουν τα σφάλματα αξιολόγησης. Είναι μια πολυεπίπεδη, πολυδιάστατη και δημιουργική διαδικασία που τείνει να αντικαταστήσει πολλές από τις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης (Jackson & Shuler, 2003).

### 2.3 Μέθοδοι αξιολόγησης ανθρώπινου δυναμικού.

Τα διάφορα μοντέλα αξιολόγησης αποτιμούν είτε χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (*traits*), είτε συμπεριφορές (*behaviors*), είτε ικανότητες (*competences*), είτε επίτευξη στόχων (*objectives*). Το κάθε μοντέλο εξυπηρετεί τους δικούς του σκοπούς και φυσικά παρουσιάζει τα δικά του πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα. Ωστόσο στη βιβλιογραφία παρατηρούνται διαφορετικές ταξινομήσεις των μεθόδων αξιολόγησης. Για παράδειγμα οι Mathis και Jackson (2000) ταξινομούν τα μοντέλα αξιολόγησης σε (α) μεθόδους κατάταξης, (β) συγκριτικές μεθόδους, (γ) αντικειμενικές μεθόδους και (δ) περιγραφικές μεθόδους (Σχήμα 1). Ο Χυτήρης, (2001) κωδικοποιεί τις μεθόδους αξιολόγησης σε εκείνες που αξιολογούν (α) χαρακτηριστικά προσωπικότητας, (β) συμπεριφορές και (γ) αποτελέσματα. Οι Noe et al (2006) ταξινομούν τα μοντέλα αξιολόγησης (α) σε συγκριτικά, (β) σε συμπεριφοριστικά, (γ) σε εκείνα που βασίζονται στα προσόντα, (δ) σε εκείνα που βασίζονται στην ποιότητα και (ε) σε εκείνα που βασίζονται στα αποτελέσματα. Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά τα μοντέλα αξιολόγησης σύμφωνα με την ταξινόμηση των Mathis και Jackson (2000):

#### Μέθοδοι Αξιολόγησης Απόδοσης Ανθρώπινου Δυναμικού



**Σχήμα 1:** Ταξινόμηση μεθόδων αξιολόγησης (Mathis & Jackson, 2000).



### 2.3.1 Μέθοδοι Κατάταξης (*Ranking Procedures*):

Στις μεθόδους κατάταξης περιλαμβάνονται σχετικά απλές μέθοδοι όπως ο έλεγχος καταλόγου, ο σταθμισμένος κατάλογος και η κλίμακα γραφικής κατάταξης.

- **Έλεγχος καταλόγου (*checklist*):** σε έναν κατάλογο επιθυμητών και μη επιθυμητών συμπεριφορών (κριτήρια αξιολόγησης) ο αξιολογητής δηλώνει την ύπαρξη ή μη της συγκεκριμένης συμπεριφοράς είτε με κλίμακες τύπου ΝΑΙ/ΟΧΙ είτε με διαβαθμίσεις συχνότητας τύπου «πάντα / μερικές φορές / ποτέ». Απλή μέθοδος, εύκολα διαχειρίσιμη αλλά με υψηλό βαθμό υποκειμενικότητας
- **Σταθμισμένος κατάλογος (*weighted checklist*):** πρόκειται για έναν κατάλογο συμπεριφορών με συντελεστή βαρύτητας, άγνωστο στον αξιολογητή. Για την αντικειμενικότητα της αξιολόγησης, δίπλα στη πτυχή της συμπεριφοράς υπάρχει συντελεστής βαρύτητας ο οποίος πολλαπλασιάζει την σταθμισμένη αξία και στο τέλος αθροίζεται η συνολική βαθμολογία.
- **Κλίμακα γραφικής κατάταξη (*Graphic Rating Scale*):** Αντικειμενική και χρηστική μέθοδος, η πιο διαδεδομένη στην κατηγορία της. Σε έναν κατάλογο χαρακτηριστικών προσωπικότητας ή συμπεριφορών ο αξιολογητής βαθμολογεί τον κρινόμενο σε μια 5βάθμια ή 7βάθμια κλίμακα που κινείται από «μη ικανοποιητική» έως «εξαιρετική».

### 2.3.2 Συγκριτικές Μέθοδοι (*Comparative Procedures*):

Στις συγκριτικές μεθόδους περιλαμβάνονται κι εδώ σχετικά απλές μέθοδοι όπως η απλή κατάταξη, η εναλλακτική κατάταξη, η σύγκριση ανά ζεύγη και η υποχρεωτική διασπορά.

- **Απλή ταξινόμηση (*Ranking procedures*):** αποτελεί την απλούστερη μορφή αξιολόγησης, αφού ο αξιολογητής κατατάσσει σε μια αξιολογική σειρά 1<sup>ος</sup>, 2<sup>ος</sup>, 3<sup>ος</sup>...N<sup>ος</sup> όλους τους εργαζόμενους. Απλός, εύκολος και γρήγορος τρόπος αξιολόγησης που στερείται όμως αξιοπιστίας και εγκυρότητας. Το μεγαλύτερο ίσως μειονέκτημα ότι δεν αποτυπώνει ούτε τα δυνατά σημεία του αξιολογούμενου, ούτε τις αδυναμίες του, αλλά ούτε και το μέγεθος των διαφορών μεταξύ των αξιολογουμένων.
- **Εναλλακτική ταξινόμηση (*Alternative ranking*):** Από έναν κατάλογο όπου βρίσκονται γραμμένα τα ονόματα όλων των κρινόμενων, ο αξιολογητής εντοπίζει τον καλύτερο και τον αναγράφει στην κορυφή ενός δεύτερου

καταλόγου. Στη συνέχεια εντοπίζει τον πλέον ακατάλληλο και τον καταγράφει στο τέλος του δεύτερου καταλόγου. Επαναλαμβάνει την ίδια διαδικασία καταγράφοντας τον δεύτερο.. τρίτο.. τέταρτο καλύτερο μέχρι να ταξινομήσει σε φθίνουσα σειρά τον νέο αξιολογικό πίνακα. Στα μειονεκτήματα της μεθόδου ο μικρός βαθμός αντικειμενικότητας και κυρίως η απουσία καταγραφής των δυνατών σημείων και των αδυναμιών των αξιολογούμενων.

- **Σύγκριση ανά ζεύγη (*Paired comparison*):** Ο κάθε εργαζόμενος αξιολογείται συγκρινόμενος σε ζευγάρια με όλους τους συναδέλφους του. Η σύγκριση γίνεται σε κάθε κριτήριο αξιολόγησης ξεχωριστά και η τελική κατάταξη προκύπτει από το σύνολο των ευνοϊκών συγκρίσεων του κρινόμενου έναντι των υπολοίπων. Αξιόπιστη έγκυρη και σχετικά αντικειμενική μέθοδος που όμως αποδεικνύεται αργή και χρονοβόρα διαδικασία.
- **Υποχρεωτική διασπορά (*Forced distribution*):** Η μέθοδος έχει προκαθορισμένα ποσοστά εισδοχής αξιολογούμενων σε κάθε κατηγορία, μη επιτρέποντας στον αξιολογητή τη συσσώρευση πολλών σε κάποιο επίπεδο. Για παράδειγμα 10% «ανεπαρκείς», 20% «μη ικανοποιητικοί», 20% «στο μέσο όρο» 20% «καλοί» 20% «πολύ καλοί», 10% «εξαιρετικοί». Αρκετοί ερευνητές υποστηρίζουν ότι ελλοχεύει ο κίνδυνος να τοποθετηθούν αξιολογούμενοι σε άλλη κατηγορία από αυτή που πραγματικά αξίζουν εξαιτίας της ύπαρξης των συγκεκριμένων ποσοστών.

### 2.3.3 Αντικειμενικές Μέθοδοι

Συνηθέστερες αντικειμενικές μέθοδοι αποτελούν τα μοντέλα αξιολόγησης της συμπεριφοράς (*Behaviorally Anchored Rating Scales*) η αξιολόγηση με βάση αντικειμενικούς στόχους (*Management by Objectives*). Στην πρώτη κατηγορία των μεθόδων μέτρησης της συμπεριφοράς αξιολογες θεωρούνται οι μέθοδοι μέτρησης της αναμενόμενης συμπεριφοράς και οι μέθοδοι μέτρησης της παρατηρούμενης συμπεριφοράς

- **Μέθοδοι μέτρησης της αναμενόμενης συμπεριφοράς (*Behavioral Expected Scales – BES*)**

Σε συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης της συμπεριφοράς του κρινόμενου, τα οποία έχουν προκαθορισθεί, καταγράφονται περιστατικά πραγματικής εκδηλούμενης συμπεριφοράς ή μη ικανοποιητικής απόδοσης. Έτσι αντιστοιχίζεται η αναμενόμενη συμπεριφορά πάνω στη σταθερή κλίμακα

αξιολόγησης. Στα θετικά στοιχεία της μεθόδου είναι η αξιολόγηση πάνω σε πραγματικές συμπεριφορές που σχετίζονται με κρίσιμες διαστάσεις της εργασίας και η αύξηση της αντικειμενικότητας. Θεωρείται όμως μέθοδος χρονοβόρα, δαπανηρή και γραφειοκρατική.

- **Μέθοδοι μέτρησης της παρατηρούμενης συμπεριφοράς (*Behavioral Observation Scales - BOS*)**

Στη μέθοδο BOS καταγράφεται η συχνότητα της παρατηρούμενης συμπεριφοράς. Σε μια πενταβάθμια κλίμακα αξιολογείται από το “σχεδόν ποτέ” μέχρι το “σχεδόν πάντοτε” η επανάληψη επιθυμητών ή αρνητικών συμπεριφορών. Αντικειμενική μέθοδος που παρέχει ουσιαστικές πληροφορίες για την συμπεριφορά του ανθρώπινου δυναμικού του οργανισμού.

- **Αξιολόγηση με βάση αντικειμενικούς στόχους (*Management by Objectives*)**

Ο αξιολογούμενος κρίνεται με βάση προκαθορισμένους μετρήσιμους, αντικειμενικούς στόχους (ύψος πωλήσεων, κέρδη ή στην περίπτωση των προπονητών ρεκόρ νικών – ηττών, ανάδειξη νέων ταλαντούχων αθλητών κλπ. Η σύγκριση και αξιολόγηση επιχειρείται μεταξύ των αναμενόμενων αποδόσεων και των επιτευχθέντων στην πράξη αποτελεσμάτων. Συνήθως οι προκαθορισμένοι στόχοι συμφωνούνται από κοινού με τον αξιολογούμενο με συνέπεια να αυξάνεται η παρακίνηση του εργαζόμενου.

### 2.3.4 Περιγραφικές Μέθοδοι

Στις περιγραφικές μεθόδους εντάσσονται η μέθοδος των κρίσιμων περιστατικών (*critical incident*), η έκθεση (*essay*) και η ανακεφαλαίωση (*field review*).

- **Κρίσιμα Περιστατικά (*critical incidents*)**

Σε ένα ημερολόγιο ο αξιολογητής καταγράφει λεπτομερώς και αναλυτικά συγκεκριμένα περιστατικά εξαιρετικής ή μη αποδεκτής συμπεριφοράς του κρινόμενου. Με την πάροδο του χρόνου δημιουργείται ένα portfolio συμπεριφορών του εργαζόμενου που προσδιορίζουν την απόδοση του και με βάση αυτό γίνεται η αξιολόγηση του. Σ’ αυτό καταγράφονται εξαιρετικές επιτυχίες ή ασυνήθιστες αποτυχίες του εργαζόμενου με συνέπεια η αποτίμηση να γίνεται με τρόπο αντικειμενικό και δίκαιο. Στις αδυναμίες της μεθόδου εντάσσεται η απουσία σύγκρισης μεταξύ εργαζομένων.

- **Έκθεση (*essay*)**

Πρόκειται για μια αφηγηματική μέθοδο που περιγράφει τα δυνατά σημεία και τις αδυναμίες του αξιολογούμενου. Ουσιαστικά μπορεί να λειτουργήσει μόνο ως συμπληρωματική μέθοδος σε συνδυασμό με άλλες αφού ενέχει έντονο το υποκειμενικό στοιχείο από την πλευρά του αξιολογητή. Ωστόσο εάν συντάσσεται με ειλικρίνεια μπορεί να αναδειχθεί πιο έγκυρη και αξιόπιστη από αρκετές άλλες μεθόδους.

- **Ανακεφαλαίωση (*field review*)**

Συνήθως επί της προηγούμενης έκθεσης που συντάσσει ο άμεσος προϊστάμενος του εργαζόμενου ακολουθεί μια συνέντευξη του προϊσταμένου με κάποιον εξωτερικό αξιολογητή. Με βάση της συνέντευξη και την αρχική έκθεση ο ανεξάρτητος αξιολογητής συντάσσει μια νέα έκθεση αξιολόγησης για κάθε κρινόμενο. Η μέθοδος προσπαθεί να συνθέσει τη σαφή εικόνα και γνώση του άμεσου προϊσταμένου για τον αξιολογούμενο με τις επιστημονικές γνώσεις του ανεξάρτητου αξιολογητή των ανθρώπινων πόρων.

Στη σύγχρονη διοικητική πρακτική και στις νέες τάσεις αξιολόγησης φαίνεται να επικρατούν σήμερα η Ισορροπημένη Κάρτα (*Business Balance Scorecard*) και η αξιολόγηση βάσει δεξιοτήτων (*Competency Based Appraisal*). Στην ισορροπημένη κάρτα οι εμπνευστές του μοντέλου Kaplan & Norton (2000) δομούν την αξιολόγηση του εργαζόμενου πάνω σε τέσσερις άξονες (α) χρηματοοικονομικά στοιχεία, (β) προσανατολισμό στον πελάτη, (γ) εσωτερικές διαδικασίες και (δ) καινοτομία και εκπαίδευση. Η αξιολόγηση βάσει δεξιοτήτων (*competency based appraisal*) εστιάζει και αξιολογεί τις δεξιότητες του ατόμου και οι οποίες θεωρούνται απαραίτητες για την επιτυχή εκτέλεση μιας εργασίας. Με τον όρο δεξιότητες γίνεται αναφορά στις ικανότητες, τα ταλέντα, τις γνώσεις, τις στάσεις και συμπεριφορές του ατόμου που τον διαφοροποιούν από τους άλλους (Boyatzis, 1982).

## **2.4 Η Αξιολόγηση της Απόδοσης του Προπονητή**

### **2.4.1 Θεωρητικά μοντέλα της προπονητικής διαδικασίας**

Ο Lyle (2002) ταξινομεί τα θεωρητικά μοντέλα που έχουν κατασκευαστεί σε δύο μείζονες κατηγορίες: (α) στα μοντέλα «για» την προπονητική διαδικασία (*Coaching process models for coaching*), (β) μοντέλα «από» την προπονητική διαδικασία (*Coaching process models of coaching*). Σύμφωνα με τον Lyle (2002) τα μοντέλα «για» την προπονητική διαδικασία προσπαθούν να περιγράψουν και να προτείνουν στους προπονητές την ιδανική θεωρητική κατάσταση για μια υψηλή προπονητική απόδοση. Τέτοια μοντέλα έχουν αναπτυχθεί από τους Fairs (1987), Franks Sinclair, Thomson, & Goodman, (1986), Sherman, et al. (1997) και Lyle (2002). Αντίθετα τα μοντέλα «από» την προπονητική διαδικασία συγκεντρώνουν στοιχεία από τη συστηματική παρατήρηση των προπονητικών συμπεριφορών με στόχο της αξιολόγησης της προπονητικής απόδοσης. Ως τέτοια μοντέλα αναφέρονται το Scale of Coaching Performance των MacLean & Chelladurai (1995).

### **2.4.2 Σκοποί και στόχοι της αξιολόγησης του προπονητή**

Κυρίαρχος σκοπός στην αξιολόγηση του προπονητή είναι η αύξηση της προπονητικής αποτελεσματικότητας (*coaching effectiveness*) και κατά συνέπεια η βελτίωση της απόδοσης της ομάδας (Chen, 2003; Cushion, 2006; Denison, 2010; Horn, 2008; MacLean & Chelladurai, 1995). Η αξιολόγηση εξυπηρετεί ταυτόχρονα πολλαπλούς στόχους αφού αποτελεί ένα μηχανισμό ανατροφοδότησης για τους ίδιους τους προπονητές με την οποία μπορούν να αναγνωρίσουν οι ίδιοι αδυναμίες ή επιτυχημένες πρακτικές (Cunnigham & Dixon, 2003). Σύμφωνα με τους Resende, Sarmiento, Falcao, Mesquita & Fernandez (2014) μέσα από το σύστημα αξιολόγησης αναδεικνύονται οι εκπαιδευτικές ανάγκες των προπονητών και οργανώνονται τα εκπαιδευτικά προγράμματα επιμόρφωσης. Συμβάλλει επίσης στην λήψη αποφάσεων των διοικούντων της ομάδας και βοηθά στην πρόσληψη, αναβάθμιση ή απόλυση ενός προπονητή (Chen, 2003).

### **2.4.3 Κριτήρια Αξιολόγησης της Προπονητικής Απόδοσης**

Η αξιολόγηση του προπονητή θεωρείται, σύμφωνα με τους Cushion et al. (2012) ένα ανεξερεύνητο πεδίο στην αθλητική επιστήμη. Βασικά ερωτήματα, όπως

ποια είναι τα χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού προπονητή, ποια αποτελέσματα θεωρούνται επιτυχή ή με ποια κριτήρια και ποιες διαδικασίες πρέπει να αξιολογείται ο προπονητής, παραμένουν μέχρι σήμερα αναπάντητα (Anderson, Miles, Mahoney, & Robinson, 2002; Cushion et al., 2012, Jenny, 2007; Lyle, 2002). Είναι χαρακτηριστικό ότι τα κριτήρια αξιολόγησης εμφανίζουν μεγάλες διαφορές και ποικίλουν ανάλογα με τον ερευνητή (Zhang, Hou, Wang & Xiao, 2014).

Οι αθλητικοί επιστήμονες γενικά αποδέχονται την άποψη ότι η προσωπικότητα και το στυλ ηγεσίας των προπονητών ασκούν σημαντική επίδραση στην απόδοση των ομάδων και των αθλητών (Amorose & Horn, 2001; Martin, Dale, & Jackson, 2001; Vealey, Armstrong, Comar, & Greenleaf, 1998; Terry, 1984). Παράγοντες όπως τα χαρακτηριστικά κατάστασης (τύπος αθλήματος, δομή προγράμματος, οργανωτικοί στόχοι, κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον), τα χαρακτηριστικά του ηγέτη (π.χ. ηλικία, φύλο, εμπειρία, ικανότητα, προσωπικότητα και συμπεριφορές) αλλά και τα χαρακτηριστικά των αθλητών (ηλικία, φύλο, επίπεδο δεξιοτήτων, ψυχολογικά χαρακτηριστικά) έχουν βρεθεί να επηρεάζουν την απόδοση της επιτυχίας και της ικανοποίησης των αθλητών (Horn, 2002).

Σύμφωνα με τον Lyle (1981) η προπονητική διαδικασία και η αποτελεσματικότητα του προπονητή πρέπει να αποτιμάται μέσα σε ένα πλαίσιο που περιλαμβάνει τον προγραμματισμό, την προετοιμασία του αθλητή, την διαχείριση της προπόνησης και του αγώνα καθώς και διάφορες έμμεσες υποχρεώσεις. Μελετώντας την προπονητική συμπεριφορά αρκετοί ερευνητές προτείνουν ποικίλα κριτήρια αξιολόγησης που περιλαμβάνουν για παράδειγμα τον μηχανισμό της διαδικασίας μάθησης (Fischman & Oxedine, 1993), την ποιότητα της ανατροφοδότησης (Careiro da Costa & Pieron, 1992) την επικοινωνία και αλληλεπίδραση προπονητή-αθλητών (Jones, 1997), την καθοδήγηση (Tinning, 1982).

Αρκετοί πάλι ερευνητές υποστηρίζουν την άποψη ότι η αξιολόγηση της απόδοσης του προπονητή πρέπει να γίνεται με βάση τα αποτελέσματα θεωρώντας ότι αυτός είναι ένα έγκυρος, μετρήσιμος και αντικειμενικός τρόπος αποτίμησης. Συνεπώς κριτήρια αξιολόγησης σύμφωνα με τους Mallet και Cote (2006) μπορεί να είναι το ρεκόρ νικών – ηττών της ομάδας ή τα μετάλλια των αθλητών εάν πρόκειται για ατομικά αγωνίσματα. Οι Barber και Eckrich (1998) προτείνουν ως κριτήριο την κατάκτηση του πρωταθλήματος ενώ οι MacLean και Chelladurai (1995) υποστηρίζουν ως σημαντικό κριτήριο την βαθμολογική βελτίωση της ομάδας ή την επίδοση του αθλητή. Η αξιολόγηση όμως με βάση τα αποτελέσματα, σύμφωνα με τον

Lyle (2002), είναι μονοδιάστατη και αναποτελεσματική αφού απαντά στο ερώτημα «πότε» ένας προπονητής είναι αποτελεσματικός και όχι στο «πως» θα καταφέρει να γίνει κάθε προπονητής άριστος. Δεν απαντά σε ζητήματα όπως ποιους άραγε παράγοντες θα πρέπει να βελτιώσουμε σε έναν προπονητή για να καταστεί ικανός και επιτυχημένος (Anderson et al., 2002; Cunningham & Dixon, 2003). Επιπλέον, όπως υποστηρίζουν οι Courneya και Chelladurai (1991) τα αποτελέσματα επηρεάζονται από διάφορους παράγοντες που είναι έξω από τον έλεγχο των αθλητών. Κατά συνέπεια η αξιολόγηση βάσει αποτελεσμάτων δεν παρέχει μια αντικειμενική απεικόνιση της απόδοσης του προπονητή. Προτείνουν λοιπόν ως κριτήρια την ικανοποίηση των αθλητών από την συμπεριφορά του προπονητή (Zhang, Hou, Wang & Xiao, 2014) ή την αλληλεπίδραση προπονητή/αθλητών (Cushion et al., 2006). Οι Zhang, Hou, Wang & Xiao (2014) προτείνουν η αξιολόγηση του προπονητή να γίνεται μέσα από τρεις διαστάσεις: τις προσωπικές ικανότητες, τις προπονητικές ικανότητες και τα αποτελέσματα της ομάδας.

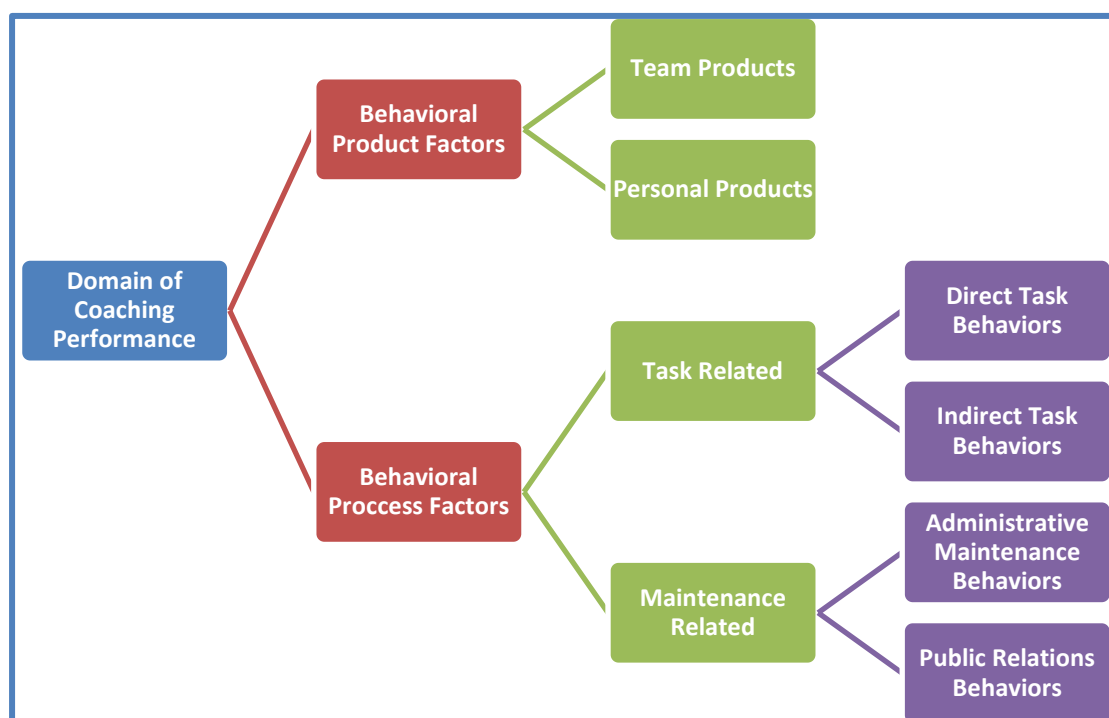
## **2.5. Μοντέλα Αξιολόγησης Απόδοσης Προπονητών και Προπονητικής Διαδικασίας**

### **2.5.1 Scale of Coaching Performance - SCP (MacLean & Chelladurai, 1995)**

Το Scale of Coaching Performance (SCP) κατηγοριοποιεί την προπονητική απόδοση σε δύο κύριους παράγοντες (α) στα αποτελέσματα (*products factors*) και (β) στην προπονητική διαδικασία (*process factors*) [σχήμα 2]. Σύμφωνα με το θεωρητικό μοντέλο:

- **Τα αποτελέσματα (*products factors*)** διαχωρίζονται σε ομαδικά αποτελέσματα (*team products*) και σε προσωπικά αποτελέσματα (*personal products*). Τα κριτήρια αξιολόγησης που αναφέρονται στα αποτελέσματα (προϊόν) περιγράφονται ως βελτίωση απόδοσης από σεζόν σε σεζόν ((*improvement from season to season*)) ρεκόρ νικών-ηττών (*win-loss record*), ανάδειξη μεγάλων αθλητών (*number of blue-chip athletes*) κ.α.
- **Η προπονητική διαδικασία (*process factors*)** χωρίζεται (α) στις σχετικές με την προπονητική (*Task Related*) συμπεριφορές, δραστηριότητες και αποφάσεις και (β) σε ενέργειες υποστήριξης (*Maintenance Related Behaviors*), όπως δημόσιες σχέσεις, διοικητικές υποχρεώσεις (*Public Relations / Administrative Maintenance Behaviors*). Οι MacLean και Chelladurai (1995) διακρίνουν στην προπονητική διαδικασία άμεσες και

έμμεσες συμπεριφορές του προπονητή. Οι άμεσες αναφέρονται σε συμπεριφορές αλληλεπίδρασης προπονητή – αθλητών και σ' αυτές περιλαμβάνονται η αποτελεσματική διδασκαλία (*effective teaching methodology*), η κατανόηση κατάλληλων δεξιοτήτων σύμφωνα με την ηλικία (*understanding of appropriate age-group skills*), η επικοινωνία με τους αθλητές (*effectively communicate with athletes*), η παρακίνηση των αθλητών (*motivation of athletes*) κ.α. Οι έμμεσες συμπεριφορές αναφέρονται σε συμπεριφορές του προπονητή που συμβαίνουν έξω από την προπόνηση ή τον αγώνα. Σε αυτές συγκαταλέγονται η κατασκοπεία των αντιπάλων, οι μεταγραφικές κινήσεις κ.α.



**Σχήμα 2:** Scale of Coaching Performance - SCP (MacLean & Chelladurai, 1995). Πηγή: Joan MacLean (2001): Performance Appraisal for Sport and Recreation Managers, *Human Kinetics*.

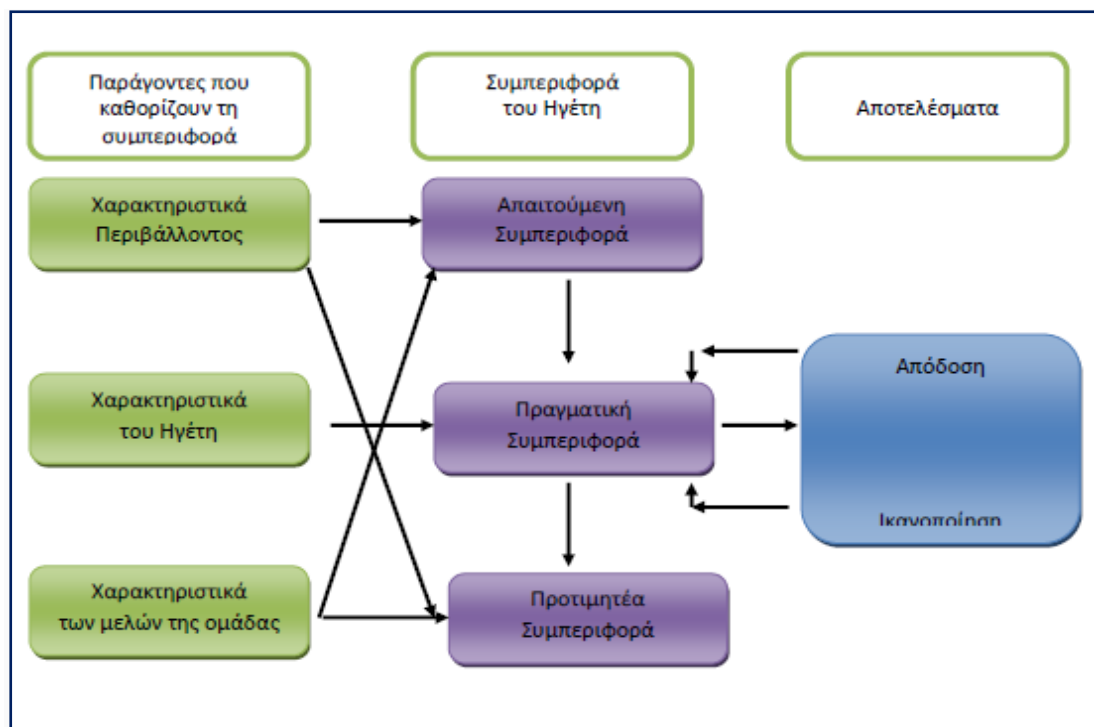
Το μοντέλο των MacLean και Chelladurai (1995) είναι ένα από τα πλέον διαδεδομένα, έγκυρα και αξιόπιστα μοντέλα αξιολόγησης της προπονητικής διαδικασίας και έχει χρησιμοποιηθεί σε αρκετές έρευνες (Barber & Eckrich, 1998; Chen, 2003; MacLean & Zakrajesk, 1996; Surujlal, Singh & MacLean, 2009; Zhang, Hou, Wang & Xiao, 2014). Στην Ελλάδα υπήρξαν προσπάθειες προσαρμογής και εμπλουτισμού του μοντέλου SCP από τους Papailiou, Kipreos, Travlos και Strigas (2015) και Papailiou, Strigas, Travlos & Kipreos (2015) οι οποίοι με κατάλληλη



τροποποίηση και προσαρμογή κατασκεύασαν το Scale of Environmental Influences on Coaching Performance – SEICP. Αφού διέγραψαν δύο παράγοντες όπως οι δημόσιες σχέσεις και οι διοικητικές υποχρεώσεις ως μη αντιπροσωπευτικές, πρόσθεσαν περιβαλλοντικούς παράγοντες υποστηρίζοντας την άποψη και άλλων ερευνητών (Cushion, 2006; Denison, 2010) ότι οι περιβαλλοντικοί παράγοντες μεσολαβούν πλήρως μεταξύ των άμεσων προπονητικών συμπεριφορών και ομαδικών αποτελεσμάτων.

### **2.5.2 Πολυμεταβλητό Μοντέλο Ηγεσίας - *Multidimensional of Sports Leadership* (Chelladurai, 1980, 1990, 1993).**

Ένα από τα πλέον διαδεδομένα και αξιόπιστα στην επιστήμη της αθλητικής ψυχολογίας μοντέλα είναι το Πολυμεταβλητό Μοντέλο Ηγεσίας του Chelladurai [Multidimensional of Sports Leadership] (1980, 1990, 1993). Το μοντέλο εξετάζει συμπεριφορές του προπονητή, όπως η δημιουργία ευχάριστου κλίματος στην προπόνηση, η θεμελίωση κατάλληλου κλίματος παρακίνησης, η κατανόηση και η στήριξη των αθλητών κ.α. Σύμφωνα με το μοντέλο υπάρχουν τρεις αλληλοεξαρτώμενοι παράγοντες οι οποίοι καθορίζουν την αποτελεσματικότητα του προπονητή και της προπονητικής διαδικασίας. Ο πρώτος είναι η πραγματική συμπεριφορά του προπονητή, ο δεύτερος αναφέρεται στην απαιτούμενη συμπεριφορά που πρέπει να επιδείξει ο ηγέτης και ο τρίτος παράγοντας αναφέρεται στις προτιμήσεις των μελών της ομάδας σχετικά με τη συμπεριφορά του προπονητή (σχήμα 3). Οι τρεις παράγοντες με τη σειρά τους καθορίζονται από διατομικά και περιβαλλοντικά χαρακτηριστικά. Σύμφωνα με το μοντέλο ο προπονητής ως ηγέτης της ομάδας θα είναι αποτελεσματικός όταν η πραγματική του συμπεριφορά βρίσκεται σε συμφωνία τόσο με την απαιτούμενη συμπεριφορά όσο και με τις απαιτήσεις των μελών της ομάδας. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Chelladurai (1993) η συμπεριφορά του προπονητή επηρεάζεται από παράγοντες όπως η προσωπικότητα του, η ηλικία, το φύλο και οι ικανότητες του.



**Σχήμα 3:** Multidimensional of Sports Leadership (Chelladurai, 1993).

Για την εξέταση της αποτελεσματικότητας του προπονητή, οι Chelladurai και Saleh (1980) κατασκεύασαν το ερωτηματολόγιο Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό (Leadership Scale for Sports – LSS). Η κλίμακα αποτελείται από πέντε υποκλίμακες που μετρούν διαφορετικές παραμέτρους της προπονητικής συμπεριφοράς. Οι παράγοντες αφορούν στη λήψη αποφάσεων, στο κλίμα παρακίνησης των αθλητών, στον τρόπο καθοδήγησης και εξάσκησης. Η κλίμακα ηγεσίας αναλύεται σε επόμενη ενότητα.

## **2.6 Παρατήρηση και Αξιολόγηση της Προπονητικής Συμπεριφοράς. Όργανα Αξιολόγησης.**

Αρκετοί ερευνητές (Horn, 2000; Amorose & Horn, 2002; Smith & Smoll, 1996; Turman & Schrodts, 2004) υποστηρίζουν ότι η μελέτη της προπονητικής συμπεριφοράς πρέπει να εστιάζει στην αποτελεσματική διδασκαλία των αθλητικών δεξιοτήτων, στη θετική ανατροφοδότηση, στην αποτελεσματική μάθηση, στην ενθάρρυνση, παρακίνηση, ικανοποίηση των αθλητών, στην κοινωνική υποστήριξη και φυσικά στη βελτίωση της αθλητικής απόδοσης. Όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν ειλικρινή επικοινωνία, δημοκρατικό κλίμα αντιμετώπισης και σχετίζονται άμεσα με

τα κίνητρα εσωτερικής παρακίνησης των αθλητών, ενώ αυξάνουν την εμπλοκή τους με τον χώρο του αθλητισμού (Hollembek & Amorose, 2005; Kassing & Infante; Turman, 2003). Αντίθετα, προπονητικές συμπεριφορές όπως η προσβλητική αντιμετώπιση, η ελλιπής ενθάρρυνση, η υιοθέτηση αρνητικού κλίματος και ο αυταρχικός τρόπος επικοινωνίας σχετίζονται με την απομάκρυνση των αθλητών από τον αθλητισμό (Stewart & Taylor, 2004). Συνεπώς η χρήση συστημάτων και μοντέλων παρατήρησης της προπονητικής συμπεριφοράς στοχεύουν στη μελέτη παραμέτρων της προπονητικής διαδικασίας (*coaching process*) όπως η διαχείριση αθλητών, το κλίμα παρακίνησης, οι τεχνικές οδηγίες, η ανατροφοδότηση, η τακτική στον αγώνα, κλπ με κυρίαρχο σκοπό την βελτίωση της αποτελεσματικότητας του προπονητή (*effectiveness coaching*) και την καλύτερη αλληλεπίδραση προπονητή-αθλητών.

Πρώτες προσπάθειες συστηματικής παρατήρησης της προπονητικής συμπεριφοράς αποτέλεσαν το Coach Observation System - COS (Quarterman, 1980), το Arizona State University Observation Instrument - ASUOI (Lacy & Darst, 1985), το Computerized Coaching Analysis System - CCAS (Franks et al., 1988), το Feedback Analysis Profile- FAP (Sinclair & Vealey, 1989), το Coaching Behaviors Observational Recording System- CBORS (Tannehill & Burton, 1989). Στη βιβλιογραφία επικράτησαν τέσσερα κυρίως μοντέλα (α) το Coaching Behavior Assessment System – CBAS (Smith, Smoll & Hunt, 1977), (β) το Leadership Scale for Sports – LSS (Chelladurai & Saleh, 1978), (γ) το Coaching Behavior Questionnaire-CBQ (Kenow & Williams, 1992) και (δ) Coaching Behavior Scale for Sports – CBS-S (Cote et al., 1999) τα οποία αναλύονται εκτενέστερα παρακάτω. Πρόσφατες απόπειρες στην έρευνα της προπονητικής συμπεριφοράς αποτελούν, το Coach-Athlete Interaction Coding System - CAICS (Erickson, Cote, Hollenstein, & Deakin, 2011) και Para-CAICS (Turnnidge, Cote, Hollenstein, & Deakin, (2014). Και τα δύο όμως έχουν ως βάση το Coaching Behavior Assessment System (CBAS) των Smith, Smoll & Hunt, (1977).

### **2.6.1 Coaching Behavior Assessment System – CBAS (Smith, Smoll & Hunt, 1977)**

Οι Smith, Smoll, και Hunt (1977) ανέπτυξαν το Coaching Behavior Assessment System (CBAS), ένα όργανο που επιτρέπει την άμεση παρατήρηση και κωδικοποίηση της προπονητικής συμπεριφοράς όπως αυτή εκδηλώνεται κατά τη

διάρκεια της προπόνησης ή τους αγώνες. Σκοπός του μοντέλου η μελέτη και η αξιολόγηση της προπονητικής αποτελεσματικότητας. Είναι δομημένο σε 12 κατηγορίες οι οποίες προσεγγίζουν ολόκληρο το φάσμα της συμπεριφοράς (Horn, 2008). Το Coaching Behavior Assessment System προσαρμόσαν στην Ελλάδα οι Tzioumakis, Michalopoulou, Aggelousis, Papaioannou και Christodoulidis (2009) δημιουργώντας το Σύστημα Αξιολόγησης της Προπονητικής Συμπεριφοράς (ΣΑΠΣ).

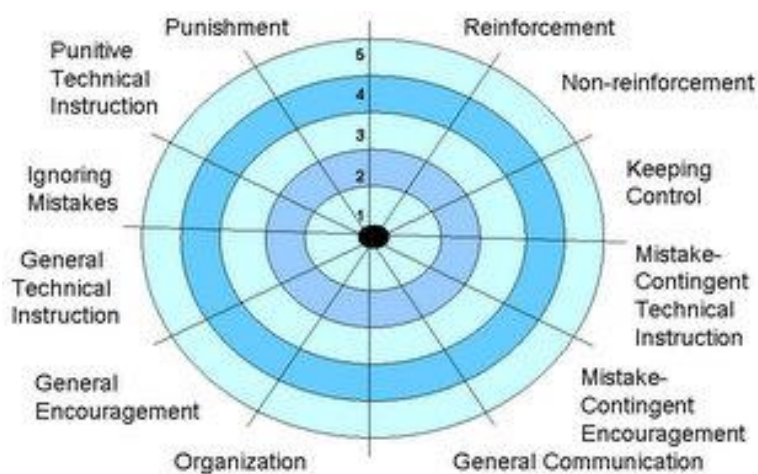
Το όργανο κατηγοριοποιεί τις προπονητικές συμπεριφορές σε δύο κύριες κατηγορίες: α) τις αντιδραστικές συμπεριφορές και β) τις αυθόρμητες συμπεριφορές.

**Οι αντιδραστικές συμπεριφορές**, αναφέρονται σε άμεση ανταπόκριση του προπονητή σε μια προηγούμενη συμπεριφορά του αθλητή ή ολόκληρης της ομάδας. Χωρίζονται δε σε 8 υποκατηγορίες:

- i. *Θετική Ενίσχυση*: Αναφέρεται στην ενίσχυση (λεκτική ή μη) του προπονητή, η οποία δρα θετικά προς τους αθλητές, μετά από επιθυμητή συμπεριφορά.
- ii. *Έλλειψη Ενίσχυσης*: Απουσία ενίσχυσης και ανταμοιβής από την πλευρά του προπονητή σε μια ξεκάθαρα επιθυμητή συμπεριφορά του αθλητή.
- iii. *Ενθάρρυνση μετά από λάθος*: Αναφέρεται στην ενθάρρυνση που παρέχει ο προπονητής μετά από ένα λάθος του αθλητή.
- iv. *Τεχνική Οδηγία μετά από λάθος*: Συνίσταται στην υπόδειξη (λεκτική ή πρακτική), που παρέχει ο προπονητής σε αθλητή με στόχο την διόρθωση λανθασμένης εκτέλεσης,
- v. *Τιμωρία*: Αναφέρεται σε αρνητικές ή ακόμη και επιθετικές αντιδράσεις του προπονητή (μορφασμοί, χειρονομίες, φωνές, προσβολές) μετά από μη επιθυμητή συμπεριφορά αθλητή.
- vi. *Σωφρονιστική Τεχνική Οδηγία*: Συνδυασμός αρνητικών και επιθετικών αντιδράσεων με παράλληλη υπόδειξη για διόρθωση του λάθους,
- vii. *Αγνόηση Λάθους*: Έλλειψη ανταπόκρισης, (θετικής ή αρνητικής) απέναντι στα λάθη ενός ή περισσότερων αθλητών. Αδυναμία του προπονητή να ανταποκριθεί σε ένα λάθος του αθλητή.
- viii. *Διατήρηση Ελέγχου*: Αναφέρεται σε αντιδράσεις και ενέργειες του προπονητή που συμβάλλουν στην αποκατάσταση ή διατήρηση της τάξης κατά την διάρκεια της προπόνησης.

Οι **αυθόρμητες συμπεριφορές** αναφέρονται σε όλες εκείνες τις συμπεριφορές του προπονητή οι οποίες δεν εκδηλώνονται ως απάντηση σε ένα ξεκάθαρο προηγούμενο ερέθισμα. Στις συμπεριφορές αυτές περιλαμβάνονται:

- i. *Γενική Τεχνική Οδηγία:* Αναφέρεται στην καθοδήγηση των αθλητών από τον προπονητή χωρίς να έχει προηγηθεί κάποιο λάθος,
- ii. *Γενική Ενθάρρυνση:* Ενθάρρυνση προς τους αθλητές χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια λανθασμένη ή μη επιθυμητή συμπεριφορά.
- iii. *Οργάνωση:* Αναφέρεται σε προπονητικές συμπεριφορές όπως η οργάνωση της προπόνησης, η διευθέτηση του αθλητικού υλικού, η ανάθεση καθηκόντων σε αθλητές και γενικά συμπεριφορές που δεν σχετίζονται άμεσα με την προπονητική διαδικασία:
- iv. *Γενική Επικοινωνία:* Αφορά στην αλληλεπίδραση του προπονητή με τους αθλητές για θέματα που δεν σχετίζονται άμεσα με την προπόνηση αλλά αφορούν στην ιδιωτική ζωή των αθλητών, στις σχολικές τους επιδόσεις κ.α. (σχήμα 4).



**Σχήμα 4:** Coaching Behavior Assessment System - CBAS (Smith, Smoll & Hunt, 1977)

Αρκετοί επιστήμονες στο χώρο της αθλητικής ψυχολογίας υποστηρίζουν την άποψη ότι είναι αρκετά σημαντικό να υπάρχει μια συστηματική παρατήρηση και καταγραφή της προπονητικής συμπεριφοράς, αφού πολλοί προπονητές φαίνεται να εκδηλώνουν μια μειωμένη ικανότητα στο να αντιληφθούν την ψυχολογική κατάσταση των αθλητών τους (Jowett & Cockerill, 2003; Wandzilak, Ansorge & Potter, 1988). Σύμφωνα με ερευνητές (Cote et al., 1999; Horn, 2008) η προπονητική

συμπεριφορά είναι άμεσα συνδεδεμένη με την ψυχολογική ανάπτυξη των αθλητών και με παράγοντες όπως αυτοεκτίμηση, ικανοποίηση, αυτοπεποίθηση και συνεπώς επηρεάζει τις επιδόσεις τους. Επιπλέον, μεγάλος αριθμός ερευνών (Curtis, Smith, & Smoll, 1979; Smith & Smoll, 1990; Smith, Smoll, & Curtis, 1978; Smoll, Smith, Curtis, & Hunt, 1978; Smith, Zane, Smoll, & Coppel, 1983; Smith & Smoll, 2002) έχει δείξει ότι προπονητικές συμπεριφορές που δίνουν έμφαση στη συχνή ενθάρρυνση, στη χρήση οδηγιών και στη θετική διόρθωση λαθών φαίνεται πως προτιμώνται από τους ίδιους τους αθλητές και προάγουν εσωτερικά παρακινημένες συμπεριφορές. Αντίθετα κριτική συνδυασμένη με αγνόηση επιθυμητών συμπεριφορών φαίνεται να οδηγούν σε αντίθετα αποτελέσματα.

### 2.6.2 Leadership Scale for Sports – LSS (Chelladurai & Saleh, 1978)

Η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προπονητή στο μοντέλο των Chelladurai και Saleh (1980) βασίζεται στον τύπο ηγεσίας. Οι ερευνητές υποστηρίζουν την άποψη ότι η ηγεσία παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον για την οργάνωση της αθλητικής ομάδας και ότι ο προπονητής πρέπει να έχει διαχειριστικές ικανότητες οι οποίες με τη σειρά τους επηρεάζουν την ομάδα για να πετύχει τους προκαθορισμένους στόχους της. Η Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό μετρά, μέσα από 40 θέματα, τις ηγετικές ικανότητες του προπονητή καθώς και ποιες ακριβώς συμπεριφορές προτιμούν οι αθλητές.

Η Κλίμακα Ηγεσίας των Chelladurai και Saleh αποτελείται από πέντε υποκλίμακες:

- **Κοινωνική υποστήριξη (*social support*):** αναφέρεται στο ενδιαφέρον που δείχνει ο προπονητής για τους αθλητές του, στη δημιουργία καλού κλίματος και στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις,
- **Θετική ανατροφοδότηση (*positive feedback*):** επιβράβευση και ενθάρρυνση της καλής απόδοσης,
- **Τεχνική καθοδήγηση (*training and instruction*):** αναφέρεται στις οδηγίες σχετικά με την τεχνική και τακτική του αγώνα καθώς και στο συντονισμό των ενεργειών όλων των αθλητών.
- **Δημοκρατική συμπεριφορά (*democratic behavior*):** αποτιμά συμπεριφορές που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των αθλητών στη λήψη αποφάσεων,
- **Αυταρχική συμπεριφορά (*autocratic behavior*)** αναφέρεται στην εξουσία που ασκεί ο προπονητής, στην αποκλειστική λήψη αποφάσεων από τον ίδιο.

Η Κλίμακα Ηγεσίας στον Αθλητισμό έχει χρησιμοποιηθεί σε μεγάλο αριθμό ερευνών μελετώντας τη συμπεριφορά των προπονητών σε ποικίλα σπορ. Βέβαια υπάρχουν κι ερευνητές που υποστηρίζουν την άποψη ότι η Leadership Scale in Sports είναι μονοδιάστατη και περιορίζεται σε μια μόνο πτυχή της προπονητικής συμπεριφοράς (Van Gastel, 2010).

### ***2.6.3 Coaching Behavior Questionnaire-CBQ (Kenow & Williams, 1992).***

Ένα ακόμη ερωτηματολόγιο που μελετά την προπονητική συμπεριφορά είναι το Coaching Behavior Questionnaire - CBQ (Kenow & Williams, 1992; 1993). Το όργανο αξιολογεί την συμπεριφορά του προπονητή τόσο κατά τη διάρκεια της προπόνησης όσο και του αγώνα, σύμφωνα πάντα με τις αντιλήψεις των αθλητών (Williams et al. 2003). Επομένως, ο κύριος στόχος είναι να αξιολογηθεί η προσπάθεια του προπονητή για την επίτευξη της βέλτιστης ψυχικής κατάστασης των αθλητών κατά τη διάρκεια της προπόνησης και του αγώνα (Williams et al, 2003). Η κατασκευή του βασίστηκε στο μοντέλο των Smoll και Smith (1989). Η κλίμακα CBQ απαρτίζεται από 28 θέματα που αποτιμούν την υποστηρικτική και αρνητική συμπεριφορά μέσα από πέντε ειδικές πτυχές της προπονητικής διαδικασίας (Chelladurai 2012; Kenow & Williams, 1999):

- (α) Γνωστικές επιδράσεις και απαιτούμενη προσήλωση
- (β) υποστηρικτικές ή μη συμπεριφορές
- (γ) συναισθηματικός έλεγχος και ψυχραιμία
- (δ) επικοινωνία
- (ε) σωματικές επιπτώσεις της προπονητικής συμπεριφοράς

Οι υποστηρικτικές συμπεριφορές αναφέρονται με δηλώσεις όπως “ο προπονητής μου ελέγχει τα συναισθήματά του/της αποτελεσματικά κατά τη διάρκεια του αγώνα” ή “όταν το χρειάζομαι, ο τόνος της φωνής του προπονητή μου είναι καταπραϋντικός και καθησυχαστικός”. Οι αρνητικές συμπεριφορές κωδικοποιούνται με δηλώσεις όπως “η συμπεριφορά του προπονητή αποσπά την προσοχή μου κατά τη διάρκεια του αγώνα”, ή “η συμπεριφορά του προπονητή μου κατά τη διάρκεια του αγώνα με κάνει να αισθάνομαι σφικτός/η και να είμαι σε ένταση”. Οι Zourbanos et al., (2010; 2011) προσάρμοσαν το ερωτηματολόγιο στην ελληνική γλώσσα και επιβεβαίωσαν την εγκυρότητα και αξιοπιστία της κλίμακας.

#### 2.6.4 Coaching Behavior Scale for Sports – CBS-S (Cote et al., 1999)

Η Coaching Behavior Scale for Sport αξιολογεί την προπονητική συμπεριφορά μέσα από 37 θέματα τα οποία είναι διαρθρωμένα σε έξι υποκλίμακες (Cote, Yardley, Hay, Sedgwick, & Baker, 1999):

- τεχνικές δεξιότητες (*technical skills*),
- στόχοι (*goals setting*),
- ψυχική προετοιμασία (*mental preparation*),
- προσωπικές σχέσεις (*personal rapport*),
- Φυσική κατάσταση και σχεδιασμός (*physical training and planning*),
- Αρνητική προσωπική σχέση και επικοινωνία (*negative personal rapport*).

Σκοπός του CBS-S είναι να παρέχουν πληροφορίες σχετικά με την αποτελεσματικότητα της προπονητικής συμπεριφοράς (Cote et al., 1999). Όλες οι μεταβλητές αναφέρονται σε συμπεριφορές και στρατηγικές τόσο κατά τη διάρκεια της προπόνησης όσο και του αγώνα, ενώ περιλαμβάνουν και ποικίλα οργανωτικά θέματα (Cote et al., 1999).

Ο Horn (2008) στο βιβλίο του *Advances in sport psychology* κωδικοποιεί τα παραπάνω όργανα ως εξής (πίνακας 2.1):

INSTRUMENT	WHAT IT MEASURES	SUBSCALES OF SCALE COMPONENTS	RELEVANT REFERENCES
Leadership Scale for Sports (LSS)	Dimensions of leader behavior <i>Note:</i> Three versions have been developed to measure (a) athletes' preferences for different types of coaching behavior, (b) athletes' perceptions of their coaches' behavior, and (c) coaches' self-evaluation of their own behavior	1. Autocratic behavior 2. Democratic behavior 3. Training and instruction behavior 4. Positive feedback behavior 5. Social support behavior	Chelladurai & Saleh (1978, 1980) Chelladurai & Riemer (1998) Zhang, Jensen, & Mann (1977)
Coaching Behavior Questionnaire (CBQ)	Athletes' perceptions and evaluative reactions to both positive and negative coaching behaviors	1. Negative activation 2. Supportiveness and emotional composure	Kenow & Williams (1992, 1999) Williams et al. (2003)
Coaching Behavior Scale for Sport (CBS-S)	Coaching behaviors exhibited in training, competitive, and organizational settings	Seven dimensions of coaching behavior (e.g., physical training and planning, goal setting, personal rapport)	Cote, Yardley, Hay, Sedgwick, & Baker (1999) Mallet & Cote (2006)
Coaching Behavior Assessment System (CBAS)	Coaches' overt leadership behaviors during both practices and competitive events <i>Note:</i> CBAS can be used to assess coaches' behaviors in general or coaches' behaviors towards individual athletes	12 or 13 categories divided into reactive and spontaneous coaching behaviors	Smith, Smoll, & Hunt (1977) Smith & Smoll (1990) Smith, Smoll, & Christensen (1996) Horn (1984, 1985) Coatsworth & Conroy (2006)

Πίνακας 2.1: Coaching Behavior Assessment Tools (Horn, 2008).



Αν και η συστηματική παρατήρηση για την κατανόηση της προπονητικής συμπεριφοράς θεωρείται για αρκετούς ερευνητές ιδιαίτερα χρήσιμη και αποτελεσματική, υπάρχουν αρκετοί ερευνητές που αμφισβητούν την αξιοπιστία και την εγκυρότητα τους εκφράζοντας επιφυλάξεις για την αποτελεσματικότητά τους (Bloom, Durand & Salmela, 1997; Cushion, 2010; Cushion et al, 2012). Μάλιστα σε έρευνα των Abraham, Collins, Smethurst & Collins (1997) έδειξε ότι η εφαρμογή δύο συστημάτων παρατήρησης στην ίδια προπονητική μονάδα εμφάνισε διαφορετικά αποτελέσματα. Επιπλέον όπως υποστηρίζουν οι Cushion και Jones (2006) αρκετά συστήματα δεν εμπεριέχουν ολόκληρο το φάσμα των προπονητικών εργασιών αλλά ασχολούνται μόνο με συγκεκριμένες συμπεριφορές. Τέλος καθοριστικός είναι ο ρόλος των αξιολογητών που υλοποιούν τη συστηματική παρατήρηση, αφού όπως αναφέρουν οι Abraham και Collins (1998) η υποκειμενικότητα οδηγεί συχνά σε διαφορετικά αποτελέσματα και συμπεράσματα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

### ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

#### 3.1 Ερευνητικός σχεδιασμός

Ως ανεξάρτητες μεταβλητές (*independent variables*) της έρευνας καθορίστηκαν το φύλο, η ηλικία, η σχολή αποφοίτησης, η προπονητική εμπειρία και τα έτη εργασίας στην ίδια ακαδημία ποδοσφαίρου. Ως εξαρτημένες μεταβλητές (*dependent variables*) θεωρήθηκαν οι παράγοντες των πέντε ερωτηματολογίων και συγκεκριμένα (α) της προσωπικότητας (εξωστρέφεια, προσήνεια, ευσυνειδησία, συναισθηματική σταθερότητα και δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες) (β) της επαγγελματικής συμπεριφοράς (διαπροσωπικές σχέσεις, επικοινωνία και επαγγελματισμός), (γ) της γνωστικής ανάπτυξης (γνώση του αντικειμένου και προσανατολισμός στη δια βίου μάθηση), (δ) των ηγετικών ικανοτήτων (όραμα και διοικητικές ικανότητες) και (στ) της γενικής εργασιακής απόδοσης

#### 3.2 Δείγμα έρευνας

Στην έρευνα πήραν μέρος εκατόν πενήντα (N=150) προπονητές ποδοσφαίρου αναπτυξιακών ηλικιών. Σε σχέση με την ηλικιακή σύνθεση του δείγματος της έρευνας, η επικρατούσα ηλικία αφορούσε προπονητές ηλικίας 20-30 ετών, με ποσοστό εμφάνισης (%) το 43.3%. Επιπρόσθετα, ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό της τάξεως του 26.7% αφορά την ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών. Επίσης, το 20% των προπονητών (n=30) εμφάνισε ηλικία 41-50 ετών, ενώ μόλις το 10% (n=15) των προπονητών εμφάνισε ηλικία 51 και άνω έτη.

#### 3.3 Ερευνητικό εργαλείο-όργανο μέτρησης

Για την αξιολόγηση της απόδοσης των προπονητών χρησιμοποιήθηκε τμήμα από το πολυδιάστατο μοντέλο αξιολόγησης απόδοσης πτυχιούχων φυσικής αγωγής των Kaprinis et al., (2014, 2015). Στην παρούσα εργασία έγινε μια προσπάθεια προσαρμογής του μοντέλου σε προπονητές ποδοσφαίρου και ελέγχθηκε μέσω επιβεβαιωτικής παραγοντικής ανάλυσης η εγκυρότητα και αξιοπιστία των κλιμάκων. Σύμφωνα με τον Καπρίνη (2015) στο πολυδιάστατο μοντέλο η αξιολόγηση της απόδοσης επιχειρείται μέσα από την μελέτη της προσωπικότητας (19 θέματα), της

επαγγελματικής συμπεριφοράς (11 θέματα), της γνωστικής ανάπτυξης (10 θέματα), των ηγετικών ικανοτήτων (10 θέματα) και της γενικής εργασιακής απόδοσης (10 θέματα).

Η αποτίμηση των αξιολογικών κρίσεων γινόταν σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert. Στην πιθανότητα εμφάνισης το 1 υποδήλωνε ότι η απόδοση του αξιολογούμενου δεν ήταν «καθόλου επαρκής», ενώ το 5 ότι ήταν «πάρα πολύ επαρκής». Το ερωτηματολόγιο έχει ελεγχθεί ως προς την εγκυρότητα και παρουσίασε αρκετά ικανοποιητικούς δείκτες εσωτερικής συνέπειας και αξιοπιστίας (Karpinis et al., 2014; 2015).

### **3.4 Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων**

Τα ερωτηματολόγια χορηγήθηκαν στους υπεύθυνους των ακαδημιών ποδοσφαίρου, από τους οποίους ζητήθηκε να αξιολογήσουν την εργασιακή απόδοση των προπονητών τους. Ως αξιολογητής τοποθετήθηκε ένα άτομο που είχε σαφή και ολοκληρωμένη εικόνα για τους κρινόμενους (αρχιπροπονητής, υπεύθυνος ακαδημιών, manager ομάδας). Η διαδικασία συλλογής δεδομένων διήρκησε δύο μήνες και διενεργήθηκε το χρονικό διάστημα από 1-9-2015 μέχρι 30-10-2015.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

### ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Για την ανάλυση και επεξήγηση των δεδομένων καθώς και για την εξαγωγή συμπερασμάτων αξιοποιήθηκαν απλές τεχνικές της περιγραφικής στατιστικής, όπως είναι οι συχνότητες, τα ποσοστά, η μέση τιμή και η τυπική απόκλιση. Επίσης, αξιοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) για να ελεγχθεί η σημαντικότητα της διαφοράς των μέσων όρων των ομάδων. Ειδικότερα η post hoc μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε σε όλες τις αναλύσεις διακύμανσης της παρούσας έρευνας ήταν αυτή της Duncan. Τέλος, συντελέστηκε πολυμεταβλητή ανάλυση παλινδρόμησης (Multiple Regression Analysis) με τη μέθοδο Stepwise.

#### *4.1 Επιβεβαιωτική Παραγοντική Ανάλυση*

Με σκοπό τη διερεύνηση της εγκυρότητας των κλιμάκων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα διπλωματική εργασία εφαρμόστηκε η επιβεβαιωτική παραγοντική ανάλυση, η οποία αποτελεί μια επαγωγική μέθοδο ανάλυσης. Η βασική ιδέα αυτής της ανάλυσης έγκειται στο ότι θα ελεγχθούν ως προς την εγκυρότητά τους οι κλίμακες των ερευνητών που αναφέρθηκαν σε προηγούμενα κεφάλαια και συνεπώς θα προκύψουν λιγότερες ομάδες μεταβλητών σε σχέση με το αρχικό ερωτηματολόγιο. Οι τελευταίες ομάδες μεταβλητών είναι μεταξύ τους ανόμοιες σε όρους συσχέτισης, αλλά όσες μεταβλητές ανήκουν σε συγκεκριμένες ομάδες χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό συσχέτισης. Για τον λόγο αυτό, κάθε ομάδα μεταβλητών υπολογίζεται ως μία χρησιμοποιώντας τον μέσο όρο των απαντήσεων που έδωσαν οι συμμετέχοντες, για ερωτήσεις με μεγάλη εννοιολογική εγγύτητα.

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκαν πίνακες συσχετίσεων στην ανάλυση παραγόντων και η μέθοδος εναλλαγής δεδομένων ήταν αυτή της Varimax. Παράλληλα, υπολογίστηκε η αξιοπιστία των νέων κλιμάκων ή ομάδων προτάσεων, οι οποίες έχουν υψηλή συσχέτιση μέσα στην ομάδα και πολύ χαμηλή ανάμεσα σε προτάσεις διαφορετικών ομάδων. Η αξιοπιστία των νέων μεταβλητών / κλιμάκων υπολογίστηκε με το στατιστικό τεστ αξιοπιστίας Alpha Cronbach. Τιμές κοντά στο 0,70 θεωρούνται ως αρκετά ικανοποιητικές για τη σύσταση και αξιοπιστία των παραγόντων, επίσης τιμές κοντά στο 0,80 θεωρούνται πάρα πολύ αξιόπιστες, ενώ τιμές κοντά στο 0,90 δηλώνουν εξαιρετική αξιοπιστία.

Με βάση την ανάλυση παραγόντων, από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου (Βλέπε Παραρτήματα), το οποίο αναφέρεται στη κλίμακα της Προσωπικότητας του αξιολογούμενου, προέκυψαν πέντε ομάδες μεταβλητών/υποκλίμακες. Η πρώτη που ονομάζεται «*Εξωστρέφεια*» περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 1, 2, 3 και 4 από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου και έδειξε δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha ίσο με 0,98 (τέλεια αξιόπιστη). Η δεύτερη που ονομάζεται «*Προσήνεια*» περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 5, 6, 7 και 8 από το δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου, με δείκτη αξιοπιστίας ίσο με 0,75 και θεωρείται πάρα πολύ αξιόπιστη κλίμακα. Η τρίτη υποκλίμακα, που ονομάζεται «*Ευσυνειδησία*», περιλαμβάνει τις ερωτήσεις 9, 10, 11 και 12 του δεύτερου μέρους του ερευνητικού εργαλείου και εμφάνισε δείκτη αξιοπιστίας Cronbach's Alpha ίσο με 0,83, που φανερώνει πολύ μεγάλη αξιοπιστία. Η τέταρτη υποκλίμακα, που ονομάζεται «*Συναισθηματική Σταθερότητα*», αποτελείται από τις ερωτήσεις 13, 14 και 15 του δεύτερου μέρους του ερευνητικού εργαλείου και εμφάνισε τέλεια αξιόπιστο δείκτη Cronbach's Alpha ίσο με 0,94. Τέλος, η πέμπτη υποκλίμακα, που ονομάζεται «*Δεκτικότητα*», αποτελείται από τις ερωτήσεις 16, 17, 18 και 19 του δεύτερου μέρους του ερωτηματολογίου, ενώ ταυτόχρονα κατέχει δείκτη αξιοπιστίας 0,95 (εξαιρετικά αξιόπιστη). Συνεπώς, η ύπαρξη αυτών των ομάδων μεταβλητών επιβεβαιώνουν την θεωρία των πέντε μεγάλων παραγόντων (Big Five Factors) της προσωπικότητας και ειδικότερα επιβεβαιώνονται οι ερευνητές Allport και Odbert (1936), Cattell (1943), Tupes και Christall (1961), Costa και McCrae (1992), Goldberg (1992), Kaprinis et al. (2014). Οι Πίνακες 4.1, 4.2, 4.3, 4.4 και 4.5 που ακολουθούν επιβεβαιώνουν και εμπλουτίζουν τα όσα προαναφέρθηκαν.

**Πίνακας 4.1.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Εξωστρέφειας

Προτάσεις	Φορτίσεις
1. Έχει την τάση να αναπτύσσει εύκολα κοινωνικές επαφές.	<b>0.92</b>
2. Είναι ενθουσιώδης.	<b>0.90</b>
3. Διαθέτει δυναμισμό και ενεργητικότητα.	<b>0.92</b>
4. Διακρίνεται από την αυτοπεποίθησή του.	<b>0.93</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.98</b>

**Πίνακας 4.2.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Προσήνειας

Προτάσεις	Φορτίσεις
5. Επιδεικνύει καλή διάθεση και συνεργατικότητα.	<b>0.79</b>
6. Ενδιαφέρεται για τα μέλη της ομάδας και τους συναδέλφους του.	<b>0.76</b>
7. Είναι ευγενικός και φιλικός.	<b>0.65</b>
8. Έχει διάθεση να ακούσει συμβουλές/οδηγίες για την προσωπική του βελτίωση.	<b>0.64</b>

---

<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.75</b>
-------------------------	-------------

---

**Πίνακας 4.3.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Ευσυνειδησίας

<b>Προτάσεις</b>	<b>Φορτίσεις</b>
9. Δείχνει ενδιαφέρον και αφοσίωση για το αντικείμενο εργασίας.	<b>0.91</b>
10. Παρουσιάζει προσήλωση στην επίτευξη στόχων.	<b>0.90</b>
11. Είναι οργανωτικός.	<b>0.61</b>
12. Τελειώνει αποτελεσματικά τις εργασίες που αναλαμβάνει σε συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα χωρίς τη συνεχή επίβλεψη.	<b>0.50</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.83</b>

---

**Πίνακας 4.4.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Συναισθηματικής Σταθερότητας

<b>Προτάσεις</b>	<b>Φορτίσεις</b>
13. Παρουσιάζει συναισθηματική σταθερότητα χωρίς μεταπτώσεις.	<b>0.86</b>
14. Έχει αυτοπεποίθηση χωρίς προσωπική έπαρση.	<b>0.88</b>
15. Διαθέτει αποφασιστικότητα και ορθότητα κρίσης.	<b>0.85</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.94</b>

---

**Πίνακας 4.5.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Δεκτικότητας

<b>Προτάσεις</b>	<b>Φορτίσεις</b>
16. Προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές των καταστάσεων και των καθηκόντων.	<b>0.88</b>
17. Προβλέπει τις ανάγκες της ομάδας και παίρνει πρωτοβουλίες όταν το απαιτούν οι συνθήκες.	<b>0.84</b>
18. Αξιολογεί τα προβλήματα και τα χειρίζεται πρακτικά, με ελάχιστη επίβλεψη.	<b>0.81</b>
19. Παίρνει σωστές αποφάσεις, ακόμη και σε συνθήκες πίεσης.	<b>0.80</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.95</b>

---

Στη συνέχεια, από το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου προέκυψαν τρεις ομάδες μεταβλητών/υποκλίμακες. Η πρώτη που ονομάζεται «*Διαπροσωπικές Σχέσεις*» αποτελείται από τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5 και 9 από το τρίτο μέρος του ερωτηματολογίου, ενώ ταυτόχρονα κατέχει δείκτη αξιοπιστίας 0,97 (τέλεια αξιόπιστη). Η δεύτερη ομάδα μεταβλητών ονομάζεται «*Επικοινωνία*» και διαρθρώνεται από τις ερωτήσεις 6, 7, 8 του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου, ενώ εμφάνισε δείκτη αξιοπιστίας 0,94 που φανερώνει άριστη αξιοπιστία. Η τρίτη

υποκλίμακα, που ονομάζεται «Επαγγελματισμός», συντελείται από τις ερωτήσεις 10 και 11 του τρίτου μέρους του ερευνητικού εργαλείου και παρουσίασε έναν άριστο δείκτη αξιοπιστίας ( $A=0,93$ ). Συνεπώς, επιβεβαιώνονται οι ερευνητές Motowidlo et al. (1997), Kaprinis et al. (2015), καθώς και ο «Κώδικας Ορθής Διοικητικής Συμπεριφοράς» του Ευρωπαϊκού Κοινοβουλίου (2005) όσον αφορά τη κλίμακα της Επαγγελματικής Συμπεριφοράς. Για περισσότερες πληροφορίες παρατίθενται παρακάτω οι Πίνακες 4.6, 4.7 και 4.8.

**Πίνακας 4.6.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Διαπροσωπικών Σχέσεων

Προτάσεις	Φορτίσεις
1. Συμπεριφέρεται με αξιοπρέπεια, ευγενικό τρόπο και καλή διάθεση.	<b>0.91</b>
2. Αναπτύσσει θετικές σχέσεις με τα μέλη της ομάδας.	<b>0.92</b>
3. Συνεργάζεται αρμονικά με τα μέλη της ομάδας και τους συναδέλφους του και έχει ομαδικό πνεύμα.	<b>0.92</b>
4. Αντιδρά με θετικό και δημιουργικό τρόπο στην καθοδήγηση των προϊσταμένων του.	<b>0.88</b>
5. Διατηρεί την αυτοκυριαρχία και ψυχραιμία του στον εργασιακό χώρο.	<b>0.77</b>
9. Χειρίζεται με προσοχή και διακριτικότητα θέματα που χαρακτηρίζονται ως εμπιστευτικά, όπως ιατρικό ιστορικό των μελών της ομάδας.	<b>0.87</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.97</b>

**Πίνακας 4.7.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Επικοινωνίας

Προτάσεις	Φορτίσεις
6. Έχει το θάρρος της γνώμης του.	<b>0.85</b>
7. Διατυπώνει λογικά και με σαφήνεια τις απόψεις του.	<b>0.90</b>
8. Εντοπίζει τα προβλήματα και προτείνει ρεαλιστικές λύσεις.	<b>0.84</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.94</b>

**Πίνακας 4.8.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Επαγγελματισμού

Προτάσεις	Φορτίσεις
10. Είναι συνεπής στην ώρα προσέλευσης στην εργασία.	<b>0.94</b>
11. Φροντίζει για την επιμελημένη εμφάνισή του στον εργασιακό χώρο.	<b>0.91</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.93</b>

Από το τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου, το οποίο αναφέρεται στη κλίμακα της Γνωστικής Ανάπτυξης του αξιολογούμενου, δημιουργήθηκαν δύο ομάδες

μεταβλητών. Η πρώτη που φέρει το όνομα «Γνώση του Αντικειμένου» αποτελείται από τις ερωτήσεις 1, 2, 3, και 4 του προαναφερόμενου μέρους και εμφάνισε έναν πολύ αξιόπιστο δείκτη Cronbach's Alpha ( $A=0,76$ ). Από την άλλη πλευρά, η δεύτερη ομάδα μεταβλητών ονομάζεται «Προσανατολισμός στη Δια Βίου Μάθηση» και αποτελείται από τις ερωτήσεις 5, 6, 7, 8, 9, και 10 του τέταρτου μέρους του ερευνητικού εργαλείου (Βλέπε Παραρτήματα), ενώ παρουσίασε πολύ μεγάλη αξιοπιστία ( $A=0,77$ ). Οι Πίνακες 4.9 και 4.10 που ακολουθούν στη συνέχεια παρουσιάζουν λεπτομερώς τα προαναφερόμενα.

**Πίνακας 4.9.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Γνώσης του Αντικειμένου

Προτάσεις	Φορτίσεις
1. Γνωρίζει τις αρχές και τις μεθόδους σχεδιασμού προπονητικών προγραμμάτων.	<b>0.81</b>
2. Έχει γνώσεις της ανθρώπινης ανατομίας και ειδικά του μυϊκού συστήματος.	<b>0.79</b>
3. Είναι γνώστης των αρχών της κινητικής μάθησης.	<b>0.67</b>
4. Γνωρίζει τις βασικές αρχές της ψυχολογίας και εφαρμόζει ψυχολογικές μεθόδους παρακίνησης και ενεργοποίησης.	<b>0.65</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.76</b>

**Πίνακας 4.10.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Προσανατολισμός στη Δια Βίου Μάθηση

Προτάσεις	Φορτίσεις
5. Γνωρίζει τις αρχές ποιοτικής παροχής υπηρεσιών στα μέλη της ομάδας (αξιολόγηση αναγκών, τήρηση προτύπων ποιότητας υπηρεσιών, αξιολόγηση ικανοποίησης πελατών).	<b>0.87</b>
6. Έχει γνώσεις ξένων γλωσσών.	<b>0.79</b>
7. Αναζητά ευκαιρίες επαγγελματικής επιμόρφωσης.	<b>0.75</b>
8. Προσεγγίζει με ευρύτητα πνεύματος νέες μεθόδους προπόνησης, διαδικασίες και τεχνολογία.	<b>0.56</b>
9. Μαθαίνει γρήγορα και αφομοιώνει εμπειρίες και γνώσεις που έχουν σχέση με την εργασία του.	<b>0.54</b>
10. Εφαρμόζει διαδικασίες αυτοαξιολόγησης με διάθεση βελτίωσης.	<b>0.82</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.77</b>

Στη συνέχεια, από το πέμπτο μέρος του ερωτηματολογίου, το οποίο αναφέρεται στη κλίμακα των Ηγετικών Ικανοτήτων του αξιολογούμενου, δημιουργήθηκαν δύο υποκλίμακες. Η πρώτη που φέρει το όνομα «Διανοητική Υποκίνηση» αποτελείται από τις ερωτήσεις 1, 2 και 3 του παραπάνω μέρους και



εμφάνισε έναν άριστο δείκτη Cronbach's Alpha ( $A=0,97$ ) (Βλέπε Πίνακα 4.11). Στον αντίποδα, η δεύτερη υποκλίμακα ονομάζεται «Διοικητικές Δεξιότητες» και αποτελείται από τις ερωτήσεις 4, 5, 6, 7, 8, 9, και 10 του πέμπτου μέρους του ερευνητικού εργαλείου, ενώ συγχρόνως παρουσίασε σχεδόν τέλεια αξιοπιστία ( $A=0,87$ ) (Βλέπε Πίνακα 4.12). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως η κατασκευή της κλίμακας των Ηγετικών Ικανοτήτων βασίστηκε στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας (*Transformational Leadership Theory*) του Bass (1985; 1990; 1999).

**Πίνακας 4.11.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Διανοητικής Υποκίνησης

Προτάσεις	Φορτίσεις
1. Χαρακτηρίζεται από φιλοδοξία και εσωτερική παρακίνηση.	<b>0.89</b>
2. Επιθυμεί τη προσωπική βελτίωση.	<b>0.87</b>
3. Έχει όραμα για την ανάπτυξη της ακαδημίας.	<b>0.93</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.97</b>

**Πίνακας 4.12.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Διοικητικών Δεξιοτήτων

Προτάσεις	Φορτίσεις
4. Έχει θετικό προσωπικό κύρος και εμπνέει εμπιστοσύνη.	<b>0.86</b>
5. Συμμετέχει ενεργά στον σχεδιασμό και την οργάνωση της ακαδημίας.	<b>0.83</b>
6. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και διατυπώνει αποτελεσματικές προτάσεις.	<b>0.82</b>
7. Έχει αναπτυγμένη ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.	<b>0.89</b>
8. Βοηθά στην ανάπτυξη και βελτίωση των μελών της ομάδας ή των υφισταμένων του.	<b>0.75</b>
9. Ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλίας, τη συμμετοχή και τις σχέσεις συνεργασίας.	<b>0.86</b>
10. Εμπνέει και καθοδηγεί με το παράδειγμά του τους άλλους εργαζόμενους.	<b>0.65</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.87</b>

Τέλος, από το έκτο μέρος του ερωτηματολογίου προέκυψε μια μόνο ομάδα μεταβλητών, η οποία ονομάζεται «Εργασιακή Απόδοση» και αποτελείται από τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 και 10 του εν λόγω μέρους. Επίσης, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι εμφάνισε έναν άριστο δείκτη Cronbach's Alpha ( $A=0,98$ ). Συμπερασματικά παρατηρείται ότι στη παρούσα έρευνα επιβεβαιώνεται η αξιοπιστία της κλίμακας «Εργασιακή Απόδοση» των ερευνητών Karpinis et al. (2014; 2015). Για περισσότερες πληροφορίες παρατίθεται ο Πίνακας 4.13, που επιβεβαιώνει και εμπλουτίζει τα προαναφερόμενα.

**Πίνακας 4.13.** Φορτίσεις (loadings) και Δείκτης Αξιοπιστίας Κλίμακας Εργασιακής Απόδοσης

<b>Προτάσεις</b>	<b>Φορτίσεις</b>
1. Εκτελεί άρτια την εργασία του και καταβάλλει ανάλογες προσπάθειες.	<b>0.93</b>
2. Ανταποκρίνεται με επιτυχία στις αρμοδιότητες και στα καθήκοντα που του ανατίθενται.	<b>0.94</b>
3. Ενεργεί με ακρίβεια, πληρότητα και τακτικότητα.	<b>0.92</b>
4. Εργάζεται με ταχύτητα και αποδοτικότητα (παραγωγικότητα).	<b>0.91</b>
5. Προσφέρει ποιοτική εργασία.	<b>0.92</b>
6. Ανταποκρίνεται με επάρκεια στους στόχους της ακαδημίας.	<b>0.93</b>
7. Διαχειρίζεται σωστά το χρόνο και ολοκληρώνει έγκαιρα την εργασία του.	<b>0.92</b>
8. Παράγει το αναγκαίο έργο που απαιτεί η θέση του.	<b>0.92</b>
9. Με την απόδοσή του βοηθά στη διατήρηση ή/και αύξηση του πελατολογίου της ακαδημίας.	<b>0.91</b>
10. Συμβάλλει στην ανοδική πορεία της ακαδημίας.	<b>0.94</b>
<b>CRONBACH'S ALPHA</b>	<b>0.98</b>

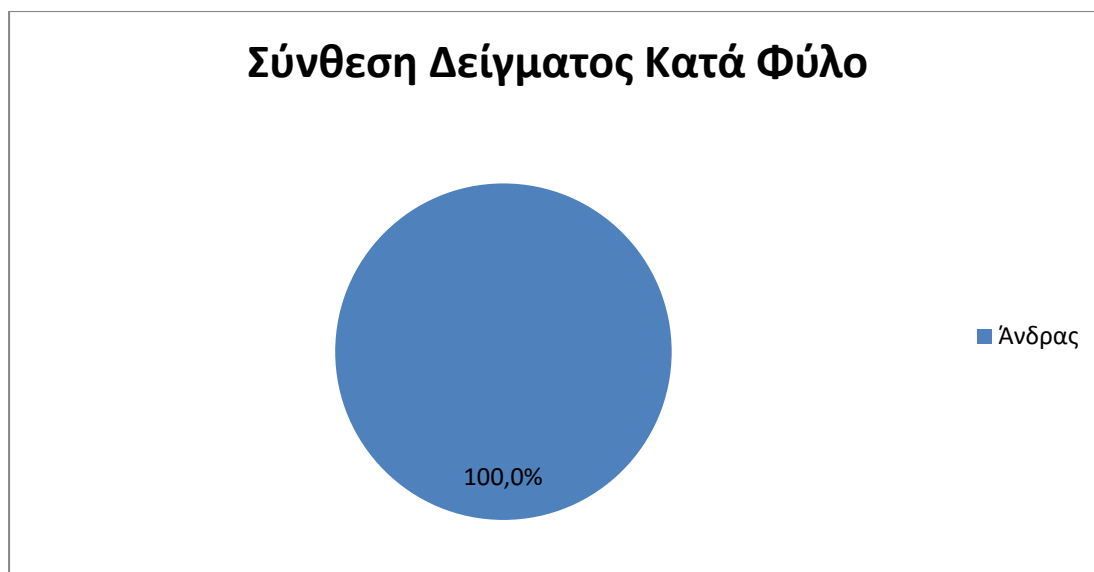
#### **4.2 Δημογραφική Σύθεση Δείγματος**

Στη δημογραφική σύθεση του δείγματος, αξιοσημείωτο ρόλο διαδραματίζει, η περιγραφική στατιστική ανάλυση διότι χρησιμεύει στην περιγραφή του δείγματος, μέσω της βοήθειας κύριων μεγεθών, για κάθε μεταβλητή ξεχωριστά. Παραδείγματα τέτοιων μεγεθών, είναι οι συχνότητες και τα ποσοστά (Saunders et al., 2009).

Σε ότι αφορά τη σύθεση του δείγματος κατά φύλο, όλοι οι αξιολογούμενοι προπονητές ακαδημίας ποδοσφαίρου προήλθαν από τον ανδρικό πληθυσμό, με ποσοστό εμφάνισης 100%. Αυτό δείχνει ότι το επάγγελμα των προπονητών ποδοσφαίρου προτιμάται κυρίως από το ανδρικό φύλο. Ο Πίνακας 4.14 και το Γράφημα 4.1 παρουσιάζουν τις συχνότητες εμφάνισης των απαντήσεων με βάση το φύλο των συμμετεχόντων.

**Πίνακας 4.14.** Σύθεση Δείγματος Κατά Φύλο

	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
Ανδρας	150	100
Γυναίκα	0	0
<b>Σύνολο</b>	150	100,0

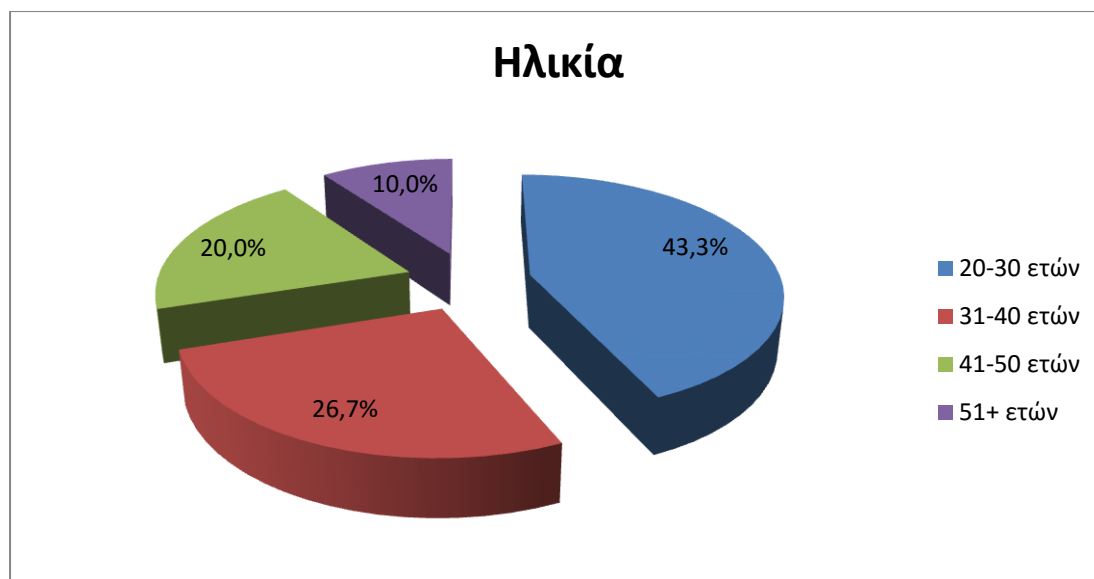


**Γράφημα 4.1.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Φύλο

Σε σχέση με την ηλικιακή σύνθεση των προπονητών ακαδημίας ποδοσφαίρου της έρευνας, η επικρατούσα ηλικία αφορά προπονητές ηλικίας 20-30 ετών, με ποσοστό εμφάνισης (%) το 43.3%. Επιπρόσθετα, ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό της τάξεως του 26.7% αφορά την ηλικιακή ομάδα 31-40 ετών. Επίσης, το 20% των προπονητών (N=30) εμφάνισε ηλικία 41-50 ετών, ενώ μόλις το 10% (N=15) των προπονητών εμφάνισε ηλικία 51 και άνω έτη. Ο Πίνακας 4.15 και το Γράφημα 4.2 που ακολουθούν παρουσιάζουν τη διαστρωμάτωση κατά ηλικία των προπονητών ακαδημιών ποδοσφαίρου που συνιστούν το δείγμα της έρευνας.

**Πίνακας 4.15.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Ηλικία

	<b>Συχνότητα</b>	<b>Ποσοστό (%)</b>
20-30 ετών	65	43.3
31-40 ετών	40	26.7
41-50 ετών	30	20.0
51+ ετών	15	10.0
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>

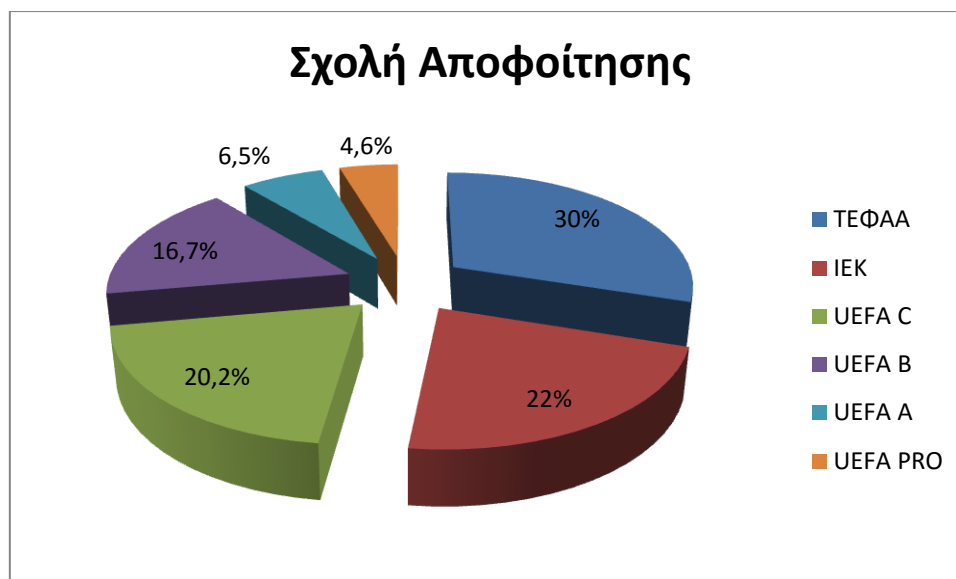


**Γράφημα 4.2.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Ηλικία

Αναφορικά με τη σύνθεση του δείγματος κατά σχολή αποφοίτησης, το επικρατέστερο ποσοστό, δηλαδή το 30% των προπονητών ποδοσφαίρου (N=45) έχει αποφοιτήσει από σχολή ΤΕΦΑΑ. Επίσης, το δεύτερο μεγαλύτερο ποσοστό (22%) αποτελούν προπονητές που έχουν δίπλωμα από τα ΙΕΚ, ενώ το 20.3% των προπονητών ποδοσφαίρου κατέχει δίπλωμα UEFA C'. Ο Πίνακας 4.16 και το Γράφημα 4.3 που ακολουθούν παρουσιάζουν λεπτομερώς τη σύνθεση του δείγματος κατά σχολή αποφοίτησης προπονητών.

**Πίνακας 4.16.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Σχολή Αποφοίτησης

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
ΙΕΚ	33	22.0
ΤΕΦΑΑ	45	30.0
UEFA Pro	7	4.6
UEFA A'	10	6.5
UEFA B'	25	16.7
UEFA C'	30	20.2
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>



**Γράφημα 4.3.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Σχολή Αποφοίτησης

Σε σχέση με τη σύνθεση του δείγματος κατά χρόνια αποφοίτησης από τις σχολές προπονητών, η πλειοψηφία (N=65, 43.3%) έχει αποφοιτήσει πριν από 6-12 χρόνια. Επιπρόσθετα, το 30% των προπονητών της παρούσας έρευνας αποφοίτησε πριν από 13 και άνω χρόνια, ενώ το 26.7% του δείγματος έχει μέχρι 5 χρόνια που έχει αποφοιτήσει από κάποια σχολή προπονητών. Ο Πίνακας 4.17 και το Γράφημα 4.4 που ακολουθούν επιβεβαιώνουν τα όσα αναφέρθηκαν.

**Πίνακας 4.17.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Χρόνια Αποφοίτησης

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
Έως 5 έτη	40	26.7
6-12 έτη	65	43.3
13 έτη και άνω	45	30.0
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>

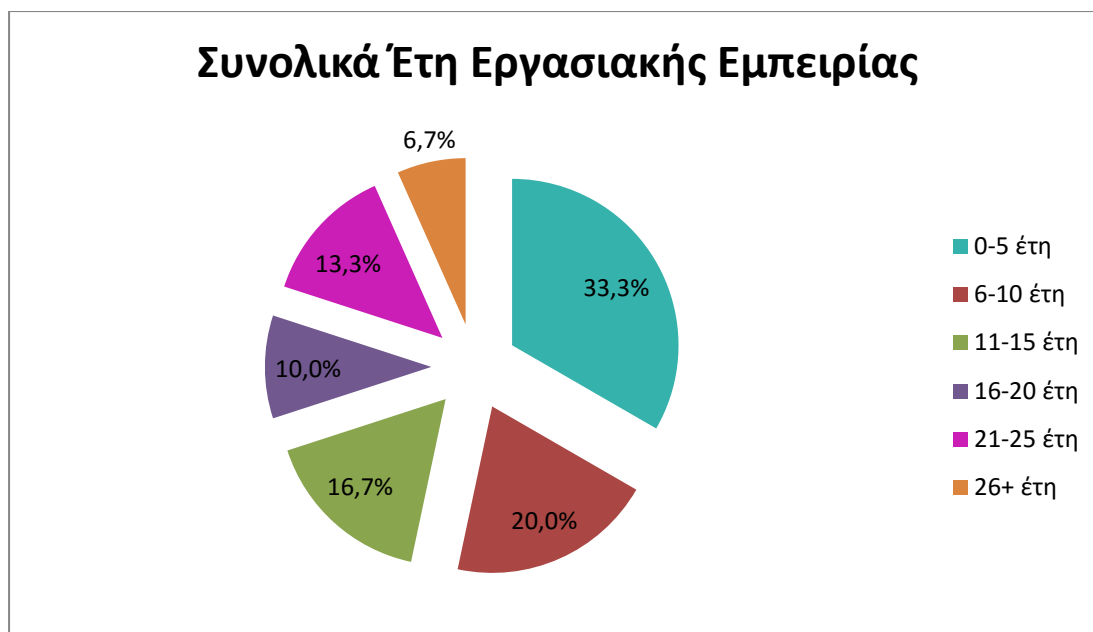


**Γράφημα 4.4.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Χρόνια Αποφοίτησης

Αναφορικά με τη σύνθεση του δείγματος κατά συνολικά έτη εργασιακής εμπειρίας, το 33.3% των προπονητών της παρούσας έρευνας έχει απασχοληθεί σε θέσεις εργασίας από 0 έως 5 έτη. Στη συνέχεια το 20% (N=30) των προπονητών έχει 6 έως 10 έτη εμπειρίας στο επάγγελμά του, ενώ το 16.7% του δείγματος έχει εργαστεί ως προπονητής ομάδων ποδοσφαίρου από 11 έως 15 έτη. Ο Πίνακας 4.18 και το Γράφημα 4.5 παρακάτω παρουσιάζουν λεπτομερώς τη σύνθεση του δείγματος κατά συνολικά έτη εργασιακής εμπειρίας.

**Πίνακας 4.18.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Συνολικά Έτη Εργασιακής Εμπειρίας

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
0-5 έτη	50	33.3
6-10 έτη	30	20.0
11-15 έτη	25	16.7
16-20 έτη	15	10.0
21-25 έτη	20	13.3
26+ έτη	10	6.7
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>



**Γράφημα 4.5.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Συνολικά Έτη Εργασιακής Εμπειρίας

Σε ότι αφορά τη σύνθεση του δείγματος κατά έτη εργασιακής εμπειρίας στην παρούσα ακαδημία ποδοσφαίρου, από το σύνολο των 150 προπονητών το 43.3% (N=65) δήλωσε πως απασχολείται στη τωρινή του θέση εργασίας μέχρι 5 χρόνια. Παράλληλα, το 20% (N=30) και το 16.7% (N=25) των προπονητών δήλωσαν πως εργάζονται στην ακαδημία ποδοσφαίρου από 6 έως 10 χρόνια και από 11 έως 15 χρόνια αντίστοιχα. Ο Πίνακας 4.19 και το Γράφημα 4.6 που ακολουθούν επιβεβαιώνουν και εμπλουτίζουν τα προαναφερόμενα.

**Πίνακας 4.19.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Έτη Εργασιακής Εμπειρίας Στη Παρούσα Ακαδημία

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
0-5 έτη	65	43.3
6-10 έτη	30	20.0
11-15 έτη	25	16.7
16-20 έτη	15	10.0
21+ έτη	15	10.0
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>



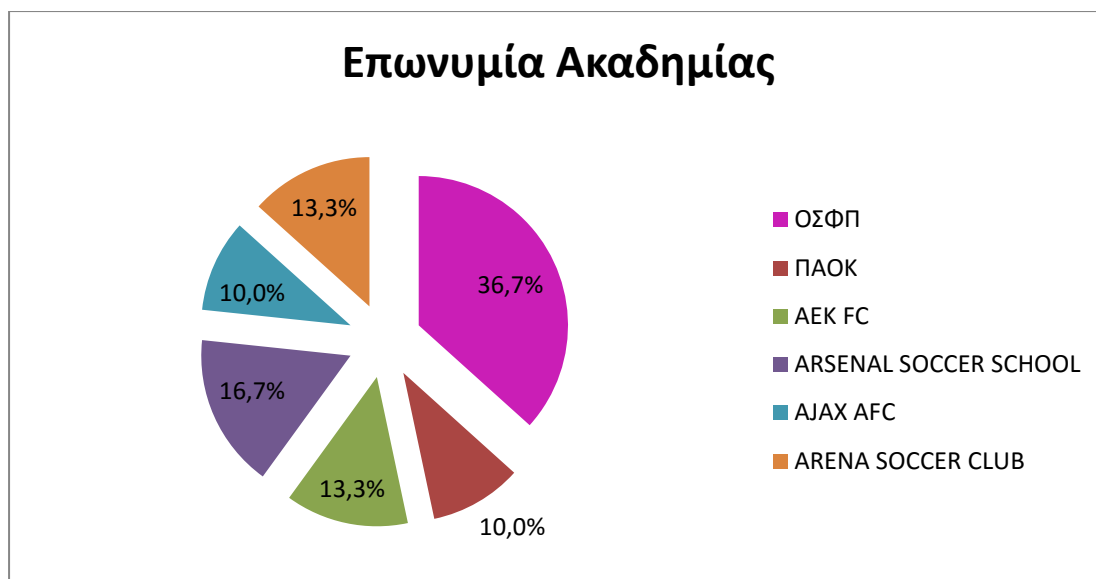
**Γράφημα 4.6.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Έτη Εργασιακής Εμπειρίας Στη Παρούσα Ακαδημία

Σχετικά με τη σύνθεση του δείγματος κατά επωνυμία ακαδημίας, το 36.7% των προπονητών (N=55) απασχολείται σε ακαδημίες ποδοσφαίρου του ΟΣΦΠ, ενώ το 16.7% του δείγματος προήλθε από την ακαδημία «Arsenal Soccer School». Επιπρόσθετα, ίδιο ποσοστό στην παρούσα έρευνα σημείωσαν οι ακαδημίες ποδοσφαίρου «Arena Soccer Club» (13.3%, N=20) και «ΑΕΚ FC» (13.3%, N=20). Τέλος, στην εν λόγω μελέτη από 10% σημείωσαν οι ακαδημίες «ΠΑΟΚ» και «AJAX AFC». Για περισσότερες πληροφορίες όσον αφορά τις συχνότητες και τα ποσοστά των προαναφερόμενων, παρατίθενται παρακάτω ο Πίνακας 4.20 και το Γράφημα 4.7.

**Πίνακας 4.20.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Επωνυμία Ακαδημίας

	Συχνότητα	Ποσοστό (%)
ΟΣΦΠ	55	36.7
ΠΑΟΚ	15	10.0
ΑΕΚ FC	20	13.3
ARSENAL SOCCER SCHOOL	25	16.7
AJAX AFC	15	10.0
ARENA SOCCER CLUB	20	13.3
<b>Σύνολο</b>	<b>150</b>	<b>100.0</b>





**Γράφημα 4.7.** Σύνθεση Δείγματος Κατά Επωνυμία Ακαδημίας

#### **4.3 Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων**

Η περιγραφική στατιστική ή ανάλυση στοχεύει στην περιγραφή του δείγματος, από κοινού με τη χρησιμοποίηση βασικών περιγραφικών μεγεθών για καθεμία μεταβλητή. Τέτοια περιγραφικά μεγέθη, για παράδειγμα, είναι οι μέσοι όροι, οι τυπικές αποκλίσεις και οι συχνότητες (Saunders et al., 2009). Κύριος σκοπός της περιγραφικής ανάλυσης είναι η διερεύνηση απλών ερευνητικών ερωτημάτων, τα οποία αναφέρθηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο. Επίσης, αξίζει να σημειωθεί πως από την επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων δημιουργήθηκαν 13 νέες ομάδες μεταβλητών. Αυτό είναι πολύ σημαντικό, καθώς από 60 μεταβλητές, πλέον θα εξεταστούν μόνο 13 που προέκυψαν από την επιβεβαιωτική ανάλυση παραγόντων. Τέλος, αξίζει να τονιστεί ότι ταξινομήθηκαν οι μέσοι όροι των κλιμάκων και πραγματοποιήθηκε αντιστοίχιση των μέσων όρων με βάση την κλίμακα 1 έως 5 (1: Καθόλου, 2: Λίγο, 3: Μέτρια, 4: Πολύ, 5: Πάρα Πολύ). Έτσι οι συμμετέχοντες σε μια ομάδα προτάσεων στην κλίμακα με μέσο όρο από 0,45 μέχρι 1,44 δήλωσαν πως δεν ισχύει καθόλου, από 1,45 μέχρι 2,44 δήλωσαν πως ισχύει λίγο, από 2,45 μέχρι 3,44 δήλωσαν μέτρια συμφωνία, από 3,45 μέχρι 4,44 δήλωσαν ότι συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό και από 4,45 μέχρι 5 απάντησαν ότι συμφωνούν σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Για την ιστορία, οι μέσοι όροι κυμάνθηκαν από το 2,90 (Μέτρια) έως 3,69 (Πολύ).

Αναφορικά με το χαρακτηριστικό της εξωστρέφειας των προπονητών, η πλειοψηφία των αξιολογητών τους δήλωσε ότι σε μέτριο βαθμό έχει την τάση να αναπτύσσουν εύκολα κοινωνικές επαφές, είναι ενθουσιώδη άτομα, διαθέτουν δυναμισμό και ενεργητικότητα, ενώ συγχρόνως σε μέτριο βαθμό διακρίνονται από την αυτοπεποίθησή τους, εμφανίζοντας μέση τιμή ίση με 2.90. Επιπρόσθετα, σχετικά με το χαρακτηριστικό της προσήνειας, οι προπονητές στην παρούσα έρευνα εμφάνισαν μέτριο βαθμό στο γεγονός ότι επιδεικνύουν καλή διάθεση και συνεργατικότητα, ενδιαφέρονται για τα μέλη της ομάδας και τους συναδέλφους τους, σε μέτριο βαθμό είναι ευγενικοί και φιλικοί και έχουν διάθεση να ακούσουν συμβουλές για την προσωπική τους βελτίωση ( $M= 3.15$ ). Ακόμα, σε ότι αφορά το χαρακτηριστικό της ευσυνειδησίας των προπονητών ακαδημιών ποδοσφαίρου, η πλειοψηφία των αξιολογητών τους σημείωσε ότι σε μέτριο βαθμό αφοσιώνονται στο αντικείμενο εργασίας τους και στην επίτευξη στόχων, ενώ παράλληλα σε μέτριο βαθμό θεωρούνται οργανωτικοί και είναι συνεπείς στα χρονοδιαγράμματα των εργασιών τους ( $M= 3.15$ ). Παράλληλα, οι περισσότεροι προπονητές της παρούσας μελέτης εμφάνισαν σε μέτριο βαθμό το χαρακτηριστικό της συναισθηματικής σταθερότητας, εμφανίζοντας μέση τιμή ίση με 3.18. Πιο συγκεκριμένα, οι αξιολογητές τους δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό παρουσιάζουν συναισθηματική σταθερότητα, έχουν αυτοπεποίθηση και αποφασιστικότητα. Τέλος, όσον αφορά το χαρακτηριστικό της δεκτικότητας η πλειοψηφία των προπονητών σε σχεδόν μέτριο βαθμό προσαρμόζεται στις αλλαγές της ακαδημίας, προβλέπει τις ανάγκες της ομάδας και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, αξιολογεί και χειρίζεται αποτελεσματικά τα προβλήματα, ενώ παράλληλα σε μέτριο βαθμό λαμβάνει ορθές αποφάσεις ( $M= 2.90$ ).

Σχετικά με τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν οι προπονητές, η πλειοψηφία των αξιολογητών τους δήλωσε ότι μέτρια συμπεριφέρονται με αξιοπρέπεια, αναπτύσσουν θετικές σχέσεις, εμπνέουν με θετικό και δημιουργικό τρόπο τους υφισταμένους του, διατηρούν τη ψυχραιμία τους και χειρίζονται προσεκτικά ευαίσθητα θέματα ( $M= 3.40$ ). Από την άλλη πλευρά, τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι οι προπονητές σε πολύ μεγάλο βαθμό έχουν το θάρρος της γνώμης τους, διατυπώνουν λογικά τις απόψεις τους και εντοπίζουν τα προβλήματα προτείνοντας ρεαλιστικές λύσεις ( $M= 3.59$ ). Ταυτόχρονα, τον ίδιο βαθμό σημείωσαν στο χαρακτηριστικό του επαγγελματισμού, εμφανίζοντας μέση τιμή ίση με 3.69.

Ειδικότερα, οι περισσότεροι προπονητές ποδοσφαίρου σε μεγάλο βαθμό είναι συνεπείς στο ωράριο εργασίας τους και στην επιμελημένη εμφάνισή τους.

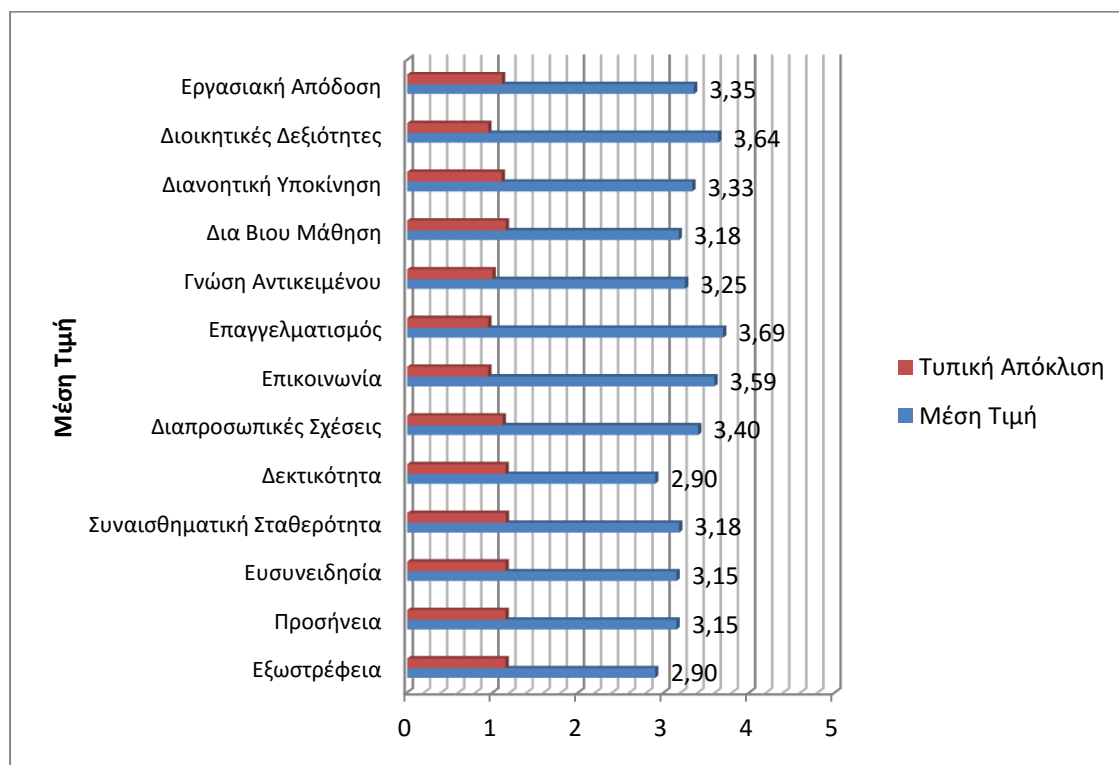
Σε ότι αφορά τη γνώση του αντικειμένου που διαθέτουν οι προπονητές, οι αξιολογητές τους δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό γνωρίζουν τις αρχές και τις μεθόδους σχεδιασμού προπονητικών προγραμμάτων, τις αρχές της ανθρώπινης ανατομίας, της κινητικής μάθησης και της ψυχολογίας ( $M= 3.25$ ). Ακόμα, σε μέτριο βαθμό προσανατολίζονται προς τη δια βίου μάθηση, σημειώνοντας μέση τιμή ίση με 3.18. Πιο συγκεκριμένα, σε μέτριο βαθμό γνωρίζουν ξένες γλώσσες και τις αρχές ποιοτικής παροχής υπηρεσιών, αναζητούν ευκαιρίες επαγγελματικής επιμόρφωσης, ενθουσιάζονται με νέες μεθόδους προπόνησης, μαθαίνουν γρήγορα και εφαρμόζουν διαδικασίες αυτοαξιολόγησης.

Σχετικά με το χαρακτηριστικό της διανοητικής υποκίνησης οι περισσότεροι προπονητές σε μέτριο βαθμό χαρακτηρίζονται από φιλοδοξία και εσωτερική παρακίνηση, στοχεύουν στη προσωπική βελτίωση και έχουν όραμα για την ανάπτυξη της ακαδημίας ( $M= 3.33$ ). Αντίθετα, σε πολύ μεγάλο βαθμό διαθέτουν διοικητικές δεξιότητες, εμφανίζοντας μέση τιμή ίση με 3.64. Ειδικότερα, σε πολύ μεγάλο βαθμό διαθέτουν κύρος, συμμετέχουν ενεργά στην οργάνωση της ακαδημίας, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, μπορούν να επιλύουν προβλήματα, συμβάλλουν στην ανάπτυξη των υφισταμένων τους, ενθαρρύνουν τις σχέσεις συνεργασίας και εμπνέουν τους υφισταμένους τους.

Τέλος, σε ότι αφορά την εργασιακή απόδοση των προπονητών, οι αξιολογητές τους δήλωσαν ότι σε μέτριο βαθμό η εργασιακή τους απόδοση είναι καλή, παρουσιάζοντας μέση τιμή ίση με 3.35. Με άλλα λόγια, σε μέτριο βαθμό εκτελούν άρτια και με επιτυχία τα καθήκοντά τους, ενεργούν με ακρίβεια, εργάζονται παραγωγικά, προσφέρουν ποιοτικές υπηρεσίες, ανταποκρίνονται στους στόχους της ακαδημίας και διαχειρίζονται σωστά τον χρόνο τους. Παράλληλα, σε μέτριο βαθμό παράγουν το αναγκαίο έργο, με την απόδοσή τους συμβάλλουν στη διατήρηση και αύξηση του πελατολογίου της ακαδημίας και συνεπώς στην ανοδική της πορεία. Για περισσότερες πληροφορίες παρατίθενται ο Πίνακας 4.21 και το Γράφημα 4.8, που επιβεβαιώνουν τα προαναφερόμενα.

Πίνακας 4.21. Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέση Τιμή (Μ)	Τυπική Απόκλιση (ΤΑ)
Εξωστρέφεια	150	1	5	2.90	1.15
Προσήνεια	150	1	5	3.15	0.83
Ευσυνειδησία	150	1	5	3.15	0.83
Συναισθηματική Σταθερότητα	150	1	5	3.18	0.97
Δεκτικότητα	150	1	5	2.90	1.15
Διαπροσωπικές Σχέσεις	150	1	5	3.40	1.12
Επικοινωνία	150	2	5	3.59	0.95
Επαγγελματισμός	150	2	5	3.69	0.95
Γνώση Αντικειμένου	150	2	5	3.25	0,99
Δια Βίου Μάθηση	150	1	5	3.18	1.16
Διανοητική Υποκίνηση	150	1	5	3.33	1.11
Διοικητικές Δεξιότητες	150	1	5	3.64	0.95
Εργασιακή Απόδοση	150	1	5	3.35	1.11
Valid N (listwise)	150				

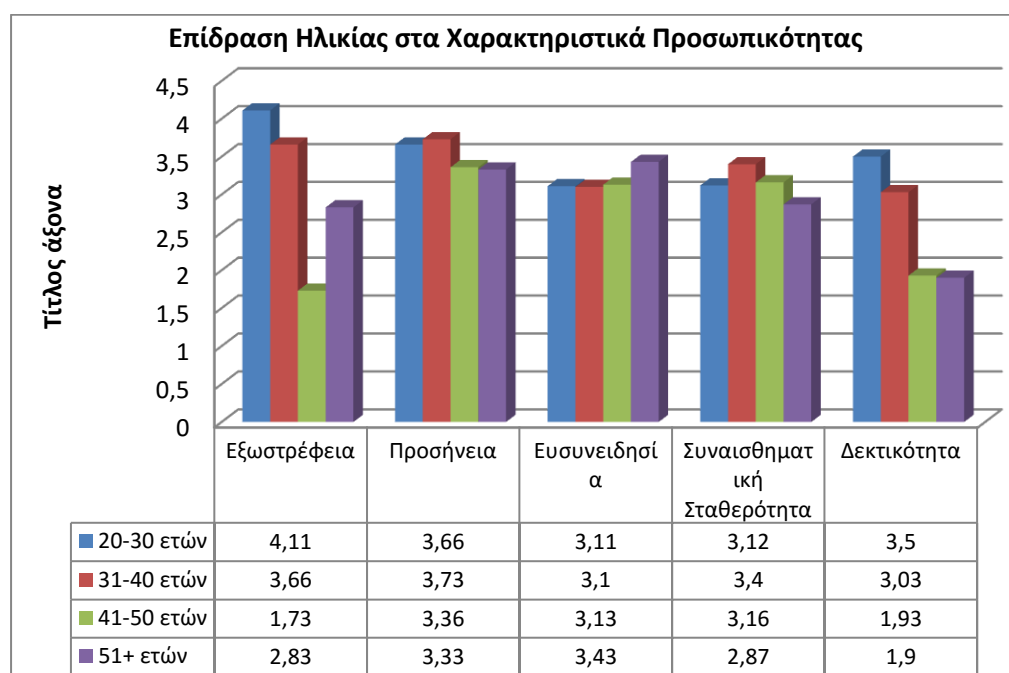


Γράφημα 4.8. Περιγραφική Ανάλυση Κλιμάκων

#### 4.4 Ανάλυση Διακύμανσης (ANOVA)

##### 4.4.1 Ανάλυση Διακύμανσης στη Κλίμακα Χαρακτηριστικών Προσωπικότητας

Με σκοπό τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του αξιολογούμενου προπονητή ποδοσφαιρικής ακαδημίας, μια ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) ήταν αναγκαία ανάμεσα στην ηλικία και τις υποκλίμακες «Εξωστρέφεια», «Προσήνεια», «Ευσυνειδησία», «Συναισθηματική Σταθερότητα», «Δεκτικότητα σε Νέες Εμπειρίες». Επιπρόσθετα, αξίζει να τονιστεί πως η post hoc μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ανάλυση διακύμανσης ήταν αυτή της Duncan. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης ANOVA έδειξαν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών στους παράγοντες της εξωστρέφειας και της δεκτικότητας, με τους εργαζόμενους μικρότερης ηλικίας (20 – 30 ετών) να εμφανίζουν υψηλότερες μέσες τιμές συγκριτικά με τους υπόλοιπους προπονητές. Πιο συγκεκριμένα, οι προπονητές της πρώτης ηλικιακής ομάδας, δηλαδή εκείνης των 20 έως 30 ετών, εμφάνισαν υψηλότερες τιμές στον παράγοντα της εξωστρέφειας ( $M=4.11$ ) έναντι εκείνων με ηλικία 31-40 ετών ( $M=3.36$ ), 41-50 ετών ( $M=1.73$ ) και 51+ ετών ( $M=2.83$ ). Παράλληλα, εμφάνισαν και υψηλότερες τιμές στον παράγοντα της δεκτικότητας σε νέες εμπειρίες ( $M=3.50$ ), συγκριτικά με τους αξιολογούμενους προπονητές ηλικίας 31-40 ετών ( $M=3.03$ ), 41-50 ετών ( $M=1.93$ ) και 51+ ετών ( $M=1.90$ ) (Γράφημα 4.9). Επιπλέον πληροφορίες παρατίθενται στο 4.22, 4.23 και 4.24.



**Γράφημα 4.9.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στα χαρακτηριστικά προσωπικότητας μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας

**Πίνακας 4.22.** ANOVA: Επίδραση Ηλικίας σε Χαρακτηριστικά της Προσωπικότητας

		<b>Sum of Squares</b>	<b>df</b>	<b>Mean Square</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Εξωστρέφεια	Between Groups	67.61	3.00	22.54	25.35	0.00
	Within Groups	129.77	146.00	0.89		
	Total	197.38	149.00			
Προσήνεια	Between Groups	1.73	3.00	0.58	0.83	0.48
	Within Groups	101.05	146.00	0.69		
	Total	102.77	149.00			
Ευσυνειδησία	Between Groups	1.73	3.00	0.58	0.83	0.48
	Within Groups	101.05	146.00	0.69		
	Total	102.77	149.00			
Συναισθηματική Σταθερότητα	Between Groups	3.64	3.00	1.21	1.29	0.28
	Within Groups	136.73	146.00	0.94		
	Total	140.37	149.00			
Δεκτικότητα	Between Groups	67.61	3.00	22.54	25.35	0.00
	Within Groups	129.77	146.00	0.89		
	Total	197.38	149.00			

**Πίνακας 4.23.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στην Εξωστρέφεια

	<b>N</b>	<b>Subset for Alpha = 0.05</b>		
		1	2	3
41-50 ετών	30	1.73		
51+ ετών	15		2.83	
31-40 ετών	40		3.36	
20-30 ετών	65			4.11
Sig. (p)		0.05	0.05	0.05

**Πίνακας 4.24.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στην Δεκτικότητα

	<b>N</b>	<b>Subset for Alpha = 0.05</b>		
		1	2	3
51+ ετών	15	1.90		
41-50 ετών	30	1.93		
31-40 ετών	40		3.03	
20-30 ετών	65			3.50
Sig. (p)		0.05	0.05	0.05

Σχετικά με την επίδραση της εργασιακής εμπειρίας των προπονητών στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) δεν έδειξε την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών ( $p > 0.05$ ). Ο Πίνακας 4.25, που έπεται παρακάτω, παρουσιάζει αναλυτικά τα όσα αναφέρθηκαν προηγουμένως.

**Πίνακας 4.25.** ANOVA: Η Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στα Χαρακτηριστικά της Προσωπικότητας

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
Ευσυνειδησία	Between Groups	5.81	5.00	1.16	1.73	0.13
	Within Groups	96.96	144.00	0.67		
	Total	102.77	149.00			
Δεκτικότητα	Between Groups	37.04	5.00	2.41	2.65	0.13
	Within Groups	160.34	144.00	1.11		
	Total	197.38	149.00			
Εξωστρέφεια	Between Groups	38.21	5.00	3.64	3.97	0.48
	Within Groups	184.36	144.00	1.28		
	Total	222.57	149.00			
Προσήνεια	Between Groups	1.48	5.00	0.30	0.35	0.88
	Within Groups	122.75	144.00	0.85		
	Total	124.23	149.00			
Συναισθηματική Σταθερότητα	Between Groups	5.05	5.00	1.01	1.07	0.38
	Within Groups	135.32	144.00	0.94		
	Total	140.37	149.00			

#### 4.4.2 Ανάλυση Διακύμανσης στη Κλίμακα Επαγγελματικής Συμπεριφοράς

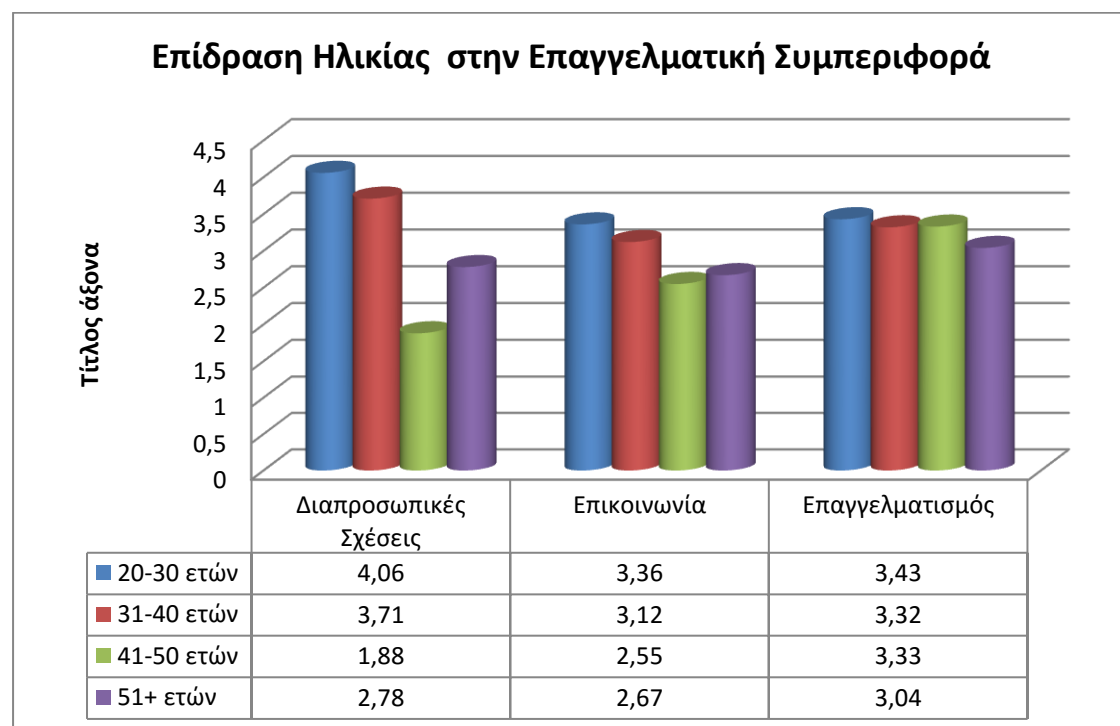
Για την ανίχνευση της επίδρασης της ηλικίας στους παράγοντες της Επαγγελματικής Συμπεριφοράς του αξιολογούμενου προπονητή ποδοσφαιρικής ακαδημίας, μια ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) ήταν αναγκαία ανάμεσα στην ηλικία και τις υποκλίμακες «Διαπροσωπικές Σχέσεις», «Επικοινωνία», και «Επαγγελματισμός». Ο Πίνακας 4.26, που ακολουθεί, δείχνει την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προπονητών διαφορετικής ηλικίας στον παράγοντα «Διαπροσωπικές Σχέσεις» ( $p=0.00<0.05$ ). Πιο συγκεκριμένα, οι προπονητές μικρότερης ηλικίας (μέχρι 30 ετών) εμφάνισαν υψηλότερη μέση τιμή συγκριτικά με εκείνους ηλικίας 51 ετών και άνω (Βλέπε Πίνακα 4.27). Με άλλα λόγια, οι προπονητές ηλικίας 20 έως 30 ετών αναπτύσσουν σε πολύ μεγάλο βαθμό την ικανότητα των διαπροσωπικών σχέσεων ( $M= 4.06$ ), έναντι εκείνων με ηλικία 51+ ετών που αναπτύσσουν λίγο αυτή την ικανότητα ( $M= 1.88$ ). Αντιθέτως, δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικίας των προπονητών στους παράγοντες «Επικοινωνία» ( $p=0.07>0.05$ ) και «Επαγγελματισμός» ( $p=0.06>0.05$ ) [Γράφημα 4.10].

**Πίνακας 4.26.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στους Παράγοντες της Επαγγελματικής Συμπεριφοράς

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
Διαπροσωπικές Σχέσεις	Between Groups	107.45	3	35.82	66.76	0.00
	Within Groups	78.33	146	0.54		
	Total	185.79	149			
Επικοινωνία	Between Groups	17.87	3	5.96	5.53	0.07
	Within Groups	157.12	146	1.08		
	Total	174.98	149			
Επαγγελματισμός	Between Groups	6.90	3	2.30	2.65	0.06
	Within Groups	126.99	146	0.87		
	Total	133.89	149			

**Πίνακας 4.27.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στις Διαπροσωπικές Σχέσεις

	N	Subset for Alpha = 0.05		
		1	2	3
51+ ετών	30	1.88		
41-50 ετών	15		2.78	
31-40 ετών	40		3.31	
20-30 ετών	65			4.06
Sig. (p)		0.05	0.05	0.05



**Γράφημα 4.10.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στην Επαγγελματική Συμπεριφορά μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας



Σε ότι αφορά την διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των παραγόντων της επαγγελματικής συμπεριφοράς και των προπονητών με διαφορετική συνολική εργασιακή εμπειρία, διενεργήθηκε ανάλυση ANOVA. Σύμφωνα με τον Πίνακα 4.28 δεν υφίστανται στατιστικά σημαντικές διαφορές των υποκλιμάκων «Διαπροσωπικές Σχέσεις», «Επικοινωνία», και «Επαγγελματισμός» ανάμεσα στα διαφορετικά χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας ( $p > 0.05$ ).

**Πίνακας 4.28.** ANOVA: Η Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στους Παράγοντες της Επαγγελματικής Συμπεριφοράς

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
Διαπροσωπικές Σχέσεις	Between Groups	40.68	5	8.14	8.07	0.09
	Within Groups	145.11	144	1.01		
	Total	185.79	149			
Επικοινωνία	Between Groups	10.46	5	2.09	1.83	0.11
	Within Groups	164.52	144	1.14		
	Total	174.98	149			
Επαγγελματισμός	Between Groups	7.56	5	1.51	1.72	0.13
	Within Groups	126.33	144	0.88		
	Total	133.89	149			

#### 4.4.3 Ανάλυση Διακύμανσης στη Κλίμακα Γνωστικής Ανάπτυξης

Για τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας στους παράγοντες της Γνωστικής Ανάπτυξης των προπονητών, μια ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) ήταν αναγκαία ανάμεσα στην ηλικία και τις υποκλίμακες «Γνώση Αντικειμένου» και «Δια Βίου Μάθηση». Ακόμα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως η post hoc μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ανάλυση διακύμανσης ήταν αυτή της Duncan. Ο Πίνακας 4.29, που ακολουθεί, δείχνει την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προπονητών διαφορετικής ηλικίας στον παράγοντα «Δια Βίου Μάθηση» ( $p = 0.00 < 0.05$ ), με τους εργαζόμενους μικρότερης ηλικίας (20-30 ετών) να εμφανίζουν υψηλότερη μέση τιμή συγκριτικά με τους εργαζόμενους ηλικίας 41 ετών και άνω. Ειδικότερα, οι προπονητές ηλικίας 20 έως 30 ετών ενδιαφέρονται σε πολύ μεγάλο βαθμό για την δια βίου μάθηση ( $M = 4.12$ ), έναντι εκείνων με ηλικία 41-50 ετών ( $M = 2.02$ ) και 51+ ετών ( $M = 2.04$ ) που ενδιαφέρονται λιγότερο (Γράφημα 4.11 Πίνακας

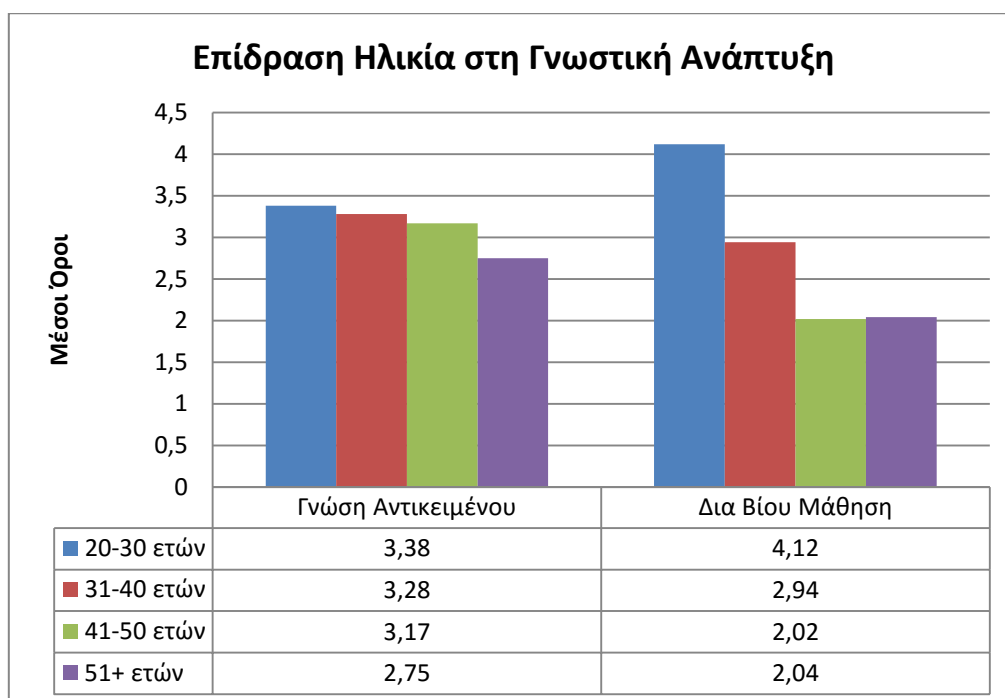
4.30). Από την άλλη πλευρά, η ανάλυση διακύμανσης δεν έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ της ηλικίας και της γνώσης του αντικειμένου των προπονητών ( $p=0.16>0.05$ ).

**Πίνακας 4.29.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στη Γνωστική Ανάπτυξη.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	P
Γνώση Αντικειμένου	Between Groups	5.18	3.00	1.73	1.75	0.16
	Within Groups	143.57	146.00	0.98		
	Total	148.75	149.00			
Δια Βίου Μάθηση	Between Groups	118.78	3.00	39.59	72.37	0.00
	Within Groups	79.88	146.00	0.55		
	Total	198.65	149.00			

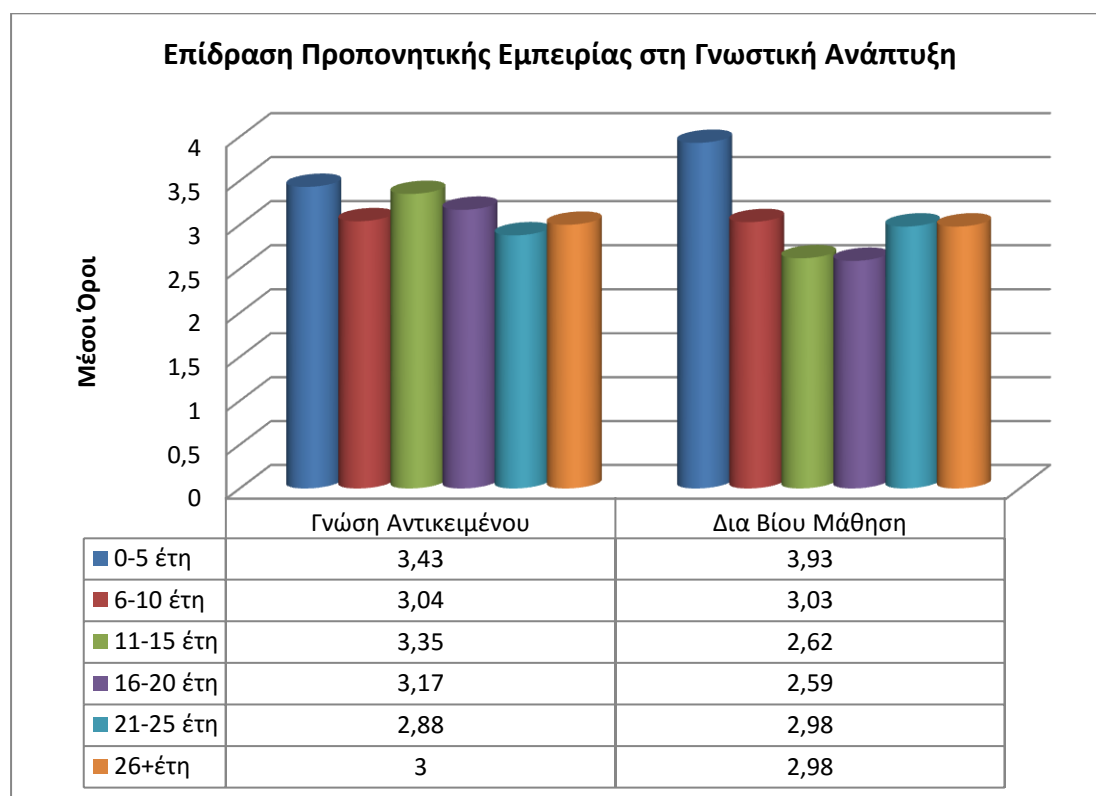
**Πίνακας 4.30** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στη Δια Βίου Μάθηση

	N	Subset for Alpha = 0.05		
		1	2	3
41-50 ετών	30	2.02		
51+ ετών	15	2.04		
31-40 ετών	40		2.94	
20-30 ετών	65			4.12
Sig. (p)		0.05	0.05	0.05



**Γράφημα 4.11.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στην Γνωστική Ανάπτυξη μεταξύ προπονητών διαφορετικής ηλικίας

Σε ότι αφορά την διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των παραγόντων της γνωστικής ανάπτυξης και των προπονητών με διαφορετική συνολική εργασιακή εμπειρία, διενεργήθηκε εξίσου ανάλυση διακύμανσης. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ της διαφορετικής εμπειρίας που διαθέτουν οι εργαζόμενοι και του παράγοντα της δια βίου μάθησης ( $p=0.00<0.05$ ). Ειδικότερα, προπονητές με εργασιακή εμπειρία έως 5 χρόνια εμφάνισαν υψηλότερη μέση τιμή σε σχέση κυρίως με εκείνους που διαθέτουν εμπειρία 6 ετών και άνω. Με άλλα λόγια, οι προπονητές με εργασιακή εμπειρία 0-5 έτη προσανατολίζονται σε μεγάλο βαθμό ( $M=3.93$ ) προς την δια βίου μάθηση συγκριτικά με εκείνους που διαθέτουν εμπειρία 6-10 έτη ( $M=3.03$ ), 11-15 έτη ( $M=2.62$ ), 16-20 έτη ( $M=2.59$ ), 21-25 έτη ( $M=2.98$ ) και 26+ έτη ( $M=2.98$ ), οι οποίοι ενδιαφέρονται σε μέτριο βαθμό [Γράφημα 4.12]. Αντιθέτως, δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική διαφορά στη συνολική εργασιακή εμπειρία των προπονητών προς τον παράγοντα «Γνώση Αντικειμένου» ( $p=0.08>0.05$ ). Για περισσότερες πληροφορίες παρατίθενται στη συνέχεια ο Πίνακας 4.31 και ο Πίνακας 4.32.



**Γράφημα 4.12.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στην Γνωστική Ανάπτυξη μεταξύ προπονητών διαφορετικής προπονητικής εμπειρίας

**Πίνακας 4.31.** ANOVA: Η Επίδραση Προπονητικής Εμπειρίας στους Παράγοντες της Γνωστικής Ανάπτυξης

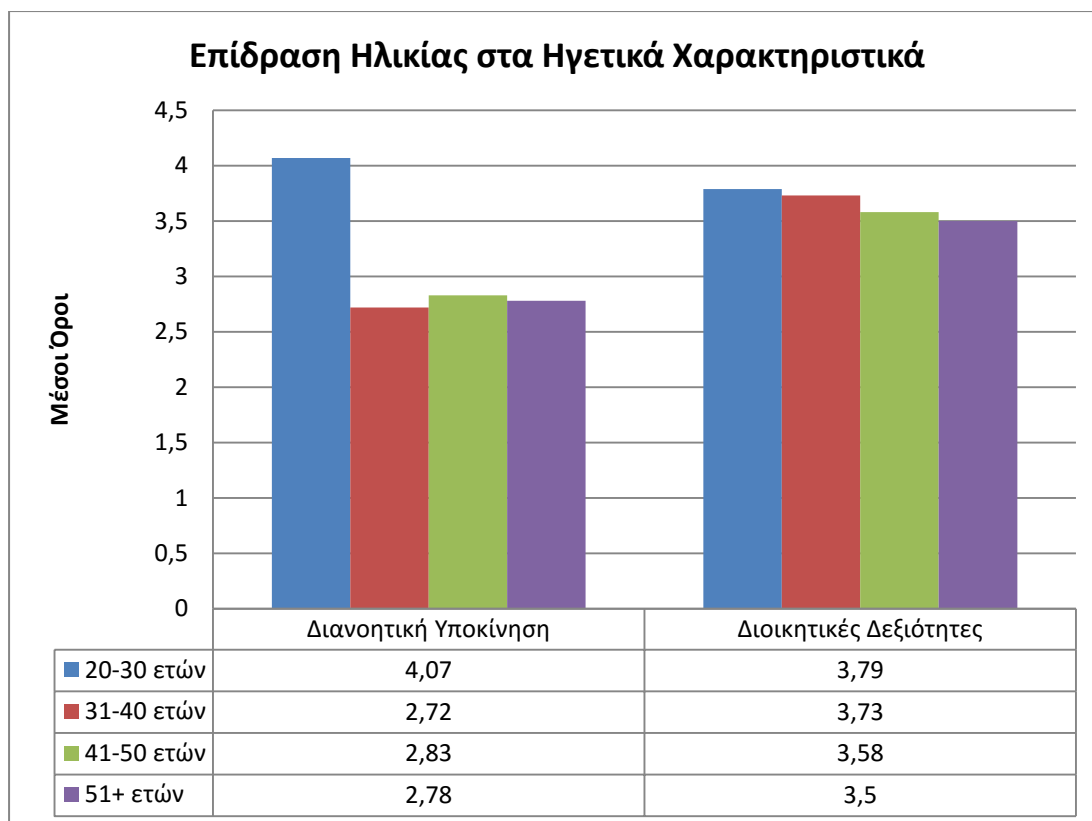
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Γνώση Αντικειμένου	Between Groups	9.59	5.00	1.92	1.99	0.08
	Within Groups	139.16	144.00	0.97		
	Total	148.75	149.00			
Δια Βίου Μάθηση	Between Groups	49.55	5.00	9.91	9.57	0.00
	Within Groups	149.11	144.00	1.04		
	Total	198.65	149.00			

**Πίνακας 4.32.** ANOVA: Επίδραση Προπονητικής Εμπειρίας στη Δια Βίου Μάθηση

	N	Subset for Alpha = 0.05	
		1	2
16-20 έτη	15	2.59	
11-15 έτη	25	2.62	
21-25 έτη	20	2.98	
26+ έτη	10	2.98	
6-10 έτη	30	3.03	
0-5 έτη	50		3.93
Sig. (p)		0.05	0.05

#### 4.4.4 Ανάλυση Διακύμανσης στη Κλίμακα Ηγετικών Χαρακτηριστικών

Για τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας στους παράγοντες των ηγετικών χαρακτηριστικών του αξιολογούμενου προπονητή, διενεργήθηκε ανάλυση διακύμανσης (ANOVA) ανάμεσα στην ηλικία και τις υποκλίμακες «Διανοητική Υποκίνηση» και «Διοικητικές Δεξιότητες». Επιπρόσθετα, αξίζει να τονιστεί πως η post hoc μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα ανάλυση διακύμανσης ήταν αυτή της Duncan. Ο Πίνακας 4.33, που ακολουθεί, δείχνει την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ των προπονητών διαφορετικής ηλικίας στον παράγοντα «Διανοητική Υποκίνηση» ( $p=0.00<0.05$ ). Πιο συγκεκριμένα, οι προπονητές μικρότερης ηλικίας (μέχρι 30 ετών) εμφάνισαν υψηλότερη μέση τιμή ( $M= 4.07$ ) τόσο έναντι των ηλικιακών ομάδων 31-40 ετών ( $M= 2.72$ ) και 41-50 ετών ( $M= 2.83$ ), όσο και έναντι της ομάδας 51 ετών και άνω ( $M= 2.78$ ) (Γράφημα 4.13 Πίνακας 4.34). Στον αντίποδα, δεν βρέθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση της ηλικίας των προπονητών στον παράγοντα «Διοικητικές Δεξιότητες» ( $p=0.08>0.05$ ).



**Γράφημα 4.13.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά μεταξύ προπονητών διαφορετικής προπονητικής ηλικίας.

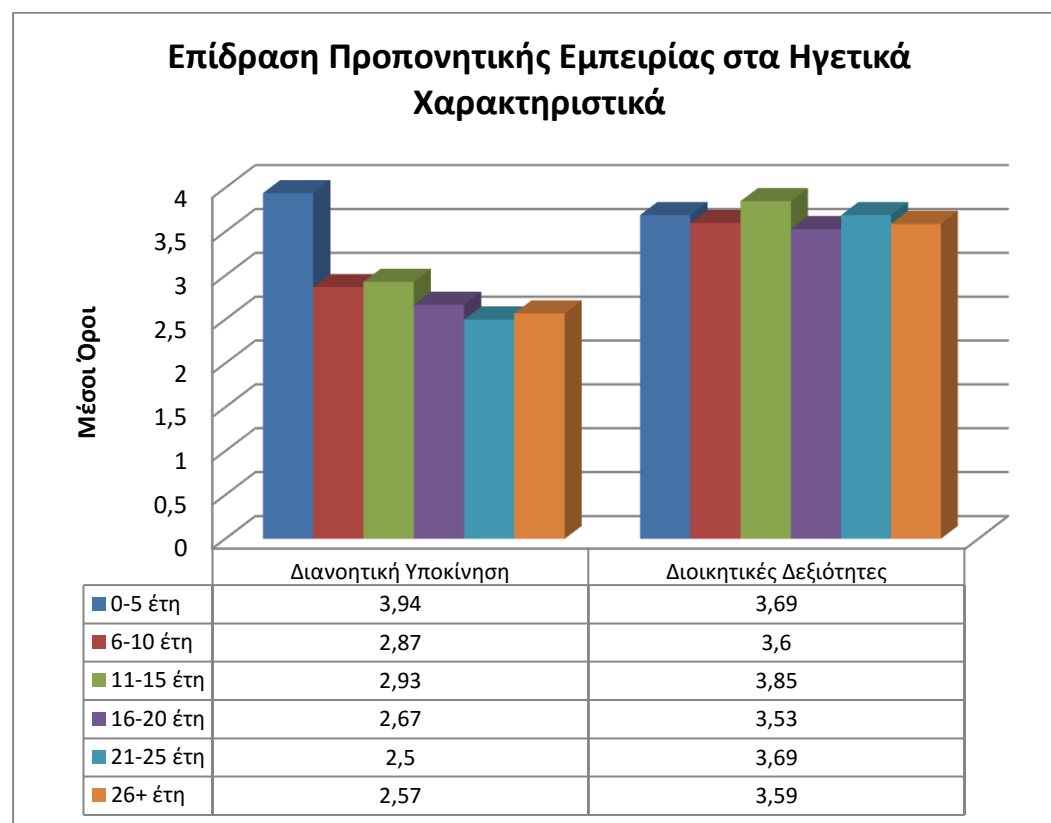
**Πίνακας 4.33.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Διανοητική Υποκίνηση	Between Groups	62.79	3.00	20.93	25.63	0.00
	Within Groups	119.21	146.00	0.82		
	Total	182.00	149.00			
Διοικητικές Δεξιότητες	Between Groups	6.16	3.00	2.05	2.34	0.08
	Within Groups	127.95	146.00	0.88		
	Total	134.11	149.00			

**Πίνακας 4.34.** ANOVA: Η Επίδραση της Ηλικίας στη Διανοητική Υποκίνηση

	N	Subset for Alpha = 0.05	
		1	2
31-40 ετών	40	2.72	
51+ ετών	15	2.78	
41-50 ετών	30	2.83	
20-30 ετών	65		4.07
Sig. (p)		0.05	0.05

Αναφορικά με τη διερεύνηση των διαφορών μεταξύ των παραγόντων των ηγετικών χαρακτηριστικών και των προπονητών με διαφορετική συνολική εργασιακή εμπειρία, διενεργήθηκε εξίσου ανάλυση διακύμανσης. Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών μεταξύ εργαζομένων με διαφορετική εμπειρία ( $p= 0.00 < 0.05$ ). Ειδικότερα, προπονητές με εργασιακή εμπειρία έως 5 χρόνια εμφάνισαν υψηλότερη μέση τιμή σε σχέση κυρίως με εκείνους που διαθέτουν εμπειρία 6 ετών και άνω. Με άλλα λόγια, οι προπονητές με εργασιακή εμπειρία 0-5 έτη διαθέτουν σε μεγάλο βαθμό ( $M= 3.94$ ) την ικανότητα της διανοητικής υποκίνησης συγκριτικά με εκείνους που διαθέτουν εμπειρία 6-10 έτη ( $M= 2.87$ ), 11-15 έτη ( $M= 2.93$ ), 16-20 έτη ( $M= 2.67$ ), 21-25 έτη ( $M= 2.50$ ) και 26+ έτη ( $M= 2.57$ ), οι οποίοι τη διαθέτουν σε μέτριο βαθμό [Γράφημα 4.14]. Αντιθέτως, δεν υφίσταται στατιστικά σημαντική επίδραση της συνολικής εργασιακής εμπειρία των προπονητών στον παράγοντα «Διοικητικές Δεξιότητες» ( $p= 0.49 > 0.05$ ). Για περισσότερες πληροφορίες ακολουθούν ο Πίνακας 4.35 και ο Πίνακας 4.36.



**Γράφημα 4.14.** Ραβδοειδές διάγραμμα διαφορών στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά μεταξύ προπονητών διαφορετικής προπονητικής εμπειρίας

**Πίνακας 4.35.** ANOVA: Η Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στα Ηγετικά Χαρακτηριστικά.

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	p
Διανοητική Υποκίνηση	Between Groups	36.24	5.00	7.25	7.16	0.00
	Within Groups	145.76	144.00	1.01		
	Total	182.00	149.00			
Διοικητικές Δεξιότητες	Between Groups	4.03	5.00	0.81	0.89	0.49
	Within Groups	130.08	144.00	0.90		
	Total	134.11	149.00			

**Πίνακας 4.36.** ANOVA: Η Επίδραση της Προπονητικής Εμπειρίας στη Διανοητική Υποκίνηση

	N	Subset for Alpha = 0.05	
		1	2
21-25 έτη	20	2.50	
26+ έτη	10	2.57	
16-20 έτη	15	2.67	
6-10 έτη	30	2.87	
11-15 έτη	25	2.93	
0-5 έτη	50		3.94
Sig. (p)		0.05	0.05

#### 4.5 Πολυμεταβλητή Ανάλυση Παλινδρόμησης (Multiple Regression Analysis)

Η πολυμεταβλητή ανάλυση παλινδρόμησης (multiple regression analysis) διενεργήθηκε με απώτερο σκοπό να εξεταστεί η συμβολή των αξιολογούμενων κλιμάκων στην πρόβλεψη της απόδοσης των προπονητών που εργάζονται σε ακαδημίες ποδοσφαίρου (Cohen et al. 2003; Tabachnick and Fidell, 2006). Επιπρόσθετα, σε αυτή την ανάλυση αξίζει να σημειωθεί πως εφαρμόστηκε η μέθοδος Stepwise. Στον Πίνακα 4.37 παρουσιάζονται οι τυποποιημένοι δείκτες παλινδρόμησης ( $\beta$ ), το επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ( $p$ ) και η τιμή του δείκτη  $R^2$  (Cohen et al. 2003; Tabachnick and Fidell, 2006).

Σύμφωνα με την ανάλυση παλινδρόμησης εάν ο συντελεστής  $\beta$  δείξει  $p < 0.05$ , τότε η ανεξάρτητη μεταβλητή θεωρείται στατιστικά σημαντική και όσο το  $R^2$  τείνει στο 1 τόσο πιο τέλεια θα είναι η συσχέτιση της ανεξάρτητης με την εξαρτημένη μεταβλητή. Το στατιστικό τεστ αξιοπιστίας της προαναφερόμενης ανάλυσης γίνεται επάνω στον συντελεστή  $\beta$  των ανεξάρτητων μεταβλητών, προκειμένου να διαπιστωθεί αν οι ανεξάρτητες μεταβλητές (Εξωστρέφεια, Προσήνεια, Ευσυνειδησία, Συναισθηματική

Σταθερότητα, Δεκτικότητα, Διαπροσωπικές Σχέσεις, Επικοινωνία, Επαγγελματισμός, Γνώση Αντικειμένου, Δια Βίου Μάθηση, Διανοητική Υποκίνηση/Όραμα, Διοικητικές Δεξιότητες) επηρεάζουν στατιστικά σημαντικά την εξαρτημένη (Εργασιακή Απόδοση) και σε ποιο βαθμό.

Σχετικά με την εργασιακή απόδοση των προπονητών ως στατιστικά σημαντικοί προβλεπτές (predictors) εμφανίστηκαν η ευσυνειδησία ( $\beta= 0.64$ ,  $p= 0.00<0.05$ ), οι διαπροσωπικές σχέσεις ( $\beta= 0.90$ ,  $p= 0.00<0.05$ ), ο επαγγελματισμός ( $\beta= 0.66$ ,  $p= 0.00<0.05$ ), η διανοητική υποκίνηση/όραμα ( $\beta= 0.74$ ,  $p= 0.00<0.05$ ) και οι διοικητικές δεξιότητες του προπονητή ( $\beta= 0.84$ ,  $p= 0.00<0.05$ ). Για να γίνει πιο κατανοητό, ο συντελεστής  $\beta$  της ανεξάρτητης μεταβλητής «Ευσυνειδησία», για παράδειγμα, δείχνει ότι αν μεταβληθεί το επίπεδο της ευσυνειδησίας κατά μία μονάδα, τότε θα μεταβληθεί και η εργασιακή απόδοση κατά 0.64. Επίσης, από την ανάλυση παλινδρόμησης η τιμή που έλαβε το  $R^2$  στο μοντέλο της παρούσας έρευνας ήταν 0.85. Ο δείκτης  $R^2$ , αξίζει να σημειωθεί πως δείχνει το συνολικό ποσοστό της μεταβλητότητας της εξαρτημένης μεταβλητής, το οποίο καθορίζεται από τις ανεξάρτητες μεταβλητές. Στην προκειμένη περίπτωση, το 85% της συνολικής μεταβλητότητας της «Εργασιακής Απόδοσης» επηρεάζεται από την «Ευσυνειδησία», τις «Διαπροσωπικές Σχέσεις, τον «Επαγγελματισμό», τη «Διανοητική Υποκίνηση» και τις «Διοικητικές Δεξιότητες». Ακόμα αξίζει να σημειωθεί πως η παρακάτω σταθερά ( $\alpha= 1.22$ ) δείχνει ότι όταν οι προαναφερόμενες ανεξάρτητες μεταβλητές είναι 0, η εργασιακή απόδοση των προπονητών είναι 1.22 ( $p=0.00 <0.05$ ). Για περισσότερες πληροφορίες παρατίθεται παρακάτω ο Πίνακας 4.37.

**Πίνακας 4.37.** Πολυμεταβλητή Ανάλυση Παλινδρόμησης για την Πρόβλεψη της Εργασιακής Απόδοσης των Προπονητών

<b>Ανεξάρτητες Μεταβλητές</b>	<b>B</b>	<b>p</b>	<b>R<sup>2</sup></b>
Ευσυνειδησία	0.64	0.00	
Διαπροσωπικές Σχέσεις	0.90	0.00	
Επαγγελματισμός	0.66	0.00	0.85
Διανοητική Υποκίνηση/ Όραμα	0.74	0.00	
Διοικητικές Δεξιότητες	0.84	0.00	
Σταθερά = 1,22	-	0.00	



Εν κατακλείδι, τα αποτελέσματα της πολλαπλής ανάλυσης παλινδρόμησης στη μεταβλητή «Εργασιακή Απόδοση» σημειώνουν ότι η εργασιακή απόδοση ενός προπονητή ποδοσφαίρου φαίνεται να προβλέπεται και να σχετίζεται θετικά με την ευσυνειδησία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τον επαγγελματισμό, τη διανοητική υποκίνηση/όραμα και τις διοικητικές δεξιότητές του. Με άλλα λόγια, ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, της επαγγελματικής συμπεριφοράς, αλλά και των ηγετικών του ικανοτήτων, δύναται να προβλέψουν την εργασιακή απόδοση των προπονητών ομάδων ποδοσφαίρου.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

### ΣΥΖΗΤΗΣΗ / ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας διπλωματικής εργασίας ήταν να δημιουργήσει ένα μοντέλο αξιολόγησης της εργασιακής απόδοσης των προπονητών, που εργάζονται σε ακαδημίες ποδοσφαίρου.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική επισκόπηση η αξιολόγηση του ανθρώπινου δυναμικού αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα για την επίτευξη των οργανωσιακών στόχων, την ανταγωνιστικότητα των επιχειρήσεων και κατ' επέκταση την ευημερία του (Aguinis & Pierce, 2008). Στην εν λόγω μελέτη αποδείχθηκε ότι η αξιολόγηση του ανθρώπινου παράγοντα των επιχειρήσεων δεν αποτελεί πολυτέλεια και άσκοπο λειτουργικό έξοδο, αλλά αντίθετα μέσα από τα πολλά οφέλη που προσφέρει πρέπει να ενσωματώνεται ως αναπόσπαστο κομμάτι της φιλοσοφίας του. Με άλλα λόγια, είναι κρίσιμο να αντιμετωπίζεται από την κάθε επιχείρηση ως ευκαιρία για επένδυση στο ανθρώπινο δυναμικό με απώτερο σκοπό την γενική ευημερία της (Barnes & Morgeson, 2007). Η ικανότητα ενός οργανισμού να αποτιμά την απόδοση των ανθρώπων του με μεθόδους που χαρακτηρίζονται από υψηλούς δείκτες εγκυρότητας, αξιοπιστίας και αντικειμενικότητας, αλλά και να αντιμετωπίζει αποτελεσματικά τις αποκλίσεις της πραγματικής με την επιθυμητή απόδοσή τους συμβάλλει στην μακροχρόνια επιτυχία, εξέλιξη και κερδοφορία του (Barnes and Morgeson, 2007; Karpinis et al., 2013). Αυτή τη σημαντικότητα των συστημάτων αξιολόγησης της εργασιακής απόδοσης προσπάθησε να αναδείξει η παρούσα έρευνα, μέσα από ένα πολυδιάστατο μοντέλο που ερευνά πολυάριθμες παραμέτρους.

Στην συγκεκριμένη ερευνητική μελέτη εξετάστηκε η συμβολή των αξιολογούμενων παραγόντων της προσωπικότητας, της συμπεριφοράς, του γνωστικού υποβάθρου και των ηγετικών χαρακτηριστικών στην πρόβλεψη της εργασιακής απόδοσης των προπονητών που απασχολούνται σε ακαδημίες ποδοσφαίρου. Επιπλέον, διατυπώθηκαν υποθέσεις ότι οι ανεξάρτητες μεταβλητές, όπως η ηλικία και η γενική εργασιακή εμπειρία επιδρούν στατιστικά σημαντικά στα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, στην επαγγελματική συμπεριφορά, στις ηγετικές ικανότητες και στην γνωστική κατάσταση των προπονητών. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως στις παρακάτω παραγράφους παρουσιάζονται και σχολιάζονται τα αποτελέσματα καθεμίας υπόθεσης.

### 5.1 Η Επίδραση των Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στη Προσωπικότητα

Τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των προπονητών ακαδημιών ποδοσφαίρου βασίστηκαν στη θεωρία των Πέντε Μεγάλων Παραγόντων της Προσωπικότητας (Big Five Personality Dimensions). Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία οι βασικότερες διαστάσεις της προσωπικότητας είναι η Εξωστρέφεια, η Προσήνεια, η Ευσυνειδησία, η Συναισθηματική Σταθερότητα και η Δεκτικότητα σε Νέες Εμπειρίες. Πολλοί ερευνητές κατά καιρούς έχουν υποστηρίξει ότι οι προαναφερόμενες διαστάσεις περιγράφουν με ακρίβεια τα χαρακτηριστικά της ανθρώπινης συμπεριφοράς και ειδικότερα τις πτυχές της προσωπικότητας ενός ατόμου (Costa & McCrae, 1992; McCrae & John, 1992; John, 1990; Goldberg, 1990).

Με βάση τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, επιβεβαιώνεται η στατιστική υπόθεση  $H_8$ , η οποία αναφέρεται στην ύπαρξη στατιστικά σημαντικής επίδρασης μεταξύ της ηλικίας και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας των προπονητών. Ωστόσο, απορρίπτεται η υπόθεση  $H_9$ , που αφορά την επίδραση της γενικής εργασιακής εμπειρίας (προπονητική εμπειρία) στα παραπάνω χαρακτηριστικά.

Αναλυτικότερα, η ηλικία των προπονητών φαίνεται να ασκεί αξιοσημείωτη επίδραση σε ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που αναφέρονται στη παραγωγικότητα και αποδοτικότητα ενός εργαζομένου, όπως είναι η εξωστρέφεια και η δεκτικότητα σε νέες εμπειρίες. Άτομα ηλικίας από 20 έως 30 ετών κατά βάση είναι πιο εξωστρεφή, κοινωνικά και πολυάσχολα. Επίσης, είναι πιο δυναμικά, ενεργητικά και διακρίνονται περισσότερο για την αυτοπεποίθησή τους συγκριτικά με τα άτομα μεγαλύτερης ηλικίας. Ακόμα, τα νεαρά άτομα τείνουν να είναι πιο ευχάριστα και γενικότερα να διατηρούν μια θετικότερη στάση προς τα πράγματα. Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας, αξίζει να σημειωθούν ότι είναι συναφή με εκείνα των ερευνητών Costa και McCrae (1994), καθώς και Goldberg (1992), οι οποίοι απέδειξαν ότι νεαροί ενήλικες ηλικίας 20 έως 25 ετών εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα εξωστρέφειας συγκριτικά με τα άτομα υψηλότερης ηλικιακής βαθμίδας.

Επιπρόσθετα, όπως αναφέρθηκε προηγουμένως η ηλικία αποδείχτηκε ότι ασκεί στατιστικά σπουδαία επιρροή στη δεκτικότητα των προπονητών σε νέες εμπειρίες, χαρακτηριστικό που αναφέρεται κυρίως στην αλλαγή και την καινοτομία. Ειδικότερα, άτομα ηλικίας μέχρι 30 ετών επικεντρώνονται περισσότερο στην αναζήτηση νέων

εμπειριών και ενθουσιάζονται με τις προκλήσεις, ενώ συγχρόνως είναι περισσότερο προσαρμόσιμοι σε οργανωσιακές αλλαγές και σε τροποποιήσεις καθηκόντων. Επίσης, εστιάζουν στη δημιουργικότητα, καινοτομία, εφεύρεση πρωτότυπων ιδεών και ανάληψη πρωτοβουλιών όταν το κρίνουν σκόπιμο. Ακόμα, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι το χαρακτηριστικό της δεκτικότητας των νέων αποτελεί ευνοϊκό παράγοντα προς την οικοδόμηση θετικών στάσεων προς την επιχειρησιακή καινοτομία και την αποδοχή οργανωσιακών αλλαγών (Vakola et al., 2004). Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνονται και από τις έρευνες των Branje et al. (2007), Pullmann et al. (2006), Roberts και Mroczek (2008), καθώς και Soto et al. (2011), οι οποίοι απέδειξαν ότι οι νεαροί ενήλικες εμφανίζουν υψηλότερα επίπεδα δεκτικότητας σε νέες εμπειρίες έναντι των ηλικιακά μεγαλύτερων ανθρώπων.

Επιπλέον, έχει αποδειχθεί ότι η νοητική ικανότητα αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της δεκτικότητας σε νέες εμπειρίες. Με άλλα λόγια, άνθρωποι που εστιάζουν στην απόκτηση καινούριων εμπειριών είναι πιθανότερο να διαθέτουν και το κατάλληλο νοητικό επίπεδο για να λάβουν περισσότερες γνώσεις (Barrick & Mount, 1991). Τέλος, τα ευρήματα ότι η εξωστρέφεια και η δεκτικότητα στην εμπειρία παρουσιάζονται σαν χαρακτηριστικό γνώρισμα των ατόμων που έχουν λίγα χρόνια αποφοίτησης από κάποια προπονητική σχολή και μικρή εργασιακή εμπειρία φαίνεται να σχετίζεται και να εξηγείται από το νεαρό της ηλικίας που αναλύθηκε προηγουμένως.

## **5.2 Οι Παράγοντες που Προβλέπουν την Εργασιακή Απόδοση των Προπονητών**

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν σε προηγούμενο κεφάλαιο, η εργασιακή απόδοση σχετίζεται θετικά και μπορεί να προβλεφθεί από τις διαστάσεις της προσωπικότητας, όπως είναι η ευσυνειδησία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τον επαγγελματισμό, τη διανοητική υποκίνηση (όραμα) και τις διοικητικές δεξιότητες του προπονητή ομάδων ποδοσφαίρου. Συνεπώς, μπορεί να διεξαχθεί το συμπέρασμα ότι τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του ατόμου, της επαγγελματικής συμπεριφοράς, καθώς και οι ηγετικές του ικανότητες μπορούν να προβλέψουν την εργασιακή του απόδοση, ενώ παράλληλα παρατηρείται ότι η ερευνητική υπόθεση  $H_1$  επαληθεύεται.

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας επαληθεύονται από τη βιβλιογραφική επισκόπηση και πιο συγκεκριμένα επαληθεύονται οι έρευνες αναφορικά με τη σχέση του μοντέλου προσωπικότητας των πέντε παραγόντων (Five Model of Personality) με την εργασιακή απόδοση των ερευνητών Karpinis et al. (2013, 2014, 2015). Πιο συγκεκριμένα, οι τελευταίοι ερευνητές απέδειξαν ότι συγκεκριμένοι παράγοντες του μοντέλου, όπως για παράδειγμα είναι η ευσυνειδησία σχετίζονται θετικά με την υψηλή επαγγελματική επίδοση των επαγγελματιών φυσικής αγωγής, το οποίο επαληθεύτηκε και στην εν λόγω έρευνα. Επιπρόσθετα, ένας μεγάλος αριθμός ερευνητών υποστηρίζει ότι αν αξιοποιηθεί το πλαίσιο λειτουργίας, όπως είναι το είδος εργασίας και αν η κάθε διάσταση της προσωπικότητας συνδεθεί με ορισμένα κριτήρια απόδοσης, τότε η αξιοπιστία της πρόβλεψης της ατομικής και ομαδικής επίδοσης, μέσω της προσωπικότητας, μπορεί να εξελιχθεί (English et al., 2004; Peeters et al., 2006).

Ένας άλλος παράγοντας που διερευνήθηκε ως προβλεπτικός παράγοντας της υψηλής εργασιακής απόδοσης στην παρούσα μελέτη ήταν οι διαπροσωπικές σχέσεις. Πιο συγκεκριμένα, παρατηρήθηκε ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις σχετίζονται θετικά με την εργασιακή απόδοση των προπονητών. Το τελευταίο βρίσκεται σε συμφωνία με τα αποτελέσματα των ερευνητών Karpinis et al. (2015), οι οποίοι απέδειξαν ότι η απόδοση των εργαζομένων σχετίζεται με τις καλές διαπροσωπικές και συνεργατικές σχέσεις, δηλαδή με δραστηριότητες που δεν προέρχονται από τους κανόνες της εργασιακής τους θέσης, αλλά με εκείνες που τις διενεργεί με προσωπική προθυμία.

Στην εν λόγω εργασία ως προβλεπτικός παράγοντας βρέθηκε και ο επαγγελματισμός, ο οποίος έχει αποτελέσει μια αμφιλεγόμενη έννοια και ο ορισμός του έχει χαρακτηριστεί ως μια πολύπλοκη διαδικασία, κυρίως λόγω της αδυναμίας εντοπισμού των συστατικών του στοιχείων και των ειδικών χαρακτηριστικών του (Kolsaker, 2008). Οι διαστάσεις του επαγγελματισμού στην παρούσα διπλωματική εργασία περιλάμβαναν την εμπιστευτικότητα, τις θετικές διαπροσωπικές σχέσεις, τις επικοινωνιακές ικανότητες, τον σεβασμό προς τα μέλη της ομάδας/πελάτες, ο τρόπος λεκτικής έκφρασης και ενδυμασίας των προπονητών. Αυτές οι διαστάσεις συνάδουν με εκείνες του Beaton (2010), ο οποίος θεωρεί ότι ο επαγγελματισμός σχετίζεται με τον τρόπο συμπεριφοράς, την προθυμία, την επιμέλεια, την ειλικρίνεια, την αξιοπιστία, την ενδυμασία, τον τρόπο ομιλίας και την συνέπεια στο εργασιακό πρόγραμμα. Τέλος, οι ερευνητές Karpinis et al. (2015) απέδειξαν ότι ο

επαγγελματισμός, με την έννοια που του δίνεται παραπάνω, σχετίζεται θετικά και κατ' επέκταση αποτελεί προβλεπτικό παράγοντα της υψηλής εργασιακής απόδοσης των εκπαιδευτών φυσικής αγωγής. Τα προαναφερόμενα αποτελέσματα αξίζει να τονιστούν πως επιβεβαιώθηκαν και μέσα από την έρευνα της παρούσας διπλωματικής διατριβής.

Επιπρόσθετοι προβλεπτικοί παράγοντες της υψηλής εργασιακής απόδοσης στην συγκεκριμένη έρευνα αναδείχθηκαν τα ηγετικά χαρακτηριστικά των προπονητών, όπως είναι το όραμα και οι διοικητικές δεξιότητες. Ένας χαρισματικός ηγέτης που εμπνέει σεβασμό και εμπιστοσύνη, αποτελεί πρότυπο των υφισταμένων του, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή τους και κινητοποιώντας τις ικανότητές τους, διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στην παραγωγικότητα και ευημερία των επιχειρήσεων (Govaerts et al., 2013). Πιο συγκεκριμένα, ένας ηγέτης που μπορεί να επικοινωνήσει το όραμά του στους υφισταμένους του, ενισχύει την εργασιακή τους δέσμευση (employee engagement) με αποτέλεσμα οι εργαζόμενοι να χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα δημιουργικότητας, αποτελεσματικότητας και καινοτομίας (Aguinis, 2009). Επίσης, αξίζει να τονιστεί πως η εργασιακή δέσμευση αφορά τους συναισθηματικούς δεσμούς και τα επίπεδα αφοσίωσης και εμπιστοσύνης που αναπτύσσουν οι εργαζόμενοι με την επιχείρηση στην οποία απασχολούνται (Μπουραντάς και Παπαλεξανδρή, 2003). Τέλος, τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας επιβεβαιώνονται και από τους ερευνητές Karpinis et al. (2013), οι οποίοι παρατήρησαν θετική συσχέτιση των ηγετικών χαρακτηριστικών (όραμα και διοικητικές δεξιότητες) με την εργασιακή απόδοση.

### **5.3 Η Επίδραση των Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στην Επαγγελματική Συμπεριφορά**

Η επαγγελματική συμπεριφορά των προπονητών βασίστηκε στην έρευνα των Karpinis et al. (2015) και στη θεωρία της πλαισιακής απόδοσης των Motowidlo et al. (1997). Εκείνη πρέπει να διευκρινιστεί πως περιλαμβάνει άτυπους κανόνες συμπεριφοράς, όπως είναι η συνεργασία, η αλληλεγγύη και η αφοσίωση, οι οποίοι προέρχονται από την προσωπικότητα, την οξυδέρκεια και την παρακίνηση του εργαζομένου, συμβάλλοντας στη σύνθεση ενός ευνοϊκού περιβάλλοντος απόδοσης. Η επαγγελματική συμπεριφορά των προπονητών στην παρούσα έρευνα περιελάμβανε

την πιστότητά τους στην εργασία, τις διαπροσωπικές σχέσεις και τις συνεργατικές συμπεριφορές.

Σύμφωνα με την ενότητα των αποτελεσμάτων η ανεξάρτητη μεταβλητή «ηλικία» επιδρά στατιστικά σημαντικά στην επαγγελματική συμπεριφορά των προπονητών ακαδημιών ποδοσφαίρου. Αντίθετα, η ανεξάρτητη μεταβλητή «γενική εργασιακή εμπειρία» αποδείχθηκε πως δεν επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την επαγγελματική συμπεριφορά. Συμπερασματικά, επιβεβαιώνεται η στατιστική υπόθεση  $H_2$ , ενώ παράλληλα απορρίπτεται η υπόθεση  $H_5$ . Αυτά τα αποτελέσματα είναι συναφή με εκείνα των ερευνητών Karpinis et al. (2015), οι οποίοι κατέληξαν στα ίδια συμπεράσματα.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η ηλικία επηρεάζει στατιστικώς σημαντικά την επαγγελματική συμπεριφορά και ειδικότερα την ικανότητα ανάπτυξης διαπροσωπικών σχέσεων. Ειδικότερα, οι προπονητές νεαρότερης ηλικίας (20-30 ετών) δημιουργούν ευκολότερα φιλικές σχέσεις με τα μέλη της ομάδας/πελάτες και συνεργάζονται ομαλότερα με τους συνεργάτες τους συγκριτικά με τους προπονητές μεγαλύτερης ηλικίας. Επίσης, εμπνέουν με θετικό και δημιουργικό τρόπο τους υφισταμένους του, διατηρούν τη ψυχραιμία τους και χειρίζονται προσεκτικά ευαίσθητα θέματα. Οι ερευνητές Bowers et al. (2000) επιβεβαίωσαν ότι τα άτομα νεαρής ηλικίας, τα οποία κατά βάση χαρακτηρίζονται από εξωστρέφεια και προσήνεια τείνουν να είναι πιο αποδοτικοί από τους μεγαλύτερους τους, κυρίως εξαιτίας των χαρακτηριστικών της επικοινωνίας, των διαπροσωπικών σχέσεων και του συντονισμού των μελών που επηρεάζουν την απόδοση μιας ομάδας.

#### **5.4 Η Επίδραση των Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στη Γνωστική Ανάπτυξη**

Η έννοια της γνώσης περιλαμβάνει τη πληροφόρηση και τη κατανόηση των βασικών αρχών που εστιάζουν στην αποτελεσματικότερη διεκπεραίωση των εργασιών (Marelli, 2001). Κατά τους Lucia και Lepsinger (2002) ο όρος «γνώση» περιλαμβάνει είτε μετρήσιμες έννοιες, είτε αφηρημένες και δύσκολα αξιολογήσιμες, οι οποίες αποκτούνται κυρίως από την εκπαίδευση και την εμπειρία.

Το επίπεδο γνώσεων των προπονητών ποδοσφαίρου στην εν λόγω έρευνα εξετάστηκε μέσα από τον προσανατολισμό τους προς τη δια βίου μάθηση και το γνωστικό τους

υπόβαθρο. Τα δε ευρήματά της επιβεβαίωσαν τις στατιστικές υποθέσεις που αφορούν την ηλικία και τη γενική εργασιακή εμπειρία, δηλαδή τις υποθέσεις  $H_3$  και  $H_6$ .

Επιπρόσθετα, από τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται ότι δημογραφικά χαρακτηριστικά, όπως είναι η ηλικία επηρεάζουν τη γνωστική ανάπτυξη των ανθρώπινων πόρων. Πιο αναλυτικά, προπονητές ηλικίας από 20 έως 30 ετών προσανατολίζονται περισσότερο προς τη δια βίου μάθηση έναντι των συναδέλφων τους με ηλικία 41 ετών και άνω. Αυτά τα αποτελέσματα είναι συναφή με εκείνα του ερευνητή Βεργίδη (2005), ο οποίος απέδειξε ότι η ηλικία επηρεάζει τη προθυμία και τον προσανατολισμό στη μάθηση. Ακόμα, διάφοροι φορείς στην Ελλάδα (ΕΣΥΕ, 2009, ΕΚΕΠΙΣ, 2003) σχετικά με τη δια βίου μάθηση έχουν αποδείξει ότι το ποσοστό συμμετοχής των ατόμων σε αυτή μειώνεται όσο αυξάνεται η ηλικία (αντίστροφη σχέση). Το τελευταίο συμβαίνει κυρίως διότι οι νέοι εστιάζουν περισσότερο στη βελτίωση των προσόντων τους, στην εξέλιξη της εργασιακής τους θέσης και στην προσαρμογή τους στα νέα τεχνολογικά δεδομένα (Καραντινός, 2010).

Το ίδιο φαινόμενο παρατηρείται και στην επίδραση της γενικής εργασιακής εμπειρίας στη γνωστική ανάπτυξη των προπονητών, διότι αποδείχτηκε ότι εκείνοι με μικρή εργασιακή εμπειρία, δηλαδή μέχρι 5 χρόνια, εστιάζουν σε μεγαλύτερο βαθμό προς την επαγγελματική εκπαίδευση σε σχέση με τους συναδέλφους τους που έχουν περισσότερη εργασιακή εμπειρία (τουλάχιστον πάνω από 6 χρόνια). Αυτά τα συμπεράσματα επιβεβαιώνονται και από τους ερευνητές Chisholm et al. (2004), οι οποίοι απέδειξαν ότι ισχύει αυτή η συσχέτιση, ενώ συμπλήρωσαν ότι παρατηρείται κυρίως εξαιτίας του γεγονότος ότι οι σχετικά άπειροι εργαζόμενοι στοχεύουν στη βελτίωση των προσόντων τους και του γνωστικού τους επιπέδου, αλλά και στην απόκτηση πρόσθετων δεξιοτήτων και πιστοποιήσεων.

### **5.5 Η Επίδραση των Δημογραφικών Χαρακτηριστικών στις Ηγετικές Ικανότητες**

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, οι ηγετικές ικανότητες των προπονητών ποδοσφαίρου βασίστηκαν στο μοντέλο της μετασχηματιστικής ηγεσίας (Transformational Leadership) του Bass (1999). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η αξιολόγηση των στελεχών αρχικά συντελείται με βάση το χάρισμα (charisma) του ηγέτη να επικοινωνεί το όραμά του, το αίσθημα αποστολής, τον σεβασμό και την εμπιστοσύνη στους υφισταμένους του. Επιπλέον, συντελείται με βάση την έμπνευση



(inspiration), να αποτελεί, δηλαδή, παράδειγμα προς μίμηση για τους υφισταμένους του, να δημιουργεί προσδοκίες και να ενθαρρύνει τη προσπάθειά τους. Ακόμα, η αξιολόγηση του ανθρώπινου δυναμικού διενεργείται με βάση την εξατομικευμένη εκτίμηση (individualized consideration), που νοείται ως η εμπιστοσύνη, η ενίσχυση, η παρακίνηση και εκτίμηση των εργαζομένων. Τέλος, διενεργείται ανάλογα με την ύπαρξη της ικανότητας της διανοητικής υποκίνησης (intellectual stimulation), ενώ σύμφωνα με εκείνη ο ηγέτης αποτελεί πρότυπο ιδεών για τους ακολούθους του, ενθαρρύνει την αξιοποίηση των ικανοτήτων τους και συμβάλλει στην ανάπτυξη νέων, όπως είναι η επίλυση προβλημάτων (Bass, 1999).

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας επιβεβαίωσαν τις στατιστικές υποθέσεις ότι η ηλικία ( $H_4$ ) και η γενική εργασιακή εμπειρία ( $H_7$ ) επηρεάζουν στατιστικώς σημαντικά τις ηγετικές ικανότητες των προπονητών ακαδημιών ποδοσφαίρου. Πιο αναλυτικά, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το προφίλ των προπονητών, που χαρακτηρίζονται ως ηγέτες, συνθέτουν νεαρά άτομα (20-30 ετών) με εργασιακή εμπειρία μέχρι 5 χρόνια. Αυτά τα άτομα καταφέρνουν να μεταδίδουν το όραμά και τον ενθουσιασμό τους στα υπόλοιπα μέλη της ομάδας, να ενθαρρύνουν την επίτευξη στόχων, να συμμετέχουν στην οργάνωση της ακαδημίας και να παίρνουν πρωτοβουλίες. Η ικανότητα του ηγέτη να εμφυσάει το όραμά του στους υφισταμένους του ενισχύει την εργασιακή τους δέσμευση με αποτέλεσμα να είναι πιο αποτελεσματικοί και καινοτόμοι (Kahn, 1990). Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως η εργασιακή δέσμευση με τη σειρά της ωθεί τους εργαζομένους να είναι αποτελεσματικοί στην εργασία τους τόσο σωματικά όσο και διανοητικά, καθώς και συναισθηματικά (Aguinis and Pierce, 2008).

## **Περιορισμοί & Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα**

Η παρούσα διπλωματική διατριβή είναι σπουδαίας σημασίας διότι καλύπτει ένα σημαντικό κενό στη διεθνή βιβλιογραφία, αποδεικνύοντας τις θετικές επιδράσεις της φιλοσοφίας της αξιολόγησης του ανθρώπινου δυναμικού, και συγκεκριμένα των Ελλήνων προπονητών ποδοσφαίρου, στην οργανωσιακή πρακτική. Πιο συγκεκριμένα, προτείνεται ένα πολυδιάστατο μοντέλο μέτρησης της εργασιακής απόδοσης, το οποίο δύναται να βοηθήσει τις επιχειρήσεις αθλητισμού να στραφούν προς την ορθή λήψη αποφάσεων.

Παρόλα αυτά, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι η παρούσα έρευνα έχει μια σειρά από περιορισμούς που πρέπει να αναγνωριστούν. Αρχικά η ερευνητική μελέτη διεξήχθη σε ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα και για αυτόν τον λόγο αποτελεί έρευνα στιγμής. Κατά δεύτερον, οι ερευνητικές υποθέσεις βασίστηκαν σε γενικά αποδεκτές σχέσεις μεταξύ των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, της επαγγελματικής συμπεριφοράς, της γνωστικής ανάπτυξης, των ηγετικών ικανοτήτων και της γενικής εργασιακής απόδοσης των εργαζομένων (Karpinis et al., 2013, 2014, 2015). Επιπλέον, η έρευνα επικεντρώνεται μόνο στις ακαδημίες ποδοσφαίρου και μόνο στους προπονητές που απασχολούνται σε αυτές εντός της περιοχής των Αθηνών. Συνεπώς, η εξαγωγή συμπερασμάτων για όλες τις επιχειρήσεις και όλους τους κλάδους θα ήταν παρακινδυνευμένη.

Με στόχο την απόκτηση εμπειριστατωμένης γνώσης, μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να διενεργηθεί σε πανελλαδικό δείγμα προπονητών που εργάζονται σε ακαδημίες ποδοσφαίρου ή άλλων αθλημάτων. Επιπρόσθετα, μια έξυπνη μελλοντική πρόταση για έρευνα είναι η αξιοποίηση των απόψεων των πελατών ως προς την αξιολόγηση των προπονητών. Η αξιοποίηση μεγαλύτερου αριθμού ατόμων αυξάνει την αξιοπιστία του συστήματος αξιολόγησης και μειώνει τη πιθανότητα σφαλμάτων, ενώ το σύστημα τείνει περισσότερο προς τις αρχές της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας καθώς έτσι θα είναι πιο πελατοκεντρικό.

Ακόμα, αξίζει να σημειωθεί ότι αξιοποιήθηκαν κυρίως κλίμακες που μετρούσαν την εργασιακή απόδοση, χωρίς να συνδυάζουν αντικειμενικές κλίμακες μέτρησης, όπως είναι η συχνότητα προσέλευσης πελατών και η ζήτηση των προπονητικών προγραμμάτων. Συνεπώς, μια πρόταση για μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να είναι μια μελέτη που να ικανοποιεί τα προαναφερόμενα.

Τέλος, το παρόν μοντέλο εξετάζει κυρίως την επίδοση και τις εργασιακές συμπεριφορές των προπονητών που ήδη απασχολούνται σε κάποια ακαδημία εντός Αθήνας, χωρίς να δίνει σημασία στους μηχανισμούς προσέλκυσης, επιλογής και πρόσληψης των εργαζομένων. Κατ' επέκταση θα μπορούσε να διερευνηθεί η προσέλκυση, επιλογή και πρόσληψη στελεχών στις επιχειρήσεις, προβλέποντας παράλληλα την εργασιακή τους απόδοση και την επαγγελματική τους συμπεριφορά.

**Βιβλιογραφικές Αναφορές**

- Abraham, A., & Collins, D. (1998). Examining and extending research in coach development. *Quest*, 50(1), 59-79.
- Abraham, A., Collins, D., Smethurst, C., & Collins, C. (1997). The use of coach behavioural assessment and associated problems. *Journal of Sports Sciences*, 15, 70.
- Aguinis, H. (2009), "An expanded view of performance management", in Smither, J.W. and London, M. (Eds), *Performance Management: Putting Research into Action*, Jossey-Bass, San Francisco CA, pp. 1-43.
- Aguinis, H. & Pierce, C.A. (2008), "Enhancing the relevance of organizational behavior by embracing performance management research", *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 29, No. 1, pp. 139-45.
- Allport, O.W. and Odbert, H.S. (1936), "Trait-names: A psycho-lexical study", *Psychological Monographs*, Vol. 47 (1, Whole No. 211).
- Amorose, A.J. & Horn, T.S. (2000). Intrinsic motivation: Relationships with collegiate athletes' gender, scholarship status, and perceptions of their coaches behavior. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 22, 63-84.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2001). Pre- and post-season changes in intrinsic motivation of first year college athletes: Relationships with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sports Psychology*, 13, 355-373.
- Amtmann, J. (2005). Coaching and leadership. *Coach and athletic director*, 36-38.
- Anderson, A. G., Miles, A., Mahoney, C., & Robinson, P. (2002). Evaluating the effectiveness of applied sport psychology practice: Making the case for a case study approach. *Sport Psychologist*, 16(4), 433-454.
- Barber, H., & Eckrich, J. (1998). Methods and criteria employed in the evaluation of intercollegiate coaches. *Journal of Sport Management*, 12, 301-322.
- Barnes, C.M. & Morgeson, F.P. (2007), "Typical Performance, Maximal Performance, and Performance Variability: Expanding Our Understanding of

- How Organizations Value Performance", *Human Performance*, Vol. 20, No. 3, pp. 259–274.
- Barrick, M.R. & Mount, M.K. (1991), "The Big Five Personality Dimensions and Job Performance: A Meta-Analysis", *Personnel Psychology*, Vol. 44, pp 1-26.
- Bass, B. M. (1985), *Leadership and performance beyond expectations*, New York: Free Press.
- Bass, B.M. (1990), "From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision", *Organizational Dynamics*, *American Management Association*, New York, Vol. 18, pp. 19-31.
- Bass B.M. (1999), "Two decades of research and development in transformational leadership", *European Journal of Work and Organizational Psychology*, Vol. 8, No. 1, pp. 9–32.
- Bates, R. & Holton, E. (1995). Computerized performance monitoring: a review of human resource issues. *Human resource management review*, 1995, 267-288.
- Beaton, G. (2010), Why professionalism is still relevant? At [http://www.professions.com.au/Files/Professionalism\\_Beaton.pdf](http://www.professions.com.au/Files/Professionalism_Beaton.pdf) (accessed on 27/10/2015).
- Βεργίδης, Δ. (2005), Κοινωνικές και οικονομικές διαστάσεις της εκπαίδευσης ενηλίκων, Στο Δ. Βεργίδης & Ε. Πρόκου, *Σχεδιασμός, διοίκηση, αξιολόγηση προγραμμάτων εκπαίδευσης ενηλίκων. Στοιχεία κοινωνικο-οικονομικής λειτουργίας και θεσμικού πλαισίου*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Bloom, G. A., Durand-Bush, N., & Salmela, J. H. (1997). Pre- and post-competition routines of expert coaches of team sports. *The Sport Psychologist*, 11, 127-141.
- Bowers, C.A., Pharmed, J.A. & Salas, E. (2000), "When Member Homogeneity is Needed in Work Teams: A Meta-Analysis", *Small Group Research*, Vol 31, No. 3, pp. 305-327.
- Boyiatzis, R. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: Wiley.

- Brackenridge, C.H. (2000). Exposing the Olympic family: A review of progress towards understanding risk factors for sexual victimisation in sport. Paper presented to the Victimization of Children and Youth: An International Research Conference, University of New Hampshire, USA.
- Branje, S.J.T., Van Lieshout, C.F.M. & Gerris, J.R.M. (2007), "Big Five Personality development in adolescence and adulthood", *European Journal of Personality*, Vol. 21, pp. 45-62.
- Bratton J. & Gold J. (2003). *Human Resource Management: Theory and Practice*, New York: Palgrave Macmillan.
- Byars, L.& Rue, L. (2003). *Human Resource Management*. McGraw - Hill. U.S.A
- Carreiro da Costa, F., & Pieron, M. (1992). Teaching effectiveness: Comparison of more and less effective teachers in an experimental teaching unit. In T. Williams, L. Almond, & A. Sparks (Eds.), *Sport and Physical Activity: Moving towards excellence* (pp.169-176). London: E & FN Spon.
- Cascio, W. F. (1995). *Managing human resources, productivity, quality of work life, profits*, New York, McGraw-Hill.
- Cascio W. F. (1998). *Managing Human Resources*, Boston, McGraw Hill Publishing Company.
- Cattell, R.B. (1943), "The description of personality: Basic traits resolved into clusters", *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 38, pp. 476-507.
- Chelladurai, P. (1980). Leadership in sport organizations. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 5(4), 226-231.
- Chelladurai, P. (1990). Leadership in sports: a review. *International Journal of Sport Psychology*, 21, 328-354.
- Chelladurai, P. (1993). Leadership. In R.N. Singer, M. Murphy, and K. Tennant (Eds.). *The handbook on research in sport psychology* (pp. 647-671). New York: Macmillan Publishing Company.

- Chelladurai, P. (2006). *Human Resource Management in Sport and Recreation*, second edition, Human Kinetics.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 3, 85-92.
- Chelladurai, P., & Saleh, S. D. (1980). Dimensions of leader behavior in sports: development of a leadership scale. *Journal of Sport Psychology*, 2, 34-45.
- Chelladurai, P. (2012). Leadership and Manifestations of Sport. In Murphy, S. (ed) *The Oxford Handbook of Sport and Performance Psychology*, pp. 328-342. Oxford University Press. Oxford.
- Chen, L. (2003). Examination of scale of coaching performance with the NCAA sample. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 7(3), 175-197.
- Chisholm, L., Larson, A. and Mossoux, A.F. (2004), *Lifelong Learning: Citizens' Views in Close-up. Findings from a dedicated Eurobarometer survey*. Thessaloniki: ECDTV [Διαθέσιμο στο [http://www.jugendpolitikineuropa.de/static/common/jp\\_download.php/191/lifelonglearning.pdf](http://www.jugendpolitikineuropa.de/static/common/jp_download.php/191/lifelonglearning.pdf)] (accessed on 27/10/2015).
- Cohen, J., Cohen, P., West, S.G. and Aiken, L.S. (2003), *Applied multiple regression/correlation analysis for the behavioral sciences*, Mahwah, NJ: Erlbaum, 3rd edition.
- Cole G. (2004). *Management Theory and Practice*, 6th ed., Thomson, London
- Costa, P. T.& McCrae, R. R. (1994). Set like plaster? Evidence of the stability of adult personality. In Heatherton, T & Weinberger J. (Eds), *Can personality change?* Washington, D.C: American Psychological Association.
- Costa, P.T. & McCrae, R.R. (1992), “Four ways five factors are basic”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 13, pp. 653–665.
- Courneya, K. S., & Chelladurai, P. (1991). A model of performance measures in baseball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 13(1), 16-25.

- Cote, J., Yardley, J., Hay, J., Sedgwick, W. & Baker, J. R. (1999). An exploratory examination of the coaching behaviour scale for sport. *AVANTE*, 5, 3, 82-92.
- Cunningham, G. B., & Dixon, M. A. (2003). New perspectives concerning performance appraisals of intercollegiate coaches. *Quest*, 55(2), 177-192.
- Cushion (2006). Mentoring. In R.L. Jones (Ed.), *The Sports Coach as Educator: Re-conceptualizing Sports Coaching* (p. 113-127). New York, NY: Routledge.
- Cushion, C. (2010). Coach behavior. In J. Lyle & C. Cushion (Eds.), *Sports coaching: Professionalization and practice* (pp. 43-61). Edinburgh, UK: Churchill Livingstone.
- Cushion, C. J., & Jones, R. L. (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., Harvey, S., Muir, B., & Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerized systematic observation instrument. *Journal of Sports Sciences*, 30(2), 201-216.
- Curtis, B., Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1979). Scrutinizing the skipper: A study of leadership behaviors in the dugout. *Journal of Applied Psychology*, 64, 391-400.
- Cross, N. (1995). Coaching effectiveness in hockey: A Scottish perspective. *Scottish Journal of Physical Education*, 23(1), 27-39.
- Deadrick, D. & Gardner, D. (1999). Performance distributions: Measuring employee performance using total quality management principles. *Journal of Quality Management*, 4(2) 225-242.
- Deming W. (1986). *Out of Crisis*, Centre of Advanced Engineering Study Massachusetts Institute of Technology. Cambridge.
- Denison, J. (2010). Planning, practice and performance: The discursive formation of coaches' knowledge. *Sport, Education and Society*, 15(4), 461-478.



- Drakou, A. (2000). Greek Gymnastics Coaches and early retirement. Proceedings of the 6th Annual Sport Management Association of Australia and New Zealand (SMAANZ) Conference. Hamilton, New Zealand, p. 23.
- ΕΚΕΠΙΣ (2003), *Εθνική Ελληνική Έκθεση: Ο Ρόλος των Εθνικών Συστημάτων Πιστοποίησης και Αναγνώρισης Προσόντων στην Προώθηση της Δια Βίου Μάθησης Εθνική Ελληνική Έκθεση: The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning*, Αθήνα.
- English, A., Griffith, R.L. & Steelman, L.A. (2004), "Team Performance: The Effect of Team Conscientiousness and Task Type", *Small Group Research*, Vol. 35, No. 6, pp. 643-665.
- Erickson, K., Cote, J., Hollenstein, T., & Deakin, J. (2011). Examining coach-athlete interactions using state space grids: An observation analysis in competitive youth sport, *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 645–654.
- ΕΣΥΕ (2009), Γενική Γραμματεία – Έρευνα Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Αθήνα
- Ευρωπαϊκός Κώδικας Ορθής Διοικητικής Συμπεριφοράς (2005), Υπηρεσία Επίσημων Εκδόσεων των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, Λουξεμβούργο. The European Code of Good Administrative Behaviour. European Union Publication Office, Luxembourg <http://www.ombudsman.europa.eu/el/resources/code.faces>, accessed on 29/11/2015.
- Fairs, J. R. (1987). The coaching process: The essence of coaching. *Sports Coach*, 11(1), 17-19.
- Fischman, M. G., & Oxendine, J. B. (1993). Motor skills learning for effective coaching and performance. In J. M. Williams (Ed.) *Applied sport psychology: personal growth to peak performance* (2nd ed., pp. 11015-11024, Mountain View, CA: Mayfield Publishing.
- Franks, I. M., Johnson, R. B., & Sinclair, G. D. (1988). The development of a computerized coaching analysis system for recording behavior in sporting environments. *Journal of Teaching in Physical Education*, 8(1), 23-32.

- Franks, I., Sinclair, G., Thomson, W., & Goodman, D. (1986). Analysis of the coaching process. *Science Periodical on Research and Technology in Sport*, 1, 1–12.
- Henderson R. (1994). *Compensation Management: Rewarding Performance*, 6<sup>th</sup> ed., Prentice – Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- Hollembeak, J. & Amorose, A.J. (2005). Perceived coaching behaviors and college athletes' intrinsic motivation: A test of self-determination theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 20-36.
- Horn, T.S. (2002). *Coaching effectiveness in the sport domain*. In T.S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (2nd ed.) (pp. 309 –354). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. In Horn, T. (ed.) *Advances in sport psychology*, 3rd ed., pp. 239-278. Human Kinetics. Champaign, IL.
- Ghorpade, J. & Chen, M. M. (1995). Creating quality-driven performance appraisal systems, *Academy of Management Executive*, Vo. 9, 32-35.
- Goldberg, L.R. (1992), "The development of markers for the big-five factor structure", *Psychological Assessment*, Vol. 4, pp. 26-42.
- Goldberg, L.R. (1990). "An alternative "description of personality": The big-five factor structure". *Journal of Personality and Social Psychology* 59 (6): 1216–1229.
- Golec, A. & Kahya, E. (2007). A fuzzy model for competency-based employee evaluation and selection. *Computer & Industrial Engineering* 52, 143-161.
- Govaerts, M.J.B., Van de Wiel, M.W.J. & Van der Vleuten, C.P.M. (2013), "Quality of feedback following performance assessments: does assessor expertise matter?", *European Journal of Training and Development*, Vol. 37, 1, pp. 105 - 125.
- Guion, R. (1998). "Assessment, Measurement, and Prediction for Personnel Decisions", Mahwah, NJ, Lawrence Erlbaum and Associates.

- Jackson E. S. & Schuler R. (2000). *Managing Human Resources*, South Western College, Ohio.
- Jenny, S. (2007). Coaching effectiveness in NCAA D-I and II distance running. *Track Coach*, 181, 5787-5793.
- John, O. P. (1990). The “big five” factor taxonomy: Dimensions of personality in the natural language and in questionnaires. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality theory and research*. New York: Guilford.
- Jones, R. L. (1997). “Effective” instructional coaching behaviours: A review of literature. *International Journal of Physical Education*, 34(1), 27-32.
- Jowett, S., & Cockerill, I. M. (2003). Olympic medalists’ perspective of the athlete-coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.
- Kahn, W.A. (1990), "Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work", *Academy of Management Journal*, Vol. 33, No. 4, pp. 692-724.
- Kaplan, R.S. & Norton D. P (2000) *The Strategy-Focused Organization: How Balanced Scorecard Companies Thrive in the New Business Environment*, Harvard Business School Press
- Καπρίνης Σ., (2014) *Πολυπαραγοντικό μοντέλο αξιολόγησης προσωπικότητας, επαγγελματικής συμπεριφοράς, ηγεσίας, γνωστικής κατάστασης και εργασιακής απόδοσης εργαζομένων πτυχιούχων φυσικής αγωγής*. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σπάρτη, Ελλάδα.
- Kaprinis S., Kakkos V., Strigas E. & Kipreos G. (2014). Development, validity and reliability of Physical Education Instructor’s personality description scale. *American Journal of Applied Psychology* 3 (2): 39-46.
- Kaprinis S., Kipreos G., Kakkos V. (2015) Factor Structure, Validity and Reliability of Job Behavior Assessment Scale (JBAS) of Physical Education Graduates, *Scholars Journal of Applied Medical Sciences*, 3(1D):221-227.

- Kaprinis, S., Kipreos, G., Vrontou, O. and Kakkos, V. (2013), "Employee performance appraisal in health clubs and sport organizations: a review", *American Journal of Sports Science*, Vol. 1, No. 4, pp. 44-57.
- Καραντινός, Δ. (2010), Συμμετοχή στη δια βίου μάθηση: τάσεις και προοπτικές. Στο Δ. Βεργίδης & Α. Κόκκος, (επιμ.), *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Διεθνείς προσεγγίσεις και ελληνικές διαδρομές*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σσ. 43-62.
- Kassing, J.W. & Infante, D.A. (1999). Aggressive communication in coach-athlete dyads. *Communication Research Reports*, 16 , 110-120.
- Κέλλης Σπ. (2014). *ΠΡΟΠΟΝΗΤΙΚΗ: Σημειώσεις από τις παραδόσεις του μαθήματος*, Θεσσαλονίκη.
- Kenow, L.J., & Williams, J.M. (1992). Relationship between anxiety, self-confidence, and the evaluation of coaching behaviors. *The Sport Psychologist*, 6, 344-357.
- Kenow, L.J., & Williams, J.M. (1993). Factor structure of the coaching behavior questionnaire and its relationship to anxiety and self-confidence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15, S45.
- Kenow, L.J., & Williams, J.M. (1999). Coach-athlete compatibility and athlete's perception of coaching behaviors. *Journal of Sport Behavior*.
- Kolsaker, A. (2008), "Academic professionalism in the managerialistic era: A study of English universities", *Studies in Higher Education*, Vol. 33, No. 3, pp. 513-525.
- Lacy, A. C., & Darst, P. W. (1985). Systematic observation of behaviors of winning high school head football coaches. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4(4), 256-270.
- Levinson, H. (1970). Management by whose objectives? *Harvard Business Review* 44:4 July–August: 125–34.
- Longenecker C.O.& Goof S.J. (1992). "Performance Appraisal Effectiveness: A matter of perspective" *SAM Advanced Management Journal* 57(2).

- Lucia, A. & Lepsinger, R. (2002), *The Art and Science of Competency models: Pinpointing Critical Success Factors in Organizations*, San Francisco: Jossey-Bass/Pfeifer.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behaviour*. London: Routledge.
- MacLean, J. C. (2001). *Performance Appraisal for Sport and Recreation Managers*. Human Kinetics.
- MacLean, J. (1994). Personnel evaluation in education: A model for job-specific criteria. *The Clearing House*, 68(1), 47-51.
- MacLean, J. C., & Chelladurai, P. (1995). Dimensions of coaching performance: Development of a scale. *Journal of Sport Management*, 9(2), 194-207.
- MacLean, J., & Zakrajesk, D. (1996). Factors considered important for evaluating Canadian university athletic coaches. *Journal of Sport Management*, 10, 446-462.
- McCrae, R.R. & John, O.P. (1992), "An introduction to the five-factor model and its applications. The five-factor model: Issues and applications", *Journal of Personality*, Vol. 60, pp. 175-215.
- Mallett, C., & Cote, J. (2006). Beyond winning and losing: Guidelines for evaluating high performance coaches. *Sport Psychologist*, 20 (2), 213-221.
- Marelli, A.F. (2001), *Introduction to Competency Modeling*, New York: American Express.
- Martin, S. B., Dale, G. A., & Jackson, A. W. (2001). Youth coaching preferences of adolescent athletes and their parents. *Journal of Sports Behavior*, 24 (2), 196-215.
- Martin, D., (1995). *Εγχειρίδιο προπονητικής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις ΣΑΛΤΟ.
- Mathis, R.& Jackson, J. (2000). *Human Resource Management*. South – Western Thompson Learning, U.S.A

- McCrae, R. R. & John, O. P. (1992). An introduction to the five-factor model and its applications. The five-factor model: Issues and applications. *Journal of Personality*, 60, 175-215.
- Mesquita, I., Isidro, S., & Rosado, A. (2010). Portuguese coaches' perceptions of and preferences for knowledge sources related to their professional background. *Journal of Sports Science & Medicine*, 9(3), 480-489.
- Mondy R.,W., & Noe R.,M. (2005). *Human Resources Management*, ninth edition, Pearson Prentice Hall.
- Mondy R.,W., Noe R.,M. & Premeaux S. (1999). *Human Resources Management*, Prentice Hall.
- Motowidlo, S.J., Borman, W.C. & Schmit, M.J. (1997), "A Theory of Individual Differences in Task and Contextual Performance", *Human Performance*, Vol. 10, No. 2, pp. 71-83.
- Moulder, E. (2001). "Performance Appraisal for Local Government Employees: Programs and Practices" *Special Data Issue*, Washington DC, International City Managers Association.
- Μπουραντάς Δ. & Παπαλεξανδρή Ν., (2003), *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Εκδόσεις Γ. Μπένου.
- Osborne, D., & Gaebler, T. (1992). *Reinventing government: How the entrepreneurial spirit is transforming the public sector*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Papailiou D., Kipreos G., Travlos A. K., & Strigas E.(2015), Coaching evaluation, coaching environment and environmental criteria that influence coaching performance: An Overview. *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 3(6), 1174-1177.
- Papailiou, D, Strigas, E, Travlos, A. K., & Kipreos, G. (2015), The influence of the social context and the coaching environment on the coaching process and performance evaluation. *Scholars Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 3(6), 1115-1119.

- Παπαλεξανδρή Ν. & Μπουραντάς Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*, Αθήνα: Εκδόσεις Γ. Μπένου.
- Παπανής, Ε.& Ρόντος, Κ. (2007). *Αξιολόγηση Απόδοσης Εργαζομένων*. Ανακτήθηκε 17/10/2015 [http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post\\_285.html](http://epapanis.blogspot.com/2007/09/blog-post_285.html).
- Peeters, M., Van Tuijl, H., Rutte, C. & Reymen, I. (2006), "Personality and Team Performance: A Meta-Analysis", *European Journal of Personality*, Vol. 20, pp. 377-396.
- Pullmann, H, Raudsepp, L. & Allik, J. (2006), "Stability and Change in Adolescents' Personality: A Longitudinal Study", *European Journal of Personality*, Vol. 20, pp. 447-459.
- Quarterman, J. (1980). An observational system for observing the verbal and nonverbal behaviors emitted by physical educators and coaches. *The Physical Educator*, 37, 15-20.
- Resende, R., Sarmiento, H., Falcao, W., Mesquita, I., & Fernandez, J. (2014). Coach education in volleyball: a study in five countries. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(4), 475 – 484.
- Roberts, B.W. & Mroczek, D. (2008), "Personality Trait Change in Adulthood", *Current Direction in Psychological Science*, Vol. 17, No. 1, pp. 31-35.
- Robertson, B.J. (2002). Sources of leisure education: School and custody settings. In Jackson (Ed.) *Abstracts from the 10th Canadian Congress on Leisure Research* (pp. 283 –287). Edmonton, Alberta.
- Saunders, M., Lewis, P. and Thornhill, A. (2009), *Research Methods for Business Students*, Prentice Hall, pp. 145-146.
- Shelley, G.A., & Sherman, C.P. (1997). Communication in coaching and athletics: Guidelines to promote successful interactions. *Applied Research in Coaching and Athletics Annual*, 12, 109-129.
- Sherman, A. (1998). *Managing Human Resources*, South-Western, Ohio.

- Sherman, C., Crassini, B., Maschette, W., & Sands, R. (1997). Instructional sport psychology: A re-conceptualization of sports coaching as sport instruction. *International Journal of Sport Psychology*, 28, p103-125.
- Sinclair, D. A., & Vealey, R. S. (1989). Effects of coaches' expectations and feedback on the self-perceptions of athletes. *Journal of Sport Behavior*, 12(2), 77-91.
- Smith, R.E. & Smoll, F.L. (1996). Behavioral assessment in youth sports. *Behavior Modification*, 20 , 3 – 44.
- Smith, R.E., & Smoll, F.L. (1990). Self-esteem and children's reactions to youth sport coaching behaviors: A field study of self-enhancement process. *Developmental Psychology*, 26, 987-993.
- Smith, R.E. & Smoll, F.L. (2002). *Way to Go, Coach! A Scientifically-proven approach to Coaching Effectiveness* (2nd Ed.). Portola Valley, CA: Warde.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Curtis, B. (1978). Coaching behaviors in little league baseball. In F. L. Smoll & R. E. Smith (Eds.), *Psychological perspectives in youth sports* (pp. 173-201). Washington, DC: Hemisphere.
- Smith, R.E., Smoll, F.L. & Hunt, E.B. (1977). A system for the behavioral assessment of athletic coaches, *Research Quarterly*, 48, 401-407.
- Smith, R. E., Zane, N. W. S., Smoll, F. L., & Coppel, D. B. (1983). Behavioral assessment in youth sports: Coaching behaviors and children's attitudes. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 15, 208-214.
- Smither, R. D. (1998). *The psychology of work and human performance*, 3rd edition, New York: Longman.
- Smoll, F. L., Smith, R. E., Curtis, B., & Hunt, E. (1978). Toward a meditational model of coach-player relationships. *Research Quarterly*, 49, 528-541.
- Soltani, E. (2003). Towards a TQM-driven HR performance evaluation: en empirical study. *Employee Relations*, Vol. 25, Issue 4.



- Soltani E., Gernnard J., Van der Meer R. & Williams T. (2005). *An Empirical Study of Performance Management Systems in Quality – Oriented Organizations*. Paper, Glasgow: University of Strathclyde.
- Soto C.J., John O.P., Gosling S.D. & Potter J. (2011), “Age Differences in Personality Traits from 10-65: Big Five Domains and Facets in a Large Cross-Sectional Sample”, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 100, No. 2, pp. 330-348.
- Spence, J.R. & Keeping, L.M. (2010). The impact of non-performance information on ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Organizational Behavior*, 31, 587-608.
- Σταλίκας, Α., (1991). *Εφαρμοσμένη αθλητική ψυχολογία*, Αθήνα.
- Stewart, C. & Taylor, J. (2000). Why female athletes quit: Implications for coach education. *The Physical Education*, 57, 170-177.
- Surujlal, J., Singh, P. C., & MacLean, J. (2009). Performance appraisal of coaches: A comparative study. *African Journal for Physical, Health Education, Recreation and Dance*, 15(1), 74-90.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2006), *Using multivariate statistics*, Boston: Allyn and Bacon, 5th edition.
- Tannehill, D., & Burton, D. (1989). Coaching behaviours observational recording system (CBORS). In P. W. Darst, D. B. Zakrajsek, & V. H. Mancini (Eds.), *Analyzing physical education and sport instruction* (2nd ed., 379-389), Champaign, IL: Human Kinetics.
- Taylor G. L. & Morgan, M. N. (1995). The Reverse Appraisal: A Tool for Leadership Development. *Quality Progress*, Vol. 28 (12) 81-87.
- Terry, P. (1984). The coaching preferences of elite athletes competing at Universiade '83. *Canadian Journal of Applied Sciences*, 9, 201-208.
- Τερζίδης, Κ. (2004). “*Μάνατζμεντ. Στρατηγική Προσέγγιση*” Εκδ. Σύγχρονη Εκδοτική

- Τερζίδης, Κ. & Τζωρτζάκης Κ. (2004). *Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων*, Αθήνα: Εκδ Rosili.
- Tinning, R. (1982). Improving coaches' instructional effectiveness. *Sports Coach*, 5(4), 37-41.
- Tupes, E.C. & Christal, R.E. (1961), "Recurrent Personality Factors Based on Trait Ratings", *Technical Report ASD-TR-61-97, Lackland Air Force Base, TX: Personnel Laboratory, Air Force Systems Command*.
- Turman, P.D. (2004). New avenues for instructional communication research: Relationship among coaches' leadership behaviors and athlete's effective learning. *Communication Research Reports*, 21, 130-143.
- Turnidge, J., Cote, J., Hollenstein, T., & Deakin, J. (2014). A direct observation of the dynamic content and structure of coach-athlete interactions in a model sport program. *Journal of Applied Sport Psychology*, 26, 225-240.
- Tzioumakis Y., Michalopoulou M., Aggelousis N., Papaioannou A., & Christodoulidis T. (2009). Youthcoaches' behavior assessment through Systematic Observation. *Proceedings of the 12th ISSP World Congress Of Sport Psychology* (p.94). Marrakech, Morocco.
- Vakola, M., Tsaousis, I. & Nikolaou, I. (2004), "The Effects of Emotional Intelligence and personality variables on attitudes toward organizational change", *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 19, No. 2, pp. 88-110.
- Van Gastel C. 2010. Leadership Scale for Sport (LSS). School of Exercise Science Sportpsyc URL: <http://ess220.files.wordpress.com/2008/02/lsshighlighted.pdf>
- VanYperen N. & Hagedoorn M. (2003). Do high job demands increase intrinsic motivation or job strain or both? The role of job control and social support, *Academy of Management Journal*, Vol. 46, No 3.
- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W., & Greenleaf, C. A. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female college athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10, 297-318.

- Wandzilak, T., Ansorge, C. J., & Potter, G. (1988). Comparison between selected practice and game behaviors of youth sport Soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 2, 78-88.
- Werther W. B. & Davis J. K. (1996). *Human Resources and Personnel Management*, fifth edition, Irwin Mc Graw – Hill.
- Williams, J., Kenow, L., Jerome, G., Rogers, T., Sartain, T. & Darland, G. (2003) Factor structure of the coaching behavior questionnaire and its relationship to athlete variables. *The Sport Psychologist*, 17, pp. 16-34.
- Willmann, C. & Zipprich, C. (1995). Trainerinnen im volleyball: Wo sind sie zu finden? in M.-L. Klein (ed.) *Karrieren' von Madchen und Frauen im sport*. 2. Tagung der dvs-Kommission Frauenforschung in der Sportwissenschaft vom 24.-26.6 1994, Padeborn, pp.107–142. Sankt Augustin: Academica.
- Χυτήρης, Λ. (2001). «*Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*», Interbooks, Αθήνα.
- Zhang, Q., Hou, B., Wang Y., & Xiao, Y. (2014). A comprehensive model for evaluation of sport coaches' performance. *International Journal of Engineering and Innovative Technology*, 3(9), 265-271.
- Zourbanos, N., Hatzigeorgiadis, A., Goudas, M., Papaioannou, A., Chroni, S., & Theodorakis, Y. (2011). The social side of self-talk: Relationships between perceptions of support received from the coach and athletes' self-talk. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 407-41.
- Zourbanos, N., Hatzigeorgiadis, A., Tsiakaras, N., Chroni, S., & Theodorakis, Y. (2010). A multi-method examination of the relationship between coaching behavior and athletes' inherent self-talk. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 764-785.

## Παραρτήματα

### Παράρτημα Ι – Δείγμα Ερωτηματολογίου



#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΟΠΟΝΗΤΩΝ ΑΠΟ ΑΚΑΔΗΜΙΕΣ

#### ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟΥ

Αγαπητέ συμμετέχοντα,

Το παρόν ερωτηματολόγιο στοχεύει στη σύνθεση ενός έγκυρου μηχανισμού αξιολόγησης της απόδοσης, ο οποίος θα δίνει τη δυνατότητα στην ανώτατη διεύθυνση των ακαδημιών ποδοσφαίρου να διεξάγουν ασφαλείς, σωστές και αποτελεσματικές αξιολογήσεις στην απόδοση των προπονητών. Η συμπλήρωσή του είναι ανώνυμη και γίνεται στα πλαίσια εκπόνησης της μεταπτυχιακής μου μελέτης του Τμήματος Οργάνωσης και Διαχείρισης Αθλητισμού (Τ.Ο.Δ.Α.). Αποτελεί δε, αναπόσπαστο κομμάτι της μεταπτυχιακής μου έρευνας, ενώ τα αποτελέσματά του ερωτηματολογίου θα αξιοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στη στατιστική ανάλυση και όχι μεμονωμένα, ώστε να διασφαλιστεί το απόρρητο των ιδιωτικών πληροφοριών.

Θα σας παρακαλούσα πολύ να συνδράμετε στην παρούσα έρευνα με το να αφιερώσετε λίγο από τον πολύτιμο χρόνο σας προκειμένου να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις παρακάτω. Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων.

Με εκτίμηση,

ΠΑΝΟΥΤΣΟΠΟΥΛΟΣ ΠΑΝΑΓΙΩΤΗΣ.

## Μέρος 1<sup>ο</sup> – Δημογραφικά Στοιχεία

### Στοιχεία Αξιολογόμενου:

<b>ΦΥΛΟ:</b>	Ανδρας	<input style="width: 100%;" type="text"/>	Γυναίκα	<input style="width: 100%;" type="text"/>
<b>ΗΛΙΚΙΑ:</b>	20-30 ετών	<input style="width: 100%;" type="text"/>	31-40 ετών	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	41-50 ετών	<input style="width: 100%;" type="text"/>	51+ ετών	<input style="width: 100%;" type="text"/>
<b>ΣΧΟΛΗ ΑΠΟΦΟΙΤΗΣΗΣ:</b>	ΙΕΚ	<input style="width: 100%;" type="text"/>	ΤΕΦΑΑ	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	UEFA Pro	<input style="width: 100%;" type="text"/>	UEFA Α'	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	UEFA Β'	<input style="width: 100%;" type="text"/>	UEFA C'	<input style="width: 100%;" type="text"/>
<b>ΧΡΟΝΙΑ ΑΠΟΦΟΙΤΗΣΗΣ:</b>		<input style="width: 100%;" type="text"/>		
<b>ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΕΤΗ ΕΡΓΑΣΙΑΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ:</b>	0-5 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>	6-10 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	11-15 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>	16-20 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	21-25 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>	26+ έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>
<b>ΕΤΗ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΡΟΥΣΑ ΑΚΑΔΗΜΙΑ ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟΥ:</b>	0-5 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>	6-10 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	11-15 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>	16-20 έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>
	21+ έτη	<input style="width: 100%;" type="text"/>		

### Στοιχεία Αξιολογητή:

ΕΠΩΝΥΜΙΑ  
ΑΚΑΔΗΜΙΑΣ  
ΠΟΔΟΣΦΑΙΡΟΥ:

--

### Μέρος 2<sup>ο</sup> – Κλίμακα Προσωπικότητας Αξιολογούμενου

Παρακαλώ στις παρακάτω προτάσεις, κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό που κατά τη γνώμη σας παρουσιάζονται τα παρακάτω χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που διαθέτει ο αξιολογούμενός (προπονητής ακαδημίας) (Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις).

①	②	③	④	⑤
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ

#### Ο αξιολογούμενος:

1. Έχει την τάση να αναπτύσσει εύκολα κοινωνικές επαφές.	①	②	③	④	⑤
2. Είναι ενθουσιώδης.	①	②	③	④	⑤
3. Διαθέτει δυναμισμό και ενεργητικότητα.	①	②	③	④	⑤
4. Διακρίνεται από την αυτοπεποίθησή του.	①	②	③	④	⑤
5. Επιδεικνύει καλή διάθεση και συνεργατικότητα.	①	②	③	④	⑤
6. Ενδιαφέρεται για τα μέλη της ομάδας και τους συναδέλφους του.	①	②	③	④	⑤
7. Είναι ευγενικός και φιλικός.	①	②	③	④	⑤
8. Έχει διάθεση να ακούσει συμβουλές/οδηγίες για την προσωπική του βελτίωση.	①	②	③	④	⑤
9. Δείχνει ενδιαφέρον και αφοσίωση για το αντικείμενο εργασίας.	①	②	③	④	⑤
10. Παρουσιάζει προσήλωση στην επίτευξη στόχων.	①	②	③	④	⑤
11. Είναι οργανωτικός.	①	②	③	④	⑤
12. Τελειώνει αποτελεσματικά τις εργασίες που αναλαμβάνει σε συγκεκριμένα χρονοδιαγράμματα χωρίς τη συνεχή επίβλεψη.	①	②	③	④	⑤
13. Παρουσιάζει συναισθηματική σταθερότητα χωρίς μεταπτώσεις.	①	②	③	④	⑤
14. Έχει αυτοπεποίθηση χωρίς προσωπική έπαρση.	①	②	③	④	⑤
15. Διαθέτει αποφασιστικότητα και ορθότητα κρίσης.	①	②	③	④	⑤
16. Προσαρμόζεται εύκολα στις αλλαγές των καταστάσεων και των καθηκόντων.	①	②	③	④	⑤
17. Προβλέπει τις ανάγκες της ομάδας και παίρνει πρωτοβουλίες όταν το απαιτούν οι συνθήκες.	①	②	③	④	⑤
18. Αξιολογεί τα προβλήματα και τα χειρίζεται πρακτικά, με ελάχιστη επίβλεψη.	①	②	③	④	⑤
19. Παίρνει σωστές αποφάσεις, ακόμη και σε συνθήκες πίεσης.	①	②	③	④	⑤

### Μέρος 3<sup>ο</sup> – Κλίμακα Επαγγελματικής Συμπεριφοράς Αξιολογούμενου

Παρακαλώ στις παρακάτω προτάσεις, κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό που κατά τη γνώμη σας παρουσιάζονται τα παρακάτω χαρακτηριστικά επαγγελματικής συμπεριφοράς που εμφανίζει ο αξιολογούμενος (προπονητής ακαδημίας) (Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις).

①	②	③	④	⑤
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ

#### **Ο αξιολογούμενος:**

1. Συμπεριφέρεται με αξιοπρέπεια, ευγενικό τρόπο και καλή διάθεση.	①	②	③	④	⑤
2. Αναπτύσσει θετικές σχέσεις με τα μέλη της ομάδας.	①	②	③	④	⑤
3. Συνεργάζεται αρμονικά με τα μέλη της ομάδας και τους συναδέλφους του και έχει ομαδικό πνεύμα.	①	②	③	④	⑤
4. Αντιδρά με θετικό και δημιουργικό τρόπο στην καθοδήγηση των προϊσταμένων του.	①	②	③	④	⑤
5. Διατηρεί την αυτοκυριαρχία και ψυχραιμία του στον εργασιακό χώρο.	①	②	③	④	⑤
6. Έχει το θάρρος της γνώμης του.	①	②	③	④	⑤
7. Διατυπώνει λογικά και με σαφήνεια τις απόψεις του.	①	②	③	④	⑤
8. Εντοπίζει τα προβλήματα και προτείνει ρεαλιστικές λύσεις.	①	②	③	④	⑤
9. Χειρίζεται με προσοχή και διακριτικότητα θέματα που χαρακτηρίζονται ως εμπιστευτικά, όπως ιατρικό ιστορικό των μελών της ομάδας.	①	②	③	④	⑤
10. Είναι συνεπής στην ώρα προσέλευσης στην εργασία.	①	②	③	④	⑤
11. Φροντίζει για την επιμελημένη εμφάνισή του στον εργασιακό χώρο.	①	②	③	④	⑤

### Μέρος 4<sup>ο</sup> – Κλίμακα Γνωστικής Ανάπτυξης Αξιολογούμενου

Παρακαλώ στις παρακάτω προτάσεις, κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό που κατά τη γνώμη σας παρουσιάζονται τα παρακάτω γνωστικά χαρακτηριστικά που διαθέτει ο αξιολογούμενος (προπονητής ακαδημίας) (Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις).

①	②	③	④	⑤
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ

#### **Ο αξιολογούμενος:**

1. Γνωρίζει τις αρχές και τις μεθόδους σχεδιασμού προπονητικών προγραμμάτων.	①	②	③	④	⑤
2. Έχει γνώσεις της ανθρώπινης ανατομίας και ειδικά του μυϊκού συστήματος.	①	②	③	④	⑤

3. Είναι γνώστης των αρχών της κινητικής μάθησης.	①	②	③	④	⑤
4. Γνωρίζει τις βασικές αρχές της ψυχολογίας και εφαρμόζει ψυχολογικές μεθόδους παρακίνησης και ενεργοποίησης.	①	②	③	④	⑤
5. Γνωρίζει τις αρχές ποιοτικής παροχής υπηρεσιών στα μέλη της ομάδας (αξιολόγηση αναγκών, τήρηση προτύπων ποιότητας υπηρεσιών, αξιολόγηση ικανοποίησης πελατών).	①	②	③	④	⑤
6. Έχει γνώσεις ξένων γλωσσών.	①	②	③	④	⑤
7. Αναζητά ευκαιρίες επαγγελματικής επιμόρφωσης.	①	②	③	④	⑤
8. Προσεγγίζει με ευρύτητα πνεύματος νέες μεθόδους προπόνησης, διαδικασίες και τεχνολογία.	①	②	③	④	⑤
9. Μαθαίνει γρήγορα και αφομοιώνει εμπειρίες και γνώσεις που έχουν σχέση με την εργασία του.	①	②	③	④	⑤
10. Εφαρμόζει διαδικασίες αυτοαξιολόγησης με διάθεση βελτίωσης.	①	②	③	④	⑤

### Μέρος 5<sup>ο</sup> – Κλίμακα Ηγετικών Ικανοτήτων Αξιολογούμενου

Παρακαλώ στις παρακάτω προτάσεις, κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό που κατά τη γνώμη σας παρουσιάζονται τα ηγετικά χαρακτηριστικά που πιστεύετε ότι διαθέτει ο αξιολογούμενος (προπονητής ακαδημίας) (Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις).

①	②	③	④	⑤
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ

#### **Ο αξιολογούμενος:**

1. Χαρακτηρίζεται από φιλοδοξία και εσωτερική παρακίνηση.	①	②	③	④	⑤
2. Επιθυμεί τη προσωπική βελτίωση.	①	②	③	④	⑤
3. Έχει όραμα για την ανάπτυξη της ακαδημίας.	①	②	③	④	⑤
4. Έχει θετικό προσωπικό κύρος και εμπνέει εμπιστοσύνη.	①	②	③	④	⑤
5. Συμμετέχει ενεργά στον σχεδιασμό και την οργάνωση της ακαδημίας.	①	②	③	④	⑤
6. Αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και διατυπώνει αποτελεσματικές προτάσεις.	①	②	③	④	⑤
7. Έχει αναπτυγμένη ικανότητα επίλυσης προβλημάτων.	①	②	③	④	⑤
8. Βοηθά στην ανάπτυξη και βελτίωση των μελών της ομάδας ή των υφισταμένων του.	①	②	③	④	⑤
9. Ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλίας, τη συμμετοχή και τις σχέσεις συνεργασίας.	①	②	③	④	⑤
10. Εμπνέει και καθοδηγεί με το παράδειγμά του τους άλλους εργαζόμενους.	①	②	③	④	⑤



### **Μέρος 6<sup>ο</sup> - Κλίμακα Γενικής Εργασιακής Απόδοσης Αξιολογούμενου**

Παρακαλώ στις παρακάτω προτάσεις, κυκλώστε τον αριθμό που αντιπροσωπεύει τον βαθμό που κατά τη γνώμη σας κρίνετε την απόδοση του αξιολογούμενου (προπονητής ακαδημίας) (**Απαντήστε σε όλες τις προτάσεις**).

①	②	③	④	⑤
Καθόλου	Λίγο	Μέτρια	Πολύ	Πάρα Πολύ

#### **Ο αξιολογούμενος:**

1. Εκτελεί άρτια την εργασία του και καταβάλλει ανάλογες προσπάθειες.	①	②	③	④	⑤
2. Ανταποκρίνεται με επιτυχία στις αρμοδιότητες και στα καθήκοντα που του ανατίθενται.	①	②	③	④	⑤
3. Ενεργεί με ακρίβεια, πληρότητα και τακτικότητα.	①	②	③	④	⑤
4. Εργάζεται με ταχύτητα και αποδοτικότητα (παραγωγικότητα).	①	②	③	④	⑤
5. Προσφέρει ποιοτική εργασία.	①	②	③	④	⑤
6. Ανταποκρίνεται με επάρκεια στους στόχους της ακαδημίας.	①	②	③	④	⑤
7. Διαχειρίζεται σωστά το χρόνο και ολοκληρώνει έγκαιρα την εργασία του.	①	②	③	④	⑤
8. Παράγει το αναγκαίο έργο που απαιτεί η θέση του.	①	②	③	④	⑤
9. Με την απόδοσή του βοηθά στη διατήρηση ή/και αύξηση του πελατολογίου της ακαδημίας.	①	②	③	④	⑤
10. Συμβάλλει στην ανοδική πορεία της ακαδημίας.	①	②	③	④	⑤