

رسالة محمد



دانشگاه اراک

دانشکده ادبیات و علوم انسانی

کارشناسی ارشد رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی (گرایش رفتار حرکتی)

اثر خودگویی و تعیین هدف بر یادگیری مهارت حرکتی: نقش یادگیری خودتنظیم

پژوهشگر

ایمان ملکی

اساتید راهنما

دکتر حسن خلجی

دکتر علیرضا بهرامی

استاد مشاور

دکتر داریوش خواجوی

شهریور ۹۲

بسم الله الرحمن الرحيم

اثر خودگویی و تعیین هدف بر یادگیری مهارت حرکتی: نقش یادگیری خودتنظیم

توسط:

ایمان ملکی

پایان نامه

ارائه شده به مدیریت تحصیلات تکمیلی به عنوان بخشی از فعالیت‌های تحصیلی لازم
برای اخذ درجه کارشناسی ارشد در رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی

(گرایش رفتار حرکتی)

از

دانشگاه اراک

اراک-ایران

ارزیابی و تصویب شده توسط کمیته پایان نامه با درجه:

دکتر حسن خلجی (استاد راهنما).....
دکتر علیرضا بهرامی (استاد راهنما).....
دکتر داریوش خواجهی (استاد مشاور).....
دکتر مسعود گلپایگانی (داور داخلی).....

تابستان ۹۲

تقدیم به پدر و مادر

دلسوزم

که مشوق و پشتیبانم در این مسیر بودند.

تقدیر و شکر از:

اساتید کرامتقدر آقایان دکتر حسن خلجی، دکتر علیرضا بهرامی و دکتر داریوش خوابجوی که با

حمایت های بی دریغ خود حقیر را در تهیه ی این پایان نامه یاری نمودند.

همچنین از مدیریت، معلمین و کارکنان مدرسه های ابتدایی بلال حبشی، قیام فرسنگیان و امام

صادق (ع) و دوست عزیزم آقای امید ابراهیمی نسب که ما را در هر چه بهتر انجام دادن این پژوهش

یاری کردند.



چکیده:

هدف و زمینه پژوهش: خودگویی آموزشی یک تکنیک خودکنترل است که می‌توان برای خودتنظیمی یادگیری از این روش استفاده نمود. همچنین هدف گزینی ابزاری انگیزشی است که از طریق تاثیرات انگیزشی-شناختی، موجب حداکثر تلاش در فرد می‌شود، لذا هدف این مطالعه بررسی اثر خودگویی و تعیین هدف بر یادگیری مهارت پرتاب دارت و نقش یادگیری خودتنظیم بود.

روش پژوهش: جامعه آماری حدود ۲۰۰۰ نفر دانش‌آموزان پایه‌ی ششم ابتدایی ناحیه یک آموزش و پرورش شهر اراک بود که ۶۰ نفر با (میانگین سنی $12/35 \pm 0/60$) به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و به طور تصادفی در چهار گروه تجربی (۲ خودگویی* ۲ نوع هدف) و یک گروه گواه قرار گرفتند. از پرسشنامه‌های اطلاعات فردی، فعالیت بدنی و ورزشی، سوال بررسی خودگویی، سوال بررسی تعیین هدف، خودکارآمدی، رضایتمندی، لذت و آزمون عملکرد پرتاب دارت استفاده شد. پس از پیش‌آزمون، تمرین در سه جلسه اکتساب (هر جلسه ۳۰ کوشش، شامل ۵ دسته ۶ کوششی) انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و آمار استنباطی (تحلیل واریانس) با سطح معنی‌داری ($\alpha=0/05$) انجام گرفت.

یافته‌ها: نتایج نشان داد دانش‌آموزان گروه‌هایی که خودگویی آموزشی را با هر یک از اهداف فرایندی یا عملکردی ترکیب کردند نسبت به دانش‌آموزان در شرایط فقط تعیین هدف و کنترل در آزمون‌های اکتساب و آزمون یادداری، یادداری تأخیری و انتقال مهارت پرتاب دارت عملکرد بهتری نداشتند. تفاوتی در میان گروه‌ها در خودکارآمدی، رضایتمندی و لذت مشاهده نشد. نتیجه‌گیری: این نتایج نشان داد که خودگویی آموزشی برای افزایش اجرا و یادگیری مهارت پرتاب دارت سودمند نیست. همچنین این نتایج نظریه شناختی اجتماعی یادگیری خودتنظیم در مرحله‌ی یادگیری تایید نکرد.

واژگان کلیدی: خودگویی، تعیین هدف، یادگیری مهارت حرکتی، یادگیری خودتنظیم

فهرست مطالب

۱	فصل اول: طرح پژوهش
۲	مقدمه
۶	۱-۱. بیان مسئله
۷	۲-۱. ضرورت و اهمیت انجام پژوهش
۸	۳-۱. اهداف پژوهش
۸	۱-۳-۱. هدف کلی
۸	۲-۳-۱. اهداف اختصاصی
۹	۴-۱. فرضیه های پژوهش
۹	۵-۱. پیش فرض های پژوهش
۹	۶-۱. قلمرو پژوهش
۱۰	۷-۱. محدودیت های پژوهش
۱۰	۸-۱. تعریف نظری و عملیاتی واژه های پژوهش
۱۳	فصل دوم: مبانی نظری و پیشینه پژوهش
۱۴	۱-۲. مقدمه
۱۵	۲-۲. مبانی نظری
۱۵	۱-۲-۲. مهارت های حرکتی و انواع آن
۱۶	الف) اندازه دستگاه حرکتی موردنیاز
۱۷	ب) تمایز حرکات

ج) ثبات محیط	۱۸
د) فرایندهای شناختی	۱۸
۲-۲-۲. نظریه‌های یادگیری	۱۹
الف) نظریه حلقه بسته	۱۹
ب) نظریه طرحواره	۲۱
۳-۲-۲. سنجش اجرا و استنباط یادگیری	۲۶
۴-۲-۲. نظریه‌های مشابهت برای انتقال یادگیری	۳۱
۵-۲-۲. مراحل یادگیری حرکتی	۳۲
الف) مدل سه مرحله‌ای فیتز و پوسنر	۳۲
ب) مدل دو مرحله‌ای جنتایل	۳۴
ج) مدل مراحل هماهنگی و کنترل	۳۶
۶-۲-۲. تفاوت‌های فردی و نقش توانایی‌ها در یادگیری حرکتی	۳۷
۷-۲-۲. نظریه و فرضیه توانایی حرکتی	۳۷
الف) نظریه توانایی حرکتی عمومی	۳۷
ب) فرضیه اختصاصی هنری	۳۸
۸-۲-۲. مهارت پرتاب دارت و بیومکانیک آن	۳۹
الف) مهارت‌های پرتاب دارت	۳۹
ب) بیومکانیک پرتاب دارت	۴۴
۹-۲-۲. خودگویی	۴۶
۱۰-۲-۲. تعیین هدف	۴۷
۱۱-۲-۲. یادگیری خودتنظیم	۴۸
۳-۲. پیشینه پژوهش	۴۹

۴۹	..... ۱-۳-۲. پژوهش های انجام شده در داخل کشور.
۵۱	..... ۲-۳-۲. پژوهش های انجام شده در خارج کشور.
۵۵	..... ۴-۲. جمع بندی
۵۶	..... فصل سوم: روش شناسی پژوهش
۵۷	..... ۱-۳. مقدمه
۵۸	..... ۲-۳. روش پژوهش
۵۹	..... ۳-۳. طرح پژوهش
۶۰	..... ۴-۳. جامعه آماری
۶۰	..... ۵-۳. حجم نمونه
۶۱	..... ۶-۳. متغیرهای پژوهش
۶۱	..... ۷-۳. ابزار و وسایل جمع آوری اطلاعات
۶۲	..... ۱-۷-۳. پرسشنامه اطلاعات فردی، فعالیت بدنی و ورزشی
۶۲	..... ۲-۷-۳. پرسشنامه خودکارآمدی
۶۲	..... ۳-۷-۳. پرسشنامه رضایتمندی
۶۳	..... ۴-۷-۳. پرسشنامه لذت
۶۳	..... ۵-۷-۳. سوال بررسی خودگویی
۶۳	..... ۶-۷-۳. سوال بررسی تعیین هدف
۶۴	..... ۷-۷-۳. آزمون عملکرد پرتاب دارت
۶۴	..... ۸-۳. طرز اجرای پژوهش
۶۴	..... الف) ملاحظات پیش از تمرین و جلسه پیش آزمون
۶۵	..... ب) جلسات تمرین
۶۶	..... ج) آزمون یادداری

۶۶	..... (د) آزمون انتقال
۶۶	..... (و) آزمون یادداری تاخیری
۶۷	..... ۹-۳. روش آماری
۶۸	..... فصل چهارم: تجزیه و تحلیل داده ها و نتایج پژوهش
۶۹	..... ۱-۴. مقدمه
۷۰	..... ۲-۴. تحلیل توصیفی داده ها
۷۰	..... ۱-۲-۴. یافته‌های توصیفی مربوط به سن آزمودنی‌ها
۷۱	..... ۲-۲-۴. یافته‌های توصیفی مربوط به متغیرهای وابسته و مستقل
۷۷	..... ۳-۴. تحلیل استنباطی
۷۷	..... ۱-۳-۴. آزمون فرضیه اول
۸۱	..... ۲-۳-۴. آزمون فرضیه دوم
۸۲	..... ۳-۳-۴. آزمون فرضیه سوم
۸۳	..... ۴-۳-۴. آزمون فرضیه چهارم
۸۴	..... فصل پنجم: خلاصه، نتایج، بحث و نتیجه گیری و پیشنهادها
۸۵	..... ۱-۵. مقدمه
۸۶	..... ۲-۵. خلاصه پژوهش
۸۷	..... ۳-۵. نتایج پژوهش
۸۸	..... ۴-۵. بحث و نتیجه گیری
۸۸	..... ۱-۴-۵. بحث فرض اول
۹۰	..... ۲-۴-۵. بحث فرض دوم
۹۱	..... ۳-۴-۵. بحث فرض سوم

۹۲	.....	۴-۴-۵. بحث فرض چهارم
۹۳	.....	۵-۵. نتیجه گیری
۹۴	.....	۶-۵. پیشنهادهای کاربردی
۹۴	.....	۷-۵. پیشنهادهای پژوهشی
۹۵	.....	۶. فهرست منابع

۸. صفحه چکیده و صفحه عنوان به زبان انگلیسی

فهرست پیوست‌ها ۱۰۳

۱۰۴	.....	پیوست ۱. گواهی شرکت داوطلبانه درآزمون های پژوهش
۱۰۵	.....	پیوست ۲. پرسشنامه مشخصات فردی ورزشی
۱۰۶	.....	پیوست ۳. فرم امتیازدهی
۱۰۷	.....	پیوست ۴. پرسش های خودکارآمدی، رضایتمندی و لذت
۱۰۸	.....	پیوست ۵. سوال های بررسی خودگویی و تعیین هدف
۱۰۹	.....	پیوست ۶. معرفی نامه اداره کل آموزش و پرورش به آموزش و پرورش ناحیه ۱ اراک

فهرست جدول‌ها

عنوان	صفحه
جدول ۱-۲. دو طبقه بندی از روش‌های سنجش اجرای مهارت‌های حرکتی.....	۲۷
جدول ۱-۳. طرح تجربی برای گروه‌های تجربی و گروه گواه.....	۵۹
جدول ۱-۴. توزیع سن آزمودنی‌ها بر حسب سال.....	۷۰
جدول ۲-۴. آماره‌های توصیفی متغیر دقت پرتاب در گروه‌های مورد مطالعه.....	۷۱
جدول ۳-۴. میانگین و انحراف استاندارد خودکارآمدی همه‌ی گروه‌ها در مراحل مختلف پژوهش.....	۷۳
جدول ۴-۴. میانگین و انحراف استاندارد رضایتمندی همه‌ی گروه‌ها در مراحل مختلف پژوهش.....	۷۳
جدول ۵-۴. میانگین و انحراف استاندارد لذت همه‌ی گروه‌ها در مراحل مختلف پژوهش.....	۷۴
جدول ۶-۴. درصد فراوانی پاسخگویی دانش‌آموزان به سوال خودگویی.....	۷۵
جدول ۷-۴. درصد فراوانی پاسخگویی دانش‌آموزان به سوال تعیین هدف.....	۷۶
جدول ۸-۴. مقایسه میانگین پرتاب دارت پنج گروه در پیش‌آزمون.....	۷۸
جدول ۹-۴. مقایسه میانگین اجرا، خودکارآمدی، رضایتمندی و لذت پرتاب دارت بین دانش‌آموزانی که از خودگویی استفاده کردن و دانش‌آموزانی که فقط تعیین هدف کردند.....	۷۸
جدول ۱۰-۴. مقایسه میانگین اجرا، خودکارآمدی، رضایتمندی و لذت پرتاب دارت بین دانش‌آموزانی که تعیین هدف عملکردی کردند با دانش‌آموزانی که تعیین هدف فرایندی کردند.....	۷۸
جدول ۱۱-۴. مقایسه میانگین اجرا، خودکارآمدی، رضایتمندی و لذت پرتاب دارت (اثرمتقابل).....	۷۹

فهرست تصاویر

صفحه	عنوان
۲۰	شکل ۱-۲. نظریه‌ی آدامز.....
۲۴	شکل ۲-۲. رابطه فرضی بین پیامد حرکت در محیط و پارامترهای مورد استفاده در ایجاد حرکت.....
۲۴	شکل ۳-۲. طرحواره یادآوری.....
۲۶	شکل ۴-۲. طرحواره بازشناسی.....
۲۹	شکل ۵-۲. طرحواره بازشناسی : رابطه فرضی بین نتایج حرکت در محیط و پیامدهای حسی.....
۳۰	شکل ۶-۲. ترسیم منحنی اجرا از طریق سنجش کینماتیک تکلیف پیگردی.....
۳۴	شکل ۷-۲. سه مرحله‌ی یادگیری در مدل فیتز و پوسنر روی پیوستار زمان.....
۴۳	شکل ۸-۲. روش پرتاب دارت.....
۴۴	شکل ۹-۲. پرواز یک دارت در یک منحنی سهمی.....
۴۵	شکل ۱۰-۲. دستگاه اهرمی بسیار چند منظوره بازوی انسان.....
	نمودار ۴-۱. مقایسه میانگین اجرای مهارت پرتاب دارت در گروه‌های تجربی و کنترل در مراحل
۷۲	پیش آزمون، آزمون‌های اکتساب، یادداری، انتقال و یادداری تاخیری.....

فصل اول

طرح پژوهش

به منظور تعدیل و افزایش سطح اجرای مهارت های ورزشی، عنصر تمرین ضروری است. در این زمینه به طور سنتی تصور می شود که تنها عامل مرتبط با اجرای جسمانی، تمرین بدنی است (وان رالت و همکاران^۱، ۱۹۹۴). تاکنون تحقیقات حوزه روان شناسی ورزشی، تکنیک های مداخله ای بی شماری را برای بهبود اجرا و رضایتمندی ورزشکاران به کار گرفته (میلر^۲، ۲۰۰۶) و به نقش مهم این تکنیک ها در پیشرفت اجرا اشاره کرده اند (گوداس و همکاران^۳، ۲۰۰۶). پژوهش ها استفاده از تکنیک های روانی که می توانند عملکرد در ورزش (هاردی، جونز، و گولد^۴، ۱۹۹۶؛ کران و ویلیام^۵، ۲۰۰۶) و تربیت بدنی (اندرسون^۶، ۱۹۹۷) را افزایش دهند، حمایت می کنند. در این میان، به ویژه راهبردهای شناختی با استفاده از الگوهای مؤثری از قبیل خودگویی^۷، هدف گزینی^۸، آرام سازی^۹ و تنظیم انگیزش^{۱۰} تأثیر یا تغییرات مثبتی را به وجود آورده اند (پاپایوانو و همکاران^{۱۱}، ۲۰۰۴).

افراد اغلب با خودشان صحبت می کنند آنها ممکن است احساساتشان را بیان کرده مانند؛ "عالیه"، "دقت کن" و "لعنتی" یا از خودشان سوال هایی بپرسند مانند؛ "کلیدهایم راکجا گذاشتم؟" و به خودشان دستورهایی بدهند مانند؛ "اینجا بیچ به چپ" (هتزیجئورگیادیس^{۱۲} و همکاران، ۲۰۱۱). یک نگاه اجمالی به کتاب های درسی کاربرد روانشناسی ورزشی نشان می دهد که خودگویی یک تکنیک رایج است که برنامه های تمرینی مهارت های ذهنی را شامل می شود و توسط

-
1. Van Ralte & et al
 2. Miller, A.J.
 3. Goudas, M & et al
 4. Hardy, L., Jones, J. G., & Gould, D
 5. Krane, V., & Williams, J. M
 6. Anderson, A.
 7. Self-talk
 8. Goal setting
 9. Relaxation
 10. Motivation Regulation
 11. Papaioannou, A & et al
 12. Hatzigeorgiadiis

روانشناسان ورزشی برای تنظیم شناخت‌ها، عواطف، رفتار و اجرا مطرح شده است (زینسروهمکاران، ۲۰۰۶). علاوه بر این، تحقیقات نشان می‌دهند که خودگویی یکی از راهبردهای روانی رایج است که توسط ورزشکاران و مربیانی که معتقدند خودگویی به ساخت اعتماد به نفس اجراگر کمک می‌کند به کار می‌رود (وانگ و همکاران، ۲۰۰۳؛ وینبرگ و همکاران، ۱۹۹۲). با اینکه بعضی از محققان محدودیت‌هایی را اظهار می‌کنند، بعضی از محققان از اثر مثبت خودگویی بر عملکرد رقابتی حمایت می‌کنند (گاردنر و موره، ۲۰۰۶؛ مارتین و همکاران، ۲۰۰۶). یک دلیل برای فقدان شواهد، ممکن است این باشد که به طور متداول خودگویی در مقایسه با دیگر تکنیک‌های روانی (برای مثال: تصویرسازی ذهنی، تعیین هدف) توجه زیادی از محققان جلب نکرده است. به هر حال، در سال‌های اخیر خودگویی بیشتر مورد بررسی قرار گرفته است و اکنون شماری از تلاش‌های تجربی که سودمندی‌های خودگویی را برای ورزشکاران بررسی کرده‌اند وجود دارد (هاردی، الیور، و تد^۱، ۲۰۰۹).

طبق مدل توجه نایدفر^۲ (۱۹۷۶)، ورزشکار می‌تواند جهت توجه خود را از یک هدف به هدف-های دیگر تغییر دهد. وی از تأثیر خودگویی بر بهبود اجرا حمایت کرد و معتقد بود که خودگویی باعث تمرکز و در نتیجه بهبود عملکرد در ورزشکار می‌شود (به نقل از پرویزی و همکاران، ۱۳۹۰). بنابراین خودگویی تکنیکی است که می‌تواند برای افزایش یادگیری، رشد مهارت و عملکرد در ورزش مورد بررسی قرار گیرد (هاردی و همکاران، ۲۰۰۹؛ زینسر و همکاران، ۲۰۰۶).

پژوهش‌ها روی ورزشکاران با سنین و مهارت‌های مختلف نشان می‌دهد، خودگویی اثر مثبتی بر اکتساب و ماهرشدن در مهارت‌های ورزشی دارد و عملکرد در ورزش‌های متنوع و تکالیفی چون گلف، تنیس، فوتبال، بسکتبال، پرتاب دارت پرتاب وزنه و واترپلو را بهبود می‌دهد (کلوولونیس^۳ و همکاران، ۲۰۱۱).

اخیراً رشد یادگیری خودتنظیم^۴ توجه زیادی را به خود در محیط‌های آموزشی جلب کرده است (افکلیدس، ۲۰۰۵). مطالعه حاضر یک رویکرد شناختی اجتماعی اتخاذ کرده تا رشد یادگیری خودتنظیم در مهارت‌های ورزشی ابتدایی را بررسی کند. بعلاوه اریکسون کرامپ و تسچ رومر،

1. Hardy, J., Oliver, E., & Tod, D.

2. Nideffer

3. Kolovelonis

4. Self-regulation of learning

(۱۹۹۳)؛ زیمرمن و کیستانتاس، (۲۰۰۵) در تأیید مشاهدات در ورزش پیشنهاد می‌دهند که رشد مهارت‌های حرکتی در تربیت بدنی و ورزش فقط به سطح بالای آموزش و استعداد ذاتی احتیاج ندارد، بلکه به رشد مهارت‌های خودتنظیمی هم نیاز دارد (اومانسن و لمیر، ۲۰۰۷).

یادگیری خودتنظیم بدین معنی است که دانش آموز مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود کسب کرده و برای یادگیری تمایل دارد و قادر است کل فرایند یادگیری خود را ارزیابی^۱ کرده و در مورد آن بیندیشد (بری، ۱۹۹۲). زیمرمن^۲ (۲۰۰۲) نشان داد، فراگیران خود تنظیم دوست دارند بیشتر یاد گرفته و می‌توانند در مدرسه و سرتاسر زندگی در مقایسه با یادگیرنده‌های غیرخود تنظیم موفق‌تر باشند. خودتنظیمی به افکار خود تولید اشاره کرده و به عواطف و کارهایی که برنامه‌ریزی و به طور چرخه‌ای برای رسیدن به اهداف شخصی اتخاذ شده‌اند تأکید دارد (زیمرمن، ۲۰۰۰). خود تنظیمی شامل اهداف و اعتقادات انگیزشی درباره‌ی دست‌یابی به اهداف و نیز فرایندهای یادگیری خودآغاز و راهبردهای قوی برای دست‌یابی به آن-هاست (زیمرمن و کلیری، ۲۰۰۹). یادگیرندگان خودتنظیم با ورود به موقعیت‌های یادگیری با اهداف و درجه‌های متفاوت خودکارآمدی برای دست‌یابی به اهداف، راهبردهای یادگیری را که بر انگیزش یادگیری و شرکت کردن در خودسنجی اثر می‌گذارد انتخاب می‌کنند (زیمرمن و اسپانک، ۲۰۰۳).

هدف‌گزینی ابزاری انگیزشی است که از طریق تاثیرات انگیزشی-شناختی، موجب می‌شود فرد بیشتر تلاش کند و با درک برخی نتایج مطلوب و برنامه‌ریزی مجموعه‌ای از اعمال به آن نتایج دست‌یابد (به نقل از خدادی و دیگران، ۱۳۹۰). تعیین هدف یک مولفه‌ی کلیدی در فرایند یادگیری خودتنظیم است (لاک و لاتام، ۲۰۰۲). زیمرمن و کیستانتاس نشان دادند دانش‌آموزانی که اهداف فرایندی انتخاب می‌کنند (برای مثال: تکنیک مهارت پرتاب دارت) عملکردشان را بیشتر از دانش-آموزانی که اهداف عملکردی انتخاب می‌کنند بهبود می‌دهند (برای مثال: ضربه به مرکزهدف (کیستانتاس و زیمرمن، ۱۹۹۸؛ زیمرمن و کیستانتاس، ۱۹۹۶). علاوه بر این تعیین هدف پیش‌تفکر با باورهای خودانگیزشی همانند خودکارآمدی و فرایندهای خود تفکر همانند رضایت‌مندی در ارتباط است (زیمرمن، ۲۰۰۰). به طور کلی دانش‌آموزانی که اهداف تعیین کردند، توجه بیشتری به تکلیف مورد اجرا داشته و سطح بالاتری از خودرضایت‌مندی را گزارش کردند (زیمرمن، ۲۰۰۸).

1. Evaluation

2. Zimmerman

علاوه بر این باورهای خود انگیزشی با فرایندهای مرحله عملکرد و راهبردهای یادگیری در ارتباط است (کلوولونیس و همکاران، ۲۰۱۲).

مشخص شده است که باورهای انگیزشی (برای مثال: خودکارآمدی) استفاده از راهبردهای خود-تنظیمی در زمینه‌های آموزشی را پیش بینی می‌کند (کلوولونیس و همکاران، ۲۰۱۲). در طول مرحله عملکرد یادگیری خودتنظیم، دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودکنترل (برای مثال: تصویرسازی ذهنی، خودآموزش) استفاده کردند دست‌یابی به اهدافشان را تسهیل می‌کنند (زیمرمن، ۲۰۰۰). این مرحله به طور ویژه مهم است، زیرا اجرا کننده‌ها راهبردهای ویژه و اطلاعات را با هم ترکیب می‌کنند تا اثرات برنامه راهبردی شامل پیشرفت هدف را ارزیابی کنند (کلری، زیمرمن و کیتینگ، ۲۰۰۶).

۱-۱. بیان مسئله پژوهش

منابع قابل دسترس، مواد و تسهیلات و نیز زمان آموزش به کار رفته در تربیت بدنی اغلب محدود است (انیس، ۲۰۰۶). علاوه بر این رویکردهای سودمندتر برای بهبود یادگیری و اجرا باید اتخاذ شود. خودگویی به ویژه خودگویی آموزشی یک تکنیک خودکنترل است که دانش‌آموزان می‌توانند برای خودتنظیمی یادگیری از این روش استفاده کنند (کلوولونیس و همکاران، ۲۰۱۲). بنابراین بررسی سودمندی‌های متنوع تکنیک‌های خودکنترل که دانش‌آموزان و ورزشکاران می‌توانند استفاده کنند تا عملکردشان را افزایش دهند مورد علاقه زیادی قرار گرفته است. علاوه بر این روش یادگیری خود تنظیم توجه زیادی را در دو دهه اخیر در محیط‌های آموزشی به خود جلب کرده است (افکلیدس، ۲۰۰۵).

همچنین پژوهش‌هایی که اثر ترکیب تعیین هدف و راهبردهای خودکنترل در مرحله اجرا خودتنظیمی یادگیری را بررسی کرده باشند محدود است (کلوولونیس و همکاران، ۲۰۱۲). کیتسانتاس و زیمرمن (۱۹۹۸) اثرات اهداف (فرایندی، عملکردی)، راهبردهای خودکنترل (تحلیلی یا تصویری) و خود ثبتي بر یادگیری خود تنظیم را در ورزش و تربیت بدنی بررسی کرده و نشان دادند که دخترانی که از تجزیه و تحلیل فرایندهای پرتابشان استفاده کردند و زمانی که تعدیل‌های تکنیکی را در دو عنصر اساسی پرتاب دارت انجام دادند عملکرد پرتاب دارت بالاتری داشته و سطح بالاتری از خودکارآمدی، رضایت و علاقه درونی را نشان دادند. این نتایج از نظریه مرحله‌ای

خودتنظیمی یادگیری حمایت کرده و تأکید می‌کنند یادگیری حرکتی و مهارت‌های ورزشی هدفی ضروری برای کلاس‌های تربیت بدنی و ورزش هستند.

پژوهش‌ها پیرامون نقش نظریه شناختی اجتماعی یادگیری خودتنظیم در تربیت بدنی و ورزش به ویژه روی دانش آموزان ابتدایی محدود بوده و به بررسی بیشتر نیاز است تا فرایندهای یادگیری خودتنظیم با اعمال خودگویی، تعیین هدف و پیشرفت مهارت مورد بررسی قرارگیرد. مطالعه حاضر رویکرد شناختی اجتماعی اتخاذ کرده تا رشد یادگیری خودتنظیم مهارت‌های ورزشی را در مقطع ابتدایی بررسی کند. با توجه به نقش مهم خودگویی، مسئله بسیار حائز اهمیت، کمبود پژوهش‌ها در این زمینه است و مهم تر اینکه در نتایج برخی از پژوهش‌های انجام گرفته، تناقض مشاهده می‌شود و بیشتر پژوهش‌های انجام گرفته تأثیر خودگویی و تعیین هدف بر اجرا در یک جلسه و بدون آزمون یادداری، انتقال و یادداری تاخیری بررسی کرده اند.

لذا با توجه به سوالات پیش‌رو و چالش‌هایی که پیرامون خودگویی و تعیین هدف در مطالعات مشاهده شده سوال اساسی پژوهش این است که آیا ترکیب خودگویی و تعیین هدف (اهداف عملکردی، اهداف فرایندی) باعث اجرا و یادگیری بهتر مهارت حرکتی جدید دانش‌آموزان می‌شود؟ آیا متغیرهای فرایندهای یادگیری خودتنظیم (خودکارآمدی، رضایتمندی و خشنودی) به موجب اعمال خودگویی، تعیین هدف و پیشرفت مهارت حرکتی دانش‌آموزان ابتدایی دچار بهبود می‌شوند؟

۲-۱. ضرورت و اهمیت انجام پژوهش

یادگیری یکی از بخش‌های حساس زندگی ما محسوب می‌شود. تصور کنید که اگر انسان نمی‌توانست از تجربه‌ها و تمرین‌هایی که درگیر آن است، سود ببرد، چه وضعی داشت. شما نمی‌توانستید کلمات این صفحه را بخوانید، نمی‌توانستیم کلماتی که در اینجا وجود دارد، تایپ کنیم و هیچ کس قادر به صحبت کردن نبود. به طور خلاصه، اگر مجبور بودیم در یک دنیایی که فقط شامل مهارت‌های ارثی است، رفتار کنیم، موجود بسیار ساده‌ای بودیم. این واقعیت که ما قادر به کسب دانش و مهارت‌های جدیدی هستیم، باعث علاقه مندی شدید به روش‌های یادگیری مردم، متغیرهای مهم تعیین‌کننده چگونگی بهره‌مندی از تجربه و تمرین و طراحی برنامه‌های آموزشی شده است (اشمیت و لی، ۲۰۰۵).

زمان یک عامل کلیدی در بسیاری از شرایط است که در آن از افراد خواسته می شود تا مهارت های حرکتی را بیاموزند (یا دوباره یاد بگیرند). یک شرکت بیمه ممکن است تاکید کند که تنها نه جلسه بازتوانی را تحت پوشش خود قرار خواهد داد. یک دوره تمرین بدمینتون ممکن است شامل سه جلسه در هفته و به مدت ۱۴ هفته باشد. به یک کارگر قالب گیری ابزار، یک جلسه تمرین داده می شود تا چگونگی استفاده از یک ابزار جدید را یاد بگیرد. در یک عمل جراحی بسیار

حساس، به یک دوره دو روزه نیاز است تا روش جدید قبل از عمل جراحی روی انسان، مورد بررسی قرار گیرد. در تمامی این حالت ها، درک تلویحی این است که تمرین و آموزش به روشی برنامه ریزی می شود که با توجه به محدودیت زمان، میزان احتمال یادگیری را افزایش دهد. برای برآوردن نیازهای مربوط به این محدودیت زمانی، تسهیل کننده یادگیری (مربی) باید از متغیرهای خاص یا شرایط تمرین و اینکه این متغیرها چگونه به هنگام استفاده در این شرایط، بر اجرا و یادگیری اثر می گذارند، آگاهی داشته باشد (اشمیت و لی، ۲۰۰۵).

با توجه به اهمیت موضوع آموزش مهارت های حرکتی شناسایی اثر مثبت ترکیب خودگویی و تعیین هدف بر عملکرد و یادگیری مهارت های حرکتی تربیت بدنی دانش آموزان به ویژه دانش آموزان ابتدایی و اثر متقابل آنها بر فرایندهای یادگیری خودتنظیم، ورزشکاران، آموزش دهندگان ورزش، مربیان و روانشناسان ورزشی برای استفاده بیشتر از ترکیب خودگویی و تعیین هدف ضروری بوده و از آن برای بهبود و کاهش زمان فراگیری مهارت های حرکتی افراد مبتدی و در مراحل اولیه یادگیری حرکتی بهره خواهند برد.

۳-۱. اهداف پژوهش

۱-۳-۱. هدف کلی

تعیین اثر خودگویی و تعیین هدف بر یادگیری مهارت حرکتی: نقش یادگیری خودتنظیم.

۱-۳-۲. اهداف اختصاصی؛

- تعیین اثر خودگویی و تعیین هدف بر اکتساب؛
- تعیین اثر خودگویی و تعیین هدف بر یادداری؛
- تعیین اثر خودگویی و تعیین هدف بر انتقال؛