

تاثیر خودگفتاری آموزشی و انگیزشی بر خودکارآمدی و یادگیری مهارت پرتاب دارت

محمد کاظم واعظ موسوی^۱، بهروز عبدلی^۲، مصطفی محمدزاده سکل^۳

۱. استاد دانشگاه امام حسین (ع)

۲. دانشیار رفتار حرکتی دانشگاه شهید بهشتی

۳. کارشناسی ارشد رفتار حرکتی دانشگاه شهید بهشتی

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۳/۱۱/۱۶

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۸/۱۱

چکیده

هدف: خودگفتاری یکی از مهارت‌های ذهنی است که ورزشکاران از آن برای اهداف مختلف استفاده می‌کنند. با توجه به اهمیت خودگفتاری در ارتباط با عملکرد، هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر خودگفتاری آموزشی و انگیزشی بر خودکارآمدی و یادگیری مهارت پرتاب دارت بود. **روش تحقیق:** روش پژوهش حاضر نیمه تجربی و آزمودنی‌های پژوهش ۴۵ فرد مبتدی بودند که پس از آموزش مهارت طی یک جلسه و شرکت در پیش‌آزمون به طور تصادفی در سه گروه خودگفتاری آموزشی، خودگفتاری انگیزشی و کنترل تقسیم شده و به مدت ۶ جلسه به تمرین جسمانی همراه با خودگفتاری ویژه گروه خود پرداختند. ابزار گردآوری اطلاعات شامل صفحه و پیکان دارت، پرسشنامه خودکارآمدی و مقیاس ارزیابی خودگفتاری بود. تحلیل آماری داده‌ها توسط نرم‌افزار SPSS₁₂ و از طریق آزمون‌های t همبسته و تحلیل واریانس مکرر با سطح معنی‌داری ($\alpha=0/05$) انجام شد. **یافته‌ها:** تحلیل واریانس مکرر نشان داد که در اکتساب پرتاب دارت گروه خودگفتاری آموزشی برتر از سایر گروه‌ها بود ($p<0/01$). در خودکارآمدی بین گروه انگیزشی و آموزشی تفاوتی وجود نداشت ($p>0/01$)، اما هر دو گروه از گروه کنترل برتر بودند ($p<0/01$). **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که خودگفتاری آموزشی به اکتساب برتر منجر می‌شود همچنین علی‌رغم تاثیر مثبت خودگفتاری بر خودکارآمدی بین خودگفتاری آموزشی و انگیزشی تفاوتی در خودکارآمدی افراد وجود ندارد.

کلید واژه‌ها: خودگفتاری انگیزشی، خودگفتاری آموزشی، خودکارآمدی، یادگیری، پرتاب دارت

The effects of instructional and motivational self-talk on self-efficacy and learning of dart throwing

Abstract

Purpose: The athletes use self-talk as one of the mental skills for different purposes. According to the importance of self-talk on performance, the purpose of the present study was to investigate the impact of instructional and motivational self-talk on self-efficacy and dart throwing skill learning.

Methods: The Method of this study was semi-experimental. Participants were 45 male students of Shahid Beheshti University who participated in pretest of dart throwing and self-efficacy after one session of dart throwing training, and then they were randomly divided into three groups: instructional self-talk, motivational self-talk and control. They practiced physical training with their own group for six days. Afterwards, participants participated in acquisition and retention test of dart throwing and post-test of self-efficacy. T-test and frequent analysis of variance (ANOVA) were used to analyze the data. **Results:** The result of frequent analysis of variance (ANOVA) showed that instructional self-talk group was better than motivational self-talk and control group in acquisition of dart throwing skill. There was no difference between motivational and instructional groups in the self-efficacy of participants, but both groups were better than the control group.

Conclusion: Result of this study showed that instructional self-talk leads to better acquisition and using self-talk increases individuals self-efficacy and there were not any differences between the instructional and motivational self-talk in self-efficacy of the dart throwing skill.

Key words: Instructional self-talk, motivational self-talk, self-efficacy, learning, Dart throwing

✉ نویسنده مسئول: مصطفی محمدزاده سکل شماره تماس: ۰۹۳۷۱۳۳۶۱۶۸

دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی

پست الکترونیک: mostafa.mohamadzadeh@gmail.com

مقدمه

یکی از اهداف اصلی یادگیری حرکتی دستیابی به راه‌های مناسب برای آموزش مفید و کارآمدتر است. با گذشت زمان در زمینه روش‌های کسب مهارت حرکتی، پیشرفت‌های زیادی حاصل شده است. مسائلی مانند شیوه تمرین، نوع تمرین و نقشی که این عوامل در یادگیری مهارت حرکتی دارند، توجه زیادی را به خود اختصاص داده است (۱). پژوهشگران علم تربیت بدنی همواره در تلاشند تا با معرفی روش‌های علمی جدید، توانایی معلمان و مربیان را در امر آموزش افزایش دهند، بدین منظور دانشمندان رفتار حرکتی طی سالها پژوهش و مطالعه سعی کرده‌اند تا عوامل اثر گذار بر اجرا و یادگیری مهارت‌ها را شناسایی کنند (۲). یکی از این عوامل اثر گذار مهارت‌های ذهنی هستند که بر یادگیری و عملکرد افراد تاثیر دارند. از جمله مهارت‌های ذهنی خودگفتاری^۱ است که اغلب ورزشکاران در حین مهارت آموزی و رقابت از آن برای اهداف مختلف استفاده می‌کنند (۳). خودگفتاری می‌تواند اشکال مختلفی داشته که بیشتر آن را به ۳ نوع طبقه بندی می‌کنند: انگیزشی، آموزشی و منفی. خودگفتاری انگیزشی^۲ به طور خاص روی افزایش انرژی، تلاش و حالت مثبت تمرکز دارد، به عنوان مثال: "من می‌توانم آن را بلند کنم". خودگفتاری آموزشی^۳ یا دستوری، عمدتاً به تمرکز افراد روی جنبه‌های تکنیکی یا وابسته با تکلیف اشاره دارد و کمک می‌کند تا اجرا را بهبود ببخشند، به عنوان مثال: "زانوها را خم کن" (۴). خودگفتاری منفی^۴ نوعی خود رفتاری است که ضد عملکرد و اضطراب‌آور است، گفتن چیزهایی شبیه: "چگونه می‌توانی این همه بد بازی کنی".

محققان دو کارکرد بزرگ خودگفتاری را یافته‌اند، کارکرد شناختی که وابسته به یادگیری مهارت و اجرای مهارت است و می‌تواند باعث بهبود یادگیری مهارت شود. کارکرد دیگر خودگفتاری، انگیزشی است که وابسته به اعتماد به نفس، تنظیم انگیزش^۵ و انگیزه دادن^۶ است (۵). برخی از پژوهش‌های اخیر اشاره به تاثیر گذاری خودگفتاری بر عملکرد دارند. هتزیجور جیادیس (۲۰۰۴) دریافت که در یادگیری تکلیف دقت خودگفتاری آموزشی و در تکلیف قدرت خودگفتاری انگیزشی تاثیر بیشتری دارد (۶). کاتون (۲۰۰۷) نشان داد خودگفتاری می‌تواند یادگیری ضربه فورهند تنیس را حتی وقتی آگاهی از اجرا

در دسترس نیست، افزایش دهد (۵). کلوولونیس (۲۰۱۱) نشان داد خودگفتاری در افزایش عملکرد دو تکلیف حرکتی پاس سینه و شنای اصلاح شده موثر است، در شنای اصلاح شده خودگفتاری انگیزشی موثرتر است و در پاس سینه تفاوتی بین خودگفتاری‌ها مشاهده نشده است و تاثیرات متفاوتی بین انواع آموزشی و انگیزشی خودگفتاری در یادگیری مهارت‌ها را بیان کرده است (۷). همچنین سلاجقه (۱۳۹۱) نشان داد که در تکلیف پاس بسکتبال خودگفتاری تاثیر گذار است اما بین خودگفتاری انگیزشی و خودگفتاری آموزشی با دستورالعمل بیرونی و درونی تفاوتی وجود ندارد (۸). برخی محققان نتیجه گرفتند که خودگفتاری علاوه بر عملکرد تاثیر معنی‌داری بر خودکارآمدی^۷ افراد نیز دارد (۵،۹).

خودکارآمدی از موضوعات مورد توجه روان‌شناسان ورزش است که یکی از عوامل تاثیرگذار بر سلامت روان است. بندورا^۸ خودکارآمدی را احساس شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با مسائل مختلف می‌داند و بر این اعتقاد است افرادی با خودکارآمدی قوی، در مقایسه با افرادی با باورهای ضعیف، در انجام تکلیف کوشش بیشتری از خود نشان می‌دهند و طبعاً عملکرد آنها در انجام تکلیف بهتر است. بندورا در نظریه شناختی-اجتماعی^۹ خود، ایجاد و تقویت تصویری که فرد از خودکارآمدی دارد را متأثر از چهار منبع می‌داند: تجربه، سرمشق، ترغیب کلامی و شرایط فیزیولوژیک (۱۰). موثرترین روش تجربه شخصی است. موفقیت‌های افراد، باوری نیرومند در کارآمدی شخصی آن‌ها ایجاد می‌کند. دومین روش، تقویت و ایجاد باورهای خودکارآمدی بواسطه مشاهده رفتار الگوها بصورت جانشین و یا سرمشق (تجارب جانشینی) است. روش سوم، ترغیب کلامی یا اجتماعی است. تشویق شفاهی افرادی که توانایی تسلط بر فعالیت‌ها را دارند که سبب تلاش و تحمل بیشتر آنان می‌گردد. شرایط فیزیولوژیک و هیجانی افراد نیز چهارمین منبع ایجاد و تقویت خودکارآمدی است. اکثر پژوهش‌ها نشان داده‌اند خودکارآمدی نقش پیش‌بینی کننده‌ای بر عملکرد افراد دارد و می‌توان با توسعه آن شاهد تاثیر شگرفی بر عملکرد ورزشکاران بود. از پژوهش‌های اخیر می‌توان به مطالعه فلتز (۱۹۹۸) اشاره کرد که دریافت خودکارآمدی بالاتر ورزشکاران، موفقیت بیشتری را در اجرایشان به همراه دارد (۱۱). همچنین آنسی (۲۰۰۶)

7. Self-Efficacy

8. Bandura

9. Social-cognitive theory

1. Self-Talk

3. Instructional Self-Talk

5. Excitation

2. Motivational Self-Talk

4. Negative Self-Talk

6. Motivation

بررسی تعامل تصویرسازی^۱ و خودگفتاری در دو حالت مخرب و تسهیل کننده بر عملکرد و خودکارآمدی دریافت که خودکارآمدی در طول آزمایش تغییری نکرده است و خودگفتاری و تصویرسازی تسهیل کننده بر عملکرد موثر است (۱۷). بردبار دریافت که خودگفتاری انگیزشی و آموزشی بر عملکرد تاثیر مثبت اما بر خودکارآمدی بی تاثیر است. بیشتر مطالعات در بررسی تاثیر خودگفتاری انگیزشی و آموزشی بر عملکرد نتایج متفاوتی داشته‌اند. بویژه در تکالیفی که نیازمند دقت است این ابهام بیشتر است. همچنین در اثرگذاری خودگفتاری بر خودکارآمدی نیز نتایج مشابه نبوده و بررسی دقیقی از مقایسه آموزشی و انگیزشی بودن خودگفتاری بر خودکارآمدی وجود ندارد در این مطالعات فقط جنبه انگیزشی خودگفتاری (هتزیجورجیادیس ۲۰۰۸) بررسی شده یا ترکیبی از خودگفتاری با عوامل دیگر مانند تصویرسازی بررسی شده است (کامینگ ۲۰۰۶). همچنین بردبار (۱۳۹۱) مقیاس خودکارآمدی جسمانی که یک سنجش عمومی است را بکار برده که ارزیابی مناسب و دقیقی برای تغییرات خودکارآمدی ناشی از تمرین مهارت نبوده است. همانطور که مشخص است نتایج مشاهده شده در مطالعات قبلی مورد سوال است. از این رو، ضرورت داشت تاثیرات انواع خودگفتاری انگیزشی و آموزشی را بر یک تکلیف که نیازمند دقت است با استفاده از ابزار دقیق مورد مطالعه قرار گیرد. با توجه به مطالبی که ذکر شد این سوال پیش می‌آید؛ آیا خودگفتاری بر یادگیری و خودکارآمدی مهارت پرتاب دارت تاثیر دارد؟ خودگفتاری آموزشی و انگیزشی چه تاثیری بر خودکارآمدی دارند؟ و اینکه آیا بین دو جنبه خودگفتاری شامل آموزشی و انگیزشی بودن بر یادگیری و تاثیرات آن‌ها بر خودکارآمدی تفاوتی وجود دارد؟

روش تحقیق

پژوهش حاضر به صورت نیمه تجربی با استفاده از طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون است. در پژوهش حاضر برای دستیابی به اهداف پژوهش از تکلیف دارت با تاکید بر شرایط میدانی استفاده شده است.

نمونه‌های آماری، از میان دانشجویان پسر دانشگاه شهید بهشتی که در بهار ۱۳۹۱ مشغول به تحصیل بوده‌اند، تعداد ۴۸ نفر به صورت داوطلبانه، به عنوان نمونه در دسترس انتخاب شدند. میانگین سنی آزمودنی‌ها $22/4 \pm$ سال بود. همچنین تمام آزمودنی‌ها مبتدی بوده و

نشان داد که مداخلاتی که روی خودکارآمدی فعالیت بدنی اثر مثبت دارد، روی سطوح فعالیت بدنی نیز اثر مثبتی می‌گذارد (۱۲). نظریه خودکارآمدی تضمین آشکاری برای آزمایش و ارتباط با خودگفتاری است و دلیل آن این است که خودگفتاری ممکن است نه تنها به ورزشکار کمک کند تا اعتماد به نفس‌اش بالا برود بلکه می‌تواند کمک کننده باشد تا به هدف ورزشی خود دست پیدا کند. در نظریه بندورا موفقیت‌های افراد، باوری نیرومند در کارآمدی شخصی آنها ایجاد می‌کند (۱۳). خودگفتاری دستوری یا آموزشی که عمدتاً به تمرکز افراد روی جنبه‌های تکنیکی یا وابسته با تکلیف عملکرد تاکید دارد، کمک می‌کند تا اجرا را بهبود ببخشد و کارکردهای شناختی خودگفتاری که وابسته به پیشرفت مهارت و اجرای مهارت هستند (۴)، می‌تواند با تاثیر بر تجربه‌های عملکرد فرد باعث افزایش خودکارآمدی فرد شود. روش دیگر افزایش خودکارآمدی ترغیب کلامی و تشویق شفاهی افرادی که توانایی تسلط بر فعالیت‌ها را دارند است که سبب تلاش و تحمل بیشتر آنان می‌گردد، خودگفتاری انگیزشی می‌تواند یک نوع تشویق برای فرد محسوب شده و می‌تواند به افزایش حس خودکارآمدی کمک کند. منبع سوم از اطلاعات خودکارآمدی ارتباط ویژه‌ای با خودگفتاری دارد. همان‌گونه که تشویق کلامی می‌تواند از طرف دیگران یا از طرف خویشان باشد. بندورا پیشنهاد کرد منابع تشویقی‌ای که توسط گیرنده قابل درک باشد و در بر گیرنده آن تکلیف باشند، دارای بیشترین قابلیت تشویقی‌اند، به نظر می‌رسد که قهرمانان نخبه به طور کامل در موقعیتی قرار می‌گیرند که بیشترین استفاده را از خودگفتاری تشویقی می‌برند (۱۴). از استراتژی‌های مختلف خودگفتاری می‌توان برای ساختن اعتماد به نفس و توسعه مهارت استفاده کرد.

اگرچه این یافته‌ها یک رابطه میان خودگفتاری و عملکرد را پیشنهاد می‌کند، اما تلاش اندکی برای تعیین اینکه انواع خودگفتاری بر عملکرد و خودکارآمدی چه تاثیراتی دارد اندک است. هتزیجورجیادیس (۲۰۰۸) و کامینگ (۲۰۰۶) و بردبار (۱۳۹۱) از معدود این مطالعات هستند که به نتایج متناقضی رسیده‌اند (۱۵). هتزیجورجیادیس (۲۰۰۸) در بررسی یک جنبه از خودگفتاری دریافت که خودگفتاری انگیزشی تاثیر معنی‌داری بر خودکارآمدی و عملکرد بازیکنان تنیس دارد و افزایش در خودکارآمدی ناشی از نقش تسهیل کننده خودگفتاری روی عملکرد است (۱۶). کامینگ (۲۰۰۶) در

گزارش شده است و پایایی پرسشنامه به روش همسانی درونی آلفای کرونباخ $\alpha=0/88$ گزارش شد.

مقیاس ارزیابی استفاده از خودگفتاری که برای بررسی میزان استفاده شرکت کنندگان از دستورالعمل‌های به کار رفته در پروتکل تمرین همچنین نوع خودگفتاری‌های به کار رفته در طول تمرین استفاده شد.

شیوه اجرا، در ابتدا آزمودنی‌ها فرم مشخصات فردی را پر کردند و از نظر مشکلات بینایی و دیگر اختلالاتی که در مهارت پرتاب دارت تاثیر گذارند، مورد بررسی قرار گرفتند. پس از آن آزمودنی‌ها نحوه صحیح گرفتن و پرتاب کردن دارت را آموزش دیدند. پس از آن، هر کدام از آزمودنی‌ها تعداد ۳۰ کوشش پرتاب دارت را برای آموزش اولیه انجام دادند. سپس از هر کدام از آزمودنی‌ها پیش‌آزمون پرتاب دارت گرفته شد (برای هر آزمودنی ۱۰ کوشش با دست برتر). همچنین آزمودنی‌ها پرسشنامه خودکارآمدی را برای پیش‌آزمون متغیر خودکارآمدی تکمیل کردند. سپس آزمودنی‌ها به طور تصادفی در ۳ گروه ۱۵ نفری (گروه خودگفتاری آموزشی، گروه خودگفتاری انگیزشی و گروه کنترل) تقسیم شدند. روز بعد در ادامه نحوه و محتوای خودگفتاری به صورت کلی و سپس به صورت اختصاصی برای مهارت پرتاب دارت در گروه‌های خودگفتاری به صورت مجزا توضیح داده شد. و گروه‌ها به تمرین جسمانی مهارت پرتاب دارت همراه با خودگفتاری در گروه‌های تجربی و تمرین جسمانی بدون خودگفتاری در گروه کنترل پرداختند. به صورتی که در هر جلسه ۵۰ کوشش پرتاب را انجام دادند و کوشش‌ها در ۵ بلوک ۱۰ کوششی با استراحت بین بلوک‌ها بود و در کل پس از ۶ جلسه ۳۰۰ کوشش تمرین انجام دادند. دستورالعمل‌های خودگفتاری برای گروه‌ها طبق دیدگاه هتزیجورجیادیس (۲۰۰۴)، تئودراکیس (۲۰۰۰) و بر اساس اصول لندین^۱ (۱۹۹۴) طرح شده بود (۶، ۱۸، ۱۹). گروه خودگفتاری آموزشی از عبارت‌های: "صفحه را ببین" برای حفظ توجه روی صفحه دارت، "چشم، دارت، هدف" برای اینکه چشم، دارت و هدف باید در یک راستا قرار بگیرند، "دست و بازو کشیده" برای اینکه مچ، دست و بازو باید انتهای پرتاب در یک راستا و کشیده باشند و "شانه عمود به صفحه" زیرا زاویه بین شانه و صفحه دارت باید نزدیک ۹۰ درجه باشد، استفاده کردند. عبارت‌های گروه خودگفتاری انگیزشی

هیچ‌گونه تجربه قبلی در انجام مهارت پرتاب دارت را نداشتند. شرکت کنندگان به طور تصادفی در سه گروه خودگفتاری آموزشی (۱۶ نفر)، خودگفتاری انگیزشی (۱۶ نفر) و کنترل (۱۶ نفر) تقسیم شدند. به دلیل غیبت در جلسات تمرین و اکتساب ۳ آزمودنی از فرایند تحقیق حذف و گروه‌ها با تعداد ۱۵ نفر کار خود را به پایان رساندند.

ابزار گردآوری اطلاعات، ابزار مورد استفاده در این

پژوهش شامل موارد زیر بود:

فرم ثبت مشخصات فردی، دارای سوالاتی پیرامون سن، قد، دست برتر، سابقه تمرینی دارت یا تیر اندازی، سلامت عمومی و رضایت نامه شرکت در پژوهش بود.

از صفحه دارت به شکل صفحه‌های رشته تیر و کمان برای تمرین و آزمون استفاده شد. صفحه دارت به صورت چند دایره که از سمت مرکز به خارج امتیاز بندی شده بود. به صورتی که داخلی ترین دایره، بیشترین امتیاز (امتیاز ۱۰) و خارجی ترین دایره، کمترین امتیاز (امتیاز ۱) را داشت.

پرسشنامه خودکارآمدی برای سنجش میزان خودکارآمدی افراد در مهارت پرتاب دارت استفاده شد. این پرسشنامه طبق دستورالعمل بندورا برای ساخت مقیاس خودکارآمدی همچنین بر اساس پرسشنامه خودکارآمدی دارت کامپینگ (۲۰۰۶) ساخته شد که شامل ۶ سوال مربوط به کیفیت اجرا و ۱۰ سوال دشوار شونده مربوط به کمیت اجرا است. به عنوان مثال: "چقدر اطمینان دارید، امتیاز ۹ و بالاتر را در ۵ پرتاب از ۱۰ پرتاب بدست بیاورید". نمرات هر سوال با نمره "۰ درصد" مطابق با "من مطمئنم من نمی‌توانم" شامل کمترین نمره و تا نمره "۱۰۰ درصد" مطابق با "من کاملاً مطمئنم من می‌توانم" شامل بیشترین نمره، نمره‌دهی شد. شیوه نمره‌دهی به سوالات پرسشنامه بر حسب نمرات "۰" تا "۱۰۰" است و نمره کارآمدی هر فرد مجموع نمرات سوالات پرسشنامه است، بیشترین نمره کارآمدی "۱۶۰۰" و کمترین نمره "۰" است. روایی محتوایی پرسشنامه توسط ۸ تن از اساتید تربیت بدنی و ۶ تن از مربیان دارت شاغل در لیگ برتر سنجیده شد و مورد تائید قرار گرفت. روایی سازه تمایزی پرسشنامه از طریق مقایسه نمرات افراد ماهر با افراد مبتدی در مهارت مورد نظر با استفاده از آزمون t سنجیده شد (p=0/001، $t_{(88)}=20/835$). پایایی پرسشنامه به روش بازآزما در سطح $\alpha=0/01$ معنی‌دار ($r=0/789$ ، $n=45$)

تجزیه تحلیل داده‌ها در متغیر خودکارآمدی از آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه اختلاف میانگین گروه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون و آزمون تعقیبی LSD نیز برای پیدا کردن جایگاه تفاوت‌ها استفاده شد و از آزمون همبسته برای بررسی تغییرات گروه‌ها در پس‌آزمون استفاده شد. برای متغیر یادگیری، برای مقایسه میانگین گروه‌ها از آزمون تحلیل واریانس مکرر با عامل بین گروهی و در ادامه برای پیدا کردن جایگاه تفاوت‌ها از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه و آزمون تعقیبی LSD همچنین آزمون t همبسته استفاده شد.

نتایج

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه (جدول ۱) در پیش‌آزمون در هر دو متغیر یادگیری و خودکارآمدی نشان داد، بین گروه‌ها تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. این به معنی یکسان بودن گروه‌ها در مرحله پیش‌آزمون بود.

یادگیری

جدول شماره ۲ نتایج آزمون تحلیل واریانس مکرر با عامل بین گروهی ۳ (گروه) * ۳ (مرحله آزمون) را نشان می‌دهد، که اثر اصلی مراحل معنی‌دار بود ($P=0/0005$)، بین گروهی ۳ ($F_{(1/15,64/3)}=135/276$)، تعامل مراحل و گروه معنی‌دار بود ($F_{(3,64/3)}=3/15 P=,0/03$)، همچنین اثر اصلی گروه‌ها معنی‌دار نبود ($F_{(2,64)}=3/017 P=,0/06$).

شامل: "من می‌توانم"، "محکم" و "حالا" بود. در متغیر یادگیری مهارت پرتاب دارت، پس از آزمون در جلسه آخر تمرین از هر آزمودنی تعداد ۱۰ کوشش پرتاب دارت با دست برتر گرفته شد. آزمون یادداری نیز پس از ۴۸ ساعت بی‌تمرینی آزمودنی‌ها انجام شد. ارزیابی نهایی اثرات متغیر مستقل بر متغیر وابسته خودکارآمدی در پایان تمرینات مهارت و در مرحله یادداری به عمل آمد. در پایان آخرین جلسه تمرین تمامی گروه‌ها مقیاس ارزیابی استفاده از دستورات عمل‌های خودگفتاری را برای بررسی میزان و نوع استفاده از خودگفتاری‌های احتمالی پر کردند. در ارزیابی خودگفتاری، گروه‌ها از خودگفتاری‌های توصیه شده در طول تمرین استفاده کرده بودند. بیشترین عبارت مورد استفاده در گروه خودگفتاری انگیزشی عبارت "شانه رو به دارت" بود و بیشترین عبارت مورد استفاده در گروه خودگفتاری انگیزشی عبارت "من می‌توانم" بود و در گروه کنترل (بدون خودگفتاری) نیز بیشتر افراد خودگفتاری نداشتند و برخی نیز افکار غیر مرتبط و یا منفی در ارتباط با عملکرد خود داشتند.

روش‌های آماری، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۲ تجزیه و تحلیل شد. برای سنجش نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک و برای سنجش برابری واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. برای

جدول ۱. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه به منظور مقایسه پیش‌آزمون گروه‌ها

متغیر	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	P
یادگیری	بین گروهی	۲	۱۵/۰۸	۰/۲۰۱	۰/۸۱۹
	درون گروهی	۴۲	۷۴/۹۹		
	کل	۴۴	۳۱۷۹/۹۱		
خودکارآمدی	بین گروهی	۲	۲۲۲۰/۰۰	۰/۱۵۸	۰/۸۵۵
	درون گروهی	۴۲	۱۴۰۹۱/۴۲		
	کل	۴۴	۵۹۶۲۸۰/۰۰		

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس مکرر در مراحل و گروه‌های مختلف آزمون یادگیری

مراحل	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	P
مراحل	۱۴۴۷۸/۵۳۳	۱/۵۳	۹۴۴۵/۶۱۳	۱۳۵/۲۷۶	۰/۰۰۰۵
مراحل * گروه	۶۴۷/۲۲۲	۳/۰۶	۲۱۹/۹۲۷		
گروه	۴۵۸.۱۷۸	۲	۲۲۹.۰۸۹		
خطای (مراحل)	۴۴۹۵/۲۴۴	۶۴/۳۷۹	۶۹/۸۲۵	۳۰۱۷	۰/۰۳۰
خطای (گروه)	۳۱۸۹.۴۲۲	۴۲	۷۵.۹۳۹		

اختلاف نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون خودکارآمدی آزمودنی‌ها را نشان می‌دهد، که اثر بین گروهی معنی‌دار بود ($F_{(۲,۴۴)}=۳/۷۱۴$, $P=۰/۰۳۳$). نتایج آزمون تعقیبی LSD نشان داد گروه‌های خودگفتاری به طور معنی‌داری از گروه کنترل برتر بودند ($p<۰/۰۵$) اما بین گروه خودگفتاری آموزشی و خودگفتاری انگیزشی تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد ($p=۰/۸۴۹$).

پیشرفت گروه‌ها در طول زمان

برای بررسی میزان پیشرفت گروه‌های تمرینی در طول زمان از آزمون همبسته استفاده شد. نتایج آزمون‌های همبسته در تمام گروه‌ها نشان داد تفاوت بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنی‌دار بود ($p=۰/۰۰۰۵$). نشان دهنده افزایش معنی‌دار خودکارآمدی همه گروه‌ها در طول تمرین است، در این بین اندازه اثر گروه خودگفتاری آموزشی و انگیزشی بیشتر از گروه کنترل بود.

با توجه به نتایج آزمون تحلیل واریانس که اختلاف معنی‌داری بین گروه‌ها را نشان می‌دهد و نتایج آزمون تعقیبی LSD که برتری گروه خودگفتاری آموزشی و گروه خودگفتاری انگیزشی نسبت به گروه کنترل را نشان می‌دهد، می‌توان مشاهده کرد که خودگفتاری آموزشی و خودگفتاری انگیزشی بر خودکارآمدی پرتاب دارت تاثیر دارد و نسبت به شرایط بدون خودگفتاری برتری دارند، اما بین خودگفتاری آموزشی و خودگفتاری انگیزشی تفاوتی وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش اثر خودگفتاری آموزشی و انگیزشی بر یادگیری و خودکارآمدی مهارت پرتاب دارت در افراد مبتدی بررسی شده است. با توجه به اینکه در بیشتر پژوهش‌های گذشته به طور عمومی خودگفتاری مثبت مورد توجه بوده است، هدف از این پژوهش بررسی دقیق‌تر خودگفتاری با ارزیابی خودگفتاری آموزشی و انگیزشی بر

بررسی اثرات بین گروهی در مرحله اکتساب و یادداری در آزمون تحلیل واریانس یک طرفه در مرحله اکتساب اثر بین گروهی معنی‌دار بود ($F_{(۲,۴۲)}=۶/۰۵۵$, $p=۰/۰۰۵$). نتایج آزمون تعقیبی LSD نشان داد، بین دو گروه خودگفتاری آموزشی و کنترل تفاوت معنی‌دار وجود داشت ($p=۰/۰۰۲$) و میانگین گروه خودگفتاری آموزشی بیشتر بود. بین گروه خودگفتاری آموزشی و خودگفتاری انگیزشی تفاوت معنی‌دار بود ($p=۰/۰۱۰$) و میانگین گروه خودگفتاری آموزشی بیشتر بود. بین گروه خودگفتاری انگیزشی و کنترل تفاوت معنی‌دار نبود ($p=۰/۵۸۲$). همچنین در آزمون تحلیل واریانس یک طرفه در مرحله یادداری اثر بین گروهی معنی‌دار نبود ($p=۰/۰۲۲$). در مقایسه میانگین‌ها گروه‌های خودگفتاری آموزشی و انگیزشی برتری اندکی را نسبت به گروه کنترل نشان دادند.

بررسی اثرات درون گروهی

در بررسی معنی‌داری عوامل درون گروهی، نتایج تحلیل واریانس مکرر نشان داد اثر اصلی مراحل در تمامی گروه‌ها معنی‌دار بود ($P=۰/۰۰۰۵$). همچنین آزمون‌های t نمونه‌های زوج در تمامی گروه‌ها نشان داد نمرات مرحله اکتساب و مرحله یادداری به طور معنی‌داری پیشرفت داشته است ($t=-۶/۳۷۹$, $p<۰/۰۱۷$) و بین نمرات اکتساب و یادداری تفاوت معنی‌داری وجود نداشته است ($p>۰/۰۱۷$). می‌توان مشاهده کرد که صرف نظر از نوع روش تمرینی در هر سه گروه میزان یادگیری افراد پیشرفت معنی‌داری در مرحله اکتساب و یادداری داشته است. و خودگفتاری آموزشی در اکتساب برتری معنی‌داری نسبت به خودگفتاری انگیزشی و کنترل دارد.

خودکارآمدی

اثرات بین گروه‌ها

جدول شماره ۳ نتایج آزمون تحلیل واریانس یک راهه بین

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس در متغیر خودکارآمدی

P	F	میانگین مجزورات	درجات آزادی	مجموع مجزورات	
۰/۰۳۳	۳/۷۱۴	۹۷۰۸۶/۶۶۷	۲	۱۹۴۱۷۳/۳	بین گروهی
		۲۶۱۳۸/۷۳۰	۴۲	۱۰۹۷۸۲۷	درون گروهی
			۴۴	۱۲۹۲۰۰۰	کل

یافته‌ها با این یافته‌ی کلولونیس (۲۰۱۱) همسو نیست که در آن گروه انگیزشی افزایش بیشتری از گروه آموزشی در تکلیف شنا داشت، وی بیان داشت که خودگفتاری انگیزشی باعث استفاده از تلاش و بکارگیری نیروی بیشتر در گروه انگیزشی شد و خودگفتاری انگیزشی در تکالیفی قدرت و استقامت تاثیر گذارتر است. به نظر می‌رسد تفاوت در نوع تکلیف که نیازمند دقت یا قدرت باشد دلیل عدم همخوانی با این یافته باشد و تکلیف پرتاب دارت یک تکلیف قدرتی نبوده و نیازمند دقت و توجه بیشتر است. یافته‌ها نشان داد که تمرین در هر سه گروه باعث بهبود عملکرد و یادگیری شده است. این یافته مخالف با نتایج پژوهش‌های هتزیجرجیادیس (۲۰۰۸ و ۲۰۰۹) است که در آن‌ها عملکرد در گروه کنترل بدون تغییر بوده است. به نظر می‌رسد علت این ناهمخوانی در تجربه تمرینی آزمودنی‌ها باشد. در پژوهش‌های هتزیجرجیادیس داشتن ۲ سال سابقه تمرین قبلی افراد در مهارت مورد نظر دلیل عدم تغییر معنی دار در گروه کنترل بوده است (۲۰، ۱۶)، در پژوهش حاضر بدلیل میدتی بودن آزمودنی‌ها در گروه کنترل تمرین به افزایش معنی‌داری در عملکرد آن‌ها منجر شده است.

همچنین یافته‌های تحقیق نشان داد که آزمودنی‌هایی که از خودگفتاری (آموزشی و انگیزشی) استفاده کرده بودند، در خودکارآمدی برتری معنی‌داری نسبت به گروه بدون خودگفتاری را نشان دادند. این یافته همسو با یافته‌های هتزیجرجیادیس (۲۰۰۸ و ۲۰۰۹) است که نشان داد خودکارآمدی و اعتماد به نفس در گروه خودگفتاری افزایش یافته و چنین نتیجه گرفت که افزایش خودکارآمدی و اعتماد به نفس ناشی از نقش تسهیل کننده خودگفتاری روی عملکرد است (۲۰، ۱۶). به نظر می‌رسد دلیل همسویی این یافته این باشد که افزایش در خودکارآمدی به افزایش در عملکرد مرتبط بوده و خودکارآمدی ممکن است گواهی بر این باشد که خودگفتاری چگونه بر عملکرد تاثیر می‌گذارد. این یافته همچنین همسو با نظریه خودکارآمدی بندورا (۱۹۹۷) است که موفقیت در اجرا را عامل ایجاد خودکارآمدی می‌داند. بندورا بیان می‌کند موفقیت در اجرا بیشترین تاثیر روی خودکارآمدی را دارد و کسب موفقیت به طور مستقل بر خودکارآمدی افراد می‌افزاید. به نظر می‌رسد برتری خودکارآمدی گروه خودگفتاری آموزشی نسبت به گروه کنترل می‌تواند ناشی از عملکرد برتر آن‌ها باشد. بندورا

یادگیری و خودکارآمدی مهارت پرتاب دارت بوده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که هر یک از راهبردهای تمرینی (تمرین با خودگفتاری آموزشی، تمرین با خودگفتاری انگیزشی و تمرین جسمانی بدون خودگفتاری) به تنهایی می‌تواند باعث یادگیری مهارت شوند. همچنین یافته‌ها برتری معنی‌دار خودگفتاری آموزشی نسبت به خودگفتاری انگیزشی و کنترل را در مرحله اکتساب نشان می‌دهد. این یافته‌ها همسو با نتایج پژوهش‌های کامینگ (۲۰۰۶)، هتزیجرجیادیس (۲۰۰۹ و ۲۰۰۸) و سلاجقه (۱۳۹۱) می‌باشد که در آن‌ها عملکرد در گروه خودگفتاری افزایش یافته و نسبت به گروه کنترل برتری داشته که به نظر می‌رسد تغییرات مثبت در گروه تجربی به دلیل تاثیر مثبت خودگفتاری روی عملکرد بوده است (۸، ۱۶، ۱۷، ۲۰). این یافته‌ها همچنین با نظر لندین در خصوص تاثیر خودگفتاری بر پردازش اطلاعات همسو می‌باشد. لندین (۱۹۹۴) پیشنهاد کرده است که نشانه‌های کلامی می‌تواند بر هر سه کارکرد پردازش اطلاعات شامل: پردازش ادراکی، پردازش تصمیم و پردازش مجری اثر بگذارد (۱۹). به نظر می‌رسد برتری گروه خودگفتاری آموزشی می‌تواند به دلیل اثر گذاری نشانه‌های کلامی بر پردازش اطلاعات در یادگیری مهارت باشد. این برتری همچنین می‌تواند به دلیل اثر گذاری نشانه‌های کلامی بر حفظ و برگرداندن توجه به تکلیف و کاهش افکار نامربوط افراد هنگام تمرین در مهارت مورد نظر باشد. این یافته با نتایج پژوهش هتزیجرجیادیس (۲۰۰۴) همسو می‌باشد که در آن استفاده کنندگان از خودگفتاری دستوری برتر بودند و استفاده از خودگفتاری رخ دادن افکار مزاحم را کاهش داده بود (۶). که می‌تواند شواهد اولیه‌ای را درباره اینکه خودگفتاری چگونه با کاهش افکار نامربوط به عملکرد تکلیف و افزایش تمرکز برای انجام تکلیف بر عملکرد تاثیر می‌گذارد. همچنین یافته‌ها با بخشی از نتایج پژوهش کلولونیس (۲۰۱۱) همسو می‌باشد، کلولونیس بیان داشت خودگفتاری بر عملکرد در هر دو گروه انگیزشی و دستوری تاثیر داشته و عملکرد گروه کنترل بدون تغییر بود که نشان دهنده تاثیر مثبت هر دو نوع خودگفتاری بر عملکرد بوده است (۷). کلولونیس تاثیر مثبت خودگفتاری روی عملکرد را ناشی از تاثیر مثبت آن از طریق افزایش توجه به تکلیف می‌داند که همسو با یافته‌های این تحقیق مبنی بر برتری معنی‌دار عملکرد گروه آموزشی در اکتساب است و این بیانگر نقش مثبت و تسهیل کننده خودگفتاری آموزشی بر عملکرد می‌باشد.

آموزشی را برای افزایش خودکارآمدی ورزشکاران در برنامه ورزشی به کار برند.

منابع

۱. سهرابی مهدی، فرخی احمد، بهرام عباس، ارقامی ناصر رضا (۱۳۸۳). مقایسه اثر تمرین جسمانی و تصویر سازی ذهنی تصادفی و قالبی بر عملکرد و یادگیری تکلیف ردیابی. علوم حرکتی و ورزش، ۶۱-۷۶.
۲. طهماسبی فرشید، اصلانخانی محمدعلی، نمازی زاده مهدی (۱۳۸۸). اثرات تمرکز توجه و تصویرسازی درونی و بیرونی بر اکتساب و یادداری مهارت پرتاب دارت. پژوهش در علوم ورزشی. ۴(۲۵):۹۰.
3. Chase M. A. (1998). Sources of self-efficacy in physical education and sport. *Journal of Teaching in Physical Education*. 18(1):76-89
4. Weinberg. R., Gold D. (2007). *Foundation Of Sport and Exercise Psychology*. human kinetics. pp:90-95.
5. Cutton D. M., Landin D. (2007). The effects of self-talk and augmented feedback on learning the tennis forehand. *Journal of Applied Sport Psychology*. 19(3):288-303.
6. Hatzigeorgiadis A., Theodorakis Y., Zourbanos N. (2004). Self-talk in the swimming pool: The effects of self-talk on thought content and performance on water-polo tasks. *Journal of Applied Sport Psychology*. 16(2):138-50.
7. Kolovelonis A., Goudas M., Dermitzaki I. (2011). The effects of instructional and motivational self-talk on students' motor task performance in physical education. *Psychology of Sport and Exercise*. 12(2):153-8.
۸. سلاجقه علی (۱۳۹۱). اثر خودگفتاری انگیزشی و آموزشی بر اجرا و یادداری مهارت پاس سینه بسکتبال. پایان نامه کارشناسی ارشد. کرمان. دانشگاه شهید باهنر.
9. Zinsner N., Bunker L., Williams, J. (2006). Cognitive techniques for building confidence and enhancing performance. In J.M. Williams (Ed.). *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance*. New York, 5th ed, pp 349-381. McGraw Hill. 67:02.
10. Bandura A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York. Freeman.
11. Feltz D. L., Chase M. A. (1998). The measurement of self-efficacy and confidence in sport. In J. L. Duda (Ed.). *Advancements in sport and exercise psychology measurement* (pp. 63-78). Morgantown. WV: Fitness Information Technology.
12. Annesi J. J. (2006). Relations of physical self-concept and self-efficacy with frequency of

همچنین ترغیب کلامی را منبعی از خودکارآمدی معرفی کرد که ارتباط ویژه‌ای با خودگفتاری دارد. تشویق کلامی می‌تواند از طرف خود فرد در قالب خودگفتاری انگیزشی به افزایش حس خودکارآمدی در خلال تمرین و یادگیری مهارت کمک کند (۹). به نظر می‌رسد دلیل برتری خودکارآمدی گروه خودگفتاری انگیزشی نسبت به گروه کنترل را می‌توان ناشی از نقش تشویقی خودگفتاری انگیزشی بر باورهای خودکارآمدی افراد دانست. این یافته همچنین همسو با نظر زینسر (۲۰۰۶) می‌باشد، که یکی از کاربردهای خودگفتاری را ساختن و توسعه خودکارآمدی می‌داند (۹).

یافته‌ها همچنین با یافته کامینگ (۲۰۰۶) و بردبار (۱۳۹۱) مبنی بر عدم تاثیر خودگفتاری بر خودکارآمدی در طول آزمایش همسو نمی‌باشد (۱۷،۱۵). دلیل ناهمخوانی با نتایج کامینگ می‌تواند کوتاه بودن متد تمرینی و کم بودن کوشش‌ها و همچنین حساس نبودن مقیاس خودکارآمدی کامینگ باشد. همچنین عدم همخوانی با نتایج بردبار می‌تواند بدلیل استفاده از مقیاس خودکارآمدی جسمانی در آن تحقیق باشد که خودکارآمدی جسمانی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و ممکن است خودکارآمدی منتج از شرایط تمرین مهارت را دقیقاً سنجش نکند. به نظر می‌رسد حساسیت بالای مقیاس خودکارآمدی و تعداد کوشش‌های بیشتر در این تحقیق باعث شده است تا تاثیرگذاری خودگفتاری بر خودکارآمدی افراد دقیقتر نمایان شود. بر اساس یافته‌ها به نظر می‌رسد می‌توان دلیل افزایش در خودکارآمدی گروه‌های خودگفتاری را ناشی از نقش تسهیل کننده خودگفتاری روی عملکرد در گروه خودگفتاری آموزشی و تاثیر مستقیم خودگفتاری بر باورهای خودکارآمدی و اعتماد به نفس افراد در گروه خودگفتاری انگیزشی دانست.

به طور کلی نتایج پژوهش حاضر نشان داد که هر کدام از راهبردهای خودگفتاری (آموزشی و انگیزشی) می‌تواند به یادگیری موثر بینجامد، اما خودگفتاری آموزشی به اکتساب برتر منجر شد و همچنین استفاده از خودگفتاری باعث افزایش در خودکارآمدی افراد می‌شود و بین خودگفتاری آموزشی و انگیزشی تفاوتی در خودکارآمدی افراد در مهارت پرتاب دارت وجود ندارد. این نتایج می‌تواند پیشنهاد کند مربیان ورزش از خودگفتاری در حین تمرین برای بهبود عملکرد مهارت‌ها استفاده کنند و از خودگفتاری آموزشی برای بهبود اکتساب بیشتر بهره ببرند. همچنین هر دو نوع خودگفتاری انگیزشی و

- voluntary physical activity in preadolescents: Implications for after-school care programming [Electronic version]. *Journal of Psychosomatic Research*. 61, 515-520.
13. Bandura A. (1994). Self-efficacy In VS Ramachaudran (Ed). *Encyclopedia of human behavior*. Vol 4, pp 71-81. New York: Academic Press. (Reprinted in H Friedman [Ed], *Encyclopedia of mental health* San Diego. Academic Press. 1998). 4:71-81.
 ۱۴. عرب عامری الهه، سیاح منصور، باغبانین علی (مترجمین) (۱۳۸۵). *آمدگی روانی برای ورزشکاران حرفه‌ای*. تهران. نشر چکامه.
 ۱۵. بردبار سحر (۱۳۹۱). مقایسه تاثیر شیوه‌های مختلف خودگفتاری انگیزشی - آموزشی و نوع تکلیف بر خودکارآمدی جسمانی، عملکرد و یادگیری. پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران. دانشگاه تربیت معلم.
 16. Hatzigeorgiadis. A., Zourbanos. N., Goltisios. C., Theodorakis. Y. (2008). Investigating the functions of self-talk: the effects of motivational self-talk on self-efficacy and performance in young tennis players. *Sport Psychologist*. 22(4):458-71.
 17. Cumming. J., Horton. R., Reynolds. S. (2006). Examining the Direction of Imagery and Self-Talk on Dart-Throwing Performance and Self Efficacy. *The Sport Psychologist*. 20:257-74.
 18. Theodorakis. Y., Weinberg. R., Natsis. P., Douma. I., Kazakas. P. (2000). The effects of motivational versus instructional self-talk on improving motor performance. *Sport Psychologist*. 14(3):253-271.
 19. Landin. D. (1994). The Role of Verbal Cues in Skill Learning. *Quest*. 46(3):299-313.
 20. Hatzigeorgiadis. A., Zourbanos. N., Mpoumpaki. S., Theodorakis. Y. (2009). Mechanisms underlying the self-talk-performance relationship: the effects of motivational self-talk on self-confidence and anxiety. *Psychology of Sport and Exercise*. 10(1):186-92.