

رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی - پاییز و زمستان ۱۳۹۰
شماره ۸ - ص: ۱۳۵-۱۱۹
تاریخ دریافت: ۹۰ / ۰۲ / ۰۴
تاریخ تصویب: ۹۰ / ۱۰ / ۰۵

هدف‌گزینی، عامل انگیزشی برای تسهیل یادگیری مهارت سرویس والیبال در مبتدیان

۱. الهام خدادادی^۱ - ۲. احمدرضا موحدی - ۳. حمید صالحی

۱. کارشناس ارشد دانشگاه اصفهان، ۲ و ۳. استادیار دانشگاه اصفهان

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی میزان تأثیر هدف‌گزینی بر یادگیری مهارت سرویس والیبال در دانشجویان دختر مبتدی است. نمونه آماری پژوهش ۲۰ دانشجوی دختر غیر رشته تربیت بدنی بودند که براساس نمره‌های پیش‌آزمون در دو گروه ده نفره همسان‌سازی شدند. آزمودنی‌ها به‌صورت در دسترس و از بین افرادی که هیچ سابقه‌ای در رشته والیبال نداشتند، انتخاب شدند. گروه اول در هدف‌گزینی کامل و گروه دوم در محیط بدون هدف‌گزینی، به تمرین سرویس والیبال پرداختند. هر دو گروه در محیط‌های تعریف‌شده تکلیف را به مدت ۱۱ جلسه و هر جلسه ۲۰ کوشش انجام دادند. پیش‌آزمون قبل از شروع دوره، آزمون‌های اکتساب در تمام جلسات تمرین، یادداری بی‌درنگ ۲۴ ساعت پس از آخرین جلسه تمرین و آزمون یادداری درنگیده ۱۰ روز پس از آزمون یادداری بی‌درنگ اجرا شد. برای آزمون مهارت ملاک، از آزمون سرویس والیبال ایفر (۱۹۷۶) و برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل واریانس اندازه‌های تکراری و آزمون تی مستقل استفاده شد. نتایج تفاوت معنی‌داری را بین دو گروه مورد بررسی به لحاظ اکتساب تکلیف ملاک نشان نداد، ولی در آزمون‌های یادداری بی‌درنگ و درنگیده تفاوت معنی‌داری بین دو گروه مشاهده شد. در نهایت نتایج نشان داد که شرایط هدف‌گزینی نسبت به شرایط عدم هدف‌گزینی برای اکتساب و یادگیری تکلیف بسیار سودمندتر است.

واژه‌های کلیدی

هدف‌گزینی، بازخورد، تکلیف ادراک حرکتی، سرویس والیبال، دانشجویان مبتدی.

مقدمه

افزایش سطح عملکرد در فعالیتهای مختلف شغلی، صنعتی، تحصیلی و ورزشی مورد توجه محققان زیادی قرار گرفته است (۳، ۸). از طرف دیگر، برای افزایش میزان عملکرد و یادگیری مهارت‌ها نیز ملاحظات مختلفی پیش از آموزش وجود دارد که یکی از آنها هدف‌گزینی است (۷). هدف‌گزینی ابزاری انگیزشی است که از طریق تأثیرات انگیزشی - شناختی، موجب می‌شود فرد بیشتر تلاش کند و با درک برخی نتایج مطلوب و برنامه‌ریزی مجموعه‌ای از اعمال به آن نتایج دست یابد (۳، ۷).

فرد با استفاده از روش هدف‌گزینی، اهدافی را تعیین و برای تحقق آنها تلاش می‌کند. به عبارت دیگر، هدف‌گزینی پیش‌بینی نتایج مثبت یک عمل یا یک سلسله اعمال و برنامه‌ریزی برای رسیدن به آن نتایج است (۵). مارتنز (۱۹۹۱) هدف‌گزینی را این چنین تعریف می‌کند: «روش منظم تدوین اهداف و کوشش برای رسیدن به این اهداف که در پیشرفت و توسعه اعتماد به نفس و کسب لیاقت بیشتر، مؤثر است» (۹). به عبارت دیگر، هدف‌گزینی عبارت است از درک برخی نتایج مطلوب و برنامه‌ریزی یک رشته اعمال برای رسیدن به آن هدف یا تعیین آمالی که فرد از طریق تلاش منظم به آن دست خواهد یافت (۵). رسیدن به اهداف نشان‌دهنده امیدهای کوچک برای ورزشکاران است که بدانند راهنشان را به سمت موفقیت درست انتخاب کرده‌اند (۱۲). پژوهشگران نشان دادند که هدف‌گزینی به بهبود اجرای ورزشی در ورزشکاران منجر می‌شود. نلسون (۱۹۷۸) در تحقیق روی ۱۰۰ مرد دانشجو نتیجه گرفت گروه هدف‌گزینی در استقامت عضلانی بهتر از گروه بدون هدف عمل کرده است (۱). وینبرگ و همکاران (۱۹۹۱)، طی دو آزمایش به نتایج مشابهی دست یافتند. آنان ۱۱۴ پسر و ۱۳۵ دختر را در تکلیف دراز و نشست بررسی کردند. نتایج نشان داد، تفاوت معنی‌داری بین گروه اهداف آسان، دشوار، متوسط و گروه "حداکثر تلاش خود را بکنید"، در تکلیف دراز و نشست وجود ندارد. لرنر و لاک^۱ (۱۹۹۵) در تحقیق روی ۶۰ شرکت‌کننده در تکلیف دراز و نشست، نتیجه گرفتند که تأثیر اهداف متوسط و دشوار به‌طور معنی‌داری بیشتر از اهداف عام «حداکثر تلاش خود را بکن» و گروه «اهداف آسان» است (۶).

گالون و وارد^۱ (۱۹۹۸)، ۵ بازیکن تنیس دانشگاهی را مورد پژوهش هدف‌گزینی قرار دادند و مشاهده کردند هدف‌گزینی به‌طور غیرمستقیم بر نتیجه تأثیر داشته است، به این صورت که کمیت رفتارهای نامناسب را طی دوران مداخله، کاهش داده است (۴). فیلبای و همکاران^۲ (۱۹۹۹) ۴۰ بزرگسال شرکت‌کننده در کلاس اسکوتر را بررسی کردند. نتایج نشان داد که راهکارهای چندگانه هدف‌گزینی (نتیجه‌ای، فرایندی و اجرایی) در مقایسه با راهکارهای تک‌هدفی بسیار اثربخش‌ترند (۱۵). آنسی^۳ (۲۰۰۲) در پژوهشی دیگر، هدف‌گزینی و تأثیر آن بر عملکرد ورزشکاران ایتالیایی را در یک تکلیف جدید بررسی کرد. گروه هدف‌گزینی تمایل بیشتری برای انجام تکلیف داشت (۱۰).

مکان^۴ (۲۰۰۷) طی تحقیقی ثابت کرد که اگر اهداف دور از دسترس و بلندمدت باشند، از آنجا که ورزشکار پیشرفت خود را در کوتاه‌مدت نمی‌بیند، دستیابی به هدف را غیرممکن می‌داند (۲۰). هدف‌گزینی روی رفتارهای عملکردی انتخابی ۵ مرد راگی کار تأثیر گذاشت. هدف‌گزینی به دو صورت در فصل مسابقات داده شد و نتایج حاکی از تأثیر مثبت هدف‌گزینی در تسهیل تکلیف است (۲۴). غلامی (۱۳۸۳) در پژوهشی، تأثیر چهار نوع هدف‌گزینی شامل گروه هدف شخصی، هدف آسان، هدف دشوار و گروه بدون هدف (کنترل) را بر زمان واکنش انتخابی (CRT) بررسی کرد. نتایج نشان داد بین میانگین نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون هریک از گروه‌ها اختلاف معناداری وجود دارد. مقایسه میانگین پس‌آزمون گروه‌ها نشان داد که بین میانگین گروه هدف شخصی و دشوار با گروه کنترل اختلاف معناداری وجود دارد. اما این اختلاف در مورد گروه آسان مشاهده نشد. بین گروه هدف آسان و هدف دشوار نیز اختلاف معنادار بود، اما بین گروه هدف شخصی و هدف دشوار اختلاف معناداری مشاهده نشد. نتیجه آنکه، هدف‌گزینی موجب بهبود زمان واکنش انتخابی شد و در این میان هدف‌گزینی دشوار بیش از دیگر روش‌ها مؤثر بود (۱۹).

با مشخص شدن اثر هدف‌گزینی بر یادگیری مهارت‌های ورزشی، می‌توان به متولیان اصلی ورزش در کشور پیشنهاد داد که برای بهبود یادگیری مهارت‌ها از روش هدف‌گزینی استفاده کنند یا خیر. پژوهش حاضر می‌تواند دیگر پژوهشگران را به گسترش ابعاد مختلف هدف‌گزینی در انواع مهارت‌ها در سنین مختلف و در هر دو جنس

1 - Galvan & Ward

2 - Filby & et al

3 - Annesi

4 - Mc Cann

تشویق کند. از تأثیرات هدف‌گزینی می‌توان به افزایش خودکفایی در تکلیف و اعتماد به نفس، افزایش انگیزه و ایجاد لذت بیشتر در ادامه کار، ایجاد محیط رقابتی خوش‌بینانه‌تر، کاهش رفتارهای نامناسب طی تمرین به تغییرات شناختی و فیزیولوژیکی، پیشرفت ماهرانه تکلیف و کاربرد برای کلیه گروه‌های سنی حتی کهنسالان اشاره کرد.

آنچه تحقیقات قبلی نشان می‌دهد، این موضوع بیشتر روی افراد ماهر انجام گرفته و کمتر به افراد مبتدی که قشر بزرگی از افراد را تشکیل می‌دهند توجه شده است. با مطالعه و مرور پیشینه پژوهشی که هدف‌گزینی را به عنوان متغیر مستقل در ملاحظات مورد استفاده قرار داده‌اند، درمی‌یابیم که هدف‌گزینی از نوع عملکردی در تکالیف حرکتی و ورزشی بسیار کمتر بررسی شده است. به‌ویژه اینکه در رشته ورزشی والیبال و روی دختران مطالعه‌ای که نقش هدف‌گزینی از نوع عملکردی را بسنجد، انجام نگرفته است. پرسش‌هایی که مطرح می‌شود این است که در آموزش برخی از تکنیک‌های والیبال مانند سرویس، نقش هدف‌گزینی عملکردی چیست؟ در ضمن آیا می‌توان این نوع هدف‌گزینی را برای یادگیری مهارت سرویس والیبال در سنین دانشگاهی و برای افراد مبتدی استفاده کرد؟ میزان اثرگذاری هدف‌گزینی در یادگیری مهارت سرویس والیبال چقدر است؟ به همین منظور لازم است در پژوهش حاضر هدف‌گزینی از نوع عملکردی به‌عنوان یک متغیر مداخله‌ای در یادگیری یکی از مهارت‌های والیبال (مهارت سرویس) آزمایش شود.

روش تحقیق

روش تحقیق نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون، آزمون‌های اکتساب در هر جلسه تمرینی، یادداری فوری و تأخیری در دو نوع محیط دارای هدف‌گزینی و عدم هدف‌گیری است.

آزمودنی‌ها

آزمودنی‌های این تحقیق ۲۰ دانشجوی دختر غیر رشته تربیت بدنی، راست دست و سالم بودند و در انجام تمرینات ورزشی به‌ویژه فعالیت‌های مهارتی والیبال هیچ مشکلی نداشتند و به‌صورت داوطلبانه (با اخذ رضایت-نامه کتبی) و در دسترس، در دو گروه ۱۰ نفره جای گرفتند. آزمودنی‌ها از بین افرادی که هیچ سابقه‌ای در

زمینۀ والیبال نداشتند، انتخاب شدند. میانگین و انحراف استاندارد سن، وزن و قد آزمودنی‌های گروه هدف گزینی به ترتیب $۰/۶۹ \pm ۲۰/۶$ سال، $۹/۲۷ \pm ۵۹/۷$ کیلوگرم و $۷/۷۱ \pm ۱۶۱/۹$ سانتی‌متر بود. میانگین و انحراف استاندارد سن، وزن و قد آزمودنی‌های گروه بدون هدف‌گزینی نیز به ترتیب $۱/۱۳ \pm ۲۰/۲۲$ سال، $۹/۸۷ \pm ۶۰/۵$ کیلوگرم و $۵/۷۷ \pm ۱۶۳/۴$ سانتی‌متر بود.

ابزار گردآوری اطلاعات

آزمون مهارت سرویس والیبال ایفر^۱ (۱۹۶۹):

هدف این آزمون اندازه‌گیری مهارت و دقت در سرویس والیبال است. این آزمون برای هر دو جنس (دختر و پسر) قابل اجراست. لوازم مورد نیاز برای اجرای آزمون، توپ والیبال و زمین نشانه‌گذاری شده است. در زمان اجرای آزمون، فرد از محل سرویس با ۱۰ بار اجرای سرویس و براساس توپ‌هایی که در هر نقطه فرود می‌آید، امتیاز کسب می‌کند. امتیاز هر توپ برابر منطقه‌ای است که در آن فرود می‌آید. حداکثر امتیاز حاصل از مجموع ۱۰ بار سرویس، ۴۰ است و تویی که از تور عبور نکند، امتیاز ندارد (۱۶). توپ مورد استفاده از نوع چرمی مورد تأیید فدراسیون بین‌المللی والیبال و فاصله منطقه سرویس تا تور فاصله استاندارد مسابقات بین‌المللی والیبال (۹ متر) بود. از این آزمون و روش امتیازدهی در تحقیقات گذشته نیز استفاده شده است (۱۴، ۱۰).

روش اجرا

بعد از طراحی دستورالعمل آزمون، شرکت‌کنندگان به‌صورت کلامی و دیداری با چگونگی اجرای تکلیف آشنا شدند. دو نوع شرایط تمرینی شامل گروه بدن هدف‌گزینی و گروه دارای هدف‌گزینی در نظر گرفته شد. هر دو گروه بازخورد یکسانی دریافت می‌کردند. برای هدف‌گزینی، برنامه طوری طراحی شد که عملکرد رو به بهبود باشد. اصول هدف‌گزینی استفاده‌شده در این طرح، اصول پیشنهادی وینبرگ (۲۰۰۲) بود. به گفته وینبرگ (۲۰۰۲)، اهداف باید خاص، واقعی، رقابتی، دست‌یافتنی و در محدوده زمانی مشخص باشند. سه مربی والیبال متخصص در این رشته درستی شرایط برنامه هدف‌گزینی را صحت‌گذاشتند و تصدیق کردند. هر دو گروه تشکیل و اهداف افراد در گروه هدف‌گزینی به شرح زیر تعیین شد:

۱. هدف اصلی یا بلندمدت (اهداف احتمالی به دست آمده در آخر دوره تجربی): هدف اصلی بهبود میانگین امتیاز شرکت کنندگان از حدود ۱۰ امتیاز (میانگین امتیاز گروه در پیش‌آزمون) به حدود ۲۵ الی ۳۰ امتیاز در آخر دوره تمرینی بود؛

۲. اهداف کوتاه‌مدت (اهداف احتمالی به دست آمده در یک یا دو جلسه اهداف بلندمدت به اهداف کوتاه‌مدت شکسته شد. به این صورت که در جلسه دوم از شرکت کنندگان خواسته شد تا سعی کنند امتیاز به دست آمده در پیش‌آزمون را به اندازه ۲ یا ۳ امتیاز ارتقا دهند. در جلسه سوم می‌بایست امتیاز جلسه دوم را ۲ یا ۳ امتیاز بهبود می‌دادند و به همین ترتیب تا جلسه آخر، امتیاز هر جلسه عبارت بود از امتیاز جلسه قبلی به اضافه ۲ الی ۳؛

۳. محدوده زمانی برای کامل شدن اهداف در نظر گرفته شد؛

۴. سعی شد اهداف هر فرد بر پایه سطح عملکرد خود افراد هم قرار داده شود. برای مثال برای شرکت کننده‌ای که رشد و پیشرفت بهتری داشت، اهداف مشکل‌تر و برای شرکت کننده‌ای که رشد و پیشرفت خوبی نداشت، اهداف آسان‌تر در نظر گرفته می‌شد.

امتیازهای به دست آمده توسط دو گروه در هر جلسه ثبت شد. هر جلسه آموزش شامل ۴۰ دقیقه تمرین، دو بار در هفته به مدت ۶ هفته (۱۱ جلسه) به شرح زیر اجرا می‌شد: ۵ دقیقه تمرینات کششی، ۳۰ دقیقه برای ۲۰ بار تمرین پرتاب (۱۰ بار برای تمرین و ۱۰ بار برای ثبت آزمون) و ۵ دقیقه برای سرد کردن.

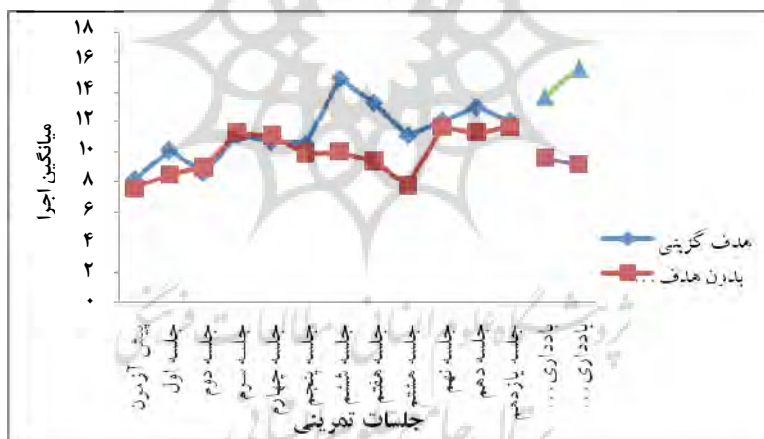
جلسات تمرینی در سالن ورزشی همسان برگزار شد. شرکت کنندگان بعد از تمرین و دستورالعمل ابتدایی، پیش‌آزمون دادند. آزمون‌های اکتساب، در طول ۱۱ جلسه تمرینی، آزمون یادداری بی‌درنگ، ۲۴ ساعت بعد از آخرین جلسه تمرین و آزمون یادداری درنگیده، ۱۰ روز بعد از بی‌تمرینی اجرا شد. محیط انگیزشی جلسات آزمون در مراحل پیش‌آزمون، یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده برای هر دو گروه یکسان (رقابتی) و در جلسات اکتساب (۱۱ جلسه) وابسته به محیط تمرین برای هر دو گروه بود.

تحلیل آماری

آنالیز آماری استفاده‌شده در این تحقیق تحلیل واریانس برای اندازه‌های تکراری، آزمون تی مستقل و تی وابسته بود که با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۱/۵ انجام گرفت. داده‌ها با میانگین \pm انحراف استاندارد بیان شده و سطح معناداری نیز ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

نتایج و یافته‌های تحقیق

شکل ۱ میانگین امتیازهای تکلیف سرویس ساده والیبال را در دو گروه تمرین‌کننده در مراحل پیش‌آزمون، اکتساب و پس‌آزمون و آزمون یادداری نشان می‌دهد.



شکل ۱- مقایسه میانگین اجرای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی در مرحله پیش-آزمون، جلسات اکتساب، یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده

جدول ۱ میانگین اجرای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی در مرحله پیش‌آزمون مقایسه شده است.

جدول ۱ - مقایسه میانگین اجرای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی در مرحله پیش‌آزمون

| t | | df | |
|-------|------|------|------|
| t | df | t | df |
| ۰/۸۷۵ | ۰/۴۲ | ۱۸ | ۳/۲۰ |
| | | ۷/۶۰ | ۳/۱۱ |
| | | | ۸/۲۰ |

باتوجه به جدول ۱ می‌توان نتیجه گرفت که دو گروه از نظر اجرا مشابه بودند. بنابراین می‌توان تفاوت در اجرای تکلیف سرویس ساده والیبال در مراحل اکتساب، یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده را ناشی از نوع محیط تمرین از نظر هدف‌گزینی یا نبود هدف‌گزینی دانست.

جدول ۲ خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر بین تفاضل امتیازها در تکلیف پرتاب سرویس ساده والیبال در مرحله اکتساب برای گروه‌های مورد بررسی را نشان می‌دهد.

جدول ۲ - خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر بین تفاضل امتیازات در تکلیف پرتاب سرویس ساده والیبال در مرحله اکتساب برای گروه‌های مورد بررسی (هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی)

| P | F | | |
|-------|------|--------|--------------|
| ۰/۰۱۶ | ۲/۲۶ | ۳۱/۴۹ | ۱۰ |
| | | | ۳۱۴/۹۳ |
| | | | عامل (تمرین) |
| ۰/۲۸۶ | ۱/۲۱ | ۱۶/۸۷ | ۱۰ |
| | | | ۱۶۸/۷۳ |
| | | | گروه * آزمون |
| | | ۱۳/۹۱ | ۱۸۰ |
| | | | ۲۵۰۵/۴۱ |
| | | | خطا |
| ۰/۴۳۷ | ۰/۶۳ | ۱۱۴/۹۱ | ۱ |
| | | | ۱۱۴/۹۱ |
| | | | گروه |
| | | ۱۸۲/۰۹ | ۱۸ |
| | | | ۳۲۷۷/۶۸ |
| | | | خطا |
| | | | آزمودنی |

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، تحلیل انجام‌گرفته نشان می‌دهد که اثر گروه و اثر متقابل گروه در جلسات تمرینی معنادار نیست و در نتیجه تفاوت معناداری بین گروه‌های تمرین‌کننده در محیط هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی به لحاظ اکتساب مهارت وجود ندارد. درحالی‌که اثر جلسات تمرینی معنادار است. در مرحله اکتساب، آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌های تکراری اختلاف درون‌گروهی معناداری را نشان می‌دهد.

در جدول ۳ میانگین اجرای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی در مراحل یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده مقایسه شده است.

جدول ۳ - مقایسه میانگین اجرای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی در مراحل یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده

| آزمون ها | هدف گزینی | | بدون هدف | | آزمون t مستقل | |
|-----------------|-----------|--------------|----------|--------------|---------------|---------|
| | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | درجه آزادی | مقدار t |
| یادداری بی درنگ | ۱۳/۷ | ۴/۵۷ | ۹/۶۰ | ۳/۸۶ | ۱۸ | ۲/۱۶ |
| یادداری درنگیده | ۱۵/۶۰ | ۶/۱۴ | ۹/۲۰ | ۳/۹۶ | ۱۸ | ۲/۷۶ |

با توجه به اطلاعات در جدول ۳، بین میانگین امتیازها در دو گروه در آزمون یادداری بی‌درنگ تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرض برتری میانگین امتیازهای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی نسبت به گروه بدون هدف‌گزینی در مرحله یادداری بی‌درنگ پذیرفته می‌شود. در مرحله یادداری بی‌درنگ آزمون تی مستقل اختلاف معناداری را بین دو گروه نشان می‌دهد.

باتوجه به اطلاعات جدول ۳، بین میانگین امتیازها در دو گروه در آزمون یادداری درنگیده تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین فرض برتری میانگین امتیازهای مهارت سرویس ساده والیبال در گروه هدف‌گزینی نسبت به گروه بدون هدف‌گزینی در مرحله یادداری درنگیده پذیرفته می‌شود. در مرحله یادداری درنگیده آزمون تی مستقل اختلاف معناداری را بین دو گروه نشان می‌دهد.

براساس مطالب بالا، می‌توان به نتایج زیر رسید:

اجرای مهارت سرویس والیبال در مرحله اکتساب توسط شرکت‌کنندگان دو گروه تمرین‌کرده در شرایط هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی نشان می‌دهد که هر دو گروه در تکلیف مورد نظر پیشرفت کردند و امتیازات شرکت‌کنندگان با ادامه تمرین بهتر شد و تمرین در هر دو محیط به‌طور معناداری بر اکتساب مهارت ملاک تأثیرگذار بود. در این مرحله، بین شرکت‌کنندگان دو گروه اختلاف معنادار آماری مشاهده نشد.

در آزمون یادداری بی‌درنگ که ۲۴ ساعت پس از آخرین جلسه اکتساب برگزار شد، شرکت‌کنندگان گروه هدف‌گزینی، مهارت سرویس والیبال را به‌صورت معناداری بهتر از گروه بدون هدف‌گزینی اجرا کردند. در آزمون یادداری درنگیده نیز که ۱۰ روز بعد برگزار شد، نتایجی همانند آزمون یادداری بی‌درنگ به‌دست آمد و در این مرحله نیز شرکت‌کنندگان گروه هدف‌گزینی، مهارت ملاک را به‌طور معناداری بهتر از شرکت‌کنندگان گروه بدون هدف‌گزینی اجرا کردند.

بحث و نتیجه‌گیری

نبود اختلاف معنی‌دار بین میانگین‌های اجرای تکلیف ملاک در دو گروه در مرحله پیش‌آزمون نشان می‌دهد که دو گروه از نظر اجرا، مشابه و سطح تبحر آنها در مهارت ملاک یکسان بود در بیشتر تحقیقات تجربی که از دو گروه یا بیشتر استفاده می‌شود و قصد دارند این گروه‌ها را با هم مقایسه کنند، از این روش استفاده می‌کنند تا گروه‌ها از ابتدا مشابه باشند. براساس نتایج تحقیق حاضر در مراحل اکتساب، یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده، می‌توان به تفاسیر جالبی درباره نحوه یادگیری این تکلیف ملاک دست یافت و قضاوت‌هایی را ارائه داد. با توجه به شکل ۱ می‌توان به چگونگی پیشرفت شرکت‌کنندگان دو گروه در مرحله اکتساب مهارت سرویس والیبال در ۱۱ جلسه تمرین پی برد. همان گونه که پیشتر عنوان شد، نتایج تحقیق نشان داد که شرکت‌کنندگان دو گروه مهارت سرویس ساده والیبال را در مرحله اکتساب به یک اندازه یاد گرفتند. در جلسات ابتدایی مرحله اکتساب، پیشترت اجرا در هر دو گروه تقریباً سریع بود. این موضوع با قانون توانی تمرین اسنودی (۱۹۲۶) همخوان است. براساس این قانون، تمرین اولیه با پیشرفت زیاد مشخص می‌شود. با این حال پس از این پیشرفت

1 - Power law of practice

2 - Snoddy

سریع، تمرین بیشتر موجب پیشرفتی با نرخ کمتر می‌شود (۲۰). در این پژوهش نیز شرکت‌کنندگان هر دو گروه در جلسات ابتدایی دوره تمرین تقریباً سریع رشد کردند، اما پس از آن پیشرفت با سرعت و شتاب کمتری را تجربه کردند. شاید وجود اختلافات در اجرا در جلسات مختلف به‌ویژه در امتیاز اکتساب جلسات هفتم و هشتم بین دو گروه را بتوان به عوامل موقعیتی نسبت داد یا حتی آن را تصادفی فرض کرد. هر دو گروه به اکتساب مورد نظری که در تعریف واژه‌های آن آمده است، دست یافته‌اند، یعنی شرکت‌کنندگان هر دو گروه متحمل تغییر در توانایی برای اجرای یک مهارت ادراکی حرکتی در نتیجه تمرین و تجربه در مرحله اکتساب شدند (۲۶). به علاوه ویژگی‌های عمومی اجرا هنگام یادگیری مهارت که مگیل به آنها اشاره کرده است، در منحنی پیشرفت اکتساب مهارت در هر دو گروه آزمودنی مشاهده می‌شود. یک ویژگی عمومی پیشرفت است که به اجرای بهتر تکلیف با گذشت زمان اشاره دارد که در آزمون‌های پژوهش حاضر در هر دو گروه مشاهده شد، یعنی تمرین در هر دو محیط هدف‌گزینی و بدون هدف‌گزینی به مرور زمان موجب پیشرفت در اکتساب تکلیف شد. در ضمن آنچه با عنوان فلات یادگیری و نوسانات اجرا در طول اکتساب آزمون در متون یادگیری و کنترل حرکتی به‌عنوان اجزاء موازی با یادگیری تکلیف حرکتی یاد می‌شود نیز در شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر دیده شد و با آنها همخوان است (۲۶، ۲۷).

افت چشمگیر در میانگین اجرای تکلیف در مراحل یادداری نسبت به اکتساب در شرکت‌کنندگان گروه بدون هدف‌گزینی و عدم افت در میانگین اجرای تکلیف در مراحل یادداری نسبت به اکتساب در شرکت‌کنندگان گروه هدف‌گزینی را می‌توان از دیدگاه مدل‌های برانگیختگی توجیه کرد، به این صورت که براساس آنچه در گروه هدف‌گزینی رخ داده است و براساس نظریه U وارونه برگرفته از یرکیس و دادسون^۱ (۱۹۰۸) عقیده بر این است که برای هر تکلیفی یک سطح بهینه برای انگیزشی وجود دارد. اوج عملکرد در این سطح است و با افزایش انگیزشی از این سطح عملکرد افت خواهد کرد (۲۹).

باتوجه به مطالب بالا معلوم می‌شود از آنجا که افراد در گروه هدف‌گزینی با رقابت حاصل از آزمون در هر جلسه آشنا بودند، انگیزشی بهینه و مطلوبی داشتند، ولی در گروه بدون هدف‌گزینی چون افراد با آزمون مواجه شدند و در جلسات تمرینی خبری از رقابت و آزمون نبود (در این گروه در جلسات تمرین نتایج به افراد اعلام

1 - Improvement

2 - Yerkes & Dodson

نمی‌شد و هدفی برای آنها تعیین نشده بود)، ممکن است برانگیختگی افراد از حد بهینه بیشتر بوده و براساس نظریه U وارونه، عملکرد افراد کاهش پیدا کرده است. پژوهشگران تلاش کرده‌اند نوعی ارتباط بین حالت‌های انگیزشی و انگیزش‌ناهی فرد با اجرا و یادگیری تکالیف ساده و پیچیده تبیین کنند یا به لزوم ایجاد سطح متوسط انگیزش‌ناهی برای اجرا و یادگیری مطلوب حرکتی اشاره کرده‌اند (۱۳، ۱۷، ۲۳).

افت چشمگیر اجرا در آزمون یادداری بی‌درنگ گروه بدون هدف‌گزینی را می‌توان با نظریه فاجعه نیز تفسیر کرد. فاز و هاردی^۲ (۱۹۸۸) ارائه‌کننده این نظریه به بیان ارتباط بین انگیزش‌ناهی و اجرا پرداختند (۱۳). آنها خاطرنشان کردند که وقتی ورزشکار دچار اضطراب شناختی زیادی می‌شود، افزایش نهفته در انگیزش‌ناهی بالاتر از سطح بهینه می‌تواند افت چشمگیری را در عملکرد به وجود آورد. آنها بیان کردند که نظریه U وارونه در شرایط اضطراب شناختی پایین درست است اما وقتی اضطراب شناختی زیاد باشد، در صورتی که انگیزش‌ناهی از سطح بهینه تجاوز کند، عملکرد به شدت افت خواهد کرد که آنان این افت شدید عملکرد را فاجعه نامیدند (۲۲). براساس این نظریه در گروه بدون هدف‌گزینی به سبب شرایط جدید، اضطراب شناختی افراد افزایش و عملکرد آنها افت کرد.

یافته‌های پژوهش حاضر در مراحل یادداری و اکتساب از دیدگاه فرضیه ویژگی تمرین نیز که بیان می‌کند برای به دست آوردن بهترین نتیجه در روز مسابقه باید تا حد امکان شرایط تمرین شبیه به شرایط مسابقه باشد، قابل تفسیر است. از این رو می‌توان افت عملکرد در جلسات یادداری در گروه بدون هدف‌گزینی را با توجه به این فرضیه نیز توجیه کرد. در این زمینه باید گفت که محیط آزمون شرایط متفاوتی را در مرحله اکتساب برای دو گروه نسبت به محیط تمرین، خلق نکرد. بنابراین شرکت‌کنندگان دو گروه در زمان آزمون در جلسات اکتساب، به محیط انگیزشی آن عادت کرده بودند.

شرکت‌کنندگان دو گروه در تکلیف مورد نظر پیشرفت کردند و امتیازاتشان به مرور با ادامه تمرین بهتر شد و تمرین در هر دو محیط به طور معناداری بر اکتساب مهارت ملاک تأثیرگذار بوده است. در مرحله یادداری بی‌درنگ و یادداری درنگیده به شرکت‌کنندگان هر دو گروه گفته شد که این جلسه، جلسه آزمون است و آنها باید

1 - Catastrophe

2 - Fazey & Hardy

توانایی‌های خود در زدن سرویس را به نمایش بگذارند. نتایج نشان داده شده در شکل ۱، حاکی از آن است که در مرحله یادداری بی‌درنگ و درنگیده نسبت به آخرین جلسه اکتساب، میانگین اجرای تکلیف در گروه هدف‌گزینی کاهش را نشان نداد، اما میانگین گروه بدون هدف‌گزینی کاهش یافت. به نظر می‌رسد علت این عدم کاهش در گروه هدف‌گزینی عادت به جو انگیزشی به دست‌آمده در جلسات تمرینی است. همین‌طور، کاهش میانگین اجرا در گروه بدون هدف‌گزینی را می‌توان به نبود عادت به شرایط انگیزشی زمان آزمون و پیدایش اضطراب و استرس ناشی از آن در این جلسه و جو رقابتی ایجادشده در بین افراد این گروه نسبت داد. به نظر می‌رسد شرکت‌کنندگان گروه هدف‌گزینی به محیط آزمون عادت کرده بودند و نسبت به جو رقابتی حاصل از آزمون، آمادگی بیشتر داشتند که این حالت در گروه بدون هدف‌گزینی دیده نشد و رقابت به‌وجود آمده، شرایط را برای این گروه سخت‌تر کرد که نتیجه آن در افت میانگین نشان داده شد. محققان دیگری از جمله موحدی و همکاران (۲۰۰۷) نیز از این فرضیه حمایت می‌کنند (۱۸).

همان‌طور که فرضیه ویژگی تمرین پیش‌بینی می‌کند، شرکت‌کنندگان به شرایط بدون هدف‌گزینی مرحله اکتساب وابسته شده بودند که با تغییر این شرایط دچار افت در اجرا شدند. براساس این نظریه در صورتی که بین شرایط تمرینی و آزمون یادداری وجود داشته باشد، به احتمال زیاد دستیابی به اوج اجرای فراگرفته‌شده غیرممکن خواهد بود. چون در شرایط هدف‌گزینی افراد با شرایط رقابتی آشنا بودند، پس نتیجه ضعیف‌تر نشد. ولی در گروه بدون هدف‌گزینی شرایط جدید و متفاوت آزمون با جلسات تمرینی موجب ایجاد استرس و اضطراب در افراد شد و عملکرد آنها کاهش یافت. این نتایج را چگونه می‌توان تفسیر کرد؟ وقتی شرکت‌کنندگان در محیط انگیزشی همسان با محیط انگیزشی دوره تمرین قرار می‌گیرند، به اوج اجرای فراگرفته نزدیک می‌شوند و در محیط انگیزشی متفاوت از محیط انگیزشی دوره تمرین از اوج اجرا فاصله می‌گیرند. شاید بتوان گفت که اجرای بهینه با شرایط انگیزشی محیط دوره تمرین جفت می‌شود، به‌گونه‌ای که فقط زمانی اجرا به اوج اجرای آموخته‌شده می‌رسد که در محیطی همسان با شرایط تمرین قرار گیرد که با آن خو گرفته است، یعنی نوعی عادت یا سازگاری بین اجرای بهینه و مؤلفه‌های انگیزشی محیط تمرین صورت می‌پذیرد.

براساس یافته‌های پژوهش حاضر، شرایط هدف‌گزینی نسبت به شرایط بدون هدف‌گزینی مؤثر است که با یافته‌های بسیاری از محققان از جمله نلسون^۱ (۱۹۷۸)، گالون و وارد^۲ (۱۹۹۸)، فیلبای و همکاران^۳ (۱۹۹۹)، استفان و همکاران^۴ (۲۰۰۶)، لاک و لاتام^۵ (۲۰۰۷) و بویس و همکاران^۶ (۲۰۱۱) همخوانی و با نتایج برخی تحقیقات (برای نمونه ۸، ۱۱، ۲۸) مغایرت دارد.

هدف‌گزینی تکنیکی انگیزشی است که از آن به‌طور مستمر بهره‌گیری می‌شود. فرد با استفاده از تکنیک هدف‌گزینی، اهدافی را تعیین و برای تحقق آنها تلاش می‌کند. به‌عبارت دیگر، هدف‌گزینی عبارت است از پیش-بینی نتایج مثبت یک عمل با یک سلسله اعمال و برنامه-ریزی برای رسیدن به آن نتایج (۵). تمام رفتارهای پیچیده انسان با سطح معینی از انگیزش انجام می‌گیرد و به سمت هدفی هدایت می‌شود (۳۰). انگیزش عنصری کلیدی در رفتار انگیزش‌یافته است. افزایش انگیزش تا حد معینی موجب افزایش یادگیری و عملکرد می‌شود. اعتقاد بر این است که سطح مطلوب انگیزش احتمالاً موجب قوی شدن فرایندهای تحکیم حافظه درازمدت می‌شود (۲۷). انگیزش عامل مهمی در فرایند اکتساب مهارت است. انگیزش ما را به شرکت در ورزش و ادامه آن ترغیب می‌کند. در پژوهش حاضر نقش هدف‌گزینی در یادگیری مهارت سرویس والیبال مؤثر و مثبت ارزیابی شد.

منابع و مأخذ

۱. اشمیت، ر. ای. (۱۳۷۶). "یادگیری حرکتی و اجرا از اصول تا تمرین". مترجم مهدی نمازی‌زاده، سیدمحمد کاظم واعظ موسوی، تهران، انتشارات سمت.
۲. اندرسون، جان، روبرت. (۱۳۸۰). "نگرشی جامع بر یادگیری و حافظه". مترجم پونه بختیاری و علی طیبی، تهران، انتشارات دانشگاه علوم پزشکی ایران.

1 - Nelson
2 - Galvzn & Ward
3 - Filby & et al
4 - Stephen & et al
5 - Latham & Locke
6 - Bonezzi & et al

۳. انشل، م. اچ. هیوود، ک.، فردسون، پ. هوردات، م. همیل، ج. و پلاس، ش. ای. (۱۳۷۶). "واژه‌نامه علوم و علوم ورزشی". مترجمان: حسین سنگدل، واعظ موسوی، سیدمحمد کاظم نوایی نژاد، شکوه سروستانی و رحمت ا. خبیری، تهران، کمیته ملی المپیک.

۴. جارویس، م. (۱۳۸۲). "روان‌شناسی ورزش". مترجم نورعلی خواجوند، تهران، انتشارات مرکز.

۵. سنه، ا. (۱۳۸۵). "مقایسه تأثیر هدف‌گزینی و آگاهی از نتیجه بر یادگیری سرویس والیبال دانش‌آموزان دختر". پایان‌نامه دکتری تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه تهران.

۶. سیچ، ج. (۱۳۷۸). "یادگیری و کنترل حرکتی از دیدگاه روان‌شناسان عصبی". مترجم حسن مرتضوی، تهران: انتشارات سنبله.

۷. غلامی، ا. (۱۳۸۳). "تأثیر تعیین هدف بر زمان واکنش انتخابی". پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

۸. مارتنز، ر. (۱۳۷۴). "روان‌شناسی ورزشی (راهنمای مربیان و ورزشکاران)". مترجم فرهاد هژیر. تهران، مؤسسه انتشارات جهاد دانشگاهی (ماجد).

۹. یوسفی، ب. صالحی پور، م. (۱۳۸۷). "بررسی تأثیر تمرینی ذهنی با استفاده از الگوهای سمعی و بصری بر دقت سرویس والیبال در والیبالیست‌های دختر ۱۵ تا ۲۰ ساله شهرستان ایلام". مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۱۵ (۱) (ویژه‌نامه روان‌شناسی)، ۱۲۱ تا ۱۳۶.

10. Annesi, J. J. (2002). "Goal setting protocol in adherence to exercise by Italian adults perceptual and motor skills". 94, PP: 453-458.

11. Bonezzi, A., Brendi M., and De Angelis, M. (2011). "Stuck in the middle: the psychophysics of goal pursuit: psychological science". Vol. 22, Iss. 5. P: 607.

12. Brewer, M. B. and Hewston, M. (2004). "Emotion and motivation (perspectives on social psychology): balck well, UK.(dissertation)". Tallahassee (FL): florida state Univ.

13. Fazey, J. A., and Hardy, L. (1988). "The inverted – U hypotheses: a catastrophe for sport psychology". *British association of sport sciences monograph No. 1 National coaching foundation, Leeds.*
14. Filby, W. C.D. Maynard, I.W., and Graydon, J.K. (1999). "The effect of multiple goal strategies on performance outcomes in training and competition". *Journal of applied sport psychology, 11, PP:230-246.*
15. Fredenburg, B.K. and Lee, A. M. and Solomon M. (2001). "The effects of augmented feedback on student's perceptions and performance". *Research quarterly for exercise and sport. Vol F2, Iss 3. P: 232.*
16. Galvan, Z.J., and Ward, P. (1998). "Effects of public posting on in appropriate on – count behaviors by collegiate tennis players". *The sport psychologist, 12, PP:419-426.*
17. Jones, G., Hanton, S., and Swain, A.B.J. (1994). "Intensity and interpretation of anxiety symptoms in elite and non – elite sports performers". *Personal individual differences, 17, PP:657-663.*
18. Latham, G., and Locke, E. A. (2007). "New developments in and directions for goal setting research". *European psychologist journal, Vol. 12, Issue 4.*
19. Lerner, B.S. and Lock, E.A. (1995). "The effects of goal setting, self efficacy competition and personal traits on the performance of an endurance task". *Journal of sport and exercise psychology, Vol, 17, Iss. 2 and 138.*
20. McCann, E. (2007, July – August). "Why goal setting works: improved performance is one benefit of the daily process". *Soccer journal, PP:49-50.*
21. Miller, J. T. and Mc Auley, E. (1987). "Effects of a goal setting training program on basketball free – throw self – efficacy and performance". *Sport – psychologist, 1, PP:103-113.*

22. Movahedi, A., Sheikh, M., Bagherzadeh, F., Hemayattalab, R., and Ashayeri, H. (2007). "A practice – specificity based model of arousal for achieving peak performance". *J Mot Behav*, 39 (6): PP:457-62.
23. Nelson, J.K. (1978). "Motivating effects of the use of norms and goals with endurance testing". *Research Quarterly*, 49, PP:317-321.
24. Perry, J. D., and Williams, J. M. (1998). "Relationship of intensity and direction of competitive trait anxiety to skill level and gender in tennis". *Sport psychologist*, 12, PP: 169-179.
25. Robson, R. (n.d.). "Effective goal setting setting for sports performance". Retrieved November 12, 2007. From: <http://www.istadia.com/archive/article/robson/6>.
26. Schmidt, A.R. and Wrisberg, A.C. (2004). "Motor learning and performance, Auckland central". Champaign, IL: human kinetics.
27. Stephen, D., Sheldon, H., and Michael, O. (2006). "The effects of goal setting on rugby performance". *Journal application behavior anal*, 39 (2): PP: 257-261.
28. Strand, B. N. and Wilson, R. (1993). "Assessing sport skills". (PP. 71-148). Champaign, IL: human kinetics.
29. Wang, L., and Huddleston, S.S. (2003). " Psychological skill use by Chinese swimmers". *International sprots journal*, 7, PP:48-55.
30. Yerkes, R.M., and Dodson, J. D. (1908). "The relation of strength of stimulus to rapidity of habit – formation". *Journal of comparative neurology and psychology*, 18, PP:459-482.