

اثر خودگفتاری آموزشی بر اجرای مهارت‌های حرکتی ساده و پیچیده دانشجویان تربیت بدنی

فاطمه رضایی^۱، دکتر احمد فرخی^۲

۱. کارشناس ارشد تربیت بدنی دانشگاه تهران

۲. استادیار دانشگاه تهران

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۸/۹/۲۳

تاریخ دریافت مقاله: ۸۸/۵/۵

چکیده

هدف از این پژوهش، تعیین اثر خودگفتاری آموزشی بر اجرای مهارت ساده و پیچیده و همچنین بررسی اثر آن بر برخی عوامل روانی مانند: تمرکز، اعتماد، احساس قوی بودن و آرامش بوده است. در این پژوهش از تعداد ۴۲ نفر دانشجوی تربیت بدنی در دامنه سنی ۲۰ تا ۲۵ سال که واحد بسکتبال ۱ و ۲ را گذرانده‌اند استفاده شد. نمونه حاضر به شکل تصادفی ساده در دو گروه مساوی تجربی و گواه تقسیم شدند و پس از ۱۵ دقیقه گرم کردن عمومی بدن و تمرین تکالیف ابتدا یک پیش آزمون بدون مداخله خودگفتاری، سپس یک پس آزمون با مداخله خودگفتاری از آنها به عمل آمد. در پایان کار به گروه تجربی پرسشنامه‌ای مبنی بر ارزیابی استفاده از عبارت خودگفتاری داده شد. در این پژوهش، برای طبقه بندی داده‌ها به لحاظ میانگین وانحراف معیار، از آمار توصیفی و برای تعیین اختلاف درون گروهی و برون گروهی به ترتیب از آزمون‌های تی همبسته و تی مستقل از نرم افزار spss با نسخه ۱۱/۵ در سطح معنی داری آلفای ۰/۰۵ استفاده شد. نتایج تحقیق نشان داد خودگفتاری آموزشی بر بهبود اجرای تکالیف مؤثر بوده و اثر آن بر مهارت پیچیده بیشتر بوده است. همچنین نتایج نشان داد که آزمودنی‌ها از خودگفتاری آموزشی به عنوان راهبردی مؤثر برای افزایش تمرکز، اعتماد، احساس قوی بودن و آرامش استفاده کرده‌اند.

کلیدواژه‌های فارسی: خودگفتاری آموزشی، مهارت ساده، مهارت پیچیده، عوامل روانی.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی

مقدمه

امروزه روان‌شناسان ورزشی با بررسی مهارت‌های مختلف روانی، خدمات بسیارشایانی را در امر ورزش ارائه کرده‌اند و دامنه تحقیقاتشان روز به روز در حال گسترش است. در این میان، یکی از مهارت‌های روانی که اهمیت آن بسیار ذکر شده، خودگفتاری است (۱). خودگفتاری مکالمه‌ای است که ورزشکاران در طی اکتساب یا اجرای مهارتی به شکل آشکار یا نهان در قالب یک کلمه، اخم کردن، لبخند زدن و غیره ... با خود انجام می‌دهند و از این طریق بر اجرایشان فکر می‌کنند و باعث تقویت کارشان می‌شوند (۲،۳). از نظر روان‌شناسان ورزشی، خودگفتاری یکی از مؤثرترین راهبردهای شناختی است که از جنبه عملی و نظری قابل توجیه، و شامل فرایند ذهنی فعال است و استفاده از آن باعث تغییر یا اصلاح تفکر موجود در زمینه تکلیفی که در حال انجام است، می‌شود (۴). از جنبه عملی، با توجه به تعاریفی که از خودگفتاری توسط محققان ارائه گردیده (در قسمت بالا عنوان شده) از تأثیر خودگفتاری بر بهبود اجرا حمایت شده است. بر اساس گزارش محققان عنوان شده است که ورزشکاران از این راهبرد به خاطر دو وظیفه مهم آموزشی و انگیزشی استفاده می‌کنند. در نتیجه، یکی از کارکردهای آن، آموزشی بودن است که به وسیله تمرکز بر حرکت، اجرای تکنیک درست و اجرای راهبرد مناسب باعث بهبود در سطح اجرا می‌شود (۵) ضمن اینکه بیشتر برای تکالیفی که نیازمند مهارت بیشتر، زمانبندی و دقت زیاد باشد، مؤثر است (۵،۶). از لحاظ نظری نظریه‌های مختلف موجود در یادگیری حرکتی بر اساس تأثیر خودگفتاری بر بهبود اجرای مهارت حرکتی، از این راهبرد حمایت کرده‌اند. از جمله این نظریه‌ها، نظریه مدل توجهی نیدفر^۱ (۱۹۷۶) (۷) است که عنوان می‌کند، خودگفتاری باعث افزایش کانونی نمودن توجه ورزشکاران در اجرای مهارت‌هایشان، و در نتیجه باعث بهبود اجرا می‌شود. در این رابطه، شانک^۲ (۱۹۸۶) (۷) نیز عنوان کرد، خودگفتاری به ورزشکارانی که در کانونی نمودن توجه، فراخوانی اطلاعات و در کدگذاری اطلاعات جدید مربوط به تکلیفی که در دست است مشکل دارند، کمک می‌کند. همچنین در نظریه دیدگاه پردازش اطلاعات (ریسبرگ^۳، ۱۹۹۳) (۷) بر این مسئله تأکید شده است که نشانه‌های شفاهی بر هر سه کارکرد پردازش اطلاعات یعنی پردازش ادراکی، پردازش تصمیم‌گیری و پردازش اجرایی مؤثر است و در نتیجه باعث بهبود در سطح اجرا می‌شود.

^۱. Nideffer

^۲. Schunk

^۳. Wrisberg

لندین^۱ (۱۹۹۴) (۷) نیز عنوان کرد، راه‌های شفاهی از طریق کاهش تعداد گزینه‌های موجود برای ورزشکاران مبتدی باعث کمک به فرایند تصمیم‌گیری وی می‌شود و در نتیجه در اجرای درست تکلیف به او کمک می‌کند.

اولین مطالعات درباره خودگفتاری در عرصه ورزش نشان دادند که این راهبرد باعث بهبود اجرای ورزشکاران می‌شود (۱۰،۹،۸) در این زمینه، شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که استفاده از خودگفتاری آموزشی در ورزش‌هایی مانند قایقرانی^۲ (۱۱)، گلف^۳ (۱۲)، تنیس^۴ (۱۳) و شنا^۵ (۱۴) باعث بهبود اجرا می‌شود؛ در مقابل، یافته‌هایی نیز عکس نتایج تحقیقات بالا را نشان داده‌اند. مییرز^۶ و همکاران (۱۹۷۹) (۱۵) در تحقیقی عنوان کردند، هیچ اختلافی در اکتساب مهارت‌های ژیمناستیک بین گروه‌هایی که از انواع خودگفتاری استفاده می‌کردند، وجود نداشت و داگرو^۳ و همکاران (۱۹۹۱) (۱۶) در تحقیقی عنوان کردند، استفاده از عبارات خودگفتاری آموزشی بین اجرای بهترین و بدترین ورزشکار فرقی نداشته است. در همین راستا، پالمر^۴ (۱۹۹۲) (۱۷) نیز در تحقیقی به این نتیجه رسید، خودگفتاری آموزشی باعث بهبود در سطح اجرای حرکات موزون اسکی نمی‌شود.

در زمینه تأثیر عبارات خودگفتاری بر عوامل روانی، برخی از تحقیقات عنوان کرده‌اند که استفاده از این راهبرد باعث افزایش تمرکز و توجه ورزشکاران در اجرای ورزشی (۱۸) و افزایش اعتماد به نفس و آمادگی ذهنی، توانایی از عهده برآمدن کارهای مشکل و کنترل اضطراب می‌شود (۲۰، ۱۹). فرد از اصطلاحات و عبارات خودگفتاری برای انجام فعالیت‌های مناسب استفاده می‌کند و در نتیجه با به کار بردن آن در طول اجرا، از طریق آن به خود پاداش می‌دهد، توجه و تلاش خویش را افزایش می‌دهد و سطح اضطراب و انگیزتگی‌اش را بیشتر کنترل می‌کند. (۲۱). در این رابطه زینسر^۵ و همکاران (۱۹۹۸) (۲۲) طی انجام تحقیقی روی بازیکنان مبتدی جوان عنوان کردند، ورزشکاران از عبارات خودگفتاری آموزشی بیشتر برای افزایش تمرکز استفاده می‌کنند. همچنین لندین و هربرت^۶ (۱۹۹۹) (۲۳) نیز نتایج مشابهی با تحقیق زینسر و همکاران (۱۹۹۸) براساس نتایج پرسشنامه آزمودنی‌ها گزارش کردند. از طرف دیگر، عوامل متعددی در تأثیر خودگفتاری بر اجرا وجود داشته که یکی از مهم‌ترین

1. Landin
2. Meyers
3. Dagrou
4. Palmer
5. Zinsser
6. Herbert

آنها ماهیت تکلیف است (لندین، ۱۹۹۴) (۱). پژوهش‌های انجام شده در این زمینه بسیار اندک است. زیگلر^۱ (۱۹۸۷) (۱۰) اثرات خودگفتاری آموزشی را در کانونی نمودن توجه در ورزش تنیس بر اکتساب مهارت بازگشت‌های فوره‌ند و بک هند که از یک ماشین پرتاب کننده توپ انجام می‌شد، آزمایش کرد. البته وی این تکلیف را تحت مهارت باز نسبتاً پیچیده عنوان کرد. نتیجه تحقیق نشان داد، کلمات نشانه در زمان پیش بینی کردن توپ برای اجرای ضربه به ورزشکار کمک کرده و باعث بهبود اجرا و افزایش تمرکز او شده است. در تحقیق نیدفر^۲ (۱۹۹۳) (۱۸) عنوان شده است که استفاده از خودگفتاری آموزشی باعث بهبود در اجرای مهارت‌های بسته می‌شود، زیرا در یک مهارت بسته ای که به طور خودکار انجام می‌شود، خودگفتاری آموزشی بیشتر بر آنچه که ورزشکار می‌خواهد انجام دهد تأکید دارد نه بر سازوکارهای اجرای مهارت؛ در نتیجه ورزشکار بیشتر به نحوه اجرای مهارت توجه می‌کند و باعث بهبود آن می‌شود. بانکر^۳ و همکاران (۱۹۹۳) (۲۴) در این رابطه عنوان کردند که بازیکنان حرفه‌ای تنیس به جای اینکه به اجرای تکنیک سرویس فکر کنند، به این موضوع می‌اندیشند که بهتر است به کدام منطقه ضربه بزنند، در نتیجه از تفکر و عبارات خودگفتاری آموزشی برای انتخاب محل سرویس استفاده کردند. به علاوه، چون در مهارت‌های بسته نیازی به تغییر دادن جهت توجه نیست در نتیجه، استفاده از خودگفتاری در این مهارت‌ها ساده می‌شود. اما در مهارت‌های باز، از تغییر پذیری شرایط محیط که باعث انتقال توجه ورزشکاران می‌شود نیز می‌توان از خودگفتاری سود برد (نیدفر، ۱۹۹۳) (۱۸). برای مثال، لندین (۱۹۹۴) (۷) عنوان کرد، بازیکنان تنیس برای برگرداندن شوت حریف به منظور شناسایی ضربه‌ای که توسط حریف استفاده می‌شود، ابتدا از تمرکز توجهی بیرونی استفاده می‌کنند، سپس سریعاً برای پاسخ به این ضربه، تمرکز توجهی وسیع بیرونی به تمرکز توجهی محدود بیرونی تغییر می‌یابد و از عبارات خودگفتاری برای اجرای بهتر و تمرکز بیشتر استفاده می‌کنند. تئودوراکیس^۴ و همکاران (۲۰۰۱) (۲۵) اثر کارکرد آموزشی خودگفتاری را بر شوت بسکتبال آزمایش کردند. آنها از شرکت کنندگان خواستند قبل از هر شوت به حلقه، از کلمه نشانه «آرام» و «سریع» استفاده کنند. نتایج نشان داد کلمه آرام به خاطر اینکه متناسب با ماهیت تکلیف مربوط بوده و تکرار آن سطح انگیزتگی ورزشکاران را کمی کاهش داده، در نتیجه کار این گروه بهتر انجام شده است. همچنین پرکوس^۴ و همکاران (۲۰۰۲) (۱۸) خودگفتاری آموزشی را به عنوان یک ابزار

^۱. Ziegler

^۲. Bunker

^۳. Theodorakis

^۴. Perkos

مؤثر برای بهبود اجرای مهارت‌هایی که از نظر پیچیدگی در سطح پایینی هستند، عنوان کردند و اثر این راهبرد را بر بازیکنان مبتدی بسکتبال در سه تکلیف پاس، شوت و دریبل (همگی تحت تکالیف نسبتاً ساده بودند) بررسی کردند و متوجه شدند، اثر خودگفتاری آموزشی در زمان اجرای پاس و دریبل بیشتر از شوت بوده است. در این راستا، هتزیجئورگیادیس^۱ و همکاران (۲۰۰۴) (۷) اثر کارکردهای خودگفتاری را بر تکلیف دقت شوت در ورزش واترپلو (به عنوان تکلیف پیچیده) و تکلیف پرتاب قدرتی توپ در فاصله (تحت تکلیف نسبتاً ساده) آزمایش کردند. نتایج نشان داد زمانی که توپ به هدف می‌رسید، تأثیر خودگفتاری آموزشی نسبت به وقتی که توپ در فاصله هر چه دورتر پرتاب می‌شد، بیشتر بوده است. در این رابطه، زینسر و همکاران (۲۰۰۶) (۲۶) عنوان کردند، خودگفتاری آموزشی بیشتر باعث افزایش کانونی نمودن توجه می‌شود. تحقیقی توسط کرونی^۲ و همکاران (۲۰۰۷) (۲۱) بر سه تکلیف پاس (تحت تکلیف پیچیده)، شوت و دریبل (به عنوان تکالیف نسبتاً ساده) در بازیکنان بسکتبال انجام شد. آنها عنوان کردند، خودگفتاری آموزشی باعث بهبود در هر سه تکنیک شده، اما در پاس تأثیر بیشتری داشته است.

علی‌رغم نقش مهم خودگفتاری، تحقیقات انجام شده در این باره بسیار اندک است و در نتایج بعضی از آنها نیز تناقض وجود دارد. با بررسی‌های انجام شده به نظر می‌رسد هیچ‌گونه پژوهش داخلی در این زمینه انجام نشده است و تا به امروز اکثر تحقیقات خارجی انجام شده نیز در مورد تأثیر انواع خودگفتاری بر بهبود اجرا بوده و کمتر در زمینه نوع و دسته‌بندی مهارت‌ها با توجه به ماهیت تکلیف انجام شده است، در نتیجه، ضرورت تحقیق در این زمینه بسیار احساس شده است. مسئله‌ای که در این تحقیق با تأکید بر ماهیت تکلیف در مورد خودگفتاری مورد بررسی قرار می‌گیرد، پاسخ به این سؤالات است که آیا راهبرد خودگفتاری بر بهبود اجرا مؤثر است؟، اثر خودگفتاری آموزشی بیشتر بر اجرای مهارت ساده مؤثر است یا پیچیده؟ آیا خودگفتاری آموزشی روی برخی از عوامل روانی (تمرکز، اعتماد، احساس قوی بودن و آرامش) ورزشکاران مؤثر است؟. تا از این رهگذر نتایج آن مورد استفاده مربیان، معلمان، ورزشکاران و روان‌شناسان ورزشی در زمینه بهبود سطح اکتساب و اجرای مهارت‌های ورزشی واقع شود. البته لازم است ذکر شود که یکی از چالش‌های موجود، موارد تأثیر خودگفتاری بر یادگیری است که در این مقاله لحاظ نشده و صرفاً تأثیر آن بر اجرا بررسی شده است.

^۱. Hatzigeorgiadis et al.

^۲. Chroni et al.

روش پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع و اهداف این پژوهش، این مطالعه از نوع نیمه تجربی (شامل یک گروه تجربی و یک گروه گواه) است. طرح تحقیق حاضر به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش را دانشجویان دختر تربیت بدنی، سال تحصیلی ۸۸-۸۷ با دامنه سنی ۲۰ تا ۲۵ سال تشکیل داده‌اند، به طوری که هیچ‌یک از آنها عضو تیم ملی یا دانشگاهی نبوده و واحدهای بسکتبال ۱ و ۲ را گذرانده‌اند. افراد نمونه در حد آشنایی با مهارت در بسکتبال بوده‌اند و کسانی که دارای سابقه بازی و تجارب بالا در این زمینه بوده‌اند، حذف شده‌اند. از این جامعه تعداد ۴۲ نفر تحت شرایط گفته شده به عنوان نمونه تحقیق انتخاب، و به طور تصادفی ساده در دو گروه مساوی تجربی و گواه تقسیم شدند. حجم نمونه مورد نظر بر اساس پژوهش‌های مشابه (۲۱، ۱۸، ۱) و با اطمینان ۹۵ درصد و توان آزمون ۸۰ درصد بر اساس فرمول زیر برآورد شده است.

$$n = \frac{(z_{1-\frac{\alpha}{2}} + z_{1-\beta})^2 (S_1^2 + S_2^2)}{(\bar{x}_1 - \bar{x}_2)^2}$$

نحوه انجام پژوهش

کار پژوهشی حاضر در مدت یک جلسه تکمیل شده است (۲۱، ۱۸). ابتدا توضیحات لازم در رابطه با اهداف تحقیق و نحوه اجرای کار به نمونه حاضر داده شد، سپس آنها به مدت ۱۵ دقیقه به گرم کردن عمومی بدن پرداختند و به طور میانگین تعداد ۳۰ کوشش تمرینی انجام دادند. ابتدا از آنها یک پیش‌آزمون (بدون مداخله خودگفتاری) گرفته شد، سپس از هر یک از گروه‌ها به طور جداگانه - که هیچ ارتباطی با هم نداشتند - یک پس‌آزمون (با مداخله خودگفتاری) در دو مهارت ساده و پیچیده گرفته شد. گروه تجربی با تکرار عبارات «آرنجت را صاف کن»، «به هدف نگاه کن»، «محکم‌تر بزن» (تئودوراکیس، ۲۰۰۰) (۱) که قبل از انجام هر ضربه با خود تکرار می‌کردند (با صدای بلند یا زمزمه) و به گروه کنترل فقط گفته شد، «بهترین اجرای را انجام بده» (تئودوراکیس و همکاران، ۲۰۰۰) تکالیف را انجام دادند. در پایان کار به منظور ارزیابی میزان استفاده از عبارات خودگفتاری، به شرکت‌کنندگان گروه تجربی

پرسشنامه‌ای داده شد که این پرسشنامه شامل مشخصات فردی آزمودنی‌ها (اسم، سن، وزن و قد) و ۴ سؤال در رابطه با اثر استفاده از اصطلاحات خودگفتاری بر برخی عوامل روانی بود (۲۹، ۲۷).

نمونه پرسشنامه، شامل مشخصات شخصی آزمودنی‌ها (اسم، سن، وزن و قد) و ۴ سؤال در رابطه با اثر استفاده از اصطلاحات خودگفتاری بر برخی عوامل روانی است (وینبرگ و گوود، ۲۰۰۳ و زینسر و همکاران، ۲۰۰۱).

۱. چقدر معتقدید که این عبارات باعث افزایش تمرکز شما می‌شود؟

خیلی زیاد () زیاد () کم () خیلی کم () اصلاً ()

۲. چقدر معتقدید که این عبارات باعث افزایش اعتماد در شما می‌شود؟

خیلی زیاد () زیاد () کم () خیلی کم () اصلاً ()

۳. چقدر معتقدید که این عبارات باعث می‌شود که شما احساس قوی بودن کنید؟

خیلی زیاد () زیاد () کم () خیلی کم () اصلاً ()

۴. چقدر معتقدید که این عبارات باعث می‌شود که شما احساس آرامش بیشتر کنید؟

خیلی زیاد () زیاد () کم () خیلی کم () اصلاً ()

ابزار تحقیق و نوع تکلیف

تکالیف مورد نظر در این پژوهش، آزمون پاس دادن توپ بسکتبال (ایفرد ۱۹۹۶ الف) به عنوان تکلیف نسبتاً ساده بر اساس زمان پاس توپ به هدف بوده است؛ به این صورت که آزمودنی با فاصله مشخصی از دیوار قرار می‌گیرد و با سرعت هر چه تمام‌تر تعداد ده پاس به سینه دیوار می‌زند و رکورد وی بر اساس زمان سنج ثبت می‌شود. آزمون پاس دادن (ایفرد ۱۹۸۴) به عنوان مهارت پیچیده بر اساس تعداد پاس‌های توپ به هدف‌های مورد نظر بوده است، به این صورت که آزمودنی با فاصله مشخصی از دیوار قرار گرفته و موظف است در زمان ۳۰ ثانیه توپ را با سرعت و دقت و تمرکز هر چه تمام‌تر به داخل اهدافی که به شکل مربع روی دیوار ترسیم شده است، پرتاب کند که این اهداف شامل شش مربع است که هر کدام در ارتفاع ۶۰ سانتی متری نسبت به هم قرار دارند. روایی و پایایی آزمون‌ها در یک نمونه مشابه مورد تأیید قرار گرفته است. البته لازم است ذکر شود که پیچیده و ساده بودن مهارت امری نسبی است که در این پژوهش سعی شده است تا دو مهارت نسبتاً ساده و پیچیده که بر اساس مطالعات مشابه ذکر شدند، در نظر گرفته شود (۳۰، ۲۱، ۱). همچنین با در نظر گرفتن یک جلسه تمرین و نداشتن آزمونی که بتواند انجام خودگفتاری را دقیقاً بر اجرا بسنجد، در نتیجه در این پژوهش یافته‌ها باید با احتیاط تلقی شوند.

روش‌های آماری

در این پژوهش، برای طبقه بندی داده‌ها به لحاظ میانگین و انحراف معیار، از آمار توصیفی و برای تعیین اختلاف درون گروهی و برون گروهی به ترتیب از آزمون‌های تی همبسته و تی مستقل از نرم افزار spss با نسخه ۱۱/۵ در سطح معنی داری آلفای ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در جدول شماره ۱، اطلاعات توصیفی آزمودنی‌ها ارائه شده است. همچنین نتایج به دست آمده با استفاده از آزمون تی مستقل نشان داد که تفاوت معنی داری بین گروه‌های تجربی و گواه در اجرای مهارت ساده ($P=0/99$) و پیچیده ($p=0/546$) در مرحله پیش آزمون وجود نداشت، در نتیجه هر دو گروه از نظر عملکرد در یک سطح هستند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار مربوط به قد، وزن و سن آزمودنی‌های دو گروه

سن	وزن (kg)	قد (cm)	گروه / شاخص
$22/04 \pm 1/32$	$58 \pm 6/16$	$162/19 \pm 3/88$	تجربی
$22/09 \pm 1/32$	$58/09 \pm 6/58$	$160/52 \pm 4/11$	گواه

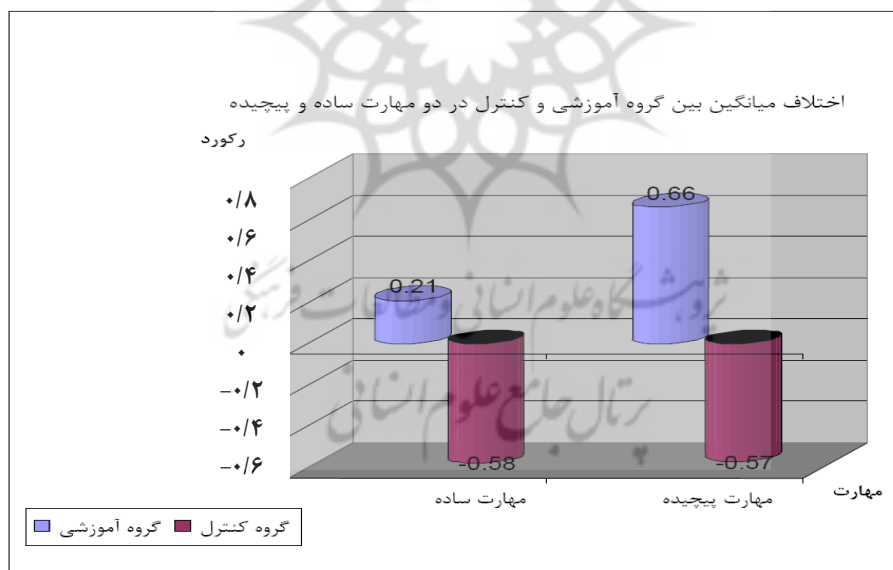
جدول ۲. نتایج آزمون t همبسته در ارتباط با اثرات مهارت ساده و پیچیده

P	M±SD	گروه-متغیر		
		شاخص		
0/001	$13/1 \pm 1/3$	پیش آزمون	مهارت ساده	تجربی
	$11/32 \pm 0/92$	پس آزمون		
0/001	$51/14 \pm 6/07$	پیش آزمون	مهارت پیچیده	
	$62/9 \pm 7/58$	پس آزمون		
0/09	$13/11 \pm 1/6$	پیش آزمون	مهارت ساده	گواه
	$12/36 \pm 1/6$	پس آزمون		
0/4	$49/9 \pm 7/6$	پیش آزمون	مهارت پیچیده	
	$52/7 \pm 6/4$	پس آزمون		

جدول ۳. مقایسه مهارت ساده و پیچیده در گروه‌های تجربی و گواه در مرحله پس آزمون

نتیجه	P	مهارت-گروه	
		شاخص	
معنی دار	0/014	تجربی	ساده
		گواه	
معنی دار	0/001	تجربی	پیچیده
		گواه	

به طور کلی، نتایج جداول ۲ و ۳ نشان می‌دهند که: الف- خودگفتاری آموزشی باعث افزایش بهبود در اجرای مهارت ساده در گروه تجربی شده است ($p=0/001$)، زیرا مهارت ساده استفاده شده در این تحقیق براساس زمان اجرای آزمون بوده است، بنابراین هرچه زمان کمتر بوده، اجرا بهتر انجام شده است. ب- اختلاف معنی دار به نفع گروه تجربی به لحاظ بهبود مهارت ساده در پس آزمون دو گروه مشاهده می‌شود ($p=0/014$). ج- خودگفتاری آموزشی باعث افزایش بهبود در اجرای مهارت پیچیده در گروه تجربی شده است ($p=0/001$)، زیرا مهارت پیچیده استفاده شده در این تحقیق براساس تعداد پاس‌های اجرایی آزمونگر بوده است، بنابراین هرچه تعداد پاس بیشتر بوده، اجرا بهتر انجام شده است. د- اختلاف معنی‌داری به نفع گروه تجربی به لحاظ بهبود مهارت پیچیده در پس آزمون دو گروه مشاهده شد ($p=0/001$)؛ برای پاسخ به هدف دوم با توجه به اختلاف میانگین در مهارت ساده بین گروه آموزشی و گواه ($\Delta\bar{X}=0/79$) و اختلاف میانگین در مهارت پیچیده بین این دو گروه ($\Delta\bar{X}=1/23$)، بنابراین اختلاف میانگین در مهارت ساده بیشتر از پیچیده بوده در نتیجه اثر خودگفتاری در مهارت پیچیده بیشتر بوده است (نمودار شماره ۱).



نمودار ۱. اختلاف میانگین بین گروه آموزشی و کنترل در دو مهارت ساده و پیچیده

با توجه به نتایج تحقیق، خودگفتاری آموزشی بر برخی عوامل روانی (تمرکز، اعتماد، قوی بودن

و آرامش) تأثیر مثبت داشته و بر افزایش تمرکز با کمی اختلاف میانگین ($\bar{X} = 22/17$) بیشترین تأثیر را داشته است (جدول ۴).

جدول ۴. نتایج شاخص‌های برخی عوامل روانی در گروه آموزشی

شاخص	میانگین رتبه‌ها	مجموع رتبه‌ها	فراوانی	درصد
تمرکز	۲۲/۱۷ *	۴۶۵/۵	۱۱	۵۲/۴
اعتماد	۲۲/۲۱	۴۶۶/۵	۹	۴۲/۹
قوی بودن	۲۳/۸۱	۵۰۰	۱۰	۴۷/۶
آرامش	۲۱/۴	۴۴۹/۵	۸	۳۸/۱

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج تحقیق نشان داده است که خودگفتاری آموزشی بر بهبود اجرای مهارت‌ها مؤثر بوده و با توجه به ماهیت تکلیف، اثر آن بر مهارت پیچیده بیشتر از ساده بوده است. با توجه به پاسخ آزمودنی‌ها به پرسشنامه در گروه آموزشی نشان داد که خودگفتاری آموزشی بر برخی عوامل روانی مؤثر بوده و در این میان بیشترین تأثیر را بر افزایش تمرکز داشته است.

یافته‌های این تحقیق در خصوص اثر مثبت خودگفتاری بر اجرا با نتایج تحقیقات (۱۴، ۱۳، ۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸) موافق بوده است، زیرا آنها نیز معتقد بودند که خودگفتاری باعث بهتر شدن اجرای ورزشی می‌شود. اما با یافته‌های میبرز و همکاران (۱۹۷۹)، داگرو و همکاران (۱۹۹۱) و پالمر (۱۹۹۲) مغایرت داشته است. دلیل احتمالی این تناقض‌ها می‌تواند سطح و سن آزمودنی‌ها باشد که در تحقیقات به این مسئله توجه نشده است. در این تحقیقات همه آزمودنی‌ها نوجوان بوده‌اند و در اجرای تکالیف یا در سطح مبتدی یا اینکه همگی حرفه‌ای بودند. دلیل دیگر شاید تفاوت‌های فردی باشد، چراکه به عقیده‌های^۱ و کرونی (۲۱، ۵) این احتمال وجود دارد که هر فردی با یک عبارت خودگفتاری بر انگیخته شود، که در تحقیقات به این مسئله توجه نشده است. اما در این پژوهش افراد نمونه همه بزرگسال بوده، مبتدی و حرفه‌ای نبوده‌اند. درست است که در این تحقیق به تفاوت‌های فردی چندان توجه نشده اما سعی شده است چند عبارت خودگفتاری به آزمودنی‌ها القا شود تا از آنها استفاده کنند.

نتیجه این تحقیق در زمینه ماهیت تکلیف و اثر بیشتر خودگفتاری آموزشی بر مهارت پیچیده،

^۱. Hardy

با یافته‌های پرکوس و همکاران (۲۰۰۲) در اجرای تکلیف پاس و دریبل و شوت که در تحقیق وی جزو مهارت‌های نسبتاً ساده عنوان شده، همخوانی داشته است و نشان داده که خودگفتاری بر پاس و دریبل، بیشتر از شوت مؤثر بوده است. البته درست است که آنها این تکالیف را جزو مهارت‌های ساده عنوان کرده اند با توجه به اینکه ساده یا پیچیده بودن تکالیف امری نسبی است و از طرفی به نظر می‌رسد که این دو تکلیف (پاس و دریبل) نسبت به شوت برای ورزشکاران مبتدی پیچیده‌تر بوده است، در نتیجه می‌توان گفت نتایج این تحقیق با پژوهش حاضر همخوانی دارد. نتایج این تحقیق با نتایج پژوهش هتزیجئورگیادیس و همکاران (۲۰۰۴) نیز هم‌راستا است، زیرا تکلیف وی که پرتاب توپ به هدف بوده است با مهارت اجرا شده در این پژوهش از نظر ماهیت تکلیف تقریباً یکسان بوده و نیاز به دقت و تمرکز و سرعت بیشتری داشته است. همچنین نتایج این پژوهش با نتایج هاردی و همکاران (۲۰۰۵) دارای همخوانی است، از آنجایی که در تحقیق هاردی تنها از یک تکلیف (دراز و نشست) استفاده شده است در نتیجه نمی‌توان مطمئن بود که نتایج این تحقیق با پژوهش حاضر همخوانی نداشته باشد. در نهایت اینکه با نتایج کرونو و همکاران (۲۰۰۷) همخوانی دارد، چرا که تکلیف پاس در تحقیق وی نسبت به دو تکلیف دیگر پیچیده‌تر بوده و با مهارت پیچیده انجام شده در این پژوهش، از نظر ماهیت تکلیف مشابه بوده است. به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر، این فرضیه را که «خودگفتاری آموزشی بیشتر برای تکالیفی که نیازمند مهارت بیشتر، زمانبندی و دقت زیاد است، مؤثر می‌باشد»، تأیید کرده است. در نتیجه با توجه به یافته‌ها، استفاده از خودگفتاری آموزشی، با ماهیت تکلیف پیچیده بیشتر در ارتباط بوده و بر آن مؤثرتر بوده است.

در زمینه عوامل روانی در این پژوهش بر اساس نتایج پرسشنامه بیشترین اثر عبارات خودگفتاری در گروه آموزشی در افزایش تمرکز بوده است. از آنجایی که در این رابطه تحقیقات بسیار کمی انجام شده است، اما نتایج تحقیق حاضر با نتیجه تحقیق زینسر و همکاران (۱۹۹۸)، لندین و هربرت (۱۹۹۹)، پرکوس و همکاران (۲۰۰۲)، زینسر و همکاران (۲۰۰۶) و کرونو و همکاران (۲۰۰۷) که عنوان کردند، خودگفتاری آموزشی باعث افزایش کانونی نمودن توجه و تمرکز می‌شود، همخوانی دارد.

از آنجایی که خودگفتاری بیشترین تأثیر را بر عامل روانی تمرکز داشته، در نتیجه این یافته‌ها به آشکاری نظریه نیدفر (۱۹۷۱) در خصوص حمایت از خودگفتاری در افزایش تمرکز و بهبود اجرا کمک کرده است. بنابراین نتایج این پژوهش همراه با یافته‌های مشابه باعث آشکار شدن نظریه مدل توجهی نیدفر (۱۹۷۶) شده است که استفاده از عبارات خودگفتاری نه تنها باعث انتقال درست در متمرکز نمودن توجه ورزشکاران می‌شود، بلکه به حفظ و کنترل تمرکزشان برای

تکالیف ویژه ورزشی بسیار کمک می‌کند. در نتیجه، کانونی نمودن توجه به عنوان یک سازوکار پشتیبانی برای تأثیرات خودگفتاری عنوان شده است و باعث بهتر شدن سطح عملکرد ورزشکاران می‌شود. همچنین نظریه دیدگاه پردازش اطلاعات (ریسبرگ، ۱۹۹۳) را تأیید می‌کند چرا که در این نظریه بر این مسئله تأکید شده است که نشانه شفاهی، بر هر سه کارکرد پردازش اطلاعات یعنی پردازش ادراکی، پردازش تصمیم‌گیری و پردازش اجرایی مؤثر است و در نتیجه باعث بهبود در سطح اجرا می‌شود.

پیشنهاد می‌شود که مربیان ورزشی در آموزش مهارت پیچیده از خودگفتاری آموزشی استفاده کنند و از آنجایی که یک عنصر مهم در استفاده از خودگفتاری، ماهیت تکلیف است، بنابراین لازم است که مربیان ورزشی در انتخاب و استفاده از عبارات درست خودگفتاری که متناسب با ماهیت تکلیف باشد توجه کنند و سعی شود عبارات خودگفتاری، ساده و در ارتباط با تکلیف باشد تا باعث بهبود اجرای مهارت ورزشی شود و به عنوان یک مداخله مزاحم عمل نکند. نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد که استفاده از انواع خودگفتاری باعث افزایش برخی از عوامل روانی، و در نتیجه باعث بهبود اجرا و تکنیک می‌شود. در نتیجه پیشنهاد می‌شود که مربیان ورزشی برای بالا بردن عوامل روانی که اساس یک اجرای خوب است، از این راهبرد نیز استفاده کنند.

منابع:

1. Theodorakis, T., Weinberg, R., Natsis, P., Dmama, I., & Kazaks, P. (2000). The effects of motivational and instructional self-talk on improving motor performance. *The sport Psychologist*, 14, 253-271.
2. Hach dort, D., & Schwenkmezgerm P, (1993). Anxiety. In R.N. Singer, M. Murphy & L.K. Tennant (Eds), *Handbook of research on sport psychology* (PP. 328-364). New York: Macmillan.
3. Hardy, J., Hall, C.R., & Hardy, L. (2005). Quantifying athlete self-talk. *Journal of Sports Sciences*, 23, 905-917.
4. Gould. D., Eklund, R.C., & Jackson, S.A. (1993) Coping strategies used by U.S. Olympic wreslers. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, 64, 83 – 93.
5. Hardy, L., Jones, G., & Goidl, D. (1996). Andersal- performance relationship. Iny. William (Ed), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* 3rd Ed. (pp.197-218). Mountain view. CA: Mayfield.
6. Landers, D.M., & Boutcher, S.H. (1998). Arousal-performance relationship. In J. Williams (Ed), *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* 3rd Ed. (pp. 197-218). Mountain View, CA: Mayfield.

7. Hardy, J. (2006). Speaking clearly: A critical review of the self-talk literature. *The Journal Psychology of Sport and Exercise* 7, 81-97.
8. Chorni, S. (1997, Winter) Effective verbal cues make the skier's and coach's lives easier. *American Ski Coach*, 18, 13-14, 19.
9. Mallet, C.J., & Hanrahan, S.J. (1997). Race madelling: An effective congntivie straegy for the 100m spinter? *The sport psychologist*, 11, 72-85.
10. Ziegler, S.6. (1987). Effects of stimulus cueing on the acquisition of groundst rokes by beginning tennis players. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 20, 405-411.
11. Ming, S., & Marten, L. 6. (1996). Single- subject evaluation of Sy package for improving figure- skating performance. *The Sport Psychologist*, 10, 227-238 P.
12. Rushall, B.S., & Shewchuk, M.L.(1989). Effect of thought content instruction on Swimming performance. *The Journal of Sport Medicion and Physical Fitness*, 29, 326-334 .
13. Harvey, D. Van Raatle,. J., & Brewer, B. (2000). Relationship between self-talk and golf performance. *Intertional Sports Journal*, 6. 84-91.
14. Popainnou, A., Ballon, F., Theodorakis, Y., & Au welle, Y.V. (2004). Combined effect of goal setting and self- talk in performance of a soccer- shooting task. *Perceptual and Motor Skills*, 98, 89-99.
15. Meyers, A.W., Sch lesser, R., 300ke, C.J., & Cnvillier, C. (1979). Cognitive contribntions to thedevelopment of gymnastics skills. *Cognitive Trapy and Research*, 3, 75-84.
16. Dagrou, E., Gauvin,L., & Halliwell,W.(1991). La preparation mentale des athlete ivoiriens: Pratiques courantes de perspectives be recherche(Mental preparation of Ivory Coast athlete: Current practice and research perspective). *International Journal of Sport Psychology*, 22, 15-34.
17. Palmer, S.L. (1992) a comparison of mental practice techniques as applied to the developing competitive figure skater. *The sport psychologist*, 6, 148-155.
18. Perkos, S., Theodorakis, Y., & Chorni, S. (2002). Enhancing performance and skill acquisition in novice basketball players with instructional self-talk. *The sport psychologist*, 16-368-383.
19. Donahue, B., Barbhart, R., Cacassin, T., Carpin, K., & Korb, E. (2000). The development and intial evaluation of two promising mental preparatory methods in a sample of femal cross country runners. *Journal of Sport Behavior*, 24, 2-12.
20. Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N., Mpoumpaki, S., & Theodorakis, Y, (2008). Mechanisms underlying the self-talk-performance relationship: The effects of Motivational Self-Talk on self-confidence and anxeyty. *The Journal of Psychology of Sport & Exercise*, 1-7 .

21. Chroni, S., Perkos, S., Theodorakis, Y. (2007). Functional and Preferences of Motivational and Instructional Self-Talk for Adolescent Basketball Players. *The sport psychology*.
22. Zinsser, N. Bunker, L., & Willams, J.M. (1998). Cognitive techniques for improving psychology: Personal growth to peak performance 3rd Ed. (pp.225-242).
23. Landin, D.K., * Herbert, P.E. (1999). The influence of self - talk on the performance of skilled female tennis players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 72-85f.
24. Bunker, L., Willams, J.M., & Zinsser, N. (1993). Cognitive techniques for improving performance and building confidence. In J.M. Willams (Ed), *Applied sport psychology: personal growth peak performance* (2nded., PP. 225-242) . Mountain view, CA: Mayfield.
25. Theodorakis, Y. Chroni, S., Lapidis, K., Bebetso J.V., & Douma, E. (2001) , Self-talk in a basketball shooting task. *Perceptual and Motor Skills*, 92, 309- 315.
26. Gibson, A.S.L, Foster, C. (2007). The Role of Self- Talk in the Awareness of Psychological State and Physical Performance. *Journal of Sport Med*, 37(12), 1029-1044.
27. Weinberg, R.S., & Gould, D. (2003). *Foundations of sport and exercise psychology* (3rd ed). Champaign, IL: Human Kinetics.
28. Van Raalte, J.L., Brewer, B. W., Rivera, P.M., & Petitpas, A.J. (1994). The relationship between observable self-talk and competitive junior tennis players' match performance *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16, 400-415.
29. Zinsser, N. Bunker, L. K , & Williams, J. M. (2001). Cognitive techniques for improving performance and building confidence. In J. M. Williams (Ed.) *Applied sport psychology: Personal growth to peak performance* (4th ed., pp.284-311). Mountain View, CA: Mayfield.

۳۰. تدای، باوم گارتنر و آندرواس، جکسون (۱۳۸۰). «سنجش و اندازه‌گیری در تربیت بدنی». (جلد دوم)، ترجمه حسین سپاسی و پریوش نوریخس، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.