

## کودکان و ورزش \*

نویسندگان: گلین. سی. وایتز<sup>۱</sup> و دارن. سی. توژر<sup>۲</sup>  
دانشگاه ایلی نویز<sup>۳</sup> در اربانا- چمپین<sup>۴</sup>  
ترجمه: دکتر شکوه نوابی نژاد  
دانشیار دانشگاه تربیت معلم

### چکیده

تحقیقات در زمینه پویاییهای اجتماعی تجربه ورزش رقابتی برای کودکان، در ده سال گذشته رو به افزایش بوده است. این تحقیقات عمدتاً توسط پژوهشگرانی که دارای دیدگاه و ادراک مفهوم شناختی هستند، صورت گرفته است. این مقاله مروری بر نوشته‌ها و مطالب گسترده‌ای است که این دیدگاه را مورد بررسی قرار می‌دهد. این تحقیق نشان می‌دهد که پذیرش گروه همسالان، عزت نفس و رفتارهای موفقیت‌آمیز، از ادراک شخصی فرد نسبت به شایستگی نسبی خودش متأثر است. این تحقیق که در آن رویکرد نیل به

\*. این مقاله در مجله "Sport Science Review" ۱۹۹۲ شماره ۱ (۲) صفحات ۶۴-۴۶ درج شده است.

1. Glyn C. Roberts

2. Darren c. Treasure

3. Illinois

4. Urbana - champaign

هدف مورد بررسی قرار گرفته، نشان می‌دهد که نیل به هدف با رفتار موفقیت‌آمیز همراه است. این مقاله با بحث درباره تحقیقاتی که آثار فضای انگیزشی چیرگی بر رفتار سازگارانۀ موفقیت‌آمیز را مورد مطالعه قرار داده‌اند، خاتمه می‌یابد.

ورزش سازمان یافته برای کودکان در دهه‌های اخیر بشدت گسترش یافته است. شمارش تعداد دقیق کودکانی که در سطح جهانی با ورزش سروکار دارند، دشوار است؛ تنها در ایالات متحده آمریکا تعداد کودکان درگیر با ورزش بین ۱۶ تا ۲۰ میلیون نفر تخمین زده می‌شود. به مسأله تعدد کودکان شرکت‌کننده، باید عواملی چون زمان، پول و گروه عظیم بزرگسالان را نیز افزود با توجه به همه این عوامل، ورزش سازمان یافته تأثیر معنی‌داری بر خود کودکان و جامعه به عنوان یک کل بر جای خواهد گذاشت.

به طور کلی اعتقاد بر این است که ورزش می‌تواند نقش مهمی در اجتماعی کردن فرد ایفا کند. از طریق ورزش، کودکان با نظم اجتماعی و ارزشهای موروثی در جامعه آشنا می‌شوند و جایگاهی جهت توسعه و اجرای مهارت‌های خویش در اختیار خواهند داشت (رابرتز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۴). فرض بر آن است که ورزش برای آموزش مسئولیت، تطابق، تبعیت از ارزش والاتر، و شکل دادن رفتار موفقیت‌آمیز و مطلوب مفید و سودمند است. این انتظارات و توقعات فرهنگی و نیز پیگیریهای مداوم در جهت عالی بودن در ورزش، در دوران کودکی سطوح درگیر شدن با فعالیتهای ورزشی و تخصص یافتن در آن را بشدت افزایش داده است. درگیر شدن با فعالیتهای ورزشی بسیار زود آغاز می‌شود، پیشتر از سن سه سالگی در ایالات متحده (مارتنز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۶)، ۴ سالگی در استرالیا (رابرتسون<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶)، و تقریباً سن ۶ سالگی در کشورهای صنعتی (براستاد<sup>۳</sup>، زیر چاپ). لکن ارزش ورزش در جهت تأثیرگذاری بر عوامل اجتماعی نیاز به بررسی دارد.

تحقیقات در زمینه پویاییهای اجتماعی تجربه ورزشهای رقابتی برای کودکان، در ده سال گذشته بسرعت رو به افزایش بوده است. به اعتقاد ما، غوطه‌ور شدن در تحقیقات، معلول اتخاذ دیدگاه مفهوم شناختی توسط تعداد زیادی از پژوهشگران بوده است. به جای تمرکز بر چگونگی نقش

1. Martens  
3. Brustad

2. Robertson

متغیرها بر عملکرد و پیشرفت و پیشگویی آن، توجه اخیر معطوف پویاییهای شناختی اجتماعی است که بر محتوا و جهت‌گیریهای افکار و باورها تکیه دارد. این ابعاد شناختی به صورت کاملاً جدا از نفوذ و تأثیر آنها بر عملکرد و پیشرفت به عنوان نتایج مهم در جای خود مورد ملاحظه قرار می‌گیرد. ما اکنون به چگونگی اندیشیدن ورزشکار درباره خودش، تکالیف و عملکردش توجه داریم. فرضیه مورد نظر این است که ادراک کودک از واقعیت، پیشگویی نیرومندی از جریان پیوسته رفتار اوست و اثر مهمی بر ادراک تجربه ورزشی او خواهد داشت.

### ارزش ورزش

وروف<sup>۱</sup> (۱۹۶۹) نخستین کسی بود که اثر شرکت در فعالیتهای ورزشی را بر رشد روانی اجتماعی مطرح ساخت. استدلال وروف این است که شرکت کردن در بازیها و ورزشها تنها حوزه‌ای است که پسران جوان در آن، فرایندهای مقایسه اجتماعی را به منظور تعیین جایگاه خود در بین گروه همسالان به کار می‌گیرند. مقایسه خود با دیگران در ورزش و فعالیتهای ورزشی، مهمترین منبع اطلاعات درباره شایستگی و جایگاه فرد در بین گروه همسالان است.

مطالعات بسیاری رابطه بین توانایی ورزشکار و جایگاه او در بین گروه همسالان را مورد بررسی قرار داده است. باکانان<sup>۲</sup>، بلنکن بیکر<sup>۳</sup> و کاتن<sup>۴</sup> (۱۹۷۶) دریافته‌اند که ورزشکاران بویژه ورزشکاران پسر، در سنین ۹-۱۲ سالگی محبوبترین کودکان بین همسالان خود هستند. حتی در بین کودکان ۸ تا ۱۰ سال، شواهدی در دست است که عزت نفس آنان به واسطه تصمیماتی که با جسم آنها مرتبط است، تعیین می‌گردد (تراگانت<sup>۵</sup>، ۱۹۹۰). پژوهشگران دیگر نتایج مشابهی را در مورد پسران و دختران بیان کرده‌اند (دودا<sup>۶</sup>، ۱۹۸۱، ایوانز<sup>۷</sup> و رابرتز، ۱۹۸۷، کلی بر<sup>۸</sup> ۱۹۸۳). اجازه بدهید بر تحقیقات در زمینه روابط با همسالان مروری داشته باشیم.

1. Veroff

3. Blankenbaker

5. Tragant

7. Evans

2. Buchanan

4. Cotten

6. Duda

8. Kleiber

## روابط با همسالان

به نظر می‌رسد پذیرش همسالان با ویژگیهای بسیاری چون بلوغ زودرس، بهنجار بودن نام فرد، وضعیت تولد، جنسیت، نژاد، طبقه اجتماعی، جذابیت فیزیکی و پیشرفت تحصیل، مرتبط و همراه است (ایوانزو و رابرتز، ۱۹۸۷). لکن شیوه دیگری که کودک از طریق آن می‌تواند به پذیرش همسالان دست یابد، خوب بودن در فعالیتهایی است که در نزد کودکان دیگر دارای ارزش است، و عاملی که نزد کودکان دارای ارزش بسیار است، توانایی ورزشی است (دودا، ۱۹۸۱، ایوانزو و رابرتز، ۱۹۸۷). به نظر می‌رسد که ورزشکار بودن یک ارزش اجتماعی نیرومند برای کودکان است (باکانان و دیگران ۱۹۷۶).

هنگامی که به کودکان در حال فعالیت در یک موقعیت آزاد برای بازی مانند زمین بازی مدرسه بنگریم، بخوبی به اهمیت شایستگی فیزیکی و بدنی در چشم کودکان دیگر پی می‌بریم. ایوانزو (۱۹۸۵) فرایند گزینش تیم کودکان ۸ تا ۱۲ ساله را مورد بررسی قرار داد و دریافت که کاپیتانهای تیم (رهبران گروه) تقریباً همیشه شایسته‌ترین بازیکنان بودند و گزینش تیمها از یک ساختار با سلسله مراتب جدی مبتنی بر تواناییها، تبعیت می‌کند. نه تنها پسران شایسته و لایق کاپیتان تیم بودند، بلکه آنان را در بازیها نقشهای حاکم بر عهده می‌گرفتند و در مورد اینکه چه کسی می‌تواند یا نمی‌تواند، تصمیم‌گیری می‌کردند. برای پسرانی که مهارتهای بدنی ضعیفی داشتند، زندگی در زمین بازی بسیار دشوار و همراه با مشکلات اجتماعی بسیاری بود (ایوانزو و رابرتز، ۱۹۸۷). آنان یا آخرین انتخابها بودند و یا هرگز انتخاب نمی‌شدند. زمانی هم که انتخاب می‌شدند، به آنان نقشهای جزئی داده می‌شد و اغلب نیز از ورود آنان به مسابقات پیشرفته جلوگیری به عمل می‌آمد.

ایوانزو (۱۹۸۵) نشان داد که کودکانی که از مهارتهای بدنی بالایی برخوردارند، برگزیدگان محبوب و مورد علاقه هستند. مهمتر از آن، به علت تواناییهای بدنی، این کودکان فرصتهای بیشتری را جهت تعامل با گروه همسالان در اختیار دارند که در نتیجه به گسترش و تقویت روابط بیشتر با گروه همسالان می‌انجامد. برای کودکانی که دارای مهارتهای ضعیف بدنی هستند، این موقعیت چندان ترغیب‌کننده نیست. نه تنها آنان آخرین انتخابها هستند و نقشهای جزئی را در بازیها بر عهده دارند، بلکه جهت تعامل با کودکان دیگر، از فرصتهای کمتری برخوردار خواهند بود. هر چند برخی از کودکان در این حد هم راضی و خشنودند، لکن معمولاً کودکان دیگر ناخشنود

خواهند بود و یا عقب‌نشینی می‌کنند و به تنهایی خود را در فعالیتهایی مشغول می‌سازند و یا با اجبار و زور سعی می‌کنند برای یک بازی در حال پیشرفت، مزاحمتهایی را فراهم آورند، که در نتیجه از گروه همسال فاصله بیشتری خواهند گرفت.

جایگاه حقارت‌آمیز این کودکان در هنگام تلاش آنان برای ورود به بازیهای در حال انجام، کاملاً آشکار و هویداست. کودکان برای ابراز لطف و محبت به یک بازیکن دارای مهارت بالا، تلاشهای هماهنگی می‌کنند، لکن بازیکنان با توانایی پایین، بیشتر اوقات به بازیها راهی ندارند (ایوانز و رابرتز، ۱۹۸۷). این مطلب، تحقیقاتی را که در زمینه رفتار ورودی کودکان به بازیهای در حال اجرا صورت گرفته، تأیید می‌کند. این تحقیقات نمایانگر آن است که کودکان محبوب بهتر قادر خواهند بود نرمهای اجتماعی موقعیتهای را تعیین و طبق آن عمل کنند (پوتالاز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳، پوتالاز و اسمرن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰).

اسلاکین<sup>۳</sup> (۱۹۸۱) در شرح خود درباره بازی در زمین بازی هنگام فراغت، هماهنگی با این استدلال مشاهده کرد که پذیرش نه تنها به صفات و ویژگیهایی که کودک با خود به بازی می‌آورد، بلکه به مهارتهای اجتماعی او بستگی دارد. بنابراین به نظر می‌رسد که کودکان دارای توانایی بالا، بهتر قادر خواهند بود طبق نرمهای رفتاری غالب موقعیتهای عمل کنند. این کار به نوبه خود جهت ارتباط و تعامل با کودکان دیگر و در نتیجه پرورش مهارتهای اجتماعی آنان، فرصتهای بیشتری را در اختیارشان قرار می‌دهد. کودکانی که دارای مهارتهای بدنی پایین هستند از این فرصتها محرومند.

به نظر می‌رسد کودکانی که در مهارتهای بدنی، از شایستگیهای بالای متوسط برخوردارند در مقایسه با کودکان پایین‌تر از نظر شایستگی دارای پایگاه اجتماعی بالاتر، عزت نفس بیشتر و موفقیت اجتماعی بیشتری هستند. (ایوانز، ۱۹۸۵، ایوانز و رابرتز، ۱۹۸۷، تراگانت، ۱۹۹۰، وروف، ۱۹۶۹). در حقیقت، تقریباً ۴۰ سال قبل، بیدالف<sup>۴</sup> (۱۹۵۴) نتیجه گرفت که: «به علت رابطه معنی‌دار بین موفقیت و سازگاری فیزیکی و اجتماعی ورزشکار، برای همه پسران بسیار حائز اهمیت است که به جای تخصص یافتن در یک یا دو زمینه، تواناییهای حرکتی خویش را پرورش دهند». منطقی به نظر می‌رسد که در بین همسالان رابطه بین پایگاه و شایستگی بدنی را شناسایی و

1. Putalaz

3. Sluckin

2. Wasserman

4. Biddulph

تأیید کنیم. کودکانی که دارای مهارت‌های ضعیفی هستند و سعی دارند با گروه همسالان روابط دوستانه برقرار کنند، احتمالاً در شرایط نامطلوبی قرار دارند (ایوانز و رابرتز، ۱۹۸۷).

همانگونه که از مطالب بالا آشکار است، تجربه ورزشی برای کودکان اهمیت دارد. این تجربه می‌تواند بر روابط با همسالان، پایگاه کودک در بین همسالان، عزت نفس او و کاربرد خود ارزشی در او تأثیر بگذارد (رابرتز، ۱۹۸۴). تعجب آور نیست که تجربه ورزشی یک قلمرو ارزشمند برای کودکان است، قلمروی که در آن کودکان می‌توانند استرس و اضطراب را تجربه کنند.

### ادراک استرس در ورزش

در سال ۱۹۸۲ گولد<sup>۱</sup> اظهار داشت که یادگیری بیشتر درباره استرس‌های رقابتی و کمک به کودکان در مقابله با استرس‌ها، باید برای پژوهشگران علاقه‌مند به ورزش کودکان در اولویت باشد. امروز، با شرکت کودکان در فعالیتهای ورزشی در همه زمانها و اوقات، توجه به استرس رقابتی و افزایش کیفیت کلی عاطفی تجربه ورزشی بشدت باقی است (مارتنز، ویلی<sup>۲</sup> و برتون<sup>۳</sup> ۱۹۹۰، پاسر<sup>۴</sup> ۱۹۸۸، اسمول<sup>۵</sup> و اسمیت<sup>۶</sup> ۱۹۸۸). از نظر تاریخی، استرس یکی از مهمترین ساختارهای روانشناختی در روانشناسی ورزشی است. شکست پژوهشگران در تشخیص بین استرس و دیگر حالتها چون اضطراب و برانگیختگی یک مشکل پابرجا و دراز مدت است. این اصطلاحها با وجود تفاوت‌های مفهومی، بیشتر اوقات به جای یکدیگر به کار می‌روند (گولد، پتلیکوف<sup>۷</sup> و وینبرگ<sup>۸</sup>، ۱۹۸۴، لاندرز<sup>۹</sup>، وانگ<sup>۱۰</sup> و کورتت<sup>۱۱</sup> ۱۹۸۵).

استرس را باید به عنوان فرایندی در نظر گرفت که در هنگام روبرو شدن فرد با انتظارات موقعیتی آغاز می‌شود. فرد برای روبرو شدن با انتظارات و توقعات، موقعیت و منابع شخصی در دسترس خویش را ارزیابی می‌کند. هرگاه فرد بین انتظارات موقعیتی و توانایی خود ناهماهنگی

1. Gould

3. Burton

5. Smoll

7. Pettichoff

9. Landers

11. Courtet

2. Vealey

4. Passer

6. Smith

8. Weinberg

10. Wang

مشاهده کند، هنگامی که پیامدهای این ناهماهنگی مورد بررسی قرار گیرد، موقعیت تهدید آمیز به نظر می‌رسد. آخرین مرحله فرایند استرس بر رفتار متمرکز است. برای مثال، در ورزش کودکان ما می‌توانیم پرسیم که آیا استرس بر عملکرد بازیکن، تصمیم او در شرکت و یا کناره‌گیری از بازی، احساسات رضامندی و لذت در او و بر اداراک او نسبت به شایستگی‌اش تأخیر دارد یا نه؟ مانند دیگر فعالیتهای رقابتی، اساسی‌ترین انتظارات از ورزش، متمرکز بر نمایش رقابت و ارزشیابی شایستگی‌هاست. کودکان در طول این مدت فعالانه در جستجوی موقعیتهای رقابتی هستند تا درباره تواناییهای بدنی خود اطلاعاتی به دست آورند. بنابراین کودکان ناتوان‌تری که نتوانند در چنین فعالیت بسیار ارزشمند شایستگی خود را به نمایش بگذارند، احتمالاً موقعیت را بسیار استرس‌زا می‌یابند.

به هر حال، نشان دادن شایستگی، تنها جنبه ورزش کودکان نیست که در آن شرکت‌کنندگان مهم جلوه می‌کنند و احتمالاً برایشان استرس ایجاد کند، (پاسر ۱۹۸۸). برای مثال کودکانی که به یادگیری مهارتهای جدید و بهبود عملکرد خویش علاقه‌مندند، در صورتی که محیط ورزشی شامل رقابتهای بین فردی شدید و ارزشیابی مبتنی بر نمرهای میزان شده باشد، ممکن است محیط را استرس‌زا بیابند (رابرتز ۱۹۸۶). موقعیت ورزشی برای کودکان فرصتهایی را نیز فراهم می‌سازد تا با دوستان خویش باشند و روابط با همسالان را گسترش دهند. تمارض، محبوبیت اندک، و ناتوانی در بودن با دوستان احتمالاً استرس ایجاد می‌کند، حتی به حدی که کودک ممکن است تصمیم بگیرد کلاً از ورزش کناره‌گیری کند (گولد، فلتز، هورن<sup>۲</sup>، ویس<sup>۳</sup>، ۱۹۸۳).

هر چند حالت‌های مختلف روانی، عاطفی و فیزیولوژیکی می‌تواند به عنوان نشانه‌های استرس باشد، لکن پژوهشگران بر پاسخهای اضطرابی کودکان نسبت به مسابقات، به عنوان نخستین نشانه استرس تکیه و تأکید می‌کنند. سیاهه اضطراب حالتی کودکان (اشپیل برگر<sup>۴</sup>، ۱۹۷۳) و فرم ویژه سیاهه اضطراب حالتی رقابتی (مارتنز، برتون، ریوکی<sup>۵</sup> و سیمون<sup>۶</sup>، ۱۹۸۰) متداولترین مقیاسهای سنجش پاسخهای اضطرابی کودکان است. هر دو سیاهه اضطراب حالتی به عنوان یک ساختار تک

1. Feltz

3. Weiss

5. Rivkin

2. Horn

4. Spielberger

6. Simon

بعدی به کار می رود که یک نمره از اضطراب کلی هر کودک را ارائه می دهد.

در سالها اخیر، سنجشهای چند بعدی ویژه ورزش در اضطراب حالتی<sup>۱</sup> و اضطراب صفتی<sup>۲</sup> رواج یافته است. مقیاس اضطراب ورزشی (اسمیت، اسمول و شاتز<sup>۳</sup>، ۱۹۹۰) که اضطراب تنی و دو جنبه اضطراب شناختی، نگرانی و تمرکز را می سنجد، امروز برای جمعیت بزرگسالان مورد استفاده قرار می گیرد. سیاهه شماره (۲) اضطراب حالتی رقابتی (مارتنز، برتون، ویلی، اسمیت و بامپ<sup>۴</sup>، ۱۹۸۲، مارتنز و دیگران، ۱۹۹۰) برای ارزیابی جداگانه عناصر تنی<sup>۵</sup> و عناصر شناختی<sup>۶</sup> اضطراب حالتی رواج یافته است. تفاوت اولیه بین تازه ترین مدل مارتنز و همکاران، با درسهای مبتنی بر نظریه های اولیه، به ویژگی مهم عوامل دخیل در موقعیت رقابتی عینی و حالت اضطراب بعدی، مربوط می شود. بویژه این مدل پیشنهاد می کند که ادراک فرد درباره نتایج نامطمئن و با اهمیتی که با اضطراب صفتی رقابتی همراه است، به ادراک تهدید از سوی او می انجامد که این، به نوبه خود تعیین کننده پاسخ اضطراب حالتی است. نخستین ارزش این مدل اصلاح شده، به عمل در آوردن ساختاری است که مارتنز و همکارانش قبلاً به عنوان تهدید مشاهده کرده بودند.

در این زمان جهت آزمون فرضیه هایی که تهدید را به عنوان یک رابط بین انتظارات عینی، قابلیت های مشاهده شده و پاسخ های نامطبوع روانی، فیزیولوژیکی و عاطفی به عدم تعادل مشاهده شده، به کار می برد، تحقیقات اندکی صورت گرفته است. مطالعات انجام شده، ترس از شکست را برجسته کرده و شایستگی عملکرد را به عنوان منابع اصلی تهدید مورد توجه قرار داده است. مطالعات روی کشتی گیران زنده ۱۳ تا ۱۹ سال (گولد، هورن، اسپرینمن<sup>۷</sup> ۱۹۸۳a و ۱۹۸۳b) و دوندگان زنده ۹ تا ۱۵ سال (فلتز و آلبرخت<sup>۸</sup>، ۱۹۸۶) نشان می دهد که از حدود ۳۰ منبع بالقوه استرس، نگرانی شرکت کنندگان درباره ترس از شکست و شایستگی عملکرد، بر منابع دیگر غلبه دارند.

ارزشیابی اجتماعی از دیگران، منبعی ارزشمند ولی کمتر بحرانی از استرس، در نزد جوانترین ورزشکاران است (فلتز و آلبرخت، ۱۹۸۶، گولد و دیگران، ۱۹۸۳a و ۱۹۸۳b، پاسر ۱۹۸۲). به هر

1. State Anxiety

3. Shutz

5. Somatic Anxiety

7. Spreeman

2. Trait Anxiety

4. Bump

6. Cognitive Anxiety

8. Albrecht



حال در این مورد که آیا بیشترین نگرانی کودکان مربوط به ارزشیابی والدین است یا، مربیان و یا هم تیمی هاست یافته‌های ثابتی در دست نیست. پژوهشگران رابطه بین استرس و انتظار موفقیت را نیز مورد بررسی و آزمون قرار داده‌اند. مطالعات روی کشتی گیران مرد جوان (اسکانلان<sup>۱</sup> و لیوتویت<sup>۲</sup> ۱۹۸۴) و فوتبالیستهای جوان مرد و زن (اسکانلان و پاسر، ۱۹۷۹) نشان می‌دهد که کودکانی که پیش از مسابقه، انتظارات پایین و کمتری برای موفقیت دارند، در مقایسه با کودکانی که انتظاراتشان با عملکرد مثبت‌تری همراه است، اضطراب حالتی بیشتری دارند.

بدیهی است استرس و اضطراب، عوامل مهمی در تجربه کودکان در ورزشهای رقابتی است. نمرات اضطراب با بالا رفتن سن کودک افزایش می‌یابد و در نوجوانی به اوج خود می‌رسد (بروستاد<sup>۳</sup>، زیرچاپ مارتنز ۱۹۷۷). این افزایش اضطراب با استفاده زیاد کودکان از فرایندهای مقایسه‌ای اجتماعی (هورن و هازبروک<sup>۴</sup>، ۱۹۸۶، ۱۹۸۷) و تأکید بسیار آنها بر تواناییهای نسبی حاصل می‌شود (نیکلز<sup>۵</sup>، ۱۹۷۸). رابرتز (۱۹۸۶) اعتقاد دارد که با افزایش آثار تجربه رقابتی بر حسب ارزیابی شایستگی نسبی، گروهی از کودکان به طور فزاینده‌ای استرس را تجربه می‌کنند. شواهد بالا نشان‌دهنده آن است که در درک کودکان از تجربه ورزشی، یک عامل شناختی بسیار با اهمیت دخالت دارد. این عامل شناختی، ادراک شایستگی است. همان‌گونه که به طور مستند اظهار شد، شایستگی مشاهده شده، در روابط با همسالان، اضطراب و عزت نفس کودکان اهمیت دارد. در حالی که عوامل دیگر به روشنی نقش دارند، خود ادراکی شایستگی، یکی از مهمترین عوامل در مطالعه و شناخت کودکان دخیل در تجربه ورزش رقابتی است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

### ادراک شایستگی

به عنوان یک ساختار روانشناختی، ادراک شایستگی بیشتر یک موضوع پژوهشی در روانشناسی ورزش است (رجوع کنید به: مارتنز ۱۹۹۲ب، ۱۹۸۴). از این ساختار بیش از همه در پژوهشهایی استفاده می‌شود که انگیزش شرکت‌کنندگان و کناره‌گیری از ورزش را مورد مطالعه و بررسی قرار

1. Scan lan  
3. Brustad  
5. Nichols

2. Lewth waite  
4. Hasbrook

### انگیزه شرکت کنندگان و کناره گیری از ورزش

در بیشتر پژوهشها، تلاش بر این است که دلایل پرداختن کودکان به ورزشهای رقابتی را بشناسند. یافته‌ها نشان می‌دهد که کودکان برای کسب مهارتها، خوش گذراندن، بازی مبارزه طلبانه و داشتن آمادگی جسمانی، ارزش قائلند (گیل<sup>۱</sup>، گروس<sup>۲</sup> و هادستون<sup>۳</sup>، ۱۹۸۵)؛ خوش گذراندن، تناسب اندام، لذت بردن از محیط اجتماعی و به مبارزه طلبیده شدن برای کودکان ارزش است (گولد، فلتز و ویس ۱۹۸۵). در استرالیا، لانگهرست<sup>۴</sup> و اسپینک<sup>۵</sup> (۱۹۸۷) دریافتند که بهبود مهارتها، تناسب اندام، لذت بردن، یادگیری و مبارزه برای کودکان ارزشمند است. ویس و پتلیچ کوف<sup>۶</sup> (۱۹۸۹) نتیجه گیری کردند که این دلایل را می‌توان به چهار دسته تقسیم کرد: شایستگی، پیوستگی، تناسب اندام و تفریح. به هر حال پژوهش بالا توصیفی و نظری است و از زمان مصاحبه‌های اورلیک<sup>۷</sup> با کودکان در شناخت ما نسبت به انگیزه شرکت کنندگان تغییر معنی داری نداده است (برای ۲ مثال، اورلیک ۱۹۷۳، اورلیک و باتریل<sup>۸</sup> ۱۹۷۵).

فراگیرترین مفهوم در جهت شناخت شرکت کنندگان در ورزشهای رقابتی، از رویکردهای انگیزشی معاصر منتج شده است. مدل مفهومی که بیشترین کاربرد را داشته مدل پیشنهادی هارتر<sup>۹</sup> (۱۹۸۵ و ۱۹۸۱ و ۱۹۷۸) است. بدون تردید شواهدی در حمایت از این تحلیل وجود دارد. ادراک شایستگی یک دلیل شرکت در ورزش (فلتز و پتلیچ کوف، ۱۹۸۳، کلینت<sup>۱۰</sup> و ویس ۱۹۸۷، رابرتز، کلبر<sup>۱۱</sup> و دودا<sup>۱۲</sup> ۱۹۸۱) و همچنین موفقیت در آن است (ویس بردمیر<sup>۱۳</sup> و شوچاک<sup>۱۴</sup>، ۱۹۸۶). مطالعات کودکان و نوجوانان در ورزشهای جوانان و برنامه‌های مدارس بارها نشان داده که تمایل به لذت بردن و خوش گذراندن یک دلیل عمده برای شرکت کردن در این برنامه‌ها است. در

1. Gill
3. Huddleston
5. Spink
7. orlick
9. Harter
11. Kleiber
13. Bredemeir

2. Gross
4. Longhurst
6. petlichkoff
8. Botterill
10. Klint
12. Duda
14. Shewchuck

حالی که لذت بردن یک عامل تعیین‌کننده مهم در کناره‌گیری از ورزش است (اسکانلان و لیوتویت ۱۹۸۶، اسکانلان، استین<sup>۱</sup> و راویزا<sup>۲</sup> ۱۹۸۹). اسکانلان معتقد است که آنچه تجربه ورزشی را برای شرکت‌کنندگان لذتبخش می‌سازد عامل کلیدی در شناخت انگیزش و افزایش آن است. او استدلال می‌کند که جنبه‌هایی از ورزش که لذت آفرین است نه تنها در ادامه فعالیت مهمند بلکه در مفهوم مثبت فعالیت‌های بدنی نزد شرکت‌کنندگان نیز کلید اصلی است.

اسکانلان و همکارانش اخیراً یک مدل تعهد ورزشی را پیشنهاد کرده‌اند که تعهد به ورزش را به عنوان یک کارکرد لذت ورزشی، جاذبه درگیر شدن در انواع فعالیت‌های ورزشی، سرمایه‌گذاری در شرکت‌کردن، درگیر شدن با انواع فرصتها از طریق شرکت مداوم و فشارهای اجتماعی برای شرکت مداوم، تعریف کرده‌اند (اسکانلان و سمونز<sup>۳</sup> ۱۹۹۲، سیمونز، اسکانلان، کارپنتر<sup>۴</sup> و اشمیدت<sup>۵</sup> ۱۹۹۰). ارزش این مدل جدید به اعتقاد اسکانلان و همکارانش در این است که هر دو عامل شناختی و عاطفی را در تعهد فرد به ادامه دادن فعالیت‌های ورزشی مورد توجه قرار داده است. مقیاسهایی رواج یافته‌اند تا هر عنصر این مدل را اندازه‌گیری کنند، و کار اساسی، با آزمودن کارایی آن در شناخت درگیری مداوم در موفقیت‌های ورزش جوانان آغاز شده است (اسکانلان، کارپنتر، سیمونز و کیلر<sup>۶</sup> ۱۹۹۰؛ اسکانلان و سیمونز ۱۹۹۲؛ سیمونز و دیگران ۱۹۹۰).

### معمای ورزش کودکان

آثار و نوشته‌های بسیاری نشان می‌دهد که کودکان به سوی فعالیت‌هایی که در آن شایستگیها نشان داده می‌شود و لذت تجربه می‌شود و نیز فرایندهای مقایسه‌ای اجتماعی به آنها اجازه دهد تا موقعیت نسبی خود را در بین همسالان معین کنند، جذب می‌شوند. تجربه ورزشی ارزشمند است و در تعیین روابط با همسالان، عزت نفس و خود ارزشی اهمیت دارد (به رابرتز، زیر چاپ ۱۹۸۴ مراجعه شود). لکن در اینجا یک معما و تضادی به چشم می‌خورد! با وجود این حقیقت که آنها بر تجربه ورزشی ارزش می‌نهند و از آن لذت می‌برند و آرزو می‌کنند که اطلاعات شایستگی مطلوب

1. Stein

2. Ravizza

3. Simons

4. Carpenter

5. Schmidt

6. Keeler

را در بین همسالان به طور نسبی به دست آورند، لکن کودکان و نوجوانان به میزان بسیار تکان دهنده‌ای از ورزش کناره می‌گیرند. براساس آمار، ۸۰ درصد کودکان و نوجوانان بین سنین ۱۲ تا ۱۷ سال از ورزشهای رقابتی کناره‌گیری می‌کنند (سی فلدت<sup>۱</sup>، بلیورنیکت<sup>۲</sup>، بروس<sup>۳</sup>، و گیلیام<sup>۴</sup>، ۱۹۷۸).

طبق نظر مریبان، کناره‌گیری مسأله‌ای جدی در ورزش کودکان است (گولد ۱۹۸۲). دلایل زیادی برای کناره‌گیری ارائه شده است که از لذت نبردن (اورلیک و باتریل ۱۹۷۵) تا کارهای دیگری که باید انجام دهند را در برمی‌گیرد (گولد و دیگران ۱۹۸۲). بدیهی است که ماهیت توصیفی این تحقیقات و تحقیقات تازه نشان می‌دهد که عمده‌ترین دلیل عنوان شده برای کناره‌گیری از ورزش، کارهای دیگری است که کودک باید انجام دهد (براستاد زیر چاپ). اینکه دلیل آن، ناخشنودی از ورزش و یا جاذبه کارهای دیگر است مشخص نیست. (ویس و پتلیچ کوف ۱۹۸۹). به هر حال، استدلال شده است که مهمترین دلیل کناره‌گیری کودکان، اطلاع از تواناییهای نامطلوب آنان هنگام مقایسه شایستگی نسبی‌شان با همسالان است (رابرتز ۱۹۸۴). این مطلب بعداً مورد بحث قرار می‌گیرد. دلیل هر چه باشد این پدیده توجه واقعی سازمان‌دهندگان برنامه‌های ورزشی کودکان را به خود جلب کرده است.

گولد (۱۹۸۷) و دیگران (بروستاد زیر چاپ، کلینت و ویس ۱۹۸۷) توجه ما را به استفاده مناسب از تعاریف عملیاتی و رفتاری جلب کرده‌اند. شرکت و کناره‌گیری باید بدقت تعریف شود؛ برای مثال، کناره‌گیری کردن الزاماً یک رویداد منفی برای هر کودک نیست. ممکن است نزد گروهی از کودکان برای کناره‌گیری دلایل خوبی وجود داشته باشد که نشان‌دهنده تصمیمهای منطقی آنان باشد (کلینت و ویس ۱۹۸۷). اسمیت (۱۹۸۶) نکته مشابهی را اظهار می‌دارد؛ او به پژوهشگران هشدار می‌دهد که بین کناره‌گیری از ورزش و قربانیانی که به دلیل شرایط و موقعیتهای خاصی که به کناره‌گیری از ورزش انجامیده از ورزش بریده‌اند، تمایز قائل شوند. توجه بیشتر به شرایط و موقعیتهایی که در کناره‌گیری و یا انتخابهای شرکت‌کنندگان دخالت دارد، کاملاً ضروری به نظر می‌رسد (نیکلز، ۱۹۹۲، ویس و پتلیچ کوف ۱۹۸۹). در نهایت ما برای درک و شناخت این فرایند به

1. Seefeldt

3. Bruce

2. Blievemicht

4. Gilliam

داده‌ها و اطلاعات طولی نیاز داریم (پاتریکسون<sup>۱</sup> ۱۹۸۸). درک شرایط و موقعیتها برای شرکت در ورزش و یا کناره‌گیری از آن یک زمینه مهم پژوهشی در برنامه‌های ورزشی کودکان است. و همانگونه که آشکار است، ادراک شایستگی یک ساختار مهم در شناخت سیر جاری رفتار کودکان است. لکن بیشتر پژوهشها دارای یک دیدگاه تک بعدی از مفهوم شایستگی است (هارتر ۱۹۷۸، ۱۹۸۱، ی ۱۹۸۵). کارهای اخیر در زمینه‌های آکادمیک و ورزشی فاش ساخته که هرگاه ما از شایستگی شناختی یک بعدی داشته باشیم، شایستگی و رفتار کودکان را بهتر درک خواهیم کرد (نیکلز ۱۹۸۹، رابرتز ۱۹۹۲a) این پژوهش، از رویکرد نیل به هدف برخاسته است.

### رویکرد نیل به هدف

براساس کارهای تجربی و نظریه‌ای مستقل و توأم ایمز<sup>۲</sup>، میهر<sup>۳</sup>، نیکلز و دووک<sup>۴</sup> (ایمز ۱۹۸۷، دووک، ۱۹۸۶، دووک و الیوت<sup>۵</sup>، ۱۹۸۳، میهر و براسکامپ<sup>۶</sup>، ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۰، ۱۹۸۴، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲) استدلال شده است که برای شناخت انگیزه و رفتار موفقیت‌آمیز کودکان، باید کارکرد و معنای رفتار آنها در موقعیتها مورد مطالعه قرار گیرد. با انجام این کار در عمل بیش از یک هدف شناسایی می‌شود. برای اینکه کودکان در ورزش از خودشان سرمایه‌گذاری کنند، نیل به هدف در عمل باید مورد ملاحظه قرار گیرد.

رویکرد نیل به هدف، به کارکرد دو هدف در زمینه‌های موفقیت قائل است. این هدفها تکلیف<sup>۷</sup> و خود<sup>۸</sup> (دودا، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲، نیکلز، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲)، یادگیری و عملکرد (دووک، ۱۹۸۶) و یا چیرگی<sup>۹</sup> و تمرکز بر توانایی نامیده می‌شوند (ایمز، ۱۹۸۷، ۱۹۹۲). هدفهای تکلیف، یادگیری و چیرگی مترادف به نظر می‌رسند. این هدفها به منظور ثبات و روشن بودن در زمینه‌های ورزشی، در اصطلاح «چیرگی و رقابت» نامیده می‌شوند (رابرتز و بالاک<sup>۱۰</sup>، ۱۹۸۹، ۱۹۹۱). فرض بر آن است که این هدفها دارای جهت‌گیری صحیح هستند و به چگونگی ارزشیابی ذهنی فرد از شایستگی خود

1. Patriksson

2. Ames

3. Maehr

4. Dweck

5. Elliott

6. Braskamp

7. Task

8. Ego

9. Mastery

10. Balague

در ورزش مربوط می‌شوند.

هنگامی که کودک دارای یک دیدگاه با هدف چیرگی است، او به نمایش چیرگی خود در تکلیف علاقه‌مند است (ایمز، ۱۹۸۴، دووک، ۱۹۸۶، میهروبر اسکامپ ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۴). اگر چیرگی مهم تلقی شود. این هدف به رفتار موفقیت‌آمیز منتج می‌شود. کودک تکلیفی را انجام می‌دهد که مفهوم توانایی را در برداشته باشد (نیکلز، ۱۹۸۴، ۱۹۸۹). در این مفهوم ادراک توانایی از خود فرد نشأت می‌گیرد و به یادگیری یا بهبود در انجام تکلیف بستگی دارد.

هنگامی که کودک دارای دیدگاهی با هدف رقابتی است، کودک به نمایش دادن توانایی خویش در مقایسه با دیگران علاقه‌مند است (ایمز، ۱۹۸۴، دووک، ۱۹۸۶، میهروبر اسکامپ، ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۴). این هدف به رفتار موفقیت‌آمیز در موقعیتهایی منجر خواهد شد که در آنها مقایسه اجتماعی به صورت گسترده انجام می‌گیرد. کودک «خود» را که شامل مفهوم توانایی است، به کار می‌گیرد. در این مفهوم، ادراک توانایی از دیگران نشأت می‌گیرد و به ارزیابی توانایی فرد در مقایسه با دیگران بستگی دارد.

شواهد بسیاری در دست است که چنین هدفهایی وجود دارند و به سیر جاری رفتار کودک مربوط می‌شوند. هرگاه فردی دارای هدف چیرگی باشد، احتمالاً رفتارهای سازش یافته در او گسترش می‌یابد؛ برای مثال تکالیف مبارزه‌آمیز متوسط را پیش خواهد گرفت، بر تلاش خود در زمینه فعالیت تکیه خواهد کرد، در برابر مشکلات یا شکست، کوشش بسیار خواهد کرد، به تکلیف علاقه‌مند خواهد شد و بر انجام تکلیف پیش از زمان تعیین شده اصرار خواهد ورزید (ایمز، ۱۹۸۴، ۱۹۹۲، دودا، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲، دووک، ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۴، ۱۹۸۹، رابرتز، ۱۹۸۴، ۱۹۹۲a در دست چاپ). همان‌الگوی رفتاری موفقیت‌آمیز و سازش یافته در مورد افرادی که به طرف هدف رقابتی تمایل دارند و ادراک آنها از توانایشان بالاست، نیز احتمالاً مفروض است (دودا، ۱۹۸۹، دووک، ۱۹۸۶). این هنگامی است که کودک یک جهت‌گیری رقابتی دارد و ادراک او از توانایی اش بالا است. در چنین وضعی او روی تلاش خود تکیه می‌کند، در برابر شکست سخت می‌کوشد، و در انجام تکلیف بیش از زمان تعیین شده اصرار می‌ورزد.

دووک استدلال کرده است که رفتارهای سازش یافته افرادی که دارای جهت‌گیری رقابتی هستند، در برابر شکست یا مشکلات بسیار شکننده است. ادراک توانایی ممکن است تضعیف

شود و در چنین مواردی رفتارهای سازش نیافته بروز کنند. مثال‌های آن عبارت است از: انتخاب تکالیف دشوار یا آسان به منظور اجتناب از مبارزه، کوشش و تلاش نکردن در زمینه موفقیت، خراب کردن عملکرد در وقت اضافی و نداشتن پشتکار (ایمز، ۱۹۸۴، ۱۹۹۲، دودا، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲، دووک، ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۴، ۱۹۸۹، رابرتز، ۱۹۸۴، ۱۹۹۲، زیر چاپ).

در زمینه‌های آکادمیک، امروز شواهد قابل ملاحظه‌ای در حمایت از چنین تظاهرات رفتاری که با نیل به هدف همراه است، وجود دارد. هنگامی که جهت‌گیری کودکان به سمت چیرگی است پیشرفت‌های سازگاران‌ای از خود بروز می‌دهند، و هنگامی که جهت‌گیری رقابتی دارند پیشرفت‌های ناسازگاران‌ای از خود به نمایش می‌گذارند. (ایمز، ۱۹۸۷، ۱۹۹۲، دووک، ۱۹۸۶، نیکلز، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲). برای مرور گسترده‌تر در این زمینه به آثار ایمز (۱۹۸۷)، دووک و ولگت<sup>۱</sup> (۱۹۸۸) و نیکلز (۱۹۸۹) مراجعه شود.

### نیل به هدف در ورزش

شواهدی در دست است که نیل به اهداف کارکرد زمینه ورزش است، لکن این شواهد چندان گسترده نیست. تحقیقات عمدتاً در جهت توسعه سنجش چیرگی و اهداف رقابتی، کاوش در همبستگی‌های رفتاری و شناختی دیدگاه‌های هدف در ورزش، و بررسی تأثیر دیدگاه‌های هدف بر راهبردهای انگیزشی و پیشرفت کودکان است.

یک فرضیه رویکرد نیل به هدف، آن است که دیدگاه‌های متفاوتی درباره هدف وجود دارد. بنابراین برای ارزیابی هر یک از اهداف، کار سنجش گسترش یافته است. این سنجش‌ها ابتدا پروتکل‌های تحقیقاتی بوده اند تا ابزار اندازه‌گیری مشتق شده از روان سنجی. در چنین موردی، هر پژوهشگری برای ارزیابی قدرت هدف، یک پروتکل متفاوت در اختیار خواهد داشت. دودا (۱۹۹۲) و رابرتز و بالاگ (۱۹۸۹، ۱۹۹۱) سنجش چیرگی و هدف‌های رقابتی را در ورزش توسعه داده‌اند. رابرتز و بالاگ مقیاسی نیز برای کودکان ساخته‌اند.

پژوهش در زمینه توسعه سنجش از دیدگاه‌های هدف در ورزش، بسیار نویدبخش است. دیدگاه‌های هدف در مورد چیرگی و رقابت از زوایای صحیحی کنار گذاشته شده‌اند و روان

1. Leggett

سنجیهای مربوط به مقیاسها قوی و نیرومند شده‌اند (دودا، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲، رابرتز و بالاگ، ۱۹۸۹، ۱۹۹۱، رابرتز، هال<sup>۱</sup>، جکسون<sup>۲</sup>، کیمی کیک<sup>۳</sup> و تونی مون<sup>۴</sup> ۱۹۹۱). رابرتز و بالاگ پرسشنامه ادراک موفقیت (POSQ) را به زبان اسپانیولی و فرانسه ترجمه کرده‌اند. POSQ به مدت چهار سال مورد بررسی قرار گرفت؛ این پرسشنامه اجرایی بسیار ساده دارد و شامل ۱۲ بند است که ۶ بند آن به چیرگی و ۶ بند، به هدف رقابتی مربوط می‌شود.

در زمینه‌های آکادمیک، پاتاشنیک<sup>۵</sup> و نولن<sup>۶</sup> (۱۹۸۵) دریافته‌اند که دیدگاههای هدف با عقاید درباره هدفهای آموزش و پرورش در ارتباط است. نیکلز و دیگران پی بردند که هدف رقابتی با این نظر که آموزش و پرورش وسیله‌ای برای رسیدن به هدف است و هدف ثروت و پایگاه اجتماعی است، مرتبط است. از سوی دیگر هدف چیرگی، به این نظر مربوط می‌شود که فرد باید تحت آموزش و پرورش قرار گیرد تا تعهدات او نسبت به جامعه و تمایلش به ادامه یادگیری افزایش یابد. دودا (۱۹۸۹) این را در ورزش مطرح ساخت و نشان داد که هدفهای رقابتی مربوط به ورزش، وسیله‌ای است در جهت رسیدن به هدف که فواید بیرونی و فواید شخصی در آن مهم است. هدف چیرگی به همکاری و یادگیری شخصی مربوط می‌شود. رابرتز، هال و دیگران (۱۹۹۱) این پژوهش را گسترش دادند تا راهبردهای نیل به موفقیت در تمرین و عملکرد را در برگیرد. آنها دریافته‌اند که هدفهای رقابتی به احساس بی‌حوصلگی و خستگی در هنگام تمرین، تمرکز روی برد در رقابت و این باور که ورزش باید پایگاه اجتماعی فرد را بالا ببرد، مربوط می‌شود. هدف چیرگی، از سوی دیگر، به رضایت و خشنودی از ورزش، یادگیری و به دست آوردن تأیید اجتماعی در تمرین، و این باور که ورزش باید مسئولیت اجتماعی فرد را بالا ببرد، مربوط می‌گردد.

بنابراین، در مورد نوجوانان، ادراک نیل به هدف، در شناخت رفتار موفقیت‌آمیز آنان در ورزش، از حمایت و تأیید قوی برخوردار است. هنگامی که ما افراد جوان را در ورزش می‌بینیم مسأله کمی پیچیده‌تر می‌گردد.

1. Hall
3. Kmieciak
5. Patashnick

2. Jackson
4. Tony mon
6. Nolen



## نیل به هدف در کودکان

اوینگ<sup>۱</sup> (۱۹۸۱) نخستین مدارک مربوط به اینکه دیدگاههای هدف انگیزشهای مهمی هستند که با رفتار همبستگی دارند را ارائه داد. اوینگ، در پژوهش روی نوجوانان ۱۲-۱۵ ساله، مشاهده کرد که نوجوانان مورد مطالعه او، دیدگاههای هدف چیرگی و رقابت را همراه با دیدگاه هدف تأیید اجتماعی به نمایش گذاردند. اوینگ همچنین ملاحظه کرد که افرادی که در هدف رقابتی در سطح بالا هستند، کسانی اند که به احتمال زیاد از ورزش کناره گیری خواهند کرد؛ بدین معنا که کودکانی که جهت گیری هدف رقابتی دارند، به احتمال زیاد رفتار سازش نیافته کناره گیری را از خود بروز می دهند. اوینگ تنها ادراک توانایی را اندازه گیری نکرد، لکن براساس حدس، اظهار داشت که کودکانی که دارای هدف رقابتی هستند، توانایی پایینی دارند و به احتمال زیاد از ورزش کناره گیری می کنند. به هر حال اثبات این فرضیه به تحقیقات بیشتری نیازمند است.

در یک مطالعه پیگیر، اوینگ، رابرتز و پمبرتون<sup>۲</sup> (۱۹۸۵) روش تحلیل عامل را برای کاوش در رشد هدفهای کودکان ۹-۱۴ ساله به کار بردند و به تفاوتهای رشدی دست یافتند. کودکان سنین ۹-۱۱ ساله تا حدودی دارای هدفهای مختلط بودند. عوامل چیرگی و تأیید اجتماعی بسیار آشکار بود، لکن دیدگاههای هدف رقابتی پدیدار نگشت. دیدگاه هدف رقابتی در کودکان تقریباً ۱۱-۱۲ ساله ظاهر می شود.

این مطلب یافته های نیکلز (۱۹۸۷) را تأیید می کند که کودکان تا سن ۱۲ سالگی قادر به تمیز بین مفاهیم تلاشی و توانایی نیستند؛ بنابراین نمی توانند تا پیش از این سن، هدفهای رقابتی را اختیار کنند. برای اینکه هدف رقابت در کودکان متجلی شود، آنان باید قادر باشند اثر نسبی تلاش و توانایی بر موفقیت و شکست در ورزش را ارزیابی کنند. کودکان باید تشخیص دهند که توانایی قابلیت است و تلاش برای به نمایش گذاردن توانایی ضروری است. بنابراین کودکان (زیر سن ۱۱ یا ۱۲ سال) دیدگاه هدف رقابتی ندارند و به احتمال کمی به رفتار سازش نیافته دست می زنند.

تنها هنگامی که کودکان بتوانند بین توانایی و تلاش فرق بگذارند، هدفهای رقابتی پدید می آیند. و تنها در آن زمان است که ادراک توانایی نسبی تظاهر پیدا می کند. همانگونه که رابرتز (۱۹۸۴) بحث می کند، به همین دلیل است که کودکان نوعاً تا پس از سن ۱۲ سالگی از ورزش کناره

1. Ewing

2. Pemberton

نمی‌گیرند. تنها در آن هنگام است که کودکان تشخیص می‌دهند توانایی یک قابلیت است، و اگر آنها خود را از لحاظ توانایی پایین بیابند، در جهت نیل به هدف، از خود تلاشهایی سازش نیافته نشان می‌دهند.

اخیراً، بوچان<sup>۱</sup> و رابرتز (۱۹۹۱) ادراک موفقیت در کودکان را در دو سن متفاوت ۹-۱۰ سال و ۱۳-۱۴ سال) مورد ارزیابی قرار داده‌اند و این فرضیه را تأیید کرده‌اند. بوچان و رابرتز به تعیین نیل به هدف در کودکان این سنین علاقه‌مند بودند و از رویکردهای سنجش، مانند مصاحبه و مقیاسهای عددی استفاده کردند. آنان دریافتند که کودکان بزرگتر بیش از کودکان کوچکتر دارای هدفهای رقابتی بودند. کودکان کوچکتر تعابیر مختلفی از دیدگاههای هدف داشتند لکن عمدتاً بر هدف چیرگی تأکید می‌ورزیدند.

افزون بر آن، بوچان و رابرتز به تفاوتهایی بین دو جنس نیز دست یافتند. پسران بیش از دختران هدفهای رقابتی داشتند. اطلاعات به دست آمده از مصاحبه نیز این مطلب را تأیید می‌کند. کودکان بزرگتر قادر بودند بروشنی بین هدفهای چیرگی و رقابتی فرق بگذارند. کودکان کوچکتر روی چیرگی تمرکز داشتند. این کودکان آشکارا روی تلاش و بهبود عملکرد تکیه می‌کردند. با وجود این، تا سن ۱۳ سالگی، پسران و دختران روی توانایی نسبی تکیه می‌کنند و تشخیص می‌دهند که موفقیت در ورزش بیش از هر چیز مرهون به نمایش گذاردن توانایی است.

واتکینز<sup>۲</sup> و مونتگمری<sup>۳</sup> (۱۹۸۹) باورهای مربوط به ورزش قهرمانی در بین کودکان و نوجوانان را مورد مطالعه قرار دادند. آنها می‌خواستند تعیین کنند که آیا در مطالعه آنها، باور نسبت به رغبت در طول سن تغییر می‌کند یا نه. واتکینز و مونتگمری دریافتند که کودکان کوچکتر به اندازه نوجوانان قادر به تمیز و تشخیص برتری ورزش قهرمانی نیستند. گروههای جوانتر در باورهایشان شبیه یکدیگر بودند، در حالی که گروههای بزرگتر قادر به تشخیص برتری ورزش قهرمانی و نامگذاری صحیح آن بودند. با بالا رفتن سن، این ادراک که توانایی یک قابلیت است، افزایش می‌یابد. این مطلب پژوهشهای دیگر را نیز تأیید می‌کند (بوچان و رابرتز، ۱۹۹۱، اوینگ و دیگران، ۱۹۸۵، نیکلز، ۱۹۷۸).

1. Buchan

2. Watkins

3. Montgomery

بنابراین در ملاحظه تأثیر دیدگاه‌های هدف بر رفتار نیل به آن هدف، سن کودک عامل مهمی است. کودکان زیر ۱۲ سال احتمالاً در دیدگاه هدف جهت‌گیری چیرگی و نیز جهت‌گیری تأیید اجتماعی دارند. این بدان علت است که آنها فاقد نرم‌های درونی شده‌ی عالی بودن هستند و برای تأیید رفتار اجتماعی خود به دیگران می‌نگردند. بنابراین نشانه‌ها و بازخوردهایی که از طرف افراد مهم در زندگیشان به آنها داده می‌شود، مهم است. این مطلب برای کودکان بزرگتر نیز به هیچ روی کم اهمیت‌تر نیست. حتی زمانی که کودکان قابلیت تشخیص بین تلاش و توانایی را پیدا می‌کنند (نیکلز، ۱۹۷۸، ۱۹۸۹)، همه آنان به طور اجتناب‌ناپذیری، بر مقایسه اجتماعی تکیه کرده، هدف رقابتی را اختیار می‌کنند. به هر حال، در زمینه نیل به هدف در ورزش، ما ملاحظه کرده‌ایم که مقایسه اجتماعی و توانایی نسبی ضوابط مهمی در ارزیابی تلاش‌های مداوم کودکان در نیل به هدف است.

رویکرد دیدگاه هدف بدون انتقاد نیست. بروستاد (زیر چاپ) استدلال می‌کند که رویکرد دیدگاه هدف در ورزش، به طور مناسب مورد آزمون قرار نگرفته است، لکن کارهای اخیر بوکان و رابرتز (۱۹۹۱)، دودا (۱۹۹۲)، و رابرتز (زیر چاپ) نشان می‌دهد که این رویکرد در کودکان قابل دوام است. بروستاد همچنین به این حقیقت که برای سنجش دیدگاه‌های هدف در کودکان هیچ مقیاسی تهیه نشده است، اعتراض می‌کند. به هر حال، رابرتز، ترژروهاال<sup>۱</sup> (۱۹۹۱) شواهدی در دست دارند که POSQ (رابرتز و بالاک ۱۹۸۹، ۱۹۹۱) احتمالاً در مورد کودکان به طور موفقیت‌آمیز مورد استفاده قرار می‌گیرد.

گولد (۱۹۸۷) نیز منابع دیگری را شناسایی کرده که ممکن است روی انتخاب کودکان برای شرکت و یا کناره‌گیری تأثیر داشته باشد. این منابع در اصل و در کیفیت، روابط بین شخصی روابط موقعیتی و انگیزشی است. این مدل در دست بررسی، در شناسایی عوامل دیگر در شناخت، شرکت کردن و کناره‌گیری از ورزش مفید است، لکن ادراک شایستگی نسبی نباید کم اهمیت تلقی شود. کلمات وروف (۱۹۶۹) که «شناسایی نسبی در ورزش ممکن است تنها ساختاری باشد که تعیین‌کننده عزت نفس و خود-ارزشی است»، همچنان حقیقت را در بین شواهد گسترده معاصر به صدا در می‌آورد (دودا، ۱۹۸۱، ۱۹۸۹، ۱۹۹۲، رابرتز، ۱۹۸۴، زیر چاپ).

1. Treasure

ضابطه‌ای که کودک در ارزیابی تواناییها به کار می‌گیرد، در شناخت رفتار در جهت نیل به هدف بسیار حائز اهمیت است. بنابراین عواملی که کودک را به سوی یک هدف، در مقابل هدف دیگر هدایت می‌کند، مهمند. آیا فشارهای موقعیتی اثری روی انتخاب یک هدف در مقابل هدف دیگر دارد یا نه؟ حال ما به آن جنبه باز می‌گردیم: تأثیر ادراک محیط انگیزشی چیست؟

### تأثیرات محیط انگیزشی

ایمز (۱۹۸۴، ۱۹۸۷، ۱۹۹۲) اعتقاد دارد که والدین، معلمان، و مربیان محیطهای انگیزشی را به وجود می‌آورند که این محیطها بر شرکت‌کنندگان، در زمینه‌های نیل به موفقیت تأثیر می‌گذارد. ایمز (۱۹۹۲) استدلال می‌کند که برتری یک هدف ویژه در نظر کودک ممکن است تنها هنگامی که او با یک تعارض روبرو می‌گردد و یا ناگزیر به تصمیم‌گیری است، آشکار شود. تعداد این تصمیمها و یا انتخابها کم نیستند.

در یک موقعیت آموزشی، ایمز چگونگی تأثیر ساختار موقعیتهای نیل به هدف را بر جهت‌گیریهای هدف چیرگی یا رقابتی مورد مطالعه قرار داد. پژوهش ایمز پیشنهاد می‌کند که محیط انگیزشی می‌تواند با انتظارات از موقعیت کم و بیش رقابتی یا چیرگی متناسب باشد. این پژوهش نشان داده است که در موقعیتهایی که در آن رقابت بین شخصی، ارزشیابی عمومی، و یا بازخورد بهنجار وجود دارد، به احتمال زیاد هدفهای رقابتی بروز می‌کند. در موقعیتهایی که فرایند یادگیری و شرکت کردن مورد تأکید است، به احتمال زیاد هدفهای چیرگی بروز می‌کند؛ برای مثال، والدین هنگامی که با فرزند خود دربارهٔ فعالیتهايش صحبت می‌کنند، برتریهای مربوط به هدف خویش را روشن می‌سازند. زمانی که کودک از بازی فوتبال هفتگی خود باز می‌گردد، پدر و مادر سؤال می‌کنند «بردی؟»، کودک پیام نسبتاً روشنی را دربارهٔ مهمترین چیز دریافت می‌کند.

بزرگسالان مهم با دادن نشانه‌های معین و پاداش و طرح صریح انتظارات، محیط انگیزشی زمینه‌ورزش را فراهم می‌سازند تا چیرگی یا «خویشتن»<sup>۱</sup> که مفهوم توانایی را در بردارد، ضابطه‌ای برای ارزشیابی عملکرد به دست دهد. برتریهای بزرگسالان در هدف آشکار می‌گردد، و کودکان ساختار هدف را مشاهده و طبق آن عمل می‌کنند. بدین طریق ساختار هدف که به وسیلهٔ بزرگسالان ارائه

می‌شود یک محیط انگیزشی را به وجود می‌آورد که در آن یک مفهوم از توانایی و یا مفهوم دیگری از آن آشکار می‌گردد. کودکان در معرض ضوابط آشکاری هستند که ارزیابی آنها در زمینه ورزش را تحت نفوذ خود دارد. محیط انگیزشی که به وسیله والدین، معلمان و مربیان پدید می‌آید، بر اتخاذ یک دیدگاه هدف، در مقابل دیدگاه دیگر کودک اثر می‌گذارد (نیکلز ۱۹۸۹، رابرتز، زیر چاپ).

### ایجاد یک محیط چیرگی

تحقیقات نشان می‌دهد که دانش آموزانی که محیط انگیزشی کلاس را در جهت‌گیری چیرگی مشاهده می‌کنند، در مقایسه با آنها که محیط کلاس را در جهت‌گیری رقابتی می‌یابند، به احتمال زیاد، رفتار سازش یافته‌تری خواهند داشت (ایمز و آرکر<sup>۱</sup> ۱۹۸۷، ایمز و میهر ۱۹۸۸، پاول<sup>۲</sup> ۱۹۹۰).

نشانه‌های مربوط به چیرگی را جنبه‌های مختلف محیط یادگیری ارائه می‌دهد؛ این نشانه‌ها چگونگی تعریف تکالیف تا چگونگی گروه‌بندی کودکان و چگونگی شناسایی و ارزشیابی آنها را دربر می‌گیرد. در تحقیق ایمز، اصل این است که ماهیت تجارت کودکان می‌تواند بر میزان و درجه جهت‌گیری آنان در هدف چیرگی تأثیر بگذارد. در نتیجه، کودک در فضای چیرگی، رفتار سازش یافته ارائه خواهد داد.

هر چند پژوهش در ورزش در زمینه فضای انگیزشی در آغاز راه است (رابرتز، ترزروهل ۱۹۹۱)، بسیاری از ویژگیهای کلاس درس با ورزش سازمان یافته مشترک است، به طوری که در آن ساختار قدرت را بزرگسالان تعریف می‌کنند و ساختار پاداش توسط بزرگسالان تحمیل می‌شود (ایمز، ۱۹۹۲). برای مثال، کلاس درس و موقعیتهای ورزشی سازمان یافته، شامل حال کودکانی می‌شود که در فرایند نیل به هدف، نتایج، برای آنها در عین نامشخص بودن مهم و با ارزش است و ارزشیابی رسمی بشدت به آنها تحمیل می‌شود. عملکرد فردی عمومی است، و کودکان بیشتر اوقات بر حسب تواناییهای خود گروه بندی می‌شوند.

در این موقعیت، رفتار نیل به هدف را می‌توان بر حسب پیشرفت و بهبود در جهت هدفهای فردی، و یا نرمهای بهنجار ارزشیابی کرد. بنابراین کودکان می‌توانند یا بر رشد تواناییهای خود و

1. Archer

2. Powell

یادگیری مهارت‌های جدید تمرکز کنند و یا بر به نمایش گذاشتن و محافظت توانایی‌های خویش تأکید ورزند. پادشاهای بیرونی، شناسایی، و اجبار بزرگسالان، می‌تواند دلیل درگیر شدن در فعالیت باشد؛ و یا خشنودی شخصی می‌تواند از راه شرکت در فعالیت، حس فعالیت اجتماعی و یا اعتقاد به اینکه کوشش‌های فرد موجب بهبود می‌گردد حاصل شود. با این شیوه‌ها، ورزش و موقعیت‌های آکادمیک در نموده‌های ساختاری مشترکند (ایمز، ۱۹۹۲).

نخستین مطالعه در زمینه فضای انگیزشی دربارهٔ دانش‌آموزان دبیرستانی صورت گرفت و بین ادراک جهت‌گیری هدف چیرگی با رفتار سازش یافته، رابطه‌های قوی برقرار گردید (ایمز و آنکر، ۱۹۸۸). دانش‌آموزانی که تجربه خود را به عنوان جهت‌گیری چیرگی می‌دیدند، به احتمال زیاد از راهبردهای تلاش استفاده می‌کردند، تکالیف مبارزه‌طلبانه را ترجیح می‌دادند، کلاس را بیشتر دوست داشتند، و اعتقاد داشتند که موفقیت و تلاش به تبع یکدیگر تغییر می‌کنند. در یک مطالعه پیگیر با همان افراد، ایمز و آنکر (۱۹۹۰) دریافتند که دانش‌آموزانی که مدت طولانی‌تری در یک فضای چیرگی بودند، بیشترین رفتار سازش یافته در جهت نیل به هدف را داشتند. کودکان همیشه موقعیت‌های جدید را تجربه می‌کنند و این موقعیت‌ها ممکن است فضاهای انگیزشی متفاوتی داشته باشند. کودکان در ورزش همانگونه که از یک سطح به سطح دیگر حرکت می‌کنند، موقعیت‌های جدیدی را نیز تجربه می‌کنند. آنها مرییان جدید، فلسفه‌های متفاوت مریگیری، و متناسب با چگونگی سازماندهی فعالیت ورزشی، فضاهای انگیزشی متفاوتی را تجربه می‌کنند.

ایمز و همکارانش این پدیده را با کودکان کم سن و سالتر نیز مورد بررسی و مطالعه قرار دادند. پاول (۱۹۹۰) پی برد که به میزانی که دانش‌آموزان تجارب یادگیری خود را به عنوان جهت‌گیری چیرگی می‌بینند، به همان نسبت در یادگیری ریاضیات راهبردهای کارآمدتری به کار می‌بندند و میهر (۱۹۸۸) الگوهای مشابهی را برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی در کلاسهای علوم به دست آورد. دانش‌آموزانی که کلاسها را به عنوان جهت‌گیری چیرگی ملاحظه می‌کردند، به احتمال بیشتری از راهبردهای کارآمد استفاده می‌کردند و برتری خود را در تکالیف مبارزه‌طلبانه نشان می‌دادند.

ایمز اخیراً در حال اجرای یک کلاس درسی جامع است که مبتنی بر شیوه‌ای است که در جهت تغییر نقش و رفتار معلم عمل می‌کند تا جایی که جهت‌گیری چیرگی، کل تجربه کلاس درس را تشکیل دهد (ایمز، ۱۹۹۲). یافته‌های مقدماتی نشان می‌دهد که در شیوه‌های کلاس‌داری فضای

روان‌شناختی به طرز معنی‌داری متأثر از تغییر در راهبردهای معلمان است. در کلاس درس، ایمز و همکارانش توانستند راهبردهایی را که به جهت‌گیری چیرگی برای دانش‌آموزان می‌انجامید، شناسایی کنند. ایمز (۱۹۹۲) دریافت که معلمانی که فضای چیرگی به وجود می‌آورند، درگیری کودکان را با یادگیری و نیز کیفیت یادگیری افزایش می‌دهند. به بیان کوتاه، فضای چیرگی راهبردهای سازش یافته کودکان را افزایش می‌دهد.

در حال حاضر هیچ کاری در ورزش در ارتباط با کودکان نیست مگر آنکه بزرگسالان در تغییر فضای انگیزشی زمینه ورزشی نقش داشته باشند. لکن شواهد غیر مستقیمی وجود دارد. ویتزرا (۱۹۸۹) پی برد که پسران و دخترانی که در ورزش بر هدفهای چیرگی تأکید می‌ورزند، بویژه آنانی که توانایی خویش را پایین می‌دیدند بدون توجه به توانایی واقعی خود، بیش از پسران و دخترانی که جهت‌گیری رقابتی دارند، در فعالیتهای ورزشی شرکت می‌جویند. رودسیل و همکارانش (رودسیل<sup>۲</sup>، مینی<sup>۳</sup>، مک در موت<sup>۴</sup>، جیباجا راست<sup>۵</sup> ۱۹۹۰) کودکان را در یک فضای چیرگی یا رقابتی با شرایط خود-هدفی، و در یک گروه کنترل که در آن کودکان تنها به اجرای تکالیف حرکتی می‌پرداختند قرار دادند. کودکانی که در فضای جهت‌گیری چیرگی قرار داشتند، نسبت به گروههای دیگر مدت طولانی‌تری در انجام تکالیف پشتکار به خرج دادند.

محدودیت شواهد آشکار است. تکلیف یا فعالیت را می‌توان برای کمک به کودکان در جهت حفظ انگیزش سازماندهی کرد تا آنها بتوانند مهارتها و تکنیکهای جدید را فراگیرند. بدین ترتیب کودکان به سبب رشد و پیشرفتشان شناسایی می‌شوند. بنابراین هنگامی که یادگیری و رشد هدف مربی باشد، ایجاد فضای چیرگی، مهم تلقی می‌شود.

در ورزش باید، نقش والدین، معلم و مربی در شکل دادن به ادراک فرد نسبت به فضای روان‌شناختی، مورد تأکید قرار گیرد: چگونه آنها جلسات تمرین را طرح‌ریزی می‌کنند؟ آنها بازیکنان را چگونه گروه‌بندی می‌کنند؟ آنها را چگونه شناسایی می‌کنند؟ چگونه عملکردهای آنان را ارزشیابی می‌کنند؟ کدام یک از رفتارهای آنها را مطلوب می‌دانند؟ آیا آنها به بازیکنان برای تواناییها و یا تلاشهای خوبشان تبریک می‌گویند؟ آنان هنگامی که تیم شکست بخورد چگونه

1. Weltzer

2. Rudisill

3. Meaney

4. Mc Dermott

5. Jibaja-Rueth

واکنش نشان می دهند؟

شواهد مؤکد پیشنهاد می کند که با ایجاد نشانه های مطمئن، پاداش و انتظارات مطلوب، مربی می تواند جهت گیری هدف معینی را تشویق کند، و با این کار به طرز معنی داری بر شیوه مشاهده کودک درباره تجربه ورزشی خود اثر بگذارد.

مربیان باید سخت تلاش کنند تا با تأکید بر هدفهای کوتاه مدت و رشد یادگیری و مهارتها فضای چیرگی ایجاد کنند. کودکان به منظور بالا بردن انگیزش خود، نیاز دارند که به جای عملکرد و توانایی شان، به سبب تلاش و بهبود در کارشان مورد ارزشیابی قرار گیرند. (ایمز، ۱۹۸۷، ۱۹۹۲، رابرتز، ۱۹۸۴، زیر چاپ).

### نتیجه

چنانکه دیدیم، تجربه ورزش رقابتی قلمروی مهم برای کودکان است؛ برای رشد اجتماعی، الگوهای دوستی، انگیزش و عزت نفس آنان. ما استدلال کردیم که توجه به مقایسه اجتماعی تنها می تواند به ارزیابی تواناییهای طبیعی بینجامد که این خود می تواند در گروهی از کودکان، نسبت به نتیجه شرکت کردن در ورزش تجربه ای منفی به همراه داشته باشد. از سوی دیگر، حفظ و ابقای یک فضای چیرگی، می تواند تجربه ورزشی را برای همه کودکان و نه فقط آنان که در ورزش عالی هستند، غنا بخشد.

استدلال شد که اگر بکشیم برای کودکان فضای چیرگی ایجاد کنیم خدمت بهترین در حق آنان انجام داده ایم (ایمز، ۱۹۸۷، رابرتز، ۱۹۸۴، زیر چاپ).

زمانی که راهبردهای نامناسب و نادرست به کار گرفته شود، منطقی نیست که در مورد کودکان برنامه های درمان فردی مورد استفاده قرار گیرد. درمان فردی فقط در مورد دانش آموزان بزرگتر و بزرگسالان منطقی است. با کودکان باید در سطح مربی، والدین و یا معلم از روشهای مداخله استفاده کرد. با ایجاد محیطهای یادگیری چیرگی، ما یادگیری، راهبردهای یادگیری مطلوب، مهارتهای اجتماعی، روابط با همسالان و عزت نفس را تقویت می کنیم. با سازماندهی فضای روان شناختی برای مفاهیم چیرگی، مربیان بر رشد و گسترش تجربه کودکان در ورزش رقابتی تأکید می ورزند. این کار انگیزش و لذت را نه فقط در آنان که خود را از لحاظ توانایی نسبی در سطح عالی می بینند، بلکه در همه کودکان افزایش می دهد.



- Ames, C. (1984). Competitive, cooperative, and individualistic goal structures: A cognitive - motivational analysis. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education*. Vol. 1.. Student motivation (pp. 177-208). New York: Academic Press.
- Ames, C. (1987). The enhancement of student motivation. In D. A. Kleiber & M. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* (pp. 123-148). Greenwich, CT: JAI Press.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ames, C., & Archer, J. (1987). Mother's beliefs about the role of ability and effort in school learning. *Journal of Educational Psychology*, 79, 409-414.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 79, 409-414.
- Ames, C., & Archer, J. (1990). Longitudinal effects of mastery goal strategies on student learning strategies and motivation. Unpublished manuscript, University of Illinois.
- Ames, C., Maehr, M. (1988). Home and school cooperation in social and motivational development. U. S. Department of Education project (De- HO23T80023).
- Biddulph, L. G. (1954). Athletic achievement and the personal and social adjustment of high school boys. *Research Quarterly*, 25, 1-7.
- Brustad, R. J. (in press). Youth in sport: Psychological considerations. In R. N. Singer, L. K. Tennant, & M. Murphey (Eds.), *The handbook on research in sport psychology*. New York: Macmillan.
- Buchan, F., & Roberts, G. C. (1991). Perceptions of success of children in sport. Unpublished manuscript, University of Illinois.
- Buchanan, H. T., Blankenbaker, J., & Cotten, D. (1976). Academic and athletic ability as popularity factors in elementary school children. *Research Quarterly*, 47, 320-325.
- Duda, J. L. (1981). A cross-cultural analysis of achievement motivation in sport and the classroom. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.
- Duda, J. L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 318-335.
- Duda, J. L. (1992). Motivation in sport settings: A goal perspective approach. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 57-91). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L., & Chil, L. (1989, September). The effect of task-and ego-involved conditions on perceived competence and causal attributions in basketball. Paper presented at the meeting of the

- Association of Applied Sport Psychology, University of Washington, Seattle.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S., & Elliott, E. S. (1983). Achievement motivation. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology, Vol. 4: Socialization, personality and social development* (pp. 643-691). New York: Wiley.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95, 265-273.
- Evans, J. (1985). The process of team selection in children's self-directed and adult-directed games. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.
- Evans, J., & Roberts, G. C. (1987). Physical competence and the development of children's peer relations. *Quest*, 39, 23-35.
- Ewing, M. E. (1981). Achievement orientations and sports behavior in males and females. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.
- Ewing, M. E., Roberts, G. C., & Pemberton, C. L. (1985). A developmental look at children's goals for participation in sport. Unpublished manuscript, University of Illinois.
- Feltz, D., & Albrecht, R. R. (1986). Psychological implications of competitive running. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 225-230). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Feltz, D., & Petlichkoff, L. (1983). Perceived competence among interscholastic sport participants and drop-outs. *Canadian Journal of Applied Sport Science*, 8, 231-235.
- Gill, D. L., Gross, J. B., & Huddleston, S. (1985). Participation motivation in youth sports. *International Journal of Sport Psychology*, 14, 1-14.
- Gould, D. (1982). Sport psychology in the 1980s: Status, direction, and challenge in youth sports research. *Journal of Sport Psychology*, 4, 203-218.
- Gould, D. (1987). Understanding attrition in children's sport. In D. Gould & M. R. Weiss (Eds.), *Advances in pediatric sport sciences. Vol. 2. Behavioral issues* (pp. 61-85). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Gould, D., Feltz, D., Horn, T., & Weiss, M. (1982). Reasons for discontinuing involvement in competitive youth swimming. *Journal of Sport Behavior*, 5, 155-165.
- Gould, D., Feltz, D., & Weiss, M. R. (1985). Motives for participating in competitive youth swimming. *International Journal of Sport Psychology*, 16, 126-140.
- Gould, D., Horn, T., & Spreeman, J. (1983a). Competitive anxiety in junior elite wrestlers. *Journal of Sport Psychology*, 5, 58-71.
- Gould, D., Horn, T., & Spreeman, J. (1983b). Sources of stress in junior elite wrestlers. *Journal of Sport Psychology*, 5, 159-171.
- Gould, D., Petlichkoff, L., & Weinberg, R. S. (1984). Antecedents of, temporal changes in, and relationships between CSAI-2 subcomponents. *Journal of Sport Psychology*, 6, 289-304.

- Hall, M. (1990). A social-cognitive approach to goal setting: The mediating effects of achievement goals and perceived ability. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.
- Harter, S. (1978). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 21, 34-64.
- Harter, S. (1981). The development of competence motivation in the mastery of cognitive and physical skills: In there still a place for joy? In G. C. Roberts & D. M. Landers (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport - 1980* (pp. 3-29). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Harter, S. (1985). Competence as a dimension of self-evaluation: Toward a comprehensive model of self-worth. In R. Leahy (Ed.), *The development of the self* (pp. 51-121). New York: Fawcett.
- Horn, T., & Hasbrook, C. A. (1986). Informational components underlying children's perceptions of their physical competence. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 81-88). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T., & Hasbrook, C. A. (1987). Psychological characteristics and the criteria children use for self-evaluation. *Journal of Sport Psychology*, 9, 208-221.
- Hackson, S. A., & Roberts, G. C. (1992). Positive performance states of athletes: Toward a conceptual understanding of peak performance. *The Sport Psychologist*, 6, 156-171.
- Kleiber, D. A. (1983). Sport and human development. *Journal of Humanistic Psychology*, 23(4), 76-95.
- Klint, K. A., & Weiss, M. R. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*, 9, 55-65.
- Landers, D., Wang, M. Q., & Courtet, P. (1985). Peripheral narrowing among experienced and inexperienced rifle shooters under low-and high -stress conditions. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 56,122-130.
- Longhurst, K., & Spink, K. S. (1987). Participation motivation of Australian children involved in organized sport. *Canadian Journal of Applied Sport Sciences*, 12, 24-30.
- Maehr, M., & Braskamp, L. A. (1986). *The motivational factor. A theory of personal investment*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Martens, R. (1977). *Sport Competition Anxiety Test*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R. (1986). Youth sport in the USA. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport For children and youths* (pp. 27-35). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R., Burton, D., Rivkin, F., & Simon, J. (1980). Reliability and validity of the competitive state Anxiety Scale (CSAI). In C. H. Nadeau, W. R. Halliwell, K. M. Newell, & G. C. Roberts (Eds.), *Psychology of motor behavior and sport - 1979* (pp. 91-99). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Martens, R., Burton, D., Vealey, R., Smith, D., & Bump, L. (1982, May). *Competitive State Anxiety Inventory - 2*. Symposium conducted at the meeting of the North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity, College Park, MD.
- Martens, R., Vealey, R. S., & Burton, D. (1990). *Competitive anxiety in sport*. Champaign, IL:

Human Kinetics.

- McGrath, J. E. (1970). A conceptual formulation for research on stress. In J. E. McGrath (Ed.), *Social and psychological factors in stress* (pp. 104-123). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Nicholls, J. (1978). The development of the concepts of effort and ability, perception of attainment, and the understanding that difficult tasks requires more ability. *Child Development*, 49, 800-814.
- Nicholls, J. (1980, August). An intentional theory of achievement motivation. In W. U. Meyer & B. Weiner (Chairpersons), *Attributional approaches to human behavior*. Symposium presented at the Center for Interdisciplinary Studies, University of Bielefeld, Germany.
- Nicholls, J. (1984). Conceptions of ability and achievement motivation. In R. Ames & C. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Student motivation Vol. 1* (pp. 39-73). New York: Academic press.
- Nicholls, J. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Nicholls, J. (1992). The general and the specific in the development and expression of achievement motivation. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 31-56). Champaign, IL: Human kinetics.
- Nicholls, J., Patashnick, M., & Nolen, S. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology*, 77, 683-692.
- Orlick, T. C. (1973, Jan./Feb.). Children's sport: A revolution is coming. *Canadian Association for Health, Physical Education and Recreation Journal*, pp. 21-27.
- Orlick, T. C., & Botterill, C. (1975). *Every kid can win*. Chicago: Nelson-Hall.
- Passer, M. W. (1982). Children in sport: participation motives and psychological stress. *Quest*, 33, 231-244.
- Passer, M. W. (1988). Determinants and consequences of children's competitive stress. In F. L. Smoll, R. A. Magill, & M. J. Ash (Eds.), *Children in sport* (pp. 203-229). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Patriksson, G. (1988). Theoretical and empirical analyses of drop-outs from youth sports in Sweden. *Scandinavian Journal of Sport Sciences*, 10 (1), 29-37.
- Powell, B. (1990). Children's perceptions of classroom goal orientation: Relationship to learning strategies and intrinsic motivation. Unpublished master's thesis, University of Illinois.
- Putallaz, M. (1983). Predicting children's sociometric status from their behavior. *Child Development*, 54, 1417-1426.
- Putallaz, M., & Wesserman, A. (1990). Children's entry behavior. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer rejection in childhood*. New York: Cambridge University press.
- Roberts, G. C. (1984). Achievement motivation in children's sport. In J. Nicholls, (Ed.), *The development of achievement motivation* (pp. 251-281). Greenwich, CT: JAI Press.
- Roberts, G. C. (1986). The perception of stress: A potential source and its development. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 119-127).

- Roberts, G. C. (1992a). Motivation in sport and exercises: Conceptual constraints and convergence. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 3-29). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (Ed.) (1992b). *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (in press). Motivation in sport: Understanding and enhancing the motivation and achievement of children. In R. N. Singer, L. K. Tennant, & M. Murphey, *Handbook of sport psychology*. New York: Macmillan.
- Roberts, G. C., & Balague, G. (1989, August). The development of a social-cognitive scale of motivation. Paper presented at the Seventh World Congress of Sport Psychology, Singapore.
- Roberts, G. C., & Balague, G. (1991). The development and validation of the perception of success questionnaire. Paper presented at the FEPSAC Congress, Cologne, Germany.
- Roberts, G. C., Hall, H., Jackson, S. A., Kimiecik, J., & Tonymon, P. (1991). Personal theories of ability and the sport experience: Goal perspective and achievement strategies: Unpublished manuscript, University of Illinois.
- Roberts, G. C., Kleiber, D. A., & Duda, J. L. (1981). An analysis of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. *Journal of Sport psychology*, 3, 206-216.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Hall, H. (1991). Parents' beliefs about the role of ability and effort in sport. Unpublished manuscript, University of Illinois.
- Roberst, I. (1986). Youth sport in Australia. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 5-11). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Rudisill, M. E., Meaney, K. S., McDermott, B. A., & Jibaja-Rusth, M. (1990, May). Influences of various goal-setting orientations on children's persistence and perceived competence in three motor skills. paper presented at the annual meeting of the North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity, University of Houston.
- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Simons, J. P., & Keeler, B. (1990). Stage of involvement and commitment to a youth sport program. paper presented at the annual conference of the Association for the Advancement of Applied Sport Psychology, San Antonio.
- Scanlan, T. K., & Lewthwaite, R. (1984). Social psychological aspects of competition for male youth sport participants: I. Predictors of competitive stress. *Journal of Sport Psychology*, 6, 208-226.
- Scanlan, T. K., & Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of competition for male youth participants: IV. Predictors of enjoyment. *Journal of Sport Psychology*, 8, 25-35.
- Scanlan, T. K. & Passer, M. W. (1979). Sources of competitive stress in young female athletes. *Journal of Sport Psychology*, 1, 151-159.
- Scanlan, T. K. & Simons, J. P. (1992). The construct of sport enjoyment, In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 199-215). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Scanlan, T. K., Stein, G. L., & Ravizza, K. (1989). An in-depth study of former elite figure skaters: II. Sources of enjoyment. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 11, 65-83.
- Seefeldt, V., Bliedernicht, D., Bruce, R., & Gilliam, T. (1978). Joint legislative study on youth sport

- programs, Phase II: Agency sponsored sports. Lansing: State of Michigan.
- Simons, J. P., Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., & Schmidt, G. W. (1990). A test of the sport commitment model. Paper presented at the annual meeting of the North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity, University of Houston.
- Gluckin, A. (1981). Growing up in the playground: The social development of children. London: Routledge & Kegan Paul.
- Smith, R. E. (1986). Toward a cognitive - affective model of athletic burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8, 36-50.
- Smith, R. E., Smoll, F. L., & Shutz, R. H. (1990). Measurement and correlates of sport specific cognitive and somatic trait anxiety: The Sport Anxiety Scale. *Anxiety Research*, 2, 263-280.
- Smoll, F. L., & Smith, R. E. (1988). Reducing stress in youth sport: Theory and application. In F. L. Smoll, R.A. Magill, & M. J. Ash (Eds.), *Children in sport* (pp. 229-251). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Spielberger, C. D. (1973). Preliminary test manual for the state-trait Anxiety Inventory for children. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Tragant, O. (1990). Dimensions of the physical self: Children's perceptions. Unpublished master's thesis, University of Illinois.
- Veroff, J. (1969). Social comparison and the development of achievement motivation. In C. P. Smith (Ed.), *Achievement related motives in children* (pp. 46-101). New York: Russell Sage Foundation.
- Watkins, B., & Montgomery, A. B. (1989). Conceptions of athletic excellence among children and adolescents. *Child Development*, 60, 1362-1372.
- Weiss, M. R., Bredemeir, B. J., & Shewchuck, R. M. (1986). The dynamics of perceived competence, perceived control, and motivational orientation in sport. In M. R. Weiss & D. Gould (Eds.), *Sport for children and youths* (pp. 89-102). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R., & Petlichkoff, L. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links, *Pediatric Exercise Science*, 1, 195-211.
- Weitzer, J. E. (1989). Childhood socialization into physical activity: Parental roles in perceptions of competence and goal orientation. Unpublished master's thesis, University of Wisconsin at Milwaukee.