

بررسی رابطه سلاست وضعی با اهداف اجتماعی، شایستگی درک شده و جو انگیزشی در کلاس‌های تربیت بدنی

محمد جهانگیری^۱، محمد کشتی‌دار^۲، رسول عربی^۳

۱- کارشناس ارشد تربیت بدنی

۲- مدیرکل تربیت بدنی وزارت علوم

۳- کارشناس ارشد تربیت بدنی

تاریخ پذیرش مقاله: ۸۹/۷/۱۸

تاریخ دریافت مقاله: ۸۹/۲/۱۷

چکیده

هدف تحقیق: هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه سلاست وضعی با اهداف اجتماعی، شایستگی درک شده و جو انگیزشی در کلاس‌های تربیت بدنی بود. **روش تحقیق:** به همین منظور از ۷۷۹ دانش‌آموز ۱۲ تا ۱۶ سال خواسته شد تا پرسشنامه‌های جو انگیزشی درک شده در ورزش-۲، مقیاس هدف اجتماعی-تربیت بدنی، مولفه شایستگی درک شده از مقیاس نیمرخ ادراک از خویشتن جسمی و مقیاس سلاست وضعیتی-۲ را تکمیل کنند. در بخش تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از همبستگی پیرسون و مدل معادلات ساختاری استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که تکلیف محوری، اهداف اجتماعی ($\beta=0/60$) و شایستگی درک شده ($\beta=0/41$) را بطور مثبت پیش‌بینی می‌کرد. همچنین، اهداف اجتماعی ($\beta=0/23$) و شایستگی درک شده ($\beta=0/58$)، سلاست وضعیتی را بطور مثبت پیش‌بینی می‌کرد. خودمحوری نیز از طریق شایستگی درک شده، سلاست وضعیتی را بطور مثبت پیش‌بینی می‌کرد ($\beta=0/40$). **بحث و نتیجه‌گیری:** این نتایج بر اهمیت توانایی معلم در ایجاد میزان بالایی از انگیزش برای دانش‌آموزان در جهت کمک به آنها برای دستیابی به حالات روانی بهینه و تداوم مشارکت در فعالیت بدنی تأکید می‌کند.

واژه‌های کلیدی: خود-محوری، تکلیف - محوری، هدف رابطه‌ای، هدف مسئولیتی، سلاست، تربیت بدنی

The relationship of dispositional flow with social goals, perceived competence and motivational climate in physical education classes

Abstract

Purpose: The purpose of this study was to investigate the relationship of dispositional flow with social goals, perceived competence and motivational climate in physical education classes.

Methods: For this purpose, 779 students, 12 to 16 years old, were asked to complete four questionnaires: perceived motivational climate in sport questionnaire-2; social goal scale-physical education; sport competence factor of the Physical Self-Perception Profile; and dispositional flow scale-2 (DFS-2). Data analyzed by Pearson correlation and structural equation model. **Results:** The results of the structural equation model showed that the task-involving climate positively predicted students' social goals ($\beta=0.60$) as well as their perceived competence ($\beta=0.41$). Also, social goals ($\beta=0.23$) and perceived competence ($\beta=0.58$) positively predicted their dispositional flow. The ego-involving climate positively predicted dispositional flow through perceived competence ($\beta=0.40$). **Conclusion:** The results highlight the ability of the teacher to create a high degree of motivation for the students so as to help them achieve optimal psychological states and continue to participate in physical activity.

Key Words: ego-oriented, task-oriented, relationship goal, responsibility goal, flow, physical education

* آدرس نویسنده مسئول: محمد جهانگیری

تلفن: ۰۹۱۴۱۹۰۸۹۱۸

مقدمه

در سال‌های اخیر تحقیق در زمینه عواملی که موجب تقویت و ایجاد حالت روانی مطلوب در حیطه فعالیت بدنی می‌شود، اهمیت ویژه‌ای یافته است. تجربه چنین حالت ذهنی مثبت در حین فعالیت بدنی، می‌تواند عملکرد را بهبود بخشد و مشارکت در فعالیت بدنی را تداوم بخشد (۱ و ۲). در چنین شرایطی، افراد به سطوح بالایی از لذت، خوشی و موفقیت دست می‌یابند و از این رو تمایل دارند مجدداً در فعالیت بدنی شرکت نمایند (۳). به علاوه، فعالیت بدنی فرصت ویژه‌ای را برای حالت روانی فراهم می‌کند؛ زیرا فعالیت بدنی با سطوح بالایی از درگیری، میل، تلاش و لذت همراه است (۴). سلاست، نوعی حالت فردی است که از طریق چیزی که فرد در حال انجام آن است، حاصل شده و حتی موجب محروم شدن فرد از افکار و هیجانات دیگر می‌شود. سلاست، نوعی تجربه هماهنگ است که طی آن ذهن و جسم به آسانی با هم همکاری می‌کنند. این فرایند زمانی تجربه می‌شود که فرد در حال انجام فعالیت مورد علاقه خود است (۵). سلاست دارای نه مولفه اصلی است: تعادل بین مهارت‌ها و رقابت، پیوند عمل - آگاهی، اهداف روشن، بازخورد واضح، تمرکز بر تکلیف پیش رو، احساس کنترل، عدم خود-آگاهی، حس زمانی تحریف شده و تجربه درونی. سلاست وضعی به شرایطی اشاره دارد که فرد هرچند وقت یکبار سلاست را تجربه می‌کند. تجربه چنین شرایطی به محرک‌های ژنتیکی و محیطی بستگی دارد و رسیدن به آن تابع هر دوی عوامل درونی و بیرونی است (۲).

اگرچه اکثر پژوهش‌ها در رابطه با سلاست در فعالیت بدنی، بر ورزش رقابتی تمرکز داشته‌اند، اما سلاست در فعالیت بدنی غیررقابتی نباید مورد بی توجهی قرار گیرد (۶). سرولو و همکاران (۲۰۰۶)، دریافتند که دانش آموزانی که در خارج از مدرسه فعالیت بدنی دارند در مقایسه با سایر دانش آموزان، در کلاس‌های تربیت بدنی از سلاست بیشتری برخوردار هستند (۷). هرچند نمی‌توان نتیجه‌گیری قاطعی از این یافته‌ها کرد، اما تجربه سلاست در تربیت بدنی می‌تواند شاخص پیشگوی مثبتی از شرکت در فعالیت بدنی خارج از مدرسه باشد. همچنین، شناسایی عوامل تاثیرگذار

بر سلاست در کلاس‌های تربیت بدنی بسیار با ارزش است زیرا این عوامل نه تنها موجب افزایش لذت دانش آموزان از تربیت بدنی می‌شود بلکه آنها را بر می‌انگیزاند تا به طور اختیاری در فعالیت‌های بدنی شرکت کنند (۸).

زمانی که نوجوانان در کلاس درسی حضور دارند، عموماً سلاست کمی در مقایسه با محیط‌های دیگر تجربه می‌کنند، اما فعالیت‌های خاص می‌تواند باعث ایجاد سلاست در مدرسه شود. شرنوف و همکاران (۲۰۰۳)، نشان دادند که دانش‌آموزان در موضوعات غیر آموزشی مانند کامپیوتر و هنر در مقایسه با موضوعات علمی چون ریاضی و تاریخ دارای سلاست بالاتری هستند. همچنین، تمرکز، علاقه، لذت و تعهد دانش آموزان در موضوعات غیرعلمی بطور مشهودی بالاتر است (۹). هرچند در این تحقیق تربیت بدنی مورد بررسی قرار نگرفته بود؛ اما می‌توان فرض کرد که همانند رشته‌های غیرعلمی، دانش آموزان در کلاس‌های تربیت بدنی ممکن است به آسانی حالت سلاست را تجربه کنند.

پژوهش‌های صورت گرفته در حیطه ورزش نشان می‌دهد که جو انگیزش درک شده یکی از عناصر بافتی است که موجب راه اندازی حالت سلاست می‌شود (۶، ۱۰ و ۱۱). همچنین معلم تربیت بدنی می‌تواند از طریق ایجاد یک جو انگیزشی مناسب، نقشی کلیدی در ایجاد جریان سلاست در دانش آموزان داشته باشد (۱۲). جو انگیزشی را می‌توان در قالب مجموعه‌ای از علایم محیطی ضمنی و آشکار که مبین موفقیت و ناکامی است، تعریف کرد. از دیدگاه نظریه هدف پیشرفت، جو انگیزش دارای دو حیطه اصلی است: جو تکلیف - محور که در آن اصل بر تلاش، پیشرفت فردی و یادگیری است، و جو خود - محور که مبتنی بر مقایسه و رقابت با سایر اعضای گروه است (۱۳). تحقیقات نشان می‌دهند که جو تکلیف - محور ارتباط مثبتی با جریان سلاست دارد (۶ و ۱۴). همچنین پژوهش‌های صورت گرفته نشان می‌دهند که شایستگی درک شده در رابطه موجود بین عوامل اجتماعی و جریان سلاست نقش میانجی دارد. تومانیس و بیدل (۱۹۹۹) نیز نشان دادند که رابطه مثبتی بین جو تکلیف - محوری و شایستگی درک شده وجود دارد (۱۵).

متاثر خواهد ساخت. اهداف تایید اجتماعی، بیانگر شرایط تکلیف-محوری است زیرا رفتارهای همراه با آن با تلاش جدی، هدف روشن و تعهد فردی مرتبط است (۲۲). تحقیقات نشان می‌دهند که جو تکلیف-محوری، به ایجاد مسئولیت پذیری کمک می‌کند، بنابراین جو تکلیف-محوری احتمالاً تاثیر مثبتی در کسب اهداف مسئولیتی و رابطه ای دارد (۲۳ و ۲۴). اگر معلم، دانش آموزان را در استنباط فعال چون تصمیم گیری، حل مساله و هدف‌گزینی کوتاه و طولانی مدت درگیر کند، می‌توان فرض کرد که دانش آموز مسئولیت پذیری بیشتری را فرا خواهد گرفت. به علاوه، اگر معلم فعالیت‌های گروهی را که تضمین کننده فرصت‌های برابر برای همه دانش آموزان است، تدوین و از مقایسه‌های عنادآور اجتناب کند، به احتمال زیاد دانش آموزان اهداف رابطه ای را اتخاذ خواهند کرد.

با قطع نظر از فقدان تحقیقات مرتبط با اهداف اجتماعی و حالت سلاست، نتایج تحقیقات صورت گرفته در زمینه تربیت بدنی و ورزش نشان می‌دهند که نه تنها بین اهداف مسئولیتی و پیامدهای مطلوب ویژه ای چون تلاش یا مداومت همبستگی مثبتی وجود دارد؛ بلکه بین اهداف رابطه ای و علاقه، لذت، انگیزش درونی و رضایت مندی نیز رابطه مثبتی وجود دارد (۲۰، ۲۲، ۲۵). این پیامدهای مطلوب همچنین در حالت سلاست و به طور ویژه در دو بعد تعادل رقابت - مهارت و تجربه درونی نیز وجود دارد، لذا می‌توان استنباط کرد که احتمالاً رابطه ای مثبت بین اهداف اجتماعی و حالت سلاست وجود دارد. همچنین، اگر فرد بین مهارت‌های خود و چالش‌های موجود در تکلیف، احساس تعادل کند، تلاش قابل توجهی را صرف کرده و در تلاش خود برای رسیدن به موفقیت پافشاری بیشتری خواهد کرد. در مقابل زمانی که سطح مهارت درک شده بطور قابل توجهی بالاتر از چالش موجود باشد، احتمال ملالت و کاهش عملکرد بیشتر می‌شود. اگر سطح چالش بیشتر از مهارت فردی باشد، نتیجه آن اضطراب و حتی استرس خواهد بود. و در نهایت اینکه هرگاه سطح هر دو مولفه مهارت و چالش درک شده پایین باشد، بی‌احساسی و بی‌علاقگی ظاهر خواهد شد (۴). بعد تجربه درونی

مطالعات نشان می‌دهند که جو خود-محور نیز می‌تواند رابطه مثبتی با جریان سلاست داشته باشد (۱۰-۱۲). مورنو و همکاران (۲۰۰۸) بر این اعتقاد هستند که رابطه مثبت بین خود - محوری و سلاست ممکن است به واسطه اثرات میانجی شایستگی درک شده باشد. در این راستا، افراد خودمحوری که احساس شایستگی می‌کنند، به احتمال زیاد جریان سلاست را تجربه می‌کنند (۱۱). در مقابل، آنهایی که احساس شایستگی اندکی دارند، بسیار مشکل خواهد بود جریان سلاست را تجربه کنند (۶). نتایج این پژوهش‌ها بر این فرض منجر می‌شود که جو انگیزشی احتمالاً به واسطه شایستگی درک شده با سلاست وضعی مرتبط است. لذا، ایجاد یک جو انگیزشی به منظور تحریک حس شایستگی افراد ضروری به نظر می‌رسد که به نوبه خود باعث تقویت سلاست خواهد شد.

اهداف اجتماعی در واقع بازنمایی شناختی در مورد نتایج دلخواه در حیطه اجتماعی می‌باشند و پیامدهای آن به نوع اهدافی که یک فرد انتخاب می‌کند، بستگی دارد (۱۶). اهداف اجتماعی می‌تواند سلاست در کلاس‌های تربیت بدنی را تحت تاثیر قرار دهد زیرا شامل مجموعه کاملی از عوامل شناختی، رفتاری و عاطفی است که موفقیت تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (۱۶-۱۸). روابط اجتماعی فرد نیز بخش ساختاری مهمی از کلاس‌های تربیت بدنی می‌باشد (۱۹). فرض این نکته که اهداف اجتماعی با حالات روان شناختی متفاوتی ارتباط دارند، منطقی به نظر می‌رسد. تاکنون، پژوهش‌ها در تربیت بدنی بیشتر بر اثرات اهداف پیشرفت بر حالت سلاست تمرکز داشته است و اثرات اهداف اجتماعی مورد کم توجهی واقع شده است. اندک تحقیقات صورت گرفته در زمینه اهداف اجتماعی در تربیت بدنی اساساً در دو حیطه قرار می‌گیرند: اهداف مسئولیتی که بر تمایل فرد برای احترام گذاشتن به قوانین اجتماعی و نقش محرز دلالت دارد و اهداف رابطه‌ای که بر تمایل فرد برای ایجاد یک شبکه اجتماعی با همسالان اشاره دارد (۱۸، ۲۰، ۲۱). مشابه با اهداف پیشرفت، اهداف اجتماعی از طریق جو انگیزشی درک شده شکل می‌گیرند. در این راستا، بسته به اینکه معلم بر چه اهدافی تاکید دارد، ادراک دانش آموز از جو انگیزشی متفاوت خواهد بود و از همین رو، یادگیری و عملکرد را

شامل یادگیری مشارکتی، تلاش- پیشرفت و اهمیت نقش می‌باشد). این پرسشنامه با استفاده از مقیاس ۵ نمره ای لیکرت ارزش گذاری شده است. در این پژوهش، آلفای کرونباخ برای بعد خود محوری ۰/۹۱ و برای تکلیف محوری ۰/۸۷ بود.

۲- مقیاس هدف اجتماعی- تربیت بدنی^۲: این مقیاس ۱۱ موردی دارای دو مولفه می‌باشد: هدف مسئولیتی (۵ مورد) و هدف رابطه ای (۵ مورد). نمره گذاری این مقیاس از نوع لیکرت ۷ امتیازی است. در این پژوهش میزان آلفای کرونباخ برای مولفه هدف مسئولیتی ۰/۷۲ و برای هدف رابطه ای ۰/۷۸ بود.

۳- شایستگی ادراکی^۳: برای سنجش شایستگی ادراکی از بعد شایستگی ورزشی مقیاس نیمرخ ادراک از خویشتن جسمی فاکس و کوربین (۱۹۸۹) استفاده شد که شامل ۶ مورد بود که از طریق لیکرت ۴ نمره ای ارزش گذاری می‌شود. آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۰/۸۳ بود.

۴- مقیاس سلاست وضعی^۴: این مقیاس ۳۶ موردی دارای نه زیر مولفه (تعادل بین مهارت‌ها و رقابت، پیوند عمل - آگاهی، اهداف روشن، بازخورد واضح، تمرکز بر تکلیف پیش رو، احساس کنترل، عدم خود- آگاهی، حس زمانی تحریف شده، تجربه درونی) می‌باشد. شیوه نمره گذاری این مقیاس هم از نوع لیکرت ۵ امتیازی می‌باشد. آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه نیز ۰/۷۴ بود.

شیوه اجرای پژوهش به این ترتیب بود که بعد از جلب رضایت مدیران مدارس و هماهنگی با معلمان ورزش، هدف پژوهش برای آنها تبیین شد. بعد از اطلاع از برنامه کلاسی تربیت بدنی، نمونه مورد نظر به طور تصادفی از تمامی مدارس انتخاب شد. شیوه تکمیل پرسشنامه با همکاری معلم ورزش هر مدرسه برای شرکت کنندگان در تحقیق توضیح داده شد. سپس پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و در عرض ۴۵ دقیقه گردآوری شد. فرآیند جمع آوری داده‌ها حدود یک هفته به طول کشید. در بخش تحلیل داده‌ها نیز از آمار توصیفی (میانگین و

سلاست همچنین با سازه هایی چون انگیزش درونی و لذت رابطه قوی دارد. در حقیقت برخی نویسندگان، نظریه سلاست را در زمره نظریه‌های انگیزش درونی قرار می‌دهند (۲۶).

برای تقویت و تداوم فعالیت بدنی در دانش‌آموزان، به نظر می‌رسد فهم عوامل موثر در رسیدن به حالات روان‌شناختی مطلوب ارزشمند باشد. اغلب پژوهش‌های صورت گرفته در تربیت بدنی بر اهداف پیشرفت تمرکز داشته اند و جنبه اهداف اجتماعی را نادیده انگاشته اند. این حقیقت که اهداف اجتماعی به ویژه در دوران نوجوانی اهمیت ویژه ای دارند، جالب توجه است (۱۶). در همین راستا، پژوهش حاضر سعی در تحلیل یک مدل اکتشافی از عوامل بافتی و فردی مرتبط با سلاست وضعی در کلاس‌های تربیت بدنی را دارد. هدف، بررسی این موضوع است که چگونه اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده می‌تواند رابطه بین جو انگیزشی و سلاست وضعی را میانجیگری کند. فرض بر این است که جو تکلیف- محور پیش بین مثبتی از اهداف مسئولیتی، رابطه ای و شایستگی درک شده است. در عوض، اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده پیش بین مثبتی از سلاست وضعی خواهد بود. جو خود- محور نیز به واسطه شایستگی درک شده، پیش بین مثبتی از سلاست وضعی خواهد بود.

روش تحقیق

این پژوهش از نوع توصیفی بود و به شیوه همبستگی اجرا شد. جامعه آماری تحقیق حاضر را کلیه دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهرستان مرند تشکیل می‌دادند. ۷۷۹ دانش‌آموز (۳۵۸ پسر، ۴۲۱ دختر) به طور تصادفی به عنوان گروه نمونه انتخاب شدند. دامنه سنی دانش‌آموزان ۱۲ تا ۱۶ سال (میانگین = ۱۳/۶۳ و انحراف معیار = ۱/۶۴) بود. برای گردآوری داده‌ها و اطلاعات مورد نیاز از چند پرسشنامه استفاده شد:

۱- پرسشنامه جو انگیزش درک شده در ورزش^۱: این پرسشنامه ۳۳ موردی دارای دو مولفه است: درک جو انگیزشی خود-محور (۱۶ مورد که خود شامل زیر مولفه‌های تنبیه به خاطر اشتباه، بازشناسی نابرابر و رقابت درون گروهی است) و درک جو انگیزشی تکلیف-محور (۱۷ مورد که

1- Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2

2- Social Goal Scale-Physical Education

3- Physical Self-Perception Profile

4- Dispositional Flow Scale-2

تحلیل مدل معادلات ساختاری شامل سه مرحله بود. تحلیل داده‌ها در مرحله اول از طریق روش برآورد احتمال بیشینه و ماتریکس کوواریانس آغاز شد. از میانگین نمره‌ها در زیر مقیاس‌های مختلف برای متغیرهای مکنون جو خودمحور و تکلیف محور، هدف مسئولیتی و هدف رابطه‌ای به عنوان شاخص‌های متغیر مکنون اهداف اجتماعی استفاده شد. همچنین شایستگی درک شده و سلاست وضعی به ترتیب به سه و چهار گروه متجانس تقسیم شدند تا درجات آزادی در حد مناسبی حفظ شود. مطابق با پژوهش‌های قبلی که در رابطه با انگیزش ورزشی از مدل معادلات ساختاری استفاده کرده بودند، از میانگین حسابی به عنوان شاخص استفاده شد. در آغاز، یک مدل برای سنجش اعتبار سازه ابزارها اجرا شد که در طی آن متغیرهای مکنون کاملاً همبسته بودند. شاخص‌های برازش تحلیل عاملی اکتشافی در جدول شماره ۲ نشان داده شده است. این نتایج نشان می‌دهد که مدل از تناسب خوبی برخوردار است (مدل شماره ۱). همبستگی بین متغیرهای مکنون بین ۰/۳۳- تا ۰/۶۲ متغیر بود.

انحراف معیار) برای تلخیص داده‌ها استفاده شد. همچنین، از همبستگی پیرسون برای بررسی روابط بین تمامی متغیرهای تحقیق استفاده شد. برای بررسی اثرات میانجی اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده بر ادراکات دانش آموزان از جو انگیزشی و سلاست وضعی در تربیت بدنی از مدل معادلات ساختاری (تحلیل مسیر به منظور تحلیل مدل اکتشافی) استفاده شد. تمامی آزمون‌های آماری با استفاده از نرم افزارهای SPSS و AMOS صورت گرفت.

یافته‌ها

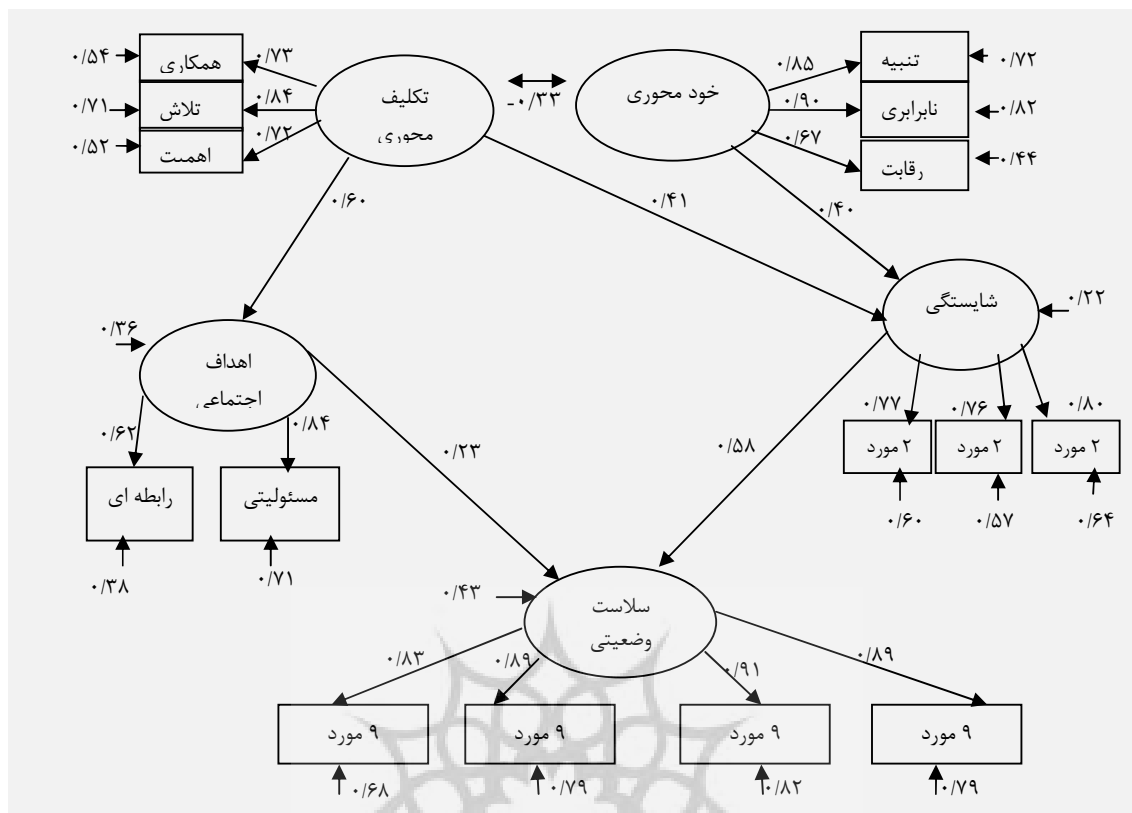
جدول شماره ۱ میانگین، انحراف معیار و همبستگی بین متغیرهای تحقیق را نشان می‌دهد. با توجه به نتایج، میانگین جو تکلیف محوری (۳/۸۲) بالاتر از نقطه میانی، میانگین جو خود محوری (۲/۲۶) زیر نقطه میانی بود. همچنین، جو تکلیف محوری با اهداف اجتماعی، شایستگی درک شده و سلاست وضعی همبستگی مثبتی داشت. جو خودمحوری نیز با شایستگی درک شده رابطه ای مثبتی نشان داد. به علاوه، اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده با سلاست وضعی رابطه مثبتی داشتند (جدول ۱).

جدول ۱- میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی پیرسون برای متغیرهای تحقیق ($p < 0.001$)

متغیر	شاخص	میانگین	انحراف استاندارد	۲	۳	۴	۵	۶
۱- خود محوری	۳/۲۶	۰/۸۳	-۰/۲۶**	۰/۱۷**	۰/۰۵	۰/۲۵**	۰/۰۴	
۲- تکلیف محوری	۳/۸۲	۰/۶۱	-	۰/۴۳**	۰/۳۱**	۰/۱۸**	۰/۳۷**	
۳- هدف مسئولیتی	۵/۴۴	۱/۰۷	-	-	۰/۵۳**	۰/۲۰**	۰/۲۹**	
۴- هدف رابطه ای	۵/۴۶	۱/۰۸	-	-	-	۰/۱۱**	۰/۱۵**	
۵- شایستگی	۲/۵۹	۰/۷۴	-	-	-	-	۰/۵۴**	
۶- سلاست وضعیتی	۳/۵۲	۰/۵۶	-	-	-	-	-	

جدول ۲- آماره های نکویی برازش مدل های معادلات ساختاری

مدل	X ² /df	p	GFI	CFI	IFI	TLI	RMSEA	SRMR
مدل شماره ۱ $X^2(80, N=779)=251.12$	۳/۱۳	۰/۰۰	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۷	-	۰/۰۵	۰/۰۴
مدل شماره ۲ $X^2(84, N=779)=296.81$	۳/۵۳	۰/۰۰	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۰۵	۰/۰۴
مدل شماره ۳ $X^2(32, N=779)=139.66$	۴/۳۶	۰/۰۰	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۹۸	۰/۹۷	۰/۰۶	۰/۰۴
مدل شماره ۴ $X^2(82, N=779)=263.69$	۳/۲۱	۰/۰۰	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۷	۰/۹۶	۰/۰۵	۰/۰۴



شکل ۱- مدل معادلات ساختاری برای نشان دادن رابطه بین جو انگیزشی درک شده، اهداف اجتماعی، شایستگی درک شده و سلاست وضعیتی. همه مقادیر استاندارد شده و معنی داری می باشند. واریانس های مربوط به هر متغیر با پیکان های کوچک نشان داده شده است.

مرحله دوم، ارزیابی مدل ساختاری مفروض بود که در شکل یک ارائه شده است. همان گونه که نتایج جدول ۲ نشان می دهد؛ ملاحظه می شود که شاخص های برازش مدل در محدوده قابل قبولی قرار دارند (مدل ۲). نتایج کامل ضرایب مدل پیشنهادی در شکل یک آورده شده است. با توجه به نتایج، جو تکلیف محور پیش بین مثبتی از اهداف اجتماعی ($\beta=0.60$) و شایستگی درک شده ($\beta=0.41$) بود در حالی که جو خود محور تنها شایستگی درک شده ($\beta=0.40$) را پیش بینی کرد. اهداف اجتماعی ($\beta=0.23$) و شایستگی درک شده ($\beta=0.58$) پیش بین مثبتی از سلاست وضعیتی بود و در مجموع ۴۳٪ از واریانس کل را تبیین می کنند.

همچنین اثرات میانجی اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده نیز مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و چون در مدل ابتدایی اثرات میانجی ها بر متغیر وابسته آشکار بود، لذا یک مدل غیرمیانجی نیز مورد بررسی قرار گرفت که در آن جو انگیزشی مقدم بر سلاست وضعیتی بود. نتایج نشان داد که هم جو تکلیف محور ($\beta=0.49$) و هم جو خود محور ($\beta=0.20$) مقدم بر سلاست وضعیتی بودند. همان گونه که در جدول شماره ۲ آمده است؛ مدل مورد نظر از شاخص های برازش قابل قبولی برخوردار است (مدل ۳). در انتها این موضوع بررسی شد که آیا کنترل اثر متغیرهای مستقل بر میانجی ها و اثر میانجی ها بر متغیر وابسته می تواند اثر متغیرهای مستقل را بر متغیر وابسته کاهش دهد. در این مدل جو انگیزشی مقدم بر اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده و نیز سلاست وضعیتی اجرا شد. همچنین رابطه مستقیم بین جو انگیزشی و سلاست وضعیتی نیز مورد ارزیابی قرار گرفت. با توجه به نتایج جدول ۲، مدل از شاخص های برازش کافی برخوردار بود (مدل ۴). جو تکلیف محور پیش بین مثبتی از سلاست وضعیتی ($\beta=0.25$) بود در حالی که جو خود محور پیش بین معنی داری از سلاست وضعیتی نبود. این نتایج نشان می دهد که

در این مدل جو انگیزشی مقدم بر سلاست وضعیتی بود. نتایج نشان داد که هم جو تکلیف محور ($\beta=0.49$) و هم جو خود محور ($\beta=0.20$) مقدم بر سلاست وضعیتی بودند. همان گونه که در جدول شماره ۲ آمده است؛ مدل مورد نظر از شاخص های برازش قابل قبولی برخوردار است (مدل ۳). در انتها این موضوع بررسی شد که آیا کنترل اثر متغیرهای مستقل بر میانجی ها و اثر میانجی ها بر متغیر وابسته می تواند اثر متغیرهای مستقل را بر متغیر وابسته کاهش دهد. در این مدل جو انگیزشی مقدم بر اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده و نیز سلاست وضعیتی اجرا شد. همچنین رابطه مستقیم بین جو انگیزشی و سلاست وضعیتی نیز مورد ارزیابی قرار گرفت. با توجه به نتایج جدول ۲، مدل از شاخص های برازش کافی برخوردار بود (مدل ۴). جو تکلیف محور پیش بین مثبتی از سلاست وضعیتی ($\beta=0.25$) بود در حالی که جو خود محور پیش بین معنی داری از سلاست وضعیتی نبود. این نتایج نشان می دهد که

بودن مهارت کافی برای انجام تکلیف پیش رو، شرط ضروری برای رسیدن به احساس سلاست می‌باشد (۲۸). علاوه، نتایج این پژوهش نشان داد که اهداف اجتماعی مسئولیتی و رابطه ای پیش بین مثبتی از سلاست وضعی می‌باشند. هرچند تا به حال هیچ پژوهشی در رابطه با اهداف اجتماعی و سلاست منتشر نشده است، اما پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه تربیت بدنی و ورزش نشان داده اند که اهداف اجتماعی رابطه ای و مسئولیتی با پیامدهای انگیزشی مثبت رابطه دارند (۲۰، ۲۲، ۲۵). بنابراین، تقویت یک جو محیطی در کلاس‌های تربیت بدنی به گونه ای که در آن دانش آموزان به مسئولیت پذیر بودن، پایبند بودن به ارزش‌ها و توسعه روابط با دوستان مورد اعتماد ترغیب شوند، می‌تواند موجب تقویت سلاست شود. بنابراین، این پژوهش نشان داد که بین تکلیف محوری و سلاست وضعی از طریق اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده در کلاس‌های تربیت بدنی رابطه مثبتی وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که تکلیف محوری شاخص پیش‌بین مستقیم و غیرمستقیم سلاست وضعی است. پژوهش‌های دیگر نیز نشان داده اند که تکلیف محوری با سلاست در یک موقعیت ورزشی ویژه ارتباط دارد (۶، ۱۴). هرچند تکلیف محوری می‌تواند باعث ایجاد سلاست وضعی در دانش آموزان شود، اما باید به اثرات افزایش شایستگی درک شده و اهداف اجتماعی رابطه ای و مسئولیتی نیز توجه داشت.

نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که جو خودمحوری بواسطه شایستگی درک شده، پیش‌بین مثبتی از سلاست وضعی است. پژوهش‌های گذشته در مورد ورزش کودکان نشان می‌دهند که رابطه مثبتی بین جو تکلیف محوری و سلاست وجود دارد. همچنین بر نقش شایستگی درک شده در این رابطه تاکید دارند (۱۰ و ۱۱). از این رویکرد، دانش آموزانی که جو خودمحوری را ادراک می‌کنند و احساس شایستگی دارند احتمال زیادی دارد احساس سلاست را تجربه کنند. به هر حال، اگر ادراک شایستگی دانش آموزی در حد پایین باشد، در شرایط خودمحوری، می‌تواند پیش‌بینی کرد که تاثیر منفی بر سلاست داشته باشد. در مجموع نتایج پژوهش حاضر نشان داد که جو تکلیف‌محور ارتباط مثبتی با افزایش شایستگی درک شده،

رابطه بین جو خود محور و سلاست وضعی از طریق شایستگی درک شده میانجیگری می‌شود در حالی که رابطه بین جو تکلیف محور و سلاست وضعی تا حدودی از طریق اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده میانجیگری می‌شود. به طور کلی، از مجموع اثرات کلی جو تکلیف محور بر سلاست وضعی، ۵۰٪ مستقیم و ۵۰٪ بقیه غیرمستقیم بود. همچنین در ارتباط با اثرات کل جو خودمحور بر سلاست وضعی، ۱٪ مستقیم و ۹۹٪ غیرمستقیم بود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثرات میانجی اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده بر ادراکات دانش آموزان از جو انگیزشی و سلاست وضعی در کلاس‌های تربیت بدنی بود. نتایج مدل معادلات ساختاری نشان داد که جو تکلیف محوری هر دو بعد اهداف اجتماعی را بطور مثبت تبیین می‌کند و در عوض، شایستگی درک شده پیش بین مثبتی از سلاست وضعی است. همانطور که نتایج پژوهش‌های قبلی نیز نشان می‌دهد، جو تکلیف محوری به دانش آموزان کمک می‌کند تا به اهداف رابطه ای و مسئولیتی نائل آیند و همچنین باعث بهبود درک شایستگی می‌شود (۱۵، ۲۳، ۲۴). با توجه به این نتایج، معلمان تربیت بدنی باید به یادگیری مشارکتی، تلاش و پیشرفت فردی همگام با اهمیت دادن به نقش فردی در کلاس، توجه بیشتری داشته باشند. اتخاذ چنین رویکردی می‌تواند دانش آموزان را به داشتن روابط خوب با همسالان ترغیب کرده و آنها را مسئولیت‌پذیرتر کند. توسعه و بهبود اهداف مسئولیتی و رابطه ای در شرایطی که یک جو مشارکتی حاکم بوده و هیچ گونه رقابت و تعارضی وجود ندارد و همه دانش آموزان دارای نقش اختصاص یافته ای می‌باشند؛ منطقی به نظر می‌رسد. همچنین ملاک قرار دادن تلاش و پیشرفت به عنوان معیارهای موفقیت موجب احساس شایستگی در دانش آموز می‌شود زیرا یک هدف دست یافتنی است.

همراستا با پژوهش‌ها کوال و فورتیئر (۶ و ۲۷)، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که رابطه مثبتی بین شایستگی درک شده و سلاست وضعی وجود دارد. برآورده ساختن نیازهای روانی پایه نقش مهمی در دستیابی به جریان سلاست ایفا می‌کند. داشتن اعتماد به نفس در رابطه با دارا

ایجاد سلاست بیشتر در دانش آموزان می‌شود بلکه گرایش آنها را به مشارکت در فعالیت‌های بدنی خارج از مدرسه افزایش می‌دهد (۳، ۶). بطور کلی نتایج این پژوهش بر اهمیت نقش معلم در فراهم ساختن حالات روانی مطلوب و بهینه برای دانش آموزان در کلاس‌های تربیت بدنی تاکید می‌کند.

اهداف رابطه ای و مسئولیتی و سلاست وضعی در کلاس‌های تربیت بدنی دارد. همچنین هرگاه میزان شایستگی درک شده بالا باشد، بین جو خودمحوری و سلاست وضعی رابطه مثبتی وجود خواهد داشت. برای ایجاد و توسعه اهداف مسئولیتی پیشنهاد می‌شود دانش آموز در فرآیند حل مساله درگیر شود، حق انتخاب داشته باشد، فعالیت‌هایی ارائه شود که موجب تقویت مهارت‌های حل مساله شود و در نهایت اینکه کمک شود تا واقع‌گرا، خودکنترل و خودفرمان بار بیاید (۱۳).

اهداف اجتماعی رابطه ای را می‌توان از طریق تقویت بازشناسی مثبت و ارزیابی پیشرفت فردی، اجتناب از مقایسه‌ها، ایجاد فرصت‌های برابر و گروه‌بندی دانش آموزان در دسته‌های متجانس افزایش داد. در ارتباط با درک شایستگی و سلاست وضعی، به نظر می‌رسد آگاهی از سطح توانایی هر دانش آموز جهت برنامه ریزی و تا حد امکان ارائه برنامه‌های مناسب با توجه به ویژگی‌های هر دانش آموز اهمیت خاصی داشته باشد. برای درک پیشرفت، ایجاد اهداف کوتاه مدت و اختصاص زمان مناسب برای کسب مهارت در دانش آموزان ضروری است. همچنین برای رسیدن به تجربیات درونی تدوین فعالیت‌های متفاوت و جدید کاملاً حیاتی است.

محدودیت اصلی این پژوهش ماهیت مقطعی و شیوه گردآوری اطلاعات (روش خودسنجی) بود که امکان برقراری روابط علی بین متغیرهای تحقیق را میسر نمی‌سازد. تحلیل اثرات مختلف جو انگیزشی بر سلاست وضعی در کلاس‌های تربیت بدنی و نیز نقش سلاست وضعی در مشارکت اختیاری دانش آموزان در فعالیت‌های جسمی خارج از مدرسه در پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود. همچنین بررسی اثرات درک رابطه بین هدف رابطه ای و سلاست وضعی مفید خواهد بود. شاید دانش آموزی با اهداف رابطه ای، موفق به برقراری رابطه با همسالان خود نباشد که احتمالاً تجربه سلاست وضعی را کاهش می‌دهد. در مجموع، نتایج این پژوهش اطلاعات نسبتاً خوبی در مورد رابطه بین جو انگیزشی و سلاست وضعی و نیز اثرات میانجی اهداف اجتماعی و شایستگی درک شده ارائه کرد. تلاش برای دستیابی به سطوح بالای پیشرفت و لذت در کلاس‌های تربیت بدنی نه تنها باعث

- perspective of flow theory. *School Psychology Quarterly*, 18, 158–176.
- 10- Cervello, E., Santos-Rosa, F.J., Garcia Calvo, T., Jimenez, R., & Iglesias, D. (2007). Young tennis players' competitive task involvement and performance: The role of goal orientations, contextual motivational climate, and coach-initiated motivational climate. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 304–321.
- 11- Moreno, J.A., Cervelló, E., & González-Cutre, D. (2008). Relationships among goal orientations, motivational climate and flow in adolescent athletes: Differences by gender. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 181–191.
- 12- Sicilia, A., Moreno, J.A., & Rojas, A.J. (2008). Motivational profiles and flow in physical education lessons. *Perceptual and Motor Skills*, 106, 473–494.
- 13- 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.
- 14- Papaioannou, A., & Kouli, O. (1999). The effect of task structure, perceived motivational climate and goal orientations on students' task involvement and anxiety. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 51–71.
- 15- Ntoumanis, N., & Biddle, S.J.H. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17, 643–665.
- 16- Urdan, T.C., & Maehr, M.L. (1995). Beyond a two-goal theory of motivation and achievement: A case for social goals. *Review of Educational Research*, 65, 213–243.
- 17- Anderman, L.H., & Anderman, E.M. (1999). Social predictors of changes in students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 21–37.
- منابع:**
- 1- Fortier, M., & Kowal, J. (2007). The flow state and physical activity behavior change as motivational outcomes: A self-determination theory perspective. In M.S. Hagger & N.L.D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 113–126). Champaign, IL: Human Kinetics.
- 2- Jackson, S.A., Thomas, P.R., Marsh, H.W., & Smethurst, C.J. (2001). Relationships between flow, self-concept, psychological skills, and performance. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13, 129–153.
- 3- Kimiecik, J.C. (2000). Learn to love exercise. *Psychology Today*, 33, 20–22.
- 4- Jackson, S.A., & Csikszentmihalyi, M. (1999). *Flow in sports*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- 5- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. New York: Basic Books.
- 6- Kowal, J., & Fortier, M.S. (2000). Testing relationships from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation using flow as a motivational consequence. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71, 171–181.
- 7- Cervelló, E., Moreno, J.A., Alonso, N., & Iglesias, D. (2006). Goal orientations, motivational climate and dispositional flow of high school students engaging in extracurricular involvement in physical activity. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 87–92.
- 8- Ntoumanis, N. (2005). A prospective study of participation in optional school physical education using a self-determination theory framework. *Journal of Educational Psychology*, 97, 444–453.
- 9- Shernoff, D.J., Csikszentmihalyi, M., Schneider, B., & Steele-Shernoff, E. (2003). Student engagement in high school classrooms from the

- 28- Csikszentmihalyi, M., Abuhamed, S., & Nakamura, J. (2005). Flow. In A.J. Elliot & C.S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 598–608). New York: Guilford Publications.
- 18- Wentzel, K.R. (1991). Social competence at school: Relation between social responsibility and academic achievement. *Review of Educational Research*, 61, 1–24
- 19- Tinning, R., & Siedentop, D. (1985). The characteristics of tasks and accountability in student teaching. *Journal of Teaching in Physical Education*, 4, 286–299.
- 20- Guan, J., Xiang, P., McBride, R., & Bruene, A. (2006). Achievement goals, social goals and students' reported persistence and effort in high school physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 25, 58–74.
- 21- Ryan, A.M., Hicks, L., & Midgley, C. (1997). Social goals, academic goals, and avoiding seeking help in the classroom. *The Journal of Early Adolescence*, 17, 152–171.
- 22- Papaioannou, A.G., Tsigilis, N., Kosmidou, E., & Milosis, D. (2007). Measuring perceived motivational climate in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 236–259.
- 23- Newton, M., Watson, D.L., Kim, M-S., & Beacham, A.O. (2006). Understanding motivation of underserved youth in physical activity settings. *Youth & Society*, 37, 348–371.
- 24- Ommundsen, Y., & Roberts, G.C. (1999). Effect of motivational climate profiles on motivational indices in team sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 9, 389–397.
- 25- Allen, J.B. (2003). Social motivation in youth sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25, 551–567.
- 26- Eccles, J.S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109–132.
- 27- Kowal, J., & Fortier, M.S. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from self-determination theory. *The Journal of Social Psychology*, 139, 355–368.