

اثر کانونی نمودن توجه از طریق خودگفتاری آموزشی بر یادگیری مهارت سرویس کوتاه بدمینتون

رسول عابدان زاده، مریم داودی^۱، سجاد پارسایی^۲

چکیده

خودگفتاری روشی مناسب جهت مداخله برای بهبود عملکرد ورزشکاران می‌باشد که اجراکنندگان به شکل آشکار یا پنهان به کار می‌برند تا بر اجرا اثر گذاشته و باعث تقویت آن شوند. هدف این پژوهش بررسی اثر خودگفتاری آموزشی همراه با کانونی نمودن توجه بر یادگیری مهارت سرویس کوتاه بدمینتون می‌باشد. روش اجرای این پژوهش نیمه تجربی و طرح آن شامل پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این تحقیق دانش آموزان ابتدایی پسرانه اهواز بودند که ۳۶ نفر با دامنه سنی ۱۰ تا ۱۱ سال به‌صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. شرکت‌کنندگان بر اساس نمرات پیش‌آزمون به‌صورت همگن در ۳ گروه ۱۲ نفری کنترل، خودگفتاری با کانون توجه درونی و خودگفتاری با کانون توجه بیرونی قرار گرفتند. نتایج مقایسه‌ی بین گروه‌های آزمایشی و کنترلی اثر معناداری را نشان نداد و تنها خودگفتاری توانست بین دو کانون توجه تفاوت ایجاد کند که گروه خودگفتاری با کانون توجه بیرونی عملکرد بهتری نسبت به گروه خودگفتاری با کانون توجه درونی داشتند. هرچند خودگفتاری نتوانست بین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت ایجاد کند ولی استفاده از خودگفتاری سبب افزایش اعتمادبه‌نفس، توجه و تلاش بیشتر شد.

واژگان کلیدی: خودگفتاری آموزشی، توجه درونی، توجه بیرونی، سرویس کوتاه بک‌هند.

۱. استادیار دانشگاه شهید چمران اهواز (نویسنده مسئول): تلفن: ۰۹۱۳۲۶۲۰۱۴۴؛ پست الکترونیکی: (tabedanzadeh@scu.ac.ir)

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز

۳. دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز

۱- مقدمه

امروزه ورزشکاران با افزایش آگاهی نسبت به گذشته، پی برده‌اند که افکار و احساسات و به‌طور کلی مسائل روانی، می‌تواند بر اجرای فعالیت‌های ورزشی تأثیرگذار باشد. در اجرای فعالیت‌های ورزشی، ذهن و جسم فرد از هم جدا نمی‌باشد و ممکن است که یک ورزشکار با وجود داشتن توانایی‌های فیزیکی و جسمانی فوق‌العاده، به دلیل عدم کنترل بر افکار و احساسات و تمرکز نداشتن در طول رقابت، با مشکل مواجه شود (۱) روان‌شناسان ورزشی با بررسی مهارت‌های مختلف و پیشرفت تحقیقات در این زمینه از طریق روش‌های شناختی می‌توانند بر عملکرد ورزشی تأثیر بسزایی داشته باشند (۲). پژوهشگران زیادی در تحقیقات خود از این ایده حمایت کرده‌اند که استفاده از فنون و تکنیک‌های روانی می‌تواند سبب بهبود اجرا در ورزش، فعالیت بدنی و تربیت بدنی شود (۳).

یکی از انواع مهارت‌های ذهنی و روان‌شناختی که امروزه در عرصه ورزشی جایگاه خوبی پیدا کرده و مربیان و روان‌شناسان ورزشی در طی تمرینات و آموزش‌های خود آن را بکار می‌برند، استفاده از خودگفتاری است. در حیطه روان‌شناختی ورزشی می‌توان خودگفتاری را به‌عنوان روشی مناسب جهت مداخله برای انجام بهبود عملکرد ورزشکاران دانست (۴). خودگفتاری عبارت است از مکالمه‌ای که اجراکنندگان در طی اکتساب یا اجرای مهارت به شکل آشکار یا پنهان به کار می‌برند و از این طریق بر اجرای ورزشی خود اثر گذاشته و باعث تقویت آن می‌گردند (۵). خودگفتاری مطابق با آنچه فرد با خود به‌صورت آهسته یا بلند زمزمه می‌کند، می‌تواند بر رفتار و راهبردهای درگیر در فرایندهای شناختی و ذهنی تأثیرگذار باشد (۶). مطابق با یافته‌های برخی پژوهشگران و نظریه‌پردازان این روش می‌تواند یکی از مؤثرترین راهبردهای شناختی و ذهنی باشد که به‌صورت هوشیارانه یا ناهوشیارانه و بدون تمرین قبلی انجام می‌گیرد. بنابراین می‌تواند به‌عنوان یک تکنیک آشکار یا پنهان مورد استفاده ورزشکاران به‌ویژه ورزشکاران حرفه‌ای قرار بگیرد که از آن برای تغییر یا اصلاح تکلیفی که در حال انجام می‌باشد، استفاده شود (۷). از نظر روان‌شناسان ورزشی، خودگفتاری یکی از مؤثرترین راهبردهای شناختی و ذهنی است که از جنبه عملی و نظری قابل توجه بوده و شامل فرایند ذهنی فعال است که استفاده از آن باعث تغییر یا اصلاح تمرکز موجود در زمینه تکلیفی که در حال انجام است، می‌شود (۸). هاردی (۲۰۰۶) عنوان کرد که خودگفتاری دارای دو کارکرد اصلی خودگفتاری انگیزشی و خودگفتاری آموزشی می‌باشد. بر اساس تعریف خودگفتاری انگیزشی می‌توان گفت این نوع خودگفتاری از طریق افزایش تلاش، اعتمادبه‌نفس و ایجاد حالات خلقی مثبت در فرد ایجاد می‌شود و خودگفتاری آموزشی به‌وسیله افزایش توجه و تمرکز بر روی جنبه‌های تکنیکی و تاکتیکی یا حسی - حرکتی مهارت باعث بهبود اجرا و یادگیری مهارت‌های ورزشی می‌شود (۹).

یکی از ماهیت‌های مهم توجه در اجرا و یادگیری مهارت‌های حرکتی، کانونی نمودن توجه است. کانونی نمودن توجه، بیشتر به این موضوع می‌پردازد که فرد در موقعیت اجرا، توجه خود را چگونه و به چه جایی متمرکز می‌کند. کانونی نمودن توجه می‌تواند به شکل درونی (معطوف کردن توجه فرد به حرکات و اعمال بدن خویش) یا بیرونی (معطوف کرده توجه فرد به تأثیراتی که حرکات و اعمال موردنظر بر محیط دارند) باشد (۱۰). تحقیقات در حیطه‌های موضوعی مختلف به این نتیجه رسیده‌اند که دستورالعمل‌های آموزشی که تمرکز توجه بیرونی را به‌وسیله معطوف داشتن توجه یادگیرنده به سوی اثرات حرکت لقا می‌کنند، در مقایسه با توصیه‌های آموزشی تمرکز توجه درونی که توجه یادگیرنده را به خود حرکت معطوف می‌کنند، موجب افزایش یادگیری فرد در انجام

1. Self-talk
2. Hardy

مهارت‌های حرکتی می‌شوند (۱۱). توجه و تمرکز جزء اساسی ورزش محسوب می‌شود و یک ورزشکار (به‌خصوص در رده‌های پایه) ممکن است با وجود استعداد بالا و تکنیک خوب به‌خاطر تمرکز ضعیف، در اجرای موفقیت‌آمیز مهارت با مشکل مواجه شود. در زمینه اثربخشی مفهوم خودگفتاری بر عوامل ذهنی، روانی و شناختی، تحقیقات نشان داده‌اند که استفاده از این مفهوم و راهبرد می‌تواند موجب افزایش تمرکز و توجه ورزشکاران در اجرای ورزشی و افزایش اعتمادبه‌نفس و آمادگی ذهنی و توانایی غلبه بر اضطراب و استرس در لحظات سرنوشت‌ساز و حیاتی در حین رقابت شود (۱۲،۱۳).

از لحاظ نظری نیز 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 (۱۹۷۶) است که عنوان می‌کند خودگفتاری باعث افزایش کانونی نمودن توجه ورزشکاران در اجرای مهارت‌هایشان شده و از این طریق باعث بهبود اجرا می‌شود (۷). شانک (۱۹۸۶) نیز در تحقیقی نشان داد که خودگفتاری می‌تواند در کانونی نمودن توجه، فراخوانی اطلاعات و کدگذاری اطلاعات جدید مربوط به تکلیف به ورزشکاران کمک شایانی نماید (۷). امامی آرندی (۱۳۸۹) دریافت که خودگفتاری به‌تنهایی، بازخورد به‌تنهایی و تعامل خودگفتاری و بازخورد با هم، به‌طور معناداری باعث بهبود اکتساب و یادداری مهارت‌های پاس سینه و ریباند بسکتبال می‌شود. گروه‌هایی که از خودگفتاری استفاده کردند نسبت به دیگر گروه‌ها نتایج بهتری داشتند. همچنین خودگفتاری و بازخورد، بر مهارت ریباند بیشتر از مهارت پاس اثرگذار بود (۱۴). سلاجقه و همکاران (۲۰۱۴) در تحقیقی با عنوان اثر نوع کانون توجه به‌صورت خودگفتاری بر اکتساب و یادداری مهارت پاس سینه بسکتبال به این نتیجه رسیدند که هر چند تفاوت بین اثرات دو نوع کانون توجه با استفاده از راهبرد خودگفتاری معنادار نیست، اما از سوی دیگر تفاوت دو گروه تجربی با گروه کنترل معنادار است. بنابراین اگرچه خودگفتاری آموزشی باعث بهبود اکتساب و یادداری مهارت پاس سینه بسکتبال در مراحل ابتدایی یادگیری می‌شود، اما احتمالاً دستکاری نوع کانون توجه به‌صورت خودگفتاری تأثیر چندانی بر اکتساب و یادداری پاس سینه بسکتبال ندارد (۱۵). لپاداتو (۲۰۱۲) در تحقیقی که به بررسی خودگفتاری در فرایند یادگیری پرداخت، استفاده از خودگفتاری توسط مربیان و ورزشکاران را توصیه کرد (۱۶). رفیعی و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی به بررسی تأثیر انواع تمرکز و توجه خودگفتاری بر تعادل زنان سالخورده ۶۰ تا ۸۵ سال پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد که خودگفتاری با توجه بیرونی تأثیر قابل توجهی در تعادل ایستا و پویای زنان مسن ۶۰ تا ۸۵ سال ندارد (۱۷). کرونی و همکاران (۲۰۰۷) در تحقیقی که بر روی سه مهارت پاس، شوت و دریبل در بازیکنان بسکتبال پرداختند، عنوان کردند که خودگفتاری آموزشی می‌تواند موجب بهبود در هر سه تکنیک شود و این در حالی است که این تأثیر بر روی مهارت پاس که به‌عنوان یک تکلیف دشوار در مقایسه با دو تکلیف دیگر در نظر گرفته شده است، بیشتر می‌باشد (۵). زتو و همکاران (۲۰۱۴) در تحقیقی دیگر ضمن نشان دادن اثربخشی خودگفتاری بر یادگیری شنای پروانه، مقیاس خودگفتاری را نیز در تحقیق خود مورد ارزیابی قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که خودگفتاری می‌تواند بر هر پنج فاکتور شناختی که شامل توجه، اعتمادبه‌نفس، خودکاری، تلاش و کنترل شناختی و احساسی است تأثیر مثبت دارد. هاتزیگیورگیادیز (۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود، اثرات خودگفتاری را در تلاش خود که شامل خودکاری، اعتماد به نفس، کنترل اضطراب و توجه است را مورد

1. Nidefer
2. Schunk
3. Lepadatu
4. Zetou

بررسی قرار داد. دانشجویان تربیت بدنی در یک آزمایش که شامل یک تکلیف شنا بود شرکت کردند. از شرکت کنندگان خواسته شد یک دستورالعمل را انتخاب کنند (دستورالعمل فنی) و یک نشانه خودگفتاری انگیزشی (از آنهایی که تمرین کرده بودند)، که از آنها متعاقباً در طول اجرای تکلیف استفاده می‌شود. از شرکت کنندگان خواسته شد که عملکردهای استنباط شده خودشان را که از خودگفتاری با خود بود را گزارش دهند. نتایج نشان داد که هر دو نوع خودگفتاری سرانجام به منظور بهبود توجه به این تکلیف به آنها کمک کرد. علاوه بر این، گزارش شده است که نشانه انگیزشی خودگفتاری از نشانه توجه تأثیر بیشتری بر تلاش داشته است. در حالی که در هنگام استفاده از توجه و نشانه‌های انگیزشی، اثرات برای جلب توجه، اعتماد به نفس، اضطراب، کنترل و خودکاری مشابه بود (۱۸).

علی‌رغم نقش مهم خودگفتاری در قالب کانونی نمودن توجه، تحقیقات انجام شده در این باره بسیار اندک است و همان‌طور که در تحقیقات ذکر شده نیز مشاهده می‌شود، در اثربخش بودن این تکنیک نیز در بعضی از آنها تناقض وجود دارد. در نتیجه، ضرورت تحقیقی در این زمینه احساس می‌شود تا تأثیر خودگفتاری آموزشی در قالب کانونی نمودن توجه مورد بررسی قرار گیرد و با انجام این تحقیق در پی بررسی این سؤالات هستیم که آیا عملکرد افراد در خودگفتاری آموزشی با توجه درونی نسبت به توجه بیرونی متفاوت است؟ آیا شرکت کنندگان اثرات مثبت خودگفتاری را (که از طریق پرسشنامه کاربرد خودگفتاری ارزیابی می‌شود) درک می‌کنند؟

جامعه و نمونه آماری

روش اجرای این پژوهش به صورت نیمه تجربی و طرح آن شامل پیش‌آزمون-پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری این تحقیق شامل دانش‌آموزان مقطع پنجم و ششم ابتدایی پسرانه شهر اهواز بودند که از بین آن‌ها تعداد ۳۶ نفر با دامنه سنی ۱۰ تا ۱۱ به روش در دسترس انتخاب شدند. این افراد هیچ‌گونه سابقه قبلی در زمینه بازی بدمیتون نداشتند.

روش کار و نحوه اجرای آزمون

جهت انتخاب گروه‌ها ابتدا یک پیش‌آزمون گرفته شد. بدین صورت که در این مرحله ابتدا سرویس بک‌هند کوتاه توسط مربی کارآموده بدمیتون، آموزش داده شد. پس از آن هر شرکت‌کننده یک بلوک ۱۵ کوششی از سرویس بک‌هند را اجرا کرد و میانگین ضربات هر فرد ثبت گردید. شرکت‌کنندگان بر اساس نمرات حاصل از پیش‌آزمون به صورت همگن در ۳ گروه ۱۲ نفری کنترل، خودگفتاری با کانون توجه درونی و خودگفتاری با کانون توجه بیرونی قرار گرفتند. پس از انجام مرحله پیش‌آزمون، شرکت‌کنندگان در طی ۶ روز متوالی به تمرین پرداختند. در گروه‌های تجربی از نشانه‌های خودگفتاری آموزشی به صورت توجه درونی و بیرونی استفاده شد. در حالی که در گروه کنترل از نشانه‌های خودگفتاری استفاده نشد. در طی جلسات تمرینی، پس از ۵ دقیقه گرم کردن در ابتدای هر جلسه از شرکت‌کنندگان خواسته شد تا قبل از اجرای هر کوشش، نشانه‌های خودگفتاری خود را به صورت آزمایشی و با صدای بلند تکرار نمایند. نشانه خودگفتاری آموزشی با کانون توجه درونی "حرکت دستم خوب است"، بدین معنی که شرکت‌کننده باید به هماهنگی بین رها کردن توپ با یک دست و حرکت هم‌زمان راکت با دست دیگر تمرکز کند. نشانه خودگفتاری آموزشی با کانون توجه بیرونی "ارتفاع توپم خوب است"، بود. بدین معنی که فرد اجراکننده باید به ارتفاع توپ توجه کند. یعنی فرد به خود، یادآوری می‌کند تا توپ را با ارتفاع مناسب عبور دهد، درحالی‌که به اثر حرکت تمرکز می‌کند. در گروه کنترل، افراد بدون خودگفتاری تکلیف را انجام دادند. پس از پایان

مراحل تمرینی از تمام شرکت کنندگان، پس از آزمون به عمل آمد و پس از یک هفته بی تمرینی نیز آزمون یادداری از همه افراد به عمل آمد.

ابزار مورد استفاده

آزمون سرویس کوتاه: شرکت کنندگان باید توپ را از بین لبه تور و طنابی که از بالای تور و موازی با آن کشیده شده و ۵۰ سانتی متر با آن فاصله دارد، به زمین مقابل بفرستد. هدفهایی در زمین مقابل رسم شده است که در صورت اصابت توپ با هریک از آنها امتیاز خاصی به آزمودنی تعلق می گیرد. قوسهایی با نوارهایی به پهنای ۵ سانتی متر و شعاعهایی به ترتیب ۵۵، ۷۵، ۹۵، ۱۲۵ سانتی متر به مرکز نقطه تقاطع خط میانی با خط سرویس کوتاه در سمت راست زمین رسم می شود (۱۹). بعد از اتمام کار، هر گروه پرسش نامه خودگفتاری را تکمیل نمودند. مقیاس خودگفتاری: این پرسش نامه را تئودرایکس (و همکاران (۲۰۰۸) طراحی نمودند و دارای ۲۵ گویه است. این پرسشنامه دارای ۵ خرده مقیاس می باشد که شامل اعتماد به نفس، خودکاری، تلاش، کانون توجه و کنترل احساسی و شناختی است. هر ۵ گویه یک عامل را می سنجد. برای پاسخ دادن به هر سؤال مقیاس ۵ ارزشی از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) در نظر گرفته شده است. روایی و پایایی این پرسشنامه نیز توسط مؤلفین پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۶ و ۰/۸۶ گزارش شده است (۲۰). در پژوهش حاضر نیز همسانی درونی پرسشنامه به روش ضریب آلفای کرونباخ، ۰/۸۴ محاسبه شد.

روش آماری

از میانگین و انحراف معیار به عنوان آمار توصیفی استفاده گردید. بعد از بررسی نرمال بودن داده ها از طریق آزمون شاپیرو ویلک، از تحلیل کوواریانس مرکب جهت تجزیه و تحلیل استنباطی داده ها استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۱ انجام شد. سطح معنی داری $P \leq 0/05$ در نظر گرفته شده است.

نتایج

افراد شرکت کننده در این پژوهش دارای دامنه سنی ۱۰ تا ۱۱ سال (میانگین سنی: ۱۱/۵۵ سال، انحراف استاندارد: ۰/۵۰) و بدون هیچ گونه سابقه قبلی از آموزش سرویس بدمیتون بودند. جدول (۱) میانگین و انحراف استاندارد نمرات آزمون سرویس کوتاه بک همد مربوطه به سه گروه را در سه مرحله آزمون (پیش آزمون، پس آزمون و یادداری) نشان می دهد.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمرات آزمون سرویس کوتاه بک همد در سه گروه و در سه مرحله زمانی

گروه	شاخص های آماری		
	یادداری	پس آزمون	پیش آزمون
خودگفتاری با توجه درونی	۱۲/۶۰ ± ۱/۳۴	۱۳/۴۰ ± ۱/۸۳	۵/۷ ± ۱/۸۸
خودگفتاری با توجه بیرونی	۱۳/۷۰ ± ۱/۴۹	۱۵/۴۰ ± ۲/۴۱	۶/۸۰ ± ۲/۲۵
کنترل	۱۳/۳۰ ± ۱/۵۶	۱۳/۹۰ ± ۱/۷۹	۶/۱۰ ± ۱/۷۹

برای بررسی سؤال‌های پژوهش در ابتدا نرمال بودن داده‌های اندازه‌گیری شده توسط آزمون شاپیرو-ویلک و برابری واریانس‌ها توسط آزمون لون مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این آزمون‌ها ($P > 0.05$) بیانگر این بودند که برای اجرای تجزیه و تحلیل‌های آماری می‌توان از آزمون پارامتریک استفاده کرد. برای بررسی تأثیر خودگفتاری آموزشی با توجه درونی/ بیرونی بر عملکرد و یادداری سرویس کوتاه از آزمون تحلیل کواریانس 3×2 (مراحل پس‌آزمون، یادداری) \times گروه (خودگفتاری با توجه درونی، خودگفتاری با توجه بیرونی، کنترل) با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل کواریانس مرکب با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی تأثیر متغیر خودگفتاری آموزشی بر اجرای سرویس کوتاه بک‌هند

منبع تغییرات	شاخص‌های آماری		
	F	معنی‌داری	مجذور اتای نسبی
پیش‌آزمون	۱/۰۹	۰/۳	۰/۰۴
مرحله آزمون	۵/۷۹	۰/۰۲	۰/۱۸
گروه	۴/۳۵	۰/۰۲	۰/۲۵
پیش‌آزمون \times مرحله آزمون	۳/۵۴	۰/۰۷	۰/۱۲
مرحله آزمون \times گروه	۰/۸۹	۰/۴۱	۰/۰۶

چنانچه در جدول ۲ مشاهده می‌شود، تفاوت بین سه مرحله آزمون ($P = 0.02$) و همچنین بین سه گروه ($P = 0.02$) معنادار گزارش شد. لیکن تفاوت بین گروه‌ها در پیش‌آزمون ($P = 0.3$) و همچنین تعامل بین پیش‌آزمون و مرحله آزمون ($P = 0.07$) و تعامل بین مرحله آزمون و گروه ($P = 0.41$) معنی‌دار نبود. بنابراین نتایج پی‌می‌بریم که بین سه گروه در پیش‌آزمون تفاوت معناداری وجود نداشته است و سه گروه همگن بوده‌اند. همچنین نتایج پی‌آزمون در مراحل بعدی آزمون نیز تأثیرگذار نبوده است. برای بررسی بیشتر اثرات اصلی از مقایسه‌های جفتی با تصحیح بونفرنی استفاده شد. نتایج مربوطه برای تعیین محل اختلاف بین سه مرحله آزمون در جدول ۳ و برای تعیین محل اختلاف بین سه گروه در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج مقایسه‌های جفتی بین پس‌آزمون و آزمون یادداری

مرحله آزمون	شاخص‌های آماری		
	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معنی‌داری
پس‌آزمون - یادداری	۱/۰۳	۰/۴۹	۰/۰۴

چنانچه نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد تفاوت بین پس‌آزمون و آزمون یادداری معنادار ($P = 0.04$) گزارش شد. مطابق با جدول ۱ پی‌می‌بریم که نمرات افراد در آزمون یادداری نسبت به پس‌آزمون دچار افت مختصری شده

است. لیکن از آنجایی که نسبت به پیش‌آزمون، نمرات یادداری افزایش یافته است، درمی‌یابیم که یادگیری رخ داده است.

جدول ۴. نتایج مقایسه‌های جفتی برای تعیین محل تفاوت بین سه گروه

معنی - داری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	شاخص‌های آماری	مرحلهٔ آزمون
۰/۰۲	۰/۴۸	-۱/۴۳	خودگفتاری با توجه درونی - خودگفتاری با توجه بیرونی	
۰/۷۶	۰/۴۷	-۰/۵۵	خودگفتاری با توجه درونی - کنترل	
۰/۲۴	۰/۴۸	۰/۸۷	خودگفتاری با توجه بیرونی - کنترل	

نتایج جدول ۴ نشان‌دهندهٔ این موضوع است که بین دو گروه خودگفتاری تفاوت معناداری ($P=0/02$) وجود دارد در صورتی که تفاوت بین دو گروه آزمایشی با گروه کنترل معنادار ($P>0/05$) گزارش نشد. میانگین و انحراف معیار گروه‌های آزمایشی و کنترل در خرده‌مقیاس‌های مربوط به پرسش‌نامه کارکردهای خودگفتاری در جدول ۵ نشان داده شده است.

جدول ۵. جدول مربوط به میانگین و انحراف معیار مؤلفه‌های پرسشنامه خودگفتاری

خودگفتاری با توجه بیرونی		خودگفتاری با توجه درونی		مؤلفه‌ها
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۴/۲۷	۳۰/۷۰	۳/۸۸	۳۰/۲۲	اعتماد به نفس
۶/۹۹	۲۸/۳۰	۶/۲۲	۲۷/۴۰	خودکاری
۰/۶۹۹	۳۴/۶	۴/۶۸	۲۹/۸۰	تلاش
۳/۲۳	۳۱/۷۰	۶/۸۶	۲۸/۰۰	کنترل شناختی-احساسی
۰/۹۹۴	۳۳/۹۰	۳/۴۳	۳۲/۰۰	توجه
۱۰/۶۵	۱۵۹/۳۰	۱۸/۵۸	۱۴۸/۰۰	کل مقیاس

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود در گروه خودگفتاری با کانون توجه درونی، بیشترین میانگین مربوط به مؤلفه توجه و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه خودکاری بود. همچنین در گروه خودگفتاری با کانون توجه بیرونی به ترتیب بیشترین و کمترین میانگین مربوط به مؤلفه‌های تلاش و خودکاری بود. برای بررسی همبستگی بین خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه کارکردهای خودگفتاری از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد و نتایج آن در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. جدول ضرایب همبستگی پیرسون بین مولفه‌های پرسشنامه خودگفتاری

متغیر	اعتماد به نفس	خودکاری	تلاش	کنترل شناختی-احساسی	توجه
اعتماد به نفس	-	-	-	-	-
خودکاری	۰/۴۴۲*	-	-	-	-
	۰/۰۱۴**				
تلاش	۰/۲۴۲	۰/۳۴۶	-	-	-
	۰/۱۹۸	۰/۰۶۱			
کنترل شناختی-	۰/۵۸۹	۰/۵۰۵	۰/۴۳۵	-	-
احساسی	۰/۰۰۱	۰/۰۰۴	۰/۰۱۶		
توجه	۰/۳۵۶	۰/۴۱۸	۰/۵۳۴	۰/۳۳۳	-
	۰/۰۵۳	۰/۰۲۲	۰/۰۰۲	۰/۰۷۲	
کل مقیاس	۰/۷۱۳	۰/۸۲۰	۰/۶۳۵	۰/۸۰۰	۰/۶۵۱
	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱

*میزان ضریب همبستگی (۲)

** سطح معنی‌داری

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که بین اکثر خرده‌مقیاس‌های پرسش‌نامه کارکردهای خودگفتاری همبستگی مثبت متوسط تا زیاد وجود داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر خودگفتاری آموزشی با کانون توجه درونی و بیرونی بر یادگیری مهارت سرویس کوتاه بک‌هند بدمینتون انجام شد. نتایج مقایسه‌ی بین گروه‌های آزمایشی و کنترل اثر معناداری را نشان نداد و تنها خودگفتاری توانسته است بین دو کانون توجه تفاوت ایجاد کند که گروه خودگفتاری با کانون توجه بیرونی عملکرد بهتری نسبت به گروه خودگفتاری با کانون توجه درونی داشتند. این نتایج با یافته‌های شانک که نشان داد خودگفتاری می‌تواند در کانونی نمودن توجه، فراخوانی اطلاعات و کدگذاری اطلاعات جدید مربوط به تکلیف به ورزشکاران کمک شایانی نماید (۷)، با یافته‌های لوهز و همکاران^۱ که مزیت کانون توجه بیرونی را در پرتاب دارت نشان دادند (۲۱) با نتایج تحقیق داک^۲ و همکاران که برتری کانون توجه بیرونی را در نواختن پیانو بیان کردند (۲۲)، با نتایج تحقیق شهبازی و همکاران که مزیت کانون توجه بیرونی به‌صورت خودگفتاری را بر تعادل زنان مبتلا به مولتیپل اسکلروزیس نشان دادند (۱۱) و با یافته‌های اقدسی و طوبی که در تحقیقی به بررسی تأثیر تناوب خودگفتاری آموزشی بر یادداری و انتقال پرتاب دارت پرداختند و به این نتیجه رسیدند که تناوب خودگفتاری آموزشی تأثیر قابل توجهی در یادداری و انتقال مهارت پرتاب دارت دارد (۲۳) و همچنین با یافته‌های پرکوس و همکاران که در پژوهش خود نشان دادند خودگفتاری در بهبود عملکرد کودکان مؤثر است (۲۴)، همخوان می‌باشد.

1. Lohes
2. duke

خودگفتاری می‌تواند از طریق استفاده از نشانه‌های کلامی، کنترل و سازماندهی افکار، توجه به مؤلفه‌های مهم مهارت و انگیزه دادن به خود برای تلاش بیشتر به ورزشکاران کمک کند. همچنین می‌توان گفت که خودگفتاری به ایجاد تمرکز بر یک نکته خاص، دریافت اطلاعات فنی و ایجاد تدابیر تاکتیکی کمک می‌کند (هتزی-گئورگیادیس و همکاران، ۲۰۰۴).

نتایج پژوهش را می‌توان بر اساس مدل توجهی نیدفر که عنوان می‌کند خودگفتاری باعث افزایش کانونی نمودن توجه بیرونی ورزشکاران در اجرای مهارت‌هایشان و در نتیجه باعث بهبود اجرا می‌شود (۲۶) و نیز نظریه ایده‌ی حرکتی جیمز که بیان می‌کند توجه به اثرات حرکت در محیط بیرونی، در مقایسه با توجه به نحوه‌ی انجام حرکت، بازنمایی پایدارتری را برای یادگیری مهارت‌ها ایجاد می‌کند و موجب برانگیخته شدن دستگاه حرکتی برای حرکت می‌شود، توجیه کرد. در این راستا نیز فرضیه عمل محدود شده ولف و همکاران بیان می‌دارد که در اجرای مهارت، توجه بیرونی نسبت به توجه درونی دارای کارکرد بهتری خواهد بود. همچنین می‌توان بر اساس نظریه پشتیبانی توجه^۱ نیز نتایج را توجیه نمود. در این خصوص هتزی-گئورگیادیس^۲ و همکاران (۱۳) بیان کردند که استفاده از خودگفتاری آموزشی می‌تواند به راه‌اندازی عمل در مهارت‌هایی که نیازمند دقت هستند، کمک کند و دلیل این تأثیر را کانونی شدن توجه بر تکنیک صحیح اجرای مهارت و جنبه‌های مهم آن دانسته‌اند. بنابراین زمانی که ورزشکاران در حال اجرای مهارتی که نیازمند دقت باشد، از خودگفتاری آموزشی استفاده می‌کنند، این تکنیک از طریق کانونی کردن توجه آنها بر جنبه‌های حساس مهارت و راه‌اندازی مناسب حرکت دقت اجرا را بهبود می‌بخشد (۲۷). این مبانی نظری بیان می‌دارند که هرچه توجه فرد بیشتر به خارج از بدن و اثر حرکت معطوف شود، اجرای بهتر مورد انتظار است. اثربخشی توجه بیرونی به‌عنوان یک ویژگی اصلی، خودکاری حرکت را موجب می‌شود. در مقابل، توجه درونی خودکاری اجرا را مختل می‌کند. به‌طور مشابه احتمالاً توجه بیرونی اثربخشی بیشتری نسبت به توجه درونی دارد، زیرا هدایت توجه فرد به اثر حرکت به‌راحتی قابل تشخیص‌تر از حرکات بدن می‌باشد (۲۸). این یافته پژوهش با فرضیه‌ی عدم خودکاری مهارت‌های بیلاک و همکاران (۲۹) مغایرت دارد. بیلاک و همکارانش چنین مطرح کردند که دستورالعمل‌های مختلف کانون توجه باعث عملکرد متفاوت در افراد می‌شود، به‌طوری‌که دستورالعمل کانون توجه درونی در افراد مبتدی باعث عملکرد بهتری نسبت به دستورالعمل کانون توجه بیرونی می‌شود. می‌توان یکی از دلایل این تفاوت‌ها را شاخص پیچیدگی و دشواری تکلیف دانست، چنان‌که احتمالاً شاخص اندازه‌گیری عاملی مؤثر در پدیدارشدن اثرات کانون توجه است.

نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش درباره معنادار نبودن تفاوت بین گروه‌های آزمایشی (هر دو گروه) و گروه کنترل در یادگیری مهارت سرویس بدمیتون با یافته‌های تسیگلیس^۳ که تفاوت معناداری بین گروه آموزشی و گروه کنترل در مهارت پرتاب هندبال در دانشجویان تربیت‌بدنی مشاهده نکرد (۳۰) و نتایج تحقیق گوداس^۴ و همکاران (۷) که در تحقیقی نشان دادند که در عملکرد پرش طول با کاربرد راهبرد خودگفتاری آموزشی، گروه تجربی نسبت به گروه کنترل بهبود معناداری را نشان نداد، همچنین با نتایج تحقیق کرونی و همکاران (۵) در تکلیف دربیبل بسکتبال که نشان دادند بین گروه تجربی و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود داشت، همخوانی است. ایشان عنوان کردند که علت تأثیرگذاری کمتر خودگفتاری در مهارت‌ها پیچیدگی تکلیف، پایین بودن میزان

1. Attentional Underpinnings
2. Hatzigeorgiadis & al
3. Tsigilis
4. Goudas

استفاده از خودگفتاری در هنگام شوت و پایین بودن سن و سطح تجربه شرکت‌کنندگان می‌باشد. شاید بتوان دلیل دیگر مؤثر نبودن خودگفتاری در این پژوهش را مربوط به تفاوت‌های فردی دانست. چرا که به عقیده برخی از محققین این احتمال وجود دارد که هر فردی با یک عبارت خودگفتاری برانگیخته شود که در تحقیقات به این مسئله توجه نشده است و تنها از یک عبارت خودگفتاری استفاده شده است (۷). همچنین نتایج این قسمت از تحقیق حاضر، یافته‌های زیتو و همکاران (۱۸)، هاردی و همکاران (۶) و هتزی گئورگیادیس و همکاران (۸) که در تحقیقات خود مزیت استفاده از خودگفتاری را نشان دادند، تأیید نکرد. این تحقیقات اثر خودگفتاری را بر اجرای مهارت‌های مختلف نشان دادند. به نظر می‌رسد اثر خودگفتاری بر مهارت‌های باز مثل بازی هندبال و بر مهارت‌های ساده‌تر مانند باز شدن زانو، دراز نشست، پرش عمودی در مرحله تعادل و پاس سینه بسکتبال بیشتر از مهارت بسته و نسبتاً پیچیده سرویس بدمینتون در تحقیق حاضر است.

علاوه بر این نتایج مربوط به پرسشنامه خودگفتاری نشان داد که آزمودنی‌ها در طی مراحل اکتساب یاد گرفتند که خودگفتاری را به‌طور مناسب استفاده کنند. همچنین در بین هر پنج مقیاس پرسشنامه (اعتمادبه‌نفس، خودکاری، تلاش، توجه، احساس و کنترل شناختی) ارتباط مثبت وجود داشت. در گروه خودگفتاری با توجه درونی بالاترین نمرات در خرده مقیاس‌های توجه، اعتمادبه‌نفس و تلاش وجود داشتند در گروه خودگفتاری با توجه بیرونی نیز بالاترین نمرات مربوط به تلاش، احساس و کنترل شناختی و اعتمادبه‌نفس بود. این نتایج با یافته‌های زیتو و همکاران (۱۸) و نیز هتزی گئورگیادیس و همکاران (۱۳) که بیان کردند خودگفتاری می‌تواند در افزایش تمرکز توجه، اعتمادبه‌نفس، تنظیم تلاش، کنترل شناخت و احساسات و خودکاری در اجرای مهارت‌های ورزشی نقش داشته باشد، در یک راستا می‌باشد. نتایج تحقیقات هتزی گئورگیادیس و همکاران (۸) نیز نشان داد که خودگفتاری می‌تواند در افزایش اعتمادبه‌نفس و کاهش کنترل انگیختگی نقش مؤثری داشته باشد. همچنین اعتمادبه‌نفس نیز می‌تواند تأثیر مثبت و قابل توجهی در اجرای فرد و خودگفتاری داشته باشد و نشان دادند که این رابطه می‌تواند به‌صورت دو طرفه باشد. به‌نحوی که خودگفتاری می‌تواند موجب افزایش اعتمادبه‌نفس در فرد شده و از طرفی اعتمادبه‌نفس نیز می‌تواند در خودگفتاری فرد تأثیر داشته باشد.

از نتایج این تحقیق می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری کرد که هرچند خودگفتاری نتوانست بین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت ایجاد کند ولی استفاده از خودگفتاری در بین گروه‌های کنترلی سبب افزایش اعتمادبه‌نفس، توجه و تلاش بیشتر شد. همچنین اثربخشی کانون توجه خودگفتاری، به سطح مهارت و نوع آن بستگی دارد. بنابراین، می‌تواند گفت که استفاده از خودگفتاری همراه با دستکاری جهت کانون توجه برای بهبود یادگیری سرویس بک- هند بدمینتون در بین کودکان توصیه نمی‌شود. از آنجایی که این تحقیق بر روی کودکان ۱۰ تا ۱۱ ساله صورت گرفت پیشنهاد می‌شود که این پروتکل تمرینی بر روی دیگر رده‌های سنی نیز صورت بگیرد تا بتوان در مورد تعمیم نتایج آن با قطعیت بیشتری صحبت کرد. همچنین پیشنهاد می‌شود که این پروتکل بر روی دیگر مهارت‌ها با بار حرکتی و شناختی متفاوت نیز صورت گیرد و مقایسه‌ای در بین آنها انجام شود. با دست یافتن به نتایج چنین تحقیقاتی امکان ارائه مدل جامعی از کارکرد خودگفتاری آموزشی در اجرای مهارت‌های حرکتی و همچنین میزان قانونی نمودن توجه توسط این عامل روانشناختی فراهم می‌شود.

1. Movahedi, A. Bahram, A. Bordbar, S. (2016). The effect of different self-talk motivational, instructional and combination of acquisition and learning physical self dart throwing task. *Journal of Development and Motor Learning*. 8(1), 113-126. [Persian]
2. Rezaei, F, & Farrokhi, A. (2009). The effect of instructional self-talk on performance of simple and complex motor skills in physical education students. *The Research Quarterly in Sport Sciences*, 6(4), 13-26.
3. Hardy, L., J.G. Jones, and D. Gould, (1996). *Understanding psychological preparation for sport: Theory and practice of elite performers*. John Wiley & Sons Inc.
4. Hardy, J, Oliver, E, & Tod, D. (2009). A framework for the study and application of self-talk within sport. In S. Mellalieu, & S. Hanton (Eds). *Advances in applied sport psychology*. Are view (pp. 37-74). New York: McGraw Hill publication.
5. Chroni, S, Perkos, S, & Theodorakis, Y. (2007). Function and preferences of motivational and instructional self-talk for adolescence basketball players. *Athletic Insight*. 9 (1), 19-29, 4-18.
6. Hardy, J., Hall, C. R., Gibbs, C., & Greenslade, C. (2005). "Self-talk and gross motor skill performance: An experimental approach". *Athletic Insight*, 7(2), pp: 43-54.
7. Hardy, j. (2006). Speaking clearly: A critical review of the self-talk literature. *The Journal Psychology of Sport & Exercise*. 7, 81-97.
8. Hatzigeorgiadis, A., Zourbanos, N, Galanis, E., & Theodorakis, Y. (2001). Self-talk and sports performance: A meta-analysis. *Perspectives on Psychological Science*. 6, 348-356.
9. Tahmasebi Borojeni Sh, shahbazi M. (2011). The effect of instructional and motivational self-talk on performance of basketballs motor skill. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 15, 3113
10. Wulf G, Lauterbach B, Toole T. The learning advantages of an external focus of attention in golf. *Research quarterly for exercise and sport*. 1999; 70(2):120-6.
11. Shahbazi N, Khalaji H, Ebrahimi Monfared M. (2016). The effect of focus of attention - self talk on balance of women with multiple sclerosis. *Arak Medical University Journal*. 19(106), 44-53. [Persian]
12. 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.
13. 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 anxiety. *The Journal of Psychology of Sport & Exercise*. 10, 186-192.
14. Emami, A, Mina. (2010). the effect of self-talk and feedback on acquisition and retention of breast pass and rebound skills. Thesis, Tehran University. [Persian]
 15. Salajeghe A, Saberi Kakhki A, Zareazade M. (2014). The effect of attentional focus types as the self-talk form on acquisition and retention of Basketball chest pass. *Motor Behavior*. 6 (16), 107-120. [Persian]
 16. Lepadatu, I. (2012). Use self-talking for learning progress. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. Volume, 33, 283-287.
 17. Rafiee, H. Shojae, M. Sadeghi, H. (2014). The effect of kind of focus of attention of self-talk on balance in female elderly people age 60-85. *Research quarterly for exercise and sport*. 33, 283-287.
 18. Zetou, Eleni. Nikolaos, Vernadakis. Evaggelos, Bebetos. (2014). the effect of instructional self-talk on performance and learning the backstroke of young swimmers and on the perceived functions of it. *Journal of Physical Education and Sport*. 14 (1), Art 5, pp.27-35.
 19. Haddavi F, Farahani A, Izadi A. (2013). Measurement, assessment and evaluation in physical education. Hatmi Publishers. [Persian]
 20. Theodorakis, Y., Hatzigeorgiadis, A., & Chroni, S. (2008). Self-Talk: It works, but how? Development and preliminary validation of the Functions of Self-Talk Questionnaire. *Measurement in Physical Education & Exercise Science*, 12, 10-30.
 21. Lohes K R, Sherwood D E, Healy A F. (2010). How changing the focus of attention affects performance, kinematic, and electromyography in the dart throwing. *Human movement sci*. 29, 542-55.
 22. Duke, R.A., Cash, C.D., & Allen, S. E. (2011). Focus of attention affects performance of motor skills in music. *Journal of Research in Music Education*, 59, 44-55.
 23. Aghdasi MT, Touba N. (2015). The effects of frequency of instructional self-talk on the retention and transfer of dart throwing and of its dependency role. *International Journal of Basic Sciences and Applied Research*. 4(1), 44-50.
 24. Perkos S, Theodorakis Y, chroni S. (2002). Enhancing performance and skill acquisition in novice basketball players with instruction self talk. *The sport Psychologist*. 16, 368-83.
 25. Hatzigeorgiadis A, Theodorakis Y, Zourbanos N. (2004). Self-Talk in the swimming Pool: the effects of Self-Talk on thought content and performance on water-polo tasks. *Journal of Applied Sport Psychology*. 16, 138-50.

26. McNevin, N.H., Shea, C.H., & Wulf, G. (2003). Increasing the distance of an external focus of attention enhances learning. *Psychological Research*, 67, 22-29.
27. Abdoli B, Farsi A, Riyahifarsni J. (2015). The effect of educational and motivational self-talk on the pattern of coordination and free throw accuracy basketball. *Journal of research in sport management & motor behavior*. 13(10): 1-13. [Persian]
28. Krane, V, & Williams, J. M. (2006). Psychological characteristics of peak performance, In J. M. Williams (Ed.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (5th ed), (pp. 207-227) New York: McGraw Hill publication.
29. Beilock, S.L, Carr, T.H., MacMahon, C. and Starkes, J. L. (2002). When paying attention becomes counterproductive: impact of divided versus skill-focused attention on novice and experienced performance of sensorimotor skills. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 8, 6–16.
30. Tsiggilis, N., Daroglou, G., Ardamerinos, N., Partemian, S., & Loakimidis, P. (2003). The effect of self-talk on self-efficacy and performance in a handball throwing test. *inquiries. Sport and Physical Education*, 1, 189-196.