

تأثیر دو فضای انگیزشی بر خود پنداره بدنی و آمادگی جسمانی دانش آموزان شاهد

مجید خلیلی^۱ | رضا صابونچی^۲ | نجف آقایی^۳ | فرخنده اردستانی سامانی^۴

۵۵

سال چهاردهم
پاییز ۱۴۰۲

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:
۱۴۰۱/۰۹/۲۳
تاریخ پذیرش:
۱۴۰۲/۰۳/۱۷
صص: ۱۴۲-۱۰۹

شاپا چاپ: ۵۱۶۲-۲۵۸۸
الکترونیکی: ۵۱۷-۲۶۴۵



چکیده

هدف از پژوهش حاضر تأثیر دو فضای انگیزشی بر خود پنداره بدنی و آمادگی جسمانی دانش آموزان شاهده بود. جامعه آماری ۶۰۰ نفر از دانش آموزان دختر شاهد شهر قم بودند. روش پژوهش نیمه تجربی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه بود. گروه آزمایشی اول فضای- انگیزشی تکلیف محور (فعالیت های مشارکتی و اختیاری) و گروه آزمایشی دوم فضای انگیزشی خود- محور (فعالیت های رقابتی و اجباری) را تجربه و گروه کنترل برنامه عادی ورزشی مدرسه را ادامه داد. جهت گردآوری داده ها از فرم کوتاه پرسش نامه خود توصیف بدنی مارش و همکاران (۲۰۱۰) و تست های آمادگی جسمانی استفاده شد. نتایج آزمون های آماری کروسکال و الیس، آنوا، T وابسته و ویل کاکسون نشان داد، ایجاد فضای انگیزشی با روش تکلیف مدار به شکل معناداری موجب افزایش خود پنداره بدنی شامل: فعالیت بدنی، ظاهر بدنی، استقامت، لیاقت ورزشی، انعطاف، خود پنداره کلی و عزت نفس و نیز عناصر آمادگی جسمانی شده است. در این بین روش خود مدار تنها موجب افزایش معنی داری در بعد هماهنگی خود پنداره بدنی و عناصر آمادگی جسمانی شده است. بنابراین مشارکت در فعالیت های ورزشی از طریق ایجاد فضای انگیزشی تکلیف گرا جهت افزایش آمادگی جسمانی، خود پنداره بدنی و حس ارزشمندی توصیه می شود.

کلیدواژه ها: آمادگی جسمانی، دانش آموزان، فضای انگیزشی تکلیف گرا، فضای انگیزشی خود گرا، خود پنداره بدنی.

DOR: 20.1001.1.25885162.1402.14.3.5.4

saboonchi.reza@yahoo.com

۱. دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی، دانشگاه آزاد بروجرد، بروجرد، ایران.
۲. نویسنده مسؤل: دانشیار، گروه مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی، دانشگاه آزاد بروجرد، بروجرد، ایران.
۳. دانشیار، گروه مدیریت ورزشی، دانشکده تربیت بدنی، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.
۴. مربی، دانشگاه فرهنگیان، قم، ایران.

مقدمه

انگیزش^۱ یکی از موضوعات اصلی روان‌شناسی ورزشی است. ورزشکار در حرکت به سوی کمال به نیروی روانی نیاز دارد و انگیزش زیربنای این نیروی روانی است (واعظ موسوی و مسیبی، ۱۳۹۱). لازمه هر شروعی ایجاد ارتباط مطلوب و فضا سازی است، مهارت در ایجاد انگیزش احتیاج به قدرت ادراک و شناخت از یک سو و قدرت اثر بخشی عاطفی از سوی دیگر دارد. این نوع مهارت، ضمن نیاز به دانش خاص، بیشتر به هنر رهبری^۲ بستگی دارد (آکوستاهر ناندز، ۱۳۸۷). آشکارترین و بادوام‌ترین تغییرها در مهارت‌های ورزشی در حالتی رخ می‌دهند که انسان مفهومی مناسب و واقعی از خود داشته باشد، عزت نفس و احساس شایستگی از ویژگی‌های نسبتاً پایدار شخصیت است که مفاهیمی مانند خودپنداره به آن مربوط است (واعظ موسوی، ۱۳۷۹). خودپنداره بدنی^۳ یکی از شاخه‌های خودپنداره است که ادراک فرد از بدن خود و مجموعه ویژگی‌هایی برای توصیف خویش و یکی از جنبه‌های مهم رشد اجتماعی است که به تدریج از طریق تجارب اجتماعی و ارتباط با دیگر افراد جامعه به دست می‌آید (عبدالملکی و همکاران، ۱۳۹۰). خود، هم آموختنی و هم ساختنی است، خود با درونی سازی باورها و گرایش‌های افراد مانند والدین و معلمان، آموخته می‌شود؛ و با شکل‌گیری باورها در نتیجه تعامل فرد با محیط ساخته می‌شود. برای درک نحوه نگرش افراد به خود، باید ببینیم که آنها چگونه با دنیای خارج سازگار می‌شوند، دو راهکار که در این راستا اغلب افراد از آن استفاده می‌کنند، راهکار تسلط^۴ (تکلیف محور^۵) و راهکار عملکرد^۶ (خودمحور^۷) است. افراد تسلط‌مدار با کسب شایستگی با جهان کنار می‌آیند و فرایند، منبع انگیزش آنهاست و افراد عملکردمدار با یاد گرفتن قوانین با جهان کنار می‌آیند و نتایج، منبع انگیزش آنهاست (فرانکن، ۱۳۸۴). نظریه خودمختاری دسی و رایان^۸ مطرح می‌کند شایستگی، استقلال و ارتباط سه نیاز اساسی بشر هستند، درجه ارضاء، آگاهی از این عوامل روان‌شناختی و ایجاد تغییر در زمان ممکن احساس انگیزش درونی فرد را بالا می‌برد

1. Motivation
2. Leadership
3. physical self-concept
4. Mastery
5. Task-oriented
6. Performance
7. Ego-oriented
8. Self-determinatin theory Deci and rayan

همچنین نظریه ارزیابی شناختی^۱ که منشعب از نظریه دسی و رایان است مطرح می‌کند که افراد به احساس شایستگی شخصی و خودمختاری نیاز درونی دارند، افراد معنای پاداشها را ارزیابی می‌کنند اگر محیط نتواند این نیازها را در فرد ارضاء کند فرد چیزی کمتر از رشد بهینه خواهد داشت، محیط ورزشی فرصت‌هایی را برای افراد فراهم می‌کند تا مهارت‌ها و شایستگی‌های فردی خود را با ملاک خاصی مقایسه کنند (واینبرگ و گولد، ۱۳۹۲)؛ از طرفی محیط اجتماعی تأثیر مهمی بر انگیزش پیشرفت و رقابت‌جویی فرد دارد، یکی از موثرترین روش‌های تغییر محیط روانی به رسمیت شناختن و اعطای اختیار به ورزشکاران در اداره و کنترل آزادانه محیط ورزشی است (گودرزی، ۱۳۹۲). خودپنداره با ادراک شایستگی مرتبط است؛ رضایتمندی و هیجان مثبت، که همان غرور است حاصل تمرین شایستگی است، خود، در بخش خودمختار، با کنترل بر محیط، مجاز به توسعه مهارت‌ها و شایستگی‌هاست که در این صورت فرد احساس خودگردانی می‌کند، همچنین انسان موجودی اجتماعی است و برای کسب احساس همبستگی، ارزش‌ها و اعتقادات افرادی را که برای او مهم است (معلم) را در خود، درون‌سازی می‌کند (فرانکن، ۱۳۸۴). گانزله و همکاران^۲ (۲۰۱۹) در پژوهش خود در ورزش زنان نشان دادند که رضایت مثبت از برآوردن نیازهای روان‌شناختی در لذت، مشارکت و پیشرفت ورزشکاران نقش دارد. مطالعات چون و همکاران^۳ (۲۰۱۹) نیز نشان داد دانش‌آموزان معلمان تربیت‌بدنی که از سبک حمایت‌استقلالی استفاده کردند رضایت بیشتری از خودپنداره‌بدنی در طول دوره داشتند. همچنین پژوهش نجارزاده، کاشف، بهنام (۱۴۰۱) نشان داد سبک رهبری دموکراتیک نقش مهمی در ایجاد رضایت و انگیزه ورزشی و در نتیجه مشارکت بیشتر دانش‌آموزان دارد. مطالعات نشان می‌دهد فعالیت بدنی ابزاری مناسب برای بهبود خود ادراکی جسمانی می‌باشد و تمرین بر برخی عوامل آمادگی جسمانی مرتبط با سلامت در دانش‌آموزان از طریق افزایش سطح نگرش افراد تأثیر مثبت دارد. آمادگی جسمانی^۴ مجموعه‌ای از قابلیت‌های انسان است که پایه‌ای و بنیادی هستند و در اثر تمرین بهبود می‌یابند، افزایش قدرت عضلانی یکی از عوامل ضروری آمادگی برای کسانی است که در یک برنامه فعالیت جسمانی شرکت می‌کنند. آمادگی عضلانی نه تنها مشکلات تندرستی را رفع

1. Cognitive-evaluation theory

2. González & et al

3. Cheon & et al

4. physical fitness

می‌کند بلکه اندام فرد را مطلوب ساخته و بر عزت نفس او می‌افزاید (رجبی و گائینی، ۱۳۸۳). یکی از مهمترین اهداف درس تربیت بدنی در سازمان آموزش و پرورش افزایش آمادگی جسمانی و روانی دانش‌آموزان است. خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی تحت تأثیر عوامل مختلفی تغییر می‌کند، از جمله نوع فضای انگیزشی که مربی برای ورزشکار ایجاد می‌کند. نقطه شروع تدریس به هنرمندی خاص نیاز دارد، مربیگری یک رهبری رو در رو است که افراد را با استعدادها، تجارب و علاقه‌های مختلف به هم نزدیک و آنها را تشویق می‌کند که برای قبول مسئولیت و پیشرفت قدم بردارند (گودرزی، ۱۳۹۲). ساختار محیط باعث انتخاب یک روش خاصی برای دستیابی به هدف می‌شود، این ویژگی‌های ساختاری تکلیف^۱، مسئولیت یا اختیار^۲، پاداش^۳، گروه بندی^۴، ارزیابی^۵ و زمان بندی^۶ است که وابسته به یکدیگرند و وقتی با هم در نظر گرفته شوند جو انگیزشی را تعیین می‌کنند، نحوه ایجاد شرایط، به وسیله معلم در اینکه دانش‌آموز موقعیت را تکلیف‌مدار درک کند یا خودمدار، بسیار مؤثر است، نقش فعال معلم بر ادراک دانش‌آموزان از جو انگیزشی بسیار مهم است، اگر در زمینه فعالیت بدنی و رقابت بین فردی، مربی یا معلمی وجود داشته باشد که به نتیجه و توانایی نمایش داده شده دانش‌آموز اهمیت بدهد جو اجرا^۷ حاکم است و افراد احتمالاً خودمدار می‌شوند، جهت‌گیری خودمدار به منزله مقایسه عملکرد خود با دیگران است، این افراد به توانایی‌های دیگران اشاره می‌کنند نه توانایی‌های خودشان، این دسته از افراد وقتی که عملکرد بهتری نسبت به دیگران دارند خود را موفق می‌دانند، در مقابل اگر مربی یا معلمی از باز خورد خصوصی در مورد توانایی نمایش داده شده استفاده کند، یک جو تسلط^۸ وجود دارد و افراد احتمالاً تکلیف‌مدار می‌شوند، افرادی که دارای جهت‌گیری تکلیف‌مدار می‌باشند به تسلط بر مهارت‌ها، تلاش برای موفقیت، لذت و انگیزه درونی تمرکز دارند و آنها شایستگی را به رسمیت می‌شناسند (ربرتس و همکاران، ۱۳۸۲). همچنین پژوهش‌های مختلف به طور مداوم نشان داده اند افراد با جهت‌گیری تکلیف‌مدار با پاسخ‌های رفتاری و انطباق روانی مثبت در بین ورزشکاران جوان همراه هستند؛

1. Task
2. authority
3. reward
4. grouping
5. evaluation
6. timing
7. performance climate
8. Mastery climate

درمقابل، ورزشکارانی که از سطح بالای جهت‌گیری خودمدار برخوردار هستند، به طور کلی خصوصیات روانی و رفتاری مثبت در آنها کمتر است؛ اگرچه ورزشکاران ممکن است در هر دو جهت یابی سطح بالایی از عملکرد را نشان دهند. ورزشکاران با شناخت خود مهمترین قدم را جهت کنترل خود برمی‌دارند (مارتنز، ۱۳۸۹). ادراکاتی که ورزشکاران جوان از شایستگی و کنترل دارند، تعیین‌کننده‌های اصلی تلاش برای پیشرفت هستند، معلمان می‌توانند به طور مستقیم و غیرمستقیم جوهای انگیزشی ایجاد کنند، تکالیف و بازی‌ها را به صورت رقابتی یا مشارکتی تعریف کنند و کودکان را به شیوه‌های خاص گروه‌بندی کنند و به طور متفاوتی بر اهداف نتیجه-ای و تکلیفی متمرکز شوند (واینبرگ و گولد، ۱۳۹۲). پژوهش‌ها نشان می‌دهد عوامل مؤثر بر رشد خودپنداره دانش‌آموزان، تجارب مدرسه و تعامل اجتماعی با دیگران است، عکس‌العمل‌ها و ارزیابی‌های آنها با ایجاد یک محیط یادگیری مثبت و ارتباط مؤثر در کلاس تحت تأثیر قرار می‌گیرد. جوویت و کرامر^۱ (۲۰۱۰) نیز تأثیر کیفیت رابطه ورزشکاران با مربی را در ابعاد مختلف خودپنداره بدنی تأیید کرد. همچنین (یاسمی و همکاران، ۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود دریافتند که عزت‌نفس در گروه جو انگیزشی تب‌محور نسبت به گروه معلم‌محور رشد بالاتری داشته است. افراد تکلیف‌مدار عزت‌نفس بالایی دارند و با نیاز به تجربه غرور، برانگیخته می‌شوند، در صورتی که افراد خودمدار معمولاً عزت‌نفس پایینی دارند و با نیاز به اجتناب از شرمساری برانگیخته می‌شوند (فرانکن، ۱۳۸۴). عزت‌نفس اساس یادگیری و انگیزش است، ساختار خودپنداره بدنی ریشه در بررسی عزت‌نفس و خودباوری دارد، احساسی که افراد در مورد خود دارند با چگونگی احساس و تفکر آنها در مورد بدنشان مرتبط است همچنین خودپنداره بدنی قبل از خودپنداره روانی ایجاد می‌شود، بنابراین فرد قبل از اینکه تصویری از توانایی‌ها و نیازها داشته باشد یک تصویری از ویژگی‌های بدن خود دارد (بحرینی، ۱۳۹۱). نوع رهبری مربیان، نقش تعیین‌کننده‌ای بر مشارکت ورزشی افراد دارد و نقشی اثرگذار و حیاتی در محیط‌های ورزشی ایفا می‌کند (گودرزی، ۱۳۹۲). پژوهش احمدی و همکاران (۱۳۹۴) نیز بین عزت‌نفس جسمانی و مشارکت ورزشی ارتباط مثبت و معناداری را نشان داد. مطالعات هاشمی مطلق و همکاران (۱۳۹۸) نشان داد محیط ادراک شده اجتماعی از طریق ایجاد جو حمایتی می‌تواند بر شایستگی افراد تأثیر بگذارد

1. Jowett and Cramer

و آنان رابه مشارکت در فعالیت بدنی ترغیب کند. همچنین مطالعات شمس و همکاران (۱۳۹۱) نشان داد رویکرد یادگیری مشارکتی به طور معناداری در افزایش عزت نفس و آمادگی جسمانی مؤثر است زیرا دانش آموزان درک مثبتی از حمایت هم گروه‌های خود داشته و محیط ورزش را حمایتگر تلقی می‌کنند. ظاهر هر فرد بخش مهمی از هویت اوست. کودکان خودباور شناخت روشن و مثبتی از هویت خویش دارند، هرگاه که شخص دیگری آنها را باور کند خودشان را باور خواهند کرد (بروئر، ۱۳۸۴). وظیفه بوجود آوردن یک فضای حمایتی مثبت برای شاگردان کلاس و بوجود آوردن خودآگاهی به تجربه هویت فردی کمک می‌کند، اگر هدف کمک به ورزشکاران است تا خودپنداره مثبت کسب کنند، ابتدا باید از روش‌های اطاعت و هویت‌سازی استفاده کرد تا ارزش‌ها و اعتقاداتشان شکل بگیرد سپس از فرایند درونی‌سازی، ورزشکاران را به طرف برانگیختگی درونی سوق داد تا در قبال خودشان بیشتر احساس مسئولیت کنند (مارتنز، ۱۳۸۹). مطالعات حقیقت و ابراهیمی (۱۳۹۵) نشان داد که بر اساس خود پنداره و رفتار اجتماعی میتوان سبک‌های هویت دانش آموزان را پیش‌بینی نمود. مطالعات گسترده نشان داد افرادی که از مرحله بحران نوجوانی با هویت قوی بیرون می‌آیند، با اعتماد به نفس با بزرگسالی آتی خود رو به رو خواهند شد. کندی‌پیپو^۱ و همکاران (۲۰۲۱) نیز در مطالعات خود دریافتند شروع ورزش در دوران کودکی با خود پنداره بدنی بالایی همراه است و این دوره از زندگی، مرحله حیاتی جهت پایبندی به فعالیت ورزشی در زندگی بزرگسالی است. پژوهش قزلسفلو (۱۳۹۸) نشان داد مربیانی که از سبک حمایتی بهره می‌برند، به طور مؤثرتری قادرند ورزشکاران را پایبند به رشته ورزشی خود کنند. مطالعات نشان داد اولین قدم حیاتی در تدریس جلوگیری از خودپنداره منفی است، بالا رفتن خود پنداره اثر حیاتی بر اصلاح امور تحصیلی دارد و کودکان در خانه و مدرسه رفتارهای مثبت تری دارند (پرکی، ۱۳۷۸). نیاز به احساس با ارزش بودن، لایق و موفق بودن نیاز بسیار قدرتمند و رایجی در ورزش‌هاست (مارتنز، ۱۳۸۹). اهداف در برنامه‌های آموزش و پرورش باید در راستای رشد احساس ارزشمندی دانش آموزان شکل بگیرد، کودکی که احساس ارزش درونی و کرامت نفس می‌کند می‌کوشد از بسیاری لغزش‌ها و اشتباهات خود را حفظ کند. مطالعات چن و همکاران^۲ (۲۰۲۰) نشان داد همبستگی مثبت و معناداری بین خودپنداره و انگیزه‌پرهیز از مواد

1. Conde-pipo & et al
2. Chen & et al

مخدر وجود دارد بنابراین با پرورش یک خود پنداره مثبت می توان اعتیاد را در نوجوانان کاهش داد. دانش آموزان از کلاسی لذت می برند که نیازهای آنان را برآورده کند. رضانی نژاد و همکاران (۱۳۹۱) در مطالعات خود نشان دادند یکی از نیازهای دانش آموزان دختر مقطع متوسطه در درس تربیت بدنی که در اولویت بالا قرار دارد، نیاز به ظاهر و وضعیت بدنی بهنجار است. عبدالملکی و همکاران (۱۳۹۰) عواملی که خودپنداره بدنی را تحت تأثیر قرار می دهد سن، جنس، بلوغ، ترکیب بدنی، فعالیت بدنی و عوامل اقتصادی و اجتماعی می دانند، این عوامل ضرورت پژوهش را در نوجوانان دختر، بیشتر توجیه می نماید. مطالعات بگاری و همکاران^۱ (۲۰۱۱) نشان داد خودپنداره بدنی زنان کمتر از مردان است و با افزایش سن خودپنداره بدنی کاهش می یابد. مدیریت ظاهر جسمانی به خصوص در دوران بلوغ به لحاظ روانی-اجتماعی بسیار با اهمیت است بنابراین مداخلات با هدف تشویق شیوه زندگی فعال در میان دختران نوجوان به منظور جلوگیری از اضافه وزن در سن بلوغ ضرورت دارد. جکسون و همکاران^۲ (۲۰۱۳) مهم ترین علت ارتباط بلوغ و خودپنداره بدنی را تغییرات ظاهری ناشی از بلوغ می دانند و معتقدند بلوغ زودرس در دختران نوجوان با خودپنداره بدنی منفی و در نتیجه مشارکت کمتر در فعالیت های بدنی همراه است. از طرفی ترکیب بدنی نیز با خودپنداره بدنی ارتباط معکوس و معناداری دارد (بهرام و همکاران، ۱۳۹۱). به دلیل افزایش جمعیت شهری و کمبود فضا، آپارتمان نشینی در نوع رفتار انسانها از جمله رفتارهای کم تحرک نقش مهمی دارد. پژوهش فالکنر و همکاران^۳ (۲۰۱۴) نشان داد رفتارهای کم تحرک دختران نوجوان با عزت نفس رابطه مثبتی ندارد. مطالعات گسترده نشان داد زمانی که دانش آموزان فعالیت بدنی بالایی دارند در خودپنداره بدنی امتیازات بیشتری را کسب می کنند. پریچارد^۴ (۲۰۲۰) در پژوهش خود نشان داد متأسفانه زنان کمتر از مردان هم سن خود در ورزش سازمان یافته شرکت می کنند و با توجه به این که ارزیابی ظاهری و اجتماعی اهمیت زیادی برای آنها دارد، احساسات خود آگاه بدنشان (شرم، گناه، غرور، خجالت و حسادت) آسیب پذیر می شود و ممکن است بر تجارب ورزشی تأثیر بگذارد، سطح بالای خودپنداره بدنی می تواند از این اثرات مخرب احساسات محافظت کند. در جامعه ما کمال مطلوب زیبایی، عدم نقص و سلامت است،

1. Bégarie & et al

2. Jackson & et al

3. Faulkner & et al

4. Pritchard

کسانی که به واسطه تصویر بدن خود از این کمال، منحرف و احساس کمبود شخصیت می‌کنند با کاهش اعتماد به نفس و اضطراب رو به رو می‌شوند (بحرینی، ۱۳۹۱). بنابراین محیط اجتماعی اطراف فرد در افزایش سطح آمادگی روانی تأثیر بسزایی دارد. پژوهش ولکوا و همکاران^۱ (۲۰۲۰) نیز در دانشجویان نشان داد خودپنداره بدنی، پدیده‌ای خاص از خودآگاهی است و یک فرایند خود تلفیقی در سلامت روانی است. با توجه به مطالعات در زمینه فضای انگیزشی، اهداف درس تربیت-بدنی، نیازهای دانش‌آموزان، عوامل مؤثر در خودپنداره بدنی و اهمیت فعالیت بدنی به عنوان ابزاری مناسب برای بهبود آمادگی جسمانی و خودپنداره بدنی که از اساسی‌ترین عوامل رشد سلامت جسمانی و روانی در نوجوانان است و از طرفی کمبود پژوهش‌های تجربی کافی، ضرورت پژوهش در این زمینه را ایجاب می‌کند. لذا در این راستا هدف اصلی پژوهش این است که چگونه می‌توان با ایجاد فضای انگیزشی تکلیف‌مدار و خودمدار توسط معلم تربیت بدنی، آمادگی جسمانی و خودپنداره بدنی دانش‌آموزان دختر مدارس شاهد را در ساعت درس تربیت بدنی بهبود بخشید؟ از طرفی پاسخ به فرضیه‌های پژوهش از جمله، ایجاد فضای خودگرا و تکلیف‌گرا بر خود پنداره بدنی دانش‌آموزان اثر دارد و همچنین ایجاد فضای خودگرا و تکلیف‌گرا بر آمادگی جسمانی دانش‌آموزان اثر دارد، می‌باشد.

روش پژوهش

جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر مدارس متوسطه دوم شاهد شهر قم در سال تحصیلی ۹۸-۹۷ به تعداد ۶۰۰ نفر تشکیل می‌دهند. ۷۲ نفر نمونه از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس، به شکل داوطلب انتخاب و به ۳ گروه ۲۴ نفری تقسیم شدند. صحت سلامت آزمودنی‌ها توسط پزشک تأیید و سپس فرم مشخصات فردی و برگه رضایت‌نامه در بین دانش‌آموزان توزیع و جمع‌آوری شد. پژوهش از نوع نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه بود. قبل از شروع برنامه تمرینات، پیش‌آزمون پرسش‌نامه خودپنداره بدنی برگزار شد، سپس گروه آزمایشی اول جو انگیزشی تکلیف‌محور، فعالیت‌های مشارکتی و اختیاری را تجربه کردند. در این فضا تکالیف براساس سطح رشد و با انتخاب افراد تعیین شد. معلم

1. Volkova&et al

و دانش آموزان در تصمیم‌گیری و ارائه تمرین متنوع مشارکت داشته و مربی به تلاش جمعی، حضور مؤثر، همکاری، تشویق یکدیگر و روابط دوستانه اهمیت می‌داد. در بخش آمادگی- جسمانی رکورد گروهی مهم بود. در بخش مهارت و بازی‌های گروهی قوانین و مقررات کاهش یافته و افراد دوستانه و تفریحی بازی می‌کردند. بازخورد به شکل خصوصی بود، در هنگام شکست، علت آن دشواری تکلیف و در هنگام موفقیت، علت به تلاش و توانایی نسبت داده می‌شد. در صورت پیشرفت، اهداء پاداش و تحسین غافلگیرانه و به صورت خصوصی بود. در پایان نیز ارزشیابی هر یک بر اساس سطح پیشرفت فردی و گروهی صورت گرفت. گروه آزمایشی دوم جو انگیزشی خودمحور، فعالیت‌های رقابتی و اجباری را تجربه کردند. در این فضا افراد به صورت اختیاری گروه بندی شدند، تکالیف اجباری، و تصمیم‌گیری‌ها بر عهده مربی بود و از روش آمرانه در آموزش و تمرین استفاده شد. مربی دانش آموزان را تشویق به رقابت با همسالان نموده و به برد و باخت و رکورد فردی و نتیجه اهمیت داده می‌شد، به طوری که نتایج برد و باخت تیم‌ها و افراد روی تابلوی کلاس ثبت شد. بازخوردهای مربی کاملاً علنی بود، موفقیت و شکست به توانایی فرد مربوط شده و هنگام تقدیر از ورزشکاران، مربی با پاداش‌های از قبل وعده داده شده از آنها تقدیر می‌نمود. ارزشیابی نیز با توجه به برتری نسبت به همسالان صورت گرفت و دانش آموزان نسبت به یکدیگر مقایسه شدند. گروه کنترل هیچ مداخله‌ای را تجربه نکرده و برنامه عادی ورزشی مدرسه را ادامه داد. سه گروه به مدت ۸ هفته و دو جلسه ۹۰ دقیقه‌ای در هفته در سالن ورزشی به فعالیت‌های آمادگی جسمانی (تقویت استقامت عضلات شکم و قدرت انفجاری پاها) و مهارت‌های ورزشی والیبال پرداختند. آزمودنی‌های دو گروه آزمایش، بسته به نوع فضای انگیزشی و سازماندهی به گروه‌های ۲، ۴، ۶، ۱۲ نفره تقسیم شدند و گاهی به تنهایی تمرین نمودند. لازم به توضیح است متغیرهای مداخله‌گری همچون ژنتیک، وضعیت روحی-روانی، تغذیه، وضعیت اقتصادی خانواده و غیره کنترل نشده است. جهت جمع‌آوری اطلاعات از فرم کوتاه پرسش‌نامه خود توصیف بدنی (S-PSDQ)، آزمون پرش سارجنت و آزمون دراز و نشست استفاده شد. فرم کوتاه پرسش‌نامه خود توصیف بدنی توسط مارش و همکاران^۱ (۲۰۱۰) ساخته شد این پرسش‌نامه وضعیت افکار، احساسات و گرایش‌های فرد را در خصوص بدن خود نشان داده و برای اندازه-

1. Mars&et al

گیری ۱۱ مؤلفه سلامتی، هماهنگی، فعالیت بدنی، چربی بدنی، لیاقت ورزشی، ظاهر، قدرت، انعطاف پذیری، استقامت، خودپنداره کلی و عزت نفس طراحی شده است و شامل ۴۰ گویه از ۷۰ گویه فرم بلند است. این پرسش‌نامه دارای همسانی درونی ۰/۹۱ و میانگین آلفای کرونباخ ۰/۸۹ است. نتایج آزمون - آزمون مجدد بین ۰/۵۹ - ۰/۹۱ متغیر بوده و میانگین ضریب همبستگی فرم ۰/۸۰ گزارش شده است. این فرم در ایران توسط بهرام و همکاران (۱۳۹۱) بین دانش‌آموزان نوجوان ۱۸-۸ ساله روایی سنجی شد و چهار سؤال (۱، ۲۳، ۳۰، ۳۴) جزء سؤالات نامناسب شناخته و از پرسش‌نامه حذف شدند. نتایج مربوط به اعتباریابی پرسش‌نامه در داخل کشور نشان داد همسانی درونی بیش از ۰/۹۰ است و ضریب همبستگی آزمون - آزمون مجدد پرسش‌نامه ۰/۸۳ و همچنین دامنه پایایی زمانی هر یک از خرده مقیاس‌ها بین ۰/۵۶ تا ۰/۸۴ بوده است. در نهایت ۳۶ سؤال پرسش‌نامه از کاملاً غلط (۱) تا کاملاً درست (۶) نمره گذاری شد و نیز نمره گذاری سؤالات (۷، ۸، ۹، ۱۹، ۲۸، ۲۹، ۳۰) به صورت معکوس از کاملاً غلط (۶) تا کاملاً درست (۱) انجام شد. آزمون پرش سارجنت برای اندازه گیری توان عضلانی عضلات پا استفاده شد. ابتدا وزن آزمون گیرنده اندازه گیری می شود سپس ورزشکار به پهلو در کنار دیوار خط کشی شده قرار می گیرد و دست خود را به بالا برده و آخرین نقطه تماس دست با دیوار مشخص می شود سپس ورزشکار سه پرش عمودی با تمام توان انجام می دهد برای پرش می توان از تاب دادن بدن و سایر اهرم های بدن استفاده کرد، پرش باید درجا و بدون دورخیز باشد و بهترین رکورد ثبت می شود، محاسبه فاصله بین دو نقطه علامت زده شده در فرمول نشان دهنده میزان توان عضلانی ورزشکار می باشد. آزمون دراز و نشست برای اندازه گیری استقامت و قدرت عضلات درازشکمی استفاده شد. آزمودنی روی تشک به پشت می خوابد و در حالی که دستهایش به طور ضربدری روی سینه است بالاتنه را بالا آورده و آرنجها را به زانو میزند و دوباره به حالت خوابیده قرار می گیرد. تعداد دفعاتی که در مدت یک دقیقه بتواند این حرکت را تکرار کند، رکورد وی محسوب میشود. رکورد این آزمون از نوع پیش رونده است. و اولین بار موسسه ایفرد (۱۹۵۷) آن را در مورد دختران و پسران ۱۷-۹ سال استاندارد کرد. جهت تحلیل آماری پژوهش، ابتدا با آزمون کولموگروف-اسمیرنف نرمال بودن توزیع داده‌ها بررسی شد، سپس با توجه به نتایج آزمون کولموگروف، برای مقایسه پیش-آزمون‌های سه گروه، از آزمون کروسکال-والیس و آنوا استفاده شد. جهت تحلیل داده ها و برای

مقایسه پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر گروه، از آزمون ویل کاکسون و آزمون تی بهره گرفته شد. کلیه مراحل تجزیه و تحلیل آماری پژوهش حاضر توسط نرم افزار اسپس اس اس صورت گرفت.

یافته های پژوهش

جهت بررسی میزان دستیابی به اهداف مدنظر در پژوهش، ابتدا از روش های آمار توصیفی استفاده شد، سپس نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنف مبنی بر نرمال بودن توزیع نمرات نمونه در جامعه نشان داد، به جز مؤلفه استقامت در گروه تکلیف مدار و مؤلفه های دراز نشست و پرش سارجنت در هر سه گروه، توزیع نمرات نمونه ها در کلیه مؤلفه ها طبیعی نبود ($P < 0.05$). با توجه به نتایج آزمون کروسکال والیس و آنوا مبنی بر بررسی یکسان بودن گروه های نمونه در میانگین پیش آزمون، بین میانگین های پیش آزمون سه گروه در کلیه ابعاد خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی تفاوت معناداری از نظر آماری وجود نداشت ($P < 0.05$). همچنین در جداول (۱) تا (۴) نتایج آزمون ویل کاکسون در تمام ابعاد خودپنداره بدنی و جدول (۵) و (۶) نتایج آزمون تی و آنوادرابعاد آمادگی جسمانی آمده است.

همانطور که در جدول دلیل ملاحظه می شود با توجه به سطح معنی داری در آزمون کلموگروف اسمیرنف مبنی بر نرمال بودن توزیع نمرات نمونه ها در جامعه آماری، به جز مؤلفه استقامت در گروه تکلیف مدار و مؤلفه های دراز نشست و پرش سارجنت در هر سه گروه، توزیع نمرات نمونه ها در کلیه مؤلفه ها طبیعی نبود که جهت استنباط از آزمونهای پارامتریک (ویل کاکسون) استفاده شد و برای مؤلفه هایی که طبیعی بودند از آزمونهای پارامتریک (t وابسته) استفاده شد.

جدول نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنف سه گروه تحقیق

فعالیت	پیش آزمون کنترل		پس آزمون کنترل		پیش آزمون خودگرا		پس آزمون خودگرا		پیش آزمون تکلیف مدار		پس آزمون تکلیف مدار	
	Z	α	Z	α	Z	α	Z	α	Z	α	Z	α
	۰۳	۰۳	۰۱	۰۱	۰۳	۰۳	۰۳	۰۳	۰۴	۰۴	۰۰	۰۰
	۰۳	۰۳	۰۱	۰۱	۰۳	۰۳	۰۳	۰۳	۰۴	۰۴	۰۰	۰۰
	۰۳	۰۳	۰۱	۰۱	۰۳	۰۳	۰۳	۰۳	۰۴	۰۴	۰۰	۰۰
	۰۳	۰۳	۰۱	۰۱	۰۳	۰۳	۰۳	۰۳	۰۴	۰۴	۰۰	۰۰

جدول نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف سه گروه تحقیق

پس آزمون تکلیف مدار	پیش آزمون تکلیف مدار		پس آزمون خودگرا		پیش آزمون خودگرا		پس آزمون کنترل		پیش آزمون کنترل		
	Z گرمو α	α	Z گرمو α	α	Z گرمو α	α	Z گرمو α	α	Z گرمو α	α	
۰ /۱	۰ /۰	۰ /۵	۰ /۵	۰ /۴	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	بدن
۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۱	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	ظاهر بدنی
۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	چربی
۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۱	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	همه‌انگهی
۰ /۹	۰ /۶	۰ /۱	۰ /۱	۰ /۸	۰ /۱	۰ /۱	۰ /۸	۰ /۳	۰ /۴	۰ /۴	استقامت
۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۲	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۲	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	عزت نفس
۰ /۵	۰ /۱	۰ /۶	۰ /۶	۰ /۴	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۱	۰ /۶	۰ /۶	۰ /۶	انعطاف
۰ /۰	۰ /۸	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۲	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۲	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	خود پنداره کلی
۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	۰ /۰	سلامتی

جدول نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنوف سه گروه تحقیق

پس آزمون تکلیف مدار		پیش آزمون تکلیف مدار		پس آزمون خودگرا		پیش آزمون خودگرا		پس آزمون کنترل		پیش آزمون کنترل		
α	Z گرمو گروف	α	Z گرمو گروف	α	Z گرمو گروف	α	Z گرمو گروف	α	Z گرمو گروف	α	Z گرمو گروف	
/۰	.	/۰	.	/۰	.	/۰	.	/۰	.	۰/۰	۳	
۰۰	۱/۷۹۷	۰۴	۱/۳۹۲	۰۰	۲/۰۰۹	۰۰	۱/۹۶۴	۰۱	۱/۶۱۱	۰۰	۱/۶۴۰	لیاقت ورز
/۳	.	/۲	.	/۱	.	/۱	.	/۱	.	۰/۹	۱	
۰۱	۱/۵۶۳	۰۴	۱/۳۸۷	۰۴	۱/۳۷۷	۰۰	۱/۷۰۲	۰۲	۱/۴۶۷	۰۳	۱/۴۱۰	قدرت
/۵	.	/۴	.	/۵	.	/۶	.	/۷	.	۰/۷	۱	
۵۲	۰/۸۱۲	۲۵	۱/۰۱۴	۴۲	۰/۸۷۹	۹۶	۰/۴۹۱	۲۷	۰/۹۹۲	۵۵	۱/۷۹۵	دراز و نشست
/۵	.	/۵	.	/۳	.	/۹	.	/۸	.	۰/۳	۰	
۱۹	۱/۰۸۲	۴۵	۰/۸۶۰	۱۲	۱/۱۷۸	۱۰	۱/۲۱۳	۲۴	۱/۰۲۴	۵۱	۱/۸۱۶	سارجنت
/۳	.	/۰	.	/۵	.	/۶	.	/۵	.	۰/۸	۰	

فرضیه اول

ایجاد فضای خودگرا و تکلیف گرا بر خود پنداره بدنی دانش آموزان اثر دارد.

همان گونه که در جدول (۱) ملاحظه می شود پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی، گروه تکلیف مدار افزایش معنادار (۰/۰۱۴) و گروه گواه کاهش معنادار (۰/۰۱۴) در بعد فعالیت بدنی داشته اند (P<0.05) و همچنین ملاحظه می شود که تنها گروه تکلیف مدار پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی افزایش معنادار (۰/۰۱۵) در بعد ظاهر بدنی داشته است (P<0.05)، و اما در بعد هماهنگی فقط در گروه خودمدار افزایش (۰/۰۰۳) معناداری اتفاق افتاده است (P<0.05).

جدول ۱. نتایج آزمون ویل کاکسون سه گروه تحقیق در ابعاد فعالیت بدنی، ظاهر بدنی و هماهنگی

مؤلفه‌ها	فعالیت بدنی		ظاهر بدنی		هماهنگی				
	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا					
گروه‌ها آزمون	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا	تکلیف- گرا				
M and SD آزمون	۱/۷۸ /۸۴± ۳	۱/۹۲ /۳۸± ۳	±۱/۷۰ ۳/۵۵	±۱/۲۶ ۴/۷۹	±۱/۳۶ ۴/۸۳	±۱/۴۱ ۴/۴۷	±۱/۵۴ ۴/۲۰	±۱/۵۷ ۴/۲۰	±۱/۴۳ ۴/۳۱
M and SD آزمون	۱/۹۲ /۲۵± ۳	۱/۸۱ /۴۵± ۳	±۱/۸۵ ۴/۰۱	±۱/۳۵ ۴/۶۹	±۱/۳۶ ۴/۹۴	±۱/۲۱ ۴/۹۱	±۱/۵۴ ۴/۱۷	±۱/۵۵ ۴/۶۱	±۱/۵۸ ۴/۴۲
ویل کاکسون Z	۰/۴۶۸ ۲	۰/۲۳۱	۲/۴۵۹	۰/۶۸۵	۰/۹۴۳	۲/۴۲۴	۰/۲۴۱	۲/۹۴۰	۰/۸۱۱
سطح معنی داری	۰/۰۱۴ ۰	۰/۸۱۸	۰/۰۱۴	۰/۴۹۳	۰/۳۴۶	۰/۰۱۵	۰/۸۱۰	۰/۰۰۳	۰/۴۱۷

طبق نتایج جدول (۲) پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی گروه تکلیف مدار افزایش معناداری در بعد انعطاف (۰/۰۲۳) و بعد استقامت (۰/۰۰۲) داشته است ($P < 0.05$) و همان طور که ملاحظه می شود پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی گروه کنترل کاهش معناداری در بعد قدرت پیدا کرده است ($P < 0.05$) (۰/۰۰۶).

جدول ۲. نتایج آزمون ویل کاکسون سه گروه تحقیق در ابعاد انعطاف، قدرت و استقامت

مؤلفه‌ها	انعطاف		قدرت		استقامت				
	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا					
گروه‌ها آزمون	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا	تکلیف- گرا				
M and SD آزمون	۱/۶۱ /۰۱±	±۱/۶۱ ۴/۲۳	±۱/۷۲ ۳/۷۷	±۱/۴۵ ۴/۱۱	±۱/۵۰ ۴/۰۸	±۱/۵۷ ۳/۸۸	±۱/۵۴ ۳/۵۵	±۱/۵۴ ۳/۷۲	۶۰ /۵۲±۱/

جدول ۲. نتایج آزمون ویل کاکسون سه گروه تحقیق در ابعاد انعطاف، قدرت و استقامت

مؤلفه‌ها	انعطاف		قدرت		استقامت		گروه‌ها آزمون		
	کنترل	خودگرا	تکلیف- گرا	کنترل	خودگرا	تکلیف- گرا			
							۴		
M and SD پس آزمون	۱/۵۷ /۰۹± ۴	±۱/۷۰ ۴/۳۶	±۱/۵۴ ۴/۲۶	±۱/۵۹ ۳/۶۵	±۱/۶۸ ۴/۰۲	±۱/۶۲ ۴/۰۹	±۱/۵۳ ۳/۴۸	±۱/۵۷ ۳/۴۵	±۱/۵۷ ۴/۰۵
ویل کاکسون Z	۰/۴۹۲ ۰	۱/۳۳۸	۲/۲۷۶	۲/۷۵۸	۰/۱۷۸	۱/۲۲۷	۰/۴۳۹	۱/۴۱۴	۳/۱ (آزمون t)
سطح معنی داری	۰/۶۲۳ ۰	۰/۱۸۱	۰/۰۲۳	۰/۰۰۶	۰/۸۵۹	۰/۲۲۰	۰/۶۶۰	۰/۱۵۷	۰/۰۰۲

در جدول (۳) مشاهده می‌شود گروه تکلیف مدار پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی، افزایش معناداری در بعد عزت نفس (۰/۰۰۱) داشته است ($P < 0.05$) و در بعد سلامتی فقط در گروه تکلیف مدار به لحاظ میانگین بهبود داشته و لیکن تفاوت معناداری در هیچ کدام از گروه‌ها دیده نشد، بعد لیاقت ورزشی نیز پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی در گروه تکلیف مدار افزایش معنادار (۰/۰۰۱)، و در گروه کنترل کاهش معناداری (۰/۰۰۶) داشته است ($P < 0.05$).

جدول ۴. نتایج آزمون ویل کاکسون سه گروه تحقیق در ابعاد خود پنداره کلی و چربی

مؤلفه‌ها	عزت نفس		سلامتی		لیاقت ورزشی	گروه‌ها آزمون			
	کنترل	خودگرا	تکلیف- گرا	کنترل			خودگرا		
M and SD پیش آزمون	۱/۳۷ /۶۱± ۴	±۱/۴۹ ۴/۶۴	±۱/۱۶ ۴/۷۳	±۱/۲۷ /۳۰± ۵	۱/۴۳ /۹۸± ۴	±۱/۰۹ ۵/۱۸	±۱/۲۷ ۴/۳۰	±۱/۳۲ ۴/۲۳	±۱/۳۲ ۴/۱۹
M and SD	۱/۴۱ /۴۶±	±۱/۴۷ ۴/۷۹	±۰/۹۸ ۵/۱۷	±۱/۴۱ ۵/۱۹	±۱/۶۵ ۴/۷۲	±۱/۱۷ ۵/۲۵	±۱/۳۹ ۳/۷۹	±۱/۴۹ ۴/۲۳	±۱/۳۸ ۴/۶۳

جدول ۴. نتایج آزمون ویل کاکسون سه گروه تحقیق در ابعاد خود پنداره کلی و چربی

مؤلفه‌ها	عزت نفس		سلامتی		لیاقت ورزشی	
	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا	کنترل	خودگرا
پس آزمون	۴					
ویل کاکسون Z	۲۸۳ ۱	۱/۰۵۸	۳/۲۵۱	۱/۰۸۵	۱/۷۵۰	۰/۶۱۵
سطح معنی داری	۱۹۹ ۰	۰/۲۹۰	۰/۰۰۱	۰/۲۷۸	۰/۰۸۰	۰/۵۳۹

فرضیه دوم

ایجاد فضای خودگرا و تکلیف گرا بر آمادگی جسمانی دانش آموزان اثر دارد.

در جدول (۵) ملاحظه می شود که با توجه به سطح معنی داری (۰/۰۰۱) بین میانگین تست پرش سارجنت سه گروه در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معنی داری از نظر آماری وجود ندارد و پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی افزایش معنا داری از نظر آماری در سه گروه تحقیق در تست پرش سارجنت اتفاق افتاده است ($P < 0.05$).

جدول ۵. نتایج آزمون t و آنوا سه گروه گروه تحقیق در تست پرش سارجنت

گروه های تحقیق	میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین و انحراف استاندارد پس آزمون	T	سطح معنی داری
گروه کنترل	۲۵/۰۰ ± ۶/۰۷	۲۸/۱۲ ± ۵/۶۷	۴/۳۰۷	۰/۰۰۱
گروه خودگرا	۲۴/۱۶ ± ۴/۰۸	۲۶/۸۷ ± ۴/۸۴	۴/۵۱۱	۰/۰۰۱
گروه تکلیف مدار	۲۷/۰۸ ± ۷/۰۵	۳۰/۲۰ ± ۶/۶۷	۴/۷۳۳	۰/۰۰۱
F	۱/۵۷۱	۲/۰۳۷		
سطح معنی داری	۰/۲۱۵	۰/۱۳۸		

جدول ۵. نتایج آزمون t و آنوا سه گروه در تست پرش سارجنت

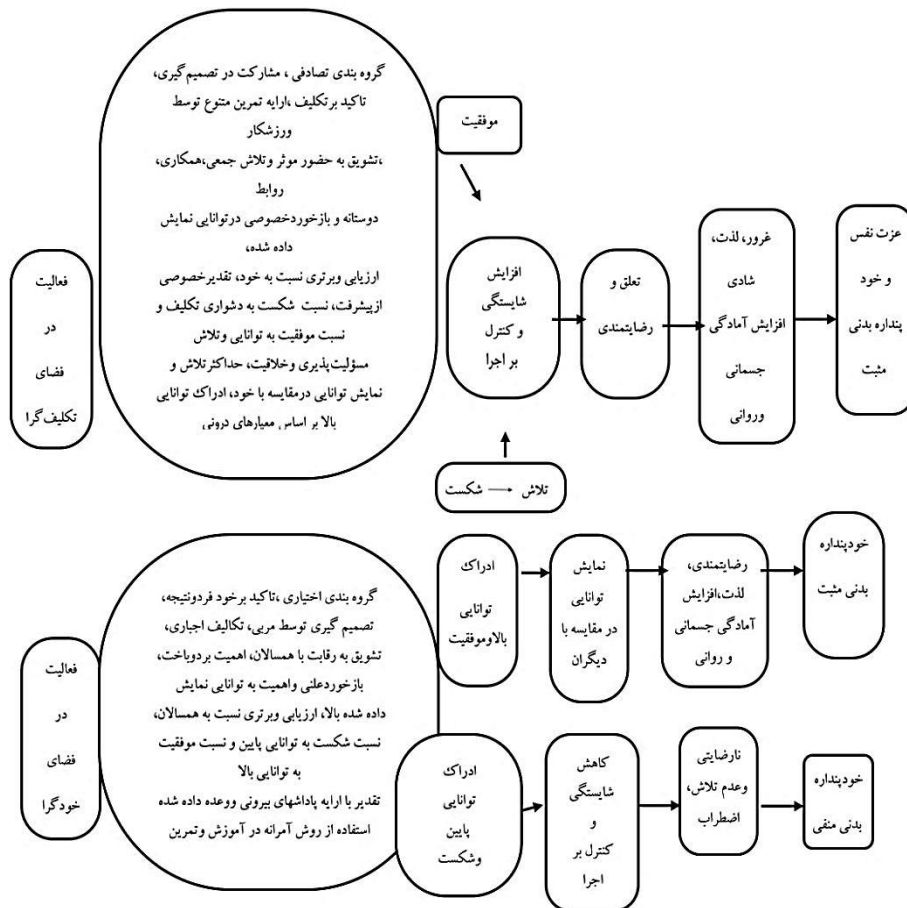
گروه های تحقیق	میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین و انحراف استاندارد پس آزمون	T	سطح معنی داری
داری				

همانطور که در جدول (۶) ملاحظه می شود با توجه به سطح معنی داری (۰/۰۰۱) بین میانگین تست دراز و نشست سه گروه در پیش آزمون و پس آزمون تفاوت معنی داری از نظر آماری وجود ندارد و پس از یک دوره ایجاد فضای انگیزشی افزایش معنا داری از نظر آماری در سه گروه در تست دراز و نشست اتفاق افتاده است ($P < 0.05$).

جدول ۶. نتایج آزمون t و آنوا سه گروه تحقیق در تست دراز و نشست

گروه های تحقیق	میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین و انحراف استاندارد پس آزمون	t	سطح معنی داری
گروه کنترل	۳۰/۷۹±۸/۴۶	۳۶/۲۰±۷/۹۳	۵/۳۳۱	۰/۰۰۱
گروه خودگرا	۲۷/۲۵±۶/۰۱	۳۱/۵۰±۸/۴۲	۳/۶۵۰	۰/۰۰۱
گروه تلکیف مدار	۲۸/۰۰±۸/۳۱	۳۳/۵۴±۶/۳۳	۴/۸۱۹	۰/۰۰۱
F	۱/۴۱۶	۲/۳۰۶		
سطح معنی داری	۰/۲۵۰	۰/۱۰۷		

در نهایت با جمع بندی ادبیات و پیشینه پژوهش های مختلف در این زمینه و نیز بر اساس یافته های پژوهش، پژوهش گر به منظور سهولت در ارائه فرایند تأثیر پذیری خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی از دو فضای انگیزشی به یک مدل مفهومی دست یافت.



شکل ۱. مدل مفهومی تأثیرپذیری دو فضای انگیزشی بر خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی

بحث و نتیجه گیری

پژوهش با هدف بررسی تأثیر دو فضای انگیزشی تکلیف‌گرا و خودگرای ورزشی بر خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی دانش‌آموزان دخترمدارس شاهد انجام شد. براساس یافته‌های این پژوهش یک دوره دو ماهه ایجاد فضای انگیزشی با روش تکلیف‌مدار به شکل معناداری موجب رشد و افزایش ابعاد خودپنداره بدنی شامل فعالیت بدنی، ظاهر بدنی، استقامت، لیاقت- ورزشی، انعطاف، خود پنداره کلی و عزت نفس و نیز عناصر آمادگی جسمانی شامل استقامت

عضلات شکم و قدرت انفجاری عضلات پاشده است. در این بین روش خود مدارتها موجب افزایش معنی داری در بعد هماهنگی خود پنداره بدنی و عناصر آمادگی جسمانی شامل استقامت عضلات شکم و قدرت انفجاری عضلات پاشده است. یکی از نتایج حاصل از ایجاد فضای- انگیزشی، افزایش معنادار مؤلفه‌های خودپنداره بدنی تحت تأثیر ایجاد فضای تکلیف‌گرا است که با پژوهش‌های (جوویت و کرامر، ۲۰۱۰؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۴؛ یا سمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ چون و همکاران، ۲۰۱۹) همسو بوده مبنی بر اینکه زمانی که شاگردان فضای حمایتی و تکلیفی را تجربه کردند خودپنداره بدنی بالاتری را نشان دادند. مطالعات گسترده نشان می‌دهد محیط اجتماعی اطراف ورزشکار به خصوص محیطی که فضای انگیزشی تکلیف‌گرا را تقویت می‌کند از طریق تأمین نیازهای واسطه‌ای (استقلال، شایستگی و ارتباط) در افزایش سطح انگیزش خودمختاری تأثیر بسزایی دارد. دانش‌آموزان با درک فضای تکلیفی احساس لذت، رضایت و تلاش بیشتر، واضطرب و استرس کمتری دارند که تمام این موارد با سطوح بالای انگیزه درونی در ارتباط است. کندی‌پیو و همکاران (۲۰۲۱) نیز در مطالعات خود دریافتند خودپنداره بدنی با انگیزه درونی رابطه مثبت دارد و در پابندی به فعالیت ورزشی مؤثر است. به نظر می‌رسد انگیزه درونی در بالا رفتن خودپنداره بدنی در فضای تکلیف‌مدار بی تأثیر نمی‌باشد. اما یافته‌های اسپری و همکاران^۱ (۲۰۱۳) حاکی از تغییرات خودپنداره بدنی در بدو ورود به مقطع متوسطه نشان داد، افزایش رویکرد تکلیف‌گرا، با ابعاد خودپنداره بدنی از جمله انعطاف‌پذیری و لیاقت ورزشی رابطه منفی دارد، از دلایل عدم همخوانی نتایج پژوهش می‌تواند به خاطر درک ناپخته از توانایی و تلاش در کلاس تربیت بدنی باشد و همچنین شرایط ایجاد شده توسط معلم شاید به اندازه کافی نتوانسته در کیفیت روش‌های آموزش مؤثر باشد، البته درک و تفسیر افراد از شرایط و رفتار مربی نیز بی تأثیر نمی‌باشد. پژوهش‌های گسترده نشان داد خودپنداره ارتباط بسیار زیادی با عزت‌نفس دارد از جمله مطالعات کیم و آهن^۲ (۲۰۲۱) نشان داد که بواسطه مشارکت در ورزش، عزت‌نفس نقش واسطه- ای در بهبود خودپنداره بدنی دانشجویان کره‌ای دارد. همچنین مطالعات به طور مداوم نشان داد حمایت استقلالی ارائه شده توسط معلم تربیت بدنی، به واسطه استقلال، شایستگی و ارتباط، انگیزه خودمختار دانش‌آموز را پیش‌بینی می‌کند و انگیزه خودمختار، عزت‌نفس را پیش‌بینی می‌کند.

1. Spray & al
2. Kim & Ahn

زمانی که عزت نفس در دانش‌آموزان پرورش یافت و هنگامی که فرد خودش تصمیم گرفت و به خاطر نقایص تصمیمش سرزنش نشد، غرور را تجربه می‌کند و این تجربه به او احساس خودمختاری، قدرت و اعتماد به نفس می‌دهد. نانديکا (۲۰۲۰) نیز در مطالعات خود نشان داد مدل یادگیری خودگردان در رشد و توسعه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. در فضای- تکلیفی قوانین و مقررات کاهش می‌یابد و دانش‌آموزان با درک قوانین مثبت در فضای قابل کنترل، رقابت دوستانه (بازی) دارند، مطالعات ارتل و زاچنر^۱ (۲۰۲۰) که با هدف حمایت از انگیزه و خودپنداره دانش‌آموزان دختر است، از طریق یک رویکرد یادگیری مبتنی بر بازی نشان دادند که احساس تسلط، پیش شرط خودپنداره مثبت در طول بازی است. همچنین شواهد نشان می‌دهد در فضای تکلیفی، دانش‌آموز بر کار خود کنترل دارد، پس می‌تواند نیازها را پیش‌بینی و محیط را کشف کند و استرس کاهش یابد، در نتیجه سیستم ایمنی تقویت شود. محیطی که فضای انگیزشی تکلیف‌گرا را تقویت می‌کند، تأثیر مثبتی بر سلامت روان دارد. اقدسی و همکاران (۱۳۹۱) در مطالعات خود نشان دادند جو انگیزشی تکلیف‌محور و عزت نفس با اضطراب رابطه معنادار و معکوسی دارند و همچنین شایستگی درک شده باعث ایجاد عزت نفس و در نهایت پیشرفت در عملکرد ورزشی می‌شود. مطالعات گسترده نشان داد یکی دیگر از سازوکارهای اثرگذار بر ارتباط بین فضای تکلیف‌محور و عزت نفس، تأثیر این فضا بر افزایش احساس شایستگی است، مفهوم توانایی که فرد احساس می‌کند (ذاتی بودن توانایی یا قابل تغییر بودن توانایی با تلاش) بر شایستگی ادراک شده فرد تأثیر دارد و خودپنداره بدنی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، به نظر می‌رسد که در محیط ورزشی، وقتی معلم دیدگاه دانش‌آموزان را می‌پذیرد و به آنها حق انتخاب داده و احساساتشان را در نظر می‌گیرد دانش‌آموزان از طریق احساس رفاقت و صمیمیت با معلم، احساس شایستگی و توانایی بیشتری در ورزش نموده و ارتباط رضایت‌بخشی را در محیط برقرار می‌کنند. از طرفی در فضای تکلیف‌محور، مربی در مورد پیشرفت‌های فردی (تلاش) به ورزشکاران بازخورد خصوصی می‌دهد، احتمالاً تأثیر این فضا در افزایش اعتماد به نفس، بازخوردهای مناسب ارائه شده از سوی مربی است. مطالعات نشان داد عواملی که در جو کلاس منجر به تصور مطلوب از خود در دانش‌آموزان می‌شود کوشش، آزادی، احترام، گرمی، کنترل و موفقیت است، این

1. Ertl & Zauchner

عوامل می‌تواند از دیگر دلایل تأثیرگذار این فضا بر خودپنداره‌بدنی باشد. اگر چه محققان از جمله (طبیعی و همکاران، ۱۳۹۷) معتقدند که خودپنداره‌بدنی تحت تأثیر فعالیت‌های ورزشی افزایش می‌یابد اما در کنار فعالیت‌بدنی و ورزش باید به فضای‌انگیزی نیز توجه داشت. در فضای خودگرا به رغم افزایش معنادار مؤلفه هماهنگی، هیچ اثر کلی در خودپنداره‌بدنی مشاهده نشد و با توجه به تلاش‌های صورت گرفته در زمینه فعالیت‌های جسمانی و ورزش، برنامه فضای خودگرا نتوانسته نگرش دانش‌آموزان را در خودپنداره‌بدنی تغییر دهد. یکی از دلایل احتمالی که ممکن است در تأثیر فضای نتیجه‌گرا بر مؤلفه هماهنگی مؤثر باشد این است که در این فضا، دانش‌آموزان با انتخاب خود در گروه‌بندی شرکت کردند در نتیجه ممکن است در فعالیت‌های ورزشی نیز احساس هماهنگی بهتری داشته باشند، از طرفی اهداف کلاسی نیز بر مبنای معلم‌محور برنامه‌ریزی شده بود بنابراین هماهنگی کلاس توسط معلم می‌تواند بر هماهنگی یک‌دست دانش‌آموزان تأثیر مثبت داشته باشد. در مطالعات اسپری و همکاران (۲۰۱۳) خودپنداره‌بدنی با اهداف نتیجه‌ای به کار گرفته شده معلم تربیت‌بدنی، رابطه مثبت دارد. دلیل عدم هم‌خوانی نتایج پژوهش، ممکن است به دلیل تفاوت در نمونه‌ها از نظر سن و سطح عملکرد حرفه‌ای ورزشی و تفسیر افراد از شرایط و رفتار مربی باشد. از طرفی رسیدن به اهداف کلاسی و شخصی مثل رقابت‌های سرگرم‌کننده، تسهیل‌کننده درک مطلوب در سنین ۱۰-۱۲ سال است و به نظر می‌رسد در مقطع دبستان دانش‌آموزان بیشتر از طریق بازی‌های رقابتی انگیزه می‌گیرند و خودپنداره آنها شکل می‌گیرد. پژوهش‌های کچینی^۱ و همکاران (۲۰۰۱) فضای نتیجه‌گرا را بر افزایش عزت‌نفس مناسب نمی‌دانند چرا که عزت‌نفس با استرس فضای نتیجه‌گرا رابطه منفی دارد. به نظر می‌رسد علت ناتوانی فضای انگیزشی نتیجه‌گرا در ایجاد خودپنداره‌بدنی مثبت به خاطر لذت‌بخش نبودن نوع سازماندهی و مدیریت کلاس و اجبار آزمودنی‌ها به انتخاب فعالیت‌های ورزشی مورد نظر باشد، در این فضا به علت این که شخص استقلال ندارد و در فرایند تصمیم‌گیری مشارکت ندارد، احساس مسئولیت نمی‌کند و بر کار خود کنترل ندارد از طرفی چون عملکرد دیگران را در رقابت نیز نمی‌تواند کنترل کند، تلاش برای کنترل موقعیتی کنترل‌ناپذیر منجر به رفتارهای ناسازگارانه و استرس می‌شود.

1. Cecchini & et al

همچنین پژوهش‌های تراورزو همکاران^۱ (۲۰۱۳) نیز نشان داد که جو نتیجه‌گرا با مشکلات سازگاری بیشتر همراه است و نوجوانان با این گرایش اضطراب بالایی را گزارش کردند. مطالعات نشان می‌دهد در فضای خودگرا مقایسه عملکرد با دیگران و نتایج رقابت اهمیت بالایی دارد و زمانی خودپنداره بدنی شخص شکل می‌گیرد که فرد برای ارزیابی توانایی جسمانی خود، آن را با دیگران مقایسه می‌کند و ممکن است ایده‌آل‌های جسمانی، نادرست و یا حتی بزرگ نمایش داده شود و بر خود ادراکی جسمانی و شناخت فرد از توانایی‌های خود اثر بگذارد و از عملکرد خود حتی اگر قابل ستایش باشد راضی نباشد. در مطالعات قنبرپور و سقر (۱۳۹۶) نیز سبک رهبری آمرانه ارتباط منفی و معناداری با رضایتمندی ورزشکاران داشت. در فضای نتیجه‌گرا افراد برای حفظ شایستگی دشواری بیشتری را نسبت به فضای تکلیف‌گرا متحمل می‌شوند چون این افراد به جای تلاش بیشتر، به توانایی خود تمرکز دارند و عملکرد ضعیف، به توانایی ضعیف افراد نسبت داده می‌شود و به دلیل اینکه فرد ترس از شکست دارد و محیط را غیر حمایتگر می‌بیند در نتیجه احساس شایستگی کمتری را درک می‌کند و ممکن است میزان خودپنداره بدنی کاهش یابد. مطالعات نشان داد شرایط شکست یا موفقیت در مدرسه را بر ارزیابی فرد از خودش مؤثر می‌داند دانش‌آموزی که موفق است، خودپنداره مثبت و دانش‌آموز ناموفق، خودپنداره منفی دارد. پژوهش‌های برنستین^۲ و همکاران (۲۰۱۱) نیز نشان داد استفاده از فعالیت‌های رقابتی علاقه به مشارکت در فعالیت‌های تربیت‌بدنی را افزایش و کاهش می‌دهد، اگر دانش‌آموز تجربه موفقیت آمیز داشته باشد ممکن است بخواهد به فعالیت ادامه دهد ولی اگر دانش‌آموز احساس کند در یک فعالیت ناموفق است ممکن است نخواهد مشارکتش را ادامه دهد. بنابراین تجارب دانش‌آموزان در درک از فضای نتیجه‌محور مهم است. نتایج مطالعات پرچارد (۲۰۲۰) در خصوص بررسی ارتباط خود ادراک بدنی با تجارب انگیزشی ورزشی نوجوانان ۱۸-۱۲ ساله نشان داد احساسات مثبت بدن، با تجارب انگیزشی ورزشی مثبت ارتباط دارد در حالی که احساسات منفی بدن، با تجارب انگیزشی ورزشی ضعیف‌تر مرتبط است. شرکت در فعالیت‌های ورزشی با ایجاد توازن بهتر عضلانی و افزایش کارایی جسمانی دانش‌آموزان، موجب افزایش سطح آمادگی جسمانی می‌شود، علاوه بر اینکه فعالیتهای ورزشی

1. Travers & et al

2. Bernstein & et al

توانسته باعث افزایش معنا دار آمادگی جسمانی شود و هر چند که میانگین آمادگی جسمانی در فضای تکلیف گرا نسبت به سایر گروهها بالاتر بود، اما فضاهاى انگیزشی توانسته تفاوت معنا دارى را در افزایش آمادگی جسمانی ایجاد کند. یکی از دلایل آن می تواند این باشد که دانش آموزان دوست دارند که در نظر افراد مهم مانند معلم تربیت بدنی خود، قوی باشند پس به هر قیمتی تلاش می کنند که بهترین رکورد ورزشی را بزنند و بالاترین نمره را کسب کنند. از طرفی به نظر میرسد که در محیط ورزش، جو ایجاد شده از طرف منبع قدرت یعنی معلم بتواند در بازدهی آمادگی جسمانی نقش داشته باشد. پژوهش مهنا و همکاران (۱۳۹۴) نیز در بررسی روابط ساختاری ادراک از جو مدرسه و اهداف پیشرفت نشان داد با افزایش حمایت های محیطی در مدرسه و گرایش دانش آموزان به اهداف تبخیری می توان خودکارآمدی تحصیلی را افزایش داد. پژوهش خاکسار و همکاران (۱۳۹۸) نیز نشان داد سبک حمایتی مربیان در موفقیت ورزشی تاثیر معنا دارى دارد. نگرش مثبت به فعالیت بدنی می تواند در زمینه آمادگی جسمانی مرتبط با سلامت مفید باشد. شفا بخش و همکاران (۱۳۸۸) در مطالعات خود دریافتند که دانش آموزانی که در رویکرد مشارکتی تلاش می کنند در افزایش آمادگی جسمانی و انگیزه درونی نسبت به آن، موثر بوده و در آینده سبک زندگی فعالی خواهند داشت. مشارکت دانش آموزان در فعالیت ورزشی منجر به افزایش آمادگی جسمانی و روانی می شود که افزایش خودپنداره دانش آموزان را به دنبال دارد (بقایان و همکاران، ۱۳۹۱). پژوهش های نیکولوز^۱ و همکاران (۲۰۱۰) نیز در دانش آموزان ۱۴-۱۱ سال نشان داد که افزایش آمادگی جسمانی ممکن است بازخورد مثبت اجتماعی و به رسمیت شناختن در گروه همسالان را فراهم کند و این در نهایت منجر به پیشرفت تصویر بدنی شود. و همچنین نتایج تحقیقات (مایورگا^۲ و همکاران، ۲۰۱۲ و بالسلوبرا^۳ و همکاران، ۲۰۱۴) بین مؤلفه های آمادگی جسمانی و خودپنداره بدنی دانش آموزان اسپانیایی ارتباط مثبت رانشان دادند. در کل نتایج آماری پژوهش نشان می دهد، فضای انگیزشی تکلیف گرا متغیر انگیزشی مهمی است که نقش مؤثرتری در خودپنداره بدنی داشته و به رغم اینکه نتایج آماری تفاوت معناداری را بین دو فضای تکلیف گرا و نتیجه گرا در متغیر آمادگی جسمانی نشان نداد ولیکن یافته های توصیفی

1. Nicolos & et al
2. Mayorga
3. Balsalobre

و میانگین‌ها نشان می‌دهد فضای تکلیف‌گرا نقش مؤثرتری در هر دو متغیر دارد. و این امر بر اهمیت رفتارهای مربی در ایجاد جو انگیزشی مناسب تأکید دارد. به نظر می‌رسد، با افزایش سطح آمادگی روانی در دانش‌آموزان از طریق فعالیت‌های گروهی، همکاری و تقویت حس مسئولیت-پذیری می‌توان درصد موفقیت و پیشرفت عملکرد ورزشی را افزایش و احساس شایستگی و خودارزشمندی را توسعه داد زیرا آنها نیازمند شناخت و باور خود به عنوان فردی لایق و صلاحیت‌دار هستند. رویکرد فعلی فعالیت‌های تربیت‌بدنی در مدارس کشور به‌طور کلی رویکردی رقابتی است. لذا برای ایجاد حس مشارکت در دانش‌آموزان به ظهور اندیشه‌های نو در تربیت‌بدنی و آموزش و پرورش نیاز است. بنابراین پیشنهاد می‌شود مدیران ورزشی جهت فراهم آوردن مشارکت همه‌جانبه دانش‌آموزان در فعالیت ورزشی در سطح مدارس به منظور افزایش خودپنداره‌بدنی و آمادگی جسمانی برای ایجاد کارگاه‌های آموزشی به منظور افزایش دانش معلمان تربیت‌بدنی در زمینه فضای انگیزشی تکلیفی و چگونگی خلق آن در ساعت درس تربیت-بدنی برنامه‌ریزی کنند. و همچنین شکل (۱) در پژوهش‌های بعدی می‌تواند مورد بررسی قرار گیرد. پژوهش با هدف بررسی تأثیر دو فضای انگیزشی تکلیف‌گرا و خودگرای ورزشی بر خودپنداره‌بدنی و آمادگی جسمانی دانش‌آموزان دختر مدارس شاهد انجام شد. بر اساس یافته‌های این پژوهش یک دوره دو ماهه ایجاد فضای انگیزشی با روش تکلیف‌مدار به شکل معناداری موجب رشد و افزایش ابعاد خودپنداره‌بدنی شامل فعالیت‌بدنی، ظاهر بدنی، استقامت، لیاقت-ورزشی، انعطاف، خود پنداره کلی و عزت نفس و نیز عناصر آمادگی جسمانی شامل استقامت عضلات شکم و قدرت انفجاری عضلات پاشنه است. در این بین روش خود مدارتها موجب افزایش معنی داری در بعد هماهنگی خود پنداره بدنی و عناصر آمادگی جسمانی شامل استقامت عضلات شکم و قدرت انفجاری عضلات پاشنه است. یکی از نتایج حاصل از ایجاد فضای-انگیزشی، افزایش معنادار مؤلفه‌های خودپنداره بدنی تحت تأثیر ایجاد فضای تکلیف‌گرا است که با پژوهش‌های (جوویت و کرامر، ۲۰۱۰؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۴؛ یا سمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ چون و همکاران، ۲۰۱۹) همسو بوده مبنی بر اینکه زمانی که شاگردان فضای حمایتی و تکلیفی را تجربه کردند خودپنداره بدنی بالاتری را نشان دادند. مطالعات گسترده نشان می‌دهد محیط اجتماعی اطراف ورزشکار به خصوص محیطی که فضای انگیزشی تکلیف‌گرا را تقویت می‌کند از طریق

تأمین نیازهای واسطه‌ای (استقلال، شایستگی و ارتباط) در افزایش سطح انگیزش خودمختاری تأثیر بسزایی دارد. دانش‌آموزان با درک فضای تکلیفی احساس لذت، رضایت و تلاش بیشتر، واضطرب و استرس کمتری دارند که تمام این موارد با سطوح بالای انگیزه‌درونی در ارتباط است. کندی‌پیو و همکاران (۲۰۲۱) نیز در مطالعات خود دریافتند خودپنداره بدنی با انگیزه‌درونی رابطه مثبت دارد و در پابندی به فعالیت ورزشی مؤثر است. به نظر می‌رسد انگیزه‌درونی در بالا رفتن خودپنداره بدنی در فضای تکلیف‌مدار بی تأثیر نمی‌باشد. اما یافته‌های اسپری و همکاران^۱ (۲۰۱۳) حاکی از تغییرات خودپنداره بدنی در بدو ورود به مقطع متوسطه نشان داد، افزایش رویکرد تکلیف‌گرا، با ابعاد خودپنداره بدنی از جمله انعطاف‌پذیری و لیاقت ورزشی رابطه منفی دارد، از دلایل عدم همخوانی نتایج پژوهش می‌تواند به خاطر درک ناپخته از توانایی و تلاش در کلاس تربیت بدنی باشد و همچنین شرایط ایجاد شده توسط معلم شاید به اندازه کافی نتوانسته در کیفیت روش‌های آموزش مؤثر باشد، البته درک و تفسیر افراد از شرایط و رفتار مری نیز بی تأثیر نمی‌باشد. پژوهش‌های گسترده نشان داد خودپنداره ارتباط بسیار زیادی با عزت‌نفس دارد از جمله مطالعات کیم و آهن^۲ (۲۰۲۱) نشان داد که بواسطه مشارکت در ورزش، عزت‌نفس نقش واسطه‌ای در بهبود خودپنداره بدنی دانشجویان کره‌ای دارد. همچنین مطالعات به طور مداوم نشان داد حمایت استقلالی ارائه شده توسط معلم تربیت بدنی، به واسطه استقلال، شایستگی و ارتباط، انگیزه خودمختار دانش‌آموز را پیش‌بینی می‌کند و انگیزه خودمختار، عزت‌نفس را پیش‌بینی می‌کند. زمانی که عزت‌نفس در دانش‌آموزان پرورش یافت و هنگامی که فرد خودش تصمیم گرفت و به خاطر نقایص تصمیم‌سوزنش نشد، غرور را تجربه می‌کند و این تجربه به او احساس خودمختاری، قدرت و اعتماد به نفس می‌دهد. ناندیکا (۲۰۲۰) نیز در مطالعات خود نشان داد مدل یادگیری خودگردان در رشد و توسعه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. در فضای تکلیفی قوانین و مقررات کاهش می‌یابد و دانش‌آموزان با درک قوانین مثبت در فضای قابل کنترل، رقابت دوستانه (بازی) دارند، مطالعات ارتل و زاچنر^۳ (۲۰۲۰) که با هدف حمایت از انگیزه و خودپنداره دانش‌آموزان دختر است، از طریق یک رویکرد یادگیری مبتنی بر بازی نشان دادند که

1. Spray & et al
2. Kim & Ahn
3. Ertl & Zauchner

احساس تسلط، پیش شرط خودپنداره مثبت در طول بازی است. همچنین شواهد نشان می‌دهد در فضای تکلیفی، دانش آموز بر کار خود کنترل دارد، پس می‌تواند نیازها را پیش‌بینی و محیط را کشف کند و استرس کاهش یابد، در نتیجه سیستم ایمنی تقویت شود. محیطی که فضای انگیزشی تکلیف‌گرا را تقویت می‌کند، تأثیر مثبتی بر سلامت روان دارد. اقدسی و همکاران (۱۳۹۱) در مطالعات خود نشان دادند جو انگیزشی تکلیف‌محور و عزت نفس با اضطراب رابطه معنادار و معکوسی دارند و همچنین شایستگی درک شده باعث ایجاد عزت نفس و در نهایت پیشرفت در عملکرد ورزشی می‌شود. مطالعات گسترده نشان داد یکی دیگر از سازوکارهای اثرگذار بر ارتباط بین فضای تکلیف‌محور و عزت نفس، تأثیر این فضا بر افزایش احساس شایستگی است، مفهوم توانایی که فرد احساس می‌کند (ذاتی بودن توانایی یا قابل تغییر بودن توانایی با تلاش) بر شایستگی ادراک شده فرد تأثیر دارد و خودپنداره بدنی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، به نظر می‌رسد که در محیط ورزشی، وقتی معلم دیدگاه دانش‌آموزان را می‌پذیرد و به آنها حق انتخاب داده و احساساتشان را در نظر می‌گیرد دانش‌آموزان از طریق احساس رفاقت و صمیمیت با معلم، احساس شایستگی و توانایی بیشتری در ورزش نموده و ارتباط رضایت‌بخشی را در محیط برقرار می‌کنند. از طرفی در فضای تکلیف‌محور، مربی درمورد پیشرفت‌های فردی (تلاش) به ورزشکاران بازخورد خصوصی می‌دهد، احتمالاً تأثیر این فضا بر افزایش اعتماد به نفس، بازخوردهای مناسب ارائه شده از سوی مربی است. مطالعات نشان داد عواملی که در جو کلاس منجر به تصور مطلوب از خود در دانش‌آموزان می‌شود کوشش، آزادی، احترام، گرمی، کنترل و موفقیت است، این عوامل می‌تواند از دیگر دلایل تأثیرگذار این فضا بر خودپنداره بدنی باشد. اگر چه محققان از جمله (طیعی و همکاران، ۱۳۹۷) معتقدند که خودپنداره بدنی تحت تأثیر فعالیت‌های ورزشی افزایش می‌یابد اما در کنار فعالیت بدنی و ورزش باید به فضای انگیزشی نیز توجه داشت. در فضای خودگرا به رغم افزایش معنادار مؤلفه هماهنگی، هیچ اثر کلی در خودپنداره بدنی مشاهده نشد و با توجه به تلاش‌های صورت گرفته در زمینه فعالیت‌های جسمانی و ورزش، برنامه فضای خودگرا نتوانسته نگرش دانش‌آموزان را در خودپنداره بدنی تغییر دهد. یکی از دلایل احتمالی که ممکن است در تأثیر فضای نتیجه‌گرا بر مؤلفه هماهنگی مؤثر باشد این است که در این فضا، دانش‌آموزان با انتخاب خود در گروه بندی شرکت کردند در نتیجه ممکن است در فعالیت‌های ورزشی نیز احساس

هماهنگی بهتری داشته باشند، از طرفی اهداف کلاسی نیز بر مبنای معلم محور برنامه ریزی شده بود بنابراین هماهنگی کلاس توسط معلم می تواند بر هماهنگی یک دست دانش آموزان تأثیر مثبت داشته باشد. در مطالعات اسپری و همکاران (۲۰۱۳) خودپنداره بدنی با اهداف نتیجه ای به کار گرفته شده معلم تربیت بدنی، رابطه مثبت دارد. دلیل عدم هم خوانی نتایج پژوهش، ممکن است به دلیل تفاوت در نمونه ها از نظر سن و سطح عملکرد حرفه ای ورزشی و تفسیر افراد از شرایط و رفتار مربی باشد. از طرفی رسیدن به اهداف کلاسی و شخصی مثل رقابت های سرگرم کننده، تسهیل کننده درک مطلوب در سنین ۱۰-۱۲ سال است و به نظر می رسد در مقطع دبستان دانش آموزان بیشتر از طریق بازی های رقابتی انگیزه می گیرند و خودپنداره آنها شکل می گیرد. پژوهش های کچینی^۱ و همکاران (۲۰۰۱) فضای نتیجه گرا را بر افزایش عزت نفس مناسب نمی دانند چرا که عزت نفس با استرس فضای نتیجه گرا رابطه منفی دارد. به نظر می رسد علت ناتوانی فضای انگیزشی نتیجه گرا در ایجاد خودپنداره بدنی مثبت به خاطر لذت بخش نبودن نوع سازماندهی و مدیریت کلاس و اجبار آزمودنی ها به انتخاب فعالیت های ورزشی مورد نظر باشد، در این فضا به علت این که شخص استقلال ندارد و در فرایند تصمیم گیری مشارکت ندارد، احساس مسئولیت نمی کند و بر کار خود کنترل ندارد از طرفی چون عملکرد دیگران را در رقابت نیز نمی تواند کنترل کند، تلاش برای کنترل موقعیتی کنترل ناپذیر منجر به رفتارهای ناسازگارانه و استرس می شود. همچنین پژوهش های تراورزو همکاران^۲ (۲۰۱۳) نیز نشان داد که جو نتیجه گرا با مشکلات سازگاری بیشتر همراه است و نوجوانان با این گرایش اضطراب بالایی را گزارش کردند. مطالعات نشان می دهد در فضای خود گرا مقایسه عملکرد با دیگران و نتایج رقابت اهمیت بالایی دارد و زمانی خودپنداره بدنی شخص شکل می گیرد که فرد برای ارزیابی توانایی جسمانی خود، آن را با دیگران مقایسه می کند و ممکن است ایده ال های جسمانی، نادرست و یا حتی بزرگ نمایش داده شود و بر خود ادراکی جسمانی و شناخت فرد از توانایی های خود اثر بگذارد و از عملکرد خود حتی اگر قابل ستایش باشد راضی نباشد. در مطالعات قنبرپور و سقر (۱۳۹۶) نیز سبک رهبری آمرانه ارتباط منفی و معناداری با رضایتمندی ورزشکاران داشت. در فضای نتیجه گرا افراد برای حفظ شایستگی

1. Cecchini & et al

2. Travers & et al

دشواری بیشتری را نسبت به فضای تکلیف‌گرا متحمل می‌شوند چون این افراد به جای تلاش بیشتر، به توانایی خود تمرکز دارند و عملکرد ضعیف، به توانایی ضعیف افراد نسبت داده می‌شود و به دلیل اینکه فرد ترس از شکست دارد و محیط را غیرحمایتگر می‌بیند در نتیجه احساس شایستگی کمتری را درک می‌کند و ممکن است میزان خودپنداره بدنی کاهش یابد. مطالعات نشان داد شرایط شکست یا موفقیت در مدرسه را بر ارزیابی فرد از خودش مؤثر می‌داند دانش‌آموزی که موفق است، خودپنداره مثبت و دانش‌آموز ناموفق، خودپنداره منفی دارد. پژوهش‌های برنستین^۱ و همکاران (۲۰۱۱) نیز نشان داد استفاده از فعالیت‌های رقابتی علاقه به مشارکت در فعالیت‌های تربیت‌بدنی را افزایش و کاهش می‌دهد، اگر دانش‌آموز تجربه موفقیت آمیز داشته باشد ممکن است بخواهد به فعالیت ادامه دهد ولی اگر دانش‌آموز احساس کند در یک فعالیت ناموفق است ممکن است نخواهد مشارکتش را ادامه دهد. بنابراین تجارب دانش‌آموزان در درک از فضای نتیجه‌محور مهم است. نتایج مطالعات پریچارد (۲۰۲۰) در خصوص بررسی ارتباط خود ادراک بدنی با تجارب انگیزشی ورزشی نوجوانان ۱۸-۱۲ ساله نشان داد احساسات مثبت بدن، با تجارب انگیزشی ورزشی مثبت ارتباط دارد در حالی که احساسات منفی بدن، با تجارب انگیزشی ورزشی ضعیف‌تر مرتبط است. شرکت در فعالیت‌های ورزشی با ایجاد توازن بهتر عضلانی و افزایش کارایی جسمانی دانش‌آموزان، موجب افزایش سطح آمادگی جسمانی می‌شود، علاوه بر اینکه فعالیت‌های ورزشی توانسته باعث افزایش معنا دار آمادگی جسمانی شود و هر چند که میانگین آمادگی جسمانی در فضای تکلیف‌گرا نسبت به سایر گروهها بالاتر بود، اما فضاهای انگیزشی نتوانسته تفاوت معنا داری را در افزایش آمادگی جسمانی ایجاد کند. یکی از دلایل آن می‌تواند این باشد که دانش‌آموزان دوست دارند که در نظر افراد مهم مانند معلم تربیت‌بدنی خود، قوی باشند پس به هر قیمتی تلاش می‌کنند که بهترین رکورد ورزشی را بزنند و بالاترین نمره را کسب کنند. از طرفی به نظر میرسد که در محیط ورزش، جو ایجاد شده از طرف منبع قدرت یعنی معلم بتواند در بازدهی آمادگی جسمانی نقش داشته باشد. پژوهش مهنا و همکاران (۱۳۹۴) نیز در بررسی روابط ساختاری ادراک از جو مدرسه و اهداف پیشرفت نشان داد با افزایش حمایت‌های محیطی در مدرسه و گرایش دانش‌آموزان به اهداف تبصری می‌توان خودکارآمدی تحصیلی را افزایش داد. پژوهش

1. Bernstein & et al

خاکسار و همکاران (۱۳۹۸) نیز نشان داد سبک حمایتی مربیان در موفقیت ورزشی تاثیر معنا داری دارد. نگرش مثبت به فعالیت بدنی می تواند در زمینه آمادگی جسمانی مرتبط با سلامت مفید باشد. شفا بخش و همکاران (۱۳۸۸) در مطالعات خود دریافتند که دانش آموزانی که در رویکرد مشارکتی تلاش می کنند در افزایش آمادگی جسمانی و انگیزه درونی نسبت به آن، موثر بوده و در آینده سبک زندگی فعالی خواهند داشت. مشارکت دانش آموزان در فعالیت ورزشی منجر به افزایش آمادگی جسمانی و روانی می شود که افزایش خودپنداره دانش آموزان را به دنبال دارد (بقائیان و همکاران، ۱۳۹۱). پژوهش های نیکولوز^۱ و همکاران (۲۰۱۰) نیز در دانش آموزان ۱۴-۱۱ سال نشان داد که افزایش آمادگی جسمانی ممکن است بازخورد مثبت اجتماعی و به رسمیت شناختن در گروه همسالان را فراهم کند و این در نهایت منجر به پیشرفت تصویر بدنی شود. و همچنین نتایج تحقیقات (مایورگا^۲ و همکاران، ۲۰۱۲ و بالسلوبرا^۳ و همکاران، ۲۰۱۴) بین مؤلفه های آمادگی جسمانی و خودپنداره بدنی دانش آموزان اسپانیایی ارتباط مثبت را نشان دادند. در کل نتایج آماری پژوهش نشان می دهد، فضای انگیزشی تکلیف گرا متغیر انگیزشی مهمی است که نقش مؤثرتری در خودپنداره بدنی داشته و به رغم اینکه نتایج آماری تفاوت معناداری را بین دو فضای تکلیف گرا و نتیجه گرا در متغیر آمادگی جسمانی نشان نداد ولیکن یافته های توصیفی و میانگین ها نشان می دهد فضای تکلیف گرا نقش مؤثرتری در هر دو متغیر دارد. و این امر بر اهمیت رفتارهای مربی در ایجاد جو انگیزشی مناسب تاکید دارد. به نظر می رسد، با افزایش سطح آمادگی روانی در دانش آموزان از طریق فعالیت های گروهی، همکاری و تقویت حس مسئولیت-پذیری می توان درصد موفقیت و پیشرفت عملکرد ورزشی را افزایش و احساس شایستگی و خودارزشمندی را توسعه داد زیرا آنها نیازمند شناخت و باور خود به عنوان فردی لایق و صلاحیت دار هستند. رویکرد فعلی فعالیت های تربیت بدنی در مدارس کشور به طور کلی رویکردی رقابتی است. لذا برای ایجاد حس مشارکت در دانش آموزان به ظهور اندیشه های نو در تربیت بدنی و آموزش و پرورش نیاز است. بنابراین پیشنهاد می شود مدیران ورزشی جهت فراهم آوردن مشارکت همه جانبه دانش آموزان در فعالیت ورزشی در سطح مدارس به منظور افزایش

1. Nicolos&et al

2. Mayorga

3. Balsalobre

خودپنداره بدنی و آمادگی جسمانی برای ایجاد کارگاه‌های آموزشی به منظور افزایش دانش معلمان تربیت بدنی در زمینه فضای انگیزشی تکلیفی و چگونگی خلق آن در ساعت درس تربیت بدنی برنامه ریزی کنند. و همچنین شکل (۱) در پژوهش‌های بعدی می‌تواند مورد بررسی قرار گیرد.

فهرست منابع

- احمدی س، مختاری م، زارعی ه. ۱۳۹۴. تحلیل رابطه عزت نفس جسمانی و نگرش به ورزش با مشارکت ورزشی زنان با استفاده از مدل معادله ساختاری. پژوهش های کاربردی در مدیریت ورزش، ۳: ۴۱-۵۱.
- اقدسی م، حیرانی ع، وزینی طاهر الف، رحمانی م. ۱۳۹۱. ارتباط جو انگیزشی ادراک شده با اضطراب و عزت نفس ورزشکاران نخبه و غیر نخبه ورزش های تیمی. مطالعات روانشناسی ورزشی، ۲: ۱-۱۴.
- آکوستا هرناندز ر. ۱۳۸۷. مدیریت سازمانهای ورزشی. ترجمه ع الهی، الف خسروی زاده. تهران: انتشارات بامداد کتاب. ۳۴۴ صفحه.
- بحرینی ت. ۱۳۹۱. تنیدگی روانشناسی تصویر ذهنی از خود. چاپ اول. تهران: انتشارات میرشیدا. ۹۳ صفحه.
- بروئر الف. ۱۳۸۴. ایجاد انگیزه در کودکان. ترجمه الف ناهیدی. چاپ اول. تهران: انتشارات جوانه رشد. ۳۴۱ صفحه.
- بقائیان م، بهرام ع، خلجی ح. ۱۳۹۱. اثر جنسیت و سطح فعالیت بدنی بر خودپنداره بدنی دانش آموزان دوره راهنمایی تحصیلی. فصلنامه نوآوری آموزشی، ۴۷: ۸۲-۹۴.
- بهرام ع، عبدالملکی ز، صالح صدق پور ب. ۱۳۹۱. روان سنجی فرم کوتاه پرسشنامه خود توصیف بدنی در دانش آموزان شهر تهران. مجله رفتار حرکتی، ۱۱: ۱۳-۳۴.
- حقیقت س، ابراهیمی ر. ۱۳۹۵. پیش بینی سبک های هویت بر اساس خود پنداره و رفتار اجتماعی در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه اول شهرستان پردیس. فصلنامه روان شناسی تحلیلی شناختی، ۲۵: ۶۳-۷۶.
- خاکساری غ، صابونچی ر، سلیمانی م. ۱۳۹۸. نقش هوش هیجانی و سبک رهبری مربیان در انگیزش موفقیت و تعهد کشتی گیران نخبه ایران. نشریه پژوهش های معاصر در مدیریت ورزشی، ۱۷: ۶۹-۷۹.
- رابرتس گ، اسپینگ ک، پمبرتن س. ۱۳۸۲. آموزش روانشناسی ورزشی. ترجمه م واعظ موسوی، م شجاعی. چاپ اول. تهران: انتشارات رشد. ۲۴۰ صفحه.
- رجبی ح، گائینی ع. ۱۳۸۳. آمادگی جسمانی. چاپ دوم. تهران: انتشارات سمت. ۳۸۳ صفحه.
- رضائی نژاد ر، پناهی م، میریوسفی س ج، نیازی س م. ۱۳۹۱. مقایسه نیازهای جسمانی، مهارتی شناختی و عاطفی دانش آموزان دختر مدارس ایران در درس تربیت بدنی و ورزش. فصلنامه پژوهش در مدیریت ورزش و رفتار حرکتی، ۳: ۷۹-۱۰۵.
- شفابخش س، شفیع زاده م، دهخدا م. ۱۳۸۸. اثر تمرین و تعلیم مفاهیم آمادگی بر عوامل آمادگی جسمانی در دانش آموزان نوجوان: نقش واسطه ای دانش آموزان وانگیزش درونی.

- شمس الف، عبدلی ب، شمسی پور پ. ۱۳۹۲. مقایسه تأثیر رویکردهای یادگیری مشارکتی، رقابتی و انفرادی بر عوامل منتخب آمادگی جسمانی و حرکتی دانش آموزان: نقش واسطه گری کمال گرایی و عزت نفس. مجله رفتار حرکتی، ۱۲: ۴۷-۶۴.
- طبیعی ش، وقارسیدین الف، سلمانی مود م، حسینی م. ۱۳۹۷. رابطه خود پنداره بدنی با فعالیت ورزشی در دانشجویان پسر دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۲۵: ۵۲-۶۱.
- عبدالملکی ز، بهرام ع، صالح صدق پور ب، عبدالملکی ف. ۱۳۹۰. مدل معادلات ساختاری رابطه بین وضعیت اجتماعی اقتصادی و خودپنداره بدنی دختران نوجوان: با میانجی گری فعالیت بدنی و شاخص توده بدنی. مجله رفتار حرکتی و روان شناسی ورزشی، ۷: ۳۰-۱۳.
- فرانکن ر. ۱۳۸۴. انگیزش و هیجان. ترجمه ح شمس اسفندآبادی، غ محمودی، س امامی پور. چاپ اول. تهران: انتشارات نشدنی. ۷۴۷ صفحه.
- قرلسفلو ح. ۱۳۹۸. الگوی تمایل به جابه جایی والیبالیستها براساس سبک حمایت رفتاری مربی، حمایت و تعهد باشگاهی. مطالعات مدیریت ورزشی، ۵۶: ۱۸۰-۱۵۹.
- قنبرپور الف، سقر ع. ۱۳۹۶. مدل یابی اثرسبک های رهبری مربیان بررضایت مندی ورزشکاران حاضر در لیگ برتر دوومیدانی ایران. پژوهش های فیزیولوژی و مدیریت در ورزش، ۹: ۱۲۰-۱۰۷.
- گودرزی م. ۱۳۹۲. مدیریت رفتار سازمانی در ورزش. چاپ دوم. تهران: انتشارات دانشگاه تهران. ۴۹۴ صفحه.
- مارتنز ر. ۱۳۸۹. راهنمای مربیان روانشناسی ورزشی. چاپ اول. تهران: انتشارات بامداد کتاب. ۳۷۰ صفحه.
- مهنا س، میکایلی منبع ف، عیسی زادگان ع. ۱۳۹۴. بررسی روابط ساختاری ادراک از جو مدرسه و اهداف پیشرفت با خود کار آمدی تحصیلی. مجله روان شناسی مدرسه، ۱: ۱۳۸-۱۲۲.
- نجار زاده الف، کاشف م، بهنام م. ۱۴۰۱. پیش بینی مشارکت روان شناختی دانش آموزان به ورزش از طریق سبک رهبری دبیران ورزش: نقش میانجی رضایت وانگیزه ورزشی. مدیریت ورزشی، ۱۰۴: ۳۳۱-۳۰۸.
- واعظ موسوی م. ۱۳۷۹. روانشناسی ورزشی. چاپ اول. تهران: دانشنامه بزرگ فارسی. ۱۵۷ صفحه.
- واعظ موسوی م. مسیبی ف. ۱۳۹۱. روانشناسی ورزشی. چاپ چهارم. تهران: انتشارات سمت. ۳۵۴ صفحه.
- واینبرگ ر، گولد د. ۱۳۹۲. مبانی روانشناسی ورزش و تمرین. ترجمه م واعظ موسوی، ع حاجتی، ن رضا سلطان، م اسماعیلی، ر راهداریبگ. چاپ اول. تهران: انتشارات حتمی. ۳۴۱ صفحه.
- هاشمی مطلق ش، اصلانخانی م، صفا نیا ع. ۱۳۹۸. نقش میانجی حمایت اجتماعی و خودکارآمدی در رابطه بین محیط ادراک شده و مشارکت در فعالیت بدنی اوقات فراغت کارکنان. مطالعات مدیریت ورزشی، ۵۷: ۱۹۷-۲۱۶

- یاسمی م، شهرزاد ن، قدیری ف. ۱۳۹۶. اثر رویکرد معلم محور وجو انگیزیی تبحر گرا بر عزت نفس و مهارت های حرکتی بنیادی کودکان . مطالعات روان شناسی ورزشی، ۱۹: ۱۴۴-۱۲۷.
- Balsalobre F , lopez sanehez G , Suaeaz A . (2014) . **Relation Ships between physical Fitness and physical self-concepts in Spanish Adoles Cents** . Procedia-Social and Behavioral Seiences , 135(15): 343-350 .
- Begarie J, Maïano C & Ninot G. (2011). **Physical self-concept and teenagers with intellectual disability: age, sex, and weight category effects**. The canadian journal of psychiatry, 56(3); 179-186.
- Bernstein E & et al. (2011) . **Attitudes and Pewceptions of Middle School Students Toward Competitive activities in Physical Education** . Journal of Teaching in Physical Education , 30: 69-83 .
- Cecchini jA , Gonzalez C , Carmona AM , Arruza J , Escarti A , Balague G. (2001). **The in Fluence of the physical education teacher on intrinsic motivation , self confidence, anxiety , and pre-and post-competition moods** . European journal of sport science , 4:1-11.
- Chen M, Zeng X, Chen Y. (2020). **Self-concept and abstinence motivation in male drug addicts: Coping style as a mediator**. Scientific Journal Publishers, 7(48): 1-15.
- Cheon S ,Reeve J ,Song Y. (2019). Recommending goals and supporting needs: An intervention to help physical education teachers communicate their expectations while supporting students' psychological needs . Psychology of Sport and Exercise , 41: 107-118 .
- Conde-Pipó, Javier, Melguizo-Ibáñez, Eduardo, Mariscal-Arcas, Miguel, Zurita-Ortega, Félix, Ubago-Jiménez, Jose Luis, Ramírez-Granizo, Irwin, & González-Valero, Gabriel. (2021). **Physical Self-Concept Changes in Adults and Older Adults: Influence of Emotional Intelligence, Intrinsic Motivation and Sports Habits**. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(4), 1711.
- Ertl B & Zauchner-Studnicka S. (2020). **GAME-BASED LEARNING FOR FACILITATING GENDER EQUITY IN ICT**. in ternational Journal of gender, science and technology, 2(12).
- Faulkner G , Carson V , Stone M . (2014). **Objectively measured Sedentary behavior and Self-esteem among Children**. Mental and Physical Activity , 7 (1): 25-29.
- González L, Castillo I, Balaguer I. (2019). **Exploring the Role of Resilience and Basic Psychological Needs as Antecedents of Enjoyment and Boredom in Female Sports** **Análisis del papel de la resiliencia y de las necesidades psicológicas básicas como antecedentes de las experiencias de diversión y aburrimiento en el deporte femenino**. Revista de Psicodidáctica (English ed.), 24:131-137.
- Jackson L , Cumming S , Drenowatz C , Standge M , Sherar L , Malina R. (2013). **Biological maturation and Physical activity in adolescent British Females: The Roles of Physical Self-Concept and Perceived Parental Support** . Psychology of sport and Exercise , 14(4):447-454.
- Jowett S , Cramer D. (2010). **The Prediction of young athletes physical self Form Perceptions of relation Ships With Parents and coaches**. Psychology of Sport and Exercise , 11(2) : 140-147.
- Kim I, Ahn J. (2021). **The Effect of Changes in Physical Self-Concept through Participation in Exercise on Changes in Self-Esteem and Mental Well-Being**. International Journal of Environmental Research and Public Health; 18(10):5224.

- Marsh. H. W., Martin. A. and Jackson. S. (2010) **Introducing a Short Version of the Physical Self-Description Questionnaire: New Strategies, Short-Form Evaluative Criteria, and Applications of Factor Analyses**, journal of sport and exercise psychology, 32, pp: 438-482.
- Mayorga D , Coeca A . 2012 . **Relationship between Physical Self Concept and Health-Related Physical Fitness in Spanish School Children** . Procedia Soeial and Behavioral Sciences , 69: 659-668.
- Nandika K. (2020). **Self-Directed Learning Model to Develop Academic Self-Concepts of Class XI Students in 2019/2020 Academic Year**. International Journal for Educational Studies, 13(1): 61-80.
- Nicolos S , Schembri R , Pignato S , Piccolo A , Mango P , sgro F , Lipoma M. (2010) . **Self and physical activities in earl adolescence : an action research With middle-school Students** . Procedi-Social and Behavioral Sciences , 9: 239-243 .
- Pritchard EM . (2020). **Relationship between body-related self-conscious emotions and motivational sport experiences among adolescent females : examining moderation effects of physical self-perceptions**. University of British Columbia
- Spray Ch , Warburton V , Stebbings J . (2013). **Change in Physical Self-Perceptions across the transition to Secondary School : Relationships With Perceived teacher emphasized achievement goals in Physical education** . Psychology of Sport and Exercise , 14(5): 662-669.
- Travers L , Bohnert A , Randall E .(2013). **Brief report: Adolescent adjust ment in affluent Communities: The role of motivational climate and goal orientation** . Journal of Adolescence , 36(2): 423-428.
- Volkova T, Veresov N, Smirnova Y, Lyubimova O. (2020). **Students' Self- attitude and Image of the Physical Self in the Context of Psychological Health**. Advances in Social Science, Education and Humanities Research.

