

بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت شخصی - اجتماعی (TPSR) بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان

شهاب بهرامی^۱ * محمد سعید کیانی^۲ * لیلا نظری^۳

چکیده

هدف این مقاله بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت شخصی - اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان است. روش تحقیق به صورت نیمه تجربی و از نوع تحقیقات کاربردی است. جامعه آماری را کلیه ورزشکاران نوجوان تیم‌های ورزشی گروهی شهر کرمانشاه تشکیل دادند. در این پژوهش بر اساس پژوهش نورایندری و همکاران (۲۰۱۸) ورزشکاران نوجوان تحت برنامه آموزشی مسئولیت شخصی و اجتماعی (TPSR) طی ۱۰ جلسه آموزش ۹۰ دقیقه‌ای قرار گرفتند. برای سنجش شور و اشتیاق به فعالیت ورزشی از پرسشنامه شور و اشتیاق به فعالیت والرند (۲۰۰۳) و برای سنجش خودکارآمدی از پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی میانگین و انحراف استاندارد و جهت آزمون داده‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد. نتایج نشان داد: آموزش مسئولیت شخصی - اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی‌داری دارد. آموزش مسئولیت شخصی - اجتماعی بر خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی‌داری دارد.

واژگان کلیدی: مسئولیت شخصی - اجتماعی، اشتیاق ورزشی، خودکارآمدی ورزشی

فصلنامه مطالعات فرهنگی اجتماعی المپیک • سال دوم • شماره پنجم • زمستان ۹۹ • صص ۹۱-۱۰۵

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۶/۱ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۹/۱۵

۱. استادیار گروه مدیریت ورزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران، (bahrami88@gmail.com)
۲. دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران، نویسنده مسئول (mohammadsaeidkiani@gmail.com)
۳. دانشجوی دکتری مدیریت ورزشی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران (leilanazari2020@gmail.com)

مقدمه

به اعتقاد روان‌شناسان ورزشی، متغیرهای روان‌شناختی ورزشکاران نقش کلیدی در ارتقای عملکرد فردی و گروهی ایفا می‌کنند. در این راستا امروزه خودکارآمدی به متغیری مهم در تحقیقات مشخص شده است. بندورا خودکارآمدی ادراک شده را اینگونه تعریف نموده است: باورهای فرد نسبت به توانایی‌هایش برای سازماندهی و اجرای اعمال لازم برای دستیابی به نتایج مورد نظر (Bandura, 1995). خودکارآمدی ادراک شده همچنین پیمانهای برای سنجش میزان مهارت‌های یک فرد در یک حوزه نیست، بلکه باور فرد در این زمینه است که با در اختیار داشتن مجموعه‌ای از مهارت‌ها و تحت شرایط مختلف چه کاری از دستش برمی‌آید (گنجی و فراهانی، ۱۳۸۷). بندورا معتقد است که خودکارآمدی، توان سازنده‌ای است که بدان وسیله، مهارت‌های شناختی، اجتماعی، عاطفی و رفتاری انسان برای تحقق اهداف مختلف، به گونه‌ای اثربخش سازماندهی می‌شود. به نظر وی داشتن دانش، مهارت‌ها و دستاوردهای قبلی افراد پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای عملکرد آینده افراد نیستند، بلکه باور انسان در باره توانایی‌های خود در انجام آنها بر چگونگی عملکرد خویش مؤثر است. داشتن شور و اشتیاق برای فعالیت نقش مهمی در مشارکت در فعالیت‌ها دارد که به آثار مثبت پایداری بر بهزیستی روان‌شناختی می‌انجامد. در حقیقت، افرادی که شور و اشتیاق به فعالیت دارند، معمولاً چندین ساعت در هفته درگیر آن فعالیت هستند و ممکن است تجارب عاطفی مثبتی را تجربه کنند که بهزیستی را تسهیل کند. اما همه فعالیت‌های عمدی بهزیستی روان‌شناختی را تسهیل نمی‌کنند. مطابق با یافته‌های والرند و همکاران (۲۰۰۳) بهزیستی روان‌شناختی براساس نوع درگیری در فعالیت و شور و اشتیاق متفاوت است.

والرند و همکاران (۲۰۰۳) چارچوبی مفهومی برای شور و اشتیاق به فعالیت طراحی کردند، به طوری که شور و اشتیاق را تمایل قوی به فعالیتی تعریف می‌کنند که افراد آن را دوست دارند و آن فعالیت برای آنها مهم است و برای آن زمان و انرژی زیادی صرف

می‌کنند. والرند و همکاران (۲۰۰۳) دو نوع شور و اشتیاق برای فعالیت پیشنهاد کردند: شور و اشتیاق سازگار و شور و اشتیاق وسواس. مطابق با نظریه والرند، این دو نوع شور و اشتیاق به پیامدهای مختلف منجر می‌شوند. شور و اشتیاق سازگار با درونی‌سازی خودکار فعالیت در هویت مشخص می‌شود و زمانی اتفاق می‌افتد که فرد آزادانه و بدون اینکه احساس کند عزت نفس و پذیرش اجتماعی به درگیری مداوم در فعالیت وابسته است، فعالیت پرشور را مهم می‌داند. اگرچه در شور و اشتیاق سازگار، فعالیت پرشور فضای درخور توجهی از هویت را اشغال می‌کند، ابعاد دیگر زندگی را نیز شامل می‌شود. همچنین، فرد احساس می‌کند که درگیری در فعالیت به جای کنترل نشدنی و سخت بودن، ارادی و کاملاً منعطف است. در مقابل، شور و اشتیاق وسواس، باعث درونی‌سازی کنترل‌شده فعالیت در هویت می‌شود و وقتی اتفاق می‌افتد که درگیری در فعالیت پرشور به اوضاع و احوال درون و برون فردی از قبیل عزت نفس، پذیرش اجتماعی و هیجان‌های کنترل‌ناپذیر نسبت داده می‌شود. با این حال و به طور کلی خودکارآمدی و اشتیاق ورزشی از جمله فاکتورهای فردی هستند که بر عملکرد فردی و گروهی ورزشکاران اثر گذار بود و لذا شناخت عوامل مؤثر بر آنها می‌تواند به بهبود عملکرد ورزشکاران کمک کند. از جمله راهکارهای احتمالی مؤثر آموزش رویکردهای مسئولیت شخصی - اجتماعی (TPSR) می‌باشد. این مدل بر اساس مدل مسئولیت‌پذیری دونالد هلیسون^۱ (۲۰۰۳) است.

الگوی آموزش مسئولیت شخصی و اجتماعی (TPSR) (هلیسون، ۱۹۸۵، ۱۹۹۵، ۲۰۰۳، ۲۰۱۱) یک الگوی برنامه‌داری و آموزشی است که به عنوان یکی از بهترین مدل‌ها برای ارتقای ارزش‌ها، شخصیت، مسئولیت و کنترل فردی در ورزش در نظر گرفته می‌شود و هدف آن کمک به نوجوانان است تا یاد بگیرند مسئولیت خود و دیگران را به عهده بگیرند و راهکارهایی را برای کنترل خود در نظر بگیرند تا در محیط اجتماعی خود کارآمد باشند. این مدل از سطوح تکاملی مسئولیت‌پذیری یا اهداف حیطه عاطفی تشکیل شده است. بر این اساس، پنج سطح اصلی برای ارزیابی مسئولیت‌پذیری افراد در نظر گرفته شده است: ۱. بی‌مسئولیتی یا وظیفه‌شناسی، ۲. خویش‌داری یا احترام، ۳. مشارکت یا تلاش، ۴. مسئولیت فردی یا خودگردانی و ۵. کمک و توجه به دیگران. علاوه بر این سطوح تکاملی، دو سطح کلی به نام مسئولیت‌پذیری فردی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیز

برای بررسی رشد اخلاقی و مسئولیت‌پذیری افراد وجود دارد. سطح اول یا بی‌مسئولیتی، دانش‌آموزان بی‌انگیزه و بی‌انضباط را توصیف می‌کند؛ کسانی که مسئولیت کارها و رفتار خود را به عهده نمی‌گیرند. مؤلفه‌های اصلی سطح دوم، خویش‌داری و احترام گذاشتن به حقوق و احساسات دیگران است. سطح سوم به مشارکت، سخت‌کوشی و انجام درست وظایف محوله و سطح چهارم به میزان استقلال، هدفمندی و خود انضباطی ورزشکاران در انجام فعالیت‌هایشان اشاره دارد. سطح پنجم و بالاترین سطح، ورزشکاران را توصیف می‌کند که حمایت، کمک و پشتیبانی از دیگران از ویژگی‌های اصلی آنان است. همچنین، دو سطح کلی مسئولیت‌پذیری فردی به مسئولیت فرد در قبال نیک‌زیستی خویش و مسئولیت‌پذیری اجتماعی به تعهد وی در قبال نیک‌زیستی دیگران مربوط می‌شود اشتیاق ورزشی منعکس‌کننده نیروهای انگیزشی فرد برای ادامه مشارکت و نشان‌دهنده اهمیت زیرساخت‌های روانی مبتنی بر پافشاری بر ادامه یک رفتار یا فعالیت معین می‌باشد. اشتیاق ورزشی می‌تواند مربوط به یک برنامه ورزشی، یک رشته ورزشی (برای مثال فوتبال) و یا اشتیاق به شرکت مستمر در انواع فعالیت‌های ورزشی باشد (احمدی و همکاران، ۱۳۹۳). با این حال و به طور کلی خودکارآمدی و اشتیاق منعکس‌کننده نیروهای انگیزشی فرد برای ادامه مشارکت و نشان‌دهنده اهمیت زیرساخت‌های روانی مبتنی بر پافشاری بر ادامه یک رفتار یا فعالیت معین است. بنابراین شناخت راهکارهای مناسب در جهت بهبود و گسترش این می‌تواند به بهبود عملکرد ورزشی منجر شود.

بنابراین شناخت راهکارهای مناسب آموزشی می‌تواند رسیدن به این اهداف را تسهیل کند. اسدی و همکاران (۱۳۹۹) پژوهشی با عنوان شناسایی و مقایسه مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان مقطع متوسطه اهواز به انجام رساندند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دختر در تمام سطوح مسئولیت‌پذیری یعنی خویش‌داری، مشارکت، خودگردانی، کمک به دیگران و همچنین مسئولیت‌پذیری فردی و اجتماعی نسبت به دانش‌آموزان پسر نمرات بالاتری کسب کردند. رضانی نژاد و همکاران (۱۳۹۶) پژوهشی با عنوان مقایسه سطوح مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان ورزشکار و غیرورزشکار بر اساس مدل TPSR به انجام رساندند. نتایج نشان داد از دیدگاه والدین، معلمان تربیت بدنی و معلمان سایر دروس، دانش‌آموزان ورزشکار در تمام سطوح مسئولیت‌پذیری یعنی خویش‌داری، مشارکت، خودگردانی، کمک به دیگران و همچنین مسئولیت‌پذیری فردی

و اجتماعی در خانه، کلاس تربیت بدنی و سایر کلاس‌ها نسبت به دانش‌آموزان غیرورزشکار نمرات بالاتری کسب کردند. در صورتی که از دیدگاه هر سه گروه میزان بی‌مسئولیتی دانش‌آموزان ورزشکار در خانه، کلاس تربیت بدنی و سایر کلاس‌ها کمتر از دانش‌آموزان غیر ورزشکار بود. یانگ هسانگ پن^۱ (۲۰۱۹) در پژوهشی دریافتند که رویکردهای مسئولیت شخصی- اجتماعی (TPSR) در کنار فعالیت ورزشی باعث بهبود خودکارآمدی ورزشی، اشتیاق و تعهد به تمرین، مسئولیت‌پذیری و عملکرد ورزشی شده است، اما در مورد انسجام گروهی، این مداخله تفاوتی با روش آموزشی سنتی نشان نداد. سانچز و همکاران (۲۰۱۹) بیان می‌کنند آموزش مسئولیت فردی- اجتماعی باعث بهبود مسئولیت شخصی و اجتماعی، تعهد ورزشی شده است. با این حال فقدان شواهد و پژوهش‌ها در زمینه اثربخشی آموزش مسئولیت فردی و اجتماعی در داخل کشور مشهود بوده و خلأ تحقیقاتی در پژوهش‌های داخلی به چشم می‌خورد، لذا با در نظر گرفتن اثر تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی و همچنین کمبود شواهد تحقیقاتی در زمینه عوامل مؤثر بر خودکارآمدی و اشتیاق ورزشی، هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان می‌باشد.

۱. روش پژوهش

روش تحقیق مورد استفاده به صورت نیمه‌تجربی و از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر روش اجرا به صورت میدانی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه ورزشکاران نوجوان تیم‌های ورزشی گروهی (فوتبال، والیبال، بسکتبال و هندبال) شهر کرمانشاه تشکیل دادند. نمونه آماری شامل ۳۰ ورزشکار نوجوان بین ۱۵ تا ۱۸ سال بود که به طور منظم در تمرینات ورزشی حضور داشتند، این تعداد به صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه تجربی و کنترل تقسیم شدند. بر اساس پژوهش نورایندری و همکاران (۲۰۱۸) ورزشکاران نوجوان تحت برنامه آموزشی طی ۱۰ جلسه آموزش ۹۰ دقیقه‌ای قرار می‌گیرند. هر جلسه بر اساس نظر هلیسون (۲۰۱۱) دارای ۴ بخش زمان مشاوره، صحبت‌های آگاهی‌دهنده، تمرکز بر بخش اصلی آموزش و بحث گروهی و بازخورد گرفتن است.

برای سنجش شور و اشتیاق به فعالیت ورزشی از پرسشنامه شور و اشتیاق به فعالیت والرند (۲۰۰۳) استفاده شد که برای فعالیت ورزشی تعدیل شده بود. این پرسشنامه ۱۶ سؤالی شامل دو بخش است که بخش اول میزان شور و اشتیاق دانش آموزان را می‌سنجد. چهار سؤال آن برای معیار پرشور بودن است و دانش آموزانی که در مجموع چهار سؤال با مقیاس هفت ارزشی لیکرت، امتیاز ۴ یا بالاتر گرفتند، دانش آموزان پرشور محسوب شدند. بخش دوم پرسشنامه، شامل دو خرده مقیاس شش سؤالی، شور و اشتیاق سازگار و سواس را می‌سنجد. پاسخ‌ها در مقیاس هفت ارزشی از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره گذاری می‌شود. دانش آموزان سازگار و سواس از طریق مقایسه نمرات استانداردشان در دو خرده مقیاس شور و اشتیاق متمایز شدند. اگر میانگین شور و اشتیاق سازگار آنها بیشتر از میانگین شور و اشتیاق و سواس بود، دانش آموزان در گروه سازگار طبقه بندی می‌شوند و در حالت برعکس، در دسته دانش آموزان و سواس طبقه بندی می‌شوند.

برای سنجش خودکارآمدی پرسشنامه شرر و همکاران (۱۹۸۲) استفاده شد. این پرسشنامه ۱۷ سؤال دارد و سه جنبه از رفتار شامل میل به آغازگری رفتار (سؤالات ۱ تا ۶)، میل به گسترش تلاش برای برای کامل کردن تکلیف (سؤالات ۷ تا ۱۱)، تفاوت در رویارویی با موانع (سؤالات ۱۲ تا ۱۷) می‌باشد. روایی پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) با توجه به نظر اساتید محترم و استفاده متعدد کارشناسان از این پرسشنامه مانند کیمیایی (۱۳۹۲) و حیاتی (۱۳۹۱) نشانگر قابل قبول بود این پرسشنامه می‌باشد و همچنین نشان می‌دهد که توانایی ارزیابی خودکارآمدی را دارد. پایایی پرسشنامه خودکارآمدی شرر و همکاران (۱۹۸۲) در مطالعه‌ای که کیمیایی (۱۳۹۲) تحت عنوان اثربخشی شناخت درمانی بک بر خود کارآمدی دانش آموزان انجام دادند ضریب اعتبار پرسشنامه شرر و همکاران (۱۹۸۲) را ۰/۸۷ به دست آوردند. در این پژوهش میزان پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد. در تحقیق حاضر از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در قسمت آمار توصیفی از جدول، نمودار، میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. در قسمت آمار استنباطی از آزمون‌های کواریانس استفاده شد. کلیه روند تجزیه و تحلیل داده‌های تحقیق حاضر با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ انجام شد.

۲. یافته‌های پژوهش

میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهشی در گروه‌های گواه و تجربی در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو گروه گواه و آزمایش

گروه‌های پژوهش	آماره‌ها	گروه کنترل		گروه آزمایش	
		پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
شور و اشتیاق	میانگین	۲/۹۳	۳/۲۷	۳/۰۷	۴/۶۷
	انحراف استاندارد	۰/۸۸	۰/۴۵	۰/۷۰	۱/۰۴
خودکارآمدی	میانگین	۲/۶۰	۰/۸۲	۲/۲۰	۱/۰۱
	انحراف استاندارد	۳/۰۷	۰/۵۹	۳/۸۷	۰/۶۴

برای تعیین طبیعی بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیروولیک استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد توزیع تمام داده‌های مورد اندازه‌گیری در متغیر وابسته به صورت طبیعی بوده است. از این رو از لحاظ توزیع داده‌ها، شرایط برای انجام آزمون‌های پارامتریک برقرار است. نتایج این آزمون در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. خلاصه نتایج آزمون شاپیروولیک برای متغیرهای وابسته تحقیق

متغیرها	آماره آزمون	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون شور و اشتیاق	۰/۹۲۱	۳۰	۰/۰۹۸
پس‌آزمون شور و اشتیاق	۰/۸۴۸	۳۰	۰/۰۶۶
پیش‌آزمون خودکارآمدی	۰/۸۴۹	۳۰	۰/۰۹۱
پس‌آزمون خودکارآمدی	۰/۸۴۵	۳۰	۰/۰۸۲

قبل از تحلیل داده‌ها برای بررسی همگنی واریانس متغیرها، از آزمون لوین^۱ استفاده شد. جدول ۳ نتایج آزمون‌های همگنی واریانس لوین بین متغیر وابسته پژوهش (شور و اشتیاق و خودکارآمدی) را نشان می‌دهد. نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می‌دهند که آزمون لوین در

1. Leven's test of equality of variances

تمامی متغیرهای وابسته معنی دار نمی باشد ($P \geq 0/05$). بنابراین واریانس خطای پس آزمون دو گروه آزمایش و گواه در متغیرهای وابسته به طور معنی داری متفاوت نیستند و فرض همگنی واریانس ها تأیید می شود.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین جهت برابری واریانس خطای متغیرهای وابسته در گروه‌های آزمایشی و گواه

اثر	متغیر وابسته	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	F	سطح معنی داری
گروه	شور و اشتیاق	۱	۲۸	۰/۰۵۲	۰/۸۲۱
	خودکارآمدی	۱	۲۸	۰/۰۰۸	۰/۹۳۱

آموزش مسئولیت شخصی - اجتماعی بر اشتیاق ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی داری دارد. قبل از انجام آزمون کواریانس، باید شرط عدم تعامل میان متغیر مستقل و کوواریته (پیش آزمون) با متغیر پس آزمون بررسی شود. مقدار f تعامل میان گروه و پیش آزمون (کواریته) با توجه به نمره پیش آزمون، برابر با ۱/۷۱۸ و سطح معنی داری ۰/۲۰۲ است که از لحاظ آماری معنی دار نمی باشد. بنابراین شرایط مطلوب یعنی توازی شیب‌های رگرسیون برای تحلیل کوواریانس فراهم است.

جدول ۴. نتایج آزمون کواریانس برای مقایسه گروه کنترل و آزمایش بر اساس نمره پس آزمون با کنترل نمرات

پیش آزمون

مدل اصلاح شده	جمع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار اف	سطح معنی داری	ضریب اتا
۱۱۱۰/۳۵۸	۲	۵۵۵/۱۷۹	۲۸/۰۴۷	۰/۰۰۱	۰/۷۴۰	مدل اصلاح شده
۱۴۲/۱۳۵	۱	۱۴۲/۱۳۵	۷/۱۷۸	۰/۰۱۲	۰/۶۳۱	جدا کردن
۶۶۹/۵۲۵	۱	۶۶۹/۵۲۵	۳۳/۸۵۶	۰/۰۰۱	۰/۵۶۰	پیش آزمون شور و اشتیاق
۲۹۷/۸۵۳	۱	۲۹۷/۸۵۳	۱۵/۰۶۲	۰/۰۰۱	۰/۶۳۵	گروه
۵۳۳/۹۴۲	۲۷	۱۹/۷۷۶				خطا
۳۵۷۱۵/۰۰۰	۳۰					جمع

آزمون کوواریانس در جدول ۴ نشان داد که مقدار F مربوط به کوواریته برابر ۳۳/۸۵۶ و از لحاظ آماری ($P \leq 0/05$) معنی دار است، از سویی دیگر مقدار F مربوط به گروه نیز ۱۵/۰۶۲ و از لحاظ آماری ($P \leq 0/05$) نیز معنی دار می باشد. یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات دو گروه در پس آزمون شور و اشتیاق

وجود دارد؛ بنابراین فرضیه صفر مبنی بر معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه در پس آزمون پس از حذف اثر احتمالی پیش آزمون رد می شود. بنابراین آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر اشتیاق ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی داری دارد.

آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی داری دارد. قبل از انجام آزمون کواریانس، باید شرط عدم تعامل میان متغیر مستقل و کواریته (پیش آزمون) با متغیر پس آزمون بررسی شود. مقدار f تعامل میان گروه و پیش آزمون (کواریته) با توجه به نمره پیش آزمون، برابر با $۰/۹۶۸$ و سطح معنی داری $۰/۶۵۳$ است که از لحاظ آماری معنی دار نمی باشد. بنابراین شرایط مطلوب یعنی توازی شیب های رگرسیون برای تحلیل کواریانس فراهم است.

جدول ۵. نتایج آزمون کواریانس برای مقایسه گروه کنترل و آزمایش بر اساس نمره پس آزمون با کنترل نمرات

پیش آزمون

ضریب اتا	سطح معنی داری	مقدار اف	میانگین مجذورات	درجه آزادی	جمع مجذورات	
۰/۷۰۴	۰/۰۰۱	۲۸/۴۳۷	۶۹۵/۲۷۹	۲	۱۳۹۰/۵۵۸	مدل اصلاح شده
۰/۶۶۷	۰/۰۰۱	۱۷/۲۶۳	۴۲۲/۰۷۰	۱	۴۲۲/۰۷۰	جدا کردن
۰/۵۶۰	۰/۰۰۱	۳۲/۷۵۸	۸۰۰/۹۲۵	۱	۸۰۰/۹۲۵	پیش آزمون خودکارآمدی
۰/۵۵۹	۰/۰۰۱	۳۲/۳۲۳	۷۹۰/۲۷۹	۱	۷۹۰/۲۷۹	گروه
			۲۴/۴۵۰	۲۷	۶۶۰/۱۴۲	خطا
				۳۰	۹۹۱۷۹/۰۰۰	جمع

آزمون کواریانس در جدول ۵ نشان داد که مقدار F مربوط به کواریته برابر $۳۲/۷۵۸$ و از لحاظ آماری ($P \leq ۰/۰۵$) معنی دار است، از سویی دیگر مقدار F مربوط به گروه نیز $۳۲/۳۲۳$ و از لحاظ آماری ($P \leq ۰/۰۵$) نیز معنی دار می باشد. یعنی پس از خارج کردن تأثیر پیش آزمون، اختلاف معناداری بین میانگین نمرات دو گروه در پس آزمون در خودکارآمدی وجود دارد. بنابراین فرضیه صفر مبنی بر معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه در پس آزمون پس از حذف اثر احتمالی پیش آزمون رد می شود. بنابراین آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی داری دارد.

۳. بحث و نتیجه گیری

فقدان شواهد و پژوهش‌ها در زمینه اثربخشی آموزش مسئولیت فردی و اجتماعی در داخل کشور مشهود بوده و خلأ تحقیقاتی در پژوهش‌های داخلی به چشم می‌خورد، لذا با در نظر گرفتن اثر تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی و همچنین کمبود شواهد تحقیقاتی در زمینه عوامل مؤثر بر خودکارآمدی و اشتیاق ورزشی، هدف از مقاله حاضر بررسی اثربخشی آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی بر اشتیاق ورزشی و خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان می‌باشد. در این راستا نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی بر اشتیاق ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی‌داری دارد. این نتیجه با نتایج لیکفا (۱۹۹۰)، سسچینی (۲۰۰۷)، کات‌فورس و پاکت (۱۹۹۰)، رایست^۱ و همکاران (۲۰۱۰)، سانز^۲ و همکاران (۲۰۱۲) و یانگ هسانگ پن^۳ (۲۰۱۹) همسو است. در این راستا پژوهشگران نشان دادند که آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی باعث سطح پایین‌تر غیبت از تمرین (Wright et al., 2010) و کاهش رفتارهای خشونت‌آمیز (Sáenz et al., 2012)، بهبود شناختی، مشارکت و ارتباط (Likfa, 1990)، کنترل شخصی (Cecchini, 2007)، مهارت‌های بین فردی (Cut forth & Puckett, 1999) می‌شود. همچنین یانگ هسانگ پن (۲۰۱۹) در پژوهشی دریافتند که رویکردهای مسئولیت شخصی-اجتماعی (TPSR) در کنار فعالیت ورزشی باعث بهبود خودکارآمدی ورزشی، اشتیاق و تعهد به تمرین، مسئولیت‌پذیری و عملکرد ورزشی شده است.

در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی (TPSR) با آموزش و توسعه مؤلفه‌هایی همچون وظیفه‌شناسی، خویشتنداری یا احترام و افزایش مشارکت در فعالیت‌های مورد علاقه و یا تلاش هدفمند باعث افزایش انگیزه و اشتیاق فرد برای حضور در تمرینات ورزشی می‌شود و می‌تواند از یک نوجوان، یک ورزشکار متعهد و مسئولیت‌پذیر تربیت نماید. همچنین آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی زمینه رشد اخلاقی و احترام به حقوق و احساسات دیگران و خود انضباطی را پدید می‌آورد که توسعه این فاکتورها در یک محیط ورزشی می‌تواند زمینه ایجاد یک تیم منسجم و همدل را پدید

1. Wright

2. Sáenz

3. Yi-Hsiang Pan

آورد که این عوامل می‌تواند زمینه بهبود اشتیاق به ورزش و تمرین را در همه اعضای تیم فراهم آورد. آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی بر خودکارآمدی ورزشی در ورزشکاران نوجوان اثر معنی‌داری دارد. این نتیجه با نتایج هلیسون و رایت، ۲۰۰۳ اسکارتی^۱ و همکاران، ۲۰۱۵ سچینی، ۲۰۰۳، ۲۰۰۷ پیرات^۲ و همکاران (۲۰۱۹) و یانگ هسانگ پن (۲۰۱۹) همسو است. این پژوهشگران اظهار کردند که آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی باعث پیشرفت در سطح مسئولیت‌پذیری (هلیسون و رایت، ۲۰۰۳)، سطح خودکارآمدی (Escartí et al., 2015) می‌شود. همچنین پیشرفت‌هایی در شاخص‌هایی مانند لذت و مشارکت فعال در ورزش نشان دادند (Cecchini, 2003, 2007). پیرات و همکاران (۲۰۱۹) نیز خلاقیت در حرکات ورزشی را در اثر یادگیری مسئولیت فردی و اجتماعی گزارش کرد. با یانگ هسانگ پن (۲۰۱۹) نیز در پژوهشی دریافتند که رویکردهای مسئولیت شخصی-اجتماعی (TPSR) در کنار فعالیت ورزشی باعث بهبود خودکارآمدی ورزشی، اشتیاق و تعهد به تمرین، مسئولیت‌پذیری و عملکرد ورزشی شده است.

در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که آموزش مسئولیت شخصی-اجتماعی (TPSR) با آموزش و توسعه استقلال، هدفمندی و تمرکز بر تکلیف زمینه خودکارآمدی را در ورزشکار ایجاد می‌کند و می‌تواند با افزایش تمرکز و توجه فرد به تکلیف زمینه بهبود عملکرد و خودکارآمدی را فراهم نماید. در این راستا بهبود مسئولیت‌پذیری در قبال خود و هم‌تیمی‌ها، می‌تواند به افزایش تلاش و کوشش فرد نیز کمک کرده و از یک نوجوان، یک ورزشکار کوشا و توانا و همچنین مسئولیت‌پذیر بسازد. در این راستا می‌توان گفت هدف اصلی تربیت بدنی و فعالیت‌های ورزشی سالم، توسعه و تکامل رفتارآدمی در تمامی ابعاد فردی و اجتماعی آن است. بنابراین نوجوانان علاوه بر برخورداری از ثبات فردی (رشد فردی)، اگر بخواهند در این دنیا که تغییرات بسیار سریع را پشت سر می‌گذارند به ثبات اجتماعی برسند، نیازمند یادگیری همکاری، حمایت و کمک به دیگران هستند. لذا پیشنهاد می‌شود مربیان تیم‌های ورزشی، معلمان تربیت بدنی و ورزش ابعاد تربیتی و اهداف مختلف حیطه عاطفی را در برنامه‌های خود مورد توجه قرار دهند و در این زمینه با والدین و دیگر

1. Escartí

2. Prat

همکاران تیم‌های ورزشی در ارتباط باشند. همچنین پیشنهاد می‌شود تا برنامه‌های آموزشی در زمینه آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی طراحی و زمینه حضور نوجوانان تیم‌های مختلف ورزشی در این برنامه‌ها فراهم شود. همچنین پیشنهاد می‌شود تا در پژوهشی به بررسی نقش آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر انسجام تیمی و هویت تیمی ورزشکاران نوجوانان پرداخته شود و یا به بررسی نقش آموزش مسئولیت شخصی- اجتماعی بر بهبود ابعاد اخلاقی ورزشکاران پرداخته شود.

فهرست منابع

الف) منابع فارسی

- احمدی زمانی، زهرا، اکرم گودرزی و نیکو دیالمه (۱۳۹۸)، مرور سیستماتیک عوامل مؤثر بر مسئولیت پذیری دانش آموزان با تأکید بر نقش مدرسه، **دوفصلنامه علوم تربیتی از دیدگاه اسلام**، دوره: ۷، شماره: ۱۳
- اسدی، احمد، مرتضی نیسی و حسن شهرکی پور (۱۳۹۹)، شناسایی و مقایسه مؤلفه‌های مسئولیت پذیری در دانش آموزان مقطع متوسطه اهواز، **پنجمین همایش بین المللی افق‌های نوین در علوم تربیتی، روان‌شناسی و آسیب‌های اجتماعی**، تهران
- خزائی، علی، بهشته اقبالی، علیرضا دبیر و احمد محمودی (۱۳۹۸). نقش عوامل روانی - اجتماعی در پیش‌بینی فعالیت بدنی دانش آموزان. **مطالعات روانشناسی ورزشی**: - . doi: 10.22089/spsyj.2020.7653.1827
- ریاحی الهه، علی زارعی، محمدرضا اسمعیلی و زینت نیک‌آیین (۱۳۹۹). بررسی همبستگی اشتیاق به فعالیت بدنی و سرزندگی با لذت از اوقات فراغت ورزشی در کارکنان سازمان ورزش شهرداری تهران، **فصلنامه مدیریت ارتقای سلامت**، شماره ۹ (۳): ۸۴-۹۴

ب) منابع لاتین

- Adeyemo, D.A. (2014). Academic Procrastination, Emotional Intelligence, Academic Self-Efficacy, and GPA: A Comparison between Students With and Without Learning Disabilities, *Journal of Learning Disabilities*, 47: 116-124
- Amerino O, Valero-Valenzuela A, Prat Q, Manzano Sánchez D and Castañer M (2019) Optimizing Education: A Mixed Methods Approach Oriented to Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR). *Front. Psychol.* 10:1439. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01439
- Bandura, A. (1989). *Self-efficacy in changing societies*. New York: Cambridge Universit Press.
- Bandura, A. (1991). Exploration of fortuitous determinants of life paths. *Psychological Inquiry*, 9, 95-99.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1995). Toward a psychology of human agency. *Perspectives on Psychological Science*, 1, 164-180.
- behaviors after implementing the hybrid model of TPSR model integrated with sport education model. *J. Tw. Sport Pedag.* 2017, 12, 35–53. [CrossRef]
- Carlson, T.B.; Hastie, P.A.(1997) The student social system within sport education. *J. Teach. Phys. Educ*16, 176–195. [CrossRef]

- Cecchini, JA, Montero, J, Alonso, A. (2007) Effects of personal and social responsibility on fair play in sports and self-control in school-aged youths. *European Journal of Sport Science* 7(4): 203–211.
- Cecchini, JA, Montero, J, Peña, JV (2003) Repercusiones del programa de intervención para desarrollar la responsabilidad personal y social de Hellison sobre los comportamientos de fair-play y el auto-control. *Psicothema* 15(4): 631–637.
- DeBusk, M., and Hellison, D. (1989). Implementing a Physical Education Self-Responsibility Model for delinquency-prone youth. *J. Teach. Phys. Educ.* 104–112. doi: 10.1123/jtpe.8.2.104
- Escartí, A, Gutiérrez, M, Pascual, C. (2010a) Implementation of the Personal and Social Responsibility model to improve self-efficacy during physical education classes for primary school children. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy* 10(3): 387–402.
- Escartí, A., Llopis-Goig, R., and Wright, P. M. (2018). Assessing the Implementation Fidelity of a School-based Teaching Personal and Social Responsibility Program in Physical Education and Other Subject Areas. *J. Teach. Phys. Educ.* 37, 12–23. doi: 10.1123/jtpe.2016-0200
- Fung, A. L. C. (2019). Adolescent Reactive and Proactive Aggression, and Bullying in Hong Kong: Prevalence, Psychosocial Correlates, and Prevention. *Journal of Adolescent Health*, 64(6), S65–S72. doi:10.1016/j.jadohealth.2018.09.018
- Gordon, B (2010) An examination of the Responsibility Model in a New Zealand secondary school physical education program. *Journal of Teaching in Physical Education* 27(2): 138–154.
- Iserbyt, P.; Ward, P.; Martens, J. (2016), The influence of content knowledge on teaching and learning in traditional and sport education contexts: An exploratory study. *Phys. Educ. Sport Pedag.* 2016, 21, 539–556. [CrossRef]
- Jindo, T., Kai, Y., Suzukawa, K., Gushiken, T., Kitano, N., & Nagamatsu, T. (2018). Association Between Participation in Organized Sports Activities and Generalized Self-Efficacy in Japanese Male Senior High School Students: A 3-Year Longitudinal Study. *Journal of Adolescent Health*, 62(2), S122–S123.
- Kurbanoglu, S.S, Akkoyunlu, B. & Umay, A (2006). Developing the information literacy self-efficacy scale. *Journal of Documentation* (62)(6), 730-743
- Kurbanoglu, S.S. (2003). Self-Efficacy: A concept closely linked to information literacy and lifelong learning. *Journal of Documentation* (59)(6), 635-646.
- Lolain Census Bureau. (2009). Statistical abstract of the United States: Arts, recreation, and travel. [Data file]. Retrieved from http://www.census.gov/prod/2008_pubs/09_statab/arts.pdf
- Lu, C., Stolk, R. P., Sauer, P. J. Sijtsma, A., Wiersma, R., Huang, G. & Corpeleijn, E. (2017). Factors of physical activity among Chinese children and adolescents:

- a systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 14(1), 36-45.
- Mao-Nan, C. (2008). Job stress, self-efficacy, burnout, and intention to leave among kindergarten teacher in Taiwan, PhD thesis in psychology. Florida: Lynn University.
- Maruyama, G. Fraser, S, C. Miller, N. (1982) "Personal Responsibility and Altruism in Children", *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 659-664.
- Oyesoji, A.A. (2015). A confluence of credentialing, career experience, self efficacy, emotional intelligence, and motivation on the career commitment of young police in Ibadan, Nigeria, *Policing: An International Journal of Police Strategies & Management*, 28(4): 609 – 618.
- Ramchunder, Y. & Martins, N. (2014). The role of self-efficacy, emotional intelligence and leadership style as attributes of leadership effectiveness, *SA Journal of Industrial Psychology*; 40(1), 11 pages. doi: 10.4102/sajip.v40i1.1100.
- Sáenz, A., Gimeno, F., Gutiérrez, H., and Garay, B. (2012). Prevención de la agresividad y la violencia en el deporte en edad escolar: Un estudio de revisión. *Cuadernos de Psicología del Deporte* 12, 57–72. doi: 10.4321/S1578-84232012000200007
- Sánchez-Alcaraz, B. J., Cañadas, M., Valero, A., Gómez, A., and Funes, A. (2019). Results, difficulties and improvements in the model of personal and social responsibility. *Apunts. Educación Física y Deportes* 136, 62–82. doi: 10.5672/apunts.2014-0983.es.(2019/2).136.05
- Siedentop, D. *Sport Education: Quality PE through Positive Sport Experiences*; Human Kinetics: Champaign, IL, USA, 1994.
- Sukserm, T. & Takahashi, Y. (2012). Self-efficacy as a mediator of the relationships between learning and ethical behavior from human resource development in corporate social responsibility activity, *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 4(1): 8 – 22
- Vallerand R.(2012) The dualistic model of passion in sport and exercise. In: Roberts GC, Treasure DC, editors. *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. 3: Champaign, IL: Human Kinetics Publishers; p. 169-206. <https://doi.org/10.5040/9781492595182.ch-0057>
- Vallerand RJ, Blanchard C, Mageau GA, Koestner R, Ratelle C, Leonard M, et al. (2003), Les passions de l'ame: on obsessive and harmonious passion. *J Pers Soc Psychol.* 85 (4):756-67. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756> PMID:145611285-
- Vallerand RJ, Pelletier LG, Koestner R. Reflections on Self-Determination Theory. *Can Psychol.* 2008; 49 (3):257. <https://doi.org/10.1037/a00128046>