



بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر مشارکت ورزشی دختران دارای اضطراب اجتماعی اندام: نقش تعدیل کننده عزت نفس

A Comparative Study of the Effects of Participatory and Competitive Teaching Methods of Physical Education Course on Sports Participation of Girls with social physique anxiety: The Role of Self-Esteem Modifier

تاریخ دریافت مقاله: ۲۶ / ۰۷ / ۱۳۹۹؛ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۵ / ۰۱ / ۱۴۰۰

M. Jamali

M.R. Esmaeili (Ph.D) Z. Nikaeen (Ph.D)

مریم جمالی^۱

محمدرضا اسماعیلی^۲ زینت نیک آیین^۳

Abstract: Students worry about how others will assess their physical appearance during exercise. The purpose of this study is to investigate participatory and competitive teaching on sports participation of female students with social physique anxiety. From 120 middle school students, cluster sampling and then randomly divided into three samples of 40 people. Data were analyzed by analysis of variance and covariance with repeated measures and paired t-test, Box, Greenhouse-Geiser and Machley. In the pre-test and post-test, all individuals completed the Sports Motivation and Social Anxiety Questionnaire. After 14 sessions, a post-test was performed. The selected samples participated in a pre-test that included physical and motor fitness factors. Both competitive and participatory teaching methods were effective on students with limb anxiety, but the effect of participatory teaching is positive and stable. Although the competitive approach led to increased sports participation, it also increased anxiety. Collaborative teaching is more effective than competitive teaching in reducing social anxiety and increasing sports participation

Keywords: Participatory teaching Competency teaching, social physique anxiety, Exercis participation, Self- esteem

چکیده: دانش‌آموزان نگرانند که دیگران در خلال تمرینات ورزشی ظاهر بدنی آنها را چگونه ارزیابی می‌کنند. هدف این پژوهش بررسی تدریس مشارکتی و رقابتی بر مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دختر دچار اضطراب اجتماعی اندام است. از ۱۲۰ دانش‌آموز دختر راهنمایی، نمونه‌گیری خوشه‌ای و سپس به صورت تصادفی به سه نمونه ۴۰ نفره تقسیم شدند. داده‌ها با روش آماری تحلیل واریانس و کوواریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون t زوجی، باکس، گرین هاوس - گیزر و ماچلی تحلیل شد. در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تمامی افراد پرسشنامه انگیزش ورزشی و اضطراب اجتماعی اندام را تکمیل کردند. پس از ۱۴ جلسه یک پس‌آزمون به عمل آمد. نمونه‌های انتخاب شده، در پیش‌آزمون که شامل عوامل آمادگی جسمانی و حرکتی بود، شرکت کردند. هر دو شیوه تدریس بر دانش‌آموزان دارای اضطراب اندام موثر بود ولی تأثیر تدریس مشارکتی مثبت است. روش رقابتی منجر به افزایش مشارکت ورزشی و البته اضطراب شد. تدریس مشارکتی در کاهش اضطراب اجتماعی اندام و افزایش مشارکت ورزشی موثرتر از تدریس رقابتی است.

کلیدواژه‌ها: تدریس مشارکتی، تدریس رقابتی، اضطراب اجتماعی اندام، مشارکت در ورزش، عزت نفس

۱. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. mjamali38@yahoo.com

۲. دانشیار، گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. dr.m.esmaeili@gmail.com

۳. استادیار، گروه مدیریت ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. z.neekaeen@iauctb.ac.ir

مقدمه

تمرین‌های ورزشی فواید جسمانی، روانشناختی و اجتماعی بسیار دارند. فعالیت‌ها جسمانی منظم، خطر مرگ ناشی از بیماری‌های قلبی، عوامل خطر سرطان کولون، دیابت نوع دوم و فشار خون بالا را کاهش می‌دهد و سبب بهبود سوخت و ساز گلوکز، کاهش چاقی و افزایش سطح آنتی‌اکسیدان‌ها می‌شود (وابرتون و همکاران^۱، ۲۰۰۶). کارشناسان معتقدند که اگر جامعه‌ای افراد خود را به ورزش وادار کند، در واقع به افزایش عزت‌نفس و سلامت جسمی و روحی افراد خود کمک کرده است (موتل و همکاران^۲، ۲۰۰۵). آثار روانی مثبت و مؤثر فعالیت‌ها جسمانی بر افسردگی و اضطراب نیز قابل توجه است که شامل فرصت تعاملات اجتماعی، تجربه احساس خودکارآمدی و خوداثربخشی و رهایی از عوامل استرس‌زای روزانه است (فلت و همکاران، ۲۰۰۵). هنگامی که نگرانی و ترسی ایجاد می‌شود انسان باید بتواند خودش را به کار و فعالیتی مشغول کند که بهترین فعالیت در زمان اترس و اضطراب فعالیت بدنی است زیرا ذهن همزمان نمی‌تواند روی چند کار تمرکز کند (هدایتی و کیانی، ۱۳۹۷)؛ همچنین فعالیت جسمانی مناسب خطر بروز سرطان سینه (از طریق تأثیر بر سوخت و ساز هورمونی) را کاهش می‌دهد. بهبود سلامت عضلات و استخوان‌ها، کنترل وزن و کاهش علائم افسردگی، کمک به پیشگیری یا کنترل مشکلات رفتاری (مانند سیگار کشیدن، مصرف الکل یا دیگر مواد مخدر، رژیم غذایی ناسالم و رفتارهای خشونت آمیز) در کودکان و نوجوانان از دیگر مزایای فعالیت جسمانی مناسب است. با وجود این فواید، بسیاری از افراد به اندازه کافی در فعالیت‌ها جسمانی شرکت نمی‌کنند (سنایی نسب و همکاران، ۲۰۰۹). یکی از مهم‌ترین اهداف درس تربیت بدنی، افزایش آمادگی جسمانی و حرکتی دانش‌آموزان است. بر این اساس، بخشی مهم از برنامه‌های تدریس تربیت بدنی در مدارس باید به فعالیت‌های آمادگی جسمانی و حرکتی اختصاص یابد.

با توجه به اینکه فعالیت تدریس امروزه چیزی بیش از انتقال دانش می‌باشد و تدریس کانون هر برنامه درسی بوده و در تمام مقاطع آموزشی مد نظر قرار گرفته می‌شود؛ بنابراین

1. Waburton
2. Motl

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ...
تدریس مؤثر همواره به مثابه عنصر حیاتی امور یادگیری بوده و نیازمند بازنگری‌هایی در امر
تدریس می‌باشد (اسماعیلی، ۱۳۹۹). یکی از صلاحیت‌های ضروری برای معلمان جهت افزایش
اثربخشی دانش‌آموزان و پیشرفت آنها در حوزه‌های درسی، توجه به نحوه آموزش معلمان
است. آموزش اثربخش، یعنی میزان تحقق اهداف آموزشی، تعیین نتایج قابل مشاهده از
کارآموزان در اثر آموزش‌های اجراشده، تعیین میزان انطباق رفتار کارآموزان با انتظارات نقش
سازمانی، تعیین میزان درست انجام دادن کار که مورد نظر آموزش بوده است (نظریان مادوان،
۱۳۹۴). معلمان تربیت بدنی باید بتوانند با برخورداری از شرایط، امکانات و روش‌های
آموزشی مناسب، آمادگی جسمانی و روانی دانش‌آموزان را به منظور تأمین سلامتی آنها افزایش
دهند (براون و گرینسکی، ۱۹۹۲). معلمان تربیت بدنی معمولاً بیشتر وقت برنامه درسی خود را
به بازی‌های رقابتی اختصاص می‌دهند در حالی که دیدگاه‌های هزاره سوم در زمینه تعلیم و
تربیت، دستخوش تغییرات اساسی شده و باورهای قبلی دست‌اندرکاران و روش‌های آموزشی
را متحول کرده است. یعنی رویکردهای رقابتی و حتی انفرادی، سنتی قلمداد شده و جای خود
را به رویکردهای نوین آموزشی داده‌اند. با وجود اینکه در محافل علمی و تربیتی از رشد
فکری، آزاد اندیشی و فعال بودن دانش‌آموز صحبت می‌شود، مدتهاست که معلمان با تکیه بر
روش‌های سنتی نظام‌های آموزشی، دانش‌آموزان را به رقابت با یکدیگر تشویق می‌کنند و
رویکردهای سنتی به ویژه رقابتی در بیشتر مدارس حاکم‌اند. در رویکرد یادگیری رقابتی،
دانش‌آموزان برای رسیدن به هدفی معین که فقط برای یک نفر یا یک گروه قابل دسترسی
است با دیگران به رقابت می‌پردازند و فرد زمانی موفق می‌شود که دیگران ضعیف‌تر از او
ظاهر شوند. به همین دلیل در این رویکرد، نوعی رابطه منفی میان دانش‌آموزان ایجاد می‌شود.
در واقع این نوع رابطه منفی به این دلیل ایجاد می‌شود که دانش‌آموزان برای تعیین اینکه چه
فردی می‌تواند بهترین باشد، با هم به رقابت می‌پردازند (اونوی بوزی^۱، ۲۰۰۱).

سیمون و بیکر معتقدند که رابطه منفی زمانی ایجاد می‌شود که دستیابی یک دانش‌آموز یا گروهی از دانش‌آموزان به هدف، سبب ناکامی یک فرد یا گروهی دیگر شود (آتل و بیکر، ۲۰۰۷). براون و گرینسکی معتقدند که خستگی زیاد ناشی از رقابت موجب می‌شود تنها کودکانی که فرصت‌های بیشتری برای موفقیت داشته‌اند، انگیزه بالاتری برای ادامه فعالیت داشته باشند. به اعتقاد کارشناسان تعلیم و تربیت، دانش‌آموزانی که از طریق یادگیری فعال به یادگیری می‌پردازند، نه تنها مهارت را بهتر فرا می‌گیرند، بلکه از یادگیری لذت بیشتری می‌برند، زیرا فعالانه در جریان یادگیری مشارکت می‌کنند و خود را مسئول یادگیری خویش می‌دانند. یادگیری مشارکتی رویکردی دانش‌آموز-محور است و هدف اصلی آن شرکت فعال و معنادار دانش‌آموز در فرایند تمرین و یادگیری است (بارت^۲، ۲۰۰۵). در این شیوه آموزشی برای دستیابی به هدف، دانش‌آموزان در زیرگروه‌های کوچک، منظم و همگن با یکدیگر تلاش می‌کنند و هر فرد نه تنها مسئول یادگیری خود است، بلکه به هم‌گروه‌های خود نیز برای رسیدن به هدف جمعی کمک می‌کند. نتایج پژوهش‌ها نشان داده است که اهداف تربیت بدنی از جمله روابط گروهی، اجتماعی، عاطفی و حرکتی در این نوع رویکرد دست‌یافتنی‌تر هستند. بر این اساس بارت (۲۰۰۵)، جانسون و وارد^۳ (۲۰۰۶) و لین^۴ (۲۰۰۶) معتقدند که رویکرد یادگیری مشارکتی در تربیت بدنی اهداف دانش‌آموزان را در کلاس ارتقا می‌بخشد، مسئولیت-پذیری آنان را افزایش می‌دهد، مهارت‌های حرکتی و استراتژی آنها را بهبود می‌بخشد و مهارت‌های ارتباطی، کار گروهی و ویژگی‌های شخصیتی مانند عزت‌نفس، کمال‌گرایی و خودکارآمدی را در آنان تقویت می‌کند (شیچر و همکاران، ۲۰۰۴).

از دیگر ویژگی‌های شخصیتی که تحت تأثیر مشارکت ورزشی و فعالیت بدنی قرار می‌گیرد عزت‌نفس است. کوپر اسمیت عزت‌نفس را به منزله متغیری آستانه‌ای در نظر می‌گیرد که پایین بودن آن تأثیری بازدارنده بر پشتکار، اعتماد به نفس و کارکرد تحصیلی می‌گذارد و فرد را وا می‌دارد که در جهت تغییر موقعیت خود یا سازش یافتگی با آن گام بردارد

-
1. Attle & Baker
 2. Barrett
 3. Johnson & Ward
 4. Lin

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... (یزدانی، ۱۳۹۴). همچنین عزت‌نفس تأثیر عوامل استرس‌زا را در سطح پایین فعالیت بدنی با گذشت زمان بیشتر می‌کند (علیزاده، ۱۳۸۲). نتایج مطالعه کارتر^۱ (۲۰۱۸) نشان‌دهنده تأثیر بی نظیر عزت‌نفس به مثابه عاملی محافظت‌کننده بر الگوهای سطح پایین فعالیت بدنی است. همچنین گرین‌وی و پرایس^۲ (۲۰۱۸) نشان می‌دهند که برای برخی از مردان، عزت‌نفس پایین، باعث نارضایتی از بدن و به دنبال آن کاهش حجم عضله عضلانی و استفاده از داروهای انرژی‌زا می‌شود که برای برخی استفاده از این مواد عواقبی زیانبار در پی داشته است.

داون^۳ و همکاران (۲۰۰۷) و پولوی و تلاما (۲۰۰۸) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که گروه رویکرد یادگیری مشارکتی نسبت به گروه رویکرد یادگیری رقابتی و گروه کنترل از سطح انگیزش، آمادگی جسمانی و مهارت‌های اجتماعی و روانی بالاتری برخوردار شدند. اما لام^۴ و همکاران (۲۰۰۴)، اورتوین^۵ و همکاران (۲۰۰۸) و فیچ و یانگ^۶ (۲۰۰۵) رقابت را برای افراد مناسب‌تر و کاربردی‌تر می‌دانند. فهامی و عزتی (۱۳۸۹)، یاریاری و همکاران (۱۳۸۷) و کرامتی (۱۳۸۶) نیز در پژوهش‌های خود دریافتند که رویکرد یادگیری مشارکتی سبب رشد مهارت‌های اجتماعی و عزت‌نفس در دانش‌آموزان می‌شود. بر اساس نتایج پژوهش‌های ارائه شده و با توجه به شیوع زیاد بی‌حرکی در جامعه ما، به ویژه در میان دانش‌آموزان انجام این پژوهش در زمینه مقایسه شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دچار اضطراب اجتماعی ضروری می‌نماید.

مهم‌ترین توصیه به والدین، اولیا و به‌خصوص دبیران ورزش این است که به طور مثبت تمایل دانش‌آموزان را به ورزش افزایش دهند. کودکان ناتوان نسبت به همسن و سالان توانای خود، کمتر با ورزش آشنایی دارند. جالب اینکه این افراد برای افزایش قدرت بدنی و تناسب اندام خود، به ورزش بیشتری هم نیازمندند (گرینسکی و استیو، ۱۹۹۴).

اضطراب اجتماعی از جنبه‌های مهم اختلال روان‌شناختی است که به مثابه یک ترس مشخص و مزمن از یک یا چند موقعیت اجتماعی تعریف می‌شود یا فرد خود را در معرض

1. Carter
2. Greenway & Price
3. D'eon
4. Lam
5. Oortwijn
6. Fetsch & Yang
۲۹۳

موشکافی از سوی دیگران می‌بیند. در نتیجه این اضطراب فرد می‌ترسد کاری انجام دهد که سبب خجالت شود یا تحقیرآمیز باشد (ارجمندنیا، ۱۳۹۶؛ انجمن روانپزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). یکی از انواع اضطراب اجتماعی، اضطراب اجتماعی اندام^۱ است که در آن شکل ظاهری بدن به منزله یکی از عناصر اجتناب‌ناپذیر در اغلب تعاملات اجتماعی رودررو، بخشی مهم از خود ارائه‌گری محسوب می‌شود. در هر مواجهه اجتماعی شخص به شخص احتمال ارزیابی دوجانبه شکل و ساختار بدنی وجود دارد. ناراحتی تجربه شده در چنین مواقعی اضطراب اجتماعی اندام نامیده می‌شود (فورمن-هافمن^۲، ۲۰۰۸). اضطراب ناشی از ارزیابی هر فرد از بدن خود در تعاملات اجتماعی (اضطراب اجتماعی اندام) مهم است، زیرا بدن انسان نخستین وجودی اوست که دیگران هنگام برخوردهای اجتماعی از او می‌بینند و از این نظر با بخش‌های دیگر وجود او متفاوت است، چرا که به راحتی و تنها از طریق مشاهده می‌تواند با سایر افراد مقایسه شود (موسوی‌زاده و همکاران، ۱۳۸۸).

بسیاری از دانش‌آموزان از آن نگران‌اند که دیگران در خلال تمرینات ورزشی ظاهر بدنی آنها را چگونه ارزیابی می‌کنند. این نگرانی بر نوع فعالیت‌های که فرد درگیر آنها می‌شود و اینکه کجا و با چه کسانی ورزش می‌کند و میزان لذتی که از فعالیت ورزشی می‌برد، اثر می‌گذارد (شریفی فر، ۱۳۸۰). افرادی که نگرانی زیادی درباره نحوه ادراک دیگران از شکل بدنشان دارند، به سبب ترس از به‌جای گذاشتن یک تصویر اجتماعی منفی در دیگران و به دلیل اضطراب ناشی از شرمساری، ممکن است از شرکت در فعالیت‌های ورزشی جمعی اجتناب کنند (لانترز^۳ و همکاران ۱۹۹۷). شکل ظاهری بدن همواره در تعاملات اجتماعی مانند فعالیت‌های ورزشی اهمیت داشته است. روانشناسان اجتماعی دریافته‌اند که مردم جذابیت ظاهری را با ویژگی‌های شخصیتی پسندیده‌ای همچون هوشمندی، لیاقت و پذیرش اجتماعی همراه می‌دانند (دیویسون و همکاران، ۲۰۰۵). از آنجا که شکل ظاهری بدن بخشی مهم از خودپنداره هر فرد محسوب می‌شود، کسب تأیید دیگران در این زمینه برای شخص بسیار با

-
1. Social Physique Anxiety
 2. Forman-Hoffman
 3. Lantz

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... اهمیت و مطلوب است (شورین و همکاران^۱، ۱۹۹۶). افراد دارای این اضطراب، دچار ترسی مشخص و ثابت از شرم‌نده شدن یا مورد ارزیابی منفی قرار گرفتن در موقعیت‌های اجتماعی یا در زمان انجام دادن فعلیتی در حضور دیگران هستند (تودور^۲، ۲۰۰۹)؛ بنابراین از این‌گونه موقعیت‌ها به دلیل اضطراب شدیدی که به همراه دارند پرهیز می‌کنند. شیوع ۱۳ درصدی این اختلال در جوامع بشری، آن را در جایگاه سومین اختلال روان شناختی پس از اختلال افسردگی اساسی و وابستگی به الکل قرار داده است (ملیانی و همکاران^۳، ۱۳۸۸). افراد دارای اضطراب اجتماعی معمولاً نگران ارزیابی‌های منفی دیگران هستند و بر این باورند که مورد پذیرش دیگران قرار نخواهند گرفت و طرد خواهند شد، بنابراین سعی در اجتناب از روابط اجتماعی دارند (کیانی و ماردپور، ۱۳۹۸).

چگونگی ارتباط میان اضطراب اجتماعی اندام و انگیزه انجام دادن تمرینات ورزشی پیچیده است و تحت تأثیر عوامل گوناگون قرار دارد. اضطراب اجتماعی اندام یک پیش‌بینی کننده منفی است (کوکس^۴ و همکاران، ۲۰۱۳). تمرینات ورزشی سطح اضطراب اجتماعی اندام را کاهش و اعتماد به نفس را افزایش می‌دهد. همچنین اضطراب هیجانی اجتماعی با اندازه-گیری‌های فیزیکی و خودپنداره فیزیکی رابطه معکوس دارد (یامان^۵، ۲۰۱۷)، همچنین زنان دچار اضطراب اجتماعی اندام در تمرینات ورزشی آسیب پذیرتر هستند (چامورو- پرموزیک^۵، ۲۰۱۶).

با توجه به نتایج متضاد پژوهش‌های ارائه شده در زمینه رویکرد یادگیری رقابتی و مشارکتی و همچنین با توجه به نقش مهمی که برنامه‌های تربیت بدنی در ساختار تعلیم و تربیت دارند و سهل‌انگاری و بی‌توجهی به آنها صدماتی جبران‌ناپذیر به رشد و تکامل جسمانی، حرکتی، عاطفی و اجتماعی افراد وارد خواهند کرد، پس ضرورت توجه بیشتر به اصول و روش‌های علمی در ارائه برنامه‌های تربیت بدنی در مدارس، به‌ویژه برنامه‌های آمادگی جسمانی دانش‌آموزان بیش از پیش احساس می‌شود، ضمن آنکه در کشور ما تا کنون پژوهش‌های اندکی در زمینه رابطه میان اضطراب اجتماعی اندام و تأثیر شیوه تدریس بر ایجاد

1. Schwerin
2. Tudor
3. Cox
4. Yaman
5. Chamorro-Premuzic
۲۹۵

انگیزه تمرینات ورزشی و نقش تعدیل‌کننده عزت‌نفس انجام گرفته است. پژوهش حاضر به مقایسه تأثیر شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر میزان حضور دانش‌آموزان دچار اضطراب اجتماعی اندام در فعالیت‌های ورزشی می‌پردازد. در این میان شناسایی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام و انتخاب شیوه تدریس مناسب در ساعات ورزش در ترغیب آنها به مشارکت فعال‌تر در فعالیت‌های ورزشی می‌تواند گامی مؤثر باشد. بدون شک اگر مربی و معلم ورزش در انتخاب شیوه تدریس آگاهی بیشتری داشته باشد نه تنها در افزایش حضور دانش‌آموزان دچار اضطراب اجتماعی اندام در فعالیت‌های ورزشی موفق‌تر خواهد بود بلکه در کنار آنها برای حضور مثبت‌تر در جامعه با عزت‌نفس و اعتماد به نفس بالاتر نیز گامی بلند خواهد برداشت.

بر این اساس فرضیه‌های پژوهش عبارتند از:

۱. شیوه تدریس مشارکتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام مؤثر است.
۲. شیوه تدریس رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام مؤثر است.
۳. میان تأثیر شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام تفاوتی وجود ندارد.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه تجربی و از نظر نتیجه از پژوهش‌های کاربردی به شمار می‌آید. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان دختر مدرسه راهنمایی فدک شهرستان فارس در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۷ بود که از میان آنها نمونه‌ای با حجم ۱۲۰ نفر به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شد، سپس نمونه به صورت تصادفی به سه گروه ۴۰ نفری (شامل گروه مشارکتی، گروه کنترل و گروه رقابتی) تقسیم شد. روش پژوهش شامل پیش‌آزمون و پس-آزمون با نمونه‌های مجزا است. شرکت‌کنندگان در این پژوهش دانش‌آموزان دختر با میانگین سنی 13 ± 0.3 بودند که در مقطع تحصیلی متوسطه اول تحصیل می‌کردند (جدول ۱). ابتدا

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... در مراحل پیش‌آزمون همه دانش‌آموزان پرسشنامه‌های انگیزش ورزشی و عزت‌نفس و اضطراب اجتماعی را تکمیل کردند سپس نمونه انتخاب شده در پیش‌آزمونی شامل عوامل آمادگی جسمانی و حرکتی آزمون ایفرد (دو ۴×۹ (چابکی)، انعطاف پذیری (نشستن و رسیدن)، استقامت عضلات شکم (دراز و نشست) و استقامت قلبی تنفسی (دو - ۵۴۰ متر) شرکت کردند.

پس از همگن‌سازی گروه‌ها، پژوهشگر برای هر گروه یک الگوی مشخص با طرح درس از پیش تعیین‌شده را اجرا کرد. برای گروه یک الگوی رقابتی و برای گروه دو الگوی مشارکتی اجرا شد. پس از ۱۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای یک پس‌آزمون از هر سه گروه به عمل آمد.

به منظور سنجش میزان و نوع انگیزش ورزشی آزمودنی‌ها، از اس. ام. اس ۱۸^۱ استفاده شد. این مقیاس ۲۸ گویه دارد که در سال ۱۹۹۵ پلتیه و همکاران برای سنجش انگیزه ورزش کردن افراد به تفکیک انگیزه‌های درونی و بیرونی تهیه کرده‌اند. این مقیاس لیکرتی هفت درجه‌ای دارای هفت خرده‌مقیاس است که هر یک با چهار گویه سنجیده می‌شود. سه مورد از این خرده‌مقیاس‌ها انگیزش درونی (یادگیری، کسب موفقیت و تجربیات حسی)، سه مورد انگیزش بیرونی (کسب هویت اجتماعی، درون‌فکنی و تنظیم روابط اجتماعی) و یک مورد بی-انگیزگی را اندازه می‌گیرند. در ایران این پرسشنامه در تعدادی از پژوهش‌های ورزشی مورد استفاده قرار گرفته و نتایج قابل قبولی در زمینه پایایی و روایی آن گزارش شده است. به درخواست نادریان، ذوالاکتاف و مشکل‌گشا (۱۳۸۸)، ابتدا چند مترجم حرفه‌ای این پرسشنامه را از زبان انگلیسی به فارسی برگردانده‌اند، سپس پرسشنامه حاصل را چند تن از کارشناسان تربیت بدنی بازنگاری و اصلاح کرده‌اند. در نهایت مطالعات روان‌سنجانه صورت گرفته روی جمعیت ایرانی، پایایی این مقیاس را براساس آلفای کرونباخ ۰/۹۲ نشان داده است. در پژوهش حاضر نیز پایایی آزمون بر اساس روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ محاسبه شده است.

برای اندازه‌گیری اضطراب اجتماعی اندام از پرسشنامه اس. پی. ای. اس^۲ استفاده شده که مشتمل بر ۷ گویه لیکرتی است که بر اساس مقیاس ۱۲ گویه‌ای اولیه هارت تهیه شده است. این مقیاس میزان اضطراب تجربه شده یک فرد را در مورد شکل اندامش در یک موقعیت

اجتماعی اندازه می‌گیرد (هارت، لیبری و ریجسکی^۱، ۱۹۹۸). آزمودنی‌ها پاسخ خود را به هر گویه روی مقیاس لیکرتی از ۱ (اصلاً) تا ۵ (شدیداً)، متناسب با وضعیت خود مشخص می‌کنند. نمره آزمودنی‌ها دارای دامنه‌ای از ۷ تا ۴۹ است. هر چه نمره بیشتر باشد، فرد دارای سطوح بالاتری از اضطراب اجتماعی اندام محسوب خواهد شد (اسکات^۲ و همکاران، ۲۰۰۴). یوسفی، حسنی و شکری (۲۰۰۹) اعتبار و روایی عاملی این مقیاس را در میان جمعیت دانشجویی ایرانی مطالعه کردند. براساس نتایج این تحلیل عاملی که روی اطلاعات حاصل از مطالعه ۲۳۷ دانشجوی دانشگاه کرمانشاه (۱۰۸) دختر، (۱۲۹) پسر انجام گرفت، یوسفی و همکاران ساختار عاملی این مقیاس را در هر دو جنس به خوبی نشان دادند. محاسبه آلفای کرونباخ برای همه ۷ گویه مقیاس نیز حاکی از آن بود که پایایی درونی آزمون برای دانشجویان مؤنث ۰/۸۵ است و برای دانشجویان مذکر ۰/۸۱ که پایایی قابل قبولی محسوب می‌شود.

برای سنجش عزت نفس از پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت (۱۹۶۷) استفاده شد که به منظور سنجش میزان احساس ارزشمندی دانش‌آموزان و دانشجویان در زمینه‌های اجتماعی و تحصیلی ساخته شده است. کوپر با این فرض که عزت نفس خصیصه‌ای نسبتاً ثابت است براساس تجدید نظری که روی مقیاس راجرز و دایموند (۱۹۵۴) انجام داد آن را تهیه کرده است.

این پرسشنامه مشتمل بر پنج موضوع است که عبارت است از انجام تکالیف آموزشی، روابط اجتماعی، خانواده، خود و آینده و دارای چهار خرده مقیاس است. عزت نفس کلی، عزت نفس اجتماعی (همسالان)، عزت نفس خانوادگی (والدین)، عزت نفس تحصیلی (آموزشی). این پرسشنامه دارای ۵۸ سؤال دو گزینه‌ای با گزینه‌های "بلی" و "خیر" است که هر فرد متناسب با وضعیت خود یکی از گزینه‌ها را انتخاب می‌کند.

پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت از اعتبار و روایی قابل قبولی برخوردار است. ادموند سون و همکاران (۲۰۰۶) نیز ضریب همسانی درونی ۰/۶۸ تا ۰/۹۰ را برای آزمون عزت نفس

1. Hart, Leary & Rejeski

2. Scott

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... کوپر اسمیت گزارش کرده‌اند. کوپراسمیت و همکاران (۱۹۹۰) ضریب بازآزمایی را بعد از پنج هفته، ۰/۸۸ و بعد از سه سال ۰/۷۰ گزارش کرده‌اند.

با توجه به انجام کار در مدرسه ابتدا مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش مبنی بر انجام کار گرفته شد. در ادامه مدرسه متوسطه اول حضرت سکینه فارسان با ۲۵۰ دانش‌آموز به عنوان مدرسه منتخب انتخاب گردید که پس از اخذ رضایت‌نامه از اولیا دانش‌آموزان، پرسشنامه اضطراب اجتماعی اندام SPAS بین آنها توزیع شد. در بین ۲۵۰ دانش‌آموز ۱۲۰ نفر داری بیشترین اضطراب اجتماعی اندام بودند. پس از جلسه با اولیا و بیان توضیحاتی در مورد شیوه انجام کار، پرسشنامه عزت نفس اسمیت و انگیزش ورزشی SMS توسط دانش‌آموزان تکمیل و در تست آمادگی جسمانی که شامل عوامل آمادگی جسمانی و حرکتی آزمون ایفرد (دو ۹×۴) (چابکی)، انعطاف‌پذیری (نشستن و رسیدن)، استقامت عضلات شکم (دراز و نشست (و استقامت قلبی تنفسی (دو - ۵۴۰ متر)) بود، شرکت کردند. سپس همه آزمودنی‌ها به مدت ۱۴ جلسه (هفته‌ای دو جلسه، در طول یک ترم تحصیلی) و ۹۰ دقیقه زمان کلاس را در برنامه مربوط به خود شرکت کردند، سپس در پس‌آزمون با شرایطی مشابه با شرایط پیش‌آزمون شرکت کردند. آزمودنی‌های هر گروه در هر جلسه به ترتیب آیتم‌های انعطاف‌پذیری، چابکی، دراز و نشست و دو ۵۴۰ متر را انجام دادند؛ همچنین در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون همه دانش‌آموزان پرسشنامه‌های اضطراب اجتماعی اندام، عزت‌نفس و انگیزش ورزشی را تکمیل کردند. شرایط تمرین و آزمون برای آزمودنی‌ها یکسان و صرفاً پروتکل تمرینی آنها براساس نوع رویکرد یادگیری (مشارکتی، رقابتی) متفاوت بود. همچنین، نحوه اجرای صحیح آزمون‌های آمادگی جسمانی و حرکتی تنها قبل از اجرای پیش‌آزمون و اعمال پروتکل‌های تمرینی برای دانش‌آموزان شرح داده شد. پروتکل تمرینی هر سه گروه بر اساس پروتکل تمرینی جانسون و همکاران (۱۹۹۱) و گرینسکی^۱ (۱۹۹۳) طرح-ریزی شد. آزمودنی‌ها در گروه رویکرد یادگیری رقابتی با توجه به اصل رقابت و کسب برتری بر یکدیگر به رقابت پرداختند. در این رویکرد هر یک از دانش‌آموزان باید بر دیگری غلبه کند تا در پایان بهترین فرد از نظر سطح آمادگی جسمانی و حرکتی در هر جلسه مشخص شود. در این گروه افراد بدون توجه به سطح توانایی با یکدیگر به رقابت پرداختند و معلم به

عنوان متکلم وحده در کلاس تمام اصول و قوانین را بدون مشارکت دانش‌آموزان تبیین کرد. دانش‌آموزان با توجه به طرح درس هر جلسه آموزش را دریافت و اجرا کردند. در پایان هر جلسه به صورت رقابتی بهترین دانش‌آموز از نظر سطح عملکرد مشخص شد.

در گروه رویکرد یادگیری مشارکتی، دانش‌آموزان با توجه به سطح توانایی به چهار زیرگروه همگن تقسیم شدند و هر زیرگروه با استفاده از کارت‌های تکلیفیک که برای آنها در نظر گرفته شده بود به فعالیت پرداختند. وظایف زیرگروه‌ها (بر اساس سطح توانایی افراد) قبل از هر جلسه تمرین با همکاری اعضای هر زیرگروه روی کارت‌های تکلیف نوشته شد و در جلسه تمرین آنها را انجام دادند. بر اساس نظر بارت (۲۰۰۵) وظایف کارت‌های تکلیف را می‌توان با همکاری دانش‌آموزان و معلم یا خود دانش‌آموزان نوشت. در این پژوهش برای جلوگیری از هر گونه اعمال نظر سوگیرانه یا ناخواسته معلم، این وظایف با همکاری خود دانش‌آموزان نوشته شد. روشی که در این مطالعه برای رویکرد یادگیری مشارکتی مورد استفاده قرار گرفت روش حل مسئله بود. براساس نظر موستون و در روش حل مسئله تشویق دانش‌آموز به تفکر از راه طرح پرسش‌های نامحدود است. در این روش دانش‌آموزان در محور برنامه‌های آموزشی قرار دارند و همواره به خلق روش‌های جدید و حل مشکلات تشویق می‌شوند. در این روش اعضای گروه در حل مسئله همکاری و تصمیم‌گیری می‌کنند و هر فعالیت را معلم تعیین یا گروه انتخاب می‌کند و محصول و پاداش این روش گروهی است (جولین، ۲۰۱۲). این نوع ساختار یادگیری مشارکتی به کار برده شده ساختار تفکر، اجرای مبتنی بر تفکر، زوجیت و مشارکت مبتنی بر روش حل مسئله بود که کاگن (۱۹۹۲) برای تشویق دانش‌آموزان به شرکت در فعالیت‌ها جسمانی بر پایه تفکر، تقسیم کار، گفتگو، اجرای مهارت و فعالیت گروهی طراحی کرده است. آزمودنی‌ها در زیرگروه‌های خود وظایف متعددی مانند مربیگری، آزمون‌گری، اجراکنندگی و مشوق را به عهده داشتند که وظیفه هر یک از اعضای گروه در کارت‌های تکلیفی که به آنها می‌دادند، ذکر شده بود و افراد هر زیرگروه با مشارکت یکدیگر در هر جلسه اهدافی را برای خود تعیین می‌کردند. با توجه به اینکه نحوه اجرای صحیح آزمون‌ها برای همه دانش‌آموزان شرح داده شده بود، لذا اعضای زیرگروه‌های این

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... رویکرد می‌توانستند بر یکدیگر نظارت داشته باشند و نقاط ضعف و قوت یکدیگر را یادداشت و گوشزد کنند.

برای مقایسه میزان انجام دادن تمرینات ورزشی و اضطراب اجتماعی اندام میان گروه‌ها از آزمون تحلیل واریانس و کوواریانس با اندازه گیری مکرر و آزمون t زوجی برای بررسی داده‌ها استفاده شده است. نتیجه آزمون پایایی نشان داد که ابزار پژوهش از پایایی خوبی برخوردار است (آلفای کرونباخ ۰/۹). برای بررسی نرمال بودن متغیرها از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شده است. با توجه به مقادیر معناداری همگی بیشتر از ۰/۰۵ هستند.

نتایج

جدول شماره ۱ میانگین، انحراف معیار، چولگی و برجستگی مربوط به متغیرهای مشارکت ورزشی، اضطراب و عزت نفس دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام را نشان می‌دهد.

جدول ۱: وضعیت نمونه انتخاب شده از نظر مشارکت ورزشی، اضطراب و عزت نفس

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	چولگی	برجستگی	انحراف از خطا
				آماره	انحراف از آماره	
مشارکت ورزشی	۱۲۰	۷۴/۹۱	۶/۴۹۱	/۰۰۵	/۳۵۴	-/۷۷۷
اضطراب	۱۲۰	۲۶/۶۹	۲/۵۶۶	/۹۵۴	/۳۵۴	۲/۲۶۲
عزت نفس	۱۲۰	۲۹/۶۰	۱۱/۴۸۸	/۱۷۰	/۳۵۴	-/۹۶۰
کل	۱۲۰					

با توجه به جدول شماره ۱، میانگین متغیرهای مشارکت ورزشی، اضطراب و عزت نفس به ترتیب ۷۴/۹۱، ۲۶/۶۹ و ۲۹/۶۰ است. انحراف معیار برای اضطراب مقدار کم و برابر ۲/۵۶۶ است. با وجود چولگی و برجستگی (پخی) در برخی از متغیرها میزان انحراف خطا در همه حالت‌ها میان ۲ و ۲- است که بیانگر نرمال بودن داده‌هاست. به منظور دستیابی به پاسخ سؤالات هر قسمت از پژوهش، ابتدا فرضیات مدل بررسی شده و در ادامه سؤال پژوهش مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۲: آزمون کولموگروف اسمیرنوف به منظور بررسی نرمال بودن متغیرها

معنا داری	آماره آزمون	متغیرها
۰/۹۹	۰/۴۵	مشارکت ورزشی پیش آزمون
۱	۰/۲۸	مشارکت ورزشی پس از تدریس مشارکتی
۰/۹۵	۰/۵۲	مشارکت ورزشی پس از تدریس رقابتی
۱	۰/۱۷	اضطراب اجتماعی پیش از آزمون
۰/۸۷	۰/۶	اضطراب اجتماعی پس از تدریس مشارکتی
۱	۰/۳۴	اضطراب اجتماعی پس از تدریس رقابتی
۰/۹۸	۰/۴۸	عزت نفس پیش آزمون
۰/۱۲	۱/۱۸	عزت نفس پس از تدریس مشارکتی
۰/۱۲	۱/۱۸	عزت نفس پس از تدریس رقابتی

باتوجه به جدول شماره ۲، آزمون نرمال بودن در مورد کلیه متغیرها مورد تأیید قرار گرفته است، لذا با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها می‌توان برای بررسی فرضیه‌های ۱ الی ۳ از آزمون t زوجی استفاده کرد.

فرضیه اول: شیوه تدریس مشارکتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام تأثیری معنادار دارد.

جدول ۳: آزمون t زوجی به منظور بررسی اثر روش تدریس مشارکتی بر مشارکت ورزشی

معنا داری	درجه آزادی	t	اختلاف زوجی پس از پیش آزمون				روش
			فاصله اطمینان ۹۵٪	انحراف	انحراف معیار	میانگین	
۰/۰۰۰	۱۴	۹/۵۳۶	-۱۱/۵۶۵	-۱۷/۸۰۲	۱/۵۲۴	۵/۹۰۲	مشارکتی
		-					-۱۴

باتوجه به جدول شماره ۳، میزان معناداری آزمون برابر با صفر شده که نشان می‌دهد این آزمون در سطح ۰/۰۵ معنادار بوده است، لذا فرض صفر مبنی بر بی‌اثر بودن روش مشارکتی در

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ...
 مشارکت ورزشی رد می‌شود و فرضیه اول مورد تأیید قرار می‌گیرد. از طرفی هم باتوجه به منفی بودن مقدار t و باتوجه به تفاضل میانگین‌ها (فاصله پس‌آزمون از پیش‌آزمون) مقادیر پس‌آزمون از میانگین بالاتری برخوردار بوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت که روش تدریس مشارکتی دارای اثر مثبت بر مشارکت ورزشی است.
فرضیه دوم: شیوه تدریس رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام تأثیر معنادار ندارد.

جدول ۴: جدول آزمون t زوجی به منظور بررسی اثر روش تدریس رقابتی بر مشارکت ورزشی

روش	اختلاف زوجی پس از پیش‌آزمون				درجه آزادی	معناداری
	میانگین	انحراف معیار	انحراف استاندارد	فاصله اطمینان ۹۵٪ حد بالا حد پایین		
رقابتی	-۵/۰۰۰	۲/۸۲۸	۷۳۰	-۶/۵۶۵ -۳/۴۳۴	۱۴	۰/۰۰۰

باتوجه به جدول ۴، میزان معناداری آزمون برابر با صفر شده که نشان می‌دهد این آزمون در سطح ۰/۰۵ معنادار بوده است، لذا فرض صفر مبنی بر بی‌اثر بودن روش رقابتی در مشارکت ورزشی رد می‌شود و فرضیه دوم مورد تأیید قرار نمی‌گیرد. از طرفی هم باتوجه به منفی بودن مقدار t و با توجه به تفاضل میانگین‌ها (فاصله پس‌آزمون از پیش‌آزمون) مقادیر پس‌آزمون از میانگین بالاتری برخوردار بوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت که روش تدریس رقابتی دارای اثر مثبت بر مشارکت ورزشی است.

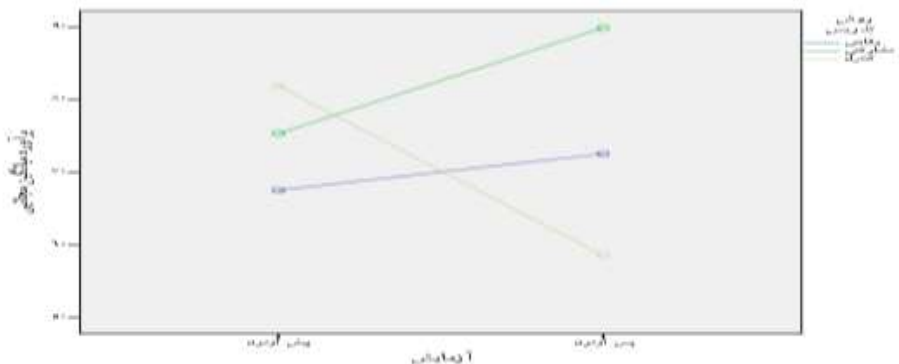
فرضیه سوم: میان تأثیر شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام تفاوت معنادار وجود ندارد.

جدول ۵: نتایج آزمون چند متغیره نمرات مشارکت ورزشی

اثر	مقدار	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	معناداری	اتا مربع جزئی
اثر پیلایی	۰.۱۰۳	۴۸۳۶ ^b	۱	۱۱۷	۰.۰۳۳	۰.۱۰۳
لامبدای ویلکز	۰.۸۹۷	۴۸۳۶ ^b	۱	۱۱۷	۰.۰۳۳	۰.۱۰۳
اثر هتیلینگ	۰.۱۱۵	۴۸۳۶ ^b	۱	۱۱۷	۰.۰۳۳	۰.۰۱۰۳
بزرگترین ریشه روی	۰.۱۱۵	۴۸۳۶ ^b	۱	۱۱۷	۰.۰۳۳	۰.۱۰۳

اثر	مقدار	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	معناداری	اتا مربع جزئی
اثر پیلایی	۰.۹۴۹	۳۸۹.۷۳۹ ^b	۲	۱۱۷	۰	۰.۹۴۹
اثر روش در متغیر ویلکز	۰.۰۵۱	۳۸۹.۷۳۹ ^b	۲	۱۱۷	۰	۰.۰۹۴۹
مشارکت اثر هتلینگ	۱۸.۰۵۶	۳۸۹.۷۳۹ ^b	۲	۱۱۷	۰	۰.۰۹۴۹
ورزشی ریشه روی	۱۸.۵۶	۳۸۹.۷۳۹ ^b	۲	۱۱۷	۰	۰.۹۴۹

با توجه به نتایج جدول شماره ۵، تحلیل چندمتغیره برای اثر عضویت گروهی معنادار است ($p > 0/05$). به عبارت دیگر مراحل پژوهش شامل پیش‌آزمون و پس‌آزمون به صورت کلی با یکدیگر تفاوت دارند و حداقل روند مراحل پژوهش یعنی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و کنترل یا اثر در سه گروه با هم تفاوت دارند. بدین معنی که میان تأثیر شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دارای اضطراب اجتماعی اندام تفاوت معنادار وجود دارد.



نمودار ۱: مقایسه میانگین تعدیل‌شده مشارکت ورزشی در دو گروه در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون

با توجه به نمودار شماره ۱، می‌توان گفت که میانگین نمرات در طی فرایند آزمایش در سه گروه دارای تغییرات بوده و عضویت در گروه‌ها معنادار است.

در پاسخ به این فرضیه می‌توان گفت که این دو روش برای متغیر مشارکت ورزشی اثری معنادار طی دو مرحله آزمایش داشته‌اند. روش تدریس مشارکتی دارای اثری قابل ملاحظه

بررسی مقایسه‌ای تأثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... نسبت به روش تدریس رقابتی در مشارکت ورزشی دارد و در حالت کنترل این اثر معکوس بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه تأثیر شیوه تدریس مشارکتی و رقابتی بر میزان مشارکت ورزشی دانش‌آموزان دچار اضطراب اجتماعی انجام شده است. منظور از اضطراب اجتماعی اندام، نگرانی زیاد فرد از نحوه ادراک دیگران از شکل بدن اوست. افراد به سبب ترس از به‌جا گذاشتن یک تصویر اجتماعی منفی در دیگران و به دلیل اضطراب ناشی از شرمساری، ممکن است از شرکت در فعالیت‌های ورزشی جمعی اجتناب کنند. نتایج نشان داده که روش تدریس مشارکتی و رقابتی هر دو بر دانش‌آموزان دارای اضطراب اندام اثربخش بوده و تأثیر روش تدریس مشارکتی مثبت و دارای ثبات بوده است. به این معنا که روش تدریس مشارکتی دارای اثر مثبت بر مشارکت ورزشی و همچنین سبب کاهش اضطراب می‌شود. روش رقابتی هرچند می‌تواند منجر به مشارکت ورزشی شود ولی سبب کاهش عزت‌نفس می‌شود و اضطراب را افزایش می‌دهد.

نتایج این پژوهش تأییدکننده نتایج پژوهش‌های پولوی و تلاما (۲۰۰۸)، داون و همکاران (۲۰۰۷)، گرینسکی (۱۹۸۹، ۱۹۹۱) و جانسون (۲۰۰۰) است. آنها نشان دادند که رویکرد یادگیری مشارکتی سبب پیشرفت بیشتر در آمادگی جسمانی و روانی دانش‌آموزان می‌شود، اما یافته‌های این پژوهش با نتایج اورتوین و همکاران (۲۰۰۸)، فچ و یانگ (۲۰۰۵) پاول^۱ و همکاران (۲۰۰۷) و لام و همکاران (۲۰۰۴) که رقابت را برای افراد یک کلاس که از سطح مهارت یکسانی برخوردارند مناسب‌تر و دارای کاربرد بیشتری می‌دانند و با نتایج پژوهش کارن (۲۰۰۶) در زمینه رویکرد یادگیری انفرادی ناهمسوست. آنها در پژوهش‌های خود ذکر کرده‌اند که تأثیر این رویکردها به ماهیت فعالیت و مهارت‌های مورد نظر، میزان تعاملات میان اعضای گروه و وابستگی درونی آنها بستگی دارد. از این رو می‌توان این موارد را دلیل همسو نبودن نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های آنها عنوان کرد. از سویی هم، کاگان و مدسن نیز در مطالعه خود به تفاوت‌های فرهنگی کودکان در تأثیرگذار بودن رویکرد یادگیری مشارکتی

نسبت به رویکردهای دیگر اشاره کرده‌اند. بر اساس نتایج مطالعه آنها کودکان آمریکایی و انگلیسی گرایش کمتری به انجام دادن فعالیت‌های مشارکتی نسبت به کودکان مکزیک از خود نشان دادند. گرینسکی (۱۹۹۱ و ۱۹۹۶)، بارت (۲۰۰۵) و پاول و همکاران (۲۰۰۷) نیز معتقدند که برتری رویکرد یادگیری مشارکتی نسبت به رویکردهای دیگر در سنین کودکی و نوجوانی شاید به دلیل علاقه بیشتر آنها به همکاری با دیگران، انجام دادن کارها به صورت گروهی و حضور میان همسالان و عدم گرایش به رقابت و مسابقه باشد. همان طور که نتیجه پژوهش‌ها نشان داده است به کارگیری صرف فعالیت‌های رقابتی در کلاس، خطر کاهش حضور دانش‌آموزان در فعالیت‌های ورزشی را در پی دارد، زیرا آنها تأکید بیش از حد بر رقابت و پیروزی را به عنوان یکی از دلایل اصلی ترک ورزش ذکر کرده‌اند. همچنین واداشتن دانش‌آموزان به فعالیت‌های گروهی، در آنها حس مسئولیت‌پذیری به وجود می‌آورد و احتمالاً سبب افزایش انگیزه دانش‌آموزان برای شرکت در فعالیت‌های ورزشی می‌شود. گرینسکی ۱۹۹۱ نیز معتقد است در رویکرد یادگیری رقابتی این نگرش در میان دانش‌آموزان حاکم است که اگر تو برنده باشی، پس من بازنده‌ام و اگر من برنده باشم، تو یا دیگران بازنده‌اید. این رویکرد با فضایی که ایجاد می‌کند، می‌تواند منشأ ترس و اضطراب و سرخوردگی میان دانش‌آموزان شود. حتی آنهایی که برنده‌اند، ترس از دست دادن موقعیت را دارند. یافته دیگر پژوهش حاضر آن بود که میزان عزت‌نفس فرد تأثیری تعدیل‌کننده بر نحوه ارتباط میان اضطراب اجتماعی اندام و انگیزه ورزش دارد، به این صورت که عزت‌نفس بالا تأثیر اضطراب اجتماعی اندام را کنترل می‌کند و موجب برجسته‌تر شدن انگیزه‌های درونی و تخفیف انگیزه‌های بیرونی می‌شود. به عبارت روشن‌تر، وجود اضطراب اجتماعی اندام در هر فرد سبب نمی‌شود که وی عمدتاً با انگیزه‌های بیرونی مبادرت به انجام دادن تمرینات ورزشی کند؛ این مسئله به میزان عزت‌نفس فرد نیز بستگی دارد، در صورت بالا بودن عزت‌نفس در فردی که دچار اضطراب اندام است، انگیزه‌های درونی (همچون یادگیری، کسب موفقیت و تجربیات مهیج) نیز می‌توانند دلایل نیرومند و اثرگذاری برای راه‌اندازی و حفظ رفتار تمرینی باشند. بر اساس نظر پژوهشگرانی مانند دایسون^۱ و همکاران (۲۰۰۴) و بارت (۲۰۰۵) هنگامی که معلمان تربیت بدنی از رویکرد

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... یادگیری مشارکتی بهره می‌گیرند به توسعه تربیت بدنی کیفی کمک می‌کنند. ویژگی‌های این روش آن را از سایر روش‌ها متمایز می‌کند و موجب می‌شود که همه دانش‌آموزان در تمامی مراحل فعال باشند و برای دستیابی به هدف مشخص با برنامه‌ریزی مناسب با هم تشریک مساعی کنند. در این روش هر دانش‌آموز می‌داند هنگامی به هدف می‌رسد که دوستانش به هدف برسند و در این حالت نوعی وابستگی مثبت میان آنها ایجاد می‌شود. این نتیجه‌گیری همراستا با نتایج بسیاری از پژوهش‌های پیشین در این زمینه است. برای مثال، کیانی (۱۳۹۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده است که نگرانی‌های ذهنی درباره تصویر بدنی می‌توانند موجب گسترش یک تصویر تحریف شده از خود شوند و به گونه‌ای پیشرفت می‌کنند که زمینه ابتلا به اختلال بدشکلی را فراهم می‌سازند. افراد مبتلا به اختلال بدشکلی بدن به طور مداوم و افراطی درگیری ذهنی با ظاهر خود دارند و ارزیابی‌های منفی از ظاهر خود می‌کنند. برون‌ت و سابستون^۱ (۲۰۰۹) در بررسی خود روی اضطراب اجتماعی اندام و فعالیت بدنی دریافتند که اضطراب اجتماعی اندام به طور مستقیم نیاز به رضایتمندی و به طور غیرمستقیم انگیزش فعالیت بدنی دارد و رفتار را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بروئر^۲ و همکاران (۲۰۰۴) گزارش کردند که این گونه افراد ترجیح می‌دهند یا در تنهایی ورزش کنند، یا در موقعیت‌هایی که تأکید زیادی بر شکل ظاهری بدن ندارند. برای مثال، ترجیح می‌دهند هنگام انجام دادن تمرینات ورزشی، بیشتر حرکاتی را انجام دهند که کمتر «بدن نما» هستند، در سالن تمرین دور از مربی قرار گیرند و لباس‌های ورزشی گشاد بر تن کنند. کوکس و همکاران (۲۰۱۳) نیز در پژوهش خود نقش عوامل خارجی و اضطراب اجتماعی اندام را در پایین‌ترین سطح و لذت بردن در بالاترین سطح انگیزشی برای پرداختن به فعالیت بدنی گزارش کرده و اضطراب اجتماعی اندام را به عنوان یک پیش‌بینی کننده منفی عنوان کرده است. نتایج حاکی از پژوهش صالحی و رحمانی (۱۳۸۹) در بررسی تأثیر مشارکت ورزشی بر اضطراب اجتماعی این بود که اضطراب اجتماعی اندام نقش مؤثری در تعیین نوع انگیزه فرد برای انجام تمرینات ورزشی دارد.

1. Brunet & Sabiston

2. Brewer

یلیز دورو (۲۰۱۸) در پژوهشی تأثیر هشت هفته تمرین بر اضطراب مردان و زنان را سنجیده و گزارش کرده که حالات اضطراب جسمی اجتماعی در زنان در طول هشت هفته بیشتر بود.

یامان (۲۰۱۷) درباره ارتباط عوامل فیزیکی و فیزیولوژیکی با اضطراب اجتماعی اندام انجام داده، گزارش کرده است که اضطراب هیجانی اجتماعی با اندازه‌گیری‌های فیزیکی و خودپنداره فیزیکی رابطه معکوس دارد. فرای (۲۰۱۸) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که استفاده از آینه برای انجام حرکات یوگا، به دلیل ارتباط با تصویر بدنی و مقایسه کردن خود با دیگران موثرتر است.

تا کنون در پژوهش‌های انجام شده در زمینه رویکرد یادگیری مشارکتی به نقش واسطه‌ای ویژگی‌های شخصیتی بر عوامل آمادگی جسمانی و حرکتی دانش‌آموزان پرداخته نشده است و هر یک از این عوامل به تنهایی مورد بررسی قرار گرفته‌اند. جفری (۲۰۰۹)، یاریاری و همکاران (۲۰۰۸)، دایسون (۲۰۰۴)، داروس-وسلس و همکاران (۲۰۰۳) و جانسون و همکاران (۱۹۸۹، ۱۹۹۱) پژوهش‌هایی در زمینه تأثیر رویکرد یادگیری مشارکتی بر ویژگی‌های شخصیتی عزت نفس انجام داده‌اند که یافته‌های این پژوهش‌ها مبنی بر مؤثر بودن ویژگی‌های شخصیتی منتخب دانش‌آموزان در گروه رویکرد یادگیری مشارکتی از تئوری یادگیری رفتاری و اجتماعی که مورگان^۱ (۲۰۰۳) مطرح کرده است، حمایت می‌کنند. بر اساس این نظریه رویکرد یادگیری مشارکتی تلاش، پشتکار، ارتباط‌های مثبت، سلامت روانی و ویژگی‌های شخصیتی مثبت را میان افراد افزایش می‌دهد. نتایج مطالعه (کارتز، ۲۰۱۸) نشان دهنده تأثیر بی‌نظیر عزت نفس به مثابه یک عامل محافظت‌کننده بر الگوهای سطح پایین فعالیت بدنی است. همچنین نتایج پژوهش گرین‌وی و پرایس (۲۰۱۸) نشان می‌دهد که برای برخی از مردان، عزت نفس پایین باعث ناراضی‌تی از بدن و کاهش حجم عضلانی و روی آوردن به داروهای انرژی‌زا می‌شود که و برای برخی عواقبی زیانبار در پی داشته است. این یافته‌ها پیامدهای مهمی برای تحقیقات آینده و برنامه‌های بهداشت عمومی دارد.

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... همان‌گونه که مشاهده شد، اضطراب اجتماعی اندام نقشی تعیین کننده در نوع انگیزه افراد برای انجام دادن تمرینات ورزشی یا اجتناب از آن دارد. مشکلات ناشی از این اضطراب ممکن است لذتی را که فرد از تمرین می‌برد، کاهش دهد و به عدم مشارکت در تمرینات منجر شود، که این امر می‌تواند تأثیر منفی بر سلامت جسمی و روانی افراد داشته باشد. در کل در این پژوهش به این نتیجه رسیدیم که تدریس مشارکتی در افزایش مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های ورزشی و کاهش اضطراب اجتماعی اندام و افزایش عزت‌نفس، قوی‌تر و مؤثرتر از تدریس رقابتی است. لذا با توجه به نتایج پژوهش حاضر و به دلیل مزایای رویکرد یادگیری مشارکتی به معلمان تربیت بدنی پیشنهاد می‌شود که این روش را در آموزش درس تربیت بدنی و برنامه‌ریزی برای افزایش آمادگی جسمانی و حرکتی دانش‌آموزان به ویژه در سنین کودکی و نوجوانی در مدارس ابتدایی و راهنمایی که دانش‌آموزان زمینه ابتلا به اضطراب اجتماعی اندام را دارند به کار ببرند. همچنین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده، به منظور تهیه الگوی پیش‌بین عواملی همچون میزان اضطراب اجتماعی، شاخص توده بدنی و دیگر عوامل، سه حوزه ویژگی‌های شخصیتی، انگیزه‌های حالتی و ویژگی‌های محیطی در کنار متغیرهایی تعدیل کننده همچون سن، جنسیت و سطح تحصیلات بررسی شوند. از محدودیت‌های پژوهش حاضر عدم استفاده از پرسشنامه انگیزش ورزشی چند بعدی است که پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های دیگری که در این زمینه انجام می‌شوند از پرسشنامه مذکور استفاده و نتایج آنها را با نتایج این پژوهش مقایسه کنند.

قدردانی: از آقای دکتر سجادی که با ارایه نکات به جا و ارزنده‌شان همواره یاریم کردند کمال تشکر و قدردانی را دارم.

منابع

- ارجمند نیا، علی اکبر؛ عظیمی گروسی، صمد؛ وطنی، صباح و رضایی، علی کاظم. (۱۳۹۶). مطالعه اضطراب اجتماعی، خودپنداشت، و تصویر بدن در دانش‌آموزان با آسیب بینایی. سلامت روانی کودک (تحول روانشناختی کودک) دوره چهارم شماره ۱ (پیاپی ۱۰).
- اسماعیلی، الهام، سامری، مریم و حسنی، محمد. (۱۳۹۹). تحلیل نقش اعتماد سازمانی، همکاری میان معلمان و تصمیم‌گیری مشارکتی بر فعالیت تدریس معلمان با میانجیگری خودکارآمدی معلمان (مدل‌یابی معادلات ساختاری). مطالعات برنامه درسی. ۱۵ (۵۶). ۱۶۶-۱۴۱.

ده کیانی، محبت و مارذپور، علیرضا. (۱۳۹۸). بررسی میزان اختلال بدشکلی بدن و اضطراب اجتماعی بین زنان اقدام کننده به جراحی زیبایی و زنان غیر اقدام کننده؛ یک مطالعه مقایسه‌ای غیرمداخله‌ای. مجله پژوهش سلامت، ۴ (۳)، ۱۵۲-۱۵۸.

صالحی، جواد و رحمانی، احمد. (۱۳۸۹). نقش اضطراب اجتماعی اندام در تعیین انگیزه مشارکت در تمرینات ورزشی. نشریه رشد و یادگیری حرکتی ورزشی، (۶)، ۲ (۳)، ۸۱-۱۰۱.

سنایی نسب، هرمز؛ دلاوری، عبدالرضا؛ توکلی، رضا؛ صمدی، محمد و نقی‌زاده، محمدمهدی. (۱۳۸۸). آگاهی، نگرش و عملکرد کارکنان یکی از دانشگاه‌های علوم پزشکی کشور نسبت به فعالیت جسمانی. طب نظامی (۱)، ۳۰-۲۵.

شریفی فر، فریده. (۱۳۸۰). ارتباط انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و احساس خودسودمندی و اجرای کشتی گیران ایرانی. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، دانشگاه آزاد اسلامی. واحد تهران مرکزی

علیزاده، توران. (۱۳۸۲). مطالعه رابطه بین عزت نفس و مکان کنترل درونی - بیرونی با اضطراب نازایی در زنان و مردان شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد منتشر نشده، رشته روان شناسی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

فهامی ریحانه و عزتی محسن (۱۳۸۹). مطالعه تأثیر یادگیری مشارکتی (تفحص گروهی) بر رشد مولفه های مهارت های اجتماعی دانش آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی ناحیه ۵ شهر اصفهان در سال تحصیلی ۸۸-۸۷. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال اول، شماره ۲. صفحه ۷۶-۶۳.

کرامتی، محمد رضا و حسینی، بی بی مریم (۱۳۸۷). تأثیر یادگیری مشارکتی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در، درس فیزیک. مجله روانشناسی و علوم تربیت، ی سال ۳۳، شماره ۰۴۱-۰۶۰ ۲۰۶۰

ملیانی، مهدیه؛ شعیری، محمدرضا؛ قانلی، غلامحسین؛ بختیاری، مریم و طاولی، آزاده. (۱۳۸۸). اثربخشی درمان شناختی - رفتاری گروهی مبتنی بر الگوی همبرگ در کاهش نشانه‌های اضطراب اجتماعی. مجله روانپزشکی و روان شناسی بالینی ایران، ۱۵ (۱)، ۴۲-۴۹.

موسوی‌زاده، سیدمهدی؛ نیازی شهرکی، فیض اله؛ کلانتر هرمزی، عبدالجلیل؛ فدائی نایینی، علیرضا و نصری لاری، مهدی. (۱۳۸۸). ارزیابی گرایش و انگیزه های بیماران زن در جراحی های زیبایی. پژوهنده، مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، ۱۴ (۶)، ۳۱۸-۳۲۳.

نادریان، مسعود؛ ذوالکثاف، وحید و مشکل گشا، الهام. (۱۳۸۸). موانع مشارکت ورزشی زنان و ارتباط آنها با انگیزه. نشریه علوم حرکتی و ورزش، ۷ (۱۳)، ۱۴۵-۱۵۴.

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ... نظریان مادوانی، عباس، رمضانی، علیرضا و مختاری دینانی، مریم. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش معلمان بر اثربخشی درس تربیت بدنی. مطالعات برنامه درسی. ۱۰ (۳۸). ۶۱-۸۶.

هدایتی ورکیانی، مریم، برجعلی، احمد، بازرگان، سیمین و مومنی فر، محمد (۱۳۹۷). اثربخشی فعالیت های تربیت بدنی و هنری با تاکید بر موسیقی بر سلامتی و کاهش اضطراب کودکان پیش دبستانی، بر اساس مطالعات برنامه درسی راهبردی و الگوی برنامه ریزی چندبعدی. مطالعات برنامه درسی. ۱۳ (۵۱)، ۱۶۸-۱۴۵.

یارباری، فریدون؛ کدیور، پروین و میرزاخانی، محمد (۱۳۸۷). بررسی تأثیر روش تدریس یادگیری مشارکتی بر عزت نفس، مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان (مقطع دبیرستان). فصلنامه روان شناسی دانشگاه تبریز، سال سوم، شماره ۶۶-۰۴۰-۰۶۶. یزدانی، مژده و مطهری نژاد، حسین. (۱۳۹۴). بررسی ارتباط اضطراب اجتماعی اندام با سلامت روان در دانشجویان. دومین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی. تهران

American Psychiatric Association. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders 2013 (DSM-5®)**. Washington: American Psychiatric Pub.

. Attle, S. & Baker, B. (2007). **Cooperative learning in a competitive environment: Classroom applications**. International Journal of Teaching and Learning in Higher Education, 19 (1), 77-83.

Cox, A. E., Ullrich-French, S., & Sabiston, C. M. (2013). **Using motivation regulations in a person-centered approach to examine the link between social physique anxiety in physical education and physical activity-related outcomes in adolescents**. Psychology of Sport and Exercise 14, 461-467.

Coopersmit, S. (1990). **Manual of Self-esteem Inventory**, Published: consulting Psychologists

Barrett, T. (2005). **Effects of cooperative learning on the performance of sixth-grade physical education students**. Journal of Teaching and Physical Education, 24, (1), 88-102.

Oortwijn, M. B., Boekaerts, M., Vedder, P., & Fortuin, J. (2008). **The impact of a cooperative learning experience on pupils' popularity, non-cooperativeness, and interethnic bias in multiethnic elementary schools**. Educational Psychology, 28 (2), 211-221.

Brewer, B. W., Diehl, N. S., Comelius, A. E., Joshua, M. D., & Van Raalte, J. L. (2004). **Exercising caution: Social physique anxiety and protective self-**

- presentational behavior.** Journal of Science and Medicine in Sport, 7 (1), 47-55
- Brown, L., & Grineski, S. (1992). **Competition in physical education: An educational contraction.** Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 63, 17-19.
- Brunet, J., & Sabiston, C. M. (2009). **Social physique anxiety and physical activity: A self-determination theory perspective.** Psychology of Sport and Exercise, 10 (3), 329–335.
- Chamorro-Premuzic, T. (2016). **Personality and individual differences.** John Wiley & Sons.
- Carter, J. S. (2018). **Stress and self-esteem in adolescence predict physical activity and sedentary behavior in adulthood.** Mental Health and Physical Activity, 14, 90-97.
- Davison, T. E., & McCabe, M. P. (2005). **Relationship between men's and women's body image and their psychological, social, and sexual functioning.** Sex Roles: A Journal of Research, 52 (7-8). (463-475.
- . D'Eon, M., Proctor, P., & Reeder, B (2007). **Comparing two cooperative small group formats used with physical therapy and medical students.** Innovations in Education and Teaching International, 44 (1), , 31-44
- Daros-Voseles, D. A., Onwuegbuzie, A. J. & Collins, K. (2003). **Graduate Cooperative Groups: Role of Perfectionism.** Academic Exchange Quarterly. 7: 307–11.
- Doğru, Y.(2020). **The effect of 8-week crossfit training on social physical anxiety levels.** african educationresearch journal, 8 (1), 157-160.
- Dyson, B., Griffin, L. L. & Hastie, P. A. (2004). **Sport education, tactical games, and cooperative learning: Theoretical and pedagogical considerations.** Quest, 56, (2), 226-240
- Edmondson, A. C., Roberto, M. A., & Watkins, M. D. (2003). **A dynamic model of top management team effectiveness: Managing unstructured task streams.**The Leadership Quarterly, 14 (3), 297-325.
- Fetsch, R. J., & Yang, R. K. (2005). **Cooperative and competitive orientations in 4-H and non-4-H children: A pilot study.** Journal of Research in Childhood Education 19 (4) , 302-313.
- Forma -Hoffman, V. L.. (2008). **Geographical clustering of eating disordered behaviors in U.S. high school students.** International Journal of Eating Disorders,, 41 (3),, 209-214.
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2005). **The perils of perfectionism in sports and exercise.** Current Directions in Psychological Science, 14 (1), 14-18.
- Frayeh, A. L., & Lewis, B. A. (2018). **The effect of mirrors on women's state body image responses to yoga.** Psychology of Sport & Exercise, 35, 47-54.

بررسی مقایسه‌ای تاثیرات دو روش تدریس مشارکتی و رقابتی درس تربیت بدنی بر ...

- Grineski, S. (1994). **Cooperative fitness activities**. Teaching Elementary Physical Education, 5 (1), 14-15.
- Greenway, C., & Price, C. (2018). **A qualitative study of the motivations for Anabolic-androgenic steroid use: The role of muscle dysmorphia and self-esteem in long-term users**. Performance Enhancement & Health, 6 (1), 12-20.
- Hart, E. A., Leary, M. R., & Rejeski W. J. (1989). **The measurement of social physique anxiety**. Journal of Sport and Exercise Psychology, 11, 94-104.
- Jeffrey C. (2009). **Positive Psychology and Quality Physical Education**. Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 80. 7; pg. 42-48.
- Johnson, M., & Ward, P. (2001). **Effects of classwide peer tutoring on correct performance of striking skills in 3rd grade physical education**. Journal of teaching in Physical Education, 20 (3), 247-263.
- Johnson, D., & Johnson, R. (2000). **The effect of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievements**. Psychological Bulletin, 89, 47-62.
- Johnson, D.W., Johnson, R. T., & Taylor, B. (1991). **Impact of cooperative and individualistic learning on high-ability student's achievement, self esteem and social acceptance**. Journal of Social Psychology, 133 (6), 839-844..
- Julian, K., Appelle, N., O'Sullivan, P., Morrison, E. H., & Wamsley, M. (2012). **The impact of an objective structured teaching evaluation on faculty teaching skill**. Teaching and Learning in Medicine, 24 (1), 3-7..
- Kagan, S. (1992). **Cooperative learning**. San Juan Capistrano, CA: Resources for Teachers.
- Lin, E. (2006). **Cooperative learning in the science classroom**. Science Teacher, 73 (5),34-39.
- Lam, S. F., Yim, P., Law, J. S. F., & Cheung, R. W. Y. (2004). **The effects of competition on achievement motivation in Chinese classrooms**. The British Journal of Educational Psychology, 74 (2), 281-296.
- Lantz, C. D., Hardy, C. J., & Ainsworth, B. E. (1997). **Social physique anxiety and perceived exercise behavior**. Journal of Sport Behavior, 20, (1), 83-93.
- Morgan, M. B. (2003). **Cooperative learning in higher education: Undergraduate student reflections on group examinations for group grades**. College Studen Journal, 37 (1), 40-50.
- Motl, R. W., Konopack, J. F., McAuley, E., Elavsky, S., Jerome, G. J., & Marquez, D. X. (2005). **Depressive symptoms among older adults: Long-term reduction after a physical activity intervention**. Journal of Behavioral Medicine, 28 (4), 385-394.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1994). **Teaching physical education (3rd ed.)**. Columbus, OH: Merrill

- Onwuebuze, A. (2001). **Relationship between peer orientation and achievement in cooperative learning-based research methodology courses.** Journal of Educational Research, 94, (3), 164-170.
- Pelletier, L.G., Tuson, K.M., Fortier, M.s., Vallerand, R.J., Brikre, N.M. & Blais, M.R., (1995). "**Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: the sport motivation scale (SMS)**". Journal of Sport & Exercise psychology, 17; PP:35-53
- Polvi, S., & Telama, R. (2008). **The use of cooperative learning as a social enhancer in physical education.** Scandinavian Journal of Educational Research, 44 (1), 105 –115.
- Powell, A., Bordoloi, B. & Ryan, S. D. . (2007). **Data flow diagramming skills acquisition: Impact of cooperative versus individual learning.** Journal of Information Systems Education, 18 (1), 103-112..
- Schwerin, M. J., Corcoran, K. J., Fisher, L., Patterson, D., Askew, W., Olrich, T., & Shanks, S. (1996). **Social physique anxiety, body esteem and social anxiety in bodybuilders and self-reported anabolic steroid users.** Addictive Behaviors, 21 (1), , 1-8.
- Scott, L. A., Burke, K. L., Joyner, A. B., & Brand, J. S. (2004). **Examining the stability of the 7-item Social Physique Anxiety Scale using a test-retest method.** Measurement in Physical Education and Exerics Science e, 8, (2),57-62.
- Shachar, H. , & Fischer, S (2004). **Cooperative learning and the achievement of motivation and perceptions of student in 11th grade chemistry class.** Journal of Learning and Instruction, 14 (1),69-87
- Tudor, M. L. (2009). **Examining differences in starters and non-starters and scholarship status on perceived competence, life satisfaction, goal orientation, perceived motivational climate, and motivation in Division I softball players. (Unpublished master's thesis),** Bowling Green State University, Ohio. United States Public Health Service ۱۹۹۶ ,
- Waburton, D. E. R., Nicol, C. W., & Bredin, S. S. D. (2006). **Health benefits of physical activity: The evidence.** Canadian Medical Association Journal, 174 (6), 801-809.
- Yaman, Ç. (2017). **Physical and Physiological Correlates of Social Physique Anxiety in College Students.** Universal Journal of Educational Research, 5 (3), 334-337.
- Yoder, L. J. (1991). **Cooperative learning and dance education.** Journal of Physical Education, Recreation and Dance, 64 (5), 47-56.
- Yousefi, B., Hassani, Z., & Shokri, O. (2009). **Reliability and factor validity of the 7-item of social physique anxiety scale (SPAS-7) among university students in Iran.** World Journal of Sport Sciences, 2 (3), 201-204.