اثربخشی آموزش شنا بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهرتهران

مهناز تسلیمی*
دکتر پریسا ایران نژاد**
دکتر زهرا لبادی***

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی اثربخشی آموزش شنا بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی انجام گرفته است. آموزش فعالیت جسمی منظم و مفرحی مانند شنا که در مدارس برای ارتقای رفتارهای مرتبط با سلامت کودکان طراحی شده است، باید گذشته از غنی کردن برنامه درس تربیت بدنی، زمینه توانمندسازی خودکارآمدی آنها را نیز مهیا کند. جامعه آماری این پژوهش دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱بود. در این پژوهش نیمه تجربی، ۳۸۱ نفر به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای تصادفی در دو گروه تجربی و شاهد انتخاب شدند. ابزار پژوهش، پرسشنامه محقق ساخته بود. پژوهش با روش پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه و مداخله آموزش شنا در گروه آزمون (دوازده جلسه برنامه آموزش شنا) عملیاتی شده است. در تحلیل داده‌ها از آزمونهای کولموگروف- اسمیرنوف، تی زوجی مستقل، آزمون کای دو و همبستگی اسپیرمن استفاده شده است. اثربخشی آموزش شنا بر خودکارآمدی عمومی و دو حیطه اجتماعی و عاطفی با احتمال بسیار قوی تایید شده است. در حیطه جسمی و تحصیلی خودکارآمدی، تفاوت معناداری مشاهده نشده است. اثرات سازندهٔ آموزش شنا بر خودکارآمدی دانش‌آموزان نشان می‌دهد که می‌توان با برنامه‌ریزی دقیق آموزشی، دانش‌آموزان را توانمند ساخته و زمینه‌های رفتار سالم را بنا نهاد.

کلید واژگان: خودکار آمدی، اثربخشی، آموزش شنا، دانش‌آموزان دختر

تاریخ دریافت: ۹۲/۷/۱۴ تاریخ پذیرش: ۹۳/۵/۱۲

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانش آموخته دانشگاه علوم و تحقیقات البرز taslimimz@yahoo.com
۲. استاد مدعو دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات البرز parisairannejad@yahoo.com
۳. استاد مدعو دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات البرز zahralebadi@yahoo.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

مقدمه و بیان مسئله

یادگیری و عملکرد مهارتهای حرکتی همواره مورد توجه گروههای علمی بوده است. کودکان مهارتهای بنیادی و ابتدایی را از همان اوایل کودکی کسب می‌کنند و به تدریج مراحل رشد خود را به طور متوالی طی می‌کنند. از سویی هم توجه دقیق به مبانی و زیرساختهای فرهنگی و اجتماعی به منظور نحوهٔ تعیین اثرات متقابل پدیده‌های اجتماعی و برنامه درسی، اهداف و مقاصد برنامه‌های آموزش و پرورش را تحقق خواهد بخشید. کودک همچنان که روابط اجتماعی و مهارتهای مرتبط به آن را کسب می‌نماید، در عملکرد مهارتهای حرکتی نیز سازگارتر و متعادل‌تر می‌شود (وست و بوچر[1]، ۱۳۸۱).

در این تحقیق میدانی، این مسئله مورد پژوهش قرار گرفت که طرح آموزش شنا در برنامه آموزش درس تربیت بدنی که نخستین بار در ایران از سال ۱۳۸۹ بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، عملیاتی شده است، بر یکی از مؤلفه‌های ذهنی دانش‌آموزان دختر، یعنی خودکارآمدی، چه تأثیری می‌گذارد؟

اریک اریکسون[2] معتقد است که هدف تربیت عبارت است از رشد و شکوفایی استعدادهای کودک و روش و وسیله تحقق بخشیدن به هدف (تربیت)، همان فعالیت و تحرک است. بر این اساس به منظور تحقق بخشیدن به هدف تربیت نه تنها باید شرایط و عواملی به‌وجود آورد تا کودک به بازی بپردازد بلکه باید شوق حرکت را در او بیدار کرد (استارلینگ[3]، ۱۳۹۱).

اشتاین هاوس[4] (۱۹۶۴) معتقد است که فعالیتهایی چون دویدن، پریدن، جهیدن، شنا کردن سبب تقویت عقده‌های پایه، مخچه و جسم پینه‌ای می‌شود. ورزش و تمرین بدنی، اکسیژن بسیار به مغز می‌رساند و بر میزان ارتباط میان- نورونی می‌افزاید (استارلینگ، ۱۳۹۱).

تحقیقات وایس[5] و همکاران (۲۰۱۲)، نشان داد که میان افزایش عزت نفس و ایجاد انگیزه و حضور کودکان در فعالیتهای منظم ورزشی ارتباط وجود دارد. آنها به همراه دانشجویان خود در دانشگاه « اورگان» با بررسی بیش از ۶۰ مطالعه دریافتند که فعالیتهای منظم جسمانی، تأثیری شگرف بر ابعاد روانی و اجتماعی افراد می‌گذارد و موجب افزایش عزت نفس می‌شود. آنان در پژوهشهای خود به سه نکته مهم اشاره کردند:

1. West & Butcher
2. Erik Erikson
3. Starling
4. Stein House
5. Weiss

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

۱. ادراک از توانمندیها و قابلیتهای جسمانی تأثیری مطلوب خواهد داشت و سبب بروز رفتارهای موفقیت آمیز و افزایش انگیزه خواهد شد.

۲. ادراک خویشتن از یک فعالیت ورزشی ویژه، تنها موجب پیشرفت در همان فعالیت ورزشی می‌شود و نمی‌توان این پیشرفت را به دیگر فعالیتهای ورزشی تعمیم داد.

۳. چگونگی برخورد با مسائل به طور مستقیم به عزت نفس و انگیزه افراد بستگی دارد. تجربیات تلخ و شیرین کسب شده در اماکن ورزشی می‌تواند راهنمای خوبی در مواجهه با مشکلات آینده باشد (وایس و همکاران، ۲۰۱۲).

بر اساس علم روانشناسی ورزشی نیز، شرکت کودکان در ورزشهای سازمان یافته و فعالیتهای جسمانی منظم، عزت نفس را در آنان افزایش می‌دهد و موجب بروز انگیزه و اشتیاق در آنان می‌شود. با توجه به اینکه کودکان و نوجوانان انگیزه‌های درونی بالایی برای پرداختن به بازی و ورزش دارند، بنابراین آسان‌تر و بهتر می‌توان از طریق بازی آنان را با مهارتهای لازم برای زندگی فعال در آینده آشنا کرد (انشل[1]، ۲۰۰۱).

این نکات مؤید اهداف درس تربیت بدنی است. در برنامهٔ درسی تربیت بدنی، جهت‌گیری اساسی یاددهی- یادگیری، کسب و حفظ سلامتی جسمی و حرکتی، آمادگی جسمانی، استقامت عمومی، انعطاف‌پذیری و قدرت است. همراه با این اهداف، هدفهای اجتماعی، شناختی، عاطفی و جسمانی نیز به آسانی در درس تربیت بدنی به دست می‌آیند. به همین سبب، داشتن اطلاعات لازم درباره ویژگیهای رشد جسمانی، ذهنی، عاطفی و اجتماعی، نیازها و علایق دانش‌آموزان در درس تربیت بدنی ضرورت دارد (راهنمای برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی، ۱۳۷۹). از این رو در این مطالعه به ویژگیهای عاطفی، ذهنی، حرکتی و اجتماعی کودکان دبستانی پرداخته شده است. به‌طور خلاصه می‌توان گفت که در این دوره نیز تغییرات مهم روانی و جسمانی روی می‌دهد و نگرشها، ارزشها و رفتار کودک را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این دوره مرحله‌ای حساس و مهم برای میل به فعالیت و پیشرفت در فرد است، یعنی در این دوره عادت به کم‌کاری یا پرکاری و یا کار متناسب در فرد به وجود می‌آید و در طول زندگی بزرگسالی نیز پابرجا می‌ماند. این دوره سن گرایش به گروه است، به همین جهت روانشناسان این دوره را سن همانندسازی نامیده‌اند. همچنین این دوره را سن خلاقیت نیز می‌گویند. هرچند که شالوده خلاقیت در سنین پایین تر شکل می‌گیرد، اما استفاده از آن در فعالیتهای ابتکاری در این سنین به وجود می‌آید. همچنین این دوره را سن بازی

1. Anshel

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

نیز گفته اند. بازیها در این دوره بسیار گوناگون و متنوع‌اند. بازیهای این دوره ویژگیهای بازیهای دوره‌های قبل و بعد را توأمان دارند (سیف و همکاران، ۱۳۸۲).

کودک با مهارتهای حرکتی که در دوره قبل کسب کرده است پا به این دوره می گذارد و در این دوره مهارتهای متنوعی را فرا می‌گیرد. مهارتهای حرکتی را در این دوره می‌توان به چهار نوع تقسیم کرد: ۱ . مهارتهای فردی، ۲ . مهارتهای اجتماعی،۳ . مهارتهای تحصیلی،۴ . مهارتهای بازی .

از دیدگاه پیاژه، روانشناس رشد، در این سن (از هفت تا یازده سالگی) کودک در مرحله عملیات عینی است، یعنی توانایی انجام اعمال منطقی را دارد. مرحلهٔ نهفتگی رشد روانی – اجتماعی اریکسون که در ۶ تا ۱۱ سالگی روی می‌دهد با دوره نهفتگی فروید مطابقت دارد. اریکسون این مرحله را کوشایی در برابر احساس حقارت (۶ تا ۱۱ سالگی) نامیده است. در این سن کودک مهارتهای اجتماعی و به‌کارگیری فناوری زمان خود را آموزش می‌بیند. کودک مدرسه را آغاز می‌کند و در معرض تأثیرات اجتماعی تازه‌ای قرار می گیرد. به صورت ایده‌آل، کودک در خانه و مدرسه، عادت خوب کارکردن و درس خواندن را (که اریکسون سخت‌کوشی نامیده است) عمدتاً به عنوان وسیله‌ای برای کسب تحسین و رضایت خاطر ناشی از انجام دادن موفقیت آمیز یک کار یاد می‌گیرد. همچنین مرحله ششم والن، مرحله فکر مقوله‌ای (از شش تا ۱۱سالگی) نامیده شده است. در این مرحله انضباطهای جدیدی برای کودک پیش می‌آید که باید از آنها تبعیت کند (همان).

با وجود شواهد علمی و تاریخی بسیار و پذیرش ماهیت تربیت بدنی به منزلهٔ نیاز دانش‌آموزان و یک فعالیت آموزشی، باز هم تربیت بدنی در مدارس برای سیاستگذاران بسیاری از کشورها در اولویت قرار ندارد. نتیجه پژوهش کمیته بین المللی علوم پزشکی و تربیت بدنی نشان می‌دهد که تقریباً تربیت بدنی در مدارس هیچ جای جهان از وضعیت مطلوب برخوردار نیست. به‌طوری که فقط ۷ ٪ مدارس آفریقا و آسیا، ۴۲٪ مدارس آمریکا، ۳۹٪ مدارس اروپا و ۲۷٪ مدارس خاورمیانه، امکانات لازم را برای درس تربیت بدنی دارند (آقازاده، سلمان و سنه،۱۳۸۷).

در پژوهش کشوری رمضانی نژاد و همکاران (۱۳۸۲) که دربارهٔ نیازهای دانش‌آموزان از دیدگاه سه گروه دانش‌آموزان، اولیا و دانش‌آموزان انجام شده است، کیفیت در حال آموزش مطابق نظرات و انتظارات آنها نبوده است.

متاسفانه هنوز برخی از تفاوتهای فرهنگی و اجتماعی بر نگرش و میزان انگیزش دختران به مشارکت ورزشی و عملکرد حرکتی اثرگذار است. مثلاً نگرش منفی به ورزش، محدودیت

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

اجتماعی و نداشتن انگیزه تقویت شده اجتماعی بر پیشرفت در ورزش و بر تواناییهای جسمانی، حرکتی، ذهنی و عاطفی آنها تأثیر منفی می‌گذارد. عدم علاقه و تمایل دختران به ورزش یا شرکت خودانگیخته و عدم به‌کارگیری حداکثر پتانسیل، عملکرد آنها را در آزمونهای ورزشی در مقایسه با پسران علاقه‌مند و برانگیخته کاهش می‌دهد (مظلومی، ۱۳۷۵؛ رمضانی نژاد و همکاران،۱۳۸۲).

در ضمن برنامه تربیت بدنی مدارس بر پایهٔ اهداف و راهکارهای سلامت- محور و ارتقای شیوه‌های زندگی سالم نیز استوار است. بر اساس گزارش سازمان جهانی بهداشت کم‌تحرکی یکی از ۷ عامل خطرساز سلامت کودکان و نوجوانان است. در مطالعهٔ کشوری کاسپین[1] کمبود معنادار فعالیت جسمانی با شدت متوسط و بالا به ویژه در دختران وجود دارد و این امر مستلزم برنامه‌ریزی مناسب ورزشی است (کلیشادی و همکاران، ۱۳۹۱).

بر اساس شاخصهای برنامه "انسان سالم ۲۰۲۰" فعالیت فیزیکی منظم در کودکان و نوجوانان یکی از اهدافی است که مورد توجه بسیار قرار گرفته است و ورزش مبتنی بر سه اصل است که یکی از اصول آن را ایجاد زمینهٔ مناسب و مساعد برای رشد و شکوفایی شخصیت و استعدادها تا نهایت ظرفیت آنها می‌داند. براساس توصیه‌های مرکز ملی کنترل و پیشگیری از بیماریها در ایالات متحده امریکا این فعالیتها باید به سه شکل هوازی، فعالیتهایی برای افزایش قدرت ماهیچه‌ها و توانمندسازی اسکلت بدن باشند و ورزش شنا دستیابی به این سه هدف را امکان پذیر می‌کند.

مطالعه آموزش شنا در مدارس نشان داده است که آموزش شنا با توجه به قوانین و مقررات ویژه و با به کارگیری روشها و تاکتیکهای گوناگون سبب کسب آمادگیهای ذهنی، جسمی و مهارتی در محیط استخر می شود (کاستیل و همکاران، ۱۳۶۹).

پژوهشگران انجمن شناگران آماتور[2] بریتانیا اعلام کرده‌اند که در پژوهشی ۷۰۰۰ کودک زیر ۵ سال را از استرالیا، نیوزلند و ایالات متحده امریکا که به طور منظم شنا می‌کردند، به مدت ۳ سال مورد بررسی قرار داده‌اند. نتایج نشان داده کودکانی که در سالهای نخستین زندگی به ورزش شنا می‌پردازند، بسیاری از مهارتها را زودتر از سایر کودکان می‌آموزند. همچنین این انجمن، سن مناسب برای آموزش فنی شنا را ۶ سال به بالا اعلام کرده زیرا در این سن کودک تواناییهای عضلانی و اسکلتی مناسب را پیدا کرده است. در ضمن برای کودکان و نوجوانان، ده مزیت شنا را برشمرده است که عبارت‌اند از: ۱.سبک زندگی سالم، ۲. مزایای بهداشتی و درمانی، ۳. آگاهی از

1. Childhood & Adolescence Surveillance and Prevention of Adult Non-Communicable Diseases (CASPIAN Study)
2. Amateur Swimming Association (ASA)

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

آب و صرفه‌جویی در زندگی پایه، ۴. بهبود خواب، ۵. کسب مهارتهای اجتماعی،۶. رشد مغزی ۷. شرکت در گروههای اجتماعی و مشارکتی، ۸. اعتماد به نفس و عزت نفس، ۹. استقلال فیزیکی و خود آگاهی، ۱۰. رشد زبان و بهبود تکلم.

موضوع مهم دیگر در کار مربیان شنا، نجات غریقها و مسئولان استخرها گذشته از تضمین ایمنی و روشهای مؤثر آموزش شنا به کودکان، کنترل ترس و اضطراب آنهاست. ترسهای رایج در ورزش شنا در کودکان عبارت‌اند از: ترس از یاد نگرفتن مهارت شنا، ترس از خوردن آب و بیمار شدن، ترس از عقب ماندن از همسالان در یادگیری، ترس از غرق شدن و ترس از قضاوت دیگران در مورد وضعیت جسمی خود که مربیان آنها را مانع پیشرفت عملی کودکان می‌دانند.

بسیاری از کودکانی که برای نخستین بار وارد مکانهای آبی می‌شوند آن را مکانی جالب و مهیج می‌یابند به شرط آنکه عواملی ناخواسته آنها را غافلگیر نکند. بنابراین مربیان و والدین باید آمادگی بدنی و ذهنی کودک را در مواجهه با آب برای سهولت بخشیدن به آموزش فراهم کنند (اربا[1]، ۱۹۸۶؛ پلورد[2]،۲۰۰۸).

در مطالعات تطبیقی از برنامه آموزش شنای کودکان، درجهان تاریخچه‌ای غنی مشاهده شده است. مردم ساحل نشین اقیانوس آرام، به کودکان هنگامی که به راه می‌افتادند یا حتی پیش از آن شنا می‌آموختند. مهمترین دلایل لزوم آموزش این رشته در مدارس موقعیت سوق الجیشی کشورهای مجاور رودخانه‌ها، دریاها و اقیانوسها بوده است که با آماری بالا از غرق شدن کودکان مواجه بوده‌اند. با پیشرفت علم، دلایل بهبود جسمانی متناسب با رشد و سلامتی کودکان نیز به آن اضافه و مطرح شده است. اولین مدرسه‌ای که در سال ۱۸۱۰ شنا را در برنامه خود گنجاند، مدرسه "فورتا" در آلمان بوده است که به تدریج سایر مدارس نیز از این برنامه استقبال کرده‌اند. گوتس موتس در مورد توسعه ورزش شنا در مدارس نقش اساسی داشته و معتقد است که ورزش شنا باید قسمت اصلی تعلیم و تربیت باشد. وی به کمک طناب، کمربند و قلاب، مبتدیان را در آب تعلیم می‌داد (کاستیل و همکاران،۱۳۶۹). در مدارس آلمان به منزلهٔ پایه‌گذار آموزش شنا در مدارس ابتدایی، در انتخاب نوع ورزش در دوره ابتدایی تأکید بر شناست و این ورزش نسبت به ورزشهای دیگر ارجحیت دارد (پارکر، ۲۰۰۶).

1. Erbaugh
2. Plourde

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

در ژاپن، معلمان سامورایی به دانش‌آموزان شنا آموزش می‌دادند. همچنین در قرن هفدهم، به دستور حاکمان وقت تدریس شنا در مدارس اجباری بود. از سال ۱۹۵۵ متعاقب سانحه غرق شدن ۱۰۰ کودک در قایقی، دولت ژاپن بودجه بسیاری را برای آموزش شنا در مقاطع ابتدایی و ساختن حوضچه و استخر در مدارس اختصاص داد. این برنامه در نظام آموزشی همهٔ کشورها توسعه‌یافته از اصلی‌ترین برنامه‌های تربیت بدنی مدارس ابتدایی قرار دارد (ماتسویی[1] و همکاران،۲۰۱۲).

در ایران، ورزش شنا بسیار کم سابقه است و به طور کلی این ورزش نسبت به دیگر رشته‌ها در کشورمان چندان پیشرفتی حاصل نکرده است. در حالی که هم به سبب موقعیت جغرافیایی ایران که از شمال و جنوب کشور به دریا متصل است و هم به سبب تأکیدات مذهبی[2]، می‌بایست به این ورزش توجه کافی می‌شد (اسماعیلی،۱۳۸۳). آموزش و پرورش ایران، برنامه "طرح آشنا" را از سال تحصیلی ۸۲-۱۳۸۱ در برخی از مدارس شهرها که استخر داشتند، به‌طور مشارکتی و دلخواه در زمینهٔ آموزش شنا اجرا نمود. شاید به دلیل نبود سازوکارهای مدون، توسعه چشمگیر نیافت. تا اینکه درسال ۱۳۸۹ با ابلاغ شعار "ورزش، تحصیل و تهذیب" نگاه ویژه به تربیت بدنی مدارس به ویژه مقطع ابتدایی شد. بر اساس برنامه‌ریزی آموزشی در هر سال نظام ۶ ساله ابتدایی، یک برنامه ورزشی متناسب با نیازهای رشدی دانش‌آموزان پیش‌بینی و ابلاغ شد. از جمله آموزش شنا بر اساس شواهد جهانی و داخلی در پایه سوم ابتدایی عملیاتی شد (شیوه نامه اجرایی طرح سباح، ۱۳۹۰).

در زمینهٔ میزان خودکارآمدی در این گروه اشاره می‌شود که اساساً کودکان و نوجوانان از این نظر با هم متفاوت‌اند. ممکن است برخی از آنان در بعضی امور، از خودکارآمدی بالا ، ولی برخی دیگر از خودکارآمدی پایین برخوردار باشند، بنابراین ممکن است در انجام دادن آن کار موفق نباشند. پس لازم است شرایط مناسب فراهم گردد تا این دانش‌آموزان با شناخت از توانمندیهای خود بتوانند در انتخاب و تصمیم‌گیری برای آینده به خودکارآمدی بالا برسند (شولتز، ۱۳۸۹).

خودکارآمدی به معنای باور فرد در مورد توانایی مقابله‌اش در موقعیتهای خاص است، یعنی اینکه فرد چقدر باور دارد برای انجام دادن یک کار یا مقابله با یک موقعیت، شایسته، کارآمد و مؤثر است (بندورا، ۱۹۹۷). بندورا معتقد به تغییرات و تحول در خودکارآمدی در مسیر زندگی افراد است. زمانی که نوزاد متولد می‌شود، هیچ حسی از خود ندارد و خودکارآمدی باید از اجتماع و از

1. Matsui

۲." علموا اولادکم السباحه و ارمایه" به فرزندان خود شنا کردن و تیراندازی بیاموزید. پیامبر اکرم(ص)

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

طریق تجارب متعامل با محیط ساخته شود، لذا خودکارآمدی زمانی ایجاد می‌شود که کودک به تدریج شروع به اعمال نفوذ بر محیط زندگی و اجتماعی خود می‌کند. محیطی که مسئول عمل و فعالیتهای کودک است عاملیت رشد را ترقی می‌دهد. کودکانی که از طریق فعالیت خود در کنترل رویدادهای محیطی موفق می‌شوند، فراگیران با کفایت‌تر از کودکانی هستند که رویدادهای محیطی بدون توجه به فعالیت آنان اتفاق می‌افتد (شولتز، ۱۳۸۹).

در حقیقت خودکارآمدی به داشتن مهارت یا مهارتها مربوط نمی شود، بلکه به داشتن باور به توانایی انجام کار در موقعیتهای گوناگون، اشاره دارد. نخستین تجارب سازنده کارآمدی در والدین متمرکز است و این فرآیند با گسترش یافتن جهان کودک و تحت تأثیر قرار گرفتن او از سوی خواهران و برادران و همسالان تغییر می‌یابد. به ویژه در کودکان، عواملی مانند تأثیرات خانوادگی و گروههای همسالان، نقش مدرسه، تأثیرات گذر به دوره دیگر و تغییرات رشدی را اثرآفرین می‌دانند (شانک و پاجارس، ۲۰۰۸). بنابراین دانش‌آموزانی که احساس کارآمدی در یادگیری و انجام یک تکلیف داشته باشند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که نسبت به قابلیتهای خود شک دارند، بیشتر پیشرفت می‌کنند، آماده‌ترند، باجدیت بیشتری فعالیت می‌کنند و در برابر مشکلات استقامت بیشتری دارند. خودکارآمدی زمانی در دانش‌آموزان زیاد می‌شود که درک کنند خوب کار می‌کنند یا دارند مهارت کسب می‌کنند. فقدان موفقیت یا کُندی پیشرفت، لزوماً دلیل خودکارآمدی پایین‌تر نیست، به شرطی که فراگیران باور داشته باشند که با افزایش تلاشهای خود یا با استفاده از راهبردهای موثرتر، می‌توانند بهتر عمل کنند (شولتز، ۱۳۸۹).

خودکارآمدی در فرصتهای اجتماعی و فرهنگی و در محیطهای آموزشی بر تنظیم رفتار کودک و شکل دهی مسیر قضاوت او اثر می‌گذارد. کودک فرصت تجربه را امتحان باورهای خود می‌داند و نقطه ترغیب و تاییدات او را کمک می‌کند. قصد و اراده فرد، قدرت او را هم بارور می‌کند. افرادی که خود را مؤثر و موفق می‌بینند، بهتر از عهدهٔ چالشها و فعالیتهای دشوار بر می‌آیند و به عکس آن نیز صادق است. همچنین اگر کودک فکر کند که در تولید یا نتیجه هیچ قدرت یا اثری ندارد، تلاشی جهت آن نخواهد کرد (بندورا، ۱۹۹۷). از این رو مارگولیس[1] (۲۰۰۶؛ به نقل از پاجارس، ۲۰۰۸) به معلمان توصیه کرده است که برای بهبود خودکارآمدی دانش‌آموزان روی علائق آنان مانند ورزش، فرهنگ، فیلم یا فناوری سرمایه‌گذاری کنند.

1. Margolis

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

مهمترین اثرات خودکارآمدی بر کارکردهای روان شناختی است. روانشناسان معتقدند که خودکارآمدی یا قضاوتهای افراد در مورد تواناییهای خود بر باورهای[1] خودکارآمدی، بر سطح انگیزش[2]، انتخاب تکلیف[3]، تلاش[4]، استقامت[5]، انعطاف[6] و پیشرفت افراد و همچنین بر عواطف و هیجانها اثر می‌گذارد. همچنین در ایجاد و تغییر نظام باورهای خود کارآمدی چهار منبع شامل تجربه‌های موفق، حالات عاطفی و فیزیولوژیک، تجربه‌های جانشین و ترغیبهای کلامی یا اجتماعی را برای ارتقای خودکارآمدی مؤثر می‌دانند که باید در فرد تقویت شوند (عبدالهی،۱۳۹۰).

در مجموع نتیجه می‌گیریم که مهمترین برنامه‌ریزی برای ایجاد منابع خودکارآمدی در کودکان، استفاده از تاثیرات آموزش و یادگیری است. یادگیری منجر به تغییر رفتار می‌شود، زیرا پس از کسب مهارت یا اطلاعات تازه، برخورد یادگیرنده با رویدادها در مقایسه با زمان قبل از یادگیری تغییر می‌کند و آموزشهای تاثیرگذار مانند آموزش شنا در دوران کودکی و سنین مدرسه که با توجه به شرایط رشد و تکامل ذهنی و جسمی و نیازهای آنهاست، به این مقوله کمک می‌رساند.

تاثیر آموزش شنا بر خودکارآمدی کودکان در منابع داخلی و خارجی محدودی وجود داشت، ضمن اینکه در همهٔ منابع علمی روانشناسی ورزشی، ورزش منظم را عاملی برای خودکارآمد کردن افراد به ویژه کودکان و نوجوانان معرفی کرده‌اند و این مؤلفه در میان ورزشکاران، تیمها و مربیان به منزلهٔ رمز موفقیت شناخته شده است (فلتس و لیرگ[7]،۲۰۰۱).

در گزارش مرکز سنجش آموزش و پرورش (۱۳۹۲) در بحث میزان تحقق یافتن اهداف طرح آموزش شنا (طرح سباح) از۶۲۰۰ دانش‌آموز، والد، معلم و مدیر مدارس استانهای کشور نظرسنجی شد که رضایت دانش‌آموزان، افزایش شادابی و نشاط، کاهش ترس از آب و افزایش علاقه‌مندی به درس تربیت بدنی در دانش‌آموزان از مهم‌ترین نتایج آن است.

نصراله نژاد (۱۳۷۷) در تحقیقی با عنوان "تاثیر سه ماه آموزش شنا بر میزان اعتماد به نفس دانش‌آموزان پسر غیر ورزشکار ۱۲-۱۵ساله بابل"، نتیجه گرفت که آموزش شنا بر اعتماد به نفس پسران مؤثر است.

1. Beliefs
2. Motivation
3. Task choice
4. Effort
5. Persistence
6. Resilience
7. Feltz & Lirgg

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

معروضی و همکاران (۱۳۸۰) در تحقیقی با عنوان "بررسی رابطه آموزش شنا و حرمت خود در بانوان و دانش‌آموزان ۱۲ تا ۳۰ ساله مشهد" نشان دادند که در بانوان ۱۲ تا ۳۰ ساله مشهدی بدون در نظر گرفتن رده سنی و مقطع تحصیلی، مهارت شنا سبب افزایش سطح حرمت خود آنان شده است.

تئودوراکیس[1] (۱۹۹۵) در تحقیقی با عنوان "اثر خودکارآمدی، رضایت شخصی و اهداف شخصی در عملکرد شنا"، نشان داد که بهبود در سطح عملکرد شناگران به خودکارآمدی، خود-رضایت شخصی و تعیین هدف، بستگی دارد.

هاد[2](۲۰۰۴) در تحقیقی با عنوان "تاثیر خودکارآمدی بر عملکرد، رفتارهای مقابله‌ای و احساسات در شناگران جوان" در مسابقات قهرمانی به این امر پرداخته است. ۱۷۷ نفر (۱۴ تا ۱۸ سال) داوطلبانه برای تکمیل پرسشنامه قبل و پس از مسابقه اقدام کرده‌اند. نتایج نشان داده که رابطهٔ مثبت میان خودکارآمدی و عملکرد و خودکارآمدی و تمرکز و مقابله برای رسیدن به موفقیت وجود دارد. علاوه بر این، خودکارآمدی پیش‌بین مناسبی از عملکرد است.

بیرو[3] (۲۰۰۷) در تحقیق خود با عنوان "استراتژیهای آموزش و یادگیری در آموزش شنا در دانش‌آموزان ابتدایی" نشان داد که موفقیت در آموزش شنای پایه در مدارس ابتدایی، در دو حوزه غیررقابتی و رقابتی به کاربرد استراتژیهای آموزشی مربیان در نهایت به اهداف دانش‌آموزان بستگی دارد.

بروکوف و هیل[4](۲۰۱۰) در تحقیقی با عنوان "مطالعه عوامل تاثیرگذار بر عملکرد شنا در دانش‌آموزان دبیرستانی" نتیجه گرفتند که خودکارآمدی با عملکرد شناگران قوی‌ترین همبستگی را دارد و همبستگی منفی متوسط میان ترس از غرق شدن و خودکارآمدی شنا وجود دارد.

آدامز[5] (۲۰۰۵) در تحقیقی با عنوان "شناسایی ارتباط خودکارآمدی جسمانی و برنامه ورزشی دختران جوان" به موانعی اشاره دارد که دختران نوجوان در مشارکت ورزشی مانند نداشتن انگیزه با آن روبه‌رو هستند. وی همچنین خودکارآمدی فیزیکی را در یک نمونه ۴۰ نفری از دختران سنین ۸ تا ۱۲ ارزیابی کرده است که ارتباطی معنادار در خودکارآمدی فیزیکی و میزان مشارکت آنها در برنامه‌های ورزشی وجود داشت.

1. Theodorakis
2. Hadd
3. Bíró
4. Berukoff & Hill
5. Adams

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

دیشمن و همکاران[1] (۲۰۰۴) در تحقیقی با عنوان "تاثیرات مداخله فعالیت تربیت بدنی مبتنی بر مدرسه بر اصل لذت‌جویی"، ۱۰۳۸ دختر دبیرستانی در گروه شاهد و ۱۰۴۹ دختر در گروه آزمون را بررسی کردند. مداخله مدرسه با توجه به تغییر در آموزش در محیط مدرسه برای افزایش فعالیت بدنی در دختران نوجوان طراحی شده بود. نتایج نشان داد که اثرات مثبت روی فعالیتهای جسمی و عوامل مؤثر بر بهره‌مندی از تربیت بدنی، سبب افزایش لذت بردن از فعالیتهای فیزیکی می‌شود و خودکارآمدی در افزایش فعالیت فیزیکی تاثیر دارد.

بکر[2](۲۰۰۹) در تحقیقی با عنوان "خودکارآمدی نوجوانان پس از شرکت جستن در برنامه مداخله‌ای مبتنی بر تغذیه سالم و فعالیت جسمانی" با آزمودن ۹۳ دانش‌آموز دوره متوسطه نتیجه گرفت که این برنامه سلامتی مدرسه- محور به افزایش رفتارهای شیوه زندگی سالم می‌انجامد و در بالا بردن تمایل نوجوانان به انتخاب شیوه زندگی سالم برای جلوگیری از چاقی مؤثر است.

پوررحیمی (۱۳۸۹) در تحقیقی با عنوان "اثر آموزش بر خودکارآمدی، رفتارهای تغذیه‌ای و تربیت بدنی مدارس راهنمایی شهرکرمان" نتیجه گرفت که در زمینه ارتقای خودکارآمدی و رفتارهای تغذیه‌ای و ورزشی به‌دنبال آموزش، اختلاف آماری معنادار میان دو گروه تجربی و شاهد دیده می‌شود. وی این تحقیق را با الهام و تبعیت از برنامه آزمایشی ساکسویگ[3] و همکاران که در سال ۲۰۰۵ بر پایه برنامه پیشگیری از چاقی و دیابت در آموزش به کودکان مدارس کانادا اجرا کرده بودند، انجام داده است و آموزشهای مدرسه-محور را موثرترین اصل در راه نیل به خودکارآمدی رفتارهای تغذیه‌ای و تربیت بدنی دانسته است.

بنابراین هدف کلی تحقیق، تعیین اثربخشی آموزش شنا بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر ابتدایی است و از آنجا که پژوهشی در این زمینه درکشورمان صورت نگرفته است، انجام این پژوهش ضروری به نظر می‌رسد. سؤالات پژوهش عبارت‌اند از:

- آیا آموزش شنا بر خودکارآمدی عمومی و حیطه‌های چهارگانه آن (جسمانی، عاطفی، تحصیلی و اجتماعی) در دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی اثربخش است؟
- آیا میان عوامل دموگرافیک (وضعیت سلامتی، معدل درسی، مهارتهای شخصی آموخته شده، وضعیت خانوادگی) با میزان خودکارآمدی عمومی و حیطه‌های مربوطه رابطه وجود دارد؟

1. Dishman et al.
2. Becher
3. Saksvig

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

روش پژوهش، جامعه و نمونه آماری

این پژوهش یک مطالعه نیمه تجربی بود که با هدف به‌دست آوردن تاثیر آموزش شنا بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر انجام گرفت. جامعهٔ آماری این پژوهش، همهٔ دانش‌آموزان دختر پایه سوم ابتدایی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی۱۳۹۲-۱۳۹۱ در مدارس شهر تهران به تعداد۴۲۵۰۰ نفر بود. نمونه پژوهش با روش نمونه گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شد. حجم نمونه با فرمول کوکران ۳۸۱ نفر به‌دست آمد که دانش‌آموزان در دو گروه کنترل و آزمون مشخص شدند. پژوهش با روش پیش آزمون و پس آزمون خودکارآمدی و مداخله یک ترم آموزش شنا در گروه آزمایش و کنترل گروه گواه اجرایی شد.

ابزار پژوهش

از آزمونی محقق ساخته در این پژوهش بهره‌گیری شد که در بخش اول، مربوط به اطلاعات دموگرافیک دانش‌آموزان بود و در بخش دوم با استناد به خرده متغیرهای خودکارآمدی بندورا برای کودکان، در حیطه‌های اجتماعی، عاطفی، تحصیلی و جسمانی تنظیم شده بود. سوالات از آزمونهای استاندارد خودکارآمدی کودکان و نوجوانان (موریس[1]، ۲۰۰۱) ، آزمون خودکارآمدی جسمانی[2] (رایکمن[3] و همکاران،۱۹۸۲) و پرسشنامه خودکارآمدی کودکان در روابط با همسالان[4] (ویلر و لَد[5]،۱۹۸۲) انتخاب و در مجموع ۲۴سوال تنظیم شد. پرسشنامه براساس مقیاس چهار قسمتی لیکرت از لحاظ دشواری و آسانی با نمره ۱تا۴ نمره‌گذاری شد، به طوری که امتیازات خودکارآمدی کل میان حداقل ۲۴ و حداکثر ۹۶ قرار گرفت. همچنین خودکارآمدی بر اساس نمره خام حاصله به صورت زیر طبقه‌بندی شد:

• خودکارآمدی ضعیف: ۵۵-۲۴؛ • خودکارآمدی متوسط: ۷۵-۵۶ ؛ • خودکارآمدی خوب: ۹۶- ۷۶

با توجه به ویژگیهای عاطفی، اجتماعی، تحصیلی و جسمانی کودکان ۱۰-۹ سال، روایی صوری و محتوایی پرسشنامه از لحاظ مفاهیم واژه‌ها و بومی‌سازی آن با تعداد بالغ بر۱۲ نفراز گروه کارشناسی ابتدایی و مشاوره آموزش و پرورش و شماری از معلمان خبره پایه سوم ابتدایی و تایید اساتید ذی‌ربط، به‌دست آمد. پژوهشگر پایایی آزمون را از طریق آزمون – باز آزمون به فاصله دو

1. Muris
2. Physical Self-Efficacy Questionnaire
3. Ryckman
4. Children's Self-efficacy for Peer Interaction Scale
5. Wheeler & Ladd

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

هفته در نمونه۳۰ نفری محاسبه کرد. ثبات درونی با آلفای کرونباخ ۰/۸۷ در آزمون و در بازآزمون ۰/۸۵ در سطح P < ۰,۰۰۱ به‌دست آمد که نشان دهنده پایداری و ثبات درونی پرسشنامه بود.

یافته‌های پژوهش

داده‌های توصیفی نشان دادند که در مجموع ۹۴/۵ درصد از افراد نمونه با پدر و مادر زندگی می‌کردند و ۵/۵ درصد آنها نیز با یکی از والدین خود که عمدتاً به دلیل طلاق یا فوت بود، زندگی می‌کردند. ۵۰/۱ درصد دارای حداقل یک خواهر یا برادر بودند، ۳۱ درصد تک فرزند و بقیه دارای بیش از یک خواهر و برادر بودند. ۵۶/۴ درصد آنها بچه اول، ۳۲/۵ درصد بچه دوم و بقیه در رتبه-های بعدی قرار داشتند. ۹۸/۷ درصد دانش‌آموزان در وضعیت سلامت جسمانی بودند. معدل ۷۱/۱ درصد عالی، ۲۵/۷ درصد معدل خوب و بقیه متوسط بود. ۹۵ درصد آنها در برنامه‌های فوق برنامه دارای برنامه ورزشی بودند و ۱۸/۶ درصد آنها در فعالیتهای فرهنگی- هنری به ویژه کتابخوانی و نقاشی شرکت می‌کردند. ۳۹/۴ درصد آنها سابقه شرکت در کلاسهای زبان انگلیسی داشتند و ۳۴/۴ درصد کار کردن با کامپیوتر را بلد بودند. در حدود ۷۸ درصد مادران خانه‌دار بودند. مدرک تحصیلی ۳۷/۵ درصد پدران دیپلم، ۲۰/۵ درصد زیر دیپلم و ۴۲ درصد بقیه بالای دیپلم بود. مدرک تحصیلی ۴۹/۹ درصد مادران نیز دیپلم، ۱۸/۶درصد زیر دیپلم و ۳۱/۵ درصد بالای دیپلم بود.

فراوانی به‌دست آمده، نتایج آزمون خودکارآمدی در گروههای آزمون و کنترل و همچنین میزان تغییرات آنها به شرح جدول شماره ۱و۲ استخراج شد. همچنین در نمودار شماره ۱ در هر دو گروه میانگین خودکارآمدی دانش‌آموزان در حیطه‌های متفاوت نشان داده شد. همچنین فراوانی نظر دانش‌آموزان در مورد سختی یا آسانی سؤالات از لحاظ توانایی آنها نشان داد که ۷۷/۷ درصد آسان-ترین توانایی آنها در لذت بردن از ساعت ورزش مربوط به سؤالات خودکارآمدی جسمی و ۳۳/۳ درصد در مورد سخت ترین توانایی، کنترل گریه کردن از حیطه عاطفی است.

جدول شماره ۱. نتایج پیش آزمون بر حسب گروه کنترل و آزمون

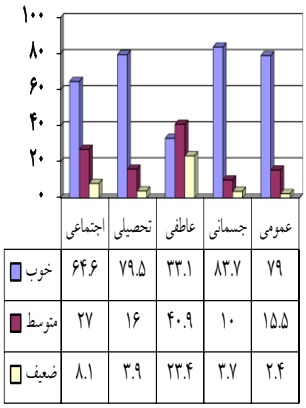
پیش آزمون		خودکارآمدی اجتماعی	خودکارآمدی تحصیلی	خودکارآمدی عاطفی	خودکارآمدی جسمانی	خودکارآمدی عمومی
کنترل	میانگین	۱۸,۱۳	۱۹,۹۸	۱۶,۰۴	۲۰,۴۴	۷۴,۴۹
آزمایش	میانگین	۱۸,۵	۱۹,۹۶	۱۶,۰۵	۲۰,۸۲	۷۵,۳۷
کل	میانگین	۱۸,۳۲	۱۹,۹۷	۱۶,۵	۲۰,۶۳	۷۴,۹۴

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

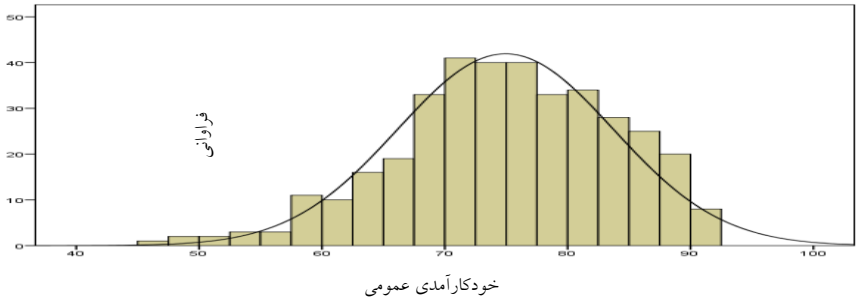
جدول شماره ۲. نتایج پس آزمون بر حسب گروه کنترل و آزمون

پس آزمون		خودکارآمدی اجتماعی	خودکارآمدی تحصیلی	خودکارآمدی عاطفی	خودکارآمدی جسمانی	خودکارآمدی عمومی
کنترل	میانگین	۱۸,۳۳	۱۹,۹۹	۱۶,۳۵	۲۰,۷۱	۷۵,۳۵
	تغییرات میانگین گروه کنترل	٪۱,۱۰	٪۰,۰۵	٪۱,۹۳	٪۱,۳۲	٪۱,۱۵
آزمایش	میانگین	۱۹,۰۴	۱۹,۹۸	۱۶,۸	۲۱,۱۷	۷۶,۹۹
	تغییرات میانگین گروه آزمون	٪۲,۹۲	٪۰,۱۰	٪۴,۶۷	٪۱,۶۸	٪۲,۱۵



نمودار شماره ۱. میانگین خودکارآمدی ۴ حیطه و کل

با آزمون کولموگروف- اسمیرنوف در محیط SPSS چولگی و کشیدگی متغیر خودکارآمدی محاسبه شد و آزمون فرضیه نرمال بودن توزیع متغیر خودکارآمدی تایید شد. لذا از آزمونهای پارامتریک برای تحلیل میزان خودکارآمدی استفاده شد. با آزمون تی زوجی معناداری تغییرات میانگین در دو گروه کنترل و آزمون بررسی شد (جدول شماره ۳ و نمودار۲).



نمودار شماره ۲. هیستوگرام متغیر خودکارآمدی عمومی

در نتیجه فرضیه اثربخشی آموزش شنا بر خودکارآمدی عمومی و دو حیطه اجتماعی و عاطفی با احتمال ۹۵٪ و سطح معناداری ۰/۰۰۵ تایید می‌شود و در حیطه جسمی و تحصیلی، به دلیل

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

اینکه معناداری مشاهده نمی‌شود، تایید نمی‌گردد. شایان ذکر است که افزایش میانگین در گروه کنترل در هیچ حیطه معنادار نبود.

جدول شماره ۳. آزمون t زوجی برای بررسی تفاوت خودکارآمدی گروه آزمون

متغیر مورد آزمون	میزان T	درجه آزادی	سطح معناداری	نتیجه آزمون
خودکارآمدی عمومی	۲،۸۳۸	۱۸۲	۰،۰۰۵	تفاوت وجود دارد
خودکارآمدی تحصیلی	۰،۱۱۸	۱۸۷	۰،۹۰۶	تفاوت وجود ندارد
خودکارآمدی جسمی	۱،۹۱۹	۱۸۳	۰،۰۵۶	تفاوت وجود ندارد
خودکارآمدی هیجانی	۲،۸۵۲	۱۸۳	۰،۰۰۵	تفاوت وجود دارد
خودکارآمدی اجتماعی	۲،۴۲۰	۱۸۷	۰،۰۱۶	تفاوت وجود دارد

با آزمون کای دو، همقوارگی دو گروه از نظر متغیرهای دموگرافیک سنجیده شد که نشان داد میان گروه آزمون و کنترل تفاوت آماری مشاهده نمی‌شود. سپس با آزمون همبستگی اسپیرمن میان خودکارآمدی عمومی و ۴ حیطه و همچنین مؤلفه‌های دموگرافیک پرسشنامه همبستگی گرفته شد (جدول شماره۴) .

جدول شماره۴. همبستگی در مؤلفه‌ها و خودکارآمدی

	خودکارآمدی عمومی	خودکارآمدی اجتماعی	خودکارآمدی تحصیلی	خودکارآمدی عاطفی	خودکارآمدی جسمانی
معدل تحصیلی	دارد	ندارد	ندارد	ندارد	دارد
آموزش زبان	دارد	ندارد	ندارد	ندارد	دارد
آموزش کامپیوتر	ندارد	ندارد	دارد	ندارد	دارد
آموزش فرهنگی هنری	دارد	دارد	دارد	ندارد	ندارد
مهارتهای ورزشی	ندارد	دارد	ندارد	ندارد	ندارد
مدرک گواهی شنا	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد
رتبه در خانواده	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد
شغل مادران	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد
مدرک تحصیلی پدر	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد
مدرک تحصیلی مادر	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد	ندارد

بحث

در این پژوهش، خودکارآمدی، حاصل نمرات دانش‌آموزان از پرسشنامه محقق ساخته بود که با توجه به نمره‌گذاری پرسشنامه نشان داد که خودکارآمدی جسمانی و تحصیلی این گروه از دانش‌آموزان، در رتبه اول و دوم، و خودکارآمدی اجتماعی و عاطفی آنان در رتبه سوم و چهارم است که علاوه بر تبیین ذهنیت کودک به باورهای خود با تواناییهای موجود رشد و تکامل و ویژگیهای یاد شدهٔ این گروه سنی تطابق دارد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

متاسفانه در این رده سنی هیچ پژوهش داخلی و خارجی برای مقایسه کردن وجود نداشت و به دلیل نبود شیوه نمره‌گذاری و فرم استاندارد و تفاوتهای فرهنگی، نتایج با سایر مقاطع نیز قابل مقایسه نبود. به نظر می‌رسد براساس نظر بندورا به‌دست آمدن نمره و کمّی کردن توانمندی خودکارآمدی صرفاً هدف نیست، بلکه دانش‌آموزانی که احساس کارآمدی قوی در یادگیری و انجام دادن تکلیف داشته باشند، در مقایسه با دانش‌آموزانی که نسبت به قابلیتهای خود شک و تردید دارند، در سطح بالاتر پیشرفت کردند، آماده‌تر بودند، با جدیت بیشتر فعالیت کردند و استقامت بیشتر نشان دادند. این امر در مواقعی که افراد با مشکلات روبه‌رو می شوند، نمود بیشتری پیدا می‌کند (شانک و پاجارس،۲۰۰۸).

در پاسخ به این سوال که "آیا آموزش شنا بر خودکارآمدی عمومی دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی اثربخش است؟" نتایج نشان داد که در پس آزمون نمره میانگین خودکارآمدی در گروه آزمون ۷۶/۹۹ ارتقا پیدا کرده است و در گروه کنترل ۷۵/۳۵ مشاهده شده که با آزمون فرضیه‌ها، این افزایش میانگینها در گروه آزمون معنادار و پاسخ این سوال مثبت است. همچنین نتایج نشان داد که افزایش ایجاد شده در گروه کنترل معنادار نبوده است. تغییرات تاکیدی بر اثربخشی مداخله آموزش شنا بوده است.

این نتایج با تحقیقات دیشمن (۲۰۰۴)، پوررحیمی(۱۳۸۹) و بکر (۲۰۰۹) که در مداخله بر خودکارآمدی اثر آموزشهای شناختی یا مهارتی را به‌کاربرده اند، همخوانی دارد. گرچه مداخله اصلی این پژوهش نیمه تجربی بود و هیچ یک از پژوهشها چنین فرآیندی نداشتند. یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه‌های هدفمند چه بر پایه آموزشهای مهارتی و چه شناختی به بهبود خودکارآمدی و عملکردی دانش‌آموزان کمک می‌کنند. موفقیت در یک برنامه جامع با تعیین اهداف بر خودکارآمدی تأثیرات قدرتمندی دارند. اهداف یادگیری کوتاه مدت، ویژه و چالش برانگیز اما قابل حصول بهتر از اهداف کلی، بلند مدت و غیرقابل حصول برای آنان می‌باشند و بهتر خودکارآمدی دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند. اهداف قبلی سبب به وجود آوردن استانداردهای روشنی می‌شود و می‌توان با این استانداردها میزان پیشرفت را اندازه‌گیری نمود. ادارک، پیشرفتِ خودکارآمدی و انگیزش دانش‌آموزان را برای ادامهٔ حرکت و بهبود نیرومندتر می‌کند (شولتز،۱۳۸۹).

در پاسخ به این سوال که "آیا آموزش شنا بر حیطه‌های مختلف خودکارآمدی (جسمانی، عاطفی، تحصیلی و اجتماعی؟) دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی اثربخش است؟" می‌توان گفت که

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

گرچه در همه حیطه‌ها، افزایش مشاهده می‌شود، اما در حیطه‌های اجتماعی و عاطفی در گروه آزمون معناداری خوبی مشاهده شده است و در دو حیطه دیگر یعنی خودکارآمدی جسمانی، همبستگی ضعیف و در خودکارآمدی تحصیلی این همبستگی معنادار نبوده است.

مطالعات دیشمن (۲۰۰۴) و بکر (۲۰۰۹) هم نشان داد که اگر مداخله مبتنی بر تاکید بر تغییر آموزش در محیط مدرسه برای افزایش فعالیت بدنی دختران نوجوان با مداخله مستقیم اجرایی شود، اثرات مثبت روی فعالیتهای جسمی و اثرات افزایش لذت بردن آنها از فعالیتهای فیزیکی بیشتر می‌شود. همچنین دیشمن در تحقیق خود به نقل از نتایج تحقیق چیس[1](۲۰۰۱)، پوگ و مک‌آلی[2] (۱۹۹۲) و بوستون[3] و همکاران (۱۹۸۸) اشاره می‌کند که ایجاد علاقه و انگیزه در برنامه-های ورزشی، نوع رشته ورزشی مورد علاقه دانش‌آموزان و برنامه‌های آموزشی مدرسه‌ای با میزان مشارکت آنها در برنامه‌های ورزشی، لذت‌جویی و خودکارآمدی جسمانی آنها همبستگی دارد (دیشمن،۲۰۰۴).

خودکارآمدی جسمی و تحصیلی بالای دانش‌آموزان در هر دو گروه، بیانگر این نکته است که با وجود آنکه خودکارآمدی پتانسیل خوبی در آنهاست اما ارتقای ناگهانی در آن خیلی عقلایی نیست. کما اینکه در بعد عاطفی این برنامه سبب پدیدآمدن آگاهی در حیطه هیجانی آنها شده است که تاکیدی است بر ویژگیهای کودکان در شرایط جدید و مربوط به آموزش شنا و تجربه جدید، بنابراین موفقیت یا عدم موفقیت آنها در این قلمرو، ابتدا بر پایه احساس درک و تفسیر می‌شود. کما اینکه برنامه‌هایی مانند شنا به ادامه و تقویت و البته رصد طولانی مدت‌تر نیاز دارد. از سویی هم ثبات خودکارآمدی در این آزمون مبین این نکته است که خودکارآمدی افراد نیز یک ماهه نمی‌تواند دستخوش تغییرات شگرف در همه حیطه ها شود. تغییرات در چرخه تاثیرات ذهنی و رفتاری افراد به زمان نیاز دارد.

همچنین علاقه و توجه دانش‌آموزان در این گروه سنی به تعامل با گروههای همسال و توجه به برنامه‌های گروهی در این برنامه تقویت می‌شود. ویلر و لد (۱۹۸۲) معتقدند که داشتن مهارتهای جسمانی و ارزیابی مثبت از ویژگیهای جسمانی برای جذب همسالان اهمیت بسیارزیاد در این دوره دارد و خودکارآمدی جسمانی و اجتماعی می‌تواند پیش‌بین قوی برای جذب همسالان باشد.

1. Chase
2. Poag & McAuley
3. Boston

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

نقش مربی شنا نیز در حکم فرد علاقه‌مند و آگاه به تعلیم کودکان، مهمترین عامل و اصلی‌ترین تضمین اهداف این برنامه است تا کودک را در نخستین رویارویی با ورزش ترغیب و آشنا کند. از سویی هم بازخورد، منبع تشویقی خودکارآمدی دانش‌آموزان است. بازخورد عملکرد سبب آگاهی فراگیران از پیشرفت اهداف، نیرومند کردن خودکارآمدی و حفظ انگیزش می‌شود. به ویژه در مراحل نخستین یادگیری، بازخورد در تلاشهای دانش‌آموزان موثرتر است. بهبود مهارتهای ناشی از این بازخوردها نیز تاثیری مثبت در خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌گذارد. انتظار برای کسب نتایج مطلوب سبب برانگیختگی دانش‌آموز و پافشاری او بر ادامه تکلیف یا شروع تکالیف و انتخابهای بعدی می‌شود. پاداشهایی که همخوان با عملکرد تکلیف، هدف و عملکرد اوست یا پاداشهای تصادفی یا ترکیبی از آنها با بیشترین نتیجه افزایش خودکارآمدی همراه بوده است (شانک و پاجارس، ۲۰۰۸).

در پاسخ به این سوال که "آیا بین متغیرهای دموگرافیک با خودکارآمدی عمومی و حیطه‌های مربوطه در دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی رابطه وجود دارد؟" نتایج پژوهش نشان داده است که در کنار سوابق تحصیلی، سوابق آموزشهای فوق برنامه دانش‌آموزان در فضاهایی غیر از مدرسه که تعاملات اجتماعی او را با گروههای همسان و اجتماع برقرار کرده، در خودکارآمدی او نقشی بارز داشته است. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج کایزر و بارلینگ[1] (۱۹۸۱) که تأثیر مدل و گروههای همسان در باورهای خودکارآمدی کودکان مدارس ابتدایی موثر هستند، همخوانی داشت. در ضمن با نتایج وب–ویلیامز[2] (۲۰۰۶) که نتیجه گرفت خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی کودکان مدرسه ابتدایی همبستگی مثبت دارد، نیز همخوانی داشت.

بر اساس نتایج توصیفی در دو گروه کنترل و آزمون، بالاترین درصد یعنی ۹۵٪ سابقه مهارت ورزشی در فوق برنامه‌های خود داشتند و رتبه خودکارآمدی جسمانی آنها اول بود. از طرفی هم خودکارآمدی جسمانی دانش‌آموزان با معدل بالا، با سابقه آموزش زبان و تسلط به کامپیوتر ارتباطی معنادار داشت. با استفاده از این نکته می‌توان به این امر اشاره کرد که وجود پتانسیل خوب جسمی و ذهنی در این مقطع برای پذیرش آموزشهای مدرسه‌ای در قالب برنامه‌های ورزشی به منزلهٔ یک روش تدریس مبتنی بر بازی برای ارائه مفاهیم آموزشی و تربیتی، رویکردی بسیار مطلوب و اثربخش است.

1. Keyser & Barling
2. Webb-Williams

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

هر جامعه با توجه به ساختار فرهنگی خود تلاش می‌کند که از طریق برنامه‌های درسی عناصر فرهنگی را در جامعه توسعه دهد و براساس عناصر عمومی، تخصصی و اختراعی، برنامه‌های ویژه‌ای طراحی و اجرا نماید. درس تربیت بدنی ظرفیت بالایی برای فرهنگ سازی در جامعه دارد، زیرا دارای کارکردهای گوناگون است که از مهمترین آنها می‌توان به کارکردهای تندرستی، فرهنگی، اجتماعی و آموزشی اشاره کرد (استارلینگ. ۱۳۹۱).

در تحلیل پرسشها دربارهٔ توان لذت و رضایت از دوره ۷۷/۷ درصد از دانش‌آموزان خیلی آسان را به‌کاربرده بودند که بالاترین باور در میان پرسشهای دیگر از لحاظ خیلی راحت بودن به‌دست آمد. شاید بهترین تایید برای ارائه آموزشها با روش بازی و کارگروهی از میان روشهای تدریس باشد. این مطلب با یافته های کوزه چیان (۱۳۷۶)، رمضانی نژاد و همکاران (۱۳۸۲) و دیشمن (۲۰۰۴) دربارهٔ اولویتهای آموزشی در برنامه آموزش تربیت بدنی که توجه به رضایت و علاقه‌مندی آنهاست، همخوانی دارد. ضمن آنکه این آموزشها تثبیت یادگیری خوبی برای آنها دارد و با اصل لذت‌جویی و اقتضای سنی آنها همراه است.

گرچه تعمیم خودکارآمدی از یک حوزه آموزشی به حوزه‌های مشابه و غیر مشابه دیگر امکان-پذیر است، اما باید توجه کنیم که خودکارآمدی اولیه دانش‌آموزان از استعدادها، تجارب قبلی و حمایتهای اجتماعی تاثیر می‌گیرد و اگر از منظر رشدی به این مسئله نگاه کنیم، گرایش به تعمیم دادن، ممکن است که با رشد شناختی و بیشتر شدن تجربه زیاد شود، زیرا دانش‌آموزان بزرگ‌تر می‌شوند و پیش‌نیازهای خود را در حوزه جدید می‌توانند تعریف کنند (شانک و پاجارس ، ۲۰۰۸). لذا در سایر برنامه های آموزشی و تربیتی در پایه‌های مختلف پژوهش و ارزیابی ضروری است.

در زمینهٔ حیطه عاطفی دانش‌آموزان که با هیچ‌کدام از متغیرها همبستگی معنادار ندارد، نوسانات رشد عاطفی کودکان دختر را نشان می‌دهد که ضرورت و تاکید فراوان در توانمندسازی و حمایت این گروه به میزان بسیار در کلیه سطوح اجتماع اشاره دارد. نظامهای آموزشی و پرورشی باید هدایت و حمایت از کودکان دختر را در اولویت آموزش مدارس، خانواده ها و جامعه قراردهند. با تقویت و رشد خودکارآمدی، می‌توان در بلند مدت از آسیبهای اجتماعی که به دلیل آسیب پذیری هیجانی و عاطفی دامنگیر این گروه می‌شود، جلوگیری کرد.

تحصیلات و شغل پدر و مادر، رتبه در میان خواهران و برادران و عدهٔ خواهران و برادران، تاثیرات معنادار با خودکارآمدی عمومی و حیطه‌های متفاوت نشان نداد. این مسئله منکر نقش والدین و خانواده نیست. والدین موثرترین نقشهای مشوق و الگو برای توانمندی فرزندان هستند

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

با این‌حال با توجه به نظرات در حیطه اجتماعی، چنین به نظر می‌رسد که بحث عاملیت گروههای همسالان در این دوره نقشی بارزتر بازی می‌کند.

بر اساس پژوهشهای بندورا و همکاران (۱۹۹۶)، هوور[1](۱۹۹۲) و گراس[2] و همکاران (۱۹۹۵) (به نقل از طهماسیان و فتی، ۱۳۸۵) والدینی که در وضعیت اقتصادی و اجتماعی و تحصیلی پایین-تر هستند به دلیل فراهم نبودن شرایط، احتمال تجربه و فرصتهای تجربه‌آموزی سازمان یافته برای فرزندانشان کمتر فراهم می‌شود. در ضمن والدینی که تحصیلات بالا دارند دارای مشغله‌های اجتماعی بیشتری هستند و فرصت تعامل با فرزندان را کمتر پیدا می‌کنند. همچنین تحصیلات و مشاغل والدین بر انتظارات آنها از فرزندان به ویژه در حیطه‌های عاطفی، ممکن است نگرش منفی ایجاد کند.

گرچه مسیر توانمندی دختران و پسران از یکدیگر جداست ولی معمولاً والدین پسران را نسبت به دختران مستقل‌تر بار می‌آورند و نسبت به مراقبت و مسئولیت‌پذیری حضور دختران در خانه انتظار بیشتری دارند. البته توجیه این مسئله در زمینهٔ تفاوت جنسیتی و اثر خودکارآمدی به مطالعات فرهنگی و تطبیقی بیشتری نیاز دارد.

شایان ذکر است که در جامعه آماری مورد تحقیق، به نظر می‌رسد، جدای از منطقه سکونت دانش‌آموزان در شهر تهران، قابلیتهای خانواده‌ها در تربیت کودکان، به نوعی برابری و توازن رسیده که احتمالاً به دلیل میزان دسترسی یکسان به فناوری، رسانه‌ها و برنامه‌های آموزش همگانی است. تمایل خانواده‌های ایرانی در جامعه به تبعیت از نُرم و هنجارهای جامعه، این همگونی را نهادینه کرده که نشان دهندهٔ رشد فرهنگی مناسب در تربیت فرزندان است. بنابراین این نکته روشن می-شود که شرایط رشد و تکامل، محیطهای آموزش و خانواده آنها و رقابتهای دوستانه با همکلاسیها می‌تواند شروع هدفمند نمودن باورهای آنها در مورد خودکارآمدی باشد.

نتیجه‌گیری و جمع‌بندی

توانمندسازی دانش‌آموزان از نظر خودکارآمدی، نقشی کلیدی در توسعه یادگیری رفتارهای سالم در اجتماع دارد. از این رو فعالیتهای آموزشی مؤثر در این گروهها از طریق غنی‌سازی برنامه درس تربیت بدنی مدارس دخترانه با برنامه آموزش شنا که دارای ساختارهای استاندارد و هدفمند باشد فرصتی است که سبب خودکارآمدی آنها می‌شود. همچنین ضمن ایجاد اشتیاق در دانش‌آموزان نسبت به مهارتهای جسمی و حرکتی، آنها را از توانایی و قابلیتهایشان آگاه می‌کند و

1. Hoover
2. Gross

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

اعتماد به نفسشان را افزایش می‌دهد. یادگیری شنا که از ورزشهای مورد تایید متخصصان علوم و دین مبین اسلام است، در دختران این گروه سنی، می‌تواند آغازگر روشهای مؤثر یادگیری و تغییر رفتار باشد. همچنین با توجه به شیوه‌های زندگی صنعتی، شنا یکی از مهمترین برنامه‌های آموزشی است که سبب بهبود تحرک بدنی، بهبود شاخصهای ذهنی و جسمی متناسب با نیاز دختران می‌شود و رضایت و علاقه‌مندی آنها را نسبت به درس تربیت بدنی و شنا جلب می‌کند و مهمتر از همه به خودکارآمدی آنها می‌انجامد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

منابع

آقازاده، محرم؛ سلمان، زهرا و سنه، افسانه. (۱۳۸۷). تأثیر فعالیتهای بدنی و بازی بر رشد توانایی های ذهنی پسران پیش دبستانی. *فصلنامه نوآوری های آموزشی*، شماره ۱۸، ۱۷۱-۲۰۲.

استارلینگ، پاول ایی. (۱۳۹۱) . بررسی ماهیت بازی های غیر ساختاری و تاثیر آن ها بر خودکارآمدی کودکان. *ماهنامه بازی و اسباب بازی*، سال دوم، شماره ۱۳، ۶۲-۵۹.

اسماعیلی، محمد رضا. (۱۳۸۳). *مطالعه تطبیقی برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی ایران با کشورهای منتخب جهان و ارائه الگو*. رساله دکتری مدیریت تربیت بدنی و ورزش، دانشگاه تربیت معلم تهران.

انشل، مارک اچ. (۲۰۰۱). *روانشناسی ورزش از تئوری تا عمل*، (ترجمه علی اصغر مسدد). تهران: انتشارات اطلاعات.

پوررحیمی، مهتاش.(۱۳۸۹). اثر آموزش خودکارآمدی بر رفتارهای تغذیه ای و تربیت بدنی مدارس راهنمایی شهرکرمان. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی رازی کرمان*، شماره ۲۱، ص ۴۱.

رمضانی نژاد، رحیم. و همکاران. (۱۳۸۲) . *نیازسنجی درس تربیت بدنی در مدارس*. طرح پژوهشی مشترک پژوهشکده تربیت بدنی و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

سیف، سوسن و همکاران. (۱۳۸۲). *روان‌شناسی رشد (۱)*، چاپ نهم. تهران: انتشارات سمت.

شانک، دال و پاجارس، فرانک. (۲۰۰۸). خودکارآمدی و تاثیر آن بر انگیزش، یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان، (ترجمه مسعود کبیری). *فصلنامه پژوهشی آموزشی مدارس*، سال سوم، شماره اول، ۸۳-۷۸.

شولتز، دوان. (۱۳۸۹). *نظریه های شخصیت*، (ترجمه یوسف کریمی، فرهاد جمهری، سیامک نقش بندی، بهزاد گودرزی، هادی بحیرایی و محمدرضا نیکخواه). تهران: نشر ارسباران.

طهماسیان، کارینه و فتی، لادن. (۱۳۸۵). نقش تحصیلات والدین در خودائرمندی دختران و پسران نوجوان. *مجله خانواده پژوهی*، ۸، ۳۵۵-۳۷۰.

عبدالهی، بیژن. (۱۳۹۰). نقش خودکارآمدی در توانمندسازی کارکنان، *ماهنامه تدبیر*، سال ۱۷، شماره ۱۶۸، ۳۵-۴۰.

کاستیل، دیوید ال. و همکاران (۱۳۶۹). *آموزش شنا*، (ترجمه عباسعلی گائینی و همکاران). تهران: انتشارات کمیته ملی المپیک.

کلیشادی، رویا و همکاران. (۱۳۹۱). *گزارش مروری بر مداخلات موثر در بهبود فعالیت فیزیکی نوجوانان از پروژه کاسپین*. مرکز مدیریت سلامت خانواده و جمعیت وزارت *بهداشت درمان و آموزش پزشکی*.

کوزه چیان، هاشم. (۱۳۷۶). ضرورت بازنگری اساسی در درس تربیت بدنی در مقطع حساس ابتدایی. *فصلنامه مدرس*، سال ۶، شماره ۳، ۱۵-۱.

گروه برنامه‌ریزی درس تربیت بدنی. (۱۳۷۹) . *راهنمای برنامه درسی تربیت بدنی دوره ابتدایی*. دفتر تالیف کتب درسی وزارت آموزش و پرورش.

مرکز سنجش وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۲). *گزارش ارزیابی مولفه‌های آموزشی و پرورشی و سنجش کارایی و اثربخشی برنامه های تحولی (طرح سباح)*.

مظلومی، طاهره. (۱۳۷۵). *بررسی مشکلات، نارساییها، تنگناها و نیازسنجی تربیت بدنی مدارس ابتدایی دخترانه به منظور ارائه برنامه جامع و کاربردی*. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تهران.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

معاونت تربیت بدنی و سلامت وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۹۰) . *شیوه نامه اجرایی طرح ملی آموزش شنا (سباح) ویژه دانش‌آموزان پایه سوم ابتدایی کشور.*

معروضی، پرویز و همکاران. (۱۳۸۰). بررسی رابطه آموزش شنا و حرمت خود در بانوان و دانش‌آموزان ۱۲ تا ۳۰ ساله مشهد. *افق دانش*، پاییز و زمستان ۱۳۸۰،۷(۲)،۵۱-۵۶.

نصراله نژاد، ولی اله. (۱۳۷۷). *تاثیر سه ماه آموزش شنا بر میزان اعتماد به نفس دانش‌آموزان پسر غیرورزشکار ۱۲-۱۵ساله بابل.* پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

وست، دبورا آ. و بوچر، چارلز آ. (۱۳۸۱). *مبانی تربیت بدنی و ورزش*، (ترجمه احمدآزاد). تهران: انتشارات بامداد کتاب.

Adams, B. N. (2005). *The exploration of physical self-efficacy and a youth sport program for adolescent girls*. MS thesis, North Carolina State University, United States.

Amateur Swimming Association (2014). *The ASA's School Swimming*. Available online at www.swimming.org/ASA.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.

Becher, S. T. (2009). *Adolescents' self-efficacy toward healthy lifestyle behaviors after attending a school-based intervention course focused on physical activity and healthy eating*. Master of Science thesis, Ohio State University, USA.

Berukoff, K.D. & Hill, G.M. (2010). A study of factors that influence the swimming performance of Hispanic high school students. *International Journal of Aquatic Research & Education, 4*(4), 409-421.

Bíró, M. (2007).*Teaching and learning strategies during primary school students swimming education, emphasis on interactions.* PhD Dissertation, Semmelweis University, Budapest.

Dishman, R.K., Motl, R.W., Saunders, R., Felton, G., Ward, D.S., Dowda, M., & Pate, R.R. (2004). Enjoyment mediates effects of a school-based physical-activity intervention. *Prev Med, 38*, 628-636.

Erbaugh, S.J. (1986). The effects of aquatic training on swimming skill development of preschool children. *Perceptual and Motor Skills, 62*(2), 439-446.

Feltz, D.L., & Lirgg, C.D. (2001). Self-efficacy beliefs of athletes, teams, and coaches. In R.N. Singer, H.A. Hausenblas, & C.M. Janelle (Eds.), *Handbook of sport psychology* (2nd ed., pp. 340-361). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Hadd, V. (2004). *The effect of self-efficacy on coping behaviours, performance, and emotions in youth swimmers*. M.A. Thesis, University of British Columbia, Vancouver.

Keyser, V. & Barling, J. (1981). Determinants of children's self-efficacy beliefs in an academic environment. *Cognitive Therapy and Research*, 5, 29-40.

Matsui, A., Goya, T., & Satake H. (2012). *The history and problem of swimming education in Japan*. Paper presented at the International Aquatic History Symposium and Film Festival. 9 - 12 May, 2012, Ft Lauderdale, Florida, USA.

Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23, 145-149

Pajares, F. (2008). *Information on self-efficacy: A community of scholars.* Retrieved from www.uky.edu/Pajares/self-efficacy.html.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]

Parker, C. (2006). *Swimming education in England: A comparative historical study*. Paper presented at AARE (Australian Association for Research in Education) International Education Conference, Adelaide, 26-30 November 2006.

Plourde, K. (2008). When are children ready to learn to swim? *Aquazine*, 1-2.

Poag, K., & McAuley, E. (1992). Goal setting, self-efficacy, and exercise behavior. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 352-360.

Ryckman, R. M., Robbins, M. A., Thornton, B., & Cantrell, P. (1982). Development and validation of physical self-efficacy scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 891-900.

Theodorakis, Y. (1995). Effects of self-efficacy, satisfaction and personal goals on swimming performance. *Sport Psychologist*, 9, 245-253.

Webb-Williams, J. L. (2006). *Self-efficacy in the primary classroom: An investigation into the relationship with performance.* Paper presented at the British Educational Research Association Annual Conference, University of Warwick. British Education Index. Available on-line at www.leeds.ac.uk

Weiss, M.R., Stuntz, C.P., Bhalla, J.A., Bolter, N.D., & Price, M.S. (iFirst article, 2012). More than a game: Impact of *the first tee l*ife skills program on positive youth development: project introduction and year 1 findings. *Qualitative Research in Sport, Exercise, and Health, 1-31*. DOI:10.1080/2159676X.2012.712997.

Wheeler, V. A., & Ladd, G. W. (1982).Assessment of children's self-efficacy for social interactions with peers. *Developmental Psychology*, *18*(6), 795-805.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-11]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1394.31.2.7.8]