



The relations of teachers' interpersonal behaviors with students' well-being motives, basic psychological need satisfaction, engagement and well-being in students in college physical education

Behzad Behzadnia^{*1}, Saeed Shokri²

1. Corresponding Author, Department of Motor Behavior, Faculty of Physical Education and Sport Science, University of Tabriz, Tabriz, Iran. Email : behzadnia@tabrizu.ac.ir
2. Department of Motor Behavior, Faculty of Physical Education and Sport Science, University of Tabriz, Tabriz, Iran .

Received Date: 2024 November 10 **Review Date:** 2024 December 15 **Accepted Date:** 2024 December 19 **Published Date:** 2025 July 9

Abstract

According to self-determination theory, students' well-being motives generally considered as a way to experience their well-being, that it can be determined by teachers' interpersonal behaviors. The present research aimed to examine students' perceptions of teachers' need-supportive and need-thwarting on students' hedonic and eudaimonic motives for activities, basic psychological need satisfaction and need frustration, well and ill-being, and engagement and disengagement in college physical education programs. To do this, 388 college students participated in this study and filled out teachers' interpersonal behaviors, hedonic and eudaimonic motives for activities, vitality, depression, and (dis)engagement questionnaires. Pearson correlation, multivariate Analysis of Variances, and latent profile analysis were used. Compared to students who perceived their teachers as highly need thwarting, students who perceived their teacher as need support reported higher need satisfaction ($p < .001$), eudaimonic motive ($p < .01$), subjective vitality ($p < .001$), and engagement in physical education lessons ($p < .001$). Findings supported our expectation and the self-determination theory tenets in college physical education programs. Teachers' need-supportive behaviors could consider as an effective teaching approach on students' positive outcomes in college physical education.

Key words: Basic psychological needs, Eudaimonia, Self-determination Theory, Well-being, Engagement, Physical education.



Extended Abstract

Background and Purpose

According to self-determination theory (Ryan & Deci, 2017), satisfaction of basic psychological needs can be related to these two types of well-being. In other words, contextual-social factors such as the teacher's behavior in the classroom can be involved and decisive in these two types of motivation, as well as indicators of well-being and the level of participation of individuals in the environment. In this way, the participation of individuals in classroom programs can be determined depending on the behaviors of the instructor, that is, supportive behaviors, while they can increase well-being in individuals (Ntoumanis et al., 2021), can simultaneously promote the participation of individuals in health programs (physical education) (Jang et al., 2016). In contrast, controlling or neutralizing behaviors of the teacher can be associated with a decrease in well-being (Ntoumanis et al., 2021) and a decrease in participation in health programs (Jang et al., 2016). This issue can be conceptualized specifically in terms of student participation and the factors that contribute to dropout or non-participation in physical education classes, such that participation or non-participation can be directly determined by instructor behavior, and these behaviors perceived by students can be examined as an important factor in healthy behaviors or their reduction.

Therefore, in the present study, we sought to examine the impact of teacher need-supportive behaviors (versus non-supportive or neutralizing) of basic psychological needs on virtue and hedonic motivations, well-being indicators, and participation in general physical education and sports classroom activities.

Materials and Methods

The statistical population of the present study included students who participated in the general physical education and sports departments at the universities of Tabriz and Urmia. 388 of these individuals (221 girls and 167 boys) completed the questionnaires in an accessible manner. Considering the use of structural equation software, between 10 and 15 data are required for each variable. In this study, a minimum of 180 subjects were required due to the number of variables, but a larger number participated in this study. The data collection method was field-based. The present study method was cross-sectional and also a comparative cluster profile design. After coordinating with the professors of the physical education and sports departments at the universities of Tabriz and Urmia, the students were asked to cooperate in this study and complete the questionnaires if they wished. They were assured that the questionnaires would be anonymous and the information obtained would remain completely confidential for the researchers. Before distributing the questionnaires, individuals were given complete information about the questions and how to answer them. Each person was given 25 minutes to answer. The data for the present study were obtained using the following tools.

Results

The results also showed that students in the first group, i.e., those who had a high perception of need-supportive behaviors, pursued a higher level of virtue motivation by participating in physical education classes than groups three and four. Satisfaction of basic psychological needs also differed interestingly between the groups, such that students in group one experienced a

higher level of need satisfaction than all groups. Students in group two also experienced a higher level of basic need satisfaction than groups three and four in physical education classes. The experience of basic psychological needs destruction was also in line with the experience of basic need satisfaction among the groups in the students. Thus, students in group one experienced a lower level of need destruction than the other groups. Students in group two also experienced a lower level of basic need destruction than groups three and four in physical education classes. Mental vitality was higher in students in the first and second groups than in the third and fourth groups. The level of depression in students in the first group was also lower than in other students. Students in the second group also reported a lower level of depression than in group four. Finally, regarding participation and non-participation in physical education classes, the results showed that the level of participation in physical education classes was higher in those in the first and second groups than in those in the third and fourth groups. The level of non-participation was also lower in students in the first group than in other students.

Conclusion

This study, which was conducted based on self-determination theory (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017; Ryan et al., 2008), aimed to investigate the behavioral role of supporting versus neutralizing basic psychological needs of physical education teachers on the indicators of virtue and hedonic motivation, satisfaction of basic psychological needs, vitality and depression, and participation and non-participation of students. Overall, the results of this study, while supporting the hypotheses of self-determination theory, also supported the hypotheses of this study.

According to the results of the present study, it is suggested that physical education teachers, along with educational programs in the physical education classroom (including physical fitness and sports skills learning programs), support students' self-determination behaviors, encourage their decision-making in the classroom and activities, emphasize efficiency and progress based on each individual, and provide positive feedback, and promote positive behavioral outcomes in students by creating a warm teacher-student relationship. Also, in general physical education and sports classes, it is suggested that in order to reduce restrictive behaviors or neutralize students' basic psychological needs, they should not use behaviors that are merely demand-oriented, directive, and determine all activities based on the teacher's choice/opinion, cold, dry, and formal relationships, criticism and providing negative feedback, and teacher-oriented. These behaviors can have undesirable consequences.

Funding

This study received no funding from public, commercial, or nonprofit organizations.

Authors' Contributions

All authors have participated in designing, implementing and writing all parts of the present study.

Conflicts of Interest

The authors declared no conflict of interest.

Acknowledgement

We sincerely thank all the students who collaborated in this research.



سال چهارم شماره ۱
بهار ۱۴۰۴، صفحات



DOI: [10.22034/mmbj.2025.64448.1134](https://doi.org/10.22034/mmbj.2025.64448.1134)

ارتباط بین رفتارهای بین فردی اساتید با انگیزه های بهزیستی، رضامندی از نیازهای اساسی، مشارکت ورزشی و بهزیستی دانشجویان در کلاس های تربیت بدنی

بهباد بهزادنیا^{۱*}، سعید شکری^۱

^۱ گروه رفتار حرکتی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۸/۲۰ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۹/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۹/۲۹ تاریخ آنلاین: ۱۴۰۴/۰۴/۱۸

چکیده

انگیزه های بهزیستی دانشجویان به طور کلی بعنوان یکی از راه های رسیدن به بهزیستی آنان می باشد، که این مهم می تواند بر اساس نظریه خودمختاری به وسیله رفتارهای بین فردی استاد برای دانشجویان تعیین شود. پژوهش حاضر، با هدف بررسی نقش اساتید تربیت بدنی در حمایت و خنثی کردن نیازهای اساسی روان شناختی از تجربه رضامندی و تخریب این نیازها در انگیزه های فضیلت-گرایی و لذت گرایی، شاخص های بهزیستی و عدم بهزیستی، و مشارکت دانشجویان در کلاس های تربیت بدنی انجام گرفت. بدین منظور، ۳۸۸ دانشجوی دختر و پسر در کلاس های تربیت بدنی عمومی و ورزش پرسشنامه های رفتارهای بین فردی اساتید، انگیزه لذت گرایی و فضیلت گرایی در فعالیت ها، سرزندگی ذهنی، افسردگی، و شاخص های مشارکت و عدم مشارکت در کلاس تربیت بدنی را تکمیل کردند. جهت تحلیل داده ها از آنالیز خوشه ای، همبستگی پیرسون و مانوا استفاده شد. نتایج به طور کلی نشان داد که، در مقایسه با دانشجویانی که رفتار استادشان را بیشتر خنثی کننده درک کرده بودند، دانشجویانی که رفتار استادشان را بیشتر حامی-نیاز درک کرده بودند رضایت مندی از نیازهای اساسی ($p < .001$)، انگیزه فضیلت گرایی ($p < .01$)، مشارکت بیشتر در کلاس های تربیت بدنی ($p < .001$)، و سرزندگی ($p < .001$) بالاتری را گزارش کردند. نتایج از فرض پژوهش و رویکرد نظریه خود-تعیین گری در کلاس های تربیت بدنی دانشگاهی حمایت کرد. رفتارهای حامی نیاز استاد می تواند بعنوان یک رویکرد مهم در کلاس های تربیت بدنی دانشگاهی به جهت تاثیر آن بر پیامدهای مطلوب دانشجویان در نظر گرفته شود.

کلید واژه ها: فضیلت گرایی، نیازهای اساسی روان شناختی، نظریه خود-تعیین گری، بهزیستی، مشارکت، تربیت بدنی.



Copyright ©The authors

Publisher: University of Tabriz

مقدمه

تربیت بدنی و ورزش بعنوان یکی از فعالیتهای مهم در ارتقا سلامت و عملکرد حرکتی در دانشگاههای ایران مطرح می باشد. این مهم، در محیط کلاس به طور موثری توسط اساتید می تواند تحت تاثیر قرار گیرد، بدین گونه که اساتید بعنوان یک عامل تعیین کننده در پیامدهای مطلوب رفتاری دانشجویان در کلاسهای آموزشی می باشند (Behzadnia et al., 2018). استاد در حالی که می تواند نقش موثر و مثبتی در پیامدهای رفتاری دانشجویان داشته باشند، رفتارهای استاد می تواند اثرات منفی از جمله ترک فعالیت های ورزشی و کاهش بهزیستی را در دانشجویان به همراه داشته باشد (Behzadnia et al., 2024).

بر اساس نظریه خود-تعیین گری^۱ دسی و ریان (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017)، هر انسانی دارای سه نیاز اساسی/بنیادی روانشناختی خود-تعیین گری، شایستگی و ارتباط می باشد، که رضامندی از این نیازها به طور معناداری در بهزیستی، رشد و سایر پیامدهای مطلوب انسانها موثر است. نیاز روانشناختی خود-تعیین گری به معنای احساس حق انتخاب داشتن و قابلیت تصمیم گیری در فعالیتهای انجام شده در محیط می باشد. نیاز روانشناختی شایستگی به معنای احساس صلاحیت و شایستگی کردن و خود-کارآمدی در انجام فعالیتها می باشد. نیاز روانشناختی ارتباط به معنای داشتن روابط معنادار با محیط اجتماعی اطراف فرد بوده و اینکه فرد احساس تعلقی نسبت به محیط، گروه، و یا اطرافیان خود داشته باشد. بر اساس این نظریه، زمانی که عوامل محیطی از جمله رفتارهای استاد از این نیازها حمایت کند، فرد احساس رضامندی بیشتری از نیازها را تجربه کرده و در نهایت نتیجه ای در ارتقا انگیزش درونی جهت شرکت کردن در فعالیتها داشته که همراه با مشارکت بیشتر فرد در فعالیتها داشته که می تواند بر ارتقا بهزیستی روانی در محیط و عملکرد نیز موثر باشد (Howard et al., 2024; Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste & Ryan, 2013). در مقابل زمانی که محیط و یا رفتارهای استاد در کلاسها از این سه نیاز اساسی روانشناختی حمایت نکند (و یا به اصلاح استاد/معلم مخالف ارائه چنین رویکرد یا رفتاری در کلاس می باشد)، فرد نه تنها احساس رضامندی کمتری را تجربه می کند بلکه می تواند با تخریب و یا عدم رضامندی از این نیازها همراه باشد. بدین شکل که، در این حالت فرد (یا دانشجو) با انگیزه درونی کمتری و انگیزه بیرونی بیشتری در فعالیتها شرکت می کند، که این امر می تواند با مشارکت کمتر فرد در فعالیتها همراه باشد و در نهایت با کاهش عملکرد و بهزیستی (یا عدم بهزیستی) فرد همراه است (Behzadnia et al., 2018; Jang et al., 2016; Ryan & Deci, 2017; Vansteenkiste et al., 2023). بدین مفهوم که

^۱ Self-determination theory

رفتارهای حامی نیاز یعنی حمایت از خودتعیینی، فراهم کردن حق انتخاب و احترام گذاشتن به فرد با عنوان یک انسان خودتعیین (حمایت از خودمختاری)، ارائه بازخوردهای مثبت و اطلاعاتی و حمایت از اجرای موثر فعالیت ها (حمایت از شایستگی) و خلق کردن جلب مثبت و ارتباطی گرم در کلاس بین شاگردان (حمایت از وابستگی و یا ارتباط) در مقابل رفتارهای خنثاگر یا عدم حامی به معنی کنترل کردن نظرات شاگردان و استفاده از رویکرد صرفاً معلم محوری (خنثی کردن خودمختاری)، زیر سوال برد توانایی شاگرد و ارائه بازخورد منفی در فعالیت ها (خنثی کردن شایستگی) و فاصله گرفتن از شاگردان و خلق یک جو سرد در کلاس توسط معلم (خنثی کردن ارتباط) می باشد (Ryan & Deci, 2017). به طور کلی، این نظریه کلان ارگانیک و دیالکتیکی به نقش مهم عوامل محیطی-اجتماعی در تجربه رضایت یا تخریب نیازها تاکید دارد (Ryan & Deci, 2017). این نظریه که اخیراً در جامعه ایرانی مورد توجه زیادی نیز قرار گرفته است، اهمیت رفتارهای محیطی در پیامدهای رفتاری افراد از جمله بهزیستی روانی را به خوبی نشان داده است (Ahmadi & Moradzadeh, 2022; Samadi et al., 2023).

رفتارهای محیطی و بین فردی استاد در کلاس می تواند تعیین کننده در انگیزش و بهزیستی و همچنین نگرش افراد نسبت به پیگیری انگیزه های بهزیستی داشته باشد (Slemp et al., 2024). بهزیستی روانی دانشجویان در کلاس های دانشگاهی می تواند نه تنها تحت تاثیر انگیزه درونی و بیرونی آنها تحت تاثیر قرار گیرد، بلکه همچنین انگیزه به سمت بهزیستی نیز تعیین گردد (Huta, 2013). در مفهوم سازی بهزیستی دو رویکرد کلی وجود دارد، بهزیستی فضیلت گرایی و بهزیستی لذت گرایی^۱ (Ryan & Deci, 2001). بهزیستی فضیلت گرایی بر شاخص های فضیلت، رشد و سلامت روان-شناختی بهینه، و ارتباطات موثر و معنادار تاکید دارد، که در این دیدگاه سلامت روان شناختی در افراد ناشی از یک بهزیستی فضیلت گرایی مفهوم سازی می شود (Ryan & Deci, 2001; Ryff, 2014; Waterman, 2008). در مقابل در رویکرد بهزیستی لذت گرایی، تمرکز بر روی تجربه هیجانات مثبت و عدم تجربه هیجانات منفی می باشد (یا بهزیستی ذهنی)، که در این دیدگاه بهزیستی در یک حالت اولیه و کوتاه مدت می تواند مفهوم سازی شود (Huta & Waterman, 2014; Kahneman et al., 1999). بر اساس نظریه خود-تعیین گری (Ryan & Deci, 2017)، هر دو شکل بهزیستی رویکردهای خاصی از بهزیستی بوده و در کل هر دو مکمل هم می باشند، پس سلامت روان شناختی می تواند یک وضعیتی متشکل از این دو رویکرد باشد.

¹ Eudaimonic and hedonic well-being

هوتا و ریان (Huta & Ryan, 2010) ضمن بررسی این دو رویکرد بهزیستی در محیط های دانشگاهی، انگیزه های رسیدن به این دو نوع بهزیستی را نیز به طوری مجزا بررسی کردند. بدین شکل که، آنها با طراحی مقیاسی انگیزه برای فضیلت-گرایی و انگیزه برای فضیلت گرایی در فعالیت ها را به طور مجزا بررسی کردند که در این حالت واریانس پیامد هر یک در دو نوع بهزیستی تجربه شده نیز به طور جداگانه ای می تواند محاسبه شود. این مهم توسط بهزادینیا و ریان (Behzadnia & Ryan, 2018) در کلاس های تربیت بدنی بررسی شد، و نتایج نشان داده که انگیزه فضیلت گرایی به طور خاصی برای انگیزش درونی و شاخص های بهزیستی (هم فضیلت گرا و هم لذت گرا) موثر بود. در مقابل انگیزه لذت-گرایی به طور جالبی با انگیزه بیرونی، بی انگیزشی و شاخص های بهزیستی ذهنی و همچنین عدم بهزیستی در ارتباط بود. باتوجه به این که پیشینه پژوهشی در زمینه ارتباط بین رفتارهای بین فردی با انگیزه های در مراحل اولیه می باشد از این رو بر اساس نظریه خود-تعیین گری مفهوم سازی این پژوهش بررسی شده است. بدین شکل که ارتباط این دو متغیر به صورت اکتشافی بررسی خواهد شد. در زمینه ارتباط بین رفتارهای بین فردی با شاخص های بهزیستی و مشارکتی پژوهش های گذشته نشان داده اند که رفتارهای حامی به طور مثبتی با ارتقای بهزیستی و مشارکت در ارتباط بوده و در مقابل رفتارهای خنثی با کاهش بهزیستی و مشارکت همراه است (Ahmadi et al., 2023).

بر اساس نظریه خود-تعیین گری (Ryan & Deci, 2017) رضامندی از نیازهای اساسی روان شناختی می تواند در ارتباط با این دو نوع بهزیستی باشد. به بیان دیگر، عوامل زمینه ای - اجتماعی مثل رفتار استاد در کلاس می تواند در این دو نوع انگیزه و همچنین شاخص های بهزیستی و میزان مشارکت افراد در محیط دخیل و تعیین کننده باشد. بدین شکل که، مشارکت افراد در برنامه های کلاسی می تواند بسته به رفتارهای مربی تعیین شود، یعنی رفتارهای حامی در حالی که می تواند بهزیستی در افراد را بالا برد (Ntoumanis et al., 2021) همزمان می تواند باعث ارتقای مشارکت افراد در برنامه های تندرستی (تربیت بدنی) شود (Jang et al., 2016). در مقابل، رفتارهای کنترل و یا خنثی گر استاد می تواند با کاهش بهزیستی (Ntoumanis et al., 2021) و کاهش مشارکت در برنامه های تندرستی همراه باشد (Jang et al., 2016). این مهم به طور خاص در خصوص مشارکت دانشجویان و بررسی عوامل ترک و یا عدم مشارکت در کلاس های تربیت بدنی می تواند مفهوم سازی شود، به طوری که مشارکت و یا عدم مشارکت می تواند مستقیماً تحت رفتار مربی تعیین شود، و این رفتارهای ادراک شده توسط دانشجویان می تواند بعنوان یک عامل مهم در رفتارهای سالم و یا کاهش آنان بررسی شود. بعلاوه، همزمانی که رفتارهای بین فردی استاد می تواند در پیامدهای رفتاری دانشجویان موثر باشد، این رفتارها می تواند انگیزه افراد نسبت به تجربه بهزیستی در کلاس ها را نیز تعیین کند (Ryan & Deci, 2017).

یعنی رفتارهایی که مستقیماً با پیامدهای رفتاری مثبت و منفی در آنان همراه است (Ryan et al., 2008). از این رو، در پژوهش حاضر به دنبال بررسی میزان تاثیر رفتارهای حامی نیاز استاد (در مقابل عدم حمایت یا خشی گر) از نیازهای اساسی روان‌شناختی بر انگیزه‌های فضیلت‌گرایی و لذت‌گرایی، شاخص‌های بهزیستی و مشارکت در فعالیت‌های کلاسی تربیت بدنی عمومی و ورزش می‌باشیم.

مواد و روش‌ها

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانشجویانی بودند که در واحدهای تربیت بدنی عمومی و ورزش در دو دانشگاه تبریز و ارومیه شرکت داشتند که این افراد به شیوه در دسترس به تعداد ۳۸۸ نفر (۲۲۱ دختر و ۱۶۷ پسر) پرسشنامه‌های مورد نظر را تکمیل کردند. با توجه به استفاده از نرم‌افزار معادلات ساختاری جهت بررسی هر متغیر بین ۱۰ تا ۱۵ داده مورد نیاز است که در این پژوهش با توجه به تعداد متغیرها تعداد حداقلی ۱۸۰ آزمودنی مورد نیاز بود اما تعداد بیشتری در این پژوهش شرکت کردند. روش گردآوری داده‌ها به صورت میدانی بود. روش پژوهش حاضر به صورت مقطعی و همچنین طرح مقایسه‌ای نیم رخ خوشه‌ای^۱ بود. بعد از هماهنگی با اساتید واحدهای تربیت بدنی و ورزش در دانشگاه-های تبریز و ارومیه، از دانشجویان خواسته شد تا در صورت تمایل در این پژوهش همکاری و پرسشنامه‌های مورد نظر را تکمیل کنند. به آنان اطمینان داده شد که پرسشنامه‌ها بی‌نام و اطلاعات بدست آمده برای پژوهشگران کاملاً محرمانه باقی خواهد ماند. قبل از توزیع پرسشنامه‌ها، به افراد اطلاعات کاملی در مورد سؤالات و نحوی پاسخگویی به آنان داده شد. به هر نفر ۲۵ دقیقه وقت جهت پاسخگویی داده شد. داده‌های پژوهش حاضر با استفاده از ابزارهای زیر به دست آمد.

ابزار اندازه‌گیری و نحوه جمع‌آوری اطلاعات:

فرم مشخصات فردی: شامل سن، جنس، سابقه ورزشی، و واحد تربیت بدنی عمومی و ورزش بود.

انگیزه‌های لذت‌گرایی و فضیلت‌گرایی در فعالیت‌ها^۲: این پرسشنامه که توسط هوتا و ریان (Huta & Ryan, 2010) طراحی شده است، انگیزه لذت‌گرایی (۵ سؤال) و فضیلت‌گرایی (۴ سؤال) را برای انجام فعالیت‌ها به صورت جداگانه مورد سنجش قرار می‌دهد. ریشه اصلی پرسشنامه "رویکرد شما بوسیله شرکت در فعالیت‌های تربیت بدنی نسبت به هر کدام از اهداف زیر به چه میزان بوده است (خواه اهداف واقعی آن را به دست آورده‌اید خواه نه) ..." بود.

^۱ Latent Profile Analysis

^۲ Hedonia and Eudaimonia Motives for Activities

پرسشنامه دارای مقیاس لیکرت از ۷ (خیلی زیاد) تا ۱ (خیلی کم) بود. هوتا و ریان، اعتبار و پایایی (آلفای کرونباخ بین ۰/۸۲ تا ۰/۸۵) قابل قبولی را گزارش کرده بودند. این پرسشنامه در جامعه دانشجویان ایرانی توسط بهزادینا و ریان (Behzadnia & Ryan, 2018) نیز مورد بررسی و سه بعد انگیزه لذت گرایی (شامل راحت طلبی و لذت طلبی) و فضیلت گرایی را در جامعه ایرانی نشان دادند، که همچنین همسانی درونی (پایایی) قابل قبولی بین سئوالات پرسشنامه وجود به دست آوردند (آلفای کرونباخ بین ۰/۷۲ تا ۰/۸۸). پایایی پرسشنامه با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای انگیزه لذت گرایی برای راحت طلبی (۰/۷۱)، و انگیزه لذت گرایی برای لذت طلبی (۰/۸۰) و انگیزه فضیلت گرایی (۰/۸۸) به دست آمد. روایی پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی در جامعه مورد نظر محاسبه شد و قابل قبول گزارش شد (جدول ۱).

رفتارهای حامی و خنثی نیازها: رفتارهای حمایتی و خنثی نیازهای اساسی روانشناختی که شامل ۲۴ سؤال بوده که این کار با استفاده از پرسشنامه رفتارهای بین فردی (Rocchi et al., 2017) به دست می‌آید. این پرسشنامه هر یک از نیازهای اساسی روانشناختی خود-تعیین‌گری، شایستگی، و ارتباط را در دلبستگی حمایت و خنثی کردن با استفاده از ۴ سؤال می‌سنجد. ریشه پرسشنامه "رفتار استادان در طول کلاس تربیت بدنی را چگونه می‌بینید؟" پرسشنامه دارای مقیاس لیکرت از ۷ (خیلی زیاد) تا ۱ (خیلی کم) بود. ضرایب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای رفتارهای حامی (۰/۹۳)، و برای رفتارهای خنثی (۰/۹۱) به دست آمد. روایی پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی در جامعه مورد نظر محاسبه شد و قابل قبول گزارش شد (جدول ۱). همچنین این پرسشنامه در جامعه دانشجویان ایرانی توسط بهزادینا (Behzadnia, 2021) نیز مورد بررسی و همسانی درونی (پایایی) قابل قبولی داشته است (آلفای کرونباخ بین ۰/۷۹ تا ۰/۹۱).

مشارکت و عدم مشارکت در برنامه‌های تربیت بدنی: پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت در فعالیت‌های تربیت بدنی نیز با استفاده از ۱۰ سؤال که توسط جانگ و همکاران (Jang et al., 2016) طراحی شده بود، مورد سنجش قرار گرفت. مقیاس این پرسشنامه لیکرت بوده و امتیاز دهی آن از ۷ (کاملاً موافقم) تا ۱ (کاملاً مخالفم) می‌باشد. ضرایب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای مشارکت (۰/۸۸)، و برای عدم مشارکت (۰/۷۸) به دست آمد. روایی پرسشنامه با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی در جامعه مورد نظر محاسبه شد و قابل قبول گزارش شد (۱).

بهزیستی و عدم بهزیستی: شاخص‌های بهزیستی و عدم بهزیستی با استفاده از دو پرسشنامه سنجش می‌شود. بهزیستی با استفاده از پرسشنامه سرزندگی ذهنی ریان و فردریک (Ryan & Frederick, 1997) مورد سنجش قرار گرفت، که این مقیاس انرژی و شور و اشتیاق برای زندگی را به منزله یک صفت مورد سنجش قرار می‌دهد. در بسیاری از منابع برای ارزیابی بهزیستی از مقیاس سرزندگی ذهنی استفاده کرده‌اند، که با توجه به مفهوم آن نیز قابل استفاده می‌باشد. در قسمت عدم بهزیستی، از فرم کوتاه پرسشنامه افسردگی مربوط به مرکز مطالعات همه‌گیرشناختی افسردگی (Radloff,)

1977) استفاده شد. این دو پرسشنامه دارای ۱۰ سؤال هستند و مقیاس آنها از ۷ (کاملاً موافقم) تا ۱ (کاملاً مخالفم) می- باشند. ضرایب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای سرزندگی ذهنی (۰/۹۱)، و برای افسردگی (۰/۹۵) به دست آمد. پرسشنامه های فوق در جامعه ایرانی استفاده و اعتبار قابل قبولی نیز برایشان گزارش شده است (Behzadnia et al., 2020).

روش تجزیه و تحلیل داده ها

در بخش تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، واریانس) برای تلخیص داده ها استفاده شد. از آزمون های آماری همبستگی پیرسون و آنالیز خوشه ای و مانوا استفاده شد. برای تعیین روایی سازه ها، از تحلیل عامل تاییدی استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS (نسخه ۲۱) و نرم افزار Mplus (نسخه ۷/۴) استفاده شد.

یافته ها

میانگین سنی افراد شرکت کننده در پژوهش ۲۰/۹۷ سال با انحراف استاندارد ۳/۳۵ بود. از این تعداد، ۲۲۱ نفر دانشجوی پسر و ۱۶۶ نفر دانشجوی دختر بودند، تعداد دانشجویان مجرد ۳۴۴ نفر بود، و ۲۸۸ نفر واحد تربیت بدنی عمومی و ۸۹ نفر در واحد ورزش در این تحقیق شرکت کردند. میانگین، انحراف استاندارد و واریانس حاصل از متغیرهای پژوهش در جدول ۴-۱، نشان داده شده است. داده های تحقیق حاضر همچنین به لحاظ چولگی و کشیدگی در دامنه نرمالی قرار داشتند. داده های خالی (ناقص) نیز با استفاده از روش multiple imputation انجام گرفت (Allison, 2003).

جدول ۱، میانگین، انحراف استاندارد، واریانس و نتایج تحلیل عاملی تاییدی متغیرها

علم مشارکت	مشارکت	آسودگی	سرزندگی	فرز	رضایتی از نیازها	انگیزه فعالیت گرای	انگیزه لذت گرای برای راحت طلبی	انگیزه لذت گرای برای لذت طلبی	رفتارهای مثبت نیازها	رفتارهای منفی نیازها	میانگین
۲/۹۵	۵/۸۵	۲/۷۶	۵/۳۱	۳/۴۳	۵/۱۵	۵/۶۹	۴/۳۹	۴/۶۰	۳/۱۳	۵/۰۷	۵/۰۷
۱/۰۴	۱/۵۰	۱/۵۰	۱/۴۱	۱/۰۷	۱/۰۸	۱/۳۶	۱/۶۸	۱/۵۷	۱/۱۹	۱/۱۴	انحراف استاندارد
۱/۷۳	۱/۱۸	۲/۲۶	۲/۰۰	۱/۱۴	۱/۱۷	۱/۸۴	۲/۷۸	۲/۴۵	۱/۴۱	۱/۲۹	واریانس
۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۱۳	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	سطح معناداری
۶۶/۶۴	۲۲۴/۵۳	۵/۶۸	۶۴۰/۸۷	۸۹/۹۷	۵۵۶/۶۷	۵۵۶/۶۷	۵۵۶/۶۷	۵۵۶/۶۷	۵۵۶/۶۷	۵۵۶/۶۷	کای دو

درجات آزادی	۲۳۷	۲۴	۲۳۷	۳	۵۳	۳۲
شاخص برازندگی	۰/۹۵	۰/۹۶	۰/۹۲	۱/۰۰	۰/۹۶	۰/۹۸
شاخص تعدیل برازندگی	۰/۸۹	۰/۹۱	۰/۸۵	۰/۹۷	۰/۸۵	۰/۹۴
شاخص برازندگی تطبیقی	۰/۹۴	۰/۹۵	۰/۹۱	۰/۹۹	۰/۹۴	۰/۹۷
ریشه دوم برآورد واریانس	۰/۰۵۹	۰/۰۸	۰/۰۶۶	۰/۰۴۹	۰/۰۹	۰/۰۵
سطح (بالا-پایین)	(۰/۰۵۳-۰/۰۶۵)	(۰/۰۶۶-۰/۱۰)	(۰/۰۶-۰/۰۷)	(۰/۰۰۰-۰/۱۱)	(۰/۰۸-۰/۱۱)	(۰/۰۴-۰/۰۷)

همانطور که در جدول بالا نشان داده شده است، شاخص های مورد نظر به لحاظ اعتبار در سطح قابل قبولی هستند. در رابطه با شاخص های سرزندگی و افسردگی و مشارکت و عدم مشارکت (درگیری و عدم درگیری^۱)، به جهت تحلیل عاملی تاییدی مورد نظر و رسیدن به سطح مطلوب ارتباط بین برخی شاخص های خطا در مدل ها برقرار گردید، از این رو ریشه دوم برآورد واریانس ها و همچنین شاخص برازندگی به محدوده نرمال و قابل قبول رسیدن. در هر حال، این متغیرها با توجه به اینکه پیش تر در جامعه ایرانی بررسی و استفاده می شود صرفاً بر اساس ضرایب آلفای کرونباخ قابل قبول هستند. در رابطه با شاخص های رفتاری و نیازها نیز شش فاکتور به ترتیب برای هر کدام در تحلیل عاملی تاییدی در نظر گرفته شد. برای بررسی فرضیات از روش تحقیقی آنالیز خوشه ای به جهت تقسیم کردن دانشجویان بر اساس ادراکات آنها از رفتارهای حامی و خنثی نیازهای اساسی استفاده شد. بدین شکل که، بر اساس میانگین رفتارهای حامی و خنثی از سه نیاز اساسی استقلال، شایستگی و وابستگی، دانشجویان به چهار گروه بر اساس آنالیز نیم رخ خوشه ای^۲ تقسیم شدند. این آنالیز در ابتدا در نرم افزار ام پلاس انجام گرفت و پس از بررسی جزئیات و تایید این رویکرد، برای مقایسه گروه ها از تحلیل مانوا استفاده شد. در تحلیل مانوا، با توجه به پیچیدگی تحلیل ها از صرفاً ادراکات کلی از تجربه نیازهای اساسی روان شناختی و تخریب آن استفاده شده است.

نتایج آنالیز نیم رخ خوشه ای نشان داد که چهار گروه بر اساس شاخص انترپی^۳ در دامنه نسبتاً مطلوبی قرار دارند (۰/۸۷) و تعداد افراد در همه چهار خوشه از ۰/۰۵ بالاتر است. همچنین اعتبار چهار خوشه بالاتر از سه خوشه گزارش گردید (۰/۱۳). نتایج شاخص BIC نیز ۷۳۱۴/۹۵ گزارش شد. در رابطه با شاخص انترپی، شاخص های نزدیک به یک بعنوان شاخص معتبر آنالیز نیم رخ خوشه ای هستند (Celeux & Soromenho, 1996)، اما زمانی که این شاخص بالاتر از ۰/۷۰ هم باشد در دامنه قابل قبول می باشد (Jung & Wickrama, 2008). نتایج در جدول ۲ به همراه آنالیز مانوا

^۱ Engagement

^۲ Latent profile analysis

^۳ Entropy

نشان داده شده است. پیش از انجام این تحلیل نتایج همبستگی پیرسون نشان که سن با شاخص جهت گیری لذت گرایی برای راحت طلبی، رضامندی از نیازهای اساسی، و سرزندگی ذهنی ارتباط معناداری داشت. نتایج همچنین نشان داد که بین دختران و پسران، بین دانشجویان متاهل و مجرد، و بین واحدهای تربیت بدنی عمومی و ورزش تفاوت معناداری در متغیرهای تحقیق وجود داشت. از این رو، سن، جنسیت، وضعیت تاهل، و واحد تربیت بدنی عمومی و ورزش بعنوان متغیرهای کنترلی در مانوا بررسی شد.

جدول ۲. مقایسه گروه‌ها بر اساس ادراکات از رفتارهای اساتید در متغیرهای اصلی تحقیق

متغیر	حمایت بالا (تعداد = ۱۷۴)	حمایت و خشی بالا (تعداد = ۴۲)	خشی بالا (تعداد = ۲۹)	حمایت و خشی پایین (تعداد = ۱۴۳)	F (Faul et al.)	اندازه اثر	مقایسه گروه- های معنادار
	۱	۲	۳	۴			
	میانگین انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد	میانگین انحراف استاندارد	(۳ و ۳۸۰)		
پرسشنامه انگیزه لذت و فضیلت گرای	۴/۶۷	۴/۸۶	۴/۲۸	۴/۰۷	۳/۱۶*	۰/۰۲	۱،۲>۴
انگیزه لذت‌گرایی برای راحت‌طلبی	۱/۶۳	۱/۶۲	۱/۸۷	۱/۷۱			
انگیزه لذت‌گرایی برای لذت‌طلبی	۴/۶۹	۴/۷۳	۴/۴۴	۴/۵۶	۰/۲۳	۰/۰۱	-
انگیزه فضیلت- گرایی	۱/۵۶	۱/۴۰	۱/۸۵	۱/۶۰			
پرسشنامه رضامندی و تخریب نیازها	۵/۹۸	۵/۸۹	۵/۳۲	۵/۴۳	۴/۹۰**	۰/۰۴	۱>۳،۴
رضامندی از نیازها	۱/۲۲	۱/۲۰	۱/۵۵	۱/۴۲			
تخریب نیازها	۵/۵۸	۵/۴۳	۴/۱۸	۴/۷۴	۲۶/۸۳***	۰/۱۸	۱>۲،۳،۴؛ ۲>۳،۴
تخریب	۰/۹۲	۰/۸۱	۱/۳۹	۰/۹۹			
نیازها	۳/۰۹	۴/۲۰	۳/۶۷	۳/۵۷	۱۴/۸۱***	۰/۱۱	۱<۲،۳،۴؛ ۲<۳،۴
سرزندگی	۵/۸۶	۵/۵۹	۴/۳۴	۴/۷۵	۲۰/۸۴***	۰/۱۴	۱،۲>۳،۴
پرسشنامه سرزندگی ذهنی	۱/۱۴	۱/۰۳	۱/۶۵	۱/۴۶			
افسردگی	۲/۱۷	۳/۷۹	۳/۲۷	۳/۰۸	۲۰/۳۵***	۰/۱۴	۱<۲،۳،۴؛ ۲<۴
مشارکت	۱/۲۶	۱/۵۳	۱/۴۰	۱/۵۰			
پرسشنامه مشارکت و عدم مشارکت	۶/۲۵	۵/۸۶	۵/۴۱	۵/۴۵	۱۶/۵۸***	۰/۱۲	۱،۲>۳،۴
عدم مشارکت	۰/۸۵	۱/۰۵	۱/۱۸	۱/۱۵			
مشارکت	۲/۳۵	۳/۸۶	۳/۵۰	۳/۲۹	۲۶/۷۱***	۰/۱۷	۱<۲،۳،۴؛ ۲<۴
	۱/۰۱	۱/۵۹	۱/۲۲	۱/۲۵			

* $p < ۰/۰۵$, ** $p < ۰/۰۱$, *** $p < ۰/۰۰۱$.

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، دانشجویان بر اساس درک‌شان از رفتارهای اساتیدشان به چهار گروه تقسیم شدند. دانشجویانی که میزان بالاتری از رفتارهای حمایتی (گروه ۱) و دانشجویانی که میزانی بالا از هر دو سبک رفتاری حامی و خشی (گروه ۲) از رفتار اساتیدشان را درک کرده بودند، به میزان بالاتری انگیزه نسبت به سبک زندگی لذت‌گرا (راحت‌طلبی) را در کلاس‌های تربیت بدنی به نسبت دانشجویانی که میزان پایینی از هر دو سبک رفتاری حامی و خشی (گروه ۴) را درک کرده بودند، داشتند. دانشجویانی که میزان بالایی از رفتارهای خشی و میزان پایینی از رفتارهای حامی (گروه ۳) را درک کرده بودند به نسبت گروه‌های دیگر در انگیزه لذت‌گرایی برای

راحت طلبی تفاوتی نداشتند. تفاوت معناداری بین گروه بر اساس آزمون آنکوا در شاخص انگیزه لذت گرایی برای لذت طلبی یافت نشد.

نتایج همچنین نشان داد که دانشجویانی که در گروه اول قرار داشتند یعنی درک بالایی از رفتارهای حامی نیاز به نسبت گروه های سه و چهار را داشتند میزان بالاتری از انگیزه فضیلت گرایی را به وسیله شرکت در کلاس های تربیت بدنی دنبال می کردند. رضایتمندی از نیازهای اساسی روان شناختی نیز به طور جالبی در بین گروه ها متفاوت بود، بدین شکل که دانشجویان در گروه یک به نسبت همه گروه ها میزان بالاتری از رضامندی از نیازها را تجربه کرده بودند. دانشجویان در گروه دوم نیز میزان بالاتری از رضامندی از نیازهای اساسی را به نسبت گروه های سه و چهار در کلاس های تربیت بدنی تجربه کرده بودند. تجربه تخریب نیازهای اساسی روان شناختی نیز همراستا با تجربه رضامندی از نیازهای اساسی در بین گروه ها در دانشجویان بود. بدین شکل که، دانشجویان در گروه اول میزان کمتری احساس تخریب نیاز به نسبت سایر گروه ها را تجربه کرده بودند. دانشجویان در گروه دوم نیز میزان کمتری از تخریب نیازهای اساسی را به نسبت گروه های سه و چهار در کلاس های تربیت بدنی تجربه کرده بودند. سرزندگی ذهنی در دانشجویانی که در گروه های اول و دوم قرار گرفته بودند به نسبت دانشجویانی که در گروه های سوم و چهارم بودند بالاتر بود. میزان افسردگی در دانشجویان در گروه اول نیز به نسبت سایر دانشجویان پایین تر بود. دانشجویان در گروه دوم نیز میزان کمتری از افسردگی را به نسبت دانشجویان در گروه چهار گزارش کردند. در نهایت در رابطه با مشارکت و عدم مشارکت در کلاس های تربیت بدنی نتایج نشان داد که، میزان مشارکت دانشجویان در کلاس های تربیت بدنی در افرادی که در گروه های اول و دوم قرار گرفتند به نسبت دانشجویانی که در گروه های سوم و چهارم بودند، بالاتر بود. میزان عدم مشارکت نیز در دانشجویان در گروه اول به نسبت سایر دانشجویان در میزان پایین تری بود. دانشجویان در گروه دوم نیز به نسبت دانشجویان در گروه چهارم میزان پایین تری از عدم مشارکت در کلاس ها را گزارش کردند.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش که بر اساس نظریه خود-تعیین گری (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2017; Ryan et al., 2008) انجام شد با هدف بررسی نقش رفتاری حامی در مقابل خنثی کردن نیازهای اساسی روان شناختی اساتید تربیت بدنی بر شاخص های انگیزه فضیلت گرایی و لذت گرایی، رضامندی از نیازهای اساسی روان شناختی،

سرزندگی و افسردگی، مشارکت و عدم مشارکت دانشجویان انجام گرفت. نتایج این پژوهش در کل، ضمن حمایت از فرضیات نظریه خود-تعیین گری، از فرضیات این تحقیق نیز حمایت کرد.

بر اساس شاخص های آماری نیم رخ خوشه ای، نتایج بر تقسیم کردن دانشجویان بر اساس درکشان از رفتارهای اساتیدشان از نیازهای اساسی روان شناختی شان تاکید کرد. بدین شکل که دانشجویان به چهار گروه تقسیم شدند، گروه اول شامل دانشجویانی بود که رفتار مربی شان را بیشتر حامی از نیازهای اساسی شان درک کرده بودند، گروه دوم کسانی بودند که همزمان که حمایت را به میزانی بالا درک کرده بودند آنها همچنین میزان بالایی از رفتارهای خنثی (ویا محدود کننده) اساتیدشان را درک کرده بودند، گروه سوم شامل دانشجویانی بود که بیشتر رفتارهای خنثی از نیازهای اساسی شان را توسط استادشان در کلاس درک کرده بودند، و در نهایت گروه چهارم افرادی قرار داشتند که به نظرشان استادشان نه از نیازهای اساسی روان شناختی شان حمایت و نه خنثی می کند، یعنی این افراد به نظرشان رفتارهای اساتید با آنها در کل بی تفاوت و یا کنترل بود.

نتایج به طور جالبی نشان داد که افرادی که دارای انگیزه بیشتری به سمت لذت گرایی و صرفا رویکرد راحت طلبی در فعالیتهای تربیت بدنی هستند، افرادی هستند که بیشتر احساس کردند که رفتار استادشان حامی نیازهای روان-شناختی شان است و همچنین در بین افرادی که همزمانی که رفتار استادشان را حامی نیازهای روان شناختی شان درک کرده و حتی میزانی بالایی از رفتارهای خنثی را در رفتار استادشان درک کرده دارند، بودند. در پژوهش های قبلی که در بین دانشجویان در واحد تربیت بدنی در ایران انجام شد، بهزادینیا و ریان (Behzadnia & Ryan, 2018) نشان دادند که راحت طلبی به صورت کمتری در ارتباط با شاخص های بهزیستی و انگیزشی بود و بیشتر در ارتباط با شاخص کنترلی انگیزش بود. مفهوم کلی راحت طلبی در رابطه با آسان گرفتن و به دنبال راحتی در کلاس های تربیت بدنی می باشد، که این موضوع با توجه به ماهیت مفهومی کلاس تربیت بدنی تاحدی جالب می باشد. البته احتمالا دو موضوع در این مهم تاثیر گذار بودند، اول اینکه میانگین کلی درک از رفتارهای حامی نیاز دانشجویان در این گروه در حدودی بین متوسط و بالا بود، بدین شکل که این دانشجویان درک رفتارهای حامی را داشتند اما در واقع تا حدی هم به دنبال راحت طلبی در کلاس بوسیله این رفتارها حتی احتمال دارد برونند، البته این نکته نیز مهم است که دانشجویان زمانی که میزان بالایی از خنثی شدن نیازهایشان به همراه حمایت را تجربه می کردند، میزان بالاتری گرایش به این نوع انگیزه نسبت به زمانی که تنها احساس بالایی از رفتارهای حامی داشتند، هر چند که این تفاوت

معنادار نبود. نکته دوم اینکه دانشجویان در کل میزان متوسطی از رفتارهای حمایتی را گزارش کرده بودند (۵/۰۷) و این نیز می تواند دلیل این مهم باشد. در تحقیقات گذشته که در زمینه بررسی رابطه بین انگیزه ها با فعالیت های تحصیلی در دانشگاه بود نشان داده شده بود که این انگیزه راحت طلبانه ارتباطی با فعالیت های دانشگاهی ندارد (Braaten et al., 2019). به هر حال، نباید از این مسئله غافل بود که رفتارهای خنثی نیز شاید بعنوان یک عرف در این دانشجویان بوجود آمده باشد، هر چند که تا میزان خاصی رفتارهای حامی نیز درک شده است. در هر حال این مهم نیازمند پژوهش های بیشتری است، و به طور خاص پژوهش های تجربی. شاید نیز یک تحقیق طولی و مقایسه ورودی دانشجویان و یا سن آنها در تعیین این رویکرد زندگی مهم باشد. در رابطه با انگیزه لذت گرا برای لذت طلبی بین هیچ کدام گروه از دانشجویان تفاوت معناداری مشاهده نشد. این نوع انگیزه پیش تر در تربیت بدنی دانشگاه بعنوان یکی از ابعادی که با شاخص های بهزیستی و انگیزشی خود-مختار در ارتباط بود مطرح شده بود (Behzadnia & Ryan, 2018)، که این در مطالعات دانشگاهی نیز بعنوان یکی از ابعاد مهم در این مبحث معرفی شده است (Braaten et al., 2019). این شاخص در هر چهار گروه نزدیک به هم بود، شاید نشانی از ماهیت موجود کلاس ها دارد، عبارت دیگر، لذت بردن از یک فعالیت بعنوان بعد مهمی در انگیزش و پیشرفت و یادگیری همیشه مطرح بوده است، اما در مورد این کلاس ها در وضعیت موجودشان مطرح نبود. زمانی که این نوع انگیزه را یک نفر به همراه جهت گیری فضیلت گرا دنبال می کند، کیفیت انگیزشی بالاتر و حتی بهزیستی روانی بهینه تری را تجربه می کند (Behzadnia & Ryan, 2018)، اما بایستی به این مهم اشاره کرد که شاید این وضعیت به صورت مقطعی مد نظر قرار گرفته است. تحقیقی تجربی احتمالاً این مهم را به شکل جامع تری می تواند نشان دهد.

یکی از نتایج مهمی که از این تحلیل خوشه ای در این تحقیق به دست آمد این بود که افرادی که رفتارهای حامی بالاتری از استادشان را درک کرده بودند میزان بالاتری از انگیزه فضیلت گرا داشتند. به عبارت دیگر، پیگیری سبک زندگی فضیلت گرایانه بوسیله رفتارهای حامی از نیازهای اساسی روان شناختی می تواند تقویت شود. این یکی از یافته های مهم این تحقیق است که در نوبه خود در یک رویکرد نظریه خود-تعیین گری (Ryan & Deci, 2001, 2017) در حد اولین یافته ها است. وقتی که دانشجو احساس کند مربی اش از نیازهای اساسی وی حمایت می کند، بیشتر به سمت یک سبک زندگی فضیلت گرا و یا عبارتی سبک زندگی سلامتی همراه با یادگیری و تعامل مثبت با اطراف خواهند رفت. در تحقیق آهن و ریووی (Ahn & Reeve, 2021) نشان داده شد که عوامل زمینه ای-اجتماعی (رفتارهای والدین) بعنوان یک عامل مهم در سبک زندگی و اهداف کودکان موثر هستند، که این مهم در نظریه

خود-تعیین گری (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017; Ryan et al., 2008) بدین شکل نشان داده شده است که عوامل زمینه-اجتماعی از جمله رفتارهای والدین و مربی می تواند عواملی تاثیر گذار در رویکردها و سبک-های زندگی افراد باشد. در این تحقیق، این مهم بدین شکل نشان داده شده است که رویکرد حامی نیازهای اساسی روان شناختی برای استقلال، شایستگی، و وابستگی اساتید در کلاس های تربیت بدنی می تواند نقش مهمی در سبک زندگی فضیلت گرایانه دانشجویان داشته باشد. یکی دیگر از نتایج جالب، اما قابل انتظار این بود که دانشجویانی که رفتار اساتیدشان را بیشتر حامی درک کرده بودند حتی زمانی که به میزانی رفتار خنثی را به همراه میزانی بالا از رفتارهای حمایتی درک کرده بودند، رضامندی بالاتر و تخریب کمتر از نیازهای اساسی روان شناختی را تجربه کردند. این مهم طی پژوهش ها در مدل های همبستگی و معادلات ساختاری، و همچنین تحقیقات تجربی نشان داده شده است.

اما قسمت دیگر جالب توجه این پژوهش در رابطه با شاخص های بهزیستی و عدم بهزیستی بود. در این بخش نیز نتایج نشان داد که افرادی که رفتار استادشان را بیشتر حامی نیازهای اساسی شان دیده بودند، میزان بالاتری از سرزندگی ذهنی و میزان کمتری از افسردگی را به نسبت دانشجویانی که بیشتر رفتار استادشان رو خنثی به جهت نیازهایشان درک کرده بودند، را گزارش کردند. بدین شکل که، همراستا با نظریه خود-تعیین گری (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2017; Ryan et al., 2008) رفتارهای حمایتی از نیازهای اساسی روان شناختی افراد نقش مهمی در بهزیستی افراد دارد، و بالعکس، زمانی که محیط از این نیازها حمایت نکند و یا به عمد آنها را نادیده و یا به آنها توجه نکند دانشجویان میزان بالاتری از شاخص های عدم سلامت روانی، یعنی افسردگی را تجربه خواهند کرد. اما قسمت آخر و البته جالب توجه در رابطه با نقش این خوشه ها در میزان مشارکت دانشجویان در کلاس ها تربیت بدنی بود. نقش مهم رفتارهای حامی از نیازهای اساسی روان شناختی اساتید در رابطه با میزان مشارکت دانشجویان در کلاس های تربیت بدنی بود، بدین شکل که، دانشجویانی که احساس کردند میزان بیشتری از نیازهای اساسی آنان در کلاس ها حمایت می شود، مشارکت بالاتری در کلاس ها به نسبت زمانی که مربی این نیازها را خنثی و یا محدود می کند بود. این رویکرد همچنین باعث پیشگیری از ترک و یا عدم مشارکت در برنامه های تربیت بدنی نیز می شود. در مقابل، زمانی که استاد رویکردی خنثی-گرایانه و یا محدود به نسبت دانشجویان دارد، دانشجویان به دنبال کاهش مشارکت و حتی ترک این فعالیت ها نیز گرایش پیدا خواهند کرد. این مهم در یک تحقیق تجربی توسط جانک و همکاران (Jang et al., 2016) در کلاس های دبیرستان کره جنوبی نیز نشان داده شده است. یعنی حمایت از نیازهای

اساسی روان شناختی دانشجویان می‌تواند پیامد مطلوب مشارکت در برنامه‌های ورزشی را در پی داشته باشد، بلکه آن نیز صادق است. نتیجه کلی اینکه، در رابطه با نقش حمایتی اساتید از نیازهای اساسی روان‌شناختی دانشجویان و توجه به آن باعث ارتقای پیامدهای مطلوب رفتاری دانشجویان خواهد شد. در مقابل عدم توجه به این نیازهای بنیادین روان‌شناختی و یا محدود کردن این نیازها می‌توان نتایج بلکعی از جمله عدم تجربه بهزیستی و میزان کم مشارکت و یا عدم مشارکت را در پی دارد.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که اساتید تربیت بدنی همزمان با برنامه‌های آموزشی در کلاس تربیت بدنی (از جمله برنامه‌های آمادگی جسمانی و یادگیری مهارت‌های ورزشی)، از رفتارهای خود-تعیین دانشجویان حمایت، تصمیم‌گیری آنها در کلاس و فعالیت‌ها را تشویق، بر کارآمدی و پیشرفت بر اساس هر کس تاکید و بازخورد مثبت نیز ارائه دهد، و با ایجاد رابطه گرم استاد و شاگردی باعث ارتقای پیامدهای مثبت رفتاری در دانشجویان شوند. همچنین در کلاس‌های تربیت بدنی عمومی و ورزش پیشنهاد می‌شود برای کاهش رفتارهای محدود کننده و یا خنثی کردن نیازهای اساسی روان‌شناختی دانشجویان، همزمان از رفتارهای صرف تقاضا-محور بودن، دستوری و تعیین کل فعالیت‌ها بر اساس انتخاب/نظر استاد، رابطه سرد و خشک و رسمی، نقد و ارائه بازخورد منفی و معلم-محور بودن استفاده نکنند. این رفتارها می‌تواند پیامدهای نامطلوبی به همراه داشته باشد.

بررسی نقش رفتارهای اساتید در انگیزه بهزیستی دانشجویان در زمره اولین پژوهش‌ها می‌باشد، از این رو پیشینه پژوهش بر اساس ساختار نظری در نظریه خود-تعیین‌گری مطرح شده است و پیشینه تجربی برای این پژوهش فعلاً محدود می‌باشد. در حالی که نتایج این پژوهش نیازمند بررسی مجدد بر اساس طرح‌های طولی و یا تجربی می‌باشد، بعنوان یکی از پژوهش‌های اولیه نتایج جالبی ارائه کرده است اما بعنوان یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌باشد. همچنین ادبیات پژوهش در خصوص بررسی نقش رفتارهای معلم در درگیری و عدم درگیری در فعالیت‌های تربیت بدنی (Jang et al., 2016; Slemp et al., 2024) و شاخص‌های بهزیستی (Ntoumanis et al., 2021) در پژوهش‌های گذشته به صورت طرح‌های همبستگی اجرا شده است، اما با توجه به طرح مقایسه‌خوشه‌ای در این پژوهش نتایج جهت مقایسه محدود می‌باشد. بعلاوه، از دیگر محدودیت‌های این کار طرح پژوهش مقطعی می‌باشد، که نمی‌توان روابط علی بین متغیرها را بررسی کرد. همچنین داده‌های مطالعه حاضر در حالی که می‌تواند به جامعه بزرگی از دختران و پسران در دانشگاه تعمیم داده شود، نیازمند بررسی بیشتری در شهرهای کشور با توجه به تفاوت‌های فرهنگی می‌باشد.

در محیط های واحدهای تربیت بدنی عمومی دانشگاه، با استفاده از رفتارهای حمایتی از نیازها پیشنهاد می شود که دانشجویان به برنامه هایی از جمله یادگیری مهارت بر اساس نقش نیازهای اساسی روان شناختی و ایجاد تعاملات در بین اعضای کلاس و اهمیت به فعالیت دانشجویان ترغیب شوند. این مهم می تواند با راهنمایی دانشجویان به سمت یک سبک زندگی همراه با تندرستی و پیشرفت و یادگیری (فضیلت گرایی) باعث مشارکت بیشتر آنان در برنامه های مهم سلامتی از طریق واحدهای عمومی تربیت بدنی و ورزش شود. در نهایت پیشنهاد می شود در زمان آموزش ورزش و برنامه های فعالیت بدنی، استاد ضمن تاکید بر اهمیت آن برای سلامت، در یادگیری برنامه های ورزشی از رفتارهای حامی - نیاز استفاده کند.

References:

- Ahmadi, A., Noetel, M., Parker, P., Ryan, R. M., Ntoumanis, N., Reeve, J., . . . al., e. (2023). A classification system for teachers' motivational behaviors recommended in self-determination theory interventions. *Journal of Educational Psychology*.
- Ahmadi, M., & Moradzadeh, M. (2022). Needs communications style, Engagement and Affective status in Physical education: the mediating role of Basic Psychological Need and Motivation %J Mind, Movement, and Behavior. 1(1), 1-15. <https://doi.org/10.22034/mmbj.202۲.۱۳۹۵۶>
- Ahn, J. S., & Reeve, J. (2021). Developmental pathways of preadolescents' intrinsic and extrinsic values: The role of basic psychological needs satisfaction. *European Journal of Personality*, 35(2), 151-167.
- Allison, P. D. (2003). Missing data techniques for structural equation modeling. *Journal of Abnormal Psychology*, 112(4), 545-557. <https://doi.org/10.1037/0021-843X.112.4.545>
- Behzadnia, B. (2021). The relations between students' causality orientations and teachers' interpersonal behaviors with students' basic need satisfaction and frustration, intention to physical activity, and well-being. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(6), 613-632. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1849085>
- Behzadnia, B., Adachi, P. J. C., Deci, E. L., & Mohammadzadeh, H. (2018). Associations between students' perceptions of physical education teachers' interpersonal styles and students' wellness, knowledge, performance, and intentions to persist at physical activity: A self-determination theory approach. *Psychology of Sport and Exercise*, 39, 10-19.
- Behzadnia, B., Deci, E. L., & DeHaan, C. R. (2020). Predicting relations among life goals, physical activity, health, and well-being in elderly adults: A self-determination theory perspective on healthy aging. In B. Ng & G. Ho (Eds.), *Self-determination theory and healthy aging*. Springer.
- Behzadnia, B., Mollaei Zangi, F., Rezaei, F., & Eskandarnejad, M. (2024). Predicting students' basic psychological needs, motivation, and well-being in online physical education: a semester-term longitudinal study. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 22(7), 1588-1606.

- Behzadnia, B., & Ryan, R. M. (2018). Eudaimonic and hedonic orientations in physical education and their relations with motivation and wellness. *International Journal of Sport Psychology* 49, 363-385 .
- Braaten, A., Huta, V., Tyrany, L., & Thompson, A. (2019). Hedonic and eudaimonic motives toward university studies: How they relate to each other and to well-being derived from school. *Journal of Positive Psychology and Wellbeing*, 3(2), 179-196 .
- Celeux, G., & Soromenho, G. (1996). An entropy criterion for assessing the number of clusters in a mixture model. *Journal of classification*, 13, 195-212 .
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum .
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268. <Go to ISI>://WOS:0001660464000 ۰۱
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. (2014). *G* Power Version 3.1. 9.2 [Computer Software]*. In
- Howard, J. L., Slemp, G. R., & Wang, X. (2024). Need Support and Need Thwarting: A Meta-Analysis of Autonomy, Competence, and Relatedness Supportive and Thwarting Behaviors in Student Populations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1461672231225364. <https://doi.org/10.1177/01461672231225364>
- Huta, V. (2013). Pursuing eudaimonia versus hedonia: Distinctions, similarities, and relationships: The best within us: positive psychology perspectives on eudaimonic functioning 7, 139-158. In A. S. Waterman (Ed.), *The best within us: Positive psychology perspectives on eudaimonic functioning* (pp. 139-158). APA Books .
- Huta, V., & Ryan, R. M. (2010). (Pursuing pleasure or virtue: The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of happiness studies*, 11(6), 735-762 .
- Huta, V., & Waterman, A. S. (2014). Eudaimonia and its distinction from hedonia: Developing a classification and terminology for understanding conceptual and operational definitions. *Journal of happiness studies*, 15(6), 1425-1456 .
- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction*, 43, 27-38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Jung, T., & Wickrama, K. A. (2008). An introduction to latent class growth analysis and growth mixture modeling. *Social and Personality Psychology Compass*, 2(1), 302-317 .
- Kahneman, D., Diener, E., & Schwarz, N. (1999). *Well-being: Foundations of hedonic psychology*. Russell Sage Foundation .
- Ntoumanis, N., Ng, J. Y. Y., Prestwich, A., Quested, E., Hancox, J. E., Thøgersen-Ntoumani, C., . . . Williams, G. C. (2021). A meta-analysis of self-determination theory-informed intervention studies in the health domain: effects on motivation, health behavior, physical, and psychological health. *Health Psychology Review*, 15 . ۲۱۴-۲۴۴, (۲) <https://doi.org/10.1080/17437199.2020.1718529>
- Nylund, K. L., Asparouhov, T., & Muthén, B. O. (2007). Deciding on the number of classes in latent class analysis and growth mixture modeling: A Monte Carlo simulation study. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 14(4), 535-569 .
- Radloff, L. S. (1977). The CES-D scale: A self-report depression scale for research in the general population. *Applied psychological measurement*, 1(3), 385-401 .

- Rocchi, M., Pelletier, L., Cheung, S., Baxter, D., & Beaudry, S. (2017). Assessing need-supportive and need-thwarting interpersonal behaviours: The Interpersonal Behaviours Questionnaire (IBQ). *Personality and individual differences*, 104, 423-433 .
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development and wellness*. Guilford .
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well- being. *Journal of Personality*, 65(3), 529-565 .
- Ryan, R. M., Huta, V & ,Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of happiness studies*, 9(1), 139-170 .
- Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychother Psychosom*, 83(1), 10-28. <https://doi.org/10.1159/000353263>
- Samadi, H., Ahar, S., & Ayatizadeh Tafti, F. (2023). Validity assessment of physical educator's interpersonal behaviors in physical education with high School Students (IBQ-PE) %J Research on Educational Sport. 11(32), 97-116. <https://doi.org/10.22089/res.2023.14107.2333>
- Slemp, G. R., Field, J. G., Ryan, R. M., Forner, V. W., Van den Broeck, A., & Lewis, K. J. (2024). Interpersonal supports for basic psychological needs and their relations with motivation, well-being, and performance: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology* .
- Vansteenkiste, M., & Ryan, R. M. (2013). On psychological growth and vulnerability: Basic psychological need satisfaction and need frustration as a unifying principle. *Journal of Psychotherapy Integration*, 23(3), 263 .
- Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Ryan, R. M. (2023). Basic Psychological Needs Theory. In R. M. Ryan (Ed.), *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* (pp. 84-C84P292). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.5>
- Waterman, A. S. (2008). Reconsidering happiness: A eudaimonist's perspective. *The Journal of Positive Psychology*, 3(4), 234-252 .