

پیش بینی نیازهای روان‌شناختی و بهزیستی دانشجویان ورزشکار: بر اساس نقش مربیان

محمد تقی اقدسی^۱ و بهزاد بهزادنیا^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۵/۰۸ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۸/۱۶

چکیده

این پژوهش نظریه نیازهای اساسی روان‌شناختی، زیر نظریه ای در چهارچوب نظریه خودمختاری را در دانشجویان ورزشکار مورد بررسی قرار داد. بر این اساس، عوامل زمینه - اجتماعی تعیین کننده در بهزیستی دانشجویان ورزشکار مورد بررسی قرار گرفت. طرح پژوهش حاضر توصیفی - همبستگی بود. ۲۳۴ دانشجوی ورزشکار در دانشگاه‌های ارومیه و تبریز به صورت تصادفی انتخاب و پرسش‌نامه‌های حمایت استقلالی مربی، جَوَهای انگیزشی ادراک شده، شایستگی و وابستگی، نیاز برای استقلال، و عاطفه مثبت و منفی را تکمیل نمودند. نتایج نشان داد حمایت استقلالی و جَو تکلیف‌محور با احساس استقلال، شایستگی و وابستگی و عاطفه مثبت ارتباط مثبت و معناداری داشت. سه نیاز اساسی روان‌شناختی ارتباط مثبتی با عاطفه مثبت، و همچنین ارتباطی منفی با عاطفه منفی داشتند. همچنین سه نیاز اساسی روان‌شناختی میانجی‌گر مثبت در رابطه بین حمایت استقلالی و جَو تکلیف‌محوری با عاطفه مثبت بودند. نتایج پژوهش حاضر از نظریه نیازهای اساسی حمایت کرد.

کلید واژه‌ها: نظریه نیازهای اساسی، حمایت استقلالی، جَوَهای انگیزشی، بهزیستی، دانشجویان ورزشکار

Predicting Psychological Needs and Well-being of Athlete Students: The Role of Coaches

Mohammad Taghi Aghdasi, and Behzad Behzadnia

Abstract

This study examined basic psychological needs theory, a sub-theory in the self-determination framework, in athlete students. To do this, we examined social-context determinations of well-being among athlete students. Also, the role of basic psychological needs mediators were test. Research design was descriptive-correlational. 234 athlete students were randomly selected in Urmia and Tabriz universities and filled in the perceived autonomy support, perceived motivational climates, need for autonomy, competence and relatedness, positive and negative affects questionnaires. Results showed that the significant and positive correlation between the autonomy supportive and task-involving climate with basic needs (autonomy, competence and relatedness) and positive affect. Three psychological needs positively related to positive affect, and negatively related to negative affect. Three psychological needs also were positive mediators in relationships between autonomy supportive and task-involving climate to positive affect. The results of present research have supported the basic needs theory.

Key words: Basic Needs Theory, Autonomy Support, Motivational Climates, Well-Being, Athlete Students.

۱. استاد دانشگاه تبریز

Email: behzadniaa@gmail.com

۲. دانشجوی دکتری رفتار حرکتی دانشگاه ارومیه (نویسنده مسئول)

مقدمه

انگیزش از اصلی‌ترین موضوعات در روان‌شناسی ورزشی است؛ زیرا با اصل شرکت یا عدم شرکت در ورزش، انتخاب نوع ورزش، و میزان تلاش و مداومت برای پیشرفت در آن مربوط است (سیج، ۱۹۷۷). در واقع انگیزش، فرایند گرایش به فعالیتی خاص و تداوم آن است. این فرایند، تمایلات و سوق دهنده‌های درونی و محرک‌های بیرونی را دربر می‌گیرد. والراند^۱ در تعریفی جامع از انگیزش بیان نمود انگیزش ساختاری فرضی است که برای توصیف نیروهای درونی و یا بیرونی به کار می‌رود و نیت، جهت، شدت و پایداری رفتار را ایجاد می‌کند (والراند، ۲۰۰۱).

در تبیین انگیزش، نظریه‌های گوناگونی ارائه شده است. برخی نظریه‌های قدیمی، انگیزه رفتار را درونی می‌دانند و بر این باورند که غرایز ناهوشیار آدمی هستند که او را به سمت رفتار خاصی جهت می‌دهند (مانند نظریه فروید، ۱۹۶۹). برخی دیگر عوامل بیرونی را واجد انگیزه می‌شمارند و رفتار را بر مبنای پاسخ شرطی به محرک‌های محیط تبیین می‌کنند. سومین رویکرد در انگیزش، رویکرد شناختی است. این رویکرد از زمانی آغاز شد که وینر^۲ و همکاران در سال ۱۹۷۱، استدلال کرد افرادی که انگیزش کم یا زیاد داشتند، تفکرشان در مورد پیروزی و شکست متفاوت بود. در این دیدگاه، افکار یا اسانداها متغیر مهمی در فرایند انگیزش هستند (وینر و همکاران، ۱۹۷۱).

نظریه خودمختاری^۳ دسی و ریان (۱۹۸۵، ۲۰۰۰)، یکی از برجسته‌ترین نظریه‌های شناختی است که عوامل انگیزش ورزشی و پایداری در ورزش را بخوبی توصیف می‌کند. این نظریه، انگیزش و رفتار را بر

اساس جهت‌گیری انگیزشی، اثرات بافت محیطی، و ادراکات بین فردی توضیح می‌دهد. سه طبقه انگیزش در این نظریه، شامل عدم انگیزش، انگیزش بیرونی و انگیزش درونی است. هر کدام از این انگیزش‌ها با در نظر گرفتن میزان خودمختاری، در یک محدوده پیوستاری، از خودمختاری کم (عدم انگیزش) تا زیاد (انگیزش درونی) قرار می‌گیرند. این نظریه اخیراً در بسیاری از مطالعات فعالیت بدنی و ورزش به کار گرفته شده است (استاندرج، دودا و ایتومانیس، ۲۰۰۳، ۲۰۰۵؛ استاندرج و تریشور، ۲۰۰۲).

بنابر نظریه نیازهای اساسی^۴ (یکی از زیرنظریه‌های نظریه خودمختاری)، خوشنودی از نیازهای اساسی روان‌شناختی شامل احساسات درونی از شایستگی، استقلال درونی، و وابستگی^۵ برای تسهیل انگیزش خودمختاری و بهزیستی^۶ انسان ضروری هستند (دسی و ریان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۰). شایستگی، تمایل افراد به تعامل موثر با محیط و رخ دادن نتایج مورد دلخواه فرد است. استقلال درونی، به عنوان تمایل برای خودابتنکاری در تنظیم رفتار افراد توصیف می‌شود. وابستگی، نیاز به احساس ارتباط و پذیرش از طرف نزدیکان (مانند والدین و مربی) است. بر طبق نظریه خودمختاری (دسی و ریان، ۲۰۰۲) توسعه بهزیستی و سلامتی افراد وابسته به تکمیل و ارضاء سه نیاز اساسی است. به عنوان یک حالت کلی، ارضاء این نیازها و تجربه بهزیستی تحت تاثیر شرایط و محیط - های زندگی فرد بوده و در گروه تعاملات فرد در زندگی است، که در این میان والدین، مربی و معلم و همچنین همسالان نقش مهمی در این امر ایفا می‌کنند (ریان و دسی، ۲۰۰۱).

یکی از نیازهای پژوهشی در حوزه روان‌شناسی

۴. Basic needs theory

۵. Relatedness

۶. Well-being

۱. Vallerand

۲. Weiner

۳. Self-determination

ورزشی این سوال که فعالیت بدنی و محیط‌های آن چرا و چگونه بر بهزیستی و جنبه‌های آن تأثیر می‌گذارد. کشف مکانیزم‌های اساسی که تأثیرات ورزش را روی بهزیستی داشته‌اند، به طور واضح مورد تأیید نبوده است. مایرز و دینر (مایرز و دینر، ۱۹۹۵)، اشاره به احساس بهزیستی کردند و خاطر نشان کردند که ویژگی مهم روانی که فرد واجد سلامت، می‌بایست از آن برخوردار باشد؛ احساس بهزیستی است. بهزیستی به طور گسترده‌ای مورد بررسی و به روش‌های مختلفی مفهوم‌سازی شده است. آنها همچنین بهزیستی را احساس مثبت و احساس رضایتمندی عمومی از زندگی می‌دانند که شامل خود و دیگران در حوزه‌های مختلف خانواده و شغل است. بهزیستی روان‌شناختی را برخی از پژوهشگران از نظر مولفه‌ها یا فرآیندهای ویژه‌ای نظیر فرآیندهای عاطفی مفهوم‌سازی می‌کنند. ریف^۱ (۱۹۸۹)، ریف و دینر، (۱۹۹۵) بر پایه ادبیات پژوهش و انسجام نظریه‌های رشدی، سلامت روانی، و بالینی خاطر نشان کرد که این دیدگاه در بردارنده ملاک‌های مشابه و مکمل سلامت روان‌شناختی مثبت هستند. ریف (ریف، ۱۹۸۹)، بر این عقیده است که بعضی از جنبه‌ها مانند: تحقق هدف‌های فردی، متضمن تلاش بسیار و قانونمندی است؛ که این امر حتی ممکن است در تعارض کامل با شادکامی کوتاه مدت باشد. بنابراین، بهزیستی را نباید ساده نگرانه، معادل با تجربه بیشتر لذت در مقابل افسردگی دانست؛ در عوض بهزیستی در برگیرنده تلاش برای کمال و تحقق نیروهای بالقوه واقعی فرد است. به هر حال، در یک محیط ورزشی بهزیستی انسان می‌تواند تحت تأثیر شرایطی آنی در نتیجه برد یا باخت، ارتباطات مربی و شاگرد، نقش هم‌تیمی‌ها فاکتورهای درونی و بیرونی دیگری

قرار گیرد.

یکی از نظریه‌های دیگر در سال‌های اخیر که عوامل پیش‌بینی‌کننده بهزیستی ورزشکاران را به خوبی توصیف می‌کند، نظریه اهداف پیشرفت^۲ (آمرز، ۱۹۹۲؛ نیکولاس، ۱۹۸۹) می‌باشد. این نظریه مبنای شناختی دارد و بر عوامل موقعیتی و شخصی تأکید می‌کند که بر انگیزش و رفتار فرد تأثیر می‌گذارند. یکی از ابعاد این نظریه مربوط به جهت‌گیری هدفی فرد می‌باشد. دو نوع جهت‌گیری هدفی در این نظریه شامل خودمحوری و تکلیف‌محوری است. بعد دیگر، در ارتباط با محیط بوده و به معنای ادراک از فضای انگیزشی است. یکی از فاکتورهای مهم موقعیتی که معمولاً با انواع دوگانه توصیف می‌شوند فضای تبحر-محور^۳ است، که در آن پیشرفت و تلاش خودارجاعی بوده و تأکید مربی بر یادگیری از طریق همکاری می‌باشد. در مقابل، در فضای عملکرد-محور^۴، مربی بر اجرای برتر نسبت به دیگران، تمرکز بر نتیجه، توجه بیشتر بر اجرا کنندگان برتر، و تنبیه برای اشتباه تأکید دارد (آمرز و آرچر، ۱۹۸۸). به مفاهیم فضای انگیزشی و انگیزش درونی، بعنوان توصیفاتی متعارف از انگیزش نگریسته می‌شود. فضای انگیزشی تبحر محور با تأکید بر تلاش، پیشرفت فردی، و ارزیابی خودارجاعی، مستقیماً با انگیزش خودمختاری قابل مقایسه می‌باشد. به طوری که نتایج پژوهی‌های انجام شده نشان داده‌اند که چنین زمینه‌هایی، انگیزش درونی را افزایش می‌دهند و می‌توانند پیش‌بینی‌کننده مثبتی بر بهزیستی باشند (آمرز، ۱۹۹۲؛ نیکولاس، ۱۹۸۹).

دسی و ریان (۲۰۰۰)، با بیان اینکه هر دو نظریه انگیزه دستیابی به هدف و نظریه خودمختاری بر این

۳. Achievement goal theory

۴. Mastery oriented

۵. Performance oriented

۱. Myers & Diener

۲. Ryff

(۲۰۰۰). به طور کلی، به نظر می‌رسد که بهزیستی می‌تواند در رابطه با شرکت در فعالیت‌های ورزشی باشد (بهزادنیا، محمدزاده، فرخی و قاسم‌نژاد، ۲۰۱۴)، اما برخی نتایج در این زمینه نشان داده اند که محیط‌های ورزشی علاوه بر اثرات سودمندی که دارند، می‌توانند تاثیرات منفی نیز در ورزشکاران بر جای گذارد (دودا، ۲۰۰۱؛ رینوت و دودا، ۲۰۰۶).

کاستد و دودا (۲۰۱۰) در مطالعه ای را با هدف بررسی ارتباط حمایت و جَوَهای تکلیف‌محور و خودمحوری با نقش میانجی‌گری نیازهای روان‌شناختی و عواطف مثبت و منفی مورد بررسی قرار دادند. نتایج این مطالعه نشان داد حمایت با نیاز برای استقلال و وابستگی ارتباط معنادار، جَوَ تکلیف‌محوری با سه نیاز روان‌شناختی ارتباط مثبت و معنادار و از طرف دیگر جَوَ خودمحوری ارتباط منفی با نیاز برای شایستگی و وابستگی دارد. آدیه، دودا و آنتومانیس (۲۰۱۲) نیز با استفاده از یک مطالعه طولی ارتباط حمایت استقلالی، نیازهای روان‌شناختی و شاخص‌های بهزیستی را در ۵۴ بازیکنان نوجوان نخبه فوتبال در انگلستان بررسی نمودند. نتایج این پژوهش از نظریه نیازهای اساسی حمایت و نشان داد که ارتباط مثبت و معناداری بین حمایت استقلالی با سه نیاز روان‌شناختی و سرزندگی ذهنی وجود داشت و ارتباط منفی و معناداری با خستگی و ملالت جسمانی وجود داشت.

به‌نظر می‌رسد مربی نقش خیلی مهمی در انگیزش و بهزیستی شاگردان داشته باشد زیرا بر تمامی این فاکتورهای ذکر شده می‌تواند تاثیر گذار باشد. به عنوان مثال، رفتار مربی در حلق یک فضای انگیزشی، یک عنصر اساسی در اثرگذاری بر نیازها و انگیزش فراگیران می‌باشد (آموروس، ۲۰۰۷). نتایج پژوهش‌های انجام شده نشان داده‌اند ادراک ورزشکاران از فضای انگیزشی با چندین پیامد انگیزشی مرتبط است. ادراک فضای تبحر‌محور، شاخص‌های خودمختاری را به طور مثبت پیش بینی می‌کند. در حالی که ادراک از

عقیده‌اند که پاداش‌های مربوط به عملکرد، مقایسه‌های اجتماعی، و هدف‌های هنجاری بعنوان رویه‌های انگیزشی، دستیابی به هدف را چند برابر به تاخیر می‌اندازد و در مقابل، محیط‌هایی که در آن کمتر به ارزیابی پرداخته می‌شود، و بیشتر بر تمایلات درونی برای یادگیری تاکید می‌شود، اساسی را برای افزایش پیشرفت و بهزیستی فراهم می‌کند. از آنجایی که شرکت در فعالیت‌های ورزشی با انگیزه خودمختاری مخصوصاً انگیزه درونی، با پایداری طولانی‌تر در آن فعالیت، لذت بردن از فعالیت، حالات روانی مثبت و احتمال کمتر ترک ورزشی مرتبط می‌باشد (سارازین، والرند، پلی‌تیر و کوری، ۲۰۰۲؛ والرند، ۱۹۹۷)، به همین دلیل، درک چگونگی افزایش و تسهیل انگیزش درونی یکی از مسائل مهم برای پژوهشگران و مربیان می‌باشد. بر همین اساس، فاکتورهای زیادی ممکن است بر این نیازهای روان‌شناختی و در نتیجه انگیزش افراد تاثیر بگذارند. اما اغلب توجه پژوهشگران بر عوامل زمینه ای - اجتماعی متمرکز شده‌اند. به عنوان مثال، نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که جوایز، بازخورد، رقابت، و سبک ارتباطات بین فردی می‌توانند بر انگیزش و بهزیستی افراد موثر باشند (الرند و لویسر، ۱۹۹۹).

کاستد و دودا (۲۰۰۹) با اشاره به جوانگیزشی حاکم در کلاس‌های هیپ‌هاپ، نشان دادند مربیان در وهله اول فراهم کننده زمینه مناسب برای افرادی هستند که در تمرینات مشارکت دارند و برای یادگیری و عملکردهای وابسته به آن تلاش می‌کنند. در این حالت، نقش مربی می‌تواند در ارتباط با بهزیستی افراد باشد. به طور کلی نظریه خودمختاری از زمینه‌های اجتماعی که می‌تواند در سطوح انگیزش درونی و لذت ورزشکاران تاثیر داشته باشد، حمایت می‌کند (دسی و ریان، ۱۹۸۵؛ ریان و دسی، ۲۰۰۰). ارضاء نیازهای اساسی روان‌شناختی نیز می‌تواند منجر به تجربه احساس بهزیستی در افراد گردد (دسی و ریان،

که در حالت کلی می‌تواند باعث پروراندن انگیزش درونی و بهزیستی ورزشکار شود. از این رو، در این پژوهش ضمن بررسی این رفتارهای مربی و بررسی این نظریه‌ها در کشور، کاربرد آنها در جامعه ورزش دانشجویی نیز بررسی می‌گردد.

امروزه، ورزش و فعالیت بدنی یکی از پدیده‌های مهم اجتماعی شده است و افراد به دلایل مختلف در فعالیت‌های ورزشی رقابتی و تفریحی منظم شرکت می‌کنند. این دلایل می‌توانند شامل عوامل روانی (مانند تجربه موفقیت)، عوامل هیجانی (احساس شایستگی)، و عوامل اجتماعی (مانند پذیرش اجتماعی و ملاقات با دوستان) باشد. با این وجود، به دلایلی مختلف بسیاری از افراد بعد از مدتی شرکت در ورزش، آن را ترک می‌کنند.

از آنجایی که حضور در محیط‌های ورزشی و رقابتی وابسته به ادراک ورزشکار از محیط می‌باشد (آدیه و همکاران، ۲۰۱۲؛ کاستد و دودا، ۲۰۱۰)، بررسی ویژگی‌های ادراک شده مثبت و منفی این محیط‌ها در بهزیستی و عدم بهزیستی ورزشکاران یک اولویت پژوهشی می‌باشد. از این رو نتایج این پژوهش می‌تواند برای مربیان ورزشی راهکارهای مناسب رفتاری را نشان دهد. در نهایت، رفتارهای مربی به عنوان یک نوع متغیر شخصیتی- شناختی کلیدی است و می‌تواند از طریق عوامل درونی یا بیرونی منجر به نیروی روانی فرد برای تداوم در یک فعالیت و همچنین اثرات مثبت روانی گردد. این درحالی است که مربیان از روش‌های مختلفی مانند ایجاد ترس و تهدید، انتقاد و سرزنش، احساس گناه، و تنبیه بدنی برای انگیزش فراگیران استفاده می‌کنند. روان‌شناسان ورزشی با این فنون موافق نیستند و معتقدند استفاده ناصحیح این روش‌ها، به ویژه در ورزشکاران جوان‌تر به اثرات منفی همچون عدم اعتماد ورزشکار به مربی، ناخشنودی از ورزش و در تجربه احساسات منفی منجر خواهد شد. بر اساس این شرایط در محیط‌های

فضای عملکردمحور، به طور منفی با انگیزش درونی و بطور مثبت با انگیزش بیرونی و عدم انگیزش مرتبط است (گوداس، بیدلی و ین، ۱۹۹۴؛ نیوتون و دودا، ۲۰۰۰).

عوامل محیطی-اجتماعی یک فرض مهم در پروراندن نیازهای بنیادی خلق جو انگیزشی توسط مربی است (رینبوت و دودا، ۲۰۰۴). از یک طرف، نتایج در زمینه نظریه نیازهای اساسی نشان داده است شاخص‌هایی که منجر به جوهای تکلیف‌محوری می‌شوند فرصت‌های بیشتری برای رضایتمندی از نیازها را فراهم می‌آورند (رینبوت و دودا، ۲۰۰۶؛ سارازین و همکاران، ۲۰۰۲)، در مقابل، منطبق در طرح جوهای خودمحوری باعث خنثی‌کردن^۱ (ناکامی در ارضای این نیازها) نیازهای اساسی می‌شود (رینبوت و دودا، ۲۰۰۶). یک جو انگیزشی خودمحوری فرض به هدایت ورزشکاران با تمرکز بر نتایج بیشتر از کنترل آنها دارد. از طرف دیگر، یک جو تکلیف‌محور بر توسعه شایستگی بیشتر از حفظ توانایی تاکید دارد، زیرا ملاک یک خود-ارجاعی است؛ در حالی که در یک محیط خودمحور شایستگی اساسی است که دیگران انجام دادند و تمایل بیشتری به کفایت از توانایی فرد وجود دارد. در رابطه با نیاز برای وابستگی نیز، مقایسه‌های زیاد در بین افراد و فرض رقابت میان ورزشکاران با توجه به یک جو خودمحور باید احساس فرد در ارتباط نزدیک با دیگران تحلیل شود (دودا، ۲۰۰۱).

از طرف دیگر، مگیو و والرند (۲۰۰۳) یک مدل انگیزشی دیگر در رابطه با ارتباط بین مربی و ورزشکار با عنوان حمایت استقلالی مطرح نمودند و در رابطه با این امر است که مربی چگونه می‌تواند بر انگیزش فراگیر تاثیر داشته باشد. این محققان نشان دادند رفتارهای مربی (به شکل رفتارهای حمایت استقلالی) اثرات سودمندی بر نیازهای اساسی دارد،

۱. Thwarting

دانشگاهی، در واقع عمر ورزشی یک دانشجو محدود به دوره دانشجویی وی می‌باشد، که احساسات منفی ادراک شده توسط ورزشکار می‌تواند با عدم مشارکت وی و همچنین نتایج رفتاری منفی همراه باشد.

از این رو، شناخت شاخص‌های رفتاری-انگیزشی ورزشکاران برای معلمان و مربیان ورزشی به منظور اتخاذ روش‌های مناسب انگیزشی برای دستیابی به نتایج مطلوب مهم می‌باشد. نتایج پژوهش حاضر از یک طرف، می‌تواند کمک موثری در خلق یک فضای انگیزشی موثر در کلاس‌های آموزشی و ورزشی معلمان و مربیان ورزشی به منظور ارتقاء بهزیستی فراگیران داشته باشد. از طرف دیگر، یافته‌های این پژوهش در بررسی ارتباط بین نظریه‌های انگیزش پیشرفت و خودمختاری می‌تواند زمینه‌ساز مطالعات بیشتر و همچنین گسترش ادبیات موجود در ارتباط این دو نظریه باشد.

تا به امروز، اکثر مطالعات در مورد به کارگیری نظریه خودمختاری در محیط‌های ورزشی و تربیت‌بدنی، روی ورزشکاران بوده و نه دانشجویان ورزشکار (کورونوی و کوستورث، ۲۰۰۷؛ گوداس، بیدلی و فاکس، ۱۹۹۴؛ هائرنس، آلترمن، وانستسنکسیتته، سوئنز و پتجم، ۲۰۱۵؛ انتومانیس، ۲۰۰۱؛ رینبوت و دودا، ۲۰۰۶؛ رینبوت و دودا، ۲۰۰۴؛ تیلور، استانداج، انتومانیس و اسپری، ۲۰۱۰) و اطلاعات کمی در مورد تاثیر مداخلات مختلف بر تغییرات در بهزیستی و تداوم ورزشی بر اساس این نظریه‌ها به عنوان یک چهارچوب نظری وجود دارد. بنابراین، در این پژوهش با هدف دستیابی به این موارد انجام خواهد شد که آیا فضای انگیزشی حاکم در ورزش، بر اساس نظریه انگیزش پیشرفت می‌تواند بر بهزیستی دانشجویان ورزشکار ایرانی تاثیر گذارد؟ بنابر نظریه خودمختاری، آیا این تاثیرات ناشی از نقش واسطه‌ای خشنودی از نیازهای روان‌شناختی است؟ آیا رفتارهای مربی می‌تواند در بهزیستی دانشجویان ورزشکار تاثیر گذارد؟ و

در نهایت، بنابر نظریه خودمختاری، آیا این تاثیرات ناشی از تغییر در میزان رضایتمندی از نیازهای اساسی است؟ پاسخ به سؤالات فوق و همچنین بررسی ادبیات موجود در ارتباط بین نظریه خودمختاری و نظریه انگیزش پیشرفت می‌تواند کمک موثری به روان‌شناسان ورزش و مربیان نماید. از این رو، بر اساس نظریه نیازهای اساسی (دسی و ریان، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲)، هدف از پژوهش حاضر بررسی ارتباط بین عوامل زمینه‌ای-اجتماعی (حمایت استقلالی، جو تکلیف-محور و خود-محور) و شاخص‌های بهزیستی (عاطفه مثبت و منفی)، با نقش میانجی‌گر نیازهای روان‌شناختی اساسی (استقلال، شایستگی، وابستگی) در دانشجویان ورزشکار می‌باشد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی - همبستگی می‌باشد.

شرکت کنندگان

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانشجویان ورزشکار دانشگاه‌های آزاد و سراسری تبریز و ارومیه می‌باشند (تعداد: ۵۵۰ نفر). این تعداد شامل افرادی بودند که حداقل به مدت شش ماه تمرینات منظم در دانشگاه تحت نظر مربی را داشتند. برای تعیین حجم نمونه نیز از فرمول کرجسی و مورگان استفاده (کرجسی و مورگان، ۱۹۷۰). نمونه آماری پژوهش حاضر نیز شامل ۲۳۴ نفر بودند (دختر: ۱۰۹، پسر: ۱۲۵) که بر اساس جدول کرجسی و مورگان به صورت تصادفی انتخاب شدند.

ابزار گردآوری اطلاعات

فرم مشخصات فردی: این فرم شامل سن، جنس، رشته تحصیلی، رشته ورزشی، سابقه ورزشی، و سابقه بیماری روانی و جسمانی بود. همچنین افرادی که دارای سابقه آسیب دیدگی طولانی مدت بودند، بر اساس اهداف پژوهش، از پژوهش خارج شدند.

پرسش‌نامه حمایت استقلالی^۱: هفت سؤال

مقیاس حمایت استقلالی مربی (ویلیامز، گرو، فریدمن، ریان و دسی، ۱۹۹۶) که ادراک ورزشکاران را از رفتار مربی می‌سنجد، با امتیازدهی سیستم هفت امتیازی لیکرت مورد استفاده قرار گرفت. پرسش‌نامه فوق در بسیاری از پژوهش‌های معتبر استفاده و نتایج معتبر آن گزارش شده است (آدیه، دودا و اتومایس، ۲۰۰۸؛ آدیه و همکاران، ۲۰۱۲؛ کوستد و دودا، ۲۰۱۰). پایایی درونی پرسش‌نامه در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمد.

مقیاس جَوَهای انگیزشی ادراک شده^۲: مقیاس

جَوَ انگیزشی نیوتن و دودا (۲۰۰۰) شامل ۳۳ سؤال است که دو نوع جَوَ انگیزشی تکلیف‌محوری و خودمحوری را می‌سنجد. امتیاز دهی پاسخ‌ها بر اساس مقیاس پنج ارزشی لیکرت از کاملاً مخالفم (۱)، تا کاملاً موافقم (۵)، می‌باشد. پایایی درونی و اعتبار عاملی مناسب آن توسط نیوتن و دودا بدست آمده است (نیوتن و دودا، ۲۰۰۰). این مقیاس در جامعه ورزشکاران ایرانی توسط طهماسبی بروجنی، شهبازی و صالحی (طهماسبی بروجنی، شهبازی و صالحی، ۲۰۱۴) اعتباریابی شده است. آنها ۲۷ سؤال مقیاس مورد نظر در ایران مورد تایید قرار دادند، که پایایی درونی آن، توسط ضرایب آلفای کرونباخ برای دو بعد تکلیف‌محور و خودمحور را به ترتیب ۰/۸۳ و ۰/۷۳ گزارش کردند. در این پژوهش نیز از فرم ۲۷ سؤالی آن استفاده شد. پایایی درونی بعد تکلیف‌محوری و خودمحوری در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۸ و ۰/۸۴ محاسبه شد.

مقیاس نیازهای اساسی روان‌شناختی^۳: برای

ارزیابی نیازهای اساسی روان‌شناختی از سه زیر

مقیاس، هر کدام از نیازها به صورت جداگانه، مشابه با پژوهش‌های قبلی استفاده شد (کوستد و دودا، ۲۰۰۹؛ رینوت و دودا، ۲۰۰۶). برای ارزیابی شایستگی از پنج آیتم سیاهه انگیزش درونی در یک مقیاس از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۷ (کاملاً موافقم) استفاده شد (مک‌آولی، دانکن و تامن، ۱۹۸۹). برای ارزیابی وابستگی از پنج زیر مقیاس پذیرش از نیاز برای وابستگی در یک مقیاس از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۵ (کاملاً موافق) استفاده شد (ریچر و والرند، ۱۹۹۸). برای ارزیابی استقلال از سه آیتم که در ارتباط با احساس درونی دانشجویان در علت کنترل می‌باشد، با استفاده از یک مقیاس ۱ (اصلاً نه) تا ۵ درجه‌ای (خیلی درست) استفاده شد (اتومانیس، ۲۰۰۱). پایایی درونی سه نیاز استقلال، شایستگی و وابستگی در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۶۲، ۰/۷۳ و ۰/۸۶ به دست آمد.

مقیاس بهزیستی^۴: برای بررسی بهزیستی از

مقیاس عاطفه مثبت و منفی دینر و امونس^۵ (دینر امونس، ۱۹۸۴) استفاده شده است. این مقیاس دارای ۹ سؤال بر اساس امتیازدهی لیکرت (۱-۷) می‌باشد. چهار سؤال در رابطه با عاطفه مثبت و پنج سؤال جنبه منفی، یعنی عاطفه منفی می‌باشد. این مقیاس عواطف را به منزله تجربه عواطف و هیجانات مثبت و منفی در طول هفته‌های قبل مورد سنجش قرار می‌دهد. پایایی درونی عواطف مثبت و منفی در پژوهش حاضر با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۹۱ به دست آمد.

روش‌های پردازش داده‌ها

در بخش تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد، واریانس) برای تلخیص داده‌ها استفاده شد. توزیع داده‌ها به صورت نرمال بود

۱. Autonomy support

۲. Perceived motivational climates

۳. Basic psychological needs

۴. Well-being

۵. Diener & Emmons

پسران و در دختران میانگین سنی ۲۱/۵۹ سال و انحراف استاندارد ۳/۵۱ بودند. از این تعداد، ۱۷۰ نفر در رشته‌های تیمی و ۶۴ نفر در رشته‌های انفرادی فعالیت داشتند. ورزش‌های تیمی دانشجویان شرکت کننده در این پژوهش شامل والیبال (۴۵ نفر)، بسکتبال (۲۸ نفر)، هندبال (۳۳ نفر)، فوتسال (۲۹ نفر) و فوتبال (۳۵ نفر) بود، و ورزش‌های انفرادی شامل تنیس (۱۱ نفر)، بدمینتون (۱۳ نفر)، شنا (۱۹ نفر)، کشتی (۱۲ نفر) و دوومیدانی (۹ نفر) بودند.

میانگین، انحراف استاندارد و واریانس حاصل از متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان داده شده است.

(ضرایب معناداری بین ۰/۱۴۳ تا ۰/۲۳۲ بود؛ شاخص آزمون کلموگروف-اسمیرنوف بین ۱/۱۵ تا ۱/۰۴ بود). از آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه با بررسی نقش میانجی‌گرها استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار اس.پی.اس.-اس (نسخه ۱۹) استفاده شد. قبل از توزیع پرسشنامه‌ها، به دانشجویان اطلاعات کاملی در مورد سئوالات و نحوه پاسخگویی به آنان داده شد. به هر دانشجو ۲۵ دقیقه وقت جهت پاسخگویی داده شد.

یافته‌ها

دامنه سنی آزمودنی‌های پژوهش بین ۱۸ الی ۲۶ با میانگین ۲۰/۳۱ سال و انحراف استاندارد ۲/۴۳ در

جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد، و واریانس متغیرهای پژوهش

حمایت استقلالی	تکلیف محور	خود محور	استقلال شایستگی	وابستگی	عاطفه مثبت	عاطفه منفی	میانگین
۵/۹۱	۴/۱۹	۳/۰۴	۴/۲۶	۵/۸۱	۴/۰۴	۶/۵۴	۱/۸۹
۰/۹۱	۰/۴۴	۰/۹۶	۰/۷۱	۰/۹۳	۰/۸۱	۰/۷۳	۱/۴۳
۰/۸۴	۰/۲۰	۰/۹۲	۰/۵۰	۰/۸۶	۰/۶۶	۰/۵۵	۲/۰۶

نتایج تحلیل عاملی تاییدی مربوط به پرسش‌نامه‌های پژوهش در جدول ۲، نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل عاملی تاییدی پرسش‌نامه‌ها و مقیاس‌های مورد استفاده در پژوهش

شاخص	X ²	df	GFI	AGFI	CFI	RMR	RMSEA (LO-HI)
حد قابل پذیرش پرسش‌نامه	معنی دار نباشد	-	بیشتر از ۰/۹۰	بیشتر از ۰/۸۰	بیشتر از ۰/۹۰	کمتر از ۰/۰۸	کمتر از ۰/۰۸
حمایت استقلالی	۳۳/۱ (P<۰/۰۲۶)	۱۱	۰/۹۶	۰/۹۱	۰/۹۵	۰/۰۷	(۰/۰۵-۰/۱۳) ۰/۰۹
نیاز برای استقلال	۵/۲ (P<۰/۱۹)	۲	۰/۹۹	۰/۹۵	۰/۹۹	۰/۰۳	(۰/۰۰-۰/۱۷) ۰/۰۸
نیاز برای شایستگی	۳/۰ (P<۰/۰۸)	۵	۰/۹۹	۰/۹۸	۱/۰۰	۰/۰۲	(۰/۰۰-۰/۰۷) ۰/۰۱
نیاز برای وابستگی	۱/۷ (P<۰/۰۸)	۳	۰/۹۹	۰/۹۸	۱/۰۰	۰/۰۰۸	(۰/۰۰-۰/۰۹) ۰/۰۱
عاطفه منفی	۶/۹ (P<۰/۳۷)	۴	۰/۹۹	۰/۹۶	۰/۹۹	۰/۰۳۴	(۰/۰۰-۰/۱۲) ۰/۰۶
عاطفه مثبت	۰/۲ (P<۰/۹)	۲	۱/۰۰	۰/۹۹	۱/۰۰	۰/۰۰۶	(۰/۰۰-۰/۰۵) ۰/۰۰۶

۰/۰۱

نتایج آزمون تی مستقل نشان داد که بین دو گروه دختران و پسران، به غیر از متغیر نیاز برای استقلال ($t=2/46$ ؛ $P=0/015$)، تفاوت معناداری بین دو گروه نشان داده نشد. شاخص استقلال در گروه دختران میانگین بالاتری به نسبت پسران داشت. نتایج آزمون تی مستقل همچنین نشان داد که در بین رشته‌های تیمی و انفرادی، به غیر از متغیر حمایت استقلالی

($t=4/04$ ؛ $P=0/001$)، تفاوت معناداری بین دو گروه نشان داده نشد. حمایت استقلالی مربی در گروه ورزش‌های تیمی معنادار و میانگین بالاتری به نسبت ورزش‌های انفرادی داشت. در جدول ۲، نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی ارتباط بین متغیرهای پژوهش قابل مشاهده است.

جدول ۲. نتایج همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

حمایت	تکلیف محور	خود محور	استقلال	شایستگی	وابستگی	عاطفه مثبت	عاطفه منفی
۱							
تکلیف	۱						
خود محور	۰/۳۷۹**	۱					
استقلال	۰/۲۸۵**	۰/۳۴۳**	۱				
شایستگی	۰/۳۸۵**	۰/۴۳۳**	۰/۵۰۸**	۱			
وابستگی	۰/۳۵۱**	۰/۳۹۱	۰/۴۹۹**	۰/۴۷۶**	۱		
عاطفه	۰/۳۴۴**	۰/۳۷۹**	۰/۴۲۹**	۰/۴۴۰**	۰/۳۷۶**	۱	
عاطفه منفی	۰/۱۳۵*	۰/۲۲۸**	۰/۲۶۳**	۰/۳۰۷**	۰/۱۴۷*	۰/۲۳۵**	۱

$P^{***}=0/001$ ؛ $P^*=0/01$

در جدول ۳، نتایج مربوط به تحلیل رگرسیون چندگانه با بررسی نقش میانجی‌گرهای نیازهای اساسی روان-شناختی نشان داده شده است. جهت بررسی نقش میانجی‌گر نیازها از فرضیه رگرسیونی پریچر و های (۲۰۰۸a) استفاده شد. با استفاده از این نوع رگرسیون، تاثیر متغیر پیش‌بین بر متغیر ملاک با استفاده از چندین متغیر میانجی‌گر و همچنین به صورت غیر مستقیم در مدل مورد نظر مورد سنجش قرار خواهد گرفت (های، ۲۰۰۹؛ پریچر و های، ۲۰۰۸ الف و ب). در این قسمت، تحلیل‌های بوت‌استرپ^۱ شده با استفاده از نمونه مورد نظر ($k=5000$) جهت تخمین اثرات مستقیم و غیر مستقیم با میانجی‌گرهای چندگانه مورد تحلیل قرار گرفت. پریچر و های (۲۰۰۸ الف) پیشنهاد می‌کنند که عدم وجود صفر در ۹۵ درصد تمایل به یک طرف دارد و فاصله اطمینان بیشتری دارد (BCa CI)، که بیشتر از تفسیر اعتبار

با توجه به نتایج ضریب همبستگی پیرسون در جدول ۲، حمایت استقلالی با جو انگیزشی تکلیف‌محور ارتباط مثبت و با جو انگیزشی خودمحور ارتباط منفی دارد. همچنین، همبستگی معناداری بین حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محوری با سه نیاز روان‌شناختی اساسی وجود دارد. در حالی که جو خودمحور با هیچ کدام از نیازهای روان‌شناختی اساسی ارتباط معناداری ندارد. نتایج همبستگی پیرسون نشان داد همبستگی مثبت و معناداری بین حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محوری با عاطفه مثبت و همبستگی منفی و معناداری با عاطفه منفی وجود دارد. جو خود محور با عاطفه منفی ارتباط مثبت و معناداری دارد، اما هیچ ارتباط معناداری با عاطفه مثبت ندارد. نتایج همچنین نشان داد که همبستگی مثبت و معناداری بین سه نیاز اساسی روان‌شناختی با عاطفه مثبت وجود دارد، و همچنین همبستگی منفی و معناداری بین این سه نیاز با عاطفه منفی وجود دارد.

۱. Bootstrap

معناداری بوده، و می‌تواند بعنوان شواهدی برای استفاده از BCa CI به جهت توضیح منحصر به فرد و میانجی‌گری در نمونه‌های بوت‌استرپت شده باشد. قدرت هر کدام از نیازهای روان‌شناختی در تحلیل اثرات غیر مستقیم خاص و تقابل‌های جفت شده با مدل میانجی‌گری چندگانه مورد آزمون قرار گرفت. جدول ۳. اثرات تغییرات غیر مستقیم بوت‌استرپت شده در عوامل زمینه‌ای-اجتماعی بر شاخص‌های بهزیستی از طریق نیازهای روان‌شناختی

R ² adj.	Bca CI	نقطه تخمین	متغیر
از حمایت استقلالی بر عاطفه مثبت			
.۳۷*	حدپایین- حد بالا		کل
	۰/۲۱۸۸ - ۰/۰۹۰۰	-۰/۱۴۷۳	استقلال
	۰/۱۱۲۹ - ۰/۰۱۶۹	-۰/۰۵۰۷	شایستگی
	۰/۱۲۰۴ - ۰/۰۲۵۷	-۰/۰۶۶۵	وابستگی
	۰/۰۸۲۶ - ۰/۰۰۸۰	-۰/۰۳۰۱	C1
	۰/۰۶۸۵ - ۰/۰۸۵۶	-۰/۰۱۵۸	C2
	۰/۰۹۱۷ - ۰/۰۳۹۸	-۰/۰۲۰۶	C3
۰/۱۰۰۲ - ۰/۰۳۴۴	-۰/۰۳۶۴		
از حمایت استقلالی بر عاطفه منفی			
.۱۰*	حدپایین- حد بالا		کل
	-۰/۳۱۱۷ - ۰/۰۹۸۳	-۰/۱۸۸۲	استقلال
	-۰/۱۷۲۴ - ۰/۰۱۴۰	-۰/۰۷۱۹	شایستگی
	-۰/۲۶۵۸ - ۰/۰۶۷۱	-۰/۱۴۶۶	وابستگی
	-۰/۰۵۹۵ - ۰/۱۲۷۲	-۰/۰۳۰۳	C1
	-۰/۰۵۸۲ - ۰/۲۱۲۳	-۰/۰۷۴۸	C2
	-۰/۲۶۵۸ - ۰/۰۱۳۶	-۰/۱۰۲۲	C3
-۰/۳۵۲۳ - ۰/۰۴۵۵	-۰/۱۷۷۰		
از جو تکلیف محور بر عاطفه مثبت			
.۲۸*	حدپایین- حد بالا		کل
	۰/۲۱۱۰ - ۰/۵۰۷۰	-۰/۳۳۶۱	استقلال
	۰/۰۳۸۸ - ۰/۲۵۸۱	-۰/۱۲۱۰	شایستگی
	۰/۰۳۸۸ - ۰/۲۷۰۱	-۰/۱۴۸۸	وابستگی
	-۰/۰۱۶۵ - ۰/۱۸۳۱	-۰/۰۶۶۲	C1
	-۰/۱۸۶۸ - ۰/۱۶۲۸	-۰/۰۲۷۸	C2
	-۰/۰۸۵۱ - ۰/۳۱۶۹	-۰/۰۵۴۸	C3
-۰/۰۷۴۵ - ۰/۲۰۳۹	-۰/۰۸۲۶		
از جو تکلیف محور بر عاطفه منفی			
.۱۱*	حدپایین- حد بالا		کل
	-۰/۶۵۶۷ - ۰/۱۷۶۴	-۰/۳۷۵۷	استقلال
	-۰/۳۸۵۷ - ۰/۰۱۵۰	-۰/۱۶۷۵	شایستگی
	-۰/۵۷۲۹ - ۰/۱۱۲۰	-۰/۳۰۳۰	وابستگی
	-۰/۱۰۱۵ - ۰/۳۳۳۶	-۰/۰۹۴۸	C1
	-۰/۱۳۷۶ - ۰/۴۵۱۱	-۰/۱۳۵۶	C2
	-۰/۶۴۳۳ - ۰/۰۰۷۴	-۰/۲۶۲۳	C3
-۰/۸۱۰۶ - ۰/۰۸۱۴	-۰/۳۹۷۹		
از جو خود محور بر عاطفه منفی			
.۱۶*	حدپایین- حد بالا		کل
	-۰/۰۳۶۸ - ۰/۰۸۶۳	-۰/۰۲۴۷	استقلال
	-۰/۰۱۱۱ - ۰/۰۵۷۰	-۰/۰۱۲۵	شایستگی
	-۰/۰۱۱۶ - ۰/۰۸۱۲	-۰/۰۲۶۳	وابستگی
	-۰/۰۷۳۲ - ۰/۰۰۸۳	-۰/۰۱۴۱	C1
-۰/۰۶۹۲ - ۰/۰۳۳۳	-۰/۰۱۳۸		

۰/۰۲۶۵	۰/۱۰۰۰ - ۰/۰۰۸۶	C2
۰/۰۴۰۴	۰/۱۲۸۰ - ۰/۰۱۱۵	C3

* تعداد نمونه مجدد بوت‌استرابت ۵۰۰۰ می‌باشد. C1: تقابل استقلال و شایستگی، C2: تقابل استقلال و وابستگی، C3: تقابل شایستگی و وابستگی.

نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محوری به صورت مثبت عاطفه مثبت را با نقش میانجی‌گری نیازهای روان‌شناختی تبیین می‌کند، و همچنین به طور منفی عاطفه منفی را با نقش میانجی‌گری نیازهای روان‌شناختی تبیین می‌کند. همچنین جو خود محور به صورت مثبت عاطفه منفی را تبیین می‌کند. تفسیر بیشتر نتایج در ادامه مورد بحث قرار می‌گیرد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر بر اساس نظریه نیازهای اساسی روان‌شناختی (دسی و رایان، ۲۰۰۲)، ارتباط بین عوامل زمینه‌ای-اجتماعی را با شاخص‌های بهزیستی با نقش میانجی‌گر نیازهای اساسی در دانشجویان ورزشکار مورد بررسی قرار داد. در ابتدا نتایج پژوهش نشان داد ارتباط مثبت بین حمایت استقلالی با جو انگیزشی تکلیف‌محور و ارتباطی منفی با جو انگیزشی خود-محور، شواهد جالبی در زمینه ارتباط بین نظریه خودمختاری (دسی و رایان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲) و انگیزش پیشرفت (آمرز، ۱۹۹۲؛ نیکولاس، ۱۹۸۹) در دانشجویان ورزشکار ایرانی وجود دارد. به هر حال، حمایت از این نظریه‌ها بر اساس نتایج پژوهش حاضر، به صورت جزئی‌تر مورد بحث قرار گرفته است.

نتایج نشان داد همبستگی معناداری بین حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محوری با سه نیاز اساسی روان‌شناختی وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش بلاگیور و همکاران (۲۰۱۲)، کاستد و دودا (۲۰۱۰)، رینبوت و دودا (۲۰۰۶)، آدیبه، دودا و انتونانیس (۲۰۰۸)؛ (۲۰۱۲) که بر ارتباط مثبت بین حمایت استقلالی مربی با ارضای سه نیاز روان‌شناختی اساسی، و همچنین ارتباط بین جو تکلیف‌محوری با سه نیاز روان‌شناختی تاکید کرده بودند، همراستا می‌باشد. این نتیجه

همچنین با دیدگاه نظریه خودمختاری (دسی و رایان، ۲۰۰۰)، همراستا می‌باشد. در پژوهش حاضر مربی نقش مهمی در دادن حق انتخاب و اجازه به تقویت قابلیت‌های مثبت دانشجویان دارد، که می‌تواند باعث ارضای نیاز برای خودمختاری، احساس موفقیت و رضایت از عملکرد دانشجویان ورزشکار و احساس درک کردن ورزشکار و توجه به ارزش‌ها و همچنین حمایت ورزشکار دارد. به بیان دیگر، رفتارهای حمایتی-استقلالی مربی می‌تواند باعث ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی ورزشکار شود. جو تکلیف‌محوری با نیازهای اساسی ارتباط مثبتی داشت، بدین شکل تلاش بازیکنان در یک گروه، توجه به کل بازیکنان با هر سطح مهارتی و تاکید مربی بر سعی و تلاش مداوم می‌تواند باعث ارضای احساس خودمختاری، شایستگی ادراک شده و ارتباط موثر با مربی و دیگر دانشجویان ورزشکار در تیم شود. نتایج همچنین نشان داد جو خودمحور با هیچ یک از نیازهای روان‌شناختی اساسی ارتباط معناداری نداشت. به هر حال این نتیجه همراستا با نتایج پژوهش کاستد و دودا (۲۰۱۰) می‌باشد. آنها نشان دادند که جو خود-محور ارتباط منفی با سه نیاز اساسی روان‌شناختی دارد. تفسیرهای متفاوتی دلیل نتیجه مورد نظر را توجیه کند، که به نظر می‌رسد احتمالاً تعداد کم آزمودنی‌ها در مقایسه با پژوهش کاستد و دودا (۲۰۱۰) یکی از آن موارد است. همچنین می‌توان به جامعه هدف متفاوت و تفاوت‌های فرهنگی اشاره نمود. در هر صورت، دسی و رایان (۱۹۹۱) معتقدند که عوامل زمینه‌ای اجتماعی‌ایی که در رابطه با استفاده از تنبیه و تاکید زیاد مربی بر ویژگی‌های هدفی خود باشد، می‌تواند به طور منفی در رابطه با نیازهای اساسی روان‌شناختی باشد (رایان و دسی، ۲۰۰۰).

(۲۰۰۲).

در زمینه ارتباط بین حمایت استقلالی، جو تکلیف-محور و خودمحور با شاخص‌های بهزیستی (عاطفه مثبت و منفی)، نتایج نشان داد که همبستگی مثبت و معناداری بین حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محوری با عاطفه مثبت و همبستگی منفی و معناداری با عاطفه منفی وجود دارد. این نتایج به طور کلی، همراستا با نتایج پژوهش‌های کاستند و دودا (۲۰۱۰)، رین‌بوت و دودا (۲۰۰۶؛ ۲۰۰۴)، آدیه، دودا و انتونانیس (۲۰۰۸)؛ (۲۰۱۲)، بلاگیور و همکاران (۲۰۱۲) و همچنین همراستا با دیدگاه نظریه خودمختاری (۱۹۸۵، ۱۹۹۱، ۲۰۰۰) می‌باشد. در واقع این نتیجه بیانگر نقش حمایتی مربی از قابلیت‌های تصمیم‌گیری و همچنین حق انتخاب دانشجویان ورزشکار دارد که به طور مثبتی می‌تواند با عاطفه مثبت و یا بهزیستی دانشجویان در ارتباط باشد. همچنین جو تکلیف-محوری، جوی که هدف در آن ارتقا تکلیف، ارتقای نقش بازیکنان و بهبود عملکرد و یادگیری بوده، بیشتر از تلاش رقابتی به هر قیمتی، می‌تواند با عاطفه مثبت دانشجویان ورزشکار در ارتباط باشد. این جو در واقع، در رابطه با محیطی است که دانشجویان در محیط ورزشی درک کرده‌اند و می‌تواند به طور مثبتی با بهزیستی آنها در ارتباط باشد.

این نتیجه همچنین با نقش مهم و حساس مربی در بهزیستی ورزشکاران که توسط دودا (۲۰۱۳)، ارائه شده است، همراستا می‌باشد. در این فرضیه مربی بعنوان یک عامل مهم در تعیین بهزیستی ورزشکار مشخص شده است، که در صورتی که مربی قدرت ارتباط و عوامل مثبتی را بواسطه دانش و تجربه در ورزشکاران تقویت کند، می‌تواند به عنوان عامل مهم تقویت و یا حتی عامل مهم کنترلی بعضی از عوامل منفی و محل تاثیرگذار بر بهزیستی ورزشکار باشد. در هر صورت، به طور کلی، نتیجه این پژوهش می‌تواند همراستا با دیدگاه دودا (۲۰۱۳) باشد، اما نیاز به

بررسی بیشتر و دقیق‌تر و همچنین بررسی سایر متغیرهای تاثیر گذار در این رابطه باشد.

به هر حال به نظر نیاز بیشتری به پژوهش در این زمینه وجود دارد. در کل و با توجه به رابطه منفی در ارتباط بین جو خودمحور و نیازهای اساسی و همچنین رابطه مثبت بین حمایت استقلالی و جو تکلیف‌محور با نیازهای اساسی روان‌شناختی، فرض حاضر همراستا با نظریه خودمختاری (دسی و ریان، ۱۹۹۱)، و به طور اختصاصی تر زیر-نظریه نیازهای اساسی روان‌شناختی (ریان و دسی، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲)، می‌باشد و از فرضیات این نظریه در زمینه دانشگاه حمایت می‌کند. فرض نظریه نیازهای اساسی (ریان و دسی، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲) بر ارضای سه نیاز روان‌شناختی بر اساس عوامل زمینه‌ای-اجتماعی تاکید دارد. بدین شکل در پژوهش حاضر وجود حمایت استقلالی از طرف مربی و همچنین جو تکلیف‌محوری ارتباط مثبتی با نیازهای اساسی روان‌شناختی در دانشجویان ورزشکار بوجود آورده است. این درحالی است که زمانی که عوامل زمینه‌ای-اجتماعی به طور مثبتی نیازهای اساسی روان‌شناختی را تبیین می‌کند، نتایج مطلوب رفتاری می‌تواند به همراه داشته باشد (دسی و ریان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲)، که در ادامه مکانیزم نقش مثبت میانجی‌گر بودن نیازها مورد بحث قرار گرفته است.

نتایج دیگر این فرضیه نشان داد که جو خودمحور با عاطفه منفی ارتباط مثبت و معناداری دارد، اما هیچ ارتباط معناداری با عاطفه مثبت ندارد. این نتیجه همچنین با دیدگاه‌های نظریه خودمختاری (۱۹۸۵، ۱۹۹۱، ۲۰۰۰) و همچنین با نتایج پژوهش‌های کاستند و دودا (۲۰۱۰) و رین‌بوت و دودا (۲۰۰۶؛ ۲۰۰۴) همراستا می‌باشد. نیوتن و دودا (۲۰۰۰) نیز نتایج مشابهی از جوه‌های انگیزشی ادراک شده به دست آوردند، که در موقعیت‌هایی که تمرکز بر روی میزان توانایی افراد و مقایسه بین شایستگی ورزشکاران صورت گیرد، باعث برانگیزاندن اضطراب در

شاخصی منفی در رابطه با بهزیستی در ارتباط باشد. بدین معنی که علایق و ارزش‌های واقعی فرد، احساس موفقیت در یک رشته ورزشی و احساس امنیت در ورزش توسط این دانشجویان به صورت معکوسی با افسردگی، ناکامی و اضطراب مرتبط است. در مقابل احساس شادی، لذت و رضایت با این احساسات نیازهای اساسی درونی در این دانشجویان مرتبط است.

این نتیجه با نتایج پژوهش آدیبه، دودا و انتومانیس (۲۰۰۸؛ ۲۰۱۲)، کاستد و دودا (۲۰۰۹، ۲۰۱۰)، رین-بوت و دودا (۲۰۰۶)، که بر ارتباط مثبت بین نیازهای اساسی روان‌شناختی با عاطفه مثبت و ارتباطی منفی با عاطفه منفی اشاره کردند، همراستا می‌باشد. این یافته همچنین به طور کلی با پژوهش بلاگیور و همکاران (۲۰۱۲)، که بر رابطه مثبت بین نیازهای اساسی روان‌شناختی با شاخص‌های بهزیستی در فوتبالیست‌های جوان تاکید کرده بودند، همراستا می‌باشد. پژوهش‌های قبلی از گروه‌های مختلفی استفاده کرده بودند، از جمله گروه دسرها و ورزشکاران باشگاهی در انگلستان، در حالی که پژوهش حاضر روی دانشجویان ورزشکار در دو شهر در شمالغرب ایران انجام شده است، به هر حال، نتایج همراستا بوده و از فرضیه ارائه شده حمایت می‌کند. این ارتباط بر نقش مهم و تبیین کننده نظریه خودمختاری در فرهنگ دانشجویان ورزشکار ایرانی نیز تاکید دارد، یعنی بهزیستی دانشجویان وابسته به ارضاء و تکمیل نیازهای اساسی روان‌شناختی می‌باشد.

نتایج پژوهش نشان داد حمایت استقلالی به طور کلی با سه میانجی‌گر نیازهای اساسی، عاطفه مثبت را به صورت مثبتی تبیین می‌کند. هر کدام از این نیازها به صورت جداگانه می‌توانند میانجی‌گری مثبت در این مدل باشند، به غیر از یک فاصله اطمینان حداقلی در بررسی نقش میانجی‌گر احساس وابستگی. در تقابل ارتباطی بین احساس استقلال و شایستگی می‌تواند به

ورزشکاران می‌شود. در این حالت جو خودمحوری در ارتباط با درک فشار و تنش در بین ورزشکاران می‌باشد (نیوتن و دودا، ۲۰۰۰)، بنابراین در این حالت عوامل زمینه‌ای-اجتماعی می‌تواند ارتباط منفی و معکوسی با نتایج مثبت رفتاری داشته باشد. بدین معنی، در محیطی که هدف آن به طور دائم رقابت و مقایسه با دیگر ورزشکاران بوده، از تنبیه و مشایهات آن در زمان رخ دادن اشتباه استفاده شود و تنها نظرات مربی به صورت کنترلی در تمرینات مهم و مد نظر باشد، می‌تواند باعث تقویت عاطفه منفی شود. به بیان دیگر جو خودمحوری باعث کاهش بهزیستی در دانشجویان ورزشکار می‌شود.

در کل فرض حاضر همراستا با نظریه خودمختاری (دسی و ریان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲)، می‌باشد که بر نقش عوامل زمینه‌ای-اجتماعی در تعیین بهزیستی افراد اشاره می‌کند. این نتیجه بر اساس نتایج پژوهش حاضر در زمینه دانشجویان ورزشکار نیز مورد تایید و حمایت می‌باشد. البته نتیجه حاضر به عنوان نتایج اولیه‌ای در این زمینه می‌باشد، که جهت بررسی بیشتر نیازمند پژوهش‌های بیشتر در جامعه دانشجویان ایرانی می‌باشد.

در رابطه با ارتباط نیازهای اساسی روان‌شناختی (استقلال، شایستگی و وابستگی) با شاخص‌های بهزیستی (عاطفه مثبت و منفی) نتایج همچنین نشان داد که همبستگی مثبت و معناداری بین سه نیاز اساسی روان‌شناختی با عاطفه مثبت وجود دارد، و همچنین همبستگی منفی و معناداری بین این سه نیاز با عاطفه منفی وجود دارد. این نتیجه همراستا با فرضیه کلی نظریه خودمختاری (۱۹۸۵، ۲۰۰۰) و به صورت جزئی‌تر زیر-نظریه نیازهای اساسی (دسی و ریان، ۱۹۹۱، ۲۰۰۲) می‌باشد، که بر ارضاء سه نیاز اساسی روان‌شناختی در بهزیستی افراد تاکید دارند. در این نظریه همچنین نشان داده می‌شود، که ارضاء این نیازها می‌تواند به صورت منفی با عاطفه منفی و یا

شاخص‌های بهزیستی در افراد می‌باشد. این نتیجه نشان می‌دهد که نظریه نیازهای اساسی در جامعه دانشجویان ورزشکاران ایرانی نیز تایید و حمایت می‌شود.

در زمینه بررسی تعاملات به طور کلی، با توجه به ضعف پژوهشی و همچنین روش‌های پژوهش، زودهنگام می‌باشد که نتیجه کلی و دقیق را شناسایی کرد. در هر حال ملزومات قابل بحثی دارد. این نتیجه در واقع نشان می‌دهد که عوامل زمینه‌ای-اجتماعی می‌توانند به عنوان تعیین‌کننده‌هایی در بهزیستی دانشجویان ورزشکاران ایرانی باشد.

جنسیت در این مدل به دلیل عدم تفاوت معنادار، بعنوان شاخصی تعدیل‌گر در نظر گرفته نشد، که این نتیجه نیز همراستا با نظریه خودمختاری (دسی و ریان، ۱۹۸۵، ۲۰۰۰) می‌باشد. بر طبق این نظریه، بهزیستی یا ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی به جنسیت مرتبط نیست، و هر دو جنس نیازهای مشابهی در رابطه با احساس بهزیستی بر اثر عوامل محیطی دارند. با این وجود، نتایج پژوهش نشان می‌دهد که شاخص نیاز برای استقلال در دختران دارای میانگین بالاتری به نسبت پسران بوده، که این مطلب نشان می‌دهد دختران در برنامه‌های ورزشی احساس استقلال و خود-مختاری درک شده بیشتری در قابلیت‌های تصمیم‌گیری به نسبت پسران دارند. در هر حال، به نظر می‌رسد که این نتیجه نیازمند پژوهش‌های بیشتری با بررسی مکانیزهای اثر گذار بر این نتیجه می‌باشد.

بطور کلی، آزمون نظریه خودمختاری در رابطه با نقش تعیین‌کننده‌های زمینه‌ای-اجتماعی در بهزیستی دانشجویان ورزشکار، بر اساس نقش میانجی‌گر نیازهای اساسی روان‌شناختی، مورد حمایت قرار گرفت. مزیت جو تکلیف‌محور و همچنین حمایت استقلالی نشان می‌دهد که در صورت خلق آنها توسط مربی، می‌تواند باعث ارضای نیازهای اساسی روان-

صورت منفی تخمین زده شود. حمایت استقلالی همچنین عاطفه منفی را می‌تواند تبیین کند، اما در این مدل میانجی‌گرها به صورت منفی (به غیر از نیاز وابستگی) در این مدل نقش دارند. تعامل هر کدام از نیازها با یکدیگر دارای حدپایین و بالای اطمینان به صورت منفی می‌باشند، و نقطه تخمین به غیر از تعامل استقلال با شایستگی، در دو تعامل دیگر به صورت منفی نشان داده می‌شود. سه نیاز روان‌شناختی به مشابه حمایت استقلالی، میانجی‌گرهای مثبتی در تبیین عاطفه مثبت از روی جو تکلیف‌محور هستند. در این مدل احساس وابستگی دارای نقطه تخمین مثبت و دارای حدبالایی از اطمینان به صورت منفی می‌باشد. تعامل استقلال و شایستگی دارای نقطه تخمینی منفی بوده، و هر سه تعامل دارای حدبالایی از اطمینان به صورت منفی می‌باشند.

جو تکلیف‌محور به مشابه حمایت استقلالی به طور مشابهی عاطفه منفی را بر اساس سه نیاز روان-شناختی به صورت منفی تبیین می‌کند، و تنها تفاوتی که با حمایت استقلالی دارد این است که حد پایین دامنه اطمینان در تعامل استقلال با شایستگی و استقلال با وابستگی بصورت مثبتی می‌باشند. جو خودمحوری در این پژوهش نشان داد که در کل به طور مثبت عاطفه منفی را بر اساس سه میانجی‌گر نیازهای اساسی تبیین می‌کند. این سه نیاز به غیر از احساس وابستگی، تخمین مثبتی در این مدل دارند، در حالی که هر سه نیاز دارای حدبالایی از اطمینان به صورت منفی می‌باشند. تعامل استقلال و شایستگی تخمینی نیز منفی اما سایر تعاملات تخمینی مثبت دارند، در حالی که هر سه تعامل به دارای حدبالایی از اطمینان به طوری منفی می‌باشند.

نتایج این فرض همراستا با دیدگاه نیازهای اساسی (ریان و دسی، ۲۰۰۰، ۲۰۰۲) و نقش میانجی‌گر این نیازها در رابطه بین عوامل زمینه‌ای-اجتماعی با

جهت انجام این پژوهش تشکر و قدردانی می‌نمایند.

منابع

1. Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motivation and Emotion*, 32(3), 189-199.
2. Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 51-59.
3. Ames, C. (1992). Achievement goals and adaptive motivational patterns: The role of the environment. In G. C. Roberts (Ed.), *Motivation in sport and exercise* (pp. 161-176).
4. Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260.
5. Amorose, A. J. (2007). Coaching effectiveness. In M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (pp. 209-227). Leeds: Human Kinetics.
6. Balaguer, I., González, L., Fabra, P., Castillo, I., Mercé, J., & Duda, J. L. (2012). Coaches' interpersonal style, basic psychological needs and the well- and ill-being of young soccer players: A longitudinal analysis. *Journal of sports sciences*, 30(15), 1619-1629.
7. Behzadnia, B., Mohammadzadeh, H., Farokhi, A., & Ghasemnejad, R. (2014). Effect of Participation in Aerobic Dancing Classes on Psychological Well-Being of Male Students. *Zahedan Journal of Research in Medical*

شناختی و در نهایت بهزیستی دانشجویان ورزشکار شود. به عبارتی، مربیان جهت ارتقاء بهزیستی و همچنین ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی می‌توانند با خلق یک جو تکلیف محور و رفتار حمایتی استقلالی، به طور مستقیم و غیرمستقیم باعث بوجود نتایج رفتاری مثبتی در دانشجویان ورزشکار شوند. در این جَو‌های انگیزشی و رفتاری مربیان با تاکید بر ارتقاء قابلیت تصمیم‌گیری و همچنین تاکید بر حمایت از رفتار انتخابی ورزشکاران و تشویق به شرکت در برنامه‌های تمرینی و ارتقاء یادگیری، می‌توانند زمینه ساز بهزیستی دانشجویان ورزشکار شوند. این مهم می‌تواند با طرح‌های تجربی و همچنین استفاده از مداخلات خوب پایه‌ریزی شده با در نظر گرفتن گروه‌های کنترل، و همچنین توجه خاص به بررسی نقش تعاملی نیازهای اساسی با یکدیگر مورد توجه قرار گیرد، و در نهایت مربیان با تاکید بیشتر نتایج مورد نظر را تعمیم دهند. در هر حال، نتایج پژوهش حاضر برای روان‌شناسان ورزش و همچنین مربیان کاربردی می‌باشد.

در نهایت، با توجه به نتایج پژوهش حاضر، به مربیان آموزشی رشته‌های ورزشی پیشنهاد می‌شود به منظور دستیابی به مزیت‌های مثبت روان‌شناختی و بهزیستی، از ساختارهای جو تکلیف‌محور در محیط‌های آموزشی ورزشی و همچنین رفتارهای حمایت‌محورانه از خودمختاری ورزشکاران استفاده کنند. همچنین، با استفاده از روش‌های مختلف آموزشی، مزیت و معایب انواع جو انگیزشی و رفتاری برای دانشجویان ورزشکار مورد توجه مربیان قرار گیرد. نتیجتاً اینکه، شواهد به دست آمده در این پژوهش مستندی دیگر در زمینه تأیید و همخوانی این نظریه‌ها با فرهنگ ایرانی و کاربرد آن در جامعه ارائه می‌دهد.

تقدیر و تشکر

پژوهشگران از حمایت‌های مالی دانشگاه تبریز در

- Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
12. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
 13. Diener, E., & Emmons, R. A. (1984). The independence of positive and negative affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 47, 1105-1117.
 14. Duda, J. L. (2001). Achievement goal research in sport: Pushing the boundaries and clarifying some misunderstandings. In R. G (Ed.), *Advances in motivation in sport and exercise* (pp. 129, 182).
 15. Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311-318.
 16. Goudas, M., & Biddle, S. (1994). Perceived motivational climate and intrinsic motivation in school physical education classes. *European Journal of Psychology of Education*, 9(3), 241-250.
 17. Goudas, M., Biddle, S., & Fox, K. (1994). Perceived locus of causality, goal orientations, and perceived competence in school physical education classes. *British Journal of Educational Psychology*, 64(3), 453-463.
 18. Haerens, L., Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., & Petegem, V. (2015). Do perceived autonomy-supportive and controlling teaching relate to physical education students' motivational experiences through unique pathways? Distinguishing between the bright and dark side of motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 16, 26-36.
 19. Hayes, A. F. (2009). Beyond Baron and *Sciences*, 16(9), 64-67.
 8. Conroy, D. E., & Coatsworth, J. D. (2007). Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 671-684.
 9. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
 10. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. In R. Dienstbier (Ed.), *Nebraska symposium on motivation: Perspectives on motivation* (Vol. 38, pp. 237-288). Lincoln, NE: University Of Nebraska Press.
 11. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Kenny: Statistical mediation analysis in the new millennium. *Communication Monographs*, 76, 408-420.
 20. 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.
 21. Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-610.
 22. Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904.
 23. McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research*

- Quarterly for Exercise and Sport*, 60, 48-58.
24. Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), 240.
 25. Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological science*, 6(1), 10-19.
 26. Newton, M., Duda, J. L., & Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the perceived motivational climate in sport questionnaire 2 in a sample of female athletes. *Journal of Sport Sciences*, 18, 275-290.
 27. Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
 28. Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 71(2), 225-242.
 29. Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008a). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40, 879-891.
 30. Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008b). Contemporary approaches to assessing mediation in communication research. In A. F. Hayes, M. D. Slater & L. B. Snyder (Eds.), *The Sage sourcebook of advanced data analysis methods for communication research* (pp. 13-54). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
 31. Quested, E., & Duda, J. L. (2009). Perceptions of the motivational climate, needs satisfaction, and indices of well- and ill-being among hip hop dancers. *Journal of Dance Medicine and Science*, 13, 10-19.
 32. Quested, E., & Duda, J. L. (2010). Exploring the social environmental determinants of well- and ill-being in dancers: a test of basic needs theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 39-60.
 33. Reinboth, M., & Duda, J. L. (2006). Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: a longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(3), 269-286.
 34. Reinboth, M., & Duda, J. L. (2004). The motivational climate, perceived ability, and athletes' psychological and physical well-being. *Sport Psychologist*, 18(3), 237-251.
 35. Richer, S. F., & Vallerand, R. J. (1998). Construction et validation de l'Échelle du sentiment d'appartenance sociale. *Revue européenne de psychologie appliquée*, 48, 129-137.
 36. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*, 11(4), 319-338.
 37. 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, 141-166.
 38. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. In R. M. Ryan & E. L. Deci (Eds.), *Handbook of self-determination research*. Rochester, N.Y: The University of Rochester Press.
 39. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the

- meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
40. Ryff, C. D., & M, K. C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 719-727.
41. Sage, G. (1977). *Introduction to motor behaviour: A neuropsychological approach* (2nd ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.
42. Sarrazin, P., Vallerand, R. J., Guillet, E., Pelletier, L. G., & Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32, 395-418.
43. Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of educational psychology*, 95(1), 97-110.
44. Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2005). A test of self-determination theory in school physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 75(3), 411-433.
45. Standage, M., & Treasure, D. C. (2002). Relationship among achievement goal orientations and multidimensional situational motivation in physical education. *British Journal of Educational Psychology*, 72(1), 87-103.
46. Tahmasebi Boroujeni, S., Shahbazi, M., & Salehi, K. (2014). Study the validity and reliability of perceived motivational climate in sport questionnaire-2 (PMCSQ-2) for Iranian athletes. *Research in Sport Management and Motor Behavior*, 3(6), 29-45.
47. Taylor, I. M., Ntoumanis, N., Standage, M., & Spray, C. M. (2010). Motivational predictors of physical education students' effort, exercise intentions, and leisure-time physical activity: A multilevel linear growth analysis. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32(1), 99-120.
48. Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.
49. Vallerand, R. J. (2001). A hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise. In G. C. Roberts (Ed.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (pp. 263-319). Champaign, IL: Human Kinetics.
50. Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169.
51. Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, L., Rest, S., & Rosenbaum, R. M. (1971). *Perceiving the causes of success and failure*. Maristown, NJ: General Learning Press.
52. Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 115-126.