Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry
Vol/12/ No.5 .2025
Page: 118-134

Ethical leadership of physical education teachers and students' athletic identity and intrinsic motivation: The mediating role of sport passion

Jahangir Khorshidi[1] , Farzaneh Rezaei[2] , Negar Arazeshi[3] , Fereshteh Golzadeh[4], Amir Dana[5]

1- M.C ,Clinical Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Department of Clinical Psychology, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran
2-Ph.D student in Sport Psychology, Ar. C., Islamic Azad University, Arak, Iran
3-Assistant Professor, Department of Physical Education and Sport Sciences, CT. C., Islamic Azad University, Tehran, Iran
4-Department of Physical Education, Ta.C., Islamic Azad University, Tabriz, Iran
5-Associate Professor, Department of Physical Education, Ta.C., Islamic Azad University, Tabriz, Iran ,
(Corresponding Author) amirdana@iau.ac.ir

Received: 03/05/2025 **Accepted:** 27/10/2025

Abstract

Background: Ethical leadership is regarded as a supportive style that promotes students' psychosocial well-being and can foster their sustained participation in physical activity.

Purpose: The primary aim of this study was to examine the mediating role of sport passion in the relationship between teachers' ethical leadership and students' positive psychological outcomes.

Methods: This descriptive–correlational study was conducted on high school students in Isfahan during 2023–2024. A total of 403 questionnaires were collected through multi-stage cluster sampling. The instruments included standardized questionnaires on ethical leadership, sport identity, perceived locus of causality in physical education (PLOC-PE), and sport passion. The validity and reliability of the measures were confirmed using confirmatory factor analysis and Cronbach's alpha. Data were analyzed using structural equation modeling in SmartPLS version 4.

Results: The findings indicated that teachers' ethical leadership had a significant positive relationship with intrinsic motivation, sport passion, and sport identity ($P \leq 0.05$). Sport passion also showed a significant positive relationship with intrinsic motivation and sport identity ($P \leq 0.05$). Bootstrap analysis revealed that sport passion significantly mediated the relationship between ethical leadership and both intrinsic motivation and sport identity.

Conclusion: These results suggest that teachers' ethical leadership can enhance students' intrinsic motivation and foster the development of a stable sport identity through increasing their passion for sport. Therefore, it is recommended that physical education teacher training programs emphasize the development of ethical leadership skills and socio-emotional support to promote students' psychosocial well-being and sustained engagement in physical activity.

Keywords: Satisfaction; Personal Autonomy; Mental Health; Sports; Motor Activity; Teachers; Power, Psychological; Professional Autonomy.

Khorshidi J, Rezaei F, Arazeshi N, Golzadeh F, Dana A. Ethical leadership of physical education teachers and students' athletic identity and intrinsic motivation: The mediating role of sport passion. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry 2025; 12 (5)118-134 URL: http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-2688-fa.html

Copyright © 2018 the Author (s). Published by Kurdistan University of Medical Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non Commercial License 4.0 (CCBY-NC), where it is permissible to download, share, remix, transform, and buildup the work provided it is properly cited. The work cannot be used commercially without permission from the journal

مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت
سال دوازدهم شماره . ۵، ۱۴۰۴
صفحات: ۱۳۴-۱۱۸

مدل‌یابی ساختاری رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی با هویت ورزشی و انگیزش درونی دانش‌آموزان: نقش میانجی اشتیاق ورزشی

جهانگیر خورشیدی[۱]، فرزانه رضایی[۲]، نگار آرازشی[۳]، فرشته گل زاده[۴]، امیر دانا[۵]

۱-کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران
۲-دانشجوی دکتری روانشناسی ورزشی، گروه تربیت‌بدنی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران
۳-استادیار، گروه تربیت‌بدنی و علوم ورزشی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۴-گروه تربیت بدنی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران
۵-دانشیار، گروه تربیت بدنی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران، (نویسنده مسئول) amirdana@iau.ac.ir

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۱/۱۴ **تاریخ پذیرش مقاله:** ۱۴۰۴/۰۸/۰۵

چکیده

مقدمه: رهبری اخلاقی به عنوان یک سبک حمایتی و ارتقاء دهنده سلامت روانی-اجتماعی در نظر گرفته شده که می‌تواند به مشارکت پایدار دانش‌آموزان در فعالیت‌های بدنی کمک کند.

هدف: هدف اصلی این مطالعه، بررسی نقش میانجی‌گرانه اشتیاق ورزشی در رابطه بین رهبری اخلاقی معلمان و پیامدهای مثبت روان‌شناختی دانش‌آموزان بود.

روش: این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود که ۴۰۳ پرسشنامه از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای جمع‌آوری و تحلیل شد. ابزارهای مورد استفاده شامل پرسشنامه‌های استاندارد رهبری اخلاقی، هویت ورزشی، ادراک منبع علیت در تربیت بدنی (PLOC-PE)و اشتیاق ورزشی بود. روایی و پایایی ابزارها نیز با تحلیل عاملی تأییدی و آلفای کرونباخ تأیید گردید. تحلیل داده‌ها با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم‌افزار Smart PLS نسخه ۴ انجام شد.

یافته‌ها: نتایج کلیدی این پژوهش نشان داد که رهبری اخلاقی معلمان با انگیزش درونی، اشتیاق ورزشی و هویت ورزشی رابطه مثبت و معناداری دارد($P \leq ۰/۰۵$). اشتیاق ورزشی نیز با انگیزش درونی و هویت ورزشی رابطه مثبت و معناداری دارد($P \leq ۰/۰۵$). تحلیل بوت‌استرپ نشان داد که اشتیاق ورزشی به عنوان یک متغیر میانجی‌گر، به طور معناداری در رابطه بین رهبری اخلاقی با انگیزش درونی و هویت ورزشی نقش ایفا می‌کند.

نتیجه‌گیری: این یافته‌ها تأیید می‌کنند که رهبری اخلاقی معلمان، از طریق افزایش اشتیاق دانش‌آموزان به ورزش، می‌تواند به تقویت انگیزش درونی و شکل‌گیری هویت ورزشی پایدار در آن‌ها منجر شود؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های آموزشی برای معلمان تربیت‌بدنی بر توسعه مهارت‌های رهبری اخلاقی و حمایت هیجانی-اجتماعی متمرکز شود تا سلامت روانی- اجتماعی و مشارکت پایدار نسل جوان در فعالیت‌های بدنی ارتقاء یابد.

کلیدواژه‌ها: رضایت تحصیلی، خودمختاری، پایایی روانی، مشارکت ورزشی، توانمندسازی معلمان.

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی کردستان محفوظ است.

مقدمه:

کلاس‌های تربیت‌بدنی مدارس امروزه فراتر از آموزش مهارت‌های حرکتی، به عرصه‌ای برای رشد هویت ورزشی، شکل‌دهی انگیزش درونی و پرورش اشتیاق پایدار به فعالیت بدنی تبدیل شده‌اند. پژوهش‌های جدید در تعلیم‌وتربیت و روان‌شناسی ورزش نشان می‌دهد سبک رهبری و رفتارهای حرفه‌ای معلمان تربیت‌بدنی، یکی از قوی‌ترین اهرم‌ها برای تبیین تفاوت‌های میان کلاسی در انگیزش، درگیری هیجانی- رفتاری و مشارکت ورزشی دانش‌آموزان است؛ به‌ویژه زمانی که این رهبری بر بعد اخلاقی و سبک حمایتی تکیه دارد (رایان و دسی[1]، ۲۰۲۰ و واسکنسلوس، پارکر، هیلند، سینلی، اوون، کپسال و لونزدیل[2]، ۲۰۲۰). در چارچوب نظریهٔ خودتعیین‌گری، حمایت معلم از سه نیاز بنیادی خودمختاری، شایستگی و تعلق، به‌صورت معناداری انگیزش خودمختار و لذت درونی از یادگیری و تمرین را افزایش می‌دهد و همین فرایند، بنیانی برای تداوم مشارکت بدنی و سازه‌های مثبت هویتی فراهم می‌کند (وانگ، چن و سان[3]، ۲۰۲۴ و هوارد، بورو، گای، چونگ و رایان[4]، ۲۰۲۴).

هرچند طی دهه‌های گذشته مفاهیم «رهبری اخلاقی» در آموزش و «انگیزش درونی» در ورزش به‌طور موازی رشد کرده‌اند، همگرایی آن‌ها در کلاس تربیت‌بدنی مدارس در سال‌های اخیر برجسته‌تر شده است. مرورهای نظام‌مند جدید نشان داده‌اند که رهبری اخلاقی، با تاکید بر عدالت، صداقت، مسئولیت‌پذیری و مراقبت، نه‌تنها پیامدهای نگرشی و انگیزشی یادگیرندگان را بهبود می‌دهد، بلکه از طریق ارتقای ایمنی روان‌شناختی و رابطه معلم - دانش‌آموز، درگیری تحصیلی و رضایت از کلاس را نیز تقویت می‌کند (لیسترر، جانکه و فوکس[5]، ۲۰۲۲ و تیلگا، هاین و کوکا[6]، ۲۰۲۱). در تربیت‌بدنی نیز شواهد نو نشان می‌دهد که سبک‌های انگیزش‌زا مانند حمایت از خودمختاری و بازخوردهای شایستگی‌ساز، به‌طور معناداری با درگیری و رضایت از کلاس پیوند دارند (بهزادنیا، آداچی[7]، دسی و رایان، ۲۰۲۵ و گیو، لی و وانگ[8]، ۲۰۲۳)

در کنار این، «اشتیاق ورزشی» به‌عنوان حالت مثبت- انرژیک پایدار، سازوکار واسطه‌ای کمتر بررسی شده است که می‌تواند بین رهبری اخلاقی معلم و پیامدهای انگیزشی- هویتی دانش‌آموزان نقش میانجی ایفا کند. پژوهش‌های تازه دربارهٔ اشتیاق نشان داده‌اند که این سازه نه‌تنها به کیفیت تجربه ورزشی و لذت پایدار منجر می‌شود، بلکه مسیرهای انگیزشی ناشی از حمایت معلم را نیز به مشارکت و پیشرفت تبدیل می‌کند (کراز، کیم و ژانگ[9]، ۲۰۲۳ و سو[10]، ۲۰۲۵).

از سوی دیگر، «هویت ورزشی» به‌عنوان بخش مهمی از خودپنداره که میزان همانندسازی فرد با نقش ورزشکار را منعکس می‌کند، از نزدیک‌ترین پیامدها و پیش‌شرط‌های تداوم مشارکت ورزشی در

[1]. Ryan & Deci
[2]. Vasconcellos, Parker, Hilland, Cinelli, Owen, Kapsal & Lonsdale
[3]. Wang, Chen & Sun
[4]. Howard, Bureau, Guay, Chong & Ryan
[5]. Leisterer, Janke & Fuchs
[6]. Tilga, Hein & Koka
[7] Adachi
[8]. Guo, Li & Wang
[9]. Cruz, Kim & Zhang
[10]. Su

سنین مدرسه است (یوخیمنکو-لسکروآرت، براون و مور[1]، ۲۰۲۴). آثار جدید نشان داده‌اند که پروفایل‌های هویت تحصیلی- ورزشی دانش‌آموزان با الگوهای متمایز انگیزشی و بهزیستی همبسته‌اند (رامونڈی، گارسیا و لوپز[2]، ۲۰۲۴ و لئو، بهزادنیا، لوپز-گاجاردو، باتیستا و پولیدو[3]، ۲۰۲۴).

یافته‌های پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که هویت ورزشی می‌تواند به‌طور مستقیم با اشتیاق ورزشی پیوند داشته باشد. به‌عنوان نمونه، اسچیپف گودارت، هتینگا و الفرینک-گمسر[4] (۲۰۲۲) گزارش کردند نوجوانانی که هویت ورزشی قوی‌تری دارند، سطح بالاتری از اشتیاق هماهنگ و انگیزش درونی را تجربه می‌کنند. همچنین هارتن و مک[5] (۲۰۲۱) در پژوهشی با مدل‌یابی ساختاری نشان دادند که اشتیاق ورزشی نقش میانجی اثر هویت ورزشی بر مشارکت و درگیری دانش‌آموزان ورزشکار را تقویت می‌کند. این شواهد جایگاه فرضیهٔ سوم پژوهش حاضر را پشتیبانی می‌کنند و ضرورت توجه به پیوند میان هویت ورزشی و اشتیاق ورزشی در کلاس‌های تربیت‌بدنی را دوچندان می‌سازند.

اهمیت این موضوع هنگامی آشکار می‌شود که مرورهای نظام‌مند نشان داده‌اند ادراک حمایت معلم یکی از قوی‌ترین پیش‌بین‌های انگیزش و لذت از کلاس تربیت‌بدنی است (هوارد، بورو، گای، چونگ و رایان[6]، ۲۰۲۴ و ریوی[7]، ۲۰۲۵). همچنین، مداخلات آموزشی برای توانمندسازی معلمان در حمایت از خودمختاری، در مدت کوتاهی سازه‌های انگیزشی دانش‌آموزان را بهبود داده‌اند (سو، ۲۰۲۵ و هستی، چن و سینلنیکوف[8]، ۲۰۲۲).

در پژوهش سو (۲۰۲۵) نشان داده شد که حمایت معلمان تربیت‌بدنی از خودمختاری و شایستگی دانش‌آموزان، از طریق انگیزش یادگیری و خودکارآمدی، مشارکت ورزشی آنان را افزایش می‌دهد. همچنین لئو (۲۰۲۵) دریافت که حمایت ادراک‌شده از سوی معلمان موجب شکل‌گیری اشتیاق ورزشی و تداوم فعالیت بدنی دانش‌آموزان می‌شود. در زمینه تحقیقات داخلی نیز، دریکوند (۱۴۰۳) نشان داده است که فعالیت‌های ورزشی انگیزش درونی دانش‌آموزان ابتدایی را به‌طور معنی‌داری تقویت می‌کند. تحقیق قربانی، طیبی، دیلمی، رحمان نیا و شکی (۱۳۹۹) نیز در مدرسه فضاهای تربیت‌بدنی را به‌عنوان محرکی برای انتقال انگیزش درونی کلاس به انگیزش درونی اوقات فراغت و رفتار بدنی شناخته‌اند. از سوی دیگر، ططری، فردوسی و امرایی (۱۴۰۳) نشان داده‌اند که رهبری اخلاقی همراه با کار گروهی در معلمان توانمندسازی روان‌شناختی ایشان را ارتقا می‌دهد و قزلسفلو، بحرالعلوم و اندام (۱۴۰۴) در سطح مدیریتی اثر رهبری اخلاقی را بر مالکیت روان‌شناختی معلمان و تسهیم دانش تأیید کرده است. این شواهد در بافت ایرانی تأکید می‌کنند که سازه‌هایی مانند رهبری اخلاقی، اشتیاق، انگیزش و هویت در تربیت‌بدنی زمینه‌ساز پیامدهای کلیدی هستند... افزون بر این، سانچز-گارسیا، گونزالس-پالومارس و رودریگز[9] (۲۰۲۴) دریافتند که رهبری تحول‌گرا و اخلاقی معلمان با افزایش اعتمادبه‌نفس

[1]. Yukhymenko-Lescroart, Brown & Moore
[2]. Raimundi, García & López
[3]. Leo, Behzadnia, López-Gajardo, Batista & Pulido
[4]. Schiphof-Godart, Hettinga & Elferink-Gemser
[5]. Horton & Mack
[6]. Howard, Bureau, Guay, Chong & Ryan
[7]. Reeve
[8]. Hastie, Chen & Sinelnikov
[9] Sánchez-García, González-Palomares & Rodríguez

حرکتی و لذت از فعالیت‌های ورزشی همبستگی بالایی دارد.

با این حال، در ادبیات فارسی تربیت‌بدنی مدرسه‌ای هنوز مدل‌های ساختاری که هم‌زمان رهبری اخلاقی معلم، انگیزش درونی، اشتیاق ورزشی و هویت ورزشی را در یک چارچوب علی بیازمایند، محدود است این شکاف، به‌ویژه در دوره پساکرونا که الگوهای مشارکت بدنی دانش‌آموزان دگرگون شده‌اند، اهمیت بیشتری دارد (بهزادنیا و همکاران، ۲۰۲۵).

ادبیات بین‌المللی نیز ضرورت بررسی این روابط را تأیید می‌کند. برای نمونه، مطالعات نشان داده‌اند سبک رهبری انگیزشی معلمان از طریق انگیزش یادگیری و خودکارآمدی، مشارکت ورزشی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند (گیو و همکاران، ۲۰۲۳ و وانگ و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین، رابطه مثبت میان ادراک حمایت معلم و ابعاد اشتیاق رفتاری و هیجانی در کلاس‌های تربیت‌بدنی تأیید شده است (هوارد و همکاران، ۲۰۲۴ و کراز و همکاران، ۲۰۲۳).

از نظر مفهوم‌سازی، رهبری اخلاقی در این پژوهش بر رفتارهایی دلالت دارد که به عدالت، احترام، الگو بودن و مراقبت اخلاقی پایبند است. چنین رهبری با سبک انگیزشی نیازحمایت همپوشانی دارد و باید از طریق تقویت خودمختاری، شایستگی و تعلق، به انگیزش درونی بیشتر بینجامد (رایان و دسی، ۲۰۲۰ و ریوی، ۲۰۲۵). در ادامه، افزایش انگیزش درونی و تجربه‌های مثبت کلاسی، اشتیاق ورزشی را تقویت می‌کند و همین اشتیاق پایدار به تقویت هویت ورزشی منجر می‌شود (لئو و همکاران، ۲۰۲۴ و یوخیمنکو و همکاران، ۲۰۲۴).

در مجموع، مرور شواهد روزآمد نشان می‌دهد که رهبری اخلاقی معلم با ارتقای انگیزش درونی و اشتیاق ورزشی دانش‌آموزان پیوند دارد؛ اشتیاق ورزشی سازوکاری برای انتقال اثرات رهبری به پیامدهای هویتی است؛ و هویت ورزشی در سنین مدرسه‌ای به کیفیت تجربه‌های کلاسی و تعاملات معلم - دانش‌آموز حساس است (تیلگا و همکاران، ۲۰۲۱ و بهزاد نیا و همکاران، ۲۰۲۵).

مسئلهٔ پژوهش این است که آیا می‌توان در چارچوبی علی- ساختاری نشان داد رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی از طریق اشتیاق ورزشی موجب ارتقای انگیزش درونی و هویت ورزشی دانش‌آموزان می‌شود؟ پاسخ به این پرسش از نظر نظری و سیاست‌گذاری آموزشی اهمیت زیادی دارد؛ زیرا نشان می‌دهد تغییر سبک رهبری معلمان می‌تواند به بهبود اشتیاق، انگیزش و هویت ورزشی نسل دانش‌آموزان منجر شود. هدف پژوهش حاضر، آزمون الگویی علی با استفاده از مدل یابی معادلات ساختاری است که در آن رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی از طریق نقش میانجی اشتیاق ورزشی، انگیزش درونی و هویت ورزشی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کند و درصدد پاسخگویی به این سؤال است: آیا رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی می‌تواند به‌طور مستقیم و نیز از طریق نقش میانجی اشتیاق ورزشی، هویت ورزشی و انگیزش درونی دانش‌آموزان را تبیین و تقویت کند؟

روش:

پژوهش حاضر از نوع مقطعی–همبستگی و بر مبنای مدل یابی معادلات ساختاری انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم

(پایه‌های دهم تا دوازدهم) مدارس دولتی و غیردولتی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۳–۱۴۰۲ بود. بر اساس آمار اداره آموزش‌وپرورش، حجم این جامعه حدود ۶۸۰۰ نفر برآورد شد. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌کار گرفته شد؛ بدین صورت که ابتدا سه ناحیه آموزش‌وپرورش به‌طور تصادفی انتخاب شدند، سپس از هر ناحیه ۸ مدرسه (مجموعا ۲۴ مدرسه) به‌صورت تصادفی و با در نظر گرفتن ترکیب دولتی/غیردولتی و دخترانه/پسرانه گزینش گردید. در گام سوم از هر مدرسه دو کلاس تربیت‌بدنی به‌طور تصادفی انتخاب شد و در نهایت تمام دانش‌آموزان حاضر در آن کلاس‌ها وارد مطالعه شدند. معیار ورود شامل داشتن درس تربیت‌بدنی فعال در ترم جاری، حضور مستمر در کلاس و رضایت آگاهانه دانش‌آموز و ولی بود. معیار خروج شامل عدم ارائه رضایت آگاهانه، نداشتن درس تربیت‌بدنی فعال در ترم جاری و غیبت بیش از یک‌سوم جلسات (به عنوان تعریف عملیاتی عدم حضور مستمر) بود. همچنین، پرسشنامه‌های ناقص یا دارای الگوی پاسخ‌دهی نامعتبر از تحلیل نهایی حذف شدند. بر این اساس، تعداد ۴۲۰ پرسشنامه توزیع شد که پس از حذف موارد ناقص، ۴۰۳ پرسشنامه قابل تحلیل باقی ماند. این حجم نمونه برای مدل‌یابی معادلات ساختاری کفایت داشت و نسبت نمونه به پارامترهای مدل در سطح مناسب قرار گرفت.

ابزار

ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های استاندارد فارسی‌شده بودند.

۱-پرسشنامه رهبری اخلاقی[1]: برای سنجش رهبری اخلاقی معلم تربیت‌بدنی ازبراون، تروینو و هریسون[1] (۲۰۰۵) استفاده شد که شامل ۱۰ گویه با مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از «کاملا مخالفم» (۱) تا «کاملا موافقم» (۵) است. نسخه فارسی این مقیاس پیش‌تر در پژوهش‌های داخلی مورد استفاده قرار گرفته و ضرایب پایایی آلفای کرونباخ بین ۰/۸۰ تا ۰/۸۸ گزارش شده است. در این مطالعه نیز آلفای کرونباخ برای این مقیاس ۸۶/۰ به‌دست آمد. نسخه فارسی این مقیاس در پژوهش صادقی و عسگری (۱۳۹۳) مورد اعتباریابی قرار گرفته و روایی و پایایی آن در بافت ایرانی تأیید شده است.

۲-مقیاس هویت ورزشی[2]: برای سنجش هویت ورزشی از که توسط برور، ون رالته و لندر[3] (۱۹۹۳) طراحی شده، استفاده گردید. این پرسشنامه ۱۰ گویه دارد و پاسخ‌ها در طیف هفت‌درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملا مخالفم) تا ۷ (کاملا موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. نسخه فارسی این مقیاس در مطالعات متعدد روان‌شناسی ورزشی در ایران مورد استفاده قرار گرفته و روایی سازه آن تأیید شده است. آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای این مقیاس ۰/۸۹ محاسبه شد. نسخه فارسی این مقیاس در مطالعه ابراهیمی و همایونی (۱۳۹۴) اعتبارسنجی شده و روایی سازه آن در جمعیت ورزشکاران ایران تأیید گردیده است.

۳-ادراک منبع علیت در تربیت‌بدنی[4]: برای سنجش انگیزش درونی دانش‌آموزان در درس تربیت‌بدنی از پرسشنامه که نخستین بار توسط گوداس، بیدل و فاکس[5] (۱۹۹۴) طراحی شده بود،

[1]. Brown, Treviño & Harrison
[2]. Athletic Identity Measurement Scale: AIMS
[3]. Brewer, Van Raalte & Linder
[4]. Perceived Locus of Causality Scale in PE: PLOC-PE
[5]. Goudas, Biddle, & Fox

استفاده شد. در این پژوهش زیرمقیاس انگیزش درونی که ۴ گویه دارد مورد استفاده قرار گرفت. پاسخ‌ها در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از ۱ (اصلا درست نیست) تا ۵ (کاملا درست است) ثبت شدند. نسخه فارسی این مقیاس توسط پژوهشگران ایرانی هنجاریابی شده و پایایی آن بالاتر از ۰/۷۰ گزارش شده است. در مطالعه حاضر آلفای کرونباخ این زیرمقیاس ۰/۷۸ بود. نسخه فارسی این زیرمقیاس در پژوهش کاظمی، مومنی و سیاهکوهیان (۱۳۹۳) هنجاریابی شده و روایی و پایایی آن در بین دانش‌آموزان ایرانی تأیید گردیده است.

۴-۱شتیاق ورزشی[1]: برای سنجش اشتیاق ورزشی دانش‌آموزان که توسط والران، بلانچارد، ماژو، کوستنر، راتل، لئونارد، گاگنه و مارسولا[2] (۲۰۰۳) ارائه شده بود، استفاده شد. این مقیاس در نسخه اصلی دارای ۱۴ گویه و دو بعد اشتیاق هماهنگ و اشتیاق وسواسی است. نسخه فارسی این پرسشنامه پیش‌تر در پژوهش‌های داخلی در جمعیت دانش‌آموزی به‌کار گرفته شده و روایی همگرا و واگرای آن تأیید شده است. پاسخ‌ها در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملا مخالفم) تا ۵ (کاملا موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. در پژوهش حاضر، نمره کل اشتیاق ورزشی به‌عنوان شاخص کلی مورد استفاده قرار گرفت. پایایی درونی این مقیاس با آلفای کرونباخ ۰/۸۴ محاسبه شد. نسخه فارسی این مقیاس توسط رحیمی و همکاران (۱۳۹۶) اعتبارسنجی شده و روایی همگرا و واگرای آن در نمونه دانش‌آموزی تأیید شده است.

تحلیل داده‌ها در دو سطح انجام شد. در سطح توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی شامل میانگین و انحراف معیار استفاده شد. در سطح استنباطی، ابتدا پیش‌فرض‌های تحلیل شامل نرمال بودن داده‌ها (چولگی و کشیدگی)، وجود داده‌های پرت (معیار ماهالانوبیس)، همخطی و کفایت نمونه بررسی شد. سپس تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی مدل اندازه‌گیری انجام گرفت. پایایی مرکب (CR)، میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) و شاخص‌های روایی واگرا محاسبه شد. برای آزمون مدل ساختاری از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با نرم‌افزار اسمارت‌پی‌ال‌اس استفاده گردید. برازش مدل با شاخص‌هایی چون R^2 ، Q^2، GOFو ضرایب مسیرها ارزیابی شد. برای آزمون نقش میانجی اشتیاق ورزشی از روش بوت‌استرپ با ۵۰۰۰ تکرار و سطح معناداری ۰/۰۵ استفاده شد.

یافته‌ها:

وضعیت جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش در جدول ۱ آورده شده است.

[1]. Sports Passion Scale
[2]. Vallerand, Blanchard, Mageau, Koestner, Ratelle, Léonard , Gagné & Marsolais

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه پژوهش

متغیر	گروه	فراوانی	درصد
جنسیت	پسر	۲۰۷	۵۱/۴
	دختر	۱۹۶	۴۸/۶
پایه تحصیلی	دهم	۱۳۲	۳۲/۸
	یازدهم	۱۳۷	۳۴
	دوازدهم	۱۳۴	۳۳/۲
نوع مدرسه	دولتی	۲۴۶	۶۱
	غیردولتی	۱۵۷	۳۹
سن	۱۵ سال	۱۱۸	۲۹/۳
	۱۶ سال	۱۴۱	۳۵
	۱۷ سال	۱۴۴	۳۵/۷
میانگین سن (انحراف معیار)	—	۱۶/۱ (۰/۸)	—

نتایج جدول نشان داد که ترکیب نمونه از نظر جنسیت تقریبا متعادل بوده است (پسران ۵۱/۴٪ و دختران ۴۸/۶٪). توزیع پایه‌های تحصیلی نیز نسبتا یکنواخت بوده و هر سه پایه دهم، یازدهم و دوازدهم سهمی نزدیک به یک‌سوم داشته‌اند. بیشتر دانش‌آموزان در مدارس دولتی تحصیل می‌کردند (۶۱٪) و میانگین سنی آن‌ها ۱۶/۱ سال با انحراف معیار ۰/۸ سال بود که نشانگر همگنی نسبی گروه سنی شرکت‌کنندگان است.

آزمون خی‌دو برای بررسی یکنواختی توزیع متغیرهای کیفی جمعیت‌شناختی انجام شد. نتایج نشان داد که توزیع فراوانی جنسیت، تفاوت معناداری با توزیع یکنواخت مورد انتظار ندارد($P \geq ۰/۰۵$) که نشان‌دهنده تعادل مناسب بین دو گروه است. همچنین، توزیع فراوانی پایه‌های تحصیلی نیز اختلاف معناداری با توزیع یکنواخت نداشت ($P \geq ۰/۰۵$) که یکنواختی نسبی نمونه در این متغیر را تأیید می‌کند. در نهایت، توزیع نوع مدرسه نیز از نظر آماری با توزیع جامعه برآوردشده همخوانی داشته و نشان می‌دهد که نمونه‌گیری انجام شده، نماینده مناسبی از جامعه آماری پژوهش بوده است($P \geq ۰/۰۵$).

شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای اصلی پژوهش

متغیر	میانگین(M)	انحراف معیار(SD)	کمینه	بیشینه
رهبری اخلاقی	۳/۸۵	۰/۴۷	۲//۹۴	۴/۹۰
انگیزش درونی	۳/۹۲	۰/۴۱	۳/۱۰	۴/۸۷
اشتیاق ورزشی	۳/۷۸	۰/۵۲	۲/۸۳	۴/۹۳
هویت ورزشی	۳/۸۸	۰/۴۹	۲/۹۹	۴/۹۵

مقادیر میانگین و انحراف معیار نشان می‌دهد که وضعیت نمونه در تمامی متغیرهای پژوهش در سطح نسبتا مطلوب قرار دارد. شاخص چولگی و کشیدگی در جدول ۳ آورده شده است.

جدول ۳. شاخص‌های چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

متغیر	چولگی	کشیدگی	نرمال بودن توزیع
رهبری اخلاقی	۰/۲۱	-۰/۳۵	نرمال
انگیزش درونی	-۰/۱۲	۰/۱۸	نرمال
اشتیاق ورزشی	-۰/۲۵	-۰/۲۲	نرمال
هویت ورزشی	۱/۰۹	۲/۴۱	غیرنرمال

مقادیر چولگی و کشیدگی در سه متغیر رهبری اخلاقی، انگیزش درونی و اشتیاق ورزشی در بازه قابل قبول (۲- تا ۲+) قرار دارد و توزیع آن‌ها نرمال است؛ اما متغیر هویت ورزشی دارای چولگی ۱/۰۹ و کشیدگی ۲/۴۱ است که نشان می‌دهد توزیع آن اندکی از نرمال بودن انحراف دارد (وست[1] و همکاران، ۱۹۹۵).شاخص‌های برازش مدل پژوهش در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴. شاخص‌های برازش مدل پژوهش

شاخص‌ها	رهبری اخلاقی	انگیزش درونی	اشتیاق ورزشی	هویت ورزشی
پایایی ترکیبی(CR)	۰/۸۷	۰/۸۵	۰/۸۸	۰/۸۴
میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE)	۰/۵۴	۰/۵۲	۰/۵۶	۰/۴۹
ضریب تعیین(R^2)	—	۰/۵۶	۰/۱۲	۰/۵۰
برازش کلی مدل(GOF)	—	—	—	۰/۵۳

[1]. West

جدول ۵. شاخص HTMT

متغیرها	رهبری اخلاقی	انگیزش درونی	اشتیاق ورزشی	هویت ورزشی
رهبری اخلاقی	—	۰/۵۷	۰/۶۰	۰/۵۲
انگیزش درونی	—	—	۰/۵۵	۰/۶۳
اشتیاق ورزشی	—	—	—	۰/۶۸
هویت ورزشی	—	—	—	—

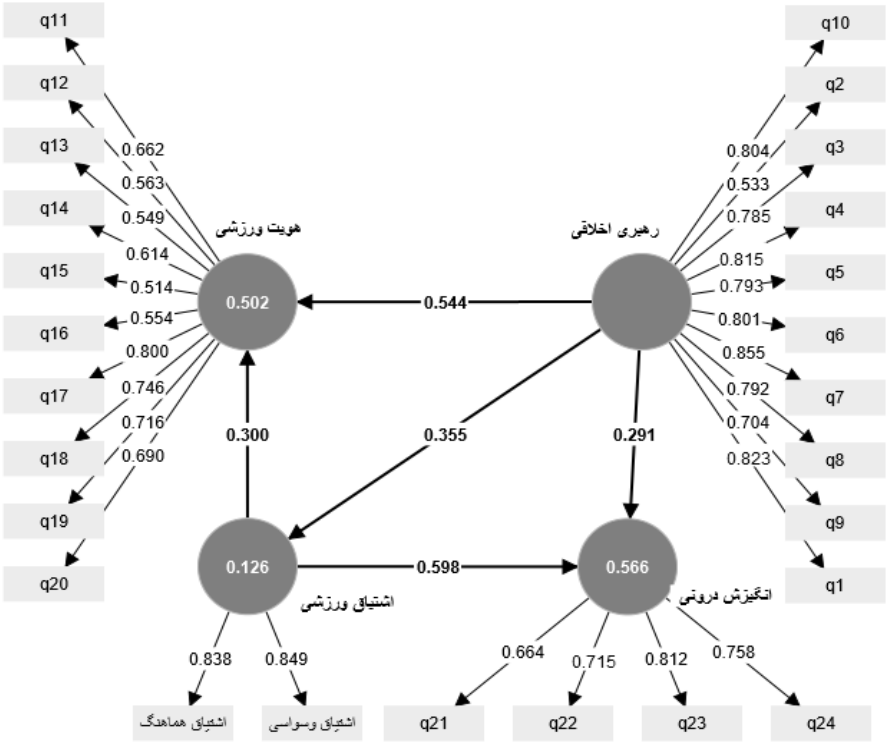
تمامی مقادیر HTMT کمتر از ۰/۹۰ هستند (هنسلر[1]، ۲۰۱۵) و بنابراین روایی واگرا در مدل تأیید می‌شود. در جدول ۶، ضرایب مسیر مستقیم و غیرمستقیم (مدل ساختاری) گزارش شده است.

جدول ۶. ضرایب مسیر مستقیم و غیرمستقیم (مدل ساختاری)

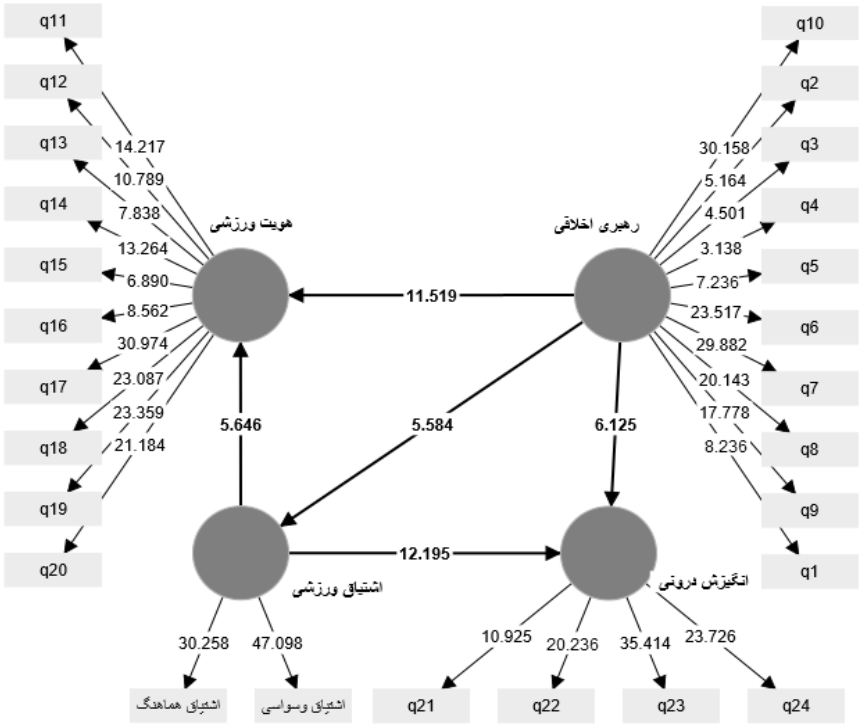
مسیرها	ضریب مسیر(β)	مقدارt	سطح معناداری(P)
رهبری اخلاقی ← انگیزش درونی	۰/۲۹	۶/۱۲	۰/۰۰۱
رهبری اخلاقی ← اشتیاق ورزشی	۰/۳۵	۵/۵۸	۰/۰۰۱
رهبری اخلاقی ← هویت ورزشی	۰/۵۴	۱۱/۵۱	۰/۰۰۱
اشتیاق ورزشی ← انگیزش درونی	۰/۵۹	۱۲/۱۹	۰/۰۰۱
اشتیاق ورزشی ← هویت ورزشی	۰/۳۰	۵/۶۴	۰/۰۰۱
رهبری اخلاقی ← اشتیاق ورزشی ← هویت ورزشی	۰/۱۰	۳/۹۸	۰/۰۰۱
رهبری اخلاقی ← اشتیاق ورزشی ← انگیزش درونی	۰/۲۱	۴/۵۷	۰/۰۰۱

تمامی مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم در سطح ۰/۰۵ معنادار شدند. نتایج نشان داد که رهبری اخلاقی هم به‌طور مستقیم و هم غیرمستقیم از طریق اشتیاق ورزشی بر هویت ورزشی و انگیزش درونی اثر می‌گذارد؛ بنابراین نقش میانجی‌گری اشتیاق ورزشی به‌طور کامل تأیید گردید و مدل ساختاری پژوهش از پشتیبانی تجربی برخوردار است.

[1]. Henseler



شکل ۱. مدل پژوهش در حالت بارعاملی



شکل ۲. مدل پژوهش در حالت ضرایب تی

بحث:

یافته‌های این پژوهش نشان داد که رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی با افزایش انگیزش درونی و هویت ورزشی دانش‌آموزان همبستگی مثبت و معنادار دارد و بخشی از این اثر از مسیر اشتیاق ورزشی منتقل می‌شود. وجود مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم معنادار از رهبری اخلاقی به هر دو پیامد انگیزشی و هویتی، با منطق نظریهٔ خودتعیین‌گری همخوان است؛ جایی که حمایت مربی/معلم از خودمختاری، شایستگی و تعلق به درونی‌سازی ارزش‌ها و تجربه لذت از فعالیت منجر می‌شود (رایان و دسی، ۲۰۲۰). الگوی مشاهده‌شده با فرا تحلیل‌های اخیر که پیوند بین سبک‌های حمایتی معلمان تربیت‌بدنی و انگیزش/درگیری دانش‌آموزان را مستند کرده‌اند همسو است (واسکنسلوس و همکاران، ۲۰۲۰، هوارد و همکاران، ۲۰۲۴ و ونگ و همکاران، ۲۰۲۴). در این مطالعه، علاوه بر اثر مستقیم رهبری اخلاقی بر انگیزش درونی، اشتیاق ورزشی نیز به‌طور معناداری انگیزش درونی و هویت ورزشی را تقویت کرده است؛ یافته‌ای که نقش هیجانات مثبت پایدار و شور هدفمند را به‌عنوان «پل» بین ادراک رهبری اخلاقی و پیامدهای انگیزشی- هویتی تأیید می‌کند (کراز و همکاران، ۲۰۲۳). این الگو با شواهدی که نشان می‌دهند اشتیاق هماهنگ، اثر هویت و حمایت محیطی را به مشارکت و درگیری سازنده ترجمه می‌کند نیز هم‌راستا است (هارتن و مک، ۲۰۲۱ و اسچیپف گودارت و همکاران، ۲۰۲۲).

از زاویهٔ مقایسه با ادبیات بین‌المللی، نخست باید به همسویی نتایج مسیر رهبری اخلاقی⟵انگیزش درونی اشاره کرد. فرا تحلیل‌ها و مطالعات تجربی متعدد نشان داده‌اند وقتی معلمان بازخوردهای شایستگی‌ساز ارائه می‌کنند، انتخاب و صدا به دانش‌آموز می‌دهند و فضای کلاس را منصفانه و محترمانه سازمان می‌دهند، انگیزش خودمختار افزایش می‌یابد (گیو و همکاران، ۲۰۲۳ و ونگ و همکاران، ۲۰۲۴). در پژوهش حاضر نیز اثر مستقیم رهبری اخلاقی بر انگیزش درونی معنادار بود که می‌توان آن را بازتابی از همان سازوکار دانست. افزون بر این، مسیر رهبری اخلاقی بر اشتیاق ورزشی و سپس اشتیاق بر انگیزش/هویت نیز با شواهدی هم‌خوان است که نشان می‌دهند کیفیت رابطه معلم- دانش‌آموز و عدالت/مراقبت ادراک‌شده زمینه‌ساز هیجان‌های مثبت و شور یادگیری است (لیسترر و همکاران، ۲۰۲۲ و کراز و همکاران، ۲۰۲۳). به بیان دیگر، معلم اخلاقی نه فقط «چه باید کرد» را نشان می‌دهد، بلکه «چگونه بودن» در ورزش را الگو می‌سازد؛ همین الگوگری اخلاقی، احساس معنا، تعهد و انرژی روانی دانش‌آموز را برمی‌انگیزد و رفتارهای پایدارتر را شکل می‌دهد.

دربارهٔ هویت ورزشی، یافته حاضر که رهبری اخلاقی هم مستقیم و هم غیرمستقیم (از مسیر اشتیاق) هویت ورزشی را پیش‌بینی می‌کند، با مطالعاتی همخوان است که نقش هویت را به‌عنوان برونداد تعاملات اجتماعی- آموزشی تأیید کرده‌اند (یوخیمنکو و همکاران، ۲۰۲۴ و رایموندی و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین پیوند هویت و اشتیاق که در این مطالعه مشاهده شد، با شواهدی که نشان می‌دهند نوجوانان دارای هویت ورزشی قوی‌تر، اشتیاق هماهنگ بالاتری تجربه می‌کنند و درگیری

سازنده‌تری دارند، سازگار است (هارتن و مک، ۲۰۲۱). ز دیدگاه فرایندی، می‌توان گفت رهبری اخلاقی با ایجاد اعتماد و انصاف، ادراک امنیت روان‌شناختی و معنا را در کلاس ارتقا می‌دهد؛ این به انگیزش و اشتیاق منتهی می‌شود و در بلندمدت، همانندسازی پایدار با نقش ورزشی را تقویت می‌کند.

همسویی دیگر با ادبیات، در تصویر کلان اثرات حمایت نیازهاست. نتایج ما با گزارش‌های هوارد و همکاران (۲۰۲۴) و نیز تیلگا و همکاران (۲۰۲۱) مشابهت دارد؛ هر دو مجموعه شواهد نشان می‌دهند که محیط‌های نیازحمایانه در تربیت‌بدنی، انگیزش خودمختار، لذت و مشارکت را پیش‌بینی می‌کنند. از سوی دیگر، یافته‌های ما با مطالعه سو (۲۰۲۵) نیز سازگار است که مسیرهای میانجی انگیزش/خودکارآمدی را میان حمایت معلم و مشارکت تأیید کرد؛ با این تفاوت که اینجا «اشتیاق» به‌عنوان یک حلقهٔ هیجانی- ارزشی مرکزی ظاهر شده است. به نظر می‌رسد افزودن اشتیاق به مدل، توضیح‌گری بیشتری برای سازوکار اثرات رهبری اخلاقی فراهم می‌کند؛ زیرا اشتیاق پلی بین شناخت (باور شایستگی/ارزش ادراک‌شده) و رفتار (مشارکت پایدار/هویت) می‌سازد.

در مقایسه با پژوهش‌های داخلی، الگوی نتایج با گزارش‌های مربوط به نقش فضای تربیت‌بدنی و سبک معلم در انگیزش و پیامدهای یادگیرندگان همخوان است. تقویت انگیزش درونی دانش‌آموزان در نتیجهٔ مداخلات/تجارب ورزشی مدرسه‌ای پیش‌تر گزارش شده است (دریکوند، ۱۴۰۳). همچنین شواهدی که نشان می‌دهند سازه‌های رهبری (اخلاقی/مشارکتی) با توانمندسازی و درگیری معلمان و دانش‌آموزان پیوند دارند با یافته‌های حاضر همسو است (ططری و همکاران، ۱۴۰۳). هرچند برخی مطالعات داخلی بیشتر بر مدیریت مدرسه یا کارگروهی معلمان متمرکز بوده‌اند تا رهبری اخلاقی در کلاس تربیت‌بدنی، عدالت، احترام، بازخورد مؤثر، مراقبت، نشان می‌دهد که کانال‌های اثرگذاری مشابه‌اند. تفاوت‌های محدود در اندازهٔ اثرها را می‌توان به ناهمگنی نمونه‌ها (پایه‌ها، جنسیت، نوع مدرسه)، تفاوت در نسخهٔ ابزارها (زیرمقیاس‌های متفاوت PLOC یا فرم‌های مختلف اشتیاق) و نیز تفاوت‌های فرهنگی- سازمانی مدارس نسبت داد.

با وجود همسویی گسترده، چند نکته ناهمسویی یا ظریف قابل طرح است. نخست این‌که در برخی پژوهش‌ها، وزن نسبی مسیر انگیزش درونی بر هویت قوی‌تر از مسیر اشتیاق بر هویت گزارش شده است، حال آن‌که در مطالعه حاضر اشتیاق نقش برجسته‌ای در تبیین هویت داشت. این تفاوت می‌تواند ناشی از بافت مدرسه‌ای (شدت ارزشیابی مهارتی در کلاس، فرهنگ بازخورد، فرصت‌های تجلیل از پیشرفت) یا از تفاوت در مرحله رشدی نمونه باشد؛ نوجوانان ممکن است به برانگیزاننده‌های هیجانی–اجتماعی حساس‌تر باشند و «شور تعلق» را سریع‌تر به «کیستی ورزشی» تبدیل کنند. دوم این‌که در برخی مطالعات، اثر مستقیم رهبری اخلاقی بر هویت ضعیف‌تر و اثر غیرمستقیم قوی‌تر بوده است؛ در مطالعه حاضر هر دو اثر معنادار است. شاید دلیل آن به جامعهٔ آماری نسبتا بزرگ، ترکیب مدارس دولتی/غیردولتی و تنوع کلاس‌ها بازگردد که دامنه واریانس کافی برای برآورد دقیق هر دو مسیر فراهم کرده است. سوم،

هویت ورزشی در آزمون نرمالیت اندکی از آستانه‌های توصیه‌شده فراتر رفت؛ هرچند برآوردهای مقاوم و بوت‌استرپ می‌تواند نگرانی از تورش ضرایب را کاهش دهد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده توزیع این سازه با نمونه‌های بزرگ‌تر و در زیرگروه‌ها بررسی شود (وست و همکاران، ۱۹۹۵).

از منظر نظری، این پژوهش چند مشارکت دارد. نخست، ادغام رهبری اخلاقی و سازوکارهای خودتعیین‌گرانه در کلاس تربیت‌بدنی، همراه با وارد کردن «اشتیاق ورزشی» به‌عنوان میانجی، چارچوبی چندسطحی از شناخت–هیجان–هویت به دست می‌دهد. دوم، نتایج نشان می‌دهد که رهبری اخلاقی چیزی فراتر از مجموعه‌ای از هنجارهای رفتاری است؛ این سبک با ساختن بافتی منصفانه، محترمانه و مراقبتی، به تجربه‌های هیجانی مثبت و معنا در کلاس شکل می‌دهد و از آن طریق، انگیزش و هویت را تغذیه می‌کند. سوم، یافته‌ها برای سیاست‌گذاری آموزشی اهمیت دارد: سرمایه‌گذاری بر توسعه شایستگی‌های رهبری اخلاقی در معلمان تربیت‌بدنی احتمالا بازدهی بالایی بر انگیزش و هویت ورزشی نسل دانش‌آموز دارد (هوارد و همکاران، ۲۰۲۴ و ریوی، ۲۰۲۵).

از منظر عملی، چند پیام کاربردی قابل استخراج است. معلمان تربیت‌بدنی می‌توانند با به‌کارگیری راهبردهای ساده اما اثرگذار مانند ارائه انتخاب‌های معنادار در تمرین‌ها، بازخوردهای خاص عملکردی که شایستگی را قاب‌بندی می‌کند و طراحی قواعد منصفانه و مشارکتی کلاس، همزمان سه نیاز خودمختاری، شایستگی و تعلق را هدف بگیرند (رایان و دسی، ۲۰۲۰ و گیو و همکاران،۲۰۲۳). برای پرورش اشتیاق هماهنگ، توصیه می‌شود فعالیت‌ها با اهداف شخصی دانش‌آموزان هم‌تراز شوند، چالش‌ها تدریجی و متناسب با سطح مهارت تنظیم گردد، فرصت‌های تجربهٔ «جریان» فراهم شود و لحظات تقدیر از پیشرفت‌های کوچک در روال کلاس نهادینه گردد (کراز و همکاران، ۲۰۲۳). برنامه‌های توانمندسازی حرفه‌ای معلمان می‌تواند شامل کارگاه‌های کوتاه مهارت‌های بازخورد اخلاقی، ارتباط همدلانه و طراحی تکالیف انتخاب‌محور باشد؛ شواهد نشان می‌دهد مداخلات کوتاه‌مدت هم می‌توانند شاخص‌های انگیزشی را بهبود دهند (هستی و همکاران، ۲۰۲۲ و سو، ۲۰۲۵). مدارس نیز می‌توانند با سیاست‌های پشتیبان، از جمله زمان‌بندی مناسب جلسات تربیت‌بدنی، فراهم کردن تجهیزات متنوع، تشویق برنامه‌های دانش‌آموز–منتور و نظام‌های تشکر و بازشناسی غیررقابتی، بافت حمایتی لازم برای شکوفایی اشتیاق و هویت ورزشی را ایجاد کنند.

با وجود قوت‌های روش‌شناختی (نمونه کافی، آزمون همزمان مسیرهای مستقیم/غیرمستقیم، کنترل کیفیت داده‌ها)، چند محدودیت باید در تفسیر نتایج لحاظ شود. طرح مقطعی اجازه استنباط قطعی علیت نمی‌دهد؛ هرچند مدل مفهومی بر نظریه استوار است، پژوهش‌های طولی و مداخله‌ای می‌توانند استحکام استنباط‌ها را افزایش دهند. داده‌ها خودگزارشی‌اند و ممکن است سوگیری ادراکی یا مطلوبیت اجتماعی بر آن‌ها اثر گذاشته باشد؛ استفاده از شاخص‌های رفتاری/عینی مکمل (حضور فعال، وقت فعالیت بدنی، پیشرفت مهارتی) در آینده پیشنهاد می‌شود. همچنین، هرچند نسخه‌های فارسی ابزارها سابقهٔ استفاده دارند، بررسی بیشتر روایی

واگرا و یکنواختی اندازه‌گیری در زیرگروه‌های جنسیتی و انواع مدرسه توصیه می‌شود.

نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش به‌طور منسجم نشان داد که رهبری اخلاقی معلمان تربیت‌بدنی با تقویت اشتیاق ورزشی دانش‌آموزان، انگیزش درونی و هویت ورزشی آنان را ارتقا می‌دهد. این یافته‌ها تأکید می‌کنند که کیفیت اخلاقی رهبری، ساختارهای پایدار انگیزشی-هویتی را شکل می‌دهد. با این حال، لازم است محدودیت‌های مطالعه در نظر گرفته شود: طرح پژوهش مقطعی بوده و اجازه استنباط قطعی علیت را نمی‌دهد و اتکا به داده‌های خودگزارشی می‌تواند تحت تأثیر سوگیری قرار گیرد. برای اقدام عملی، پیشنهاد می‌شود دوره‌های کوتاه مهارت‌های بازخورد اخلاقی و طراحی تمرین‌های انتخاب‌محور برای دبیران تربیت‌بدنی برگزار شود و نظام‌های تشویقی غیررقابتی و برنامه‌های منتورینگ دانش‌آموز-دانش‌آموز در مدارس نهادینه گردد. برای پژوهش‌های آتی، جهت افزایش استحکام استنباط‌ها، استفاده از طرح‌های طولی و مداخله‌ای و همچنین به کارگیری شاخص‌های رفتاری/عینی مکمل توصیه می‌شود.

سپاسگزاری

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه دکتری نویسنده دوم دانشگاه آزاد اسلامی، اراک بدر رشته روانشناسی ورزشی است. بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد. از تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش که با همکاری صمیمانه خود، انجام چنین پژوهشی را میسر ساختند، تشکر و قدردانی می‌شود.

References

Derikvand M. (2024). The role of sport in strengthening the intrinsic motivation of elementary school students. In Proceedings of the First International Conference on Transformative Ideas in Cultural and Educational Studies, Tehran: Farhangian University. (In Persian) https://civilica.com/doc/2129024

Tatari M, Ferdowsi M, Amraee H. (2024). The effect of ethical leadership and teamwork on the empowerment of physical education teachers. Research in Educational Sport, 12, 65-86. (In Persian) doi: 10.22089/res.2024.17195.2547

Ghorbani S, Tayebi B, Deylami K, Rahman-Nia G, Shaki M. (2020). The effect of physical education in schools on motivation and physical activity behavior in adolescents: A study of the contextual transfer model. Research in Educational Sport, 8, 179-196. (In Persian) doi: 10.22089/res.2020.8164.1773

Ghazalsavlu M, Bahrololoum H, Andam R. (2025). The mediating role of psychological ownership in the effect of school principals' ethical leadership on knowledge sharing among physical education teachers. Sport Management Studies, 16, 75-92. (In Persian) doi: 10.22044/shm.2024.13322.2599

Mohammadi F, Esmaeili A, Piri H, Rajabi Shameli E. (2024). The effect of sports participation motivation on students' social well-being and athletic identity. Social Welfare Quarterly, 23, 120-144. (In Persian) doi: 10.32598/refahj.24.93.2114.2

Behzadnia B, Adachi PJC, Deci EL, Ryan RM. (2025). Motivation and well-being in physical education: A self-determination theory perspective. Contemporary Educational Psychology,

73, 102227. doi: 10.1016/j.cedpsych.2024.102227
Cruz AB, Kim M, Zhang T. (2023). The role of passion in physical education: Associations with motivation, engagement, and well-being. Journal of Teaching in Physical Education, 42, 215-229. doi: 10.1123/jtpe.2022-0182
Guo Y, Li X, Wang J. (2023). Teachers' autonomy support and students' engagement in physical education: The mediating role of intrinsic motivation. Frontiers in Psychology, 14, 1169057. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1169057
Hastie PA, Chen S, Sinelnikov OA. (2022). The effects of autonomy-supportive teaching in physical education: A quasi-experimental study. Physical Education and Sport Pedagogy, 27, 412-427. doi: 10.1080/17408989.2021.1995453
Horton RS, Mack DE. (2021). Athletic identity, passion, and student-athlete engagement: Testing a structural model. Journal of Sport Behavior, 44, 389-406. (No DOI available)
Howard JL, Bureau JS, Guay F, Chong JXY, Ryan RM. (2024). Student motivation and engagement in physical education: A meta-analysis based on self-determination theory. Journal of Educational Psychology, 116, 189-210. doi: 10.1037/edu0000786
Kim H. (2024). Ethical leadership in physical education and student outcomes: A systematic review. International Journal of Sport and Exercise Psychology, 22, 789-808. doi: 10.1080/1612197X.2023.2187624
Leisterer S, Janke S, Fuchs R. (2022). Teachers' ethical leadership and students' motivation in physical education. European Physical Education Review, 28, 983-1001. doi: 10.1177/1356336X221081765
Liu H. (2025). Teacher support, competence, and exercise adherence in adolescents: A structural equation modeling approach. Frontiers in Psychology, 16, 11706385. doi: 10.3389/fpsyg.2025.11706385
Raimundi MJ, García P, López J. (2024). Athletic identity profiles and motivational outcomes among secondary school students. Psychology of Sport and Exercise, 68, 102558. doi: 10.1016/j.psychsport.2023.102558
Reeve J. (2025). Autonomy-supportive teaching: Theory, practice, and future directions. Educational Psychologist, 60, 1-18. doi: 10.1080/00461520.2024.2316543
Ryan RM, Deci EL. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. Contemporary Educational Psychology, 61, 101860. doi: 10.1016/j.cedpsych.2020.101860
Sánchez-García R, González-Palomares A, Rodríguez F. (2024). Transformational leadership in physical education and student motivation: The mediating role of motor self-efficacy. Sports, 12, 191. doi: 10.3390/sports12070191
Schiphof-Godart L, Hettinga FJ, Elferink-Gemser MT. (2022). Passion and athletic identity: Their association with motivation and engagement in adolescent athletes. Psychology of Sport and Exercise, 58, 102083. doi: 10.1016/j.psychsport.2021.102083
Su X. (2025). Autonomy-supportive teaching and students' motivation in physical education: The mediating role of learning motivation and self-efficacy. Frontiers in Psychology, 16, 12171196. doi: 10.3389/fpsyg.2025.12171196
Tenenhaus M, Vinzi VE, Chatelin YM, Lauro C. (2005). PLS path modeling. Computational Statistics & Data Analysis, 48, 159-205. doi: 10.1016/j.csda.2004.03.005
Tilga H, Hein V, Koka A. (2021). Teachers' autonomy support, students' motivational outcomes, and physical education engagement. Learning and

Instruction, 76, 101495. doi: 10.1016/j.learninstruc.2021.101495

Henseler J, Ringle CM, Sarstedt M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. Journal of the Academy of Marketing Science, 43, 115-135. doi: 10.1007/s11747-014-0403-8

Vasconcellos D, Parker PD, Hilland T, Cinelli R, Owen KB, Kapsal N, Lonsdale C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. Educational Psychology Review, 32, 611-634. doi: 10.1007/s10648-019-09473-5

Wang J, Chen S, Sun Y. (2024). Autonomy support in physical education and its effects on students' motivation: A meta-analysis. Journal of Educational Psychology, 116, 233-248. doi: 10.1037/edu0000850

West SG, Finch JF, Curran PJ. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. In RH Hoyle (Ed.), Structural Equation Modeling: Concepts, Issues, and Applications (pp. 56-75). Newbury Park, CA: Sage. doi: 10.4135/9781506326573

Yukhymenko-Lescroart MA, Brown K, Moore K. (2024). Athletic identity and student engagement: Evidence from high school athletes. Journal of Sport Behavior, 47, 145-162. doi: 10.1123/jsb.2023-0021

Leo FM, Behzadnia B, López-Gajardo MA, Batista M, Pulido JJ. (2024). Online intervention program based on need-supportive activities to promote physical activity and cognitive functions in physical education. Journal of Teaching in Physical Education. Advance online publication.
https://doi.org/10.1123/jtpe.2024-0128

Brown ME, Treviño LK, Harrison DA. (2005). Ethical leadership: A social learning perspective for construct development and testing. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97, 117–134. https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2005.03.002

Sadeghi A, Asgari M. (2014). The relationship between ethical leadership and organizational citizenship behavior with the mediating role of organizational trust. Public Administration Perspective, 5, 105–125. (In Persian)

Brewer BW, Van Raalte JL, Linder DE. (1993). Athletic identity: Hercules' muscles or Achilles heel? International Journal of Sport Psychology, 24, 237-254.

Ebrahimi M, Homayouni A. (2015). Standardization of athletic identity measurement scale (AIMS) in student athletes. Sport Psychology Studies, 4, 67-78. (In Persian) https://spsyj.ssrc.ac.ir/article_358.html

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, 453-463. doi: 10.1111/j.2044-8279.1994.tb01116.x

Kazemi F, Momeni M, Siahkuhian M. (2014). Validity and reliability of the Persian version of perceived locus of causality scale in physical education. Sport Management Studies, 6, 153-170. (In Persian) https://smrj.ssrc.ac.ir/article_189.html

Vallerand RJ, Blanchard C, Mageau GA, Koestner R, Ratelle C, Léonard M, Gagné M, Marsolais J. (2003). Les passions de l'ame: On obsessive and harmonious passion. Journal of Personality and Social Psychology, 85, 756-767. doi: 10.1037/0022-3514.85.4.756

Rahimi M, Eydi H, Abbasi H. (2017). Psychometric properties of the Persian version of the sport passion scale in student athletes. Applied Research in Sport Management, 6, 23-34. (In Persian) doi: 10.30473/arsm.2017.3789