



Analyzing Coaches' Behaviors in the Link Between Motivational Climate and Performance Satisfaction Among Table Tennis Athletes

Hamidreza. Sarafrazian¹ , Zohreh. Meshkati^{2*} , Rokhsareh. Badami² , Zahra. Serjooi³ 

1. Ph.D. Student in Motor Behavior, Faculty of Physical Education and Sports Sciences, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran

2. Professor of Motor Behavior, Faculty of Physical Education and Sports Sciences, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran

3. Assistant Professor of Motor Behavior, Faculty of Physical Education and Sports Sciences, Isf.C., Islamic Azad University, Isfahan, Iran

* Corresponding author email address: zmeshkati@gmail.com

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Sarafrazian, H., Meshkati, Z., Badami, R., & Serjooi, Z. (2026). Analyzing Coaches' Behaviors in the Link Between Motivational Climate and Performance Satisfaction Among Table Tennis Athletes. *Longevity*, 4(1), 1-16. <https://doi.org/10.61838/kman.longevity.85>



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

ABSTRACT

The purpose of this qualitative phenomenological study was to analyze coaches' behaviors in the link between motivational climate and athletes' perceived performance progress and satisfaction among table tennis athletes. Seven table tennis coaches and 25 developing players were recruited through snowball sampling. Players were 14 to 18 years old and coaches were 30 to 40 years old. Data were collected through semi-structured interviews, transcribed verbatim, and analyzed using reflexive thematic analysis. Repeated reading, line-by-line coding, continuous code review, analytic memoing, and theme review were used to strengthen methodological rigor. The lived experiences of coaches were organized into five overarching themes: coaching philosophy, social support behavior, leadership style, motivational climate, and goal setting. The lived experiences of players were organized into four overarching themes: perceived coaching philosophy, supportive performance experience, mastery climate, and goal setting. The findings indicate that coaches' feedback, leadership style, social support, and goal-setting practices shape athletes' perception of motivational climate, intrinsic motivation, perceived progress, and satisfaction with the practice experience. Because coach and player data were not analyzed as matched dyads, the findings should be interpreted as a comparative qualitative account rather than as a direct causal link between each coach and each athlete. Training coaches to use autonomy-supportive behaviors, mastery-oriented goals, and psychologically safe communication may improve the quality of practice environments and athletes' positive experience of performance development.

Keywords: coaching behavior; motivational climate; performance satisfaction; goal setting; table tennis

Extended Abstract

Introduction

In organized sports environments, coaches are not only responsible for the technical development of athletes but also function as central social agents who shape athletes' motivational, emotional, and psychological experiences. Coaching behaviors influence the quality of practice, athletes' perceptions of improvement, feelings of competence, interpretation of success and failure, and satisfaction with performance. Within sport psychology literature, coaching philosophy, feedback patterns, emotional support, leadership style, and goal-setting approaches are considered essential mechanisms through which coaches create the motivational climate experienced by athletes (Bartholomew et al., 2009; Reinboth & Duda, 2006). The motivational climate represents athletes' perceptions of the values, expectations, and criteria of achievement emphasized in their training context. When coaches prioritize effort, learning, personal development, and constructive responses to mistakes, athletes are more likely to experience a mastery-oriented climate. Conversely, environments dominated by comparison, winning, superiority, and punishment of mistakes create a more performance-oriented climate, which may increase pressure and reduce enjoyment for some athletes (Amaro et al., 2023; Shanmugaratnam et al., 2025).

Self-determination theory provides an important framework for explaining how coaching behavior influences motivational climate and athletes' psychological outcomes. According to this theory, intrinsic motivation and satisfaction are strongly associated with the fulfillment of three basic psychological needs: autonomy, competence, and relatedness (Deci & Ryan, 2000). When athletes perceive that they have meaningful choices, experience skill improvement, and receive social support from coaches and teammates, they are more likely to interpret their sporting experiences as meaningful and satisfying. Previous systematic reviews and meta-analytic evidence have demonstrated that psychological need satisfaction is positively associated with autonomous motivation, sport participation, well-being, and continued engagement, whereas need frustration is related to burnout and sport withdrawal (Back et al., 2022; Gustafsson et al., 2017; Ryan et al., 2022; Vasconcellos et al., 2020). However, many previous investigations have relied primarily on quantitative questionnaires, which identify statistical relationships but may not fully explain how athletes and coaches experience these processes in daily training interactions. This limitation is particularly important in table tennis, where continuous coach–athlete interaction, immediate technical correction, and competitive pressure occur simultaneously. Therefore, examining the lived experiences of both coaches and players can provide a deeper understanding of how coaching behaviors contribute to motivational climate, perceived progress, and performance satisfaction. Accordingly, the present study aimed to analyze coaches' behaviors in the link between motivational climate and performance satisfaction among table tennis athletes.

Methods and Materials

This study was conducted using a qualitative approach with a phenomenological design. This design was selected because the main purpose of the research was to understand and interpret the lived experiences of coaches and athletes regarding coaching behaviors and their role in shaping motivational climate, perceived progress, and satisfaction with performance. Rather than measuring predetermined variables quantitatively, the study focused on the meanings that participants assigned to their personal experiences in the table tennis training environment.

Participants consisted of seven table tennis coaches and 25 developing table tennis players selected through snowball sampling. The players were between 14 and 18 years old, while the coaches were between 30 and 40 years old. Participant recruitment continued until sufficient information richness and relative repetition of themes were achieved. Data were collected using semi-structured interviews, allowing the researchers to follow predetermined research questions while maintaining flexibility to explore individual experiences, examples, and meaningful responses provided by participants.

The interview questions focused on participants' perceptions of coaching behaviors, feedback strategies, emotional and informational support, leadership approaches, definitions of success, goal-setting practices, and experiences of satisfaction or dissatisfaction with performance. Before conducting the interviews, participants were informed about the objectives of the study, confidentiality of information, voluntary participation, and their right to withdraw at any stage. Written informed consent was obtained from all participants. Interviews were conducted in a suitable and calm environment to allow participants to freely express their experiences and perspectives.

Recorded interviews were transcribed verbatim, resulting in 175 pages of textual data. Data analysis was performed using reflexive thematic analysis. The process included repeated reading of transcripts, initial coding, line-by-line coding, continuous comparison of codes, grouping similar codes, extracting basic themes, organizing themes, and identifying final overarching themes. To improve methodological rigor, strategies such as repeated review of interview texts, analytical memo writing, continuous refinement of codes, theme revision, and maintaining a clear connection between interpretations and participant data were applied.

Findings

The reflexive thematic analysis demonstrated that participants' experiences of coaching behaviors could be understood at two complementary levels. The first level represented coaches' perspectives and emphasized coaching intentions, philosophy, leadership approaches, and training practices. The second level reflected athletes' experiences and focused on psychological safety, satisfaction with progress, perceptions of success, and motivation to continue training.

Analysis of coaches' interviews resulted in five overarching themes: coaching philosophy, social support behavior, leadership style, motivational climate, and goal setting. Coaching philosophy emerged as a central theme, indicating that coaches considered their role beyond technical instruction. They emphasized commitment, responsibility, and athlete development as fundamental values. Coaches believed that their own behaviors served as models for shaping athletes' discipline, identity, and attitudes toward sport.

Social support behavior included two main dimensions: positive feedback and emotional support. Coaches described effective feedback as a process that not only corrected technical performance but also preserved athletes' sense of competence. Emotional support was considered essential for creating trust, increasing acceptance of feedback, and reducing the psychological threat associated with mistakes. Leadership style was another major theme. Findings indicated that coaches used different leadership approaches depending on athletes' age, skill level, experience, and competitive context. While direct instruction and control were sometimes considered necessary for beginner athletes, democratic leadership and communication were viewed as important for developing responsibility and self-regulation among more experienced players.

The motivational climate theme demonstrated that coaches distinguished between mastery-oriented and outcome-oriented environments. A mastery climate emphasized effort, learning, and personal development, whereas an outcome climate focused on competition, comparison, and winning. Coaches reported that excessive focus on results could increase pressure, while emphasizing learning helped athletes interpret mistakes as opportunities for improvement. Goal setting was identified as a mechanism that helped athletes recognize progress and maintain motivation. Effective goals included both individual and team objectives and were most beneficial when accompanied by explanation, feedback, and adaptation to athletes' abilities.

Analysis of players' experiences resulted in four overarching themes: perceived coaching philosophy, supportive performance experience, mastery climate, and goal setting. Players experienced coaching philosophy through fairness, behavioral expectations, discipline, and clarity. They reported greater security and concentration when they understood their coach's expectations. Supportive performance experience reflected positive coach-athlete relationships, teammate support, and enjoyment of progress. Players emphasized that satisfaction was not only related to winning but also depended on the quality of interpersonal relationships and the sense of improvement.

The mastery climate theme showed that players valued environments where mistakes were interpreted as learning opportunities rather than failures. Coaches' ability to redefine failure helped athletes maintain motivation and focus on personal growth. Goal setting was also important from the athletes' perspective. Players identified both task-oriented goals, such as skill improvement and effort, and outcome-oriented goals, such as competition achievements. The findings suggested that outcome goals could motivate athletes when balanced with process-based goals and supportive coaching.

Discussion and Conclusion

The purpose of this study was to analyze coaches' behaviors in the relationship between motivational climate and perceived progress and performance satisfaction among table tennis athletes. The findings demonstrated that coaching behavior is a multidimensional phenomenon involving underlying beliefs, leadership style, social support, feedback strategies, and goal-setting processes. These results are consistent with sport psychology literature emphasizing coaches as influential social agents affecting athletes' motivation, emotional experiences, perceived competence, and athletic development (Bartholomew et al., 2009; Mageau & Vallerand, 2003; Reinboth & Duda, 2006).

The findings related to coaching philosophy indicated that coaches organize their behaviors around values such as responsibility, commitment, and development, while athletes experience this philosophy through observable behaviors such as fairness, communication, expectations, and responses to mistakes. Therefore, coaching philosophy becomes meaningful when it moves beyond personal beliefs and appears in daily interactions with athletes. Leadership findings showed that although structured guidance may support learning in early developmental stages, excessive controlling behaviors may reduce autonomy, creativity, and satisfaction. This interpretation aligns with self-determination theory, which explains that controlling environments can limit autonomy, whereas autonomy-supportive behaviors strengthen psychological need satisfaction and active engagement (Bartholomew et al., 2011; Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2022).

Social support was also identified as a key mechanism connecting coaching behavior with motivational climate. Positive feedback, emotional support, and effective communication allowed athletes to perceive mistakes as part of learning rather than as threats. This supports motivational models of the

coach–athlete relationship, suggesting that supportive coaching behaviors enhance autonomy, competence, and relatedness, thereby promoting self-determined motivation (Mageau & Vallerand, 2003). Regarding motivational climate, the results confirmed the importance of mastery-oriented environments characterized by effort, improvement, learning, and psychological safety. These findings are consistent with previous studies showing that mastery climates contribute to enjoyment, autonomous motivation, well-being, and positive sport experiences (Amaro et al., 2023; Shanmugaratnam et al., 2025). However, the results also showed that outcome-oriented goals are not necessarily negative; they may provide external motivation when balanced with learning-focused goals.

Goal setting represented another important element linking coaching behaviors with athlete satisfaction. Clear and attainable goals helped athletes evaluate their progress and maintain motivation. Previous evidence indicates that goal setting can positively influence sport performance, although its effectiveness depends on the type of goals, feedback processes, and psychological conditions surrounding the athlete (Williamson et al., 2024). Overall, the study concluded that athletes' positive perception of progress and satisfaction with performance are not determined only by competitive results but emerge from a combination of perceived improvement, coach–athlete relationship quality, emotional support, competence development, and the meaning athletes assign to success and failure. Coaches who emphasize learning, constructive communication, mastery-oriented goals, and psychological support can create healthier training environments and contribute to the long-term development of young table tennis athletes.

Conflict of Interest

There is no conflict of interest in conducting the present study.

Acknowledgments

We sincerely thank all participants who, despite the numerous challenges we faced, supported us in completing this research.

Authors' Contributions

All authors contributed equally to the conception and design of the study, data collection, analysis and interpretation of the findings, drafting the manuscript, critical revision for important intellectual content, and approval of the final version. All authors take responsibility for the integrity of the work.

Ethical Considerations

This study was conducted in compliance with all ethical principles in human research.

Data Transparency

The data and sources used in this study will be made available upon request from the corresponding author, in compliance with copyright regulations.

Funding

The authors declare that no financial support was received for the research and/or publication of this article.

واکاوای رفتارهای مربیان در پیوند بین جو انگیزشی و رضایت از عملکرد ورزشکاران تنیس روی میز

حمیدرضا سرافرازیان^۱، زهره مشکاتی^{۲*}، رخساره بادامی^۳، زهرا سرجویی^۳

۱. دانشجوی دکتری رفتار حرکتی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد اصفهان «خوراسگان»، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۲. استاد رفتار حرکتی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد اصفهان «خوراسگان»، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

۳. استادیار رفتار حرکتی، دانشکده تربیت بدنی و علوم ورزشی، واحد اصفهان «خوراسگان»، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران

*ایمیل نویسنده مسئول: zmeshkati@gmail.com

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

سرافرازیان، حمیدرضا، مشکاتی، زهره، بادامی، رخساره، و سرجویی، زهرا. (۱۴۰۵). واکاوای رفتارهای مربیان در پیوند بین جو انگیزشی و رضایت از عملکرد ورزشکاران تنیس روی میز. طول عمر، ۴(۱)، ۱-۱۶.



© ۱۴۰۵ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر مداخلات روان‌درمانی خانواده‌محور بر بهبود مؤلفه‌های عملکرد یادگیری ذهنی (اختلال در خواندن، مشکلات فضایی و مشکل در حساب کردن) و کاهش آشفتگی روانی کودکان مبتلا به اختلالات روانی بستری در بیمارستان بود. روش پژوهش، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کودکان زیر ۱۰ سال مبتلا به اختلالات یادگیری و دارای آشفتگی روانی بود که در سال ۱۴۰۴ در بیمارستان‌های دولتی شهر تهران بستری بودند. از میان افراد غربال‌شده، ۳۰ کودک واجد ملاک‌های ورود انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل، هر گروه ۱۵ نفر، جایگزین شدند. گروه آزمایش طی هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در برنامه روان‌درمانی خانواده‌محور شرکت کرد و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه اختلالات یادگیری کلورادو و مقیاس اثر رویداد بازنگری شده بود. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و تحلیل کوواریانس تک‌متغیره تحلیل شدند. نتایج نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، مداخله خانواده‌محور اثر معناداری بر کاهش آشفتگی روانی داشت ($F_{53,63} = 0.001, p < 0.001, \eta^2 = 0.98$). همچنین اثر مداخله بر کاهش اختلال در خواندن معنادار بود ($F_{10,82} = 0.001, p < 0.001, \eta^2 = 0.29$). در مؤلفه مشکلات فضایی نیز تفاوت دو گروه معنادار گزارش شد ($F_{16,64} = 0.001, p < 0.001, \eta^2 = 0.38$). افزون بر این، مداخله بر کاهش مشکل در حساب کردن اثر معنادار داشت ($F_{17,78} = 0.001, p < 0.001, \eta^2 = 0.39$). بر اساس یافته‌ها، روان‌درمانی خانواده‌محور می‌تواند به‌عنوان رویکردی مکمل برای کاهش آشفتگی روانی و بهبود برخی مؤلفه‌های یادگیری ذهنی در کودکان بستری مورد استفاده قرار گیرد.

کلیدواژگان: روان‌درمانی خانواده‌محور؛ عملکرد یادگیری ذهنی؛ اختلالات یادگیری؛ آشفتگی روانی؛ کودکان بستری؛ اختلالات روانی

مقدمه

در ورزش‌های سازمان‌یافته، مربیان صرفاً نقش آموزش‌دهنده مهارت‌های فنی را بر عهده ندارند، بلکه یکی از اصلی‌ترین عوامل شکل‌دهنده محیط اجتماعی، عاطفی و انگیزشی ورزشکاران به شمار می‌آیند. رفتار مربی می‌تواند بر کیفیت تمرین، ادراک ورزشکار از پیشرفت، احساس شایستگی، رابطه با هم‌تیمی‌ها، تجربه موفقیت یا شکست و رضایت از عملکرد اثر بگذارد. در این زمینه، پژوهش‌های حوزه روان‌شناسی ورزش نشان داده‌اند که فلسفه مربیگری، شیوه بازخورد، حمایت عاطفی، سبک رهبری و نحوه هدف‌گذاری مربی، مجموعه‌ای از پیام‌های آشکار و پنهان را به ورزشکار منتقل می‌کند و همین پیام‌ها جو انگیزشی تیم یا کلاس تمرینی را شکل می‌دهند (Bartholomew et al., 2009; Reinboth & Duda, 2006).

جو انگیزشی به برداشت ورزشکاران از ارزش‌ها، انتظارات و معیارهای موفقیت در محیط تمرین و مسابقه اشاره دارد. هنگامی که مربی بر تلاش، یادگیری، پیشرفت فردی و اصلاح خطا تأکید می‌کند، جو غالب به سمت جو مهارتی یا تکلیف‌محور حرکت می‌کند. در مقابل، زمانی که مقایسه با دیگران، نتیجه نهایی، برتری طلبی و تنبیه اشتباهات برجسته می‌شود، جو عملکردی یا نتیجه‌محور تقویت می‌شود. تمایز میان این دو فضا از نظر پیامدهای روان‌شناختی اهمیت ویژه‌ای دارد، زیرا جو مهارتی معمولاً با انگیزش درونی، پایداری در تمرین و رضایت بیشتر از عملکرد همراه است، در حالی که جو نتیجه‌محور می‌تواند در برخی ورزشکاران فشار روانی، اضطراب عملکردی و کاهش لذت از ورزش را افزایش دهد (Amaro et al., 2023; Shanmugaratnam et al., 2025). نظریه خودتعیینی یکی از چارچوب‌های مهم برای تبیین پیوند رفتار مربی، جو انگیزشی و پیامدهای روان‌شناختی ورزشکاران است. بر اساس این نظریه، انگیزش درونی و رضایت از عملکرد تا حد زیادی به ارضای سه نیاز اساسی روان‌شناختی یعنی خودمختاری، شایستگی و ارتباط وابسته است (Deci & Ryan, 2000). اگر ورزشکار احساس کند در فرآیند تمرین حق انتخاب معقول دارد، پیشرفت مهارتی خود را تجربه می‌کند و از سوی مربی و هم‌تیمی‌ها حمایت می‌شود، احتمال بیشتری وجود دارد که تمرین را معنادار و رضایت‌بخش تجربه کند. شواهد مرورهای نظام‌مند و فراتحلیل‌ها نیز نشان می‌دهد که ارضای نیازهای روان‌شناختی با مشارکت ورزشی، انگیزش خودمختار، سلامت روان و تداوم حضور در ورزش رابطه مثبت دارد و در مقابل، با فرسودگی ورزشی و ترک ورزش رابطه منفی نشان می‌دهد (Back et al., 2022; Gustafsson et al., 2017; Ryan et al., 2022; Vasconcellos et al., 2020). با وجود اهمیت این موضوع، بخش قابل توجهی از مطالعات پیشین به صورت کمی و با استفاده از پرسش‌نامه انجام شده‌اند. چنین مطالعاتی اگرچه روابط آماری میان متغیرها را نشان می‌دهند، اما برای فهم عمیق تجربه مربیان و ورزشکاران از رفتارهای روزمره مربیگری کافی نیستند. در رشته‌ای مانند تنیس روی میز که تعامل نزدیک مربی و ورزشکار، بازخوردهای لحظه‌ای، اصلاح مداوم تکنیک و فشار رقابتی هم‌زمان وجود دارد، بررسی تجربه زیسته مربیان و بازیکنان می‌تواند ابعاد ظریف‌تری از جو انگیزشی و رضایت عملکردی را آشکار کند. از این رو، پژوهش حاضر با هدف واکاوی رفتارهای مربیان در پیوند بین جو انگیزشی و رضایت از عملکرد ورزشکاران تنیس روی میز انجام شد.

روش پژوهش

طرح پژوهش

این مطالعه با رویکرد کیفی و طرح پدیدارشناسی انجام شد و برای سازماندهی و تفسیر داده‌ها از تحلیل مضمون بازتابی استفاده گردید. انتخاب طرح پدیدارشناسی از آن جهت مناسب بود که هدف پژوهش، توصیف و تفسیر تجربه زیسته مربیان و ورزشکاران از رفتارهای

مربییگری و نقش آن در شکلگیری جو انگیزشی و ادراک از پیشرفت و رضایت عملکردی بود. در این رویکرد، تمرکز پژوهش بر معنایی است که مشارکتکنندگان به تجربه‌های خود نسبت میدهند و نه صرفاً بر اندازه‌گیری متغیرها به صورت کمی (Creswell & Poth, 2018).

مشارکت‌کنندگان

مشارکت‌کنندگان شامل هفت مربی تنیس روی میز و ۲۵ بازیکن در حال پرورش بودند. بازیکنان در دامنه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال و مربیان در دامنه سنی ۳۰ تا ۴۰ سال قرار داشتند. نمونه‌گیری به روش گلوله‌برفی انجام شد و مشارکت افراد تا دستیابی به کفایت اطلاعاتی و تکرارپذیری نسبی مضامین ادامه یافت. اطلاعات کلی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱

ویژگی‌های کلی مشارکت‌کنندگان پژوهش

| گروه مشارکت‌کننده | تعداد | دامنه سنی | روش انتخاب/منبع داده |
|-----------------------|--------|--------------|---|
| مربیان تنیس روی میز | ۷ نفر | ۳۰ تا ۴۰ سال | نمونه‌گیری گلوله‌برفی/مصاحبه نیمه‌ساختاریافته |
| بازیکنان در حال پرورش | ۲۵ نفر | ۱۴ تا ۱۸ سال | نمونه‌گیری گلوله‌برفی/مصاحبه نیمه‌ساختاریافته |
| مجموع | ۳۲ نفر | — | داده‌های کیفی مبتنی بر تجربه زیسته |

ابزار و شیوه گردآوری داده‌ها

داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری شد. استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته این امکان را فراهم می‌کند که پرسش‌های اصلی پژوهش به صورت منظم دنبال شوند و در عین حال، انعطاف لازم برای پیگیری پاسخ‌های مهم، مثال‌های عینی و تجربه‌های خاص مشارکت‌کنندگان حفظ شود (Brinkmann & Kvale, 2015; Gratton & Jones, 2010). محورهای مصاحبه شامل برداشت مشارکت‌کنندگان از رفتارهای مربی، شیوه بازخورد، حمایت عاطفی و اطلاعاتی، سبک هدایت تمرین، معیارهای موفقیت، هدف‌گذاری و تجربه رضایت یا نارضایتی از عملکرد بود.

روند اجرا

برای جذب مشارکت‌کنندگان، ابتدا با مدیران باشگاه‌های تنیس روی میز ارتباط برقرار شد و اهداف پژوهش و نحوه اجرای آن توضیح داده شد. سپس مربیان و بازیکنان واجد شرایط برای شرکت در پژوهش دعوت شدند. پیش از شروع مصاحبه‌ها، هدف مطالعه، محرمانگی اطلاعات، اختیاری بودن مشارکت و امکان انصراف در هر مرحله توضیح داده شد و رضایت آگاهانه کتبی اخذ گردید. مصاحبه‌ها در محیطی آرام و مناسب انجام شد تا مشارکت‌کنندگان بتوانند تجربه‌ها و برداشت‌های خود را با آزادی و اطمینان بیان کنند.

تحلیل داده‌ها

مصاحبه‌های ضبط‌شده به صورت کلمه‌به‌کلمه پیاده‌سازی شد و در مجموع ۱۷۵ صفحه داده متنی به دست آمد. متن مصاحبه‌ها چندین بار خوانده شد تا آشنایی عمیق با داده‌ها حاصل شود. سپس کدگذاری اولیه، کدگذاری خطبه‌خط، مقایسه مستمر کدها، خوشه‌بندی کدهای مشابه، استخراج مقوله‌های پایه، مقوله‌های سازمان‌دهنده و در نهایت مقوله‌های فراگیر انجام گرفت. تحلیل داده‌ها با رویکرد تحلیل مضمون بازتابی براون و کلارک انجام شد؛ رویکردی که در آن پژوهشگر صرفاً ابزار مکانیکی کدگذاری نیست، بلکه نقش فعال و بازتابی در معناپردازی، سازمان‌دهی و تفسیر داده‌ها دارد.

اعتبارپذیری و استحکام روش شناختی

برای ارتقای کیفیت پژوهش، معیارهای اعتبارپذیری، انتقال‌پذیری، اتکاپذیری و تأییدپذیری مد نظر قرار گرفت (Lincoln & Guba, 1985). بازخوانی مکرر داده‌ها، استفاده از نقل‌قول‌های مستقیم، نگهداری یادداشت‌های تحلیلی، مقایسه مستمر مضامین و بازبینی ساختار نهایی مقوله‌ها از جمله اقداماتی بود که برای افزایش شفافیت و انسجام تحلیل انجام شد. همچنین تلاش شد تفسیر نهایی مستقیماً بر داده‌های مشارکت‌کنندگان مبتنی باشد و از تعمیم‌های فراتر از دامنه مطالعه پرهیز شود.

یافته‌ها

تحلیل مضمون بازتابی نشان داد که تجربه مشارکت‌کنندگان از رفتار مربیان در دو سطح مکمل قابل فهم است: نخست، سطح مربیان که بر قصد، فلسفه، شیوه رهبری و نوع مداخله مربی در تمرین تأکید داشت؛ دوم، سطح بازیکنان که بیشتر بر چگونگی تجربه این رفتارها در قالب امنیت روانی، رضایت از پیشرفت، ادراک از موفقیت و انگیزه برای ادامه تمرین متمرکز بود. در مجموع، از مصاحبه‌های مربیان پنج مضمون فراگیر و از مصاحبه‌های بازیکنان چهار مضمون فراگیر استخراج شد. جدول ۲ ساختار نهایی مضامین مربوط به مربیان و جدول ۳ ساختار نهایی مضامین مربوط به بازیکنان را نشان می‌دهد.

جدول ۲

مضامین استخراج‌شده از تجربه زیسته مربیان

| مضمون فراگیر | مضمون سازمان‌دهنده | مضمون پایه | معنای تحلیلی/نمونه شواهد |
|---------------|----------------------|--|---|
| فلسفه مربیگری | ارزش‌های مربی | تعهد؛ پیشرفت؛ مسئولیت‌پذیری | مربی، رفتار خود را الگویی برای شکل‌دهی به نظم، تعهد و هویت ورزشی بازیکنان می‌داند. |
| رفتار اجتماعی | بازخورد مثبت | اطلاعات اصلاحی؛ ارزیابی مسیر پیشرفت | بازخورد زمانی اثربخش تلقی شد که علاوه بر اصلاح تکنیک، احساس شایستگی ورزشکار را حفظ کند. |
| رفتار اجتماعی | حمایت عاطفی | همدلی؛ رابطه مؤثر؛ اعتماد | حمایت عاطفی زمینه‌پذیرش بازخورد و کاهش تهدید ناشی از خطا را فراهم می‌کند. |
| سبک رهبری | آموزشی/تربیتی | مدیریت رفتار؛ نظم تمرین؛ هدایت مستقیم | در مراحل اولیه یادگیری، نظم و هدایت مستقیم برای ایجاد چارچوب تمرینی ضروری دانسته شد. |
| سبک رهبری | کنترل‌گر | تمرکز تصمیم‌ها در مربی؛ محدودیت انتخاب | کنترل بالا به اجرای سریع تصمیم کمک می‌کند، اما در صورت تداوم می‌تواند استقلال و خلاقیت بازیکن را کاهش دهد. |
| سبک رهبری | دموکراتیک | گفت‌وگو؛ مشارکت؛ همکاری | مشارکت دادن بازیکنان باتجربه‌تر به افزایش مسئولیت‌پذیری و خودتنظیمی کمک می‌کند. |
| جو انگیزشی | تسلط‌محور/تکلیف‌محور | تلاش؛ یادگیری؛ پیشرفت فردی | تأکید بر تلاش و یادگیری، شکست را از تهدید به فرصت اصلاح و رشد تبدیل می‌کند. |
| جو انگیزشی | نتیجه‌محور | پیروزی؛ مقایسه؛ رقابت‌پذیری | نتیجه‌محوری در موقعیت مسابقه انگیزه بیرونی ایجاد می‌کند، اما اگر بر یادگیری غالب شود فشار روانی را افزایش می‌دهد. |
| هدف‌گزینی | هدف‌های تیمی و فردی | اعتماد تیمی؛ ارتقای دانش؛ صعود به سطح بالاتر | هدف روشن، مسیر تمرین را قابل پیگیری می‌کند و به ورزشکار امکان می‌دهد پیشرفت خود را بسنجد. |

تجربه زیسته مربیان

در تجربه مربیان، «فلسفه مربیگری» نقش هسته‌ای داشت. مشارکت‌کنندگان معتقد بودند که پیش از هر برنامه فنی، مربی باید بداند چه نوع ورزشکاری می‌خواهد پرورش دهد و چه ارزش‌هایی را در محیط تمرین برجسته می‌کند. در این مضمون، تعهد، پیشرفت و مسئولیت‌پذیری به عنوان ارزش‌های محوری مطرح شدند. یکی از مربیان بیان کرد: «مربی که خودش متعهد است می‌تواند انتظار داشته باشد بچه‌ها هم مسئولیت‌پذیر باشند» (مربی ۵). این نقل‌قول نشان می‌دهد که مربیان رفتار خود را صرفاً رفتاری آموزشی نمی‌دانند، بلکه آن را بخشی از فرآیند الگوسازی و شکل‌دهی هویت ورزشی ورزشکاران تلقی می‌کنند. مضمون دوم، «رفتار حمایت اجتماعی» بود که در دو سطح بازخورد مثبت و حمایت عاطفی ظاهر شد. مربیان بازخورد را ابزاری برای اصلاح مسیر یادگیری و حمایت عاطفی را شرط پذیرش این بازخورد می‌دانستند. برای نمونه، یکی از مربیان گفت: «وقتی یک مهارت را آموزش می‌دهم، بعد از چند جلسه خودم عملکردشان را ارزیابی می‌کنم» (مربی ۷). مربی دیگری نیز تأکید کرد: «برای اینکه تأثیرگذاری بیشتری داشته باشم، تلاش می‌کنم از نظر عاطفی هم حمایتشان کنم» (مربی ۲). بنابراین، حمایت اجتماعی در این مطالعه فقط به تشویق عمومی محدود نبود، بلکه ترکیبی از اطلاعات اصلاحی، پیگیری پیشرفت، رابطه عاطفی و ایجاد اعتماد بود. مضمون سوم، «سبک رهبری» بود. داده‌ها نشان داد که سبک رهبری مربیان ماهیتی موقعیتی دارد و بسته به سطح مهارت، سن، تجربه بازیکن و شرایط مسابقه تغییر می‌کند. برخی مربیان برای بازیکنان کم‌تجربه بر نظم و کنترل مستقیم تأکید داشتند؛ چنان‌که یکی از آنان گفت: «تیم نیاز به انضباط شدید دارد و بچه‌ها اجازه ندارند بدون هماهنگی با مربی هر کاری دوست دارند انجام بدهند» (مربی ۴). در مقابل، برخی مربیان رابطه عاطفی و گفت‌وگو را شرط اثرگذاری آموزش می‌دانستند: «بین مربی و ورزشکار یک رابطه عاطفی مهم باید شکل بگیرد تا بازخوردهای مربی اثرگذار باشد» (مربی ۶). این یافته نشان می‌دهد که رهبری مربی در عمل میان کنترل، آموزش و مشارکت در حرکت است و اثربخشی آن به تناسب سبک با نیاز رشدی ورزشکار وابسته است.

مضمون چهارم، «جو انگیزشی» بود. مربیان میان تمرکز بر تلاش و یادگیری از یک سو و تأکید بر نتیجه و رقابت از سوی دیگر تمایز قائل بودند. برخی مربیان به تغییر تدریجی رویکرد خود اشاره کردند و بیان داشتند که تجربه حرفه‌ای و آموزش‌های بعدی باعث شده است از نتیجه‌محوری صرف فاصله بگیرند. یکی از مربیان گفت: «اوایل کارم روی نتیجه خیلی تأکید می‌کردم، اما الان تلاش می‌کنم بازخورد مثبت بدهم تا تلاششان بیشتر شود» (مربی ۲). این مضمون نشان می‌دهد که آگاهی مربی از پیامدهای روان‌شناختی رفتارهای خود می‌تواند فضای تمرین را از مقایسه و فشار به سوی یادگیری، اصلاح خطا و تلاش پایدار هدایت کند. مضمون پنجم، «هدف‌گزینی» بود. مربیان هدف‌گذاری را ابزاری برای تبدیل تمرین به مسیر قابل مشاهده پیشرفت می‌دانستند. هدف‌ها در دو سطح فردی و تیمی مطرح شدند؛ از هدف‌های مربوط به اصلاح مهارت‌های پایه تا هدف‌های رقابتی مانند صعود به سطوح بالاتر. یکی از مربیان اظهار داشت: «برای تک‌تک مهارت‌هایی که به بچه‌ها یاد می‌دهم یک هدف مشخص تعیین می‌کنم» (مربی ۱). مربی دیگری نیز بیان کرد که پیش از آموزش تاکتیک، هدف آن را برای بازیکنان توضیح می‌دهد (مربی ۱). بنابراین، هدف‌گزینی زمانی اثرگذار بود که با توضیح، بازخورد و تناسب با سطح ورزشکار همراه می‌شد.

جدول ۳

مضامین استخراج شده از تجربه زیسته بازیکنان

| مضمون فراگیر | مضمون سازمان دهنده | مضمون پایه | معنای تحلیلی/نمونه شواهد |
|------------------------|--------------------|--|--|
| ادراک از فلسفه مربیگری | اخلاق مربی | تشویق؛ تنبیه؛ چارچوب رفتاری | بازیکنان فلسفه مربی را از طریق شفافیت انتظارات، عدالت و نحوه برخورد با خطا تجربه می کنند. |
| ادراک از فلسفه مربیگری | شکل دهی ارزش ها | پرورش ذهن مثبت؛ انتظار روشن | شناخت انتظارات مربی، ابهام تمرینی را کاهش و تمرکز بازیکن را افزایش می دهد. |
| تجربه عملکردی حمایتگر | انگیزه درونی | احساس رضایت؛ لذت از پیشرفت | تعامل مثبت تمرینی، رضایت از تلاش و احساس پیشرفت را تقویت می کند. |
| تجربه عملکردی حمایتگر | همکاری و حمایت | رابطه مثبت مربی-بازیکن؛ حمایت هم تیمی ها | حمایت متقابل، فشار تمرین و مسابقه را قابل تحمل تر می کند. |
| جو مهارتی | توسعه مهارت ورزشی | اصلاح نقاط ضعف؛ تقویت نقاط قوت | تمرکز بر رشد فردی، بازیکن را از ترس از خطا به سمت یادگیری هدایت می کند. |
| جو مهارتی | فرصت رقابتی | تجربه مسابقه؛ یادگیری از شکست | رقابت زمانی سازنده است که شکست به عنوان منبع اطلاعات برای تمرین بعدی تفسیر شود. |
| هدف‌گزینی | تکلیف‌گرایی | تلاش؛ فرصت یادگیری؛ هدف مشترک با مربی | هدف‌های فرآیندی باعث می شوند بازیکن پیشرفت را مستقل از نتیجه نهایی تجربه کند. |
| هدف‌گزینی | خودگرایی | مقایسه با دیگران؛ تمرکز بر مقام | هدف‌های نتیجه‌ای می توانند انگیزه بیرونی ایجاد کنند، اما نیازمند مدیریت مربی برای جلوگیری از فشار بیش از حد هستند. |

تجربه زیسته بازیکنان

از دید بازیکنان، «ادراک از فلسفه مربیگری» از طریق رفتارهای روزمره مربی معنا پیدا می‌کند. بازیکنان زمانی احساس امنیت و تمرکز بیشتری داشتند که انتظارات مربی روشن، برخورد او قابل پیشبینی و معیارهای پیشرفت برای آنان قابل فهم بود. یکی از بازیکنان گفت: «مربی جدیدمان نسبت به مربی قبلی چارچوب بهتری برای تیم در نظر گرفته است» (بازیکن ۳). بازیکن دیگری نیز بیان کرد: «الان دقیقاً میدانم مربیام از من چه انتظاری دارد» (بازیکن ۱۷). بنابراین، فلسفه مربیگری از نگاه بازیکنان نه در قالب شعار، بلکه در قالب چارچوب رفتاری، عدالت، نظم و شفافیت انتظارات تجربه می‌شود. مضمون دوم در تجربه بازیکنان، «تجربه عملکردی حمایتگر» بود. این مضمون به کیفیت تعاملات روزمره در تمرین، رابطه مربی و بازیکن و حمایت هم‌تیمی‌ها اشاره داشت و برای جلوگیری از ابهام مفهومی، از اصطلاح «جو عملکردی» به معنای کلاسیک نتیجه‌محور استفاده نشد. بازیکنان فضای تمرین را زمانی انگیزاننده‌تر میدانستند که تعامل در تیم بالا باشد و اعضا به یکدیگر انرژی روانی بدهند. برای نمونه، یکی از بازیکنان گفت: «تعامل در حین تمرین در تیم ما بالا است» (بازیکن ۱۳) و بازیکن دیگری بیان کرد: «ما یاد گرفتیم به همدیگر حساسی روحیه بدهیم» (بازیکن ۱۰). این یافته نشان می‌دهد که تجربه مثبت از عملکرد صرفاً به برد یا باخت وابسته نیست، بلکه کیفیت روابط تمرینی و احساس حمایت نیز در آن نقش دارد.

مضمون سوم، «جو مهارتی» بود. بازیکنان جو مهارتی را فضایی توصیف کردند که در آن تمرکز اصلی بر رشد تدریجی، اصلاح مهارت و استفاده از خطا به عنوان فرصت یادگیری است. یکی از بازیکنان گفت: «مربی ما با ما جووری رفتار کرده که روی عملکرد خودمان متمرکز بمانیم» (بازیکن ۱۱). بازیکن دیگری نیز شکست را به کمک تفسیر مربی به فرصتی برای یادگیری تبدیل کرده بود: «در مسابقه از حرف‌های

مربی‌ام فهمیدم که باختن برای من یک فرصت بوده، چون الان می‌توانم حسابی تمرین کنم» (بازیکن ۲۲). این مضمون نشان می‌دهد که مربی می‌تواند معنای شکست را برای ورزشکار بازتعریف کند و از آن به جای عامل سرخوردگی، به عنوان منبع اصلاح عملکرد استفاده کند. مضمون چهارم، «هدف‌گزینی» بود. بازیکنان هم به هدف‌های تکلیف‌محور و هم به هدف‌های نتیجه‌محور اشاره کردند. برخی هدف‌ها به تلاش، یادگیری و رشد تدریجی مربوط بودند، در حالی که برخی دیگر به اعزام به مسابقات، کسب مقام یا مقایسه با رقبای ارتباط داشتند. یکی از بازیکنان بیان کرد: «هدفی برای خودم انتخاب کردم که بتوانم در تیم تنیس روی میز به مسابقات المپیک ارامنه اعزام شوم» (بازیکن ۱۹). بازیکن دیگری گفت: «من با مربی‌ام هدف مشترکی انتخاب کردیم تا بتوانم به مسابقات قهرمانی کشور برسم و این بار مقام اول را کسب کنم» (بازیکن ۸). این یافته نشان می‌دهد که هدف‌های نتیجه‌ای برای برخی ورزشکاران انگیزاننده‌اند، اما زمانی سالم‌تر و پایدارتر عمل می‌کنند که در کنار هدف‌های فرآیندی و یادگیری قرار گیرند.

برآیند داده‌ها نشان داد که رفتار مربی از طریق سه مسیر اصلی بر جو انگیزشی و رضایت از عملکرد اثر می‌گذارد: نخست، مسیر ارتباطی که شامل حمایت عاطفی، همدلی و رابطه مثبت مربی-بازیکن است؛ دوم، مسیر آموزشی که شامل بازخورد، اصلاح مهارت و هدف‌گذاری فرآیندی است؛ و سوم، مسیر ارزشی که از طریق فلسفه مربی، معیارهای موفقیت و نحوه تفسیر شکست و پیروزی شکل می‌گیرد. زمانی که این سه مسیر در جهت تلاش، یادگیری و پیشرفت تنظیم می‌شوند، بازیکنان رضایت بیشتری از عملکرد خود تجربه می‌کنند؛ اما زمانی که کنترل، مقایسه و نتیجه‌محوری بر فضای تمرین غالب شود، احتمال افزایش فشار روانی و کاهش لذت از تمرین بیشتر می‌شود.

برآیند داده‌ها نشان داد که رفتار مربی از طریق سه مسیر اصلی بر جو انگیزشی و ادراک بازیکنان از پیشرفت و تجربه تمرین اثر می‌گذارد: نخست، مسیر ارتباطی که شامل حمایت عاطفی، همدلی و رابطه مثبت مربی-بازیکن است؛ دوم، مسیر آموزشی که شامل بازخورد، اصلاح مهارت و هدف‌گذاری فرآیندی است؛ و سوم، مسیر ارزشی که از طریق فلسفه مربی، معیارهای موفقیت و نحوه تفسیر شکست و پیروزی شکل می‌گیرد. زمانی که این سه مسیر در جهت تلاش، یادگیری و پیشرفت تنظیم می‌شوند، بازیکنان تجربه مثبت‌تری از تمرین و عملکرد خود گزارش می‌کنند؛ اما زمانی که کنترل، مقایسه و نتیجه‌محوری بر فضای تمرین غالب شود، احتمال افزایش فشار روانی و کاهش لذت از تمرین بیشتر می‌شود.

بحث

هدف پژوهش حاضر واکاوی رفتارهای مربیان در پیوند بین جو انگیزشی و ادراک از پیشرفت و رضایت عملکردی ورزشکاران تنیس روی میز بود. یافته‌ها نشان داد که رفتار مربیگری از دید مربیان و بازیکنان، پدیده‌های چندلایه است که شامل باورهای زیربنایی، شیوه رهبری، حمایت اجتماعی، الگوی بازخورد و هدف‌گذاری می‌شود. این یافته با ادبیات روانشناسی ورزش همسو است که مربی را یکی از مهمترین عوامل اجتماعی مؤثر بر انگیزش، تجربه هیجانی، ادراک شایستگی و رشد ورزشی ورزشکاران معرفی می‌کند (Bartholomew et al., 2009; Mageau & Vallerand, 2003; Reinboth & Duda, 2006). مضمون فلسفه مربیگری نشان داد که مربیان رفتار خود را بر اساس ارزشهایی مانند تعهد، مسئولیت‌پذیری و پیشرفت تنظیم می‌کنند. از سوی دیگر، بازیکنان فلسفه مربی را در قالب شفافیت انتظارات، اخلاق مربی و شکلهای نگرش ورزشی تجربه می‌کنند. این همپوشانی نشان می‌دهد که فلسفه مربیگری زمانی اثرگذار می‌شود که از سطح باورهای شخصی مربی فراتر رود و در رفتارهای قابل مشاهده مانند نحوه برخورد با خطا، تشویق، تنبیه، گفتگو و هدف‌گذاری آشکار شود. از این منظر، فلسفه مربیگری صرفاً یک چارچوب ذهنی نیست، بلکه پیامدهای عملی آن در کیفیت رابطه مربی-ورزشکار، ادراک ورزشکار از عدالت و معنا دادن به موفقیت و شکست قابل مشاهده است.

یافته‌های مربوط به سبک رهبری نشان داد که مربیان از سبکهای آموزشی، کنترلگر و دموکراتیک به صورت موقعیتی استفاده میکنند. در مراحل ابتدایی یادگیری، رفتار آموزشی و درجاتی از هدایت مستقیم میتواند به نظم، تمرکز و یادگیری مهارت کمک کند؛ اما تداوم سبک کنترلگر در سطوح بالاتر ممکن است احساس خودمختاری، خلاقیت و ادراک از پیشرفت و رضایت عملکردی را کاهش دهد. این تبیین با نظریه خودتعیینی همخوان است؛ زیرا رفتارهای کنترلکننده میتوانند نیاز به خودمختاری را تهدید کنند، در حالی که رفتارهای حمایتگر استقلال، احساس انتخاب و درگیر شدن فعالانه ورزشکار را تقویت میکنند (Bartholomew et al., 2011; Deci & Ryan, 2000; Ryan et al., 2022).

مضمون رفتار حمایت اجتماعی نیز نقش مهمی در پیوند میان رفتار مربی و جو انگیزشی داشت. بازخورد مثبت، حمایت عاطفی و ارتباط مؤثر به ورزشکار کمک می‌کند خطا را تهدیدی برای ارزشمندی خود تلقی نکند، بلکه آن را بخشی از فرآیند یادگیری بداند. این یافته با مدل انگیزشی رابطه مربی-ورزشکار همسو است؛ مدلی که نشان می‌دهد رفتارهای حمایتگر مربی از طریق تقویت خودمختاری، شایستگی و ارتباط، زمینه انگیزش خودتعیین شده را فراهم می‌کنند (Mageau & Vallerand, 2003). بنابراین، حمایت اجتماعی در ورزش نوجوانان فقط نقش عاطفی ندارد، بلکه سازوکاری آموزشی و انگیزشی برای پذیرش بازخورد، تداوم تلاش و افزایش رضایت عملکردی است. در زمینه جو انگیزشی، یافته‌ها نشان دادند که مربیان و بازیکنان میان جو تسلط‌محور/تکلیف‌محور و جو نتیجه‌محور تمایز قائل‌اند. جو تسلط‌محور با تلاش، یادگیری، پیشرفت فردی و اصلاح تدریجی مهارت‌ها همراه بود، در حالی که جو نتیجه‌محور با اهمیت پیروزی، مقایسه با دیگران و تمرکز بر مقام شناخته شد. این یافته با پژوهش‌هایی همسو است که نشان می‌دهند جو تکلیف‌محور می‌تواند لذت ورزشی، انگیزش خودتعیین شده، بهزیستی و ایمنی روان‌شناختی ورزشکاران را تقویت کند (Amaro et al., 2023; Shanmugaratnam et al., 2025). با این حال، یافته‌های حاضر نشان می‌دهد که نتیجه‌محوری همیشه به صورت منفی تجربه نمی‌شود؛ در برخی بازیکنان، هدف‌های نتیجه‌محور می‌تواند انگیزه بیرونی برای تلاش بیشتر ایجاد کند. نکته کلیدی آن است که مربی چگونه میان اهمیت نتیجه و حفظ ارزش یادگیری تعادل برقرار می‌کند. هدف‌گزینی آخرین مضمون اصلی بود که هم در تجربه مربیان و هم در تجربه بازیکنان برجسته شد. هدف‌های روشن و قابل دستیابی، مسیر تمرین را معنادار می‌کنند و به ورزشکار امکان می‌دهند پیشرفت خود را ارزیابی کنند. مرور نظام‌مند ویلیامسون و همکاران نشان می‌دهد که هدف‌گذاری در ورزش به طور کلی می‌تواند اثر مثبتی بر عملکرد داشته باشد، اما اثر آن به نوع هدف، نحوه بازخورد و شرایط روان‌شناختی ورزشکار وابسته است (Williamson et al., 2024). در پژوهش حاضر نیز هدف‌گذاری زمانی سازنده‌تر بود که با سطح مهارت ورزشکار، حمایت مربی و بازخورد اصلاحی همراه می‌شد. در مقابل، هدف‌گذاری صرفاً نتیجه‌محور می‌تواند در برخی ورزشکاران فشار روانی ایجاد کند، به‌ویژه زمانی که شکست با تنبیه یا مقایسه منفی همراه شود.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که ادراک مثبت از پیشرفت و تجربه رضایت از تمرین در ورزشکاران نوجوان فقط به نتیجه مسابقه وابسته نیست، بلکه حاصل ترکیب تجربه پیشرفت، کیفیت رابطه با مربی، احساس حمایت، ادراک از شایستگی و معنایی است که ورزشکار برای موفقیت و شکست می‌سازد. بنابراین، مربیانی که به جای تمرکز یکجانبه بر نتیجه، بر یادگیری، تلاش، گفتوگوی سازنده و هدف‌گذاری تدریجی تأکید میکنند، احتمالاً زمینه تجربه مثبت‌تر و رشد بلندمدت ورزشکار را فراهم می‌سازند.

نتیجه‌گیری

واکوی رفتار مربیان نشان داد که رفتارهای مربیگری در تنیس روی میز نوجوانان از طریق پنج مؤلفه اصلی یعنی فلسفه مربیگری، حمایت اجتماعی، سبک رهبری، جو انگیزشی و هدف‌گذاری بر تجربه ورزشکاران اثر می‌گذارد. از دید بازیکنان، این رفتارها در قالب ادراک از فلسفه مربی، تجربه عملکردی حمایت‌گر، جو مهارتی و هدف‌های فردی و تیمی تجربه میشود. نتیجه اصلی پژوهش این است که رفتار مربی

میتواند معنای تمرین، شکست، پیشرفت و تجربه مثبت از عملکرد را برای ورزشکار بازتعریف کند. بنابراین، ارتقای آگاهی مربیان از پیامدهای روانشناختی رفتارهای روزمره آنان، بهویژه در رده‌های پایه و نوجوانان، میتواند نقش مهمی در بهبود کیفیت محیط تمرین، افزایش انگیزه و حمایت از رشد بلندمدت ورزشکاران داشته باشد.

پیشنهاد‌های کاربردی

بر اساس یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی مربیان تنیس روی میز فقط بر مهارت‌های فنی و تاکتیکی متمرکز نباشد و موضوعاتی مانند ارتباط مربی-ورزشکار، بازخورد حمایتگر، مدیریت خطا، هدف‌گذاری تسلط‌محور، کاهش رفتارهای کنترل‌گرانه و ایجاد ایمنی روان‌شناختی در تمرین را نیز در بر گیرد. همچنین مربیان می‌توانند برای هر ورزشکار هدف‌های کوتاه‌مدت، قابل مشاهده و متناسب با سطح مهارت تعیین کنند و در کنار هدف‌های نتیجه‌ای، هدف‌های فرآیندی و مهارتی را نیز برجسته سازند.

محدودیت‌ها و پیشنهاد‌های پژوهشی

مهمترین محدودیت پژوهش حاضر، تمرکز بر مربیان و بازیکنان رشته تنیس روی میز و استفاده از نمونه‌گیری گلوله‌برفی بود؛ بنابراین تعمیم یافته‌ها به سایر رشته‌های ورزشی باید با احتیاط انجام شود. همچنین داده‌ها بر اساس مصاحبه و گزارش تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان گردآوری شد و مشاهده مستقیم رفتار مربیان در تمرین یا مسابقه انجام نگرفت. افزون بر این، داده‌های مربیان و بازیکنان به‌صورت زوجی تحلیل نشد و اطلاعاتی مانند جنسیت، سطح رقابتی، سابقه دقیق تمرین و مدت همکاری هر بازیکن با مربی به طور تفکیکی گزارش نشد؛ بنابراین یافته‌ها باید به‌عنوان الگوهای تفسیری تجربه‌ها درک شوند، نه روابط علی یا تطبیق مستقیم مربی و شاگرد. پیشنهاد میشود پژوهش‌های آینده از روش‌های ترکیبی، مشاهده میدانی، تحلیل ویدئویی تعامل مربی-ورزشکار و مقایسه رشته‌های تیمی و انفرادی استفاده کنند. بررسی تفاوت‌های جنسیتی، سطح تجربه، سن ورزشکاران و اثر برنامه‌های آموزشی رفتارهای انگیزشی مربیان نیز میتواند مسیرهای پژوهشی ارزشمندی فراهم کند.

بیانیه استفاده از هوش مصنوعی

در آماده سازی نسخه نهایی مقاله، از ابزارهای هوش مصنوعی صرفاً برای کمک به ویرایش زبانی، بهبود انسجام متن، صفحه آرایی و کنترل ارجاعات استفاده شد. تحلیل داده‌ها، تفسیر علمی یافته‌ها و مسئولیت نهایی محتوای مقاله بر عهده نویسندگان است.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

تشکر و قدردانی

محققان بر خود لازم می‌دانند از تمامی افرادی که با پژوهشگران همکاری صمیمانه‌ای داشتند، تشکر نمایند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازن اخلاقی

این پژوهش با رعایت تمامی اصول اخلاق در پژوهش‌های انسانی انجام شده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

References

- Amaro, N., Monteiro, D., Rodrigues, F., Matos, R., Jacinto, M., Cavaco, B., Jorge, S., & Antunes, R. (2023). Task-involving motivational climate and enjoyment in youth male football athletes: The mediation role of self-determined motivation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), Article 3044. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043044>
- Back, J., Johnson, U., Svedberg, P., McCall, A., & Ivarsson, A. (2022). Drop-out from team sport among adolescents: A systematic review and meta-analysis of prospective studies. *Psychology of Sport and Exercise*, 61, Article 102205. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102205>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., Bosch, J. A., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Self-determination theory and diminished functioning: The role of interpersonal control and psychological need thwarting. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 37(11), 1459-1473. <https://doi.org/10.1177/0146167211413125>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: Implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215-233. <https://doi.org/10.1080/17509840903235330>
- Brinkmann, S., & Kvale, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. SAGE Publications. https://vbn.aau.dk/en/publications/interviews-learning-the-craft-of-qualitative-research-interviewin/?utm_source=chatgpt.com
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. SAGE Publications. https://www.academia.edu/download/55010759/creswell_Qualitative_Inquiry_2nd_edition.pdf
- 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. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Gratton, C., & Jones, I. (2010). *Research methods for sports studies*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203879382>
- Gustafsson, H., DeFreese, J. D., & Madigan, D. J. (2017). Athlete burnout: Review and recommendations. *Current Opinion in Psychology*, 16, 109-113. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2017.05.002>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Mageau, G. A., & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>
- 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. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.06.002>
- Ryan, R. M., Duineveld, J. J., Di Domenico, S. I., Ryan, W. S., Steward, B. A., & Bradshaw, E. L. (2022). We know this much is (meta-analytically) true: A meta-review of meta-analytic findings evaluating self-determination theory. *Psychological Bulletin*, 148(11-12), 813-842. <https://doi.org/10.1037/bul0000385>
- Shanmugaratnam, A., McLaren, C. D., Schertzinger, M., & Bruner, M. W. (2025). Exploring the relationship between coach-initiated motivational climate and athlete well-being, resilience, and psychological safety in competitive sport teams. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 20(1), 70-78. <https://doi.org/10.1177/17479541241278602>
- Vasconcellos, D., Parker, P. D., Hilland, T., Cinelli, R., Owen, K. B., Kapsal, N., Lee, J., Antczak, D., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Lonsdale, C. (2020). Self-determination theory applied to physical education: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Educational Psychology*, 112(7), 1444-1469. <https://doi.org/10.1037/edu0000420>

Williamson, O., Swann, C., Bennett, K. J. M., Bird, M. D., Goddard, S. G., Schweickle, M. J., & Jackman, P. C. (2024). The performance and psychological effects of goal setting in sport: A systematic review and meta-analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, *17*(2), 1050-1078. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2022.2116723>