



Anne Sæther Holmedal

## **Opplevelsen av opptaksprøven ved Norges Idrettshøgskole**

En kvalitativ studie av fire deltakere fra opptaksprøven 2008

Masteroppgave i Idrettsvitenskap  
Seksjon for Coaching og Psykologi  
Norges Idrettshøgskole, 2010



## FORORD

Denne oppgaven ble utarbeidet i forbindelse med mastergrad i Idrettsvitenskap 2007-2009. Jeg har bakgrunn som faglærer i idrett og motivasjonen for å ta en mastergrad var å få mer kunnskap innen fagfeltet idrettspsykologi, som jeg alltid har vært fascinert av. Fra tidligere har jeg mellomfag i idrettspsykologi, og erfaringer fra dette studieåret bidro til at jeg ønsket å fordype meg i feltet motivasjon. Gjennom arbeid med barn og unge (i skolen og i hjemmet), ser jeg verdien av å ha god innsikt i hvordan jeg som lærer og mamma kan skape et klima som på best mulig måte gir ungdommene og barna gode opplevelser i trygge omgivelser, slik at de kan møte livet og utfordringer underveis på en positiv måte.

Frem til den konkrete problemstillingen for oppgaven forelå, hadde jeg en liten ”omvei” innom et annet prosjekt, som til syvende og sist ble utsatt ett år. I etterkant er jeg veldig glad for at det ble slik, da jeg gjennom arbeidet med denne oppgaven virkelig har måttet gå i dybden av feltene motivasjon og angst. Dette har gitt meg kunnskap innen to meget interessante områder som jeg alltid kommer til å søke ny innsikt i – både gjennom forskning og litteratur, samt egen erfaring gjennom praksis.

Jeg vil rette en stor takk til min veileder Anne Marte Pensgaard, som alltid har stilt opp med konstruktive, utfyllende tilbakemeldinger og oppmuntrende ord. Hun har hele tiden vært tilgjengelig, selv på sine utenlandsreiser til blant annet Beijing og Vancouver! Jeg vet at Anne Martes tidsskjema til tider er sprengt, men jeg har aldri følt meg oversett eller glemt. Din støtte og dine innspill skal du ha en stor takk for!

Jeg vil også takke mine nærmeste for alt det gode dere gir meg hver dag! Til Ronny, som er min klippe i livet. Du har gjort det mulig for meg å fullføre oppgaven. Takk for at du alltid er så positiv og oppmuntrende! Takk også til mine to små, Leah og Luka (sistnevnte som kom til verden midt i skriveprosessen!), som gir meg enorm glede hver dag – dere er mine to øyenstener, og jeg setter dere høyere enn himmelen. Takk Mamma og Pappa, for at dere alltid er der for meg og støtter meg uansett!

Sandefjord, mai 2010,

Anne

## **SAMMENDRAG**

Hensikten med dette prosjektet var å finne ut hvordan deltakerne på Norges Idrettshøgskole (heretter benevnt som NIH) sin årlige opptaksprøve opplever selve opptaksdagen. Jeg ønsket å finne ut hvor stor grad av angst de fysiske testene kan frembringe, og jeg ønsket å finne ut i hvilken grad den enkeltes motivasjon for å delta kunne ha en innvirkning på opplevelse av prestasjonsangst. Deltakernes oppfatning av motivasjonsklima var derfor også meget sentralt i prosjektet.

Denne studien hadde som mål å få en dypere innsikt i en evt sammenheng mellom individuell motivasjon, opplevd motivasjonsklima og grad av opplevd angst under opptaksprøven. Jeg ønsket å se på fire deltakers individuelle motivasjon i forhold til selvrapportert angst, når opplevelsen av egen ferdighet der og da var kontrollert for og ble vurdert normativt. I forhold til dette prosjektet, ville både hvordan deltakerne opplevde klima før opptaksprøven og underveis, samt deres oppfatning av evne ha stor betydning for funnene i undersøkelsen. Jeg ville i tillegg prøve å finne ut hvordan deltakerne oppfattet sin egen kompetanse og om de hadde troen på å lykkes på testene, da dette mest sannsynlig ville ha mye å si i forhold til hvor stor grad av angst de opplevde, både i forkant og underveis i opptaksprøven. Det var også ønskelig å finne ut om det var kjønnsforskjeller i grad av opplevd angst.

### ***Oppgavens oppbygning***

Med tanke på presentasjonen av relevant litteratur har jeg valgt å belyse motivasjon sett ut fra Målperspektivteorien, med fokus på motivasjon som multidimensjonal. Videre vil litteratur innenfor multidimensjonal angst-teori bli presentert, der de mest sentrale aspektene blir belyst. Videre blir kvalitativ metode beskrevet, med en diskusjon rundt mine valg i forhold til metodebruk. I resultat- og diskusjonsdelen vil resultatene fra analysen og tolkningen av intervjuene bli presentert, der jeg trekker inn etablert teori og forskning på emnene som blir diskutert, for ytterligere å belyse tematikken. Tilslutt har jeg valgt å trekke noen tråder som skal gi et mer sammenfattende bilde av resultatene fra prosjektet i sin helhet, sett ut fra målet med studiet.

# INNHOLDSFORTEGNELSE

|                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>FORORD</b>                                                     | <b>3</b>  |
| <b>SAMMENDRAG</b>                                                 | <b>4</b>  |
| • <i>Oppgavens oppbygning</i>                                     | 4         |
| <b>2.0 TEORI</b>                                                  | <b>9</b>  |
| <b>2.1 Motivasjon - Målperspektivteorien</b>                      | <b>9</b>  |
| <b>2.2 Positivt og negativt motivasjonsmønster</b>                | <b>10</b> |
| • Det sentrale innen Målperspektivteorien                         | 10        |
| <b>2.3 Opplevd kompetanse</b>                                     | <b>11</b> |
| • Udifferensiert oppfatning av evne                               | 11        |
| • Differensiert oppfatning av evne                                | 11        |
| • Hva bestemmer hvordan vi oppfatter våre evner?                  | 12        |
| <b>2.4 Måloppnåelse og målperspektiv</b>                          | <b>12</b> |
| • Målperspektiv                                                   | 13        |
| • Oppgaveorientert målperspektiv                                  | 13        |
| • Prestasjonsorientert målperspektiv                              | 14        |
| • Hva avgjør hvilket målperspektiv som er dominerende?            | 14        |
| • Hvilket målperspektiv er det mest hensiktsmessige?              | 15        |
| • Målperspektivet er ortogonalt                                   | 15        |
| <b>2.5 Multidimensjonal motivasjon</b>                            | <b>16</b> |
| • Motivasjonsklima                                                | 16        |
| • Hva kjennetegner motivasjonsklimaene?                           | 16        |
| • Hvilket motivasjonsklima er det beste for (positiv) motivasjon? | 17        |
| • Betydningen av signifikante andre                               | 18        |
| <b>2.6 Angst</b>                                                  | <b>20</b> |
| • Aktivering-opphisselse                                          | 20        |
| • Stress og angst                                                 | 21        |
| • To kategorier av angst                                          | 22        |
| <b>2.7 Multidimensjonal angst-teori (MAT)</b>                     | <b>23</b> |
| • Somatisk og kognitiv angst                                      | 23        |

|                                               |           |
|-----------------------------------------------|-----------|
| • Intensitet og retning på angst              | 24        |
| • <i>Intensitet - frekvens</i>                | 24        |
| • <i>Retning</i>                              | 25        |
| <b>2.8 Motivasjon i forhold angst</b>         | <b>26</b> |
| • <i>Forskjell mellom kjønn</i>               | 28        |
| <b>2.9 Formålet med dette prosjektet</b>      | <b>30</b> |
| <b>3.0 METODE</b>                             | <b>31</b> |
| <b>3.1 Bakgrunn for prosjektet</b>            | <b>31</b> |
| • Det fortolkende paradigme                   | 31        |
| • Fenomenologien                              | 32        |
| • Hermeneutikken                              | 33        |
| <b>3.2 Datainnsamlingen</b>                   | <b>35</b> |
| • Deltakerne i prosjektet                     | 35        |
| • Prosedyre                                   | 36        |
| • Gjennomføring                               | 37        |
| • Analyse av data                             | 38        |
| <b>3.3 Diskusjon av metode</b>                | <b>40</b> |
| • Fenomenologi og hermeneutikk                | 40        |
| • Forståelse og mening i kvalitativ forskning | 40        |
| • Utfordrer fenomenologiens ståsted           | 41        |
| • Generaliserbarhet                           | 43        |
| • Etisk forpliktelse                          | 43        |
| • Søknader                                    | 44        |
| <b>4.0 RESULTAT OG DISKUSJON</b>              | <b>46</b> |
| • <i>Hvordan legges det frem?</i>             | 46        |
| • <i>Deltakernes opplevelser det sentrale</i> | 46        |
| <b>4.1 Deltakernes bakgrunn</b>               | <b>47</b> |
| • <i>Idrettslig bakgrunn</i>                  | 47        |
| • Bakgrunn for deltakelse på opptaksprøven    | 48        |
| • <i>Kari</i>                                 | 48        |
| • <i>Liv</i>                                  | 49        |

|                                                |           |
|------------------------------------------------|-----------|
| • <i>Per</i>                                   | 49        |
| • <i>Ola</i>                                   | 49        |
| • Tiden før opptaksprøven                      | 50        |
| • <i>Resultater</i>                            | 50        |
| <b>4.2 Deltakernes individuelle motivasjon</b> | <b>52</b> |
| • <i>Teoretisk bakgrunn</i>                    | 52        |
| • <i>Resultater</i>                            | 53        |
| • Oppfatning av kompetanse                     | 53        |
| • <i>Teoretisk bakgrunn</i>                    | 53        |
| • <i>Resultater</i>                            | 54        |
| • <i>Forskjeller hos deltakerne</i>            | 54        |
| • <i>Kari</i>                                  | 55        |
| • <i>Liv</i>                                   | 56        |
| • <i>Per</i>                                   | 58        |
| • <i>Ola</i>                                   | 58        |
| • <i>Diskusjon</i>                             | 59        |
| <b>4.3 Motivasjonsklima</b>                    | <b>61</b> |
| • <i>Teoretisk bakgrunn</i>                    | 61        |
| • <i>Resultater</i>                            | 62        |
| • <i>Diskusjon</i>                             | 63        |
| • Opplevelser underveis                        | 64        |
| • <i>Resultater</i>                            | 64        |
| • <i>Diskusjon</i>                             | 65        |
| • <i>Motivasjonsklima under testene</i>        | 67        |
| • <i>Betydningen av signifikante andre</i>     | 67        |
| • <i>Diskusjon</i>                             | 68        |
| <b>4.4 Opplevelsen av angst</b>                | <b>69</b> |
| • <i>Teoretisk bakgrunn</i>                    | 69        |
| • <i>Resultater</i>                            | 70        |
| • <i>Kari</i>                                  | 71        |
| • <i>Liv</i>                                   | 73        |
| • <i>Per</i>                                   | 75        |

|                                                           |           |
|-----------------------------------------------------------|-----------|
| • <i>Ola</i>                                              | 76        |
| • <i>Likheter mellom deltakerne</i>                       | 77        |
| • <i>Diskusjon</i>                                        | 77        |
| <b>4.5 Sammenhengen mellom motivasjon og angst</b>        | <b>78</b> |
| • <i>Målperspektiv</i>                                    | 78        |
| • <i>Oppfattet kompetanse</i>                             | 79        |
| • <i>Oppfatning av motivasjonsklime</i>                   | 80        |
| • <i>Betydningen av signifikante andre</i>                | 82        |
| <b>4.6 Oppsummerende diskusjon</b>                        | <b>83</b> |
| <b>5.0 LITTERATUR</b>                                     | <b>86</b> |
| <b>6.0 APPENDIX</b>                                       | <b>94</b> |
| • Appendix 1 - Svar fra NSD                               | 94        |
| • Appendix 2 - Invitasjon til prosjektet                  | 96        |
| • Appendix 3 - Samtykkerklæring                           | 98        |
| • Appendix 4 - Temaguide                                  | 100       |
| • Appendix 5 - Resultater fra avkryssningsskjema om angst | 104       |
| • Appendix 6 - Eksempel på case                           | 106       |



## 2.0 TEORI

### 2.1 *Motivasjon - Målperspektivteorien*

Det psykologiske fagfeltet er stort, og mange teorier finnes – noen mer dominerende enn andre. Motivasjon er et av de mest betydningsfulle områdene innenfor feltet idrettspsykologi. Hovedvekten av forskningen innenfor idrettspsykologi har dreid seg om motivasjon i forhold til individer og deres liv, spesielt rettet inn mot motivasjon i forhold til situasjoner der prestasjon er sentralt (Roberts, Treasure & Conroy, 2007). Motivasjonelle prosesser kan defineres som en psykologisk konstruksjon som gir energi, viser retning og regulerer atferden (Roberts, 2001).

For å belyse evt sammenheng mellom opplevd motivasjonsklima og angst, tar dette prosjektet utgangspunkt i ”Achievement Goal Theory” – Målperspektivteorien, fordi den fokuserer på hvorfor vi handler slik vi gjør, spesielt i prestasjonssituasjoner. Målperspektivteorien (heretter benevnt som MPT) er basert på et dynamisk og sofistikert konsept, som tar utgangspunkt i at mennesker er en aktiv deltaker i avgjørelser og planlegging av atferden (Roberts, 2001), og teorien kommer innenfor det sosial-kognitive psykologiperspektivet. Med en sosial-kognitiv tilnærming er en opptatt av at det kognitive og affektive (dvs et individs tanker og sinnsstemning) er bestemmende og retningsgivende for atferden. Den kognitive psykologien er opptatt av de indre, mentale prosessene hos mennesket (Treasure, 2001; Imsen, 2005).

*”Achievement Goal Theory applies only to people who are trying to achieve a desired personally or socially constructed goal in an achievement context. Achievement goal theory concerns WHY you are in the context and argues that the major reason you strive to achieve, is to demonstrate a valued competence.”*  
(Roberts, 2001:17)

MPT har sin bakgrunn fra det akademiske felt og ønsker å forklare mål og atferd i prestasjonssituasjoner (Roberts, 2001). I følge Ames (1992a) kan forskningen som er gjort innenfor det akademiske felt knyttet til målperspektivteorien, trekkes inn mot idretten. Hun sier at teorien gir et godt rammeverk for å studere individer i deres omgivelser, enten på skolen, hjemme eller på treningsfeltet. I følge Horn (2002) er det hovedsakelig arbeidet til Nicholls (1984, 1989, 1992) og Ames (1992a, 1992b) innenfor

MPT, som har vært retningsgivende for mye av forskningen innenfor idrett og fysisk aktivitet.

## **2.2 Positivt og negativt motivasjonsmønster**

Begrepet motivasjon brukes i mange sammenhenger og er i seg selv noe alle mennesker har et forhold til – mer eller mindre bevisst. For å forklare begrepet sett ut fra MPT, ønsker jeg å trekke frem motivasjon som positiv eller negativ drivkraft. Ames (1992a) benevner motivasjon som mønstre med to hovedretninger; adaptivt og maladaptivt motivasjonsmønster – positivt og negativt tilpasset motivasjonsmønster, der det adaptive bidrar til ulike prosesser, som på en positiv måte fremmer initiativ og opprettholdelse av aktivitet (Ames, 1992a).

De som har et positivt motivasjonsmønster, benytter seg av positive psykologiske strategier i prestasjonssituasjoner; de yter stor innsats, de søker utfordrende oppgaver og fortsetter selv i motgang. De betrakter uløste problemer som utfordringer, og øker innsatsen, fordi de har en optimistisk tro på at innsats vil gi gode resultater. I motsetning til dette vil de med negativt motivasjonsmønster møte prestasjonssituasjoner med negative strategier; de har en tendens til å redusere innsats eller gi opp i motgang, og de søker lette oppgaver de vet de kan klare. I tillegg kan de føle en motvilje til enkelte oppgaver, og hvis de har vanskeligheter med å løse en oppgave, ser de på det som et nederlag. De gir ofte uttrykk for kjedsomhet (Ames, 1992a; Dweck & Legget, 1988).

### **Det sentrale innen Målperspektivteorien**

MPT baserer seg på å finne svar på ett sentralt spørsmål; hvorfor personer med samme fysiske utgangspunkt varierer i så stor grad med tanke på deres prestasjonsatferd og strategier de bruker i ulike prestasjonssituasjoner. Hvorfor viser individer med samme utgangspunkt ulike motivasjonsmønstre? MPT har, som nevnt ovenfor, fokus på hvorfor mennesker handler slik de gjør, og hva det er som bidrar til at de gjør det de gjør. Det er noen sentrale områder som utgjør rammen innenfor MPT og som gir grunnlaget for å kunne forklare individers ulike motivasjonsmønstre (Horn, 2002). Områdene omhandler hvordan en person oppfatter sin kompetanse eller sine evner, og hva det er som får en person til å oppleve at hans/hennes kompetanse kommer til syne. Hvordan en person oppnår sine mål – der han/hun har ulike preferanser for å definere fiasko og suksess, har også innvirkning på motivasjonsmønsteret. I tillegg vil individuelle, så vel som sosiale omkringliggende faktorer, påvirke hver enkelt sin motivasjon (Horn, 2002).

### **2.3 Opplevd kompetanse**

Vi mennesker opptrer og handler forskjellig i ulike situasjoner, alt ettersom hvordan vi er som mennesker. Men hva er det som bestemmer våre handlinger? Det sentrale er om vi oppfatter våre evner som tilfredsstillende nok i den gitte situasjonen, til å satse. For noen er det nok å oppleve å mestre noe han/hun har trent på, mens for andre er det å utklasse andre nødvendig for å bli fornøyd med sin egen prestasjon (Horn, 2002).

MPT tar utgangspunkt i at det overhengende handlingsmålet for alle mennesker er ønsket om å utvikle og demonstrere kompetanse og unngå å vise inkompetanse. Dette er selve kjernen innenfor målperspektivteorien – nemlig at det er demonstrasjon og utvikling av kompetanse som gir energi til handlingen (Roberts et al., 2007). Her kommer Nicholls` (1984) tanker om evner inn, og hvordan vi som mennesker oppfatter våre evner – hvordan vi opplever vår kompetanse. Det er en persons oppfatningen av kompetanse som er med på å avgjøre hvordan en person evaluerer sin kompetanse (Pensgaard & Roberts, 2000). Nicholls snakker om to konsepter av oppfattet evne; udifferensiert og differensiert, og det er nettopp *hvordan* individer oppfatter sine evner som er bestemmende for hans/hennes kognitive og affektive mønster (Treasure & Roberts, 1995).

#### **Udifferensiert oppfatning av evne**

Ved udifferensiert oppfatning av evne, vil grad av ferdighet og oppgavens vanskelighetsgrad måles opp mot ens egen mestringsopplevelse, forståelse eller kunnskap. Jo mer individene har lært, desto bedre ferdigheter føler de at de har. Jo mer innsats de legger ned i utførelsen, desto bedre ferdigheter har de. De skiller altså ikke mellom innsats og ferdighet. De sidestiller innsats med evner, så han/hun vil alltid føle seg ”god”, så lenge han /hun har høy innsats. Personer med en udifferensiert oppfatning av evne, vil alltid bedømme evner og vanskelighetsgrad opp mot en selv – det vil si at det er selv-referert, og målet er ”å slå seg selv”. De sammenlikner seg med seg selv og sine tidligere erfaringer og bryr seg lite om andres prestasjoner (Horn, 2002; Nicholls, 1984).

#### **Differensiert oppfatning av evne**

Ved differensiert oppfatning av evner vil individene skille mellom innsats og evner. Det er ikke nok å bare ha høy innsats, for her vil evner bli sett på som en ressurs for å løse oppgaver på en korrekt måte. Det vil si at hvis to personer som lykkes med en oppgave,

har lagt ned ulik innsats, vil han/hun som ga minst, bli sett på som den med de beste evnene. Det optimale er å vise gode ferdigheter med minst mulig innsats – de skiller altså mellom innsats og ferdighet (Roberts, 2001; Horn, 2002). Læring vil for disse individene ikke være tilstrekkelig i forhold til opplevelsen av suksess. Det vil si at individene vurderer sine ferdigheter og oppgavens vanskelighetsgrad ut fra en normativ standard – de sammenlikner seg med andre, og målet er ”å vinne over de andre”, som da vil være standarden for hva som er en god ferdighet (Nicholls, 1984).

### **Hva bestemmer hvordan vi oppfatter våre evner?**

Utviklingen av et individs dominerende syn på egne evner er en prosess der en skiller dimensjonene flaks, oppgavens vanskelighetsgrad og innsats *fra* evne (Treasure & Roberts, 1995). I følge Nicholls (1984) vil barn ikke kunne skille mellom disse dimensjonene før fylte 12 år. Frem til da har de utelukkende en udifferensiert oppfatning av evne. De føler at jo mer innsats de legger i noe, desto mer lærer de. Jo mer innsats de legger ned, desto bedre ferdigheter har de. Et barns perspektiv er forholdsvis subjektivt, og de evaluerer sine ferdigheter ut fra seg selv og sin oppfatning av egne evner – deres evaluering av evner er selv-referert (Jagacinski & Nicholls, 1984). Når barna er ca 12 år, har de gjennom ulike erfaringer utviklet et disponert målperspektiv som viser om de er dominerende innen oppgave- eller prestasjonsorientering (Fry, 2001). Dette betyr ikke at *alle* barn begynner å differensiere ferdighet og innsats ved fylte 12 år, men fra da vil de lettere bli påvirket av miljøet de er en del av og interaksjon med signifikante andre, så som foreldre, lærere, trenere og venner (Weigand, Carr, Petherick & Taylor, 2001).

### **2.4 Måloppnåelse og målperspektiv**

De to konseptene om oppfattet evne er kilden til hvilke kriterier individene legger til grunn når de vurderer suksess (Roberts et al., 2007), og en person definerer suksess eller fiasko ut fra hvordan han/hun oppnår sine mål (Horn, 2002). Ut fra *hvordan* individer ønsker å demonstrere sine ferdigheter og nå sine mål på, så skiller MPT mellom to tilstander av involvering, og det er oppgaveinvolvering som er selv-referert, og egoinvolvering som er norm-referert (Treasure et al., 2001; Roberts, 1993). Hvilken involvering som er dominerende, baseres ikke på personlighetstrekk ved hver enkelt, men er kognitive skjema som er dynamiske og foranderlige. Likevel har de noe stabilitet over tid (Roberts, 2001). Tilstandene av involvering blir aktivert ut fra interaksjonen mellom situasjonelle og personlige faktorer, som igjen vil lede til

utviklingen av målperspektiv, som er det sentrale innenfor MPT (Treasure et al., 2001; Roberts, 1993).

### **Målperspektiv**

Målperspektivet gir indikasjoner på individers valg i ulike situasjoner, da i form av tilnærming eller unnvikelse, grad av engasjement og ulik respons med tanke på resultater og deles inn i *oppgaveorientert* og *prestasjonsorientert* målperspektiv. Målperspektivet påvirker motivasjon og prestasjon i den form at det først kommer til syne når en oppgave ligger til stede, eller når det blir nødvendig å foreta et valg i en idrettskontekst (Ames, 1992a). Det vil si at hver enkelt av oss har en målorientering som igjen gir oss retningslinjer for hvordan vi møter prestasjonssituasjoner. Dette vil vise seg i talent og i hvilken innsats og tid individer velger å legge ned i ulike aktiviteter. Hvis en setter de to konseptene om oppfattet evne opp mot målperspektiv, vil udifferensiert oppfatning av evne sidestilles med oppgaveorientert målperspektiv, og differensiert oppfattet evne sidestilles med prestasjonsorientert målperspektiv og (Roberts, et al., 2007).

### **Oppgaveorientert målperspektiv**

En person som er oppgaveorientert antas å være oppgaveinvolvert i en prestasjonssituasjon. Når individer er oppgaveorientert, er de fokusert på å utvikle nye ferdigheter, forbedre sitt eget ferdighetsnivå, eller oppnå en grad av mestring basert på indre internaliserte standarder. Disse individene legger stor verdi i innsats og læringsprosesser (Ames, 1992a). De er opptatt av at hardt arbeid og samarbeid med andre fører til suksess innen idrett (Roberts, 2001; Biddle, Wang, Kavassanu & Spray, 2003). Oppfatning av ferdighet er selv-referert, og den personlige opplevelsen av å forbedre sine prestasjoner eller å mestre kravene for å løse en oppgave, er selve kriteriene for personlig suksess (Duda, 1992), og opplevelse av mestring, læring og forbedring er sentralt (Roberts et al., 2007). De er hovedsakelig opptatt av å mestre oppgaven og utvikle kompetanse over tid. De deltar i idrett for å forsterke sin egen selvfølelse, utvikle samhold med andre, oppleve mestring, og de er opptatt av samarbeid og det å følge regler. I forhold til følelser opplever oppgaveorientert utøvere idretts glede uavhengig av suksess eller ikke, og de deltar i idrett over lang tid. De dropper sjelden trening, da de hele tiden søker utvikling og læring (Roberts, 2001; Biddle et al., 2003). Man antar også at de opplever mindre angst – både somatisk og kognitivt – i forbindelse med konkurranser og liknende (Roberts, 2001).

### **Prestasjonsorientert målperspektiv**

For prestasjonsorienterte individer er ikke forbedring eller mestring nok til å føle suksess. Den subjektive følelsen av suksess er avhengig av en sammenlikning med andres ferdigheter, der en selv er bedre enn de andre (Duda, 1992). De ønsker ikke å vise andre at de ikke mestrer en oppgave – da unngår de heller å prøve. De føler seg kompetente kun hvis de gjør det bedre enn andre, og deres oppfatning av kompetanse vil mest sannsynlig ikke forbli høy over lang tid, da de ofte begynner å betvile sine egne ferdigheter hvis ikke de gjør det bra. De ønsker å gjøre det best med minst mulig innsats og tyr ofte til usportslige avgjørelser i konkurranse eller trening, og de mener gode evner er veien til suksess (Roberts, 2001; Biddle et al., 2003). I motsetning til oppgaveorienterte individer, vil de derfor rette fokus vekk fra innsatsen, da det optimale er å utklasse andre med minst mulig innsats (Roberts et.al, 2007; Roberts, 2001). De har en tendens til å unngå trening og er sterkt fokusert på å vinne konkurranser – også på trening, og de foretrekker normative tilbakemeldinger. Grunnen til at de deltar i idrett er for å øke ens status, forsterke ens popularitet og karrieremuligheter, samt å bli overlegen innen konkurranse. De kan oppleve høy grad av angst – både somatisk og kognitiv – og scorer høyt både på situasjonsangst og trekkangst. De er også mer utsatt for å oppleve utbrenthet (Roberts, 2001).

### **Hva avgjør hvilket målperspektiv som er dominerende?**

Det er viktig å være klar over at målperspektivet er dynamisk og kan forandre seg over tid. Det er nemlig slik at en kan utvikle mer oppgaveorientert målperspektiv over tid, og målperspektivet kan forandre seg fra situasjon til situasjon, alt ettersom hvordan individet oppfatter situasjonen (Roberts et.al, 2007). Individer går inn i prestasjonssituasjoner med et disponert målperspektiv, men strukturer i situasjonen vil ha en sterk innvirkning på hvilket målperspektiv som blir det dominerende for individet der og da (Kavussanu & Roberts, 1996; Ames, 1992a). En trener, en lærer, eller forelder kan oppmuntre til et spesielt målperspektiv ved å gjøre enkelte retningslinjer eller stikkord, belønninger eller forventinger gjeldende. I tillegg vil barnas egne erfaringer og prestasjoner, påvirke hvilket målperspektiv som blir dominerende hos hver enkelt (Ames, 1992a).

Små barn er utelukkende oppgaveorientert (Weigand, et al., 2001), fordi evnen til å skille mellom innsats og ferdighet krever kognitiv modenhet. I og med at de har en

udifferensiert oppfatning av evne, vil de være oppgaveorientert. Men dette kan forandre seg, alt ettersom hvilke påvirkninger de blir utsatt for gjennom oppveksten, da spesielt etter 12 års alder (ibid).

### **Hvilket målperspektiv er det mest hensiktsmessige?**

Resultatene fra Ames & Archer (1988) viser at oppgaveorientering kan frembringe en tenkemåte som er nødvendig for å kunne opprettholde engasjement for å lære, likeså å øke sannsynligheten for at individer vil søke etter oppgaver som øker læringsfremgang. Resultatene viser at det er i hvilken grad miljøet fremhever mestring, kontra prestasjon, som er avgjørende for hvordan vi velger å tilnærme oss oppgaver og engasjere oss i læringsprosessen (Ames & Archer, 1988). Kavassanu & Harnisch (2000) undersøkte sammenhengen mellom selvtillit og målperspektiv hos barn. De fant ut at barn som var sterkt dominerende oppgaveorientert, hadde høyere selvtillit enn de som var mindre oppgaveorientert. Ut fra forskning gjennom flere år, mener Roberts et al. (2007) at en kan trekke to viktige slutninger. Den første er at prestasjonsrettet målperspektiv vil mest sannsynlig føre til handlinger som vil gi negative følger for prestasjonen – dette gjelder spesielt de med lav oppfatning av evne, de som bekymrer seg for å feile eller de som er opptatt av å beskytte sin selvfølelse. Når det gjelder oppgaveorientert målperspektiv, er forskningen entydig i motsatt retning. Her taler forskningsresultatene mot kun positive konsekvenser for barna (ibid).

### **Målperspektivet er ortogonalt**

Et viktig moment i MPT er at målperspektivet er ortogonalt. Det vil si at målperspektivene er uavhengig av hverandre, som igjen betyr at en person kan være både prestasjonsorientert og oppgaveorientert på samme tid (Roberts, Treasure & Kavassanu, 1996). I følge Roberts, Treasure & Balague (1998) kan en person score høyt både i prestasjonsorientert og oppgaveorientert målperspektiv, eller i ingen av dem. Det vil si at en utøver kan enten være høy/høy, - høy/lav - lav/høy - og lav/lav i henholdsvis prestasjonsorientert og oppgaveorientert målperspektiv. En er altså ikke "bare" oppgave eller "bare" prestasjonsorientert - det er ofte en kombinasjon. Begrepene oppgave- og prestasjonsorientert viser til hvilke tendenser en person har til å ha en differensiert eller udifferensiert oppfatning av egen kompetanse, som igjen forteller oss hvilket målperspektiv som er dominerende der og da. Det antas at en person er disponert for hvilket målperspektiv som er dominerende, og dette kan vise seg i grad av oppgave-, eller egoinvolvering, som igjen legger føringer for hvilken atferd han/hun har i ulike

prestasjonsrettede situasjoner. Omgivelsene kan også påvirke hvilken form for involvering en person har (Roberts et al., 1998). I henhold til Roberts et al. (1996) har mye av forskningen innen MPT dreid seg om å kategorisere deltakerne i enten oppgave- eller prestasjonsorientert målperspektiv. Det har vært lite forskning med utgangspunkt i at målperspektivet er ortogonalt og hvilke motivasjonelle konsekvenser det gir, noe som i seg selv er en interessant og vesentlig del av MPT (ibid).

## **2.5 Multidimensjonal motivasjon**

Det at motivasjonen er multidimensjonal vil si at hver enkelt person vil bli påvirket av omgivelsene han/hun er en del av, samtidig som individuelle faktorer vil bidra til å utvikle særtrekk ved ens eget motivasjonsmønster (Horn, 2002).

### **Motivasjonsklima**

Omgivelsene vi mennesker er en del av, har stor innflytelse på hvordan vi håndterer og møter ulike situasjoner på. Omgivelsene har sterk innvirkning på en persons involvering (Roberts, 2001). Jeg velger å omtale disse omgivelsene som motivasjonsklima, og MPT skiller mellom to ulike motivasjonsklima, som jeg benevner som prestasjonsorientert og mestringsorientert klima. Med tanke på idrettsmiljø er det ofte voksne som etablerer dette motivasjonsklimaet. De voksnes avgjørelser fører til bestemte mål for barna, og hva som er viktig for disse voksne, vil ha ringvirkninger på de barna eller ungdommene som de har ansvar for (Ames, 1992a, 1992b). Et motivasjonsklima fører til bestemte mål for deltakerne, og hva som er av betydning for omgivelsene, vil ha innvirkning på alle som er en del av det. Det vil si at et individs motivasjon blir påvirket av de omgivelsene han/hun er en del av (ibid)

### **Hva kjennetegner motivasjonsklimaene?**

I miljøer der kjennetegnene er sterk konkurranse, offentlig evaluering, normative tilbakemeldinger og/eller testing av høyt vurderte ferdigheter, vil prestasjonsorientert klima være gjeldende. Her er sosial sammenlikning og normative standarder gjeldende for prestasjonen. I slike miljøer vil deltakerne være fokusert på sine evner, som igjen blir med på å avgjøre deres følelse av suksess eller fiasko. Personer som er en del av et prestasjonsorientert klima, vil ofte være ytre motivert i sin aktivitet og vise tendenser til negativt motivasjonsmønstre, spesielt hvis opplevd kompetanse er lav (Ames & Archer, 1988; Duda, 1992; Roberts, 2001).



I motsetning til dette, er læringsprosesser, individualisering av ferdighetsmestring og/eller problemløsning, fokus på individuell utvikling og deltakelse, egen innsats og oppgavestrategier kjennetegn på et mestringsorientert klima, og slike miljø/klimaer øker muligheten for at deltakerne blir oppgaveorientert. Dette fremmes ved blant annet fokus på selvutvikling, der omgivelsene legger til rette for at deltakerne har fokus på egen innsats og oppgavestrategier (Ames & Archer, 1988; Duda, 1992; Roberts, 2001). Slike miljøer er strukturert slik at innsats, samarbeid og streben etter læring og mestring av oppgaver er sentrale elementer (Roberts, 2001).

### **Hvilket motivasjonsklima er det beste for (positiv) motivasjon?**

Ames (1992a) hevder at læringsmiljøer der målperspektivet er oppgaveorientert er nødvendig for at deltakerne skal få positive opplevelser og ha et positivt motivasjonelt mønster i sin atferd. Mestringsorientert klima er positivt assosiert med glede, innsats, opplevd kompetanse og selvtillit. I miljøer som fremhever personlig fremgang og mestring, er det mer sannsynlig at deltakerne deltar i aktiviteten for aktivitetens skyld og fokuserer på indre belønning ved læringsfremgang. I slike miljøer vil deltakerne fokusere mer på personlig forbedring i selve oppgaven, og som et resultat av det, opprettholde oppfatning av høy kompetanse (Kavussanu & Roberts, 1996). Mestringsorientert klima er sterkt knyttet opp mot indre motivasjon, og positive motivasjonsmønstre er gjeldende (Roberts, 2001).

I tillegg til Ames (1992a), Ames & Archer (1988) og Duda (1992) trekker Fry (2001) i sin artikkel frem Nicholls sine synspunkter rundt dette. Gjennom Nicholls mangeårige forskning kom han frem til, at for å kunne optimalisere individenes motivasjon, er det viktig å legge til rette miljøet slik at individene blir oppgavinvolvert. For å få til dette, bør en ha fokus på å få motivasjonsklimaet til å være mestringsorientert. Nøkkelen for å hjelpe individer til å nå sitt beste potensial, er å hjelpe dem til å bli oppgaveinvolvert, slik at deres fokus alltid vil være rettet mot deres egen innsats og forbedring i prestasjonssituasjoner (Fry, 2001).

Barn i mestringsorientert klima opplever større glede og har større motorisk fremgang enn de i prestasjonsorienterte klima. De gir ofte uttrykk for høy opplevd kompetanse og indre motivasjon, i motsetning til barn fra prestasjonsklima (Theeboom, De Knop & Weiss, 1995). Treasure (1997) kom frem til samme resultat i sin studie av

motivasjonsklimaet i barneskolen. Han rapporterte om positiv relasjon mellom elevenes oppfatning av et mestringsorientert klima i kroppsøving og deres motivasjonelle prosesser. Mestringsorientert læringsklima fører til positive motivasjonelle handlinger og prosesser, der individer har en positiv holdning, opplever høy kompetanse, har en oppfatning av at høy innsats fører til suksess, samt at de føler tilfredsstillelse i slike miljøer (ibid). Biddle (2001) hevder lærere kan fremme motivasjon hos sine elever ved å bruke undervisningsstrategier som fremhever mestringsorientert klima. Det er også funnet støtte for at et mestringsorientert klima også er gunstig for utøvere på høyt nivå (Pensgaard & Roberts, 2000).

*”The evidence, therefore, support the position that perceptions of a mastery motivational climate are associated with more adaptive motivational and affective response patterns than perceptions of a performance climate in the context of sport and physical education” (Roberts et al, 2007:12)*

Ut fra dette kan en hevde at mestringsorientert motivasjonsklima er det mest hensiktsmessige, og det vil derfor være etableringen av motivasjonklimaet som blir det avgjørende for et individs motivasjon (Roberts et al., 2001).

### **Betydningen av signifikante andre**

Motivasjonsklima skapes og utvikles gjennom utøvere og signifikante andre, og i følge MPT (Ames, 1992ab; Duda, 1992; Nicholls, 1984) vil en persons oppfatning av motivasjonsklima ha sammenheng med en rekke kognitive, affektive og atferdsmessige mønstre (Papaioannou, Ampatzoglou, Kalogiannis & Sagovits, 2008). Et eksempel på motivasjonsklima er idrettsmiljø, og signifikante andre vil i slike miljø være treneren foresatte og likesinnede (venner). Innenfor begrepet motivasjonsklima kan en trekke frem begrepet ”peer motivational climate”, som skapes gjennom interaksjon mellom likesinnede, venner og ulike vennskapsforhold (Vazou, Ntoumnanis & Duda, 2005).

Idrettsmiljø har som regel stor innflytelse på barn, og innenfor idrettslige arenaer møter barn og unge andre på egen alder med samme interesse for å drive idrett. Barne- og ungdomsidrett involverer unge mennesker i idrettslige aktiviteter som ofte er organisert av voksne, og slike aktiviteter er i mange tilfeller noen av de mest populære arenaer for barn og unge å møtes. Det er blant annet i slike idrettsmiljø at barn møter likesinnede og

skaper nære vennskap, og interaksjonen og samhandlingen som foregår mellom barna er en vesentlig del av barne- og ungdomstida og påvirker barna i så stor grad, at deres erfaringer i mange tilfeller blir farget av opplevelser de har fra slike miljø (Ntoumanis & Vazou, 2005). Barns motivasjon i idrett blir påvirket gjennom konkurranserelatert aktivitet, samhold dem i mellom, evaluering fra andre og gjennom det sosiale samværet, og det kan se ut til at dette øker etter hvert som barna bli eldre (Keegan, Harwood, Spray & Lavalley, 2009). Forskning har blant annet funnet ut at betydningen av venner forsterkes etter hvert som barna blir eldre. Før de er 10 år gamle, er det foreldrenes tilbakemeldinger som har størst innflytelse på dem. Etersom barna blir eldre vil de i sterkere grad sammenlikne sine fysiske ferdigheter med andre på samme alder, og på denne måten få tilbakemeldinger på sin egen fysiske kompetanse (Ntoumanis & Vazou, 2005).

Hvis en trekker frem ungdom og voksne viser forskning at oppfatning av motivasjonsklima og utøveres målorientering kan ha innflytelse på samholdet mellom utøvere. I henhold til Ommundsen, Roberts, Lemyre & Miller (2005) viser det seg at motivasjon hos unge fotballspillere har en sammenheng med aksept fra signifikante andre og kvaliteten på vennskap, både hos jenter og gutter. Jenter som er dominerende oppgaveorientert og som oppfatter miljøet de er en del av som mestringsorientert vil i mange tilfeller oppleve bedre relasjoner til likesinnede. I motsatt tilfelle vil gutter som er dominerende prestasjonsorientert og oppfatter miljøet som prestasjonsrettet, vise tendenser til negativ relasjon til sine medspillere og venner (ibid).

Forskere innen MPT trekker stadig frem hvor viktig sosial påvirkning er i forhold til hvordan barn og unge utvikler et dominerende målperspektiv og etterlyser mer forskning rundt hvilken innvirkning signifikante andre og venner har på utøveres motivasjon i forhold til prestasjon (Papaioannou et al., 2008). Smith, Balaguer & Duda (2006) trekker frem at tette og gode vennskap innad i et idrettmiljø mest sannsynlig forsterker positive motivasjonelle strategier, som igjen kan bidra positivt på motivasjonen hos hver enkelt utøver. Vazou et al. (2005) mener at en klarere oppfatning av dimensjonene ved "peer motivational climate" (motivasjonsklima skapt av likesinnede) og et sterkere fokus på hvordan venner påvirker hverandres motivasjon i positiv retning, kan bidra til at eksisterende motivasjonelle klima kan modifiseres slik at oppgaveorienterte dimensjoner blir forsterket.

## **2.6 Angst**

Alle mennesker har en eller annen gang i livet opplevd å bli stresset, eller føle angst i forhold til det å skulle prestere – det være seg innen idretts-, skole- eller jobbsammenheng. En stor andel av idrettsutøvere søker hjelp og veiledning hos idrettspsykologer, fordi de merker at de ikke takler det intense presset de opplever i konkurransesammenheng (Jones, 1995). Innen idrett kan opplevelsen av angst og stress i prestasjonssituasjoner virke så overveldende, at det ødelegger for prestasjonen, eller i verste fall ha konsekvenser for videre deltakelse. For noen kan angst og stress virke positivt, mens for andre virker det totalt nedbrytende. I en idrettskontekst kan angst, stress og opphisselse påvirke hverandre i så sterk grad at det kan ha negativ innvirkning på personen som skal prestere (Jones & Hardy, 1989; Martens, Vealey & Burton, 1990).

Termene aktivering, opphisselse, stress og angst blir i mange sammenhenger brukt om hverandre, og begrepene har ulik betydning, men virker samtidig sammen i en kompleks interaksjon med hverandre – de har en klar sammenheng med hverandre (Horn, 2002). I en prestasjonssituasjon sier Jones & Hardy (1989) at denne interaksjonen påvirkes av ulike faktorer; hva som skaper stressopplevelsen, det kognitive kravet situasjonen stiller, samt individets psykologiske utgangspunkt.

### **Aktivering-opphisselse**

De aller flest av oss vil nok oppleve grad av opphisselse i en situasjon der våre ferdigheter skal vurderes – som i dette tilfellet, opptaksprøven. Aktivering og opphisselse er en naturlig del av en fysiologisk prosess i forbindelse med, eller i situasjoner der et individ skal prestere på sitt beste og er fysisk og psykisk aktivering av organismen, som strekker seg fra dyp søvn til intens opphisselse avhengig av situasjonen. Aktivering og opphisselse er ikke det samme, men begge tilstandene har både en psykologisk og fysiologisk komponent (Gould & Krane, 1992). Opphisselse skiller seg fra aktivering ved at den er ukontrollert og skjer ubevisst (Pribram & McGuinness, 1975). Opphisselse kan ha positiv eller negativ innvirkning på en prestasjon, avhengig av grad av opphisselse og oppgaven en person står ovenfor (Lundqvist, 2006). Aktivering og opphisselse er nødvendig for at en utøver skal kunne prestere optimalt, og en god idrettsutøver klarer å kontrollere det, slik at det ikke virker negativt inn på prestasjonen (Gould & Krant, 1992)

## **Stress og angst**

Som nevnt ovenfor er aktivering-oppbyggelse vanlig og helt nødvendig for at en utøver skal kunne prestere fysisk og psykisk i en konkurransesituasjon. I tilfeller der en utøver har et optimalt aktiveringsnivå, men situasjonen virker uoverkommelig, vil han/hun oppleve det som stressfremkallende. Situasjonelle, så vel som individuelle faktorer, ser ut til å spille en rolle i individers oppfatning av stress (Pensgaard & Roberts, 2000). En persons oppfatning av stress i en prestasjonssetting avhenger av flere ulike faktorer. Mest sannsynlig vil en elite-utøver oppleve mange kilder til stress i forbindelse med en viktig konkurranse. Noen av disse kildene er fremprovosert av individuelle faktorer, men mye av stressopplevelsen kan frembringes av omgivelsene og de personene som utøveren møter underveis i sine forberedelser (ibid).

Det er store individuelle forskjeller i hvordan idrettsutøvere takler opplevelsen av stress, og det er hvordan den enkelte håndterer situasjonen som er avgjørende for om stressopplevelsen vil generere angst (Pensgaard & Roberts, 2000; Jones, 1995). Når en idrettspsykolog blir oppsøkt av idrettsutøvere som har vanskelig for å takle presset i konkurransesammenheng, vil idrettspsykologen mest sannsynlig prøve å implementere og utdanne utøveren i å takle stresset på en positiv måte. I tillegg kan det være hensiktsmessig å lære utøveren noen preventive strategier som kan hjelpe han/henne til å hindre at stress-symptomene dukker opp i det hele tatt (Jones, 1995).

Hvis opplevelsen av stress virker truende på utøveren, kan stressfølelsen generere angst (Jones & Hardy, 1989). Opplevelsen av angst inntreffer derfor i stressende situasjoner som oppfattes truende, der individene opplever at kravene situasjonen stiller, kommer i ubalanse med ens egne evner til å reagere hensiktsmessig (Martens et.al, 1990a). Det vil si at stress oppstår når kravet situasjonen stiller til individet virker høyere enn han/hun har evne til å mestre, og angst fremkommer hvis situasjonen virker truende. Angst kan også forklares som den følelsesmessige eller kognitive dimensjonen av oppbyggelse (Gould og Krane, 1992).

Som nevnt ovenfor, kan stressende konkurransesituasjoner føre til angst hos enkelte utøvere, men prestasjonsangst kan i noen tilfeller virke positivt, da noen i slike omstendigheter faktisk presterer på sitt beste. Disse utøverne vil til og med søke etter slike omgivelser, fordi det er da de beste resultatene forekommer. For andre kan

konkurranse oppleves traumatisk, fordi angsten blir så fremtredende og virker ødeleggende på prestasjonen. Hvordan dette virker forskjellig på utøvere, er grunnet utøveres evne til å takle stress i konkurranse (Pensgaard & Roberts, 2000; Jones, 1995).

### **To kategorier av angst**

Forskning innen idrettspsykologi har i mange sammenhenger omhandlet forholdet mellom angst og prestasjon i forbindelse med konkurranse, og det er kanskje ikke så rart, når en ser det i sammenheng med hvilke krav og forventninger utøvere møter i forbindelse med konkurranse (Jones, 1995). Mye av forskningen innen prestasjonsangst har vært basert på skillet mellom to ulike typer av angst (Abrahamsen, Roberts & Pensgaard, 2008), og det skilles mellom angst som en sinnsstemning (situasjonsangst) og som et personlighetstrekk (trekkangst).

#### *Situasjonsangst*

Situasjonsangst er en emosjonell tilstand, karakterisert av subjektive, bevisste følelser, som igjen er forbundet med aktivering-opphisselse (Horn, 2002). Situasjonsangst oppstår i sammenhenger der kravene omgivelsene stiller virker uoverkommelig, og dette kan frembringe spenning og engstelse. Situasjonsangst settes i sammenheng med kortvarig økt eller svekket opphisselse, og utøvere opplever en følelse av usikkerhet om hva som skal skje i tillegg til spenning i kroppen. Det som er spesielt med situasjonsangst er at det oppstår i en gitt situasjon der og da og minker betraktelig etter at den oppfattede trusselen er svekket (Gould & Krane, 1992). På en enkel måte kan situasjonsangst forklares med en følelse av spenning og engstelse som oppstår i en bestemt situasjon (Abrahamsen et al, 2008a), og denne tilstanden varierer fra øyeblikk til øyeblikk og forsterkes eller svekkes etter hvert som trusselen i den gitte situasjonen øker eller minker (Horn, 2002).

#### *Trekkangst*

Trekkangst er en tilegnet disposisjon, eller et personlighetstrekk, som gjør at en person har tendens til å oppfatte ulike situasjoner som truende og reagere med sterk grad av situasjonsangst (Martens, et.al, 1990a). Trekkangst kan defineres som en relativt stabil predisposisjon for å oppfatte ulike situasjoner som truende og reagere med økt

situasjonsangst (Gould & Krane, 1992). Sammenhengen mellom situasjonsangst og trekkangst viser at en person med høy grad av trekkangst, oftere vil oppfatte situasjoner som truende og reagere med sterkere grad av situasjonsangst i mange flere situasjoner, enn en person med liten grad av trekkangst (Horn, 2002).

### **2.7 Multidimensjonal angst-teori (MAT)**

Multidimensjonal angst-teori (MAT) bygger på konseptet om at angsten er multidimensjonal. Det vil si at den består av to komponenter; somatisk og kognitiv angst, som på ulik måte vil påvirke utøveres prestasjon i situasjoner der det å skulle prestere bra, er sentralt (Jones, 1995). Styrken med denne teorien er dens evne til å kunne skille mellom de to angst-komponentene og samtidig vise at disse to komponentene påvirker prestasjonen på ulike måter (Horn, 2002).

#### **Somatisk og kognitiv angst**

Martens et al. (1990a) trekker frem hvor viktig det er å skille mellom de to dimensjonene av angst. Kognitiv angst representerer det mentale og styres av et individs negative eller positive forventninger til suksess eller evaluering av sin egen kapasitet – i dette tilfellet ferdighet. Somatisk angst er den fysiske og affektive komponenten innen angst og kommer som en direkte følge av spenning og økt aktivering i det autonome nervesystemet. Somatisk angst kommer til syne i form av hurtigere pust, økt hjertefrekvens, klamme hender, ansenthet og ”sommerfugler i magen”. Somatisk angst representerer den følelsesmessige og fysiologiske responsen til selve angstopplevelsen (ibid).

Kognitiv situasjonsangst innen idrett forbindes vanligvis med negative forventninger om sin egen prestasjon og negativ selvkritikk, som igjen kan føre til økt bekymring eller gi ødeleggende negative forventninger, eller begge deler. De to angst-komponentene synes å være relativt uavhengig av hverandre, men ser ut til å påvirke hverandre i sterkere og sterkere grad etter hvert som konkurransen nærmer seg (Jones, 1995). God kunnskap om hvordan de interagerer, har stor betydning for hvordan en kan håndtere angst på en hensiktsmessig måte (Martens, Burton, Vealey, Bump & Smith, 1990).

Selv om kognitiv og somatisk angst påvirker hverandre, er de også uavhengig av hverandre og virker på ulik måte, og forløperen til hvordan kognitiv og somatisk angst fremkalles er noe forskjellig. I idrett ser det ut til at somatisk angst øker når

konkurransen nærmer seg, mens den kognitive angsten er nokså stabil før konkurranse. Dette avhenger av utøverens evne til å takle stress og angst i forbindelse med konkurranse, som igjen er individuelt og erfaringsbasert (Jones, 1995). En utøver kan oppleve kognitiv angst i én situasjon og somatisk angst i en annen, og to ulike utøvere kan oppleve henholdsvis kognitiv og somatisk angst i en og samme situasjon (Martens et al, 1990b). I tillegg er en utøvers selvtillit knyttet opp mot omgivelsene, og dette er med på å påvirke grad av opplevd kognitiv angst, der en utøvers forventning om suksess, samt hans/hennes oppfatning av sin egen og motstanderens evner, kommer inn som to sentrale faktorer (Jones, 1995). Avhengig av om en utøver reagerer på en stressende situasjon i form av somatisk eller kognitiv angst, vil ha betydning for hvordan han/hun bør jobbe for å få minsket sin angst (Martens et al., 1990b). Det som er viktig, er å ta utgangspunkt i hvordan og hvorfor han/hun oppfatter og ser situasjoner som truende (Lundqvist, 2006).

### **Intensitet og retning på angst**

Intensitet og retning på angst er to faktorer som er meget sentrale innen forståelsen av prestasjonsangstens betydning for den enkelte idrettsutøvers prestasjon (Jones, 1995). Historisk sett, har angst blitt forbundet med negativ effekt på prestasjonen, men flere teorier og forskningsstudier som er gjennomført de siste tiårene innen dette feltet, viser det motsatte. Det er helt avgjørende for å forstå prestasjonsangstens innvirkning på utøvere, at forskningen dreier seg om hvordan utøvere opplever sine symptomer på angst i forhold til hvor klare de er for å prestere (Horn, 2002).

### ***Intensitet - frekvens***

*Intensiteten* på angst måles ved å finne ut i hvor stor grad utøveren bekymrer seg for konkurransen som skal komme. Hvilke tanker dukker opp? Hvor intense er disse tankene? Disse tankene blir karakterisert som kognitive forstyrrelser og kan forklares som påtrengende tanker om konkurransen, som dukker opp hos utøvere underveis i forberedelsene til konkurranse. Intensiteten sier noe om hvor bekymret utøverne er for selve konkurransen, eller hvor bekymret de er for hvordan de kommer til å prestere i konkurransen (Jones, 1995).

En annen side ved kognitive forstyrrelser er hvor ofte de dukker opp – *frekvensen*. Frekvensen måles ved å finne ut hvor ofte tankene dukker opp. Det er også av interesse å se hvorvidt disse tankene øker i frekvens når dagen for konkurranse nærmer seg. Det



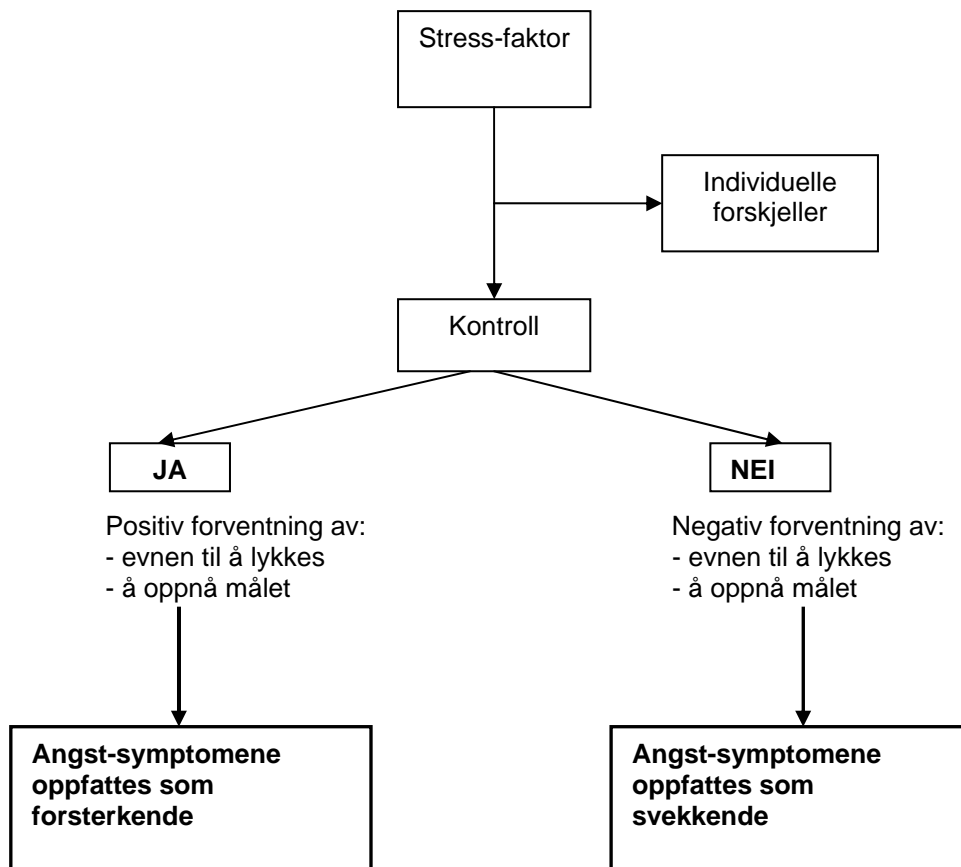
som er interessant, er at selv om intensiteten på kognitiv angst er stabil helt frem til konkurransen begynner, er det sannsynlig at tankene om konkurransen øker i frekvens etter hvert som konkurransen nærmer seg (ibid).

### ***Retning***

Selv om intensiteten på angst kan være lav, har det mye å si for utøverne hvordan de kognitive forstyrrelsene fortøner seg. Da snakker vi om *retning* på angsten, og dette handler om i hvilken grad de kognitive forstyrrelsene i forkant av konkurranse dreier i positiv eller negativ retning (Jones, 1995). Det er ofte at angsten blir forbundet med noe negativt, da forskere gjennom tidene ikke har skilt mellom forsterkende og nedbrytende følelser hos utøvere i forbindelse med prestasjonsangst. Det er viktig å kunne skille mellom de tankene som forstyrrer konkurranseforberedelsene og de som faktisk bidrar positivt (Jones, 1995).

Har angsten en positiv retning, er de kognitive forstyrrelsene mest sannsynlig preget av forventning og positiv spenning. På den annen side vil en negativ retning gi tanker som er preget av frykt for fiasko og mislykkethet, der utøvere danner seg negative bilder om deres prestasjon. De kognitive forstyrrelsene kan være forskjellig fra utøver til utøver, men de kan også forandre seg hos en og samme person ut fra hva slags konkurranse som venter han/henne, eller tankene kan skifte retning etter hvert som konkurransen nærmer – enten i positiv eller negativ forstand (Jones, 1995).

I henhold til Jones (1995) er det i enkelte tilfeller også slik at to utøvere som begge gir uttrykk for at de er bekymret for konkurransen som venter dem, vil se på denne bekymringen fra to ulike synsvinkler. Den ene kan synes at denne bekymringen påvirker angsten i negativ retning, men den andre forbinder den med spenning og forventning. Hvordan de oppfatter sin bekymring avhenger av deres selvtillit, erfaring og konkurransenivå. Det er utøverens evne til å ha kontroll over situasjonen og dem selv i tillegg til troen på å kunne håndtere angsten de opplever på en hensiktsmessig måte. Utøvere er ulike i hvordan de oppfatter intensiteten på angst-symptomene i forhold til deres oppfatning av dem selv og den forestående konkurransens betydning (Jones, 1995).



**Figur 1:** Jones' (1995) modell over forsterkende og svekkende angst (Min oversettelse, hentet fra Horn, 2002:225)

Det er veldig viktig å være klar over hvor sentral retningsdimensjonen i forhold til angst er, da forhøyet kognitiv angst ikke nødvendigvis er ødeleggende for prestasjonen, men faktisk kan bidra til økt motivasjon, samt forsterke positivt fokus mot konkurranse for noen utøvere. I praksis kan det være veldig effektivt å få utøvere som opplever angst som negativt, til å fokusere på at de somatiske symptomene faktisk kan bidra til positiv forsterkning i forhold til konkurranse (Jones, 1995).

## **2.8 Motivasjon i forhold angst**

Det er allment kjent at idrettstøvere på alle nivå, men spesielt høyt nivå, trenger mental ferdighet i å takle press i situasjoner som krever stor prestasjonsevne. I tillegg til motivasjon over tid, trenger derfor utøvere kompetanse til å kontrollere sine følelser i avgjørende situasjoner, for å kunne prestere godt innen sin idrett (Abrahamsen, 2007). Kravene i en prestasjonssituasjon kan frembringe enten negativ eller positiv følelsesmessig respons, og dette kan påvirke utøveres evne til å prestere (Lundqvist, 2006)

Som tidligere nevnt har hovedvekten av forskningen innenfor idrettspsykologi dreid seg om motivasjon i forhold til individer og deres liv, spesielt rettet inn mot prestasjons situasjoner (Roberts, et al., 2007). På den annen side har faktorer som angst, aktivering og stress også vært gjenstand for mye forskning innen idrett. Spesielt har det vært forsket på hvordan disse faktorene virker inn på prestasjonsresultater i negativ eller positiv retning (Horn, 2002). Relasjonen mellom motivasjon og følelser – for eksempel prestasjonsangst – er nok ikke så allment kjent (Abrahamsen, 2007), men det er gjennomført studier innen MPT, som belyser sammenhengen mellom motivasjon og angst.

Roberts (1986) var en av de første forskerne til å hevde at individuelle forskjeller i idrettsutøveres disponerte målperspektiv er med på å påvirke grad av opplevd situasjonsangst – både kognitiv og somatisk – i forkant av konkurranser. I følge Roberts (1986) er motivasjon en viktig underliggende faktor i forhold til kognitiv og somatisk angst uavhengig om konkurransen virker truende eller ikke på utøveren. Han sier at utøvere med et dominerende oppgaveorientert målperspektiv, mest sannsynlig opplever mindre økning av situasjonsangst enn utøvere som er prestasjonsorientert. Rett før konkurranse, er det sannsynlig at utøverne som er prestasjonsorientert vil oppleve høyere grad av kognitiv angst enn de som er oppgaveorientert (Robert, 1986; Hall, Kerr & Matthews, 1998). Roberts (1986) argumenterer for at utøvere som er dominerende oppgaveorientert fokuserer på utfordringer i stedet for sosial sammenlikning, fordi de måler suksess opp mot seg selv, og dette bidrar til positiv søken etter personlig suksess og selvutvikling selv i krevende situasjoner, så som konkurranse. De refererer suksess opp mot seg selv og vil derfor mest sannsynlig ikke oppleve økt grad av situasjonsangst i forbindelse med konkurranse. Så lenge prestasjonsorienterte utøvere har høy oppfattet kompetanse, vil de mest sannsynlig oppleve mindre prestasjonsangst enn utøvere med lav oppfatning av evne (Abrahamsen, Roberts, Pensgaard & Ronglan, 2008).

I tillegg til individuelle forhold, er omgivelsene rundt konkurransen med på å påvirke grad av opplevd angst. Konkurransens betydning kan være avgjørende for en evt økning av angst hos enkelte utøvere. Det vil si at klima rundt selve konkurransen, sammen med den enkelte utøvers ønske om suksess, er med på å avgjøre grad av kognitiv og somatisk angst (Hall et al., 1998). Pensgaard & Roberts (2000) tok i sin studie utgangspunkt i at situasjonelle, så vel som individuelle faktorer er med på å påvirke eliteutøveres

opplevelse av stress, og én av disse faktorene er hvordan den enkelte utøver opplever motivasjonsklima som han/hun er en del av. De fant at hvis klima oppfattes som prestasjonsorientert, vil utøverne oppleve treneren og omgivelsene som kilder til negativt stress, og det motsatte oppstår i tilfeller der utøvere oppfatter klima som mestringsorientert. I tillegg vil utøvere med lav oppfatning av egen kompetanse, kunne se treneren som kilde til stress i mye sterkere grad, enn utøvere med høy oppfattet kompetanse (ibid).

I følge Newton & Duda (1995) bidrar forventninger om å vinne til økt kognitiv angst. De undersøkte forholdet mellom målorientering og forventninger om suksess opp mot multidimensjonal situasjonsangst i konkurransesammenheng. Individuell målorientering ble kartlagt i forkant og rett før konkurranse målte de grad av situasjonsangst og forventninger om å lykkes. Resultatene viste at viktigheten av konkurransen og utøvers ønske om å utklasse de andre, bidro til økt kognitiv angst. Dette gjaldt spesielt de som hadde lave forventninger om å lykkes. I forhold til målorientering kan en da trekke frem at prestasjonsorienterte utøvere ofte opplever høyere grad av kognitiv situasjonsangst, særlig før konkurranser der de ikke har spesielt tro på å lykkes.

Ut fra forskningen ovenfor kan en hevde at det er hvordan den enkelte utøver oppfatter omgivelsene, skapt av treneren og lagkameratene, som har betydning for hva det er han/hun oppfatter som kilder til stress. Disse funnene indikerer at treneren bør vektlegge fokus på mestringsklima for eliteutøvere, for å kunne redusere oppfatningen av negativt stress (Pensgaard & Robert, 2000). Det samme resultatet kom Smith, Smoll & Cumming (2007) frem til i sin intervensjonsstudie, der deres hypotese i forkant var, at mestringsklima er med på å redusere fremkomsten av prestasjonsangst hos unge idrettsutøvere. De mener det er viktig å utdanne trenere, og at det i løpet av én sesong er mulig å forandre motivasjonsklima til å bli mer mestringsorientert, nettopp for å kunne redusere unge utøvers grad av trekkangst.

### ***Forskjell mellom kjønn***

Abrahamsen (2008a) tok for seg sammenhengen mellom målperspektiv, oppfattet motivasjonsklima og prestasjonsangst hos kvinnelige og mannlige utøvere på nasjonalt nivå. Som tidligere nevnt, vil opplevd kompetanse ha en klar innvirkning på sammenhengen mellom motivasjon og grad av prestasjonsangst. I motsetning til

tidligere studier, viste det seg i dette studiet at både kvinner og menn var like i forhold til målorientering; begge kjønn var både høyt prestasjons- og mestringsorientert. De var også like i forhold til hvordan de oppfattet motivasjonsklimate de var en del av.

Abrahamsen et al. (2008a) kom frem til at det oppfattede motivasjonsklimate hadde en klar effekt på prestasjonsangst, og prestasjonsorientert klimate hadde størst innvirkning på prestasjonsangst hos begge kjønn, og dette var uavhengig om utøvernes dominerende målperspektiv. Det fant heller ingen forskjeller mellom menn og kvinner i forhold til oppfattet kompetanse. Høy opplevd kompetanse ga mindre grad av bekymring i forkant av prestasjon – både for kvinner og menn. Ulikhetene mellom kjønn var i forhold til emosjoner, da kvinnene rapporterte høyere grad av prestasjonsangst enn menn, og dette kan sees i sammenheng med oppfatning av motivasjonsklimate som prestasjonsorientert. Studiet fant ut at kvinner opplever sterkere grad av bekymring, konsentrasjonssvikt og somatisk angst enn menn. I forhold til motivasjonsklimate, vil både kvinner og menn som oppfatter miljøet de er en del av som prestasjonsrettet, bekymre seg for å prestere, men at det muligens har en sterkere innvirkning på kvinner enn menn (ibid).

Med forankring i MPT ville Abrahamsen et al (2008b) se på oppfattet kompetanse og sosial støtte i forhold til prestasjonsangst hos eliteutøvere. Denne studien støtter tanken om at mestringsklimate har en positiv effekt på prestasjonsangst hos begge kjønn.

Kvinner opplever å være noe mer bekymret for prestasjonen enn menn, særlig for kvinner som er prestasjonsorientert og befinner seg i et prestasjonsorientert klimate. Begge kjønn er like når det kommer til sosial støtte for hverandre, selv om kvinner oppgir at de føler den sosiale støtten er noe mer tilgjengelig enn for menn.

I forhold til de ovennevnte studiene, er det interessant å se sammenhengen mellom kjønn og angst sett ut fra MPT. I disse studiene viser det seg at kvinner opplever noe mer angst enn menn, uavhengig om de er mer oppgaveorientert enn menn. Dette strider noe i mot det Roberts (1986) og andre forskere har kommet frem til i tidligere studier. Med utgangspunkt i dette, ville det bli spennende å se hvordan jentene og guttene i dette studiet så på sin egen opplevelse av angst og trekke det opp mot deres målorientering samt oppfatning av kompetanse og motivasjonsklimate.

## **2.9 Formålet med dette prosjektet**

Studiene presentert ovenfor viser sammenhengen mellom motivasjon og angst i situasjoner der prestasjon er sentralt. Dette prosjektet tok også utgangspunkt i en prestasjonssituasjon, der sannsynligheten for å oppleve angst var tilstede. I forbindelse med opptaksprøven ville nok de fleste deltakerne føle seg spent i forkant, og de opplevde muligens å bli engstelige og føle spenning i kroppen. Det kan godt hende at noen til og med opplevde opptaksprøven som nærmest uoverkommelig og derfor meget skremmende.

Jeg ønsket å få en dypere innsikt i om deltakernes oppfatning av kompetanse og dominerende målperspektiv hadde innvirkning på deres opplevelser i forkant av og underveis i opptaksprøven. Det var også spennende å se om med deres oppfatning av motivasjonsklima påvirket grad av opplevd somatisk og kognitiv angst. I tillegg var det ønskelig å se på hvilken *retning* angsten hadde, for å kunne si noe om deres opplevelse av angst virket positiv eller negativ på den enkelte.

### 3.0 METODE

#### 3.1 Bakgrunn for prosjektet

Mitt prosjekt hadde som utgangspunkt å få bedre innblikk i hvordan deltakere under opptaksprøven ved NIH opplever selve opptakssituasjonen. Som tidligere nevnt, ønsket jeg å få en dypere innsikt i hvordan deltakernes individuelle motivasjon og oppfatning av motivasjonsklima har på selvrapportert angst, i tillegg til økt forståelse for hvilken rolle opplevelse av egen ferdighet kan ha i denne sammenhengen.

Ved å ha et overordnet mål om å finne ut eventuell sammenheng mellom de nevnte momentene, valgte jeg å bruke kvalitativ metode, der dybdeintervju av 4 deltakere under årets utsatte opptaksprøve, samt observasjon, ble benyttet.

#### Det fortolkende paradigme

Innenfor forskning snakkes det om ulike paradigmer, og et paradigme kan forstås som et sett allment aksepterte retningslinjer for hvordan forskere skal gjennomføre sine prosedyrer innenfor ulike felt.

*”Et paradigme består af nogle generelle teoretiske antagelser samt love og teknikker for anvendelsen av disse, som medlemmerne af et videnskabeligt samfund vælger at tilslutte seg” (Chalmers, 1995:141)*

Thomas Kuhns synspunkt om vitenskapelige teorier som strukturer, samt hans paradigmebegrep, ble første gang presentert i hans bok *The Structure of Scientific Revolutions* i 1962 (Chalmers, 1995). Kuhn stilte seg tvilende til at det fantes paradigmer i samfunnsvitenskapene og psykologien. Gilje & Grimen (1993) benytter et løsere paradigmebegrep enn Kuhn og trekker frem ulike paradigmer innenfor psykologien som har vært gjeldende, for eksempel det psykoanalytiske (Freud) og det behavioristiske paradigmet. Psykologi står i en spesiell posisjon, og en snakker om psykologi som en flerparadigmatisk disiplin. I et slikt perspektiv er det snakk om flere konkurrerende paradigmer innenfor psykologi (Gilje & Grimen, 1993).

Ut fra hvordan jeg skulle forske, ville jeg være nødt til å fortolke for å prøve å forstå. Jeg ønsket å få en forståelse for *hvorfor* deltakerne i prosjektet handlet eller sa det de gjorde, og jeg mente derfor at fortolkning var mest nærliggende for min vitenskapelige

tilnærming. Som tidligere nevnt, benyttet jeg meg av kvalitativ forskning og bruk av metode og mine tanker rundt bearbeidingen av dataene, ville derfor komme inn under det fortolkende paradigmet.

I og med at dette prosjektet kommer inn under idrettspsykologi, vil det nok være enkelte som hevder at det bør holdes innenfor det klassiske paradigmet – basert på positivistisk vitenskapsfilosofi, der naturvitenskapens søken etter kvantifisering og allmenne lover om menneskelig atferd har vært gjeldende (Kvale, 2007). Men jeg har alltid vært opptatt av *hele* mennesket og ønsket å fordype meg i hver enkelt deltakers tanker, meninger, opplevelser og holdninger. Samtidig ville min forskning kunne gi interessante funn, nettopp ved å gå i dybden av enkeltmenneskers opplevelser og erfaringer. I tillegg til dette, var én av hovedhensiktene med prosjektet å få en bedre forståelse for hvordan motivasjonsklimate påvirket deltakernes motivasjon underveis. Mest sannsynlig ville motivasjonsklimate forandre seg underveis ut fra hvordan de ulike testene ble gjennomført. En kvalitativ tilnærming ville kunne fange opp denne endringen mye bedre enn det en kvantitativ måling av disse variablene ville gjøre, nettopp fordi jeg skulle gå i dybden av deltakernes oppfatning av omgivelsene underveis i løpet av dagen. På bakgrunn av dette mente jeg at det fortolkende paradigmet var det mest hensiktsmessige for dette studiet.

### **Fenomenologien**

Mine tanker om hvordan jeg skulle gjennomføre forskningsprosjektet, dreide seg i hovedsak om intervju og til dels observasjon, som begge kommer inn under kvalitativ forskning. Ved kvalitativ forskning er tolkning av det som blir sagt og uttalt det sentrale, der selve tolkningen skjer ved innhenting av kvalitative beskrivelser gjennom deltakernes uttalelser om sin egen livsverden, og der jeg som forsker skal tolke disse beskrivelsene (Kvale, 2007). Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å tolke meningen med de fenomenene som kommer frem i intervjusituasjonen, og det er det deltakerne sier som blir karakterisert som de meningsfulle fenomenene. Kvalitativ forskning springer på så måte ut fra et *fenomenologisk* ståsted. Fenomenologisk tilnærming har sin forankring i å forstå mennesker – å forstå hvilken betydning ulike handlinger og ord har for det enkelte menneske. Ved at intervjumetoden er inspirert av en fenomenologisk filosofi, kan den forklares som en deskriptiv studie av menneskers bevissthet (Kvale, 2007). Samtidig som jeg skulle tolke deltakernes beskrivelser, var det



viktig å forstå dem som en del av deres omgivelser (Maykut & Morehouse, 1994) og på samme tid se det fra deres ståsted.

*”The phenomenologist is committed to understand social phenomena from the actor`s own perspective and examining how the world is experienced.”* (Taylor & Bogdan (1998:3)

Kvale (2007) beskriver forskningsintervjuet som en mellommenneskelig situasjon, der interaksjonen mellom to mennesker er sentralt, og der kunnskapen kommer frem gjennom dialog. Samtalen i et forskningsintervju er ikke en gjensidig form for interaksjon, fordi det er intervjueren som definerer situasjonen og emnene, og han/hun er også den som styrer samtalen gjennom sine spørsmål. I tillegg er intervjuerens ønske om og søken etter å forstå betydningen av deltakernes opplevelser og følelser meget sentralt, for at forskeren skal kunne forklare fenomenene på korrekt måte. Kvale (2007) trekker også frem deltakernes rolle som læremestere – at det er *de* som er kilden til kunnskapen som kommer frem, samt at de spiller en betydelig rolle når det kommer til korrekt tolkning og forklaring. Så selv om det er intervjueren som styrer samtalen, er det veldig viktig å ta vare på deltakerne, da det er de som er den viktigste kilden for å kunne forstå betydningen av deres tanker og følelser (ibid).

### **Hermeneutikken**

I og med at tolkningsbegrepet var sentralt gjennom hele min forskningsprosess, vil jeg nå trekke frem hermeneutikken som det sentrale element med tanke på tolkning av mennesker. Hermeneutikk er en klargjøring av hva forståelse og fortolkning er, samt hvordan forståelse av fenomener er mulig (Gilje & Grimen, 1993). Ifølge Kvale (2007) er det viktig å være klar over forskjellen mellom hermeneutikk brukt i fortolkning av litterære tekster kontra tekstene produsert gjennom intervju. En intervjuer vil produsere en tekst i tillegg til at fortolkning finner sted. Samtidig vil han/hun som blir intervjuet også være med på å påvirke tolkningen av teksten. Intervju skiller seg fra å være en ferdig skrevet tekst, ved at fortolkning og skapelsen av teksten går hånd i hånd – gjennom den samme prosessen. I tillegg til teksten som blir produsert i etterkant av intervjuet i form av transkribering, vil en hermeneutisk tilnærming føre til en lyttende tolkning underveis i intervjuet. Jeg som intervjuer, ville derfor hele tiden tolke det som blir sagt underveis i intervjusamtalen. Gilje & Grimen (1993) snakker om

hermeneutikken som forståelse av meningsfulle fenomener, og dette er relevant for min forskning. Fenomener er meningsfulle ved at de uttrykker en mening eller har en betydning. Dette gjelder også språklige uttrykk og menneskelige handlinger, som igjen var grunnlaget for min tolkning. Selve tolkningen av meningsfulle fenomener er en omfattende og dyp meningstolkning, der forskeren har et perspektiv på det som undersøkes og tolker intervjuene på bakgrunn av dette perspektivet (Kvale, 2007). Det vil si at jeg hadde tanker og kunnskap om temaene som ble tatt opp i intervjusamtalen, som var med på å forme min forståelse og tolkning av det som ble sagt. I tillegg til dette perspektivet, har jeg en bakgrunn og personlige erfaringer som mer eller mindre ubevisst var med på å påvirke min tolkning. Det er nemlig slik at hver og en som ser det samme, fortolker det de ser på forskjellig måte på bakgrunn av egne personlige erfaringer og kunnskap (Chalmers, 2003).

En kan videre trekke paralleller fra dette til det man hører og observerer i en intervjusamtale. Det vil si at mine forutsetninger og forventninger var med på å farge min tolkning av det som skjedde og som ble sagt underveis i intervjuet. Hans-Georg Gadamer kaller dette for *forforståelse – fordommer*, men han benevner fordommer i positiv forstand, og sier at enhver forståelse forutsetter slike fordommer. Jeg hadde en subjektiv forforståelse som var nødvendig for at jeg skulle kunne forstå (Gilje & Grimen, 1993; Krogh, Theil, Iversen, Reinton & Egeland, 2003). Føllesdal & Walløe (2000) benevner denne forforståelsen som horisont eller bakgrunn, som består av en mangfoldighet av forutsetninger. Det vil si, at alt jeg så eller hørte gjennom mine intervju, var med på å farge min fortolkning av det hele. Det var utrolig viktig at jeg var klar over dette og lot informasjonen deltakerne ga meg, være det styrende og tungtveiende når det kom til fortolkningen. Jeg måtte prøve, så langt det gikk, å stille med åpent sinn til de fenomener som dukket opp underveis i prosessen – både i intervjusituasjon og analysen og fortolkningen som kom deretter, for på den måten ta vare på deres synspunkt, tanker og meninger. Det var viktig for meg å være klar over mitt subjektive utgangspunkt i møte med deltakerne, ved at jeg var bevisst min forforståelse og mine meninger. Det var dette som gjorde forskningen så spennende, men også vanskelig. Jeg er preget av den perioden jeg har levd og min kunnskap, og dette påvirket min forståelse og tolkning. På den annen side, kunne jeg ikke tolke hensiktsmessig uten at jeg tok utgangspunkt i den forståelsen jeg hadde (Krogh et al., 2003).

### **3.2 Datainnsamlingen**

#### **Deltakerne i prosjektet**

Alle 4 deltakerne var studenter for første gang. Alle kom inn på 1.års bachelor, så NIH er deres første studiested. Deltaker 1 var en 19 år gammel kvinnelig student med bakgrunn fra individuelle idretter. Hun hadde prestert godt både på nasjonalt og internasjonalt nivå i begge av sine idretter, men hadde de siste årene kun satset på én av idrettene. Deltaker 2 var en 20 år gammel kvinnelig student med bakgrunn fra flere ulike lagidretter. Hun hadde de siste årene kun drevet med én lagidrett og hadde hatt en lederrolle innenfor sitt lag. Hun hadde, som høyeste nivå, konkurrert i eliteserien. Deltaker 3 var en 21 år mannlig student. Han hadde bakgrunn både fra lagidrett og individuell idrett, men hadde spesialisert seg og satset på individuell idrett de siste årene og deltatt i NM de to siste årene. Deltaker 4 var en 23 år gammel mannlig student med bakgrunn fra lagidrett. Han hadde ikke drevet aktivt på konkurransenivå de siste årene – han sluttet som 1.års junior. Han hadde de siste årene ikke vært aktiv. Jeg laget pseudonymer på deltakerne, for å gjøre deltakerne mer gjenkjennelige og personlige.

**Tabell 1:** *Pseudonymer på deltakerne*

|            |      |
|------------|------|
| Deltaker 1 | Kari |
| Deltaker 2 | Liv  |
| Deltaker 3 | Per  |
| Deltaker 4 | Ola  |

Deltakerne som var med i dette prosjektet, stilte på frivillig grunnlag til intervju. Gjennom intervjuet, fortalte deltakerne meg om deres opplevelser og følelser fra selve opptaksprøven – både i forkant og i etterkant av testene. Informasjonen de ga meg, ble formet i forhold til mine spørsmål, men ikke minst gjennom deres egen fortolkning av inntrykk fra denne dagen. Hvis en trekker inn hermeneutikken her, måtte jeg være klar over at jeg skulle tolke det de sa ut fra deres egen tolkning av sine opplevelser, tanker og følelser. Det ble på denne måten en fortolkning av deres fortolkning. Som tidligere nevnt, var det viktig å tolke fenomenene ut fra deltakernes ståsted, samtidig som jeg måtte være klar over mitt eget utgangspunkt. Dette var en hårfin balanse, som var helt nødvendig å ha som rettleiding, for å kunne tolke og forstå mine deltakeres livsverden så korrekt som mulig (Kvale, 2007; Gilje & Grimen, 1993; Taylor & Bogdan, 1998).

## Prosedyre

Kvale (2007) trekker frem viktigheten av å være godt forberedt for at intervjuet og resultatet av det skal bli godt. I forkant av datatinnssamlingen gjennomførte jeg to prøveintervjuer. Jeg ønsket å få erfaring i intervjusammenheng og følte at dette vil gi meg bedre kompetanse til å gjennomføre den reelle datatinnssamlingen som skulle komme. I tillegg til erfaringen det ga meg, var disse prøveintervjuene med på å gi meg nyttig rettleiding i hvordan jeg kunne formulere meg på best mulig måte, for å få frem det jeg var ute etter, uten å stille for ledende spørsmål. Min temaguide ble også noe forandret etter prøveintervjuene, der jeg så det var nødvendig med tilpasninger, eksempelvis forandring av strukturen på selve spørsmålsrekkefølgen, samt legge til rette for mer åpenhet i forhold til tilleggsspørsmål underveis.

Alle forskningsintervju er formet etter ulik strukturingsgrad (Kvale, 2007). Jeg ønsket å strukturere intervjuet rundt en forholdsvis åpen spørsmålsformulering, samtidig som relevant teori var retningsgivende for alle spørsmål underveis. Jeg delte temaguiden min inn i ulike tema ut fra hva jeg ønsket å få frem, for å kunne belyse oppgavens problemstilling i sin helhet på best mulig måte (appendix 4). Jeg stilte hovedsakelig ett emneintroduserende spørsmål, men av og til var det nødvendig med oppfølgende spørsmål for å få frem en dypere mening. Uansett hvor åpne spørsmålene ble i enkelte sammenhenger underveis i intervjuet, hadde jeg hele tiden temaguiden som rettleidende for prosessen i intervjuet. Ved å ha en åpen formulering på spørsmålene, følte jeg at jeg fikk etablert en troverdig dialog med deltakerne, slik at dette ga rom for oppriktige og ærlige svar. For meg var det viktig at dialogen hadde god flyt, og at de fikk svare ut fra tanker som dukket opp der og da.

Min oppgave var å styre samtalen med tilleggsspørsmål og kommentarer underveis og samtidig gi rom for meningsutveksling på tvers av de temaene jeg tok opp. Hvis intervjupersonen snakket for mye utenom det som var tema, valgte jeg å stille spørsmål underveis som diskret rettleidet han/henne inn på spørsmål som allerede forelå i temaguiden. Det var viktig å hele tiden passe på at deltakerne følte det var rom for å snakke åpent, samtidig som de opplevde at jeg lyttet, uavhengig av det jeg faktisk hadde spurt dem om. Ved å ha dette som rettesnor, følte jeg at min rolle som intervjuer ble ivaretatt, samtidig som deltakerne opplevde å bli lyttet til.

## Gjennomføring

Det ble det gjennomført fire intervjuer etter endt opptaksprøve. Valg av intervjuobjekter skjedde på selve dagen den utsatte opptaksprøven skulle være. Jeg var til stede da de møtte opp, og jeg informerte både muntlig og skriftlig om prosjektet. De mottok et skriv der de ble invitert til å delta i prosjektet (appendix 2). I dette informasjonsskrivet fikk de vite at de ville være fullstendig anonyme, at det de sa til meg ville være konfidensielt, og at ingen ville ha mulighet til å spore det de sa direkte tilbake til dem. Jeg ønsket at de som syntes det virket interessant å være med, kunne melde seg til meg. Jeg ønsket å få intervjuobjekter som fullførte og fikk bestått opptaksprøven, da de mest sannsynlig hadde gjort noe riktig, både i forkant og underveis denne dagen. I tillegg ville deltakernes opplevelse og erfaringer fra dagen ikke være preget av den negative opplevelsen av å ikke komme inn på studiet. Det var nemlig slik, at alle som var til stede ville bli tilbudt studieplass, hvis de bestod opptaksprøven.

Det var viktig for meg å få gjennomført intervjuene så raskt etter opptaksprøven som mulig, for å fange opp ferske inntrykk og følelser før det hadde gått for lang tid. Alle fire intervjuene ble gjennomført innen tre dager etter opptaksprøven, og jeg benyttet en digital båndopptager. Lyddopptakene fra samtalene ble deretter lagt over på PC. Etter at intervjuene var gjennomført, ble de ordrett skrevet ned – transkribering. Jeg tok så kontakt med deltakerne i prosjektet, og de fikk utdelt en kopi av transkripsjonen, da jeg ønsket at de skulle lese gjennom det og komme med tilbakemeldinger om evt forandringer eller tilføyelser de måtte ønske. Ingen av de fire deltakerne hadde noen tilbakemeldinger å komme med, så ingen tilføyelser eller forandringer var nødvendig.

I tillegg til intervjusamtalen ble deltakeren introdusert for et avkrysningsskjema, som skulle bidra til å kartlegge de enkelte deltakernes opplevelse av kognitiv og somatisk angst i forkant og underveis i løpet av opptaksprøvedagen. Resultatene fra avkrysningsskjemaet ble brukt i tillegg til min fortolkning av deltakernes tanker og ord fra dybdeintervjuene. Gjennom en kvalitativ tilnærming til avkrysning på skjema, ble deltakerne bedt om å oppgi tall innenfor ulike skaler som skulle beskrive deres følelser og tanker i forbindelse med opptaksprøven. Svarene de ga ble deretter sammenliknet med deltakerne beskrivelser av sin opplevelse gjennom ord og brukt som et supplement i tolkningsprosessen.

Gjennom avkryssningsskjema (se Appendix 4 – temaguide) ble deltakerne spurt om i hvor stor grad deres positive eller negative tanker og følelser underveis var dominerende eller ikke, og i hvilken grad deres tanker virket hemmende eller forsterkende på prestasjonen. Avkryssningsskjema som jeg benyttet var basert på "the Competitive State Anxiety Inventory-2" (CSAI-2; Martens et al., 1990b), som i utgangspunktet skulle måle kognitiv og somatisk angst, samt grad av selvtillit i forkant av konkurranse eller test (Mellalieu, Hanton og O'Brien, 2004). I og med at det tar forholdsvis lang tid å fullføre CSAI-2 (Krane, 1994), ønsket jeg å finne et skjema som tok kortere tid å besvare. Valget falt da på The Immediate Anxiety Measures Scale (IAMS; Thomas, Hanton & Jones, 2002). IAMS har som mål å kartlegge utøveres respons på angst i forbindelse med konkurranse på en rask og effektiv måte og består derfor kun av tre påstander med påfølgende avkryssning på skala (ibid).

Ved å benytte IAMS ønsket jeg å finne ut om deres opplevelse av angst hadde en negativ eller positiv retning, og om de hadde mange eller få tanker om det de skulle gjennom rett før opptaksprøvedagen. De skulle gradere på en skala fra 1-7 om hvorvidt de hadde negative tanker (retning på angst), og om de evt hadde ekstremt mye eller lite av disse tankene (intensitet på angst) i forkant av opptaksprøven. Det samme skulle de gjøre i forhold til hvor urolig kroppen følte, og om de hadde troen på å lykkes eller ikke. Deltakerne ble også bedt om å krysse av på en skala fra -3 til +3 om hvorvidt deres tanker og følelser hadde positiv (+3) eller negativ (-3) innvirkning på prestasjonen.

Det som ble utfordringen ved bruk av avkryssningsskjema var at deltakerne måtte tenke tilbake og prøve å huske hvilke tanker de hadde og hvordan de følte seg rett før opptaksprøven og ut fra det krysse av på skalaene. Jeg valgte likevel å benytte meg av det og fant ut at resultatene fra skjemaet ble et viktig supplement til intervjuene, og deltakernes svar gjennom avkryssning ga ytterligere en indikasjon på om de syntes at deres opplevelse av angst (somatisk/kognitiv) bidro negativt eller positivt på deres prestasjon underveis i løpet av opptaksprøvedagen (Mellalieu et al., 2004).

### **Analyse av data**

Selve analysen av dataene foregikk gjennom en hermeneutisk tilnærming, der informasjonen jeg fikk fra deltakerne måtte fortolkes for å forstås som meningsfulle og betydningsfulle. Det første jeg gjorde var å lage et sammendrag av hvert intervju, der

jeg tok for meg ett tema av gangen og der alt deltakerne sa ble skrevet ned punktvis (se eksempel på case, Appendix 6, del A). Ved å ha dette sammendraget foran meg, var det lettere for meg å skrive ned mine umiddelbare tanker rundt det intervjupersonen hadde sagt. På den måten ble forståelsen av datamaterialet forsterket, og en tolkningsprosess kunne begynne.

Videre i prosessen var det nødvendig med en mer nøyaktig analyse av tekstmaterialet, for at den omfattende tolkningsprosessen kunne starte. Jeg ønsket å strukturere den skrevne teksten, og jeg valgte da en *meningskategorisering* av intervjuene. Det vil si at intervjuet ble kodet i kategorier ut fra på teorien intervjusamtalen var basert på (Kvale, 2007). Jeg benyttet PC-programmet Maxqda i denne prosessen, som er et program der de transkriberte intervjutekstene legges inn og videre deles inn i kategorier, basert på ulike koder. Jeg gikk gjennom hver enkelt deltaker og kategoriserte det de sa med koder, og her startet derfor den virkelige tolkningsprosessen. Disse kategoriske kodene var basert på teorigrunnet, og de ble til gjennom både en deduktiv og induktiv tilnærming. Jeg startet med deduktiv tilnærming, men oppdaget raskt at noen koder måtte tilføyes underveis, og dette skjedde da via induktiv tilnærming. Ved å meningskategorisere, kunne jeg strukturere og forkorte teksten, slik at jeg lettere kunne se hva som kjennetegnet de enkelte deltakerne. Når jeg startet med tolkningsarbeidet, gikk jeg inn på den enkelte deltaker og søkte på koden jeg ønsket å gå i dybden av der og da, og dette gjorde det lettere for meg å se hva som kjennetegnet den enkelte. Jeg kunne også sette deltakerne opp mot hverandre og tydeligere se forskjeller eller likheter mellom deres tanker og uttalelser. For meg fungerte Maxqda som et meget godt hjelpemiddel i analyse- og tolkningsprosessen, og jeg følte at jeg lettere kunne se karakteristiske trekk ved hver enkelt deltaker, samt likheter og forskjeller mellom deltakerne. På denne måten ble jeg også tryggere i forhold til den omfattende arbeidsprosessen rundt fortolkningen.

Etter at kategoriseringen var ferdig ønsket jeg med bakgrunn i de ferdig transkriberte intervjuene, sammendragene og mine refleksjoner lage en mer utfyllende "case" per intervjuperson (se eksempel B, Appendix 6). Jeg laget disse casene ved å bruke transkriberingene, Maxqda og sammendragene av intervjuene. Gjennom å lage case av hver deltaker kunne tolkningen bli enda grundigere og mine refleksjoner ble tettere knyttet opp mot deltakernes ståsted. Ved å jobbe med teksten og intervjuene gjennom

flere etapper, ble jeg meget godt kjent med deltakerne. Jeg mener selv at dette var nødvendig for at min erfaringsbakgrunn og kunnskap på feltet ikke skulle ha så sterk innvirkning på tolkningen, som det muligens ville hatt hvis jeg ikke hadde jobbet så grundig med dataene og tekstmaterialet.

### **3.3 Diskusjon av metode**

#### **Fenomenologi og hermeneutikk**

Jeg ville, som tidligere nevnt, ha både en fenomenologisk og en hermeneutisk tilnærming på min forskning, og tolkningsbegrepet var meget sentralt. Som nevnt ovenfor, skulle jeg prøve å forstå hvilke motiver og holdninger som lå bak deltakernes handlinger. Jeg skulle studere deltakernes ord og handlinger, og ut fra dette få en forståelse for hvorfor de handlet eller sa det de gjorde. I og med at jeg var forpliktet til å forstå og tolke meningsfulle fenomener ut fra *deltakerens* perspektiv (Taylor & Bogdan, 1998), ville dette gi meg noen utfordringer underveis.

#### **Forståelse og mening i kvalitativ forskning**

For at meningsfulle fenomener kan forstås, må de fortolkes, og ved en slik fortolkning kreves det ofte spesiell anstrengelse og bestemte metodiske tilnærminger. Fortolkning av meningsfulle fenomener er noe som til enhver tid skjer mellom oss mennesker som sosiale aktører, og som er nødvendig for at vi kan samhandle med andre (Gilje & Grimen, 1993).

Når det kommer til kvalitative forskningsprosjekter, stilles det andre krav til tolkning av data enn i kvantitativ forskning, og det er viktig å være klar over kompleksiteten i den kvalitative fortolkningen. God kunnskap om relevant teori er betydningsfullt, for å forstå de meningsfulle fenomenene som kommer frem i intervju samtalen. I tillegg skulle min fortolkning baseres på mine deltakeres oppfatning, fortolkning og forståelse av seg selv og sine egne opplevelser. Jeg måtte forholde meg til en fortolkning som allerede var fortolket av deltakerne. Dette var helt klart nødvendig for at jeg skulle kunne forklare deres tanker og følelser (Gilje & Grimen, 1993). I tillegg var det viktig for meg å tolke de meningsfulle fenomenene i den konteksten de forekom. Det vil si at meningsfulle fenomener bare ble forståelige hvis jeg så de i lys av den sammenheng de oppstod. Dette var sentralt, for å kunne ha det beste utgangspunktet for å fortolke og forståelse (Maykut & Morehouse, 1994; Gilje og Grimen, 1993).



Når jeg i tillegg trakk inn forforståelse i min fortolkning, hadde jeg tre grunnpilarer som skulle være styrende for min fortolkning. Disse tre momentene utgjør det som karakteriserer den *hermeneutiske sirkel* – nemlig forbindelsen mellom det jeg skulle fortolke, min forforståelse og den sammenhengen eller konteksten min fortolkning skulle ta utgangspunkt i (Gilje og Grimen, 1993). I analyseprosessen beveget jeg meg hele tiden mellom de tre hovedpunktene – det vil si at mine begrunnelser for fortolkning hele tiden måtte knyttes opp mot de tre grunnpilarene for fortolkning, og på denne måten ble det en runddans mellom disse momentene. Jeg måtte hele veien sette tolkninger av enkeltdeler opp mot hele teksten og motsatt, samtidig som min forforståelse hele tiden var med på å farge min fortolkning. Ved å ha en fortolkning av hele sammenhengen, kunne jeg begrunne fortolkningen av enkelte deler og på den måten få en bred og grundig forståelse av de meningsfulle fenomenene (ibid).

Selv om jeg kan begrunne mine fortolkninger godt, kan jeg ikke hevde at de er absolutt korrekte fortolkninger. En kan bare si at de er mer eller mindre sannsynlige eller troverdige (Gilje og Grimen, 1993). Jeg kan forsvare mine fortolkninger og si de er gode basert på mine begrunnelser innenfor den hermeneutiske sirkelen. Jeg kan ikke hevde at mine fortolkninger er sikre eller valide, men jeg kan argumentere for at mitt arbeid med tekstens meningsfulle fenomener sett i lys av kontekst og min forforståelse var såpass grundig, at mine begrunnelser for fortolkningen er solide og dermed kunne gi godt grunnlag for en god fortolkning (ibid).

Jeg ser verdien av å kunne ha gjennomført flere intervju, for å kunne ha belyst fenomenene ytterligere, men på grunn av tid og oppgavens omfang, så ga fire intervju passe mengde data. Fordelen med å ikke ha et større utvalg, var at jeg hadde god tid til å gjøre en grundig analyse. Ved å ha god tid til å analysere, følte jeg at mine fortolkninger forhåpentligvis ble både solide og gode, sett i lys av deltakernes egen fortolkning, samt min egen fortolkning av intervjuteksten og etablert teori på feltet.

### **Utfordrer fenomenologiens ståsted**

I henhold til Finlay (2009) er det innen forskermiljø diskusjon rundt hvordan fenomenologien best bør gjennomføres i praksis. Det har vært forskjeller i forståelsen av hvordan den fenomenologiske metoden er i praksis, samt hvordan den bør være i fremtiden. Min fremgangsmåte i tolkningsprosessen utfordrer nok fenomenologiens

grunntanke, ved at jeg legger vekt på min forkunnskap og forforståelse underveis i prosessen. Noen vil muligens hevde at dette er helt i strid med fenomenologien, men jeg følte det var viktig å ha gode forkunnskaper om temaene jeg skulle fordype meg i. Min arbeidsmåte og fortolkning er nok noe mer teoristyrte enn fenomenologien er tilhenger av. Jeg brukte etablert teori og nyere forskning innen motivasjon og angst som retningslinjer i min analyse og som argumentasjon i min fortolkning. Jeg valgte å gjøre dette, for at jeg bedre kunne finne en evt sammenheng mellom motivasjon og angst hos de enkelte deltakerne. Jeg følte også at jeg kunne være mer objektiv i min analyse ved å ha denne kunnskapen, da jeg følte at det var nødvendig for at tolkningsprosessen ikke skulle bli for sterkt farget av mine egne tanker og følelser. Dette er noe Finlay (2009) trekker frem som streben etter objektivitet – nettopp å skyve unna subjektive forestillinger om det man undersøker, for å kunne få tak i essensen i andres tanker og følelser.

I tillegg til kunnskap om etablert teori og forskning på emnene motivasjon og angst, var min bakgrunn og forforståelse viktig og nødvendig for at jeg skulle kunne forstå og tolke korrekt (Gilje & Grimen, 1993; Krogh m.fl, 2003), og i følge Kvale (2007) har jeg en bakgrunn og personlige erfaringer som også var med på å påvirke min tolkning. Jeg følte derfor det var viktig for min refleksjon å trekke inn relevant og etablert teori på feltet, nettopp for å gjøre analysen og tolkningen så korrekt som mulig.

Det som viste seg å bli den største utfordringen i analyse- og tolkningsarbeidet var å hele tiden ha deltakerne som utgangspunkt og ikke teorien. Jeg måtte være bevisst på å gå grundig til verks og alltid ha utgangspunkt i deltakernes ståsted, tanker og følelser og deretter trekke inn teori, for så å diskutere og argumentere for det jeg kom frem til av resultater hos den enkelte deltaker. Jeg valgte derfor, som nevnt over, å lage utfyllende sammendrag av hver enkelt deltaker med intervjuene som base (se eksempel på Case – Appendix 6), for å ivareta deltakernes utsagn, tanker og følelser og komme i dybden av det de sa. Jeg ble på denne måten meget godt kjent med hver enkelt deltaker og kunne videre trekke inn teori på feltet for å gjøre diskusjonen så solid som mulig. På bakgrunn av dette er resultat- og diskusjonskapittelet preget av henvisninger til annen litteratur, og hensikten med det er å se mine funn innenfor en allerede etablert kontekst med MPT og multidimensjonal angst-teori som selve rammen.

## **Generaliserbarhet**

Ved bruk av kvalitativ metode, går en som forsker i dybden av datamaterialet. Antallet objekter i en slik metode er begrenset og langt færre enn ved kvantitativ tilnærming. På bakgrunn av det begrensede antall objekter, vil en generalisering ikke være mulig. På den annen side, ligger styrken i en kvalitativ tilnærming i den omfattende tolkningsprosessen av datamaterialet. En slik omfattende tolkningsprosess gir et detaljert og godt bilde av tema og vil kunne gi svar på problemstillingen, som er grunnlaget for forskningen. I forhold til tematikken i dette prosjektet, vil en kvantitativ tilnærming via en større spørreundersøkelse kunne gi større grunnlag for en mulig generalisering av resultatene.

Jeg er av den oppfatning av at en ikke kan hevde hvilken metode som er bedre enn den andre, da begge metodene har både styrker og svakheter og fint kan utfylle hverandre. Jeg mener at en kvalitativ tilnærming vil kunne gi interessante data, som videre kan gi grunnlaget for kvantitativ forskning innen samme tematikk.

## **Etisk forpliktelse**

Jeg er personlig veldig opptatt av etikk og moral, og jeg føler jeg har brukt mye tid og energi på å gjennomføre dette prosjektet etter etiske prinsipper – både etter min personlige moralske overbevisning, samt de prinsipper som er nedskrevne i loven. Jeg ønsker å diskutere etikk i forhold til bruk av kvalitativ metode, da jeg mener det er ekstra viktig å ha et bevisst forhold til etiske prinsipper i denne form for metodebruk, i og med at en kommer så tett innpå enkeltmenneskers tanker, følelser og opplevelser. Jeg følte at jeg hadde et ekstra stort ansvar overfor de 4 deltakerne som stilte til intervju – særlig i form av konfidensialitet – men også i forhold til det å vise medmenneskelighet, omsorg, toleranse og forståelse overfor det de fortalte meg. Jeg var opptatt av å designe mitt forskningsprosjekt etter etiske hensyn og stille meg selv kritiske spørsmål i forhold til etikk underveis i prosessen, som igjen kunne gjøre meg mer bevisst i forhold til min egen etikk og moral (Mason, 1996). For etikk handler om hva vi faktisk bør gjøre, og ikke hva vi selv *føler* vi bør gjøre (Drowatzky, 1996).

Å følge etiske prinsipper dreier seg om å følge og respektere forskningsetiske regelverk og retningslinjer. LOV 2006-06-30 nr 56: "Lov om behandling av etikk og redelighet i forskning", også kalt Forskningsetikkloven, ble utarbeidet av Kunnskapsdepartementet

og trådte i kraft 1.juli 2007. Formålet med denne loven er at den skal bidra til at forskning i offentlig og privat regi skjer i henhold til anerkjente etiske normer (§1). I tillegg til lovverket vil forskningsetiske retningslinjer være et hjelpemiddel som viser relevante faktorer forskere skal eller bør ta hensyn til i sin forskningspraksis (NESH, 2005; Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi). De norske retningslinjene supplerer eksisterende internasjonale forskningsetiske retningslinjer.

*”De forskningsetiske retningslinjene er utarbeidet for å hjelpe forskere og forskersamfunnet med å reflektere over sine etiske oppfatninger og holdninger, bli bevisst normkonflikter, styrke godt skjønn og evnen til å treffe velbegrunnede valg mellom motstridende hensyn.”(NESH, 2005:5)*

I praksis vil det si at jeg måtte gjøre den beste jobben jeg kunne gjøre med ærlighet, pålitelighet og omsorg som viktige retningslinjer, og jeg må fortsette å gjøre det nå i etterkant. Dette gjaldt spesielt overfor mine deltakere, min veileder og mine medstudenter, men også overfor vitenskapen generelt. Jeg var veldig opptatt av å ta vare på og beskytte deltakerne som var med i forskningsprosjektet for på den måten ivareta deres verdighet. Deltakere i forskningsprosjektet hadde rettigheter som jeg i alle omstendigheter måtte ivareta. Dette gjaldt uansett om det var fare for negativ innvirkning på deltakerne eller ikke. Ved å følge god forskningsetikk kunne jeg sørge for å beskytte deltakernes privatliv og samtidig garantere for deres konfidensialitet (Eisner, 1998; NENT; Den nasjonale forskningsetiske komité for naturvitenskap og teknologi, 2007; Rhedding-Jones, 2005; Drowatzky, 1996).

I tillegg til min forpliktelse overfor deltakerne i prosjektet, hadde jeg, som nevnt tidligere, også en forpliktelse overfor vitenskapen. Jeg var, som masterstudent, en del av et forskersamfunn på Norges Idrettshøgskole (NIH), og NIH utgjør et delfellesskap innenfor vitenskapssamfunnet. Jeg var med i et samarbeidende forskningsfellesskap med mål om å utvikle vitenskapelig kunnskap etter etiske retningslinjer.

### **Søknader**

I tillegg til ”LOV 2006-06-30 nr 56” finnes personopplysningsloven som ble innført i 2001, og den sier at forskere har meldeplikt for prosjekter som omfatter

personopplysninger som behandles elektronisk. I tillegg er prosjekter som inneholder sensitive personopplysninger, underlagt konsesjonsplikt (Thagaard, 2003). Jeg sendte søknad angående dette studiet til Personvernombudet for Forskning: NSD AS, for å kunne få godkjent prosedyren for datainnsamlingen, temaguiden jeg skulle bruke i intervjusammenheng, samt informasjonsskrivet deltakerne skulle få. Godkjenning av prosjektet forelå 20.08.09 (se Appendix 1). Dette forskningsprosjektet ble ikke meldt til Regional Forskningsetisk Komité (REK), da prosjektet ikke involverer pasienter, humant biologisk helsedata knyttet til sykdom i normal forstand. Prosjektet er derfor, ifølge REK`s retningslinjer, ikke fremleggelsespliktig.

## 4.0 RESULTAT OG DISKUSJON

Dette kapittelet har som formål å vise hvordan fire deltakere på den utsatte opptaksprøven i august 2008 opplevde opptaksprøvedagen. Det empiriske arbeidet har i hovedsak dreid seg om å finne ut hvordan deltakernes individuelle motivasjon og opplevelse av motivasjonsklima under opptaksprøven virket inn på deres opplevelse av angst. Fokuset i analyse- og fortolkningsarbeidet har vært å få en grundig forståelse for hvorfor deltakerne handlet og sa det de gjorde, for så å kunne si noe om en evt sammenheng mellom de nevnte dimensjonene.

### *Hvordan legges det frem?*

De empiriske funnene blir lagt frem tematisk, der funn fra de fire intervjuene deles inn i tema, og diskusjon med forankring i relevant litteratur kommer underveis. Jeg velger å trekke inn henvisninger fra etablert forskning fra feltet, for å underbygge hvordan jeg har tatt tak i de ulike delene av analyse- og tolkningsarbeidet, sett i lys av MPT og angst. Sitater fra intervjuene er også lagt inn tematisk, for å underbygge de empiriske funnene. Sitatene er tatt ordrett ut fra intervjusamtalen, for å gi et så realistisk bilde av deltakernes uttryksmåte og opplevelse av intervjusituasjonen som mulig. I henhold til Kvale (2007) er det viktig for forskeren å få tak i deltakernes opplevelser og følelser, for på den måten kunne tolke deres utsagn korrekt. Når jeg transkriberte intervjuene valgte jeg derfor å ordlegge latter og tenkepauser som oppstod i løpet av intervjusamtalen, for å kunne se et mer helhetlig bilde av stemningen som var, samtidig som dette var med på å gi et bilde av deltakernes følelser underveis. Jeg, som intervjuer og forsker, hadde et ønske om å forstå betydningen av deltakernes opplevelser og følelser, nettopp for å kunne forklare utsagnene og stemningen på en så korrekt måte som mulig. Deltakernes tenkepauser og latter var med på å forsterke tanker og følelser og hadde for meg en innvirkning på fortolkningen av det som ble sagt. På bakgrunn av dette har jeg valgt å ikke utelate dette i sitatene som vises her i besvarelsen.

### *Deltakernes opplevelser det sentrale*

Ved å ta utgangspunkt i deltakernes opplevelser, har jeg valgt å fokusere på deltakernes følelser i forbindelse med denne opptaksprøven. Det som var sentralt for deltakerne var at deres opplevelse av dagen og dagene i forkant var farget av deres følelser og tanker om hvorfor de skulle delta på opptaksprøven. Alle fire ga uttrykk for sterke følelser med

tanke på deres høye ønske om å komme inn på NIH. Det var individuelle forskjeller på hvordan de opplevde prestasjonspresset og sin egen kompetanse i forkant av og underveis i opptaksprøven. På den annen side var alle fire klar over at målet med opptaksprøven var å demonstrere sin kompetanse gjennom ulike tester og samtidig gjøre det så bra at de nådde målet sitt om å komme inn på NIH. De hadde ulike følelser overfor dette prestasjonspresset, og dette var mest sannsynlig med på å farge deres opplevelse av angst i forbindelse med opptaksprøven. Utover i dette kapittelet vil dette være noe som komme igjen flere steder, og nedenfor er et sitat som illustrerer hvordan det følte for én av jentene å skulle gjennomføre opptaksprøven.

*Q: Kvelden i går, og morgenen i dag – hvordan var det da? Hva følte du?*

*A: (latter) nei, i går, så... når jeg kom hjem i går kveld... så venninna mi og jeg dansa litt.. så dro jeg hjem. Og satt og snakka med mamma og pappa litt om dagen i dag og sånn.. så skulle jeg gå og legge meg, men jeg fikk jo ikke sove! (nei, jeg) (latter A+jeg) Men jeg lå bare i senga og tenkte på hvordan det ville komme til å bli... så når jeg våknet i dag, så var jeg bare kjempenervøs.. Det var nesten sånn at nesten skalv, vet du.. [...].*

*KARI*

#### **4.1 Deltakernes bakgrunn**

##### ***Idrettslig bakgrunn***

De fire deltakerne som meldte seg til dybdeintervju var alle veldig ulike, og de hadde ulik erfaring fra idrett, både med tanke på type idrett og konkurransenivå. For å få en god beskrivelse av deres idrettslige bakgrunn blir hver enkelt deltaker beskrevet nedenfor.

**Kari** var den eneste som kun hadde drevet med individuelle idretter. Hun hadde bakgrunn fra turn, men hadde de siste årene satset på bryting. Hun hadde konkurrert på nasjonalt og internasjonalt nivå og hadde flere NM-titler. I tillegg til bryting var hun turntrener. Kari var veldig glad i å trene og drive med ulike idretter og var mest glad i individuelle idretter og egentrening.

**Liv** hadde bakgrunn fra både lagidretter og individuelle idretter. Hun hadde drevet aktivt med friidrett og ski, men fotball og basket var de idrettene hun foretrakk. De siste årene hadde hun kun drevet med basket. Hun hadde erfaring fra konkurranse på

klubbnivå. I forhold til trening var Liv veldig glad i å trene både på egenhånd og sammen med andre.

**Per** hadde også bakgrunn fra fotball, men de siste årene hadde han trent profesjonelt og spilt aktivt golf. Per hadde konkurrert på nasjonalt nivå innen golf og var blant de 40 beste i Norge. I tillegg til golf, var Per glad i å trene sammen med andre og spilte mye volleyball sammen med venner, men dette var kun på frivillig basis og ikke i konkurranse.

**Ola** drev med lagidrett og hadde drevet med dette mesteparten av sin idrettslige karriere. Hans idrett var fotball, og han hadde konkurrert på klubbnivå som sitt høyeste. I en alder av 23 år hadde Ola brukt mye av sitt voksne liv på reiser og jobbing og hadde derfor ikke drevet regelmessig med fotball de siste årene, men var igjen aktiv fotballspiller og trente fast med 1 kamp i uka. I forhold til trening generelt, ga Ola uttrykk for at han de siste årene ikke hadde prioritert trening, men at det var noe han ønsket å gjøre nå fremover, da han alltid hadde vært glad i å drive med idrett.

### **Bakgrunn for deltakelse på opptaksprøven**

De fire deltakerne hadde alle et sterkt ønske om å komme inn på NIH, og den utsatte opptaksprøven var deres eneste sjanse for å komme inn dette året. De hadde fått utsatt opptaksprøven grunnet sykdom eller skade. I og med at den utsatte opptaksprøven var siste mulighet for å komme inn på NIH, så det stod en del på spill for samtlige av deltakerne – også for de andre som deltok på opptaksprøven denne dagen. Det var deres eneste sjanse dette året, så alle følte fire et press i forkant om å skulle prestere på sitt beste, og samtidig få så gode resultater at de ville få tilbud om studieplass. Ingen av de hadde noen andre planer som de kunne falle tilbake på hvis ikke de kom inn. De hadde takket nei til andre studieplasser og ønsket om å studere ved NIH var meget sterkt hos alle. Dette bidro nok til at de la ned en god del tid i forberedelser og tankevirksomhet rundt denne dagen, og dette vil bli utdypet videre.

### ***Kari***

Kari hadde et meget sterkt ønske om å komme inn på NIH og fortalte at dette var drømmen hennes, og at hun alltid hadde tenkt at hun ville utdanne seg ved NIH. Kari hadde gått på idrettslinje og alltid hatt lyst til å gå på NIH. Hun likte å instruere og lede andre i idrett, så hun ønsket å utdanne seg i den retningen – enten som idrettslærer eller



trener. Hun ga uttrykk for at hun ville bli utrolig skuffet hvis hun ikke kom inn og fortalte at hun hadde vært en spent og nervøs med tanke på denne dagen. Hun var også deltaker på jentedagen i april (en dag der jenter kan komme å bli kjent med testene), og bakgrunnen for dette var nettopp tanken om at hun veldig gjerne ville bestå opptaksprøven og komme inn.

### **Liv**

Liv skilte seg noe ut fra de andre tre deltakerne. Hennes tanker om utdanning gikk i ulike retninger, men ikke innenfor idrettslig utdanning ved NIH. For henne var det å komme inn på NIH et ønske om å drive med idrett ett år, før hun gikk videre på studier ved annet universitet eller høyskole. Hun hadde brukt sommeren til å forberede seg godt og var veldig klar for å komme i gang med denne dagen og hadde trent bra og spesifikt gjennom sommeren, for å kunne få gode resultater. Hun følte at hun visste hva hun gikk til og hva hun kunne forvente av seg selv denne dagen.

### **Per**

Per ga uttrykk for at han gjennom sommeren ikke hadde forberedt seg så veldig godt, men han har lagt ned noe arbeid og tenkt en del på dagen som skulle komme. I tillegg til opptaksprøven, skulle han forberede seg til NM som skulle finne sted samme helg, så hans forberedelser var noe preget av dette. Han mente selv at dette bare var positivt, da han kunne tenke på to viktige hendelser som skulle skje omtrent samtidig. Per hadde tanker om å fortsette på NIH etter 1.året og hadde som mål å bli faglærer. Hans ønske for å klare testene var forholdsvis stort, da han ved en tidligere anledning ikke hadde bestått opptaksprøven. Likevel ga han uttrykk for at han i forkant hadde vært veldig rolig og avslappet de siste dagene før opptaket, samt på selve dagen.

### **Ola**

Ola var nok den som følte det sterkest av guttene i forhold til å komme inn. Han hadde ikke studert noe tidligere, så dette ville bli hans første seriøse studiested, i en alder av 23 år.

*A: Ja, jeg har jobba og reist og har vel egentlig ikke funnet ut hva jeg ville... men Idrettshøgskolen har liksom alltid vært i bakhodet mitt... og nå fant jeg ut at det var på tide å prøve (mmm, jeg). Og det her var det eneste jeg søkte på, og jeg kom inn, og jeg er veldig glad, og jeg er motivert (ja, jeg).. jeg håper det i hvert fall.. Er skikkelig spent, egentlig (ja, jeg).*

*OLA*

Olas bakgrunn er preget av hans skifte mellom to miljøer – idrett og mer sosialt liv, der det sosiale ble mer dominerende etter hvert jo eldre han ble. Han har tydeligvis hatt et sterkt ønske om å forandre på dette og begynte på fotball igjen for ett år siden og ser nå mer positivt på fremtiden enn han har gjort på lenge. Ola ga tydelig uttrykk for at han ikke hadde hatt klare fremtidsplaner og drømmer før det siste året. Ola var den eneste som ikke visste helt hva han ønsket å fortsette på etter det første året på NIH. De tre andre hadde klare tanker om hvilken retning de ville studere videre, men samtidig hadde Ola en positiv innstilling til å starte på studier og satset på at han ville trives og fortsette videre.

Det som var gjennomgående likt for alle, var at de var glad i å lære om og drive med mange ulike idretter og samtidig få være en del av et sosialt miljø. De ga uttrykk for at det å få kombinere dette med studier, var en glimrende mulighet og en optimal studietilværelse. Det å skulle studere på NIH hadde ligget i tankene deres i lang tid, og de ga uttrykk for at det var drømmen deres å studere ved NIH. Ut fra dette, kan en forstå at tanker og følelser rundt opptaksprøven var preget av spenning og forventning om å klare kravene og komme inn på bachelorutdanningen ved NIH.

### **Tiden før opptaksprøven**

Det var ulikheter mellom deltakerne i forhold til deres forberedelser tanker og følelser i forkant av opptaksprøven.

### ***Resultater***

I forhold til forberedelser, går det et klart skille mellom guttene og jentene, der jentene hadde lagt ned masse tid i forberedelsene, mens guttene ga uttrykk for at de hadde hatt en avslappet innstilling til testene og derfor ikke forberedt seg så grundig. Kari og Liv hadde lagt ned mye tid og hadde hatt mange tanker rundt det å skulle forberede seg på best mulig måte. De hadde brukt sommeren på å trene og teste seg opp mot de kravene som ville møte dem på opptaksprøven. De hadde forberedt seg grundig og hadde trent spesifikt inn mot de ulike testene og jobbet målrettet for å klare de fysiske kravene. De hadde brukt tid på alle de ulike testene, slik at ikke noe kom uventet på dem.

*[...]Jog så har jeg jo trent en del med forskjellige personer i de forskjellige, ulike idrettene (mmm, jeg).. jeg har fått en venninne til å svømme.. og en annen venninne til å danse med og sånne ting, da.. (mmm, jeg) så det er liksom sånn at.. jeg har prøvd å finne ut sånn ca hva jeg kom til å få på hver øvelse, da (ja,jeg) [...] Jeg begynte jo.. eller jeg var jo med på jentedagen (ja,jeg) og det*

*var kjempebra. Og da begynte jeg vel egentlig bare å trene litt sånn smått opp mot opptaksprøven [...] Så har jeg bare løpt litt rundt i skogen og sånn.. og så har jeg spilt litt ball med en venninne.. og så har jeg spilt litt basketball med en annen venninne... eller en jeg kjenner som har lært meg litt basketball.. og så har jeg gjort andre ting..*

*Q: Du har i grunnen forberedt deg godt!*

*A: Ja, jeg har egentlig det. Ja, så det har vært forskjellige personer som har hjulpet meg hele veien, da... så forberedelsene har vært bra (ja, jeg)*

*KARI.*

Ved å forberede seg grundig, opplevde jentene at deres visshet om egen kompetanse ble sterkere. De visste hvilke tester som ville være lettere eller vanskeligere å bestå enn andre. Dette kan ha vært med på å gi dem trygghet og troen på å lykkes i sterkere grad enn for guttene, som ikke hadde trent like spesifikt inn mot kravene og testene som jentene hadde gjort. Kari og Liv var veldig fornøyd med sine forberedelser og kunne ikke forberedt seg bedre, i følge dem selv. Guttene, derimot, hadde ikke lagt ned like mye tid i sine forberedelser, og de stilte litt dårligere forberedt til opptaksprøven enn jentene. De ga uttrykk for at de skulle ønske de hadde forberedt seg bedre, men ulike hendelser var grunnen til at det ikke ble slik. Per hadde i tillegg til forberedelsene til opptaksprøven oppkjøring til konkurranse. Han skulle delta i NM i golf senere på ettermiddagen samme dag som opptaksprøven skulle være, så dette satte sitt preg på hans forberedelser. Ola hadde gjennom sommeren vært plaget av ulike skader som dukket opp, og dette satte en demper på hans forberedelser. Både Per og Ola følte de skulle vært bedre forberedt, men det var Ola som ga sterkest uttrykk for dette. Han følte muligens en uvisshet i forhold til om han var godt nok forberedt. Noe av bakgrunnen for dette kan ha vært at Per hadde deltatt på opptaksprøven tidligere og at han på denne måten visste mer om hva som ventet han.

I og med at Per og Kari hadde vært gjennom testene tidligere, henholdsvis på den ordinære opptaksprøven og, så var deres tanker rundt opptaksprøven noe annerledes enn de to andre sine. Per og Kari hadde tenkt mye rundt enkeltøvelser, som de visste ville bli vanskelige. Per var ganske avslappet i forkant og tenkte mest på hvordan han skulle gjennomføre dansetesten, mens Kari var mest spent på løpetesten. Kari og Per var også godt kjent på NIH, da de begge hadde vært der ved tidligere anledninger i forbindelse med trening eller konkurranser. For Ola og Liv var NIH og opptaksprøven mye mer ukjent, da ingen av de hadde vært på NIH tidligere. De hadde tanker om opptaksprøven

i mer helhetlige trekk enn Per og Kari, med alt fra organiseringen, omgivelsene og de andre deltakerne til hvordan de selv ville oppleve selve testsituasjonen.

*Q: Ja, hva tenkte du?*

*A: Jeg tenkte mye på hva som skulle skje, hvordan øvelsene ville være... hvilken taktikk som ville funke (latter) og masse sånn der.. i forhold til løping – hvordan jeg skulle legge opp det (mmm, jeg). Bare masse sånne derre smådetaljer som jeg gikk gjennom.. [...] Jeg var litt spent på hvor mange som skulle være på utsatt opptaksprøve, for det visste jeg ingenting om.. hvordan det... eller ja – hvordan det var, da.. (mmm, jeg) Mmm... og eh.. ja – nivået var jeg spent på hvordan skulle være, hvor nøye folk hadde forberedt seg, og om de var noe flinkere enn meg (ja, jeg) og.. eh.. og ja.. Jeg trodde – eller det var sikkert bare for å "safe", men jeg hadde forventet at det skulle være enda høyere (ok, jeg). Men det tror jeg sikkert bare er for det at sånn på en måte.. eller jeg visste at jeg i hvert fall klarer det, på en måte.. med sånne forberedelser, på en måte..*  
*LIV.*

Når deltakerne ble spurt om de hadde hatt noen spesielle følelser rundt opptaksprøven, så syntes de det var litt vanskelig å svare. De klarte ikke sette ord på hva de følte, men når de skulle beskrive hva de tenkte, så kom deres følelser klarere frem. Alle fire deltakerne ga uttrykk for at deres høyeste ønske akkurat da, var å klare opptaksprøven og komme inn på NIH. Tankene deltakerne hadde hatt i forkant av opptaksprøven var med på å danne et bilde av deres følelser overfor det de skulle gjennom. Mange av tankene de hadde, dreide seg om hvor spente de var i forhold til dagen – både hele dagen under ett, men også spenning overfor enkeltøvelser. Dette kommer jeg tilbake til senere i resultatene.

#### **4.2 Deltakernes individuelle motivasjon**

Hovedfokus for deltakerne på opptaksprøven var at de skulle forsøke å oppnå et personlig mål i en særdeles prestasjonsrettet setting, og formålet med opptaksprøven var at deltakerne skulle demonstrere kompetanse. Disse elementene er det som gir premisser for forskning på motivasjon sett i lys av MPT (Roberts; 2001).

#### ***Teoretisk bakgrunn***

Med forankring i MPT, var det interessant å kunne fordype seg i deltakernes beskrivelse av sine egne tanker og følelser, samt hvordan kognitive og affektive prosesser var medbestemmende for hvilke handlingsvalg de tok i forkant og under selve opptaksprøven. (Treasure, 2001; Imsen, 2005; Roberts, 2001). For å finne ut hvordan den enkelte deltakers motivasjon var i forhold til opptaksprøven, var det naturlig at

analysen tok utgangspunkt i deres tanker, for videre å trekke det inn mot hvilke avgjørelser de tok samt hvordan de planla sin atferd både før og underveis i opptaksprøven. I og med at MPT ønsker å forklare individers mål og atferd i prestasjonssituasjoner (Roberts, 2001), var det nærliggende å finne ut hvilke motivasjonsmønstre som var dominerende hos deltakerne, noe som blir utdypet senere.

### ***Resultater***

Alle fire ga uttrykk for at de visste de hadde gode nok fysiske ferdigheter til å klare opptakskravene. De hadde gjennom sine forberedelser dannet seg et bilde av hvordan de lå an i forhold til de ulike testene, og dette bidro til at de var nokså trygge på at de ville klare testene, så sant det ikke dukket opp noe uforutsett. På bakgrunn av deres tro på å lykkes, ble utgangspunktet for tolkningen i at deltakerne hadde samme fysiske utgangspunkt til å klare kravene på opptaksprøven. Selv om de ga uttrykk for at de var spente og litt urolig for hvordan det ville gå, hadde de likevel troen på at de skulle lykkes, og de hadde så høy oppfatning av kompetanse i forhold til opptakskravene, at de hadde selvtilit nok til å delta på opptaksprøven. På tross av dette, viste det seg at opptaksprøven som prestasjonssetting påvirket deltakerne noe ulikt, og dette er i tråd med MPTs sentrale område som omhandler det å finne ut av bakgrunnen for hvorfor individer med samme utgangspunkt varierer i motivasjonsmønster. I henhold til tidligere forskning (Ames, 1992s; Dweck & Legget, 1988), dreide analyse- og tolkningsarbeidet seg derfor om deltakernes variasjon innen prestasjonsatferd og bruk av ulike strategier under opptaksprøven. For å kunne si noe om dette, måtte analysen blant annet prøve å kartlegge hvilket målperspektiv som var dominerende hos de fire deltakerne, for videre å kunne si noe om deres handlingsvalg samt hva det var som påvirket deres handlinger.

## **Oppfatning av kompetanse**

### ***Teoretisk bakgrunn***

I følge Ames (1992a) og Roberts et al., (2007) gir målperspektivet indikasjoner på individers valg i ulike situasjoner, da i form av tilnærming eller unnvikelse, grad av engasjement og ulik respons med tanke på resultater. Hver enkelt av oss har en målorientering eller et perspektiv, som gir oss retningslinjer målperspektiv for hvordan vi møter prestasjons-situasjoner (Ames, 1992a). Ved å ha fokus på hvorfor deltakerne handlet slik de gjorde, og hva det var som bidro til deres handlingsvalg kunne analysen gi rom for tolkninger rundt hvordan deltakerne oppfattet sin kompetanse og på hvilken

måte de opplever at denne kompetanse kommer til syne. Dette viste seg tydelig hos de fire deltakerne, ut fra hvordan de beskrev seg selv og det å skulle prestere ut fra sitt eget utgangspunkt og ståsted. Målperspektivet påvirker motivasjon og prestasjon i den form at det først kommer til syne når en skal gjennomføre en oppgave, eller når det blir nødvendig å foreta et valg i en idrettskontekst (Ames, 1992a), og derfor var opptaksprøvesituasjonen en god setting for å kunne gå i dybden på dette hos fire enkeltindivider. Oppfatning av kompetanse og målperspektiv henger sammen ved at oppfattet evne er kilden til hvilke kriterier individer legger til grunn når de vurderer sin suksess, og da særlig i forhold til hvordan han/hun når sine mål (Roberts et.al., 2007; Ames, 1992a) – i dette tilfellet – å stå på kravene under opptaksprøven.

### ***Resultater***

Selv om deltakerne hadde forberedt seg så godt at de hadde troen på at de ville klare opptakskravene, var de ulike i hvordan de så på sin egen kompetanse – både i forhold til opptaksprøven, men også i idrett generelt. Det som var overraskende, var at alle fire hadde en oppfatning av at egen kompetanse var høy, men de var ulike når det gjaldt hvordan de så på egne ferdigheter i forhold til andre. Enkelte av deltakerne hadde sterkere tro på at det skulle gå bra enn andre, men selvtilliten rundt det å skulle prestere bra på opptaksprøven, var omtrent like sterk hos alle. De ga uttrykk for at selvtilliten før selve dagen var bra, og at det ga dem ro i forhold til å ha troen på å lykkes.

Alle fire deltakerne oppfattet, som sagt, at deres evner var tilfredsstillende nok til å ta sjansen på å delta på opptaksprøven, og dette på tross av hvor mye som stod på spill for hver enkelt av de. Deltakerne fryktet ikke opptaksprøven og omgivelsene i denne typen testsituasjon, da de alle fire hadde troen på å klare kravene. Det var hvordan de oppfattet sin kompetanse før opptaksprøven som var med på å avgjøre hvordan de evaluerte sin kompetanse og mulighet til å klare kravene. Dette er i tråd med Pensgaard & Roberts (2000), som blant annet fant ut at utøvere med høy oppfatning av kompetanse i mange tilfeller ikke ser på omgivelsene som kilde til stress og dermed evaluerer situasjonen som overkommelig, uavhengig av hvilket motivasjonsklima som er gjeldende.

### ***Forskjeller hos deltakerne***

Med tanke på oppfatning av kompetanse i forhold til andre, var det naturlig å trekke inn skillet mellom udifferensiert og differensiert oppfatning av evne. Disse to konseptene kom klart frem særlig hos to av deltakerne. Konseptenes kjennetegn er kilden til hvilke

kriterier individer legger til grunn når de vurderer egen prestasjon i forhold til andre (Roberts et al., 2007), så det var derfor viktig å se etter disse kjennetegnene hos hver enkelt deltaker for å kunne si noe om hvilket konsept som var mest dominerende hos den enkelte. Kari og Liv var de som skilte seg tydeligst ut i gruppen på fire – i motsatte retninger. Det var tydelige forskjeller i hvordan de beskrev sin egen kompetanse og hvordan de så på sine evner – både med tanke på hva som var viktig for dem i form av idrettslige prestasjoner og innsats og i forhold til andre.

*Q: [...] Hvordan føler du det for å lære noe nytt? Hva føler du da?*

*A: Det kommer helt an på hva slags idrett det er.. (ja ,jeg) Hvis det er noe som er litt vanskelig, så føler jeg meg litt sånn klønete, og... litt sånne ting, men det er bare å jobbe på, sånn at det blir bedre. Bare gjøre det beste jeg kan. Er det noe jeg kan, da og takler, så blir det bare sånn... kanskje gå rundt å hjelpe andre som sliter litt mer, og.. (mmm,jeg)[...]*

*Q: Hva er det som gir det følelsen av fremgang – når du skal lære deg noe nytt?*

*A: Eh... hvis jeg mestrer det – kjenner liksom at jeg.. (pause) Det går lett... at det har gått litt trått i begynnelsen, men at det begynner å gå lettere, da kjenner jeg at.. eh.. ja at da har jeg faktisk muligheten til å klare det (ja, jeg).*

*Q:[...] kan du si noe om hva du tenker om innsats i forhold til læring?*

*A: Ja.. eh.. det er veldig viktig å ha en egeninnsats, da.. (mmm, jeg) og... hvis du virkelig vil noe, så vil jo også innsatsen din være høyere enn hvis du er litt sånn "nei, jeg vet ikke om jeg vil".. da vil jo ikke innsatsen være bra heller (nei, jeg). Så jeg tror at jo bedre innsats du har – desto mer sjanse har du til å lære deg det. Så egentlig så kommer alt an på innsatsen, egentlig (mmm, jeg).*

**KARI.**

### **Kari**

Kari skilte seg ut fra resten av deltakerne ved at hun var mest dominerende oppgaveorientert, men sitatet over viser at hun av og til følte seg klønete og vurderte seg i forhold til andre. Dette viser at omgivelsene påvirket hennes motivasjon og opplevelse av ferdighet i enkelte situasjoner, som igjen bidro til at hun ble mer fokusert på sin egen prestasjon. Likevel vil jeg hevde at Kari generelt hadde en dominerende udifferensiert oppfatning av kompetanse, og dette kan sidestilles med å være oppgaveorientert (Roberts et al., 2007) noe hun tydelig var. Dette kom klart frem i forhold til hva som var viktig for henne med tanke på opplevelse av suksess og mestring innen sin idrett. Hun var opptatt av å nå sine mål, og hun følte seg vellykket når hun oppnådde noe hun hadde ønsket å oppnå. Hun var opptatt av sin egen utvikling og sine egne resultater og brydde seg ikke om hvordan hennes treningskamerater eller motstandere i konkurranse gjorde det. Kari ga uttrykk for at hun hele tiden hadde fokus på seg selv og sin egen fremgang – at hun hele tiden ønsket å forbedre sitt eget ferdighetsnivå. Hun la alltid ned stor

innsats og var opptatt av læring. Hun følte seg vellykka når hun fikk gode tilbakemeldinger fra treneren, men hun trengte ikke å gjøre det bedre enn andre for å føle at hun hadde lykket med noe. Kari var opptatt av å fokusere på det positive og ville gjerne få tilbakemelding på det hun gjorde bra, selv om resultatet ikke var helt topp. Kari fokuserte på seg selv og sammenliknet sine prestasjoner med sin egen erfaring og tidligere prestasjoner, og hun var ikke opptatt av hvordan andre presterte. Kari viste gjennom sine tanker og holdninger et klart oppgaveorientert målperspektiv, og ga på denne måten rom for tolkning dit hen, at hun hadde en udifferensiert oppfatning av evne (Nicholls, 1984; Ames, 1992a; Horn, 2002).

### *Liv*

I motsatt ende var Liv den av deltakerne som var mest opptatt av å være best i forhold til andre mennesker. I forkant av opptaksprøven fortalte Liv at hun var opptatt av hvordan omgivelsene og de andre deltakerne på opptaksprøvedagen skulle være. Gjennom det hun sa kan en forstå at hennes fokus lå litt utenom henne selv, og at hun var opptatt av hvordan de andre ville gjøre det. Hun var klart prestasjonsorientert med en differensiert oppfatning av evner. Denne tolkningen baseres på hennes uttalelser om hva som var viktig for henne i forhold til sin egen utvikling, det å prestere og det å drive idrett sammen med andre. Hun var veldig fokusert på å vinne og vise at hun hadde gode fysiske ferdigheter, og hennes optimale opplevelse av suksess, var å utklasse andre, samtidig som andre så hvor bra hun gjorde det. Liv hadde deltatt på flere opptaksprøver tidligere, for hun likte følelsen av å lykkes. Hun ga uttrykk for at hun likte å være en del av idrettsmiljø der konkurranse og testing var sentralt. Hun hadde positiv erfaring med trenere som var dominerende og som vektla prestasjon og resultater under treninger og i kamp. Dette stemmer overens med Ntoumanis & Biddle (1998) som sier at prestasjonsorientert utøvere ser ut til å søke miljøer som fremhever det å vinne og der sammenlikning mellom utøverne er sentralt.

Sitatet under er i tråd med Duda (1992) sin betegnelse på prestasjonsorientert målperspektiv, der forbedring eller mestring ikke er nok for å føle suksess. Duda (1992) hevder at prestasjonsorienterte mennesker er avhengig av å sammenlikne seg med andre og oppleve at en er bedre enn de andre, for å kunne oppleve en subjektiv følelse av suksess.



*Q: Mestring – hva er det for deg? Når opplever du mestring?  
A: Ehm.. (lang pause). Ja, jeg vet ikke... det er jo.. sånn som for eksempel – det å mestre er for mange for eksempel det å komme opp på et høyt fjell.. Å ha gjort det alene, liksom gir deg mestringfølelsen. Jeg tror jeg heller ville.. jeg måtte enten ha gjort det i lag med noen (mmm, jeg). Eller så måtte jeg ha gjort det fortere enn noen, tror jeg (liten latter A+jeg). Eller jeg lurer på om jeg er.. jeg holdt på å si.. jeg har ikke fått reflektert noe rundt akkurat det der. Men at jeg kanskje – at jeg er litt sånn typen som sammenlikner meg med folk, da... (mmm, jeg) og legger prestige i å være bedre enn noen. Eh.. og at jeg ikke egentlig gjør så mye for min egen del, egentlig... Det kan nok ha en sammenheng med at jeg foretrekker lagidretter...og.. eh.. Vel, mestring – det er jo bare viktig for meg. Det at jeg får til noe, så gir det meg mye. Jeg tror det er derfor jeg har prøvd mye forskjellig ting. Det å oppnå at jeg klarer det (mmm, jeg). Ehm.. det er vel det å nå målene sine og føle seg vellykka – eller at man får noe til. Da.. eller liksom – det liker jeg, da.. Den følelsen er en bra følelse (ja ,jeg)  
LIV.*

Det helhetlige bildet av Liv som kom frem under intervjusamtalen, kan tolkes dit hen at hun var dominerende prestasjonsorientert. Gjennom tolkningen av hennes utsagn om seg selv i idrett sammen med andre og det å lære seg nye ferdigheter og prestere, kom det klart frem hva som var viktig for henne for å føle at hun lyktes. Når hun møtte andre som tilsynelatende var like gode som henne selv, var hun opptatt av å gjøre det bedre enn de. Hun vurderte sine egne ferdigheter ut fra en normativ standard – hun var opptatt av å sammenlikne seg med andre og utklasse andre, noe som kjennetegner differensiert oppfatning av evne (Nicholls, 1984). Det som var viktig for henne var å sammenlikne seg med andres ferdigheter for å oppleve suksess (Duda, 1992). Hun syntes det var viktig hva andre mente om hennes prestasjoner, og det var viktig for Liv at hun fikk positive tilbakemeldinger fra andre – særlig fra de som var bedre enn henne.

Liv ga uttrykk for at det ikke var noen vits å legge ned innsats i noe og oppnå nye prestasjoner som ingen la merke til. Hun ville at hennes prestasjoner skulle være synlige for andre, for på den måten kunne vise andre hva hun var god i og få anerkjennelse fra andre. Liv hadde deltatt på ulike opptaksprøver tidligere og sa hun likte følelsen av å lykkes på testene og få en bekreftelse på at hun var god. Dette tyder på at hun i mange tilfeller søkte ytre bekreftelse på sin egen kompetanse. Ifølge Roberts (2001) er dette noe som kjennetegner mennesker med et prestasjonsorientert målperspektiv, da de ofte er sterkt fokusert på å utmerke seg i konkurranser og på trening, og de foretrekker normative tilbakemeldinger på sine ferdigheter.

### **Per**

Guttene var ikke så entydige i forhold til hvilket målperspektiv som var dominerende hos dem. Per opplevde ofte at han var i miljø der det var om å gjøre å være best. Han brydde seg likevel ikke om hva de andre mente om han, men ville heller konsentrere seg om seg selv og støtte de andre – særlig de som tilsynelatende ikke hadde like gode ferdigheter som han selv. Han sa at det er viktig for han å gjøre det bra, men samtidig viste han et tydelig engasjement for at alle rundt han skulle ha det bra. Han fortalte at han trekker seg unna ukomfortable situasjoner, der han føler at han ikke mestrer det som kreves. Dette viser at Per var opptatt av sin egen fremgang og mestringsopplevelser, samtidig som han ikke likte seg i situasjoner der hans ferdigheter var dårligere enn andre. Han sammenliknet seg med andre i enkelte situasjoner – særlig der han følte at han ikke hadde gode nok ferdigheter til å hevde seg. Det som var ekstra interessant med Per er at han ikke likte tester, men var glad i å konkurrere. Han hadde flere ganger erfart at han gjorde det dårlig på tester, men presterte godt i konkurranse. Han var opptatt av å gjøre det bra – både overfor seg selv og i forhold til andre. Han mente det var viktig å ha gode ferdigheter for å lykkes, samtidig som han ikke var så opptatt av resultatene. Han drev med golf fordi han syntes det var artig og sosialt, og han var opptatt av fremgang ut fra sitt eget utgangspunkt.

Jeg opplevde Per som både prestasjonsorientert og oppgaveorientert alt ettersom hva det gjaldt. Jeg oppfattet han sterkere oppgaveorientert enn prestasjonsorientert og med en uddifferensiert oppfatning av sin egen kompetanse, bortsett fra i enkelte situasjoner, der han følte at han ikke hadde ferdigheter nok til å lykkes. Dette stemmer overens med Roberts et al. (1998) sin forklaring på at grad av involvering kan forandre seg alt ettersom hvilke omgivelser en befinner seg i, noe som igjen påvirker ens atferd i prestasjonsrettede situasjoner. Per hadde ikke et entydig og fremtredende målperspektiv slik Kari og Liv hadde, men heller en kombinasjon av begge målperspektivene, der ingen av de var spesielt fremtredende.

### **Ola**

Ola var mer differensiert i sin oppfatning av kompetanse, da han var opptatt av å få skryt av andre for å føle suksess, og det var viktig for han at andre er fornøyd med han. Han drev med fotball, og det var derfor viktig å føle at han har gjort det bra, samtidig som han får skryt av andre på det han gjør. I forhold til det å lære seg nye idretter, var

det viktig for han å oppleve mestring underveis, og han likte utfordringer kun når han følte at han mestret dem. Ola følte fremgang når han presterte bra – når han oppnådde gode resultater. Han så på seg selv som god til å samarbeide og motivere andre, og siden han var god til å motivere andre, følte han at det var viktig å få tilbakemeldinger på det han selv gjorde. Han var opptatt av at de andre var fornøyd med han, samtidig som han selv måtte være fornøyd med sin egen prestasjon. Han følte ikke at han sammenliknet seg med andre, men at det var viktig for han hva de andre tenkte om hans prestasjoner.

### ***Diskusjon***

Ved å sammenlikne Per og Ola, kom jeg frem i analysen at Ola var mer prestasjonsorientert enn det Per var. Likevel er de mer diffuse enn jentene med tanke på deres oppfatning av egen kompetanse og evner. Begge guttene ga uttrykk for at det var viktig for dem å mestre nye oppgaver, samtidig som begge likte følelsen av å være god og utklasse andre, der Ola ga noe sterkere uttrykk for dette enn Per.

I forhold til idrett generelt, mente Kari (og til dels Per) at innsats var vesentlig for å oppnå resultater. De ga uttrykk for at kompetanse og ferdigheter ikke kom til av seg selv, men at en var nødt til å trene mye og ha høy egeninnsats for å klare å mestre oppgaven tilslutt. De trakk frem at de beste utøverne er de som legger ned mange treningstimer i sin idrett og som ikke gir opp når det butter litt i mot. De mente at all treningen utøverne la ned ville gi resultater, og muligheten til å vise hvor gode de var kom tilslutt, og dette er i følge Roberts, Treasure og Conroy (2007) selve kjernen innen MPT – at det er utvikling av evner og demonstrasjon av sine evner som gir energi til den enkeltes handlinger.

Som nevnt tidligere er det viktig å være klar over at en person ofte har en kombinasjon av målperspektiv som baseres på hvilke tendenser en person har til å ha en differensiert eller uddifferensiert oppfatning av evne. Det vil si at målperspektivene er ortogonale og ikke avhengige av hverandre, og at en person kan være både prestasjons- og oppgaveorientert på samme tid eller han/hun kan være dominerende i ett av målperspektivene og samtidig ha tendens til å være dominerende den andre veien i enkelte situasjoner. Målperspektivet kan også forandre seg fra situasjon til situasjon, alt ettersom hvordan individet oppfatter situasjonen (Roberts, et al., 2007). Deltakerne i

dette prosjektet hadde også grad av ulike dominerende målperspektiv, og de hadde en kombinasjon av målperspektivene. Det som skiller seg klart ut her, er guttene som har en tydelig variasjon i sitt målperspektiv, alt ettersom hvilken situasjon de befinner seg i. For å kategorisere hvilket målperspektiv som var mest dominerende hos den enkelte, valgte jeg å kategorisere dem ut fra hvilket målperspektiv som var mest gjeldende i forbindelse med opptaksprøven.

I henhold til Roberts et al (1998) er det mulig å score høyt i begge målperspektivene, eller ingen av dem. Tabellen nedenfor viser hvilket målperspektiv som var mest dominerende for hver enkelt deltaker, eller om de hadde en kombinasjon av høy og lav score. En slik kategorisering er basert på deltakernes sine uttalelser i forhold til idrett, trening og forberedelsen og tankene de hadde i forbindelse med opptaksprøven. I og med at målperspektivet er ortogonalt, kan denne kategorisering være helt annerledes i andre tilfeller.

**Tabell 2:** Oversikt over inndeling i sannsynlig målperspektiv blant deltakerne

| Deltaker | Oppgaveorientert målperspektiv | Prestasjonsorientert målperspektiv |
|----------|--------------------------------|------------------------------------|
| Kari     | Høy                            | Lav                                |
| Liv      | Lav                            | Høy                                |
| Per      | Lav                            | Lav - moderat                      |
| Ola      | Lav - moderat                  | Høy - modert                       |

Selv om målperspektivet kan variere, var Kari den av deltakerne som var klarest med tanke på et dominerende oppgaveorientert. På den annen side var det tydelig at også hun ble påvirket av omgivelsene slik at hun i enkelte settinger ble mer egoinvolvert enn oppgaveinvolvert, noe som i henhold til Roberts et al. (1998) er en vesentlig del av det ortogonale målperspektiv. Ut fra dette vil det si at Kari scoret høyt på oppgaveorientert målperspektiv og samtidig lavt på prestasjonsorientert målperspektiv, alt ut fra hvilken situasjon hun befant seg i underveis i opptaksprøven. Jeg antar at Kari var disponert for å være dominerende oppgaveorientert, og at dette la føringer for hvordan hun håndterte og handlet i ulike prestasjonsrettede situasjoner. Dette gjaldt også for Liv. Men hun var dernest i motsatt ende. Liv viste tydelig at hun var dominerende prestasjonsorientert, men ga også uttrykk for at hun alltid ønsket å lære nye idretter og likte å ta utfordringer. Hun var også opptatt av at lagidrett var en viktig arena for henne å utvikle og oppleve

samhold med andre, samtidig som hun trakk frem personlige mestringsopplevelser som viktige kriterier for å trives i idrett. Dette viser at Liv også til tider vekslet mellom målperspektivene, men et helhetlig bilde av henne viste at hun var dominerende prestasjonsrettet.

Guttene skiller seg fra jentene, som tidligere nevnt, ved at de ikke var så tydelige i hvilke motivasjonsmønstre som var dominerende. Det vil si at de ikke scoret høyt verken i prestasjons,- eller oppgaveorientert målperspektiv. Jeg opplevde at for Per og Ola var omgivelsene en sterk bidragsyter til hvilket målperspektiv som var dominerende i enkelte situasjoner, og dette viste seg også under opptaksprøven, der guttene opplevde testene ulikt og da særlig ut fra hvilken setting som testen var en del av. Noen av testene fryktet de mer enn andre, og dette kan sees i sammenheng med deres oppfatning egen kompetanse. På den annen side var det tester som de opplevde som mer skremmende enn andre, og dette var nok også med på å påvirke deres grad av ulik involvering, som igjen har betydning for hvilket målperspektiv som er dominerende i den enkelte situasjon.

### **4.3 Motivasjonsklima**

#### ***Teoretisk bakgrunn***

Som nevnt ovenfor påvirket omgivelsene deltakernes involvering, og dette har en sammenheng med at motivasjon er multidimensjonal. Det vil si at omgivelsene og deltakernes personlige håndtering av enkeltsituasjoner påvirker deres motivasjon individuelt. Ut fra deres refleksjoner og tanker om opptaksprøven var det mye som tydet på at deltakerne ble påvirket av miljøet eller omgivelsene rundt dem, da særlig i forhold til hvordan de møtte de ulike testsituasjonene underveis. I henhold til Roberts (2001) kunne dette ha innvirkning på deltakernes involvering underveis, alt ettersom hvordan de oppfattet situasjoner de stod ovenfor. Omgivelsene kan i denne sammenheng forklares som motivasjonsklima, og noe av hensikten med dette studiet var å finne ut om deltakerne oppfattet klimaet som prestasjons,- eller prestasjonsorientert. De som hadde ansvaret for gjennomføringen av opptaksprøven og de ulike testene, la retningslinjene for hva som var viktig. Disse retningslinjene var forskjellig fra test til test, og de var med på å påvirke deltakernes oppfatning av omgivelsene der og da. I følge Ames (1992a, 1992b) kan retningslinjene sees på som mål for hva som er viktig i

ulike situasjoner, og de bestemte målene ga derfor rammen på hva som kjennetegnet motivasjonsklima i de ulike testene.

Motivasjonsklima er foranderlig, så det var derfor nærliggende å finne ut om motivasjonsklimaet endret seg underveis i opptaksprøven og om dette hadde innvirkning på deltakernes motivasjon. I tillegg til dette tok analysen for seg deltakernes inntrykk av motivasjonsklima i forkant og sammenliknet dette med hvordan de faktisk oppfattet det, da de var til stede. For å finne ut hvordan deltakerne oppfattet klima *før* opptaksprøven, samt se om deltakerne forandret sin oppfatning underveis, gikk analysen i dybden av deres tanker i forkant, og sammenliknet dette med hvilke tanker de gjorde seg om omgivelsene underveis.

### **Resultater**

Deltakerne hadde i tiden før dannet seg et bilde av hva som ville prege omgivelsene de skulle være en del av, og dette hadde stor innflytelse på hvordan de møtte opptaksprøven, spesielt med tanke på deres. Alle fire deltakerne hadde en klar oppfatning av hvordan det ville være å gjennomføre opptaksprøven.

*Q: [...] selve opptaksprøvedagen – hva har du tenkt rundt den dagen? Hvilke forestillinger gjorde du deg i forkant?*

*A: Eh.. først så var jeg litt spent på hvor mange som kom til å være her.. Om det var kjempemange, eller om det bare var sånn 3 stk.. (mmm, jeg) Eh.. og så tenkte jeg litt sånn..ja.. eh.. hvordan er de som skal bedømme oss da.. er de veldig strenge eller snille? Eller litt sånn rundt det, da (mmm, jeg) Ellers, så tenkte jeg vel at ”jeg egentlig har ganske god peiling på hvor jeg ligger.. så – det burde jo gå greit”*

*Q: Hadde du noen indikasjon på hvordan det skulle gå?*

*A: Jeg var veldig redd for at jeg skulle stryke. Spesielt på løpingen..*

*Q: Ja, var det den som var...*

*A: Ja, det var den som var den verste.. (mmm, jeg) at jeg skulle gå over 8 minutter. Men så løp jeg 2 ganger og testet, og da har det vært sånn 7.30 ,og da tenkte jeg at da må jeg klare det. Så det var egentlig bare den som var litt sånn skummel (mmm, jeg).. og ballspillene, for jeg er ikke noen ballspilljente.. (latter) KARI.*

Kari og Per hadde et annet utgangspunkt enn de to andre, da de hadde vært gjennom testene én gang tidligere. Selv om de tilsynelatende hadde en fordel i forhold til de to andre, hadde deltakerne mange av de samme tankene om hvordan selve dagen ville bli. Samtlige av de fire var usikre på hvor mange som skulle delta, om hvilket nivå de andre

deltakerne var på, samt hvordan øvelsene skulle gjennomføres. Alle var spente på enkeltøvelser som de var usikre på om ville gå bra, og dette bidro nok til at de var ekstra spente med tanke på disse øvelsene. De hadde tanker som dreide seg om hvor tøft det skulle bli å teste seg en hel dag, og de var mest utsikre på hvordan de ville klare å gjennomføre testene og hvilke resultater de ville få. De visste at opptaksprøven i bunn og grunn dreide seg om testing av fysiske ferdigheter, og at deres ferdigheter ville bli synlig for de andre deltakerne. Alle fire visste at testene ville bli gjennomført etter en normativ standard, der det på forhånd var satt opp prestasjonskrav som skulle fungere som individuelle mål for hva som ble regnet som gode resultater. De visste at de måtte prestere på sitt beste og få gode resultater i hver enkelt øvelse, slik at de til slutt stod igjen med en samlet poengsum som var høy nok til at de bestod opptaksprøven og fikk studieplass ved NIH. Dette bidro til at de i forkant var veldig fokusert på sine egne ferdigheter og hvilke resultat de ville sitte igjen med etter endt opptaksprøve.

### ***Diskusjon***

Deltakernes tanker om motivasjonsklima de skulle være en del av påvirket dem i så sterk grad at de ble prestasjonsrettet – mer enn de ellers var i forhold til trening og idrett generelt. Ut fra hvilke tanker deltakerne hadde i tiden før, samt hva de visste om gjennomføringen av opptaksprøven, kunne deres inntrykk av motivasjonsklima i forkant som prestasjonsorientert. Deltakernes tanker og følelser omhandlet, som nevnt tidligere, mange av kjennetegnene ved prestasjonsorientert motivasjonsklima både før og underveis i løpet av dagen. Det som var noe overraskende, var at selv om deltakernes tanker indikerte at de opplevde klima som prestasjonsfokuset, så var ikke dette ensbetydende med at deltakerne ville oppleve omgivelsene som negative. Det interessante var at deltakerne hadde en oppfatning av at opptaksprøven skulle være mye verre enn de faktisk opplevde at den var.

*Q: Sånn underveis i løpet av dagen, når du kom opp hit og dagen gikk – hvordan opplevde du det?*

*A: Det var mange flere her enn jeg trodde – jeg trodde det bare skulle være meg og et par andre, liksom (mmm, jeg).. jeg vet ikke hva... jeg syntes det var veldig god stemning jeg, blant de folka som var der.. .de 15 (mmm, jeg) eller 16 var vi kanskje..[...] men jeg syns bare det var veldig god stemning, altså... når folk liksom er oppmuntrende for hverandre og... (ja, jeg).. ikke er bestevenner, fordi vi ikke kjenner hverandre, men det var bare god stemning, rett og slett...  
PER.*

## Opplevelser underveis

### *Resultater*

Alle fire ga uttrykk for at det var god stemning blant de som var der, og de opplevde å få støtte fra andre. De følte at alle var hyggelige, og de ga uttrykk for at de var glade for å få god tid til å prate med hverandre, slik at de kunne oppmuntre og motivere hverandre før hver test. Alle fire syntes det var godt å komme i gang med første øvelse, som var svømming. De opplevde at det var en anspent stemning i starten – særlig da de satt i auditoriet, og det varte frem til svømmetesten var over. Samtlige ga uttrykk for at det var en lettelse å bli ferdig med svømmetesten, for da var de endelig i gang og kunne senke skuldrene. Svømmetesten var også noe spesiell, da de var nødt til å bestå denne for å kunne fortsette med de andre testene denne dagen. Hvis ikke de stod på svømmetesten, måtte de reise hjem uten å ha gjennomført de andre testene. Derfor kan en anta at ekstra mye stod på spill for deltakerne i forkant av denne testen. I tillegg var samtlige til stede i svømmehallen, da de ulike gruppene skulle gjennomføre testen. Alle satt og så på, og dette bidro muligens til at deltakerne følte seg ekstra utsatt for å ikke mestre oppgaven de stod overfor. På bakgrunn av dette kan jeg hevde at omgivelsene før og rundt svømmetesten var sterkt prestasjonsorientert.

Noe av de mest overraskende når det gjaldt omgivelsene under opptaksprøven var hvordan deltakerne oppfattet dommerne. Deres opplevelse av dommerne og de som hadde ansvaret for de ulike testene, var faktisk med på å styrke deltakernes positive inntrykk av dagen, og dette står i kontrast til deltakernes oppfatning av klima i forkant, som var prestasjonsorientert.

*Q: I forhold til dommerne – hva tenkte du om dem?*

*A: Ikke noe å utsett på dem... i og for seg... eh...*

*Q: Hva følte du de var opptatt av?*

*A: Det var jo ikke så mye dommere, egentlig.. Det var jo på dans og i ballspill – de eneste øvelsene der det var skjønnsmessig bedømming (mmm, jeg)... og turn, ja... På alle de andre var det jo festsatt... så da har jo ikke dommerne egentlig noe å si (nei, jeg) eh.. på den styrkebiten.. de to damene som skrev opp og fulgte med, liksom.. de fulgte kanskje egentlig ikke helt med.. (latter) eller de telte, men de var ikke helt strenge på det med å være helt nede og sånn..*

*[...] Nei, jeg vet ikke jeg.. de virka... han virka veldig hyggelig, synes jeg (mmm, jeg) eller ikke hyggelig – jeg bare likte han.*

*Q: Var han opptatt av at du skulle gjøre det bra, liksom? Følte du det?*

*A: Eh – ja! Den eneste gangen han prata – eller ga meg tilbakemelding, var på turninga egentlig.. Hvor jeg gjorde noe, og han ba meg slå hjul en gang til.. så*



*gjorde jeg det, og da sa han at "ja, du har forbedringspotensiale, og derfor får du 3", sa han (å, ja ,jeg) Det var en fin ting å... eller det var bra, syntes jeg..*

*Q: Så da fikk du en positiv tilbakemelding?*

*A: Det var en positiv tilbakemelding, ja.. uten tvil! Eh... ellers hadde jeg ikke så mye inntrykk, egentlig.. de var morsomme.. eller sånn – greie (ja, jeg)*

*OLA.*

Alle fire deltakerne merket at dommerne ønsket at de skulle prestere på sitt beste, samtidig som de opplevde dem som positive og støttende. Deltakerne følte at dommerne la vekt på innsats, samtidig som de var opptatt av at reglene skulle følges. Alle fire fikk positive tilbakemeldinger – særlig i de øvelsene der skjønnsmessig vurdering var tilstede.

### **Diskusjon**

Med utgangspunkt i hvordan deltakerne oppfattet de ulike situasjonene de stod ovenfor, var det nærliggende å trekke inn personlige faktorer i tolkningen av motivasjonsklima, noe som ifølge Treasure et al., (2001) og Roberts (1993) kunne ha stor innflytelse på hvilken type involvering som var dominerende hos hver enkelt deltaker i de ulike situasjonene. Ulikheter mellom de fire deltakerne kom frem underveis i løpet av dagen, da grad av involvering så ut til å ha en sammenheng med deltakernes dominerende målperspektiv. Som tidligere nevnt, virket det som om alle deltakerne hadde, uavhengig av sitt dominerende målperspektiv, et prestasjonsorientert fokus i tiden før opptaksprøven. Det tydet på at de var ego-involvert og normreferert, da de var opptatt av egne ferdigheter og hvilke resultater de ville oppnå. Det som er spesielt interessant ved dette studiet, var at deltakernes grad av involvering ikke bare ble påvirket av deres dominerende målperspektiv, men også at motivasjonsklima under selve opptaksprøven påvirket dem i så stor grad, at deres involvering ble forandret. Dynamikken mellom hvordan motivasjonsklima påvirket deltakernes målperspektiv og grad av ulik involvering var ekstra interessant.

Selv om Kari og Per i utgangspunktet var dominerende mestringsorientert, hadde de et prestasjonsorientert fokus i forkant, og dette påvirket deres involvering i den retning at de i forkant ble mer ego-involvert og normreferert enn de ellers var. Da opptaksprøvedagen kom, ble Kari og Per mer dominerende oppgaveinvolvert og selvreferert, enn de hadde vært underveis i sine forberedelser, selv om de i enkelte øvelser ble noe ego-involvert (se neste side med Kari). Dette kan sees i sammenheng

med at de opplevde omgivelsene som mer positive og støttende, enn de hadde forestilt seg i forkant. Som tidligere nevnt, var Kari sterkt dominerende oppgaveorientert når det gjaldt idrett og trening generelt. Hun var i forkant av opptaksprøven mer prestasjonsrettet enn ellers, men som nevnt ovenfor ble hun påvirket av omgivelsene på opptaksprøven til å bli mer oppgaveinvolvert. Likevel var det omgivelser som i så sterk grad påvirket hennes involvering til å bli mer ego-involvert enn ellers.

*Q: Men følelsesmessig – hva var den verste tiden i løpet av dagen?*

*A: Det må ha vært ballspillene.. Ja, det var... det var en del flinke folk foran meg, så da ble jeg litt sånn ”oj.. – dette her kommer ikke til å gå så bra..” Men jeg tenkte at jeg kan ikke gjøre noe med det...*

*Q: Var det noe med hvordan denne øvelsen ble organisert, tror du? Gjorde dét det verre?*

*A: Eh.. Nei, egentlig ikke, men jeg trodde... nei, jeg tror ikke det var noe sånn.. det var litt nervepirrende at alle stod og så på – det syns jeg.. det var litt sånn..*

*Q: Hva er det som gjør at du synes det er ekkelt?*

*A: Nei – det er jo når jeg vet at jeg ikke er så god i en ting – så er det litt sånn.. og når det har vært mange foran meg, så blir det litt mer sånn skummelt når det er mange som står og ser på, da (mmm, jeg) Så... (pause)*

**KARI**

Kari gir her uttrykk for å bli meget fokusert på sine egne ferdigheter og resultater når hun under denne testen oppfattet klima som så sterkt prestasjonsrettet at hennes fokus ble mer rettet mot sin egen prestasjon enn i de andre testene. Så fra å være oppgaveorientert hele tiden underveis i testene, stod hun plutselig ovenfor en test der prestasjonsrettede faktorer i omgivelsene var så gjeldende, at hun forandret målperspektiv og grad av involvering.

Ola og Liv var litt annerledes her, da Liv forble dominerende ego-involvert gjennom hele opptaksprøven. Omgivelsene påvirket ikke henne i så sterk grad som Kari og Per. Liv forble derfor prestasjonsrettet, og det har muligens en sammenheng med at hun i utgangspunktet var sterk prestasjonsrettet når det gjaldt idrett og trening generelt. Ola ble til en viss grad mer oppgaveinvolvert enn før opptaksprøven, da han underveis ble mer fokusert på de arbeidsoppgavene han stod ovenfor og ikke så fokusert på resultatene og prestasjonen.

### ***Motivasjonsklima under testene***

I forhold til de ulike øvelsene, trekker alle deltakerne frem dansetesten som den mest spesielle. Vurderingen her var sterkt normativ, da organiseringen var slik at dommerne satt ved et bord og vurderte hver enkelt deltaker uten å gi noen form for muntlig tilbakemelding. Alle fire ga uttrykk for at de opplevde økt grad av prestasjonsfokus før dansetesten, da situasjonen ikke ga rom for kommunikasjon mellom dommerne og deltakerne. Som vist ovenfor ga Kari uttrykk for at ballspilløvelsene var de verste, for da var hennes ferdigheter meget synlig for resten av gruppa. Klima under ballspilløvelsene var prestasjonsrettet i forhold til hvordan den var organisert, der alle skulle stå og se på hverandre, de skulle prestere fysisk, og det var kun normativ vurdering til stede.

Kari som i utgangspunktet var dominerende oppgaveorientert, opplevde å bli fokusert på sin egen prestasjon og sine ferdigheter, noe som tyder på at hun gikk fra å være oppgaveorientert til å bli prestasjonsorientert kun ut fra hvordan hun opplevde situasjonen. Dette viser hvilken innvirkning omgivelsene hadde på grad av involvering og utvikling av dominerende målperspektiv i en gitt testsituasjon hos de enkelte deltakerne. Interaksjonen mellom situasjonelle og personlige faktorer, samt hvordan den enkelte deltaker oppfattet situasjonen hadde innvirkning på dette (Roberts et al., 2007; Kavassanu & Roberts, 1996; Ames, 1992a).

### ***Betydningen av signifikante andre***

Per fortalte at han måtte senke sine ambisjoner fordi han fikk inntrykk av at de andre deltakerne var så opptatt av sine prestasjoner og hva som skulle bli den vanskeligste øvelsen. Dette viser igjen at omgivelsene påvirket enkeltpersonene såpass mye at de forandret tenkemåte og tilnærming til omgivelsene, som igjen påvirket deres motivasjon i form av oppgaveorientert eller prestasjonsorientert involvering (Roberts, 2001).

*Q: De andre deltakerne, da – hva synes du de var opptatt av?*

*A: Det blir mye snakk om... om hva det er man er nervøs for (mmm, jeg) Hva man synes er vanskeligst.. (mmm, jeg). Du hører aldri hva man synes er lettest.. (nei, jeg) Så det blir kanskje litt sånn negative stemming.. så man prøver å jekke ned forventningene litt, føler jeg (ja, jeg)*

*PER*

Per ble mer prestasjonsrettet av å høre på hva de andre deltakerne var opptatt av, og han ga uttrykk for at hans tanker om resultater forandret seg. Det vil si at hans målsetting underveis ble påvirket av omgivelsene og de andre.

I forbindelse med hvordan deltakerne påvirket hverandre, er det nærliggende å trekke inn betydningen av signifikante andre og hvilken innvirkning disse hadde på motivasjonsklima (peer motivational climate). Interaksjonen og samhandlingen mellom deltakerne på opptaksprøven påvirket dem i så stor grad at deres erfaringer fra opptaksprøvedagen ble farget av dette (Ntoumanis & Vazou, 2009). I tilfeller der de andre var opptatt av sine ferdigheter ble også prestasjonsfokuset sterkere, og det er dette Per setter ord på i sin oppfatning av motivasjonsklima. Ifølge Papaioannu et al. (2008) var deltakernes oppfatning av motivasjonsklima med på å påvirke deres kognitive, affektive og atferdsmessige mønstre, og det er dette som er sentralt i forhold til motivasjonsklima skapt av signifikante andre der og da. Per ble mer prestasjonsorientert av å være en del av disse omgivelsene, og dette påvirket hans opplevelse og innstilling til egen kompetanse og tro på egne ferdigheter.

### ***Diskusjon***

Etter å ha gått i dybden av hvordan deltakerne oppfattet opptaksprøven i forkant sammenliknet med hvordan de opplevde den i sin helhet, var det nærliggende å trekke noen sammenfatninger. Det som var gjennomgående for alle fire, er at de syntes dagen gikk lettere enn de hadde forventet seg, at stemningen var god og at de opplevde støtte – både fra andre deltakere og dommerne. Fra å tenke på opptaksprøven som sterkt prestasjonsrettet, fikk noen av deltakerne et annet inntrykk når de først var tilstede og i gang med øvelsene. Det de fortalte om opplevelsen av dommerne og organiseringen, viser at omgivelsene var dominerende prestasjonsrettet, men samtidig var det fokus på mestring. Deltakerne opplevde støtte fra hverandre, samt at dommerne i noen øvelser var opptatt av egeninnsats og deltakernes mulighet til forbedring, og dette er klare kjennetegn på mestringsklima (Ames & Archer, 1988; Duda, 1992; Roberts, 2001). På bakgrunn av dette kunne det tyde på at motivasjonsklima under opptaksprøven skiftet noe fra situasjon til situasjon, alt ettersom hvilke retningslinjer for organiseringen og dommerne som var retningsgivende. Dette viste seg også i hvordan deltakernes involvering og målperspektiv forandret seg i forhold hvilken situasjon de stod ovenfor.

En annen interessant vinkling på deltakernes positive opplevelse av dagen sett i etterkant, kan være det faktum at de besto opptaksprøven. Det er godt mulig de ville ha sittet igjen med et annet inntrykk – muligens mer negativt – hvis de hadde strøket på testene og ikke klart kravene for å komme inn. Ola ga uttrykk for dette, da han skulle beskrive hvordan han hadde tenkt om opptaksprøven.

*A: Hva jeg har tenkt i forhold til opptaksprøven? (mmm, jeg)...asså jeg var spent. Kvelden før og på morran.. da var jeg veldig spent... [...] jeg har – ja jeg har vært litt spent, fordi det her var den eneste muligheten min (mmm, jeg).. så det har vært litt sånn press på meg, men.. det har bare vært fint. I hvert fall nå som jeg har klart det, så ser jeg bare tilbake på hele greie som kjempebra (ja,jeg)..hele prosessen med å komme meg i form igjen og sånn.. svømt i sommer og.. trent back-flips og sånne ting (latter)  
OLA*

Det hadde vært spennende å gå i dybden av hvordan deltakere som ikke besto testene opplevde dagen, da det sikkert hadde kommet frem andre beskrivelser av omgivelsene og opplevelse av motivasjonsklima. Jeg lar det stå som en oppfordring til videre studier.

#### **4.4 Opplevelsen av angst**

##### ***Teoretisk bakgrunn***

For å finne mulig sammenheng mellom deltakernes individuelle motivasjon og deres angstopplevelse, måtte jeg fordype meg i deltakernes tanker og følelser rundt opplevelsen av angst i forkant av og underveis i opptaksprøven. Angst er en emosjonell tilstand som kan forklares som en følelse av spenning og engstelse i forbindelse med en bestemt situasjon (Abrahamsen et al., 2008), som i dette tilfellet var opptaksprøven. For å kunne kartlegge deltakernes opplevelse av angst, måtte jeg skille mellom aktivering-oppbyggelse, angst og stress. I analyse- og tolkningsarbeidet var det derfor viktig å være klar over hvilken forbindelse disse komponentene hadde med hverandre å gjøre, slik at jeg kunne skille ut det vesentlige og konsentrere meg om den multidimensjonale angsten (Horn, 2002; Lundqvist, 2006). Analysen tok derfor utgangspunkt i somatisk og kognitiv angst, der disse to komponentene på ulike måter påvirket deltakernes prestasjon (Jones, 1995). Jeg måtte skille mellom deltakernes aktivering og somatisk angst, der somatisk angst er den fysiske og affektive delen av angst og kommer som følge av spenning og økt aktivering (Martens et al., 1990a). Det som også var viktig i tolkningsarbeidet, var å ta utgangspunkt i hvordan de enkelte deltakerne var som personer – da spesielt med tanke på deres innstilling til konkurranser og det å teste seg

selv fysisk. Med forankring i fenomenologien var det viktig å ha fokus på deltakerne og deres tidligere erfaring, samt tanker og følelser i forhold til konkurranse og testing, da det også her var de som skulle være den viktigste kilden for å kunne forstå og tolke korrekt (Kvale, 2007).

En kan karakterisere opptaksprøven som en idrettskontekst, der omgivelsene er preget av konkurranse og testing, og i henhold til blant andre Jones & Hardy (1989) og Martens et al. (1990a) kan slike prestasjonssituasjoner generere angst. Angsten kan ha en positiv effekt på noen, mens for andre er den så negativt at virker nedbrytende på han/hun som skal prestere, og en slik negativ opplevelse av angst kan virkelig ødelegge for prestasjonen (Jones & Hardy, 1989; Martens, Vealey & Burton, 1990a). Deltakere på opptaksprøven kan ha liknende angstopplevelser som idrettsutøvere før konkurranse, og opptaksprøven kan sammenliknes med en konkurransesituasjon, der målet er å gjøre det best mulig ut fra en normativ standard for hva som er en god prestasjon. Jeg ønsket å se om deltakerne oppfattet angst-symptomene som hemmende eller forsterkende på prestasjonen (Jones, 1995), og dette var ett av hovedmomentene i analysen, nemlig å få tak i hvilken retning angsten hadde.

### ***Resultater***

Deltakerne var bekymret for at kravene på enkelte tester var for høye til at de skulle klare det, og disse testene kunne derfor bli sett på som kilder til angst, da kravene kunne komme i ubalanse med deres forutsetninger for å lykkes (McGrath, 1982; Jones & Hardy, 1989; Martens et al., 1990a). Dette viser hvordan omgivelsene påvirket deltakernes opplevelse av stress i forkant og underveis i opptaksprøven, og i henhold til Pensgaard & Roberts (2000) er det hvordan den enkelte deltaker valgte å håndtere de ulike situasjonene som avgjorde om deres stressopplevelse genererer angst eller ikke.

Det var ulikheter i forhold til hvordan deltakerne oppfattet sin angst på, hvor sterk den var og til en viss grad hvorvidt angsten påvirket deltakerne negativt eller positivt. Spenning og forventning var noe alle deltakerne på ulike måter trakk frem når de skulle beskrive opplevelsen av dagene i forkant og selve dagen. De fortalte at de merket økt spenning frem mot opptaksprøvedagen, og dette kan sees på som en naturlig fysiologisk prosess, da de oppfattet opptaksprøven som en setting der de skulle prestere på sitt beste.

Det som var essensielt var å finne ut om deres oppfatning av ulike situasjoner under opptaksprøven virket så uoverkommelig at det genererte angst. Selve angstopplevelsen ble, som tidligere nevnt, selvrapportert *etter* endt opptaksprøve, så det var viktig å få innsikt i deres tanker og tolke deres uttalelser for å få tak i hvordan de opplevde hele prosessen, fra forberedelsene startet og til dagen var gjennomført.

*Q: I løpet av sommeren – hvilke tanker har du gjort deg om denne dagen her?*

*A: Jeg har vært veldig sånn nervøs og spent, da.. og så har jeg jo trent en del med forskjellige personer i de forskjellige, ulike idrettene (mmm,jeg).. jeg har fått en venninne til å svømme.. og en annen venninne til å danse med og såne ting, da.. (mmm,jeg) så det er liksom sånn at.. jeg har prøvd å finne ut sånn ca hva jeg kom til å få på hver øvelse, da (ja,jeg). Og så har jeg liksom tenkt sånn ”ja, det burde jo gå greit”. Så.. har vært veldig spent, da.. for det er liskom – jeg takket også nei til studieplass i Bø i Telemark (mmm, jeg) så...*

*Q: Det stod mye på spill for deg, da?*

*A: Ja, det var liksom sånn at jeg ikke fikk sove i natt og... eller jeg sovnet litt sent og var kjempenervøs og...*

**KARI**

Selv om det var mye av det samme som kom frem hos de fire deltakerne, var det helt klart tydelige forskjeller mellom dem også.

### **Kari**

Jentene var ulike i forhold til hvordan de beskrev sine følelser i forkant av opptaksprøven. Kari hadde vært deltaker på ”jentedagen” tidligere og hadde derfor et klart inntrykk av hvordan testene skulle gjennomføres. Kari følte en viss trygghet i forhold til omgivelsene på NIH og selve gjennomføringen av dagen, og hun hadde derfor et annet utgangspunkt enn Liv. På tross av dette, var Kari den av jentene som ga sterkeste uttrykk for at hun var anspent, og hun var spent på hvordan dagen skulle bli. Hun ga uttrykk for at hun kjente på kroppen at hun skulle gjennom noe fysisk og psykisk krevende.

*A: [...] så skulle jeg gå og legge meg, men jeg fikk jo ikke sove (nei,jeg) (latter A+jeg) Men jeg lå bare i senga og tenkte på hvordan det ville komme til å bli...så når jeg våknet i dag, så var jeg bare kjempenervøs.. Det var nesten sånn at jeg nesten skalv, vet du...[...]*

*Q: Var du anspent?*

*A: Ja, veldig anspent..*

*Q: Sommerfugler?*

*A: Ja!*

*Q: Hvor nervøs var du, da? På en skala fra 1 til 10?*

*A: Nei, jeg var vel kanskje på en 8'er (latter) Jeg var veldig nervøs, men når hadde gjennomført svømmingen, og jeg var kommet i gang, så roet jeg meg veldig ned da..*

*KARI.*

Det som var interessant med Kari sine beskrivelser av seg selv, var at hun var veldig spent, men at hun ikke var bekymret for hvordan det skulle gå. Hun følte økt spenning i kroppen og var veldig anspent, og dette kan ha hatt sammenheng med at opptaksprøven hadde så stor betydning for henne. Kari hadde kun ett mål, og det var å komme inn på NIH. Igjen kan motivasjonsklima og betydningen av opptaksprøven trekkes inn som påvirkende faktorer for økt angst, og dette kan ifølge blant andre Hall et al. (1998) ha betydning for en evt økning av angst.

Ut fra det Kari fortalte kan det virke som om hun hadde høy grad av somatisk angst, men at hun ikke oppfattet dette som negativt. Det er derfor nærliggende å trekke inn hvilken innstilling Kari hadde til konkurranse generelt og se det opp mot hennes selvrapporterte angst i forbindelse med opptaksprøven. Kari fortalte at selv om hun alltid følte en viss spenning før konkurranse, hadde hun den samme innstillingen uavhengig av motstanderen hun skulle møte. Hun ga uttrykk for høy selvtillit, at hun var sterk psykisk og hadde alltid troen på å lykkes. Hun syntes det var gøy å konkurrere med andre og hadde alltid likt utfordringer.

Gjennom Kari sine beskrivelser av seg selv, forstod jeg at hun hadde mye erfaring med konkurranse og hadde utviklet gode evner til å takle stressmomentet i prestasjonssituasjoner. Ifølge Hanton, Neil, Mellalieu & Fletcher (2008) kan hennes brede konkurranseerfaring og høye nivå innen sine idretter være faktorer som bidro til at hun oppfattet sin ansenhet som positivt. Kari var den av deltakerne som hadde mest erfaring med både nasjonale og internasjonale konkurranser, der hun også hadde vunnet flere NM-titler. Så hennes erfaring, gode resultater fra konkurranser og høye oppfatning av kompetanse kan ha gjort henne godt rustet til å takle utfordringer og vanskelige situasjoner der den somatiske angsten naturlig nok er tilstede. Utøvere med bred erfaring gir ofte uttrykk for mindre bekymring samtidig som de oppfatter den somatiske angsten som mer positiv enn det utøvere med mindre erfaring gjør (Hanton et al., 2008).



Det er også andre faktorer som kan ha bidratt til at Kari ikke opplevde angsten som negativ, og blant annet hennes evne til å takle stress, bidro sannsynligvis til at opplevelsen av angst ikke hadde negativ innvirkning på henne under opptaksprøven (Pensgaard & Roberts, 2000; Jones, 1995). Så selv om hun opplevde spenning i kroppen, ble hun ikke engstelig av den grunn. Hun ga uttrykk for at hun ikke hadde noen negative tanker før dagen, og at dette var positivt for henne. Den kognitive angsten hos Kari kan derfor tolkes som lav, selv om hun opplevde økt somatisk angst.

Det at Kari opplevde liten kognitiv angst kan, i tillegg til hennes evne til å takle stress, hatt en sammenheng med hennes målperspektiv. Kari var dominerende oppgaveorientert, og det er ofte slik at oppgaveorienterte personer opplever mindre kognitiv angst rett før konkurranse enn de som er prestasjonsorientert. Grunnen til dette er at de fokuserer på seg selv og sine egne målsettinger og er ikke opptatt av å sammenlikne seg med andre, og derfor er det lite sannsynlig at de opplever økt situasjonsangst selv under krevende omstendigheter (Roberts, 1998; Hall et al., 1998).

### **Liv**

I tiden før opptaksprøven hadde Liv tenkt masse på denne opptaksprøvedagen og forestilt seg at den skulle være tøff og slitsom. Hun ville svært gjerne klare kravene og komme inn, og dette ønsket gjorde henne litt urolig i forkant, muligens fordi hun var redd for å feile. I løpet av sommeren la Liv ned mye tid i å forberede seg på best mulig måte. Hun var opptatt av å få maks uttelling på alle testene og var derfor ekstremt godt forberedt. Hun ga uttrykk for at dette bidro til at hun følte seg rolig med tanke på det hun skulle gjennom, og det ga henne en selvtillit i forkant som sannsynligvis var positivt for hennes opplevelse av stress og angst i forkant av opptaksprøvedagen.

*Q: Hvilke følelser har du hatt med tanke på opptaksprøva?*

*A: Nei, det bygger seg opp... eller når man begynner såpass tidlig å trene, så bygger det seg jo opp veldig da (ja, jeg). Sånn på slutten i det siste, så – nå siste uke, så var det bare sånn ”uff, nei nå vil jeg bare få det ut av verden, liksom”! For da hadde jeg gått så lenge og.. Men. eh... men... nei, det var godt å få det ut av verden, ja.. Jeg var ikke noe sånn voldsomt nervøs, egentlig (nei, jeg). Jeg følte at jeg hadde forberedt meg godt, så jeg følte at jeg visste litt hva jeg kunne forvente meg..[...]*

*Q: Hva følte du da du var på vei opp hit, da?*

*A: (liten latter) Nei, jeg var spent.. (mmm, jeg). Ja, jeg var spent.. men også ganske rolig, egentlig. Men det er liksom... det har jo noe med forberedelsene å gjøre, liksom (mmm, jeg) [...] Jeg var litt spent på hvor mange som skulle være*

*på utsatt opptaksprøve, for det visste jeg ingenting om.. hvordan det... eller ja – hvordan det var, da.. (mmm, jeg) Mmm...og eh.. ja – nivået var jeg spent på hvordan skulle være, hvor nøye folk hadde forberedt seg, og om de var noe flinkere enn meg (ja,jeg) og.. eh.. og ja.. Jeg trodde – eller det var sikkert bare for å ”safe”, men jeg hadde forventet at det skulle være enda høyere (ok, jeg). Men det tror jeg sikkert bare er for det at sånn er jeg på en måte.. eller jeg visste at jeg i hvert fall klarer det, på en måte.. med sånne forberedelser, på en måte.. LIV.*

For Liv hadde det følelsesmessig bygget seg opp gjennom sommeren, slik at når opptaksprøvedagen nærmet seg, ville hun bare at det hele skulle være over og så det var godt å få opptaksprøven ut av verden. På den annen side viser hennes grundige forberedelser at det var viktig for henne å lykkes på opptaksprøven. Hun sa selv at hun ikke var veldig nervøs, men heller spent på hvordan det ville gå. Liv hadde i løpet av sommeren tenkt masse på denne dagen og forestilt seg den mye verre enn den egentlig var. Hennes opplevelse av angst fikk en positiv retning muligens fordi hun var så godt forberedt, og hun hadde stor tro på å klare kravene. Jo nærmere opptaksprøven kom, desto mer kontroll følte hun at hun hadde. På den måten ble hun også sikker på å oppleve suksess, og at hun ville klare å bestå opptaksprøven. Dette bidro muligens til at den kognitive angsten ikke ble sterk, og at den spenningen hun følte i forkant ble oppfattet som positiv.

Liv hadde tidligere deltatt på ulike opptak til forskjellige skoler, og hun ga uttrykk for at hun likte det. Hun fortalte at hun alltid var veldig godt forberedt på disse opptakene og bakgrunnen for å delta var ofte for å få en bekreftelse på at hun var god nok. Dette gjaldt også litt i dette tilfelle, sa hun. Hun syntes det var morsomt å få bekreftet at hun faktisk var god nok og til å mestre de ulike kravene. Hun fortalte at hun ut fra tidligere opptak har erfart at det pleier å gå bra, så sant hun har forberedt seg godt nok og har et positivt forhold til fysiske tester i forbindelse med opptaksprøver. Hun mente selv at dette var grunnen til at hun ikke var så nervøs og spent i forkant av opptaksprøvedagen. Hun ga samtidig uttrykk for at hun ikke følte sympati for de som ikke klarte kravene, da hun mente det skyldtes dårlige forberedelser.

Ved å sammenlikne hennes tanker om konkurranse med hennes dominerende målperspektiv og det hun fortalte om sine forberedelser, kan en se en viss sammenheng. Liv likte å konkurrere, men ikke hvis hun ikke var godt forberedt. Hun mente

forberedelse var viktig for å føle trygghet, så Liv ville nok ikke ha kastet seg ut i konkurranse uten å forberede seg grundig, da hun ville vært redd for å vise inkompetanse ovenfor de andre deltakerne. Hennes usikkerhet i forhold til omgivelser og øvelser, samt resultater av testene bidro til at hun var noe bekymret. Hennes bekymringer rettet seg også mot de andre deltakerne og deres nivå. Dette viser at Liv hadde fokus på omgivelsene og de andre deltakerne, og dette kunne tyde på at hun sammenliknet seg mye med andre for å få bekreftelse på sine egne ferdigheter, noe som i følge Duda (1992) kjennetegner individer med dominerende prestasjonsrettet målperspektiv, noe som også er nevnt i diskusjonen tidligere.

På bakgrunn av grundig forberedelser hadde hun en positiv forventning av å lykkes og at hun skulle oppnå målet, og det bidro til at hennes angst-symptomer hadde en positiv retning (Jones, 1995).

### **Per**

Per skiller seg fra Ola ved at han var mer bekymret og anspent enn Ola før opptaksprøven, selv om også han ga uttrykk for høy selvtillit og tro på at han skulle klare kravene. Han var ganske bekymret før første test, og det var da han følte seg mest anspent i kroppen, så det var tydelig at han da hadde høy grad av både kognitiv og somatisk angst. Selv om han følte seg spent, var han rolig fordi han hadde troen på at det skulle gå bra.

*Q: Så tankene og følelsene dine underveis – hvordan påvirka de deg?*

*A: (lang pause) Tanker underveis... (pause) om jeg kunne tenkt noe annerledes?... for eksempel om jeg hadde fått 4 i svømming – om jeg ville tenkt noe annerledes da... (mmm, jeg) at jeg kanskje hadde blitt litt mer stressa...men det skjedde jo ikke.. så man kan ikke vite..*

*Q: Nei.. men du føler ikke det var noe som påvirket deg.. i forhold til hvordan du måtte jobbe med deg selv eller...?*

*A: Nei, ikke noe mer enn vanlig[....].*

*Q: Men følte du at nervene dine påvirket deg i noen grad?*

*A: Hm...nei – bare positivt i så fall.*

*PER.*

Per hadde ingen negative tanker for hvordan resten av testene skulle gå, og han mente dette hadde en positiv innvirkning på hans prestasjon. Per hadde, som tidligere nevnt, vært gjennom opptaksprøven før, så han visste bedre enn de andre deltakerne hva han gikk til. Han hadde ikke bestått opptakskravene ved forrige forsøk, og dette bidro

muligens til at grad av angst i forkant ble forsterket, så her kommer også opptaksprøvens betydning inn som påvirkende faktor for opplevelsen av angst. Han ble positivt overrasket over stemningen ved denne opptaksprøven, da han opplevde det som mer støttende og sosialt. Per var roligere denne gange og samtidig mer åpen for å snakke med de andre deltakerne denne gangen, og han var overbevist om at det hadde en positiv innvirkning på han selv og hans prestasjon. Per la vekt på at spenningen han følte i forkant, samt før hver test i løpet av dagen, gjorde han mer skjerp og at dette bidro positivt på prestasjonen. Tolkningen kan derfor rettes dit hen at Per hadde en optimal aktivering og klarte å kontrollere sin anspenning, og dette var nødvendig for at det ikke virket ødeleggende for hans prestasjon (Hardy et al., 1996).

### ***Ola***

Ola hadde kun én plan, og det var å komme inn på NIH. For han hadde opptaksprøven så stor betydning, at det preget hans tanker og følelser i forkant, og dette kan i følge Hall et al. (1998) ha bidratt til økt kognitiv angst i tiden før opptaksprøven. Han mente likevel at uroen han kjente i forkant og på selve dagen ikke hadde noen negativ innvirkning på hans prestasjon, fordi han hele tiden hadde troen på at det skulle gå bra, samtidig som han følte at oppladningen de siste dagene hadde vært optimal. Ola opplevde en gradvis spenning frem mot opptaksprøven, men han oppfattet ikke det negativt.

*Q: I forhold til det du skulle i gjennom – hadde du god selvtillit eller lav selvtillit?*

*A: Jeg hadde bra med selvtillit, altså... [...] Jeg følte hele tiden – eller jeg visste at det var innenfor rekkevidde. Alt sammen, på en måte (ja, jeg)*

*Q: Da hadde du kanskje ikke så mange negative tanker?*

*A: Nei [...] For de negative tankene jeg hadde, dreide seg om jeg ikke klarte det..*

*Q: Ja, konsekvensene av å ikke klare det..*

*A: Ja, konsekvensene, ja! Men jeg hadde ikke mye negative tanker, egentlig [...]*

*Q: Var det positivt eller negativt for prestasjonen din?*

*A: Veldig positivt! [...] Alt å si! Eller ikke alt å si, men det har veldig veldig mye å si!*

*OLA.*

Ola jobbet ikke bevisst med sine egne tanker underveis gjennom dagen, men han var i et visst modus, som for han var positivt. Ola mente at han klarte å motivere seg for å stå på hele veien, og han ga uttrykk for at det hadde alt å si for at han lyktes så bra. For Ola var opptaksprøven noe veldig ukjent, og han hadde aldri før vært gjennom liknende testing

av så mange ulike fysiske ferdigheter. Det i seg selv kunne ha vært med på å frembringe angst på selve dagen, men for Ola opplevdes det å delta på opptaksprøven som meget positivt, og hans opplevelse av angst i forkant av dagen og underveis hadde ingen negativ innvirkning på hans prestasjon. Hans retning på angst var så sterk positiv, at det ikke påvirket hans prestasjon i negativ forstand. Det er mulig at hans positive innstilling og gode opplevelser denne dagen hadde en sammenheng med at han følte at han var på rett vei med fremtiden og valg av studier. Han følte også at han hadde lyktes bra med dagene i forveien, med sine forberedelser og oppladning mot opptaksprøvedagen. Dette kan ha hatt en innvirkning på hans tro på å lykkes og motivasjon for å gjennomføre dagen.

### ***Likheter mellom deltakerne***

Noen elementer var gjenkjennelig hos deltakerne, og noe som var gjennomgående var at de opplevde mer angst i dagene i forkant av opptaksprøven og før testene var i gang, enn de gjorde underveis i løpet av dagen. Deres opplevelse av angst forandret seg etter hvert som opptaksprøvedagen nærmet seg og hadde en topp dagen i forveien samt på morgenen, før første test var gjennomført. Videre følte de seg mindre anspent *etter* at de var ferdig med første øvelse (svømming), selv om det fortsatt var tester deltakerne var usikre på om de ville klare kravene i. Alle fire ga uttrykk for at det var en lettelse å komme i gang og bli ferdig med første øvelse. Det som var spesielt med svømming var også at de måtte svømme innenfor en viss tid, for å kunne fortsette testene denne dagen. På bakgrunn av dette vil jeg hevde at det stod mye stod på spill for deltakerne før denne testen. Et annet spennende funn som også var gjennomgående for alle fire deltakerne, var at selv om alle rapporterte opplevelse av sterk grad av angst i forkant av opptaksprøvedagen, påvirket ikke dette dem i negativ forstand. Intensiteten og retningen på angsten hadde stor betydning for deltakernes prestasjon, og angsten hadde ingen negativ innvirkning på prestasjonen. De opplevde også ulik grad av angst ettersom hvilken test de skulle gjennom.

### ***Diskusjon***

I dette studiet kan en sammenlikne deltakernes høye oppfatning av evne med deres sterke tro på egne ferdigheter og høy selvtillit i forhold til opptakskravene. Som tidligere nevnt, hadde alle fire deltakerne sterk tro på at de ville klare kravene på opptaksprøven, og deltakerne hadde i forkant høy selvtillit i forhold til det de skulle gjennom – de hadde troen på at de skulle lykkes. Det som var interessant var at dette ble

noe moderert når opptaksprøven var i gang. Selv om opplevelsen av angst sank når de var i gang med testene, opplevde deltakerne at deres tro på seg selv ikke forble like sterk som tidligere. Alle fire ga uttrykk for at troen på seg selv hadde sunket noe, og det er mulig dette hadde en sammenheng med at de hele veien følte et press om å prestere på sitt beste, og at det minnet dem på at de til syvende og sist måtte ha gode resultater hele veien. Dette viste seg i blant annet Per sine beskrivelser av omgivelsene og de andre deltakerne.

*Q: De andre deltakerne, da – hva synes du de var opptatt av?*

*A: Det blir mye snakk om... om hva det er man er nervøs for (mmm, jeg) Hva man synes er vanskeligst.. (mmm, jeg). Du hører aldri hva man synes er lettest.. (nei, jeg) Så det blir kanskje litt sårn negativ stemming.. så man prøver å jekke ned forventningene litt, føler jeg (ja ,jeg)*

*PER*

Per fortalte at han måtte senke sine ambisjoner om resultater noe, fordi de andre deltakerne var så opphengt i resultater og vanskelige øvelser. Han ga uttrykk for at dette påvirket han i så stor grad at han senket sine egne prestasjonsmål, og dette kan være et eksempel på hvordan omgivelsene påvirket deltakernes tro på seg selv, på tross av mindre grad av opplevd angst.

#### **4.5 Sammenhengen mellom motivasjon og angst**

Dette studiet hadde som mål å få en dypere innsikt i relasjonen mellom motivasjon og situasjonsangst under opptaksprøven – en setting der prestasjon var meget sentralt. I henhold til blant andre Roberts (1986) er motivasjon en viktig underliggende faktor i forhold til kognitiv og somatisk angst, og dette er uavhengig om situasjonen virker truende eller ikke. Elementer ved MPT så som målperspektiv, oppfattet kompetanse, oppfatning av motivasjonsklima og betydningen av signifikante andre kan alle ha innvirkning på grad av opplevd angst – både i forkant av og underveis i opptaksprøven.

#### **Målperspektiv**

Roberts (1986) trekker frem at målperspektiv er med på å påvirke opplevd angst i forkant av situasjoner der konkurranse eller prestasjon er sentralt. Opptaksprøven er helt klart en prestasjonssetting der deltakerne evalueres i sine fysiske ferdigheter, slik som i en konkurranse. Det som var interessant her, var at den av deltakerne som hadde sterkeste grad av angstopplevelse i forkant, var Kari. Hun rapporterte liten grad av

kognitiv angst, men høy somatisk angst. Kari var klart dominerende oppgaveorientert og skulle i henhold til blant andre Roberts (1986) ha opplevd mindre angst generelt enn de andre som ikke var så klart oppgaveorientert. Som tidligere nevnt, kan Karis opplevelse av somatisk angst sees i sammenheng med hennes sterke ønske om å komme inn på NIH, noe som hun selv vektla som *"det viktigste i livet"* akkurat da. For henne var muligens opptaket av så stor betydning at det bidro til en økning av angst, og for henne kan ønsket om suksess ha bidratt til å øke opplevelsen av prestasjonsangst i forkant, noe som ifølge Hall et al. (1998) kan være med å avgjøre grad av kognitiv og somatisk angst.

I motsatt ende var Liv den som viste seg å ha flest bekymringer i forkant av opptaksprøvedagen. Hun var urolig for hvordan det ville gå, selv om hun også hadde troen på å lykkes. Liv ga uttrykk for at hun følte seg urolig i forkant og var bekymret for hvordan det ville gå. Dette stemmer overens med Roberts (1986) og Hall et al. (1998) som sier at prestasjonsorienterte utøvere mest sannsynlig opplever høyere grad av kognitiv angst i forbindelse med konkurranse enn oppgaveorienterte. Liv ga uttrykk for at det var viktig for henne å lykkes og vise de andre at hun var god, og hun var redd for å ikke klare det. Dette kan tolkes slik at hennes forventninger om å lykkes var høye, noe som ifølge Newton & Duda (1995) kan bidra til økt kognitiv angst hos prestasjonsorienterte personer, spesielt i situasjoner der resultatet målt opp mot de andre har stor betydning.

Resultatene fremlagt ovenfor er i strid med Abrahamsen et al. (2008a) sin studie som fant ut at opplevelsen av angst var uavhengig av dominerende målperspektiv, men at prestasjonsorienterte klima har en klar effekt på prestasjonsangst hos begge kjønn. Dette blir utdypet noe senere.

### ***Oppfattet kompetanse***

Som tidligere nevnt hadde de fire deltakerne høy oppfatning av evne – både når det gjaldt idrett generelt og hvordan de så på sin kompetanse i forhold til opptaksprøven. De hadde troen på å lykkes på opptaksprøven, og de var sterkt motivert for å delta. Alle mente de hadde forutsetninger til å klare kravene og dermed komme inn på NIH. De ga uttrykk for at deres forberedelser bidro til visshet om at resultatene ville bli bra. Alle fire ga uttrykk for høy selvtillit – både når det gjaldt idrett generelt og med tanke på testene

de skulle gjennom. På bakgrunn av dette kan jeg hevde at de hadde høy oppfatning av kompetanse i forhold til kravene de skulle møte på opptaket, og dette kan ha en sammenheng med at de hadde forberedt seg godt og testet seg selv underveis. Per skiller seg litt ut her, fordi han var både bekymret og anspent i forkant på tross av hans høye selvtillit og tro på å lykkes. Han scoret, i likhet med Kari, høyt på oppgaveorientert målperspektiv, og i henhold til tidligere forskning skulle han ikke ha hatt så sterk angst i forkant som han ga uttrykk for. Dette kan ha en sammenheng med at han hadde deltatt på opptaksprøven tidligere og ikke bestått og dermed stod en del på spill for han, samt at han ga uttrykk for at hans forberedelser egentlig burde vært grundigere. Dette er kun spekulasjoner, men det er mulig det var noe av årsaken til at han også hadde noe høyere kognitiv angst enn Kari, som også var oppgaveorientert. Det som er interessant med Per og Kari er at de begge ga uttrykk for at deres opplevelse av angst ikke hadde negativ innvirkning på deres prestasjon.

På den annen side er det verdt å merke seg at deltakernes tro på egne muligheter til å lykkes ble svekket når de var i gang med testene. Deltakerne ble så sterkt påvirket av omgivelsene, at oppfatning av kompetanse og selvtillit ble svekket. På bakgrunn av dette var det nærliggende å se på hvilken innvirkning oppfatning av motivasjonsklima hadde på opplevelsen av angst.

### ***Oppfatning av motivasjonsklima***

Med utgangspunkt i multidimensjonal motivasjonsteori var det viktig å få tak i hvordan deltakerne oppfattet motivasjonsklima, for å kunne si noe om hvordan klima i tillegg til individuelle faktorer bidro til deltakernes opplevelse av angst. I følge Abrahamsen et al. (2008a) er det hvordan individer oppfatter klima som påvirker deres prestasjonsangst sterkest. Gjennom det jeg vet om gjennomføringen av opptaksprøven, samt hvordan deltakerne beskrev opplevelsen av dagen, tør jeg hevde at motivasjonsklima på opptaksprøven var prestasjonsrettet, og dette var mest sannsynlig med på å påvirke deltakernes opplevelse av angst. Ntoumanis & Biddle (1998) er litt mer forsiktige i sine tanker om motivasjonsklima sin innvirkning på angst. De mener at motivasjonsklima kan ha en indirekte virkning på oppfatning av angst gjennom utøveres dominerende målperspektiv. For prestasjonsorienterte personer er det til syvende og sist oppfatningen av kompetanse og selvtillit som er mest avgjørende for om de opplever angst eller ikke, der høy selvtillit vil gi mindre opplevd angst. I forhold til denne studien stemmer ikke



det overens med for eksempel Liv (med et dominerende prestasjonsorientert målperspektiv), som opplevde økt kognitiv angst i forkant av selve dagen, på tross av hennes sterke tro på egen kompetanse og høye selvtillit i forhold til det hun skulle gjennom. Ut fra resultat og det som er diskutert tidligere, er det nærliggende å tro at oppfatning av motivasjonsklima og forventning om å lykkes var faktorer som bidro til at Liv opplevde økt prestasjonsangst.

Det som var spennende med tanke på motivasjonsklima, var å få innsikt i hvordan deltakerne oppfattet klima i forkant kontra hvordan de opplevde det på selve opptaksprøvedagen. Det var dette som skapte det sterke skillet mellom angst, forventning om suksess og tro på egne ferdigheter underveis i opptaksprøven. Som tidligere nevnt hadde alle deltakerne forestilt seg klima under opptaksprøven mye verre enn de faktisk opplevde at det var. Dette var nok med på å gi deltakerne sterkere grad av prestasjonsangst i forkant, enn de opplevde underveis i opptaksprøven. De ga uttrykk for at deres opplevelse av angst ble betydelig mindre med én gang de var i gang med testene, og en mulig forklaring på dette kan være at spenningen i kroppen slapp taket, og at den somatiske angsten sank i forbindelse med at testene var i gang. De fortalte at de slappet mer av etter at første øvelse var gjennomført, og spenningen i kroppen ble mindre og stemningen dem i mellom lettere etter at svømmetesten var over.

På den annen side ga de også uttrykk for at troen på gode resultater ikke forble like sterk når de var i gang med testene, og det i seg selv er veldig interessant, for samtidig som spenningen i kroppen sank, økte frykten for å ikke klare kravene. Per var den av deltakerne som helt konkret satt ord på nettopp dette (se s.66). Dette kan sees i sammenheng med at den somatiske angsten sank, mens den kognitive økte. Deltakernes forventning om å lykkes ble mest sannsynlig påvirket av omgivelsene under opptaksprøven på en slik måte at det førte til et sterkere ønske og forventning om å lykkes, noe som i følge Newton & Duda (1995) kan påvirke den kognitive angsten.

I forhold til kognitiv angst og oppfattet motivasjonsklima, velger jeg å trekke frem den siste av øvelsene (1500 meter løp på bane), fordi den i stor grad bidro til økt kognitiv – og til dels somatisk angst. Kriteriene for evaluering, samt konsekvensene av å ikke lykkes på løpingen var så prestasjonsrettet, at det påvirket deltakernes bekymring i negativ retning. Deltakerne visste at de måtte løpe innen en viss tid, for i det hele tatt å bestå opptaksprøven i sin helhet. I tillegg til dette, ville resultatene fra testene i forkant

ha betydning for hvor raskt de måtte løpe, da en samlet poengsum var avgjørende for om de kom inn eller ikke. Selv om de besto løpetesten, var det for enkelte ikke nok for å komme inn på NIH. Med dette i bakhodet gjennom hele dagen, var det flere som merket både økt spenning i kroppen og bekymring etter hvert som løpetesten nærmet seg. Kari og Liv fortalte at løpingen var noe de tenkte på underveis og til en viss grad fryktet. Kari, fordi hun ikke følte god kompetanse i forhold til løping, og Liv fortalte at hun hadde astma og var redd det ville ha negativ innvirkning på prestasjonen hennes. Per var også spent, men ikke bekymret, da han opplevde å ha høy kompetanse i forhold til løping. Ola fortalte at siste øvelse lå i bakhodet hele tiden, men han fikk en positiv opplevelse rett før, da han fikk en meget god karakter i dans, som var testen før løping. Ved å få denne gode karakteren, visste han at han ikke var nødt til å løpe maksimalt for å bestå, og dette bidro til at han følte seg mer avslappet. Dette er et godt eksempel på hvordan forestillingen om klima samt fokus på konsekvenser ga deltakeren økt kognitiv angst.

Selv om den kognitive angsten steg ved at de underveis ble mer bekymret for om de ville lykkes, viste det seg at dette ikke påvirket deltakernes opplevelse av å prestere godt. Alle ga uttrykk for at prestasjonene ikke ble dårligere på grunn av økt bekymring, og det vil si at den kognitive angsten hadde en positiv retning.

### ***Betydningen av signifikante andre***

Som nevnt ovenfor, opplevde deltakerne at deres ambisjoner om å lykkes sank og bekymringene økte, og for å finne en mulig forklaring på dette var det i tillegg til motivasjonsklima nærliggende å trekke inn betydningen av de andre deltakerne og ”peer motivational climate” som viktige faktorer. Betydningen av signifikante andre var muligens så sterk, at deltakernes individuelle motivasjon og syn på seg selv og sin kompetanse ble påvirket. Det ser ut til at deltakerne påvirket hverandre i så stor grad at erfaringene fra dagen ble farget av deres opplevelser, noe som Ntoumanis & Vazou (2005) trekker frem som det sentrale innen motivasjonsklima skapt av likesinnede (heretter kalt MKL). I henhold til Smith et al. (2006) vil gode og tette relasjoner i et miljø mest sannsynlig forsterke positive motivasjonelle strategier. Under opptaksprøven var det muligens verken tid eller rom for å skape slike tette relasjoner, og deltakerne ble derfor mer fokusert på sine egne resultater underveis ved at de sammenliknet seg med hverandre. Selv om MKL skapes gjennom interaksjon mellom venner og ulike

vennskapsforhold innenfor ett miljø og gjerne over lang tid (Vazou et al., 2005), mener jeg at funn i denne studien kan relateres inn mot dette.

Deltakerne fortalte at de opplevde støtte fra de andre og at det var god stemning underveis. Likevel var det i løpet av dagen mye snakk om resultater og hva som ville bli den vanskeligste eller tøffeste testen. Deltakerne ga uttrykk for at de mer eller mindre ufrivillig sammenliknet seg med de andre, og at dette var med på å øke deres grad av bekymring, samtidig som troen på egne ferdigheter ble noe svekket. Så fra å ha høy oppfatning av kompetanse i forkant av dagen, var klima så sterkt preget av hva som ble sagt og fortalt deltakerne i mellom, at dette påvirket dem i negativ retning. Det virket som om betydningen av å lykkes var så sterk, at dette hadde innvirkning på deltakernes motivasjon og tro på seg selv, noe som er i tråd med blant andre til Ames (1992a, 1992b) som sier at bestemte mål innfor et motivasjonsklima har ringvirkninger på de som er en del av det, enten i positiv eller negativ retning.

På tross av at deltakerne opplevde økt fokus på egen prestasjon, ga alle uttrykk for at det var bedre og lettere stemning gjennom dagen enn de hadde forestilt seg i forkant, og dette kan også trekkes opp mot MKL, da det var deltakerne som i hovedsak skapte den gode stemningen. Per trekker frem spesielt én av deltakerne, som med sine vittigheter og støtte, gjorde stemningen lettere. I tillegg fortalte deltakerne at de fikk et positivt inntrykk av de som hadde ansvaret for gjennomføringen av dagen. De var hyggelige og imøtekommende, og de var opptatt av at deltakerne skulle gjøre det så bra som mulig. Dette virket positivt på deltakerne ved at de slappet mer av, noe som viser at også dommerne hadde en innvirkning på deltakernes oppfatning av omgivelsene.

#### **4.6 Oppsummerende diskusjon**

I henhold til hva som var hovedmålet med denne oppgaven er det nærliggende å trekke noen tråder helt til slutt. Ved å ha belyst de ulike momentene ut fra problemstillingen, vil jeg her trekke frem det jeg mener er det mest sentrale i denne sammenheng.

Ved å fordype seg i fire ulike personer som alle deltok på samme opptaksprøve, er jeg av den oppfatning av at det var motivasjonsklima som til syvende og sist hadde størst innvirkning på opplevelsen av prestasjonsangst – både i forkant og underveis i løpet av opptaksprøven. Uavhengig av dominerende målperspektiv og høy opplevd kompetanse

rapporterte alle fire at de i ulik grad opplevde både somatisk og kognitiv angst – og da særlig i tiden før opptaksprøven. I forkant av opptaksprøven var deltakernes forestilling om motivasjonsklima så sterkt prestasjonsrettet at det mest sannsynlig påvirket dem i retning av å bli bekymret for hvordan det ville gå, og dette vedvarte og økte underveis i løpet av dagen. Den somatiske angsten var sterkest i tiden rett før og sank betraktelig med en gang øvelsene var i gang, og dette kan ha en sammenheng med at klima ikke var så prestasjonsrettet som de trodde i forkant. Det viste seg at det faktisk ikke hadde noe å si hva de følte i forkant. Når de først var i gang med øvelsene, så ble angsten betraktelig mindre.

På den annen side økte opplevelsen av angst i forbindelse med noen av testene, alt ettersom hvilket utgangspunkt og oppfatning av kompetanse den enkelte deltaker hadde med tanke på gjennomføringen av den forestående øvelsen. Dette kan også ha bidratt til at de ble sterkt egoinvolvert, og muligens var dette med på å påvirke deres målperspektiv til å bli mer prestasjonsorientert enn hva som var vanlig hos dem, og Kari er det klareste eksempelet her (se s. 65). Som tidligere nevnt, var hun dominerende oppgaveorientert, men hun opplevde å bli sterkt fokusert på egne ferdigheter og sammenliknet seg mer med andre enn hun ga uttrykk for at hun gjorde ellers i trening og konkurranse. Dette kan sees i sammenheng med hvordan hun oppfattet omgivelsene, og at klima var sterkt prestasjonsrettet særlig i enkelte av øvelsene.

Det var i dette studiet også ønskelig å finne ut om det var kjønnsforskjeller i grad av opplevd angst og om dette hadde en sammenheng med deres individuelle motivasjon. I og med at utvalget kun bestod av to gutter og to jenter, var det litt vanskelig å se en eventuell forskjell mellom kjønn. Abrahamsen et al. (2008a) fant at jenter opplever mer prestasjonsangst enn guttene uavhengig av hvilket målperspektiv som er dominerende hos den enkelte, og det er motivasjonsklima som i mange tilfeller påvirker grad av opplevd angst – hos begge kjønn. Dette stemmer overens med hva jeg fant ut, da det var jentene som ga sterkest uttrykk for at de opplevde angst i forkant av opptaksprøven, og dette på tross av at jentene var veldig ulike i målperspektiv og best forberedt. Det er derfor relevant å trekke disse tankene inn mot hvordan deltakerne oppfattet motivasjonsklima. Abrahamsen et al (2008a) fant ut at oppfatning av motivasjonsklima som prestasjonsrettet påvirker begge kjønn i forhold til grad av opplevd prestasjonsangst. Dette stemmer overens med mine funn, da alle oppfattet

motivasjonsklima som prestasjonsrettet og opplevde spenning noe uro i dagene i forkant og til dels underveis.

Til tross for at deltakerne opplevde både somatisk og kognitiv angst i forbindelse med opptaksprøven er de entydige i at dette ikke hadde negativ innvirkning på dem. Angsten hadde klar positiv retning hos alle fire. Dette kan sees i sammenheng med at de hadde stor tro på å lykkes, de hadde god selvtillit og var ikke redd for å feile eller oppleve fiasko. Tre av deltakerne ga uttrykk for at de var noe bekymret i forkant, men at det ikke påvirket dem negativt. Dette stemmer overens med Jones (1995) som sier at bekymring ikke nødvendigvis blir oppfattet negativt av den enkelte, men kan sees på som forventning og positiv spenning, akkurat som deltakerne her ga uttrykk for. Deltakerne var veldig motivert for å delta på opptaksprøven, og de hadde i forkant et positivt fokus på egne ferdigheter og resultater, noe som også kjennetegner angst i positiv retning (ibid).

Gjennom dette prosjektet har jeg etter min oppfatning ytterligere belyst sammenhengen mellom motivasjon og angst, men det etterlater likevel spennende elementer som det hadde vært interessant å forske videre på. Det er verdt å merke seg at deltakernes tanker om sin egen angstopplevelse i forkant ble rapportert *etter* fullført og bestått opptaksprøve. Det hadde vært interessant å finne ut om deltakernes opplevelse av angst hadde hatt en like sterk positiv retning i forkant enn de faktisk rapporterte i etterkant. Jeg velger i denne omgang å la dette stå som en oppfordring til andre å gripe fatt i.

## 5.0 LITTERATUR

Abrahamsen, F.E. (2007): *Stress in Elite Sport: A motivational perspective*. Dissertation from the Norwegian School of Sport Sciences.

Abrahamsen, F.E., Roberts, G.C. & Pensgaard, A.M. (2008a): Achievement Goal and gender effects on multidimensional anxiety in national elite sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 449-464

Abrahamsen, F.E., Roberts, G.C., Pensgaard, A.M. & Ronglan, L.T (2008b): Perceived ability and social support as mediators of achievement motivation and performance anxiety. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 18, 810-821.

Ames, C. (1992a): Achievement goals, motivational climate, and achievement processes. I G.C. Roberts (Ed). *Motivation in Sport and Exercise*. (s.161-176). Champaign, IL: Human Kinetics.

Ames, C. (1992b): Classrooms: Goals, Structure and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271

Ames, C. & Archer, J. (1988): Achievement goals in the classroom. Students' learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267

Biddle, S.J.H., (2001): Enhancing Motivation in Physical Education. I G.C Roberts (Ed) *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. (s.101-127). Champaign, IL: Human Kinetics.

Biddle, S.J.H., Wang, J.C.K., Kavassanu, M. & Spray, C.M. (2003): Correlates of Achievement Goal Orientations in Physical Activity: A systematic review of Research. *European Journal of Sport Science*, 3 (5), 1-20.

Chalmers A.F (1995): *Hvad er videnskab? En indføring i moderne videnskabsteori*. 3.opplag. København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag AS

Den nasjonale forskningsetiske komité for naturvitenskap og teknologi (2007).  
*Forskningsetiske retningslinjer for naturvitenskapelig og teknologisk forskning*. Hentet  
19.januar 2008 fra <http://www.etikkom.no/retningslinjer/nent/2007>

Drowatzky, J.N., (1996): *Ethical Decision Making in Physical Activity Research*.  
Champaign IL: Human Kinetics

Duda, J.L. (1992): Motivation in Sport Settings: A Goal Perspective Approach. I G.C  
Roberts (Ed). *Motivation in Sport and Exercise*: (s. 57-92). Champaign IL: Human  
Kinetics.

Dweck, C.S., & Leggett, E.L., (1988): A Social-Cognitive Approach to Motivation and  
Personality. *Psychological Review*, 95, 256-273

Eisner, E.W., (1998): Ethical Tensions, Controversies and Dilemmas in Qualitative  
Research. I: *The Enlightened Eye. Qualitative Inquiry and the Enhancement of  
Educational Practice*, (s.213-226)

Finlay, L. (2009): Debating Phenomenological Research Methods. *Phenomenology &  
Practice*, 3 (1), 6-25

Fry, M.D., (2001): The development of Motivation in Children. I G.C. Roberts (Ed).  
*Advances in Motivation in Sport and Exercise*. (s. 51-78). Champaign, IL: Human  
Kinetics.

Føllesdal D. & Walløe L. (2000): *Argumentasjonsteori, språk og vitenskapsfilosofi*.  
7.utgave, 4.opplag (2004). Oslo: Universitetsforlaget

Gilje, N. & Grimen, H. (1993): *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i  
samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Gould, D., & Krane, V. (1992): The Arousal-Athletic Performance Relationship:  
Current Status and Future Directions. I T.S. Horn (Ed): *Advances in sport psychology*.  
(s.119-142). Champaign, IL: Human Kinetics.

- Hall, K.H., Kerr, A.W. & Matthews, J. (1998): Precompetitive anxiety in Sport: The contribution of Achievement Goals and Perfectionism. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 194-217
- Hanton, S., Neil, R., Mellalieu, S.D. & Fletcher, D. (2008): Competitive Experience and Performance status: an investigation into Multidimensional anxiety and Coping. *European Journal of Sport Science*, 8 (3), 143-152
- Horn, T. (2002). Motivational orientations and Sport Behavior. I *Advances in Sport Psychology*. 2.utg. (s.101-185) Champaign, IL: Human Kinetics
- Imsen, G. (2005): *Elevens verden*. Innføring i pedagogisk psykologi. 4.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jagacinski, C.M. & Nicholls, J.G. (1984): Conception of ability and related affects in task involvement and ego involvement. *Journal of Educational Psychology*, 76, 909-919
- Jones, G. (1995): Competitive anxiety in sport. I Biddle, S.J.H (Ed): *European Perspectives on Exercise and Sport Psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc.
- Jones, G & Hardy, L. (1989): Stress and cognitive functioning in Sport. *Journal of Sport Sciences*, 7, 41-63
- Kavussanu, M. & Harnisch D.L., (2000): Self-esteem in children: Do goal Orientation matter? *British Journal of Educational Psychology*. 70, 229-242.
- Kavussanu, M. & Roberts, G.C., (1996): Motivation in Physical Activity Contexts: The Relationship of Perceived Motivational Climate to Intrinsic Motivation and Self-Efficacy. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 18, 264-280



Keegan, R. J., Harwood, C.G., Spray, C. M. & Lavallee, D. E. (2009): A Qualitative investigation exploring the motivational climate in early career sport participants: Coach, parent and peer influence in sport motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 361-372.

Krane, V. (1994): The Mental Readiness Form as a Measure of Competitive State Anxiety. *The Sport Psychologist*, 8, 189-202

Krogh, T., Theil, R., Iversen, I., Reinton, R.E., Egeland, T., (2003) *Historie, forståelse og fortolkning. Innføring i de historisk-filosofiske fags fremvekst og arbeidsmåter*. Del 2: Fortolkning, kommunikasjon og tradisjonsformidling. 4.utgave, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Kvale, S. (2007): *Det kvalitative forskningsintervju*. 1.utgave, 10.opplag. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

LOV-2006-06-30-56 (2006): Forskningsetikkloven: Lov om behandling av etikk og redelighet. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.lovdata.no/all/hl-20060630-056.html#2>

Lundqvist, C (2006): *Competing under pressure: State anxiety, Sports Performance and Assessment*. Doctoral Thesis in Psychology. Stockholm Universitet.

Martens, R., Vealey, R.S., & Burton, D. (1990a): *Competitive Anxiety in Sport*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc.

Martens, R., Burton, D., Vealey, R.S., Bump, L.A., & Smith D.E (1990b): A Multidimensional Theory of Competitive State Anxiety i del 3: Development and Validation of the Competitive State Anxiety Inventory-2. I Martens, Vealey & Burton (1990): *Competitive Anxiety in Sport*. Champaign, IL: Human Kinetics Publishers, Inc.

Mason, J. (1996): Section Is My Inquiry Ethical? I *Qualitative Researching*. (s.29-31). London: Sage Publications.

Maykut, P. & Morehouse, R. (1994): *Beginning Qualitative Research: A Philosophic and Practical Guide*. Chapter 1: Philosophic Underpinnings: An Overview (s.1-6). London: The Falmer Press

Mellealieu, S.D., Hanton, S., & O'Brien, M. (1994): Intensity and direction of competitive anxiety as a function of sport type and experience. I *Scandinavian Journal of Medicine and Science in sports*, 14, 326-334.

NENT (2007): Den nasjonale forskningsetiske komité for naturvitenskap og teknologi

NESH (2005): Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.

Newton, M & Duda, J. (1995): Relations of goal orientation and expectations on multidimensional state anxiety. *Perceptual & Motor Skills*, 81, 1107-1112.

Nicholls, J.G., (1984): Achievement Motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.

Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1998): The Relationship between competitive anxiety, achievement goals and motivational climate. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 69 (2), 176-187.

Ntoumanis, N. & Vazou, S. (2005): Peer motivational climate in youth sport: Measurement Development and Validation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 27, 432-455.

Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P-N & Miller, B. W. (2005): Peer relationships in adolescent competitive soccer: Associations to perceived motivational climate, achievement goals and perfectionism. *Journal of Sport Science*, 23(9), 977-989

Papaioannou, A.G, Ampatzoglou, G., Kalogiannis, P. & Sagovits, A. (2008): Social Agents, Achievement goals, satisfaction and academic achievement in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 122-141

- Pensgaard, A.M. & Roberts, G.C. (2000): The Relationship between motivational climate, perceived ability and sources of distress among elite athletes. *Journal of Sport Sciences*, 18, 191-200
- Pribram, K.H. & McGuinness, D. (1975): Arousal, Activation and effort in control of attention. *Psychological Review*, 82, 116-149
- Rhedding-Jones, J., (2005): Research and ethics. I *What is research? Methodological Practices and New Approaches*, (s.85-99). Oslo: Universitetsforlaget.
- Roberts, G.C. (1986): The Perception of Stress: A potential source and its development. I M.R. Weiss & D.R. Gould (Eds). *Sport for Children and Youth* (s. 119-126). Champaign, IL: Human Kinetics
- Roberts, G.C., (1993): Motivation in Sport: Understanding and Enhancing the Motivation and Achievement of Children. I R. Singer, M. Murphey, & K. Tennant (Eds.). *Handbook of research on sport psychology* (s. 405-420). New York: Macmillan
- Roberts, G.C (2001): Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: The influence of achievement goals in motivational processes. I G.C. Roberts (Ed), *Advances in Motivation in Sport and Exercise*. (s. 1-50) Champaign, IL: Human Kinetics
- Roberts G.C., Treasure, D.C. & Balague G. (1998): Achievement goals in sport: the development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sport Sciences*, 16, 337-347
- Roberts, G.C., Treasure, D.C., & Conroy, D., (2007): Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement Goal Interpretation. I G. Tenenbaum & R. Ecklund (Eds). *Handbook of research in sport psychology*, (s. 3-30), N.Y: Wiley.

Roberts, G.C., Treasure, D.C. & Kavassanu, M. (1996): Orthogonality of achievement goals and its relationship to beliefs about success and satisfaction in sport. *The Sport Psychologist*, 10, 398-408.

Smith, R.E., Smoll, F.L. & Cumming, S.P. (2007): Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety. *Journal of Sport & Exercise*, 29, 39-59

Smith, R.E., Balaguer, I. & Duda, J.L (2006): Goal orientation profile differences on perceived motivational climate, perceived peer relationships, and motivation-related responses of youth athletes. *Journal of Sports Sciences*, 24(12), 1315-1327

Taylor, S. & Bogdan, R. (1998): *Introduction to qualitative research methods. A guidebook and resource*. Chapter 1: Introduction: Go to the People (s.3-23). 3<sup>rd</sup> edition. New York: John Wiley and Sons

Thagaard, T., (2003): *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2.utgave. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS

Theeboom, M., De Knop, P. & Weiss, M.R., (1995): Motivational climate, psychological responses, and motor skill development in children's sport: a field-based intervention study. *Journal of sport and Exercise psychology*. 17, 294-311.

Thomas, O., Hanton, S. & Jones, G. (2002): An alternative Approach to Short-Form Self-Report assessment of competitive anxiety: A Research Note. *Research Notes, International Journal of Sport Psychology*, 33, 325-336

Treasure, D.C., (1997): Perception of the Motivational Climate and Elementary School Children's Cognitive and Affective Response. *Journal of Sport & Exercise Psychology*. 19, 278-290.

Treasure, D.C., (2001): Enhancing Young People's Motivation in Sport: An Achievement Goal Perspective. I G.C Roberts (Ed). *Advances in Sport and Exercise*. (s. 79-100). Champaign, IL: Human Kinetics.

Treasure, D.C., Duda, J.L., Hall, H.K., Roberts, G.C., Carol, A., & Maehr, M.L., (2001): Clarifying Misconceptions and Misrepresentations in Achievement Goal Research in Sport: A Response to Harwood, Hardy and Swain. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 23, 317-329

Treasure, D.C. & Roberts, G.C., (1995): Applications of Achievement Goal Theory to Physical Education: Implications for Enhancing Motivation. *Quest*, 47, 475-489  
Treasure & Roberts, 1995).

Vazou, S., Ntoumanis, N. & Duda, J.L. (2005): Peer Motivational Climate in youth Sport: a qualitative Inquiry. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 497-516.

Weigand, D.A., Carr S, Petherick, C. & Taylor, A. (2001): Motivational Climate in Sport and Physical Education: The Role of Significant Others. *European Journal of Sport Science*. 1, 1-13.

## 6.0 Appendix

### Appendix 1

Svar fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD)



**Appendix 2**  
Invitasjon til prosjektet

**Informasjon om deltakelse i prosjektet**



## **”Opplevelsen av opptaksprøvene ved Norges Idrettshøgskole”**

Mitt navn er Anne Sæther Holmedal, og jeg er masterstudent i Idrettspsykologi ved Norges Idrettshøgskole (NIH). I forbindelse med mitt Masterstudie, skal jeg skrive oppgaven ”Opplevelsen av opptaksprøvene ved Norges Idrettshøgskole”.

Målet med prosjektet er å få dypere kjennskap til hvorfor studenter ønsker seg til NIH, samt hvordan deltakerne på opptaksprøvene ved NIH opplever selve opptakssituasjonen. Formålet med prosjektet er blant annet å få kunnskap om hvordan skolen i fremtiden kan gjennomføre opptaksprøvene på best mulig måte. Resultater fra dette prosjektet vil være avgjørende for prosedyren og gjennomføringen av et større prosjekt under hovedopptaksprøven i juni, 2009.

Prosjektet er meldt til og godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD. I. amauensis ved NIH og leder for Idrettspsykologi ved Olympiatoppen i Oslo, Anne Marte Pensgaard, er min veileder. Hennes og min kontaktinformasjon finner du nederst på arket.

### **Datainnsamling**

Datainnsamlingen vil bestå av intervjuer, da jeg har valgt en kvalitativ tilnærming på oppgaven. I den forbindelse ønsker jeg å intervju 2 jenter og 2 gutter, som er villig til og har mulighet til å stille opp til et intervju som vil vare i 1 til 1,5 time. Intervjuet vil foregå primært ved NIH, så raskt etter opptaksprøven som mulig, helst innen 1 uke. I utgangspunktet er det kun ett intervju, men jeg ønsker å ha muligheten til å kontakte deg, hvis det skulle være nødvendig.

Jeg er som forsker underlagt taushetsplikten, og all data vil bli behandlet fullstendig konfidensielt. Datamaterialet anonymiseres ved prosjektslutt, og du som enkeltperson vil ikke kunne bli gjenkjent i oppgaven. Ingen vil kunne ha mulighet til å spore informasjonen tilbake til deg, og alle personidentifiserbare personopplysninger vil bli slettet ved prosjektslutt i 2009. Deltakelse i prosjektet er frivillig, og du har mulighet til å trekke deg fra prosjektet når som helst.

Det er viktig for meg å understreke at jeg er ute etter dine ærlige og oppriktige tanker, meninger og følelser – det finnes ingen riktige eller gale svar. Jeg håper du vil ta deg tid til å være med på dette, da din deltakelse er svært verdifull for prosjektet. Du vil få tilsendt en kopi av oppgaven, når prosjektet avsluttes.

På forhånd takk for hjelpen.

Med vennlig hilsen

Anne Sæther Holmedal, Masterstudent i Idrettspsykologi  
(anne@johs.no, tlf: 952 02 361)  
Anne Marte Pensgaard, Dr Scient  
(anne.marte.pensgaard@nih.no, tlf: 419 00 365)

**Appendix 3**  
Samtykkeerklæring til deltakerne

SAMTYKKEERKLÆRING VED INNSAMLING OG BRUK AV  
PERSONOPPLYSNINGER TIL FORSKNINGSFORMÅL

Prosjektleder: Anne Sæther Holmedal

Prosjekttittel: Opplevelsen av opptaksprøvene ved Norges Idrettshøgskole

---

Jeg samtykker i at opplysningene om meg samles inn på følgende steder:

1. Intervju
2. Observasjon under opptaksprøvene

Jeg bekrefter å ha gjort meg kjent med de opplysningene som står i informasjonsskrivet (se vedlegg).

Jeg er kjent med at deltakelse i prosjektet er frivillig, og at jeg når som helst kan be om å få slettet de opplysningene som er registrert om meg.

Jeg er kjent med at resultatene fra dette prosjektet vil bli benyttet i et større prosjekt under opptaksprøvene våren 2009.

Jeg er kjent med at opplysningene jeg oppgir vil bli anonymisert og kan ikke spores tilbake til meg.

---

Sted

Dato

Intervjuperson

**Appendix 4**  
Temaguide

### A. BAKGRUNNSDATA:

- Fortell litt om din bakgrunn
- Hvor gammel er du?
- Fortell om din idrettskarriere
- Hva er din(e) hovedidrett(er)?
- Hvor gammel var du når du startet med din idrett?
- Hvor mange timer trener du hver uke i din idrett?
- Hvorfor begynte du med akkurat denne idretten?
- Hva er det høyeste nivået du har vært på i din idrett?
- Hva er drømmen din innenfor din idrettskarriere?
- 

### B. SØKNADEN TIL NIH - OPPTAKSPRØVEN

- Hva var bakgrunnen for at du ville søke NIH?
- Hva er målet ditt med studiene på NIH?
- Hva er grunnen til at du fikk utsatt opptaksprøven?
- **Hvilke tanker har du gjort deg i løpet av sommeren med tanke på opptaksprøven?**
- **Hvilke følelser har du hatt med tanke på opptaksprøven?**
- Hvordan har du forberedt deg til denne dagen?
- Kjente du noen andre som skulle på opptaksprøven samme dag som deg?
- **Hvilke tanker hadde du om opptaksprøven på forhånd?**
- **Hvilke følelser hadde du i forkant?**
- 

### C. SELVE OPPTAKSPRØVEDAGEN

- **Hvordan opplevde du dagene i forkant av opptaksprøven?**
- Hvilke tanker gjorde du deg dagene i forkant?
- Hva følte du om morgenen, da du stod opp?
- Hva tenkte du om denne dagen, da du stod opp?
- Hvordan følte kroppen din?
- (Hvor anspent var du?)
- (Hvor nervøs var du?)
- Hvilke tanker gjorde du deg på vei til NIH?
- Hvordan følte du deg på vei til NIH?
- **Hvordan opplevde du det underveis?**
- Hva trodde du ville bli lettest og vanskeligst?
- Hva var mest uventet denne dagen?
- Hva var din beste opplevelse denne dagen?
- Hva var din verste opplevelse denne dagen?
- Var det noe som ble annerledes enn du hadde tenkte deg?

### D. MPT

- **Med tanke på idrett: når føler du deg mest vellykket?**
- I konkurransesituasjon – hva er viktig for deg personlig?
- I forhold til de andre – hva får deg til å føle deg mest vellykket?
- For deg personlig: hvordan setter du deg de målene du ønsker å nå?
- Hva er viktig for deg med tanke på din målsetning?
- **Når du skal lære deg en ny idrett – hva føler du da?**
- **Hva tenker du da?**
- Når du står overfor noe nytt, hvordan takler du dette?
- Hvordan jobber du for å lære deg nye ferdigheter?

- Hvordan ser du på innsats i forhold til din utvikling og læring?
- I forhold til ferdighetsutvikling – når føler du fremgang?
- Hva er viktig for deg med tanke på fremgang?
- Hva er suksess for deg? Når føler du deg vellykket?
- **Når du driver idrett sammen med andre: hva er det viktigste for deg?**
- Er det viktig for deg hvordan de andre på laget gjør det? På hvilken måte er dette viktig/uviktig?
- (Sammenlikne seg med andre eller ikke.)
- Hva er viktig for deg med tanke på mestring / oppleve mestring. Det å mestre noe nytt, for eksempel.
- **Fortell hvordan du var som barn**
- Hva var viktig for deg når du drev idrett som barn?
- Har dette forandret seg?
- Dine trenere i oppveksten – hvordan har de vært?
- Hvordan opplevde du idrettsmiljøet du var en del av?
- Hvilke kvalifikasjoner mener du de beste idrettsutøverne har?

#### F. MOTIVASJONSKLIMA (UNDER SELVE TESTENE)

- **Hvordan opplevde du det, da du var inne på testen?**
- Hvilke tanker gjorde du deg da du satt og ventet på din tur?
- Hva følte du?
- **Hvilke tanker gjorde du deg i forhold til dommerne?**
- Hva følte du dommerne var opptatt av?
- Hva følte du de andre deltakerne var opptatt av?
- Hva var viktig for deg med tanke på dommerne?
- **Hvordan følte du deg i forhold til de andre deltakerne?**
- Hva var viktig for deg med tanke på de andre som var inne samtidig med deg?
- Hva var viktig for deg personlig?

#### H. STRESS/SITUASJONSANGST - PRESTASJONSANGST

Nå ber jeg deg tenke nøye gjennom hvordan du hadde det rett før en test. Ta gjerne utgangspunkt i den du gruet deg mest til. Kjenn etter hvordan du hadde det rett før testen og hvordan du mener dette virket inn på prestasjonen din.

|                                                |                             |    |    |   |    |                     |    |
|------------------------------------------------|-----------------------------|----|----|---|----|---------------------|----|
| <b>1. Jeg hadde negative tanker</b>            | <b>Ikke i det hele tatt</b> |    |    |   |    | <b>Ekstremt mye</b> |    |
|                                                | 1                           | 2  | 3  | 4 | 5  | 6                   | 7  |
| ... og for prestasjonen min var dette          | -3                          | -2 | -1 | 0 | +1 | +2                  | +3 |
| <b>2. Kroppen min følte urolig</b>             | <b>Ikke i det hele tatt</b> |    |    |   |    | <b>Ekstremt mye</b> |    |
|                                                | 1                           | 2  | 3  | 4 | 5  | 6                   | 7  |
| ... og for prestasjonen min var dette          | -3                          | -2 | -1 | 0 | +1 | +2                  | +3 |
| <b>3. Jeg hadde tro på at øvelsen gikk bra</b> | <b>Ikke i det hele tatt</b> |    |    |   |    | <b>Ekstremt mye</b> |    |
|                                                | 1                           | 2  | 3  | 4 | 5  | 6                   | 7  |
| ... og for prestasjonen min var dette          | -3                          | -2 | -1 | 0 | +1 | +2                  | +3 |

*Tenk tilbake til hvilke tanker, følelser du gjorde deg i løpet av dagen og svar på følgende:*

- **Var det noe du gjorde underveis som påvirket din prestasjon?**
- **Var det noe som skjedde underveis som påvirket din prestasjon?**
- Hvordan påvirket **tankene** dine deg underveis?
- Hvordan påvirket **følelsene** dine deg underveis?
- **Hvordan påvirket kroppen din deg underveis?**
- Hvordan vil du evaluere dagen sett under ett?
- Er det noe du føler kunne vært gjennomført på en annen måte fra NIH sin side?
- Hva ville du selv gjort annerledes hvis du kunne? (før og underveis?)
- Føler du det er nødvendig med opptaksprøve?

**Appendix 5**  
Resultater fra avkrysningskjema om angst



**Tabell 3:** Grad av opplevd kognitiv og somatisk angst for hver av de fire deltakerne underveis i opptaksprøven. Skalaen gikk fra 1-7 hvor 1 er lite og 7 er ekstremt mye.

| <b>Deltaker</b> | <b>Negative tanker</b> | <b>Kroppen følte<br/>urolig</b> | <b>Hadde troen på<br/>at han/hun<br/>skulle lykkes</b> |
|-----------------|------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------|
| Kari            | 2                      | 2                               | 6                                                      |
| Liv             | 1                      | 4                               | 5                                                      |
| Per             | 2                      | 4                               | 4                                                      |
| Ola             | 2                      | 2                               | 6                                                      |

**Tabell 4:** I hvor stor grad angsten hadde en negativ eller positiv innvirkning på deltakernes prestasjon, hvor -3 er svært negativ og +3 er svært positiv.

| <b>Deltaker</b> | <b>A. Negative<br/>tanker</b> | <b>B. Kroppen følte<br/>urolig</b> | <b>C. Hadde troen<br/>på at han/hun<br/>skulle lykkes</b> |
|-----------------|-------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| Kari            | +3                            | +3                                 | +2                                                        |
| Liv             | +2                            | +3                                 | +2                                                        |
| Per             | 0                             | +1                                 | +2                                                        |
| Ola             | +3                            | +2                                 | +1                                                        |

**Appendix 6**  
Eksempel på Case

**A.**

## **Jente 1**

Sammendrag av transkriberingen ramses punktvis under hverandre.

### **Bakgrunn**

- Har drevet med turn fra 5 til 16 år, så bryting etter det
- Har gått idrettslinje og alltid visst at det var NIH hun hadde lyst til å gå på
- Har slitt mye med sykdom, så det har ødelagt en del for hennes bryterkarriere
- Vet ikke om hun har mulighet til å satse på bryterkarrieren etter så lang tids sykdom (begynte med kik-hoste for 2,5 år siden)
- Vunnet NM to ganger – pluss medaljer i turn
- Bryting er per nå hennes hovedidrett, men er turntrener også, så hun føler det er litt begge deler
- 19 år gammel
- Begynte med bryting fordi ho trente bryting for å bli bedre i turn. Syntes det var så moro og fikk det bra til, så ho satset på det i stedet for turn
- Begynte med bryting fordi broren hennes driver med det og hans trenere oppfordret ho til å begynne siden ho var turner og derfor sterk og smidig
- Så prøvde ho seg og vant sitt første stevne. Fant vel på den måten ut at det var noe for henne
- Var egentlig meninga at ho skulle bli sterkere og mer spenstig av å trene bryting, som igjen kunne overføres til turn, men så ble det bare bryting istedenfor
- Konkurrert internasjonalt som nr 3 i nordisk
- Kom som nr 4 i en konkurranse i Sverige med de beste kvinnelige bryterne i verden..
- EM og VM var drømmen og håpet å kvalifisere seg til OL i 2012 og 2016, men vet ikke nå pga all sykdommen som har ødelagt de siste 2 årene...
- Har 1,5 år igjen til ho blir senior, men usikker på om ho vil satse – ganske tøff og tung idrett, egentlig...

### **Søknaden til NIH**

- Har villet gå på NIH siden 10.klasse og da hun gikk idrettsfag, skjønte ho at det passet veldig godt til ho
- Fikk god karakter i instruksjon og ledelse, så ho tenker vel å satse den veien – lærer eller trener
- Målet er idrettslærer på videregående
- Fikk utsatt opptaksprøven pga lungebetennelse og bronkitt
- Har i løpet av sommeren vært nervøs og spent på denne dagen
- Trent med mange forskjellige personer – forberedt seg godt
- Har trent såpass mye at ho har tenkt at det kommer til å gå bra
- Vært spent siden ho har takket nei til studieplass i Bø – mye på spill
- Sovet dårlig natten i forveien og vært kjempenervøs
- Kroppen følte bra, tross sykdommen
- Ikke hatt noen spesielle følelser i forbindelse med denne dagen
- Bare tenkt masse på det...
- Var med på jentedagen, og det var kjempepositivt!
- Har forberedt seg godt – vært en del syk, men trent på alt i løpet av sommeren
- Og forskjellige personer har hjulpet henne, så forberedelsene har vært bra, synes ho

- Har i løpet av sommeren vært spent på denne dagen og tenkt en del rundt hvordan det ville komme til å bli;
- Hvor mange er det her, hvordan de ville bli bedømt av dommerne, om de er strenge eller snille..
- Etter hvert så tenkte ho at ”det kommer til å gå bra”
- Har vært redd for å stryke på løpinga – det var den verste øvelsen
- Og litt ekstra spent på ballspill, da ho ikke er noen ballspilljente...
- De siste dagene før opptaksprøven har vært nervepirrende
- Mange som har visst om det og ønsket å vite hvordan det gikk
- Har vært trener på treningsleir og trent litt innimellom, men også sluppet av en del. Tenkt en del på denne dagen:
- Vet ho er ganske sterk psykisk
- Ho vil virkelig dette her, og det er nødvendig for å klare det
- Har tenkt at det vil gå bra
- Fått masse hjelp, og det har gjort at ho har tenkt at det vil gå bra
- Har tenkt at ho er sterk, derfor vil det gå bra
- Ho har tenkt positivt hele veien
- Kvelden før opptaksprøven kom ho hjem fra treningsleir og danset da litt med ei venninne før ho dro hjem til foreldrene sine og pratet med dem om opptaksdagen
- Fikk ikke sove, da ho skulle legge seg
- Var super-nervøs når ho våkna – skalv i kroppen
- Var veldig nervøs inne i svømmehallen – ho varmet opp litt
- Gikk bra på svømminga, og da kunne ho slappe av litt mer – var liksom kommet i gang
- Men hadde likevel løpinga i bakhodet hele dagen, siden det var sist øvelse
- Og dans... ellers hadde ho rimelig god peiling på hvordan ho lå an i de andre øvelsene
- Følte seg egentlig litt sliten før ho var kommet i gang
- Var veldig anspent og hadde masse sommerfugler i magen
- På en skala fra 1 til 10, så var ho 8 i forhold til hvor nervøs ho var..
- Ble ikke mer nervøs jo nærmer ho kom til NIH – er godt kjent her
- Veldig naturlig for ho å dra opp hit

### **Selve opptaksprøvedagen**

- Fikk et positivt inntrykk av de andre som var her
- Konsentrerte seg om en øvelse av gangen
- Mener det er viktig å ta en ting av gangen og ikke se alt under ett – da blir man bare mer stressa
- Var redd for at ballspill skulle bli vanskeligst – turn lettest
- Overrasket over 2 i dans og ble letta og glad for det, for da visste ho at ho ikke trengte ”å løpe seg i hjel” etterpå
- Den tøffeste opplevelsen fysisk var styrketesten – måtte slite veldig for å få 1
- Følelsesmessig var det ballspill – da ho så at det var en del flinke folk før ho. Tenkte at dette kommer ikke til å gå bra...men tenkte samtidig at ho ikke kunne gjøre så mye med det..
- Var litt ekstra nervepirrende at alle stod og så på... når man vet at man ikke er så god i en ting, og mange står og ser på..

- Trodde selve dagen skulle bli mer intensiv og raskere
- Ble en del pauser og tid til å prate med de andre

## MPT

- Føler seg mest vellykket når ho oppnår noe, f.eks når ho vant NM
  - Føler seg veldig vellykket når ho oppnår noe hun har ønsket å oppnå
  - I konkurranse er det viktig for ho å ta en kamp eller ett apparat av gangen
  - Konsentrere seg om seg selv – hva man kan – visualisere
  - Ikke tenke så mye på motstanderen/konkurrenten. Hjelper ikke å bekymre seg for konkurrenten – kun tenke gjennom arbeidsoppgavene og kampen
  - I forhold til andre føler ho seg vellykka når ho får gode tilbakemeldinger fra treneren
  - Kan godt falle ned fra bommen 3 ganger, men likevel er det noe som er bra med deg hun har gjort...
  - Er opptatt av å fokusere på det positive, og vil gjerne at andre skal gi tilbakemelding på hva som var bra, selv om resultatet ikke er topp – alltid noe som er bra med det man gjør, mener ho
  - Setter seg delmål hele veien ut fra hvordan det utvikler seg
  - Viktig at målene er realistiske – det må være innen rekkevidde
  - Noen mål er langsiktige, men likevel oppnåelige
  - I forhold til å lære nye ting, kommer det litt an på hva det er ho skal lære seg
  - Hvis det er noe vanskelig, føler ho seg litt klønete, men er det noe ho fikser lett, så går ho rundt og hjelper de andre med å lære seg det
  - Deler opp øvelsene i deler og tar en ting av gangen
  - Gir ikke lett opp – trener til teknikken sitter
  - Følelsen av fremgang er selve mestringsfølelsen. At det går lettere og lettere etter at det har gått litt trått i begynnelsen
  - Viktig med egeninnsats. Jo bedre innsats du har, desto bedre sjanser har du for å lære noe og mestre noe nytt
  - Du er god hvis du har god innsats – i bryting blir man ikke god, hvis ikke man har høy innsats
  - I forhold til andre er ho opptatt av hvordan hun gjør tingene
  - Bryr seg ikke om de andre i forhold til hva ho kan og hva de andre kan
  - Er opptatt av sin egen ferdighet og fremgang, samtidig som ho setter det sosiale veldig høyt
  - Kan ha det gøy selv om ho ikke er kjempegod – gjør ingenting om de andre er 10 ganger bedre enn ho
  - Tenker mest på seg selv og hvordan ho gjør ting og hva ho må gjøre for å oppnå noe
  - Viktig for ho å oppleve mestring for å kunne opprettholde motivasjonen, og da går det gjerne på momenter ho har klart tidligere, men som blir vanskeligere etter hvert som ho blir større (turn)
  - Ser på seg selv som en som lærer ting raskt og selv om ho ikke klarer det med en gang, så må ho stå på videre, så kommer det
- 
- Var stille og sjenert som barn
  - Var viktig at ho fikk til ting i idretten og at ho fikk være sammen med venner
  - At de rundt henne var snille – ikke minst treneren

- Har hatt en trener hele veien og jobber med ho nå som kollega. Er grunnen til at ho har holdt på så lenge – har hatt god dialog med treneren hele veien
  - Gode og ålreite trenere i bryting også. God dialog og lette å prate med
  - Har et bra forhold til treneren, selv om han ikke prater så godt norsk
  - Gir han en del av æren for at ho har kommet så langt på kort tid
  - Stoler på treneren
  - Har vært i et veldig bra turnmiljø uten prestasjonspress eller slankepress. Men likevel trent hardt
  - Har hørt av andre at deres miljø og trenere ikke har vært så bra, så ho fremhever sin egen klubb som meget bra
  - Mener selv at de har en bedre dialog med trenerne sine enn i andre klubber
  - Tar vare på hverandre og er venner i fritida også
  - De gode erfaringene fra klubben har gjort det til at ho vil lære bort til andre det ho kan og har lyst til å være en del av miljøet, selv om ho selv har slutta med turn aktivt.
  - Er trener og vil være en del av det sosiale
- 
- Det viktigste i livet akkurat nå var å komme inn på NIH – det var selve drømmen. Ellers er det venner, familie, kjæreste og jentene ho trener i turn
  - Det største grunnen til at ho ikke ville flytta var de jentene ho trener – vil gjerne følge dem videre – har fulgt dem siden de begynte og har god kontakt med foreldrene. Opplever støtte fra foreldrene
  - Som idrettsutøver beskriver hun seg som sterk psykisk
  - Tåler motgang og bygger seg opp
  - Hvis det er noe hun vet at hun kan, så setter det seg i hodet og fungerer som en motivasjon for å stå på og klare det, tross litt motgang
  - Har stor tro på seg selv. God selvtillit – vet at ho klarer mye og mestrer det meste
  - Innen idrett har hun også stor tro på seg selv
  - Kan bli god i de fleste idretter med mye trening'
  - Tror brytinga har gjort henne sterkere, pga miljøet der – mange gutter der som tuller med jentene og som har gjort ho mer utadvendt
  - Har blitt preget i positiv retning av det miljøet ho har vært en del av
  - I forhold til konkurranse forbereder hun seg ved at hun før stevner har pint seg ned i vekt, og hvis det har gått litt tid etter innveing, er ho mer optimistisk
  - Forbereder seg ved å varme opp, bryte litt med andre – ikke la motstanderen se henne. Fokuserer på seg selv og sine arbeidsoppgaver
  - Føler seg litt nervøs, aggressiv og tent før kampen
  - Vil gjerne vinne og har troen på at det skal gå den rette veien
  - Synes det er veldig gøy med konkurranser, selv om nervene er der
  - Liker å få utfordringer, og konkurranse er en naturlig arena for slikt

### **Motivasjonsklima under opptaksprøven**

- Under de verste øvelsene fokusert hun på å fullføre, men var også en del opptatt av å ikke feile – spesielt på de tingene der hun visste at hun ikke var så god
- Akkurat under ballspillene var det litt anspent stemning. Ingen som heiet på hverandre eller støttet hverandre

- Når det kom til ting ho visste at ho kunne litt, var det mer positive tanker i hodet hennes. Da tenkte ho for seg selv at dette skulle ho klare...
- Noen dommere var veldig støttende og hjelpsomme, mens andre bare satt der (f.eks dansinga)
- Mener dommerne var opptatt av at du skulle gjøre det bra og få best mulig resultat
- Tenkte ikke så mye over dommerne – syntes de var snille og greie
- Syntes at ho fikk god kontakt med de andre deltakerne
- Snakket en del med dem, og syntes det var bra at de fikk litt pauser innimellom, for da kunne en prate litt og tenke på andre ting
- Når ho gjennomførte testene så tenkte ho bare på seg selv – var ikke noe opptatt av de andre og hva de fikk til
- Hadde kun fokus på seg selv, konsentrert fordi ho visste at det var det her ho ville aller mest
- Er veldig fornøyd med prestasjonen denne dagen
- 100 % fornøyd med prestasjonen
- Fornøyd med poengsummen også – 100 %, for ho tror ikke ho kunne ha gjort det noe bedre uansett
- Tror at ho klarte det pga hennes sterke psyke og vilje
- Er også fornøyd med forberedelsene ho gjorde i forkant, med tanke på resultatet
- Ingenting som har forstyrret i forberedelsene, bortsett fra treningsleiren uka før
- Ingenting som ødela for ho denne dagen

### **Stress/situasjonsangst**

#### **Tar utgangspunkt i tiden rett før svømminga**

- Var ikke bekymra
- Var ganske anspent i kroppen
- Bra selvtillit
- Hadde ingen negative tanker og dette var jo positivt for prestasjonen
- Tar en øvelse av gangen og jobbet med å konsentrere seg om seg selv
- Prøver å ikke tenke så mye – bare la tingene komme
- Er ikke en person som stivner pga nervøsitet eller blokker ut mentalt
- Har lært at det er viktig å konsentrere seg om seg selv og ikke høre på hva alle andre sier i forbindelse med konkurranse og ens evner i forhold til andre. Ha troen på en selv og fokus på en selv er viktigst.
- Evaluerer dagen under ett som veldig positiv
- Gikk veldig fint – ikke så stress som ho hadde forestilt seg
- Fint at en får et innblikk i hvordan det vil være å gå her – at det faktisk stilles litt krav til hva man skal gjennom
- Kunne ikke gjort noe annerledes med tanke på seg selv
- Tror at den ordinære er mye mer stressende, og det er godt at alle er sammen hele tiden og går i samlet tropp
- Mener NIH gjorde en god jobb
- Mener kanskje at det er dumt at man stryker på svømming pga tid. For man kan jo svømme uten at det betyr at man må svømme raskt.
- Mener vel at det burde vært en skjønnsmessig vurdering her...
- Mener det er nødvendig med opptaksprøve for å se nivået

- For ho personlig føler ho at det er NIH hun har tilhørighet til – at det er derfor hun vil gå her og at NIH er best i Norge, med de beste lærerne

## **B. Mer utfyllende case**

### **Resultat og diskusjon**

#### ***Bakgrunn***

Kari er ei 19 år gammel jente fra Oslo. Ho har drevet med to hovedidretter gjennom oppveksten; turn og bryting. Hun var aktiv turner fram til hun ble 16 år, og etter det har hun vært turn-trener i tillegg til at hun har vært aktiv bryter. Hun begynte med bryting, for å bli bedre i turn og likte så godt bryting, at ho satset på det i stedet for turn. Det kom til et punkt hvor hun ikke ble bedre i turn, samtidig som hun opplevde mestring og rask fremgang i bryting. Hun har vunnet NM to ganger og konkurrert i internasjonalt og kommet som nr 3 i nordisk mesterskap.

#### ***Søknaden til NIH og selve opptaksprøvedagen***

Kari har gått på idrettslinje og har alltid hatt lyst til å gå på NIH. Hun liker å instruere og lede andre i idrett, så hun tenker at det er den retningen hun ønsker å utdanne seg – enten som idrettslærer eller trener. Hun fikk utsatt opptaksprøven pga sykdom og har brukt sommeren til å forberede seg godt. Hun har vært en spent og nervøs med tanke på denne dagen. Hun var deltaker på jentedagen i april, og dette bidro til at hun var litt tryggere på det hun skulle gjennom. Hun har trent sammen med ulike personer og forberedt seg til alle testene såpass godt, at hun har følt at det ville komme til å gå bra denne dagen.

*Q: I løpet av sommeren – hvilke tanker har du gjort deg om denne dagen her?*

*A: Jeg har vært veldig sånn nervøs og spent, da..og så har jeg jo trent en del med forskjellige personer i de forskjellige, ulike idrettene (mmm,jeg).. jeg har fått en venninne til å svømme.. og en annen venninne til å danse med og såne ting, da.. (mmm,jeg) så det er liksom sånn at.. jeg har prøvd å finne ut sånn ca hva jeg kom til å få på hver øvelse, da (ja,jeg). Og så har jeg liksom tenkt sånn ”ja, det burde jo gå greit”. Så.. har vært veldig spent,da.. for det er liksom – jeg takket også nei til studie plass i Bø i Telemark (mmm,jeg) så...*

*Q: Det stod mye på spill for deg, da?*

*A: Ja, det var liksom sånn at jeg ikke fikk sove i natt og... eller jeg sovnet litt sent og var kjempenervøs og...*

Hun har vært ekstra spent, fordi hun takket nei til andre studiesteder, og på den måten har mye stått på spill for henne. Hun sov veldig dårlig dagen i forveien og sier selv at hun har vært veldig nervøs. Kroppen har følt bra, selv om hun har vært en del syk gjennom sommeren. Hun har forberedt seg veldig godt, ved at hun har trent sammen med andre, og det har vært bra for henne. Hun gir uttrykk for at dette er drømmen hennes, i og med at ho har hatt lyst til å gå på NIH siden 10.klasse.

Hun virker som en veldig seriøs jente, som tross sin sykdom har stått på og trent seg opp til denne dagen. I tillegg var hun med på jentedagen, og det i seg selv viser hennes sterke interesse for å gå her – vil gjerne forberede seg godt og legger ikke skjul på at hun har gjort det.



*Q: [...] Hvilke tanker har du gjort deg i forhold til alt du skulle gjennom? Mer i forhold til deg selv. Du har snakket litt om det, men kan du å utdype det enda mer?*

*A: Eh.. jeg har tenkt sånn at... eller jeg vet at jeg er veldig god psykisk. Eller – jeg har ganske god psyke (mmm,jeg) og at jeg vet at jeg virkelig vil dette her.. og at jeg .. hvis jeg skal klare dette, så må jeg det ville det virkelig (mmm,jeg) og tenke at det har vil gå bra og.. jeg har fått så mye hjelp, så det burde jo gå bra. Så jeg har liksom bare tenkt, at jeg er en sterk person, så jeg burde klare dette her (mmm,jeg).*

*[...]*

*Q: Kvelden i går, og morgenen i dag – hvordan var det da? Hva følte du?*

*A: (latter) nei, i går, så... når jeg kom hjem i går kveld... så venninna mi og jeg dansa litt.. så dro jeg hjem. Og satt og snakka med mamma og pappa litt om dagen i dag og sånn.. så skulle jeg gå å legge meg, men jeg fikk jo ikke sove (nei,jeg) (latter A+jeg) Men jeg lå bare i senga og tenkte på hvordan det ville komme til å bli...så når jeg våknet i dag, så var jeg bare kjempenervøs..Det var nesten sånn at jeg skalv, vet du... Ja, så kom jeg hit, og så begynte jeg å bare svømme litt (mmm,jeg) med å varme litt opp i svømmehallen – da var jeg nervøs.. og da jeg var ferdig med svømminga – og det hadde gått bra – da kunne jeg slappe av litt, på en måte..Da hadde jeg kommet i gang, og det var litt deilig (mmm,jeg)*

Kari har vært veldig spent, selv om hun har forberedt seg godt og har hatt en viss indikasjon på hvordan det ville gå, siden hun har testet seg selv i alle øvelsene i forkant. Hun følte seg faktisk litt sliten før hun hadde begynt. Hun følte seg veldig anspent og hadde masse sommerfugler i magen før hun kom ordentlig i gang. Hun har tenkt litt ekstra på løpetesten og balløvelsene, da disse to er de hun følte ville bli de vanskeligste. Hun ser på seg selv som en sterk person og har tenkt positivt i forhold til dagen, samtidig som hun har fått masse hjelp fra andre venninner og familien rundt seg. Hun gir uttrykk for at hennes nervøsitet ble noe bedre etter første øvelsen (svømming), men at løpingen lå i bakhodet hennes hele dagen, og dette gjorde at hun ikke kunne senke skuldrene før helt til slutt, når hun var ferdig.

--

Kari har hatt en positiv innstilling til denne dagen, og har tenkt bedre og bedre tanker etter hvert som dagen har nærmet seg. Hun har vært veldig nervøs, og det toppet seg om morgenen og frem til svømminga. Hun har hatt troen på at hun skal klare det, og det virker som hun har relativt god tro på sin egen kompetanse. Hun har god selvtilit på sin egen styrke – både psykisk og fysisk. Kari var anspent i kroppen og følte sommerfuglene i magen, men ble ikke mer nervøs av å komme opp hit, siden omgivelsene var kjente for henne. (Jeg tolker henne som en person som liker utfordringer og er spent og nervøs når ho skal gjennom sånne ting, men dette oppleves som positivt stress, da ho blir mer skjerpet og konsentrert. I og med at ho føler seg sterk psykisk og fysisk virker det som ho har troen på seg selv og at det skal lykkes for ho).

--

*A: Da jeg kom inn så var det veldig sånn "hvor er alle folkene", tenkte jeg.. så kom det jo flere og flere, da.. Og jeg fikk jo snakket med en del folk – gutter og jenter, og de virket veldig allreite alle sammen (mmm,jeg). Så da tenkte jeg at "hvis jeg kommer inn nå, så blir det nok et veldig bra år" (mmm,jeg). Så bare prøvde jeg å konsentrere meg..for hver øvelse – ta en øvelse av gangen (ja,jeg). Først svømming, så ballspillene og så hver enkelt etter det, da..jeg tror det er det*

*som er viktig – å ikke tenke alt i ett (ja,jeg) for da blir man veldig stressa..  
(pause)*

Kari sitt inntrykk av dagen er positivt. Hun fikk et godt inntrykk av de andre deltakerne og opplevde at de støttet hverandre. Hun trodde selve dagen skulle være mer intensiv, der det var lite rom for pauser, men ble positivt overrasket over at hun fikk tid til å slappe av og prate med de andre underveis. Kari sitter igjen med stort sett positivt inntrykk av dagen og opplevelsene av å delta på opptaksprøven. Hun var ganske spent underveis, men følte at det gikk bedre enn ho hadde tenkt. Hun trodde det skulle være verre enn det faktisk ble. Hun opplevde ballspilløvelsene som de vanskeligste, fordi alle stod og så på, men samtidig tenkte ho også at det ikke var noe hun kunne gjøre noe med – hun måtte bare gjøre så godt ho kunne. Hun gir uttrykk for at hun syntes det var ekstra nervepirrende når alle stod og så på, og spesielt når man vet at man ikke er så god i akkurat det. Kari ble veldig positivt overrasket over dansinga, og det gjorde at løpinga ikke ble så ille som ho hadde fryktet.

### **MPT**

Kari er opptatt av å nå sine mål, og hun føler seg vellykket når hun oppnår noe hun har ønsket å oppnå. Hvis hun når målet hun har satt seg, føler hun seg veldig vellykket. Hun er opptatt av sin egen utvikling og sine egne resultater og bryr seg ikke så mye om hvordan hennes treningskamerater eller motstandere i konkurranse gjør det. Kari gir klart uttrykk for at hun hele tiden har fokus på seg selv og sin egen fremgang. Hun føler seg vellykka når hun får gode tilbakemeldinger fra treneren, men hun trenger ikke å gjøre det bedre enn de andre for å føle at hun har lykket med noe. Kari er opptatt av å fokusere på det positive og vil gjerne få tilbakemelding på det hun gjør bra, selv om resultatet ikke er helt topp. Hun sier at det alltid er noe som er bra med det man gjør – uansett godt resultat eller ikke. Hun prøver hele tiden å sette seg realistiske mål, der noen er langsiktige, men likevel oppnåelige. Hun mener det er viktig at de langsiktige målene er innen rekkevidde, samtidig som hun setter seg delmål hele veien ut fra hennes egen utvikling.

*Q: Når du skal lære deg en helt ny idrett – sånn som, nå som du skal begynne på NIH, så vil du måtte gå gjennom mye nytt (ja,A). Så hvis du tenker tilbake, når du har lært deg noe nytt...hvordan føler du det for å lære noe nytt? Hva føler du da?*

*A: Det kommer helt an på hva slags idrett det er.. (ja,jeg) Hvis det er noe som er litt vanskelig, så føler jeg meg litt sånn klønete, og...litt sånne ting, men det er bare å jobbe på, sånn at det blir bedre. Bare gjøre det beste jeg kan. Er det noe jeg kan, da og takler, så blir det bare sånn... kanskje gå rundt å hjelpe andre som sliter litt mer, og.. (mmm,jeg)*

*[...]*

*Q: Hva er det som gir det følelsen av fremgang, da – når du skal lære deg noe nytt?*

*A: Eh... hvis jeg mestrer det – kjenner liksom at jeg.. (pause) Det går lett... at det har gått litt trått i begynnelsen, men at det begynner å gå lettere, da kjenner jeg at.. eh.. ja at da har jeg faktisk muligheten til å klare det (ja,jeg).*

*Q: I forhold til innsats og læring – kan du si noe om hva du tenker om innsats i forhold til læring?*

*A: Ja.. eh.. det er veldig viktig å ha en egeninnsats,da.. (mmm, jeg) og...hvis du virkelig vil noe, så vil jo også innsatsen din være høyere enn hvis du er litt sånn*

*”nei, jeg vet ikke om jeg vil”.. da vil jo ikke innsatsen være bra heller (nei, jeg). Så jeg tror at jo bedre innsats du har – desto mer sjanse har du til å lære deg det. Så egentlig så kommer alt an på innsatsen, egentlig (mmm,jeg).*

Kari er positiv til å lære seg nye idretter. Hun legger ned stor innsats i innlæringen og gir ikke opp, selv om hun ikke mestrer det nye elementet med én gang. Hun gir ikke lett opp og øver helt til den nye teknikken sitter. Hun uttrykker at følelsen av fremgang er selve mestringsopplevelsen. Hun mener det er viktig med egeninnsats, og jo bedre innsats du har, desto bedre sjanser har du til å lykkes og lære deg noe nytt. Hun sidestiller det å være god med å ha høy innsats og mener at man ikke blir god hvis ikke man har max innsats hele veien og uttrykker på denne måten at ikke det er nok med gode ferdigheter.

*Q: Når du driver idrett sammen med andre (mmm,A).. Hva er det som er viktig for deg da?*

*[...]*

*A: Nei.. eh.. jeg tenker jo egentlig veldig mye på hvordan jeg gjør ting (mmm,jeg). Eh.. for jeg har jo drevet med individuelle idretter.. der blir det veldig mye jeg hele tiden, selv om man trener sammen med andre (ja,jeg). Men det er jo å prøve å være sosial – prøve å prate med de andre, og..skape et godt miljø, da (mmm,jeg). Hvis det er lagidretter og sånn, så må man jo tenke på seg selv, men også på alle andre (mmm,jeg) med de mulighetene man har hos de andre, og...*

*Q: I forhold til ferdigheter og de andre, da... hva er viktig for deg der?*

*A: Nei, jeg bryr meg egentlig ikke så mye om de andre.. det.. jeg liksom i meg selv, på en måte – at selv om jeg ikke er så god, så kan jeg ha det kjempegøy, og da betyr ikke de andre noe, selv om de er 10 ganger bedre enn meg..*

*Q: Mmm... er det viktig for deg hvordan de andre gjør det? Du sa at det ikke er det, men..*

*A: Nei.. altså... hvis du har en konkurrent, så er det jo veldig sånn... at du håper at det ikke går så veldig bra med henne.. eller sånne ting (ja,jeg) Men.. eh..Jeg tenker mest på meg selv, hvordan jeg gjør ting, og hva jeg må gjøre for å oppnå noe (ja,jeg)*

Dette sitatet viser at hun ikke er noe opptatt av hvordan de andre gjør det – hun er opptatt av seg selv og sin egen ferdighet og fremgang, samtidig som hun setter det sosiale ved idretten veldig høyt. Kari gir uttrykk for at hun har det gøy uansett om hun veldig god eller ikke. Hun gir uttrykk for at det ikke gjør noe om de andre er 10 ganger bedre enn henne selv. Hun tenker mest på seg selv og hva hun må gjøre for å nå sine mål. I forhold til motivasjon er det viktig for Kari å oppleve mestring. Hun ser på seg selv som ei som lærer nye elementer forholdsvis raskt, men at hun må trene og terpe en del for å klare det – hun må stå på i motgang, så kommer det etter hvert.

--

Ut fra det hun sier virker hun å ha et ganske tydelig dominerende mestringsorientert målperspektiv. Bryr seg ikke om de andre og kan ha det helt topp selv om ho ikke er best eller de andre er mye bedre enn ho. Er ikke opptatt av hva de andre klarer i forhold til ho selv.. mestring er viktig for ho, når ho skal lære noe nytt.. og setter seg sunne og realistiske mål – kun ut fra seg selv og hvordan ting utvikler seg. Er veldig opptatt av seg selv og at ho skal oppleve glede og mestring ved det hun gjør. Har tro på sin egen kompetanse og har opplevd kompetanse på flere områder, som igjen gjør at ho har

selvtillit til å stå på i forhold til nye ting. Tenker på motivasjon som noe som kommer, hvis man bare står på litt og lærer litt og litt av gangen. Trenger ikke fikse det med en gang, men fokuserer på de små fremskrittene hele veien.

--

Gjennom oppveksten har Kari vært opptatt av å ha det bra og gir uttrykk for at hun har vært heldig som har vært en del av et godt og trygt idrettsmiljø, som ho selv sier har vært veldig bra i motsetning til andre miljøer. Det er tydelig at trener- og støtteapparatet i idrettsklubben hun har vært en del av har vært veldig støttende og positive. Hun trekker spesielt frem det sosiale i klubben og at det har vært utrolig viktig for henne selv og de andre som har vært med. Hun har trent sammen med sin beste venninne hele veien, og hun trekker frem trenerne som positive bidragsytere til at hun er den hun er nå. Kari sine opplevelser har vært så gode at hun selv vil lære bort det hun kan og liker derfor veldig godt trenerrollen, der hun får mulighet til å lære bort det hun kan til andre.

Kari har stor tro på seg selv og sine evner innen idrett og ser på seg selv som en allsidig jente, som i grunnen kan bli god i det meste. I forhold til konkurranse har hun en positiv innstilling. Hun blir ikke særlig preget av nervene, selv om hun innrømmer at nervene absolutt er tilstede i slike settinger. I forberedelsene er hun opptatt med å konsentrere seg om seg selv og sine egne arbeidsoppgaver. Hun har fokus på arbeidsoppgavene sine i forbindelse med konkurranseforberedelser, og hun liker veldig godt å konkurrere. Kari ser på seg selv som sosial og engasjert i de menneskene rundt seg. Hun er veldig glad i trenerjobben sin og opplever støtte fra foreldrene til de hun er trener for, og dette er med på å gi en henne tro på seg selv og sin rolle som trener.

### ***Motivasjonsklima***

Kari opplevde at det var god stemning blant deltakerne, og følte at dette gjorde det lettere å gjennomføre dagen, samt at nervene ble ikke så dominerende. Hun fikk prata en del med de andre, og det var med på å gjøre stemningen lettere. Hun fikk god kontakt med de andre og syntes det var bra at de fikk gode pauser mellom øvelsene, for da fikk hun pratet enda mer med de andre.

I forhold til seg selv, så var hun kun opptatt av hva hun ville klare og tenkte ikke over hva som ville bli vanskelig. Hun fokuserte på å fullføre og gjøre sitt beste. Hun var ikke opptatt av hva de andre gjorde – hun var fokusert på sine egne arbeidsoppgaver. Ved noen av testene var det litt lettere stemning blant deltakerne enn i andre, og Kari mener dommerne var med å påvirke dette, i tillegg til hvordan organiseringen av testen var. Dette gjaldt blant annet ballspill-øvelsene, der alle stod og så på hverandre, og deltakerne oppmuntret hverandre ikke. Kari syntes dommerne var opptatt av at de skulle gjøre det bra og få best mulig resultat. Hun fikk inntrykk av at de var hjelpsomme og støttende, bortsett fra dansinga, der dommerne ikke sa noe, men bare satt der og observerte.

### ***Stress/situasjonsangst***

Kari var i forkant av denne dagen ikke bekymret for hvordan det ville gå, selv om hun kjente at hun var ansent i kroppen. Hun gir uttrykk for at hun har god selvtillit og troen på at hun vil lykkes. I forkant av dagen og testene hadde hun ingen negative tanker, og dette bidro positivt for prestasjonen. Gjennom erfaring har Kari lært at det er viktig å konsentrere seg om seg selv og ha troen på seg selv.

Kari sier selv at hun blir nervøs av konkurranser, og var veldig nervøs for denne dagen, samtidig som hun hadde troen på at det skulle gå bra. Hun sier at disse nervene har en positiv innvirkning på henne. Hun hadde ingen negative tanker for denne dagen eller underveis i gjennomføringen. Det er mye som tyder på at ho har en positiv og riktig innstilling til seg selv og sine egne evner – det betyr ikke så mye hva andre sier eller tenker – det har hun erfart. Hun sier at det er mye viktigere hva hun selv tenker og hvordan hun jobber med seg selv inn mot det hun skal gjennom, enn hva alle andre tenker om henne og hennes prestasjon. Kari har mye erfaring med å forberede seg til konkurranse, og det er helt tydelig at denne erfaringen har gitt henne trygghet i forhold til å gjennomføre en slik dag med troen på at det skal gå bra – hun er preget av positive tanker troen på at hun skal klare det.

I forhold til NIH er Kari fornøyd med gjennomføringen og føler ikke det er noe som kunne vært gjort annerledes, bortsett fra muligens mer skjønnsmessig vurdering i svømming. Hun er veldig letta og glad for å ha kommet inn – dette var hennes drøm og hun føler sterkt tilhørighet og tilknytning til NIH allerede.