

Berit Siglen

Motivasjon og prestasjonsangst hos unge
handballspelarar: betydninga av trenaren si atferd

Masteroppgave i idrettsvitenskap
Seksjon for coaching og psykologi
Norges idrettshøgskole, 2011

Samandrag

Formål: Formålet med studien var å undersøka korleis unge handballspelarar i Noreg oppfattar trenaren si atferd, og korleis denne atferden påverkar spelarane sine psykologiske prosessar innanfor motivasjon og prestasjonsangst. I tillegg undersøkte ein spelarane si oppfatning av trenaratferd frå to ulike teoretiske tilnærmingar der desse vart samanlikna. Studien var forankra motivasjonelt i form av sjølvbestemmelsesteorien.

Metode: Ein tverrsnittundersøking vart gjennomført. 566 handballspelarar frå 16-18 år deltok i studien, der 43 av dei vart ekskludert. Spelarane var frå 40 ulike lag innanfor fire ulike nivå, høvesvis landslag, Sparserie, Bringserie og vanleg regionserie. Svarprosenten i studien var 100 %. Deltakarane svara på spørreskjema innanfor behovstilfredsstilling (BPNES), motivasjon (SMS), kontrollerande trenaratferd (CCBS), autonomistøttande trenaratferd (SCQ), trenaratferd (CBAS-PBS), og prestasjonsangst (SAS-N).

Resultat: Korrelasjon og kanoniske analysar vart gjennomført. Resultatet viser at når trenaren viser stor grad av både kontrollerande trenaratferd og *negativ trenaratferd* viser trenaren også stor grad av autonomistøttande trenaratferd og *positiv trenaratferd*. Samstundes kom ein fram til at når trenaren viser stor grad av både autonomistøttande atferd og *positiv trenaratferd* viser trenaren liten grad av autonomistøttande trenaratferd og stor grad av *positiv trenaratferd*. Når spelarane oppfatta trenaren si atferd i stor grad kontrollerande og liten grad autonomistøttande hadde spelarane mindre tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. Resultata viste også at når trenaren si atferd vart oppfatta i stor grad autonomistøttande og liten grad kontrollerande hadde spelarane større tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst.

Konklusjon: Ut frå resultata kan ein konkludera med at trenaren si atferd har betydning for spelarane sin motivasjon og prestasjonsangst. Vidare kan ein konkludera med at type atferd trenaren viser innanfor positive tilnærmingar som autonomistøttande trenaratferd og *positiv trenaratferd*, og type atferd trenaren viser under negative tilnærmingar som kontrollerande trenaratferd og *negativ trenaratferd* har ikkje ein tydeleg samanheng og må forskast meir på.

Nøkkelord: Handball, trenar, spelarar, trenaratferd, motivasjon, prestasjonsangst.

Forord

Då er masteroppgåva ferdig, og eg avsluttar ein 5 års utdanning ved Norges Idrettshøgskole. Det siste året har arbeidet med oppgåva vore ein krevjande prosess, men ei fin erfaring. Eg har auka mi faglege innsikt innanfor eit område eg synes er interessant, som eg vil nytta vidare i det praktiske feltet som trenar og lærar. Det er mange som har vore til støtte under prosessen, som eg gjerne vil gje ein takk til;

Først og fremst vil eg gje ein stor takk til hovudrettleiar Nicolas Lemyre. Du har bidratt med gode råd, fagleg og statistisk ekspertise på området, og ikkje minst godt humør! Ein stor takk også til bi-rettleiar Marit Breivik for at du har positivt gjeve meg inspirasjon med handballfaglege kunnskapar og erfaringar!

Takk til Norges Handballforbund som godkjente gjennomføringa av masterstudien, og ikkje minst alle trenarar og spelarar som har sett av tid og svara villig på spørreskjemaet.

Eg vil også gje takk til medstudentrar på NIH, som har gjort til at dette har vore eit kjekt år. Samstundes ein ekstra takk til gode venner som har heia på meg undervegs!

Tilslutt vil eg takka familie og kjæreste. Mamma og Pappa for god støtte undervegs i heile utdanningsperioden. Bror min Andreas for gode råd og datateknisk hjelp. Kjæresten min Bent som har hatt tru på meg og gjort skrivekvardagen lysare!

Fitjar, oktober 2011

Berit Siglen

Tabell og figuroversikt

Tabell 1: Oversikt og skildring over dei 12 CBAS kategoriane.....	18
Tabell 2: Deskriptiv statistikk (N=523).....	52
Tabell 3: Bivariat korrelasjon utan subskala	56
Tabell 4: Bivariat korrelasjon med subskala	57
Figur 1: Oversikt over SDT.....	24
Figur 2: Tal på spelarar frå kvart nivå som deltok i studien.....	42
Figur 3: Tal på lag frå kvart nivå og aldersgruppe som deltok i studien.....	42
Figur 4: Kanonisk korrelasjon, hypotese 1, funksjon 1.....	59
Figur 5: Kanonisk korrelasjon, hypotese 1, funksjon 2.....	60
Figur 6: Kanonisk korrelasjon, hypotese 2, funksjon 1.....	61
Figur 7: Kanonisk korrelasjon, hypotese 2, funksjon 2.....	62

Innholdsliste

Samandrag	3
Forord	5
Tabell og figuroversikt	6
Innholdsliste	7
1. Innleiing	10
2. Teoretisk rammeverk og litteraturgjennomgang	11
2.1 Trenaren si atferd	11
2.1.1 Trenaren sin påverknad på utøvarane sine psykologiske faktorar	12
2.1.2 Faktorar som påverkar trenaren si atferd	13
2.1.3 Utøvarane sin oppfatning av trenaren si atferd	18
2.2 Sjølvbestemmelsesteorien (SDT)	19
2.2.1 Kva er sjølvbestemmelsesteorien?.....	20
2.2.2 Grunnleggande psykologiske behov	20
2.2.3 Fem under teoriar innafor SDT.....	22
2.2.4 Motivasjon	23
2.2.5 Indre motivasjon	24
2.2.6 Ytre motivasjon	27
2.2.7 Amotivasjon.....	29
2.2.8 SDI indeks	30
2.2.9 Motivasjonsklima	30
2.2.10 Autonomistøttande atferd	30
2.2.11 Kontrollerande atferd.....	33
2.3 Prestasjonsangst	34
2.3.1 Omgrepsavklaring stress og angst	34
2.3.2 Stress.....	35
2.3.3 Angst.....	36
2.3.4 Prestasjonsangst og trenaradferd	37
2.4 Formål med studien; problemområde, problemstilling og hypotesar	39
3. Metode	40
3.1 Val av metode, type studie og design	40
3.2 Deltakarar	41
3.3 Prosedyre	43
3.4 Ethiske vurderingar	44
3.5 Måleinstrument	45
3.5.1 Bakgrunnsinformasjon.....	45

3.5.2	“The Basic Need Satisfaction in Exercise Scale” (BPNES).....	45
3.5.3	“Sport Motivation Scale” (SMS).....	45
3.5.4	“Controlling Coach Behaviour Scale” (CCBS).....	46
3.5.5	“Sport Climate Questionnaire” (SCQ).....	47
3.5.6	“Perceived Behaviour Scale” (CBAS-PBS).....	47
3.5.7	“Sport Anxiety Scale” (SAS-N).....	48
3.6	Statistiske analysar	49
4.	Resultat	51
4.1	Deskriptiv statistikk.....	51
4.2	Korrelasjonsanalysar.....	52
4.2.1	Bivariat korrelasjon	53
4.2.2	Multivariat korrelasjon	58
5.	Diskusjon	63
5.1	Metode.....	63
5.1.1	Val av metode, type studie og design	63
5.1.2	Deltakarar	64
5.1.3	Prosedyre	65
5.2	Hypotese 1.....	66
5.2.1	Kontrollerande trenaratferd og <i>negativ trenaratferd</i>	66
5.2.2	Kontrollerande trenaratferd og <i>positiv trenaratferd</i>	66
5.2.3	Kontrollerande trenaratferd og autonomistøttande trenaratferd	67
5.2.4	Autonomistøttande trenaratferd og <i>positiv trenaratferd</i>	67
5.2.5	Autonomistøttande trenaratferd og <i>negativ trenaratferd</i>	68
5.2.6	Stor grad kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til <i>negativ trenaratferd</i> og <i>positiv trenaratferd</i>	69
5.2.7	Stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd i forhold til <i>positiv trenaratferd</i> og <i>negativ trenaratferd</i>	70
5.2.8	Oppsummerande diskusjon hypotese 1	70
5.3	Hypotese 2.....	73
5.3.1	Kontrollerande trenaratferd og grunnleggande psykologiske behov	73
5.3.2	Kontrollerande trenaratferd og motivasjon.....	74
5.3.3	Kontrollerande trenaratferd og prestasjonsangst	75
5.3.4	Stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst.....	76
5.3.5	Autonomistøttande trenaratferd og spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov.....	79
5.3.6	Autonomistøttande trenaratferd og motivasjon	80
5.3.7	Autonomistøttande trenaratferd og prestasjonsangst.....	81
5.3.8	Stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd i forhold til spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst.....	81
5.3.9	Oppsummerande diskusjon hypotese 2	83
5.4	Avgrensingar med studien	85

6. Avslutning.....	86
6.1 Konklusjon	86
6.2 Praktiske konsekvensar.....	87
6.3 Vidare forskning	87
Referanseliste.....	89
Vedlegg	103

1. Innleiing

Ein kan reflektera over kva som gjer at nokre spelarar oppnår sine draumer om å spela handball på eit høgt nivå, medan andre spelarar må gje opp draumen på vegen. Er det medfødde fysiske eigenskapar som er avgjerande, eller har det sosiale idrettsmiljøet ein betydning? Vallerand & Rousseau (2001) framhevar at idretten er ein spesiell kontekst ved at ein trenar kan påverka korleis utøvarane opplever glede, indre motivasjon og interesse. I følge Horn (2002) har trenaren ei sentral rolle i idretten, der ein vidare framhevar at trenaren ikkje berre har ansvaret for utøvarne si idrettslege utvikling, men også den psykologiske erfaringa utøvarane får frå idrettsdeltakinga.

Min motivasjon for å undersøka korleis unge handballspelarar oppfattar trenaren si atferd kjem frå mi eiga handballkarriere. Gjennom å ha hatt ulike trenarar som har utøva ulik atferd har det påverka min idrettslege og psykologiske utvikling. Det har hatt stor betydning for min trivsel, motivasjon og glede ved handballdeltakinga.

2. Teoretisk rammeverk og litteraturgjennomgang

Dette kapitlet skildrar oppgåva si teoretiske forankring. Kapitlet vil først presentera teori innanfor trenaren si atferd. Vidare vert sjølvbestemmelsesteorien gjort greie for, der ein også brukar denne teorien til og forklara ulike gradar av motivasjon, i tillegg til autonomistøttande versus kontrollerande trenaratferd. Deretter forklarar ein omgrep innanfor prestasjonsangst, samt noko forskning innanfor området. Formål med studien, problemstilling og hypotesar vert presentert til slutt i kapitlet.

2.1 *Trenaren si atferd*

Denne delen av teorikapitlet tar først for seg kva det vil seia å vera ein trenar. Deretter vil ein sjå på korleis trenaren si atferd påverkar utøvarane sine psykologiske faktorar og ulike faktorar som påverkar trenaren si atferd. Til slutt vert det gjort greie for korleis utøvarane oppfattar trenaren si atferd.

Kva vil det seia å vera ein trenar? Ifølgje Olsen (2005) er ein trenar ein person som leier trening, og er ansvarleg for utøvarane sin idrettslege prestasjonsutvikling. Høigaard (2009) framhevar at dei siste åra har vore vanleg å nytta ”coach” for å skildre trenarrolla. Som ”coach” kan ein inneha ulike roller som til dømes instruktør, lærar, rettleiar, rådgjevar, organisator og motivator. I tillegg til å leie treninga skal ein ”coach” kunne leie utøvarane eller laget under kamp/konkurrans, ta nødvendige taktiske val, gje tilbakemeldingar og støtte, eller på anna vis hjelpa utøvarane. ”Coachen” skal også kunne ha fokus på mentale prosessar og bidra til mentaltrening.

Stelter (2002) meiner instruksjon og ”coaching” vert brukt om kvarandre, og synest det er viktig å skilja mellom desse omgrepa. Med instruksjon meiner ein trening av dei tekniske, taktiske og fysiske aspekta, medan ”coaching” omfattar påverknad på dei psykologiske og sosiale aspekta ved idrettsprestasjonen. Likevel vert det påpeika at ”coaching” ikkje vert brukt åleine, men som eit middel i treningskvardagen i tillegg til instruksjon. Fletcher & Scott (2010) meiner ”coaching” innanfor idrett er sentral for å halda oppe deltaking i fritid og mosjonsidrett, i tillegg til å auka og optimalisera prestasjonen i konkurranseidrett. ”Coachinga” kan føra til at utøvarane får forbetring i fysiologiske, tekniske, taktiske og mentale dugleikar, så vel som deira personlege og sosiale utvikling. Dette kan vidare føra med seg positive samfunnsmessige aspekt som

forbetring av helsa, større ungdomsengasjement, betre sosial inkludering, fellesskapskjensle og livslang læring.

Litteraturen over viser at rolla som trenar har større omfang enn berre det å leie trening. Dette kan sjåast i samanheng med Horn (2008) og Smoll & Smith (2002) sin påstand om at trenaren har ei sentral rolle i idretten og kan sjåast på som ein person som har påverknad på utøvarane sine liv.

2.1.1 Trenaren sin påverknad på utøvarane sine psykologiske faktorar

Anten om ein er ung eller vaksen, nybegynnar eller profesjonell har trenaren si atferd stor betydning for utøvarane sine psykologiske responsar. Utøvarane si atferd vert påverka av faktorar som til dømes korleis trenaren strukturerer trening og kampsituasjonar på, og prosessane ein brukar for å ta avgjersler i ein rekkje situasjonar. Kvaliteten og kvantiteten på tilbakemeldingane, forholdet ein etablerer med utøvarane og teknikken ein brukar for å motivera utøvarane er også avgjerande (Amorose, 2007). Trenaren påverkar korleis utøvarane lærer, og slik kan vera med på å avgjera prestasjonar på eit høgt nivå. Utøvarane sin motivasjon, innsats og glede ved idretten kan også vera eit resultat av trenaren si atferd (Horn, 2002; Mageau & Vallerand, 2003; Smoll & Smith, 2002).

Med utgangspunkt i trenaren si atferd har forskning kome fram til fleire positive responsar hos utøvarane. Allen & Howe (1998) kom til dømes fram at trenaren sine positive tilbakemeldingar er relatert til utøvarane si sjølvoppfatning, kjensle og motivasjon. Forklart med andre ord, større grad av utøvartilfredsheit er assosiert med større frekvens av positiv trenaratferd. Kenow & Williams (1999) fann ut at utøvarar som kjende seg komfortabel med trenaren oppfatta i større grad støttande atferd og betre kommunikasjon. Dette førte til at dei hadde betre kjensler enn utøvarar som kjende seg mindre komfortabel med trenaren. Eit anna døme viser at eit positivt forhold til trenaren kan føra til fleire positive opplevingar hos utøvarane, som til dømes betre ferdigheitslæring, positive tilbakemeldingar og aukande speletid (Wang, Chen, Ji, 2004). Dette er døme på korleis trenaren si atferd kan vera med å påverka positivt utøvarane sine prestasjonar samt psykologiske og emosjonelle velvære (Horn, 2008).

På same måte kan trenaren si atferd også bidra til negative responsar relatert til utøvarane sine psykologiske resultat. Dette kan til dømes vera faktorar som dårleg prestasjon, dårleg sjølvkjensle, stor grad av prestasjonsangst og utbrentheit (Amorose, 2007). Studie av Kenow & Williams (1992) fann ut at utøvarar som hadde stor grad av angst og dårleg sjølvtilitt, evaluerte trenaren si atferd meir negativt enn dei andre utøvarane. I ein annan studie kom ein fram til jo fleire utøvarar som oppfatta trenaren sin kommunikasjon som negativ, jo fleire utøvarar opplevde utbrentheit (Vealey, Armstrong, Comar & Greenleaf, 1998).

Oppsummerande kan ein seia at trenaren si atferd ikkje berre spelar ei stor rolle på utøvarane sine prestasjonar, men også på den psykologiske opplevinga som utøvarane får frå idrettsdeltakinga. Williams et al., (2003) påpeikar dette ved å påstå at trenaren si atferd er med på å bestemma kvaliteten og suksessen av utøvarane si idrettsoppleving. Difor meiner Amorose (2007) at det er viktig for ein trenar å forstå kva atferd som er meir eller mindre effektiv for å skape eit godt prestasjonsnivå og optimalisera utøvarane sitt psykologiske og emosjonelle velvære.

2.1.2 Faktorar som påverkar trenaren si atferd

Ifølgje Høigaard (2008) vil trenaren sine personlege eigenskapar direkte påverka vedkommande si atferd. Horn (2008) meiner trenaren si atferd vert bestemt av blant anna personlege eigenskapar som alder, kjønn og erfaring. Med faktoren alder påpeikar Høigaard (2009) at det avgjerande for utbyttet ikkje er kor gammal ein er og kor mange år ein har vore trenar, men korleis trenaren er i stand til å reflektera over og utvikla seg i rolla. I forhold til kjønn viste ein studie på manlege og kvinnelege trenarar ein ulikskap i forhold til kva dei tenkjer er ein god trenar. Manlege trenarar opplyste at det å produsera vinnarar var ein av deira topp prioriteringar, medan kvinnelege trenarar meinte at det å vera ein god rollemodell og forstå utøvarane sine kjensler var den viktigaste prioriteringa (Molstad, 1993). Nokre trenarar meiner kjønn på utøvarane har mykje å seia for deira eiga atferd (Horn, 2008). Gilbert & Trudel (2000) gjennomførte ein kvalitativt studie på seks ungdomstrenarar som hadde erfaring frå å trene både jenter og gutar. I resultatata kom det mellom anna fram at to av trenarane meinte kjønn hadde påverknad på korleis ein planlegg og gjennomfører den praktiske treninga.

Vidare påpeikar Horn (2008) at trenaren sine egne forventningar, verdiar, tru og mål påverkar trenaren si atferd. Det idrettslege nivået og forventningar i idrettsklubben er også avgjerande. Eit døme er at trenaren byggjer seg opp forventningar i forhold til kvar individuell utøvar i starten av sesongen. Denne forventninga påverkar trenaren si atferd mot kvar enkelt utøvar og laget. Horn (1984) undersøkte dette ved å vurdere tilbakemeldingar trenaren gav til dei utøvarane som ein forventa mykje av versus utøvarane ein forventa mindre av. Studien konkluderte med at forventningane til trenaren til kvar enkelt utøvar hadde betydning for frekvens og type tilbakemelding til utøvarane.

Vidare er det gjort studie som viser at nivået på idretten og alderen på utøvarane har noko å bety for trenaren si atferd. Resultata viste at trenaren si atferd for eldre utøvarar har mindre demokratisk og meir kontrollerande form enn tilsvarande for yngre utøvarar. Eit stort press på å vinna kan vera ein medverkande faktor til dette (Halliburton & Weiss, 2002).

Høigaard (2008) nemner at sjølvtilitt, motivasjon, engasjement, kommunikasjonsevner og pedagogisk kompetanse påverkar trenaren si atferd. Avgjerande er også erfaringa, kunnskapen og kompetansen trenaren har innanfor idretten. På faktoren sjølvtilitt kan ein nemne at Feltz, Chase, Moritz & Sullivan (1999) innanfor ”coaching” har presentert omgrepet ”coaching efficacy” som har utgangspunkt i Bandura sin ”self-efficacy theory”. ”Coaching efficacy” kan uttrykkast i kor stor grad trenaren har trua på egne dugleikar til å påverka utøvarane si utvikling og læring. Feltz et al., (1999) la fram ”coaching efficacy” som ein modell med fire dimensjonar; motivasjon, kamp/konkurransestrategi, teknikk og karakterbygging.

Motivasjon i denne modellen er knytt til trua som trenaren har på egne psykologiske evner, og korleis ein kan påverka utøvarane sin psykologiske tilstand og humør. Med kamp/konkurransestrategi meiner ein den sjølvtilitten trenaren har til si eiga evne når det gjeld å leie utøvarane i konkurransar/ kamp, og til å skape optimale prestasjonar. Teknikk vert referert til trenaren si tru på egne dugleikar i forhold til instruksjon og rettleiing av utøvarar, samt evne til å analysere den aktiviteten og det kampbiletet ein står overfor. Den siste dimensjonen; karakterbygging, handlar om trenaren si tru på å utvikla utøvarane sine personlegdomar og positive haldningar som til dømes ”fair play”

aspektet ved idretten. Tidlegare forskning viser at stor grad av ”coaching efficacy” påverkar trenaren og utøvarane sine opplevingar positivt i forhold til trening og konkurransesituasjonar.

Elles nemner Hansen (1986) at kunsten å ”coacha” kan samanliknast med eit handverk der trenaren utviklar ein personleg stil i likskap med ein god handverkar eller kunstnar. Dette kan sjåast i samanheng med Stelter (2002) som peikar på at trenarstil har noko å seia for trenaren si atferd. Innanfor idrettsforskinga har det vore fleire teoriar på trenarstil (Amorose, 2007). Eine teoretiske tilnærminga innanfor leiarskap skiljer mellom demokratisk og autokratisk trenarstil. Demokratisk atferd er støttande og instruerande. Trenaren har sterk fokus på oppmuntring og positiv feedback for å auka utøvaren si kjensle av kompetanse, sjølvstende, trivsel og i tillegg til fokus på utvikling framfor resultat (Baric´ & Bucik, 2009; Chelladurai, 1993; Riemer & Toon, 2001).

Ein autokratisk trenar har hovudfokus på resultat og prestasjon, og er mindre oppteken av den enkelte utøvar som menneske. Dei har mindre grad av støttande, instruerande og oppmuntrande atferd, og tek ofte avgjersler åleine utan å inkludera utøvarane (Riemer & Toon, 2001). Ved ein dårleg prestasjon eller utilstrekkeleg innsats nyttar dei straff som verkemiddel, men samtidig kan dei vera svært tolerante overfor dei beste på laget og behandla dei som stjerner. Utøvarar som derimot vert sett på som mindre viktige for laget frå trenaren sitt synspunkt, vert ikkje brukt tid på (Baric´ & Bucik, 2009).

Duda & Balaguer (2007) meiner ”fantastiske” trenarar har større del av suksess enn nederlag. Dei ”fantastiske” trenarane er karismatiske, og dei oppfører seg på ein måte som gjer at utøvarane har respekt og stolar på dei, og at dei brukar dei i stor grad til å oppnå høgare mål og forbetre seg sjølv. Dei vert også kjenneteikna ved at dei lagar eit godt miljø, der utøvarane til dømes kan gjenoppretta raskt frå tap. Slike trenarar bidrar til motiverte, engasjerte og trygge utøvarar. Riemer & Toon, (2001) peikar på at demokratisk trenarstil er ein meir passande stil for utvikling av til dømes motivasjon hos idrettsutøvarar. Det kan føra til ei meir tilpassingsdyktig atferd og dermed sterkare satsing og betre prestasjonar. Under kapittelet om motivasjon vert det teke for seg trenaratferd som har betydning for utøvarane sin motivasjon.

Vidare framhevar Høigaard & Jørgensen, (2007) kommunikasjonsdugleikar som ein viktig faktor som påverkar trenaren si atferd. Både for å kunne motivera, inspirera, formidla og gje tilbakemeldingar under trening og i konkurranse/kamp, samt etablera gode trenar/utøvar relasjonar. Haselwood, et al., (2005) hevdar at gode kommunikasjonsevner er viktigaste dugleiken for ein trenar å inneha. Dette vert støtta av Fuoss & Troppmann (1981) som peikar på at inga atferd er viktigare enn kommunikasjon. Kommunikasjon kan forklarast som språk og formidling av meiningar mellom menneske (Høigaard, 2008). Det er ein dynamisk prosess som konstant skiftar med situasjonen ein er i.

Kommunikasjonen kan koma til uttrykk på fleire måtar; den kan vera interpersonleg, (verbal/nonverbal, ein til ein eller i gruppe) eller intrapersonleg (samtalar med seg sjølv) (Fuoss & Troppmann, 1981; Yukelson, 1993). Ein kan også dele kommunikasjon inn i; einvegskommunikasjon, falsk tovegskommunikasjon og tovegskommunikasjon. Einvegskommunikasjon er den raskaste kommunikasjonsforma, der sendar kan gje ut informasjon utan avbrytingar. Denne forma er hensiktsmessig når ein har avgrensa tid til å gje ut informasjon, som til dømes under pausar i ein handballkamp eller i "time-out" situasjonar. Falsk tovegskommunikasjon er også rask, men i tillegg opnar den opp for at mottakar får bekrefte/avkrefta om informasjonen er oppfatta på den måten som sendaren meiner. I ein handballkamp kan falsk tovegskommunikasjon til dømes vera nyttig i lengre pausar av kampen eller i pausen mellom omgangane. Tovegskommunikasjon gjev sendaren moglegheit for å kontrollera at informasjonen er oppfatta rett av mottakarane. Den gjev også mottakarane moglegheit for å stilla spørsmål om noko er uklart. Naturlege situasjonar der ein kan bruka stor grad av tovegskommunikasjon er spelarmøte eller individuelle spelarsamtalar (Høigaard, 2008).

Mykje av kommunikasjonen som påverkar mennesket er ikkje berre munnleg. I det mennesket formidlar idear, kjensler, tankar, eller haldningar involverer dette kommunikasjon. Ansiktsuttrykk som å smile eller rynke på panna, gestar som til dømes "high five", knytt neve, ein klapp på skuldaren kan formidla ein nonverbal melding. Ein kan ofte ikkje vera klar over verknadene med nonverbale meldingar, der mange er også uvitande om nonverbale meldingar som dei sender eller mottar (Fuoss & Troppmann, 1981). Andre forhold som har noko å seia for kommunikasjonsprosessen, er trekk ved personane ein kommuniserer med, den situasjonen kommunikasjonen føregår i, kva

emne det vert kommunisert om og kva ansiktsuttrykk som vert brukt. Alt dette har noko å seia for korleis informasjonen vert formidla, mottatt og forstått av andre (Høigaard, 2008).

Innanfor idrett kan ein seia at kommunikasjon påverkar indirekte utøvarane si yteevne. Ifølgje Yukelson (1993) kan trenaren si kommunikasjonsevne ha noko å seia for utøvarane sin motivasjon, sjølvtilitt, konsentrasjon og gruppedynamikk. Vealey (2005) understrekar at det er viktig for ein trenar å ha kunnskap og dugleik til å vera effektiv i ”coaching” situasjonen. Der sjølve kommunikasjonsevna er avgjerande for at trenaren sin kunnskap og dugleik vert overført til idrettsutøvarar. Om ein ikkje har god kommunikasjon, vil ein vera mindre effektiv som trenar uansett kor mykje kunnskap ein har om idretten. Fuoss & Troppmann (1981) meiner at for å skapa effektiv kommunikasjon mellom trenar og utøvar bør samarbeid og gjensidig respekt vera framtrudande. Dette skaper grunnlaget for ein open kommunikasjon der begge paratar kjem med sine ytringar.

Ein form for kommunikasjon under trening og i kampsituasjonar er feedback. Utøvarar treng nøye oppfølging og feedback i utviklinga av deira fysiske, tekniske, taktiske og psykologiske dugleikar. Måten trenaren gjev feedback på, kan ha positive og negative konsekvensar for utøvarane sitt læringsutbytte. Ein positiv, konstruktiv og klar feedback kan ifølgje Orlick (2008) verka oppløftande for sjølvtilitt og motivasjon hos utøvarane.

For å måle mellom anna trenaren sin feedback utvikla Smith, Smoll og kollegaer ”Coaching Behaviour Assessment system” (CBAS). Måleinstrumentet var laga som eit observasjonsskjema der ein kunne målt trenaren si atferd under trening og kamp/konkurranse. Skjemaet inkluderer 12 atferdskategoriar som er delt inn i reaktiv og spontan atferd. Reaktiv atferd er responsar som trenaren gjev på handlingar frå utøvar eller laget. Den er retta mot identifiserbare situasjonar. Spontan atferd er initiert av trenaren, og ikkje basert på at det må vera ei føreliggande atferd frå utøvarane eller laget. Døme på reaktiv atferd er positiv belønning, ingen belønning, korrigerande instruksjon, oppmuntring etter feil, straff, korrigerande instruksjon og straff, at ein overser feil i tillegg til å holde kontroll. Spontan atferd inkluderer generell teknisk instruksjon, generell oppmuntring, organisering og generell kommunikasjon (Smith, Smoll & Curtis, 1978; Smith, Smoll & Hunt, 1977; Smoll & Smith, 2002).

Tabell 1: Oversikt og skildring over dei 12 CBAS kategoriane. Namn på både engelsk og norsk. Gjengjeven og oversett frå Smoll & Smith (2002).

Reaktiv atferd		Forklaring
<i>Reinforcement</i>	Belønning	Positiv belønning (verbal eller ikkje verbal) på ein god prestasjon eller eit forsøk
<i>Non reinforcement</i>	Ingen belønning	Ingen reaksjon på ein god prestasjon eller eit forsøk
<i>Mistake contingent encouragement</i>	Oppmuntring etter feil	Oppmuntring som vert gjeven til ein utøvar etter ein feil som er gjort
<i>Mistake contingent technical instruction</i>	Korrigerande instruksjon	Rettleiing til ein utøvar i korleis ein kan rette opp feilen ein har gjort
<i>Punishment</i>	Straff	Ein negativ reaksjon, verbal eller nonverbal som ein følge av feil
<i>Punitive technical instruction</i>	Korrigerande instruksjon og straff	Teknisk rettleiing etter ein feil, som vert gjeven på ein straffande eller truande måte
<i>Ignoring mistakes</i>	Overser feil	Fråvær av respons på ein feil som er gjort av ein utøvar
<i>Keeping control</i>	Holde kontroll	Reaksjonar med den hensikt å gjenoppretta eller oppretthalda orden blant utøvarar
Spontan atferd		Forklaring
<i>General technical instruction</i>	Generell teknisk instruksjon	Spontan rettleiing i teknikkar og strategiar
<i>General encouragement</i>	Generell oppmuntring	Spontan oppmuntring som ikkje er respons som er gjort etter ein feil
<i>Organization</i>	Organisering	Administrativ atferd som tilrettelegg for aktiviteten, ved å gje ulike oppgåver, ansvar etc.
<i>General communication</i>	Generell kommunikasjon	Kommunikasjon med utøvarane som ikkje er relatert til aktiviteten

2.1.3 Utøvarane sin oppfatning av trenaren si atferd

Ifølgje Horn (2002) er sjølve handlingane til ein trenar relativt mindre viktig enn korleis utøvarane oppfattar, tyder og evaluerer trenaren si atferd. Sjølv om trenaren meiner at ein viser positiv atferd er det ikkje sjølvstakt at utøvarane opplever det på same måte.

Etter å ha testa og koda CBAS, gjennomførte Smith et al., (1978) ein studie på 51 Little League Baseball lag der ein skulle undersøka samanhengen mellom trenaren si atferd og barna si psykososiale utvikling. Det vart laga ein spørreskjemaersjon CBAS-PBS utvikla frå det opphavlege observasjonsskjemaet CBAS til å gjennomføra studien. Det var to versjonar, eit skjema der trenaren skulle svara på eiga atferd og eitt skjema til barna om korleis dei oppfatta trenaren si atferd. Barna vart i tillegg intervjuva om korleis

dei oppfatta trenaren si atferd, lagkameratane sine og forholdet til idretten. Resultata viste at barna si vurdering av trenaren si atferd i stor grad stemte med observert atferd, der trenarane verka meir uvitande om eiga atferd. Resultata viste også at barn som hadde trenarar som nytta stor grad av positiv feedback, hadde eit bedre forhold til trenaren, lagkameratane og idretten enn barn som hadde trenarar som nytta mindre grad av støttande og positiv feedback.

På bakgrunn av denne studien vidareutvikla Smith et al., (1978) ein ”mediational modell” av trenar-utøvar relasjonen. Modellen tok først utgangspunkt i at trenaren utfører ein atferd der utøvarane sin reaksjon avhengar av korleis dei oppfattar atferden. Etter studien fann Smith et al., (1978) ut at denne oppfatninga ikkje berre vert påverka av trenaren si atferd, men også av andre individuelle faktorar som til dømes utøvarane si tidlegare idrettserfaring, psykologiske faktorar, kjønn i tillegg til situasjonsfaktorar som til dømes tidlegare seier/tap, motstandar og forhold innanfor laget. Desse situasjonsfaktorene påverkar også trenaren si atferd i tillegg til individuelle faktorar som til dømes personlegdom, kunnskap og mål (Smoll & Smith, 2002). Horn (2008) støttar dette ved å peika på at trenaren si atferd og utøvarane sin prestasjon og atferd er påverka av faktorar som nivå, type idrett, og ferdigheitsnivå. Vidare vert det presentert at kvar enkelt utøvar oppfattar trenaren si atferd på sin individuelle måte, og eigenskapar som kjønn, alder, psykologiske trekk og disposisjonar kan vera avgjerande.

Ein del studie har brukt ”Coaching Behaviour Assesment System” i forskinga si. Eit døme er Black & Weiss (1992) som undersøkte trenaren sin feedback til 10-18 år gamle symjarar. På symjarane frå 12 år og oppover vart det generelt funne større grad av oppfatta symjedugleik, suksess og indre motivasjon når utøvarane oppfatta stor grad av ros og oppmuntring frå trenaren. Resultata indikerte ingen forhold mellom trenaratferd og psykologiske responsar på 10-11 år gamle symjarar.

2.2 Sjølvbestemmelsesteorien (SDT)

Denne delen av teorikapittelet tek for seg sjølvbestemmelsesteorien, der ein først forklarar det grunnlegande innanfor teorien. Deretter vert indre, ytre og amotivasjon presentert. Til slutt tek kapittelet for seg motivasjonsklima innanfor SDT der ein fokuserer på autonomistøttande og kontrollerande trenarstil.

2.2.1 Kva er sjølvbestemmelsesteorien?

Ein stiller gjerne spørsmåla; Kvifor starter nokre menneske med fysisk aktivitet? Er det aktiviteten i seg sjølv som er årsaka, eller er deltakinga i større grad ytre motivert?

Kvifor prøver nokre menneske hardt i trening og konkurransesituasjonar, medan andre gjev opp med det same? (Weiss & Amorose, 2008). Motivasjon vert ofte oppfatta som ein indikator på kvifor ein vel å delta i ein aktivitet (Vallerand & Losier, 1999). Ifølgje Hollebeak & Amorose (2005) engasjerer mennesket seg i aktivitetar ut frå ulike årsaker med varierende grad av energi, innsats og uthald. Vallerand & Losier (1999) støtter også denne påstanden ved å peika på at det er fleire årsaker som ligg til grunn for ein utøvar si idrettsdeltaking.

Self determination theory (SDT), eller sjølvbestemmelsesteorien, er ein makroteori som prøver å forklara grunnlaget for mennesket si atferd (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). Teorien har ei organisk tilnærming der ein oppfattar alle mennesker som aktive og utviklingsorienterte av natur. Mennesket har ein medfødd lyst til å vera motivert og nysgjerrig, og søker dirfor naturleg utfordringar i miljøet. Formålet er å meistra nye aktivitetar ved å bruka sine evner og potensial på best mogleg måte. Ved meistring av utfordringar og aktivitetar opparbeidar mennesket erfaringar. Desse erfaringane vert integrert inn i "sjølv", der målet er å oppleve psykisk vekst og utvikling (Ryan & Deci, 2000a). Denne utviklinga av "sjølv" eller personlegdomen skjer ved at mennesket aktivt prøver å få kontroll over krefter som påverkar seg sjølv. I kva for grad mennesket viser sjølvbestemt atferd, vil difor avhenge om ein klarer å meistre utfordringane og integrera prosessane inn i "sjølv". Det avhengar også om mennesket handlar utifrå indre val og behov og ikkje utifrå ytre krefter (Deci & Ryan, 1985). SDT påpeikar at desse utviklingsprosessane ikkje fungerer automatisk, men det sosiale miljøet kan verke fremmande eller hemmande på desse prosessane (Ryan & Deci, 2002). I denne samanhengen legg SDT vekt på tre psykologiske behov som ein meiner er grunnleggande for å fremja mennesket sin naturlege tendens for psykologisk vekst og utvikling (Ryan & Deci, 2000).

2.2.2 Grunnleggande psykologiske behov

Sentralt i SDT ligg føresetnaden om at mennesket har tre medfødde grunnleggande behov som må tilfredstillast. Desse behova; *autonomi, kompetanse og sosial tilhøyring*, er essensielle for at individet skal utvikla optimal motivasjon, personleg vekst,

integrasjon og velvære (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). Konseptet om behov vart tidleg brukt i forskinga innanfor psykologiske teoriar. Sjølv om det vart diskutert i kor stor grad dei fysiologiske og psykologiske behova var medfødde eller lærte, utgjorde det ein grunnleggande basis for motivasjon. I seinare tid har det vore eit skifte innanfor kognitive teoriar som gjer at konseptet om behov kom i skuggen av konseptet om måloppnåing innanfor motivasjonspsykologien. I kontrast til dei andre motivasjonsteoriane har likevel SDT oppretthalda konseptet om behov, og hevdar at dei grunnleggande behova vert sett på som essensielle, også i søken etter måloppnåing (Deci & Ryan, 2000).

Behovet for *autonomi* refererer til individet sitt ønske om sjølv å vera opphavet til si eiga atferd ut frå sine interesser og verdiar. Handlinga som individet utfører er frivillig, og ein startar denne handlinga sjølv. Sjølve handlinga kan også vera påverka av ytre kjelder. Så lenge desse ytre påverknadane stemmer ut frå individet sine interesser og verdiar, vert denne handlinga i samsvar med individet si kjensle av autonomi (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002).

Behovet for *kompetanse* handlar om at individet kjenner seg effektiv i det ein gjer, samt at ein har moglegheit for å påverka sin kapasitet i det miljøet ein oppheld seg i (Deci, 1975; Harter, 1983; White, 1959 sitert av Ryan & Deci, 2002). Dette behovet fører til at individet søker utfordringar som er optimale for deira kapasitet, der ein gjennom aktivitet prøver å oppretthalda og auka denne kapasiteten (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000a). Om dette skjer, vert individet lønna med ei ibuande kjensle av eigen kompetanse frå aktiviteten (Deci & Ryan, 1985).

Mennesket har også eit behov for å vise at ein bryr seg om andre, og kjenna at nokon bryr seg tilbake. Dette behovet; *sosial tilhøyrslø*, refererer til ei kjensle av å vera knytt både til andre menneske, og til det sosiale miljøet som mennesket oppheld seg i. Det handlar ikkje om å oppnå eit spesifikt resultat, som til dømes formell status frå andre, men heller den psykologiske kjensla av å vera med andre i ein trygg fellesskap (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002). Dei fleste menneske utviklar seg i samspel med andre. Ein vil difor kjenna at ein aktivitet er meir verdfull, om ein får positiv støtte eller tilbakemeldingar frå andre som er i nærleiken (Deci & Ryan, 2000). Desse

tilbakemeldingane har ikkje fokus på dugleikar, men handlar om å få støtte og aksept i den aktuelle aktiviteten (Ryan & Deci, 2000a).

SDT framhevar at sosiale faktorar som vert oppfatta som støttande for individet si kjensle av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse, vil ha ein positiv påverknad på individet si psykologiske utvikling. Derimot sosiale faktorar som har negativ påverknad på individet si oppfatning av desse behova, vert forbunde med dårlegare motivasjon, prestasjon og velvære (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). Grunna at sosiale forhold varierer og mennesket oppfattar ulikt, vil menneska sine grunner for å utføra ein aktivitet variera (Vallerand & Losier, 1999). Likevel vil mennesket ha ein indre tendens til å søka til situasjonar og opplevingar som tilfredstiller dei grunnleggande psykologiske behova (Deci & Ryan, 2000; Vallerand, 2007). Under ei slik søking kan det sosiale miljøet også vera ein påverknadsfaktor, der ein nokre gongar vert styrt i retningar som tilfredstiller dei grunnleggande psykologiske behova, medan andre gongar i retningar som er i strid med behova og utviklinga av sjølvst (Vallerand, 2007). SDT peikar likevel på at sosiale forhold som ikkje tilfredstiller alle tre behova, men berre eit eller to av dei, ikkje vil vera nok til å fremja optimal motivasjon (Ryan & Deci, 2000a). Teorien om at mennesket har grunnleggande psykologiske behov; ”Basic Psychological Needs Theory” (BPNT) er ein av fleire underteoriar innanfor SDT (Ryan & Deci, 2007).

2.2.3 Fem underteoriar innafor SDT

SDT består av ein samanfating på 5 underteoriar, der kvar teori tek for seg ulike aspekt ved motivasjon og velvære (Ryan & Deci, 2002). ”*Cognitive Evaluation Theory*” (CET) forklarar indre motivasjon og effekten av sosiale miljøfaktorar som fremmer eller hindrar denne type motivasjon (Ryan & Deci, 2007). Den neste underteorien ”*Organismic Integration Theory*” (OIT) tek for seg ulike former for ytre motivasjon. Teorien forklarar korleis individet integrerer ei ytre motivert handling som er bestemt eller sett i gong av andre inn i ”sjølvst” (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2007). Vidare skildrar ”*Causality Evaluation Theory*” (COT) individulle forskjeller i korleis mennesket regulerer si atferd og orienterer seg mot ulike sosiale miljø. Som tidligare nemnt tek ”*Basic Psychological Needs Theory*” (BPNT) føre seg ideen om grunnleggande psykologiske behov, der ein ser på korleis desse behova kan vera relatert til individet si psykologiske helse og velvære. Den femte og siste underteorien; ”*Goal*

Contents theory” skildrar forskjellar mellom indre og ytre mål og deira innverknad på motivasjon og velvære (University of Rochester, henta 10.02.11). Vidare i denne oppgåva vert underteoriane CET og OIT nærmare utdjupa i form av indre og ytre motivasjon.

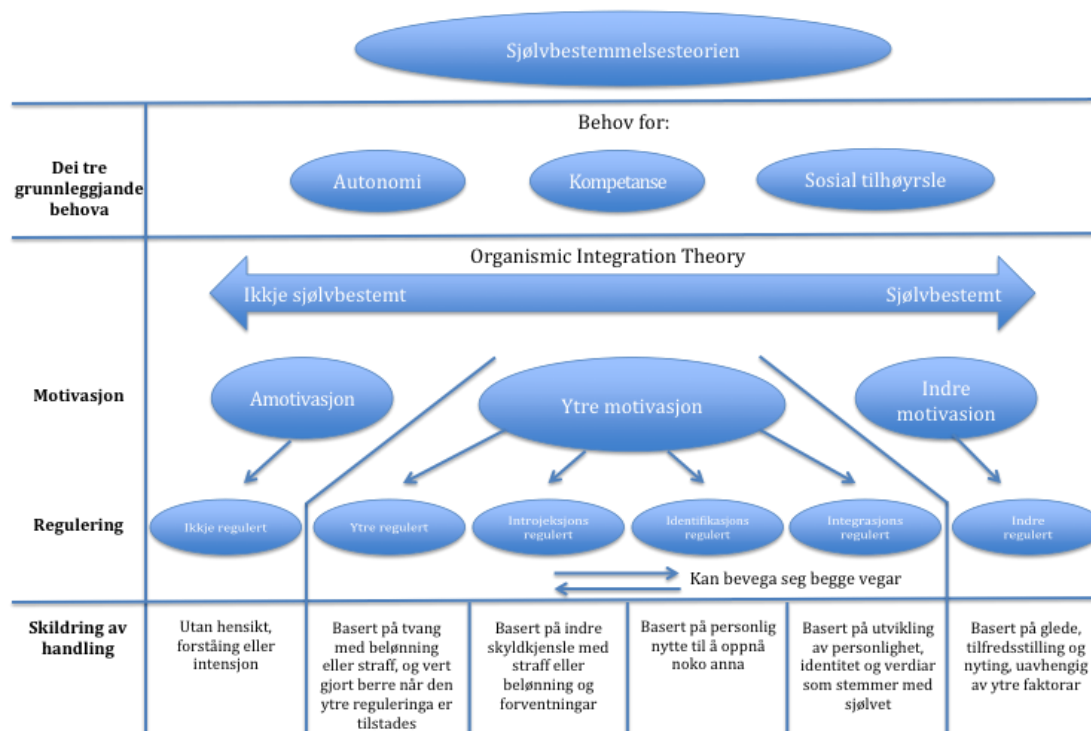
2.2.4 Motivasjon

Motivasjon kan definerast som ein indre tilstand som gjev energi, og som driv den enkelte handlinga si retning, innsats og uthald (Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2000b; Weiss & Ferrer-Caja). Det er eit sentralt omgrep i psykologisk forskning og i den verkelege verda grunna dei positive konsekvensane i mange samanhengar der ein ønsker å få mennesket til å handle (Ryan & Deci, 2000a). Motivasjon vert ofte oppfatta som ein indikator på kvifor ein vel å delta i ein aktivitet (Vallerand & Losier, 1999). Ein person som ikkje kjenner inspirasjon til å handle eller delta i ein aktivitet, er umotivert (Ryan & Deci, 2000b). Deci & Ryan (2000) støttar dette ved å påpeika at uansett kva aktivitet personen engasjerer seg i, så er det eit resultat av engasjement og motivasjon.

Forsking på motivasjon innanfor idrett og fysisk aktivitet viser at både personlege faktorar og det sosiale miljøet forklarar bakgrunnen for ein utøvar sin motivasjon (Weiss & Ferrer-Caja 2002). På vegen mot gode prestasjonar står idrettsutøvarar overfor blant anna mange timar med trening, rehabilitering etter skade, stress og nervøsitit i samband med konkurranse. For å stå godt rusta mot desse utfordringane held det ikkje berre med fysikk og talent, ein må også vera psykologisk sterk (Vallerand & Losier, 1999). Det er difor ikkje overraskande at trenarar og utøvarar understrekar viktigskapen av motivasjon i idrett (Vallerand & Losier, 1999).

Motivasjon vert ofte sett på som eit enkeltstående fenomen som berre varierer mellom god eller dårleg motivasjon. Derimot viser det seg at ein har ulike typar og kvalitet på motivasjon. Mennesket handlar i svært ulike sosiale miljø, med svært varierte opplevingar og konsekvensar. Nokre gongar avgjer interesse og engasjement, medan andre gongar kjenner ein tvang eller press frå ytre faktorar. SDT fokuserer på å forklara kva type motivasjon som vert vist til ei kvar tid (Ryan & Deci, 2000a; 2000b). Ved å vurdere oppfatninga av ein person si handling identifiserer ein tre ulike typar motivasjon; indre, ytre og amotivasjon. For å forklara dette opererer SDT med eit

kontinuum, som varierer frå liten til stor grad av sjølvbestemt motivasjon (figur 1) (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a).



Figur 1: Oversikt over SDT. Teikna frå Rustad (2010); fritt teikna frå Ryan & Deci, (2000a:72).

2.2.5 Indre motivasjon

Indre motivasjon vert sett på som ei positiv energikjelde som er sentral i all menneskeleg natur (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000a). SDT definerer gjerne indre motivasjon som ein aktivitet eller ei handling som mennesket utfører på bakgrunn av indre glede og tilfredsheit, uavhengig av ytre faktorar. Typisk for eit indre motivert menneske er at det engasjerer seg i aktiviteten spontant og frivillig, og at ein opplever aktiviteten som morosam, interessant og utfordrande (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2000, Ryan & Deci, 2002). Indre motivasjon vert også ifølgje SDT sett på som grunnlaget for all læring og utvikling. Det er fordi indre motiverte menneske søker etter å meistre pågåande utfordringar (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). På kontinuumet (sjå figur 1) finn ein indre motivasjon heilt til høgre. Den vert sett på som prototypen på sjølvbestemt aktivitet. I forhold til SDT, og delteorien "Cognitive Evaluation Theory" (CET) vil det å oppretthalda den indre motiverte aktiviteten vera

avhengig i kva grad mennesket opplever tilfredsstilling av dei grunnleggande psykologiske behova; autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse ved å engasjere seg i aktiviteten (Deci & Ryan, 2000).

Påverknader på indre motivasjon: "Cognitive Evaluation Theory" (CET)

"Cognitive evaluation theory" (CET) skildrar effekten av sosial og miljøkontekstuelle faktorar som verkar inn på mennesket sin indre motivasjon i positiv eller negativ retning (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan 2000). Det vil seia at den naturlege medfødde motivasjonen vert forandra når mennesket er i miljøkontekstar som fremmer eller undertrykker den indre motivasjonen (Deci & Ryan, 2000). Dei kontekstuelle faktorane kan inneha både kontrollerande og informative aspekt (Deci & Ryan, 1985). Desse to aspekta er relativt framtrødande på dei sosialkontekstuelle faktorane. Dei er med på å bestemma effekten på oppfatninga av individet si tilfredsstilling av autonomi og kompetanse, og dermed også den indre motivasjonen (Ryan & Deci, 2002). Desse to behova er essensielle for å halda oppe og auka den indre motivasjonen, der oppfatta autonomi vert forbundet med å vera indre motivert, medan oppfatta kompetanse er viktig for ein kvar type motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Sjølv om desse to behova har vist seg å spela ei sterk rolle for den indre motivasjonen, framhevar forskning at behovet for sosial tilhøyrse også er viktig, men spelar ei meir distal rolle på den indre motivasjonen (Deci & Ryan, 2000).

Indre motivasjon og autonomi

Dei kontrollerande aspekta ved sosiale kontekstar inneheld faktorar som prøver å styre og kontrollera mennesket si atferd, der dei påverkar den indre motivasjonen i negativ retning. Individet sin motivasjon vert svekka ved at ein kjenner mindre autonomi for si eiga atferd, og det skjer ei forandring i oppfatta årsaksamanheng frå indre til ytre. Når ei handling har ytre årsak fører det til at dei kontekstuelle faktorane er ansvarleg for individet si atferd. Faktorar som materiell belønning, trussel om straff, påtvingande mål, overvaking, tidsfristar, evaluering og konkurranse er døme på kontekstuelle faktorar som vert opplevd som kontroll og undergraver individet sin indre motivasjon. Når individet derimot kjenner seg fri frå kontroll og press og opplever moglegheiter for val og større sjølvbestemt atferd, fører det med seg ei kjensle av autonomi og den indre motivasjonen vert styrka (Ryan & Deci; 2000a; 2002). Forsking har vist ein sterk samanheng mellom indre motivasjon og tilfredsstilling av dei grunnleggande

psykologiske behova for autonomi og kompetanse. Det neste behovet; behovet for sosiale tilhøyrslar har ei mindre rolle, men vert også foreslått til å ha påverknad for mennesket si tilfredsstilling av indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a).

Indre motivasjon og kompetanse

Dei informative aspekta ved sosiale miljøkontekster høyrer til effektivitetsrelevante tilførslar som er med på å påverka motivasjonen positivt, ved at den aukar den oppfatta kompetansen (Ryan & Deci, 2002). Ein aktivitet som påverkar individet positivt i forhold til sin eigen dugleik vil støtta og auka den indre motivasjonen, medan negativ påverknad vil føra til mindre oppfatta kompetanse og redusera den indre motivasjonen. Ifølgje CET vil positive tilbakemeldingar auka individet sin kompetanse og dermed innehalda eit informativt aspekt (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002). Desse positive tilbakemeldingane viser seg å ha best effekt når individet kjenner seg ansvarleg for den aktuelle prestasjonen, og ikkje undergraver behovet for autonomi (Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2002). CET påpeikar at dei kontekstuelle faktorane påverkar ikkje motivasjonsprosessane åleine, då den psykologiske meininga individet gjev i forhold til dei kontekstuelle faktorane har noko å seia for kva atferd som vert utført (Ryan & Deci, 2002).

Indre motivasjon og sosial tilhøyrslar

Som tidlegare nemnt kan faktorar i den sosiale konteksten vera med på å påverka behovet for autonomi og kompetanse og utfallet av indre motivasjon. Det same gjeld for sosial tilhøyrslar der faktorar i den sosiale konteksten kan ha noko å seia for kva grad individet kjenner tilhøyrslar til andre (Ryan & Deci, 2000a). Eit individ utviklar seg i samspel med andre, og dei fleste individ vil oppleve at ein aktivitet er i større grad verdfull om andre er i nærleiken eller deltek i same aktivitet (Deci & Ryan, 2000). Ein studie av Ryan & Grolnick (1986) kom fram til at elevar som opplevde deira lærar som nær og omsorgsfull, hadde større grad av indre motivasjon. SDT framhevar dette ved å forklara at indre motivasjon mest sannsynleg vil blomstre i eit miljø der konteksten er karakterisert av sikker sosial tilhøyrslar (Deci & Ryan, 2000). Sjølv om indre motivasjon vert sett på som viktig innanfor motivasjon, er det ikkje den einaste typen innanfor sjølvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 1985).

2.2.6 Ytre motivasjon

Det mest generelle prinsippet innanfor SDT med tanke på idrett og fysisk aktivitet er at ein kan vera både indre og ytre motivert. Ytre motivasjon vert karakterisert som aktivitetar retta mot ulike resultat som til dømes konkret belønning, oppnåing av annerkjenning eller at ein unngår straff (Ryan, Williams, Patrick & Deci, 2009). Det vil seia ytre faktorar som ikkje kan relaterast til interesse for aktiviteten i seg sjølv (Deci & Ryan, 2000b; Deci & Ryan, 2008; Ryan et al., 2009). Ein person som deltek i ein aktivitet for å oppnå ytre gevinstar vil difor vera ytre motivert (Deci & Ryan, 1985). Ifølgje SDT er ytre motivasjon ein meir kompleks kategori av motivasjon (Ryan et al., 2009). Når til dømes signifikante andre (foreldre, lærarar, trenarar) prøver å påverka ein person til å starte ei spesifikk handling, kan personen sin motivasjon for denne handlinga variere frå uvilje, passivt avventande, til aktiv og personleg deltaking og interesse. Desse ulike gradane av motivasjon og respons viser korleis personen si atferd er vorte internalisert og integrert.

Internalisering vert sett på som ein naturleg utviklingstendens hos mennesket, som tidlegare nemnt ved indre motivasjon (Ryan & Deci, 2000a). Den har som mål å forklara korleis individet omformer ytre reguleringar til indre reguleringar og vidare forvandler reguleringa til si eiga, slik at den til slutt vil kome frå sin eiga sjølvkjensle (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). Med andre ord tek internaliseringsprosessen føre seg korleis personen kan forandra ytre motivert atferd til å bli fullstendig sjølvbestemt og indre regulert, i tillegg til korleis det sosiale miljøet påverkar desse prosessane (Ryan & Deci, 2002). For å vidare forklara denne internaliseringsprosessen fører SDT oss til delteorien ”Organismic integration theory (OIT)”.

Ulike typar ytre motivasjon: ”Organismic Integration Theory” (OIT)

OIT vart utvikla for å skildra dei ulike formane for ytre motivasjon og for å visa korleis faktorar i miljøet kan fremme eller hindre internaliseringa og integrasjonen av reguleringar for denne type atferd (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2002; Ryan et al., 2009). Delteorien skildrar fire ulike former for ytre motivasjon; integrasjonsregulering, identifikasjonsregulering, introjeksjonsregulering og ytre regulering. Kvar og ein av dei har ulike karakteristikkar og ligg spreidd på eit kontinuum som varierer frå større til mindre grad av sjølvbestemt motivasjon (sjå figur 1) (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002).

Den mest sjølvbestemte forma for ytre motivasjon er *integrert regulering*. Integrering oppstår når identifikasjonsregulering har vorte integrert til individet sitt "sjølv" og vidare vorte akseptert i samsvar med individet sine verdiar og behov (Ryan & Deci, 2000a). Dette vert kalla for "sjølvbestemt ytre motivasjon (Vallerand & Rousseau, 2001). Handlinga ved integrert regulering har mykje av dei same kvalitetane som ved indre motivasjon (indre regulering), og vert forbunde med ei kjensle av fridom og val (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a). Likevel er det ikkje like eins ettersom indre regulering er basert på eiga interesse i aktiviteten, medan integrert regulering fokuserer på utbytte av aktiviteten (Ryan & Deci, 2000a).

Den neste forma på kontinuumet; *identifikasjonsregulering* har større grad av ytre motivasjon enn integrert regulering. I ei handling har individet forstått at handlinga er viktig for seg sjølv og vidare akseptert den som si eiga (Deci & Ryan, 2000). Ein har bevisst vurdering av aktiviteten som mål, og individet ser sine eigne verdiar i handlinga (Ryan & Deci, 2000; Ryan & Deci, 2007).

Vidare på kontinuumet har ein *introjeksjonsregulering* der individet engasjerer seg i en handling for å unngå skuld, angst og for å oppretthalda stoltheita (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a; Ryan et., al 2009). Denne forma for motivasjon representerer ei delvis internalisering i forhold til regulering i individet, men individet aksepterer ikkje handlinga som si eiga og opplever liten grad av sjølvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Individet har akseptert eit ytre krav der konsekvensane avheng av personen sjølv. Det vil seia at det ikkje er andre som vurderer handlinga, men individet kontrollerer si eiga handling med påfølgande vurderingar av belønning eller straff (Deci & Ryan, 2008). Individet utfører handlinga for at dei synest at dei bør, og ikkje nødvendigvis for at dei ønsker å gjera det (Deci & Ryan, 2000). Om ein utøvar har denne forma for ytre motivasjon og han/ho oppfyller eit ytre krav vil ein belønna seg sjølv med stoltheit og sjølvtilitt. Om ein derimot feilar vil utøvaren straffe si sjølvkjensle med skam, angst og eventuelt vidare med skuldkjensle (Ryan, 1982). Sjølv om introjeksjonsregulering er sett på som ein relativ ustabil form for regulering, er denne forma i større grad internalisert enn ytre regulering og har difor større sjanse for å bli opprettholdt over tid (Deci & Ryan, 2000).

Ytre regulering er den klassiske forma for ytre motivasjon der individet si atferd er kontrollert av spesifikke ytre faktorar som belønningar, truslar eller straff (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000a). Individet opplever årsaka til si eiga atferd som kontrollerande og framandgjort, der ein er avhengig av kontinuerlege ytre forsterkingar for at denne type atferd skal oppretthaldast (Ryan & Deci, 2007; Ryan et al., 2009). Døme på ytre regulering kan vera når ein utøvar på laget spelar hardt fordi ein forventar å bli belønna for å oppnå ytre definerte mål. Motivasjonen til individet er i den samanheng avhengig av ein kontinuerleg ytre overvaking i tillegg til at ein vert belønna for si atferd. Denne forma for ytre motivasjon har den minste grad av sjølvbestemt motivasjon og ligg nærmast amotivasjon på kontinuumet (sjå figur 1). Ytre regulering er difor i kontrast til indre motivasjon og forskning har vist at den kan vera med på å undergrava den indre motivasjonen (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000a).

Indre regulering, integrert regulering og identifikasjonsregulering vert sett på som sjølvbestemte former for motivasjon, medan ytre og introjeksjonsregulering kontrollerande former for motivasjon (sjå figur 1) (Deci & Ryan, 2008). Det er ikkje lagt opp til at individet startar med ytre regulering og beveger seg inn mot integrering av ein bestemt regulering. Det er heller avhengig av dei sosiale forholda under reguleringa, der folk kan bevega seg kor som helst langs kontinuumet. Til dømes vil ein nybyrjar i ein autonomistøttande setting lett identifisera seg med verdien av trening og personleg forplikta seg til det. Vidare kan til dømes ein erfaren utøvar med høg arbeidsmoral bli konvertert til ytre regulering av ein trenar som brukar belønning og straff som motiv. Uansett erkjenner SDT individuelle forskjellar i motivasjon, mest som ein følgje av det sosiale miljøet (Ryan & Deci, 2007). I kontrast til indre og ytre motivasjon har ein amotivasjon som ikkje inneheld nokon form for regulering.

2.2.7 Amotivasjon

Amotivasjon er ein regulering lågare enn ytre motivasjon der individet manglar intensjon til å handle og manglar dermed bokstavelig talt all motivasjon (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a; Ryan & Deci, 2007). Ein vil anten ikkje handle i det heile, eller så handlar ein utan intensjonar og forståing ved at ein berre gjennomfører (Ryan & Deci, 2000a). Individet vil oppleve at ein ikkje har kontroll over det ønska resultatet, det vil seia at ein ikkje er i stand til å regulere seg sjølv med omsyn til atferd (Deci & Ryan,

2000). Den manglande motivasjonen kan springe ut frå individet sin tanke om at ein ikkje kjenner seg kompetent til å utføra aktiviteten (Ryan, 1995 sitert av Ryan & Deci, 2000a), at ein ikkje verdset aktiviteten (Bandura, 1986 sitert av Ryan & Deci, 2000a), eller manglar tru på at den ikkje skal gje eit nyttig resultat (Seligman, 1975 sitert av Ryan & Deci, 2000a). For at kvaliteten på motivasjonen til individet skal vera best mogleg, er det avhengig av korleis det sosiale miljøet rundt påverkar internaliseringsprosessen (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002).

2.2.8 SDI indeks

Oppsummerande opererer SDT med eit kontinuum frå indre motivasjon til amotivasjon (sjå figur 1) For å måle dette vidare i oppgåva kjem ein til å samanfatta dei ulike typane motivasjon til ein SDI indeks, der ein ikkje forklarar kvar enkelt regulering, men måler motivasjon i form av større eller mindre grad av sjølvbestemt motivasjon.

2.2.9 Motivasjonsklima

Som tidlegare nemnt er det fleire sosiale faktorar i idrettskonteksten som har noko å seia i forhold til påverknad på utøvarane sine psykologiske, emosjonelle og fysiske eigenskapar (Smoll & Smith, 2002; Vallerand & Losier, 1999). Trenaren vert sett på som ein av dei viktigaste sosiale faktorane som påverkar utøvarane, og han/ho spelar ei viktig rolle i utviklinga av eit godt motivasjonsklima (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Horn, 2002; Mageau & Vallerand, 2003; Ryan & Deci, 2000a; Smoll & Smith, 2002). Dette er fordi trenaren er den som brukar mest tid saman med utøvarane både under trening og kamp, der dei blant anna lagar treningsøkter, prøver å motivera utøvarane, evaluerer prestasjonar, gjev instruksjon og tilbakemeldingar (Gagne´, Ryan & Bargmann, 2003). Trenaren kan gjennom si atferd påverka til eit motivasjonsklima som har både positiv og negativ påverknad på utøvarane si oppnåing av grunnleggande psykologiske behov og grad av sjølvbestemt motivasjon (Bartholomew, Ntoumanis, Thøgersen-Ntoumani, 2009; Reinboth, Duda, & Ntoumanis, 2004). SDT ser på trenaren si atferd gjennom to mellommenneskelege stilar; autonomistøttande der trenaren fremjar autonomi, og kontrollerande der trenaren hovudsakleg opptrer på ein pressande måte (Deci & Ryan, 1987; Mageau & Vallerand, 2003).

2.2.10 Autonomistøttande atferd

For å optimalisera utøvarane sin motivasjon er det nødvendig at trenaren er med på å

skapa eit miljø som tilfredstiller utøvarane sine behov for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslse. Eit slikt motivasjonsklima vert omtalt som autonomistøttande og har hovudfokus på å gje det enkelte individ moglegheit for sjølvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 1987). Det autonomistøttande miljøet kan delast inn i tre viktige faktorar; autonomistøtte, struktur og mellommenneskeleg involvering (Ryan & Deci, 2002). Deci & Ryan, (1987) framhevar at autonomistøttande trenarar vert kjenneteikna ved at dei erkjenner utøvarane sine kjensler og perspektiv og gjer det mogleg for dei å ta initiativ og delta i avgjeringsprosessar. Vidare gjennom minimalisering av press, ytre belønning og andre kontrollerande strategiar, samt vekt på relevans av oppgåva forklarar dei utøvarane sine underliggande reglar og avgrensingar.

Struktur handlar om korleis trenaren forstår situasjonen og gjev utøvarane klare forventningar, optimale utfordringar og informative tilbakemeldingar.

Tilbakemeldingane bør vera positive og meningsfulle for utøvarane, og ikkje opplevast som kontrollerande (Ryan et al., 2009). Den siste viktige faktoren i denne samanhengen er mellommenneskeleg involvering. Faktoren refererer til kvaliteten på forholdet mellom trenar og utøvar, der utøvarane ønsker å oppleve respekt og forståing, i tillegg til å bli teke vare på av trenaren. Trenaren kan difor vise mellommenneskeleg involvering ved å vise engasjement og glede, samt ved å ta omsyn til utøvarane sine interesser gjennom å ha fokus på oppmuntrande og positive tilbakemeldingar (Edmunds, Ntoumanis & Duda, 2008).

Døme på trenaratferd som kjenneteiknar eit autonomistøttande motivasjonelt klima har Mageau & Vallerand (2003) spesifisert i ein oversikt. Denne oversikten framhevar blant anna at autonomistøttande trenarar vil: a) gje så mange val som mogleg innanfor spesifikke avgrensingar og reglar b) gje grunngeving for oppgåva, avgrensingar og reglar, c) spørre etter og erkjenne andre sine kjensler d) gje rom for utøvarane til å ta initiativ og sjølvstendig arbeid e) unngå kontrollerande tilbakemeldingar f) unngå overkontroll og kritikk, kontrollerande utsegner og materiell belønning, g) hindre at ego involvering tek form i konkurranseidrettsmiljø. Utøvarar som har ein trenar som viser denne type atferd har meir sannsyn for å utvikla ei kjensle av at deira trenar er støttande når det gjeld autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslse. Dei vil difor oppfatta at deira trenar har ein autonomistøttande trenarstil (Mageau & Vallerand, 2003). Dette har Mageau & Vallerand (2003) illustrert ved å utvikle ein motivasjonsmodell innanfor

trenar-utøvar forholdet basert på ein tidlegare motivasjonsmodell av Vallerand & Pelletier (1985). Motivasjonsmodellen framhevar at trenaren si personlege orientering, ”coaching” konteksten og oppfatninga av utøvarane sin motivasjon og atferd, har også betydning for kva atferd trenaren utøver. Deretter peikar modellen på at dei tre faktorane autonomistøtte, struktur og involvering spelar ei viktig rolle når det gjeld utøvarane sine behov for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslø. Tilfredsstilling av dei tre grunnleggande psykologiske behova bestemmer i kor stor grad utøvarane opplever sjølvbestemt motivasjon.

Ei rekkje studie har undersøkt utøvarane si oppfatning på trenaren si autonomistøttande atferd. Àlvarez, Balaguer, Castillo og Duda (2009) gjennomførte ei tverrsnittundersøking på 370 spanske, mannlege fotballspelarar frå 12-16 år. Resultata frå studien viste at autonomistøttande trenaratferd var positivt relatert til spelarane si tilfredsstilling av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslø i tillegg til at dei opplevde større grad av sjølvbestemt motivasjon. Dette førte til at spelarane hadde større glede av idrettsdeltakinga. Adie, Duda & Ntoumanis (2008) har gjennomført ein studie på 539 vaksne britiske idrettsutøvarar (268 kvinnelige utøvarar og 271 mannlege) frå idrettane: landhockey (135), cricket (108), netball (86), ultimate frisbee (55), basketball (42), amerikansk fotball (37), fotball (35), rugby (19), lacrosse (13) og volleyball (9). I studien kom det fram at utøvarane fekk i stor grad tilfredstillt dei grunnleggande psykologiske behova for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslø når trenaren hadde autonomistøttande atferd. Idrettsutøvarane hadde også ein sterkare relasjon til deira lagkameratar når trenaren viste stor grad av autonomistøttande atferd.

Eit anna døme er studie av 608 spanske utøvarar (109 jenter og 499 gutar) frå 12-17 år innanfor idrettane fotball, basketball, volleyball, handball, symjing, kano, sportsgymnastikk, tennis og judo. Resultata viste at autonomistøttande trenaratferd var positivt relatert til utøvarane sin autonomi, indre motivasjon og deira ønske om å vera fysisk aktive i framtida. (Almagro, Saéñz-López & Moreno, 2010). Desse studiane viser det same som tidlegare forskning at utøvarar opplever større grad av tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov og sjølvbestemt motivasjon når trenaren viser autonomistøttande atferd (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Gagne´ et al., 2003; Pelletier et al., 2001; Reinboth et al., 2004).

2.2.11 Kontrollerande atferd

I kontrast til autonomistøttande atferd kan trenarar opptre kontrollerande (Blanchard, Amiot, Perreault, Vallerand & Provencher, 2009; Deci & Ryan, 1985). Denne type atferd vert kjenneteikna ved at trenaren brukar press for å påverka utøvarane sine til å tenkje og handle i ein spesifikk retning (Deci & Ryan, 1985). I eit slikt kontrollerande miljø kan utøvarane oppleve at presset frå trenaren vert så stort at dei ikkje tør å gjera andre handlingar enn det trenaren krev (Mageau & Vallerand, 2003).

Bartholomew Ntoumanis, Thøgersen-Ntoumani (2010) framhevar atferdsstrategiar som kontrollerande bruk av belønning, negativ belønning, truslar, overdriven personleg kontroll, bedømming og evaluering som kontrollerande. Eit døme på kontrollerande bruk av belønning kan vera at trenaren lover utøvarane belønning om ein utfører den aktuelle oppgåva. Vidare kan døme på negativ belønning vera at trenaren tilbaketrekker merksemd og støtte når den forventa atferden av utøvarane ikkje vert vist. Når trenaren brukar truslar brukar ein påståelege maktteknikkar som tvinger utøvarane til å etterkoma forventningane og krava som trenaren har. Eit døme kan vera at trenaren seier nedsettande ting til utøvarane eller skjeller dei ut. Overdriven personleg kontroll kan til dømes vera at trenaren utøvar atferd for å pålegga egne meiningar på utøvarane, der ein overser utøvarane sine egne perspektiv. Trenaren kan også utøva personleg kontroll ved at ein kommanderer dei i form av ordre, direktiv, kontrollerande spørsmål og fristar. Eit døme på bedømming og evaluering er når trenaren evaluerer utøvarane negativt når dei presterer dårleg samstundes som ein har ein tendens til å vera veldig kritisk når ein gjev tilbakemeldingar (Bartholomew et al., 2009; Bartholomew et al., 2010).

Denne kontrollerande atferda fører på mange måtar til situasjonar som representerer ein trussel mot trenar-utøvar forholdet og spelarane si sjølvkjensle (Mageau & Vallerand, 2003). Resultatet av den kontrollerande atferda frå trenaren si side kan også hindre utøvarane si kjensle av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrslø (Hollembek & Amorose, 2005) som vidare kan framkalla ei forandring i utøvarane sin motivasjon frå indre til ytre og redusera personen si kjensle av sjølvbestemmelse (Blanchard et al., 2009; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2002). Motivasjonen vert basert på kontroll der utøvarane opplever krav og belønning (e.g. ytre regulering) eller kjensla av skuld eller forplikning (e.g. introjeksjonsregulering). Slikt press tvingar utøvarane til å utføra atferd i ein bestemt retning som reflekterer mangel på personleg sjølvbestemt initiativ

(Bartholomew et al., 2010).

Innanfor SDT har det vore liten forskning i forhold til bruk av kontrollerande strategiar av trenarar. Pelletier et al., (2001) gjennomførte eit studie ved å teste konkurransesymjarar på kva grad dei oppfatta trenaren sin som autonomistøttande eller kontrollerande, og symjarane sin motivasjonsregulering. For å måle kontrollerande atferd brukte ein spørsmål som til dømes, "min trenar pressar meg til det han vil". I tråd med SDT viste funna at symjarane hadde større sjølvbestemmelsesmotivasjon når trenaren var autonomistøttande. Derimot når ein oppfatta trenaren som kontrollerande hadde symjarane ytre regulering, låg grad av selvbestemt motivasjon. Pelletier et al., (2001) fann også ut ein viktig, men liten negativ samanheng av symjarane sin oppfatning av deira trenarar sin autonomistøtte og kontroll ($r=-.0.36$). Dette tyder på at oppfatningar av autonomistøtte og kontrollerande atferd ikkje nødvendigvis treng vera stikk motsatt av kvarandre. I tillegg til stor og liten grad av sjølvbestemt motivasjon viste det seg at oppfatning av autonomistøtte og kontrollerande atferd vart forbundet med introjeksjonsregulering. Det følger til at ein trenar i nokre tilfelle kan nytta begge typar av mellommenneskeleg atferd.

2.3 Prestasjonsangst

Denne delen av teorikapittelet tek for seg omgrepsavklaring på stress og angst. Deretter vert prestasjonsangst presentert med noko av forskinga som er gjort på området.

2.3.1 Omgrepsavklaring stress og angst

Opp gjennom tida har det vore mykje variasjon i korleis ein måler og definerer prestasjonsangst. Innanfor forskning har ein brukt både aktivering, stress og angst om kvarandre (Spielberger, 1966). Martens, Vealey & Burton (1990) meiner at både aktivering, stress og angst er vanlege i daglegtalen vår, men det er viktig at vitenskapen har klare definisjonar for å skilje omgrepa frå kvarandre. Fleire forskarar påpeikar at uklare definisjonar har ført til mindre innsikt rundt effekten av prestasjonsangst i idretten (Gould, Greenleaf & Krane, 2002; Hardy, Jones & Gould, 1996; Woodman & Hardy, 2001). Likevel, sjølv om både stress og angst tidlegare har vore brukt om kvarandre, er det ikkje nøyaktig det same.

2.3.2 Stress

Stress vert ofte definert som ein ubalanse mellom personen sin ressursar og oppfatta krav i situasjonen (Lazarus & Folkman, 1984). Sjølv omgrepet stress har ifølgje Kristiansen (2011) vore diskutert sidan 1970 åra til i dag. Lazarus (1999) forklarar at tidlegare såg ein på stress som eit stimulus -respons forhold mellom miljø og person. Døme på eit slikt interaksjonalt perspektiv kjem frå McGrath (1970) som ser på stress som ein kraftig ubalanse mellom krav og responsar. Feiling i forhold til å møte desse krava har stresskonsekvensar.

Denne vert forklart i ein "stress modell" som består av fire stadium. I første del av stressprosessen får personen eit fysisk eller psykisk krav frå omverda. I det andre stadiet vert oppfatning av det fysiske eller psykiske kravet vurdert. Personar treng ikkje oppfatta krava på same måte. Der ein person opplever ubalanse mellom kravet og evne til å møte dette, kan ein annan person ikkje oppleva ein slik ubalanse i det heile. Vidare i tredje stadiet ser ein på stressresponsen, nærmare bestemt personen sin fysiske og psykiske respons på den oppfatta situasjonen. Om nokon oppfattar ubalanse mellom kravet og evne til å møte dette, vil dette forårsaka at personen kjenner seg truga, får auka situasjonsangst, noko som igjen fører til auka bekymring eller fysisk aktivering. Det fjerde stadiet består av personen si atferd når ein opplever stress. Her ser ein om prestasjonen vert forverra eller forbetra som følgje av stressreaksjonen. Det siste stadiet er igjen med på å påverka det første stadiet (McGrath, 1970).

I seinare tid har ein gått vekk frå det interaksjonale perspektivet og ser på stress frå eit "transaksjonalt" perspektiv. Dette perspektivet forklarar stress som ein prosess, der transaksjonen vert referert til det dynamiske forholdet som oppstår mellom krava frå miljøet og personen sine ressursar. Det dynamiske forholdet skildrar personen si fortolking i forhold til miljøet og korleis personen klarer å løyse eventuelle utfordringar som oppstår (Mellalieu, Hanton & Fletcher, 2009). Ifølgje Fletcher, Hanton & Mellalieu (2006) omfattar prosessen "stressors" (stressfaktorar), "strain" (spenning), "appraisal" (vurdering) og "coping" (meistring). "Stressors" er miljømessige krav knytt direkte og primært til prestasjonssettinga, medan "strain" er personen sin negative atferdskonsekvens i forhold til dei ulike krava (Mellalieu et al., 2009).

Sjølv om stress vert sett på som ein negativ faktor er det ikkje alle som meiner det er negativt. Seyle (1974) peikar på at ein kan differensiera mellom ”dårleg stress” og ”godt stress” eller ”distress” og ”eustress”. Dette er basert på den subjektive vurderinga av situasjonen; viss du ikkje likar det er det dårleg for deg (distress), om du likar det er det bra for deg (eustress). Ifølgje Landers & Arent (2006) vert ”distress” ofte samankopla med angst, og er påverka av personen si oppfatning av sikkerheit og usikkerheit. Med andre ord om ein klarer eller ikkje klarer å kontrollera situasjonen som har oppstått. ”Eustress” er assosiert med personen si evne til å bruka stresset som oppstår på ein konstruktiv måte som er fordelaktig i forhold til sin eigen prestasjon.

Mellalieu et al., (2009) seier seg einig i at effekten av stressfaktorar(”stressors”) ikkje treng å ha negativt utslag. Ein måte å kontrollera slike faktorar på er ”coping”. I forhold til det transaksjonelle perspektivet er ”coping” måten personen prøver å handtere stress på. ”Coping” er lærte atferdsmessige responsar som suksessfullt fører til mindre spenning ved å nøytralisera og minimalisera viktigeita av dei ytre truslane frå miljøet (Lazarus & Folkman, 1984). Om ein ikkje klarer å minimalisera krava kan ein oppleve ein negativ emosjonell kjensle som til dømes angst (Mellalieu et al., 2009).

2.3.3 Angst

Som tidlegare nemnt kan angst vera ein mogleg respons på stressprosessen (Spielberger, 1966). Det er fleire måtar å skildra angst på. Gould et al., (2002) skildrar angst som ein reaksjon der personen som opplever angst tyder den noverande situasjonen som trugande. Woodman & Hardy (2001) ser på angst som ei ubehageleg kjensle som har potensial til å påverka prestasjonen på ein negativ måte. Ifølgje Weinberg & Gould (1999) vert angst definert som ein negativ tilstand, som er karakterisert ved at ein er nervøs, bekymra og har frykt i tillegg til kroppsleg aktivering eller spenning.

Spielberger (1966) hevdar at for å kunne bruka angstteoriar likeverdig må ein differensiera mellom situasjonsangst og trekkangst. Han definerer situasjonsangst som ein tilstand som er karakterisert av subjektive og opplevde kjensler av stress og frykt, assosiert med aktivering eller spenning av det autonome nervesystemet. Gould et al., (2002) forklarar situasjonsangst med ein her og no kjensle av uro og spenning i ein spesifikk trugande situasjon. Ifølgje Spielberger (1966) forandrar situasjonsangsten seg i ulike situasjonar og varierer i forhold til trusselen i situasjonen. På den andre sida er

trekkangst ein personleg tilbøyelegheit enkelte personar har, den er relativ stabil og måler i kva grad individet er disponert for angst. Martens et al., (1990) hevdar at personar med høg trekkangst oppfattar fleire situasjonar som trugande og reagerer meir intenst enn om ein har situasjonsangst.

Woodman & Hardy (2001) argumenterte at sjølv om angst vert sett på som ei kjensle er det viktig å forstå underliggande mekanismer for angst. Moderne synspunkt ser på angst som eit fleirdimensjonalt konsept der ein ikkje berre skil mellom situasjon og personlegdom, men at angst består av mentale og fysiologiske komponentar (Martens et al., 1990). Ein skil mellom kognitiv (mental) og somatisk (fysiologisk) angst. Morris, Davis & Hutchings (1981) forklarar kognitiv angst som negative forventningar og kognitive bekymringar om seg sjølv i den aktuelle situasjonen og moglege konsekvensar. I idrettssamanheng kan kognitiv angst vera bekymring og uro over å prestera eller negative tankar om seg sjølv i den situasjonen ein er i (Martens et al., 1990). Morris et al., (1981) forklarar somatisk angst som oppfatning av fysiologiske og symptom på autonom spenning og kjensle, som kjenneteiknast ved nervøsitet. Somatic angst kan målast gjennom fysiske symptom som svette handflater, sommarfuglar i magen, hjertebank og auka spenning i musklane (Martens et al., 1990). Grossbard, Smith, Smoll & Cumming (2009) peikar på at sjølv om kognitive og somatiske angstsymptom integrerer, kan dei oppstå av ulike årsaker, og dei kan prega prestasjonen på ulike måtar uavhengig av oppgåva.

2.3.4 Prestasjonsangst og trenaradferd

Ved å delta i idrett opplever idrettsutøvarar fleire prestasjonskrav (Mellalieu et al., 2009). Ein stressande situasjonen startar med ulike krav ("stressors") frå den aktuelle prestasjonssettinga. Det oppstår ein konflikt mellom dei oppfatta krava og utøvaren sine ressursar. Utøvaren vurderer om ein må "cope" i situasjonen, basert på personlege mål og intensjonen med situasjonen. Ein oppfatta ubalanse mellom krav og ressursar i situasjonen kan føra til prestasjonsangst (Hanton, Fletcher & Coughlan, 2005). Ifølgje Crocker & Hadd (2005) er det store individuelle forskjellar på korleis utøvarar reagerer på dei same krava. Sidan oppfatninga av stress er ein dynamisk prosess vil utøvarane sine responsar frå situasjonen vera i stor grad avhengig av utøvarane sine ressursar (Crocker & Hadd, 2005).

Mellalieu et al., (2009) forklarar ei rekke personlege faktorar som kan ha betydning for utøvarane sine ressursar. Ein nemner blant anna trekkangst, kognitiv bias, positiv og negativ humør tilstand, ”hardiness”, ”coping” strategiar, psykologiske ferdigheit, konkurranseferdigheit og kjønn. Andre faktorar som ferdigheitsnivå, nivå på konkurransen, tidlegare konkurranseerfaringar, idrettsgrein, grad av kontroll og samhold i laget kan påverka situasjonen. Mellalieu et al., (2009) har også oppsummert nokre prestasjonskrav (”stressors”) som fleire forskarar har kome fram til ved å intervju eliteutøvarar si generelle oppleving på stress. Utøvarane har nemnt; fysiske førebuingar før konkurranse, nivået på motstandaren, press og forventningar på å prestere, atmosfære på laget, forholdet til signifikante andre (trenarar, støtteapparat), sjølve prestasjonssituasjonen, det å måtte vise eigen prestasjon til andre og sosial evaluering. Dette viser at det er mange krav og faktorar som påverkar. Lazarus (1999) meiner difor at utøvarane sine ”coping” strategiar er viktig. Crocker & Graham (1995) uttalte at sosial støtte er ein viktig ”coping” strategi innanfor idretten. McKay, Niven, Lavellee & White (2008) peikar på det motsette, at mangelen på sosial støtte frå ein trenar kan bli oppfatta som stressande.

Nokre døme på studie innanfor trenaratferd og prestasjonsangst har vist ulike resultat. Price & Weiss (2000) kom fram til at trenaren si atferd har betydning for kva grad utøvarane opplever prestasjonsangst. Når trenaren utførte demokratisk atferd førte det til at unge fotballspelarar opplevde psykologiske resultat som oppfatta kompetanse og glede. Når trenaren hadde større grad av utbrentheit, gjennomførte ein større grad av autokratisk atferd der ein gav spelarane mindre ros og sosial støtte. Dette førte til at spelarane opplevde mindre kompetanse og glede, i tillegg til større grad av angst og utbrentheit (Price & Weiss, 2000). Studie av Abrahamsen, Roberts, Pensgaard & Ronglan (2007) har undersøkt forholdet mellom motivasjon, sosial støtte og prestasjonsangst på norske kvinnelege og mannlege elitespelarar. Resultat viste at oppfatta prestasjonsklima var assosiert med stor grad av prestasjonsangst for dei kvinnelege spelarane, men viste ikkje same effekten på dei mannlege spelarane.

2.4 Formål med studien; problemområde, problemstilling og hypotesar

Problemområdet som skal belyst i denne studien er knytt til spelarane sin oppfatning av trenaren si atferd og korleis dette påverkar spelarane sine psykologiske prosessar innanfor motivasjon og prestasjonsangst. Studien har fått følgende problemstilling:

”I kva grad påverkar trenaren si atferd unge norske handballspelarar sin motivasjon og prestasjonsangst?”

På bakgrunn av tidlegare forskning og presentert teori har ein sett opp følgende hypotesar:

1. Når trenaren viser stor grad av kontrollerande atferd og stor grad av *negativ trenaratferd* vil trenaren vise liten grad av autonomistøttande atferd og liten grad av *positiv trenaratferd*. I kontrast når trenar viser liten grad av kontrollerande atferd og liten grad av *negativ trenaratferd*, vil trenaren vise stor grad av autonomistøttande atferd og stor grad av *positiv trenaratferd*.
2. Spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som kontrollerande og liten grad autonomistøttande, vil vise mindre tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. I kontrast spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som autonomistøttande og liten grad kontrollerande, vil vise større tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst.

3. Metode

Dette kapittelet skildrar forskingsprosessen. Her vert først val av metode, type studie og design grunngeven. Deretter tek kapittelet for seg ei skildring av deltakarar i studien, prosedyren ved innhenting av data og etiske vurderingar. Til slutt i kapittelet vert måleinstrument presentert, i tillegg til ein oversikt over statistiske analysar som er brukt i forskingsprosessen.

3.1 Val av metode, type studie og design

Målet for denne studien var å sjå på handballspelarane sin motivasjon og prestasjonsangst i lys av trenaren si atferd. Metode er ifølgje Halvorsen (2008) ein systematisk veg å undersøka verkelegheita på. Kvale og Brinkmann (2009) peikar på at det opphavlege ordet til metode er vegen til målet. Det vert skilt mellom kvantitative og kvalitative innsamlingsmetodar. Kvalitativ metode fokuserer på essensen av fenomenet, der ein prøver å skildre betydninga av fenomenet i ein naturleg setting. Metoden er subjektiv og forskaren er interessert i erfaringa og prosessane som ligg bak produktet. Utvalet er lite og data som kjem til syne er fortolkande (Thomas, Nelson, Silverman, 2005). Metoden fører med seg ein induktiv tilnærming der forskaren går frå empiri til teori (Jacobsen, 2005).

Ved kvantitativ metode har ein fokus på å analysera og undersøkja komponentar i eit fenomen. Metoden er objektiv der ein typisk involverer presise målingar, kontroll av variablar og statistiske analysar (Thomas et al., 2005). Den vert kjenneteikna ved ein deduktiv tilnærming der forskaren går frå teori til empiri (Jacobsen, 2005). Den største skilnaden på desse to metodane er om data kan uttrykkjast i tall eller tekst. Begge metodane har både sterke og svake sider, der det viser seg at svakheita ved kvantitativ tilnærming kan oppvegast av dei sterke sidene ved kvalitativ tilnærming og omvendt. Om ein tek i bruk fleire metodar innanfor eit studie vert det kalla metodetriangulering. Finn ein samanfattande resultat ved hjelp av triangulering styrkjer det validiteten til studien (Halvorsen, 2008).

Denne studien er av deskriptiv art som tilseiar at ein vil løyse problem gjennom objektiv og nøyaktig skildring (Thomas et al., 2005). Det er ei tverrsnittundersøking som vil seia at ein undersøklar verkelegheita på eit bestemt tidspunkt.

Sjølve designet i denne studien er ein ”survey”. ”Survey” er den mest vanlege teknikken i deskriptiv forskning som prøver å finne noverande praksis eller meiningar angjeve av befolkninga ved å bruka anten spørreskjema, intervju, eller normative undersøkingar. Spørreskjema ved bruk av penn og papir har i dette tilfellet vorte brukt, ettersom denne forma var mest praktisk for å få tak i informasjon frå mange spelarar og lag over eit større geografisk område (Thomas et al., 2005).

3.2 Deltakarar

Deltakarane som var med i studien var 566 handballspelarar i alderen 16-18 år. 523 av desse vart inkludert i studien, der gjennomsnittleg alder var 17 år. Det er totalt 40 lag med i studien der ti lag frå kvart alderstrinn (i.e., jenter-16, gutar-16, jenter-18 og gutar-18) er representert. Spelarane kjem frå lag som deltek i Sparserien¹, Bringserien², vanlig regionserie³ i tillegg til aldersbestemte landslag⁴ i sesongen 2010/2011. Laga er hovudsakleg frå Oslo (n= 16), Akershus (n=17) og Hordaland (n=3), men det er også landslagsspelarar som kjem frå andre klubber i landet. Total er det spelarar frå 46 ulike klubbar representert i studien. Utvalet består av 239 (45,7 %) menn/gutar og 284 (54,3 %) kvinner/jenter. Dei har gjennomsnittlig spelt handball i åtte og eit halvt år og brukar gjennomsnittleg ca tolv timar per veke på trening. Deltakarane har hatt sin hovudtrenar gjennomsnittleg i eit år og tre månadar. Det var 40 lag som vart spurt om å vera med i studien, og ein fekk positiv svarrespons frå alle laga. Alle spelarane som var tilstades på trening og samlingar har svara på spørreskjemaet. Svarprosenten er difor 100%, og på kvart lag var det gjennomsnittlig 14 spelarar på trening. Likevel har ein ikkje oversikt over kor mange som skulle ha vore på trening då innsamlinga av data føregjekk. Inklusjonskriteriet for studien er handballspelarar mellom 16-18 år (født 1994-1992) som spelar på lag som deltek i dei tidligare nemnte seriane og landslaga. Spelarar som har svara på spørreskjemaet og som viser seg å være født i 1996, 1995 og 1991 (N=40)

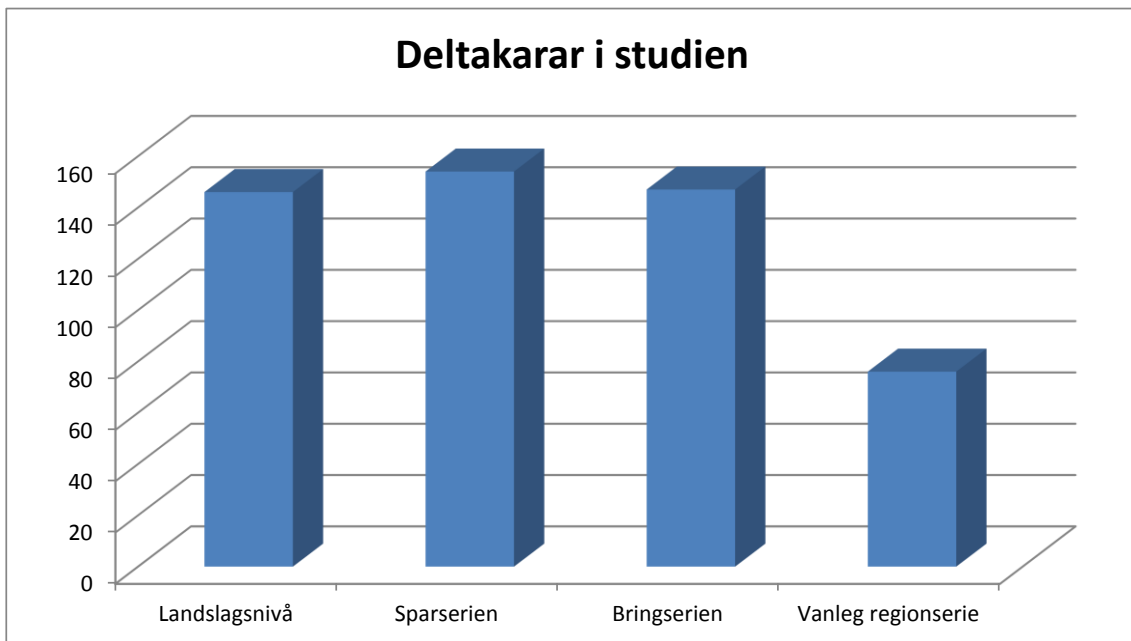
¹ Landsdekkjende serie for jenter 18/gutar 18 der ein spelar fleire kvalifiseringsrundar for å verte blant de 16 beste laga som får delta i serien.

² Inter-regional serie for jenter 16/ gutar 16 der ein spelar 3 pulje a 15 jentelag og 2 pulje a 12 gutelag. Dei to og tre beste laga i kvar serie spelar sluttspel.

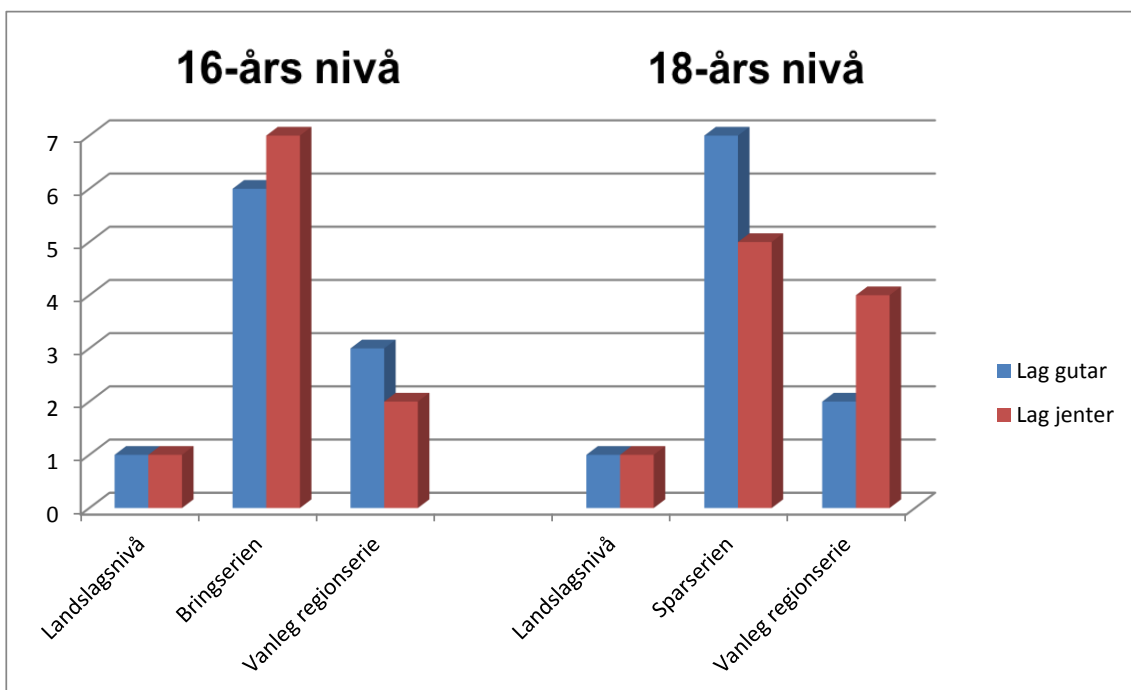
³ Vanlig regionalt serieoppsett der kvar enkelt klubb meldar seg på.

⁴ U-landslaget kvinner/menn, landslag jente/gutar.

er difor ekskludert frå studien. Tre spørreskjema som ikkje inneheldt bakgrunnsinformasjon er også ekskludert frå studien.



Figur 2: Tal på spelarar frå kvart nivå som deltok i studien.



Figur 3: Tal på lag frå kvart nivå og aldersgruppe som deltok i studien.

3.3 Prosedyre

I juni 2010 vart det sendt ein søknad til Norges Handballforbund via e-post (sjå vedlegg A) med førespurnad om å få tilgang til å gjennomføre spørjeundersøking på landslag gutar (LM94) landslag jenter (LJ94), u-landslaget kvinner (LK92) og u-landslaget menn (LM92). Søknaden inneheldt informasjon om prosjektet, i tillegg til at vi kom med eit ønske om å gjennomføre mogleg datainnsamling i løpet av oktober 2010 i samband med landslagssamlingar. Norges Handballforbund synest temaet for prosjektet var interessant og var positive til å delta i studien. Deretter, i september 2010, brukte vi omtrent den same søknaden via e-post (sjå vedlegg B) til å kontakte leiarar og trenarar frå 36 ulike handballlag. Klubbane vart plukka ut ved å sjå på serieoppsett for jenter-16, gutar-16, jenter-18 og gutar-18 i Region Øst, i tillegg til å sjå på oppsettet for lag som skulle være med på kvalifikasjonsrundar til Bringserien og Sparserien denne hausten 2010. Det vart teke omsyn til økonomiske og praktiske årsaker ved å velja ut lag som var i nærområdet (Oslo/Akershus). Grunna kvalifikasjonsspelet til Sparserien og Bringserien var ferdig først i oktober 2010, var det vanskelig å veta på førehand kor mange av dei utvalde laga som vart kvalifisert.

Etter ei veke starta eg med å kontakte kvar trenar personleg via mobiltelefon for å høyra om dei var positive til at deira lag kunne delta i studien og vidare avtale tidspunkt for ein eventuell gjennomføring av datainnsamlinga. Alle trenarane var positive til prosjektet og etter å ha avtalt tidspunkt vart oktober og november 2010, samt januar 2011 brukt til å reise rundt og besøke dei ulike laga i samband med samling (landslag) eller trening (klubblag).

Før utfyllinga av spørreskjemaet fekk spelarane både skriftleg og munnleg informasjon om prosjektet (sjå vedlegg D). Det vart framheva at å svara på skjemaet er frivillig, og at svara er konfidensielle og utfyllinga anonym. Spelarane vart difor oppfordra til å svara mest mogleg ærlig på spørsmåla Dei kunne stilla meg spørsmål om det var noko som var uklart med spørreskjemaet. Sjølve staden på gjennomføringa av utfyllinga var ulik frå lag til lag, i forhold til kor det var ledig plass i idrettshallen. Gjennomføringa vart gjort til dømes på golvet i hallen, garderoben, tribunen, kafeteriaen eller på eit møterom. Enkelte av spelarane stillte spørsmål til spørreskjemaet under gjennomføringa. Etter å ha fyllt ut på spørreskjemaet returnerte spelarane det til meg . Det tok gjennomsnittleg 30 minuttar for spelarane å svara på spørreskjemaet.

På grunn av at tre av landslaga hadde samlingar utanbys og i utlandet vart det brukt ein litt anna prosedyre på desse laga. Spørreskjemaet vart sendt til trenarane med informasjon der dei fekk ansvaret for å administrera gjennomføringa. Ferdig svarikonvolutt følgde med slik at skjema kunne leggest i den etter utfylling. På grunn av forskjellige hindringar då eg kom på besøk til tre av klubblaga, fekk også trenarane på desse laga ansvaret for å administrera gjennomføringa, der eg mottok utfylte skjema på eit seinare tidspunkt. Fordi eg møtte personlig opp til kvart enkelt lag, trur eg det hadde positiv verknad på kor mange som svara på spørreskjemaet. Det var også lettare å få inn og ha kontroll over utfylte spørreskjema. Når alle spørreskjemaa var samla inn, vart resultata satt inn i dataprogrammet SPSS- PASW statistics 18.0 (Statistical package for the social science) for å analysera data. Her vart klubbnamn koda slik at det er umogeleg å spore opp nokon av spelarane.

3.4 Etiske vurderingar

Denne studien har godkjenning frå personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (sjå vedlegg C). Når ein forskar på menneske, og i dette tilfellet ungdommar, er det svært viktig at ein følgjer etiske retningslinjer. Ifølgje Thomas et al., (2005) skal ein som forskar verne sine deltakarar slik at det ikkje oppstår ein skade eller negativ oppleving med å delta i studien. Som forskar må ein også halda seg til anonymitet ved at ingen vert identifisert i resultata. Studien bør også vera konfidensiell. Det vil seia at ikkje noko informasjon vert kjent igjen av andre enn forskarane.

I denne studien var spelarane anonyme, det vil seia at det ikkje vart spurt om namn i spørreskjemaet. Bakgrunnsvariablane tok for seg både klubbnamn og nivå, det vart difor nødvendig å kode klubbnamn ettersom det kan vera mogleg å spore opp enkelte landslagsspelarar forbundet med spesifikke klubbar. Klubbnamn vart difor berre kjent igjen av forskarane. Studien var frivillig og det var ikkje moglegheit for å trekke seg undervegs. Ifølgje helseforskningslova §17 b ”har mindreårige etter fylte 16 år lov til å delta i medisinsk og helsefaglig forskning, med mindre annet følger av særlege lovbestemmelser eller av tiltakets art” (Helse & omsorgsdepartementet, 2008: henta 23.10.10). Spelarar under 16 år må difor ha foreldresamtykke for å kunne svara på spørreskjemaet. Sjølv om dette vart opplyst om, var det likevel 40 deltakarar som var under 16 år som hadde fyllt ut skjemaet. Desse deltakarane vart ekskludert frå studien.

3.5 Måleinstrument

For å måle hypotesane i denne studien har ein sett saman seks ulike spørreskjema til eit spørreskjema (sjå vedlegg E). Før ein tok i bruk det samla måleinstrumentet (spørreskjemaet) vart det pilottesta to gongar for justeringar for å betra kvaliteten mest mogleg (Halvorsen, 2008).

3.5.1 Bakgrunnsinformasjon

Spørreskjemaet har standard informasjon som mann/kvinne, og kva årstal ein er født i handball spesifikk informasjon som kor mange år ein har spelt handball, klubbtilhøyrse, nivå, tal på treningstimar og kor lenge ein har hatt sin trenar/ sitt trenarteam. Til slutt har spørreskjemaet to kontrollspørsmål om korleis det har gått med laget dei siste fire kampane, og i kva grad spelaren er fornøgd med sin eigen prestasjon. Dei to siste spørsmåla vart ikkje brukt under analysen.

3.5.2 “The Basic Need Satisfaction in Exercise Scale” (BPNES)

Spørreskjemaet BPNES (Vlachopoulos & Michailidou, 2006) er relatert til sjølvbestemmelsesteorien og er eit eigenrapporteringsinstrument til å vurdere oppfatningar i kva grad dei grunnleggande behova for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse vert tilfredstillt under trening. Skjemaet inneheld 12 utsegn der spelarane skal seie seg heilt einige i eller heilt ueinige i, på ein 7 likertskala der 1 betyr ”heilt ueinig” og 7 ”heilt einig”. Det er fire utsegner til å kartlegga kvart behov. Spørreskjemaet har vist tilfredsstillande validitet og reliabilitet (Vlachopoulos & Michailidou, 2006). I denne studien har ein brukt ein norsk versjon oversatt av Halvari, Ommundsen og Solberg. Dei har nytta ”translation-back translation” metode (Beaton, Bombardier, Guillemin & Ferraz, 2000). I Noreg har den oversatte skalaen også vore brukt av Saebu, Sørensen & Halvari (2011) som viste tilfredsstillande reliabilitet både innanfor autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse. I denne studien viste BPNES spørreskjemaet ein alfa koeffisient innanfor autonomi 0.76, kompetanse, 0.77 og sosial tilhøyrse 0.90.

3.5.3 “Sport Motivation Scale” (SMS)

”Sport Motivation Scale” (SMS) er eit instrument for å måle spelarane sin sjølvbestemte motivasjon. Skjemaet inneheld 28 utsegn og måler både indre motivasjon, ytre motivasjon og amotivasjon (Pelletier et al., Blais, 1995). Spørreskjemaet vert svara på i form av ein likertskala som går frå 1 ”heilt ueinig” til 7 ”heilt einig”. Hovudspørsmålet i

skjemaet er “hvorfør spiller du handball? ”. SMS måler 7 ulike skalaer der døme er; (1) Indre motivasjon - kunnskap (“på grunn av gleden det gir meg å lære mer om handball”); (2) Indre motivasjon til oppnå eiga stoltheit (“fordi jeg synes det er personlig tilfredsstillende å føle at jeg mestrer vanskelige treningsøvelser”); (3) Indre motivasjon til å oppleva stimulering (“På grunn av gleden av å gjøre noe spennende”); (4) Identifisert regulering (“fordi jeg synes det er en av de beste måtene å utvikle andre sider av meg selv på”); (5) Introjeksjons regulering (“fordi jeg må drive med handball for å føle meg vel og fornøyd”); (6) Ytre regulering (“For å vise andre hvor flink jeg er i handball”); (7) Amotivasjon (“Jeg pleide ha gode grunner for å spille håndball, men nå er jeg usikker på om jeg skal fortsette”). Tidligere studie av Pelletier et al., (1995) på 593 universitetsutøvarar innanfor lagidrettar og individuelle idrettar viste tilfredsstillande validitet og reliabilitet. I denne studien har ein brukt norsk versjon av SMS oversatt av Lemyre, Roberts & Stray-Gundersen(2007). Studien til Lemyre et al., 2007 på 141 utøvarar innanfor langrenn, alpint, skiskyting, skøyter og kombinert hadde tilfredsstillande reliabilitet der alfa koeffisienten var frå 0.70 til 0.82 på alle de sju SMS skalaene. I denne studien var alfa koeffisienten på dei sju SMS skalaene 0.65 til 0.86.

For å testa hypotesen har ein brukt ein indeks for sjølvbestemt motivasjon (SDI). SDI samansett poeng frå kvar av dei 7 motivasjonsskalaene inntil ein enkel poengskår korrespondert til spelaren sin posisjon på SDT kontinuumet for å redusera variablar i analysen. Følgande formel er brukt: $2x$ (IM kunnskap+ IM stoltheit + IM stimulering) delt på $3+(1x$ identifisert regulering)- $(1x$ introjeksjonsregulering+ $1x$ Ytre regulering) delt på $2+2x$ amotivasjon (Vallerand, Fortier & Guay,1997; Vallerand & Rousseau, 2001; Lemyre, et al., 2007).

3.5.4 “Controlling Coach Behaviour Scale” (CCBS)

CCBS tek for seg i kva grad spelarane opplever trenaren si atferd som kontrollerande. Skjemaet består av 16 utsegn der fire av utsegna går på kontrollerande bruk av ”belønninger”, fire på negative ”betinget” forhold, fire på truslar og fire på overdriven personlig kontroll. Spelarane indikerer deira grad av einigheit til dømes på utsegn som ”treneren/trenerteamet evaluerer meg negativt hvis jeg presterer dårlig”. Skalaen er ein sju likertskala som går frå ein ”helt ueinig” til sju ”helt einig”. CCBS vart nyleg utvikla og validert av Bartholomew et al., (2010) der dei gjennomførte fire studiar på 12-17 år gamle britiske ungdommar frå idrettane symjing, friidrett, dansing, roing, squash,

fotball og cricket. I første studien deltok også trenarar frå friidrett, symjing og squash. Studia viste tilfredsstillande validitet og reliabilitet der alfa koeffisienten var frå 0.74 til 0.84.

Med søknad til forskarane og svar og tillating frå Ntoumanis har eg fått lov til å bruka CCBS og omsette og validere denne til norsk. Det vart gjort ved å bruka ”translation back-translation” metode (Beaton et al., 2000). Eg omsette det først til norsk, deretter har ein språkdyktig person omsett det til engelsk igjen. Vidare har ein gått igjennom innhaldet med ein annan person for å sikre at den originale meininga i spørsmåla vart teke vare på.

3.5.5 “Sport Climate Questionnaire” (SCQ)

SCQ måler i kva grad spelarane opplever deira trenar som autonomistøttande. Skalaen er utarbeidd av Williams, Grow, Freedan & Deci (1996) som eit opphavlig 15 leddskjema, der ein i denne studien har brukt kortversjonskalaen på seks utsegn i staden for 15. Eksempel på utsegn er ”treneren/trenerteamet gjør meg trygg på at jeg klarer å gjøre det bra på trening og jeg føler at treneren/trenerteamet gjør meg muligheter og valg”. Spelarane har fyllt ut skjemaet ved å krysse av på ein likertskala som går frå ein ”helt ueinig” til sju ”helt einig”. Den originale engelskspråklige versjonen har blant anna vorte brukt av Reinboth, Duda & Ntoumanis (2004) på 265 britiske fotball og criketspelarar der reliabiliteten var alfa 0.90. I denne studien har ein brukt ein norsk versjon som tidligare er brukt av Solberg og Halvari (2009) på 105 norske toppidrettsutøvarar innanfor friidrett, bryting, taekwondo og styrkeløft. Reliabiliteten på denne studien var alfa 0.90. I denne studien viste alfa koeffisienten 0.88.

3.5.6 “Perceived Behaviour Scale” (CBAS-PBS)

For å måle spelarane sin oppfatning av trenaren/trenerteamet si atferd har ein brukt spørreskjemaet CBAS-PBS. Det opphavlige skjemaet (CBAS) vart utvikla av Smith, Smoll & Hunt (1977) for å analysere trenaren si atferd gjennom trening og kamp. CBAS består av tolv spørsmål innanfor kategoriane reaksjonsatferd og spontanatferd. Reaksjonsatferd er responsar av trenar etter umiddelbar atferd av spelarane eller laget (Smith et al., 1977). Den er retta mot gjenkjennelege situasjonar. Døme på trenaratferd innanfor skjemaet CBAS og reaksjonsatferd er positiv belønning eller ingen belønning til spelarane sin positive atferd, korrigerande instruksjon, oppmuntring etter feil, straff,

korrigerende instruksjon og straff, at ein overser feil i tillegg til at ein prøver å holda kontroll ved dårlig oppførsel frå spelarar (Cumming, Smith & Smoll, 2006). Når trenaren/trenarteamet utfører spontanatferd er det basert på trenaren sin spontane atferd og er ikkje direkte basert på at det må vera ein forutliggande atferd frå spelaren eller laget (Smith et al., 1977). Denne kategorien inkluderer generell teknisk instruksjon, generell oppmuntring, organisering og generell kommunikasjon.

Basert på CBAS utvikla Smith et al., (1978) CBAS-PBS som tok utgangspunkt i den “mediationelle modellen” fordi den krev måling av utøvaren sin oppfatta atferd (Cumming et al., 2006). Dei laga ei skildring og koda kvart kriterium i CBAS trenings manual (Smith et al., 1977) til å utvikla kvar kategori i spørreskjemaet. Det originale CBAS-PBS bestod først av tolv spørsmål der Horn (1985) har lagt til eit ekstra spørsmål angående instruksjon og ekstra belønning. I denne studien har det vorte brukt ein norsk versjon av CBAS-PBS. Hovudspørsmålet for kvar kategori/spørsmål er; ”tenk over hvor ofte din trener/ditt trenerteam gjorde desse handlingene under trening og i kamp”. Spelarane svara på ein 7 likertskala frå 1 ”aldri” til 7 ”nesten alltid”. Tidlegare norsk masterstudie av Rustad (2009) på norske juniorsymjarar viste alfa koeffisient på 0.77. CBAS-PBS i denne studien har ein alfa koeffisient på 0.70.

For å måle dei ulike atferdskategoriene har ein valt i denne studien å kategorisera dei under *negativ trenaratferd* og *positiv trenaratferd*. Kategoriene ingen belønning, straff, korrigerende instruksjon og straff, overser feil, og holde kontroll. *Positiv trenaratferd* er belønning, belønning etter innsats, oppmuntring etter feil, korrigerende instruksjon, instruksjon, oppmuntring, organisering, og generell kommunikasjon.

3.5.7 “Sport Anxiety Scale” (SAS-N)

SAS er eit verkty for å måle spelarane sin prestasjonsangst, i dette tilfellet multidimensjonell trekkangst. Det måler tre ulike dimensjoner, somatisk angst tillegg til uro og konsentrasjonsvanskar innanfor kognitiv angst. SAS vart opphavleg utvikla av Smith, Smoll & Schutz (1990) der ein i denne studien har brukt ein norsk versjon (SAS-N) oversett og validert av Abrahamsen, Roberts & Pensgaard (2006). Skjemaet har totalt 21 spørsmål der somatisk angst har ni spørsmål, uro har sju spørsmål og konsentrasjonsvanskar har fem spørsmål. Døme på spørsmål er ”Hjertet mitt hamrer fort” (somatisk angst) ”Under konkurranser så er jeg ofte ikke fokusert på det som

skjer”(konsentrasjonsvansker) og ”Jeg tviler på meg selv” (uro). Skjemaet er todelt der spelaren i seksjon 1 måler i kva grad ein opplever desse symptoma i kamp og vidare i seksjon 2 vurderer om ein tyder desse symptoma positivt eller negativt for sin egen prestasjon. Kwart spørsmål vert rangert på ein likertskala der ein i seksjon 1 svarar frå 1) ”ikke i det hele tatt” til 4 ”veldig mye” og i seksjon 2 frå - 3 ”svært negativ” til 3 ”svært positiv”. Den originale skalaen SAS har vist god intern reliabilitet. Smith et al., (1990) gjennomførte analyser på to ulike grupper av ”high school” utøvarar. Gruppe en (N=384) hadde alfa koeffisient på somatisk angst 0.92, uro 0.86 og konsentrasjonsvanskar 0.81. I gruppe to viste alfa koeffisienten 0.88 på somatisk angst, 0.82 for uro og 0.74 for konsentrasjonsvanskar. Den norske versjonen har vist intern reliabilitet i studie på 267 norske kvinnelige og mannlige utøvarar frå individuelle idrettar og lagidrettar. Somatisk angst 0.80, uro 0.83 og konsentrasjonsvanskar 0.65 (Abrahamsen et al., 2006). I denne studien har somatisk angst ein alfa koeffisient på 0.83, uro 0.87 og konsentrasjonsvanskar 0.61. Ein har ikkje nytta seksjon 2 i analysane.

3.6 Statistiske analysar

Alle statistiske analysar vart utført i dataprogrammet Statistical Package for Social Science 18.0 (SPSS). Datasettet vart først testa for manglande verdiar. Det var eit fåtal av desse, og dei vart difor erstatta med gjennomsnitt (Tabachnick & Fidell, 2007). Deretter vart variablane innanfor kvart spørreskjema satt saman til ulike subskala. Vidare såg ein om datasettet hadde eventuelle ekstreme verdiar (uteliggarar) som kan vera med på å forskyva gjennomsnittet, og difor skapa eit feil inntrykk av verkelegheita. Det vart testa gjennom normalfordelingstesten Shapiro wilk, der alle subskalaene hadde god normalitet.

For å kontrollera type 1 feil, vart signifikans nivået sett til $p < 0.05$. Dette alfa nivået er vidt akseptert i forskning til å hindre å forkaste null hypotesen når null hypotesen er sann (Thomas et al., 2005). Deretter vart alle subskalaene testa for indre konsistens (reliabilitet) gjennom testen ”Cronbach`s alpha coefficient”. Ideelt må ein ”Cronbach`s alpha” koeffisient for ein skala vera over .70 (DeVellis, 2003 sitert av Pallant, 2010), men ifølgje Pallant (2010) er det også avhengig av størrelsen på skalaene, der ein med små skala kan ideelt godta .50. Alle subskalaene vart samtidig skildra under deskriptiv statistikk, der gjennomsnitt og standardavik vart presentert.

Vidare for å testa hypotesane brukte ein bivariat korrelasjon for å finna samanhengar mellom variablane. Grunna at datamaterialet er normalfordelt har ein brukt Persons r som test for korrelasjon. Til slutt har ein analysert fleire variablar samtidig ved hjelp av multivariat korrelasjon, nærmare bestemt kanonisk korrelasjonsanalyse.

4. Resultat

Dette kapittelet inneheld ein detaljert skildring av dei viktigaste funna i studiet. Kapittelet startar med å skildre deskriptiv statistikk. Deretter tek ein utgangspunkt i hypotesane for studien og analyserer dei ved hjelp av bivariat og multivariat korrelasjon.

4.1 *Deskriptiv statistikk*

Deskriptiv statistikk er ein grunnleggande analyse av kvantitative data som tek for seg gjennomsnitt, standardavvik, variasjonsbreidde, skjeivheit og kurtosis (Pallant, 2010). I denne studien har ein gjort deskriptive analysar innanfor gjennomsnitt og standardavvik. Gjennomsnitt er ein statistisk måling av sentral tendens som viser gjennomsnittleg verdi ut frå ei gruppe verdier (Thomas et al., 2005). Standardaviket er eit mål på verdien sitt avvik frå gjennomsnittet (Halvorsen, 2008). Ei deskriptiv undersøking av norske handballspelarar viser at dei fleste opplevde dei grunnleggande behova for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse som tilfredstillande. Spelarane opplevde ulike reguleringar for motivasjon, men i størst grad sjølvbestemt motivasjon. I snitt opplevde handballspelarane middels grad av autonomistøttande trenaratferd, og litt over middels grad av kontrollerande atferd. Spelarane oppfatta også trenaren si atferd som positiv og hadde liten grad av prestasjonsangst (sjå tabell 2).

Tilleggsanalysar innanfor kjønn, alder og nivå viser generelt lite forskjellar mellom gruppene innanfor grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst. Den største skilnaden er at spelarar på lågast nivå (vanleg regionserie) opplever i større grad sjølvbestemt motivasjon enn dei andre spelarane. I tillegg kjem det fram at jenter opplever prestasjonsangst i form av uro og konsentrasjonsvanskar i større grad enn gutar. Det er ikkje store forskjellar innanfor kjønn, alder og nivå på korleis ein oppfattar trenaren si atferd (sjå vedlegg F).

Tabell 2: Deskriptiv statistikk (N=523).

Variabel	M	SD	α	Skala
BPNES (Grunnleggjande behov)	5.8200	0.7290	0.894	1 til 7
BPNES (Autonomi)	5.4541	0.8750	0.758	1 til 7
BPNES (Kompetanse)	5.6960	0.7837	0.773	1 til 7
BPNES (Sosial tilhøyrse)	6.3002	0.9221	0.904	1 til 7
SMS (Motivasjon)	5.7777	3.8753	0.848	1 til 7
SMS (Indre motivasjon)	5.1519	1.0053	0.861	1 til 7
SMS (Identifisert regulering)	3.9055	1.1822	0.722	1 til 7
SMS (Introjeksjonsregulering)	4.0450	1.4535	0.656	1 til 7
SMS (Ytre regulering)	3.6236	1.3546	0.760	1 til 7
SMS (Amotivasjon)	2.2986	1.2196	0.785	1 til 7
CCBS (Kontrollerande trenaratferd)	3.2400	0.9670	0.863	1 til 7
CCBS (Kontrollerande belønning)	3.6379	1.1772	0.545	1 til 7
CCBS (Negativ belønning)	3.2883	1.5364	0.819	1 til 7
CCBS (Truslar)	3.7057	1.4412	0.658	1 til 7
CCBS (Overdreven personleg kontroll)	3.0815	1.2811	0.718	1 til 7
CCBS (Bedømming og evaluering)	2.6754	1.2994	0.845	1 til 7
SCQ (Autonomistøttande trenaratferd)	4.5000	1.1800	0.877	1 til 7
SAS-N (Prestasjonsangst)	1.7870	0.4140	0.886	-3 til +3
SAS- N (Somatisk angst)	1.7153	0.4570	0.828	-3 til +3
SAS- N (Uro)	2.1091	0.6234	0.867	-3 til +3
SAS- N (Konsentrasjons vanskar)	1.4657	0.4405	0.605	-3 til +3
CBAS- PBS			0.713	1 til 7
CBAS- PBS (Belønning)	4.8096	1.2257		1 til 7
CBAS- PBS (Belønning etter innsats)	4.5692	1.2966		1 til 7
CBAS- PBS (Ingen belønning)	5.1869	1.3463		1 til 7
CBAS- PBS (Oppmuntring etter feil)	4.1503	1.3829		1 til 7
CBAS- PBS (Korrigerande instruksjon)	5.1404	1.2796		1 til 7
CBAS- PBS (Straff)	5.4789	1.5038		1 til 7
CBAS- PBS (Korrigerande instruksjon og straff)	5.9789	1.4109		1 til 7
CBAS- PBS (Overser feil)	4.9011	1.2714		1 til 7
CBAS- PBS (Holde kontroll)	3.2947	1.2398		1 til 7
CBAS- PBS (Instruksjon)	5.0692	1.1034		1 til 7
CBAS- PBS (Oppmuntring)	4.9114	1.1970		1 til 7
CBAS- PBS (Organisering)	5.4440	1.2363		1 til 7
CBAS- PBS (Generell kommunikasjon)	5.1654	1.4316		1 til 7

M = Mean (Gjennomsnitt)

SD = Standard Deviation (Standardavvik)

α = Cronbach alfa

Skala = syner skalagrad i spørjeskjemaet

4.2 Korrelasjonsanalysar

For å testa hypotesane har ein brukt bivariat korrelasjon og multivariat korrelasjon.

Korrelasjon er ein statistisk teknikk som ein brukar for å bestemma forholdet mellom to eller fleire variablar (Thomas et al., 2005).

4.2.1 Bivariat korrelasjon

For å undersøke relasjonane mellom to ulike variablar i datamaterialet har ein brukt bivariat korrelasjonsanalysar i form av Pearson's r . Korrelasjon kan variera frå -1.00 til 1.00. Ein korrelasjon på 0 viser at det ikkje er noko forhold mellom variablane i det heile. Korrelasjon på 1.00 indikerer ein perfekt korrelasjon, medan -1.00 indikerer ein perfekt negativ korrelasjon (Pallant, 2010). Om høge verdiar på ein variabel korrelerer med høge verdiar på ein anna variabel er det ein positiv korrelasjon. Vidare om høge verdiar på ein variabel går i lag med låge verdiar på ein anna variabel er det negativ korrelasjon (Halvorsen, 2008). Styrken på verdiane mellom 0 til 1 angir Cohen som følgjande; r .10-.29= svak, r .30-.49= moderat og r .50-1.0 =sterk (Cohen, 1988 sitert av Pallant, 2010).

Generelt sett viser resultatane frå denne studien signifikante samanhengar mellom variablane, men også samanhengar som ikkje er signifikante. Mange av samhengane viser ein svak korrelasjon, og funna varierer frå svake til sterke korrelasjonar (sjå tabell 3 og 4). For å avgrensa med tanke på kor mange variablar ein presenterer i teksten har ein valt å presentera korrelasjonar som er moderate og sterke. Først i forhold til hypotese 1 deretter hypotese 2. Korrelasjonane vert presentert berre 1 gong per variabel. Korrelasjonar som er signifikante, men svake, kan lesast i tabell 3 og 4.

Den første delen av hypotese 1 i studien seier at når trenaren viser stor grad av kontrollerande atferd og stor grad av *negativ trenaratferd*, vil trenaren vise liten grad av autonomistøttande atferd og liten grad av *positiv trenaratferd*. Resultatane viser at kontrollerande trenaratferd har ein moderat negativ samheng med *negativ trenaratferd* som ingen belønning ($r=-.335$, $p<.01$), straff ($r=-.501$, $p<.01$) og korrigerande instruksjon og straff ($r=-.430$, $p<.01$). Vidare har kontrollerande trenaratferd ein moderat negativ samheng med autonomistøttande atferd ($r=-.372$, $p<.01$).

Negativ trenaratferd som ingen belønning har ein moderat positiv samheng med autonomistøttande atferd ($r=.378$ $p<.01$) og belønning ($r=.326$ $p<.01$). Medan moderat negativ samheng med kontrollerande trenaratferd ($r=-.335$ $p<.01$). Straff viser ein sterk negativ samheng med kontrollerande trenaratferd ($r=-.501$ $p<.01$) og moderat positiv samheng med korrigerande instruksjon og straff ($r=.492$ $p<.01$). Vidare viser

korrigerende instruksjon og straff ein moderat negativ samanheng med autonomistøttande trenaratferd ($r = -.430$ $p < .01$). Ingen belønning har moderat positiv samanheng med autonomistøttande trenaratferd ($r = .378$ $p < .01$) og belønning ($r = .326$ $p < .01$), i tillegg til moderat negativ samanheng med kontrollerande trenaratferd ($r = -.335$ $p < .01$).

Vidare seier hypotesen at når trenaren viser stor grad av autonomistøttande trenaratferd og stor grad av *positiv trenaratferd* vil trenaren vise liten grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av *negativ trenaratferd*. Resultata indikerer at autonomistøttande trenaratferd har ein moderat positiv samanheng med *positiv trenaratferd* som belønning ($r = .424$, $p < .01$), belønning etter innsats ($r = .443$, $p < .01$), oppmuntring ($r = .424$, $p < .01$), oppmuntring etter feil ($r = .426$, $p < .01$), korrigerende instruksjon ($r = .323$, $p < .01$) og organisering ($r = .355$, $p < .01$).

I tillegg viser *Positiv trenaratferd* som belønning ein sterk positiv samanheng med belønning etter innsats ($r = .533$ $p < .01$), og moderat positiv samanheng med oppmuntring ($r = .353$ $p < .01$). Belønning etter innsats har ein moderat positiv samanheng med oppmuntring ($r = .353$ $p < .01$) korrigerende instruksjon ($r = .303$ $p < .01$) oppmuntring ($r = .388$ $p < .01$), og oppmuntring etter feil ($r = .357$ $p < .01$). Vidare har oppmuntring etter feil ein moderat positiv samanheng med korrigerende instruksjon ($r = .303$ $p < .01$), Korrigerende instruksjon har positiv samanheng med instruksjon ($r = .369$ $p < .01$).

Den andre hypotesen i studien seier at spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som kontrollerande og liten grad av autonomistøttande vil vise mindre tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. Resultata viser at trenaren sin kontrollerande atferd har moderat negativ samanheng autonomistøttande atferd ($r = -.372$ $p < .01$) og moderat positiv samanheng med amotivasjon ($r = .348$ $p < .01$). Kontrollerande trenaratferd viser også samanheng med variablar innanfor grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og prestasjonsangst, men det er ifølgje Cohen 1988 (sitert av Pallant, 2010) svake korrelasjonar. Kontrollerande trenaratferd har ikkje signifikant samanheng med stor grad av sjølvbestemt motivasjon (indre motivasjon)(sjå tabell 4).

Vidare seier hypotesen at spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som autonomistøttande og liten grad kontrollerande vil vise større tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst. Resultata viser at trenaren sin autonomistøttande atferd har moderat positiv samanheng med grunnleggande psykologiske behov ($r=.450$, $p<.01$). Innanfor dei grunnleggande psykologiske behov har autonomistøttande atferd ein moderat positiv samanheng med autonomi ($r=.477$, $p <.01$) og kompetanse ($r=.379$, $p <.01$), medan svak samanheng med sosial tilhøyrse (sjå tabell 4).

Autonomistøttande trenaratferd har også moderat positiv samanheng motivasjon ($r=.406$, $p<.01$). Innanfor motivasjon har det ein moderat positiv samanheng med indre motivasjon ($r=.351$, $p <.01$), og moderat negativ samanheng med amotivasjon ($r=-.351$, $p <.01$). Det er ingen signifikant samanheng mellom autonomistøttande atferd og mindre sjølvbestemt motivasjon som introjeksjonsregulering og ytre regulering (sjå tabell 4). Autonomistøttande atferd har svak negativ samanheng med prestasjonsangst, derav uro og konsentrasjonsvanskar, men ikkje signifikant samanheng med somatisk angst.

Tabell 3: Bivariat korrelasjon utan subskala

Variablar	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	
1. Autonomisjøttande trenarutførd																								
2. Kontrollerande trenarutførd	-.372**																							
3. Kontrollerande belønning	.119**	.486**																						
4. Negativ belønning	-.417**	.807**	.254**																					
5. Truslar	-.170**	.712**	.256**	.426**																				
6. Overdreven personleg kontroll	-.247**	.679**	.179**	.391**	.390**																			
7. Bedømming og evaluering	-.494**	.837**	.198**	.701**	.449**	.490**																		
8. Straff	.204**	-.501**	-.125**	-.389**	-.428**	-.334**	-.458**																	
9. Korrigerende instruksjon og straff	.170**	-.430**	-.137**	-.317**	-.367**	-.241**	-.422**	.492**																
10. Overser feil	.198**	-.187**	.023	-.228**	-.050	-.127**	-.236**	.198**	.189**															
11. Holde kontroll	-.035	-.185**	-.147**	-.104*	-.218**	-.167**	-.056	.178**	.120**	.000														
12. Ingen belønning	.378**	-.335**	-.018	-.309**	-.157**	-.261**	-.389**	.225**	.249**	.286**	-.034													
13. Belønning	.424**	-.222**	.038	-.229**	-.159**	-.136**	-.251**	.128**	.176**	.086*	-.059	.326**												
14. Belønning etter innsats	.443**	-.163**	.106*	-.206**	-.074	-.115**	-.227**	.076	.114**	.074	-.099**	.297**	.533**											
15. Oppmuntring etter feil	.426**	-.271**	.074	-.308**	-.150**	-.154**	-.345**	.209**	.148**	.078	-.083	.221**	.299**	.357**										
16. Korrigerende instruksjon	.323**	-.219**	.048	-.257**	-.067	-.137**	-.300**	.077	.132**	.200*	-.169**	.227**	.242**	.303**	.288**									
17. Instruksjon	.245**	-.075	-.006	-.114**	.034	-.035	-.121**	.011	.054	.198**	-.215**	.102*	.147**	.213**	.179**	.369**								
18. Oppmuntring	.424**	-.241**	.061	-.293**	-.113**	-.104*	-.329**	.063	.098*	.124**	-.149**	.252**	.353**	.388**	.437**	.323**	.367**							
19. Organisering	.355**	-.249**	-.029	-.223**	-.115**	-.176**	-.296**	.059	.197**	.086	-.072	.211**	.205**	.178**	.129**	.251**	.223**	.239**						
20. Generell kommunikasjon	.277**	-.090*	.066	-.122**	.016	-.052	-.180**	-.019	.001	.097*	-.208**	.215**	.176**	.214**	.173**	.155**	.197**	.309**	.214**					
21. Grunnleggande psykologiske behov	.450**	-.233**	.050	-.252**	-.077	-.178**	-.308**	.175**	.092*	.198**	.024	.185**	.169**	.220**	.144**	.214**	.225**	.270**	.288**	.157**				
22. Motivasjon	.406**	-.273**	.044	-.309**	-.089*	-.256**	-.307**	.166**	.170**	.158**	.093*	.166**	.236**	.248**	.155**	.200**	.175**	.250**	.288**	.109*	.490**			
23. Prestasjonsangst	-.227**	.204**	.023	.189**	.113**	.168**	.207**	-.124**	-.025	-.113**	-.055	-.121**	-.084	-.067	-.066	.001	.025	-.111*	-.107*	-.049	-.193**	-.196**		

** Korrelasjonen er signifikant på 0.01 nivå (tosidig)

* Korrelasjonen er signifikant på 0.05 nivå (tosidig)

Tabell 4: Bivariat korrelasjon med subskala

Variablar	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.	25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.						
1. Autonomisøttende trenaraterf																																					
2. Kontrollerende trenaraterf	-.372**																																				
3. Kontrollerende belønning	.119**	.486**																																			
4. Negativ belønning	-.417**	.807**	.254**																																		
5. Truslar	-.170**	.712**	.256**	.426**																																	
6. Overdreven personleg kontroll	-.247**	.679**	.179**	.391**	.390**																																
7. Bedømming og evaluering	-.494**	.837**	.198**	.701**	.449**	.490**																															
8. Straff	.204**	-.501**	-.125**	.389**	-.428**	-.334**	-.458**																														
9. Korrigerande instruksjon og straff	.170**	-.430**	-.137**	-.317**	-.367**	-.241**	-.422**	.492**																													
10. Overser feil	.198**	-.187**	.023	-.228**	-.050	-.127**	-.236**	.198**	.189**																												
11. Holde kontroll	-.035	-.185**	-.147**	.104*	-.218**	-.167**	-.056	.178**	.120**	.000																											
12. Ingen belønning	.378**	-.335**	-.018	-.309**	-.157**	-.261**	-.389**	.225**	.249**	.286**	-.034																										
13. Belønning	.424**	-.222**	.038	-.229**	-.159**	-.136**	-.251**	.128**	.176**	.086*	-.059	.326**																									
14. Belønning etter innsats	.443**	-.163**	.106*	-.206**	-.074	-.115**	-.227**	.076	.114**	.074	-.099*	.297**	.533**																								
15. Oppmuntring etter feil	.426**	-.271**	.074	-.308**	-.150**	-.154**	-.345**	.209**	.148**	.078	-.083	.221**	.299**	.357**																							
16. Korrigerande instruksjon	.323**	-.219**	.048	-.257**	-.067	-.137**	-.300**	.077	.132**	.200*	-.169**	.227**	.242**	.303**	.288**																						
17. Instruksjon	.245**	-.075	-.006	-.114**	.034	-.035	-.121**	.011	.054	.198**	-.215**	.102*	.147**	.213**	.179**	.369**																					
18. Oppmuntring	.424**	-.241**	.061	-.293**	-.113**	-.104*	-.329**	.063	.098*	.124**	-.149**	.252**	.353**	.388**	.437**	.367**																					
19. Organisering	.355**	-.249**	-.029	-.223**	-.115**	-.176**	-.296**	.059	.197**	.086	-.072	.211**	.205**	.178**	.129**	.251**	.223**	.239**																			
20. Generell kommunikasjon	.277**	-.090*	.066	-.122**	.016	-.052	-.180**	-.019	.001	.097*	-.208**	.215**	.176**	.214**	.173**	.155**	.197**	.309**	.214**																		
21. Autonomi	.477**	-.250**	.106*	-.252**	-.118**	-.247**	-.311**	.186**	.100*	.189**	.040	.175**	.179**	.242**	.157**	.208**	.200**	.277**	.315**	.171**																	
22. Kompetanse	.379**	-.193**	.025	-.239**	-.032	-.144**	-.246**	.124**	.039	.164**	.063	.131**	.130**	.168**	.098*	.129**	.179**	.201**	.226**	.105*	.688*																
23. Sosial tilvøysle	.291**	-.152**	-.003	-.156**	-.045	-.066	-.227**	.134**	.091*	.152**	-.034	.163**	.119**	.148**	.110*	.200**	.192**	.207**	.192**	.122**	.554**																
24. Indre motivasjon	.322**	-.057	.133**	-.141**	.006	-.076	-.085	.030	.085	.079	.061	.041	.123**	.144**	.126**	.102*	.145**	.148**	.245**	.090*	.384**	.407**	.191**														
25. Identifikasjonsregulering	.109*	.204**	.295**	.119**	.148**	.074	.123**	-.118**	-.052	-.054	-.008	-.093**	.007	.090	.118**	.032	.020	.085	-.010	.023	.152**	.056	.046	.442**													
26. Introjeksjonsregulering	.018	.210**	.227**	.136**	.101*	.155**	.150**	-.140**	-.054	-.116*	.005	-.125*	-.058	-.011	.010	-.111*	-.026	.024	-.007	.051	.069	.011	-.004	.397**	.433**												
27. Ytre regulering	.057	.273**	.274**	.150**	.200**	.130**	.233**	-.207**	-.141**	-.008	.046	-.120**	-.073	-.013**	-.029	-.061	-.051	.023	-.036	.051	.093*	.149**	-.044	.395**	.578**	.810**											
28. Annoivasjon	-.351**	.348**	.037	.349**	.126**	.297**	.377**	-.197**	-.164**	-.184**	-.113	-.208**	-.235**	-.222**	-.082	-.177**	-.131**	-.217**	-.242**	-.117	-.365**	-.502**	-.299**	-.373**	.048	.117**	-.002										
29. Somatisk angst	-.061	.112*	.028	.088*	.062	.099*	.110*	-.093*	-.021	-.060	.002	-.048	-.005	-.006	-.039	.039	.013	-.066	-.070	.004	-.068	-.074	-.070	.045	.051	.112**	.017	.154**									
30. Uro	-.278**	.206**	.021	.199**	.122**	.163**	.202**	-.094*	.041	-.132**	-.099*	-.109*	-.100*	-.078	-.005	.005	.037	-.107	-.091*	-.022	-.186**	-.210	-.143**	.009	.077	.168**	-.017	.310**	.562**								
31. Konsentrasjonsvanskar	-.233**	.191**	-.002	.190**	.087*	.155**	.214**	-.132**	-.142**	-.071	-.026	-.171**	-.142**	-.120**	-.080	-.080	.002	-.105*	-.111*	-.158**	-.174**	-.163**	-.153**	-.098*	.071	.091*	.083	.290**	.371**	.420**							

** Korrelasjonen er signifikant på 0.01 nivå (tosidig)

* Korrelasjonen er signifikant på 0.05 nivå (tosidig)

4.2.2 Multivariat korrelasjon

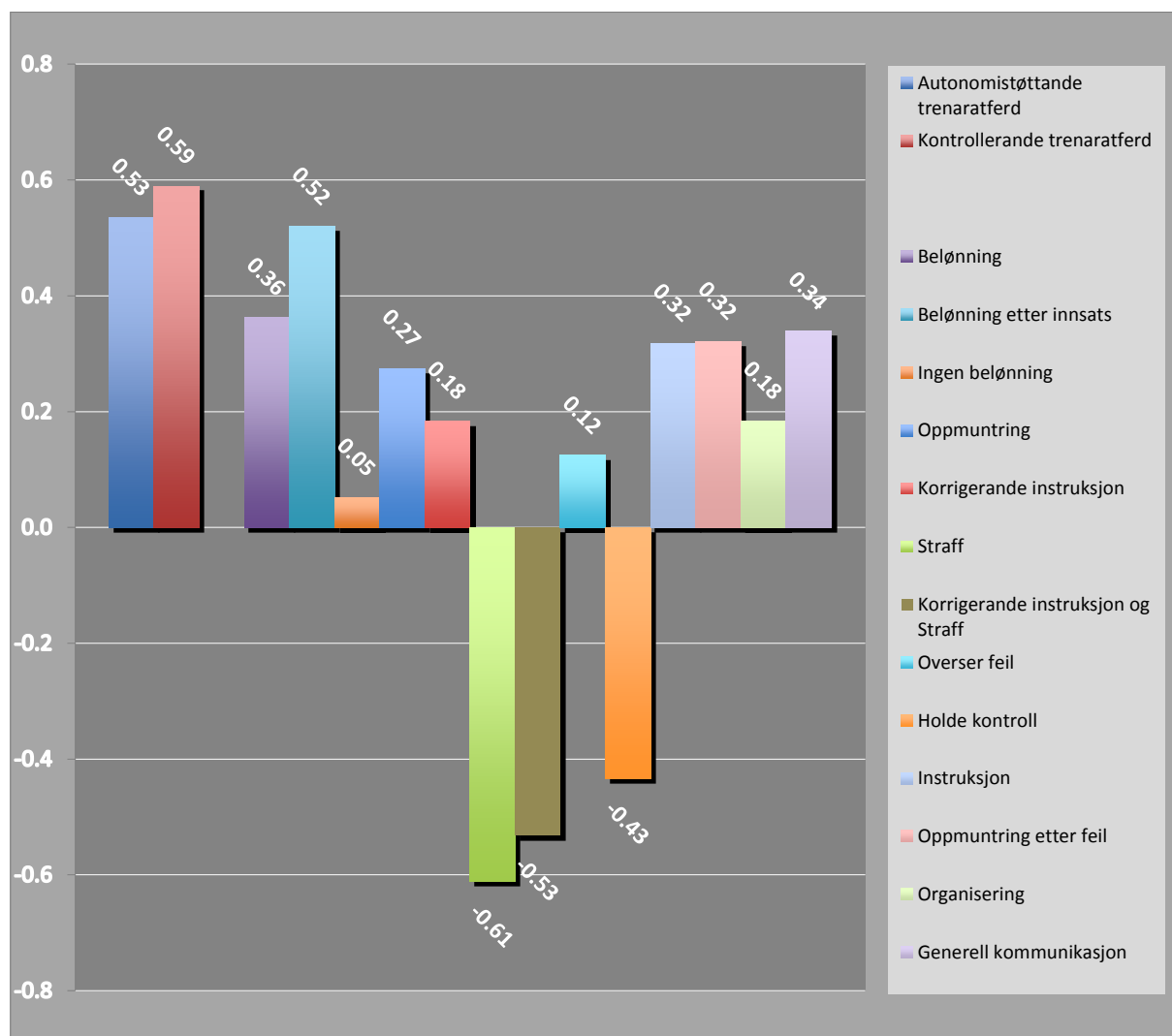
Ein kanonisk korrelasjon ("canonical correlation") er ein form for multivariat analyse som vert brukt når ein skal finna ut korleis to sett av variablar er relatert til kvarandre (Tabachnick & Fidell, 2007). Det er den mest hensiktsmessige og kraftige multivariate teknikk når analysen har fleire uavhengige og avhengige variablar (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2006). Hair et al., (2006) argumenterte vidare at ein kanonisk korrelasjonsanalyse avgrensar forskaren sitt sannsyn for å gjera type 1 feil, og det gjenspeilar verkelegheita i ein forskingsstudie på ein betre måte. I denne studien har ein brukt programmet SPSS CANCECORR for å analysera variablane.

For å testa hypotese 1 vart autonomistøttande og kontrollerande trenaratferd sett på som avhengige variablar (prediktorar), og dei ulike formane for *positiv* og *negativ trenaratferd* som uavhengige variablar (kriterium variablar). Resultatet viste at det samla multivariate forholdet mellom variablane var signifikant (Wilk's lambda=.38 $F(24,3)=26.00$ $p<.001$). I tråd med antakinga om at autonomistøttande versus kontrollerande trenaratferd vil påverka *positivt* versus *negativ trenaratferd* viste den kanoniske korrelasjonen to signifikante funksjonar ($F(24,3)=26.00$ $p<.001$).

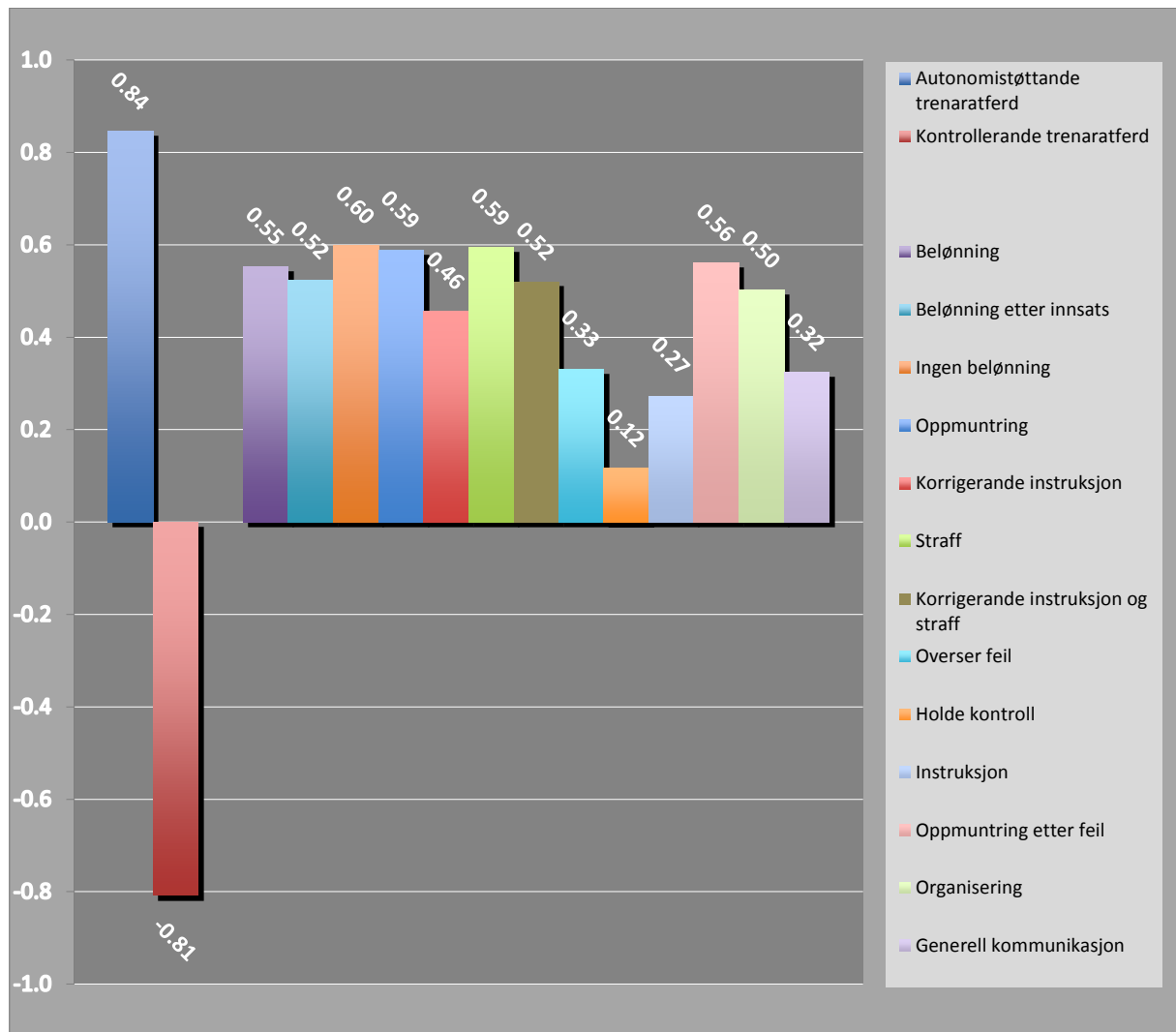
Kanoniske ladningar ("canonical loadings") forklarar dei variablane som bidreg mest til det multivariate forholdet mellom dei to typene trenaratferd og variablar *innanfor negativ* og *positiv trenaratferd*. Verdiane på meir enn .30 vert sett på som signifikant og meningsfulle. Vidare, redundans indeks ("redundancy index") vert brukt for å måle styrken mellom avhengige og uavhengige variablar (Tabachnick & Fidell, 2007). Tabachnick & Fidell, (2007) argumenterte at indeksen må forklara meir enn 10 % av variansen i dei uavhengige variablane.

Ved bruk av kanoniske ladningar og redundans indeks viste resultatane at begge funksjonane var signifikante. Funksjon 1 med ein kanonisk korrelasjon på .46 ($R^2c = .21$) og ein "redundancy index" på 42.3. Funksjon 2 hadde ein kanonisk korrelasjon på .72 ($R^2ci = .52$) og ein "redundancy index" på 35.7. Indeksen frå dei to funksjonane fortel oss at 78 % av variasjonen i autonomistøttande og kontrollerande trenaratferd kan forklarast med *positiv* versus *negativ trenaratferd*.

Den kanoniske korrelasjonen gav to løysingar som best kan forklara forholdet mellom desse to variablane. Funksjon 1, kombinasjon av stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd var korrelert med *negativ trenaratferd* som straff, korrigerande instruksjon og straff, holde kontroll, i tillegg til *positiv trenaratferd* som belønning, belønning etter innsats, instruksjon, oppmuntring etter feil og generell kommunikasjon (sjå figur 4). Funksjon 2, kombinasjon av liten grad av kontrollerande trenaratferd og stor grad av autonomistøttande trenaratferd var korrelert med *negativ trenaratferd* som ingen belønning, straff, korrigerande instruksjon og straff, i tillegg til positiv *trenaratferd* som belønning, belønning etter innsats, oppmuntring, korrigerande instruksjon, instruksjon, oppmuntring etter feil, organisering og generell kommunikasjon (sjå figur 5).



Figur 4: Kanonisk korrelasjon, hypotese 1, funksjon 1.



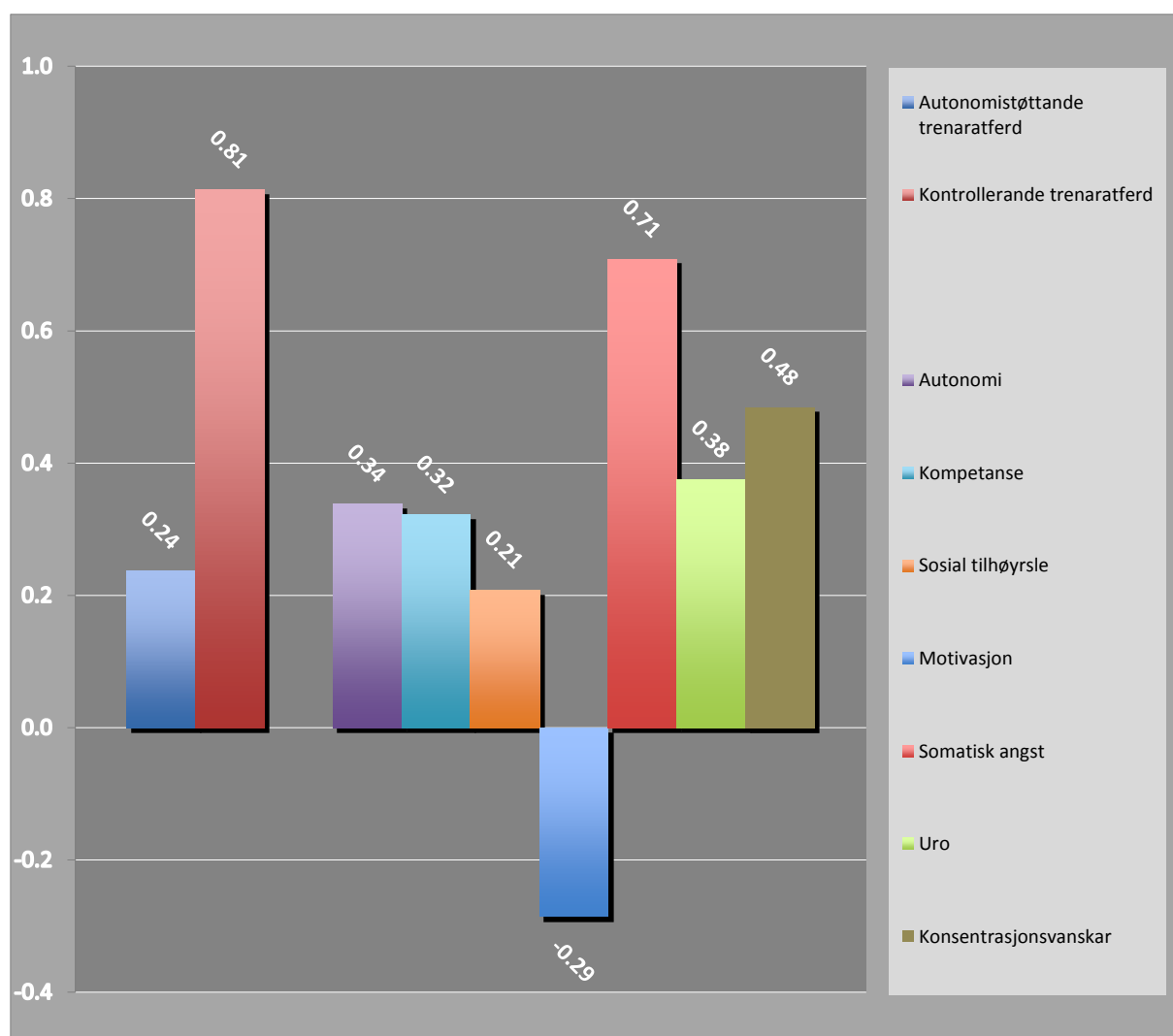
Figur 5: Kanonisk korrelasjon, hypotese 1, funksjon 2.

Vidare for å analysere hypotese 2 vart autonomistøttande trenaratferd og kontrollerande trenaratferd sett på som avhengige variablar (prediktorar) og grunnleggande psykologiske behov, grad av sjølvbestemt motivasjon og prestasjonsangst sett som uavhengige variablar (kriterium variablar). I dette tilfellet var også det samla multivariate forholdet signifikant (Wilks lambda = .66 $F(17,3) = 14.00$ $p < .001$). I tråd med antakinga om at autonomistøttande versus kontrollerande trenaratferd vil påverka i større eller mindre grad på spelarane sine grunnleggande psykologiske behov, sjølvbestemt motivasjon og prestasjonsangst, viste den kanoniske korrelasjonen to signifikante funksjonar ($F(17,3) = 24.00$ $p < .001$).

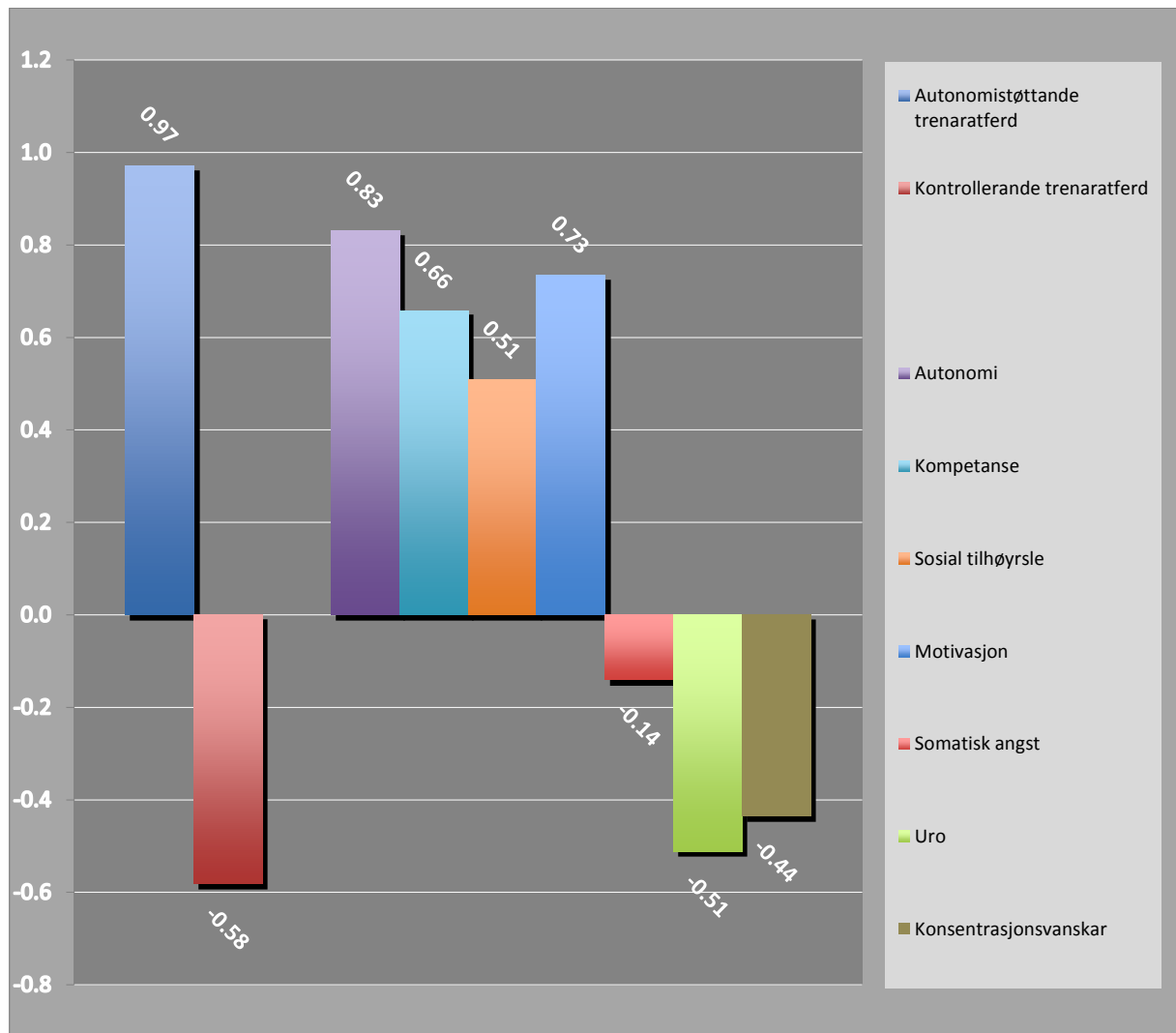
Ved bruk av kanoniske ladningar og redundans indeks viste resultatane at begge funksjonane var signifikante. Funksjon 1 (med ein kanonisk korrelasjon på .11 ($R^2c = .01$)) og ein *redundancy index* på 22. Funksjon 2 hadde ein kanonisk korrelasjon på .58 ($R^2c = .34$), og ein *redundancy*

index på 21.5. Indeksen frå dei to funksjonane fortel oss at 43.5 % av den totale variasjonen i trenaratferd kan forklarast med grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst.

I tråd med hypotese 2 viste den kanoniske korrelasjonsanalysen at når spelarane oppfattar stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd, opplever spelarane i liten grad eller ingen tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov som autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse, mindre sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst (sjå figur 6). Resultata viser vidare at når spelarane oppfattar stor grad av autonomistøttande trenaratferd, og liten grad av kontrollerande trenaratferd får spelarane i større grad tilfredsstillt grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst (sjå figur 7).



Figur 6: Kanonisk korrelasjon, hypotese 2, funksjon 1.



Figur 7: Kanonisk korrelasjon, hypotese 2, funksjon 2.

5. Diskusjon

Målet med denne studien var å sjå på spelarane sine oppfatningar av trenaren si atferd og korleis denne oppfatninga påverka spelarane sin motivasjon og prestasjonsangst.

Diskusjonskapittelet består av fire delar. Kapittelet startar med ein diskusjon av metoden som er nytta i studien. Deretter vil samanhengane på variablane innanfor bivariat og multivariat korrelasjon bli diskutert. Først vil ein diskutera hypotese 1, deretter hypotese 2. Til slutt i kapittelet vert avgrensing med studien presentert.

5.1 Metode

Diskusjon av metode tek for seg fordelar og bakdelar med val av metode, type studie og design. Deretter vert aspekt innanfor deltakarar og prosedyre vurdert.

5.1.1 Val av metode, type studie og design

Trenaren si atferd i lys av spelarane sine psykologiske faktorar er eit sosialt fenomen som kan belyst både frå ein kvalitativ og kvantitativ tilnærming. I denne masterstudien har det vorte valt kvantitativ tilnærming. Med dette ønske ein å belyst ei objektiv forståing for korleis handballtrenaren si atferd kan påverka alle spelarane på laget. Ved bruk av denne metoden har ein moglegheit for å innhenta informasjon frå mange spelarar på ulike lag som opplever ulike trenarar. Dette støttar Jacobsen (2005) med at ein får fleire deltakarar, og eit meir representativt utval som vidare gjev moglegheit for å generalisera. Tilnærminga er god når ein skal sjå på variasjonar innanfor ulike forhold, til dømes hyppigheita av eit fenomen, atferd eller handling. Vidare gjev det moglegheit for å strukturera informasjon og framheva hovudtrekka i fenomenet (Jacobsen, 2005).

Bakdelen ved denne tilnærminga er at ein ikkje har moglegheit for å gå i djupna subjektivt på kvar enkelt spelar, og tyda underliggande faktorar på svara. I tillegg peikar Jacobsen (2005) at det er ein fare for at forskaren på førehand definerer kva som er relevant å svara på. Å bruka både kvantitativ og kvalitativ metode hadde vore ideelt, men grunna tidsperspektiv på studien måtte ein velja. Kvalitativ tilnærming med observasjon og dybdeintervju av spelarar og trenarar kan difor vera ein veg til vidare utdjuping av studien ved eventuelt ein seinare anledning.

Fordel med tverrsnittundersøking er at ein kan samle data frå mange personar. Den er relativ billig og mindre tidskrevjande ettersom ein undersøker fenomenet berre ein gong (Thomas et al., 2005; Jacobsen 2005; Halvorsen 2008). Ein kan også undersøkje fleire grupper på same tidspunkt. For å kunne generalisera funn frå ei tverrsnittundersøking må svarprosenten vera høg, og deltakarane som svarar må vera representative for den populasjonen ein undersøker (Thomas et al., 2005). Avgrensinga med tverrsnittundersøking er at resultata berre belyser kva deltakarane seier dei gjer. I dette tilfellet spelarane sine oppfatningar av trenaren si atferd som kan vera basert på eigne kjensler og tankar, og ikkje ein nærmare og forklarande utdjuping utover dette. Ein kan difor berre finne samanhengar mellom variablar, og ikkje om desse samanhengane er kausale, nærmare forklart årsak- verknad forhold. Det eksisterer også eit kohort problem i alle tverrsnittundersøkingar ved miljømessige utviklingar. Er populasjonen ein undersøker den same? Har til dømes 16- og 18-åringane i denne studien hatt dei same føresetnadane for utvikling av dugleikar? Er det enkelte lag eller stadar som har fordelar framfor andre lag? (Thomas et al., 2005).

Innanfor designet ”survey” finn ein ulike typar metodar; spørreskjema, intervju og normativ ”survey” (Thomas et al., 2005). Ein fordel ved å velja spørreskjema framfor dei andre metodane var at ein kunne nå ut til fleire lag og spelarar.

5.1.2 Deltakarar

Ein positiv side med studien var at alle spelarane tok seg tid til å svara på spørreskjemaet, sjølv om det var påpeika at det var frivillig å delta. Ei forklaring kan vera at trenaren hadde sett av fellestid med alle då eg kom på besøk anten i førekant eller etterkant av treninga. Ei negativ side er at ein ikkje har oversikt over kor mange spelarar som skulle ha vore på trening den dagen datainnsamlinga vart gjennomført. Likevel kan ein anta at dei fleste var til stades, ettersom det var gjennomsnittleg 14 spelarar på kvart lag som hadde teke seg tid til å svara på spørreskjemaet. Det var også eit minus at ein måtte ekskludere ein del 15-åringar frå å svara på studien grunna helseforskningslova § 17 b (Helse & omsorgsdepartementet, 2008: henta 23.10.11). Dette måtte gjerast sjølv om dei spela på same lag som 16-åringane. Ei rekkje 15-åringar hadde likevel teke seg tid til å svara på skjemaet men desse vart ekskludert frå studien. Om alle 15-åringane skulle ha svara på skjemaet hadde det ført til endå meir arbeid med å kartlegge desse spelarane på førehand, og sende ut informasjon til føresette

Sidan ein plukka laga ut frå terminlister og kven som skulle spela kvalifikasjon til Bringserien og Sparserien var det nærast umogleg å vite kor mange lag som vart kvalifisert til desse seriane på førehand. Dette førte til at studien hadde ulikt antal på kor mange lag som deltok i Bringserien, Sparserien og vanleg Regionserie. Om dette talet skulle ha vore likt måtte ein mest sannsynleg ha gjennomført datainnsamlinga seinare på året.

Det kan også setjast spørsmålsteikn ved kvifor det var så mange av spelarane som hadde svara at dei spela på landslagsnivå, då det i realiteten var berre fire landslag som deltok i studien. Ein mogleg forklaring kan vera at fleire av spelarane har vore innom landslagsamling ein eller fleire gonger og svarar difor at høgste nivå er landslag.

5.1.3 Prosedyre

Alle trenarar som vart førespurt om laget deira kunne delta i studien sa seg villig til dette. Ein kan anta at positiv respons frå Norges Handballforbund i tillegg Marit Breivik som rettleiar hadde positiv medverknad på dette. Elles var det mange som syntest temaet på studien var interessant, og ville vera med fordi ein lova alle ein eigen resultatrapport. Innhentinga av data vart gjort ved bruk av penn og papir. Etter eige syn var bruk av penn og papir betre innhenting metode enn gjennom internett og ”questback”. Dette fordi det var mogleg å innhenta informasjon frå fleire spelarar samtidig ved å oppsøkje eit heilt lag. Fordelen var at ein hadde berre kontakt med trenarar og klubbleiinga via e-post og telefon på førehand, der ein unngjekk å måtte innhente e-post adresser til alle spelarane som ville delta i studien.

Bakdelen var at ein brukte tid på å nå trenarar på telefon for å avtale tidspunkt for gjennomføring av spørjeundersøkinga. Det gjekk også med fleire veker i reising for å besøka alle laga. Ved å vera til stades på nesten alle laga under datainnsamlinga gjorde at eg kunne sikre mest mogleg rett og lik administrasjon av spørreskjemaet. Døme kan vera at ingen av spelarane konfronterer med kvarandre under utfyllinga, og at ein kunne svara på spørsmål dersom det var noko uklart med spørreskjemaet. Ved bruk av ”questback” kunne ein ikkje ha kontrollert om spelarane svarar sjølvstendig utan hjelp frå nokon andre. Det tok og mange dagar å plote inn data i SPSS. Her hadde vore ein fordel å nytta ”questback”, der resultat ligg klare. Likevel kan ein anta at svarprosenten vart større med personleg besøk til kvart enkelt lag. Dette på grunn av at spelarane utfylte spørreskjemaet på same tid, i staden for at ein hadde sendt ut spørreskjemaet til kvar enkelt deltakar på e-post.

5.2 Hypotese 1

For å samanfatta begge atferdsmønstra til trenaren frå måleinstrumenta CCBS, SCQ og CBAS-PBS har ein sett opp følgjande hypotese: Når trenaren viser stor grad av kontrollerande trenaratferd og stor grad av *negativ trenaratferd*, vil trenaren visa liten grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av *positiv trenaratferd*. I kontrast når trenaren viser liten grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av *negativ trenaratferd*, vil trenaren vise stor grad av autonomistøttande trenaratferd og stor grad av *positiv trenaratferd*.

5.2.1 Kontrollerande trenaratferd og *negativ trenaratferd*

Stor grad av kontrollerande atferd vil seie at trenaren brukar kontrollerande belønning, negativ belønning, truslar, overdriven personleg kontroll, straff, bedømming og evaluering i si atferd mot utøvarane (Bartholomew et al., 2010). Vidare er faktorar som ingen belønning, straff, korrigerande instruksjon og straff, overser feil og holde kontroll typar av atferd som trenaren viser under *negativ trenaratferd* (Smoll & Smith, 2002).

I denne studien viser resultatet at stor grad av kontrollerande trenaratferd vil føra til at trenaren brukar mindre grad av *negativ trenaratferd* (sjå tabell 3). Ut frå eit teoretisk synspunkt kan resultatet tydst overraskande. Kontrollerande atferd vert forbunde med at trenaren brukar press for å påverka utøvarane i ein bestemt retning (Deci & Ryan, 1985). Vidare har negativ atferd som mål å eliminera uønska atferd på utøvarane gjennom straff og kritikk (Smith, Zane, Smoll & Coppel, 1983). Her brukar ein frykt for å motivera, der straff er den mest utbreidde måten å holda kontroll på. Difor viser teorien at trenaren brukar negativ tilnærming både innanfor kontrollerande atferd og *negativ trenaratferd* for å halda atferden til utøvarane under kontroll. Det er difor vanskeleg å tolke dette resultatet i denne studien. Ein skulle tru at begge måleinstrumenta; CCBS og CBAS-PBS hadde ein positiv samanheng med kvarandre, ettersom ein måler tett på dei same variablane.

5.2.2 Kontrollerande trenaratferd og *positiv trenaratferd*

Sjølv om det førre resultatet var overraskande viser likevel resultatata i studien at stor grad av kontrollerande trenaratferd fører til at trenaren brukar mindre grad av *positiv trenaratferd* (i.e., belønning, belønning etter innsats, oppmuntring etter feil, korrigerande instruksjon, organisering, generell kommunikasjon) (sjå tabell 3). I samband med litteratur frå Smoll & Smith (2002) ser ein på positiv atferd som effektiv ”coaching” om ein ikkje tek i bruk negativ atferd som til dømes straff og ingen belønning. Ifølgje Smith et al., (1983) kan den positive

atferden vera med å motivera spelarane ved å forsterka gode prestasjonar når dei oppstår. Litteratur frå både Bartholomew et al., (2010) og Mageau & Vallerand (2003) framhevar at kontrollerande trenaratferd har fokus på negative aspekt som kontroll, press og autoritet for å pressa utøvarane i ei bestemt retning, der positive faktorar ikkje vert nemnt. Resultatet kan difor støttast i litteraturen; at når trenaren utfører stor grad av kontrollerande trenaratferd så brukar ein mindre grad av *positiv trenaratferd*.

5.2.3 Kontrollerande trenaratferd og autonomistøttande trenaratferd

Med utgangspunkt i SDT ser ein på kontrollerande og autonomistøttande atferd som to mellommenneskelege stilar (Deci & Ryan, 1987; Vallerand & Losier, 1999). Tidlegare forskning har fokusert mest på autonomistøttande atferd, der kontrollerande atferd har vore reine motsetnaden (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Gagné et al., 2003). Dette er Bartholomew et al., (2010) ueinig i der ein seier at fråværet av autonomistøttande atferd ikkje treng automatisk tydst som kontrollerande atferd, men at trenaren utfører ein meir nøytral stil.

I denne studien viste samanhengen mellom kontrollerande trenaratferd og autonomistøttande trenaratferd ein moderat negativ samheng ($r = -.372$) (sjå tabell 3). Nærmare forklart vil det seie at stor grad av kontrollerande trenaratferd vil føra til mindre grad av autonomistøttande trenaratferd. Dette resultatet vert støtta av Pelletier et al., (2001) sin studie på konkurransesymjalar sin oppfatning av trenaren si atferd. Her kom det fram ein negativ samheng ($r = -.036$) mellom kontrollerande og autonomistøttande trenaratferd. Ifølgje Bartholomew et al., (2010) har liknande funn kjem fram under forskning på autonomistøttande og kontrollerande atferd på foreldre (Silk, Morris, Kanya & Steinberg, 2003) og lærarar i kroppsøving (Tessier, Sarrazin & Ntoumanis, 2008). Sidan studia har kome fram til at det er ein signifikant samheng mellom desse to mellommenneskelege stilane, kan ein vidare seie at kontrollerande atferd ikkje treng å vera det stikk motsette av autonomistøttande atferd.

5.2.4 Autonomistøttande trenaratferd og *positiv trenaratferd*

Resultatet viser at autonomistøttande trenaratferd har ein positiv samheng med *positiv trenaratferd*. Når trenaren utfører stor grad av autonomistøttande trenaratferd vil trenaren samstundes utføra grad av *positiv trenaratferd* (i.e., belønning, belønning etter innsats, oppmuntring, korrigerande instruksjon, instruksjon, oppmuntring etter feil, organisering og generell kommunikasjon). Dette kan sjåast i samband med litteratur som viser at

tilbakemeldingane innanfor autonomistøttande trenaratferd bør vera meiningsfulle og positive for utøvarane, slik at kjensla av indre motivasjon aukar (Edmunds et al., 2008; Ryan & Deci et al., 2009). Mageau & Vallerand (2003) framhevar at autonomistøttande trenarar vil unngå kontrollerande tilbakemeldingar, overkontroll og teknikk, kontrollerande utsagn og materiell belønning i si atferd. Innanfor andre tilnærmingar; kjenneteikn ved demokratisk trenar er at ein brukar større grad av belønning og positive tilbakemeldingar til utøvarane enn andre trenarar (Chelladurai, 1993; Riemer & Toon, 2001). Ut frå litteraturen kan ein difor anta resultatet i denne studien som naturleg; stor grad av autonomistøttande trenaratferd fører til at trenarar brukar *positiv trenaratferd*.

5.2.5 Autonomistøttande trenaratferd og *negativ trenaratferd*

Sjølv om det er samanheng med autonomistøttande atferd og *positiv trenaratferd* viser resultatata at autonomistøttande atferd har og` ein positiv samanheng med *negativ trenaratferd*. Med andre ord; stor grad av autonomistøttande atferd vil føra til at trenaren brukar stor grad av *negativ trenaratferd* (i.e., ingen belønning, straff, korrigerande instruksjon og straff, og overser feil)(sjå tabell 3). Resultatet motverkar blant anna Deci & Ryan (1987) sine kjenneteikn på autonomistøttande atferd, der fokuset er minimalt bruk av press, ytre belønning og andre kontrollerande strategiar. Henderlong & Lepper (2002) kom også fram til det motsette der jamleg ros og korreksjon vart oppfatta med auka sjølvbestemt motivasjon medan å kritisera utøvarane hadde motsatt effekt. Liknande resultat har kome fram i ei norsk masterstudie av Rustad (2009) på unge symjarar. Stor grad av meistringsklima og liten grad av ego-klima var forbunde med at trenaren brukar atferd som ingen belønning, straff og overser feil.

Om ein skal tyde resultatet i denne studien, kan det vera at nokre handballspelarar ikkje oppfattar ingen belønning frå trenaren som negativt. Dette kan ha ei forklaring med at det er så mange spelarar innanfor laget, at trenaren har ikkje overskot til å gje belønning for alt. Ei mogleg forklaring på at trenaren overser feil, kan vera at ein har som mål at spelarane sjølv skal forstå kva feil ein gjer. Dette kan vera eit pedagogisk verkty for å auka spelarane sin sjølvbevisstheit. Dette er antydingar, likevel kan ein seie at resultatet ikkje samsvarer med litteraturen der autonomistøttande trenaratferd fører til at trenaren brukar *negativ trenaratferd*.

5.2.6 Stor grad kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til *negativ trenaratferd* og *positiv trenaratferd*

Samanhengen mellom stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til *negativ trenaratferd* og *positiv trenaratferd* vart analysert ved hjelp av kanonisk korrelasjonsanalyse. I analysen kom det fram at trenaren viser stor grad av kontrollerande trenaratferd men også i noko grad autonomistøttande atferd (sjå figur 4). Dette støttar Bartholomew et al., (2010) at ein rekke trenarar kan engasjere seg i både kontrollerande atferd og autonomistøttande atferd i ulikt omfang. Her forklarar ein vidare at i eine situasjonen kan ein gje ansvar til utøvarane, men likevel gje ei klar tilbakemelding på kva type atferd ein ønsker. Eit døme i ein treningssituasjon kan vera at trenaren gjev oppgåve til spelarane om å skyte fem skudd frå ni meter, der bomskudd fører til straff. Trenaren har ikkje sagt noko om type skudd, der valet er opp til kvar enkelt spelar kva skudd ein utøvar. Dette viser at trenaren kan bruka både kontrollerande trenaratferd og autonomistøttande trenaratferd innanfor ei bestemt oppgåve.

Mageau & Vallerand (2003) nemnar at situasjonar der trenaren vert stressa har trenaren ein tendens til å utføra kontrollerande atferd. Dette kan vera når trenaren kjenner presset til å vinne eller prestera ut frå målet til deira utøvarar, der ein generelt trur kontrollerande mellommenneskeleg stil er meir effektiv for å oppnå dette. Ut ifrå dette dømet kan ein anta at ein trenar kan utføra stor grad av autonomistøttande atferd på trening, medan i kamp vert trenaren stressa og utfører kontrollerande atferd. Ei studie av Smith, Smoll & Curtis (1979) viste at trenarar til lag som vinn mykje har større grad av positiv atferd enn trenarar til lag som tapar mykje.

I denne studien viser resultatet at når trenaren utfører både kontrollerande og autonomistøttande trenaratferd vekslar ein med å bruka *negativ* og *positiv trenaratferd* i større eller mindre grad (i.e., straff, korrigerande instruksjon og straff, holde kontroll, belønning, belønning etter innsats, instruksjon, oppmuntring etter feil og generell kommunikasjon) (sjå figur 4). Trenaren viser i størst grad *positiv trenaratferd* som belønning og belønning etter innsats og minst grad *negativ trenaratferd* som straff og korrigerande instruksjon og straff. Dette resultatet er i tråd med Smith et al., (1983) sin observasjonsstudie av trenarar der det kom fram at trenarane ofte brukar ein kombinasjon av positiv atferd som belønning og negativ atferd som straff i si trenargjerning. Oppsummerande kan ein seia at når trenaren brukar stor

grad av både kontrollerande og autonomistøttande trenaratferd fører det til at trenaren nyttar både *positiv* og *negativ trenaratferd*, der *positiv atferd* vert brukt i størst grad.

5.2.7 Stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd i forhold til *positiv trenaratferd* og *negativ trenaratferd*

Når trenaren viser stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd gjennomfører trenaren *positiv trenaratferd* (i.e., belønning, belønning etter innsats, oppmuntring, korrigerande instruksjon, oppmuntring etter feil, organisering og generell kommunikasjon) (sjå figur 5). I tillegg viser resultatata at trenaren også gjennomfører *negativ trenaratferd* (i.e., ingen belønning, straff, korrigerande instruksjon og straff, og overser feil) (sjå figur 5). Resultatet seier difor at sjølv trenarar som vert oppfatta i stor grad som autonomistøttande og liten grad kontrollerande i si atferd vekslar med å utføra både *positiv trenaratferd* og *negativ trenaratferd*. Ifølgje Smith (2006) kan ein trenar veksle mellom positiv og negativ atferd der negativ atferd er mest effektiv om ein utfører det i eit positivt miljø. Fotballtrenar Jimmy Johnson forklarar at når 90 prosent av tilbakemeldingane er positive, har dei siste 10 prosent med negativ atferd som til dømes straff verkeleg effekt (Smith, 2006).

Likevel viste resultatet i studien at *negativ trenaratferd* (i.e straff, korrigerande instruksjon og straff, holde kontroll) brukar trenaren i større grad ved stor grad av autonomistøttande trenaratferd enn kontrollerande trenaratferd (sjå figur 4 og 5). Dette resultatet peikar mot litteraturen. Dersom ein skal antyde noko, kan det vera at kanskje spelarane på eit handballag oppfattar at ein får merksemd frå trenaren som positivt, uansett kva merksemd det er. Sidan det er mange spelarar på eit lag konkurrerer ein om merksemd, der kanskje spelarane synest det er betre å bli sett i form av negativ atferd enn å bli oversett. Dette er berre antydningar som ikkje har empirisk støtte. Likevel er resultatet overraskande ettersom litteraturen (Deci & Ryan, 1987) ikkje framhevar at trenaren brukar faktorar innanfor *negativ trenaratferd* når ein gjennomfører stor grad av autonomistøttande trenaratferd (Deci & Ryan, 1987).

5.2.8 Oppsummerande diskusjon hypotese 1

Hypotese 1 vart avkrefta. At trenaren viser stor grad av kontrollerande trenaratferd og stor grad av *negativ trenaratferd*, hadde samanheng med stor grad av autonomistøttande trenaratferd og *positiv trenaratferd*. Samstundes viste resultatet at når trenaren viser stor grad av autonomistøttande trenaratferd og *positiv trenaratferd*, viste trenaren mindre grad av

kontrollerande trenaratferd men stor grad av *negativ trenaratferd*. Ein vil difor diskutere moglege faktorar på at spelarane oppfattar at trenaren utfører både *positiv* og *negativ trenaratferd* på begge dei mellommenneskelege stilane.

Ein kan setje spørsmålsteikn om spelarane oppfattar *positiv atferd* som positiv og *negativ atferd* som negativ. Ifølgje litteraturen oppfattar utøvarane trenaren si atferd på sine individuelle måtar, der personlege eigenskapar, kjønn, alder, psykologiske trekk og disposisjonar, tidlegare idrettserfaringar og forhold innanfor laget kan vera avgjerande (Horn, 2008; Smith et al., 1978). Under psykologiske trekk og disposisjonar har ein kome fram til at utøvarar som har større grad av angst oppfattar deira trenar i større grad som negativ enn andre utøvarar (Kenow & Williams, 1992). I forhold til *negativ trenaratferd*, som tildømes straff, kan ein difor anta at nokre spelarar med større disponeringar for angst opplever ein negativ reaksjon når ein får straff. Andre spelarar oppfattar kanskje at trenaren tenkjer dei har dårleg innsats og får inspirasjon til å yte endå meir.

Samtidig viser litteraturen døme på korleis to utøvarar kan tolke positiv atferd frå trenaren. Ein trenar kan seia: ”Så bra du spelte, du gjer meg verkeleg stolt!”. Sjølv om dette er ei positiv retta tilbakemelding som har til hensikt å påverka motivasjonen positivt, er det ikkje dermed sagt at begge utøvarane tyder denne tilbakemeldinga i same retning. Den eine utøvaren fokuserer på det positive i tilbakemeldinga, som kan føra til auka kjensle av kompetanse og indre motivasjon. Den andre utøvaren kan tolke resultatet som kontrollerande ved at ein fokuserer på at trenaren er stolt og ein ikkje vil skuffe trenaren i framtida (Horn, 2002). Positive tilbakemeldingar kan også bli oppfatta som negativt om dei vert brukt i eit kontrollerande miljø i form av kontroll for å påverka utøvaren i ein bestemt retning (Deci & Ryan, 1987).

Hollembek & Amorose (2005) framhevar nettopp dette ved at utøvarane kan oppfatta stor grad av belønning og ros som om det er ein måte å ha kontroll på frå trenaren si side, dersom tilbakemeldingane vert gjeve upassande og ikkje ut frå ein prestasjon. Dette kan føra til at ein undergraver utøvaren si kjensle av autonomi (Amorose & Horn, 2000). Desse døma indikerer at spelarane kan oppfatta *positiv og negativ trenaratferd* ulikt. Amorose & Horn, (2000) peikar på at negativ atferd ikkje treng å undergrava motivasjon. Det er måten det er presentert på, og om det er brukt i eit autonomistøttande eller kontrollerande motivasjonsklima som har noko å seia for om utøvarane oppfattar det positivt eller negativt. I forhold til måten det vert

presentert på kan kommunikasjonsdugleikar vera avgjerande. Personen ein kommuniserer med, situasjonen kommunikasjonen føregår i, temaet ein kommuniserer om, og ansiktsuttrykk eller andre nonverbale meldingar som vert brukt, har noko å seia for korleis den andre personen oppfattar meldinga (Høigaard, 2008). Ifølgje Smith (2006) bør trenaren kjenna kvar enkelt utøvar godt for å veta kva type tilbakemeldingar og atferd som passar best til kvar enkelt.

Eit anna spørsmål som kan stillast er om desse måleinstrumenta i det heile kan samanliknast. Spelarane sin oppfatning av trenaren si atferd har ein målt med tre ulike måleinstrument frå to ulike teoretiske utgangspunkt. Måleinstrumenta CCBS og SCQ har utgangspunkt i SDT. Som tidlegare nemnt har SDT ein organismisk tankemåte der ein ser på mennesket som aktivt og utviklingsorientert av natur, og målet er psykisk vekst og utvikling av "sjølv" ved å få tilfredstillt grunnleggande psykologiske behov. Utviklinga av "sjølv" eller personlegdomen skjer ved at menneske aktivt prøvar å få kontroll over krefter som påverkar seg sjølv, der det sosiale miljøet, som til dømes kontrollerande eller autonomistøttande trenaratferd, kan verke hemmande eller fremmande på desse prosessane (Ryan & Deci, 2000a; 2002). Dette påverkar mennesket si oppleving, erfaring og atferd i den aktuelle settinga (Deci & Ryan, 1987). Måleinstrumenta har difor teke utgangspunkt i korleis utøvarane oppfattar trenaren sin mellommenneskelege stil i form av kontrollerande eller autonomistøttande (Bartholomew et al., 2010; Williams et al., 1996).

Måleinstrumentet CBAS- PBS har ein annan tilnærming enn CCBS og SCQ. Det er basert på ein kognitiv atferdsmodell som har teke utgangspunkt i sosial læringsteori frå Bandura. Modellen forklarar at trenaren utfører ein type atferd som utøvarane oppfattar og vidare reagerer på i idrettsamanheng (Smith, 2006). Ved å ha denne atferdsmodellen i bakhovudet utvikla Smith et al., (1977) CBAS. Dette var eit skjema til å observera og kode trenaren sine tilbakemeldingar på trening og i kamp (Smith et al., 1977). Ut i frå dette observasjonsskjemaet vart CBAS-PBS utvikla der ein kunne blant anna måle korleis utøvarane oppfattar trenaren sine tilbakemeldingar og atferd (Smith, Smoll & Curtis, 1978).

Ut frå denne forklaringa viser det at CCBS, SCQ og CBAS-PBS som tre ulike måleinstrument med to ulike tilnærmingar ikkje måler nøyaktig likeeins. CCBS og SCQ tek utgangspunkt i korleis utøvarane oppfattar den mellommenneskelege stilen til trenaren medan CBAS-PBS går direkte på korleis utøvarane oppfattar ulike tilbakemeldingar. Sjølv om desse tre

måleinstrumenta vart utarbeida frå to ulike tilnærmingar hadde dei fleste variablane ein samanheng. Likevel kan ein anta at resultatet hadde vore meir likt litteraturen dersom måleinstrumenta hadde same teoretiske utgangspunkt.

5.3 Hypotese 2

For å vurdera korleis trenaren si atferd påverkar spelarane sine psykologiske prosessar, har ein undersøkt i denne studien korleis spelarane sine grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst gjev utslag utifrå kva atferd trenaren viser. Ein har sett opp følgjande hypotese: Spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad kontrollerande og i liten grad autonomistøttande, vil vise mindre tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. I kontrast vil spelarar, som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som autonomistøttande og liten grad kontrollerande, vise større tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov og større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst.

5.3.1 Kontrollerande trenaratferd og grunnleggande psykologiske behov

Ved å undersøka samanhengar på ulike variablar innanfor hypotesen, viser resultatet at stor grad av kontrollerande trenaratferd fører til at spelarane får tilfredstillt mindre grad av grunnleggande psykologiske behov. Dette gjeld både innanfor autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrsløse (sjå tabell 4). Resultatet kan sjåast i samanheng med SDT, der ein ser på kontrollerande atferd som ei hindring for mennesket si kjensle av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrsløse. Denne hindringa påverkar også utviklinga av ein mindre sjølvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Tidlegare forskning har vist at dei grunnleggande psykologiske behova for autonomi og kompetanse har ein sterk samanheng med sjølvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000). Behovet for sosial tilhøyrsløse har innehatt ei meir fjern rolle. Studien støttar seg til denne forskinga, der resultatet tilseier at dei grunnleggande behova for autonomi og kompetanse vert underbygd i størst grad når trenaren utfører kontrollerande atferd.

Liknande funn vert delvis støtta av Blanchard et al., (2009) der basketballspelarar sin oppfatning av kontrollerande atferd frå trenaren undergraver det grunnleggande psykologiske behovet for autonomi. Frå desse resultatata kan ein diskutere korleis dei ulike behova trer inn i ulike samanhengar. Blanchard et al., (2009) føreslår at dei grunnleggande psykologiske behova for autonomi og kompetanse kan inneha ei sterkare rolle enn sosial tilhøyrsløse i

individuelle idrettar. Vidare meiner ein at behovet for kompetanse og sosial tilhøyrsløse kan ha sterkare rolle i lagidrettar. Dette er likevel antydningar som det ikkje er forska på. Uansett så viser SDT til at forhold som ikkje tilfredstiller alle tre behova, men berre eit eller to av dei vil ikkje vera nok til å fremja optimal motivasjon (Ryan & Deci, 2000).

Sjølv om dei grunnleggande psykologiske behova vert framstilt kvar for seg peikar Bartholomew et al., (2010) på at underbygging av eit behov kan vidare føra til underbygging av eit anna behov. Til dømes kan trenaren bruka strategiar, som ytre belønning og ros for å kontrollera openlyst utøvarane si atferd til sin fordel. Dette kan undergraver utøvarane si kjensle av autonomi, (Amorose & Horn, 2000). Vidare kan utøvarane oppfatta låg kompetanse om trenaren gjev ros og belønning uavhengig av prestasjonen (Hollembek & Amorose, 2005). Under slike forhold kan utøvarane oppfatta at belønning og ros vert gjeve for å holda kontroll (Henderlong & Lepper, 2002), og vil difor påverka behovet for sosial tilhøyrsløse negativt.

Eit anna døme ifølgje Bartholomew et al., (2010) er at utøvarar som vert utsett for truslar eller at trenaren overser ein god prestasjon fleire gonger kan kjenna på at ein er mindre verd. I dette tilfellet kan trenaren undergraver både sosial tilhøyrsløse og kompetanse. Vidare kan det føra til at utøvarane gjev avkall på si kjensle av autonomi. Dette grunna utøvarane ikkje kjenner på noko anna val enn å utføra det trenaren har sagt for å oppretthalda eit tilfredstillande trenar-utøvar forhold. Ifølgje Mageau & Vallerand (2003) kan konsekvensen av kontrollerande trenaratferd føra til at utøvarane ikkje lenger tør å oppføra seg annleis enn det trenaren gjev dei beskjed om. Denne studien kom fram til at kontrollerande trenaratferd undergraver i stor grad utøvarane sine grunnleggande psykologiske behov, som vidare ifølgje SDT (Deci & Ryan, 2000) kan føra til mindre grad av sjølvbestemt motivasjon.

5.3.2 Kontrollerande trenaratferd og motivasjon

Studie til Pelletier et al., (2001) støttar SDT (Deci & Ryan, 2000) ved at ein kom fram til at unge konkurransesymjarar hadde mindre grad av sjølvbestemt motivasjon når dei oppfatta trenaren som kontrollerande i si atferd. Denne studien har kome fram til det same som Pelletier et al., (2001); stor grad av kontrollerande trenaratferd fører til at spelarane har mindre grad av sjølvbestemt motivasjon (sjå tabell 4). Meir nøyaktig viser resultatet at kontrollerande trenaratferd har ingen signifikant samanheng med indre motivasjon, nærmare bestemt stor grad av sjølvbestemt motivasjon.

Samstundes viser resultatene at stor grad av kontrollerende trenaratferd fører til auka identifikasjonsregulering, introjeksjonsregulering, ytre regulering og amotivasjon som vert kjenneteikna ved mindre grad av sjølvbestemt motivasjon (sjå figur 1). Resultatet støttar SDT der ein peikar på at kontrollerende trenaratferd kan framkalla ei forandring i utøvarane sin motivasjon frå indre til ytre, eller redusera utøvarane si kjensle av sjølvbestemmelse (Blanchard et al., 2009; Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2002).

Eit praktisk døme innanfor identifikasjonsregulering er at ein spelar kan gå på handballtrening fordi ein personleg har akseptert det og trur det gjev gode helseeffektar. Ein kan også gå på handballtrening fordi ein kjenner på at ein må trene for å oppretthalda si eiga stoltheit og ikkje få dårleg samvit (introjeksjonsregulering). Når spelaren har ytre regulering går ein på handballtrening for å få belønning, der kanskje trenaren har lova at ein får spela heile neste kamp om ein kjem på alle treningane den veka. Når spelaren har amotivasjon gjennomfører ein treninga utan intensjon eller så går ein ikkje på handballtrening i det heile. Bartholomew et al., (2010) peikar på at når motivasjonen vert basert på kontroll blir utøvarane avhengig av å bli overvaka tillegg til å bli belønna for atferden som ein utfører. Ein kan difor anta at det er vanskeleg for ein handballtrenar å halda motivasjonen til alle spelarane oppe om dei har liten grad av sjølvbestemt motivasjon, og er avhengig av å bli sett til ein kvar tid. Ein handballtrenar som vel å vera kontrollerande i si atferd bør difor vera klar over konsekvensane det har for spelarane sin sjølvbestemte motivasjon.

5.3.3 Kontrollerande trenaratferd og prestasjonsangst

Resultatet i denne studien viser at stor grad av kontrollerande trenaratferd vil føra til at spelarane opplever prestasjonsangst i form av somatisk angst, uro og konsentrasjonsvanskar (sjå tabell 4). Det er ikkje noko anna studie per dags dato som har samanlikna desse variablane frå måleinstrumenta CBAS og SAS-N. Likevel kan ein seia at resultatet er i tråd med litteraturen. Studie av Mellalieu et al., (2009) viste at forholdet til trenaren kan vera ein av fleire kjelder til stress som utøvarane oppfattar i prestasjonssettinga. McKay et al., (2008) peikar på at mangel på sosial støtte frå ein trenar kan bli oppfatta som stressande. Ifølgje Deci & Ryan (2000) vil ein kjenna ein aktivitet som meir verdfull om ein får positiv støtte frå andre som er i nærleiken. Crocker & Graham (1995) uttalte at sosial støtte frå trenaren er ein viktig ”coping” strategi innanfor idretten. Ut frå desse påstandane og litteratur frå Bartholomew et al., (2010) kan ein anta at når trenaren utfører stor grad av kontrollerande atferd (i.e., kontrollerande belønning, negativ belønning, truslar, overdriven personleg kontroll, straff,

bedømming og evaluering) opplever spelarane press og ikkje sosial støtte. Dette kan vidare opplevast som stressande der spelarane mislykkast med ”coping” og vidare utviklar prestasjonsangst.

Innanfor ei anna motivasjonell tilnærming: ”Achievement Goal Theory” har Abrahamsen et al., (2007) undersøkt forholdet mellom motivasjon, sosial støtte og prestasjonsangst på norske kvinnelege og mannlege elite handballspelarar. Resultatet viste at oppfatta prestasjonsklima var assosiert med stor grad av prestasjonsangst for dei kvinnelege spelarane, men viste ikkje same effekten på dei mannlege spelarane. Eit anna studie av Baker, Cote & Hawes (2000) viste at utøvarar som var redd deira trenar hadde større grad av prestasjonsangst. På bakgrunn av dette kan ein seia at resultatet er tråd med Amorose (2007), som nemner at trenaren sin negative atferd kan påverka utøvarane sin prestasjonsangst.

5.3.4 Stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst

For å samanfatta og vurdera første del av hypotese 2 brukte ein kanonisk korrelasjonsanalyse. Ein såg på samanhengen mellom stor grad av kontrollerande trenaratferd og liten grad av autonomistøttande trenaratferd i forhold til spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst (sjå figur 6). Den kanoniske korrelasjonsanalysen kom fram til at trenarar som viser stor grad av kontrollerande atferd viser også noko grad av autonomistøttande atferd. Dette er i tråd med Bartholomew et al., (2010) som peikar på at kontrollerande trenaratferd ikkje treng å vera det motsette av autonomistøttande trenaratferd.

Ifølgje Mageau & Vallerand (2003) har kontrollerande trenaratferd potensialet til å minske utøvarane sine kjensler av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrsløse. Resultatet frå denne studien viser at når trenaren har stor grad av kontrollerande atferd og liten grad av autonomistøttande atferd får spelarane tilfredstillt grunnleggande psykologiske behov i form av autonomi og kompetanse (sjå figur 6). Denne tilfredsstillinga er ikkje stor, men likevel statistisk meiningsfull til å bli tatt i betraktning. At spelarane får tilfredstillt noko grad av autonomi kan sjåast i samanheng med SDT (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002), der ein framhevar at spelarane kan utføra handlingar som er påverka av ytre faktorar. Så lenge desse ytre påverknadane stemmer ut frå spelarane sine interesser og verdiar, kan dei oppleva autonomi. Eit døme kan vera at trenaren set mål for spelarane og pressar dei til å oppnå desse.

Om spelarane opplever autonomi, vil vera avhengig av korleis dei oppfattar målet ut frå sine egne interesser og verdiar, og om dei er einig i at trenaren set målet.

Resultatet viser også at spelarane opplever i noko grad kompetanse sjølv om trenaren gjennomfører stor grad av kontrollerande atferd. Forklaringa kan vera at spelarane opplever suksessfulle prestasjonar på handballbanen til tross får at ein har ein trenar som gjennomfører kontrollerande atferd. Blanchard et al., (2009) antar at spelarane sin alder, modenskap og sjølvbestemte motivasjon har noko å seia for korleis ein vert påverka av trenaren sin kontrollerande atferd. Eit døme er at ein tenkjer seg at utøvarar som har stor grad av sjølvbestemt motivasjon, har lettare får å stenga ut informasjon og tilbakemeldingar frå trenaren som ein meiner ikkje samstemmar med sitt eige syn. Dette er på grunn av at utøvaren har valt sjølv og har ein sterk motivasjon på at til dømes handball er viktig for ein.

Det grunnleggande behovet for sosial tilhøyrsløse har same tendens som autonomi og kompetanse, men har ikkje stor nok statistisk samanheng til å bli tatt med i vurderinga. Oppsummerande kan ein seia at spelarane får tilfredstillt liten grad av autonomi og kompetanse, men ikkje sosial tilhøyrsløse når trenaren utfører stor grad av kontrollerande atferd og liten grad av autonomistøttande atferd. Dette er i tråd med Hollembeak & Amorose (2005) som seier at kontrollerande atferd frå trenaren si side kan ha hindra utøvarane si kjensle av autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrsløse, som vidare kan redusera personen si kjensle av sjølvbestemt motivasjon.

Ut frå resultatata var det vidare ikkje overraskande at stor grad av kontrollerande trenaratferd og mindre grad av autonomistøttande trenaratferd fører til liten grad av motivasjon (sjå figur 6). Dette grunna SDT (Ryan & Deci, 2000a) framhevar at sosiale forhold som ikkje tilfredstillt alle tre behova, men berre eit eller to av dei vil ikkje vera nok til å fremja optimal motivasjon. I tillegg til liten grad av motivasjon kan dei negative sosiale forholda bidra til dårleg prestasjon og velvære. Vidare forklarar Ryan & Deci, (2000a: 2002) at faktorar som materiell belønning, trussel om straff, påtvingande mål, overvaking, tidsfristar, evaluering og kontroll er døme på faktorar som vert opplevd som kontroll og undergraver indre motivasjon, nærmare bestemt stor grad av sjølvbestemt motivasjon. Desse faktorane er stort sett i samsvar med faktorane under kontrollerande trenaratferd i denne studien (i.e., kontrollerande belønning, negativ belønning, truslar, overdriven personleg kontroll, straff, bedømming og evaluering). d

Ein kan difor seia seg einig med resultatet at stor grad av kontrollerande atferd og liten grad av autonomistøttande atferd undergraver indre motivasjon (Bartholomew et al., 2010).

Som tidlegare nemnt er resultatene i studien i samsvar med Pelletier et al., (2001) der unge konkurransesymjarar hadde mindre grad av sjølvbestemt motivasjon når dei oppfatta trenaren i stor grad som kontrollerande i si atferd. Eit anna synspunkt på kvifor kontrollerande trenaratferd fører til mindre grad av sjølvbestemt motivasjon framhevar Horn (1984), som konkluderte at alle trenarar ikkje oppfører seg likt med alle sine utøvarar. Det vil seia at trenaren vert påverka av utøvarane sine individuelle forskjellar. Trenaren si forventning og tru i forhold til utøvarane sine prestasjonar har noko å seia for kva type atferd trenaren viser. Til dømes om trenaren trur ein vil prestera dårleg, er det sannsynleg at trenaren sender meldingar om mistillit, understreker feil og overser den gode prestasjonen. Denne type atferd vil svekke utøvarane sin sjølvtilitt i forhold til deira kompetanse, minske deira behov for kompetanse og vidare deira motivasjon (Horn; 1984; Mageau & Vallerand, 2003).

Vidare viser resultatene at når trenaren utfører stor grad av kontrollerande trenaratferd og mindre grad av autonomistøttande trenaratferd, fører det til at spelarane opplever stor grad av prestasjonsangst. Spelarane opplever størst grad av somatisk angst, men også i stor grad kognitiv angst som konsentrasjonsvanskar og i noko grad uro. Av det ein veit er det ikkje gjort noko tidlegare studie på motivasjonsklima innanfor SDT og prestasjonsangst. Derimot, om ein trekkjer linjer frå studie innanfor "Achievement Goal Theory" kan ein antyde nokon tendensar. Vazou, Ntoumanis & Duda, (2006) fann til dømes ut at unge utøvarar som oppfatta klima som prestasjonsorientert hadde større grad av prestasjonsangst. I studie til Abrahamsen et al., (2007) viste oppfatta prestasjonsklima ingen samanheng med somatisk angst på norske elitehandballspelarar. Derimot, i denne studien viser resultatet at når trenaren utfører i stor grad kontrollerande atferd opplever unge norske handballspelarar stor grad av somatisk angst. Vidare viste resultatet at spelarane opplever stor grad av kognitiv angst som konsentrasjonsvanskar og i noko grad uro. Samanlikna med studie til Abrahamsen et al., (2007) viste det at kvinnelege spelarar oppfatta kognitiv angst som uro, men ikkje mannlege spelarar.

Resultatene er difor ulike og det treng meir forskning på området for å tolke resultatet i denne studien. Likevel kan ein anta at kontrollerande atferd fører til mindre sosial støtte i "coping" situasjonen som igjen fører til stor grad av prestasjonsangst. Studie til Price & Weiss (2000)

på unge fotballspelarar viste at når trenaren viser mindre grad av sosial støtte gjennom autokratisk trenarstil hadde spelarane større grad av prestasjonsangst. Ser ein på prestasjonsangst frå eit transaksjonalt perspektiv, kom det fram i Kenow & Williams (1992) sin studie at basketballspelarar med stor trekkangst oppfattar trenaren si atferd meir negativt enn basketballspelarar med mindre trekkangst.

5.3.5 Autonomistøttande trenaratferd og spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov

Ut frå SDT (e.g., Ryan & Deci, 2000a) og tidlegare forskning (Adie et al., 2008; Gagne et al., 2003; Reinboth et al., 2004) kan ein antyde at autonomistøttande atferd påverkar spelarane sine grunnleggande psykologiske behov. Dette vert støtta i denne studien der stor grad av autonomistøttande atferd påverkar positivt dei grunnleggande psykologiske behova (sjå tabell 4). I samband med tidlegare forskning (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Almagro et al., 2010; Conroy & Coatsworth, 2007; Gagne et al., 2003; Reinboth et al., 2004) viser det også i denne studien at autonomistøttande trenaratferd har størst påverknad på det grunnleggande psykologiske behovet for autonomi. I tråd med Mageau & Vallerand (2003) kan ein tolke resultatet som at spelarane oppfattar at deira trenar gjev dei fridom til å ta eigne val og avgjersler i ei rekke oppgåver. Dette kan vidare føra til at spelarane opptrer etter eiga vilje og kjensla av autonomi vert styrka.

Denne studien viser også at autonomistøttande trenaratferd har ein moderat positiv samanheng med det grunnleggande psykologiske behovet for kompetanse. Dette er i tråd med tidlegare studie (Adie et al., 2008; Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Reinboth et al., 2004) som har vist ein svak positiv samanheng mellom autonomistøttande trenaratferd og utøvarane si tilfredsstilling av kompetanse. Denne studien viser difor ein sterkare samanheng mellom autonomistøttande atferd og kompetanse enn dei andre nemnte studiane. Frå dette utgangspunktet kan ein anta at trenaren sin autonomistøttande atferd har tyding i kva grad unge norske handballspelarar opplever kompetanse frå sjølv handballspelet. Eit praktisk døme kan vera at når trenaren legg vekt på autonomistøttande atferd utviklar trenar og spelarar eit tillitsforhold. Trenaren kan gje spelarane ei form for involvering i kollektive taktiske val på banen, til dømes under time-out i kamp. Spelarane vil mest sannsynleg føle dei har moglegheit for å påverka det taktiske valet under spelet gjennom sin kunnskap, og vil difor oppleve ei form for kompetanse ettersom dei kjenner at dei får brukt sin kapasitet i det miljøet ein oppheld seg i (Ryan & Deci, 2002).

Vidare viser resultatet at autonomistøttande trenaratferd har noko å seia for spelarane si kjensle av sosial tilhøyrse, som er i tråd med tidlegare studie (Adie et al., 2008; Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Gagne et al., 2003; Reinboth et al., 2004). Likevel kan ein påpeike at resultatet i denne studien hadde ikkje like stor samanheng som tidlegare studie (Adie et al., 2008; Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Gagne et al., 2003; Reinboth et al., 2004). Adie et al., (2008) nemner at når trenaren utfører autonomistøttande atferd som at ein høyrer på spelarane sine perspektiv, og gjev moglegheit for innspel og val er det sannsynleg at spelarane opplever ein sterkare tilknytning til sine lagkameratar. Eit døme kan vera at bakspelarar og linjespelarar opplever sterkare tilknytning til kvarandre om dei har moglegheit for å utvikle og velja ulike samspekkombinasjonar på banen. Ein kan tru at dette fører til meir open kommunikasjon og det er lov å prøve og feile utan å bli overvaka av kontroll. Deci & Ryan (2000) framhevar at trygg sosial tilhøyrse er viktig, ettersom stor grad av indre motivasjon vil mest sannsynleg blomstre i dette miljøet. Oppsummerande ifølgje Adie et al., 2008; Alvarez, et al., 2009; Gagne` et al., 2003 kan oppfatninga av autonomistøtte og påførande tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov fører til positivt utfall som idretts glede, livskraft og positive kjensler.

5.3.6 Autonomistøttande trenaratferd og motivasjon

Ettersom autonomistøttande trenaratferd i denne studien viser samanheng med grunnleggande psykologiske behov er det ikkje overraskande funn at stor grad av autonomistøttande atferd fører til stor grad av sjølvbestemt motivasjon (indre motivasjon) (sjå tabell 4). Dette er i tråd med SDT, der stor grad av sjølvbestemt motivasjon (indre motivasjon) vert assosiert med tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov for autonomi, kompetanse og sosial tilhøyrse (Deci & Ryan, 1985). Autonomistøttande atferd viser også ein svak samanheng med identifikasjonsregulering, ein sjølvbestemt form for ytre motivasjon. Oppsummerande kan ein seia at når trenaren er i stor grad av autonomistøttande, handlar spelarane på bakgrunn av indre tilfredsheit og glede, eller at ein har akseptert at handlinga er viktig for seg sjølv og akseptert det til sin eigen (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2002). Autonomistøttande atferd viste derimot ingen signifikant samanheng med mindre grad av sjølvbestemt motivasjon som introjeksjonsregulering og ytre motivasjon. Det hadde ein negativ samanheng med amotivasjon, som viser at stor grad av autonomistøttande trenaratferd vil føra til mindre grad av amotivasjon. Resultatet støttar tidlegare forskning på området (Amorose & Anderson-Butcher, 2007; Gagne et al., 2003; Pelletier et al., 2001) ved at

utøvarane si oppfatning av autonomistøttande trenaratferd fører til større grad av sjølvbestemt motivasjon.

5.3.7 Autonomistøttande trenaratferd og prestasjonsangst

Når trenaren utfører stor grad av autonomistøttande atferd fører det til at spelarane opplever liten grad av prestasjonsangst i form av konsentrasjonsvanskar og uro. Derimot opplever ikkje spelarane somatisk angst. Dette resultatet kan sjåast i samanheng med litteratur på området som peikar på at sosial støtte kan vera ein viktig ”coping” strategi i idretten (Crocker & Graham, 1995). I den samanheng kan ein ut frå kjenneteikn på autonomistøttande atferd anta at spelarane opplever sosial støtte frå trenaren når ein opplever stressfulle faktorar i idrettssettinga. Eit døme kan vera at trenaren gjev støttande oppmuntring, som fører til at spelarane opplever situasjonen mindre stressande.

Resultatet kan tydst i tråd med studie av Smith, Smoll & Cumming (2007) innanfor ”Achievement Goal Theory” som kom fram til at meistringsklima påverkar utøvarane til å takle betre prestasjonsangst. Trenarar som fekk kurs undervegs i korleis ein skulle legge til rette for eit meistringsklima, hadde basketballspelarar som fekk nedgong i prestasjonsangst i løpet av sesongen. Basketballspelarar som var under trenarar som ikkje hadde kurs, auka prestasjonsangsten i løpet av sesongen. På bakgrunn av resultatet i denne studien og Smith et al., (2007) kan ein anta at autonomistøttande trenaratferd er med på å påverka til at spelarane i mindre grad får prestasjonsangst.

5.3.8 Stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd i forhold til spelarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst

På bakgrunn av resultatata frå bivariat korrelasjon kan ein anta at siste del på hypotese 2 vert bekrefte ved hjelp av kanonisk korrelasjonsanalyse. Denne delen av hypotesen seier at: spelarar som oppfattar trenaren si atferd i stor grad som autonomistøttande og liten grad kontrollerande, vil vise større tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst. Dette vart bekrefte, der stor grad av autonomistøttande atferd og liten grad av kontrollerande atferd fører mellom anna til at spelarane får tilfredstillt stor grad av grunnleggande psykologiske behov, stor grad av motivasjon og har liten grad av prestasjonsangst (sjå figur 7).

Analysen viste at det grunnleggande psykologiske behovet for autonomi vert tilfredstillt i

størst grad, etterfølgt av kompetanse og sosial tilhørslse. Dette er i tråd med tidlegare forskning, som viser at stor grad av autonomistøttande trenaratferd har noko å seia for utøvarane si tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov (Adie et al., 2008; Amorose & Anderson- Butcher, 2007; Almagro et al., 2010; Conroy & Coatsworth; 2007; Gagne et al., 2003; Reinboth et al., 2004). I forhold til behovet av autonomi kan trenaren til dømes gje spelarane nødvendig informasjon til å løysa eit problem eller læra ein ny teknikk, samstundes som ein oppmuntrar til å løysa problemet eller teknikken på sin eigen måte (Reinboth et al., 2004). Eit døme på at trenaren kan fremja spelarane sin kompetanse kan vera at dei sjølv kan lage sine egne vurderingskriteriar i forhold til sine prestasjonar. Ein kan også fremja spelarane sin sosiale tilhørslse ved å bry seg om og behandla alle spelarane ut frå menneskelege behov og ikkje berre utøvarbehov (Reinboth et al., 2004).

Ettersom SDT (Deci & Ryan, 1985; Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000a) framhevar at sosiale faktorar som vert oppfatta som støttande på individet si kjensle av autonomi, kompetanse og sosial tilhørslse vil ha ein positiv påverknad på den psykologiske utviklinga er det ikkje overraskande at stor grad av autonomistøttande atferd og liten grad av kontrollerande atferd fører til større grad av motivasjon ettersom dei grunnleggande behova er tilfredstillt i større grad. Dette er i samsvar med Pelletier et al., (2001) som peikar på at når trenarar er autonomistøttande og mindre kontrollerande i si atferd, er det meir sannsynleg at utøvarane vert indre motivert og internalisering av sjølvbestemt ytre motivasjon vert fremja. Amorose-Anderson-Butcher peikar på at til større grad av grad av behovstilfredsstilling til større er den sjølvbestemte motivasjonen. Dette viser at resultatet er i samsvar med både litteratur og tidlegare forskning der stor grad av autonomistøttande atferd fører til større grad av sjølvbestemt motivasjon.

Ettersom Gould et al., (2002) skildrar angst ved at ein opplevar situasjonen som trugande og Deci & Ryan, (1987) skildrar autonomistøtte ved minimalisering av press og kontrollerande strategiar, er det ikkje overraskande funn at stor grad av autonnomistøttande trenaratferd og mindre grad av kontrollerande trenaratferd fører til at spelarare har mindre grad av prestasjonsangst. Resultatet viste ein samanheng med konsentrasjonsvanskar og uro, der somatisk angst hadde ikkje stor nok statistisk samanheng. Smith et al., (1990) peikar på at somatisk angst ikkje nødvendigvis treng å vera negativ, og ha den same betydningen som kognitiv angst på prestasjonen. Dette grunna den vert forbundt med ei kroppsleg aktivering til dømes nervøsitet. Kognitiv angst handlar om negative tankar om seg sjølv i til dømes i

forhold til å prestera (Morris et al., 1981). Det er difor betryggande at norske handballspelarar opplever mindre bekymring og uro når deira trenar har stor grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av kontrollerande trenaratferd.

5.3.9 Oppsummerande diskusjon hypotese 2

Ut frå resultatata kom det fram at når 16-18 år gamle handballspelarar oppfattar trenaren i stor grad kontrollerande i si atferd, opplever dei mindre tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. Dette resultatet kom fram sjølv om trenaren vekslar i noko grad mellom kontrollerande atferd og autonomistøttande atferd. Vidare var det tydeleg at oppfatning av stor grad av autonomistøttande atferd og liten grad kontrollerande atferd førte til at spelarane opplevde stor tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, stor sjølvbestemt motivasjon og liten grad av prestasjonsangst. Hypotese 2 vart difor bekrefte.

Ettersom resultatata er i tråd med tidlegare forskning på området som viser at stor grad av autonomistøttande atferd og liten grad av kontrollerande atferd har positivt utfall på spelarane, kan ein stille spørsmål om kvifor ein del trenarar fortset med å utøva stor grad av kontrollerande atferd? Mageau & Vallerand (2003) framhevar for det første at mange trenarar brukar kontrollerande atferd fordi dei trur det vil føra til betre resultat. Dette kan ha bakgrunn i at vestleg kultur har vore påverka av ein atferdstilnærming der ein tenkjer at belønning og straff er dei mest effektive motivasjonelle strategiane. I ein studie av Boggiano, Flink, Shields, Seelbach & Barret (1993) på lærarar kom det mellom anna fram at elevane oppfatta kontrollerande lærarar som meir effektive og flinke, sjølv om det viste seg at elevane som hadde autonomistøttande lærarar hadde betre resultat.

For det andre, sjølv om trenarar har tenkt å gjennomføre autonomistøttande atferd, kan sjølve situasjonen og ”coaching” konteksten ha noko å seia på kva type atferd som vert utført. Sidan idrettssettinga er generelt prega av konkurransar, kan trenaren kjenna på presset for å prestera gjennom utøvarane og vidare bli stressa. Stor grad av stress fører til at det er meir sannsynleg for at trenaren tek i bruk kontrollerande atferdsstrategiar, ettersom ein fokuserer i stor grad på resultatet og har ikkje overskot til å ta omsyn til utøvarane sine kjensler og behov (Mageau & Vallerand, 2003).

For det tredje kan trenaren sin oppfatning av utøvarane si atferd i ha noko å seia for kva grad

trenaren utfører kontrollerande atferd. Det har vist at trenarar har ein tendens til å bli meir kontrollerande med utøvarar som har mindre grad av sjølvbestemt motivasjon. Dette er ein tankevekkar, ettersom desse utøvarane er mest sårbare i forhold til ei slik atferd, der trenaren undergraver i større grad den motivasjon ein har lyst å påverka (Amorose, 2007; Mageau & Vallerand, 2003). Mageau & Vallerand (2003) viser også til at nokre gonger er trenaren uvitande om kva type atferd ein gjennomfører. Desse døma viser på mange måtar at trenaren kan vera påverka av andre faktorar som fører til at ein utfører kontrollerande atferd.

Ettersom kontrollerande atferd viser negativt utfall på dei psykologiske faktorane, medan autonomistøttande atferd har positive konsekvensar, kan ein diskutera korleis trenaren best mogleg kan gjennomføra autonomistøttande atferd. Mageau & Vallerand (2003) har teke for seg viktige moment som ein må hugse på under gjennomføringa av autonomistøttande atferd. Ettersom autonomistøttande atferd vert kjenneteikna ved at ein erkjenner utøvarane sine kjensler og perspektiv (Ryan et al., 2009), er det viktig at det ikkje vert forveksla med ein la det skure stil (Mageau & Vallerand, 2003).

Autonomistøttande atferd inneheld faktorane autonomistøtte, struktur og mellommenneskeleg involvering (Ryan & Deci, 2002). Om trenaren gjennomfører autonomistøttande atferd som berre inneheld autonomistøtte og ikkje form for struktur, vil utøvarane miste den viktige informasjonen og erfaringa frå trenaren under handlinga. For å kjenna seg kompetent treng utøvarar struktur i form av instruksjon og reglar. Om den autonomistøttande atferden frå trenaren ikkje inneheld mellommenneskeleg involvering vil ikkje utøvarane oppleve samhold og vidare sosial tilhøyrslse. Det er viktig å skilje i at trenarar som tillet deira utøvarar total fridom av autonomistøttande atferd utan struktur og mellommenneskeleg involvering vil gjennomføre ein slepphendt/ likegyldig stil av ”coaching” og ikkje ein autonomistøttande stil (Mageau & Vallerand, 2003).

Ettersom resultata viste at stor grad av autonomistøttande atferd og liten grad av kontrollerande atferd er fordelaktig i forhold til å utføra begge mellommenneskelege stilane i stor grad bør likevel trenarar vera merksam på at ein og samme ”coaching” stil ikkje fungerer for alle utøvarar i alle situasjonar (Amorose, 2007). Likevel nemner Bartholomew et al., (2010) at det er viktig for ein trenar og vera klar over korleis autonomistøttande og kontrollerande atferd spelar inn på dei psykologiske faktorane på utøvarane.

5.4 Avgrensingar med studien

Denne masterstudien har nokre avgrensingar som lesaren bør tenkje over når ein les og tenkjer over resultata. For det første har studien ein tverrsnittdesign, der data er samla inn på eit bestemt tidspunkt. Dette avgrensar resultata ved at ein berre kan sjå på samanhengar mellom variablar, der ein ikkje kan fastslå om desse samanhengane er kausale nærmare bestemt eit årsak-verknad forhold (Thomas et al., 2005). Blant anna, Weiss & Ferrer-Caja (2002) understrekar at den psykologiske faktoren motivasjon er ikkje statisk, men ein prosess som er stadig i endring som funksjon av mellommenneskeleg involvering og variasjonar i det sosiale miljøet. Dette kan takast til etterretning ved at resultata i denne studien måler trenaratferd, tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov, motivasjon og prestasjonsangst berre på eit bestemt tidspunkt. Ein får difor ikkje noko informasjon om prosessane undervegs, der ein til dømes ikkje veit om spelarane oppfattar trenaren si atferd annleis i slutten av sesongen.

For det andre er resultata basert på sjølvrapportering der spelarane har svara ut frå egne kjensler og oppfatningar. Ein kan difor ikkje garantere om oppfatninga av trenaren si atferd stemmer med korleis trenaren sin verkeleg atferd er. Det er også vanskeleg å fange opp alle typar atferd gjennom eit spørreskjema som til dømes nonverbal kommunikasjon. For å få eit meir eksakt bilete på korleis trenaren si atferd påverkar spelarane sine psykologiske faktorar kunne metodetriangulering styrka studien. Til dømes kunne ein nytta feltarbeid og observert trenaren si atferd, intervjuja spelarar og trenarar, samt hatt spørreskjema på korleis trenaren oppfattar si eiga atferd. Grunna tidsperspektiv var ikkje dette gjennomførleg.

6. Avslutning

Dette kapittelet vil presentere konklusjon, deretter forslag til praktiske konsekvensar og vidare forskning.

6.1 Konklusjon

Det var forventa at når trenaren viser stor grad av kontrollerande trenaratferd og stor grad av negativ trenaratferd vil trenaren vise liten grad av autonomistøttande trenaratferd og liten grad av positiv trenaratferd. Resultata viste derimot at trenaren viser både stor grad av autonomistøttande trenaratferd og positiv trenaratferd sjølv om ein viser stor grad av kontrollerande trenaratferd og negativ trenaratferd. Samstundes var det forventa at når trenaren viser stor grad av autonomistøttande atferd og stor grad av positiv trenaratferd vil trenaren vise liten grad av kontrollerande atferd og liten grad av negativ trenaratferd. Det kom fram i studien at stor grad av autonomistøttande og positiv trenaratferd førte til at trenaren viser liten grad av kontrollerande trenaratferd, men i stor grad negativ trenaratferd. Ein kan difor konkludere med at trenaren brukar i større og mindre grad av positiv og negativ trenaratferd både innanfor kontrollerande trenaratferd og autonomistøttande atferd.

Vidare undersøkte studien korleis trenaren si atferd påverkar unge handballspelarar sin motivasjon og prestasjonsangst. På førehand rekna ein med at når spelarane oppfattar trenaren sin atferd som stor grad av kontrollerande og liten grad autonomistøttande, vil det føre til at spelarane vil vise mindre tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, mindre grad av sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst. Det kom fram i resultatet at når trenaren utførar stor grad av kontrollerande atferd vekslar ein med å vise i liten eller noko grad autonomistøttande atferd. Sjølv om trenaren vekslar mellom stor grad av kontrollerande atferd og noko grad autonomistøttande atferd viser resultatet at det påverkar spelarane negativt i form av mindre tilfredstilling av grunnleggande psykologiske behov, mindre sjølvbestemt motivasjon og større grad av prestasjonsangst.

Samstundes vart det føreslått at når spelarane oppfattar trenaren si atferd som stor grad autonomistøttande og liten grad kontrollerande, vil det føre til at spelarane opplever større tilfredsheit av grunnleggande psykologiske behov, større grad av sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst. Her viste resultata at når trenaren brukar i stor grad autonomistøttande trenaratferd og mindre grad av kontrollerande trenaratferd påverkar det

spelarane positivt i form av større grad av grunnleggande psykologiske behov, sjølvbestemt motivasjon og mindre grad av prestasjonsangst.

Ut frå resultatane kan ein konkludere med at trenaren si atferd påverkar i stor grad unge norske handballspelarar si oppleving av motivasjon og prestasjonsangst.

6.2 Praktiske konsekvensar

Ettersom resultatane i studien viser at trenaren har påverknad på unge handballspelarar sin motivasjon og prestasjonsangst, kan ein føreslå at trenaren bør vera merksam på kva type atferd ein utfører til ei kvar tid overfor sine spelarar. Dette kan vera med på å auka merksemda på korleis ein best mogleg kan oppnå positiv prestasjonsutvikling og læring på spelarane. Amorose (2007) framhevar at ein trenar bør utføra i stor grad autonomistøttande atferd, der ein har fokus på tilfredsstilling av grunnleggande psykologiske behov. Dette skapar moglegheit for at utøvarane utviklar større sjølvbestemt motivasjon, som vidare kan føra til at utøvarane yt maksimalt og opplever større glede ved idrettsdeltakinga.

Sjølv om autonomistøttande trenaratferd er å føretrekka, kan ein ifølgje Smith (2006) finne døme på suksessfulle trenarar som er ”screamers” der spelarane på laga ser ut som velfungerande maskinar. Ein kan anta at denne kontrollerande atferden kan fungere på kort sikt, men forskning har vist at utøvarar som har til dømes utvikla frykt for å feila prestere dårleg i kamp/konkurranse. Desse utøvarane har også større risiko for skadar, mindre glede ved idrettsdeltakinga og større sannsyn for å slutta med idrettsdeltakinga (Smith, Smoll & Passer, 2002). Likevel meiner ein ikkje at ein bør forhindre all kritikk. Smith (2006) meiner nokre gonger slik atferd er nødvendig, men at den negative atferden aldri bør vera den primære tilnærminga til idrettsutøvarar.

Wang, Chen, Ji (2004) framhevar at med ein betre forståing over utøvarane sin oppfatning på si eiga atferd kan ein som trenar utvikle eit positivt idrettsmiljø som framhevar blant anna god-trenar utøvar relasjon, gode prestasjonsjar og utviklande miljø, i tillegg til glede ved idrettsdeltakinga.

6.3 Vidare forskning

Korleis trenaren si atferd påverkar spelarane sin motivasjon og prestasjonsangst er eit spennande felt som trengst meir forskning på. På bakgrunn av resultatane frå hypotese 1, kunne

det ved vidare forskning vore interessant å utvikla eit spørreskjema på feedback innanfor SDT. Dette skjemaet kunne ha teke for seg korleis spelarane oppfattar trenaren sin feedback. Deretter kunne ein ha samanlikna svara med måleinstrumentra CCBS og SCQ, og fått ein vidare forståing over kva type feedback spelarane oppfattar innanfor dei to mellommenneskelege stilane. Det kunne også vore ein ide` å utvikla eit nytt observasjonsskjema innanfor SDT, der ein kunne ha undersøkt trenaren si objektive atferd i det praktiske feltet. Det kunne ha vore til hjelp for å fått ei større forståing over trenaren si verkelege atferd, og om den stemmer i forhold til spelarane si oppfatning.

På bakgrunn av hypotese 2 viste resultata at spelarane fekk tilfredstillt grunnleggande psykologiske behov i mindre eller større grad i forhold til om trenaren viste kontrollerande eller autonomistøttande trenaratferd. Ved vidare forskning kan ein mogleg vinkling vera å måle ”need thwarting” samstundes med behovstilfredsstilling. Deci & Ryan (2000) forklarar ”need thwarting” med at dei grunnleggande psykologiske behova vert underbygd og motarbeida i det sosiale miljøet som kan føre til negative konsekvensar. Bartholomew, Ntoumanis, Ryan & Thøgersen-Ntoumani (2011) peikar på at innanfor forskning har dei inntil i dag sett på låg tilfredsstilling av dei grunnleggande psykologiske behova som ”need thwarting”. Det kan difor vera interessant innanfor vidare forskning og sjå på samanhengen mellom behovstilfredsstilling, ”need thwarting”, autonomistøttande og kontrollerande trenaratferd.

Ettersom resultata i studien viste at oppfatninga av kontrollerande trenaratferd har i større grad negative psykologiske responsar på spelarane, medan oppfatning av autonomistøttande trenaratferd har i større grad positive responsar på spelarane, kan det vera interessant å undersøke andre faktorar i tilknytning til dette. Ein ide kunne vore å undersøka oppfatta trenaratferd opp imot sportslege prestasjonar. Det kan også vera interessant å finne ut om trenaren si atferd har noko å seia for fråfallsproblematikk innanfor ungdomsidretten.

Referanseliste

- Abrahamsen, F. E., Roberts, G. C. & Pensgaard, A. M. (2006). An examination of the factorial structure of the Norwegian version of the sport anxiety scale. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 16*, 358-363.
- Adie, J. W., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. (2008). Autonomy support, basic need satisfaction and the optimal functioning of adult male and female sport participants: A test of basic needs theory. *Motiv Emot, 32*, 189-199.
- Allen, J. B., & Howe, B. L. (1998). Player Ability, Coach Feedback, and Female Adolescent Athletes' Perceived Competence and Satisfaction. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 20*, 280-299.
- Almagro, B. J., Saénz-López, P. & Moreno, J. A. (2010). Prediction of sport adherence through the influence of autonomy-supportive coaching among Spanish adolescent athletes. *Journal of Sports Science and Medicine, 9*, 8-14.
- Ntoumanis, Thøgersen-Ntoumani, M. S., Balaguer, I., Castillo, I. & Duda, J. L. (2009). Coach Autonomy Support and Quality of Sport Engagement in Young Soccer Players. *The Spanish Journal of Psychology, 12*(1), 138-148.
- Amorose, A. J. (2007). Coaching Effectiveness, Exploring the Relationship Between Coaching Behavior and Self-Determined Motivation. I: M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport* (s. 209-228). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Amorose, A. J. & Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise, 8*, 654-670.
- Amorose, A. J. & Horn. T. S. (2000). Intrinsic Motivation: Relationships With Collegiate Athletes' Gender, Scholarship Status, and Perceptions of Their Coaches' Behaviour. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 22*, 63-84.

- Baker, J., Côté, J. & Hawes, R. (2000). The relationship between coaching behaviours and sport anxiety in athletes. *Journal of science and medicine in sport*, 3(2),110-9.
- Baric', R. & Bucik, V. (2009). Motivational differences in athletes trained by coaches of different motivational and leadership profiles. *Kinesiology*, 41(2),181-194.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N.,& Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sport coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215-233.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N. & Thøgersen-Ntoumani, C. (2010). The Controlling Interpersonal Style in a Coaching Context: Development and Initial Validation of a Psychometric Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 32, 193-216.
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., Ryan, R. M. & Thøgersen-Ntoumani, C. (2011). Psychological need thwarting in the sport context: Assening the darker side of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33, 75-102.
- Beaton, D. E., Bombardier, C., Guillemin, F. & Ferraz, M. B. (2000). Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*, 25, 3186-3191.
- Black, S. J. & Weiss, M. R. (1992). The Relationship Among Perceived Coaching Behaviors, Perceptions of Ability, and Motivation in Competitive Age-group Swimmers. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 309-325.
- Blanchard, C. M., Amiot, C. E., Perreault, S., Vallerand, R. J. & Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 545-551.
- Boggiano, A. K., Flink, C., Shields, A., Seelbach, A. & Barrett, M. (1993). Use of techniques promoting students' self-determination: Effects on students' analytic problem-solving skills. *Motivation and Emotion*, 17(4), 319-336.

- Chelladurai, P. (1993). Leadership. I: R. N. Singer, M. Murphey, & L. K. Tennant (Red.), *Handbook of research on sport psychology*. (s. 647-671). New York: Macmillan Publishing Company.
- Conroy, D. E. & Coatsworth, J. D. (2007). Assessing autonomy-supportive coaching strategies in youth sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 671-684.
- Crocker, P. R. E. & Graham, T. R. (1995). Coping by competitive athletes with performance stress: gender differences and relationships with affect. *Sport Psychol*, 9, 325-338.
- Crocker, P. R. E. & Hadd, V. (2005). Stress. *Berkshire Encyclopedia of World Sport 2005*, 4, 1553-1557.
- Cumming, S. P., Smith, R. E. & Smoll, F. L. (2006). Athlete-Perceived Coaching Behaviors: Relating Two Measurements Traditions. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 28, 205-213.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum press.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). The support of Autonomy and the Control of Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(6), 1024-1037.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
- Duda, J. L. & Balaguer, I. (2007). Coach-Created Motivational Climate. I: S. Jowett & D. Lavallee (Red.), *Social Psychology in Sport*. (s. 117-130). Champaign, IL: Human Kinectis.

- Edmunds, J., Ntoumanis, N. & Duda, J. L. (2008). Testing a self-determination theory-based teaching style intervention in the exercise domain. *European Journal of Social Psychology*, 38, 375-388.
- Feltz, D. L., Chase, M. A., Moritz, S. E. & Sullivan, P. J. (1999). A Conceptual Model of Coaching Efficacy: Preliminary Investigation and Instrument Development. *Journal of Educational Psychology*, 91, 765-776.
- Fletcher, D., Hanton, S. & Mellalieu, S. D. (2006). An organizational stress review: Conceptual and theoretical issues in competitive sport. I: S. Hanton & S. D. Mellalieu (Red.), *Literature Reviews in Sport Psychology* (s. 321-373). New York: Nova Science Publishers.
- Fletcher, D. & Scott, M. (2010). Psychological stress in sports coaches: A review of concepts, research and practice. *Journal of Sports Sciences*, 28(2), 127-137.
- Fuoss, D. E. & Troppmann, R. J. (1981). *Effective coaching: A psychological approach*. New York: Wiley & Sons.
- Gagné, M., Ryan, R. M. & Bargmann, K. (2003). Autonomy Support and Need Satisfaction in the Motivation and Well-Being of Gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology* 15, 372-390.
- Gilbert, W. D. & Trudel, P (2000). Validation of the Coaching Model (CM) in a team sport context. *International Sports Journal* 4(2), 120-128.
- Gould, D., Greenleaf, C. & Krane, V. (2002). Arousal-Anxiety and Sport Behavior. I: T. S. Horn (Red.), *Advances in Sport Psychology* (2nd ed.). (s. 207-237). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Grossbard, J. R., Smith, R. E., Smoll, F. L. & Cumming, S. E. (2009). Competitive anxiety in young athletes: Differentiating somatic anxiety, worry and concentration disruption. *Anxiety, Stress & Coping*, 22(2), 153-166.

- Hair, J., Black, B., Babin, B., Anderson, R.E. & Tatham, R.L. (2006). *Multivariate Data Analysis* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- Halliburton, A. L. & Weiss, M. R. (2002). Sources of competence information and perceived motivational climate among adolescent female gymnasts varying in skill level. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 396-419.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg.). Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Hansen, J. (1986). *Kunsten at coache*. København: Nyt Nordisk forlag.
- Hanton, S., Fletcher, D. & Coughlan, G. (2005). Stress in elite sport performers: A comparative study of competitive and organizational stressors. *Journal of Sport Sciences*, 23(10), 1129-1141.
- Hardy, L., Jones, G. & Gould, D. (1996). *Understanding Psychological Preparation for Sport: Theory and Practise for Elite Performers*. Chichester, UK: Wiley & Sons.
- Haselwood, M. D., Joyner, B. A., Bruke, K. L., Geyerman, B.C., Czech, R. D., Munkasy, A. B. & Zwald, D. A. (2005). Female athletes perceptions of head coaches communication competence. *Journal of Sport Behavior*, 28(3), 216- 230.
- Helse & Omsorgsdepartementet (2008). Lov om medisinsk og helsefaglig forskning (Helseforskningsloven). Trådte i kraft 1. juli 2009. Henta 23. oktober 2010 frå <http://www.lovdatab.no/all/hl-20080620-044.html#17>
- Henderlong, J. & Lepper, M. R. (2002). The effects of praise on children's intrinsic motivation: A review and synthesis. *Psychological Bulletin*, 128(5), 774-795.
- Hollembeak, J. & Amorose, A. J. (2005). Perceived Coaching Behaviors and College Athletes' Intrinsic Motivation: A Test of Self-determination Theory. *Journal of applied Sport Psychology*, 17, 20-36.

- Horn, T. S. (1984). Expectancy effects in the interscholastic athletic setting: Methodological considerations. *Journal of Sport Psychology*, 7, 60-76.
- Horn, T. S. (1985). Coaches Feedback and Changes in Children's Perceptions of Their Physical Competence. *Journal of Educational Psychology*, 77(2), 174-186.
- Horn, T. S. (2002). Coaching Effectiveness in the Sport Domain. I: T. S. Horn, (Red.), *Advances in Sport Psychology* (2nd ed.). (s. 309-348). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Horn, T. S. (2008). Coaching Effectiveness in the Sport Domain. I: T. S. Horn, (Red.), *Advances in Sport Psychology* (3rd ed.), (s. 239-267). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Høigaard, R. & Jørgensen, A. (2007). Coaching conversations. A way of fostering athletes peak performance. *Olympic coach*, 19, 4-7.
- Høigaard, R. (2008). Gruppedynamikk i idrett. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Høigaard, R. (2009). Coaching efficacy- å ha tro på seg selv som trener. I: B.T. Johansen, R. Høigaard & J. B. Fjeld (Red.), *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*. (s. 39-52). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Jacobsen, D.I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2 utg.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Kenow, L. & Williams, J. M. (1992). Relationship Between Anxiety, Self Confidence, and Evaluation of Coaching Behaviors. *The Sport Psychologist*, 6, 344-357.
- Kenow, L. & Williams, J. M. (1999). Coach-Athlete Compatibility and Athlete's Perception of Coaching Behaviors. *Journal of Sport Behavior*, 22(2), 251-259.
- Kristiansen, E. (2011). *Perception of and coping with organizational and media stress in elite sport: Does the coach matter?* Doktorgradsavhandling ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Landers D.M. & Arent S.M. (2006). Psychological activity and mental health. I: Tenenbaum, G. & Eklund, R. C. (Red), *Handbook of Sport Psychology* (3rd ed.). (s. 469-491). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. (1999). *Stress and Emotion: A New Synthesis*. New York: Springer Publishing Company.
- Lemyre, P-N., Roberts, G. C. & Stray-Gundersen, J. (2007). Motivation, overtraining, and burnout: Can self-determination predict overtraining and burnout in elite athletes? *European Journal of Sport Sciences*, 7(2), 115-126.
- Magerau, G. A. & Vallerand, R. J. (2003). The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sport Sciences*, 21, 883-904.
- Martens, R., Vealey, R. S. & Burton, D. (1990). *Competitive Anxiety in Sport*. Champaign IL: Human Kinetics.
- McGrath, J.E. (1970). Major methodological issues. I: J.E. McGrath (Red.), *Social and psychological factors in stress*. (s. 19-49). New York: Holt, Rinehart & Winston.
- McKay, J., Niven, A. G., Lavallee, D. & White, A. (2008). Sources of Strain Among Elite UK Track Athletes. *The Sport Psychologist*, 22, 143-163.
- Mellalieu, S. D., Hanton, S. & Fletcher, D. (2009). *A Competitive Anxiety Review: Recent Directions in Sport Psychology Research*. New York: Nova Science Publishers.
- Molstad, S. A. (1993). Coaching Qualities, Gender, and Role Modeling. *Women In Sport and Physical Activity Journal*, 2/2 Fall, 11-19.

- Morris, L., Davis, D. & Hutchings, C. (1981). Cognitive and Emotional Components of Anxiety: Literature Review and Revised Worry-Emotionality Scale. *Journal of Educational Psychology*, 73(4), 541-555.
- Olsen, A. M. (2005). *Idrettens ordbok. Ord og uttrykk med forklaringer*. Oslo: Akilles.
- Orlick, T. (2008). *In Pursuit of Excellence: How to win in sport and life through mental training* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Pallant, J. (2010). *SPSS Survival Manual : A step by step guide to data analysing using the SPSS program* (4th ed.). Maidenhead: McGraw-Hill ; Open University Press.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson., K. M., Brière, N. M. & Blais, M. R. (1995). Toward a New Measure of Intrinsic Motivation, Extrinsic Motivation, and Amotivation in sports: The Sport Motivation Scale. *Journal of Sport & Exercise Psychology* 17, 35-53.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J. & Brière, N. M. (2001). Associations Among Perceived Autonomy Support, Forms of Self-Regulation, and Persistence: A Prospective Study. *Motivation and Emotion*, 25(4), 279-306.
- Price, M. L. & Weiss, M. R. (2000). Relationships among coach burnout, coach behaviors, and athletes' psychological responses. *The Sport Psychologist*, 14, 391-409.
- Reinboth, M., Duda, J. L. & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of Coaching Behavior, Need Satisfaction, and the Psychological and Physical Welfare of Young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297-313.
- Riemer, H. & Toon, K. (2001). Leadership and satisfaction in tennis: Examination of congruence, gender and ability, *Research Quarterly for Exercise and Sport* 72, 243–256.
- Rustad, B. E. (2009). *A Social-Cognitive Investigation of the Coach-Created Motivational Climate and Coaching Behavior in Norwegian Youth Swimming*. Masteroppgåve ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.

- Rustad, M. C. (2010). *Det viser ser at mange ting er jo gøy!: en kvalitativ analyse av 8 elevers erfaringer med kroppsøvningsfaget: sett i lys av selvbestemmelsesteorien*. Masteroppgåve ved Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- Ryan, R. M. & Grolnick, W. S. (1986). Origin and pawns in the classroom: Self-report and projective assessments of individual differences in children's perceptions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 550-558.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000a). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic-dialectical perspective. I: E. L. Deci & R. M. Ryan (Red.), *Handbook of self-determination research*. (s. 3-33). Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2007). Active human nature: Self-determination theory and the promotion and maintenance of sport, exercise, and health. I: M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. (s. 1-19). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ryan, R. M., Williams, G. C., Patrick, H. & Deci, E. L. (2009). Self-determination theory and Physical Activity: the Dynamics of Motivation in Development and Wellness. *Hellenic Journal of Psychology*, 6, 107-124.

- Saebu, M., Sorensen, M. & Halvari, H. (2011). Motivation for physical activity in young adults with a physical disability during a rehabilitation stay: A longitudinal test of self-determination theory. *Journal of Applied Social Psychology*, (Accepted for publication 29th of March, 2011)
- Seyle, H. (1974). *Stress without distress*. New York: New American Library.
- Smith, R. E. (2006). Positive Reinforcement, Performance Feedback, and Performance Enhancement. I: J. M. Williams (Red.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance* (5th ed.), (s. 40-56). New York: Mc Graw-Hill Companies.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Curtis, B. (1978). Coaching Behaviours in Little League Baseball. I: F.L. Smoll, & R.E. Smith (Red.), *Psychological Perspectives in Youth Sports*. (s. 173-201). Washington DC: John Wiley & Sons.
- 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 psychology*, 29, 39-59.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Curtis, B. (1979) Coach effectiveness training: A cognitive-behavioral approach to enhancing the relationship skills in youth sports coaches. *Journal of Sports Psychology*, 1, 59-75.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Hunt, E. (1977). A System for the Behavioral Assessment of Athletic Coaches. *Research Quarterly*, 48 (2), 401-407.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Passer, M. W. (2002). Sport Performance Anxiety in Children and Youth. I: F. L. Smoll & R. E. Smith (Red.), *Children and youth in sports: A biopsychosocial perspective* (2nd ed.). (s. 501-536). Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Schutz, R. W. (1990). Measurement and Correlates of Sport-Specific Cognitive and Somatic Trait anxiety: The Sport Anxiety Scale. *Anxiety Research*, 2, 263-280.

- Smith, R. E., Zane, N. W. S., Smoll, F. L. & Coppel, D. B. (1983). Behavioral assessment in youth sports: Coaching behaviors and children's attitudes. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 15, 208-214.
- Smoll, F. L. & Smith, R. E. (2002). Coaching Behavior Research and Intervention in Youth Sports. I: F. L. Smoll & R. E. Smith (Red.), *Children and youth in sports: A biopsychosocial perspective* (2nd ed.). (s. 211-233). Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Solberg, P. A. & Halvari, H. (2009). Perceived autonomy support, personal goal content, and emotional well-being among elite athletes: mediating effects of reasons for goals. *Perceptual and Motor Skills*, 108, 721-743.
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. I: C. D. Spielberger (Red.), *Anxiety: Current trends in theory and research* (Vol. 1). (s. 24-54). New York: Academic Press.
- Stelter, R. (2002). Hvad er coaching? I: R. Stelter (Red.), *Coaching, læring og udvikling*. Denmark: Psyklogisk Forlag A/S.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics* (5th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Tenunbaum, G. & Eklund, R.C. (2007). *Sport Psychology* (3rd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Tessier, D., Sarrazin, P. & Ntoumanis, N. (2010). The effect of an intervention to improve newly qualified teachers' interpersonal style, students motivation and psychological need satisfaction in sport-based physical education. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 242-253.
- Thomas, J. R., Nelson, J. K. & Silverman, S. J. (2005). *Research methods in physical activity* (5th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

- University of Rochester (2011). *Self-Determination Theory: An approach to human motivation & personality*. Henta 10. februar 2011 frå <http://www.psych.rochester.edu/SDT/theory.php#FormalTheory>.
- Vallerand, R. J. (2007). Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Physical Activity. I: Tenenbaum, G. & Eklund, R. C. (Red), *Handbook of Sport Psychology* (3rd ed.). (s. 59-83). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons
- Vallerand, R. J., Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1987). Intrinsic motivation in sport. *Exercise and Sport Sciences Reviews*, 15, 389-425.
- Vallerand, R. J., Fortier, M. S. & Guay, F. (1997). Self-Determination and Persistence in a Real-Life Setting: Toward a Motivational Model of High School Dropout. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 1161-1176.
- Vallerand, R. J. & Losier, G. F. (1999). An Integrative Analysis of Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169.
- Vallerand, R. J. & Perreault, S. (1999). Intrinsic and extrinsic motivation in sport: Toward a hierarchical modell. I: R. Lidor & M. Bar-Eli (Red.), *Sport Psychology: Linking Theory and Practice*. (s. 193-213). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Vallerand, R.J. & Rousseau F.L. (2001), Intrinsic and Extrinsic Motivation in Sport and Exercise. I: Singer R. N., Hausenblas H. A. & Janelle, C. M. (Red.), *Handbook of Sport Psychology* (2nd ed.) (s. 389-416). New York: John Wiley & Sons.
- Vazou, S., Ntoumanis, N. & Duda, J.L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. *Psychology of Sport & Exercise* (Invited paper for the special issue on *Interpersonal Relationships in Sport*), 7, 215-233.
- Vealey. R. S. (2005). *Coaching for the inner edge*. Morgantown: Fitness Information Technology.

- Vealey, R. S., Armstrong, L., Comar, W. & Greenleaf, C. A. (1998). Influence of perceived coaching behaviors on burnout and competitive anxiety in female college athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10, 297-318.
- Vlachopoulos, S. P. & Michailidou, S. (2006). Development and Initial Validation of a Measure of Autonomy, Competence, and Relatedness in Exercise: The Basic Psychological Needs in Exercise Scale. *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 10(3), 179-201.
- Wang, J., Chen, L. & Ji, J. C. (2004, Summer). Athletes' Perceptions on Coaches' Behaviors and Competitive Situations at Collegiate Level. *International Sports Journal*, 1-14.
- Weinberg, R. S. & Gould, D. (1999). *Foundation of sport and exercise psychology* (2nd ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. & Ferrer Caja, E. (2002). Motivational Orientations and Sport Behavior. I: T. S. Horn (Red.), *Advances in Sport Psychology* (2nd ed.). (s. 101-184). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Weiss, M. R. & Amorose, A. J. (2008). Motivational Orientations and Sport Behavior. I: Horn, T. S. (Red.), *Advances in Sport Psychology* (3rd ed.). (s. 115-154). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Williams, G. C., Grow, V. M., Freedman, Z. R., Ryan, R. M. & Deci, E. L. (1996). Motivational predictors of weight loss and weight-loss maintenance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 115-126.
- Williams, J.M., Jerome, G.J., Kenow, L.J., Rogers, T., Sartain, T.A. & Darland, G. (2003). Factor structure of the Coaching Behavior Questionnaire and its relationship to athletic variables. *The Sport Psychologist*, 17, 16-34.
- Woodman, T. & Hardy, L. (2001). Stress and Anxiety. I: R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle (Red.), *Handbook of Sport Psychology* (2nd ed.). (s. 290-318). New York: John Wiley & Sons.

Yukelson, D. (1993). Communicating effectively. I: J. M. Williams (Red.), *Applied sport psychology: personal growth to peak performance* (2nd ed.). (s. 122-136). Palo Alto, California: Mayfield.

Vedlegg

Vedlegg A: Søknad til Norges Håndballforbund og landslag om å få gjennomføre spørreundersøkelse.

Vedlegg B: Søknad til klubbar om å få gjennomføre spørreundersøkelse.

Vedlegg C: Godkjenning frå Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS.

Vedlegg D: Infoskriv til deltakarane i spørreundersøkinga.

Vedlegg E: Spørreskjema.

Vedlegg F: Deskriptiv statistikk; kjønn, alder og nivå.

Vedlegg A

Søknad om å få gjennomføre en spørreundersøkelse om treneradferd hos landslag jenter/gutter og u-landslaget kvinner/menn

I forbindelse med et forskningsprosjekt om håndballspillerens motivasjon, selvtillit og prestasjonsangst vil vi invitere deres spillere til å delta. Vi er en forskningsgruppe ved Norges Idrettshøgskole, seksjon for coaching og psykologi som består av masterstudent Berit Siglen og veilederne Nicolas Lemyre og Marit Breivik.

Temaet for masterprosjektet er ”håndballspillernes motivasjon og prestasjonsangst i lys av trenerens adferd”. I dette prosjektet velger vi å fokusere på aldersgruppen 16-18 år, og ønsker å innhente informasjon fra spillernes synsvinkel, det vil si hvordan de opplever trenerens adferd. Målet med prosjektet er å få større kunnskap om håndballtrenerens adferd og hvordan den kan ha påvirkning på den enkeltes spillers psykologiske faktorer. Tidligere forskning har vist at trener- utøver forholdet i idretten er et viktig aspekt, der treneren har stor påvirkningskraft på utøverens prestasjon, adferd, psykologiske og emosjonelle velvære. Det er et ønske at prosjektet kan bidra med nyttig kunnskap for håndball Norge.

Innsamling av informasjon vil skje i form av utfylling av et spørreskjema som vil ta ca 20 minutt. Vi ønsker 36 lag til å være med på spørreundersøkelsen, og har tenkt et utvalg på 4 lag fra landslagsnivå, 16 lag fra Sparserien/Bringserien og 16 lag fra Østlandsserien der halvparten er jenter/gutter. Prosjektet vil følge forskningsetiske retningslinjer. Utfylling av spørreskjemaet er frivillig og helt anonymt.

Det er et stort ønske å få gjennomføre spørreundersøkelsen på landslagene jenter/gutter (LK/LM 94) og u-landslaget kvinner/menn (LK/LM 92). Vi håper å kunne innhente informasjon i løpet av oktober 2010. Om det er mulighet hadde det vært fint om vi kunne kommet og gjennomført spørreundersøkelsen i forbindelse med en samling.

Håper på positivt svar vedrørende forespørsel. Etter forskningsprosjektet er slutt vil en forskningsrapport bli tilsendt.

Dersom dere ønsker mer informasjon om prosjektet kontakt meg (Berit Siglen) gjerne på tlf 97518942, eller e-post berit.siglen@student.nih.no

Vennlig hilsen

Berit Siglen
Masterstudent

Nicolas Lemyre, PhD
Seksjonsleder, NIH

Marit Breivik
Høgskolelærer, NIH

Vedlegg B

Søknad om å gjennomføre en spørreundersøkelse om treneradferd på 16-18 års lag som spiller i Bringserien, Sparserien og vanlig regionserie.

I forbindelse med et forskningsprosjekt om håndballspillerens motivasjon, selvtillit og prestasjonsangst vil vi invitere deres lag og spillere til å delta. Vi er en forskningsgruppe ved Norges Idrettshøgskole, seksjon for Coaching og Psykologi som består av masterstudent Berit Siglen og veilederne Nicolas Lemyre og Marit Breivik.

Temaet for forskningsprosjektet er ”håndballspillernes motivasjon og prestasjonsangst i lys av trenerens adferd”. I dette prosjektet velger vi å fokusere på aldersgruppen 16-18 år, og ønsker å innhente informasjon fra spillernes synsvinkel, det vil si hvordan de opplever trenerens adferd. Målet med prosjektet er å få større kunnskap om håndballtrenerens adferd og hvordan den kan ha påvirkning på den enkeltes spillers psykologiske faktorer. Tidligere forskning har vist at trener- utøver forholdet i idretten er et viktig aspekt, der treneren har stor påvirkningskraft på utøverens prestasjon, adferd, psykologiske og emosjonelle velvære. Det er et ønske at prosjektet kan bidra med nyttig kunnskap for håndball Norge.

Innsamling av informasjon vil skje i form av utfylling av et spørreskjema som vil ta ca 20 minutt. Vi ønsker 36 lag til å være med på spørreundersøkelsen, og har tenkt et utvalg på 4 lag fra landslagsnivå, 16 lag fra Sparserien/Bringserien og 16 lag fra vanlig regionsserie der halvparten er jenter/gutter. Prosjektet vil følge forskningsetiske retningslinjer. Utfylling av spørreskjemaet er frivillig og helt anonymt.

Det er et stort ønske å kunne gjennomføre undersøkelsen på Njårds jenter 16 og jenter 18 lag. Vi håper på å kunne innhente informasjon i løpet av uke 41 og 42. Om det er mulighet hadde det vært fint om vi kunne kommet og gjennomført spørreundersøkelsen i forbindelse med en trening. Vi tar kontakt på telefon i løpet av de neste dagene for å avtale eventuelt tidspunkt.

Håper på positivt svar vedrørende forespørsel. Etter forskningsprosjektet er slutt vil en forskningsrapport bli tilsendt.

Dersom dere ønsker mer informasjon om prosjektet kontakt meg (Berit Siglen) gjerne på tlf 97518942, eller e-post berit.siglen@student.nih.no

Vennlig hilsen

Berit Siglen
Masterstudent

Nicolas Lemyre, PhD
Seksjonsleder

Marit Breivik
Høgskolelærer

Seksjon for Coaching og Psykologi



Vedlegg C

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Pierre-Nicolas Lemyre
Seksjon for coaching og psykologi
Norges idrettshøgskole
Postboks 4014 Ullevål stadion
0806 OSLO

Vår dato: 25.10.2010

Vår ref: 25180 / 3 / MSS

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.10.2010. All nødvendig informasjon om prosjektet forelå i sin helhet 23.10.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

25180	<i>Håndballtrenerens adferd i lys av spillernes motivasjon og prestasjonsangst</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Pierre-Nicolas Lemyre</i>
Student	<i>Berit Siglen</i>

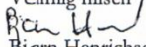
Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 20.06.2011, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen /

Bjørn Henriksen


Marie Strand Schildmann

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Berit Siglen, Tåsenveien 99, 0873 OSLO

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svt.uio.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 25180

Prosjektet er en undersøkelse av i hvilken grad håndballtrenerens adferd påvirker spillerens motivasjon og prestasjonsangst.

Utvalget er 16-18 år gamle håndballspillere i Norge som spiller håndball på tre ulike nivå; landslag, bringserie/sparserie og regionserie øst. 50/50 jenter og gutter. Utvalget rekrutteres ut fra håndballtabeller for de forskjellige nivåene/serier for håndballsesongen 2010/2011. Forespørsel om å gjennomføre en spørreundersøkelse formidles til leder i håndballklubben og trenerne for de aktuelle lagene. Utvalget består av 36 håndballag med ca. 14 spillere på hvert lag. Totalt 504 spillere.

Utvalget samt trenere informeres skriftlig om undersøkelsen. Personvernombudet finner informasjonsskriv av 23.10.2010 tilfredsstillende.

På bakgrunn av prosjektets formål og opplysningenes art, finner ombudet at unge i alderen 16-18 år kan samtykke til egen deltakelse.

Det innhentes opplysninger om alder, klubb, nivå, siste prestasjoner, samt opplysninger om spillerens opplevelse av motivasjon, prestasjonsangst, selvtilitt, utbrenthet og hvordan spiller oppfatter treners adferd.

Prosjektslutt er 20.06.2011. Datamaterialet anonymiseres ved at indirekte personidentifiserende opplysninger som f.eks. klubbnavn fjernes, omskrives eller grovkategoriseres.

Vedlegg D

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Vi ønsker å invitere deg som spiller til å svare på et spørreskjema i forbindelse med forskningsprosjektet ”håndballspillernes motivasjon og prestasjonsangst i lys av trenerens adferd”

Hensikten med prosjektet er å innhente viktig synspunkt og informasjon fra håndballspillere (16-18 år) om opplevelsen av håndballtrenerens adferd, samt effekten på motivasjon og prestasjonsangst.

Dere vil få utdelt et spørreskjema som tar ca. 20 minutt å gjennomføre. Alle spørsmålene er stort sett avkrysningsspørsmål der du slipper å skrive utfyllende svar. En må kun sette kryss eller ring rundt det svaralternativet som passer best.

Deltakelse i prosjektet er frivillig. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i master- oppgaven. Ved prosjektslutt i mai 2011 vil all informasjonen bli anonymisert, og all informasjon som kan eventuelt kobles til deres identitet vil bli slettet. Resultatene vil ikke bli offentliggjort enkeltvis men vil bli brukt i masteroppgaven og artikler som omhandler temaet.

Prosjektet er meldt inn til personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS. Ved uklarheter og spørsmål, vennligst ta kontakt.

Med vennlig hilsen

Berit Siglen
Masterstudent

Nicolas Lemyre, PhD
Seksjonsleder

Marit Breivik
Høgskolelærer

Seksjon for Coaching og Psykologi



Vedlegg E

Spørreskjema håndballspillere 16-18 år



Høsten 2010



Det er viktig at du krysser nøye i boksen

 **NORGES IDRETTSHØGSKOLE**
Seksjon for Coaching og Psykologi

1. Kjønn

Mann Kvinne

2. Hvilket årstall er du født i ?

3. Hvor mange år har du spilt håndball ?

4. Hvilken klubb spiller du for i sesongen 2010/2011 ?

5. Hva er det høyeste nivået du spiller på i sesongen 2010/2011?

Landslaget Sparserien Bringserien Vanlig Regionsserie

6. Hvor lenge har du som spiller hatt din trener/ditt trenerteam? Svar i uker/mnd/år.
(Om du er spiller på landslaget så gjelder dette trenerteamet på landslaget).

7. Hvor mange timer bruker du på trening per uke ?

Vi ønsker å finne ut hvor godt håndballtreningen passer med dine behov. Se på påstandene og kryss av i hvor stor grad du er enig.

	Helt uenig		Delvis enig			Helt enig	
	1	2	3	4	5	6	7
1. Treningen stemmer i stor grad med mine valg og interesser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
2. Jeg føler at jeg har stor fremgang i forhold til målet mitt med håndballtreningen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
3. Jeg føler meg veldig fornøyd sammen med de andre spillerne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
4. Jeg føler at treningen passer godt med måten jeg vil trene på.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
5. Jeg føler at jeg kan omgås de andre spillerne på en vennlig måte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
6. Jeg føler at jeg utfører øvelsene i treningen veldig effektivt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
7. Måten jeg trener på er helt klart slik jeg ønsker at en trening skal være.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
8. Jeg føler at treningen er noe jeg får til.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
9. Jeg føler meg veldig trygg sammen med de andre spillerne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
10. Jeg føler sterkt at jeg har mulighet til å gjøre egne valg i forhold til min trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
11. Jeg føler jeg kan klare de øvelsene treningen legger opp til.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
12. Jeg føler jeg har god og åpen kommunikasjon med de andre spillerne.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7

Vi ønsker å finne ut hvorfor du spiller håndball. Vennligst kryss av i hvilken grad spørsmålene stemmer for deg.

	Helt uenig		Delvis enig			Helt enig	
	1	2	3	4	5	6	7
1. På grunn av gleden av å gjøre noe spennende.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
2. På grunn av gleden det gir meg å lære mer om håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
3. Jeg pleide å ha gode grunner for å spille håndball, men nå er jeg usikker på om jeg skal fortsette.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
4. For gleden av å lære og mestre nye treningsteknikker.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
5. Jeg vet ikke lengre, jeg føler at jeg ikke helt får det til på håndballbanen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
6. Fordi det gir meg respekt fra folk jeg kjenner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
7. Fordi det er etter min mening den beste måten å treffe folk på.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
8. Fordi jeg synes det er personlig tilfredsstillende å føle at jeg mestrer vanskelig treningsøvelser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
9. Fordi det er absolutt nødvendig for meg å drive med håndball for å holde meg i form.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
10. Fordi det gir prestisje å bli en en god håndballspiller.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
11. Fordi jeg synes det er en av de beste måtene å utvikle andre sider av meg selv på.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
12. For gleden ved å forbedre svake sider ved meg selv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
13. For spenningen ved å bli totalt engasjert i en aktivitet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7
14. Fordi jeg må drive med håndball for å føle meg vel og fornøyd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	1	2	3	4	5	6	7

	Helt uenig		Delvis enig			Helt enig	
	1	2	3	4	5	6	7
15. Fordi det gir meg glede å utvikle håndball-ferdighetene mine.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Fordi folk rundt meg synes det er viktig å prestere bra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Fordi det er en fin måte å lære mange ting som kan være til nytte i andre områder av livet mitt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Fordi det gir gode følelser å drive med en idrett jeg liker.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Jeg vet ikke lengre, jeg tror ikke håndball er noe for meg.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. På grunn av gleden jeg får ved å få til vanskelige bevegelser.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Fordi jeg ville hatt dårlig samvittighet hvis jeg ikke brukte tida mi på håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. For å vise andre hvor flink jeg er i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. På grunn av tilfredsstillelsen jeg føler av å lære en ny teknikk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Fordi det er den beste måten å opprettholde et godt vennskapsforhold med mine venner.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Fordi jeg liker følelsen av å være fullstendig oppslukt i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Fordi jeg føler jeg må drive med håndball regelmessig.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. For gleden av å oppdage nye teknikker og strategier for å prestere bedre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Jeg spør ofte meg selv: jeg klarer jo aldri å nå målene jeg setter for meg selv.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Her vil vi gjerne vite hvordan du opplever din trener/ditt trenerteam. Ditt svar er konfidensielt, og kan heller ikke relateres til hvilken trener dette gjelder. Gi en ærlig og oppriktig vurdering.

	Helt uenig		Delvis enig				Helt enig
	1	2	3	4	5	6	7
1. Treneren/trenerteamet prøver å motivere meg med å love belønning/ros om jeg gjør det bra.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Den eneste grunnen til at treneren/trenerteamet belønner/roseser meg er for å få meg til å trene hardere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Treneren/trenerteamet bruker bare belønning/ros for at jeg skal være fokusert på oppgavene under trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Treneren/trenerteamet er mindre vennlig med meg om jeg ikke gjør det slik han/hun/de vil.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Treneren/trenerteamet er mindre støttende om jeg presterer dårlig på trening og i kamp.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Treneren/trenerteamet gir meg mindre oppmerksomhet om jeg har skuffet han/henne/de.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Treneren/trenerteamet roper til meg foran de andre for å få meg til å gjøre forskjellige ting.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Treneren/trenerteamet bruker straff for å holde nivået mitt stabilt under trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Treneren/trenerteamet presser meg til å gjøre de tingene han/hun vil at jeg skal gjøre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Helt uenig		Delvis enig				Helt enig
	1	2	3	4	5	6	7
10. Treneren/trenerteamet forventer at jeg prioriterer idretten foran andre viktige ting i livet mitt.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
11. Treneren/trenerteamet prøver å kontrollere hva jeg gjør på fritiden.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
12. Treneren/trenerteamet prøver å blande seg inn i område innenfor livet mitt som ikke handler om idretten.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
13. Treneren/trenerteamet evaluerer meg negativt hvis jeg presterer dårlig.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
14. Treneren/trenerteamet er veldig dømmende om jeg ikke spiller bra på kamp.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
15. Treneren/trenerteamet er altfor kritisk til meg når han/hun/de gir meg tilbakemelding.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
16. Treneren/trenerteamet undervurderer bidraget mitt til laget.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
17. Jeg føler at treneren/trenerteamet gir meg muligheter og valg.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
18. Jeg føler at treneren/trenerteamet forstår meg.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
19. Treneren/ trenerteamet gjør meg trygg på at jeg klarer å gjøre det bra på trening.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
20. Treneren/trenerteamet oppmuntrer meg til å stille spørsmål.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
21. Treneren/trenerteamet hører på hvordan jeg vil gjøre ting.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7
22. Treneren/trenerteamet prøver å forstå hvordan jeg ser ting, før han/hun/de foreslår en ny måte å gjøre ting på.	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4	<input type="checkbox"/> 5	<input type="checkbox"/> 6	<input type="checkbox"/> 7

Her ønsker vi å finne ut din oppfatning på ulike handlinger og hvor ofte din trener/ditt trenerteam gjorde disse handlingene under trening og i kamp. Tenk nøye over treneren din/trenerteamet ditt når du svarer på disse spørsmålene.

Aldri	Nesten aldri	Sjelden	Noen ganger	Ganske ofte	Svært ofte	Nesten alltid
1	2	3	4	5	6	7

1. Trenerne **belønner/ roser** håndballspillere når de gjør noe bra eller spiller godt. Noen trenere gir mye belønning mens andre ikke gjør det. Hvor ofte gav treneren din/trenerteamet ditt belønning for gode håndballprestasjoner? Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt belønnet deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7

2. Trenerne **belønner/roser** håndballspillere også når de virkelig anstrenger seg selv om de ikke får det til. Noen trenere gir mye belønning for innsats mens andre ikke gjør det. Hvor ofte belønnet treneren din/trenerteamet ditt deg for god innsats? Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt belønnet deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7

3. **Ingen belønning** er når en trener ikke belønner eller roser en håndball-spiller verken etter at han eller hun spiller godt eller gjør en god innsats. Med andre ord, treneren overser det. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt ikke belønnet deg da hun/han/de burde ha gjort det.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7

	Aldri aldri 1	Nesten 2	Sjelden ganger 3	Noen ofte 4	Ganske ofte 5	Svært alltid 6	Nesten 7
--	---------------------	-------------	------------------------	-------------------	---------------------	----------------------	-------------

4. Noen ganger ødelegger håndballspillere og gjør feil. Noen trenere gir mye **oppmuntring etter feil**. For eksempel kan han eller hun si: ” Det er ok, ikke bry deg om det. Du får det til neste gang”. Andre trenere oppmuntrer ikke spillerne sine noe særlig etter at de gjør en feil. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren/ trenerteamet oppmuntret deg etter feil.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	

5. En trener kan fortelle en spiller etter feil hvordan det skal gjøres riktig. For eksempel en trener kan fortelle eller vise den rette måten å ta et stegskudd/finte/utfall på. Dette kalles **korrigerende instruksjon**. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette med deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	

6. **Straff** innebærer slikt som å skrike til en spiller som har gjort feil. Straff er også å si noe som sårer en spillers følelser eller gjør det pinlig for ham eller henne. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette med deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	

7. Noen ganger vil en trener vise deg hvordan du kan rette opp en feil, men på en utrivelig og straffende måte. Dette er en kombinasjon av **korrigerende instruksjon og straff**. For eksempel, en håndballtrener kan si sint: Heng lengre i luften og mer kraft i skuddet din tulling!”. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette med deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	

8. Noen ganger når du gjør feil verken sier eller gjør trenere noe. De **overser simpelthen feil**. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette med deg.

<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1	2	3	4	5	6	7	

- | | Aldri
aldri
1 | Nesten
2 | Sjelden
ganger
3 | Noen
ofte
4 | Ganske
ofte
5 | Svært
alltid
6 | Nesten
7 |
|---|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 9. Å prøve å holde kontroll gjør trenere når håndballspillerne deres ikke oppfører seg ordentlig eller ikke er oppmerksomme. For eksempel, hvis spillerne bare soser omkring, kan treneren si: "kutt ut og følg med!". Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette? | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 | <input type="checkbox"/>
5 | <input type="checkbox"/>
6 | <input type="checkbox"/>
7 |
| 10. Noen håndballtrenere underviser mye. En trener kan gi instruksjoner , ikke fordi noe er gjort feil, men for å vise en utøver hvordan det gjøres korrekt. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gav deg instruksjoner. | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 | <input type="checkbox"/>
5 | <input type="checkbox"/>
6 | <input type="checkbox"/>
7 |
| 11. Trenere gir ikke bare oppmuntring etter feil. De kan gjøre det når som helst, selv når ting går bra. For eksempel kan en trener klappe eller rope en oppmuntring når som helst i løpet av en trening eller kamp. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt oppmuntret deg? | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 | <input type="checkbox"/>
5 | <input type="checkbox"/>
6 | <input type="checkbox"/>
7 |
| 12. Det neste kalles organisering . Dette inkluderer slikt som å få treninger til å gå fint, passe på at utstyr er på rett plass, si fra om innbytte. Med andre ord holde orden på ting. Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde slikt? | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 | <input type="checkbox"/>
5 | <input type="checkbox"/>
6 | <input type="checkbox"/>
7 |
| 13. Noen trenere snakker og spøker med spillerne sine. De kan snakke om skolen, profesjonell idrett, ferier eller om da de var aktive idrettsutøvere. Dette kalles generell kommunikasjon . Sett et kryss i boksen som indikerer hvor ofte treneren din/trenerteamet ditt gjorde dette med deg? | <input type="checkbox"/>
1 | <input type="checkbox"/>
2 | <input type="checkbox"/>
3 | <input type="checkbox"/>
4 | <input type="checkbox"/>
5 | <input type="checkbox"/>
6 | <input type="checkbox"/>
7 |

Her ønsker vi at du vurderer dine tanker og følelser som du vanligvis opplever i forbindelse med kamp. Spørreskjemaet er delt inn i to seksjoner. I seksjon en ber vi deg vurdere hvor ofte du opplever disse tankene/følelsene i kamp. Seksjon to er for å vurdere om du vanligvis tolker disse tankene/følelsene som positive eller negative for din prestasjon. Eksempel: ”Jeg er ganske mye nervøs før kamp og mener dette har ingen innvirkning på prestasjonen”.

		SEKSJON 1				SEKSJON 2						
		Ikke i det hele tatt	Litt	Ganske mye	Veldig mye	Svært negativ		Ingen innvirkning			Svært positiv	
1	Jeg er nervøs	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
2	Når jeg konkurrerer så klarer jeg ikke å holde fokus på konkurransen	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
3	Jeg tviler på meg selv	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
4	Kroppen føles anspent	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
5	Før og under konkurranser er jeg bekymret for at jeg ikke skal gjøre det like godt som jeg vet jeg kan	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
6	Tankene mine flyr under idrettskonkurranser	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
7	Under konkurranser så er jeg ofte ikke fokusert på det som skjer	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
8	Jeg har sommerfugler i magen	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
9	Tanker om å gjøre det dårlig forstyrrer konsentrasjonen min før og under konkurranser	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
10	Jeg er bekymret for å mislykkes fullstendig under press	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
11	Hjertet mitt hamrer fort	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
12	Jeg føler at magen er anspent	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
13	Jeg er bekymret for å prestere dårlig	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
14	Jeg er ikke fullstendig konsentrert under konkurranser på grunn av nervøsitet	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
15	Noen ganger så merker jeg at jeg blir skjelven før eller under en konkurranse	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
16	Jeg er bekymret hvorvidt jeg klarer å nå målet mitt	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
17	Kroppen føles forknytt	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
18	Jeg er bekymret for at andre vil bli skuffet over prestasjonene mine	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
19	Magen min slår seg vrang før eller under konkurranser	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
20	Jeg er bekymret for at jeg ikke skal klare å konsentrere meg	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3
21	Hjertet mitt banker hardt før konkurranser	1	2	3	4	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3

I de følgende spørsmål skal du indikere hvor ofte du har hatt den nevnte følelse eller tanke i løpet av det siste året.

	Nesten aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Nesten alltid
1. Jeg utretter mange verdifulle ting i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg føler meg så sliten på grunn av treningen min, at jeg har problemer med å finne energien til å gjøre andre ting.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Den innsatsen jeg legger ned innenfor håndball kunne vært brukt bedre på andre ting.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg føler meg alt for sliten til å delta i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg oppnår ikke mye i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg bekymrer meg ikke på langt nær så mye for mine håndballprestasjoner som jeg gjorde tidligere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg lever ikke opp til mine egne forventninger i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg føler meg utslitt av håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Jeg er ikke så engasjert i håndball som jeg har vært tidligere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jeg føler meg fysisk utslitt av håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jeg føler meg mindre bekymret om å være suksessfull i håndball enn jeg har vært tidligere.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jeg blir både mentalt og fysisk utmattet av kravene på håndballen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Uansett hva jeg gjør så er ikke prestasjonene mine så gode som de burde være.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Nesten aldri	Sjelden	Noen ganger	Ofte	Nesten alltid
14. Jeg føler at jeg har suksess i håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Jeg har negative følelser overfor håndball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Jeg har overskudd til å være sammen med familie og venner i fritiden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Til slutt:

1. Hvordan har det gått med laget deres i de fire siste kampene?

- Vunnet alle kampene
- Vunnet tre av kampene
- Vunnet to av kampene
- Vunnet en av kampene
- Ingen seire i disse kampene

2. Er du totalsett fornøyd med din egen prestasjon i disse kampene?

- Svært fornøyd
- Ganske fornøyd
- Fornøyd
- Litt fornøyd
- Ikke fornøyd i det hele tatt

Vedlegg F

Variabel	Mann		Kvinne		1992		1993		1994		Nivå 1		Nivå 2		Nivå 3		Nivå 4	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
BPNES (Grunnleggende behov)	5.8522	0.7695	5.7870	0.6935	5.9145	0.7195	5.6337	0.8244	5.8723	0.6619	5.6381	0.7460	5.9470	0.6165	5.7942	0.7788	5.9398	0.7453
BPNES (Autonomi)	5.4854	0.9042	5.4277	0.8505	5.6009	0.8111	5.2005	0.9239	5.5262	0.8497	5.2687	0.8589	5.5633	0.8448	5.4422	0.9295	5.6118	0.8056
BPNES (Kompetanse)	5.7866	0.8221	5.6198	0.7427	5.7765	0.8626	5.5792	0.7941	5.7238	0.7375	5.4846	0.7235	5.7873	0.6877	5.6735	0.8423	5.9608	0.8605
BPNES (Sosial tilhørighet)	6.2845	0.9153	6.3134	0.9292	6.3662	0.7716	6.1215	1.1653	6.3670	0.8201	6.1610	1.1118	6.4903	0.7348	6.2670	0.8931	6.2467	0.8703
SMS (Motivasjon)	5.7146	3.7297	5.8309	3.9995	5.8827	3.7258	5.5536	3.6822	5.8521	4.0436	5.2715	3.9261	5.8243	3.9813	5.4188	3.8840	7.3501	3.1243
SMS (Indre motivasjon)	5.1010	0.9789	5.1948	1.0268	5.1703	0.9716	5.2019	0.8722	5.1175	1.0846	5.0031	0.9808	5.1537	1.0899	5.1525	0.9678	5.4331	0.8971
SMS (Identifisert regulering)	3.9171	1.2797	3.8957	1.0957	3.9128	1.2355	3.9128	1.0826	3.8811	1.2130	3.8502	1.1001	3.9500	1.2326	3.9868	1.1746	3.7641	1.2485
SMS (Introjeksjonsregulering)	3.9653	1.6539	4.1122	1.2595	4.1305	1.3736	4.0718	1.8000	3.9943	1.2730	4.1023	1.8248	4.1315	1.2809	4.0242	1.3065	3.8001	1.2299
SMS (Ytre regulering)	3.8673	1.3441	3.4185	1.3316	3.8753	1.3786	3.7377	1.2665	3.4554	1.3715	3.2938	1.3305	3.5727	1.3630	3.8656	1.3090	3.8919	1.3486
SMS (A motivasjon)	2.2441	1.1566	2.3445	1.2704	2.1840	1.4006	2.4454	1.2295	2.2695	1.2439	2.4434	1.2453	2.2905	1.2468	2.4641	1.2040	1.1711	0.9612
CCBS (Kontrollerende trenarafferd)	3.2932	1.0220	3.1954	0.9181	3.2246	1.0401	3.3731	0.9002	3.1761	0.9660	3.0119	0.8815	3.3262	1.0002	3.4573	1.0204	3.0840	0.8413
CCBS (Kontrollerende belønning)	3.8042	1.1792	3.4979	1.1591	3.6708	1.1768	3.6808	0.1883	3.6010	1.1747	3.5571	1.1535	3.6395	1.2072	3.6948	1.2072	3.6798	1.2338
CCBS (Negativ belønning)	3.3739	1.1553	3.2162	1.5212	3.2551	1.6182	3.4321	1.3106	3.2260	1.6106	3.0639	1.4639	3.4243	1.7328	3.4899	1.2489	3.0536	1.3839
CCBS (Truslar)	3.7399	1.4881	3.6770	1.4026	3.6374	1.4832	3.7178	1.3340	3.7285	1.4819	3.4715	1.4819	3.8918	1.5386	3.9587	1.4844	3.2895	1.4630
CCBS (Overdreven personleg kontroll)	2.9092	1.2727	3.2265	1.2724	3.0000	1.2055	3.3114	1.3026	2.9941	1.2905	2.7146	1.2130	3.2576	1.3552	3.3076	1.2919	2.9923	1.0722
CCBS (Bedømming og evaluering)	2.8025	1.3621	2.5685	1.2364	2.7259	1.4463	2.8859	1.2155	2.5420	1.2644	2.4424	1.2169	2.6450	1.3469	2.9909	1.3970	2.5747	1.0367
SCQ (Autonomistøttende trenarafferd)	4.6428	1.1307	4.4813	1.2155	4.8026	1.1999	4.5317	1.1180	4.4619	1.1913	4.4395	1.1787	4.5342	1.2030	4.5058	1.2166	4.9148	0.9978
SAS-N (Pretestasjonsangst)	1.6631	0.4132	1.8915	0.3866	1.7402	0.4532	1.7965	0.3457	1.8022	0.4306	1.8457	0.4001	1.7925	0.4457	1.7652	0.4121	1.7063	0.3695
SAS-N (Somatisk angst)	1.6621	0.4386	1.7600	0.4681	2.0038	0.6561	2.1168	0.5642	2.1500	0.6361	1.7252	0.4330	1.6877	0.5009	1.7387	0.4750	1.7068	0.3707
SAS-N (Uro)	1.8611	0.5905	2.3179	0.5726	1.6994	0.4841	1.7267	0.3914	1.7267	0.3914	2.2141	0.6256	2.1658	0.6532	2.0417	0.5910	1.9232	0.5706
SAS-N (Konsentrasjonsvanskar)	1.3877	0.4527	1.5313	0.4196	1.4448	0.4621	1.4738	0.3818	1.4703	0.4610	1.5469	0.4214	1.4585	0.4630	0.4257	0.4421	1.4016	0.4111
CBAS - PBS	4.8722	0.6250	4.9806	0.6114	4.9872	0.5768	4.8255	0.6253	4.9639	0.6290	5.0164	0.6466	4.9635	0.6436	4.8218	0.6151	4.9133	0.4911
CBAS - PBS (Belønning)	4.7542	1.3140	4.8587	1.1552	4.9911	1.2484	4.7518	1.4739	4.7669	1.2613	4.8690	1.2431	4.8235	1.2933	4.7748	1.2006	4.8026	1.1433
CBAS - PBS (Belønning etter innsats)	4.4958	1.3095	4.6325	1.2934	4.6518	1.2714	4.2837	1.3165	4.6880	1.2872	4.6414	1.3000	4.7386	1.3267	4.3586	1.4028	4.5000	0.9730
CBAS - PBS (Ingen belønning)	5.2203	1.3630	5.1590	1.3340	5.1518	1.2820	5.1206	1.3335	5.2368	1.3819	5.3517	1.3204	5.2222	1.4199	5.0690	1.3470	5.0263	1.2217
CBAS - PBS (Oppmuntring etter feil)	4.1358	1.4018	4.1625	1.3692	4.1254	1.3705	4.0926	1.3730	4.1916	1.3971	4.3092	1.4265	4.1958	1.3865	4.0633	1.3909	3.9211	1.2518
CBAS - PBS (Korrigerende instruksjon)	5.1058	1.2774	5.1695	1.2830	5.0100	1.3001	4.9165	1.3343	5.3151	1.2194	5.0763	1.2434	5.3191	1.2402	5.1030	1.3934	4.9737	1.7727
CBAS - PBS (Straff)	5.3200	1.6119	5.6126	1.3953	5.3289	1.5399	5.4470	1.4378	5.5599	1.5225	5.8184	1.3658	5.4642	1.5988	5.1869	1.5806	5.4211	1.2886
CBAS - PBS (Korrigerende instruksjon og straff)	5.6359	1.5685	6.2676	1.1915	5.9648	1.4632	5.8943	1.4180	6.0299	1.3873	6.3286	1.1398	5.9285	1.4469	5.6054	1.5815	6.1316	1.2894
CBAS - PBS (Overseer feil)	4.9212	1.2550	4.8841	1.2871	4.7376	1.3691	4.8457	1.2095	5.0003	1.2560	4.8088	1.2658	5.0006	1.2927	4.8373	1.2974	5.0000	1.1888
CBAS - PBS (Holde kontroll)	3.2403	1.1777	3.3405	1.2901	3.5063	1.2611	3.2867	1.1244	3.2087	1.2822	3.3151	1.2078	3.0714	1.2839	3.3022	1.2371	3.6936	1.1277
CBAS - PBS (Instruksjon)	5.0006	1.2227	5.1270	1.0854	5.2374	0.8953	4.9653	1.0411	5.0527	1.2066	5.1096	1.0836	5.0649	1.2028	5.0418	1.0329	5.0555	1.0819
CBAS - PBS (Oppmuntring)	4.8943	1.1602	4.9257	1.2290	5.1045	1.2075	4.6825	1.2340	4.9506	1.1575	4.8904	1.2491	5.0189	1.1853	4.7743	1.2094	4.9988	1.0833
CBAS - PBS (Organisering)	5.2878	1.2367	5.5755	1.2228	5.5916	1.1947	5.2074	1.2465	5.5069	1.2354	5.4932	1.1991	5.5289	1.2837	5.1927	1.2825	5.6637	1.0502
CBAS - PBS (Generell kommunikasjon)	5.3403	1.3463	5.0182	1.4860	5.4482	1.4081	5.2336	1.3508	5.0081	1.4664	5.1849	1.4809	5.1234	1.3592	5.4376	1.2711	4.6864	1.6515

