

Pécsi Tudományegyetem

Bölcsészettudományi Kar

Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola

A sportoló-edző kapcsolat, a motiváció és az észlelt motivációs környezet összefüggéseinek vizsgálata a férfi kézilabdázásban

Doktori (PhD) értekezés

Paic Róbert



Doktori Iskola vezető:

Prof. Dr. Ambrusné Kéri Katalin egyetemi tanár, MTA doktora, PTE BTK Neveléstudományi Intézet, Nevelés- és Művelődéstörténeti Tanszék

Témavezető:

Dr. Prisztóka Gyöngyvér egyetemi docens, tanszékvezető, PTE TTK Sporttudományi és Testnevelési Intézet, Sportelméleti és Sportszervezési Tanszék

Pécs, 2019.

TARTALOMJEGYZÉK

1. BEVEZETÉS	3
1.1 A TÉMAVÁLASZTÁS INDOKLÁSA	3
1.2 PROBLÉMAFELVETÉS	6
1.3 A DISSZERTÁCIÓ CÉLJA	6
2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS	7
2.1 EREDMÉNYESSÉG A SPORTBAN ÉS A KÉZILABDÁZÁSBAN	7
2.2 CSÚCSTELJESÍTMÉNY MODELLEK A SPORTBAN	11
2.3 AZ EDZŐ SZEREPE	13
2.4 AZ EDZŐI TEVÉKENYSÉG MINT PEDAGÓGIAI FOLYAMAT	14
2.5 MOTIVÁCIÓ.....	17
2.5.1 SDT – Az önmeghatározás elmélete.....	19
2.5.2 A kognitív értékelés modellje - CET.....	22
2.5.3 A tervezett viselkedés elmélete	23
2.5.4 A motiváció jelentősége a sportban	23
2.5.5 A sportmotiváció mérése.....	24
2.5.6 AGT – a teljesítmény cél elmélet (célorientációs elmélet)	26
2.5.7 Az észlelt motivációs környezet.....	28
2.5.8 Észlelt motivációs környezet a sportban	30
2.5.9 Az észlelt motivációs környezet mérése.....	33
2.6 A SPORTOLÓ-EDZŐ KAPCSOLATA.....	35
2.6.1 A kölcsönös függőség elmélete.....	40
2.6.2 A sportoló-edző kapcsolatának 3+1 C modellje	42
2.6.3 Az edző hatása a motivációra és a motivációs környezetre	44
2.6.4 Az edző-sportoló kapcsolat mérése.....	47
2.7 CSAPAT, KOHÉZIÓ, VERSENYHELYZET ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉS	48
2.8 VEZETŐI MÓDSZEREK ÉS KOMMUNIKÁCIÓ	52
2.9 A KÉZILABDÁZÁS TÉMAKÖRÉBEN VÉGZETT KUTATÁSOK ÁTTEKINTÉSE	55
2.10 A SZERZŐ KORÁBBI KUTATÁSI EREDMÉNYEI.....	60
3. CÉLKITŰZÉSEK	64
3.1 KUTATÁSI CÉLOK.....	64
3.2 HIPOTÉZISEK.....	64
3.3 KUTATÁSI KÉRDÉSEK.....	65
4. A KUTATÁS MÓDSZERTANA	66
4.1 A MINTA JELLEMZÉSE ÉS A MINTAVÉTELI ELJÁRÁS	66
4.2 MÓDSZEREK	68
4.2.1 Az SMS kérdőív	68
4.2.2 A PMCSQ-2 kérdőív	69
4.2.3 A CART-Q kérdőív.....	70
4.3 AZ ADATFELDOLGOZÁS MÓDJA.....	71
4.4 A KUTATÁS KORLÁTAI	71
5. EREDMÉNYEK	73
5.1 A MINTA JELLEMZÉSE ÉS NORMALITÁSVIZSGÁLATA	73
5.1.1 A sportolók jellemzői.....	73

5.1.2	<i>Az edzők jellemzői</i>	75
5.2	A SPORTMOTIVÁCIÓS KÉRDŐÍV EREDMÉNYEI	77
5.3	AZ ÉSZLELT MOTIVÁCIÓS KÖRNYEZET KÉRDŐÍVÉNEK EREDMÉNYEI.....	80
5.4	A SPORTOLÓ-EDZŐ KAPCSOLAT KÉRDŐÍVÉNEK EREDMÉNYEI	82
5.5	AZ ÖSSZEFÜGGÉSEK VIZSGÁLATÁNAK EREDMÉNYEI.....	84
5.5.1	<i>Az idény végi helyezéssel összefüggő eredmények</i>	84
5.5.2	<i>A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei</i>	93
5.5.2.1	<i>A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a teljes mintára vonatkozóan</i>	93
5.5.2.2	<i>A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a magyar sportolóknál</i>	97
5.5.2.3	<i>A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a délszláv sportolóknál</i>	101
5.5.3	<i>Az edzők pedagógiai végzettségével és tapasztalatával összefüggő eredmények</i>	104
6.	MEGBESZÉLÉS	111
6.1	SPORTMOTIVÁCIÓ.....	111
6.2	ÉSZLELT MOTIVÁCIÓS KÖRNYEZET	113
6.3	SPORTOLÓ-EDZŐ KAPCSOLAT	114
6.4	ÖSSZEFÜGGÉSEK MEBESZÉLÉSE A MINTA EGÉSZÉRE VONATKOZTATVA	115
6.4.1	<i>Összefüggések az idény végi helyezéssel</i>	116
6.4.1.1	<i>Motiváció</i>	116
6.4.1.2	<i>Észlelt motivációs környezet</i>	117
6.4.1.3	<i>Sportoló-edző kapcsolat</i>	117
6.4.2	<i>Összefüggések a motiváció, motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat között</i>	119
6.4.2.1	<i>Motiváció és észlelt motivációs környezet</i>	119
6.4.2.2	<i>Motiváció és sportoló-edző kapcsolat</i>	119
6.4.2.3	<i>Észlelt motivációs környezet és sportoló-edző kapcsolat</i>	120
6.4.2.4	<i>A magyar és a délszláv származású sportolók eredményeinek összevetése</i>	120
6.5	ÖSSZEFÜGGÉSEK A PEDAGÓGIAI VÉGZETTSÉGGEL	123
7.	KÖVETKEZTETÉSEK	125
7.1	A HIPOTÉZISEK TÁRGYALÁSA	125
7.2	A KÉRDÉSEK MEGTÁRGYALÁSA.....	128
7.3	GYAKORLATI AJÁNLÁSOK MEGFOGALMAZÁSA.....	129
	ÖSSZEFOGLALÁS	131
	SUMMARY	133
	IRODALOMJEGYZÉK	134
	TÁBLÁZATOK ÉS ÁBRÁK JEGYZÉKE	158
	SAJÁT PUBLIKÁCIÓK JEGYZÉKE	162
	KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS	166
	MELLÉKLETEK	167

1. BEVEZETÉS

1.1 A témaválasztás indoklása

Az ember alapvető szükséglete, hogy mozogjon, a testét eddze, illetve, hogy szellemileg és testileg is versengjen, a kezdetektől jelen volt. Napjainkban egyre hangsúlyosabb és dominánsabb ez a jelenség. Az ősi okokhoz társultak korunk jellegzetességei, mint a társadalmi presztízs szerepének növekedése, a nemzeti öntudat erősödése és a profit mindenhatósága is (Malić, 1999). Napjainkban a sport egyre nagyobb jelentőséggel van jelen az életünk több területén. Hazánkban a sport nemzetstratégiai ágazattá válásának több oka van. Az egészségügy, a gazdaság, az oktatás területe felé is több kapcsolódási ponton keresztül csatlakozik, ezáltal közvetlenül és közvetve is hatással van az említett ágazatok mutatóira. Sajnos napjaink fiatal korosztályaira (Z és alfa generáció) egyre jellemzőbb a mozgásszegény, inaktív életmód, ami közvetlenül hat a sportolási létszámra és a sportágak bázisának minőségi összetételére is. Hazánkban a fizikai inaktivitás szintje magas, és az ülő életmódra jellemző TV-nézés, számítógépes játékok, házi feladat készítés és a passzív közlekedés volt a leginkább jellemző a 13-18 éves fiatalokra (Hamar, Biddle, Soós, Takács és Huszár, 2009). *„A 15-29 év közötti magyar fiatalokról kijelenthető, hogy az életkor előrehaladtával egyre kevesebben sportolnak, és mindössze 16-18%-uk választja szabadidejében a sporttevékenységeket. A magyar ifjúság 70%-a szabadidejét otthon tölti, s közel 60%-a internetezik, számítógépezik, vagyis passzív, fizikailag inaktív, ülő életmódot folytat.”*¹ Ezen okok a sportágak tömegebázisának a szűkülését is eredményezik, így kiemelten fontos, hogy akik bennmaradnak a sportban és a versenysportban, tartósan elkötelezettek legyenek a testmozgás, sportolás irányába. Emellett pedig az eredményesség és a teljesítmény érdekében hajlandók legyenek tenni a sikerekért, mind a sportban, mind más területeken egyaránt. Ezért kiemelten fontos terület a motiváció és a motivációs környezet is. Az a személy, aki ezeket kellőképpen befolyásolhatja – a szülő mellett – az edző, ezért is kiemelten fontos a sportoló és az edző kapcsolata. A másik személy, aki a sport és a mozgás iránti elköteleződést kialakíthatja, a testnevelő tanár. Ezért a testnevelésnek és a testnevelő tanárnak is kiemelt szerep jut ezen a téren, mert a mozgásműveltség és a motoros képességek fejlesztése mellett kiemelt feladat a testi és lelki egészség egyensúlyának megteremtése, az egészséges életmódra nevelés, a káros szenvedélyek elleni

¹ http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar_Ifjusag_2012_tanulmanykotet.pdf

harc, a helyes higiénés és szexuális szokások kialakítása, valamint a rekreáció és a rehabilitáció területe is (Hamar, 1998).

A TESI 2020 stratégiában megfogalmazott célok szerint a XXI. században olyan tehetséggondozási feladatokat szolgáló programot kell megvalósítani a sportban, amely ágazatközi megközelítésű, ezért a sport eszközrendszerén keresztül – elsősorban – az oktatás, a képzés és a képesítések területén valósul meg, és nagyon mély pedagógiai, szociálpedagógiai, didaktikai és nem utolsósorban pszichológiai alapokon nyugszik.²

A sportszakemberek kulcsfontosságú szereplők a sportban való megmaradás és az él-sportra való irányítás, tehetséggondozás területén, ezért kiemelten fontos, hogy a szükséges ismeretek túl, olyan pedagógiai eszköztárral és személyiségbeli jellemzőkkel rendelkezzenek, amelyek biztosítják a sportoló gyerekek és felnőttek sportban való kiteljesedését.

A megfelelő képesítések, de leginkább a pedagóguskompetenciák vagy annak megfelelő szakmai kompetenciák megléte ebben a környezetben tehát szintén kulcskérdés, hiszen az érzelmileg biztonságos, bizalmi viszonyon nyugvó környezet biztosítása bármilyen szervezeti keretben létfontosságú.³

Ebből a szempontból fontos a továbbfejlődés és a sportági lehetőség elve, amelynek alkalmazása megalapozhatja a tanulók motoros képzettségét, és motivációs bázist képezhet a tanulók további aktivitásának mértékére, a rekreációs és a teljesítménycentrikus sportolásra is (Tóvári, 2011).

A mozgásos tevékenységek végzése szempontjából fontos megértenünk, hogy milyen motívumok befolyásolhatják a mozgáshoz való hozzáállást. Az egyén motivációját a mozgásos tevékenységek szempontjából befolyásolhatják személyes és demográfiai, pszichológiai, szociális és környezeti tényezők is (Biddle és Mutrie, 2008).

Egy-egy sportág – akár egyéni, akár csapat – népszerűségét nagyban meghatározza művelőinek eredményessége, a sportolók sikerei vagy kudarcai. A sikereket és a kudarokat számtalan tényező pillanatnyi összhangja határozza meg. Kétségtávol az

² MDSZ megvalósíthatósági tanulmány EFOP-3.2.10-16 Tehetséggondozás sport által c. projekthez

³ MDSZ megvalósíthatósági tanulmány az EFOP-3.2.10-16 Tehetséggondozás sport által c. projekthez

adott pillanatban a két legfőbb szereplő, aki az eredményességet befolyásolhatja, a sportoló és az edzője. E két fél együttes munkája, viszonya, hozzáállása predesztinálja az adott versenyre, idényre vagy akár az egész pályafutásra vonatkozó eredményeket, sikereket.

A dolgozat első részében (a teljesség igénye nélkül) a sportsikerek eléréséhez szükséges ismereteket és a témához tartozó elméleti anyagot dolgoztuk fel. Bemutatjuk az edző pedagógiai vonatkozású feladatait, amelyek közvetlenül kapcsolódnak a motiváció, az észlelt motivációs környezet és legfőképpen a sportoló és az edző kapcsolatának minőségéhez. Kiemelten foglalkozunk a sportmotiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat elméleti keretrendszerével. Bemutatjuk a témát érintő, kézilabdázással foglalkozó szakirodalmat, és példákat hozunk az eddigi kutatásainkból is.

A munka második részében az elméleti részben szerzett tapasztalatok alapján egy olyan kutatást mutatunk be, amelyben összefüggéseket próbálunk találni a sportmotiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat között felnőtt férfi kézilabdázók és edzőik felmérésével. Bemutatjuk a kutatás részletes célkitűzéseit, a kutatási módszereket, a kutatás menetét, a hipotéziseket és a kutatói kérdéseket. A kutatási eredmények elemzésével és tárgyalásával megpróbálunk egy olyan általános érvényű és elfogadható választ adni, amely nemcsak a kézilabdázók eredményességének különbségeit, hanem a sportjátékosok edző-játékos kapcsolatát, valamint az edző által teremtett motivációs légkört és a sportolók motivációját is meghatározhatják.

Kétségtől vitathatatlan, hogy a pedagógiai, a pszichológiai és szociológiai összetevők fontos meghatározói egy-egy siker, jó teljesítmény elérésének. Munkánkban a sportsikerekhez, a jó teljesítményhez nélkülözhetetlen pedagógiai és pszichológiai összetevőkkel kívánunk foglalkozni, amelyek meghatározhatják egy bajnokság csapatainak és azon belül a csapattagok eredményességét is.

Olyan kutatás, amely az edző-sportoló kapcsolatot, valamint a sportolók személyes (motiváció) és helyzeti (észlelt motivációs környezet) összefüggéseit vizsgálta, még nem született a kézilabdázás területén.

1.2 Problémafelvetés

Kutatásunkban többek között arra keressük a választ, hogy az eredményesség, azaz a bajnokság végén elért helyezés összefüggésbe hozható-e a vizsgált tényezők valamelyikével? Az edzők pedagógiai felkészültsége és végzettsége miképpen befolyásolja a motivációs környezetet, valamint az edzők által alakított motivációs környezet összefüggésbe hozható-e a sportolók motivációjával, vagy egyáltalán nem releváns ebből a szempontból? Mindezen tényezőket az edző-sportoló kapcsolat szemszögéből is fontosnak tarjuk. A magyar kézilabda bajnokságban számos külföldi sportoló szerepel. A kutatásunk lehetőséget teremt arra, hogy a különböző nemzetek kézilabdázóinak motivációs struktúráját, észlelt motivációs környezetük jellemzőit, és az edzővel való kapcsolat tulajdonságait is feltárjuk és összehasonlítsuk.

1.3 A disszertáció célja

A disszertáció célja betekintést nyújtani a legismertebb motivációs elméletekbe, feltárni azon szakirodalmakat, amelyek a kézilabdázás témakörében, az adott témához kapcsolhatók. Bemutatjuk a témakörökhöz tartozó leggyakrabban használt kérdőíveket. További célunk meghatározni a legmagasabb magyar osztályban szereplő felnőtt férfi kézilabda-játékosok sportmotivációs faktorait, megállapítani az edzők által teremtett, sportolók által észlelt motivációs környezetet. A sportoló-edző kapcsolatának feltárásával szeretnénk megtudni, hogy miképpen érznek a sportolók az edzőjük iránt és fordítva. Az eredmények alapján szeretnénk megállapítani, hogy milyen motivációs jellemzőkkel rendelkeznek a magyar bajnokságban szereplő magyar és külföldi játékosok, van-e különbség közöttük a vizsgált faktorokban. Célunk megtudni, hogy az edzők pedagógiai végzettsége befolyásolja-e a vizsgált paramétereket. A végső eredmények alapján szeretnénk gyakorlati javaslatokat tenni az edzők és a sportolók számára teljesítményük növelése érdekében.

2. SZAKIRODALMI ÁTTEKINTÉS

2.1 Eredményesség a sportban és a kézilabdázásban

Egy sportág eredményességét számtalan tényező együttes kölcsönhatása határozza meg. Felmérések szerint (De Bosscher, De Knop, Van Bottenburg, Shibli, & Bingham, 2009; Brouwers, Sotiriadou, & De Bosscher, 2015) a legbefolyásosabb tényezők egy ország sportsikereinek elérésében a sportba fektetett anyagi javak mellett a sport rendszerének felépítése, és az ezek által létrejövő részvételi arányok. További befolyásoló tényezők sorrendben: a tehetségek kiválasztása és gondozása, a sportolók sportolói és azon túli pályafutásának támogatása, a létesítmények, az edzők képzési és továbbképzési rendszere, a nemzeti és nemzetközi versenyek, valamint a tudományos kutatások.

A kiemelkedő sportteljesítmény eléréséhez a hivatásos sport területén mára nélkülözhetetlen a testi képességeken túlmutató tényezők figyelembevétele és fejlesztése is (Aidman & Schofield, 2004).

A sportteljesítmény mentális egészség modellje azt feltételezi, hogy fordított kapcsolat van a sportteljesítmény és a pszichopatológia között. A modell azon alapul, hogy a sportoló értelmi állapota javítja vagy csökkenti a teljesítményt, és ennek megfelelően magát a mentális állapotot is (Raglin, 2001).

Biróné (2011) szerint a jó adottságok önmagukban nem jelentenek garanciát a kiemelkedő teljesítmény és eredmények eléréséhez. Ezekhez megfelelő elszántság, stabil motivációs bázis, jól felépített és fáradtságos edzőmunka, valamint kedvező külső környezeti feltételek szükségesek. Ahhoz, hogy egy testileg is jó adottságokkal rendelkező egyén valódi tehetséggé váljon, megfelelő környezet szükséges. Ezen a ponton kulcsszerepet játszik az oktatók, (testnevelő) tanárok és edzők pedagógiai tevékenysége. Nem elegendő pusztán a szakmai tudás, ismeretanyag mechanikus átadása.

Bármilyen teljesítmény elérésének két, egymástól jól elkülöníthető feltétele van. Az egyik a cselekvés végrehajtásához szükséges képességek és készségek megléte, a másik pedig egy elégséges ok, amiért a cselekvés történik. Ezt a belső hajtóerőt nevezzük motivációnak, mely magában foglalja a későbbi képességek kialakulásának valószínűségét, bár részben igazodik a már meglévő képességekhez is (Nádori, Gáspár, Rétsági, Ekler, Dancs, Woth és mtsai, 2011).

Az eredményességet jelentős mértékben befolyásolja a megfelelő mentális versenyfelkészítés. Ennek szerepe kiemelt jelentőségű minden sportágban. Egy kezdő vagy akár egy kiemelkedő képességű sportolónál is nélkülözhetetlen, hogy az edző felmérje képességeit, és az ezzel járó pozitív és negatív tulajdonságokat is. A kitűzött cél meghatározza az edző és versenysportoló motiváltságát, a közös felkészülés menetét. A megfelelő fizikai edzésterv mellett napjainkban egyre gyakrabban szükséges a megfelelő mentális tréning is, amely jelentősen javíthatja a sportoló sikerességét (Pálvölgyi, 2011).

Budavári (2007) szerint sportsiker csak edzői, szakmai és emberi támaszadással érhető el. Hangsúlyos szerepe van az edzőnek, aki többnyire autoriter apafigura, inkább bírál, mintsem dicsér, így gátolja a megfelelő motiváló kapcsolat kialakulását a versenyzőjével. Az utánpótláskorú sportolókkal foglalkozó jó edző hozzáállásával jobb sportteljesítményre tud motiválni, és a siker érdekében akár szenvedés elviselésére is rá tudja venni a sportolót. Emiatt az edző kulcsszereplője a sportolókkal és a szülőkkel való együttműködés folyamatának. Az edző és a sportolója között olyan függőségi kapcsolat van, amelyet ha jól működtet az edző, akkor szárnyakat adhat a sportolónak, ami jó eredmények eléréséhez vezethet, de rossz hozzáállással és nem megfelelő érzelmi ráhangolódással a legtehetségesebb gyerekeket is elveszíthetik. A jó edző ismerve, hogy pedagógusként-nevelőként is megállja a helyét, hiszen ma már köztudott, hogy büntető, fenyegető magatartásával a tréner nehezíti az edzőmunkát és a versenyzést is. A sportjáték örömszerző jellege miatt már önmagában is motiváló hatású az utánpótláskorú, főleg kisiskolás tanulók, sportolók körében. Ilyenkor a teljesítmény nem játszik kiemelt szerepet, mert a gyermek saját ügyességének élvezete, a játék fordulatai és az egyre koordináltabb mozgás önmagukban is örömet okoznak. Az élsportban ezzel ellentétben az eredmény a legnagyobb motiváló erő. Az edző szempontjából fontos a sportolója számára reális, teljesíthető célok kitűzése. Hasznos, ha az edző egyenrangú félként meghallgatja a játékosait, azok benyomásait, javaslatait, még ha nem is alkalmazza azokat. Ez a magatartásforma az emberi kapcsolatokat is erősíti, sőt a sportolók önértékelését is növelheti. Nagyon káros azonban a kudarcok felelősségét a sportolókra hárítani. A kézilabdázásban a legjobb teljesítmény eléréséhez közepes erősségű izgalmi szint a kívánatos. A sikeres sportolók kedvezőbb pszichés állapottal, hangulattal élik le az életüket, mint a kevésbé sikeresek. A nyugodtság, a belső feszültség

kontrollálása a kiélezett játéksituációkban döntő tényező az eredményesség elérésében. Pszichológiai értelemben a sportolók alkalmasságát több pszichés tényező magas szintje határozza meg. Többek között a figyelem-koncentráció, a kognitív műveletek, a motiváció, a céltudatosság (ambíció), az egészséges önbizalom (helyes énkép) és agresszió (dominancia), érzelmi stabilitás, hangulati stabilitás, stressztűrő képesség, szociabilitás és az arousal szint mind-mind meghatározhatják a sportjátékos alkalmasságát. A sportjátékosoknak kifejezetten fejlett kognitív műveleti szférával kell rendelkezniük, ugyanis a taktikai gondolkodáshoz, a helyzetelemzéshez és a gyors problémamegoldáshoz magas intellektuális képességek szükségeltetnek (Budavári, 2007).

A sportteljesítmény összetevőit Nádori (1991) a következőképpen fogalmazza meg: „*Teljesítmény-összetevőn a sportoló személyéhez kapcsolódó, edzéssel befolyásolható tulajdonságait, illetve tulajdonságok együttesét értjük, amely meghatározó szerepet játszik az adott sportteljesítményben.*” (Nádori, 1991:39). A sportban a teljesítményt két összetevőre oszthatjuk fel: az egyik a teljesítőképeség, a másik pedig a teljesítő-készség (Nádori, 1991; Dubecz, 2009). A teljesítőképeség egyrészt az adott mozgásos tevékenység végrehajtásához szükséges fizikai képességeket foglalja magába, mint a kondicionális (erő, gyorsaság, állóképesség, hajlékonyság) és koordinációs (egyensúlyérzék, ritmusérzék, kineztezia stb.) képességek, másrészt a technikai és taktikai ismereteket, valamint az értelmi képességek színvonalát is. A teljesítőképeség tükrözi a sportoló edzőjéhez, sportágához, környezetéhez és az életrendjéhez való viszonyát is, amelyek alapvetően biztosítják azt a motivációs bázist és hajtóerőt, amelyek a sportoló eredményességéhez nélkülözhetetlenek (Nádori, 1991).

A teljesítmény összetevői közül a teljesítőképeségnek van döntő szerepe a sportfelkészülés magasabb szintjein. Ezek közül a sportoló követelményekhez, társakhoz, edzőhöz és a munkához való érzelmi viszonyát, magatartásformáit és motivációit fontos megemlíteni. A teljesítőképeség alakítható, de ez sok konfliktussal járó pedagógiai folyamat, amely fejlesztése kikerülhetetlen edzői feladat. Szintén meghatározó feladatként jelentkezik a sportoló személyiségfejlesztése, a sportág kultúrájához és az általános intelligenciához tartozó pozitív személyiségjegyek alakítása is. Az edző speciális szaktudással rendelkező egyén, aki az edzést és a felkészülést az általános bizalom felelősségével tervezi, szervezi, levezeti, és a teljesítményt értékeli. Az edző sikere nagymértékben függ attól, hogy milyen érdekviszonyok mentén kell dolgoznia, és ho-

gyan tud szakmai és emberi értékrendjével, céljaival az adott körülmények között érvényesülni. Az edző felkészültségét mutathatja a tanítványok lelki folyamatainak alakítása. A siker és sikertelenség elviselése az egyik kulcsfontosságú tényező a sportolók fejlődésében. Ha nyer a sportoló, akkor a motivációja is javulni fog a választott sportág iránt. A sikertelenség viszont csökkenteni fogja azt, ezért fontos, hogy lehetőség szerint olyan versenyeket válasszunk sportolóinknak, ahol sikerélményekkel vagy rész-sikerélményekkel gazdagodhatnak. Az edző feladata, hogy a motorikusan ügyes tanítványt szociális ügyességre tanítsa, ezáltal a sportoló magatartása, önszabályozása is fejlődjön. Így a szociálisan sikeres viselkedés kiélezett versenyhelyzetekben jobb eredményességet biztosíthat a játékosnak. A sportcsapat tagjai nemcsak a sportpályán, de azon kívül is egységet alkotnak, ezért nagyon fontos, hogy tagjai milyen szakmai és emberi viszonyban vannak egymással. Az edzői feladat egyik nehézsége, hogy a közös feladatmegoldás érdekében összehangolja a sokszor más elképzelésű, eltérő személyiségjegyekkel rendelkező játékosainak tevékenységét (Dubecz, 2009).

Lénárt (2002) szerint az elit sportolók magas szintű éberségi szinttel, önszabályozással és önbizalommal is rendelkeznek. Lazák, miközben energikusak, nincs bennük félelem, jól összpontosítják a figyelmüket, és mindezt erőltetés nélkül érik el. Elkötelezetté válnak a sporttal kapcsolatos pozitív képzetek és gondolatok által. Céltudatosan küzdenek, gondolkodást szabályozó stratégiákat használnak, és a versenyterveiket is jól kidolgozzák. Amellett, hogy szívósak és kitartók, forgatókönyvük van a pszichés felkészülésre, és modellezik a lehetséges helyzeteket. Kiváló problémafelismerő és -megoldó készségük van. Ki tudják küszöbölni a negatív környezeti hatásokat, és sokszor kerülnek áramlatélménybe (flow).

Iso-Ahola (1995) szerint a sportolói teljesítmény az interperszonális és az intraperszonális faktorok multiplikatív funkcióinak összefüggése. Ahhoz, hogy jó teljesítményt érjenek el, szükséges a sportolók inter- és intraperszonális pszichológiai faktorainak a fejlesztése is.

Rókusfalvy (1974) szerint a csapatjátékosoknak, a csoportnak a teljesítményét, sikerességét a közös cél és feladat, a csoporttagok közötti hivatalos kapcsolatok, magatartási normák és értékrendszer, a csoportkohézió, a csoportvezetés és más szervezeti egységekkel való kapcsolat határozza meg.

Magas fokú együttműködést igénylő, interaktív csapatoknál a játékosok egymás közötti és a játékosok edzővel való kapcsolatában, valamint a klubbal szemben is a bizalom (szakmai, kompetencián alapuló és érzelmi) központi szerepet játszik a teljesítmény alakulásában. A játékosok, az edzők, a vezetők egyfajta kölcsönös függésben léteznek és tevékenykednek, mert szükségük van egymásra a megfelelő teljesítmény eléréséhez (Balogh, 2014).

Csapat sportoknál a csapat jó szereplése a csapatot alkotó sportolók együttműködésének függvénye. A jó teljesítmény eléréséhez szükséges a kooperatív viselkedés készsége, a reális önismereten alapuló együttműködés, a közös cél iránti alázat és a cél érdekében kifejtett erőfeszítés mértéke (Rétsági, 2015).

A kézilabdázás egy olyan csapatsportág, amely alapvető mozgásformákra épül és a testi képességek és készségek, technikai képességek, és a taktikai tudás is meghatározó elemek. A megfelelő kézilabda edzéstervezéshez szükséges a korosztályok élettani és pszichológiai fejlődési jellegzetességeinek alapos ismerete (Marczinka, 2015).

A kézilabdázó teljesítményét befolyásoló számos tényező között fontos szerepük van a társas készségeknek, a környezetnek és a lelki tényezőknek is. A társas készségek közül a csapatszellem és a felelősségvállalás a kiemelkedő. A külső, környezeti tényezők közül az egyesület, az edzések és az életmód a legfontosabbak. A lelki tényezők: a motiváció, a bátorság, a határozottság, az önbizalom és a stressztűrő képesség (Kolodziej, 2013).

Más megközelítésben: a siker a kézilabdázásban a külső és a belső összetevők interakciójától, valamint a tudományos és a szakmai tényezők egységes alkalmazásától függ. A sportolói potenciálnak, amelyet morfológiai, motorikus, pszichológiai és szociológiai tényezők alkotnak, összhangban kell lennie a modern kézilabdázás követelményeivel (Čavala, 2012).

2.2 Csúcsteljesítmény modellek a sportban

Az 1980-as években Schilling és Gubelmann (1982) megállapították, hogy a sportteljesítménynek kettős összetevője van, ezek a fiziológiai és a pszichológiai funkciók. Ezek összehatásából tevődik össze a csúcsteljesítmény. Ezt a folyamatot egy közlekedőedényben keveredő kétféle folyadék esetéhez hasonlították. A pszicho-fiziológiai

funkciók között a pszichomotoros tényezők határozzák meg a lehetséges maximális teljesítményt. Ha az „edény” bármelyik végén nem megfelelő mennyiségű folyadékot töltünk be, akkor a teljesítmény lehetséges maximuma is csökken. A sportágak között különbségek adódhatnak a fizikális és a mentális összetevők arányaiban (Rókusfalvy, 1992).

Gary Beale modellje, amelyet 1986-ban alkotott, három összetevő megfelelő együttállására alapozza a maximális teljesítmény elérését. Ez a három a képességek szintje, a motiváció és a koncentráció. A képességek összetevőben az általános és a sportágspecifikus képességek is helyet kapnak. Nélkülük hiányzik az alap, és nem lehetséges komoly sportteljesítmény. A motiváció esszenciális összetevő, mely folyamatosan jelen kell, hogy legyen a sportoló életében. A külső és a belső motiváció összefüggésének struktúrája változhat ugyan, de a teljesítmény iránti motiváció állandóan magas kell, hogy legyen a maximális teljesítmény eléréséhez. A koncentráció szintén nélkülözhetetlen a maximális teljesítmény eléréséhez, ugyanis, ha nem képes a sportoló a megfelelő fókuszú figyelem fenntartására, akkor kudarcra van ítélve a képességeinek szintjétől és a motivációtól függetlenül (Rókusfalvy, 1992).

Orlick (2008) könyvében úgy fogalmaz, hogy a sportolói kiválóság középpontjában a fókusz áll. A csúcsteljesítmény további összetevői az elköteleződés, a mentális készenlét, a pozitív képek/képzetek, az önbizalom, a kontroll a zaklatottság és a figyelemelterítés felett, valamint a folyamatos tanulás.

Willis (2015) többtényezős modelljében a sportolói csúcsteljesítmény létrejöttét a társas és tárgyi környezet (akár a sportbéli vagy azon kívüli) tényezői, valamint a meghatározó személyek (kulcsszemélyiségek) jelentősen befolyásolják. Ezáltal a személyiség, az életmód és a mentális felkészülés a fejlesztésben kulcsfontosságú szerepet játszanak.⁴

Beswick (2015) könyvében a sportteljesítmény fő tényezőit az irány, a kapcsolatok és a teljesítmény köré építi. Az irány alatt az egységes és egyesítő célt, a pozitív környezet megteremtését, a kihívásra való fókuszálást, és a csapatban sportoló vezetők bátorítását érti. A kapcsolatok fontossága a kötődés kialakításában, az edzhetőség előmozdításában és a felelősségvállalás igényének kialakításában rejlik. További fontos tényező

⁴ <https://slideplayer.hu/slide/13303907/>

az adottságok szinkronizálása és a hangulat kezelése. A teljesítmény fő alkotóelemei a kohéziós versenyzés, a pillanat megélésének kihangsúlyozása és előhívása, a nyomás kezelése, a nehézségek leküzdése, a folyamatos frissen és fitten tartás, valamint az ismétlődő siker.

2.3 Az edző szerepe

A sikeres edzői munka előfeltétele, hogy az edző nemcsak szakmailag, de pedagógiai-
ilag is felkészült legyen. A megfelelően adagolt sikerélmény fejlesztő hatással lehet
többek között a teljesítménymotivációra is, valamint az edző is részese lehet ez által a
nevelés folyamatának (Biróné, 2011).

Malić (1999) szerint a kézilabdaedzővel szemben támasztott alapvető elvárás, hogy a
viselkedésével, érzelmeinek kezelésével és különféle megnyilvánulásaival egységta-
datot tanúsítson a játékosok felé. Mindezzel el kell érnie, hogy a játékosok a csapat
részeként tekintsenek rá.

Az edző feladatának nehézségét fokozhatja a megszokott edzői stílus más közegben,
más országban, kultúrában való érvényesítése, amennyiben ott másfajta vezetési stí-
lushoz szoktak, és más normákat követnek a sportolók. Olyan szerepkonfliktus is ki-
alakulhat, amely az edző kiváló szakmai felkészültsége ellenére is a sportolókkal való
problémás kapcsolathoz vezet, ez pedig könnyen a versenyeredmény rovására mehet.
Mindez természetesen felveti a kérdést: érdemes-e, célszerű-e olyan edzőt alkalmazni,
aki más kultúrából érkezik, más játékfelfogással és más értékekkel rendelkezik, mint
a leendő játékosai (Balogh, 2014).

A vezető (edző) kritikus szereplője a motivációs környezet kialakításának, direkt és
indirekt módon is befolyásolja a motivációt (Weinberg & Gould, 2011).

Gombocz (2004a) szerint a sportoló edzője által nevelődik is egyben, mivel annak fel-
adata nemcsak a sportteljesítmények növelésére, az edzés módszerek megválasztására
terjed ki, hanem arra is, hogy különféle pedagógiai folyamatok révén motiválja játé-
kosát, továbbá mint egy tükör, megmutassa tanítványának a követendő erkölcsi nor-
mákat, nézeteket, amelyek szintén hozzájárulnak a kívánt eredmény eléréséhez. Az
edző közvetlen hatást gyakorol a sportolójára, így minél fiatalabban kezdi meg tevé-
kenységét a sportoló, annál fogékonyabb lesz később minden ingerre, befolyásra. Az

edző pedagógus mivolta főként a fiatalabb korosztályokban, az utánpótlás korú gyermekek körében kap nagy szerepet, hiszen az edzéstervezés és -irányítás mellett, pedagógia eszközök segítségével alkalmasnak kell lennie sportolója nevelésére is.

2.4 Az edzői tevékenység mint pedagógiai folyamat

A sportban a pedagógia rendkívül fontos szerepet játszik. A sportolóval foglalkozó szakember – legyen az tanár vagy edző – megfelelő pedagógiai érzékkel, pedagógiai jártassággal komoly fejlődést érhet el tanítványával. Amennyiben a sportoló megnyílik, és nagyobb bizalommal fordul az edző felé, úgy az egymásrautaltság is jelentősen megnő. Megfelelő pedagógiai módszerekkel minden gyermek és minden sportoló kezelhető és tanítható. Sok múlik a tanár vagy edző hozzáállásán, türelmén. A megfelelő módszer kiválasztása adott esetben a siker kulcsát is jelentheti, akár az iskolában, akár a sportban, akár az életben (Falus, 1993).

Mindezért fontos említést tenni a pedagógussá válás folyamatáról, mert elsődlegesen a családban, a szocializáció során megszerzett tulajdonságok – mint például az empátia, tolerancia, konfliktuskezelés, hitelesség, hatékony kommunikáció és a tisztelet – nagymértékben hozzásegítik a pedagógust/edzőt a munkája eredményességéhez. A képzés folyamatában további olyan szakmai ismeretekre tehetnek szert, amit kiválóan hasznosíthatnak a mindennapi munkájuk során (Falus, 2004).

Lyle (2002) szerint az edzősködés egyfajta társadalmi aktivitás, amely magában foglalja az elkötelezettséget, a sikert és a kudarcot, pozitív érzelmi szakaszokat és mélypontokat, valamint személyes ambíciókat és státuszt is. Ezt a meghatározást támogatja egyre növekvő számú teoretikus is, akik szerint az edzősködés egy komplex fejlődési folyamat.

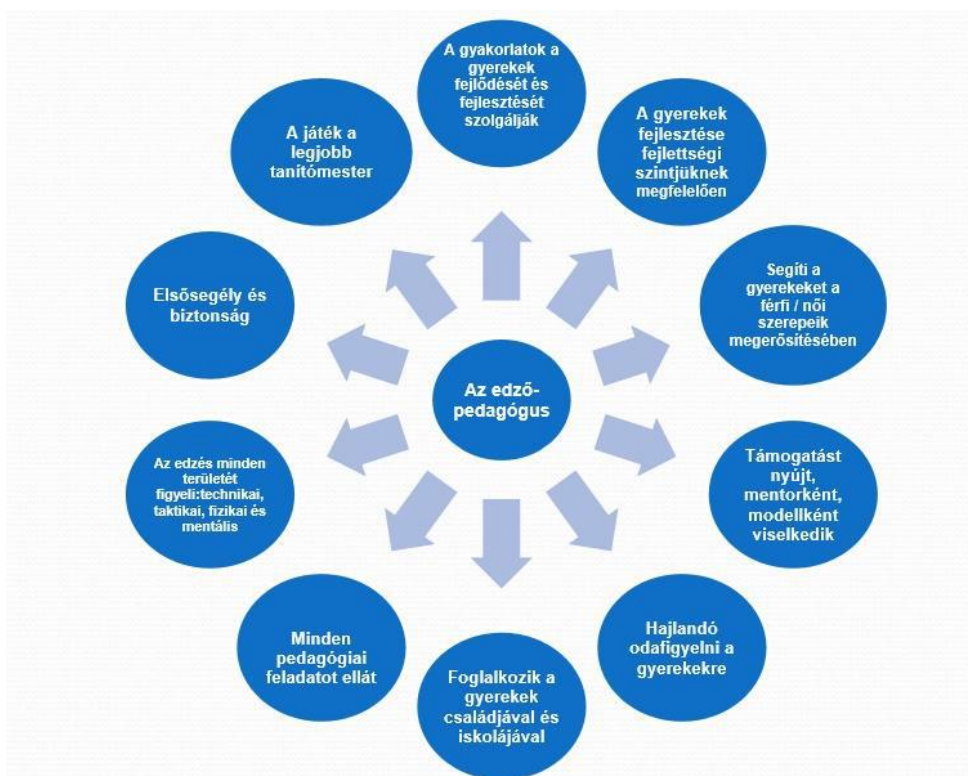
Egyes vélemények szerint a tanítás és az edzősködés közötti határvonal nem annyira éles - esetleg nem is létezik, annak ellenére, hogy különböző célok hajtják a résztvevőket. A szabadidős foglalkozásokat tartó, és a hivatásos sportolókat edző szakemberek határozottan részt vesznek didaktikus tanítási folyamatokban, ugyanis a tanítványoknak technikákat, taktikai folyamatokat és stratégiákat is tanítanak. A különbség az, hogy a teljesítmény-központú edzők kisebb csoportnak/csapatnak magasabb szinten tanítja, adja át az ismereteket (Bergmann Drewe, 2000).

A sport területén is többfajta módszer figyelhető meg a tanulás és a tanítás folyamatára, még az élsport szintjén is. Például egy kisebb innováció a magasugrásban, vagy a csapatjátékokban alkalmazott újabb védekezési stratégia tekinthető pedagógiai vagy tanítási cselekménynek. Ezekért az edző a felelős, aki ezen kívül megpróbálhatja fejleszteni a sportolók felelősségét és a kreativitását bizonyos játékhelyzetekben, vagy nagyobb önbizalmat teremteni a szorongáskeltő helyzetek leküzdésében (Jones, 2006).

Jones, Armour és Potrac (2004) munkájában a pedagógiai szerepet és a mentorálást az edzők személyiségének fontos elemeként tartják számon. Könyvükben Graham Taylor, az angol labdarúgó válogatott egykori szövetségi kapitánya az edzősködést a tanítás egy formájának nevezte, amely elsődlegesen kommunikációt, tanulást és a tanítotakkal való pozitív kapcsolatok fenntartását jelenti. Könyvükben több, magasan képzett edző interjúadatainak elemzése során arra a következtetésre jutottak, hogy a vizsgált szakemberek modern pedagógusnak tekinthetők, és ezért a pedagógiai koncepciókból szükséges tanulniuk az edzői tevékenységeikhez. Ez egy olyan pozíció, amely a pusztán gyakorlati képzés helyett a sportoló tanulásának szélesebb körű fogalmára helyezi a hangsúlyt, és azon a hiten alapul, hogy az edző feladatköre több, mint a módszer és a tartalom ismerete. A megkérdezett edzők úgy vélték, hogy a sportolókkal való törődés kulcsfontosságú eleme a gyakorlatnak, ugyanúgy, mint a pozitív és támogató munkakörnyezet kialakítása. Ezt a sportolók fejlesztésének egy holisztikus és realista filozófiáját jelenti.

Ezt a gondolatot erősíti Corlett (1996), aki azt állítja, hogy a sportoló-edző kapcsolat támogató pedagógiai összetevője a bátorság és az eredetiség, és ez nélkülözhetetlen a kiváló teljesítmény eléréséhez.

A jó edzők – ugyanúgy, mint a jó tanárok – állandó jelleggel reflexiókat gyűjtenek be nemcsak arról, hogy mit csináltak, hanem arról is, hogy miért csinálták azt (Gilbert & Trudel, 2001).



1. ábra Az edző-pedagógus feladatai (forrás: Magyar Labdarúgó Szövetség Edzőképző Központ MLSZ Grassroots „C” Munkafüzet, 2014)

Az 1. ábra szemlélteti mindazon feladatokat, amelyeket egy pedagógiai érzékkel rendelkező edzőnek szükséges elvégeznie. Bár az ábra az utánpótlásban dolgozó edzők feladatairól ad egy átfogó képet, véleményünk szerint a felnőtt élsportban tevékenykedő edzőknek is kiváló alapként szolgál. A nemi szerepek megerősítésén kívül minden egyéb felsorolt szempont érvényes a felnőtt korosztályoknál dolgozó edzőknél is, de ezek sajnos alig jelennek meg a magyar sportszférában munkálkodó edzők tevékenységében.

A sportedzők munkáját (testnevelő)tanári szakképzettség esetén is más szempontok irányítják, mint a tanárokét. Az edzői tevékenység a sportbéli célok megvalósítása érdekében szerveződik, tevékenységük az elért eredmények tükrében osztályozható. A valódi sportbéli siker elérése csak pedagógiai, pszichológiai, élettani, erkölcsi szabályok következetes betartásával lehetséges. Egy utánpótláskorú sportoló „túlhajszolása és kiégetése” árán elért sportsiker nem valódi sporteredmény, éppen ellenkezőleg: a szakszerűség és az emberségesség teljes kudarca. Fontos következtetés, hogy bár az edző munkája sportcéloknak rendelődik alá, pedagógiai értelmezése lehetséges is, és

szükséges velejárója a munkának. Az edző nevelő tevékenységének köszönhetően kerülhet a testnevelő tanár és az edző személyisége és tevékenysége egymás mellé egy sportpedagógiai elemzés gondolatmenetében. Ebben a kontextusban mindketten nevelők, mindketten pedagógusok. Az élsport legfelső körében elhalványodnak az edző pedagógus voltának a tanáréhoz hasonlítható karaktervonásai, de nem tűnnek el teljesen még ott sem (Gombocz, 2004b).

2.5 Motiváció

Büchler a motiváció fogalmát a következőképpen határozza meg: „*Magatartásunk, cselekvésünk motívumai a szükséglet, az érdeklődés, társadalmi és egyéni érdek, az érzelem, általában mindaz, ami egy tevékenység, cselekvés létrejöttében közrehat; ami elhatározásaink megfogadásához, szándékaink, akarati céljaink kialakulásához vezet.*” (Büchler, 1960:46).

A szakirodalom a motivációt azokkal a személyiségfaktorokkal, szociális tényezőkkel és kognitív folyamatokkal azonosítja, amelyek akkor kerülnek előtérbe, amikor a személy számára fontos feladatot vállal, másokkal való versengésbe kezd, és a tökéletességre törekszik (Roberts, 1992).

Más megközelítésben a motiváció az erőfeszítés iránya és intenzitása (Sage, 1977 idézi Weinberg & Gould, 2011).

Gyömbér és Kovács (2012) meghatározása szerint: „*A motiváció a latin „movere” (mozgatni) szóból származik; a viselkedés és a magatartás kiváltásában, szabályozásában és fenntartásában szerepet játszó tényezők összességét jelenti.*” (Gyömbér & Kovács, 2012:96).

A motiváció a nevelési-tanulási folyamat egyik lényegi és nélkülözhetetlen eleme, amely felelős a viselkedés beindításáért, meghatározza annak irányát és fenntartja egészen a cél elérése pillanatáig (Tóth, 2015).

Biróné (2011) szerint a sportra leginkább a teljesítményfokozásra való törekvés a jellemző. Ez főként a versenysportban érezhető, de valójában minden szinten jelen van. Még az amatőr sportolóknál is szerepet kap/szerepet játszik a teljesítménymotiváció, hiszen minden tevékenységünk legfőbb célja addigi eredményeink növelése. Ilyenkor legtöbbször önmagunknak szeretnénk bizonyítani. Ez az egyik legnagyobb hajtóerő a

sportban. A versenyző motiváltságát a cselekvésre késztető motívumai alkotják. Az élet bármely tényezője motívumként szerepelhet, legyen szó tárgyi vagy szellemi tényezőről (pl. szülők, barátok példája, anyagiak stb.). A tevékenység eredményessége megerősít a választás helyességében, így további cselekvésre késztető motívummá válik. Egy sportoló a pályafutása alatt számos alkalommal komoly próbatételnek van kitéve, hiszen az életvitele sok lemondással jár. Ahhoz, hogy még így is kitartson a sporttevékenysége mellett, magas szintű belső hajtóerő szükséges, amit teljesítménymotivációnak hívunk. Ennek fejlődésében a sikerélmény kulcsfontosságú szerepet játszik, amit már egészen kicsi korban el lehet kezdeni megfelelően adagolni. A teljesítménymotivációval kapcsolatban ugyanígy fontos a cselekvés ösztönzése, a szabályozása, és az ellenőrzése is. Utóbbit bizonyítja, hogy a tanulás eredményessége is a visszajelzések minőségétől függ.

A teljesítménymotiváció az egyén beállítódása, amely a feladat sikeres teljesítésére való törekvésben nyilvánul meg, továbbá e törekvése mellett az esetleges kudarcok ellenére is kitart. Jellemzően az elért teljesítmény büszkeséggel tölti el az egyént (Gill, 2000).

Harasztiné (2009) a teljesítménymotivációt a sportoló kitűzött céljai által fogalmazta meg. Két viselkedésformát különített el. A sikerorientált és a kudarckerülő viselkedést. Véleménye szerint a sikerorientáltságnál: „*az adott teljesítményt követő kissé magasabb célkitűzés közötti különbség jelzi a motiváló feszültség optimális (a teljesítményt még serkentő szorongás) nagyságát*” (Harasztiné, 2009:497). Viszont, ha a célok túlságosan magasak a sportoló teljesítményszintjéhez képest, akkor az optimális motiválás olyan mértékű szorongássá alakul, amely inkább csökkenti a hatékonyságot. Ez pedig szinte biztos, hogy kudarchoz vezet. Ha a sportoló képességeinek színvonala alatt tűzi ki céljait, akkor kudarckerülő viselkedésről beszélünk. Ilyen esetben nincs jelen nagyobb erő kifejtés, mert az egyén minden nehézség nélkül áthidalja az akadályt. Ez a viselkedés azokra jellemző, akik félnek a kudarctól és meghátrálnak, mert úgy vélik, hogy nem lennének képesek teljesíteni a valódi kihívást jelentő célt. Egyik viselkedésforma sem segíti elő a csúcsteljesítmény elérését, hiszen egyik esetben a sportoló túl-, a másik esetben alulértékeli önmagát.

Az atléták döntő többségénél az eredmények elérésében a hangulat mellett a személyiségi tényezők, a motiváció, az akarat, és a kognitív struktúra szerepe is kiemelkedő (Reisch, 2010).

A magyar sportolókra, sportágtól függetlenül, általában jellemző a győzelem- és versenyorientáció, valamint a fizikai erőnlét és a fizikai megjelenés. A két utóbbi a külső motiváció két magasabb típusának felel meg (Mikulán & Pikó, 2012).

2.5.1 SDT – Az önmeghatározás elmélete

A motiváció az emberi viselkedés egyik nagyon fontos alkotóeleme. A szülők, tanárok, oktatók és edzők sokszor nem tudnak kellőképpen motiválni, nem képesek elérni, hogy azok, akiket tanítanak/oktatnak/edzetnek a kellő energiával, megfelelő hozzáállással, kitartással és elkötelezettséggel birkózzanak meg az élet és munka által eléjük gördített akadályokkal. Legyen az külső ösztönzés vagy belső készítés, e két terület összjátékából alkotja az önmeghatározás elméletét. Ez az elmélet egy, az emberi motiváció sportra és testmozgásra is alkalmazható keretrendszert mutat be, amely az individuum autonómia-, kompetencia- és a valahova tartozás érzetét állítja az emberi kitartás, kreativitás és teljesítmény középpontjába. Az SDT (Self-determination theory) hat minielméletből tevődik össze. Ezek a CET (Cognitive evaluation theory), OIT (Organismic integration theory), a COT (Causality orientations theory), BPNT (Basic psychological needs theory), a GCT (Goal contents theory) és a RMT (Relationship motivation theory). A sport és a testmozgás szemszögéből a legfontosabb a CET – a kognitív fejlődés elmélete (Deci & Ryan, 1985, 2000), amelyet a későbbiekben mutatunk be.

Vallerand (1997) megkülönbözteti az intrinzik motiváció három fajtáját (2. ábra), ezek:

- *A tudásra irányuló szabályozás:* az ilyen jellegű ösztönzésnél a legfőbb hajtóerő maga a tanulás élvezete, a célhoz vezető út és a kíváncsiság.
- *A fejlődésre irányuló szabályozás:* ebben az esetben sem a cél a motiváló tényező, hanem a saját képességeink meghaladása, önmagunk fejlesztése. Leginkább a célorientált sportolókra jellemző ez a fajta motiváció.

- *A tapasztalat szerzésére irányuló szabályozás*: ilyenkor rendszerint magáért az élményért, a tevékenység végzése által érzett örömet, és a tapasztalatszerzésért hajtjuk végre a cselekvést.

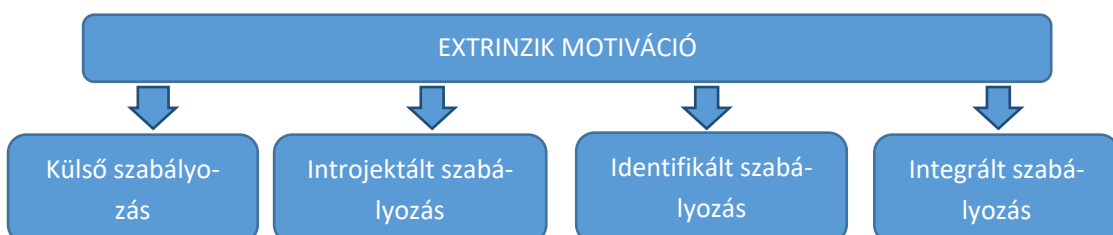


2. ábra A belső motiváció fajtái (forrás: saját szerkesztés Vallerand, 1997 alapján)

Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Brière és Blais (1995) szerint az a sportoló, aki szeretné a saját technikáját tökéletesíteni, és aki számára fontos egy új edzésmódszer megismerése és kitanulása, az intrinzik motivációval rendelkezik. Az extrinzik indítással rendelkező versenyzőt viszont az önértékelés növelése és a szégyenérzet elkerülése motiválja leginkább, a többi (pl. anyagi) motivációs tényezők mellett. Náluk különösen nagy jelentősége van a csapattársak által kiváltott identifikációnak.

Az önmeghatározás elmélete szerint a külső (extrinzik) motiváció lehet önmeghatározott vagy nem önmeghatározott. Ha a tevékenység külső motivátorait önmagunk részévé tesszük, elfogadjuk (internalizáljuk), akkor a külső motiváció önmeghatározott lesz. Ilyen esetben az illető még nagyobb eltökéltséggel és odaadással végzi a tevékenységet, és elfogadja azon tevékenység értékeit. Ellenkező esetekben az egyén úgy érezheti, hogy nyomás alá helyezik, kényszerítik a tevékenység végzésére (külső kényszer pl. edző, szülő részéről), vagy szégyenérzet, esetleg büntudat, illetve más belső kényszer készíti az aktivitásra (Deci & Ryan, 1985; 2000; Ryan & Deci, 2000).

Deci és Ryan (1985, 2000) a külső motivációnak négy fajtáját különböztették meg (3. ábra). Ezekből kettő eleve önmeghatározott típusú, kettő pedig kevésbé az.



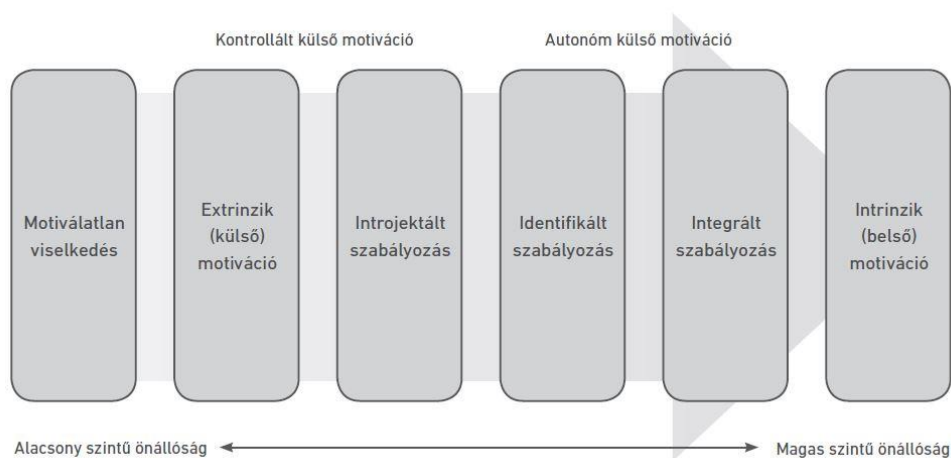
3. ábra A külső motiváció négy fajtája (forrás: saját szerkesztés Deci és Ryan, 2000 nyomán)

A *külső szabályozás* (external regulation) olyan viselkedésformákra utal, amelyeknél a mozgatórugó egy bizonyos külső jutalom elérése, ami lehet akár pénzbeli vagy más jellegű. Ilyenkor függ az ember legnagyobb mértékben a külső tényezőktől. Ebben az esetben a legkisebb az önállóság, a különböző cselekvést csakis a külső jutalom vagy a büntetés elkerülése ösztönzi.

A *kivetített szabályozás* (introjected regulation) szintén nem önmeghatározott viselkedésből ered, ez esetben a személy részben sajátá teszi, elfogadja a viselkedésformákat, de ezek a külső mozgatórugók nem képződnek le a személyiségébe. Például azért is sportolhat az egyén, hogy megszabaduljon büntudatától, hogy nem mozog, vagy hogy csökkentse a stresszt és fenntartsa a magáról alkotott pozitív képet. Ilyenkor a tevékenységet nagyrészt a büszkeség, a sikeresség, a népszerűség elérése irányítja, vagy pedig a szégyenérzet megakadályozása ösztönözi cselekvésre az egyént.

Az *azonosulás általi szabályozás* (identified regulation) olyan viselkedésformákra utal, amelyet az egyén saját választásából folytat, és amelyeket fontosnak, és a saját értékrendjéből adódóan elfogadottnak tekint. Ebben az esetben a személy számára fontos a cselekvés sikere, tudatosan becsüli a belé fektetett erőfeszítést.

Végül az *integrált szabályozás* (integrated regulation) már a nevéből adódóan is része és szerves alkotóeleme az egyén értékrendjének és normáinak. Ennél az extrinzik szabályozásnál a legnagyobb az önállóság mértéke, ilyenkor az egyén a saját érdekeit tartja szem előtt (Deci & Ryan, 2000).



4. ábra Az önmeghatározás elméletének motivációs folyamatmodellje (forrás: Tóth, 2015; Deci & Ryan, 2000 nyomán)

2.5.2 A kognitív értékelés modellje - CET

A kognitív értékelés modellje (Cognitive Evaluation Theory), amelyet Deci és Ryan 1985-ben, Deci 1975-ös munkájára alapozva, az önmeghatározás elméletének keretrendszerén belül, az egyén viselkedését a belső és külső környezetének megváltoztatására érzett szükséglete nézőpontjából vizsgálja. Eszerint az egyén viselkedésmódját az önmeghatározottság szükséglete, azaz a kontroll alóli függetlenség motiválja. Tehát a kompetencia és az autonómia szemszögéből és kölcsönhatásaiból következtetnek az intrinzik motivációra. Az elmélet integrálja az empirikus kutatások tapasztalatait a külső és belső tényezők intrinzik motivációra történő hatásaival, valamint annak az egyén viselkedésére történő következményeivel. Több kutató ezen elméletből indult ki a sporttal és testmozgással összefüggő motivációk mérésére (pl. Pelletier és mtsai, 1995; Duda, 1989; Duda, 1992; Markland & Ingledew, 1997; Hagger, Chatzisarantis, Hein, Pihu, Soós, & Karsai, 2007; Lonsdale, Hodge, & Rose, 2008; Pelletier, Rocchi, Vallerand, Deci, & Ryan, 2013; stb.).

A kognitív értékelés modellje a legkorábbi az SDT mini elméletek közül. Az emberi viselkedés külső jutalmakkal történő befolyásolását vizsgálta. Az eredmények azt mutatták, hogy a külső jutalmak (pl. pénz) csökkentette, a verbális dicséret és a pozitív visszajelzés pedig növelte a belső motivációt a cselekvés végzésére. A korrektív visszajelzés megfelelő kontextusban serkenti a belső motivációt. Az edzői kommunikációnak nagy szerepe van ennek elérésében. A versenyhelyzetek kialakítása sok esetben csökkenti a belső motivációt, ezért fontos a megfelelő, tervezett felkészülés és értékelés (Taylor, 2015).

Goudas, Biddle, Fox és Underwood (1995) vizsgálatukban tesztelték a kognitív értékelés modelljét testnevelésórai keretek között. Eredményeik alapján megállapítható, hogy azok a tanulók, akiknek a tanár nem kontrolláló tanítási módszert alkalmazott, és biztosította a több feladatból történő tanulók általi választás lehetőségét, magasabb belső motivációt éreztek.

Vizsgálatok tárgyát képezi a célkitűzés, a kompetencia és a siker megítélésének viszonya a belső (intrinzik) motivációhoz (Budavári, 2007). Ez része a kognitív megközelítésű modellnek (Budavári, 2007; Deci & Ryan, 1985). Ezeknek megnyilvánulási fe-

lüllete a feladatközpontúság és az énközpontúság. Sajátos összefüggés van a feladatközpontúság és a belső motiváció mértéke között, ugyanis a feladatközpontúság növeli, az énközpontúság pedig csökkenti az intrinzik motivációt (Budavári, 2007).

2.5.3 A tervezett viselkedés elmélete

Az elmélet szerint viselkedésünket szándékaink határozzák meg, valamint az, hogy mekkora kontrollt érzünk a viselkedés fölött. A szándékainkra az attitűdjeinknek, normáinknak, és a viselkedés fölött érzett kontrollnak van kifejtett hatása. Mint az indokolt cselekvés eredeti elméletében, a központi tényező a tervezett viselkedés elméletében az egyén szándéka, hogy egy adott viselkedésformát tanúsítson. A viselkedési szándék feltételezi azokat a motivációs tényezőket, amelyek a tényleges viselkedést befolyásolják. Ez arra utal, hogy mennyi erőfeszítést kívánnak kifejtetni az adott cselekvés, azaz viselkedés végrehajtásának érdekében. Általános szabályként tekinthető, hogy minél erősebb a viselkedés irányába tanúsított szándék, annál valószínűbb, hogy a viselkedésnek a teljesítménye is magasabb lesz. Ebben a formában az az elképzelés, hogy a viselkedési teljesítmény együttesen függ a motivációtól (szándék) és képességektől (viselkedési kontroll) (Ajzen, 1991).

2.5.4 A motiváció jelentősége a sportban

A résztvevőközpontú szemlélet alapján a motivált magatartásmód elsődlegesen az egyéni tulajdonságok funkciója. A sportolók motivált viselkedésének elsődleges meghatározói a személyiségjegyek, a szükségletek és a célok. Ezzel magyarázható, hogy az edzők egyes sportolókat igazi nyerteseknek írnak le, akiknek kivételes alkata és személyiségjegyei lehetővé teszik a sportban való érvényesülést. Másokat ugyanakkor „örök veszteseknek” titulálnak. Az egyént körülvevő helyzetek és körülmények részben meghatározzák a személyes attribútumokat, jellemzőket. Az az edző, aki nem teremt motiváló tanulási és fejlődési környezetet, annak sportolójánál csökkeni fog a motiváció. Ellenben amelyik vezető pozitív környezetet teremt, annak sportolójánál észrevehető lesz a motivációnövekedés. Ezért a környezeti tényezők motivációra gyakorolt hatásának semmibevétele elképzelhetetlen. A résztvevőközpontú szemlélet ellentéte a helyzetcentrikus szemlélet, amely kimondja, hogy az egyén motivációját mindig valamilyen szituáció határozza meg. A sportra és a sportpszichológiai gyakorlatra mégis a

kettő ötvözete, az interakciós szemlélet jellemző, melyben a résztvevő és az adott helyzet interakciója és együttes hatása határozza meg az egyén motivációját (Weinberg & Gould, 2011).

A sok szociális tényező közül, amely hatással van a sportolók motivációjára Vallerand és Losier (1999) szerint a legfontosabbak a siker/kudarcc, a versenyhelyzet és a kooperáció, valamint az edzők magatartásformája. Ezekre épülnek a sportoló pszichológiai közvetítői (a versenyző autonómia-, kompetencia- és a valahová tartozás érzete), amelyek végül meghatározzák a belső és a külső motivációt, valamint az amotivációt (motiválatlanságot) is. Következésképpen a sportoló hatékonysága növekszik, a sportolói személyiség fejlődik, és kitartóbb is lesz a sportoló.

A tudományos kutatások igazolták, hogy a belső (intrinzik) motiváció és az önmeghatározott külső (extrinzik) motiváció általunk korábban említett fajtái meghatározó tényezők a sportban való kitartásban és teljesítményben (Vallerand & Rousseau, 2001).

Fortier, Vallerand, Briere és Provencher (1995) kutatásuk eredményeiből azt állapították meg, hogy az élsportban a győzni akarás és az eredménykényszer miatt a motiváció irányultsága megváltozhat, és az intrinzik motiváció felől az extrinzik motiváció irányába mozdul el, azaz a belső motiváció szintje csökkenni fog, a külső motiváció pedig erősödni. Főleg a sportolói évek előrehaladtával jellemző ez a jelenség.

Brustad (1988) kutatásából kiderült, hogy magas belső motiváció esetén a sporttevékenység magasabb teljesítési kedvet eredményezett. Tanulmányában fiatal kosárlabdázók motivációját mérte és megállapította, hogy a magas belső motivációval rendelkező sportolók sikeresebbek, mint az alacsonyabb belső motiváltságúak.

2.5.5 A sportmotiváció mérése

A sportmotiváció mérésére szolgáló egyik leggyakrabban alkalmazott kérdőívet (Sportmotivációs Skála: SMS – Sport Motivation Survey) angolul (Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Brière, & Blais, 1995) és franciául (Brière, Vallerand, Blais, & Pelletier, 1995) is validálták a szerzők. Több vizsgálat elemezte a skála strukturális és validitási összetevőit (Li & Harmer, 1996; Jackson, Ford, Kimiecik, & Marsh, 1998; Chatzisarantis, Hagger, Biddle, Smith, & Wang, 2003), és mindegyik alkalmazhatónak találta a sportolás iránti motiváció mérésére. Ez a kérdőíves felmérés használható

mindkét nem (Li & Harmer, 1996), valamint csapat- és egyéni sportolók (Pelletier, Vallerand, & Sarrazin, 2007) sportmotivációjának mérésére is. A skála adaptált változata (Zahariadis, Tsorbatzoudis, & Grouis, 2005) alkalmas a gyermekek sportmotivációjának felmérésére. Széles körben használva alkalmasnak bizonyult az edzésen való kitartás (Pelletier, Fortier, Vallerand, & Brière, 2001); a fizikai aktivitásban való részvétel (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2003); az önbecsülés (Zamboni, Crawford, & Carrico, 2008); és a sporttal kapcsolatos pozitív érzelmek (Pelletier és mtsai, 1995) prognosztizálására. A skála használatával következtetéseket lehet levonni a kiégés (Cresswell & Eklund, 2005) és a sportolók lemorzsolódásának (Pelletier és mtsai, 2001) előrejelzésére is. Az önmeghatározás elméletének integrált faktora hiánya miatt Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero és Jackson (2007) megalkották az azonos keretrendszerre, és azonos itemek használatára épülő SMS-6 skálát. Ez 24 itemből áll, tartalmazza az integrált szabályozás faktort, 4 itemet minden egyes faktor esetében. (Mallett és mtsai, 2007; Pelletier & Sarrazin, 2007). Ezzel szemben Lonsdale, Hodge és Rose (2008) egy teljesen új itemekből álló kérdőív validálását tűzték ki célul, és 4 tanulmány keretében megalkották a szintén sportmotivációt mérő BRSQ (Behavior Regulation in Sport Questionnaire) kérdőívet. A kérdőív két formája közül az egyik három különálló faktorra bontotta a belső motivációt, míg a másik egy faktorként kezelte azt. Az új sportmotivációs skálák megjelenése és a meglévő eredeti skála kritikai szemlélete arra készítette az eredeti SMS szerzőit, hogy újragondolják, módosítsák és javítsák saját sportmotivációs skálájukat. Ennek eredményeként alkották meg az új, átdolgozott SMS2 sportmotivációs skálát. A végső, 18 itemes skálát 2 tanulmány keretében szerkesztették meg, ahol az első célja különböző motivációs skálák itemeinek felhasználásával (SMS: Pelletier és mtsai, 1995; GMS-Globális motivációs skála: Pelletier & Dion, 2007; TEOSQ – Feladat- és ego-orientáció a sportban: Chi & Duda, 1995; SWLS – Az étellel való megelégedettség skála: Diener, Emmons, Larsen, & Griffin, 1985; valamint az SV – Szubjektív vitalitás skála: Ryan & Frederick, 1997) egy olyan kérdéshalmaz létrehozása volt, amelyből a későbbiekben összeállhat a használható kérdőív. Magyarázó faktoranalízis, reliabilitás és korrelációanalízis elvégzése után alakították ki azt a 61 kérdésből álló pool-t, amely tartalmazott új, és a régi skálából kiragadott elemeket is (Pelletier, Rocchi, Vallerand, Deci, & Ryan, 2013). A Sportmotivációs Skála (SMS) magyar nyelvre történő adaptálására már korábban is történtek kísérletek: Járai nemek szerinti bontásban vizsgálta a sportmotivációt (2004),

de dolgozatában (2006) a megerősítő faktoranalízis eredményei alapján a magyar változat gyenge illeszkedést mutatott az eredeti faktorstruktúrára (GFI=0,78, AGFI=0,734, CFI=0,83, $\chi^2=619,9$, $df=329$). A Sportmotivációs Skála legtöbbször idézett magyar változatát Tsang, Szabo, Soos, I., és Bute (2005) alkották meg, de ez nem bontotta fel a külső motivációt az önmeghatározás elméletének megfelelően, valamint nem tartalmazta a külső motiváció integrált szabályozás faktorát. Ezért Paic, Kajos, Meszler és Prisztóka (2018) megszerkesztették a Sportmotivációs Skála magyar, az eredeti elméleti keretrendszerre illeszkedő, és a nemzetközi szakirodalommal ilyen módon összehasonlítható instrumentumot (H-SMS).

2.5.6 AGT – a teljesítmény cél elmélet (célorientációs elmélet)

A teljesítmény cél elmélete egyike a négy elméletnek, amelyek a teljesítménymotivációt alkotják. Az elmélet szerint három összetevő interakciója határozza meg az egyén motivációját. Ezek a teljesítmény céljai (kimenetorientált célok, feladatorientált célok), észlelt/érezelt képességek szintje (alacsony vagy magas kompetenciaérzet), és a teljesítmény-viselkedés (erőfeszítés mértéke, kitartás, feladatmegválasztás, teljesítmény stb.) (5. ábra). Ahhoz, hogy megérthessük az egyén motivációját, meg kell értenünk, mit jelent számára a siker és a kudarc (Weinberg és Gould, 2011).



5. ábra A teljesítmény cél elmélet összetevői (forrás: saját szerkesztés Weinberg és Gould, 2011 alapján)

Nicholls (1984, 1989) szerint a személy egy cselekvés végzése során dominánsan egy feladat megoldására és a saját fejlődésére törekszik, vagy pedig egy bizonyos eredményt másokkal versengve kíván elérni. Az előbbi a feladatközpontúságot (vagy feladatorientációt = Task vagy Mastery Orientation), az utóbbi pedig az énközpontúságot (vagy ego-orientáció = Ego Orientation) helyezi előtérbe. A sport kérdéskörére vonatkoztatva a feladatorientáltság akkor érvényesül, ha a személy a saját technikai-taktikai tudásának tökéletesítésére motivált, így elsősorban saját magát helyezi viszonyítási alapul. Ez a fejlődés és a tökéletesítés folyamatában elsősorban pozitív érzelmeket vált ki. A feladatorientáltsággal ellentétben az ego-orientáltság olyan sportolóknál lép fel, akik a hajtóerőt, és a vele összhangban lévő kognitív folyamatokat olyan helyzetekben élik meg, ahol az eredményesség mércéje a más sportolókkal való összehasonlítás és összevetés.

Amikor az edző inkább feladatirányultságú, akkor az erőfeszítést, az önfejlesztést, az együttműködést és a szerep fontosságát hangsúlyozza. Ellenben, ha a környezet egoorientált, akkor az edző a másokat való legyőzést, a csapaton belüli rivalizálást, illetve a felsőbbrendűséget hangsúlyozza, és hatványozottan megjelenik a hibázásért, hibákért járó büntetés alkalmazása (Newton, Duda és Yin, 2000).

Ames (1992b) elmélete szerint a motivált viselkedésben fontos mozgatóerő az, hogy a sportolónak legyen lehetősége megmutatni a képességeit. Vannak szakemberek, akik olyan feladatokat adnak, amelyek valóban feladatközpontúak és kihívást jelentenek, ugyanakkor olyan értékeléseket használnak, amelyek bátorítják a szociális összehasonlítást. Tehát ha a folyamat feladatközpontú, az értékelési rendszer pedig egoorientált és egyéniteljesítmény-centrikus, akkor az csökkentheti a motivációt a feladat irányába (Ames, 1992b).

Cuevas, Contreras és Garcia-Calvo (2012) szerint, az AGT-elmélet a fő hangsúlyt a szociális kontextusra helyezi. Kulcsfontosságú a jutalomstruktúra, amely tanítási helyzetben befolyásolja a gyerekek céljait és viselkedését. Összesen 3 céljutalom-struktúrát állapít meg. Az első a versengő (kompetitív) – ebben a helyzetben akkor kerül kiosztásra a jutalom, ha az egyén elér egy bizonyos, előre meghatározott szintet, és ha ezt valaki már elérte és megkapta érte a jutalmát, akkor az azt jelenti, hogy a többiek eleve elestek a jutalmazástól. A második az egyéni (individuális) – a jutalom kiosztása az egyéni ügyességtől függ, mindenki kap jutalmat, aki ügyesen teljesít, és a jutalom

kiosztása független a másik résztvevő ügyességi szintjétől. A harmadik pedig az együttműködő (kooperatív) – a csoport együttes teljesítménye és ügyessége határozza meg a jutalom kiosztását. Az egyes struktúrákhoz különböző motivációs folyamatok tartoznak, mert mindegyik struktúrában más és más a siker/kudarcc meg határozása. A versengő struktúra teljesítmény- (eredmény-) és ego-hangsúlyos. Ego-orientált helyzetben az a motiváló, hogy az egyén képességei jobbak legyenek a másikonál. A feladatorientált helyzetben az a motiváló, hogy az egyén fejlessze a képességeit, és végrehajtsa a feladatot.

Perlman és McKeen (2012) szerint a feladatorientált tanórai klíma kialakításához 6 tényezőt kell megfelelő tartalommal kitölteni (1. táblázat). A tényezőket a TARGET betűszó jelzi, ahol a Task (feladat); Authority (tekintély, hatalom); Recognition (elismerés); Grouping (csoportalkotás); Evaluation (értékelés) és a Time (idő).

1. táblázat. A TARGET különbözőségei feladatorientált és ego-orientált helyzetben (forrás: saját szerkesztés Perlman és McKeen alapján, 2012)

	Feladatorientált helyzetben	Ego-orientált helyzetben
Feladat	változatos és különböző szintű feladatok, amelyek különböző kihívási faktorkkal bírnak	ugyanolyan nehézségű feladat
Hatalom, tekintély	bizonyos mértékű autonómiát, választási lehetőséget kell adni a diákoknak	a kontroll a tanár kezében van
Elismerés	az egyéni teljesítményre és erőfeszítésre alapozva	előre meghatározott szintre alapozva
Csoportalkotás	heterogén csoportalkotás támogatva a kooperatív tanulást	csoportalkotás a képességek szerint
Értékelés	az egyéni fejlődést visszajelezve	a többiekkel összehasonlítva
Idő	elegendő időt biztosítani mindenkinek	a feladatok végrehajtásának fix ideje van

2.5.7 Az észlelt motivációs környezet

Ames (1992a) motivációs környezetként definiálta azokat a külső tényezőket, amelyek hatással vannak a sportoló motivációjára, sportteljesítményére (pl. edző, szülők, barátok).

Az észlelt motivációs környezet a sportban számos olyan tényezőt képvisel, amely a sportoló elérendő céljait, és e célok elérése folyamatában a visszajelzéseket, értékeléseket, jutalmakat határozza meg. (Seifritz, Duda, & Chi, 1992). A motivációs környezet határozza meg a szituációs célstruktúrát és a sportoló hozzáállását, beállítódását egyes konkrét sportolói környezet vagy szituáció hatására. A motivációs környezet helyzettől függő típusa hatással van a sportoló magatartásformájára, ugyanis a motivációs klíma előre jelzi, hogy milyen típusú viselkedést várnak el a sportolótól, hogy az adott helyzetben sikeres legyen. Az eddigi kutatások azt támasztották alá, hogy a célstruktúra vagy irányultság, amelyet a sportoló a környezetében észlel, hatással van a sportoló attribúciós folyamataira, egyéni teljesítménycéljaira, magatartásbeli tényezőire és a motivációjára is (Ommunsen & Roberts, 1999; Newton, Duda, & Yin, 2000; Petherick & Weigand, 2002). Seifritz és munkatársai (1992) szerint a teljesítmény-cél elmélettel összhangban a motivációs környezetnek kétféle típusa van, amelyek alapvető jellemzőkben különböznek egymástól. Az egyik a tanulásra és a fejlődésre irányuló motivációs környezet (mastery), a másik pedig a versenyhelyzetben egymást túlszárnyalni törekvő, versenyhelyzetre irányuló motivációs klíma (performance). A feladatorientált környezetben az edző mindig kiemeli, pozitívan értékeli a sportoló fejlődését, az erőfeszítéseit, és a tökéletességre irányuló törekvését. Az ilyen környezetben az együttműködés dominál, és a játékosok úgy vélik, hogy mindannyiuk hozzájárulnak a csapat sikereihez. Az átértelt sikereket a befektetett munkának, erőfeszítéseknek tulajdonítják, nem pedig a jobb képességeknek. A személyes sikert az előző eredményekhez viszonyítják. Az ilyen sportolók magasabb belső motivációval rendelkeznek (Kavussanu & Roberts, 1996), jobb eredményeket érnek el (Theeboom, De Knop, & Weiss, 1995) és elégedettebbek (Walling, Duda & Chi, 1993). Ezzel szemben a másik legyőzésére vagy túlszárnyalására fókuszáló, teljesítményirányultságú motivációs környezetben az edző kiemeli vagy bünteti az eredménytelenséget, hibákat. Kevés pozitív visszacsatolást ad, és kevésbé támogató a sportolókkal. Egyúttal arra ösztönzi a játékosait, hogy egymással versengjenek, az egymás túlszárnyalásából adódó sikereket emeli ki. Ez a felfogás az egymással való összehasonlítást helyezi előtérbe, az egyéni sikereket értékeli. Az elért eredményeket az átlagnál jobb képességekkel rendelkező játékosok érdemeiként tartják számon, nem pedig a csapat egészének tulajdonított, közösen elért sikerként. Az elsődleges cél az eredmény elérése, nem pedig a munka és a befektetett erőfeszítés. A jól teljesítő sportolót azonnal értékeli, őt az edző kiemelt figyelemben részesíti, és kivételezett helyzetbe kerül a többi játékosal

szemben. Az ilyen csapatoknál a játékosok gyakran érznek magasabb nyomást (Walling, Duda & Chi, 1993), magasabb versenyszorongást, és kisebb belső motivációt (Treasure & Roberts, 2001).

Duda (2013) szerint az edző által teremtett motivációs légkör többdimenziósnek tekinthető, amely lehet többé vagy kevésbé megerősítő. A sportolóra pozitív vagy negatív hatással is lehet az edző által kialakított légkör. Ez alapján megállapítható, hogy a motivációs légkört az határozza meg, amit az edző csinál és mond, és ahogyan a környezetet alakítja az edzések és versenyek alatt. A motivációs légkör formálja az egyének értelmezését, valamint válaszát a teljesítménnyel összefüggő tevékenységekkel kapcsolatban.

2.5.8 Észlelt motivációs környezet a sportban

Egyes tanulmányok szerint a feladatorientált sportolók nagyobb munkamorállal rendelkeznek, a kudarc esetén kitartóbbak, a versenyek során többször érnek el jobb eredményeket, és a kudarcból való félelmük is kisebb (Weinberg & Gould, 2011; Lepir & Lakić, 2014).

MacDonald, Coté, Eys és Deakin (2011) eredményei alapján a sportban szerzett pozitív tapasztalatok, élmények a kortársakkal való kapcsolatból, az egyén önmagára vonatkoztatott kompetenciaérzetéből, a ráfordított erőfeszítés mértékétől, és a feladatorientált légkörből eredeztethetők. A negatív élmények elsősorban a másokhoz viszonyított kompetenciaérzetből, és az egoorientált légkörből adódtak. Az eredmények alapján arra következtethetünk, hogy olyan feladatorientált motivációs légkör megteremtése a kívánatos, amely bátorítja a személyes teljesítményt és a kortársak részvételét, és ezzel fejlődést eredményezhet a fiatal sportolók körében.

A szociális klíma is hatással van az egyének célorientációjára és motivációs szintjére egyaránt, aminek az edző az egyik kulcsszereplője (Duda, 2005).

Azok az egyének, akiknek magas a szociális célorientációjuk, más szemszögből ítélik meg a kompetenciájukat. Számukra legfontosabb a csoporttal való kapcsolat és az, hogy mások kedveljék és elismerjék őket. Ezért, amellett, hogy a saját képességeiket saját maguk és mások teljesítményéhez hasonlítják, további motivációs bázist találnak a szociális kapcsolatok létesítésének lehetőségében és abban a szükségletükben, hogy

egy csapathoz tartozzanak. A szociális célorientáció nagyon fontos, mert kapcsolatban van a résztvevők örömeivel, intrinzik motivációjával és kompetenciájával (Stuntz & Weiss, 2009).

A feladatorientált motivációs klíma összetevőiben több olyan adaptív motivációs minta található, mint például a pozitív attitűd, a megnövekedett erőfeszítési hajlandóság és a hatásos tanulási stratégiák. Ezzel ellentétben a végeredmény-központú környezetre inkább a kevésbé adaptív motivációs minták jellemzők, mint például az alacsony kitartás, a kevés erőfeszítés, és a kudarcok alacsony képességekhez való társítása (Ntoumanis & Biddle, 1999).

A szülők, a tanárok és az edzők nagyon fontos szerepet játszanak a motivációs klíma kialakításában. A tanárok és az edzők direkt és indirekt módon is befolyásolják a motivációs légkört. A feladatok és játékok kiosztásában kooperatív vagy kompetitív stratégiákat alkalmaznak, a sportolókat bizonyos csoportokban mozgatnak (például csapatválasztásnál nyílt választásos módszert alkalmaznak, amelyek kifejezetten erősítik a szociális összehasonlítást), valamint nem megfelelő módon hangsúlyozzák ki a feladat és kimeneti célokat (Ames, 1987; Roberts, 1993).

Egy, a tanulókat és a testnevelő tanárok által teremtett motivációs környezetet vizsgáló tanulmány szerint a feladatorientált motivációs környezet összefüggésben volt a testnevelésórán átélt élvezettel, az észlelt képességekkel, és az erőfeszítéssel. Szintén kapcsolatban volt a verseny előtti szomatikus szorongással és a verseny utáni energiával. A teljesítményközpontú környezet összekapcsolható az önbizalommal, a verseny előtti energiával, és a verseny utáni stresszel (Cecchini, González, Carmona, Arruza, Escartí & Balagué, 2001).

Egy másik tanulmány szerint azok a középiskolai tanulók, akik a feladatorientált szemléletmód mellett köteleződtek el úgy vélik, hogy a sportsiker elérése sok erőfeszítést igényel, fenntartja az érdeklődést, valamint folyamatos együttműködést a csapattársakkal. Az ego-orientáció szemléletmódját követők pedig azzal értenek egyet, hogy a sportsiker elsősorban az ellenfélnél/ellenfeleknél jobb képességekkel magyarázható (Duda & Nicholls, 1992).

Walling és Duda (1995) a testnevelésórán részt vevő tanulók célorientációját vizsgálták. Szerették volna megtudni, mit gondolnak arról, hogy mi vezet a sikerhez a testnevelésórán, és hogy miként érzékelik a testnevelésóra céljait. 144 középiskolai tanuló töltötte ki a „Sportban észlelhető feladat- és ego-orientáció” című kérdőív módosított változatát. Az eredmények kimutatták, hogy azok a tanulók, akiknek magas a feladatorientációjuk, inkább hisznek abban, hogy a siker elérése az érdeklődésen, erőfeszítésen és együttműködésen keresztül történik. A magas ego-orientációval rendelkező tanulók inkább azt hiszik, hogy a siker magasabb képességekkel érhető el.

Pálvölgyi (2015) szerint szinte csak az tekinthető elismerésre méltó eredménynek, ha valaki a lehető legjobb eredményt éri el, azaz, ha a csapat megnyeri a bajnokságot. A sportpszichológiai gyakorlat is azt mutatja, hogy a sportolót körülvevő környezet szintén az ego-orientált motivációs klímát hangsúlyozza. A kizárólagosan eredményorientált hozzáállás következménye az egyre többszöri kudarcélmény, majd önbizalomcsökkenés és végül motivációvesztés, ugyanis nem lehet mindig a legjobb eredményeket elérni, legjobbnak lenni.

A labdarúgók észlelt motivációs környezetét vizsgálva Van de Pol, Kavassanu és Ring (2012) megállapították, hogy a vizsgált személyek magasabb ego-orientációt és teljesítményközpontú környezetet észleltek a mérkőzés alatt, mint edzésen. A feladatközpontúság és az észlelt támogató/mastery környezet azonos volt a két vizsgált kontextusban. Az erőfeszítés és az élvezet is pozitív kapcsolatban állt a feladatorientáltsággal, és semmilyen kapcsolat nem volt kimutatható az ego-orientáltsággal egyik esetben sem. Az erőfeszítés csak az edzésen volt kapcsolatban az észlelt támogató/mastery környezettel, míg az élvezet mindkét esetben kapcsolatban volt, bár kissé erőteljesebben jelentkezett az edzés folyamán. Az erőfeszítés negatívan kapcsolható össze a teljesítményközpontú környezettel mind az edzésen, mind a mérkőzésen. A feszültség érzése nem volt kapcsolatba hozható a feladatközpontúsággal. A legfőbb következtetés, hogy a teljesítménymotivációt meg kell különböztetni attól függően, hogy edzésen vagy mérkőzésen vizsgáljuk azt.

Kavassanu és Roberts (1996) az észlelt motivációs környezet és az intrinzik motiváció, valamint az önhatékonyság kapcsolatát vizsgálta. 285 fős minta bevonásával vizsgálták az észlelt motivációs környezetet, a célorientációt, a belső motivációt, az önhaté-

konyságot és az észlelt képességet. Az észlelt feladatközpontú légkör pozitív korrelációban állt az élvezettel, erőfeszítéssel, észlelt kompetenciával és önhatékonysággal, ugyanakkor fordítottan korrelált a sportolók feszültségével. A célorientáció és az észlelt motivációs környezet megfigyeléseit az intrinzik motiváció és az önhatékonyság becslésére használták. Férfiak körében az észlelt motivációs környezet az intrinzik motiváció, a feladatorientált klíma pedig az önhatékonyság előrejelzésére mutatott szignifikáns eredményt. A nők körében a teljesítménymotivált klíma volt a legerősebb előre jelzője a belső motivációnak és az önhatékonyságnak.

Cumming, Smoll, Smith és Grossbardt (2007) kutatásában összefüggésbe hozta a motivációs környezet tényezőit és a csapat győzelem-veszteség arányát a fiatal sportolók edzőről alkotott értékelésével, a csapattal való elégedettséggel, és a szülők edző irányában érzett rokonszenvével. Összesen 268 10–15 éves korú fiatal kosárlabdázó töltötte ki a MCSYS (Motivational Climate Scale in Youth Sport – Smith, Cumming és Smoll, 2008) kérdőívet, valamint további két kísérő kérdőívet, amely a sportban való részvétel közben érzett élvezetet, és az edzők értékelését mérte. A kutatás eredményeiből kiderült, hogy az edző iránti attitűd pozitívan kapcsolódott a feladatorientált környezethez, negatívan az ego-orientált klímához. A nyert-elveszített mérkőzések százalékos aránya pozitívan hatott az edzők megítélésére a tudásuk és tanítási képességük terén. A fiatal sportolók élvezete a sportban, és az edzőjük értékelése is erősebben kapcsolódott az edzők magatartásformáihoz, mint a csapat győzelem-vereség aránya. Szignifikáns interakció nem volt tapasztalható a győzelem és az észlelt motivációs környezet között.

2.5.9 Az észlelt motivációs környezet mérése

Az észlelt motivációs környezet mérésére számos skála alkalmas. Az egyik első ilyen skála a TEOSQ (Task and Ego Orientation in Sport Questionnaire), melyet Duda és Nicholls (1992) szerkesztettek. Tanulmányukban az iskolai környezetben, és a sporttevékenység végzése közben érzett, átélt sikereket vizsgálták. Összesen $n = 207$ főt (99 fiú és 108 lány) kérdeztek meg a skála segítségével, amely 21 itemet tartalmaz, és 4 faktort mér. Ezek a feladatorientáció, ego-orientáció, munkakerülés és az együttműködés faktorai. Az ego-orientált cél, a fölény, összefüggött azzal a hittel, hogy a siker elérése a magas képességektől függ, amíg a feladatorientáltság kapcsolódott azzal a

meggyőződéssel, hogy a sikerhez érdeklődés, erőfeszítés és a társakkal való együttműködés szükséges. Ezek a megállapítások tantermi környezetben és sporttevékenység végzése közben is helytálltak.

A PMCSQ (Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire) skálát Walling, Duda és Chi (1993) szerkesztették. Tanulmányukban a skála szerkezeti és megbízhatósági validitását végezték el. A minta $n = 169$ fiatal sportoló volt, akik amatőr nemzetközi versenyeken vettek részt. A kérdőívnek két alskálája van, a feladatorientált (mastery) és az ego-orientált (performance) teljesítménycentrikus motivációs környezet. Az itemekre adott válaszok értékeit 5 pontos Likert-skála formájában szerkesztették meg. Az észlelt motivációs környezetet összefüggésbe hozták a verseny alatti aggodalom és a csapattal való meglegedettség faktoraival. A magyarázó faktoranalízis eredményei elfogadható illeszkedést mutattak a hipotetikus mérési modellre. A vizsgálat során megállapították, hogy a feladatorientált környezet pozitív összefüggésbe hozható a csapathoz tartozás meglegedettségével, valamint negatívan korrelál a teljesítmény miatti aggodalommal. Ennek megfelelően az ego-orientált (teljesítménykényszerű) környezet pozitív korrelációt mutatott a kudarc miatti aggodalommal, és negatívan a csapaton belüli elégedettséggel.

Az EDMCQ-C skála (Appleton, Ntoumanis, Quested, Viladrich, & Duda, 2016) a teljesítmény-cél elméletre és az önmeghatározás elméletre alapozva, a PMCSQ-2 kérdőívnek a továbbgondolt változata. Szintén az edző által teremtett motivációs környezetet méri, azt a sportolók szemszögéből támogató és gátló (empower, disempower) motivációs környezetként értelmezve. Duda (2013) konceptualizációja alapján a mérés hierarchikus, multidimenzionális szerkezeten alapul, amely a támogató légkört feladatközpontú, autonómiatámogató és szociálisan támogató faktorokra, a gátlót pedig énközpontú és kontrolláló dimenziókra osztja. A PMCSQ-2 kérdőívhez viszonyítva hiányzik belőle a csapaton belüli rivalizálás faktora, mert az előző kutatások alacsony belső konzisztenciaértékeket mutattak erre a dimenzióra. A kérdőív 30 kérdést tartalmaz, melyek válaszlehetőségeit 5 fokozatú Likert-skálán lehet megjelölni.

2.6 A sportoló-edző kapcsolata

A nyugati pszichológiai kutatások hagyományosan nagyobb jelentőséget tulajdonítottak az önfejlesztésnek, mint az interperszonális kapcsolatoknak. A kiforrott személyiség központi faktorainak az autonómia, a függetlenség és az identitás fejlődését nevezték meg. Ezek az elméletek korlátozzák az emberek pszichológiai fejlődési folyamatainak megértését (Guisinger & Blatt, 1994).

A sport kontextusában sok személyes kapcsolat működik. Ilyenek például az edzőszülő, a sportoló-sportoló, sportoló-élettárs kapcsolat, de a teljesítményt befolyásoló tényezők közül kulcsfontosságú az edző és a sportoló viszonya (Jowett & Cockerill, 2002; Lyle, 1999).

Az edző-sportoló kapcsolatának elemzési egységei és típusai nagyon szerteágazók és sokrétűek. A kapcsolatot többféle értelmezés és kutatási egység alapján is elemezhetjük (2. táblázat). A kapcsolat értelmezésének fajtái lehetnek referenciaértelmezés, kapcsolati- és szisztematikus értelmezés is (Poczwadowski, Barott és Jowett, 2006).

Az edző és a sportoló kapcsolatának definíciója azt állítja, hogy az edző és a sportolója érzelmileg, gondolati síkon, és a magatartások formáiban is oksági viszonyban állnak. Kulcsfontosságú az elköteleződés, a közelség, és a komplementaritás oksági és egymáshoz kapcsolódó vizsgálata, valamint az előzmények, mint pl. a kommunikáció és a végeredmény (értsd eredményesség) formáló és közvetett hatásának megállapítása (Jowett & Ntoumanis, 2004).

Az edző és a sportoló olyan kapcsolat kialakítására törekednek, amelynek jellemzői az elismerés és megbecsülés, valamint az egymás iránti tisztelet. Összességében az edző-sportoló kapcsolat a dinamikus és komplex edzési folyamatba ágyazva ölt testet, ahol az mindkét fél igényeit igyekszik felmutatni és teljesíteni (Jowett & Cockerill, 2002).

A hivatásos sportolók nyilatkozataikban a teljesítményüket befolyásoló tényezők egyikeként említik az edzővel kapcsolatos viszonyukat (pl. bizalomhiány) (Balogh, 2014).

Rókusfalvy (1992) szerint *„legfőképp a jó edző-játékos viszony kialakítása nem egyszerűen a játékos jó közérzete szempontjából jelentős, hanem elsősorban fontos sportszakmai feladat, melynek mindig objektív teljesítménykövetkezménye van, még akkor is ha erre nem gondolunk, vagy nem akarunk tudomást venni erről”* (Rókusfalvy, 1992:148).

Az edző és a sportoló viszonyának jelentőségét hangsúlyozza az a tanulmány is, amely szerint az edző-sportoló kapcsolat az egyik legfontosabb tényező a sportolók motiválásában, és az ezt követő sportteljesítményben (Mageau & Vallerand, 2003).

Az edző-sportoló kapcsolat rendkívül fontos a sikeres teljesítmény elérése érdekében. Ezt a kapcsolatot leginkább az egymásrautaltság és a bizalom jellemzi. Ezek nélkül hiányozhat az a plusz a versenyzőből, amely a siker eléréséhez vezethet. Az edző feladata, hogy támasza legyen a sportolónak, segítse fejlődése minden szakaszát, míg a sportoló, a nevelt szerepe, hogy együttműködjön az edzőjével, és legjobb tudása szerint próbálja elvégezni azokat a feladatokat, amelyeket követelnek tőle. Ezt a kapcsolatot másodsorban a kölcsönösség is jellemezheti, hiszen a nevelő is nevelődik a nevelt által (Horváth & Prisztóka, 2005).

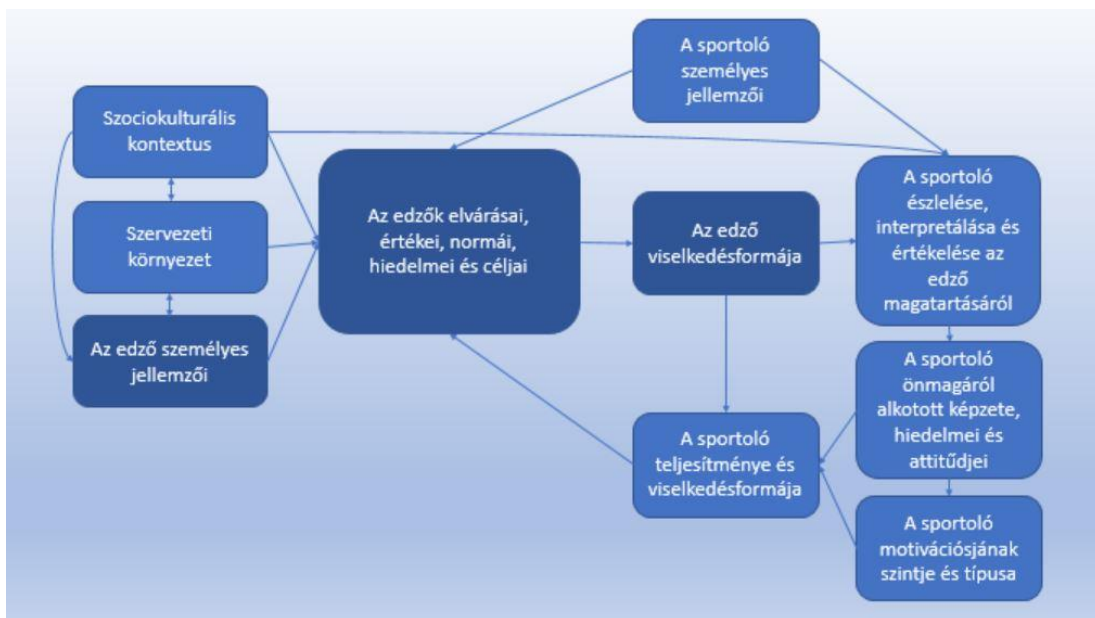
Poczwadowski és munkatársai (2006) szerint az edző és a sportoló kapcsolata az eredményes együttműködésnek, és a sikerek elérésének egyik meghatározó tényezője. A szakirodalomban fellelhető számos kutatás bizonyítja az edző-sportoló kapcsolat fontosságát. Ezek a kutatások többféle módon és dimenzióban is megtalálhatók:

- viselkedésvizsgálatok (tettek, cselekedetek, viselkedésformák, pl. visszajelzés az érdeklődő szülőnek a gyermekéről)
- individuális (vagy személyes) kutatások (pl. egyéni vonások, motivációk, szükségletek)
- interindividuális (vagy interperszonális) kutatások (pl. edző-sportoló párok, az edző-sportoló kompatibilitása)
- csoport- (vagy csapat-) vizsgálatok (pl. vezetői típusok, interperszonális szerepek)
- intézményes vizsgálatok (pl. normák és értékek különbségei a hivatásos és szabadidősportban)
- kulturális vizsgálatok (pl. hagyományok, normák és értékek, kulturális különbségek)

2. táblázat. Az edző-sportoló kapcsolatának elemzési egységei és típusai (forrás: saját szerkesztés Poczwadowski és mtsai, 2006 nyomán)

Az értelmezés fajtái (komplex tudás)	A sportoló-edző kapcsolat vizsgálatával foglalkozó kutatások egységei					
	Viselkedés	Egyéni (Individuális)	Egyének közötti (Interindividuális)	Csoportos	Intézményi	Kulturális
Referenciaértelmezés: Defíníciók és minősítések Elemzési egységek diverzifikálása	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cselekedetek</i> • <i>Kifejezések</i> • <i>Manifesztálódás</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szükségletek</i> • <i>Észlelés</i> • <i>Személyiségjegyek</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Törődés</i> • <i>Összeférhetőség</i> • <i>Konfliktus</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szerepek</i> • <i>Normák</i> • <i>Vezetői képesség</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Közös célok</i> • <i>Erőforrások</i> • <i>Funkciók</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kollektív értékek</i> • <i>Kollektív meggyőződések</i> • <i>Jogi kérdések</i>
Kapcsolati értelmezés: Leíró koncepciók közötti kapcsolat A koncepciók diverzifikálása	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interperszonális képességek (pl. aktív meghallgatás, támogatás)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interperszonális orientáció (pl. hasonulás, kiszámíthatatlanság, megbízhatatlanság)</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interperszonális kapcsolatok (pl. páros kapcsolatok)</i> • <i>Erőfitogatás</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kohézió</i> • <i>Interperszonális közeg</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Vízió</i> • <i>Hierarchia</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szokások</i> • <i>Hagyományok</i>
Szisztematikus értelmezés: Széles körű elméleti magyarázatok Diverzifikáló területek, témák	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Behaviorizmus</i> • <i>Pszicho-fiziológia</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Személyiség-pszichológia</i> • <i>Az érzelmek és a motiváció pszichológiája</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szociálpszichológia</i> • <i>Az interperszonális kapcsolatok területe</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szociológia</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Szervezeti pszichológia</i> • <i>Adminisztrációs tudományok</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Interkulturális pszichológia</i> • <i>Antropológia</i>
Diverzifikáló elméletek	Szimbolikus interakcionizmus, szociális cereelmélet, szervezeti rendszerelmélet, rendszerelmélet, feminizmus					

A sport teljesítménycentrikussága miatt az edző-sportoló kapcsolatát és annak minőségét általában az elért eredmények alapján osztályozzák. A sikerek elérése mögött jól működő kapcsolatot feltételezünk. A hatékony kapcsolat azonban nemcsak a sikeresség függvénye, hanem sokkal inkább személyre szabott, a fizikai és szellemi jóllét megszerzésére és megtartására épül. Természetesen ezek – mint például a fizikai felkészültség – az élsportban kevésbé számítanak, hiszen feltételezhetően már megvannak. A hatékony edző-sportoló kapcsolat központi eleme az, hogy a versenyző a mágához mért legjobb eredményt tudja elérni (6. ábra). Ehhez olyan alapvető tulajdonságok kellene, mint például az empátia, segítőkészség, őszinteség, fogékonyság. A hatékonyságot rontja az érdeklődés vagy a bizalom hiánya, a kapcsolat kihasználtsága, az edző és a versenyző érzelmi távolságtartása, valamint a fizikai vagy szexuális atrocitások. Egy jó kapcsolatban kiemelt fontossága van a megfelelő és rendszeres kommunikációnak is. Ez segít a jó edző-sportoló kapcsolat kialakításában és fenntartásában. Különös jelentősége van az utánpótláskorú sportolók körében az egyszerű, spontán kialakuló beszélgetéseknek, akár az iskolával vagy az edzéssel kapcsolatban, hiszen ez megfelelő bázist ad a kialakulóban lévő bizalomnak. (Jowett & Poczwadowski, 2007).



6. ábra Az edzői hatékonyság folyamatmodellje (forrás: saját szerkesztés Horn, 2008 alapján)

Bloom, Schinke és Salmela (1998) szerint a sportolók sportteljesítményének fejlődésében az edzők személyének nagyon lényeges szerepe van. Főleg az élsportolók pályá-

futásában kap szerepet ez a kapcsolat, mivel sok időt töltenek együtt. Az edző és sportoló között olyan kapcsolat alakul ki, amelyet mindkét fél támogat, és amely a kölcsönös tiszteleten, megbecsülésen, és az elismerésen alapul. Mindemellett az edző egyben nevelői szerepet is betölt, ennek következtében a sportoló és edző kapcsolata összetett és bonyolult, folyamatosan változó, alakuló, egymás viselkedésére kölcsönösen ható viszony.

Révész, Bognár, Csáki és Trzaskoma-Bicsérdy (2013) szerint – akik a sportoló és az edző kapcsolatát vizsgálták az úszás sportágban – a bevált sportolók inkább tekintik családtagnak az edzőjüket, mint a nem beváltak. Kutatásukból megtudhatjuk, hogy a közös munka eredménye a siker, amely hosszú idő alatt még inkább összekovácsolja az edzőt és a sportolóját. A bevált sportolók esetében elmondható, hogy az edző szerepe tovább terjed annál, mint amit egy szakmai kapcsolat megkövetel. A felnőtt kategóriába tartozó versenyzők inkább tekintik barátoknak az edzőt, mint a fiatalabb korosztály. A felnőttek esetében jobban megmutatkozik a sporton kívüli kapcsolat is az edzőjükkel, mint a serdülők korosztályában. A kutatásban részt vevő edzők szerint az elmúlt évtizedekben átalakult az edző-sportoló kapcsolat. A két fél kapcsolata demokratikusabb lett, a hierarchikus különbségek csökkentek. Az edző-sportoló kapcsolatban nagy jelentőséget tulajdonítanak az edzők a sportolókkal való bánásmódjuknak. Az edzők megítélése szerint a versenyzők egyéni bánásmódot igényelnek, minden sportolóval külön-külön kell foglalkoznia az edzőknek.

Szabó tanulmányában (2015) az edzőre vonatkozó fontos, elvárható tulajdonságokról kérdezett meg edzőket és sportolókat egyaránt. Munkájából kiderül, hogy a megkérdezett 200 edző sorrendben az ismeret átadásának képességét, a pedagógiai érzéket, és a tudásszintet (mentális képességek) tartotta a legfontosabb tényezőnek, míg a sportolók (n = 700) sorrendben az ismeret átadásának képességét, a tudásszintet (mentális képesség), és a versenyzők támogatását, valamint a velük való együttműködést tartották a legfontosabbnak.

Stirling és Kerr (2013) kutatásuk során arra törekedtek, hogy feltárják a volt élsportolók érzelmi visszaélésre vonatkozó tapasztalatait az edző-sportoló kapcsolatban. Három kategóriára terjedtek ki a vizsgálatok. Ezek a pszichológiai hatások, az edzés hatások, és a teljesítményt befolyásoló tényezők. 14 visszavonult sportolót kérdeztek meg ebben a témában, 8 nőt és 6 férfit. A sportolók megemlézték a tapasztalataik

szerinti észlelt pszichológiai hatásokat (rossz hangulat, harag, alacsony önhatékony-ság, értelem, teljesítés) és edzéshatásokat (indíték, csökkent élvezet, gyengített fókusz, nehézség a készségmegszerzésben). A sportkörnyezetben az edző játszhatja a gondviselő szerepét, hogy kialakítsa a megfelelő biztonságérzetet a sportolójában. Erre szükség van a sportolónak fizikailag és érzelmileg is. Ez különösen a magasabb szintű sportolóknál jelenik meg a legjobban, ahol a sportolók több időt töltenek edzőjükkel, mint saját családjukkal. A kutatás során majdnem minden sportoló beszélt az edzője viselkedése miatt kialakult rossz hangulatról. 4 sportoló nyilatkozott arról, hogy edzője érzelmileg kifejezte a haragját és csalódottságát. 5 sportoló számolt be arról, hogy rosszabb teljesítményük esetén az edzőjük szándékos szóbeli sértéseket alkalmazott. 7 sportolónak volt az edzőjéhez köthető rossz élménye érzelmileg sértő esetek miatt, amely alacsony önbecsülést váltott ki belőlük.

Egy másik, az edző-tanítvány kapcsolatot elemző kutatásban az edzői tekintély jelenléte volt hangsúlyos. A vizsgált minta, amelyet interjú módszerével kérdeztek, az edzőt tekintette a vezetőnek, és a versenyzők ezt teljes mértékben el is fogadták. Az edző személye felsőbbrendű volt. Bizonyos esetekben ez a módszer is sikerekhez vezetett (Jackson & Beauchamp, 2010).

2.6.1 A kölcsönös függőség elmélete

A társas kölcsönhatásoknak van egy láncolata, amelyek meghatározott sorrendben épülnek egymásra. Ez, és a kommunikációk sorozata jellegzetes viszonyt alakít ki az emberek között. Ebben a kapcsolatban a személyek nemcsak hatással vannak egymásra, hanem kisebb-nagyobb mértékben függenek is egymástól. Erre a kapcsolatra a mindennapos szóhasználatban az „érintkezés” szó utal. Kelley és Thibaut (1978) a csoporttaggá válás motivációs alapját abban látja, hogy a személyek a csoporttagságból adódó, vélt előnyöket nagyobbban érzik, mint az egyébként rájuk háruló hátrányokat, illetve olyan előnyök realizálását várják a csoporttagság révén, amelyeket másképpen nem tudnak elérni. Az érintkezés sűrűsége szintén csoportképző tényező. A gyakori találkozás, a mindennapi kapcsolat könnyen kialakíthat közös értelmezési kereteket, közös problémákat, létrehozhatja a kölcsönös függőség csoportként azonosítható mintáit.

A különböző integrációs programok, az egyének közötti társadalom-lélektani távolság áthidalását célzó, gyakorlati csoportszervező eljárások a térbeli közelség, az érintkezési alkalmak gyakoriságát megteremtő feltételek előmozdítását célozzák, sok esetben sikerrel. Ezek alapvető fontossággal bírnak az egymást segítő személyek/csoportok viszonylatában. Nagyobb haszon remélhető egyes esetekben a csoportosan elvégzett feladatban, mint az egy személyben kivitelezett esetében, még ha a statisztika olykor más eredményt is támaszt alá. Bizonyos helyzetekben az egyéneknek – jóllehet meg erősítéseikben kölcsönösen függenek egymástól – valójában nagyon kevés esélyük van arra, hogy együttműködhessenek. A mindennapi életben a verseny- vagy együttműködés jellegű viszonylatokat a többségükben konvenciók uralják, nagymértékben intézményesítettek és megtervezettek. Csak nagy ritkán nyílik lehetőségünk választani az együttműködés és a versengés között. Aki egy sportcsapatba lép, az vagy úgy játszik, hogy az a csapat érdekeit szolgálja, vagy nem játszik. Azokban a helyzetekben, ahol a szereplők nem egyetlen akcióban vesznek részt, hanem ugyanazzal a partnerrel, hasonló körülmények között többször is válaszút elé kerülnek, hosszabb távú cselekvési stratégiák figyelhetők meg. A döntés az esetek többségében a partnerrel való kapcsolattól függ, hogyha a másik fél együttműködő, akkor bizalom alakul ki és így mindkétten szívesen együttműködnek. Ám ha a másik fél a saját előnyére játszik, és vetélkedés alakul ki a két partner között, abban az esetben a másik legyűrésére tett törekvések valószínűsíthetők, aminek következtében az ő partnere is versengeni fog. Az ellenkező irányú páfordulás már szerencsésebb kimenetelű az együttműködés szempontjából. Ha valaki a korábbi vetélkedés helyett elkezd a partnerével kooperálni, akkor az is könnyebben hajlik az együttműködésre, könnyen megbocsátja a múltat. Ha valaki úgy dönt, hogy a felépült bizalmat felhasználva hirtelen a közös helyett saját érdekeire cseréli, akkor nemcsak ádáz versengés, de destruktív kimenet is várható. Ilyenkor már nem is a saját haszon a cél, sokkalta inkább a másiknak a tönkretétele. Ellentmondásosságot tükröz az a megfigyelés, hogyha a másik fél kezdettől és konsekvensen együttműködő, a partner informátlanságot vagy gyengeséget tételez fel róla, akkor nagy a csábítás, hogy a közös hasznot odahagyva, hirtelen nagy egyéni nyereségre tegyen szert. Ha a partner ilyenkor jelzi, hogy ő is tud versengeni, csak nem akar – azaz megmutatja az erejét –, ismét visszaállhat a mérsékelt, ám biztos közös előnyökkel járó együttműködés (Csepeli, 2001).

Jones és Gerard (1967) az interakcióknak négyféle függőségi formáját különbözteti meg. Az első az álfüggőség, amely akkor jön létre, ha külső tényezők miatt történik meg a szociális interakció. A második az aszimmetrikus függőség. Ez akkor alakul ki, ha az egyik cselekvő viselkedése csak attól a tervtől függ, amit ő kigondolt, a másik csupán a kezdeményező félre reagál. A harmadik a reaktív függőség, ami akkor keletkezik, amikor a cselekvők viselkedését a helyzet kényszere határozza meg, csak egymás viselkedésének figyelembevételével képesek cselekedni, és közben nem képesek a saját terveiket, céljaikat megvalósítani. A negyedik a kölcsönös függőség. Ennél a szociális interakciónál a résztvevők viselkedését részben a másik megelőző viselkedése szabja meg, részben pedig az, hogy az egyén az interakció során mit akar elérni. Ezen interakció esetében mindegyik félnek van egy saját elképzelése, amely irányítja a cselekvést, de a terv módosulhat annak a tükrében, hogy a társak hogyan reagálnak rá. A kölcsönös függőséget azonban ideáltipikusság jellemzi. Ha egyszer létrejön, nem biztos, hogy fenn is marad. A feleket csábíthatja, hogy az egyenlőségen alapuló viszonyokat felborítsák, és a maguk javára formálják. Ebben az esetben egyoldalú függőség alakulhat ki. Ha a különböző célok kizárják egymást, az interakció visszaesik a reaktív függőség állapotába, míg, ha a cselekvők céljai eltűnnek, álfüggőség jön létre.

A kölcsönös függőség olyan szituációkat jelöl, *„amelyekben a személyes kimeneteket részben vagy teljesen egy vagy több más ember cselekedete határozza meg, s azok a módok, ahogyan az egyének átalakíthatják az ilyen szituációkat, és tágabb célokat követhetnek”* (Van Lange & De Dreu, 2007:307).

2.6.2 A sportoló-edző kapcsolatának 3+1 C modellje

A sportoló és az edzője közötti interperszonális kapcsolat specifikus és fontos tényező. Az edzés folyamatának szempontjából rendkívüli jelentőséggel bír ez a kapcsolat, mert meghatározhatja a sportoló elégedettségét, önbecsülését és az elért eredményeket is. A közelség az érzelmi közelségre utal az edző-sportoló kapcsolatában. Az olyan érzések, mint a törődés, értékelés és a bizalom a másokban, megerősítik az edző és a sportoló interperszonális és intraperszonális tényezőinek hangsúlyosságát. A komplementaritás, amely egymás kiegészítését jelenti, a sportoló és az edző fontos szerepére világítanak rá, amely a célok elérésére tett közös erőfeszítéseket jellemzi (Jowett & Meek, 2000).

A 3 C rendszert a sportoló és edzője kapcsolatának szubjektív vizsgálatára hozták létre, amely részletesen vizsgálja a résztvevők érzéseit, érzelmeit. Kitér a sportoló és az edző szeme előtt lebegő célra és összehasonlítja egymással a kettőt, illetve megfigyeli a felek edzésbe fektetett munkáját. Ezek mind olyan tényezők, amelyek alapjaiban határoznak meg egy sikeres sportoló-edző kapcsolatot. Ugyanakkor rámutathat olyan tényezőkre is, amelyek valamelyik fél elégedetlenségét okozhatják, esetenként a kapcsolat felbomlását is eredményezhetik (Jowett, 2003).

A szisztéma gerincét a 3 C-t alkotó fogalmak adják ezek a Closeness, vagyis a közelség, a Commitment, azaz az elkötelezettség, illetve a Complementary, ami a komplementaritást, azaz egymás kiegészítő szerepét jelenti. A Closeness rész a sportoló és edzője érzelmi kötődését vizsgálja, a kapcsolat mélységét, illetve a másik félbe vetett bizalmat. A Commitment, vagyis az elkötelezettség megmutatja, hogy mik a felek elvárásai a munkakapcsolattal szemben ahhoz, hogy fenn tudják azt tartani a lehető leghosszabb ideig. A Complementary az edző és sportolója közötti interakciókat vizsgálja azt, hogy ezek hogyan hatnak az egyénekre, illetve a közös munkára. Ezen kívül a résztvevők motivációját, és a közös munkához való hozzáállást is vizsgálja (Jowett & Cockerill, 2002; Jowett, 2005).

A 3C modellben az elméleti keretrendszert az edző-sportoló kapcsolatban a három kiemelt tényező mellett még egy eredendő C-t vizsgáltak. Ez a Co-orientation, azaz egy irányba tartást, illetve erőfeszítést, melynek értékei nem feleltek meg minden esetben a valid instrumentumok kritériumainak, ezért maradt meg 3+1 C modellnek (Jowett, 2007).

Jowett és Cockerill (2003) kutatásának középpontjában az érmes olimpiai sportolók edzőjükkel való kapcsolata állt. A három C kontextusában kutatták ezt a kapcsolatot. Azt a következtetést fogalmazták meg a 12 olimpiai érmes sportoló megkérdezésével, hogy az elit sportban a sportoló és az edző interperszonális kapcsolata nagyon fontos faktor, amely hozzájárul a sportolók fejlődéséhez. Az a sztereotípiá, amely azt állítja, hogy az elit sportban az edző és a sportoló kapcsolata személytelen, autoritatív és az eredményességtől függő, nem helyénvaló. Ezért javaslatuk alapján az edzőképző programoknak és tanfolyamoknak a technikai, taktikai és stratégiai ismeretek átadása mellett tartalmazniuk kellene a sportolóval kialakítható hatékony kapcsolat megteremté-

sében használatos információkat is. Végül az edzők képessége, hogy megfelelő és hatékony kapcsolatot alakítsanak ki sportolóikkal, hatással lehet a sportolók jóllétére, és kimagaslóbb teljesítményük elérésében is szerepet játszhat.

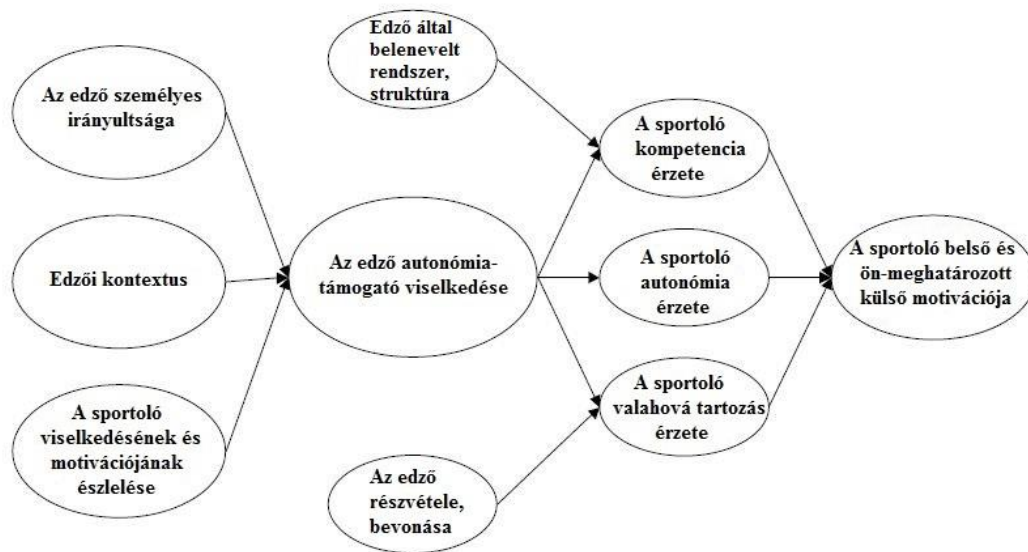
2.6.3 Az edző hatása a motivációra és a motivációs környezetre

A kutatások azt bizonyítják, hogy a belső motivációval és önmeghatározott viselkedésformákkal rendelkező sportolók több erőfeszítést tesznek a siker érdekében (Pelletier és mtsai, 1995; Williams és Gill, 1995; Li, 1999), kitartóbbak (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier és Cury, 2002) és jobban teljesítenek (Beauchamp, Halliwell, Fournier & Koestner, 1996), mint a nem önmeghatározott motivációval rendelkező sportolók.

A sok tényező közül, amelyek a sportoló intrinzik és önmeghatározott extrinzik motivációját és a későbbi teljesítményét befolyásolják, az egyik legjelentősebb a sportoló és az edző kapcsolata (Mageau & Vallerand, 2003; Jowett, 2003).

Az eredményesség egyik fő záloga a jó sportoló-edző kapcsolat. Ez két dimenzióban nyilvánul meg. Az egyik az egymásba vetett bizalom, a másik pedig a két fél közötti tényleges kapcsolat minősége. Az a játékos, amelyik bizalmat kap az edzőjétől, jobb teljesítményre képes, de ez fordítottan is igaz. Az edző, amelyik élvezi játékos bizalmát, még elhivatottabban foglalkozik tanítványaival. A sportolónak bízniuk kell az edzőjük által választott módszerek sikerességében. Az edzői tevékenység és hozzáállás meghatározza a sportoló motivációját, és ezen keresztül az autonómia-érzetét, kompetenciáját és érzelmi viszonyulását is (Bognár, 2010).

Mageau és Vallerand (2003) egy olyan motivációs szekvenciával álltak elő, ahol az edzők személyes beállítottsága az edzősködéshez, a működési kontextushoz, amelyben dolgoznak, valamint a sportolóikon megfigyelt és értelmezett magatartásformák és motivációk, meghatározzák az ő edzői viselkedésüket, felfogásukat. Viszont az autonómiát támogató edzői viselkedésformák, a rendszer és a közreműködés biztosítása jótékony hatással van a sportolók autonómia igénye, a kompetencia és a valahová tartozás szempontjából. Végül, ez a három pszichológiai igény kielégítettsége meghatározza a sportolók belső, és önmeghatározott külső motivációját.



7. ábra A sportoló-edző kapcsolatának motivációs modellje (forrás: saját szerkesztés Mageau és Vallerand, 2003 nyomán)

A sporttevékenység folytatása nem mindig élvezetes, ugyanis nagyon sok edzést, kintartást és fegyelmet igényel. Ezért a sportolók nem hagyatkozhatnak teljes mértékben a belső motivációra, néha szükséges a megerősítés külső formáihoz is hozzányúlni. Emiatt fontos a sportolóknak, hogy tudatosítsák az edzések értékét és fontosságát a saját fejlődésük érdekében. A sportoló motivációját az edző az autonómia támogatásával erősítheti, ennek rendszerét a 7. ábra szemlélteti. Az edző ezek alapján pozitív motivációs bázist teremthet a sportolójának, ha autonómia-támogató viselkedést tanúsít irányába (Mageau & Vallerand, 2003).

Egy kutatás azt bizonyítja, hogy az önmeghatározott külső motiváció – a nem önmeghatározottal ellentétben – összefüggésben van a pozitív kognitív, affektív és viselkedésbéli törvényszerűségekkel, amelyek nagyon hasonlóak a belső motivációhoz (Vallerand, 1997).

Autonómia támogatónak lenni nem jelent mást, mint a másik fél (sportoló) szemszögéből szemlélni a dolgokat, elismerni azok érzelmeit, ellátni őket a választás lehetőségével, és pontos információkkal. Egyúttal csökkenteni kell a nyomást és a követeléseket a sportoló irányába (Black & Deci, 2000).

További meghatározás szerint a szülők (vagy edzők) olyan magatartása, ahol értékelik a gyermek (vagy sportoló) önálló kezdeményezését, bátorítják a választásban, a független problémamegoldásban és a döntéshozatalban való részvételre (Grolnick & Ryan, 1989).

Több szakcikk tanulmányozásával Mageau és Vallerand (2003) megállapították, hogy milyen az autonómia-támogató személyiség. Meghatározott kereteken és szabályokon belül megfelelő választási lehetőséget biztosít; ésszerű feladatokkal, korlátokkal és szabályokkal lát el; érdeklődő és figyelembe veszi mások érzelmeit; lehetőségeket teremt önálló kezdeményezésre és feladatmegoldásra; az irányítást nélkülöző kompetenciát érintő visszajelzésekkel lát el; kerüli a nyílt irányítást, a büntudatot előidéző kritikákat, az irányító kijelentéseket és a megfogható, tárgyi jutalmakat; megelőzi az énközpontú légkör megjelenését.

A legfontosabb szerepet az edző megítélésében az játssza, hogy mennyire ért adott sportágához, szakmailag mennyire van otthon benne, hitelesek-e a szavai és módszerei. A sportolók számára a másik fontos tényező, ha edzőjük megfelelő módon tudja lelkesíteni őket. Egy versenysportoló számára elengedhetetlen a megfelelő motivációs eszközök alkalmazása, lelki felkészítés, lelkesítés, teljesítményre törekvés. Harmadik fontos elem az edző pozitív megítélésében a szólásszabadság megléte a sportolók között. Fontosnak tartják a véleménynyilvánítás szabadságát, az önrendelkezést, és a demokratikus jogokat. (Gombocz & Gombocz, 2006).

Az edző által teremtett motivációs környezet kulcsfontosságú tényező számos kognitív, affektív és viselkedésmód kimenetele szempontjából. Ha az edző feladatorientált légkör érzetét teremt (pl. technikai fejlesztés feladatai), akkor a sportolók valószínűbb, hogy adaptív és pozitív motivációs mintákat fognak alkalmazni. Ezzel ellentétben, ha az edző ego-orientált légkör érzetét teremt (pl., ha az edző arra bátorítja a sportolót, hogy legyen jobb a játékostársánál), akkor a sportolók inkább maladaptív kogníciókat, viselkedésmintákat fognak alkalmazni (Duda & Balaguer, 2007; Adie, Duda & Ntoumanis, 2012).

Reinboth, Duda és Ntoumanis (2004) kutatásukban rávilágítottak arra, hogy az autonómia-támogató, feladatorientált és szociálisan támogató légkör pozitív asszociációt mutat az atléták autonómia, kompetencia és társas kapcsolati igényükkel, és megelégedettségükkel.

Quested és Duda (2010) megállapította, hogy az autonómia-támogató, feladatorientált vagy ego-orientált tanulási környezet hatására különböző motivációs válaszok érkeztek a táncosok pszichológiai szükségleteinek szempontjából.

Smith, Fry, Ethington és Li (2005) főiskolás női sportolókat vizsgált az Egyesült Államokban. Kutatásukból arra következtettek, hogy az edzők bátorító és pozitív visszajelzése és a hibák mellőzése, figyelembe nem vétele pozitív korrelációban volt a feladatorientált légkörrel. Az edzők büntető magatartásmódja viszont az ego-orientált légkörrel volt kapcsolatba hozható.

Tóth és Reinhardt (2018) kutatásuk eredményeiből megállapították, hogy a barátságosság, a lelkiismeretesség, az érzelmi stabilitás, valamint a proszociális ösztönzések támogatják az edzők empatiszikus képességét, amely pozitív és ösztönző hatást gyakorolhat a hatékony sportoló-edző kapcsolatra.

2.6.4 Az edző-sportoló kapcsolat mérése

Egy tanulmány keretében Rhind és Jowett (2012) megalkották az edző-sportoló kapcsolatának fenntartására irányuló kérdőívet (CARM-Q, Coach-Athlete Relationship Maintenance Questionnaire). Tanulmányukban a kérdőív validitás- és megbízhatósági vizsgálatát is elvégezték. A tanulmány első részében 50 ítemet használtak fel ugyanazon szerzőpáros COMPASS modelljéből, amely alapján az edző-sportoló kapcsolatának fenntartásában a konfliktuskezelés, a nyitottság, a pozitív hozzáállás, a tanácsadás, a támogatás, és a szociális hálózat a kulcsfontosságú tényezők. Az ítemek tartalmi validitását egy szakértői csoport véleményezése jelentette. Ezután az kérdőívet 251 résztvevő töltötte ki, melyekből 146 sportoló és 105 edző. A 28 ítemes kérdőív 7 faktort tartalmaz, amelyek a konfliktuskezelést, a nyitottságot, a motivációs stratégiákat, a megelőző intézkedéseket, a magabiztosságot, a támogatást, és a szociális hálót mérték. A második tanulmányban egy független, 212 fős edzői és sportolói mintán tesztelték a kérdéseket, ahol további strukturális validitást tártak fel. Következtetésükből kiderül, hogy az edzői és a sportolói képzések területén is ajánlják a tanulmány gyakorlati vívmányait.

Hagger, Chatzisarantis, Hein, Pihu, Soós és Karsai (2007) kidolgozták a PASSES (The perceived autonomy support scale for exercise settings) kérdőívet, amelyet cross-kulturális vizsgálatok során validáltak. A kérdőív az iskoláskorúak testnevelő tanárukhöz, és a testnevelés órákhoz való viszonyát hivatott vizsgálni. A kérdőív első része 15 ítemet tartalmaz, amelyek a testnevelő tanárral való attitűdre kérdeznak rá. 7 pontos Likert-skálán adhatók a lehetséges válaszok, ahol az 1 – „Egyáltalán nem értek egyet” és a 7 – „Teljesen egyetértek” voltak. A kérdőív másik része 15 ítemet tartalmaz, és a testnevelés órához való hozzáállásra kérdezik rá. A lehetséges válaszokat 5-pontos Likert-skálán lehetett megadni, ahol az 1 – „Egyáltalán nem értek egyet” és 5 – „Teljesen egyetértek” voltak. A kérdőív harmadik része a szabadidős sporttevékenységet vizsgálja, melyet 7-fokozatú Likert skálán kell bejelölni.

A sportoló-edző kapcsolatának tanulmányozására az egyik legtöbbet használt instrumentum a CART-Q kérdőív, melyet Jowett és Ntoumanis (2004) szerkesztettek meg, és amelyet kutatásunkhoz mi is használtunk. A kérdőívet bővebben az „Anyag és módszer” c. fejezetben mutatjuk be.

2.7 Csapat, kohézió, versenyhelyzet és együttműködés

A sportcsapatok egy tényleges cél, sportteljesítmény elérése érdekében formálódott közösséget jelentenek. A csoport hatékonysága akkor lesz magas, ha a csoporttagok egymás közötti interakciója, eredményes együttműködése létrejön. A csapaton belüli hierarchia kialakulása fontos összetevője a teljesítménynek és a csoportműködésnek. A hierarchikus rangsor kialakulhat a sportpályán nyújtott teljesítményből, de a sportpályán kívül mutatott viselkedés, szociális ügyesség következményeként is. Az eredményesség és a csapat alakulásának fontos állomása a „mi-tudat” és pozitív öntudat kialakulása. Szintén eredményességi alap a játékosok egymással való harmonikus összjátéka. Ehhez a játékosoknak nemcsak a saját szerepüket és helyüket kell azonosítani és annak megfelelően viselkedni, hanem a társak helyét is felismerni és önzetlenül őket elfogadni, és ha a helyzet úgy hozza, őket kiszolgálni. Ha a játékosokban nem alakul ki az interdependancia érzete, akkor a csapat is kevésbé lesz eredményes. A csapat szervezése, és e viszonyok feltérképezése az edző feladata. Az eredményesség további előfeltétele a csapategység magas fokon való jó működése, és a játékosok egymással való harmonikus összjátéka. A sikeres játékosokból álló, alaposan felkészített

csapat is széteshet, ha a belső konfliktusok kezelésére nem fektetnek kellő hangsúlyt. A játékosok a motiváltságukon és a sikerre való törekvésükön keresztül kellően ösztönözhetőek az egymás közötti kapcsolat (munkakapcsolat) helyreállításában. Az edző és a játékosok közötti viszony megoldásában sajnos az edzők többnyire rugalmatlanok, veszélyt éreznek a saját autoritásukon és tekintélyükön, nem tudnak túllépni saját narcizmusukon. Sokszor nem mernek olyan döntéseket meghozni, ami a vezetőkkel konfliktushelyzetet okozna, vagy félnek felülvizsgálni saját viszonyukat a játékosokkal (Budavári, 2007).

A csapatnak, mint egységnek a csapatalakulás és fejlődés négy fázisán túl kell esniük. Ezek a megismerkedés, formálódás (forming) szakasza; a konfrontáció, azaz a konfliktusok fázisa (storming). Ezt követi a megerősítés, normalizálódás (norming) szakasza. Végül a teljesítés (performing) stádiumban a teljesítmények növekedésére kerül sor. A négy fázis mindegyikében, de különösen a viharzás szakaszában hangsúlyozottan szükséges az edző szaktudása és pedagógiai felkészültsége. Ebben a szakaszban a jól megoldott konfliktusok, a játékos szerepek tisztázása a későbbi eredményesség szempontjából kulcsfontosságú (Weinberg & Gould, 1995; Baumann, 2006).

A játékosoknak szükséges egy „csapattá” összeérniük. Sokszor az egyénileg jobb játékosokból álló csapatok alulmaradnak gyengébb játékosokból álló csapatokkal szemben. El kell fogadni azt a tényt, hogy el kell telni egy bizonyos időnek, amíg a csapatfejlődés a megfelelő szintre nem ér. A csapategység és fejlődés szempontjából fontosak az alábbi tényezők: időkeretek, individualitási fok, interakció, kommunikáció és szinergia (Baumann, 2006).

Carron, Bray és Eys (2002) szerint pozitív kapcsolat van a csapatkohézió és a siker között, mert tanulmányukban a kosárlabdázóknál szignifikáns kapcsolatot mutatott a két tényező. A nagyobb csapatkohézió hozzájárult a nagyobb kollektív hatékonyság kiépítéséhez, amely nagyobb csapatszintű teljesítményt eredményezett.

Szintén pozitív kapcsolatot állapítottak meg Mullen és Copper (1994) tanulmányukban a csapatkohézió és a sportsiker között.

Jowett és Chaundy (2004) kutatásában a demokratikusabb, támaszt nyújtó edzői magatartást találta pozitív hatásúnak a kohézió tekintetében, ezzel szemben az autokratikus irányítási módszer romboló hatással volt a feladatvégzési kohézióra.

A Moldvay és Harsányi (2013) által végzett felmérés alapján szintén összefüggés mutatkozott az autokratikus irányítás és a csapatkohézió között, azonban ők arra a megállapításra jutottak, hogy egy erőskezű, irányításközpontú edző azáltal, hogy a csapat közös nemtetszését vívja ki, közös témát és álláspontot generálhat az edzővel szemben. Ezzel szemben egy demokratikus, támogató edző rossz hatással lehet a csapatkohézióra, mert megadja a játékosainak azt a támogatást, amit egy autokrata edző keze alatti csapatnak egymástól kell megkapniuk. Mégis, a legjobb csapatkohéziós erő egymás biztatása, a másakra való támaszkodás lehetősége. Az edző oldaláról érkező pozitív visszacsatolások a kohézió kialakításában fontos szerepet töltenek be, ugyanis, ha a csapat jól teljesít – amiről pozitív visszajelzést kapnak a sportolók –, az általános elégedettséget eredményez, ami segíti az összetartozás érzését.

A csapatléggkört alakító tényezők kiemelt szerepet játszhatnak a teljesítmény alakulásában. Ezek közül a megelégedettségnek is meghatározó szerepe van. Nem elvárt eredmények elérése esetén a sportolók gyakran hivatkoznak a kevés játéklehetőségre, a fizetések csúszására, az edzővel vagy a csapattársakkal való konfliktusokra, rossz minőségű pályára stb. Amennyiben a (sport)szervezet tagjai elégedettebbek, akkor hatékonyabbak és eredményesebbek lesznek, mint az elégedetlen tagokból álló szervezet. (Balogh, 2014).

Budavári (2007) szerint a csapat összeállításának legjelentősebb kérdése, hogy a legjobb és leginkább motivált játékosok játszanak együtt. Az edző felelőssége és feladata, hogy mérlegeljen és eldöntse, hogy az adott pillanatban és szituációban melyik játékos segítheti hozzá a csapatot a sikerhez. A versengésnek több fajtája is van, lehet a csapatban az új és régi csapattagok között, lehet az új tagok között, és lehet a régi csapattagok között is. A versengésnek számos negatív érzelmi hatása lehet a játékosokra, ugyanakkor a posztokért folytatott egészséges rivalizálás a szükséges motivációt is biztosíthatja a játékosoknak.

Egy bizonyos csoportban a csoporttagok egyéni identitáskriziseinek mértéke határozza meg a csoportban létrejövő dinamikát, ellenállást és egyetértést is. A csoporttagok között csak akkor alakulhat ki egyetértés, ha részleges vagy teljes azonosulás jön létre közöttük. Ha az ember egy csapatban játszik, akkor nagyon fontos az, hogy el tudjon vonatkoztatni saját érdekeitől, és a legfontosabb cél az legyen, ami az egész csapat javát szolgálja. A csapat összhangján kívül fontos egy összetartó személy jelenléte.

Optimális esetben az edző az a személy, aki egy csapatná tudja kovácsolni az egyéneket. Komoly jelentősége van az edzések megkezdése előtt vagy befejezésük után kialakuló közléseknek, értékeléseknek. A csoportvezetőről történő véleménycsere is lényeges szerepet tölthet be a csoporttagok növekvő összetartozás-érzése, valamint ezen felül a kommunikációs igényei szempontjából (Brocher, 1975).

A csapatmunka, a másokkal együtt végzett munka képessége, amelynek során egy közös cél érdekében, aktívan, a felelősség és a szerzett jutalmak megosztása mellett hozzájárulunk a csapat, mint egység teljesítőképességéhez. Kihangsúlyozzuk és kialakítjuk a kooperáció, a tisztelet és segítőkészség légkörét. Képesek vagyunk másokat bevonni és elkötelezetté tenni a csapat erőfeszítései, törekvései iránt. Azok a vezetők, akik rendelkeznek ilyen kompetenciákkal, jó hangulatot, pozitív kapcsolatrendszerrel, és a csapat identitására való büszkeséget építik ki. Mint vezető, nem nézhetjük felülről a csapatmunkát, aktív részese kell, hogy legyünk a folyamatnak (Goleman, 2004).

Az érzelmi hangulat és az intelligencia fontosságára hívja fel a figyelmet egy tanulmány, amely szerint a kellemes (pozitív) hangulat a jó teljesítményt, a kellemetlen (negatív) és a diszfunkcionális pedig a rossz sport- és vizsgateljesítményt előzi meg (Soós, Lane és Hamar, 2014).

A verseny, versenyhelyzet számos szituációban leírható és jellemezhető. Ez egy szociális folyamat, amely akkor jelentkezik, amikor az alapján adunk jutalmat bizonyos személyeknek, hogy ugyanazon versenyen vagy versenyhelyzetben milyen teljesítményt nyújtottak másokhoz képest. A kooperáció viszont egy olyan szociális folyamat, ahol a teljesítményt olyan formában értékelik és jutalmazzák, hogy a résztvevő személyek csoportja a kollektív teljesítmény eléréséhez miként tud együtt dolgozni, egy bizonyos cél elérése érdekében (Coakley, 1994).

Gill és Dieter (1988) a Sport-Orientációs Skála megalkotásával tisztázni próbálták a versenyképesség folyamatát. Kutatásukban a versenyhez való attitűd 3 féle típusát tárták fel. Az egyik a versenykészség, melyben az egyén sport kontextusban a versenyhelyzetek keresésével, egyszerűen szeret versenyezni és sikeresnek lenni. A másik típus a győzelemközpontúság, ahol az egyén fókusza az interperszonális összehasonlításon és a győzelmen van. Sokkal fontosabb győzni, mint a saját teljesítményt növelni. A harmadik pedig a célorientáció, amely a személyes teljesítmény javítására, és nem

mindenáron a győzelem elérésére törekszik. Jellemzően a férfiaknak nagyobb a versenyképességük és a győzelemközpontúak, míg a nőknél a célorientáció van túlsúlyban.

Johnson és Johnson (1985) metaanalízisükben, amelyben a versenyszellemű és az együttműködő attitűdök hatását vizsgálták a teljesítményre, 122 tanulmány összehasonlításából arra következtettek, hogy a tanulmányok döntő többségében az együttműködő stratégia jobb teljesítményt és eredményességet okozott. Csak 8 tanulmány állította, hogy a versenycentrikus attitűd jobb hatással volt az eredményességre. Ezzel bebizonyították, hogy nem létezik olyan feladat, amelyben az együttműködő stratégia kevésbé eredményes lenne, sőt, inkább a teljesítményre jobb hatással van.

2.8 Vezetői módszerek és kommunikáció

Lewin kísérletéből adódóan leszögezhető, hogy a sportteljesítményre kivetített vezetői stílusok közül az autoriter magatartású (autokrata) edzői hozzáállás milyen módon hat a versenyzőre. Amennyiben megfelelő cél nélkül, csak arra összpontosít a sportoló, hogy mennyit szenvedett a felkészülés során, a versenyt és a teljesítményt is úgy fogja értékelni. Esetleg az is felmerülhet, hogy tudattalanul arra törekszik, hogy ne sikerüljön a verseny, ezáltal ne legyen igazolható az edző módszere. A demokratikus, együttműködő, és főleg empatikus edző lesz az eredményes felkészítő, nem pedig az autokrata. Ez gyerekek körében hangsúlyosan igaz. Demokratikus légkörben sokkal szívesebben edzenek a sportolók, ezáltal növelhetik a hatékonyságot, és különleges motivációs bázist is szolgáltatnak (Budavári, 2007).

Az irányító-autokrata edzői magatartás olyan szituációkat teremthet, amelyekben egy bizonyos viselkedésformától való eltérő magatartás fenyegetést jelenthet a sportoló-edző kapcsolatára, vagy akár a sportoló önbecsülésére is (Ryan, 1982).

Irányító környezetben az irányadó viselkedésformától való eltérő magatartás olyan irányító magatartásformákat válthat ki az edzőből, mint a nyílt irányítás és ellenőrzés, irányító megnyilvánulások, büntudat-keltő kritikák, tárgyi jutalmak, és a sportolók ego-orientációjának felerősítése (Mageau & Vallerand, 2003).

Az edző stílusa kulcsfontosságú, ugyanis nem mindegy hogyan bánik egy edző a sportolójával, megtalálja-e a vele a közös hangot, tudja-e megfelelően vezetni, irányítani őt, tudja-e motiválni. Az edzőnek, mint vezetőnek a sportolóra ható fontos döntéseket

kell meghoznia. Ezen a téren háromféle módszer létezik: egy teljesen autokratív, önálló döntés, amelybe a sportolónak semmilyen jellegű beleszólása nincs. Lehet a döntés „konzultatív típusú”, amikor a sportoló formálhat véleményt, azonban a végső döntés az edző kezében van. Képviselési döntésről beszélünk, amikor a sportolónak tényleges beleszólása van a végkimenetelbe. A döntéshozatal és irányítás terén a megkérdezett sportolók elégedettek voltak edzőikkel, azonban több pozitív megerősítést, dicséretet, a teljesítményük utáni visszajelzést várnának el. A versenyzőknek fontosak ezek a visszacsatolások, mert, ha jól végzi a munkáját, az edzője elégedett lesz vele, ami motivációs bázist jelenthet. Elősegítheti a bizalom kialakulását, ha az edző személyes támogatást nyújt, az edzőmunkán kívül is segít tanítványának (Kanczler & Nagykáldi, 2008).

Brustad (1998) tanulmányában megállapította, hogy a szülői nyomás alatt álló fiatal kosárlabdázók kevésbé élvezik a sportot, alátámasztva ezáltal a külső nyomás negatív hatását a belső motivációra.

Bartholomew, Ntoumanis és Thøgersen-Ntoumani (2009) szerint 6 féle kontrolláló stratégiai módszert alkalmaznak az edzők. Ezek: tárgyi jutalmazás; irányító visszajelzések; túlzott személyes kontroll; fenyegetés/megfélemlítés; az ego-irányultság előtérbe helyezése; és a feltételeken alapuló elismerés. Kevés kutatás foglalkozik az edzők autonómia-támogatói magatartásformáinak vizsgálatával. Amikor a sportolókat erőltetik egy bizonyos magatartásforma követésére vagy betartására, az legtöbbször nem éri el a hatását, vagy éppen ellenkező hatást vált ki.

Budavári (2007) szerint a sportoló-edző kapcsolata függhet az edző nevelési stílusától is. Más hatást fog kiváltani egy sportolóban, ha egy edző kemény, elutasító, határozott, ellentmondást nem tűrő, önkényuralmú, autokrata módszereket képviselő; és megint mást, ha gyengeségre hajlamos, határozatlan, közvetlen, befogadó. Elmondható, hogy a felek közti kapcsolat demokratikusabbá vált az elmúlt évtizedekben, és már nem mutatkozik meg oly' nagymértékben az alá-fölérendeltségi viszony. Ez nem jelenti azt, hogy a demokratikus stílus jellemzi leginkább a sportoló-edző kapcsolatát, mégsem sorolható a kapcsolat legjellemzőbb faktorai közé. A demokratikus vezetési stílus a teljes egyenrangúságot jelentené edző és sportolója között, de itt erről nincs szó, hiszen a szerepek megmaradtak eredeti státuszukban, és a vezető-irányító szerep továbbra is a leglényegesebb eleme maradt a kapcsolatnak. Fontos, hogy a sportolók felett álljon

egy nagyobb státusszal rendelkező személy, akire felnézhetnek, akit követhetnek, akire számíthatnak a legnehezebb döntések meghozatalában. Természetesen a különbség abban mutatkozik meg, hogy a sportolók fenntartják jogukat a véleménynyilvánításra, némely esetben a döntéshozatalra, de alapjaiban véve elfogadják edzőjük vezető mivoltát, sőt igénylik is.

A játékosoknak egymás között és az edzővel is folyamatosan kommunikálniuk kell. Amennyiben az edző felhívja a figyelmet, és támogatja is őket a folyamatos kommunikálásban, akkor a játékosok tudatosan is törekedni fognak arra, hogy egyeztessenek egymással, megértsék és megértessék egymást. Az edző kulcsszerepe abban nyilvánul meg, hogy képes-e meghallgatni a játékosok javaslatait, ötleteit félretéve a saját hiúságát, és esetlegesen „feláldozni” a presztízsét (Budavári, 2007)

Ezen kívül nagyon fontos tisztában lenni a nem verbális kommunikáció, és a metakommunikáció jelentésével és eszközeivel. A metakommunikáció a kommunikáción túli kommunikációt jelenti, kommunikálás résztvevőiről, és a felek egymás közötti kapcsolatáról nyújt információt. Megállapítható a felek egymáshoz való érzelmi viszonya, és a közlés tartalmához kapcsolódó viszony is. Mivel legtöbbször ösztönös, nehéz megmásítani és kordában tartani őket, ezért is fontos a sport és a testmozgás során is. A nem verbális kommunikáció a nem szóbeli, szavakkal történő közlést jelenti. Éppen ezért fontos, hogy az üzenet tartalma, és a nem verbális kommunikációs jelek összhangban legyenek egymással, főleg gyerekek esetében. Éppen ezért nagyon fontos, hogy az üzenet konatív legyen, tudatosan a cselekvésre hasson, és hordozza mindazt az információt, amit mondani szeretnénk (Csányi & Révész, 2015).

A sportolók edzőhöz való viszonyát meghatározhatja a feléjük történő kommunikáció. Egy jó edző nagy figyelmet fordít a nonverbális kommunikációra, mert sok esetben ez nyomatékossíthatja, de nagymértékben gyengítheti is a verbális tartalmat. Egy tanulmány szerint az edzések során a nonverbális kommunikációnak nagy szerepe van azok minőségének növelésében. A felmérésben részt vevő sportolók több mint 93 %-a gondolta úgy, hogy a nonverbális kommunikáció pozitív hatása nélkülözhetetlen az edzések során (Dobrescu, 2014).

A kommunikáció fontosságát hangsúlyozza az a tanulmány is, amely szerint az edző és versenyzők közötti produktív információcsere pozitívan befolyásolja a sportolni vá-

gyók motiváltságát. A pozitív üzeneteket küldő edző edzéseinek látogatottsága magasabb, a lemorzsolódás kisebb. Fontos, hogy az edzők kellőképpen elsajátítsák az aszszertív kommunikáció technikáját. Ez erősíti a csapatkohéziót is (Bartha & Perényi, 2014).

Ugyanakkor a bajnokság szintje is nagymértékben meghatározza a kommunikáció milyenségét, mert Hagemann, Strauss és Büsch (2008) kutatásában jelentősen eltért a Németországban különböző szintű bajnokságokban dolgozó kézilabda és kosárlabda edzők kommunikációjának minősége és mennyisége. A tanulmányból megtudhatjuk, hogy a magasabb osztályban dolgozó edzők problémamegoldó képessége nagyobb volt, mint az alacsonyabb osztályban tevékenykedő trénerké. Ezen kívül az élvonalbeli edzőknek kevesebb verbális megnyilvánulása volt a mérkőzéseken, és ezek inkább több konkrét utasítást tartalmaztak, azonban többször motiválták és kritizálták is a játékosait.

Révész, Bognár és Géczi (2007) szerint a sikeres kommunikáció érdekében a pedagógus világos, érthető magyarázata és fogalmazása szükséges. Az eredményesség mellett a kiegyensúlyozottság, és a jó légkör is nagymértékben azon múlik, hogy a verbális és a metakommunikációs eszközöket veszik-e, illetve továbbítják-e a résztvevők.

A konfliktusok megelőzése érdekében a pedagógusoknak olyan kommunikációs és magatartási formákat kell alkalmazniuk, hogy ez pozitív hatással legyen a tanítványaik sportteljesítményére és viselkedésére is (Németh, 2017).

2.9 A kézilabdázás témakörében végzett kutatások áttekintése

Egy kézilabdázók körében végzett kutatás eredményei megállapították, hogy a játékosok teljesítménymotiváltsága célirányosan fejleszthető. Továbbá az is, hogy az egyéni motivációt mindig befolyásolja az egész csapatra jellemző motiváltság jellege (Tókos, 2007).

Egy tanulmány, amely a sikeres és a kevésbé sikeres férfi kézilabdázókat mérte fel különböző antropometriai, élettani és pszichológiai paraméterek alapján, több fontos eredményt mutatott be. A pszichológiai mutatók közül többek között a feladat- és egoorientáltságot, a szociális elfogadottságot/elutasítást, ön-eredményességet és izgalmi

szintet mérte. A mérések alapján nem találtak szignifikáns eltérést egy pszichológiai paraméter között sem (Massuça & Fragoso, 2013).

Balaguer, Duda, Atienza és Mayo (2002) tanulmányukban az edző értékelése és a játékosok elégedettsége közötti összefüggést elemezték. Felmérésüket női kézilabda csapatok körében végezték. Ennek során arra jutottak, hogy amennyiben magasabb a feladatorientált légkör, akkor a játékosoknak jobb a teljesítménye, és az edzővel is nagyobb mértékben elégedettek. Ebből az következhethet, hogy a sportolók és a csapat akkor lesznek sikeresebbek, ha a kollektív érdeket az egyéni érdekek elé helyezik.

Egy női kézilabda játékosokat vizsgáló tanulmány szerint a spanyol női kézilabda játékosok kiemelkedően feladatorientáltak, ténylegesen motiváltak az új ismeretek elsajátítása iránt. A magas feladatorientáltsággal rendelkező sportolók személyes teljesítmény- és eredménynövelése és a tapasztalatszerzés, valamint a pozitív érzések miatt kézilabdáznak. Ezek a feladatorientált sportolónők feladatorientált légkört is éreznek, amelynek eredményei pozitív korrelációt mutatnak a választott sportágban tapasztalt élvezettel, megelégedettséggel, érdeklődéssel, belső motivációval és az elkötelezettséggel is (Cecchini és mtsai, 2001; Gómez-López, Granero-Gallegos, Baena-Extremera és Abraldes, 2014).

Egy másik tanulmány a női kézilabdázók affektív tapasztalatait és sportbéli bennmaradását vizsgálta. A kézilabdázás üzésének élvezeti szintje kapcsolatban volt a kompetencia, az autonómia, a valahová tartozás, az észlelt fejlődés és az edzői támogatás faktorokkal. Továbbá azok a játékosok, akik feladták a sportág üzését úgy érezték, hogy kevésbé kompetensek, nem kötődtek a csapattársaikhoz, és kevésbé érezték az edző támogató magatartását (Guillet és mtsai, 2002).

Egy kutatásban, amelyet 335 női kézilabda játékos bevonásával végeztek, megállapították, hogy az önmeghatározás elmélete alapját képező három pszichológiai szükséglet megjósolta az önmeghatározott motivációt. Az autonómia érzete különösen fontos volt ebből a szempontból. Ebből adódóan az önmeghatározott motiváció negatív összefüggést mutatott a kézilabda pályafutás befejezésének szándékával (Sarrazin és mtsai, 2002).

Schorer, Baker, Lotz, és Büsch (2010) kutatási eredményeinek alapján – amely 475 német fiatal kézilabdázót vizsgált, akik a német nemzeti tehetség programban szerepeltek – megállapították, hogy a relatív életkori effektus és a korai környezeti tényezők sem befolyásolták a kézilabdázók teljesítménymotivációját.

Thill és Mouanda (1990) afrikai kézilabda játékosok bevonásával vizsgálta a motivációt a kognitív értékelés elméletét használva. A külső szabályozás (jutalom) motivációs hatását megerősítette a pozitív verbális visszajelzés, míg a negatív információközlés minden esetben motivációcsökkenést eredményezett. A kísérlet második részében megerősítették, hogy a kollektív verbális visszajelzésnek szintén erős hatása van a motivációra.

Egy portugál sportegyesület kézilabdázóinak vizsgálatával megállapították, hogy a klubban sportoló játékosok feladat- és énközpontúsága is magas. Az idősebb kézilabdázóknak ugyan magasabb volt a feladatorientációjuk, és alacsonyabb az énorientáltságuk, valamint szignifikáns eltérést mutattak az eredmények az életkor, az egyesületben eltöltött idő és a játékosok posztja alapján, mégis megállapítható, hogy az eredmények nem egyeznek más, hasonló témakörben található vizsgálati eredményekkel, és az elméleti keretrendszerrel (Vasconcelos-Raposo, Moreira és Teixeira, 2013).

Szintén portugál kézilabdázókat vizsgált egy tanulmány, amely szerint a 31-35 éves sportolók magasabb értékeket értek el az önbizalom, motiváció, vizualizáció, és a negativitás területén is (Casimiro, Lazaro, Fernandes és Vasconcelos-Raposo, 2010).

Stornes és Ommundsen (2004) vizsgálatukban a teljesítmény célok, az észlelt motivációs környezet és a sportemberi magatartás összefüggéseit vizsgálták. A mintát norvég 14 és 16 év közötti, utánpótláskorú kézilabdázók adták. A vizsgálatból kiderült, hogy azok a fiatal sportolók, akik feladatorientáltak voltak és a környezetet feladatközpontúnak érezték, magasabb eredményeket értek el a sportszerű viselkedés területén. Ennek megfelelően azok a játékosok, akik énközpontúak voltak és az észlelt környezetük ego-orientált volt, hajlamosabbak voltak a sportszerűtlenségre, kevésbé tisztelték az ellenfeleiket, játékvezetőket és a szabályokat. Szintén megállapították, hogy azok a játékosok, akik erősen énközpontúak voltak, gyenge feladatorientált légkörben kevésbé tisztelték az ellenfelet, mint erős feladatorientált légkörben.

Henriksen (2012) tanulmányában a norvég első osztályban szereplő férfi játékosokat (n=177) mérte fel a teljesítmény cél elméletet használva. Tudományos kutatásában többek között a PMCSQ norvég változatát is használta. Az eredményekből kiderült, hogy a legtöbbet játszó játékosoknak magasabb a feladatorientáltságuk, és a motivációs környezetet is inkább érezték feladatorientáltnak. A játékidő pozitívan korrelált a játékosok korával és fizetésével, tehát minél többet játszott egy játékos azt jelentette, hogy idősebb és jobban meg is fizetik.

Bauer (2009) munkájában 17 kézilabda csapat edzőit és 177 játékosát vizsgálta. Vizsgálatában a Sportmotivációs Skálát (SMS), az edzői viselkedésformák megfigyelésére szolgáló instrumentumot (CBAS – Coaching Behaviour Assessment System) és az edzői visszajelzések kérdőívet (CFQ – Coaching Feedback Questionnaire) használta. Az eredményeiből megállapította, hogy az észlelt és a megfigyelt edzői viselkedésformák sem befolyásolták a játékosok motivációját.

Gacar (2013) tanulmányában nem talált szignifikáns különbséget a nemek tekintetében a sportspecifikus teljesítmény motivációs szintjei között 112 vizsgált kézilabdázó alapján, akik a török egyetemi kézilabda bajnokságban szerepeltek. Kutatásában az SSAM (Sport-specific Achievement Motivation) kérdőív adaptált változatát használta.

Gómez-López és munkatársai (2014) kutatásában a célorientáció hatását értékelték a motivációra és az észlelt motivációs környezetre elit női kézilabdázók bevonásával. Kutatásukban az SMS, PMCSQ és a PSQ (Perception of Success) kérdőíveket spanyol változatát használták. A 63 játékos-minta alapján megállapította, hogy a magas énközpontú játékosok alacsonyabb feladatvégrehajtás iránti motivációs környezetet produkáltak, valamint az alacsony énközpontúakra az identifikált külső szabályozás motivációs faktora volt jellemző. Továbbá azt is megállapították, hogy a magas feladatközpontú játékosokra a teljesítés iránti belső motiváció, az identifikált és az introjektált külső szabályozás voltak jellemzők.

Mesquita, Borges, Rosado és De Souza (2011) kutatásukban kézilabda edzők kompetenciáit mérték az edzői múltjuk, tapasztalatuk, végzettségük és képzettségi szintjük alapján. Az n=207 fős edzői minta saját szerkesztésű kérdőívet töltött ki, melyben arra kérték őket, hogy a megítélésük szerinti fontos kompetenciákat rangsorolják. Feltárási faktoranalízis használatával megállapították, hogy három fő területet azonosítottak a

megkérdőzettek, amelyek közül az egyik az edzésekre és versenyekre fókuszált (edzés-tervezés, csapatvezetés a mérkőzésen, éves edzésterv készítése és edzői módszerek). A második dimenzió a szociális és kulturális menedzsmentet (az utánpótlás fejlesztésének projektjei, csapatvezetés és edzői képzés), míg a harmadik a kognitív háttérrel (metakognitív kompetenciák) hangsúlyozta. Bizonyos kompetenciákat befolyásoltak az edzői tapasztalat, és a képzettség szintje. A magasan képzett és tapasztalt edzők a mindennapi edzés, szociális és kulturális menedzsment edzésekre és mérkőzésekre vonatkozó kérdéskörét fontosabbnak és jelentősebbnek értékelték a többi edzőkhöz viszonyítva. Tanulmányuk jelentősen hozzájárult a portugál edzőképzésben oktatott tárgyak és munkakompetenciák szükségességéhez.

Li, Chi, Yeh, Guo, Ou és Kao (2011) munkájukban vizsgálták a teljesítmény célok hatását az intrinzik motivációra és teljesítményre a kézilabdázásban. A vizsgált minta 164 főiskolai sportoló volt. A használt eszköz a 2x2 teljesítmény cél kérdőív és az SMS kérdőív intrinzik motiváció faktora. Az edző mindegyik csapatból értékelték saját játékosai teljesítményét. Az eredmények alapján a feladatközpontú célok pozitívan hatottak a belső motivációra és a teljesítményre egyaránt. Az eredmények további interpretálása alapján meghatározták, hogy amely sportolók a feladat végrehajtásra és a kompetenciájuk fejlesztésére fektettek hangsúlyt jól teljesítettek és élvezték a részvételt a sportban.

Vesković, Valdevit és Đorđević-Nikić (2013) válogatott (n=18) és nem válogatott (n=24) női kézilabda játékosokat mértek fel a TEOSQ (Feladat- és ego-irányultság kérdőív) és a PMCSQ-2 (észlelt motivációs környezet a sportban) kérdőívekkel. Az észlelt motivációs környezet vizsgálatát nem az edzőkre, hanem a szülőkre vonatkoztatták. Eredményeikből megállapították, hogy mindkét szinten a versenyzők a fejlődésre és a tanulásra összpontosítottak, mintsem a jó eredmények megszerzésére. A szülők hatásáról megállapították, hogy az anyák jóval magasabb tanulási/élvezeti érzetet teremtettek, mint az apák. Ellenben az apák inkább az erőfeszítés nélküli sikereket preferálták.

Rasle, Coulomb és Pfister (1998) tanulmányukban az agresszió és a cél-orientáció összefüggéseit vizsgálták intézményi kontextusban 240 férfi kézilabdázó bevonásával. A vizsgált színterek a testnevelésórai-, az iskolák közötti sportversenyek, és a sportegyesületek bajnokságban történő mérkőzései voltak. A vizsgálatból kiderült, hogy a

bajnokságban történő versenyzés során szignifikánsan magasabb volt az ego-orientáció és az instrumentális agresszió a játékosok körében, mint a testnevelésórai és az iskolák közötti versenyek során. Egyúttal pozitív korrelációt véltek felfedezni az ego-orientáltság és az agresszió között. Ezen túlmenően azt is megállapították, hogy azok a játékosok, akiknek magasabb volt az ego-orientáltságuk magasabb instrumentális agresszió is jellemezte őket.

Tondnevis, Mozzaffari és Hajianzехаie (2012) az iráni hivatásos kézilabda játékosok (n=168) felméréseivel következtetéseket vontak le a vizsgált minta kompetitív motivációja és az edzői magatartásforma között. Eredményeikből kiderült, hogy a pozitív edzői viselkedésforma pozitív korrelációt mutat a játékosok teljesítménymotivációjával. Ezenkívül azt is megállapították, hogy jelentős a kudarckerülő motiváció jelenléte a vizsgált kézilabdázók körében.

Olmedilla, Ortega, Garcés de los Fayos, Abenzab, Blasa és Lagunac (2015) tanulmányában 80 professzionális kézilabdázót vizsgált, átlagéletkoruk 24,83 ($\pm 5,21$) év. Ami a posztokat illeti, 30% átlövő, 25% szélső, 16,3% irányító, 18,7% beálló és 10% kapus alkotta a teljes mintát. A pszichológiai profil értékelése a Pszichológiai jellemzők skáláján alapult, amely a sportteljesítmény kérdőívéhez kapcsolódik. A kapusok kapták a legmagasabb pontszámot a vizsgált pszichológiai jellemzőkben, azaz jobb a pszichológiai profiljuk az atlétikai teljesítménnyel szemben, mint a többi poszton szereplő játékosé. Az átlövő játékosok szerezték a legrosszabb pontszámot ebben a vizsgálatban.

2.10 A szerző korábbi kutatási eredményei

Korábbi tanulmányaink szerint, amely a szerb és magyar utánpótláskorú férfi kézilabdázók edzőhöz és edzéseikhez való attitűdjének összehasonlítását vizsgálta, az edzőnek nagy szerepe van az érzelmi stabilitás kialakításában és annak fenntartásában. A vizsgált korosztálynál nem jellemző, hogy erre a feladatra szakképzett embereket alkalmazzanak. Egyes nemzetek sportolói között különbözhetnek a mentális tényezők, ugyanis a játékfelfogásuk, felkészítésük, és az edzések módszerei is teljesen eltérők. Minden nemzetnél különböző tulajdonságokkal rendelkeznek a játékosok, amiben eltérések lehetnek. Feltételezésünk az volt, hogy a szerb sportolók edzéseikhez való viszonya jobb, mint a magyar társaiké, valamint, hogy a szerb sportolók edzővel való kapcsolata pozitívabb. A vizsgálati mintát két klub utánpótláskorú (14-18 éves) férfi

kézilabdázói adták. A kérdőíves vizsgálat eredményeit két csoportra osztottuk. Az egyikben az edzőre vonatkozó kérdések (15 kérdés), a másikban az edzésekre (18 kérdés) vonatkozók szerepeltek. A sportolók edzőhöz való hozzáállásának vizsgálata során kapott eredmények alapján arra következtettünk, hogy a fiatal szerb játékosoknak eltérő és pozitívabb véleménye van saját edzőjükről, mint a magyar játékosok esetében. A legjelentősebb különbség az edzői megbecsülés terén jelentkezett, illetve a megbízhatóságnál, elfogadásnál, az érzelmek kezelésénél és megosztásánál. A legacsonyabb pontszámokat a következő itemek kapták: *“Az edződ érdeklődik a véleményedről”* és *“Helyesnek tartod, ahogy az edződ beszél veled”*. Az eredmények alapján azt láthatjuk, hogy a szerb kézilabdázók minden területen több pontszámot adtak az edzőjüknek, mint a magyar játékosok. Utóbbiak pontjai csak a megértés és a bátorítás szegmensekben közelítették meg szerb társaik eredményeit. Az edzéssel kapcsolatos kérdések vizsgálatánál három esetben adtak hasonló választ a magyar és szerb kézilabdázók, amelyek a következők voltak: *“Mert az edzés fontos számomra”*; *“Hogy jó játékos legyek”* és *“Mert jó dolog edzeni”*. Minden más esetben a fiatal szerb játékosok jelentősen magasabban pontoztak magyar társaiknál. A vizsgálatból megállapítottuk, hogy a fiatal szerb játékosokat leginkább az olyan tényezők motiválják, amelyek az ő saját, egyéni fejlődésüket segítik, valamint a teljesítmény és annak elismerése áll a középpontban. A magyar fiatalok esetében a saját maguknak, és az edzőnek való megfelelés volt a leghangsúlyosabb (Paic, Kajos, Korovljević, Djukić & Prisztóka, 2012; Paic, Kajos & Prisztóka, 2013).

Egy korábbi kutatásunk során a sikeres és a kevésbé sikeres utánpótláskorú kézilabda csapatok edzőhöz való viszonyát, és az észlelt motivációs környezetet vizsgáltuk. Arra a megállapításra jutottunk, hogy a sikeres csapatok sportolóinak edzőhöz való hozzáállása szignifikánsan rosszabb, mint a kevésbé sikereseké. Egy lehetséges magyarázat erre, hogy az eredményességi kényszer fokozott jelenléte hatással van a játékosok edzőhöz való viszonyára oly módon, hogy az edzővel való kapcsolatuk nem lesz olyan mértékben pozitív, mint más, kevésbé sikeres csapatoknál. Ez az eredmény más, mint egy előző vizsgálaté (Paic és mtsai, 2013), ahol az eredményesebb utánpótláskorú kézilabdázók edzőhöz való attitűdje jobb volt, mint a kevésbé sikereseké. További megállapításaink között szerepelt, hogy a vizsgált minta alapján nincs összefüggés a játékosok edzőhöz való hozzáállása és az edzésekhöz való viszonya között. A vizsgálatban részt vevő csapatok közül az adott pillanatban sikeresebb csapatok inkább érezték az

edző által kreált légkört feladatorientáltak, mintsem ego-orientáltak. A feladatorientált légkör fontos a sportolók céltudatos, előremutató munkájának feltételeként, viszont egyes kulcsjátékosoknál előfordulhat, hogy ego-orientáltak érzik a légkört, ezért nagyobb autonómiát is kaphatnak az edzőtől. Az eredmények alapján kijelenthetjük, hogy nincs egyértelmű kapcsolat az edzésekre való viszony és az észlelt motivációs környezet egyik faktora között sem. Ennek ellenére az edzőhöz való hozzáállás szignifikánsan befolyásolja a sportolók feladatorientáltságának érzetét, és ez legfőképpen az ego-orientáltságuknál mutatkozik meg. Magyarul az edzőhöz való attitűd hatással van a sportolókra attól függően, hogy inkább feladat- vagy ego-orientáltak érzik-e az edző által kialakított légkört. A kutatás során sor került az észlelt motivációs környezet más jellegű megközelítésére is. A független változó egy alkalommal az edzőként eltöltött évek száma volt, a másik esetben pedig az edző nemének a befolyásoló hatása. Attól függetlenül, hogy a csapat sikeres vagy sikertelen, a férfi nemű edzők, ha kevéssel is, de jobb feladatorientált légkört teremtettek. Az ego-orientált érzetet alacsonyán tudták tartani. Érdekes megállapítás volt, hogy a női edzők jobban kezelték a csapaton belüli rivalizálást, mint férfi kollégáik. Ami az edzőként eltöltött évek számát illeti megállapítottuk, hogy a hosszabb ideje dolgozó edzők – amellett, hogy az évek elteltével egyre jobb (pozitívabb) feladatorientált légkört teremtenek – az ego-orientációt is alacsonyabb szinten tartják a kevesebb ideje pályán lévő edzőktől. Mindezeket követően a pedagógiai végzettség szerepét vizsgáltuk, pontosabban, hogy miként változik az észlelt légkör annak függvényében, hogy az edző rendelkezik-e felsőfokú pedagógiai végzettséggel. A feladatorientált környezet érzete között nincs szignifikáns különbség a változó két értéke között, vagyis a pedagógiai végzettséggel rendelkező edző és a végzettség nélküli is egyformán jó feladatorientált légkört tud biztosítani játékosai számára. Az ego-orientált környezet észlelése viszont szignifikánsan alacsonyabb a felsőfokú pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők esetében, ami azt jelenti, hogy ők úgy tudják fenntartani a feladatorientált légkört, hogy az észlelt ego-orientált légkör is alacsony fokon marad, ami kiemelkedően fontos, főleg az utánpótlásnevelésben (Paic, 2016).

A sportmotivációs kérdőív magyar nyelvre történő adaptálása során elvégzett vizsgálatunkból kiderült, hogy a vizsgált sportolói minta (n=500) alapján a leginkább belsőleg motiváltak a kézilabdázók, a legkevésbé pedig a vízilabdázók bizonyultak. Minden esetben a kognitív dimenzió magasabb értékeket mutatott, mint az effektív. Ezen kívül

az önmeghatározott külső motivációs faktorok (integrált és identifikált) hasonló tendenciát mutatnak. Érdekes eredményeket figyelhetünk meg az introjektált külső szabályozás faktoránál, ahol relatíve magas értékek összhangban állnak a korábbi kutatások introjektált faktor eredményeivel. További eredmény, hogy a vízilabdázók után a kézilabdázóknak vannak a legalacsonyabb külső motivációs értékei (Paic, Kajos, Meszler & Prisztóka, 2018).

3. CÉLKITŰZÉSEK

3.1 Kutatási célok

Célunk, hogy feltárjuk a motiváció, az edzők által teremtett, és a sportolók által észlelt motivációs környezet, valamint az edző-sportoló kapcsolat hatásait az eredményességre. Célunk, hogy az edzők pedagógiai végzettségének és szakmai tapasztalatának függvényében is elemezzük a kapott eredményeket. Szeretnénk feltárni, hogy a sportoló és az edző kapcsolata mindkét szemszögből miként befolyásolja a játékosok motivációját és motivációs környezetét. Ezen összefüggések tanulmányozásával szeretnénk feltárni azon különbözőségeket, amelyek egy adott pillanatban sikeresebb és kevésbé sikeres csapat eredményességét meghatározzák. Szeretnénk megtudni, hogy a vizsgált paraméterek között vannak-e olyan változók, amelyek alapján következtetni lehet a csapatok egy adott pillanatbeli sikerességének összetevőire. További célunk, hogy tudományos módszerekkel vizsgáljuk meg a felvetett kérdéseket, majd a kapott eredmények segítségével hozzájáruljunk a sportágban dolgozó szakemberek gyakorlati munkájához.

3.2 Hipotézisek

Kutatásunk során a következő feltevéseket fogalmaztuk meg:

H1: A gyakorlati tapasztalatok alapján feltételezzük, hogy az adott pillanatban sikeresebb, a bajnoki táblázat elején (1-4. helyezés) álló csapatok játékosainak edzőhöz való viszonya jobb, a közelség, az elköteleződés és a komplementaritás területén, mint a kevésbé sikereseké.

H2: A gyakorlati tapasztalatok alapján feltételezzük, hogy a tabella első részében végző csapatok (1-4. helyezés) játékosainak az intrinzik motivációja magasabb, mint a tabella középső (5-7. helyezés) és alsó részében (8-10. helyezés) lévő csapatokban szereplő sportolóké.

H3: Előzetes kutatások alapján feltételezzük, hogy a magasabb feladatorientáltsággal rendelkező sportolók magasabb belső motivációval rendelkeznek.

H4: Előzetes kutatások alapján feltételezzük, hogy a magasabb énközpontúsággal rendelkező sportolók külső motivációja és amotivációja magasabb.

H5: Feltételezzük, hogy összefüggés van az edző-játékos kapcsolatának minden faktora és az észlelt motivációs környezet között.

H6: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak szignifikánsan magasabb a belső motivációja, valamint a külső motiváció önmeghatározott formája.

H7: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők magasan tudják tartani a feladatorientáltságot és alacsonyabb szinten az ego-orientáltságot, mint a pedagógiai végzettséggel nem rendelkező edzők.

H8: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők kapcsolata a sportolókkal minden területen (közelség, elköteleződés, komplementaritás) szignifikánsan jobb.

3.3 Kutatási kérdések

Kutatásunk során a következő kérdésekre keressük a választ:

- A csapat adott pillanatban elért eredményei (a bajnoki táblázaton elfoglalt helyezése alapján) hatással vannak-e a játékosok által észlelt motivációs környezetre?
- A pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők sportolóira milyen motivációs dimenziók jellemzők?
- Az eredményesség hatással van-e a sportolók által érzett edzői kommunikáció milyenségére?

4. A KUTATÁS MÓDSZERTANA

4.1 A minta jellemzése és a mintavételi eljárás

Dolgozatunkban a Magyar Nemzeti Bajnokság (NB I.) első osztályú felnőtt férfi kézilabda csapatait kerestük fel az adatfelvétel reményében. Ebben az esetben a vizsgált populáció a 2016/2017-es idényben, a magyar nemzeti bajnokságban szereplő magyar és külföldi nemzetiségű játékosok voltak, akik a hazai élvonalbeli egyesületekben szerepeltek. A tervezett minta nem véletlenszerű kiválasztáson alapul, igyekeztünk az összes hazai élvonalbeli csapat játékosait megkérdezni, így reprezentatív mintát adni a kutatáshoz. Kizárólag a bajnokságban pályára lépett játékosokat tekintettük a populációba tartozónak, akik bővebb kerettagok vagy utánpótláskorúak, és csak edzenek a felnőtt csapattal, nem vettük bele a mintavételi eljárásba. A csapatok megkeresése formális módon történt, a hivatalos e-mail címükre kiküldött üzenetben egy rövid bemutatkozás, felkérés a kutatásban való részvételre, és a kutatás tájékoztatása szerepelt. Sajnos a hivatalos megkeresésre kevesen válaszoltak, ezért inkább nem formális módon, személyes ismeretségen alapuló felkéréshez folyamodtunk, elsősorban az edzőkkel vettük fel a kapcsolatot. Ennek sokkal eredményesebb hatása volt, ugyanis ebben a formában már konkrét válaszokat kaphattunk a kutatásban való részvétel megvalósíthatóságáról. Egy csapat automatikusan kiesett, mert egy hónappal az idény vége előtt estek át edzőváltáson, ezért náluk nem lehetett a használt mérőeszközöket igénybe venni, ugyanis a sportoló-edző kapcsolat (CART-Q) kérdőív alapfeltétele a legalább fél évig tartó sportoló-edző munkakapcsolat. Két csapatnál az utolsó forduló után a játékosok zöme azonnal távozott, így nem volt lehetőség a felmérésre. Három csapatnál a részvételi hajlandóság megvolt, de a bajnokság vége és a pihenő időszak közötti nagyon rövid időintervallum miatt nem volt lehetséges a felmérés kontrollált körülmények közötti megvalósítása, ezért úgy döntöttünk, hogy inkább kisebb elemszámú, de a lehetséges adatfelvételi torzításoktól mentes adatokat kapjunk. Végül egy élcsapat nem reagált több csatornán történő megkeresésre sem. Így a magyar bajnokság (K&H liga – NB I.) élvonalában szereplő 14 csapat közül 7-nél tudtuk megvalósítani a felmérést. Fontos megjegyezni, hogy a felmért 7 csapat a végső bajnoki helyezést tekintve a Magyar Bajnokság első 10 helyének egyikén végzett. A minta létszámát tekintve nem tekinthető reprezentatívnak, viszont a demográfiai eloszlást, és a kutatásban való egyenlő részvételi lehetőséget tekintve igen. A kérdőíveket a bajnokság

utolsó mérkőzése és a pihenőidőszak közötti időintervallumban – ami megközelítőleg másfél-két hét – juttattuk el a játékosokhoz és az edzőkhöz. Minden csapathoz személyesen mentünk el papíralapú kérdőívekkel, amelyek tartalmaztak magyar, angol, szerb és horvát nyelvű kérdőíveket. A válaszadás – a társadalomtudományi témakörű kutatásoknak megfelelően – önkéntes alapon történt. Miután bemutatkoztunk, ismertettük a kutatás témáját, a kérdőívek felépítését és jellegzetességét, majd ezután osztottuk ki a sportolóknak a kérdőívet. Ez idő alatt az edző egy külön helységben a kérdőív edzőkre vonatkozó részét és a kísérő kérdőívet töltötte ki. A kitöltők folyamatos kontroll alatt álltak, kértük őket, hogy a lehető legőszintebben válaszoljanak, ugyanis a kérdőív anonim, az életkoron, nemén, a kézilabdázásban eltöltött idő és az edzővel való munkakapcsolaton kívül más kérdést nem tartalmaztak. Az edzők kísérő kérdőíve az életkor mellett az edző nemét, az edzői foglalkozással eltöltött évek számát, az adott sportegyesületben eltöltött időt és a végzettséget – külön kihangsúlyozva a pedagógiai kvalifikációt – tartalmazta. A begyűjtött kérdőívek (n=116 játékos és n=7 edző) közül n=113 játékos és n=6 edző volt értékelhető. A kutatási információk a 3. táblázatban összefoglalva megtalálhatók. Fontos megjegyezni, hogy egy edző a kísérő kérdőívet kitöltötte, az edzőkre vonatkozó CART-Q kérdőívet viszont nem töltötte ki, nyelvi korlátok miatt.

3. táblázat. A kutatási információk összefoglaló táblázata (forrás: saját szerkesztés)

Cél	Módszer	Mintavétel	Minta	Elemzés
Sportmotivációs vizsgálat	kérdőíves felmérés (SMS2+HSMS)	valószínűségi	Sportoló (n = 113)	leíró statisztikai mutatók
Az észlelt motivációs környezet vizsgálata	kérdőíves felmérés (PMCSQ2+H-PMCSQ2)	valószínűségi	Sportoló (n = 113)	leíró statisztikai mutatók
A sportoló-edző kapcsolat vizsgálata	kérdőíves felmérés (CART-Q)	valószínűségi	Edző (n = 6) Sportoló (n = 113)	leíró statisztikai mutatók

A kérdőívek teljes terjedelmükben megtalálhatók a mellékletek fejezetben (1., 2., 3., 4. és 5. számú melléklet).

4.2 Módszerek

A társadalomtudományi kutatásokban egyik legnépszerűbb és leggyakrabban alkalmazott kutatási módszer a kérdőíves kutatás. A kérdőíves kutatások alkalmasak leíró, felderítő és magyarázó célokra is. Leginkább olyan kutatásokban használják, ahol az elemzési egységek egyes emberek, illetve csoportok és interakciók. Fontos, hogy a válaszadók minden esetben emberek, akiknek nézeteit, attitűdjeit megismerjük. Szintén a kérdőíves vizsgálat az egyik legjobb módszer azok számára, akik a „*közvetlen megfigyeléshez túlságosan nagy méretű alapsokaság leírásához akarnak eredeti adatokat gyűjteni*” (Babbie, 2003:274). Ráadásul a kérdőíves vizsgálatok nagyon jól megfelelnek nagyobb méretű alapsokaság attitűdjeinek, vagy orientációinak felmérésére is. A gondos valószínűségi mintavétel és a standardizált kérdőívek együttesen olyan lehetőséget teremtenek, hogy egy nagy populáció részletes jellemzését készítsük el, ugyanakkor rugalmasak, mert sok kérdést tehetünk fel ugyanarról a témáról, ami a feldolgozást is rugalmassá teheti. A standardizált kérdőív további előnye, hogy a kutatás minden résztvevőjére ugyanazt a meghatározást kell alkalmazni. Ezáltal minden vizsgálati személy ugyanazt a kérdést kapja, ugyanazon skálán ad feleletet, amelynek értelmében a válaszadó állaspontja is csak a skála alapján változhat (Babbie, 2003).

4.2.1 Az SMS kérdőív

A sportmotivációs skálát Pelletier és munkatársai dolgozták ki 1995-ben Deci és Ryan önmeghatározás elméletének keretrendszerére alapozva. A korai sportmotivációs mérések eszközei nem voltak megfelelőek a motiváció összes fajtájának vizsgálatára. Azonban a téma népszerűsége és felkapottsága szükségessé tette egy szilárd lábakon álló instrumentum létrehozását. Kutatásaik eredményeként megszerkesztették a Sportmotivációs Skálát (SMS), ami többek között a szerelmi kapcsolatok motívumait is kimutatta. Az SMS eredeti változatát azonos időben fejlesztették Franciaországban (Echelle de Motivation dans les Sports) és Nagy-Britanniában (Sport Motivation Scale). Mindkét verziót többfajta ellenőrzésnek vetették alá, és jelentős számú sportolóval töltették ki.

A kérdőív 28 ítemet tartalmaz, amelyek a sportolók különböző fajta motiváltságára kérdeznek rá. A kérdéseket 3 nagy faktorra osztották, az egyik a belső motiváció, a másik a külső motiváció és a harmadik faktor a motiválatlanság. Az motivációról szóló két faktor 3-3 alfaktorra osztható. A belső motivációnál: a tudás, a végrehajtás és a

tapasztalat ösztönzése; míg a külső motivációnál: az azonosítás, a kivetített külső motiváció és a külső szabályozás. Az SMS revíziójának folyamata során, melynek végeredménye az új SMS 2 kérdőív, a szerzők az egész „item pool-t” nyilvánossá tették. A kérdéseket, valamint a validálás módszertanát használtuk fel a magyar nyelvű sportmotivációs skála (H-SMS) megszerkesztéséhez (Paic, Kajos, Meszler, & Prisztóka, 2018). A magyar nyelvű skála megtartotta az SMS 2 eredeti faktorait (intrinzik, identifikált, introjektált, integrált, külső szabályozás, amotiváció), azonban az intrinzik motivációt mérő dimenziót két aldimenzióra, az észlelt kompetencia (kognitív) és az önhatékonyság növelésére irányuló intrinzik motivációra (effektív) osztotta. A hat dimenziót így összesen 19 kérdés alkotja. A végleges változat három különböző modell közül került kiválasztásra. A válaszokat 1-től 7-ig terjedő Likert-skálán lehet kiválasztani, ahol az 1-es az „egyáltalán nem befolyásolja”, a 7-es pedig a „teljes mértékben befolyásolja” volt. A H-SMS kérdőív illeszkedési mutatói sok esetben kiváló eredményeket mutattak (4. táblázat).

4. táblázat. A H-SMS kérdőív illeszkedésvizsgálati eredményei (forrás: Paic és mtsai, 2018)

	CMIN/df	SRMR	RMSEA	PCLOSE	NFI	TLI	CFI
Tesztmintán (n = 250)	1,690	0,050	0,053	0,341	0,914	0,951	0,962
Teljes mintán (n = 500)	1,770	0,042	0,040	0,983	0,953	0,973	0,979

4.2.2 A PMCSQ-2 kérdőív

A sportban tapasztalható észlelt motivációs környezet felmérésére Newton és munkatársai (2000) szerkesztettek kérdőívet, melyet Deci és Ryan önmeghatározás elmélete (Self-determination theory, 1985) és a korábbi PMCSQ kérdőívre (Seifritz, Duda és Chi, 1992) alapoztak. A magyar viszonyokra Révész, Bíró, Csáki, Horváth, Patocs, Kállay és munkatársai adaptálták 2014-ben n=614 fős főiskolai-egyetemi sportolók mintája segítségével. A PMCSQ-2 kérdőív jó pszichometriai jellemzőinek köszönhetően széleskörűen alkalmazott mérőeszköz az edzők viselkedésmechanizmusainak és következményeinek vizsgálatára, akár egyéni vagy csapat sportágak, vagy különböző életkorú csoportok esetében (Ommundsen, Roberts, Lemyre, & Treasure, 2003; Gano-Overway, Guivernau, Magyar, Waldron, & Ewing, 2005; Heuzé, Sarrazin, Masiero,

Raimbault, & Thomas, 2006; Kavussanu & Spray, 2006). A kérdőív 33 itemet tartalmaz, amelyek a sportoló észlelt szubjektív környezetének érzetére kérdeznék rá. A kérdések két nagy skálára oszthatók. Az egyik a feladatorientáltság (Task vagy Mastery Orientation) a másik pedig az énoorientáltság (Ego Orientation). Mindegyik skála további 3-3 alskálára osztható. A feladatorientáltságnál: kooperatív tanulás, csapaton belüli szerep, és a fejlődésre való törekvés. Az ego-orientáltságnál pedig a büntetés a hibákért, az egyenlőtlen bánásmód (elismerés), valamint a csapaton belüli rivalizálás. A válaszokat 1-től 5-ig terjedő Likert-skálán lehet kiválasztani, ahol az 1-es jelentése „Egyáltalán nem értek egyet” az 5-ös pedig a „Teljesen egyetértek” volt. A H-PMCSQ-2 illeszkedési mutatói elfogadhatók (5. táblázat).

5. táblázat. A H-PMCSQ-2 illeszkedési mutatói (forrás: saját szerkesztés Révész és mtsai, 2014 alapján)

χ^2	df	GFI	RMSEA	NFI	CFI	PNFI	PGFI	SRMR
882,46	394	0,90	0,04	0,80	0,88	0,73	0,77	0,06

4.2.3 A CART-Q kérdőív

Egy jól megszerkesztett edző-sportoló kérdőív képes az edző és a játékos bonyolult viszonyának természetes megközelítésére, és az összefüggések feltárására perszonális (motiváció, elégedettség), szituációs (motivációs légkör) és más fontos tényezők (erkölcsi fejlődés) szintjén. Egy ilyen kérdőívvel megérthetjük az edzők és játékosok pszichoszociális fejlődésének jelentőségét, és az eredményességet is. A CART-Q lehetőséget biztosít olyan kutatási kérdések feltevésére, amelyek az edző és a sportoló dinamikus kapcsolatának kérdéseit taglalják. Hozzájárulhat az edző-sportoló kapcsolat minőségének javítására szánt beavatkozások kifejlesztésére, és a velejáráó végkimenettel (eredményesség, motiváció, jóllét) javítására is (Jowett és Ntoumanis, 2004; Reinhardt és Tóth, 2017). Az edzőknek szánt, és a sportolók részére készített kérdőív is 11 itemből áll, melyekből az első három item az *Elköteleződés* faktort méri, a második 4 item a *Közelséget*, a harmadik 4 item pedig a *Komplementaritást* hivatott felmérni. Az eredeti kérdőívet két tanulmány keretében brit sportolók és edzők (n=120) bevonásával alkották meg. Az eredeti kérdőív 25 itemet tartalmazott, és az eredeti 3 faktor mellett a *Kooperációt* is, de végül nem került bele a végső kérdőívbe az alacsony illeszkedési és megbízhatósági mutatók miatt. A második vizsgálat során már a leszűkített

11 ítemes változatot használtak n=214 fő minta segítségével, ahol a minta 65 %-a egyéni vagy csapatsportoló, 35 %-a pedig edző volt. A kérdőív meta változata is elfogadható számokkal rendelkezett. A különbség a két kérdőív között a kérdésfeltevés módja, és a válaszadó perspektívája között van. A lehetséges válaszok 7-fokú Likert skálán vannak feltüntetve, ahol az 1 – „Egyáltalán nem értek egyet” és a 7 – „Teljesen egyetértek”. A skála validitását és megbízhatóságát Yang és Jowett (2012) tesztelte egy n=1363 főből álló cross-kulturális tanulmány során, amelyben hét ország válaszadói alapján erősítették meg a skála alkalmazhatóságát. A skála illeszkedési mutatói elfogadhatók voltak (6. táblázat). A skála validitását belga sportolók mintáján is tesztelték (Balduck & Jowett, 2010).

6. táblázat. A CART-Q kérdőív illeszkedési mutatói (forrás: saját szerkesztés Jowett és Ntoumanis, 2004 alapján)

df	Scaled x²/df	Robust CFI	NNFI	SRMR	RMSEA (90% CI)	AIC	ECVI
41	1,61	0,96	0,94	0,05	0,09 (0,07–0,11)	15,86	0,54

4.3 Az adatfeldolgozás módja

Az adatfeldolgozás IMB SPSS 20 programcsomaggal és Excel programmal történt, ahol a leíró statisztikai eljárások mellett normalitás vizsgálatot (Kolgomorov-Smirnov és Shapiro-Wilk), egy- és kétmintás t-próbát, faktoranalízist, varianciaanalízist és korreláció-analízist használtunk.

4.4 A kutatás korlátai

A kérdőíves kutatás önjellemző jellegű adatnyerési módszer, ezért szinte bizonyos, hogy szubjektív torzítással alkotnak képet a sportolók önmagukról. Ezek a kérdőívek azt mutatják, hogy a kitöltők önmagukat milyennek vélik, hogyan élik meg viselkedésüket, viszonyulásukat, ezért magukban hordozzák a hibalehetőséget. (Budavári, 2007). További hátránya a kérdőíves kutatásnak – azon belül is a standardizált változatnak –, hogy az itemek sokszor az emberek attitűdjeinek, orientációinak, körülményeinek és a tapasztalatainak csak a legkisebb közös nevezőjét és általánosított változatát ismerhetjük meg. Ezt azt jelenti, hogy az általánosító megfogalmazások miatt

elveszíthetjük az adott mintára leginkább illő jellegzetességeket. Ezért látszhatnak némely esetben a témát kutató kérdőíves vizsgálatok felszínesnek. Ezen kívül a kérdőíves felvételek nem tudják mérni a társadalmi cselekvéseket, hanem csak a múltbeli és jövődöbéli, feltételezett cselekvésekről adott önbeszámolókat mérhetik. Az is előfordulhat, hogy egy attitűdöt pont a vizsgálat aktusával változtatunk meg, mert arra készítjük a válaszadót, hogy elgondolkodjon rajta (Babbie, 2003).

A kutatás korlátai között meg kell említeni, hogy a vizsgálat keresztmetszeti formája az összefüggéseket egy adott pillanatbeli állapotban határozza meg, ezért a hatásokat nem tekinthetjük állandónak, és nem vonhatunk le messzemenő ok-okozati összefüggéseket.

A kutatásban felhasznált kérdőívek közül kettő (SMS 2 ill. H-SMS és PMCSQ-2 ill. H-PMCSQ-2) valid pszichometrikus mérőeszköznek tekinthető, de a CART-Q kérdőív magyar nyelvű formája nem tekinthető annak. Szintén a szerb és horvát nyelvű kérdőívek nem valid instrumentumok, azok az angol nyelvű kérdőívek fordítása és visszafordítása, valamint egy szakértői csoport véleményezése alapján kerültek kidolgozásra, de a validálás módszertani lépéseire nem került sor.

A vizsgált minta közül a magyar és a délszláv sportolók anyanyelvükön töltötték ki a kérdőívet, így a jelentésbeli különbségek és a torzítások minimálisak voltak. Nem mondható el ez a többi külföldi játékosról, akik angolul töltötték ki a kérdőívet, viszont anyanyelvük nem az angol (spanyol, portugál, orosz, fehérorosz, brazil stb. sportolók), így akik kevésbé beszélték jól a nyelvet, az értelmezésbeli hiányosságok miatt torzítják az eredményeket.

Az észlelt motivációs környezetet csak a sportolók szemszögéből mértük, pedig léteznek más módszerek is. Ilyen az edzői önreflexió, valamint a külső szakember megfigyeléseiből és értékeléséből megállapított eredmények, melyeket MMCOS-nek (Multidimensional Motivational Climate Observation System) neveztek el a szerzők (Smith, Tessier, Tzioumakis, Quested, Appleton, & Sarrazin, 2015).

5. EREDMÉNYEK

A fejezetben bemutatjuk a mintát, és a minta eredményeit a motivációra, az észlelt motivációs környezetre, és a játékos-edző kapcsolatra vonatkozóan. Továbbá korreláció analízissel összefüggéseket keresünk a fent említett tényezők, és a csapatok végső 2016/2017-es bajnok idényben elért eredményei között. További kapcsolódásokat keresünk a 3 vizsgált tényező egymás közötti összefüggéseinek vizsgálatával, végül összefüggéseket vizsgálunk az edzők pedagógiai végzettsége és a játékosok motivációja, észlelt motivációs környezete és a sportoló-edző kapcsolat között.

5.1 A minta jellemzése és normalitásvizsgálata

Ebben a fejezetben a minta jellemzőit fogjuk feltárni, mind a kézilabdázók, mind az edzők tekintetében. A sportolók esetében normalitásvizsgálatot is végeztünk Kolmogorov-Smirnov és Shapiro-Wilk módszerrel. Az edzőknél ugyanezt a vizsgálatot nem tettük meg az alacsony mintaelemszám miatt.

5.1.1 A sportolók jellemzői

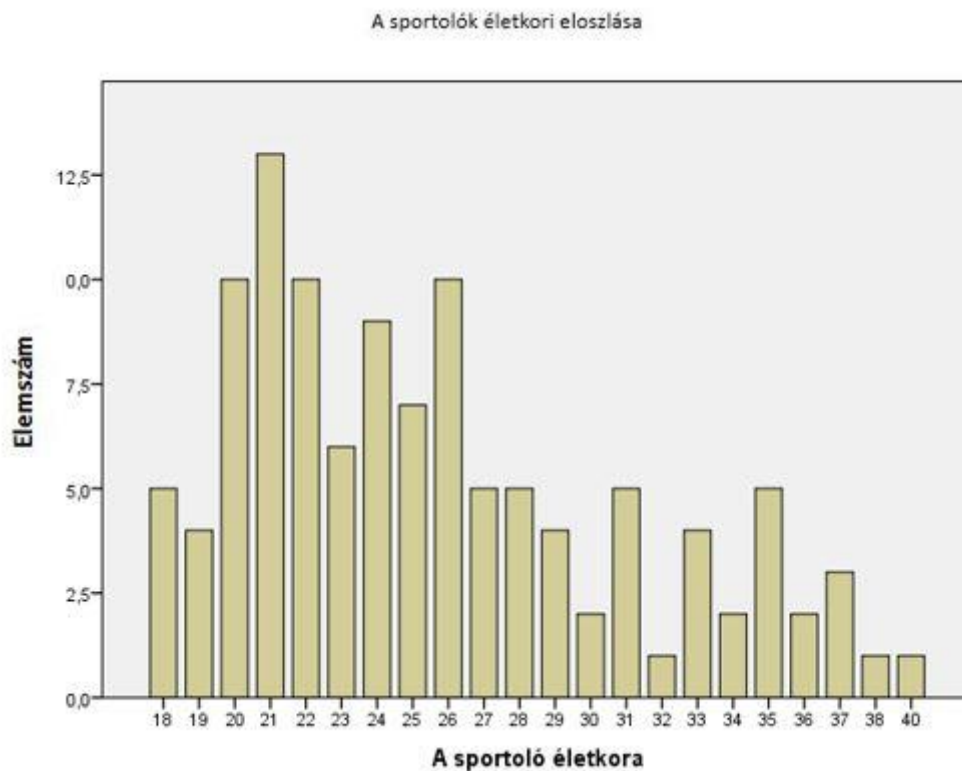
A megkérdezett sportolók (n=113 fő) 7 db vidéki, a magyar kézilabda bajnokság legmagasabb osztályában szereplő (2016/2017 K&H Kézilabda Liga – NB I.) az első 10 helyezett csapat közül kikerülő sportegyesület volt.

7. táblázat. A sportolók mintájának normalitás vizsgálata (forrás: saját szerkesztés)

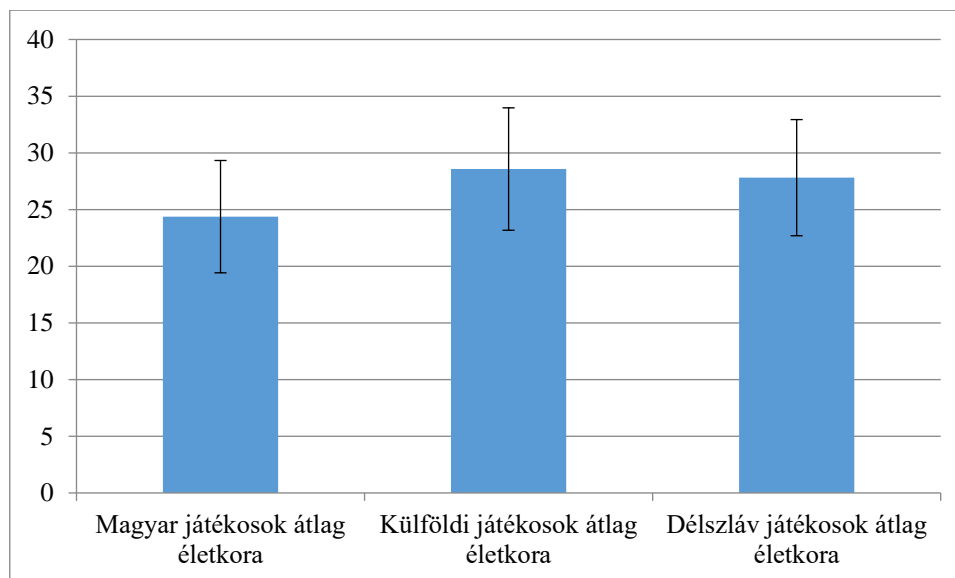
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
A sportoló életkora	0,122	113	0,000	0,932	113	0,000
Kézilabdázással töltött évek száma	0,130	113	0,000	0,959	113	0,002
Az edzővel való munkakapcsolat ideje	0,357	113	0,000	0,765	113	0,000

A sportolók mintájának normalitás vizsgálata a 7. táblázatban feltüntetett értékek és paraméterek alapján a minta megfelelőnek bizonyult.

A sportolók átlagéletkora 25,67 év (SD 5,434; min 18; max 40), a kézilabdázással eltöltött átlagos ideje 13,94 év (SD 4,856; a legkevesebb ideje kézilabdázó 5 éve űzi a sportágat, a legtöbb pedig 30 éve). A mintából 78 kézilabdázó magyar nyelven töltötte ki a kérdőíveket, ők valamennyien magyar anyanyelvűek. Átlagéletkoruk 24,37 (SD=4,955; min 18 éves; max 40 éves). A magyar sportolók kézilabdázással eltöltött ideje átlagosan 12,77 év volt (SD=4,128; min 5; max 24). A vizsgált minta többi sportolója külföldi nemzetiségű, amelyek közül 26 délszláv származású (szerb, horvát, montenegrói, bosnyák, szlovén), akik szerb és horvát nyelveken töltötték ki a kérdőíveket. A délszláv kézilabdázók átlagéletkora 27,81 év (SD=5,123; min 19; max 37), a kézilabdázással pedig átlagosan 15,92 éve foglalkoznak (SD=4,436; min 7; max 24). A többi 9 sportoló angolul töltötte ki a kérdőívet, nemzetiségüket tekintve spanyolok, brazilok, portugálok, oroszok és fehéroroszok voltak. A 35 külföldi kézilabdázó átlagéletkora 28,57 év (SD=5,398; min 19; max 38), a kézilabdázással eltöltött átlagos ideje pedig 16,54 év (SD=5,382; min 7; max 30) (8. és 9. ábra).



8. ábra A sportolók életkorának eloszlása (forrás: saját szerkesztés)



9. ábra A magyar, a külföldi és a délszláv kézilabdázók átlagéletkora (év) és szórása (forrás: saját szerkesztés)

A játékosok 86 %-ának 6 hónaptól 3 évig tartó munkakapcsolata volt az edzőkkel, nagyon kevesen jelöltek ettől hosszabb időtartamot (8. táblázat).

8. táblázat. A játékosok edzővel való munkakapcsolatának eloszlása (forrás: saját szerkesztés)

		Gyakoriság	Százalék	Kumulatív %
Valid	kevesebb mint 6 hónap	5	4,4	4,4
	6 hónap – 1 év	70	61,4	65,8
	2 év – 3 év	28	24,6	90,4
	4 év – 5 év	8	7,0	97,4
	Több mint 6 év	3	2,6	100,0
	Összesen	114	100,0	

5.1.2 Az edzők jellemzői

A 7 kézilabda egyesület 6 magyar nyelvű edzője is kitöltötte a kérdőívet, akik között kettő pedagógus (testnevelő tanár) végzettségű. A magyar nyelvű kérdőívet kitöltő edzők (n=6) közül ketten rendelkeztek EHF mesteredzői, négyen pedig kézilabda szakedzői végzettséghez rendelhető licenccel (9. táblázat). A kutatásban részt vevő további egy edző nyelvi korlátok miatt nem töltötte ki az edzői CART-Q kérdőívet, viszont a kísérő kérdőív egyes elemeit fordítói segítséggel igen. Ebből kiderült, hogy a külföldi edző is rendelkezik pedagógiai végzettséggel.

9. táblázat. Az edzői végzettségek (licencek) eloszlása (forrás: saját szerkesztés)

		Gyakoriság	Százalék	Valid százalék	Kumulatív %
Valid	B licenc – szak- edző	4	57,1	66,7	66,7
	A licenc –EHF mesteredző	2	28,6	33,3	100,0
	Összesen	6	85,7	100,0	
Hiányzó		1	14,3		
Összesen		7	100,0		

Az edzők átlagéletkora 44,42 év (szórás 7,3). Az edzők közül ketten teljesen elégedettek voltak csapatuk idei szereplésével, azaz várakozáson felül teljesítettek. Három edző elégedett volt, míg egy edző részben elégedett volt, de véleménye szerint jobb teljesítményre is képes lett volna a csapata.

10. táblázat. Az edzők munkakapcsolatának ideje az egyesületükkel (forrás: saját szerkesztés)

		Gyakoriság	Százalék	Valid százalék	Kumulatív %
Valid	6 hó – 1 év	2	28,6	33,3	33,3
	1 év – 2 év	1	14,3	16,7	50,0
	2 év – 4 év	2	28,6	33,3	83,3
	több mint 6 éve	1	14,3	16,7	100,0
	Összesen	6	85,7	100,0	
Hiányzó		1	14,3		
Összesen		7	100,0		

Az edzők munkakapcsolata az egyesületükkel 6 hónaptól, a több mint 6 éves időintervallumig terjedt (10. táblázat), tehát voltak olyanok, akik fél évvel a lekérdezés előtt vették át a csapat irányítását, és olyan edző is, aki már több mint 6 éve irányítja ugyanazt a csapatot, ami az első osztályban nagyon ritka esetnek minősül.

11. táblázat. Az edzők edzői munkájuk éveinek száma (forrás: saját szerkesztés)

		Gyakoriság	Százalék	Valid százalék	Kumulatív %
Valid	13–18 év	1	14,3	16,7	16,7
	10–12 év	1	14,3	16,7	33,3
	5–9 év	3	42,9	50,0	83,3
	2–4 év	1	14,3	16,7	100,0
	Összesen	6	85,7	100,0	
Hiányzó		1	14,3		
Összesen		7	100,0		

Az edzők között szerepelt fiatal, az edzői tevékenységet néhány évvel korábban kezdő szakember, és voltak olyanok, akik több mint egy évtizedes edzői múlttal rendelkeznek (11. táblázat).

5.2 A sportmotivációs kérdőív eredményei

A minta sportmotivációs jellemzőit kétféle kérdőívvel, a magyar nyelvű H-SMS kérdőívvel és az SMS 2 kérdőív eredeti angol nyelvű változatával, és szerb, valamint horvát nyelvre fordított megfelelőivel végeztük. Az elméleti háttér által meghatározott faktorok összetevőinek reliabilitás vizsgálatát is elvégeztük. A H-SMS faktorainak Crombach-alpha értékei a következők: Effektív intrinzik 0,699; kognitív intrinzik 0,662; intrinzik motiváció (a két intrinzik összevonva) 0,818; integrált szabályozás 0,659; identifikált szabályozás 0,717; introjektált szabályozás 0,575; külső (motiváció) szabályozás 0,518; amotiváció 0,481. Az SMS 2 faktorainak Crombach-alpha értékei: intrinzik 0,783; integrált szabályozás 0,747; identifikált 0,793; introjektált szabályozás 0,385; külső szabályozás 0,448; amotiváció 0,640.

A vizsgált minta egészére jellemző motivációs átlagérték 5,075; SD=1,017. A magyar játékosok összesített motivációs átlagértéke 4,8782; SD=0,75638.

A magyar (n=78) és a külföldi (n=35), akiket a kitöltés nyelve alapján angol (n=9) és délszláv nyelvű (n=27) kézilabdázókra osztottunk fel, motivációs mutatóinak alapvető különbségeit a 12. táblázat foglalja össze. A vizsgált külföldi játékosok között szerb, horvát, montenegrói, szlovén, orosz, fehérorosz, portugál, spanyol, svéd és brazil nemzetiségű sportoló is megtalálható.

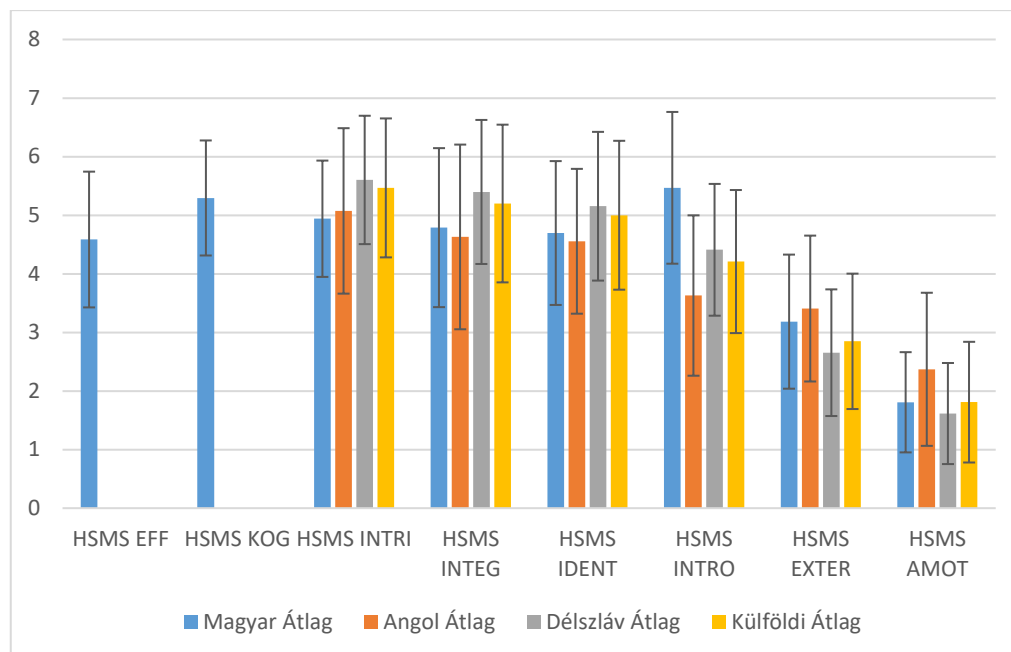
A vizsgált külföldi kézilabdázók között jelentős mértékben szerepeltek délszláv nemzetiségű kézilabdázók (n=27). Ez a bajnokságban a 2016/2017 bajnoki évben szereplő délszláv nemzetiségű játékosok 40%-a (összesen 68) a nem hivatalos adatok szerint⁵. Ezzel a számmal ők a legnépesebbek a légiósok körében. Ezért tartottuk fontosnak, hogy ezt a csoportot külön elemezzük és összehasonlítsuk a többi, illetve a magyar nemzetiségű sportolókkal a továbbiakban.

12. táblázat. A magyar, külföldi és délszláv kézilabdázók motivációs értékeinek összehasonlítása
(forrás: saját szerkesztés)

A kitöltés nyelve		HSMS EFF	HSMS KOG	HSMS és SMS2 INTRI	HSMS és SMS2 INTEG	HSMS és SMS2 IDENT	HSMS és SMS2 INTRO	HSMS és SMS2 EXTER	HSMS és SMS2 AMOT
	Átlag	4,585	5,294	4,940	4,788	4,696	5,467	3,183	1,807
Magyar	N	78	78	78	78	78	78	78	78
	Szórás	<i>1,158</i>	<i>0,981</i>	<i>0,992</i>	<i>1,356</i>	<i>1,227</i>	<i>1,295</i>	<i>1,144</i>	<i>0,855</i>
	Átlag			5,074	4,629	4,555	3,629	3,407	2,370
Angol	N			9	9	9	9	9	9
	Szórás			<i>1,412</i>	<i>1,576</i>	<i>1,236</i>	<i>1,368</i>	<i>1,244</i>	<i>1,306</i>
	Átlag			5,602	5,397	5,153	4,410	2,653	1,615
Délszláv	N			26	26	26	26	26	26
	Szórás			<i>1,095</i>	<i>1,229</i>	<i>1,269</i>	<i>1,124</i>	<i>1,081</i>	<i>0,862</i>
	Átlag			5,466	5,200	5,000	4,209	2,847	1,809
Külföldi minta Σ	N			35	35	35	35	35	35
	Szórás			<i>1,185</i>	<i>1,346</i>	<i>1,270</i>	<i>1,220</i>	<i>1,155</i>	<i>1,029</i>

Az értékek átlagainak és szórásainak grafikus ábrázolását a 10. ábrán mutatjuk be.

⁵ http://www.sporttal.hu/?com=sub&acom=stat&sm=jatekosok_orszagonkent&topic=1.3.1029.0.0.0



10. ábra A minta motivációs értékeinek átlaga és szórása (forrás: saját szerkesztés)

Mivel az angol nyelven történő kitöltők száma nagyon alacsony volt, ezért az ő eredményeik összehasonlítását nem végeztük el a magyar és a délszláv mintával. A magyar és a délszláv minta eredményeik eltéréseinek megvizsgálására független mintás t-próbát alkalmaztunk (13. táblázat).

13. táblázat. A magyar és a délszláv sportolók motivációs különbségei (forrás: saját szerkesztés)

Független mintás t-próba

Motivációs faktor t-próba az átlagok egyenlőségére

Motivációs faktor	t	df	Sig. (2-tailed)	95%-os konfidencia intervallumban	
				Alsó	Felső
Intrinzik	-2,871	102	0,005*	-1,120	-0,204
Integrált	-2,027	102	0,045*	-1,204	-0,013
Identifikált	-1,631	102	0,106	-1,013	0,098
Introjektált	3,720	102	0,000**	0,493	1,621
Külső szabályozás	2,073	102	0,041*	0,022	1,037
Amotiváció	0,991	102	0,324	-0,192	0,577

*p<0,05; **p<0,01

Az eredmények alapján megfigyelhető, hogy szignifikáns különbség van a magyar és a délszláv származású sportolók intrinzik, integrált, identifikált és külső szabályozás faktora között is. Nagyon erős szignifikáns eltérés mutatható ki az introjektált szabályozás faktorban a két minta között.

5.3 Az észlelt motivációs környezet kérdőívének eredményei

A vizsgált minta észlelt motivációs környezetének vizsgálata a PMCSQ2 kérdőívvel (Newton és mtsai, 2000) történt. A kérdőív 28 kérdést tartalmaz, melyek 2 fő faktorra, a feladatorientált környezet és az énorientált környezetre oszthatók. A feladatorientált vagy feladatközpontú (TASK) faktor további 3 alfaktorra osztható: a kooperatív tanulásra (itemek: 11, 21, 31, 33), a csapaton belüli fontos szerepre (itemek: 4, 5, 10, 19, 32) és a fejlődésre való törekvésre (itemek: 1, 8, 14, 16, 20, 25, 28, 30). Az énközpontú, azaz ego-orientált környezet faktor szintén 3 alfaktorra bontható: ezek a büntetés a hibákért/hibázástól való félelem (itemek: 2, 7, 9, 15, 18, 27), az egyenlőtlen bánásmód/elismerés (itemek: 3, 13, 17, 22, 24, 26, 29) és a csapaton belüli rivalizálás (itemek: 6, 12, 23). A vizsgált minta Cronbach-alfa értékei az észlelt motivációs környezet faktoraira a következők voltak:

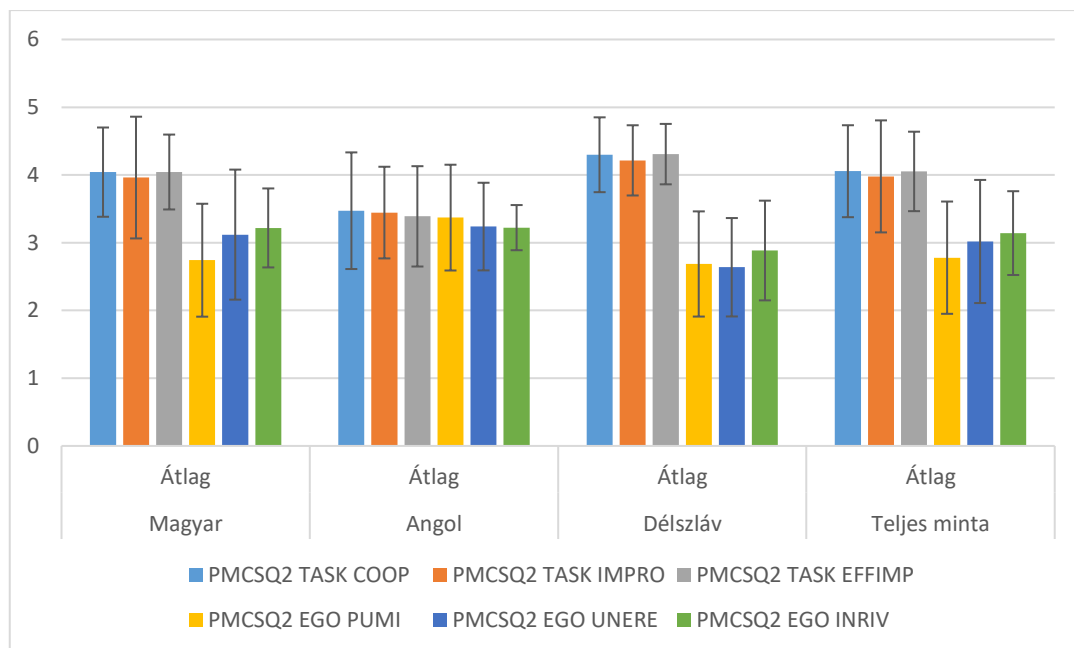
Kooperatív tanulás: 0,648; Csapaton belüli fontos szerep: 0,807; Fejlődésre való törekvés: 0,76; Büntetés a hibákért/Hibázástól való félelem: 0,752; Egyenlőtlen bánásmód/elismerés: 0,835; Csapaton belüli rivalizálás: 0,121

A mintának feladatközpontúságát és énközpontúságának eredményeit, és azok alfaktorainak eredményeit a 14. táblázat foglalja össze. A sportolók láthatóan magasabb feladatorientáltsággal rendelkeztek, minden kitöltőt figyelembe véve.

14. táblázat. A vizsgált minta észlelt motivációs környezet alfaktorainak eredményei a kitöltési nyelv bontásában (forrás: saját szerkesztés)

A kitöltés nyelve		PMCSQ2 TASK COOP	PMCSQ2 TASK IMPRO	PMCSQ2 TASK EFFIMP	PMCSQ2 EGO PUMI	PMCSQ2 EGO UNERE	PMCSQ2 EGO INRIV
Magyar	Átlag	4,041	3,961	4,043	2,741	3,119	3,217
	N	78	78	78	78	78	78
	Szórás	0,658	0,898	0,552	0,833	0,959	0,583
Angol	Átlag	3,472	3,444	3,388	3,370	3,238	3,222
	N	9	9	9	9	9	9
	Szórás	0,861	0,676	0,740	0,780	0,646	0,333
Délszláv	Átlag	4,298	4,215	4,307	2,685	2,637	2,884
	N	26	26	26	26	26	26
	Szórás	0,552	0,518	0,446	0,776	0,726	0,736
Összesen	Átlag	4,055	3,978	4,052	2,778	3,017	3,141
	N	113	113	113	113	113	113
	Szórás	0,678	0,826	0,586	0,828	0,908	0,618

A grafikus ábrázolás (11. ábra) alapján látható, hogy az angolul kitöltőket kivéve, minden sportolónál nagy mértékben magasabbak a feladatorientált környezet (TASK) értékei az én-orientált (EGO) környezet értékeinél.



11. ábra Az észlelt motivációs környezet alfaktorainak átlag értékei és szórásuk a vizsgált minta függvényében (forrás: saját szerkesztés)

Annak érdekében, hogy kiderítsük a kitöltés nyelve alapján felmerülő különbségeket, az észlelt motivációs környezet faktorai között független változós t-próbát alkalmaztunk (15. táblázat). Jelen esetben sem vettük számításba az angol nyelven kitöltők értékeit a minta alacsony létszáma miatt.

15. táblázat. A magyar és a délszláv sportolók észlelt motivációs környezetének különbségei (forrás: saját szerkesztés)

Független mintás t-próba						
Észlelt környezet	motivációs	t	df	Sig. (2-tailed)	95%-os konfidencia intervallumban	
					Alsó	Felső
TASK	COOP	- 1,785	102	0,077	-0,541	0,028
Kooperatív tanulás						
TASK	IMPRO	- 1,765	75,570	0,082	-0,540	0,032
Fontos szerep						
TASK	EFFIMP	- 2,209	102	0,029*	-0,501	-0,026
Effektív fejlődés						
EGO	PUMI	- 0,299	102	0,765	-0,312	0,423
Büntetés a hibákért						
EGO	UNERE	- 2,688	56,372	0,009**	0,122	0,840
Egyenlőtlen elismerés						
EGO	INRIV	- Csapa- 2,359	102	0,020*	0,053	0,613
ton belüli rivalizálás						
PMCSQ2	TASK	- 1,992	102	0,049*	-0,515	-0,001
Feladatközpontúság						
PMCSQ2	EGO	- 2,162	102	0,033*	0,024	0,556
Énközpontúság						

*p<0,05; **p<0,01

Az eredmények alapján szignifikáns eltérés mutatkozik az effektív fejlődés és a csapaton belüli rivalizálás alfaktorok között. Nagyon erős szignifikáns különbség mutatkozik az egyenlőtlen elismerés faktoránál a délszláv és a magyar sportolók között. Szintén szignifikáns különbség mutatható ki a két fő faktor, a feladatközpontúság és az énközpontúság között is.

5.4 A sportoló-edző kapcsolat kérdőívének eredményei

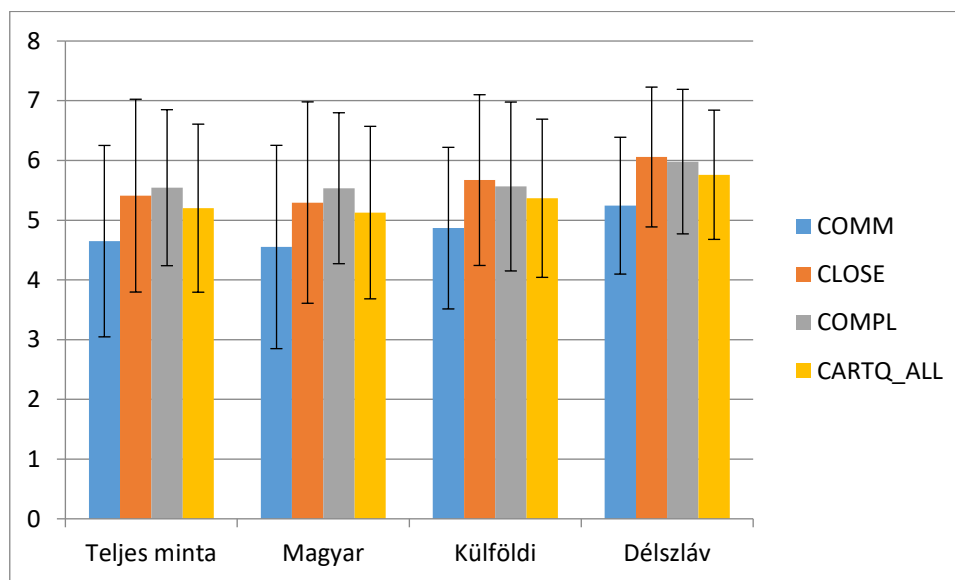
Az edző-sportoló kérdőív 3 faktora közül az elköteleződés (COMM – Commitment) az első, amely a kérdőív első három kérdéséből állt, és Cronbach alfa értéke 0,885. A második faktor a közelség (CLOSE – Closeness), amely a CART-Q kérdőív következő

4 kérdését tartalmazta. A faktor Crombach alfa értéke 0,939. Az utolsó faktor a komplementaritás (COMPLE – Complementarity) faktora, melynek Crombach alfa értéke 0,789. A faktor a kérdőív 8, 9, 10 és 11-ik kérdését foglalta magába. A 16. táblázat szemlélteti a vizsgált minta sportoló-edző kapcsolatának eredményeit.

16. táblázat. A vizsgált játékosok edző-sportoló kapcsolatának eredményei a kitöltés nyelvének bontásában (forrás: saját szerkesztés)

	Teljes minta		Magyar		Külföldi		Délszláv	
	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás	Átlag	Szórás
COMM – Elköteleződés	4,649	1,602	4,551	1,702	4,866	1,353	5,243	1,145
CLOSE – Közelség	5,411	1,613	5,294	1,685	5,671	1,429	6,057	1,171
COMPLE – Komplementaritás	5,544	1,305	5,535	1,263	5,564	1,414	5,980	1,210
CARTQ összes	5,201	1,407	5,127	1,444	5,367	1,324	5,760	1,082

A 12. ábra külön tartalmazza a minta eredményeit a játékos-edző kapcsolat elköteleződés, közelség és komplementaritás faktorainak vonatkozásában.



12. ábra A minta edző-sportoló kapcsolatának eredményei (forrás: saját szerkesztés)

A magyar és a délszláv származású sportolók eredményeinek összehasonlítását a 17. táblázat mutatja, amelyből megállapítható, hogy szignifikáns eltérés van az elköteleződés és a közelség faktora között.

17. táblázat. A magyar és a délszláv sportolók edző-sportoló kapcsolatának különbségei (forrás: saját szerkesztés)

Független mintás t-próba					
Sportoló-edző kapcsolat	t-próba az átlagok egyenlőségére			95%-os konfidencia intervallumban	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Alsó	Felső
COMM – Elköteleződés	-2,339	64,085	0,022*	-1,283	-0,101
CLOSE – Közelség	-2,554	61,879	0,013*	-1,359	-0,165
COMPLETE – Komplementaritás	-1,573	102	0,119	-1,007	0,116
CARTQ Összes	-2,364	56,987	0,021*	-1,170	-0,096

*p<0,05

5.5 Az összefüggések vizsgálatának eredményei

Ebben a fejezetben a három felvett kérdőív (H-SMS és SMS 2, PMCSQ2, CART-Q) faktorainak és alfaktorainak összefüggéseinek eredményeit mutatjuk be, amelyet az egyes faktorok és alfaktorok közötti korreláció-analízissel számoltunk ki. Ezen kívül bemutatjuk a kérdőívek eredményeinek az idény végi helyezéssel és az edzők pedagógiai végzettségével kimutatható összefüggéseit.

5.5.1 Az idény végi helyezéssel összefüggő eredmények

Mivel a bajnokság végi helyezés az egyik meghatározó független változó, ezért a különböző kérdőívek faktorainak értékeit ennek függvényében is vizsgáltuk. Az összefüggés vizsgálat azért kendall-tau módszerrel történt, mert mindkét vizsgált változó ordinális skála jellegzetességeit hordozza. Az egyik skála a csapathelyezés, a másik pedig a Likert skála értékei.

Az egész mintára vonatkozó korreláció a motivációs faktorok és az idény végi helyezés között egy faktor esetében sem mutatott szignifikáns korrelációt, mint ahogy azt a 18. táblázat szemlélteti.

18. táblázat. Az idény végi helyezés és a vizsgált minta motivációs együtthatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

Kendall's tau_b		A 16/17 idény végi helyezés
SMS INTRI – Int- rinzik (belső) moti- váció	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	–0,078 0,264 113
SMS INTEG – Integ- rált szabályozás	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	0,000 0,998 113
SMS IDENT – Iden- tifikált szabályozás	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	0,032 0,650 113
SMS INTRO – Intro- jektált szabályozás	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	0,028 0,686 113
SMS EXTER – Külső szabályozás	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	–0,012 0,864 113
SMS AMOT – Amotiváció	Korrelációs kvóciens Sig. (2-tailed) N	0,132 0,070 113

A 19. táblázat eredményeiből látható, hogy az idény végi helyezés a magyar sportolónál nem befolyásolja szignifikánsan a belső motivációt, az integrált, az identifikált, az introjektált szabályozást és a külső motivációt sem. Szignifikáns kapcsolat csak az amotivációval áll fenn.

19. táblázat. Az idény végi helyezés és a magyar játékosok motivációs együttthatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés
HSMS INTRI – Korrelációs kvóciens	0,058
Intrinzik motiváció	Sig. (2-tailed) 0,491
	N 78
HSMS INTEG – Korrelációs kvóciens	0,072
Integrált szabályozás	Sig. (2-tailed) 0,4
	N 78
HSMS IDENT – Korrelációs kvóciens	0,122
Identifikált szabályozás	Sig. (2-tailed) 0,152
	N 78
HSMS INTRO – Korrelációs kvóciens	–0,021
Introjektált szabályozás	Sig. (2-tailed) 0,811
	N 78
HSMS EXTER – Korrelációs kvóciens	0,07
Külső szabályozás	Sig. (2-tailed) 0,409
	N 78
HSMS AMOT – Korrelációs kvóciens	0,223*
Amotiváció	Sig. (2-tailed) 0,011
	N 78

*p<0,05; **p<0,01

A kérdőívet angol nyelven kitöltő kézilabdázók motivációs értékeiben (20. táblázat) nem találtunk összefüggéseket a bajnokság végén elfoglalt helyezéssel.

20. táblázat. Az idény végi helyezés és az angol nyelven kitöltő játékosok motivációs együtttható-
inak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

				A 16/17 idény végi helyezés
Kendall's tau_b	SMS2	INTRI	– Korrelációs kvóciens	–0,160
		Intrinzik	Sig. (2-tailed)	0,577
			N	9
	SMS2	INTEG	– Korrelációs kvóciens	–0,259
		Integrált	Sig. (2-tailed)	0,370
			N	9
	SMS2	IDENT	– Korrelációs kvóciens	–0,100
		Identifikált	Sig. (2-tailed)	0,733
			N	9
	SMS2	INTRO	– Korrelációs kvóciens	–0,252
		Introjektált	Sig. (2-tailed)	0,375
			N	9
	SMS2	EXTER	– Korrelációs kvóciens	0,287
		Külső szabályozás	Sig. (2-tailed)	0,316
			N	9
	SMS2	AMOT	– Korrelációs kvóciens	0,230
		Amotiváció	Sig. (2-tailed)	0,431
			N	9

A délszláv származású sportolók motivációs értékeinek és az év végi elért helyezés korrelációja alapján, a tabellán elfoglalt helyezés emelkedésével szignifikánsan csökken a játékosok belső (intrinzik) motivációja, valamint az intjektált szabályozás és a külső motiváció is csökkenő tendenciát mutat (21. táblázat).

21. táblázat. Az idény végi helyezés és a délszláv származású játékosok motivációs együttathatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

			A 16/17 idény Év végi helyezés
Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés	Korrelációs kvóciens	1
		Sig. (2-tailed)	0,0
		N	26
	SMS2 INTRI Intrinzik motiváció	– Korrelációs kvóciens	-0,347*
		Sig. (2-tailed)	0,03
		N	26
	SMS2 INTEG Integrált szabályozás	– Korrelációs kvóciens	-0,026
		Sig. (2-tailed)	0,871
		N	26
	SMS2 IDENT Identifikált szabályozás	– Korrelációs kvóciens	-0,056
		Sig. (2-tailed)	0,726
		N	26
	SMS2 INTRO Introjektált szabályozás	– Korrelációs kvóciens	-0,353*
		Sig. (2-tailed)	0,026
		N	26
	SMS2 EXTER Külső szabályozás	– Korrelációs kvóciens	-0,373*
		Sig. (2-tailed)	0,018
		N	26
	SMS2 AMOT Amotiváció	– Korrelációs kvóciens	-0,064
		Sig. (2-tailed)	0,699
		N	26

*p<0,05; **p<0,01

Az idény végi helyezés a teljes sportolói minta észlelt motivációs környezet összefüggéseinek vizsgálatakor a következőket figyelhetjük meg. A minta egészére jellemző megállapítás, hogy az idény végi helyezés nagyon erős, szignifikáns, ellentétes irányú korrelációt mutat a játékosok énközpontúságával (22. táblázat).

22. táblázat. Az idény végi helyezés és a teljes minta észlelt motivációs környezet együttathatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

			PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO
Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés	Korrelációs kvóciens	0,052	-0,299**
		Sig. (2-tailed)	0,448	0,0
		N	113	113
	PMCSQ2 TASK	Korrelációs kvóciens	1	-0,268**
		Sig. (2-tailed)		0,0
		N	113	113
	PMCSQ2 EGO	Korrelációs kvóciens	-0,268**	1
		Sig. (2-tailed)	0,0	
		N	113	113

*p<0,05; **p<0,01

A teljes minta értékeivel megegyezően a magyar kézilabdázók válaszaiból is megfigyelhető a nagyon erős, szignifikáns fordított irányú korreláció az idény végi helyezés és az énközpontúság között. A feladatorientáció és az idény végi helyezés azonos irányú korrelációt mutat, de ez nem szignifikáns. Jelen esetben is, mint az egész mintára jellemzően érvényesül a fordított irányú korreláció énközpontúság és a feladatközpontúság között (23. táblázat).

23. táblázat. Az idény végi helyezés és a magyar játékosok észlelt motivációs környezet együttathatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

			PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO
Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés	Korrelációs kvóciens	0,089	-0,351**
		Sig. (2-tailed)	0,28	0,0
		N	78	78
	PMCSQ2 TASK	Korrelációs kvóciens	1	-0,291**
		Sig. (2-tailed)		0,0
		N	78	78
	PMCSQ2 EGO	Korrelációs kvóciens	-0,291**	1
		Sig. (2-tailed)	0,0	
		N	78	78

*p<0,05; **p<0,01

Az angol nyelven kitöltő sportolók esetében szignifikáns korreláció figyelhető meg az idény végi helyezés és az énorientált környezet között (24. táblázat).

24. táblázat. Az idény végi helyezés és az angol nyelven kitöltő játékosok észlelt motivációs környezet együtthatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

			PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO
Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés	Korrelációs kvóciens	-0,315	0,567*
		Sig. (2-tailed)	0,268	0,046
		N	9	9
	PMCSQ2 TASK	Korrelációs kvóciens	1,000	-0,222
		Sig. (2-tailed)		0,404
		N	9	9
	PMCSQ2 EGO	Korrelációs kvóciens	-0,222	1,000
		Sig. (2-tailed)	0,404	
		N	9	9

*p<0,05; **p<0,01

Az idény végi helyezés és az észlelt motivációs környezet korrelációja a délszláv származású játékosoknál csak az énközpontúságnál mutat szignifikáns korrelációt. Az előző minták (magyar és külföldi) eredményeinek megfelelően itt is negatív korrelációt mutat az énorientáltság a bajnoki idény végén elfoglalt helyezéssel (25. táblázat).

25. táblázat. Az idény végi helyezés és a délszláv játékosok észlelt motivációs környezet együtthatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

			PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO
Kendall's tau_b	A 16/17 idény végi helyezés	Korrelációs kvóciens	-0,07	-0,370*
		Sig. (2-tailed)	0,645	0,015
		N	26	26
	PMCSQ2 TASK	Korrelációs kvóciens	1	-0,015
		Sig. (2-tailed)		0,912
		N	26	26
	PMCSQ2 EGO	Korrelációs kvóciens	-0,015	1
		Sig. (2-tailed)	0,912	
		N	26	26

*p<0,05; **p<0,01

A sportoló és az edző kapcsolatának összefüggéseit megvizsgáltuk az év végi helyezéssel kapcsolatban az egész mintára vonatkoztatva, valamint a magyar és a délszláv származású játékosok vonatkozásában is.

Az idény végi helyezés a teljes mintára tekintve összefüggésbe hozható a játékos-edző kapcsolat kérdőív faktoraival. Egyenes irányú szignifikáns korreláció mutatkozott a három faktor egyesített eredményei és az idény végi helyezés között (26. táblázat).

26. táblázat. Az idény végi helyezés és a minta sportoló-edző kapcsolat együttthatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

Edző-sportoló kapcsolat			A 16/17 idény végi helyezés
Kendall's tau_b	CARTQ Összes	Korrelációs kvóciens	0,289**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	113
	CARTQ COMM Elköteleződés	Korrelációs kvóciens	0,249**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	113
	CARTQ CLOSE Közelség	Korrelációs kvóciens	0,258**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	113
	CARTQ COMPLE Komplementaritás	Korrelációs kvóciens	0,325**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	113

*p<0,05; **p<0,01

A magyar sportolók mintáján elvégzett korrelációvizsgálat azt mutatta, hogy a magyar játékosokra szintén jellemző a fent említett korreláció, ugyanis mindegyik faktorra szignifikáns eredményt állapítottunk meg. Azonban ebben az esetben még erősebb korrelációk mutathatók ki, mint az egész mintán megfigyelhető összefüggések (27. táblázat).

27. táblázat. Az idény végi helyezés és a magyar játékosok sportoló-edző kapcsolat együtt-
hatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

Edző-sportoló kapcsolat			A 16/17 idény végi helyezés
Kendall's tau_b	CARTQ Összes	Korrelációs kvóciens	0,402**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	78
	CARTQ COMM Elköteleződés	Korrelációs kvóciens	0,367**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	78
	CARTQ CLOSE Közelség	Korrelációs kvóciens	0,360**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	78
	CARTQ COMPLE Komplementaritás	Korrelációs kvóciens	0,425**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	78

*p<0,05; **p<0,01

A délszláv származású játékosoknál egyáltalán nem volt megfigyelhető szignifikáns korreláció az idény végi helyezés és a játékos-edző kapcsolatának minősége között (28. táblázat).

28. táblázat. Az idény végi helyezés és a délszláv származású játékosok játékos-edző kapcsolat együtt-
hatóinak korrelációs értékei (forrás: saját szerkesztés)

Edző-sportoló kapcsolat			A 16/17 idény végi helyezés
Kendall's tau_b	CARTQ Összes	Korrelációs kvóciens	0,092
		Sig. (2-tailed)	0,548
		N	26
	CARTQ COMM Elköteleződés	Korrelációs kvóciens	-0,057
		Sig. (2-tailed)	0,722
		N	26
	CARTQ CLOSE Közelség	Korrelációs kvóciens	0,075
		Sig. (2-tailed)	0,64
		N	26
	CARTQ COMPLE Komplementaritás	Korrelációs kvóciens	0,132
		Sig. (2-tailed)	0,403
		N	26

5.5.2 A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei

Jelen fejezetben a három vizsgált terület közötti összefüggések eredményeit mutatjuk be, az egész vizsgált sportolói mintára, valamint a magyar játékosok, a külföldi játékosok és a délszláv származású játékosok tekintetében. Az összefüggések eredményeit az áttekinthetőség érdekében külön-külön vizsgált mintánként mutatjuk be.

5.5.2.1 A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a teljes mintára vonatkozóan

A vizsgált minta motivációs faktorait vizsgálva megállapíthatjuk, hogy szignifikáns egyenes irányú korreláció mutatható ki a belső motiváció és a feladatközpontúság minden faktora között. Hasonló eredmény állapítható meg a külső motiváció integrált, identifikált és introjektált szabályozása között. Az introjektált szabályozás korrelál az énoorientált környezet csapaton belüli rivalizálásával is. A külső motiváció külső szabályozás faktora viszont az énközpontú motivációs környezettel korrelál szignifikánsan (29. táblázat).

29. táblázat. A vizsgált minta motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		TASK COOP	TASK IMPR O	TASK EF- FIMP	EGO PUMI	EGO UNER E	EGO INRIV	PMCS Q TASK	PMCS Q EGO
SMS INTRI	Corr. Coef.	0,265**	0,262**	0,377**	0,009	-0,094	0,064	0,331**	-0,035
	Sig.	0	0	0	0,897	0,158	0,357	0	0,588
	N	113	113	113	113	113	113	113	113
SMS INTEG	Corr. Coef.	0,263**	0,233**	0,318**	-0,055	-0,111	0,098	0,292**	-0,067
	Sig.	0	0,001	0	0,419	0,098	0,162	0	0,311
	N	113	113	113	113	113	113	113	113
SMS IDENT	Corr. Coef.	0,238**	0,299**	0,410**	0,019	-0,089	0,048	0,344**	-0,043
	Sig.	0,001	0	0	0,783	0,188	0,492	0	0,51
	N	113	113	113	113	113	113	113	113
SMS INTRO	Corr. Coef.	0,148*	0,259**	0,193**	-0,129	-0,05	0,199**	0,209**	-0,02
	Sig.	0,033	0	0,005	0,058	0,455	0,005	0,002	0,757
	N	113	113	113	113	113	113	113	113
SMS EXTER	Corr. Coef.	0,067	0,039	-0,002	0,115	0,148*	0,162*	0,039	0,174**
	Sig.	0,334	0,574	0,978	0,09	0,027	0,022	0,556	0,008
	N	113	113	113	113	113	113	113	113
SMS AMOT	Corr. Coef.	-0,071	-0,075	-0,102	-0,064	0,019	-0,076	-0,096	-0,049
	Sig.	0,326	0,291	0,147	0,357	0,786	0,297	0,16	0,471
	N	113	113	113	113	113	113	113	113

*p<0,05; **p<0,01

A vizsgált kézilabdázók motivációs faktorai és a sportoló-edző kapcsolat faktorai közötti összefüggések vizsgálata a következő eredményeket hozta. A kézilabdázók belső motivációja és a játékos-edző kapcsolat minden faktora között nagyon erős korreláció mutatható ki. Ez a tendencia fennállt a játékosok motivációjának integrált és identifikált szabályozása és az edzővel való kapcsolat között is. Szignifikáns, de gyengébb korreláció tapasztalható az introjektált szabályozás és a játékos-edző kapcsolat komplementaritás és közelség faktora között (30. táblázat).

30. táblázat. A vizsgált minta motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		CARTQ COMM	CARTQ CLOSE	CARTQ COMPLE	CARTQ Összes
SMS INTRI	Corr. Coef.	0,240**	0,245**	0,253**	0,243**
	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
SMS INTEG	Corr. Coef.	0,203**	0,228**	0,180**	0,215**
	Sig. (2-tailed)	0,003	0,001	0,008	0,001
	N	113	113	113	113
SMS IDENT	Corr. Coef.	0,218**	0,194**	0,238**	0,226**
	Sig. (2-tailed)	0,001	0,005	0	0,001
	N	113	113	113	113
SMS INTRO	Corr. Coef.	0,114	0,147*	0,180**	0,141*
	Sig. (2-tailed)	0,095	0,031	0,008	0,033
	N	113	113	113	113
SMS EXTER	Corr. Coef.	-0,023	-0,113	-0,038	-0,068
	Sig. (2-tailed)	0,734	0,099	0,577	0,304
	N	113	113	113	113
SMS AMOT	Corr. Coef.	-0,022	-0,026	0,087	-0,007
	Sig. (2-tailed)	0,758	0,708	0,218	0,917
	N	113	113	113	113

*p<0,05; **p<0,01

A kérdőíveket kitöltő kézilabdázók eredményeiből kiderült, hogy a játékos-edző kapcsolat valamennyi faktora szignifikánsan és nagyon erősen korrelál egyenes irányban a játékosok által észlelt feladatorientált motivációs környezet valamennyi faktorával.

A sportoló-edző kapcsolat valamennyi faktora szignifikánsan negatív irányban korrelál az énorientált környezet büntetés a hibákért, és az egyenlőtlen bánásmód/elismerés faktorokkal (31. táblázat).

31. táblázat. A vizsgált minta észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		CARTQ COMM	CARTQ CLOSE	CARTQ COMPLE	CARTQ Összes
TASK	Corr. Coef.	0,285**	0,292**	0,300**	0,306**
COOP	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
TASK	Corr. Coef.	0,417**	0,453**	0,371**	0,447**
IMPRO	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
TASK	Corr. Coef.	0,402**	0,413**	0,455**	0,445**
EFFIMP	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
EGO	Corr. Coef.	-0,318**	-0,378**	-0,347**	-0,355**
PUMI	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
EGO	Corr. Coef.	-0,420**	-0,489**	-0,408**	-0,469**
UNERE	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
EGO	Corr. Coef.	-0,025	-0,075	-0,057	-0,062
INRIV	Sig. (2-tailed)	0,718	0,288	0,42	0,365
	N	113	113	113	113
PMCSQ2	Corr. Coef.	0,418**	0,439**	0,413**	0,452**
TASK	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113
PMCSQ2	Corr. Coef.	-0,382**	-0,468**	-0,398**	-0,440**
EGO	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	113	113	113	113

*p<0,05; **p<0,01

5.5.2.2 A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a magyar sportolóknál

A 32. táblázatban megfigyelhető, hogy a magyar játékosok motivációs összetevői milyen kapcsolatban vannak az észlelt motivációs környezet 2 nagy faktorával (feladatközpontúság és énközpontúság) és a 6 alfaktorával (feladat: kooperatív tanulás, csapaton belüli szerep, fejlődésre való törekvés; ego: büntetés a hibákért, egyenlőtlen bánásmód (elismerés), csapaton belüli rivalizálás). Szignifikáns azonos irányú korreláció mutatkozik a belső motiváció, és annak mindkét változata (kognitív és az effektív intrinzik), valamint a feladatközpontúság faktora és annak minden alfaktora között. Fordított irányú szignifikáns korreláció mutatkozik az effektív intrinzik motiváció és az egyenlőtlen bánásmód énközpontú alfaktor között. Azonos irányú szignifikáns korreláció van a külső motiváció introjektált, identifikált és integrált szabályozása, valamint a feladatközpontú motivációs környezet csapaton belüli szerep, és fejlődésre való törekvés alfaktoraival. A nem-önmeghatározott motiváció introjektált szabályozása és az énközpontú motivációs környezet csapaton belüli rivalizálás alfaktora azonos irányú korrelációt mutat.

32. táblázat. A magyar játékosok motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		TASK COOP	TASK IMPRO	TASK EFFIMP	EGO PUMI	EGO UNER E	EGO INRIV	PMCS Q TASK	PMCS Q EGO
HSMS EFF	Corr. Coef.	0,213*	0,249**	0,343**	-0,006	-0,161*	0,092	0,317**	-0,045
	Sig.	0,011	0,003	0	0,941	0,048	0,282	0	0,573
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS KOG	Corr. Coef.	0,189*	0,343**	0,368**	-0,128	-0,144	0,162	0,334**	-0,09
	Sig.	0,026	0	0	0,123	0,079	0,06	0	0,267
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS INTRI	Corr. Coef.	0,216**	0,297**	0,363**	-0,072	-0,156	0,146	0,330**	-0,057
	Sig.	0,009	0	0	0,371	0,052	0,083	0	0,47
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS INTEG	Corr. Coef.	0,180*	0,227**	0,308**	-0,082	-0,135	0,157	0,260**	-0,077
	Sig.	0,033	0,007	0	0,32	0,101	0,068	0,001	0,343
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS IDENT	Corr. Coef.	0,161	0,337**	0,400**	-0,034	-0,204*	0,086	0,336**	-0,091
	Sig.	0,055	0	0	0,679	0,012	0,314	0	0,256
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS INTRO	Corr. Coef.	0,135	0,284**	0,250**	-0,116	-0,112	0,180*	0,249**	-0,043
	Sig.	0,114	0,001	0,003	0,167	0,176	0,039	0,002	0,598
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS EXTER	Corr. Coef.	0,095	0,087	0,083	0,046	0,089	0,135	0,097	0,099
	Sig.	0,258	0,295	0,318	0,572	0,272	0,113	0,223	0,215
	N	78	78	78	78	78	78	78	78
HSMS AMOT	Corr. Coef.	-0,107	-0,103	-0,144	-0,141	-0,043	-0,1	-0,134	-0,121
	Sig.	0,215	0,228	0,092	0,095	0,609	0,259	0,106	0,141
	N	78	78	78	78	78	78	78	78

*p<0,05; **p<0,01

A 33. táblázat a magyar sportolók motivációs faktorainak és az edzővel való kapcsolatuk faktorainak korrelációs együtthatóit mutatja. Az eredményekből megfigyelhető, hogy a vizsgált minta alapján egyenes irányú korreláció mutatkozik az intrinzik motiváció és az edző-sportoló kérdőív minden faktora között. Az effektív intrinzik motiváció nem hozható kapcsolatba az edzővel való viszony közelség faktorával. Az identifikált szabályozás minden faktorra, az integrált viszont a közelség és az elköteleződés faktorokkal, valamint az egész edző-sportoló viszonyal egyenes irányban korrelál. Az amotiváció faktora korrelál az edző-sportoló viszony komplementaritás faktorával.

33. táblázat. A magyar játékosok motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

Motiváció		/ CARTQ	CARTQ	CARTQ	CARTQ
Edző-játékos kapcsolat		COMM	CLOSE	COMPLE	Összes
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,207*	0,156	0,220**	0,198*
EFF	Sig. (2-tailed)	0,011	0,058	0,007	0,013
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,221**	0,205*	0,219**	0,204*
KOG	Sig. (2-tailed)	0,008	0,014	0,008	0,012
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,221**	0,189*	0,232**	0,205**
INTRI	Sig. (2-tailed)	0,006	0,02	0,004	0,009
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,216**	0,203*	0,155	0,205*
INTEG	Sig. (2-tailed)	0,009	0,015	0,062	0,011
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,249**	0,208*	0,249**	0,254**
IDENT	Sig. (2-tailed)	0,002	0,012	0,003	0,002
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,145	0,159	0,168*	0,157
INTRO	Sig. (2-tailed)	0,082	0,059	0,046	0,054
	N	78	78	78	78
HSMS	Korrelációs kvóciens	0,024	-0,074	0,01	-0,01
EXTER	Sig. (2-tailed)	0,771	0,37	0,906	0,9
	N	78	78	78	78
HSMS	Correlation Coefficient	0,03	0,015	0,189*	0,061
AMOT	Sig. (2-tailed)	0,724	0,856	0,027	0,459
	N	78	78	78	78

*p<0,05; **p<0,01

A magyar játékosok észlelt motivációs környezetének és a játékos-edző kapcsolat faktorainak összefüggéseikor a következő eredményeket állapítottuk meg. A feladatközpontú motivációs környezet és a játékos-edző kapcsolat minden faktora között egyenes arányú szignifikáns korreláció mutatkozik. Ezzel ellentétben az énközpontú motivációs környezet és a játékos-edző kapcsolat között negatív irányú korreláció mutatkozik. Ez alól kivétel az énorientált környezet csapaton belüli rivalizálás faktora, ami nem korrelál az edző-sportoló kapcsolattal (34. táblázat).

34. táblázat. A magyar játékosok észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		CARTQ COMM	CARTQ CLOSE	CARTQ COMPLE	CARTQ Összes
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	0,247**	0,221**	0,259**	0,252**
TASK	Sig. (2-tailed)	0,003	0,008	0,002	0,002
COOP	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	0,426**	0,495**	0,397**	0,460**
TASK	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
IMPRO	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	0,394**	0,409**	0,430**	0,437**
TASK EF- FIMP	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	-0,350**	-0,422**	-0,404**	-0,389**
EGO	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
PUMI	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	-0,483**	-0,534**	-0,506**	-0,530**
EGO UNI- ERE	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	0,075	0,018	-0,02	0,034
EGO	Sig. (2-tailed)	0,379	0,829	0,815	0,68
INRIV	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	0,419**	0,440**	0,410**	0,448**
TASK	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	78	78	78	78
PMCSQ2	Korrelációs kvóciens	-0,416**	-0,490**	-0,466**	-0,471**
EGO	Sig. (2-tailed)	0	0	0	0
	N	78	78	78	78

*p<0,05; **p<0,01

5.5.2.3 A motiváció, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat közötti összefüggések eredményei a délszláv sportolóknál

A délszláv származású kézilabdázók motivációs faktorai és észlelt motivációs környezete között a következő összefüggéseket állapítottuk meg. A belső motiváció csak a fejlődésre való törekvéssel mutat szignifikáns egyenes irányú korrelációt. Az identifikált szabályozás a kooperációval, a fejlődésre való törekvéssel, és az egész feladatorientáltsággal korrelál egyenes irányban. Az integrált szabályozás faktora a fejlődésre való törekvéssel korrelál. Összefüggés van a külső motiváció külső szabályozás faktora, és az énoorientáltság büntetés a hibákért faktora között, amely egyenes irányú korreláció (35. táblázat).

35. táblázat. A délszláv származású játékosok motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		TASK COOP	TASK IMPR O	TASK EF- FIMP	EGO PUMI	EGO UNER E	EGO INRIV	PMCS Q TASK	PMCS Q EGO
SMS2 INTRI	Corr. Coef.	0,285	0,193	0,332*	0,18	0,03	0,01	0,268	0,029
	Sig.	0,065	0,204	0,028	0,225	0,839	0,946	0,066	0,84
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
SMS2 INTEG	Corr. Coef.	0,357*	0,19	0,125	-0,039	-0,126	0,149	0,261	-0,026
	Sig.	0,02	0,207	0,405	0,789	0,395	0,321	0,071	0,859
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
SMS2 IDENT	Corr. Coef.	0,321*	0,172	0,388**	0,129	0,161	-0,11	0,331*	0,058
	Sig.	0,036	0,257	0,01	0,381	0,28	0,469	0,023	0,687
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
SMS2 INTRO	Corr. Coef.	0,203	0,141	0,27	0,05	-0,03	-0,031	0,192	-0,026
	Sig.	0,186	0,353	0,074	0,736	0,839	0,838	0,187	0,858
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
SMS2 EXTER	Corr. Coef.	0,145	0,031	-0,165	0,298*	0,231	0,156	0,055	0,247
	Sig.	0,342	0,839	0,271	0,042	0,117	0,3	0,705	0,087
	N	26	26	26	26	26	26	26	26
SMS2 AMOT	Corr. Coef.	0,232	0,158	0,146	0,039	0,061	-0,184	0,213	-0,042
	Sig.	0,144	0,314	0,35	0,798	0,692	0,242	0,158	0,781
	N	26	26	26	26	26	26	26	26

*p<0,05; **p<0,01

A délszláv játékosok motivációs faktorai és az edző-játékos kapcsolat faktorai csak egy esetben mutattak szignifikáns korrelációt, mégpedig a belső motiváció és a közeledés faktora között (36. táblázat).

36. táblázat. A délszláv játékosok motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		CARTQ COMM	CARTQ CLOSE	CARTQ COMPLE	CARTQ Összes
SMS2	Korrelációs kvóciens	0,263	0,385*	0,201	0,237
INTRI	Sig. (2-tailed)	0,089	0,012	0,183	0,107
	N	26	26	26	26
SMS2	Korrelációs kvóciens	0,01	0,167	0,027	0,039
INTEG	Sig. (2-tailed)	0,945	0,269	0,858	0,789
	N	26	26	26	26
SMS2	Korrelációs kvóciens	0,039	0,034	0,146	-0,029
IDENT	Sig. (2-tailed)	0,801	0,821	0,332	0,84
	N	26	26	26	26
SMS2	Korrelációs kvóciens	0,014	0,117	0,234	0,049
INTRO	Sig. (2-tailed)	0,927	0,44	0,119	0,737
	N	26	26	26	26
SMS2	Korrelációs kvóciens	-0,199	-0,146	-0,187	-0,219
EXTER	Sig. (2-tailed)	0,193	0,332	0,209	0,13
	N	26	26	26	26
SMS2	Korrelációs kvóciens	-0,171	-0,037	-0,018	-0,137
AMOT	Sig. (2-tailed)	0,285	0,815	0,907	0,366
	N	26	26	26	26

*p<0,05; **p<0,01

A délszláv játékosok észlelt motivációs környezete és a játékos-edző kapcsolat összefüggéseinek vizsgálatánál megfigyelhető, hogy fordított irányú szignifikáns korreláció mutatható ki az énorientált környezet egyenlőtlen bánásmód/elismerés, és a közelség faktorok között. Az egyenlőtlen bánásmód az egész játékos-edző kapcsolattal is korrelál hasonló módon. A korreláció olyan erős, hogy az egész énközpontú faktor szintén korrelál a közelség faktoral, és az összes sportoló-edző kapcsolat kérdőív összesített faktoraival (37. táblázat).

37. táblázat. A délszláv származású játékosok észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói (forrás: saját szerkesztés)

		CARTQ COMM	CARTQ CLOSE	CARTQ COMPLE	CARTQ OVERALL
TASK	Korrelációs kvóciens	0,159	0,225	0,073	0,134
COOP	Sig. (2-tailed)	0,31	0,145	0,634	0,368
	N	26	26	26	26
TASK	Korrelációs kvóciens	0,124	0,211	0,082	0,184
IMPRO	Sig. (2-tailed)	0,422	0,167	0,589	0,21
	N	26	26	26	26
TASK EF-	Korrelációs kvóciens	0,246	0,257	0,199	0,199
FIMP	Sig. (2-tailed)	0,109	0,09	0,185	0,173
	N	26	26	26	26
EGO	Korrelációs kvóciens	-0,164	-0,287	-0,115	-0,254
PUMI	Sig. (2-tailed)	0,275	0,054	0,435	0,076
	N	26	26	26	26
EGO UNI-	Korrelációs kvóciens	-0,18	-0,472**	-0,156	-0,378**
ERE	Sig. (2-tailed)	0,236	0,002	0,293	0,009
	N	26	26	26	26
EGO	Korrelációs kvóciens	-0,159	-0,263	-0,078	-0,193
INRIV	Sig. (2-tailed)	0,302	0,085	0,604	0,187
	N	26	26	26	26
TASK	Korrelációs kvóciens	0,198	0,252	0,08	0,177
	Sig. (2-tailed)	0,181	0,085	0,578	0,208
	N	26	26	26	26
EGO	Korrelációs kvóciens	-0,218	-0,481**	-0,209	-0,357*
	Sig. (2-tailed)	0,141	0,001	0,148	0,011
	N	26	26	26	26

*p<0,05; **p<0,01

5.5.3 Az edzők pedagógiai végzettségével és tapasztalatával összefüggő eredmények

A vizsgálatunk során az edzők pedagógiai végzettsége tekintetében is megvizsgáltuk a kérdőívek eredményeit. A sportolók motivációs faktorait az edzők pedagógiai végzettségének vonatkoztatásában az 38. táblázatban szemléltetjük.

38. táblázat. A sportolók motivációs eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében (forrás: saját szerkesztés)

Motiváció		N	Átlag	Szórás	Standard hiba
SMS	Pedagógiai végzettség	46	5,39	0,934	0,137
INTRI	Nincs ped. végzettség	67	4,90	1,131	0,138
SMS	Pedagógiai végzettség	46	5,28	1,245	0,183
INTEG	Nincs ped. végzettség	67	4,66	1,387	0,169
SMS	Pedagógiai végzettség	46	5,00	1,119	0,165
IDENT	Nincs ped. végzettség	67	4,64	1,310	0,160
SMS	Pedagógiai végzettség	46	5,19	1,186	0,174
INTRO	Nincs ped. végzettség	67	5,00	1,526	0,186
SMS	Pedagógiai végzettség	46	2,97	1,166	0,171
EXTER	Nincs ped. végzettség	67	3,14	1,147	0,140
SMS	Pedagógiai végzettség	46	1,81	0,904	0,133
AMOT	Nincs ped. végzettség	67	1,80	0,917	0,112

Annak érdekében, hogy megállapítsuk szignifikáns-e a különbség a pedagógiai végzettséggel rendelkező és nem rendelkező edzők tanítványainak eredményei között, független mintás t-próbát alkalmaztunk, melynek eredményei a 39. táblázatban tekinthetők meg. A pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak szignifikánsan magasabb a belső motivációjuk és a külső motiváció integrált szabályozás faktora is.

39. táblázat. A motivációs faktorok különbségei pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők esetében (forrás: saját szerkesztés)

Motiváció	Független mintás t-próba	t	df	Sig. (2-tailed)	95%-os konfidencia intervallumban	
					Alsó	Felső
INTRI		2,433	111	0,017*	0,091	0,892
INTEG		2,449	111	0,016*	0,119	1,129
IDENT		1,492	111	0,139	-0,115	0,822
INTRO		0,717	111	0,475	-0,338	0,722
EXTER		-0,773	111	0,441	-0,609	0,267
AMOT		0,032	111	0,974	-0,340	0,351

*p<0,05; **p<0,01

A 40. táblázat a játékosok észlelt motivációs környezetének faktorait és azok alfaktorait mutatja be a pedagógiai végzettség függvényében. Látható, hogy a feladatorientáltság eredményei magasabbak, az énközpontúság eredményei pedig alacsonyabbak a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak körében.

40. táblázat. A sportolók észlelt motivációs környezetének eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében (forrás: saját szerkesztés)

Észlelt motivációs környezet		N	Átlag	Szórás	Standard hiba
TASK	Pedagógiai végzettség	46	4,30	0,514	0,075
COOP	Nincs ped. végzettség	67	3,88	0,724	0,088
TASK	Pedagógiai végzettség	46	4,33	0,513	0,075
IMPRO	Nincs ped. végzettség	67	3,73	0,914	0,111
TASK	Pedagógiai végzettség	46	4,29	0,386	0,057
EFFIMP	Nincs ped. végzettség	67	3,88	0,641	0,078
EGO	Pedagógiai végzettség	46	2,48	0,668	0,098
PUMI	Nincs ped. végzettség	67	2,98	0,871	0,106
EGO	Pedagógiai végzettség	46	2,62	0,716	0,105
UNERE	Nincs ped. végzettség	67	3,28	0,932	0,113
EGO	Pedagógiai végzettség	46	3,18	0,654	0,096
INRIV	Nincs ped. végzettség	67	3,10	0,595	0,072
PMCSQ2	Pedagógiai végzettség	46	4,31	0,396	0,058
TASK	Nincs ped. végzettség	67	3,83	0,659	0,080
PMCSQ2	Pedagógiai végzettség	46	2,76	0,559	0,082
EGO	Nincs ped. végzettség	67	3,12	0,581	0,070

Az eredmények összehasonlításában szintén független mintás t-próbával állapítottuk meg a különbségeket, amiből látható, hogy a csapaton belüli rivalizáláson kívül minden alfaktornál szignifikáns különbség tapasztalható (41. táblázat).

41. táblázat. Az észlelt motivációs környezet különbségei pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők esetében (forrás: saját szerkesztés)

Független mintás t-próba Észlelt motivációs környezet	t	df	Sig. (2-tailed)	95%-os konfidencia intervallumban	
				Alsó	Felső
TASK_COOP	3,461	111	0,001**	0,183	0,674
TASK_IMPRO	4,397	107,343	0,000**	0,325	0,860
TASK_EFFIMP	4,248	109,388	0,000**	0,219	0,604
EGO_PUMI	-3,247	111	0,002**	-0,796	-0,192
EGO_UNERE	-4,272	109,545	0,000**	-0,971	-0,355
EGO_INRIV	0,665	111	0,507	-0,156	0,314
PMCSQ2 TASK	4,800	109,348	0,000**	0,280	0,675
PMCSQ2 EGO	-3,282	111	0,001**	-0,576	-0,142

*p<0,05; **p<0,01

Az edző-játékos kapcsolat eredményei a pedagógiai végzettséggel rendelkező és nem rendelkező edzők felosztásában a 42. táblázatban figyelhetők meg.

42. táblázat. A sportolók edző-sportoló kapcsolatának eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében (forrás: saját szerkesztés)

Sportoló-edző kapcsolat		N	Átlag	Szórás	Standard hiba
CARTQ	Pedagógiai végzettség	46	5,46	0,832	0,122
COMM	Nincs ped. végzettség	67	4,08	1,762	0,215
CARTQ	Pedagógiai végzettség	46	6,25	0,709	0,104
CLOSE	Nincs ped. végzettség	67	4,83	1,803	0,220
CARTQ	Pedagógiai végzettség	46	6,18	0,700	0,103
COMPLE	Nincs ped. végzettség	67	5,10	1,441	0,176
CARTQ	Pedagógiai végzettség	46	5,96	0,624	0,092
Összes	Nincs ped. végzettség	67	4,67	1,551	0,189

Utoljára, a pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők játékosainak edző-sportoló kapcsolat eredményeit, és faktorainak különbségeit vizsgáltuk meg független mintás t-próbával. Az eredményeket a 43. táblázat szemlélteti.

43. táblázat. Az edző-sportoló kapcsolat értékeinek változásai pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők játékosainak esetében (forrás: saját szerkesztés)

Független mintás t-próba	t	df	Sig. (2-tailed)	95%-os konfidencia intervallumban	
				Alsó	Felső
CARTQ_COMM	5,544	100,348	0,000**	0,882	1,865
CARTQ_CLOSE	5,800	92,219	0,000**	0,929	1,898
CARTQ_COMPLE	5,292	101,557	0,000**	0,675	1,485
CARTQ Összes	6,120	93,220	0,000**	0,871	1,707

*p<0,05; **p<0,01

Fontosnak tartottuk megvizsgálni, hogy az edzők tapasztalata milyen összefüggéseket mutat az észlelt motivációs környezet faktoraival, valamint a sportoló-edző kapcsolat. Az edzők edzői pályán töltött ideje, tapasztalata szignifikáns korrelációt mutatott az énközpontúság és a játékos-edző kapcsolat mutatóival (44. táblázat).

44. táblázat. Az edzői tapasztalat és az észlelt motivációs környezet, valamint a játékos-edző kapcsolat közötti összefüggés (forrás: saját szerkesztés)

			Az edző tapasztalata a klubnál
Kendall's tau_b	PMCSQ2 TASK	Korrelációs kvóciens	-0,078
		Sig. (2-tailed)	0,266
		N	113
	PMCSQ2 EGO	Korrelációs kvóciens	-0,266**
		Sig. (2-tailed)	0
		N	113
	CARTQ Összes	Korrelációs kvóciens	0,157*
		Sig. (2-tailed)	0,025
		N	113

*p<0,05; **p<0,01

Az edzőkkel kitöltött edző-sportoló kapcsolat kérdőív eredményeiből megfigyelhető, hogy egyenes irányú szignifikáns korreláció áll fenn a játékosok által kitöltött kérdőív eredményeivel (45. táblázat).

45. táblázat. Az edzők és a játékosok edző-sportoló kérdőív eredményeinek összefüggései (forrás: saját szerkesztés)

Edző-játékos kapcsolat			CARTQ Összes
Kendall's	Edzői CARTQ	Korrelációs kvóciens	0,392**
tau_b		Sig. (2-tailed)	0
		N	93

*p<0,05; **p<0,01

Az edzők játékosokkal való viszonyának eredményeit összefüggésbe hoztuk a játékosok feladatközpontúságának és énközpontúságának érzetével. Az eredmények alapján összefüggés mutatható ki az edzők eredményei és a feladat- valamint az énközpontúság között is (46. táblázat).

46. táblázat. Az edzők játékos-edző kapcsolat eredményeinek és az észlelt motivációs környezet eredményeinek korrelációja (forrás: saját szerkesztés)

Edző-játékos kapcsolat / Észlelt motivációs környezet			PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO
Kendall's	Edzői	Korrelációs kvóciens	0,166*	-0,420**
tau_b	CARTQ	Sig. (2-tailed)	0,029	0
		N	93	93

*p<0,05; **p<0,01

Az edzői kérdőív eredményeinek és a játékosok által kitöltött kérdőívek korrelációs vizsgálata alapján kijelenthetjük, hogy további összefüggés van a sportolók motivációs mutatója és a feladatorientáltság, valamint a játékosok edző-sportoló kérdőív kapcsolatának eredményeivel. A feladatorientációnak minden vizsgált elemmel szignifikáns korrelációja mutatható ki, a legerősebb a játékosok által észlelt edző-játékos kapcsolat eredményeivel. Az énorientáció mindennel negatív korrelációt mutat, ebből csak a motivációs eredményekkel nincs szignifikáns korrelációja. A játékosok edző-játékos kapcsolat eredményei szintén minden tényezővel szignifikáns korrelációt mutatnak. Az edzői edző-sportoló kapcsolat és a sportmotiváció a feladatorientáltsággal pozitív, míg az énközpontúsággal negatív korrelációt mutat (47. táblázat).

47. táblázat. Az összesített eredmények korrelációs vizsgálata (forrás: saját szerkesztés)

			Edzői CARTQ	PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 EGO	SMS össz	CARTQ Összes
Kend- all's tau_b	Edzői CARTQ	Corr. Coef.	1	0,166*	-0,420**	0,051	0,392**
		Sig.		0,029	0	0,504	0
		N	93	93	93	93	93
PMCSQ2 TASK	PMCSQ2 TASK	Corr. Coef.	0,166*	1	-0,268**	0,351**	0,452**
		Sig.	0,029		0	0	0
		N	93	113	113	113	113
PMCSQ2 EGO	PMCSQ2 EGO	Corr. Coef.	-0,420**	-0,268**	1	-0,017	-0,440**
		Sig.	0	0		0,787	0
		N	93	113	113	113	113
SMS	össz	Corr. Coef.	0,051	0,351**	-0,017	1	0,208**
		Sig.	0,504	0	0,787		0,001
		N	93	113	113	113	113
CARTQ	Összes	Corr. Coef.	0,392**	0,452**	-0,440**	0,208**	1
		Sig.	0	0	0	0,001	
		N	93	113	113	113	113

*p<0,05; **p<0,01

6. MEGBESZÉLÉS

6.1 Sportmotiváció

A sportmotiváció eredményeinek tanulmányozásakor megfigyelhető, hogy a magyar, a külföldi és a délszláv játékosoknak egyaránt hasonló motivációs összértékük van, amely átlagban közelít az 5 ponthoz. Megfigyelhető, hogy az intrinzik motiváció magasabb a délszláv származású játékosoknál, és hogy a magyar játékosoknak a legalacsonyabb a vizsgált mintában. Ennek különböző okai lehetnek, amelyek megállapításához további kutatások szükségesek. Az előző kutatásunk (Paic és mtsai, 2018) eredményeit tekintve, ahol a vizsgált minta kézilabdázókra vonatkozó eredménye a kognitív és az effektív intrinzik motiváció tekintetében 5,38 és 4,89 voltak, hasonló eredményeket (5,29 kognitív és 4,58 effektív) mutatnak a jelenlegi minta értékei is. Az ön-meghatározott külső motiváció (integrált és identifikált faktor) értékeinél szembevetve, hogy az integrált faktor értékei a magyar (INTEG=4,78; IDENT=4,63) és angol (INTEG=4,63; IDENT=4,55) nyelven kitöltők körében szinte azonos, a délszláv (INTEG=5,39; IDENT=5,13) nyelveken kitöltőknél magasabb. Ez magyarázható a délszláv származású sportolók különböző szociokulturális helyzetével, a különböző neveléssel és a sporthoz való hozzáállásukkal is. Nagyon kiugró a nem-önmeghatározott külső motiváció introjektált faktorának értéke (5,47) a magyar mintánál. Hasonló eredmény született egy előző tanulmányunk (Paic és mtsai, 2018) során, amelynél a magyar kézilabdázók introjektált faktor értéke szintén nagyon magas volt, szám szerint 5,73. Ez az eredmény összhangban van más kutatások eredményeivel, ahol a kutatók más nemzetek sportolóit vizsgálták (Doganis, 2000; Nuñez, Albo, Navarro és Gonzalez, 2006; Bara, Andrade, Miranda, Núñez, Martín-Albó és Ribas, 2011; Burtscher, J., Furtner, Sachse és Burtscher, M., 2011). Meglepő, hogy ez az általánosság, amely a kézilabdázók és általában a magyar sportolók magas introjektált motivációs bázisát jellemzi, jelen van más nemzetek sportolójánál is hasonló mértékben. Annak megállapítására, hogy ez valamilyen különleges jellemvonás vagy sportolói jellegzetesség, további kutatások szükségesek. Az introjektált szabályozás faktora hatására az egyén a sporttevékenységet büszkeségből, önbecsülésből, vagy a szorongás és más negatív érzések elkerülése érdekében végzi. Ebben az esetben már nincs jelen a közvetlen kiváltó faktor vagy ok, hanem már integrálódott a személyiségbe ez a negatív kontextus. To-

vábbi megállapítás, hogy a külső tényezők legkevésbé a délszláv származású kézilabdázókat motiválják, és a vizsgált minta alapján az angolul kitöltők a legjobban külsőleg motiváltak a kézilabdázás űzésére. A magyar játékosok a két más nyelven kitöltőkhöz viszonyítva közepes külső motivációs értékekkel (3,18) rendelkeznek. Az előző kutatásunk (Paic és mtsai, 2018) eredményeihez viszonyítva a magyar első osztályban sportoló magyar kézilabdázóknak magasabb külső motivációs értékeik voltak, mint a vízilabdázóknak (1,97), a röplabdázóknak (2,93), a labdarúgóknak (2,99), a kosárlabdázóknak (2,81), és a korábban vizsgált kézilabdázóknak (2,57).

A sportmotivációs értékeket összehasonlítva más sportágak magyar sportolóival megállapítható, hogy a magyar felnőtt kézilabdázók intrinzik motivációja alacsonyabb, mint a fiatal magyar labdarúgók és jégkorongozók belső motivációja. A 4,9-es belső motivációs érték átlaga alulmúlja a jégkorongozók 5,7 és a labdarúgók 5,9-es átlagát. A külföldi és a délszláv játékosok közelítik meg azokat 5,4 és 5,6-os értékekkel. A külső motivációs eredmények összehasonlításakor megállapítható, hogy a magyar játékosok leginkább külsőleg motiváltak a vizsgált minta alapján. Náluk az anyagi juttatás, a megfelelési kényszer és a büntetéstől való félelem nagyobb motiváló erővel bírnak, mint a többi sportolónál. A fiatal jégkorongozók és labdarúgók eredményeivel összehasonlítva azt tapasztaljuk, hogy a kézilabdázók külső motiváció értékei alacsonyabbak. A magyar minta 3,18-as átlagértékű külső motivációja elmarad a fiatal labdarúgók (4,7) és jégkorongozók (4,7) értékeitől. Az amotiváció értékei alacsonyak voltak mindhárom vizsgált csoportnál, és amely értékek hasonlóan alacsonyak a jégkorongozóknál (1,6) és a labdarúgóknál is (Géczi, Vincze, Koltai & Bognár, 2009). A magas belső motiváció és az alacsony amotiváció értékei más kutatásokkal is megegyező eredményeket mutatnak (Géczi, Tóth, Sipos, Fügedi, Dancs, & Bognár, 2009; Mladenović & Marjanović, 2011).

Mindezek függvényében szükségesnek találtuk megvizsgálni a mintában szereplő magyar és a délszláv származású sportolók motivációs különbségét, melyet független mintás t-próbával tettünk meg. Ezek alapján arra következtettünk, hogy a délszláv sportolók belső motivációja szignifikánsan magasabb, mint a magyar sportolóké. Szignifikáns különbség mutatkozott ezen kívül az introjektált szabályozás, a külső szabályozás és az identifikált szabályozás faktoraiban, mindegyikben a délszláv sportolók „javára”. Annak megállapítására, hogy ezek a különbségek minek köszönhetők, és hogy fennállnak-e más sportágak esetében is, újabb kutatások szükségesek.

6.2 Észlelt motivációs környezet

Az észlelt motivációs környezet két fő faktora a feladat- és az énközpontúság. A 14. táblázat alapján megfigyelhetjük az értékek változásait a minta és a különböző nemzetiségű kitöltők függvényében. Megállapítható, hogy a vizsgált minta feladatorientáltsága a kitöltés nyelvének függvényében hasonló értékeket mutat, kivétel ez alól a délszláv játékosok csoportja, akiknek az átlagtól magasabb (4,27 vs 4,01) a feladatközpontúság érzetük. Az énközpontúság a legmagasabb az angol nyelven kitöltők körében (3,27), a magyar sportolóknál (3,02) közepes, és a legalacsonyabb a délszláv származású (2,73) játékosoknál.

A vizsgált minta eredményei alapján a sportolók magasabb feladatközpontúság érzete az énközpontúság érzetéhez viszonyítva megegyezik az eddigi kutatások eredményeivel (Cecchini és mtsai, 2001; Gómez-López és mtsai, 2014; Olympiou, Jowett és Duda, 2008).

Amennyiben a részletesebb, a faktorok alfaktorainak eredményeit tekintjük át, akkor a következőket figyelhetjük meg. A feladatközpontú környezet alfaktorai közül a magyar minta esetében a fejlődésre való törekvés (4,043) és a kooperatív tanulás (4,041) szinte azonos értékekkel rendelkezik. Ezek az értékek kevéssel ugyan, de magasabbak, mint a harmadik feladatorientált alfaktor, a csapaton belüli fontos szerep (3,96). Az angol nyelvű kitöltőknél észrevehető az alacsonyabb értékek mindhárom feladatorientált alfaktornál (3,47; 3,44; 3,38), a délszláv származású játékosoknál pedig a legmagasabbak az adott értékek (4,29; 4,21; 4,30) a másik két nyelven kitöltő sportolókhoz viszonyítva. Mindhárom vizsgált mintánál a csapaton belüli fontos szerep kapta a legkevesebb átlag pontszámot.

Az énközpontú észlelt motivációs környezet alfaktorait tekintve megfigyelhetjük, hogy a magyar mintánál magasak a csapaton belüli rivalizálás (3,22) és az egyenlőtlen bánásmód (3,11) alfaktorainak értékei. Az angol nyelven kitöltő játékosok is magas átlag pontszámot értek el az említett két alfaktor tekintetében, viszont náluk a legmagasabb értéket a büntetéstől való félelem (3,37) kapta. A délszláv nyelveken kitöltők alacsonyabb eredményeket értek el mindhárom énorientált alfaktornál. Náluk a legmagasabb pontszámú a csapaton belüli rivalizálás (2,88) alfaktora volt, de még ez is jelentősen elmaradt a magyar vagy az angol nyelven kitöltő sportolók értékeitől. A magyar és a délszláv sportolók közötti különbségeket is megvizsgáltuk, és arra a következtetésre jutottunk, hogy szignifikáns különbség tapasztalható a fő faktorok között

mind a feladatközpontúság, mind az énközpontúság érzeténél, valamint az alfaktorok között az effektív fejlődés, egyenlőtlen elismerés és a csapaton belüli rivalizálás területén. Érdekes megfigyelés, hogy a délszláv származású játékosok két énorientált alfaktornál is kedvezőbb eredményeket mutatnak. Úgy gondoljuk, hogy a nyelvi, kommunikációs és viselkedésbeli különbségek interpretálása is okozhatja ezeket az eltéréseket. A valódi okok feltárására további kvalitatív kutatások szükségesek.

6.3 Sportoló-edző kapcsolat

Ami a sportoló-edző kapcsolat eredményeit illeti, megállapíthatjuk, hogy jellemzően jó kapcsolatot ápolnak a játékosok az edzőikkel, ami megfelel az eddigi kutatásoknak. A minta elköteleződés faktorának (4,65), a közelség faktorának átlagértéke (5,41) alacsonyabb, mint a brit férfi labdarúgók elköteleződés (4,95) és közelség (5,58) faktorának átlageredménye. Egyedül a komplementaritás faktor átlagértékei mutatnak hasonló átlageredményeket a két vizsgált minta összevetése esetében (5,54 magyar bajnokság sportolói vs 5,48 brit labdarúgók) (Hampson & Jowett, 2012). Az 17. táblázat és az 10. ábra alapján megfigyelhető, hogy a délszláv származású kézilabdázók átlageredményei mindhárom vizsgált faktor alapján jobb eredményeket mutatnak, mint a magyar sportolók, főleg az edzők felé történő elköteleződés és az edzők irányában érzett közelség faktora esetében, melyek szignifikáns eltérést mutatnak (17. táblázat). Amennyiben összehasonlítjuk Yang és Jowett (2012) cross-kulturális tanulmányának eredményeivel, amelyben hét országban vizsgálták az edző-sportoló kapcsolatot, érdekes különbségeket figyelhetünk meg. A magyar sportolók közelség faktora az általuk vizsgált brit és belga sportolók mintájával mutatja a leginkább megegyező értékeket (5,46 és 5,03), míg jelentősen elmarad a görög és a kínai sportolókétól, akik átlag értékei 6,46 és 6,24. Ami az elköteleződés faktort illeti, a fent említett tanulmányban vizsgált sportolók átlag értékei is itt mutatták a legalacsonyabb értékeket a mért faktorok közül, ezzel megegyező tendenciát állapíthatunk meg jelen tanulmányunkkal. A magyar sportolók esetünkben is leginkább a brit sportolókkal mutattak hasonlóságot, ugyanis az értékeik majdnem megegyeztek (magyar 4,55 és brit 4,54). A délszláv származású kézilabdázók magas szintű elköteleződése az edző iránt leginkább a belga, spanyol, amerikai és svéd sportolókéhoz mutatott hasonlóságot (sorrendben 5,29; 5,27; 5,14 és 5,35), de jelentősen elmaradt a görög mintától (5,99). A komplementaritás faktora a magyar sportolóknál mutatta a legmagasabb értéket a három komponens

közül, és ezek az eredmények legjobban a brit sportolókéhoz hasonlítottak (5,35). A délszláv származású kézilabdázók jelen esetben is magasabb értékekkel rendelkeztek, és ezek legjobban a kínai (6,01), a görög (6,03) és az amerikai (5,88) sportolók értékeihez hasonlítottak. Lafrenière, Jowett, Vallerand és Carbonneau (2011) tanulmányának eredményeivel összehasonlítva – akik egyéni és csapatsportolók kapcsolatát vizsgálták az edzőikkel –, megállapíthatjuk, hogy kutatásunkban a vizsgált minta eredményei elmaradnak az adott tanulmány eredményeitől a közelség, az elköteleződés és a komplementaritás terén is.

Összességében elmondhatjuk, hogy bár jónak mondható kapcsolatot ápolnak a játékosok az edzőjükkel, mégis a magyar játékosok alacsonyabb értékeinek fontos üzenete van. Ennek háttere lehet az edzők játékosok felé tanúsított megkülönböztetett bánásmódja, vagy a magyar sportolók szubjektív percepciója a külföldi játékosok irányában tanúsított edzői magatartásformákról. Ahhoz, hogy e jelenség részletes okait megismerjük, további kutatások szükségesek a sportoló-edző kapcsolat szubjektív észlelésének kiváltó okairól.

A magas külső motivációs értékek, és a magas énorientáltság is nem várt eredményt jelent, ugyanis az ideális állapot a magas belső motivációt és feladatorientáltságot feltételezi. Valószínűleg felnőtt csapatsportolóknál ez az ideális állapot egy állandóan változó dinamikus struktúra szerint alakul, amelyben a sportoló teljesítménycélja szabályozza a külső és belső motiváció arányát, és az én-, illetve feladatorientált motivációs környezet észlelését.

6.4 Összefüggések megbeszélése a minta egészére vonatkoztatva

Ebben a fejezetben a minta idény végi helyezéseinek összefüggéseit a sportmotivációval, az észlelt motivációs környezettel, és a játékos-edző kapcsolattal vizsgáljuk meg. Ezen kívül a kérdőívek egymással történő összefüggéseit is feltárjuk.

6.4.1 Összefüggések az idény végi helyezéssel

A sportcsapatok idény végi helyezését a sportolók motivációs értékeivel, az észlelt motivációs környezettel, és a sportoló-edző kapcsolattal is összefüggésbe hoztuk. Külön kitérünk a minta egészének, a magyar játékosokra, a külföldi, valamint a délszláv kézilabdázók eredményeire is.

6.4.1.1 Motiváció

Az **egész mintára** vonatkozó megállapítás, hogy nem mutatható ki szignifikáns kapcsolat az idény végi helyezés és a játékosok motivációs struktúrája között.

A **magyar** játékosoknál az idény végi helyezés és az amotiváció között állapítottunk meg szignifikáns egyenes irányú korrelációt. Ez az eredmény nem meglepő, ugyanis idény végi helyezés növekedésével csökken a magyar kézilabdázók amotivációs értéke. Tehát minél magasabban helyezkedik el egy csapat a bajnoki tabellán, a magyar sportolóknak annál alacsonyabb az amotivációs értékük. Fordított megközelítésben az év végi helyezés csökkenésével nő a sportolók amotivációja a sportág iránt.

A **külföldi** kézilabdázóknál ellentétes irányú szignifikáns kapcsolat állt fenn a külső motiváció és az introjektált szabályozás faktorai, valamint az idény végi helyezés között. Ez azt jelenti, hogy a tabellán elfoglalt pozíció csökkenésével csökken a játékosok külső motivációja, és a nem önmeghatározott külső motivációs érték (introjektált és külső szabályozás). Ez az eredmény meglepő, mert arra számítottunk, hogy minél magasabb helyezést foglalnak el a csapat sportolói a végső bajnoki tabellán, annál kisebb lesz a külső motiváció értéke. Ezzel ellentétben azok a játékosok külső motivációs értékei alacsonyabbak, akik az idény végi tabella alsóbb helyeit foglalják el.

A **délszláv** származású kézilabdázók esetében az ellentétes irányú korreláció a helyezés és a külső motivációs faktorok (külső és introjektált szabályozás) mellett a belső motiváció értékeit is érinti. Ennek értelmezése, hogy a tabellán elfoglalt helyezés csökkenésével nemcsak a belső motiváció faktorai, de a külső motiváció is csökkenést mutat. Az, hogy az idény végi helyezés vonatkozásában magasabb helyet elérő kézilabdázók magasabb belső motivációval rendelkeznek nem meglepő, viszont, hogy a külső motivációs faktorai is magasak, az előzetes várakozásunkkal ellentétes eredmény.

6.4.1.2 Észlelt motivációs környezet

A **minta egészére** vonatkoztatva megállapítottuk, hogy az idény végi helyezés nagyon erős, szignifikáns ellentétes irányú korrelációt mutat a játékosok énközpontúságával. Ez azt jelenti, hogy az idény végén elfoglalt helyezés csökkenésével csökken az énorientált környezet észlelése. Tehát, minél alacsonyabban helyezkedik el egy csapat a tabellán, annál alacsonyabbak az énorientált környezet értékei. A csapatok sikerének egyik kulcsa, hogy magas énorientált környezet (is) legyen az edzéseken, mert a képességüket ez fejleszti. Ez a tendencia megegyezik egy korábbi kutatás eredményeivel, miszerint a kosárlabda játékosok a siker egyik előfeltételként jelölték meg az énközpontú viselkedésformák jelenlétét (Seifritz és mtsai, 1992). Az énközpontúság és a feladatközpontúság fordított arányú korrelációja várható, és az előző kutatásokkal megegyező eredmény.

A **magyar** játékosokra vonatkoztatott elemzés is azt mutatta, hogy nagyon erős, szignifikáns fordított irányú korreláció van az idény végi helyezés és az énközpontúság között, ami szintén azt jelentette, hogy a tabellán elfoglalt helyezés szempontjából sikeresebb csapatok játékosai magas énorientált környezetet jelentenek, ami egy korábbi tanulmánnyal megegyező tendenciát mutat (Vasconcelos-Raposo és mtsai, 2013).

A **külföldi** játékosoknál a fent említett korreláció szintén megfigyelhető, azonban meglepetésként a külföldi játékosoknál a feladatközpontúság és az énközpontúság nem korrelál szignifikánsan egymással.

A **délszláv** származású sportolók eredményeiből kiderült, hogy a kérdőíveket magyar nyelven és angol nyelven kitöltők eredményeinek megfelelően itt is negatív korrelációt mutat az én-orientáltság a bajnoki idény végén elfoglalt helyezéssel, ami azt jelenti, hogy minél magasabb helyezést foglalt el a csapat, annál magasabb a sportolók énközpontúsága.

6.4.1.3 Sportoló-edző kapcsolat

A sportoló-edző kapcsolat kérdőív eredményeiből az **egész mintára** vonatkoztatva a következő korrelációkat állapíthatjuk meg. Egyenes irányú szignifikáns korreláció mutatkozott a CART-Q kérdőív három faktorának (elköteleződés, közelség, komplementaritás) egyesített eredményei és az említett kapcsolat között, ami azt jelenti, hogy minél magasabb helyezést foglaltak el az év végén a csapatok, annál rosszabb volt a sportoló-edző kapcsolat. A vizsgált faktorok mindegyike szignifikánsan korrelál az év

végi helyezéssel, legerősebben a komplementaritás faktora. Az eredményesség ebből a szempontból hatással van a játékos-edző kapcsolat minőségére, ugyanis minél nagyobbak a követelmények és az eredmények, annál rosszabb a játékosok edzővel való kapcsolata. Ez az eredmény megfelel egy korábbi tanulmányunk következtetéseknek, amelyben a sikeresebb csapatok edzőhöz való viszonya szignifikánsan rosszabb volt, mint a kevésbé sikeres csapatoké (Paic, 2016). Ez az eredmény meglepő, mert azt feltételeznénk, hogy a magasabb pozíció a tabellán ilyen szempontból sikeresebb helyezést jelent, ezáltal jobb sportoló-edző kapcsolatot. Erre a jelenségre többféle magyarázat is lehetséges. A siker megítélésének szubjektív értékelése alapján a magasabb helyezés a tabellán nem feltétlenül jelent jobb eredményt, ugyanis a bajnoki idény elején meghatározott célok tekintetében lehet sikeres egy 7. helyezés és sikertelen egy 4. Ez alapján könnyen magyarázható, hogy nem feltétlenül jobb a sportoló-edző kapcsolat a tabellán elfoglalt helyezés függvényében. A sportolók szubjektív észlelése az edzővel való kapcsolatról is befolyásolhatja az eredményt. Ugyanis, ha arra engedünk következtetni, hogy a bajnoki helyezés növekedésével fokozódnak a sportolókkal és az edzővel szembeni elvárások, feszültebbé válhat a viszony a két fél között.

Érdekes ellentmondás volt megfigyelhető a **magyar** és a **délszláv** származású játékosok eredményei között. Amíg a magyar játékosoknál szignifikáns korreláció mutatkozik az edző-sportoló kérdőív kapcsolat minden faktora és az idény végi helyezés között, addig a délszláv származású játékosoknál az összefüggés egy faktor esetében sem mutatható ki. Tehát a délszláv játékosok magas értékei egyáltalán nem függenek a tabellán elfoglalt helyezéstől, egyformán pozitív attitűdöt tanúsítanak az edzőik felé. Ennek magyarázata lehet a nyelv használata is, ugyanis az edzők nem kommunikálnak a játékosokkal az anyanyelvükön, és kevés külföldi játékos tanul meg magyarul kommunikálni. Talán a kommunikáció felszínessége az, ami nem teszi lehetővé a játékosok és az edző közötti teljes megismerés szintjét, és megmaradnak egy olyan szakmai kapcsolatban, ahol nem jönnek ki a kapcsolat nehézségei és árnyalt részei. A különbségek okai lehetnek többek között a különböző nemzetiségű sportolók eltérő szociokulturális háttere, moralitása, értékrendszere, neveltetése és szemlélete is.

6.4.2 Összefüggések a motiváció, motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat között

A fejezetben a motiváció és az észlelt motivációs környezet, az észlelt motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat, valamint a sportoló-edző kapcsolat és a motiváció összefüggésének eredményeit elemeztük. Összevetettük a magyar és a délszláv származású sportolók eredményeit az említett összefüggések tükrében.

6.4.2.1 Motiváció és észlelt motivációs környezet

A vizsgált minta motivációs faktorai és az észlelt motivációs környezet faktorainak összefüggéseiből megállapítottuk, hogy szignifikáns egyenes irányú korreláció mutatható ki a belső motiváció és a feladatközpontúság minden alfaktora között. Ez azt jelenti, hogy minél magasabb a belső motiváció, annál magasabbak lesznek a fejlődésre való törekvés, a kooperatív tanulás, és a csapaton belüli fontos szerep érzetének értékei. Ez az eredmény egyezik az előző kutatások eredményeivel (Szemes és Harsányi, 2015; Gómez-López és mtsai, 2014; Li és mtsai, 2011; Smith és mtsai, 2016). Az önmeghatározott külső motiváció alfaktorai is hasonló irányú korrelációt mutattak a feladatközpontúsággal, ami nem meglepő eredmény. Meglepő viszont, hogy a nem önmeghatározott külső motiváció egy faktora, az introjektált szabályozás is korrelál a feladatorientált környezettel, és ezen kívül az énorientált környezet egyik alfaktorával, a csapaton belüli rivalizálással. A várakozásoknak megfelelően a külső motiváció külső szabályozás faktora az észlelt motivációs környezet én-orientált faktorával erősen korrelál, és azon belül a csapaton belüli rivalizálás, és az egyenlőtlen bánásmód alfaktorokkal. Ez az eredmény összhangban van a korábbi tanulmányok eredményeivel (Szemes Á., Vig P., Géczi G., Patócs Á., Sipos K., & Tóth L., 2017). Ez azt jelenti, hogy minél erősebb a játékos külső motivációs struktúrája, annál inkább fogja érezni a csapat motivációs környezetét énorientáltnak.

6.4.2.2 Motiváció és sportoló-edző kapcsolat

A vizsgált játékosok belső motivációja, az integrált és az identifikált szabályozás nagyon erős korrelációt mutatott a sportoló-edző kapcsolat kérdőív minden faktorával, így az elköteleződéssel, a közelséggel és a komplementaritással is, ami nem meglepő eredmény. Nem erős, de szignifikáns korreláció mutatható ki az introjektált szabályozás és a közelség, valamint a komplementaritás faktorok között. Ebből az derül ki,

hogy minél jobb az edző-sportoló kapcsolat, annál inkább tolódik a játékosok motivációs struktúrája az önmeghatározott motivációs viselkedésformák irányába. Ez a következtetés megfelel egy korábbi tanulmány következtetéseinek (Tondnevis és mtsai, 2012).

6.4.2.3 Észlelt motivációs környezet és sportoló-edző kapcsolat

Az eredményekből kiderült, hogy a játékos-edző kapcsolat valamennyi faktora egyenes irányú korrelációt mutat a feladatorientált motivációs környezet valamennyi alfaktorával, tehát minél jobb a játékosok kapcsolata az edzőkkel, annál magasabb a feladatközpontúság érzete. Ez az eredmény összhangban van az eddigi kutatásokkal, ahol szintén egyenes irányú korreláció mutatkozik a játékos-edző kapcsolat minden faktora és a feladatorientált motivációs környezet minden faktora között csapatjátékosok körében (Olympiou és mtsai, 2008). Ez számunkra azt jelenti, hogy a jó edző-játékos kapcsolat magasabb feladatközpontú észlelt környezetet teremt a játékosok körében, ami a jó eredmények és sikerek záloga. A játékos-edző kapcsolat valamennyi faktora szignifikánsan negatív irányban korrelált az énorientált környezet büntetés a hibákért, és az egyenlőtlen bánásmód/elismerés faktorokkal, ami azt jelenti, hogy minél jobb az edző-sportoló viszony, annál alacsonyabb lesz a játékosok én-orientált környezetének érzete. Tehát minél jobbnak érzik a sportolók az edzővel való kapcsolatot, annál magasabb lesz a feladatközpontúságuk és alacsonyabb az énorientációjuk. Ez az eredmény is egyezést mutat a korábbi kutatásokkal, annyi különbséggel, hogy kutatásunkban a büntetés a hibákért alfaktor, és az elköteleződés faktor is szignifikánsan korrelált (Olympiou és mtsai, 2008).

6.4.2.4 A magyar és a délszláv származású sportolók eredményeinek összevetése

Mivel a nem délszláv származású külföldi kézilabdázók mindösszesen 9-en vannak, ezért úgy gondoltuk, hogy messzemenő, az egész külföldi mintára érvényes következtetéseket nem tudunk levonni. Elhatározásunkat erősíti, hogy amíg a magyar és délszláv származású sportolók az anyanyelvükön, addig az angolul kitöltők nem az anyanyelvükön töltötték ki a kérdőíveket, ezért fennáll az értelmezésbeli, és így a statisztikai hibalehetőség is. Ezért gondoltuk úgy, hogy a délszláv és a magyar minta összehasonlításával validabb és megalapozottabb megállapításokat tehetünk.

A sportmotiváció és az észlelt motivációs környezet összefüggéseinek területén megállapíthatjuk, hogy amíg a **magyar** mintánál azonos irányú korreláció mutatkozik a

belső motiváció, valamint a feladatközpontúság faktora és annak minden alfaktora között, addig a **délszláv** mintánál a belső motiváció csak a fejlődésre való törekvés al-faktorral mutat szignifikáns egyenes irányú korrelációt. Ez azt jelenti, hogy a motivációs környezet feladatközpontú mivolta nagyobb motivációs erővel bír a magyar játékosok körében, ezért kiemelten fontos, hogy az edzők tisztában legyenek azzal, ha a magyar játékosokat jobban szeretnék motiválni, akkor feladatközpontú motivációs környezetet kell, hogy teremtsenek. Ez megegyezik a korábbi kutatások eredményeivel (Tondnevis és mtsai, 2012). Ez fordítva is igaz lehet, hogy a jobban belsőleg motivált játékosok inkább érzik az edző által teremtett motivációs környezetet feladatközpontúnak.

A **magyar** minta azonos irányú szignifikáns korrelációt mutatott a külső motiváció introjektált, identifikált és integrált szabályozása, valamint a feladatközpontú motivációs környezet csapaton belüli szerep, és fejlődésre való törekvés alfaktoraival, ami egy spanyol kézilabdázókat felmérő tanulmány eredményeivel megegyező folyamat (Gómez-López és mtsai, 2014). A nem-önmeghatározott motiváció introjektált szabályozása, és az énközpontú motivációs környezet csapaton belüli rivalizálás alfaktora azonos irányú korrelációt mutat. Ezzel ellentétben a **délszláv** mintánál nem állapítható meg összefüggés az énközpontú környezet és a motivációs struktúra között. Egyedüli összefüggésként a külső motiváció külső szabályozás faktora, és az énorientáltság büntetés a hibákért való egyenes irányú korrelációja látszik, ami várható és egymást megerősítő eredmény, miszerint a hibázástól való félelem valóban erős külső motivációs tényező.

A **magyar** sportolók motivációs faktorai és a sportoló-edző kérdőív vizsgálatából megállapíthatjuk, hogy egyenes irányú korreláció mutatkozik az intrinzik motiváció és az edző-sportoló kérdőív minden faktora között. Ez megerősíti feltételezésünket, hogy a sportoló-edző kapcsolat valóban hatással van a sportolók belső motivációjára, mégpedig olyan formában, hogy minél jobb a kapcsolatuk, annál nagyobb a játékosok belső motivációja. Érdekes eredmény, hogy az effektív intrinzik motiváció nem hozható kapcsolatba az edzővel való viszony közelség faktorával. Az identifikált szabályozás minden faktoral, az integrált viszont a közelség és az elköteleződés faktorokkal, valamint az egész edző-sportoló viszonyal egyenes irányban korrelál. Érdekes jelenség, hogy az amotiváció faktora korrelál az edző-sportoló viszony komplementa-

ritás faktorával, ami jelentése, hogy minél jobb a komplementer kapcsolat, az azonosulás az edzővel, annál magasabbak az amotiváció faktor értékei. Ennek magyarázata lehet, hogy a sportoló azonosulása révén az edző céljait a sajátjai fölé helyezheti.

A **délszláv** játékosok motivációs faktorai és az edző-játékos kapcsolat faktorai, mint már említettük, csak egy esetben mutattak szignifikáns korrelációt, mégpedig a belső motiváció és a közelség faktora között. Egyenes irányú korreláció révén az edzővel való jó kapcsolat magasabb belső motivációt eredményezett. Ezek alapján arra következtethetünk, hogy bár alapvetően jobb kapcsolatot éreznek a délszláv származású játékosok az edzőik felé, mint a magyar sportolók, mégis a magyar kézilabdázók motivációs struktúráira van nagyobb hatással az edző-sportoló közötti viszony, az edzővel való jó kapcsolat.

A feladatközpontú motivációs környezet és a sportoló-edző kapcsolat minden faktora között egyenes arányú szignifikáns korreláció mutatkozik a **magyar** játékosoknál, és habár a korreláció iránya megegyezik, a **délszlávoknál** ez nem jelenik meg szignifikánsan. Tehát megállapítható, hogy a játékosok által érzett jó viszony az edzővel, nagyobb mértékben befolyásolja a magyar kézilabdázók motivációs környezetét, és annak is a feladatközpontú faktorát. Ezzel ellentétben, az énközpontú motivációs környezet és a játékos-edző kapcsolat között negatív irányú korreláció mutatkozik a magyar mintánál. Ez alól kivétel az énorientált környezet csapaton belüli rivalizálás faktora, ami nem korrelál az edző-sportoló kapcsolattal, és annak egyik faktorával sem. A délszláv minta eredményein fordított irányú szignifikáns korreláció mutatható ki az énorientált környezet, egyenlőtlen bánásmód/elismerés, és a közelség faktorok között. Az egyenlőtlen bánásmód az egész játékos-edző kapcsolattal is hasonló módon korrelál. A korreláció olyan erős, hogy az egész énközpontú faktor szintén korrelál a közelség faktoral, és az egész edző-sportoló kapcsolattal. Tehát megállapítható, hogy a vizsgált mintában a délszláv sportolónál minél közelebb állnak a játékosok az edzőhöz, annál kevésbé fogják érezni, hogy egyenlőtlen bánásmódban különbözteti meg őket.

Összességében mindkét minta alapján megállapítható, hogy a jobb edző-sportoló kapcsolat jobb feladatorientált környezetet eredményez, a rosszabb kapcsolat pedig egyértelműen az énorientált környezetnek kedvez. Lényeges, hogy a nemparaméteres módszerrel vizsgált eredmények nem általánosíthatók, továbbá a korrelációs vizsgálatok nem jelentenek ok-okozati kapcsolatot a változók között.

6.5 Összefüggések a pedagógiai végzettséggel

Fontosnak tartjuk tisztázni, hogy mit értünk pedagógiai végzettség alatt a fejezet eredményeinek megbeszélésekor. Esetünkben a pedagógiai végzettség olyan tanulmányokat jelent, amelyeken az edzők testnevelő- vagy egyéb tanári végzettséget szereztek. Ehhez tartozik még a pedagógia szak, a testnevelő-edző szak, és a pedagógiai műveltségterület. Az eredmények alapján kijelenthetjük, hogy szignifikánsan nagyobb azon játékosok belső (intrinzik) motivációja, akik edzői pedagógiai végzettséggel rendelkeznek. További szignifikáns különbség jelenik meg az önmeghatározott külső motiváció identifikált faktoránál a pedagógiai végzettségű edzők „javára”. Megállapíthatjuk, hogy a pedagógiai végzettség nagy befolyással van a kézilabdázók belső és önmeghatározott motivációjára, ezért is érdemes az edzői képzésekben kihangsúlyozni és tovább erősíteni a pedagógiai tartalmakat.

Az észlelt motivációs környezet alakulása a pedagógiai végzettségű edzőknél a következő tendenciákat mutatja. A pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak és a pedagógiai végzettséggel nem rendelkező edzők sportolójának minden feladatorientált faktornál szignifikáns különbségek mutatkoznak. A pedagógus edzők játékosainak jelentősen magasabb a feladatközpontúság érzetük, ami a szakirodalom szerint az eredményesség egyik feltétele. Az énorientált faktorok tekintetében a csapaton belüli rivalizálást kivéve, szintén minden faktornál szignifikáns különbséget találunk. Ez azt jelenti, hogy a büntetés a hibákért, és az egyenlőtlen elismerés alfaktoroknál is alacsonyabbak voltak az értékek a pedagógus végzettséggel rendelkező edzők játékosainak körében.

Az utolsó vonatkoztatási területet, az edző-sportoló kapcsolatot is kielemeztük az edzők pedagógiai végzettségének függvényében. Az eredmények alapján arra következtettünk, hogy az edző-játékos kapcsolat mindhárom faktoránál szignifikánsan jobb eredmények születtek a pedagógus edzők „javára”. Ez azt jelenti, hogy az edző pedagógiai végzettségének nagyon nagy hatása van a játékosokkal való kapcsolatra, és ez által közvetlenül az eredményességre is, valamint a pedagógus edzőkkel jobb kapcsolata van a játékosoknak, mint a pedagógus végzettség nélküli edzőkkel.

Az eredmények szerint a játékosokkal való kapcsolat értékei magasabbak a tapasztaltabb edzőknél, azaz a tapasztalat növekedésével nő a sportoló-edző kapcsolatának mi-

nősége is. Még erősebb korreláció van az énközpontúság és az edzők tapasztalata között. Minél tapasztaltabb egy edző, annál inkább alacsonyabban tudja tartani a játékosok ego-orientációját.

Az edzői és a sportolói edző-sportoló kapcsolat kérdőív nem hozott váratlan eredményeket, ugyanis egyenes irányú szignifikáns korreláció mutatkozik az edzők és a játékosok válaszai között a másik féllel való kapcsolatról. Tehát minél jobb a játékosok edzővel való viszonya, annál jobb az edző viszonya is a játékosaival.

Az edzők sportoló-edző kapcsolatának értékeit is összefüggésbe hoztuk az észlelt motivációs környezettel és a játékosok motivációjával is. Amíg az észlelt motivációs környezet feladat- és énorientációjánál is szignifikáns korrelációt találtunk, addig a motivációt nem befolyásolta az edzők játékosokkal való viszonya ebben a kontextusban. A feladatközpontúságnál az egyenes irányú összefüggés azt jelenti, hogy minél jobbnak ítéli meg az edző a kapcsolatát a játékosaival, annál nagyobbak a játékosok feladatorientált motivációs környezetének az értékei. A fordított irányú korreláció az énközpontúsággal pedig azt jelenti, hogy minél rosszabb az edzők kapcsolata a játékosokkal az edző szemszögéből, annál magasabb a játékosok énorientáltsága.

Fontosnak tartjuk megemlíteni, hogy a fejezetben tárgyalt eredmények alapján nem azt sugalljuk, hogy minden edzőnek pedagógiai végzettséget kell szerezni. Természetesen számos jó edző van pedagógiai végzettség nélkül, és fordítva is. Mindössze csak arra szeretnénk volna rávilágítani, hogy még a legmagasabb szinten is (magyar első osztály) számos előnye van annak, ha ez edző szélesebb körű, a pedagógiára is kiterjedő ismeretrendszerrel rendelkezik. Tanulmányunk elején említettük, hogy minden edző pedagógus, mivel emberekkel foglalkozik. Amennyiben megszerzi az alapvető pedagógiai ismereteket, akkor a csapat működésének és az eredményesség szempontjából is sikeresebb lehet, főleg az utánpótlás-nevelés területén.

7. KÖVETKEZTETÉSEK

Ebben a fejezetben a hipotézisek és a kutatói kérdések tárgyalása következik, valamint a kutatás eredményeinek gyakorlati megközelítésű hasznosításait is bemutatjuk.

7.1 A hipotézisek tárgyalása

H1: Feltételezzük, hogy az adott pillanatban, az idény végi magasabb helyezésű csapatok játékosainak edzőhöz való viszonya jobb, a közelség, az elköteleződés és a komplementaritás területén, mint a kevésbé sikereseké.

A feltételezésünket, miszerint az idény végi tabellán magasabban elhelyezkedő csapatok edzővel való viszonya jobb, teljes mértékben **elvetjük**, mert ugyan szignifikáns kapcsolat kimutatható volt az edző-sportoló kapcsolat és az idény végi helyezés között, de ez teljesen ellentétes irányú volt, tehát a pozíció növekedésével romlott a játékosok kapcsolata az edzővel. A hipotézis elvetésének legfőbb oka annak nem pontos feltevési módja. A kutatás megkezdése előtt azt feltételeztük, hogy a bajnoki évad végén elfoglalt pozíció alapján lehet következtetni a csapatok sikerességére, de ez téves feltételezés volt, mert a siker relatív a tabellán elfoglalt pozíció függvényében. Például, ha egy 5. helyezett csapat a szezon elején érmes helyezést tűzött ki célként, akkor az 5. hely számára nem számít sikernek. Viszont, ha egy 10. helyezett csapat erőn felül teljesít és bennmarad a bajnokságban, az ő számára sikeres lesz a szezon, ha a bennmaradást tűzte ki célul. Ezért pontosabb lett volna a relatív siker szempontjából megfogalmazni a feltételezést.

H2: Feltételezzük, hogy a tabella első részében végző csapatok játékosainak az intrinzik motivációja magasabb, mint a tabella közép- és alsó részében lévő csapatok sportolóié.

Az egész mintára való elemzésünk alapján, miszerint a tabella felső részében lévő csapatok játékosainak magasabb a belső motivációja, a feltételezésünket újfent **elvetjük**. Amennyiben a délszláv játékosok eredményeit vizsgáljuk meg, akkor azt következtethetjük, hogy a belső motivációja valóban magasabb a tabellán előrébb szereplő csapatok sportolóinak, ahogy előzetesen feltételeztük, ezért a délszláv származású sportolók

esetében a feltételezést **elfogadjuk**. Érdekes velejárója a belső motiváció emelkedésének, hogy a külső motiváció is emelkedik a helyezések emelkedésével a délszláv játékosok körében. Mindezeket figyelembe véve csak **részben vetjük el** feltételezésünket.

H3: Feltételezzük, hogy a magasabb belső motivációval rendelkező sportolók magasabb feladatorientáltsággal rendelkeznek.

Feltételezésünket a minta egészét tekintve **elfogadjuk**, ugyanis az egész mintára nézett belső motiváció egyenes arányú korrelációja azt mutatta, hogy a magasabb belső motiváció magasabb feladatközpontúságot eredményez a játékosok körében. Viszont nemcsak a belső motiváció, hanem a külső motiváció önmeghatározott profilja (identifikált és integrált szabályozás) is hasonló módon korrelál a feladatorientációval. Tehát minél magasabbak az adott motivációs faktorok, annál magasabb lesz a sportolók feladatorientáltsága. Érdekes, hogy a feltételezésünket túlmutatóan, az introjektált szabályozás is hasonló kapcsolatban van a feladatorientációval.

Viszont a délszláv játékosok esetében **elvetjük** a feltételezésünket, mert náluk csak az identifikált szabályozás korrelál a feladatközpontúsággal. Így hasonlóképpen, mint az előző feltételezésünkénél, ezt a hipotézist is **részben fogadjuk el**.

H4: Feltételezzük, hogy a magasabb énközpontúsággal rendelkező sportolók külső motivációja és amotivációja magasabb.

Az előzetes feltételezésünk alapján, miszerint a magasabb énközpontúsággal rendelkező játékosok külső szabályozás és amotivációs faktora magasabb, csak részben igazolódott be, ezért **részben elfogadjuk**. Az énorientált környezet az egész minta esetében egyenesen korrelál a külső motiváció külső szabályozás faktorával, de az amotivációval nem fedezhető fel ilyen kapcsolat. Érdekes, hogy a magyar sportolók körében a hipotézist teljes mértékben el kell vetni, mert náluk nem korrelál az ego-orientált környezet a motivációs struktúrával, illetve csak egyetlen esetben: az ego-orientált környezet egyetlen alfaktorával egyenes irányban korrelál az introjektált szabályozás.

H5: Feltételezzük, hogy összefüggés van az edző-játékos kapcsolatának minden faktora és az észlelt motivációs környezet között.

E feltételezésünket teljes mértékben **elfogadjuk**, mert az egyenes irányú korreláció van a játékos-edző kapcsolat minden faktora és a feladatközpontú észlelt motivációs környezet között, valamint fordított irányú korreláció figyelhető meg a sportoló-edző

kapcsolat minden faktora és az énközpontú motivációs környezet között. Egyértelműen bizonyítást nyert az a feltételezésünk, hogy minél jobb a játékosok kapcsolata az edzővel, annál magasabb feladatorientált környezetet fognak tapasztalni, és minél rosszabb ez a kapcsolat, annál inkább énközpontúak lesznek a játékosok.

H6: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak szignifikánsan magasabb a belső motivációja, valamint a külső motiváció önmeghatározott formája.

Feltételezésünk mindkét részét **elfogadjuk**, mert a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosainak szignifikánsan magasabb volt a belső motivációja, és az önmeghatározott külső motivációs formák közül az identifikált szabályozás faktora is. Más faktoroknál nem találtunk szignifikáns korrelációt. Ezen megállapítás alapján kétségkívül szükséges az edzőképzésben a pedagógiai tartalmak erősítését szorgalmazni, főleg az utánpótlással foglalkozó edzők képzésében.

H7: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők magasan tudják tartani a feladatorientáltságot és alacsonyabb szinten az ego-orientáltságot, mint a pedagógiai végzettséggel nem rendelkező edzők.

Ezen feltételezésünket is **elfogadjuk**, hiszen szignifikáns különbség mutatkozott a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők sportolóinak észlelt feladatorientált motivációs környezete és a pedagógiai végzettség nélküli edzők játékosainak észlelt feladatközpontú klímája között. Az ego-orientációnál is hasonló a helyzet, azzal a különbséggel, hogy szignifikánsan két faktor különbözött a háromból, ugyanis a csapaton belüli rivalizálás énközpontú faktoránál nem volt tapasztalható különbség a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosai, és a pedagógiai végzettséggel nem rendelkező edzők játékosai között.

H8: Feltételezzük, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők kapcsolata a sportolókkal minden területen (közelség, elköteleződés, komplementaritás) szignifikánsan jobb.

Az utolsó hipotézisünket is **elfogadjuk**, ugyanis szignifikáns különbséget találtunk a pedagógiai végzettségű edzők játékosainak és a pedagógiai végzettség nélküli edzők játékosainak edző-sportoló kapcsolat minden faktora között, így a közelség, az elköteleződés és a komplementaritás faktornál is.

7.2 A kérdések megtárgyalása

- A csapat adott pillanatban elért eredményei (a bajnoki táblázaton elfoglalt helyezése alapján) hatással vannak-e a játékosok által észlelt motivációs környezetre?

Erre a kérdésre az a válaszunk, hogy minden vizsgált sportoló eredményei alapján, az év végi bajnoki helyezéssel csak az ego-orientált motivációs környezet korrelált negatív módon. Tehát nagymértékben hatással vannak az énközpontúságra a helyezés eredményei, mert minél magasabban helyezkedik el egy csapat a bajnoki tabellán, annál nagyobbak az énközpontúság értékei. Ez az eredményesség és a kompetitív magatartásformák erősödésével magyarázható, ahogy közelítünk a tabella elejéhez, annál nagyobb a nyomás és a versenyhelyzet, amely hatással van a játékosok ego-orientációjára is.

- Az eredményesség hatással van-e a sportolók által érzett edzői kommunikáció milyenségére?

Azért, hogy erre a kérdésre egzakt választ kapjunk a PMCSQ-2 kérdőív 15 itemét elemezzük, amely az edzői kommunikáció milyenségére kérdez rá bizonyos esetekben. A kérdésre, mely így hangzott: „A csapatunkban az edző kiabál azokkal, akik elrontanak valamit” 1-től 7-ig terjedő skálán lehetett válasz adni, melyeknél az 1 = egyáltalán nem értek egyet, és 7 = teljesen egyetértek válaszlehetőségek voltak. Az eredményekből kiderül, hogy a kommunikációra adott pontszám 3,09-es értéke kicsit alacsonyabb, mint az átlag. Ezt legfőképpen a délszláv származású játékosokra vonatkozik, akik értékei alapján (3,35) jobban érezték azt, hogy velük kiabál az edző, ha valamit elrontanak, mint az angol (3,2) és magyar nyelven (2,99) kitöltők, bár szignifikánsan kimutatható eltérés nincs a csoportok között.

- A pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők sportolóira milyen motivációs dimenziók jellemzők?

Azon kívül, hogy megállapítottuk a pedagógiai végzettségű edzők sportolóinak szignifikánsan magasabb belső motivációját és integrált szabályozású külső motivációját, egyéb fontos megállapításokat is tehetünk. Nincs szignifikáns különbség, viszont minden esetben a pedagógiai végzettségű edzővel való munka azt jelentette, hogy a sportolóknak kisebb a külső motiváció külső szabályozás faktorának értéke, ami a jutalmazás, anyagi javak iránti meggondolásból végzett sporttevékenységet jelenti. Az amotivációs értékek és az introjektált szabályozás közel azonosak, viszont az identifikált

szabályozás – ami a külső motiváció önmeghatározott formájának számít – magasabb a pedagógiai végzettséggel rendelkező edző által irányított kézilabdázóknál.

7.3 Gyakorlati ajánlások megfogalmazása

A kutatás eredményeiből elég pontos képet kaptunk a magyar felnőtt férfi kézilabda bajnokság felmért játékosainak motivációs összetevőiről. Ezeket az eredményeket az edzők felhasználhatják a sportolókat motiváló módszereik átvizsgálására, megerősítésére. A motivációs struktúra a magyar sportolóknál erőteljesen introjektált szabályozás irányába tolódik, ezért az edzőknek olyan motiváló stratégiákat kell alkalmazniuk, hogy az eltolódjon a belső motiváció és az önmeghatározott külső motivációs struktúra irányába. Ezt az utánpótlásban már el kell kezdeni, hogy mire felnőtt lesz a sportoló, a motivációs struktúrája is pozitív irányba alakuljon. Ezért kiemelten fontos az edzői képzésben olyan ismereteket is átadni a jövőbeli edzőknek, amelyekkel megelőzik a túlzott introjektált motivációs struktúra kialakulását. Fontos, hogy ne büszkeségből, ne a szorongás csökkentésének céljából, vagy a személyiségükbe épült megfelelési kényszerből sportoljanak a fiatalok, hanem élvezetes legyen számukra a kézilabdázás. Az észlelt motivációs környezet eredményeiből az edzők az edzés és a mérkőzés motivációs környezet feladat- vagy énközpontú észlelését befolyásolhatják az elért eredmények tükrében. Fontos, hogy az edzők feladatorientált motivációs környezetet tartssanak fenn, hogy növeljék a játékosok pszichológiai jóllétét, és a motivációs struktúra önmeghatározott dimenziója érvényesüljön. Amennyiben az edzők ezt el szeretnék érni, el kell fogadniuk, hogy a hibák, hibázások a fejlődési/tanulási folyamat részei. Bátorítani kell, és el kell ismerniük játékosaik erőfeszítéseit, a személyes fejlődésüket, a képességeik javulását, és a játékosok közötti kooperatív magatartásformák megjelenését (Gómez-Lopez és mtsai, 2014; Balaguer és mtsai, 2002, Newton és mtsai, 2000). El kell gondolkodjunk azon, hogy a magyar sportolóknak miért lett olyan magas az énoorientált faktornál az egyenlőtlen bánásmód alfaktora. Ez egy nagyon fontos adat, amellyel az edzők kiemelten kellene, hogy foglalkozzanak, amennyiben el akarják kerülni a csapaton belüli viszályokat és klikkek kialakulását. Nagyon fontos a pedagógiai módszerek és tartalmak elsajátítása, mert egyértelműen kiderült, hogy a pedagógus végzettségű edzők játékosainak – bár módszereket és eljárásokat nem vizsgáltunk – sokkal magasabb volt a belső motivációja, a feladatközpontúság érzete, valamint a

kapcsolata is jobb volt az edzővel. A sportoló-edző kapcsolat, bár minősége csökkenést mutatott a tabellán elfoglalt helyezés emelkedésével, az eredmények alapján inkább tekinthető pozitív, a siker elérésének céljából szükséges és nélkülözhetetlen tényezőnek.

ÖSSZEFOGLALÁS

Kutatásunkban a magyar bajnokságban szereplő kézilabdázók motivációs struktúráit, észlelt motivációs környezetüket és sportoló-edző kapcsolatának minőségét vizsgáltuk.

A szakirodalmi áttekintésben bemutatjuk a kutatásunk háttérében álló elméleteket, a témához illő releváns kutatásokat, valamint a saját tapasztalatunkon alapuló, eddig elvégzett vizsgálataink eredményeit.

Kutatásunkban első osztályú magyar kézilabda bajnokságban szereplő sportolókat kérdeztünk meg 7 sportegyesületből (N=113), valamint azok edzőit is (N=6) vizsgáltuk. A kutatási módszerek közül kérdőíves felmérést használtunk. A kérdőíveket magyar, angol, szerb és horvát nyelveken töltötték ki a kézilabdázók, és magyarul a vizsgálatban részt vevő edzők. A felhasznált kérdőívek a sportmotiváció mérésére az SMS 2 és a magyar H-SMS, az észlelt motivációs környezet megállapítására a PMCSQ-2 és magyar megfelelője a H-PMCSQ-2, valamint az edző-sportoló kapcsolatának felmérésére a CART-Q voltak.

Megállapítottuk, hogy az idény végi helyezés és az énorientált kapcsolat összefüggéseként a sportolók énközpontúság érzete nő a bajnoki tabellán elfoglalt helyezés növekedésével. További megállapítás a sportoló-edző kapcsolattal összefüggésben, hogy minél magasabban helyezkednek el a csapatok a bajnoki tabellán, a játékosok kapcsolata az edzővel alacsonyabb értékeket mutat.

A három vizsgált tényező összefüggésének vizsgálatából megállapítottuk, hogy a feladatorientált környezetnek a belső motivációval és az önmeghatározott külső motivációval van szignifikáns korrelációja, az énorientált környezetnek pedig a külső motiváció külső szabályozás faktorával. A sportoló-edző kapcsolat minősége összefüggésbe hozható a feladatorientált és az énorientált motivációs környezettel, mégpedig oly módon, hogy amely sportolóknak jobb a kapcsolata az edzővel, azoknak szignifikánsan magasabb a feladatközpontúságuk és alacsonyabb az énorientációjuk. A játékos-edző kapcsolat minősége összefüggésbe hozható a belső motivációval és a külső motiváció önmeghatározott faktoraival, valamint az introjektált szabályozással a magyar minta alapján.

A pedagógiai végzettséggel összefüggő vizsgálatok eredményeiből megállapítottuk, hogy a pedagógiai végzettséggel rendelkező edzők játékosai magasabb belső motivációval rendelkeznek, magasabb feladatorientált légkört jelentenek, és kapcsolatuk is jobb az edzővel.

SUMMARY

In our research, we examined the motivational structures of the handball players in the first Hungarian league, their perceived motivational environment and the quality of the coach-athlete relationship.

The participants were N=113 professional handball players from 7 clubs and their coaches N=6. We measure them with 3 questionnaires in the field of motivation (SMS2 and H-SMS), perceived motivational climate (PMCSQ2 and H-PMCSQ-2) and coach-athlete relationship (CART-Q).

Based on the results of our research, we found that the final position in the championship affects the players task orientation and ego orientation as well. Both task and ego orientation grows with the final position taken in the championship. Further findings are that more higher position takes the club in the final placement on the league table the worse the coach-athlete relationship is.

From the examination of the relationship between the three dimensions, we have found that the task-oriented motivational climate is related to intrinsic motivation and self-determined external motivation, and the ego-oriented environment is related with the extrinsic motivation's factor external regulation. The athlete-coach relationship can be associated with a task-oriented and ego-oriented motivational environment, especially in those athletes whom have significantly higher task orientation and lower ego-orientation. These players have better relationship with their coaches as well. The quality of the athlete-coach relationship can be related to intrinsic motivation and self-determined factors of external motivation, as well as introjected regulation on the basis of the Hungarian sample.

Also we found that the players whose coach has pedagogical qualifications have higher intrinsic motivation, and they report higher task-oriented motivational climate and their relationship with the coach is better as well.

IRODALOMJEGYZÉK

1. **Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N.** (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well- and ill-being of elite youth soccer players: a longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 51-59.
2. **Aidman, E. & Schofield, G.** (2004). Personality and individual differences in sport. In: Morris, T. & Summers, J. (Eds.), *Sport Psychology, Theory, Applications and Issues*, John Wiley and Sons, Brisbane
3. **Ajzen, I.** (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211.
4. **Ames, C.** (1987). The enhancement of student motivation. In: Klieber, D. A. & Maehr, M. (Eds.), *Advances in motivation and achievement*, 123-148., JAI Press, Greenwich, CT
5. **Ames, C.** (1992a). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In: Roberts, G. C. (Ed.), *Motivation in sport and exercise*, 161-176., Human Kinetics, Champaign, IL
6. **Ames, C.** (1992b). Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84/3, 261-271.
7. **Appleton, P. R., Ntoumanis, N., Quested, E., Viladrich, C., & Duda, J. L.** (2016). Initial validation of the coach-created Empowering and Disempowering Motivational Climate Questionnaire (EDMCQ-C). *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 53-65.
8. **Babbie, E.** (2003). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest
9. **Balaguer, I., Duda, J. L., Atienza, L. F., & Mayo, C.** (2002). Situational and dispositional goals as predictors of perceptions of individual and team improvement, satisfaction and coach ratings among elite female handball teams. *Psychology of Sport and Exercise*, 3, 293-308.

10. **Balduck, A. L. & Jowett, S.** (2010). Psychometric properties of the Belgian coach version of the Coach–Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q). *Scandinavian Journal Medicine Sciences Sports*, 20, 779-786.
11. **Balogh, L.** (2014). *Sport - kultúra - sportkultúra*, Szegedi Tudományegyetem, JGYPK, Szeged
12. **Bartha, É. & Perényi, Sz.** (2014). A hatékony edzői kommunikáció, mint a motiváció egyik eszköze a szabadidősportban. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 15/58, 18-19.
13. **Bara, F. M., Andrade, D., Miranda, R., Núñez, J. L., Martín-Albó, J., & Ribas, P. R.** (2011). Preliminary validation of a Brazilian version of the sport motivation scale. *Universitas Psychologica*, 10 (2), 557-566.
14. **Bartholomew K. J., Ntoumanis N., & Thøgersen-Ntoumani C.** (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2/2, 215-233.
15. **Bauer, J. C.** (2009). *The effects of coaching behaviors on motivation in handball players - An analysis of the effects of verbal and non-verbal coaching behaviors on motivation on the grounds of self-determination theory*. Diplomadolgozat, Universiteit Maastricht
16. **Baumann, S.** (2006): *Csapatpszichológia – Módszerek és technikák*. Dialóg-Campus Kiadó, Budapest – Pécs
17. **Beauchamp, P. H., Halliwell, W. R., Fournier, J. F., & Koestner, R.** (1996). Effects of cognitive-behavioral psychological skills training on the motivation, preparation, and putting performance of novice golfers. *The Sport Psychologist*, 10, 157-170.
18. **Bergmann Drewe, S.** (2000) Coaches, ethics and autonomy. *Sport, Education and Society*, 5(2), 147-162.

19. **Beswick, B.** (2016). *One Goal. The mindset of winning soccer teams.* HumanKinetics, Champaign: IL
20. **Biddle, S. J. H. & Mutrie, N.** (2008). *Psychology of Physical Activity Determinants, well-being and interventions.* Routledge, New York
21. **Biróné, N. E.** (2011). *Sportpedagógia,* Dialóg-Campus Kiadó, Budapest – Pécs
22. **Bognár, J.** (2010). *Pedagógiai és sportpedagógiai ismeretek.* Jegyzet az OKJ-s sportszakemberképzés számára, Budapest
23. **Black, A. E. & Deci, E. L.** (2000). The effects of instructors' autonomy support and students' autonomous motivation on learning organic chemistry: a self-determination theory perspective. *Science Education*, 84, 740-756.
24. **Bloom, G. A., Schinke, R. J., & Salmela, J. H.** (1998). Assessing the development of perceived communication skills by elite basketball coaches. *Coaching and Sport Science Journal*, 2, 3-10.
25. **Brière, N., Vallerand, R. J., Blais, M., & Pelletier, L. G.** (1995). Développement et validation d'une mesure de motivation intrinsèque et extrinsèque et d'amotivation en contexte sportif: L'Echelle de Motivation dans les Sports (EMS). *International Journal of Sport Psychology*, 26, 465-489.
26. **Brocher, T.** (1975). *Csoportdinamika és felnőttoktatás.* Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest
27. **Brouwers, J., Sotiriadou, P., & De Bosscher, V.** (2015). Sport-specific policies and factors that influence international success: The case of tennis. *Sport Management Review*, 18/3, 343-358.
28. **Brustad, R. J.** (1988). Affective outcomes in competitive youth sport: the influence of intrapersonal and socialization factors. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10, 307-321.
29. **Brustad, R.** (1998). Developmental considerations in sport and exercise psychology measurement. In J. L. Duda (Ed.), *Advances in sport and exercise psychology measurement.* 461-470., Morgantown, WV: Fitness Information Technology

30. **Budavári, Á.** (2007). *Sportpszichológia*. Medicina, Budapest
31. **Burtscher, J., Furtner, M., Sachse, P., & Burtscher, M.** (2011). Validation a German version of the sport motivation scale (SMS28) and motivation analysis in competitive mountain runners. *Perceptual and Motor Skills*, 112/3, 807-820.
32. **Büchler, R.** (1960). *Pszichológia*. Sport Könyvkiadó, Budapest
33. **Carron, A. V., Bray, S. R., & Eys, M. A.** (2002). Team cohesion a team success in sport. *Journal of Sport Sciences*, 20, 119-126.
34. **Casimiro, E., Lazaro, J.P., Fernandes, H.M., & Vasconcelos-Raposo J.** (2010). *Determination of Portuguese Handball Player Performance Psychological Profile*. <http://activities.eurohandball.com/web-periodicals>
35. **Cecchini, J. A., González, C., Carmona, A., Arruza, J., Escartí, A., & Balagué, G.** (2001). The influence of the Teacher of Physical Education on intrinsic motivation, self-confidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science*, 1, 4-22.
36. **Chatzisarantis, N., Hagger, M., Biddle, S., Smith, B., & Wang, J.** (2003). A meta-analysis of perceived locus of causality in exercise, sport, and physical education contexts. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25, 284-306.
37. **Chi, L., & Duda, J. L.** (1995). Multi-sample confirmatory factor analysis of the task and ego orientation in sport questionnaire. *Research Quarterly Exercise and Sport*, 66, 91-98.
38. **Coakley, J. J.** (1994). *Sport in Society: Issues and Controversies*. 4-ik kiadás, Times Mirror/Mosby, St. Louis
39. **Corlett, J.** (1996). The role of sport pedagogy in the preservation of creativity, exploration of human limits and traditional virtue. *Quest*, 48, 442-450.
40. **Cresswell, S. & Eklund, R.** (2005). Motivation and burn out among top amateur rugby players. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 37, 469-477.

41. **Csányi, T. & Révész, L.** (2015). *A testnevelés tanításának didaktikai alapjai*. Magyar Diáksport Szövetség, Pátria, Budapest
42. **Csepe, Gy.** (2001). *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó, Budapest.
43. **Cuevas, R., Contreras, O., & Garcia-Calvo, T.** (2012). Effects of an Experimental Program to Improve the Motivation in Physical Education of Spanish Students. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 47, 734-738.
44. **Cumming, S. P., Smoll, F. L., Smith, R. E., & Grossbard, J. R.** (2007). Is Winning Everything? The Relative Contributions of Motivational Climate and Won-Lost Percentage in Youth Sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19, 322-336.
45. **Čavala, M.** (2012). *Morfološke, motoričke i psiho-socijalne karakteristike mladih rukometašica različite igračke kvalitete i pozicija*. Doktori értekezés, Sveučilište Split, Split
46. **De Bosscher, V., De Knop, P., Van Bottenburg, M., Shibli, S., & Bingham, J.** (2009). Explaining international sporting success: An international comparison of elite sport systems and policies in six countries. *Sport Management Review*, 12/3, 113-136.
47. **Deci, E. L.** (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
48. **Deci, E. L. & Ryan, R. M.** (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum
49. **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, 227-268.
50. **Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S.** (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
51. **Dobrescu, T.** (2014). The role of non-verbal communication in the coach-athlete relationship, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 149, 286-291.

52. **Doganis, G.** (2000). Development of a Greek version of the sport motivation scale. *Perceptual and Motor Skills*, 90, 505-512.
53. **Dubecz, J.** (2009). *Általános edzéselmélet és módszertan*, Rectus, Budapest
54. **Duda, J. L.** (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 318-335.
55. **Duda, J. L.** (1992). Motivation in sport settings: A goal perspective approach. In: Roberts, G. C. (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise*, 57-91., Human Kinestics, Champaign, IL
56. **Duda, J. L.** (2005). Motivation in sport: The relevance of competence and achievement goals. In: Elliot, A. J. & Dweck, C. S. (Eds.), *Handbook of competence and motivation*, 318-335., Guilford Press, New York, NY
57. **Duda, J. L.** (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 311-318.
58. **Duda, J. L. & Balaguer I.** (2007). Coach-created motivational climate. In: Jowett, S. & Lavallee, D. (Eds.), *Social psychology in sport*. Human Kinetics, Champaign, IL
59. **Duda, J. L. & Nicholls, J. G.** (1992). Dimensions of achievement motivation in schoolwork and sport. *Journal of Educational Psychology*, 84, 290-299.
60. **Falus, I.** (1993). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Keraban Könyvkiadó, Budapest
61. **Falus, I.** (2004). A pedagógussá válás folyamata. *Educatio*, 3, 359-374.
62. **Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Briere, N. M., & Provencher, P. J.** (1995). Competitive and Recreational Sport Structures and Gender: A Test of Their Relationship with Sport Motivation. *Journal of Sport Psychology*, 26, 24-39.

63. **Gano-Overway, L. A., Guivernau, M., Magyar, M. T., Waldron, J. J., & Ewing, M. A.** (2005). Achievement goal perspectives, perceptions of the motivational climate, and sportpersonship: individual and team effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 6, 215-232.
64. **Gacar, A.** (2013). Examination of sport-specific achievement motivation level of super league handball players in universities. *European Journal of Experimental Biology*, 3/1, 181-184.
65. **Géczi, G., Tóth, L., Sipos, K., Fügedi, B., Dancs, H., & Bognár, J.** (2009). Psychological profile of Hungarian national young ice hockey players. *Kinesiology*, 41/1, 88-96.
66. **Géczi, G., Vincze, G., Koltai, M., & Bognár, J.** (2009). Elite Young Team Players' Coping, Motivation and Percieved Climate Measures. *Physical Culure and Sport Studies and Research*, 46, 229-242.
67. **Gilbert, W. & Trudel, P.** (2001). Learning to coach through experience: Reflection in model youth sport coaches', *Journal of Teaching in Physical Education*, 21, 16-34.
68. **Gill, D.** (2000). *Psychological dynamics of sport and exercise*. Human Kinetics, Champaigne, IL
69. **Gill, D. L. & Deeter, T. E.** (1988). Development of the Sport Orientation Questionnaire. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59, 191-202.
70. **Goleman, D.** (2004). What makes a leader? *Harvard Business Review*, 1, 1-11.
71. **Gombocz, J.** (2004a). Sport és erkölcsi nevelés. *Mester és Tanítvány*, 1/1, 115-125.
72. **Gombocz, J.** (2004b). A testnevelő tanár és az edző pedagógiai szerepe. In: Biróné, N. E. (Szerk.) *Sportpedagógia. Kézikönyv a testnevelés és sport pedagógiai kérdéseinek tanulmányozásához*. 147-172., Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs.

73. **Gombocz, J. & Gombocz, G.** (2006). Utánpótláskorú sportolók véleménye edzőjükről (Az ideális és a reális edző képe 14-16 éves kosárlabdázó fiúk ítéleteiben), *Kalokagathia*, 44 (1/2), 76-85.
74. **Goudas, M., Biddle, S., Fox, K., & Underwood, M.** (1995). It ain't what you do, it's the way you do it! Teaching style affects children's motivation in track and field lessons. *The Sport Psychologist*, 9, 254-264.
75. **Gómez-López, M., Granero-Gallegos, A., Baena-Extremera, A., & Abraldes, J. A.** (2014). Goal orientation effects on elite handball players motivation and motivational climate. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 132, 434-440.
76. **Grolnick, W. S. & Ryan, R. M.** (1989). Parent styles associated with children's self-regulation and competence in school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 143-154.
77. **Guisinger, S. & Blatt, S. J.** (1994). Individuality and relatedness: Evolution of fundamental dialectic. *American Psychologist*, 49, 104-111.
78. **Guillet, E., Sarrazin, P., Carpenter, P. J., Trouilloud, D., & Cury, F.** (2002). Predicting persistence or withdrawal in female handballers with social exchange theory. *International Journal of Psychology*, 37/2, 92-104.
79. **Gyömbér, N. & Kovács, K.** (2012). *Fejben dől el - Sportpszichológia mindenkinek*. Noran Libro, Budapest
80. **Hagemann, N., Strauss, B., & Büsch, D.** (2008). The complex problem-solving competence of team coaches. *Psychology of Sport and Exercise*, 9, 301-317.
81. **Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., Hein, V., Pihu, M., Soós, I., & Karsai, I.** (2007). The perceived autonomy support scale for exercise settings (PASSSES): Development, validity, and cross-cultural invariance in young people. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 632-653.
82. **Hamar, P.** (1998): A testnevelés tartalmi korszerűsítésének nemzetközi trendjei a közoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 48/4, 48-56.

83. **Hamar, P., Biddle, S., Soós, I., Takács, B., & Huszár, Á.** (2009). The prevalence of sedentary behaviours and physical activity in Hungarian youth. *European Journal of Public Health*, 20/1, 85-90.
84. **Hampson, R. & Jowett, S.** (2012). Effects of coach leadership and coach-athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sport*, 24/2, 454-460.
85. **Henriksen, A.** (2012). *Motivation in the Norwegian Postenliga – A quantitative study of motivational orientation of elite, male handball players in Norway*. Diplomadolgozat, Norwegian School of Sport Sciences
86. **Heuzé, J. P., Sarrazin, P., Masiero, M., Raimbault, N. & Thomas, J. P.** (2006). The Relationships of Perceived Motivational Climate to Cohesion and Collective Efficacy in Elite Female Teams. *Journal of Applied Sport Psychology*, 18, 201-218.
87. **Horn, T. S.** (2008). Coaching Effectiveness in the Sport Domain. In: Horn, T. S. (Ed.), *Advances in Sport Psychology*, 239-269., Human Kinetics, Champaign, IL
88. **Horváth, L. & Prisztóka, Gy.** (2005). *A sportpszichológia és sportpedagógia alapkérdései*, Bessenyei Könyvkiadó, Nyíregyháza
89. **Iso-Ahola, S. E.** (1995). Intrapersonal and Interpersonal factors in athletic performance. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sport*, 5, 191-199.
90. **Jackson, B. & Beauchamp, M. R.** (2010). Self-efficacy as a metaperception within coach-athlete and athlete-athlete relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 11 (3), 188-196.
91. **Jackson, S., Ford, S., Kimiecik, J. C., & Marsh, H.** (1998). Psychological correlates of flow in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20, 358-378.
92. **Járai, R.** (2004). Nemi különbségek a sport motivációban: Klasszifikációs fa elemzés. *Pszichológia*, 3, 305-314.
93. **Járai, R.** (2006). *Szelf determináció és tehetség kapcsolata fiatal sportolóknál*. Tézisgyűjtemény. Pécsi Tudományegyetem, Pécs

94. **Johnson, D. W. & Johnson, R. T.** (1985). Motivational processes in cooperative, competitive, and individualistic learning situations. In: Ames, C. & Ames, R. (Eds.), *Research on motivation in education*, 2, 249-286., Academic Press, Orlando, FL
95. **Jones, E. E. & Gerard, H. B.** (1967). *Foundations of social psychology*. New York: Wiley
96. **Jones, R. L.** (2006). How can educational concepts inform sports coaching? In: Jones, R. L. (Ed.), *The Sport Coach as Educator, Re-conceptualising sports coaching*, 3-14., Routledge, Abingdon
97. **Jones, R. L., Armour, K. M. & Potrac, P.** (2004). *Sports coaching cultures: From practice to theory*, London: Routledge.
98. **Jowett, S.** (2003). When the honeymoon is over: A case study of a coach–athlete relationship in crisis. *The Sport Psychologist*, 17, 444-460.
99. **Jowett, S.** (2005). The coach-athlete partnership. *The Psychologist*, 18/7, 412-415.
100. **Jowett, S.** (2007). Interdependence analysis and the 3+1 C's in the coach-athlete relationship. In: Jowett, S. & Lavallee, D. (Eds.), *Social psychology in sport*, 15-28., Human Kinetics, Champaign, IL
101. **Jowett, S. & Chaundy, V.** (2004). An Investigation Into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 8(4), 302-311.
102. **Jowett, S. & Cockerill, I. M.** (2002). Incompatibility in the coach-athlete relationship. In: Cockerill, I. M. (Ed.), *Solutions in sport psychology*, 16-31., Thomson Learning, London
103. **Jowett, S. & Cockerill, I. M.** (2003). Olympic medallists' perspective of the athlete–coach relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 313-331.
104. **Jowett, S. & Meek, G.** (2000). Coach–athlete relationships in married couples: an exploratory content analysis. *The Sport Psychologist*, 14, 157-175.

105. **Jowett, S. & Ntoumanis, N.** (2004). The Coach-Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): Development and Initial Validation, *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 14/4, 245-257.
106. **Jowett, S. & Poczwardowski, A.** (2007). Understanding the coach-athlete relationship. In: Jowett, S. & Lavallee, D. (Eds.), *Social Psychology in Sport*, 3-14., Human Kinetics, Champaign, IL
107. **Kanczler, I. & Nagykáldi, Cs.** (2008). A sportoló képe a reális és az ideális edzőről. *Kalokagathia*, 46 (2-3), 152-159.
108. **Kavussanu, M. & Roberts, G. C.** (1996). Motivation in physical activity contexts: The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and self-efficacy. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 18, 264-280.
109. **Kavussanu, M., & Spray, C. M.** (2006). Contextual Influences on Moral Functioning of Male Youth Footballers. *The Sport Psychologist*, 20, 1-23.
110. **Kelley, H. H. & Thibaut, J. W.** (1978). *Interpersonal Relations: A Theory of Interdependence*. New York: John Wiley & Sons
111. **Kolodziej, C.** (2013). *Kézilabdázás*, Cser Kiadó, Budapest
112. **Lafrenière, M. K., Jowett, S., Vallerand, R. J., & Carbonneau, N.** (2011). Passion for coaching and the quality of the coach-athlete relationship: The mediating role of coaching behaviors. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 144-152.
113. **Lepir, D. & Lakić, S.** (2014). Struktura motivacije za bavljenjem sportom iz perspektive bivših aktivnih sportista. *Primenjena psihologija*, 7(2), 203-219.
114. **Lénárt, Á.** (2002). Téthelyzetben. Sportpszichológiáról edzőknek és versenyzőknek. OSEI, Budapest
115. **Li, F.** (1999). The Exercise Motivation Scale: its multifaceted structure and construct validity. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 97-115.
116. **Li, F., & Harmer, P.** (1996). Testing the simplex assumption underlying the sport motivation scale. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 67, 396-405.

117. **Li, C., Chi, L., Yeh, S., Guo, K., Ou, C., & Kao, C.** (2011). Prediction of intrinsic motivation and sports performance using 2x2 achievement framework. *Psychological Reports*, 108/2, 625-637.
118. **Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A.** (2008). The behavioral regulation in sport questionnaire (BRSQ): instrument development and initial validity evidence. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30, 323-355.
119. **Lyle, J.** (1999). Coaching philosophy and coaching behaviour. In: Cross, N. & Lyle J. (Eds.), *The coaching process: Principles and practice for sport*, 25-46., Butterworth-Heinemann, Oxford
120. **Lyle, J.** (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behaviour*, London: Routledge
121. **MacDonald, D. J., Coté J., Eys M., & Deakin J.** (2011). The Role of Enjoyment and Motivational Climate in Relation to the Personal Development of Team Sport Athletes. *The Sport Psychologist*, 25, 32-46.
122. **Mageau, G. A. & Vallerand, R. J.** (2003). The coach-athlete relationship: A motivational model. *Journal of Sport Sciences*, 21, 883-904.
123. MLSZ Grassroots „C” Munkafüzet (2014). Magyar Labdarúgó Szövetség Edzőképző Központ, Budapest
124. **Malić, Z.** (1999). *Rukomet – pogled s klupe*, Kustos, Zagreb
125. **Mallett, C., Kawabata, M., Newcombe, P., Otero-Forero, A., & Jackson, S.** (2007). Sport motivation scale-6 (SMS-6): a revised six-factor sport motivation scale. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 600-614.
126. **Marczinka, Z.** (2015). *Kézilabdázás – egy átfogó tanulmány a játékról*, Trio, Budapest
127. **Markland, D. & Ingledew, D. K.** (1997). The measurement of exercise motives: Factorial validity and invariance across gender of a revised Exercise Motivations Inventory. *British Journal of Health Psychology*, 2, 361-376.

128. **Massuça, L. & Fragoso, I.** (2013). A multidisciplinary approach of success in team-handball. *Apunts Medicina De L'Esport*, 48 (180), 143-151.
129. MDSZ megvalósíthatósági tanulmány EFOP-3.2.10-16 Tehetséggondozás sport által c. projekthez, 2012, Magyar Diáksport Szövetség, Budapest
130. **Mesquita, I., Borges, M., Rosado, A., & De Souza, A.** (2011). Handball coaches' perceptions about the value of working competences according to their coaching background. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, 193-202.
131. **Mikulán, R., & Pikó, B.** (2012). Iskoláskorú sportoló fiatalok káros szenvedélyeinek vizsgálata sportmotivációik és a sportáguk típusa tükrében. *Iskolakultúra*, 4. 35-50.
132. **Mladenović, M. & Marjanović, A.** (2011). Some differences in sport motivation of young football players from Russia, Serbia and Montenegro. *SportLogia*, 7/2, 145-153.
133. **Moldovay, A. & Harsányi, Sz. G.** (2013). A sportcsapatbeli kohézió kapcsolata a csapat nemével, méretével, a tagok csapat iránti hűségével, a teljesítménnyel, az elégedettséggel és az edzői stílussal. *Kalokagathia*, 50-51., 31-53.
134. **Mullen, B. & Copper, C.** (1994). The relation between group cohesiveness and performance: an integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
135. **Nádori, L.** (1991). *Az edzés elmélete és módszertana*. MTE, Budapest
136. **Nádori, L., Gáspár, M., Rétsági, E., Ekler, J., Dancs, H., Woth, P. & Gáldi, G.** (2011). *Sportelméleti ismeretek*. Dialóg Campus Kiadó-Nordex Kft., Budapest
137. **Newton M., Duda J. L., & Yin Z.** (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes, *Journal of Sport Sciences*, 18, 275-290.
138. **Németh, Zs.** (2017). Konfliktusmegelőző tevékenységek a testnevelő tanárok munkájában. In: Maisch, P., Márhoffer, N., & Szücs-Rusznak, K. (Szerk.), *Horizontok és Dialógusok III.*, Absztraktkötet, 112-113., Konferencia helye, ideje:

Pécs, Magyarország, 2017.05.10-2017.05.12. Pécs: Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet

139. **Nicholls, J. G.** (1984). Achievement motivation: Conception of ability, subjective experience, mastery choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
140. **Nicholls, J. G.** (1989). *The Competitive Ethos and Democratic Education*. Cambridge: Harvard University Press
141. **Ntoumanis, N. & Biddle, S. J. H.** (1999). A review of psychological climate in physical activity settings with specific reference to motivation. *Journal of Sport Sciences*, 17, 643-665.
142. **Nuñez, J., Albo, J., Navarro, J., & Gonzalez, V.** (2006). Preliminary validation of a Spanish version of the sport motivation scale. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 919-930.
143. **Olympiou, A., Jowett, S., & Duda, J. L.** (2008). The Psychological Interface Between the Coach-Created Motivational Climate and the Coach-Athlete Relationship in Team Sport. *The Sport Psychologist*, 22, 423-438.
144. **Olmedilla, A., Ortega, E., Garcés de los Fayos, E., Abenzab, L., Blasa, A. & Lagunac, M.** (2015). Perfil psicológico de los jugadores profesionales de balonmano y diferencias entre puestos específicos. (Psychological profile of professional handball players and differences between specific positions). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47, 177-184.
145. **Ommundsen, Y., & Roberts, G. C.** (1999). Effect of Motivational Climate Profiles on Motivational Indices in Team Sport. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 9, 389-397.
146. **Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. N. & Treasure, D.** (2003). Perceived motivational climate in male youth soccer: relations to social-moral functioning, sportspersonship and team norm perceptions. *Psychology of Sport and Exercise*, 4, 397-413.

147. **Orlick, T.** (2008). *In pursuit of excellence* (negyedik kiadás). Champaign, IL, US: Human Kinetics.
148. **Paic, R.** (2016). *A játékos – edző kapcsolat vizsgálata utánpótláskorú férfi kézilabda csapatok körében*. Szakdolgozat, MKSZ-NEK, Budapest
149. **Paic R., Kajos, A., & Prisztóka, Gy.** (2013). Factors of Success. Attitude differences of one Hungarian and one Serbian team's youth handball players. *Abstract – Applied Studies of Agribusiness and Commerce*, 7/1, 113-116.
150. **Paic, R., Kajos, A., Đukić, M., Korovljević, D., & Prisztóka, Gy.** (2012). Attitude comparison of one Hungarian and one Serbian team's youth male handball players. *Exercise and Quality of Life. Journal of Science in Sports*, 4(2) 23-30.
151. **Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2018). A magyar nyelvű Sport Motivációs Skála (H-SMS) validációja és eredményei. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 73/2, 1-24.
152. **Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2017). Validation of the Hungarian Sport Motivation Scale (H-SMS). *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 21/4, 275-291.
153. **Pálvölgyi, Á.** (2011). Egyéni sportolók mentális versenyfelkészítése. *Magyar Edző*, 14/1, 22-23.
154. **Pálvölgyi, Á.** (2015). A sportpszichológia lehetőségei a testnevelés órán. In: Révész, L. és Csányi, T. (Szerk.): *Tudományos alapok a testnevelés tanításához*, 71-105., Magyar Diáksport Szövetség, Budapest
155. **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 (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 35-53.
156. **Pelletier, L., Fortier, M., Vallerand, R., & Brière, N.** (2001). Associations among perceived autonomy support, forms of self-regulation, and persistence: a prospective study. *Motivation and Emotion*, 25, 279-306.

157. **Pelletier, L. G., & Dion, S.** (2007). An examination of general and specific motivational mechanisms for the relationships between body dissatisfaction and eating behaviors. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26, 303-333.
158. **Pelletier, L., Vallerand, R., & Sarrazin, P.** (2007). Measurement issues in self-determination theory and sport. In: N. Chatzisarantis & M. Hagger (Eds.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*, 143-152., Human Kinetics, Champaign, IL
159. **Pelletier, L., & Sarrazin, P.** (2007). The revised six-factor sport motivation scale (Mallett, Kawabata, Newcombe, Otero-Forero, & Jackson, 2007): something old, something new, and something borrowed. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 615-621.
160. **Pelletier, G. L., Rocchi, M. A., Vallerand, R. J., Deci, E. L., & Ryan, M. R.** (2013). Validation of the revised sport motivation scale (SMS-II). *Psychology of Sport and Exercise*. 14(3), 329-341.
161. **Perlman, D. J. & McKeen, K.** (2012). Implementation of a motivational climate - classroom or physical education teachers: examination of preservice teachers ability to implement a motivational climate within physical education. *Illinois Journal for Health, Physical Education, Recreation and Dance*, 69, 29-35.
162. **Petherick, C., & Weigand, D.A.** (2002). The Relationship of Dispositional Goal Orientations and Perceived Motivational Climates on Indices of Motivation in Male and Female Swimmers. *International Journal of Sport Psychology*, 33, 218-237.
163. **Poczwardowski A., Barott J. E., & Jowett S.** (2006). Diversifying approaches to research on athlete-coach relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 7, 125-142.
164. **Quested, E., & Duda, J. L.** (2010). Exploring the social-environmental determinants of well- and ill-being in dancers: a test of basic needs theory. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 32, 39-60.

165. **Raglin, S. J.** (2001). Psychological factors in sport performance. The mental health model revisited. *Sports Med*, 31, 875-890.
166. **Rasclé, O., Coulomb, G., & Pfister R.** (1998). Aggression and goal orientations in handball: influence of institutional sport context. *Perceptual and Motor Skills*, 86, 1347-1360.
167. **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, 297-313.
168. **Reinhardt, M., & Tóth, L.** (2017). *Psychological determinants of intrinsic sport motivation among Hungarian National Junior Ice Hockey Team players*. Presentation at the 38th Annual Conference of the Stress and Anxiety Research Society, Hong Kong (China) Pokfulam
169. **Reisch, M.** (2010). A sportteljesítményre ható pszichés tényezők. *Orvosi hetilap*, 151/20, 815-821.
170. **Rétság, E.** (2015). A sport szerepe a szocializációban és a pedagógiában. In: Rétság, E. & Laczkó, T. (Szerk.), *A sport társadalmi aspektusai*, 54-64., Pécsi Tudományegyetem, Pécs
171. **Révész L., Bognár J., Csáki I., & Trzaskoma-Bicsérdy G.** (2013). Az edző-sportoló kapcsolat vizsgálata az úszás sportágban. *Magyar Pedagógia*, 113/1, 53-72.
172. **Révész L., Bognár J., & Gécz, G.** (2007). Kiválasztás, tehetség és pedagógiai értékek az úszásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 4, 57/6, 45-53.
173. **Revesz, L., Biro, M., Csaki, I., Horvath, T., Patocs, A., Kállay, É., Balazsi, R. & Toth, L.** (2014). The Hungarian adaptation of the Percieved Motivational Climate is Sport Questionnaire-2 (H-PMCSQ-2). *Cognition, Brain, Behavior*. 18/3, 175-190.

174. **Rhind, D. J. A. & Jowett, S.** (2012). Development of the Coach-Athlete Relationship Maintenance Questionnaire (CARM-Q). *International Journal of Sports Science & Coaching*, 7/1, 121-137.
175. **Roberts, G. C.** (1992). Motivation in Sport and Exercise: Conceptual Constraints and Convergence. In: Roberts, G. C. (Ed.), *Motivation in Sport and Exercise*, 3-29., Human Kinetics, Champaign, IL
176. **Roberts, G. C.** (1993). Motivation in sport: Understanding and enhancing the motivation and achievement of children. In: Singer, R. N., Murphey, M., & Tennant, L. K. (Eds.), *Handbook of sport psychology*, 405-420., MacMillan, New York, NY
177. **Rókusfalvy, P.** (1974). *Sportpszichológia*, Sport, Budapest
178. **Rókusfalvy, P.** (1992). *Sportjátékosok edzettségének, edzés és versenyterhelésének pszichológiai jellemzői*, MTE, Budapest
179. **Ryan, M. R.** (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: an extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
180. **Ryan, R. M. & Deci, E. L.** (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American psychologist*, 55, 68-78.
181. **Ryan, R. M., & Frederick, C. M.** (1997). On energy, personality, and health: subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529-565.
182. **Sajtos, L. & Mitev, A.** (2007). *SPSS Kutatási és adatelemzési kézikönyv*, Alinea Kiadó, Budapest
183. **Sarrazin, P., Vallerand, R. J., Guillet, E., Pelletier, L. G., & Cury, F.** (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32/3, 395-418.

184. **Schorer, J., Baker, J., Lotz, S., & Büsch, D.** (2010). Influence of early environmental constraints on achievement motivation in talented young handball players. *International Journal of Sport Psychology*, 41, 42-58.
185. **Seifritz, J. J., Duda, J. L., & Chi, L.** (1992). The relationship between perceived motivational climate to intrinsic beliefs of success about basketball. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 14, 375-391.
186. **Smith, S. L., Fry, M. D., Ethington, C. A., & Li, Y.** (2005). The effects of female athletes' perceptions of their coaches' behaviors on their perceptions of the motivational climate. *Journal of Applied Psychology*, 17, 170-177.
187. **Smith, R. E., Cumming, S. P., & Smoll, F. L.** (2008). Development and Validation of the Motivational Climate Scale for Youth Sports. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20, 116-136.
188. **Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Quested, E., Appleton, P., & Sarrazin, P.** (2015). Development and validation of the multidimensional motivational climate observation system (MMCOS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 37, 4-22.
189. **Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P., Sarrazin, P., Papaioannou, A., Balaguer, I., & Duda, J. L.** (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 23, 51-63.
190. **Soós, I., Lane, A. M., & Hamar, P.** (2014). Miért hasznos az érzelmi intelligencia és a hangulat mérése a sportban és a tanulásban? *Alkalmazott Pszichológia*, 14/3, 7-31.
191. **Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N.** (2003). A model of contextual motivation in physical education: using constructs from self-determination and achievement goal theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95, 97-110.

192. **Stirling, A. E. & Kerr, G. A.** (2013). The perceived effects of elite athletes' experiences of emotional abuse in the coach–athlete relationship. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11/1, 87-100.
193. **Stornes, T. & Ommundsen, Y.** (2004). Achievement Goals, Motivational Climate and Sportpersonship: a study of young handball players. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 48/2, 205-221.
194. **Stuntz, C. P. & Weiss, M. R.** (2009). Achievement goal orientations and motivational outcomes in youth sport: The role of social orientations. *Psychology of Sport and Exercise*, 10, 255-262.
195. **Szabó, S. A.** (2015). Mit várnak el az edzőktől az edzők és a versenyzők? *Magyar Sporttudományi Szemle*, 16/63, 31-34.
196. **Harasztiné Sárosi, I.** (2009). A sportolók leggyakoribb viselkedészavarai. In: Szatmári, Z. (Szerk.), *Sport, életmód, egészség*, 494-500., Akadémiai Kiadó, Budapest
197. **Szemes Á. & Harsányi, Sz. G.** (2015). Sportmotiváció és flow élmény vizsgálata társastáncok körében. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 16 (61), 21-28.
198. **Szemes Á., Vig P., Géczy G., Patócs Á., Sipos K., & Tóth L.** (2017). Különböző életkorú élvonalbeli birkózók észlelt motivációs környezetének és külső-belső motivációs tényezőinek összehasonlító vizsgálata. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18 (69) 37-43.
199. **Taylor, I.** (2015). The five self-determination mini-theories applied to sport. In: Mellalieu, S. D. & Hanton, S. (Eds.), *Contemporary Advances in Sport Psychology*, 69-90., Abingdon, Oxon: Routledge
200. **Theeboom, M., De Knop, P., & Weiss, M. R.** (1995). Motivational Climate, Psychological Responses, and Motor Skill Development in Children's Sport: A Field-Based Intervention Study. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 294-311.

201. **Thibaut, J. W., & Kelley, H. H.** (1959). *The social psychology of groups*. New York: Wiley
202. **Thill, E. & Mouanda, J.** (1990). Autonomy or control in the sport context. Validity of cognitive evaluation theory. *International Journal of Sport Psychology*, 21/1, 1-20.
203. **Tondnevis, F., Mozaffari, S. A., & Hajianzahaie, Z.** (2012). The Relationship between Coaching Behaviors and Competitive Motivation in Pro-League Handball Players of Iran. *European Journal of Experimental Biology*, 2(6), 2276-2279.
204. **Tókos, Sz.** (2007). A kézilabda és a flow. Szakdolgozat, Babes-Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár
205. **Tóth, L.** (2015). A motiváció mint folyamat komplex értelmezése az iskolai Testnevelés és sport műveltségi terület keretében. In: Révész, L. & Csányi, T. (Szerk.), *Tudományos alapok a testnevelés tanításához*, 105-134., Magyar Diáksport Szövetség, Budapest
206. **Tóth, L. & Reinhardt, M.** (2018). Psychological determinants of coaches' emphatic skills. In: Murphy, M. A., Boreham, M. M., De Vito, G. C., & Tsolakidis, G. (Eds.), 23rd Annual Congress of The European College of Sport Science: *Book of Abstracts*, 795-796. A konferencia helye, ideje: Dublin, Írország, 2018. július 4-7.
207. **Tóvári, F.** (2011). *Az integrált oktatás megvalósíthatósága az iskolai testnevelésben*. Doktori értekezés, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs
208. **Treasure, D. C., & Roberts, G. C.** (2001). Students' Perceptions of the Motivational Climate, Achievement Beliefs and Satisfaction in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 72 (2), 165-175.
209. **Tsang, E. C. K., Szabo, A., Soos, I., & Bute, P.** (2005). A study of cultural differences in motivational orientations towards sport participation of junior

- secondary school children in four cultures. *Journal of Physical Educations and Recreations*, 11(1), 44-50.
210. **Vallerand, R. J.** (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 271-360.
211. **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.
212. **Vallerand, R. J. & Rousseau, F. L.** (2001). Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: a review using the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In: Singer, R. N., Hausenblas, H. A., & Janelle, C. M. (Eds.), *Handbook of Sport Psychology*, 389-416., Wiley, New York, NY
213. **Van de Pol, P. K. C., Kavussanu, M., & Ring, C.** (2012). Goal orientations, perceived motivational climate, and motivational outcomes in football: A comparison between training and competition contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 491-499.
214. **Van Lange, P. A. M. & De Dreu, C. K. W.** (2007). Társas interakció: együttműködés és versengés. In: Hewstone, M. & Stroebe W. (Eds.), *Szociálpszichológia európai szemszögből*, 305-330., Akadémiai kiadó, Budapest
215. **Vasconcelos-Raposo, J., Moreira, J. M., & Teixeira C. M.** (2013). Clima motivacional em jogadores de uma equipa de andebol - Motivational climate in a team handball players. *Motricidade*, 9/3, 117-126.
216. **Vesković, A., Valdevit, Z., & Đorđević-Nikić, M.** (2013). Goal orientation and perception of motivational climate initiated by parents of female handball players of differednt competition levels. *Facta Universitatis: Physical Education and Sport*, 11/ 3, 337-345.
217. **Walling, M. D. & Duda, J. L.** (1995). Goals and Their Associations With Beliefs About Success in and Perceptions of the Purposes of Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14, 140-156.

218. **Walling, M. D., Duda, J. L., & Chi, L.** (1993). The Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - Construct and Predictive-Validity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 15/2, 172-183.
219. **Weinberg, R. S., & Gould, D.** (1995). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics.
220. **Weinberg, R. S. & Gould, D.** (2011). *Foundations of sport and exercise psychology*. Champaign, IL: Human Kinetics
221. **Williams, L. & Gill, D. L.** (1995). The role of perceived competence in the motivation of physical activity. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17, 363-378.
222. **Yang, S. X., & Jowett, S.** (2012). Psychometric properties of the Coach – Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q) in seven countries. *Psychology of Sport and Exercise*, 13, 36-43.
223. **Zahariadis, P., Tsorbatzoudis, H., & Grouis, G.** (2005). The sport motivation scale for children: preliminary analysis in physical education classes. *Perceptual and Motor Skills*, 101, 43-54.
224. **Zamboni, D., Crawford, I., & Carrico, A.** (2008). Predictors of sports motivation among gay and bisexual men. *Journal of Homosexuality*, 54, 449-468.

Internetes hivatkozások:

1. [http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar Ifjusag_2012 tanulmanykotet.pdf](http://kutatopont.hu/files/2013/09/Magyar>Ifjusag_2012_tanulmanykotet.pdf)
(letöltés ideje: 2017.01.26.)
2. http://www.sporttal.hu/?com=sub&acom=stat&sm=jatekosok_orszagonkent&to-pic=1.3.1029.0.0.0 (letöltés ideje: 2017.09.25.)
3. <https://slideplayer.hu/slide/13303907/> (letöltés ideje: 2018.10.14.)

TÁBLÁZATOK ÉS ÁBRÁK JEGYZÉKE

A disszertációban található táblázatok:

1. táblázat: A TARGET különbözőségei feladatorientált és ego-orientált helyzetben
2. táblázat: Az edző-sportoló kapcsolatának elemzési egységei és típusai
3. táblázat: A kutatási információk összefoglaló táblázata
4. táblázat: A H-SMS kérdőív illeszkedésvizsgálati eredményei
5. táblázat: A H-PMCSQ-2 illeszkedési mutatói
6. táblázat: A CART-Q kérdőív illeszkedési mutatói
7. táblázat: A sportolók mintájának normalitás vizsgálata
8. táblázat: A játékosok edzővel való munkakapcsolatának eloszlása
9. táblázat: Az edzői végzettségek (licencek) eloszlása
10. táblázat: Az edzők munkakapcsolatának ideje az egyesületükkel
11. táblázat: Az edzők edzői munkájuk éveinek száma
12. táblázat: A magyar, külföldi és délszláv kézilabdázók motivációs értékeinek összehasonlítása
13. táblázat: A magyar és a délszláv sportolók motivációs különbségei
14. táblázat: A vizsgált minta észlelt motivációs környezet alfaktorainak eredményei a kitöltési nyelv bontásában
15. táblázat: A magyar és a délszláv sportolók észlelt motivációs környezetének különbségei
16. táblázat: A vizsgált játékosok edző-sportoló kapcsolatának eredményei a kitöltés nyelvének bontásában

17. táblázat: A magyar és a délszláv sportolók sportoló-edző kapcsolatának különbségei
18. táblázat: Az idény végi helyezés és a vizsgált minta motivációs együttthatóinak korrelációs értékei
19. táblázat: Az idény végi helyezés és a magyar játékosok motivációs együttthatóinak korrelációs értékei
20. táblázat: Az idény végi helyezés és az angol nyelven kitöltő játékosok motivációs együttthatóinak korrelációs értékei
21. táblázat: Az idény végi helyezés és a délszláv származású játékosok motivációs együttthatóinak korrelációs értékei
22. táblázat: Az idény végi helyezés és a teljes minta észlelt motivációs környezet együttthatóinak korrelációs értékei
23. táblázat: Az idény végi helyezés és a magyar játékosok észlelt motivációs környezet együttthatóinak korrelációs értékei
24. táblázat: Az idény végi helyezés és az angol nyelven kitöltő játékosok észlelt motivációs környezet együttthatóinak korrelációs értékei
25. táblázat: Az idény végi helyezés és a délszláv játékosok észlelt motivációs környezet együttthatóinak korrelációs értékei
26. táblázat: Az idény végi helyezés és a minta játékos-edző kapcsolat együttthatóinak korrelációs értékei
27. táblázat: Az idény végi helyezés és a magyar játékosok sportoló-edző kapcsolat együttthatóinak korrelációs értékei
28. táblázat: Az idény végi helyezés és a délszláv származású játékosok játékos-edző kapcsolat együttthatóinak korrelációs értékei
29. táblázat: A vizsgált minta motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együttthatói

30. táblázat: A vizsgált minta motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
31. táblázat: A vizsgált minta észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
32. táblázat: A magyar játékosok motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együtthatói
33. táblázat: A magyar játékosok motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
34. táblázat: A magyar játékosok észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
35. táblázat: A délszláv származású játékosok motivációs faktorainak és az észlelt motivációs környezet faktorainak korrelációs együtthatói
36. táblázat: A délszláv játékosok motivációs faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
37. táblázat: A délszláv származású játékosok észlelt motivációs környezet faktorainak és az edző-sportoló kapcsolat faktorainak korrelációs együtthatói
38. táblázat: A sportolók motivációs eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében
39. táblázat: A motivációs faktorok különbségei pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők esetében
40. táblázat: A sportolók észlelt motivációs környezetének eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében
41. táblázat: Az észlelt motivációs környezet különbségei pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők esetében
42. táblázat: A sportolók edző-sportoló kapcsolatának eredményei az edzők pedagógiai végzettségének függvényében

43. táblázat: Az edző-sportoló kapcsolat értékeinek változásai pedagógiai végzettségű és pedagógiai végzettség nélküli edzők játékosainak esetében
44. táblázat: Az edzői tapasztalat és az észlelt motivációs környezet, valamint a játékos-edző kapcsolat közötti összefüggés
45. táblázat: Az edzők és a játékosok edző-sportoló kérdőív eredményeinek összefüggései
46. táblázat: Az edzők játékos-edző kapcsolat eredményeinek és az észlelt motivációs környezet eredményeinek korrelációja
47. táblázat: Az összesített eredmények korrelációs vizsgálata

A disszertációban található ábrák:

1. ábra: Az edző-pedagógus feladatai
2. ábra: A belső motiváció fajtái
3. ábra: A külső motiváció négy fajtája
4. ábra: Az önmeghatározás elméletének motivációs folyamatmodellje
5. ábra: A teljesítmény cél elmélet összetevői
6. ábra: Az edzői hatékonyság
7. ábra: A sportoló-edző kapcsolatának motivációs modellje
8. ábra: A sportolók életkorának eloszlása
9. ábra: A magyar, a külföldi és a délszláv kézilabdázók átlagéletkora (év) és szórása
10. ábra: A minta motivációs értékeinek átlaga és szórása
11. ábra: Az észlelt motivációs környezet alfaktorainak átlag értékei és szórásuk a vizsgált minta függvényében
12. ábra: A minta edző-sportoló kapcsolatának eredményei

SAJÁT PUBLIKÁCIÓK JEGYZÉKE

A doktori értekezéshez kapcsolódó publikációk és konferencia előadások:

1. **Paic, R.** (2016). *A játékos – edző kapcsolat vizsgálata utánpótláskorú férfi kézilabda csapatok körében*. Szakdolgozat, MKSZ-NEK, Budapest
2. **Paic, R., Kajos, A., Đukić, M., Korovljević, D., & Prisztóka, Gy.** (2012). Attitude comparison of one Hungarian and one Serbian team's youth male handball players. *Exercise and Quality of Life. Journal of Science in Sports*, 4(2) 23-30.
3. **Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2018). A magyar nyelvű Sport Motivációs Skála (H-SMS) validációja és eredményei. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 73/2, 1-24.
4. **Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2017). Validation of the Hungarian Sport Motivation Scale (H-SMS). *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal*, 21/4, 275-291.
5. **Paic, R., Kajos, A., & Prisztóka, Gy.** (2013). Factors of Success. Attitude differences of one Hungarian and one Serbian team's youth handball players. *Abstract – Applied Studies of Agribusiness and Commerce*, 7/1, 113-116.
6. **Paic, R., Kajos, A., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2017). A játékos - edző kapcsolat hatása az észlelt motivációs környezetre utánpótláskorú férfi kézilabda csapatok körében. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/70, 67., XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Pécs, Magyarország: 2017.06.01 -2017.06.03. (Magyar Sporttudományi Társaság)
7. **Paic, R., Kajos, A., & Prisztóka, Gy.** (2017). Demográfiai tényezők, a sportág, valamint a sportmotiváció összefüggéseinek vizsgálata az új magyar nyelvű H-SMS skála segítségével. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/72, 67. Fialatal Sporttudósok V. Országos Konferenciája. Budapest, Magyarország: 2017.12.09
8. **Paic, R., Kajos, A., & Prisztóka, Gy.** (2016). A magyar nyelvű Sportmotivációs Skála II (SMS-II) előzetes validációja. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 17/66, 50.,

XIII. Országos Sporttudományi Kongresszus. Szombathely, Magyarország: 2016.05.26 -2016.05.28. (Magyar Sporttudományi Társaság)

9. **Paic, R., Prisztóka, Gy., & Kajos, A.** (2013). Behind the Success - Attitude Differences of Hungarian and Serbian Youth Handball Players, In: Perényi Szilvia (szerk.), Ifjúsági sport és tehetséggondozás - a 21. század kihívásai: II. Nemzetközi Turizmus és Sportmenedzsment Konferencia [Youth sport and talent management: challenges of the 21th century: II. International Conference on Tourism and Sport Management]. 68 p. Konferencia helye, ideje: Debrecen, Magyarország, 2012.09.05-2012.09.06. Debrecen: Debreceni Egyetem Gazdálkodási és Vidékfejlesztési Kar, 255-261.

A disszertáció témájától független publikációk és konferencia előadások:

1. **Paic, R.** (2015). A kézilabdázás oktatásának módszertana. In: Németh, Zs. (Szerk.): *A sportjátékok oktatásának módszertani javaslatai.* 2-51., Pécs: PTE TTK Sporttudományi és Testnevelési Intézet
2. **Kajos, A., Prisztóka, Gy., & Paic, R.** (2017). A nézőtéri sportfogyasztás motivációit mérő, magyar nyelvű „SPEEDE-H” skála validációja és néhány eredménye. *Vezetéstudomány*, 48(10), 19-31.
3. **Paic, R.** (2014). Recreational aspects of Beach Handball. In: Kajos, A., Marton, G., Prisztóka, Gy., & Wilhelm, M. (Eds.): *Compass to Health: 1st International Conference on Leisure, Recreation and Tourism - Book of Abstracts.* 40. Konferencia helye, ideje: Harkány, Magyarország, 2014.10.16-2014.10.18. Pécs: PTE TTK Sporttudományi és Testnevelési Intézet
4. **Paic, R., Kajos, A., Marton, G., Meszler, B., & Prisztóka, Gy.** (2015). Utánpótláskorú sportolók megküzdési módjainak és pszichológiai rugalmasságának összehasonlító vizsgálata. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 16/62, 53-54., XII. Országos Sporttudományi Kongresszus. Eger, Magyarország: 2015.06.04 -2015.06.06. (Magyar Sporttudományi Társaság)
5. **Paic, R., Kajos, A., Tóvári, F., & Prisztóka, Gy.** (2013). Középszintű tanulóknak a sporthoz való viszonyának hatása a tanulmányi eredményességre. In: Andl, H. & Molnár-Kovács, Zs. (Eds.): *Iskola a társadalmi térben és időben IV. Tudományos*

konferencia: Absztraktkötet. 85. Konferencia helye, ideje: Pécs, Magyarország, 2013.04.16-2013.04.17. Pécs: Pécsi Tudományegyetem, "Oktatás és Társadalom" Neveléstudományi Doktori Iskola

6. **Aranyosi, M., Kókai, D., Pignitzkyné Lugos, I., & Paic, R.** (2017). A minőségi testnevelés és egészségfejlesztő testmozgás külföldi védjegyrendszereinek áttekintése. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/70, 26-27., XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Sporttudomány az egészség és teljesítmény szolgálatában. Pécs, Magyarország: 2017.06.01 -2017.06.03.
7. **Hosszu, B., László, Z., & Paic, R.** (2017). ..."út a BL döntőig" ...női kézilabdacsapatok sikerének háttér vizsgálata. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/2, 46-47., XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Pécs, Magyarország: 2017.06.01 -2017.06.03. (Magyar Sporttudományi Társaság)
8. **Kajos, A., Prisztóka, Gy., & Paic, R.** (2017). Magyar nyelvű szurkolói motiváció (SPEEDE) skála létrehozása és validációja. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/70 49., XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Pécs, Magyarország: 2017.06.01 -2017.06.03. (Magyar Sporttudományi Társaság)
9. **Kajos, A., Paic, R., & Prisztóka, Gy.** (2017). Nézőtéri motivációk különbségei öt magyarországi látvány-csapatsportág szurkolóinak felmérése alapján. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 18/72, 59-60., Fialat Sporttudósok V. Országos Konferenciája. Budapest, Magyarország: 2017.12.09 (Magyar Sporttudományi Társaság)
10. **Kajos, A., Paic, R., & Prisztóka, Gy.** (2016). A nézői sportfogyasztás mögött húzódó motivációk mérésére alkalmas magyar nyelvű skála (NSMFS) kialakítása és előzetes validációja. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 17/66, 38., XIII. Országos Sporttudományi Kongresszus. Szombathely, Magyarország: 2016.05.26 - 2016.05.28. (Magyar Sporttudományi Társaság)
11. **Prisztóka, Gy., Kajos, A., & Paic, R.** (2016). Az "Orentation towards Sporting Events" (OSE) skála magyar nyelvű változatának előzetes validációja. *Magyar Sporttudományi Szemle*, 17/66, 54., XIII. Országos Sporttudományi Kongresszus.

Szombathely, Magyarország: 2016.05.26 -2016.05.28. (Magyar Sporttudományi Társaság)

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Szeretném megköszönni témavezetőmnek Dr. Prisztóka Gyöngyvérnek a sok éves támogatást, amely szakmailag és emberileg is segítette a fejlődésemet.

Köszönet Kajos Attila kollégámnak az eredmények és a statisztikai műveletek végrehajtása során nyújtott segítségével és türelméért.

Köszönöm Muskovits István kollégámnak, aki segített a disszertációm végső formájának kialakításában és megszerkesztésében.

Köszönöm a PTE TTK és a Sporttudományi és Testnevelési Intézet vezetésének és valamennyi kollégámnak, akik a mindennapok során bátorítottak és támogattak a disszertáció megírása során.

Köszönettel tartozom a Magyar Diáksport Szövetségben együtt dolgozó kollégáimnak, akiknek szakmai hozzászólásai, tanácsai segítettek a szakmai fejlődésemet és köszönöm a vezetőim rugalmasságát és támogatását, melyek lehetővé tették számomra a disszertáció megírását.

Köszönöm a PTE BTK ODTDI-nek, hogy lehetővé tette számomra, hogy ismereteimet magas színvonalon gyarapítsam a doktori iskola keretein belül, és hogy a disszertációmot megvédjem.

Köszönöm a vizsgálatban részt vevő edzőknek, akik lehetővé tették számomra az adatgyűjtést, és a játékosoknak, akik készséggel segítettek a kitöltésben.

Köszönöm Szüleimnek, akik végig támogattak a sokéves tanulmányaim során és lehetővé tették számomra, hogy idáig eljuthassak. Köszönöm öcsém, Norbert sokszor lelkesítő támogatását, és hogy emlékeztetett, hogy az előtagnak pejoratív jelentése is van. Zahvaljujem se Roditeljima na podršci i savetima tokom celog svog školovanja, bez kojih ne bih uspeo postići sve ove rezultate. Mnogo Vam hvala na svemu!

Végül, de nem utolsó sorban köszönöm feleségemnek, dr. Paic-Karsai Dórának és gyermekeimnek, Ivánnak, Panna Ivanának és Mirkonak, hogy türelmesek és megértők voltak velem és mindevégig támogattak.

Dolgozatomat Családomnak ajánlom.

MELLÉKLETEK

1. számú melléklet: Magyar nyelvű kérdőívek
2. számú mellékelet: Angol nyelvű kérdőívek
3. számú melléklet: Szerb nyelvű kérdőívek
4. számú melléklet: Horvát nyelvű kérdőívek
5. számú melléklet: Sportoló-edző kapcsolat kérdőív
6. számú melléklet: A kutatás etikai engedélye

1. számú melléklet

SPORTOLÓI KÉRDŐÍV

Tisztelt Sporttárs!

Paic Róbert vagyok, a Pécsi Tudományegyetem Sporttudományi és Testnevelési Intézetének oktatója. Aktív kézilabdázó pályafutásom során NB1-ben és több NB1/B-s csapatban is kézilabdáztam. Jelenleg a tudományos pályafutásom előkészítésén dolgozom, és ehhez szeretném kérni segítségédet. A következő három rövid kérdőív kitöltésével – melyek a sportmotivációt, az észlelt motivációs környezetet és a játékos-edző kapcsolatát vizsgálják – nagy segítséget nyújthatsz ahhoz, hogy a magyar férfi felnőtt kézilabdázó társadalom motivációs tényezőit megismerhessük. A kérdőívek anonimok, azokkal a csapat egészét szeretném vizsgálni, és nem az egyéni tulajdonságokat. Mivel a kérdésekre adott válaszok szubjektív megítélésen alapulnak, kérek, légy őszinte és minden kérdésre válaszolj. Az adataidat – a mellékelt adatkezelési nyilatkozat szerint – bizalmasan kezeljük, semmilyen más célra nem adjuk ki.

1. Nemed: Nő Férfi

2. Életkorod: _____

3. Hány éve üzöd versenyszerűen a kézilabdázást? _____

4. A jelenlegi edződdel (klub) mióta tart a munkakapcsolatod?

kevesebb, mint 6 hónapja

6 hónap – 1 év

2 év – 3 év

4 év – 5 év

több, mint 6 éve

SPORTMOTIVÁCIÓS KÉRDŐÍV

Kérlek, gondold át röviden, hogy mi motivál saját sportágad űzésére, és karikázd be a rád leginkább jellemző állítást, ahol az **1 – egyáltalán nem befolyásol** és **7 – teljes mértékben befolyásol**. A kérdőív anonim és önkéntes, a felvett adatokat biztonságban kezeljük, azokat harmadik félnek nem adjuk át. Kérlek, válaszoljon őszintén!

Miért űzöm a sportágamat?

	Egyáltalán nem befolyásol				Teljes mértékben befolyásol		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Mert azonos a belső értékrendemmel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Eddig ismeretlen edzéstechnikák elsajátításakor érzett öröm miatt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Azért választottam ezt a sportot, mert ez az önfejlesztésem egyik módja.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A nehéz mozgáskombinációk elvégzése közben érzett örömet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Mert nagyon érdekes megtanulnom, hogy miként fejlődhetek.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Mert rosszul érezném magam, ha nem fordítanék rá időt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Mert mások nem helyeselnék, ha nem csinálnám.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Olyan érzésem van, hogy már nem tudok sikeres lenni ebben a sportágban.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Mert élvezem, ha új módszereket ismerhetek meg a teljesítményem növelésére.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Mert a környezetemben lévő emberek megjutalmaznak érte / mert fizetést kapok érte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Mert úgy gondolom, ez egy jó módja a személyiségem értékes részeinek fejlesztésére.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Gyakran kérdezem magamtól, hogy miért csinálom, mert már nem látom, hogy elérném a magam elé kitűzött célokat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Mert élvezek új technikai elemeket megtanulni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Mert jobb érzésem van magammal kapcsolatban, amikor csinálom.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Mert a számomra fontos embereket bosszantaná, ha nem csinálnám.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Mert kifejezi a belső értékeimet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Mert örömet okoz, hogy többet tanulok a sportágamról.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Mert az egyik legjobb módja annak, hogy fejlesszem személyiségem más oldalait is.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Már nem egyértelmű számomra, hogy miért sportolok, nem hiszem, hogy van helyem a sportban.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Észlelt motivációs környezet a sportban

Kérlek, gondold végig: milyen érzés volt a csapatodban játszani ebben a bajnoki idényben? Mi az, amit általában kedvelsz a csapatban? Olvasd el figyelmesen az alábbi állításokat, és úgy válaszolj, ahogy azt a csapatodra jellemző légkörből tapasztalod. A tapasztalatok játékosról játékosra változhatnak, ezért ne siess és válaszolj őszintén! A véleményedet jelezd az 1-től 5-ig terjedő skálán, ahol az **1 – egyáltalán nem értek egyet** és az **5 – teljesen egyetértek!**

	1	2	3	4	5
1. A csapatunkban az edző azt szeretné, hogy új képességeket alkalmazzunk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. A csapatunkban az edző mérges, ha valaki hibázik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. A csapatunkban az edző a legtöbb figyelmet a „sztár” játékosokra fordítja.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. A csapatunkban minden játékos valahogy hozzájárul az eredményességhez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. A csapatunkban az edző úgy gondolja, hogy mindannyiunknak fontos szerepe van a csapat sikerében.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. A csapatunkban az edző csak akkor dicséri a játékosokat, ha azok jobbak a csapattársaiknál.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. A csapatunkban az edző azt gondolja, hogy csak a kezdő csapat járul hozzá a csapat sikeréhez.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. A csapatunkban a játékosok akkor érzik jól magukat, ha a legjobb teljesítményüket nyújtják.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. A csapatunkban a játékosokat lecserélik, ha hibáznak.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. A csapatunkban a különböző képességű játékosoknak egyaránt fontos szerepe van.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. A csapatunkban a játékosok segítik egymás fejlődését.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. A csapatunkban a játékosokat biztatják, hogy legyenek jobbak a csapattársaiknál.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. A csapatunkban az edzőnek vannak kedvencei.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14. A csapatunkban az edző gondoskodik róla, hogy a játékosok a gyengébb képességeikben fejlődjenek.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
15. A csapatunkban az edző kiabál azokkal, akik elrontanak valamit.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
16. A csapatunkban a játékosok sikeresnek érzik magukat, ha fejlődnek.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
17. A csapatunkban csak a jó statisztikával rendelkező játékosokat dicsérik.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
18. A csapatunkban a játékosokat megbüntetik, ha hibáznak.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
19. A csapatunkban minden játékosnak fontos szerepe van.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
20. A csapatunkban értékeli, ha keményen dolgozol.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
21. A csapatunkban az edző bátorítja a játékosokat, hogy segítsék egymást.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
22. A csapatunkban az edző egyértelművé teszi, hogy kiket tart a legjobb játékosoknak.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
23. A csapatunkban a játékosokat „feldobja” ha jobban játszanak a csapattársaiknál.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
24. A csapatunkban, ha játszani szeretnél, a legjobb játékosok közé kell tartoznod.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
25. A csapatunkban az edző hangoztatja, hogy mindig törekedjünk a lehető legjobb teljesítményre.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
26. A csapatunkban az edző csak a legjobb játékosokra figyel.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
27. A csapatunkban a játékosok félnek hibázni.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
28. A csapatunkban a játékosokat bátorítják, hogy dolgozzanak a hiányosságaikon.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
29. A csapatunkban az edző kivételez egyes játékosokkal.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
30. A csapatunkban arra összpontosítunk, hogy minden egyes edzéssel/mérkőzéssel jobbak legyünk.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
31. A csapatunkban a játékosok valódi csapatként dolgoznak együtt.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32. A csapatunkban minden játékos érezheti, hogy fontos tagja a csapatnak.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
33. A csapatunkban a játékosok segítik egymást, hogy jobbak legyenek és kiteljesedjenek.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Sportoló–edző kapcsolat

Kérlek olvasd el figyelmesen az alábbi állításokat, és az edződdel kapcsolatos tapasztalataid alapján válaszolj! A tapasztalatok játékosról játékosra változhatnak, ezért ne siess és válaszolj őszintén! Kérlek, jelezd a véleményedet az 1-től 7-ig terjedő skálán, ahol az **1 – egyáltalán nem értek egyet** és az **7 – teljesen egyetértek**.

	Egyáltalán nem értek egyet				Teljes mértékben egyetértek		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Közelinek érzem magamhoz az edzőmet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Elkötelezett vagyok az edzőm iránt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ígéretesnek érzem a pályafutásomat az edzőm mellett.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kedvelem az edzőmet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Hiszek az edzőmben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tisztelem az edzőmet.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Értékelem az áldozatot, amit az edzőm hoz, hogy javítsa a saját teljesítményét.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Nyugodt vagyok, amikor az edzőm edzést tart nekünk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Felelősnek érzem magam az edzőm erőfeszítéséért, amikor edzést tart nekünk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kész vagyok a maximumot nyújtani, amikor az edzőm edzést tart nekünk.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Barátságos vagyok az edzőmmel az edzésen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Köszönöm szépen az időd és az együttműködésed!

2. számú melléklet:

ATHLETE SURVEY

Dear Handball Player!

My name is Robert Paic. I'm a retired handball player who played in first and second division teams in Hungary. Currently I work as a coach and as an assistant lecturer at the University of Pécs. I work on my PhD thesis and asking for your assistance and help. My research topic is about the sport motivation, perceived motivational climate, and athlete-coach relationship of handball players. I wish to ask you to fill out the forwarded short questionnaires. The questionnaires are anonymous, and we fully guarantee your privacy, the collected data will be used for my thesis only. In order to gather proper data, I wish to ask you answer all questions honestly.

Gender: Female Male

Age: _____

For how long do you practice handball? _____

How long last your cooperation with your current coach?

- less than 6 months
- 6 months – 1 year
- 2 years – 3 years
- 4 years – 5 years
- more than 6 years

WHY DO YOU PRACTICE HANDBALL?

	Does not Correspond at all							Corresponds exactly						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
1. Because I feel better about myself when I do.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Because I find it enjoyable to discover new performance strategies.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. I used to have good reasons for playing handball, but now I am asking myself if I should continue.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Because I have chosen this sport as a way to develop myself.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. I don't know anymore; I have the impression that I am incapable of succeeding in this sport.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Because it gives me pleasure to learn more about handball.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Because people I care about would be upset with me if I did not.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Because practicing handball reflects the essence of whom I am.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Because I think others would disapprove of me if I did not.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Because I would feel bad about myself if I did not take the time to do it.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Because it is very interesting to learn how I can improve.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Because participating in sport is an integral part of my life.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Because people around me reward/pay me when I do.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Because it is one of the best ways I have chosen to develop other aspects of myself.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Because I would not feel worthwhile if I did not.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. It is not clear to me anymore; I don't really think my place is in sport.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Because I found it is a good way to develop aspects of myself that I value.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

18. Because through sport, I am living in line with my deepest principles.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
--	--

Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ-2)

Directions: Please think about how it has felt to play on your team throughout this season. What is it usually like on your team? Read the following statements carefully and respond to each in terms of how you view the typical atmosphere on your team. Perceptions naturally vary from person to person, so be certain to take your time and answer as honestly as possible. Circle the number that best represents how you feel.

	Strongly Disagree					Strongly Agree				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1. On this team, the coach wants us to try new skills.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. On this team, the coach gets mad when a player makes a mistake.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. On this team, the coach gives most of his or her attention to the stars.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. On this team, each player contributes in some important way.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. On this team, the coach believes that all of us are crucial to the success of the team.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. On this team, the coach praises players only when they outplay teammates.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. On this team, the coach thinks only the starters contribute to the success of the team.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. On this team, players feel good when they try their best.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. On this team, players are taken out of a game for mistakes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. On this team, players at all skill levels have an important role on the team.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. On this team, players help each other learn.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. On this team, players are encouraged to outplay the other players.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. On this team, the coach has his or her own favorites.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

14. On this team, the coach makes sure players improve on skills they're not good at.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. On this team, the coach yells at players for messing up.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. On this team, players feel successful when they improve.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. On this team, only the players with the best 'stats' get praise.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. On this team, players are punished when they make a mistake.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. On this team, each player has an important role.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. On this team, trying hard is rewarded.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. On this team, the coach encourages players to help each other.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. On this team, the coach makes it clear who he or she thinks are the best players.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. On this team, players are 'psyched' when they do better than their teammates in a game.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. On this team, if you want to play in a game you must be one of the best players.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. On this team, the coach emphasizes always trying to do your best.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. On this team, only the top players 'get noticed' by the coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. On this team, players are afraid to make mistakes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. On this team, players are encouraged to work on their weaknesses.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. On this team, the coach favors some players more than others.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. On this team, the focus is to improve each game/practice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. On this team, the players really 'work together' as a team.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. On this team, each player feels as if they are an important team member.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. On this team, the players help each other to get better and excel.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

The CART-Q questionnaire

This questionnaire is about the coach-athlete relationship. Please think about how would you describe your relationship with your coach this season. All the collected answers will be kept in secret according to ethical proclamations, they won't be followed to any third party, and will be used for scientific research, so please be honest when answering.

	Strongly Disagree							Strongly Agree						
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7
20. I feel close to my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. I feel committed to my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. I feel that my sport career is promising with my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. I like my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. I trust my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. I respect my coach.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. I feel appreciation for the sacrifices my coach has experienced in order to improve his/her performance.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. When I am coached by my coach, I feel at ease.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. When I am coached by my coach, I feel responsive to his/her efforts.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. When I am coached by my coach, I am ready to do my best.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. When I am coached by my coach, I adopt a friendly stance.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Thank you for your cooperation!

3. számú melléklet:

UPITNIK

Poštovani!

Zovem se Robert Paić. Radim kao asistent u Kineziološkom institutu Univerziteta u Pečuju. Kao aktivni rukometaš sam igrao u više klubova u Mađarskoj prvoj i prvoj B ligi. Trenutno radim na svojoj doktorskoj disertaciji i potrebna mi je pomoć aktivnih rukometaša. Zamolio bih te da popuniš priloženi upitnik koji ispituje sportsku motivaciju, percepiranu motivacijsku klimu i odnos trenera i igrača. Upitnik je anoniman, cilj istraživanja je da konkluzije donesemo na timskom a ne na individualnom nivou, zato bih te molio de budeš iskren. Tvoje odgovore i podatke držimo u tajnosti i ne izručujemo ih nikome, upotrebiće se samo tokom izrade disertacije.

5. Pol: Ženski Muški

6. Godine: _____

7. Koliko godina se aktivno baviš rukometom? _____

8. Koliko vremena traje tvoj radni odnos sa sadašnjim klubskim trenerom?

- manje od 6 meseci
- 6 meseci – 1 godina
- 2 godine – 3 godine
- 4 godine – 5 godina
- više od 6 godina

Molim te kratko razmisli što te motiviše da treniraš svoj sport. Obeleži odgovor na datoj skali gde 1 – uopšte se ne slažem a 7 – u potpunosti se slažem. Molimo te da budeš iskren.

Zašto treniram rukomet?

	Uopšte se ne slažem					U potpunosti se slažem	
	1	2	3	4	5	6	7
1. Zato što se osećam bolje kada treniram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Zato što uživam kada otkrivam nove učinkovitije strategije.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Nekada sam imao dobre razloge za igranje rukometa, ali sada neprestano pitam sebe zašto nastaviti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Zato što sam izabrao ovaj sport da razvijem sebe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Više ne znam, mislim da nisam u stanju da budem uspešan u ovom sportu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Zato što mi daje zadovoljstvo naučiti više o rukometu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Zato što bi ljudi do kojima mi je stalo bili uznemireni da ne igram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Zato što igranje rukometa predstavlja suštinu ko sam ja zapravo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Zato što mislim da bi me ostali osudili ako ne bi trenirao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Zato što bih se loše osećao kada ne bih trenirao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Zato što je jako zanimljivo naučiti kako mogu napredovati.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Zato što je sudelovanje u sportu deo mog života.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Zato što me plaćaju da igram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Zato što je ovo jedan od najboljih načina koji sam izabrao za razvijanje ostalih mojih aspekta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Zato što se ne bih osećao vrednim ako ne bih trenirao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Već mi nije jasno; mislim da mi nije mesto u sportu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Zato što je to jako dobar način razviti ostale svoje aspekte koje cenim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Zato što kroz sport živim u skladu sa svojim najdubljim principima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Molim te razmisli kako je bilo igrati u tvojoj ekipi ove sezone. Što najviše voliš u svojoj ekipi; Pročitaj pažljivo tvrdnje i zabeleži koja se najviše odnosi na tebe.

U OVOJ EKIPI...	NIMALO SE NE SLAŽEM 1	NE SLAŽEM SE 2	MOŽDA 3	SLAŽEM SE 4	POTPUNO SE SLAŽEM 5
1. ... trener želi da iskušavamo nove veštine.					
2. ... trener je ljut kada neko pogreši.					
3. ... trener poklanja najviše pažnje „zvezdama“.					
4. ... svaki igrač doprinosi uspehu ekipe.					
5. ... svaki igrač ima determinativnu ulogu u uspehu ekipe.					
6. ... trener hvali igrače samo kada su bolji od svojih saigrača.					
7. ... po mišljenju trenera samo najbolji igrači doprinose uspehu ekipe.					
8. ... igrači se osećaju dobro kada pružaju maksimum.					
9. ... igrači mogu biti odstranjeni iz ekipe ako pogreše.					
10. ... igrači raznih kvaliteta imaju važnu ulogu u ekipi.					
11. ... igrači pomažu jedni drugima u pripremi.					
12. ... igrači su poticani da nadmaše saigrače.					
13. ... trener neke igrače voli više od drugih.					
14. ... trener daje sve od sebe kako bi igrači savladali one veštine u kojima su slabiji.					

15. ... trener više na igrače koji su pogrešili.					
16. ... igrači se osećaju uspešno kada napreduju.					
17. ... samo se najbolji/najveštiji igrači pohvaljuju.					
18. ... pogreške igrača se kažnjavaju.					
19. ... svaki igrač ima svojstveni zadatak.					
20. ... trud se isplati.					
21. ... trener ohrabruje igrače da pomažu jedni drugima u pripremi.					
22. ... trener nedvosmisleno razjasni tko je(su) najbolji igrač(i) po njegovom mišljenju.					
23. ... igrači se osećaju dobro kada su bolji od svojih saigrača.					
24. ... ako hoću da budem efikasan na utakmici moram biti među najboljim igračima.					
25. ... trener daje naglasak da uvek treniramo maksimalno.					
26. ... trener primećuje samo najbolje igrače.					
27. ... igrači se boje pogrešiti.					
28. ... igrači su poticani da usavršavaju svoje slabije strane.					
29. ... trener pravi izuzetke sa nekim igračima.					
30. ... cilj je napredovati na svakom treningu.					
31. ... igrači rade zajedno kao prava ekipa.					
32. ... igrači osećaju kada se računa na njih.					
33. ... igrači pomažu jedan drugome da napreduju i da budu uspešniji.					

Molim te pročitaj pažljivo dole navedene tvrdnje, i odgovori prema tvojim doživljajima u vezi trenera. Obeleži odgovor na datoj skali gdje 1 – uopšte se ne slažem a 7 – u potpunosti se slažem.

	Uopšte se ne slažem				U potpunosti se slažem		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Osećam da mi je trener blizak.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Odan sam svom treneru.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Osećam karijeru obećavajućom uz svog trenera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Trener mi je drag.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Verujem svom treneru.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Poštujem svog trenera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Cenim žrtvu svog trenera koju donosi za poboljšavanje rezultata.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Osećam se smireno kada nem trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Osećam se odgovorno za trenerov napor kada nam drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Spreman sam da pružim maksimum kada nam trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Moj stav je prijateljski kada nam trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvala najljepše na saradnji!

4. számú melléklet

UPITNIK

Poštovani!

Zovem se Robert Paić. Radim kao asistent u Kineziološkom institutu Sveučilišta u Pečuhu. Kao aktivni rukometaš sam igrao u više klubova u Mađarskoj prvoj i prvoj B ligi. Trenutno radim na svojoj doktorskoj disertaciji i potrebna mi je pomoć aktivnih rukometaša. Zamolio bih te da popuniš priloženi upitnik koji ispituje sportsku motivaciju, percepiranu motivacijsku klimu i odnos trenera i igrača. Upitnik je anonimn, cilj istraživanja je donijeti konluzije na timskom a ne na individualnom razini, zato bih te molio na iskrenost. Tvoje odgovore i podatke držimo u tajnosti i ne izručujemo ih nikome, upotrebiće se samo tijekom izrade disertacije.

9. Pol: Ženski Muški

10. Godine: _____

11. Koliko godina se aktivno baviš rukometom? _____

12. Koliko vremena traje tvoj radni odnos sa sadašnjim klubskim trenerom?

- manje od 6 mjeseci
- 6 mjeseci – 1 godina
- 2 godine – 3 godine
- 4 godine – 5 godina
- više od 6 godina

Molim te kratko razmisli što te motivira da treniraš svoj sport. Obijeleži odgovor na datoj skali gdje 1 – uopće se ne slažem a 7 – u potpunosti se slažem. Molimo te na iskrenost.

Zašto treniram rukomet?

	Uopće se ne slažem					U potpunosti se slažem	
	1	2	3	4	5	6	7
1. Jer se osjećam bolje kada treniram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jer uživam kada otkrivam nove učinkovitije strategije.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Nekada sam imao dobre razloge za igranje rukometa, ali sada neprestano pitam sebe zašto nastaviti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jer sam izabrao ovaj sport da razvijem sebe.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Više ne znam, mislim da nisam u stanju biti uspješan u ovom sportu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jer mi daje zadovoljstvo naučiti više o rukometu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Zato što bi ljudi do kojima mi je stalo bili uznemireni da ne igram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jer igranje rukometa predstavlja suštinu tko sam ja zapravo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Jer mislim da bi ostali osudili da ne treniram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jer bih se loše osjećao kada ne bih trenirao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jer je jako zanimljivo naučiti kako mogu napredovati.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jer je sudjelovanje u sportu dio mog života.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Jer me plaćaju da igram.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Jer je ovo jedan od najboljih načina koji sam izabrao za razvijanje ostalih mojih aspekta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Zbog toga što se ne bih osjećao vrednim ako ne bih trenirao.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

16. Već mi nije jasno; mislim da mi nije mjesto u sportu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Jer da je to jako dobar način razviti ostale svoje aspekte koje cijenim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Zbog toga što kroz sport živim u skladu sa svojim najdubljim principima.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Molim te razmisli kako je bilo igrati u tvojoj momčadi ove sezone. Što najviše voliš u svojoj momčadi; Pročitaj pažljivo tvrdnje i zabilježi koja se najviše odnosi na tebe.

U OVOJ EKIPI...	NIMALO SE NE SLAŽEM 1	NE SLAŽEM SE 2	MOŽDA 3	SLAŽEM SE 4	POTPUNO SE SLAŽEM 5
1. ... trener želi da iskušavamo nove vještine.					
2. ... trener je ljut kada netko pogriješi.					
3. ... trener poklanja najviše pažnje „zvijezdama“.					
4. ... svaki igrač doprinosi uspjehu momčadi.					
5. ... svaki igrač ima determinativnu ulogu u uspjehu momčadi.					
6. ... trener hvali igrače samo kada su bolji od svojih suigrača.					
7. ... po mišljenju trenera samo najbolji igrači doprinose uspjehu momčadi.					
8. ... igrači se osjećaju dobro kada pružaju maximum.					
9. ... igrači mogu biti odstranjeni iz momčadi ako pogriješe.					
10. ... igrači raznih kvaliteta imaju važnu ulogu u momčadi.					
11. ... igrači pomažu jedni drugima u pripremi.					
12. ... igrači su poticani nadmašiti suigrače.					

13. ... trener neke igrača voli više od drugih.					
14. ... trener daje sve od sebe kako bi igrači savladali one vještine u kojima su slabiji.					
15. ... trener više na igrače koji su pogriješili.					
16. ... igrači se osjećaju uspješno kada napreduju.					
17. ... samo se najbolji/najvještiji igrači pohvaljuju.					
18. ... pogreške igrača se kažnjavaju.					
19. ... svaki igrač ima svojstveni zadatak.					
20. ... trud se isplati.					
21. ... trener ohrabruje igrače na pomaganje jedni drugima u pripremi.					
22. ... trener nedvosmisleno razjasni tko je(su) najbolji igrač(i) po njegovom mišljenju.					
23. ... igrači se osjećaju dobro kada su bolji od svojih suigrača.					
24. ... ako hoću biti efikasan na utakmici moram biti među najboljim igračima.					
25. ... trener daje naglasak da uvijek treniramo maksimalno.					
26. ... trener primjećuje samo najbolje igrače.					
27. ... igrači se boje pogriješiti.					
28. ... igrači su poticani da usavršavaju svoje slabije strane.					
29. ... trener pravi izuzetke sa nekim igračima.					
30. ... cilj je napredovati na svakom treningu.					
31. ... igrači rade zajedno kao prava momčad.					

32. ... igrači osjećaju kada se računa na njih.					
33. ... igrači pomažu jedan drugome napredovati i biti uspješniji.					

Molim te pročitaj pažljivo dole navedene tvrdnje, i odgovori prema tvojim doživljajima u vezi trenera. Obijeleži odgovor na datoj skali gdje 1 – uopće se ne slažem a 7 – u potpunosti se slažem.

	Uopće se ne slažem				U potpunosti se slažem		
	1	2	3	4	5	6	7
1. Osjećam da mi je trener blizak.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Odan sam svom treneru.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Osjećam karijeru obećavajućom uz svog trenera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Trener mi je drag.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Vjerujem svom treneru.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Poštujem svog trenera.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Cijenim žrtvu svog trenera koju donosi za poboljšavanje rezultata.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Osjećam se smireno kada nem trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Osjećam se odgovorno za trenerov napor kada nam drži trening	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Spreman sam pružiti maximum kada nam trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Moj stav je prijateljski kada nam trener drži trening.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Hvala najljepše na suradnji!

5. számú melléklet:

Sportoló-edző kapcsolat kérdőív

Tisztelt Edző Kolléga!

Paic Róbert vagyok, a Pécsi Tudományegyetem Sporttudományi és Testnevelési Intézetének oktatója. Aktív kézilabdázó pályafutásom során NB1-ben és több NB1/B-s csapatban is kézilabdáztam. Jelenleg a tudományos pályafutásom előkészítésén dolgozom, és ehhez szeretném kérni segítségét, hogy a kérdőív kitöltésével segítsd tudományos munkámat, mellyel a játékos-edző kapcsolat tényezőit vizsgálom. A kérdőív anonim. Az adatokat és a válaszokat harmadik félnek nem adjuk ki, kizárólag kutatásomhoz, a disszertációm megírásához szükségesek. Kérlek gondold végig az elmúlt időnyit a csapatoddal való kapcsolatodra vonatkozóan, és az alábbi kérdőívben karikázd be a Rád legjellemzőbb állítást, ahol az **1 – egyáltalán nem értek egyet** és a **7 – teljesen egyetértek.**; valamint válaszold meg a kísérő kérdőív kérdéseit is.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Közelinek érzem magamhoz a játékosaimat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Elkötelezett vagyok a játékosaim iránt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Ígéretesnek érzem a pályafutásomat a játékosaim mellett.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Kedvelem a játékosaimat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Hiszek a játékosaimban.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Tiszteltem a játékosaimat.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Értékelem az áldozatot, amit a játékosaim hoznak, hogy javítsák a saját teljesítményüket.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Nyugodt vagyok, amikor edzést tartok a játékosaimnak.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Felelősnek érzem magam a játékosok erőfeszítéséért, amikor edzést tartok nekik.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Kész vagyok a maximumot nyújtani, amikor a játékosaimnak edzést tartok.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Barátságos vagyok a játékosaimmal az edzésen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Edzői kíséző kérdőív

Nemed: Nő Férfi

Életkorod: _____

A jelenlegi kluboddal mióta tart a munkakapcsolatot? (kérlek, jelöld be a megfelelőt)

- kevesebb, mint 6 hónapja
- 6 hónap – 1 év
- 1 év – 2 év
- 2 év – 4 év
- 4 év – 6 év
- több, mint 6 éve

Mióta végzel kézilabda edzői tevékenységet? (kérlek jelöld be a megfelelőt)

- több, mint 30 éve
- 30 – 25 éve
- 24 – 19 éve
- 18 – 13 éve
- 12 – 10 éve
- 9 – 5 éve
- 4 – 2 éve
- 1 éve vagy kevesebb

Milyen végzettségekkel rendelkezel? (kérlek mindegyiket jelöld, amelyekkel rendelkezel)

- Kézilabda sportedző (Rinck II. kategória) – C licenc
- Kézilabda szakedző (Rinck III. kategória) – B licenc
- EHF mesteredző (Rinck IV. kategória) – A licenc
- Testnevelő tanár
- Sportszervező
- Egyéb pedagógiai szak (bármilyen tanár szak, tanító, spec-koll, stb.)
- Egyéb, éspedig:
- Nem szeretnék válaszolni

Elégedett vagy-e a csapat idei eredményeivel?

- Teljes mértékben elégedett vagyok
- Elégedett vagyok
- Elégedett vagyok, de lehetett volna jobb is
- Kissé elégedetlen vagyok
- Elégedetlen vagyok
- Nem szeretnék válaszolni

Köszönöm szépen a közreműködésed, idődet!

6. számú melléklet: A kutatás etikai engedélye



PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM

Klinikai Központ
Regionális és Intézményi Kutatás-Etikai Bizottsága

Paic Róbert
egyetemi tanársegéd
PTE Természettudományi Kar
Sporttudományi és Testnevelési Intézet
7624 Pécs, Ifjúság útja 6.
Vizsgálatvezető

Pécs, 2017. december 09.

Tisztelt Vizsgálatvezető!

A PTE-KK Regionális és Intézményi Kutatás – Etikai Bizottsága **2017. december 08-ai** ülésén megtárgyalta az **Ön által** benyújtott dokumentumokat:

Témavezető: dr. Prisztóka Gyöngyvér egyetemi docens
PTE Természettudományi Kar Sporttudományi és Testnevelési Intézet

Cím: A játékos – edző kapcsolat hatásai a motivációra és a motivációs környezetre felnőtt férfi kézilabdázók körében

Mellékletek-1:

- (1.) tájékoztató és irodalmi háttér;
- (2.) protokoll; az alkalmazott kérdőívekről;
- (3.) sportolói kérdőív magyarul és (4.) horvátul;
- (5.) témavezetői támogató levél;
- (6.) közérdekű kivonat;

hiányzik a

- (7.) a résztvevők tájékoztatása és
- (8.) egy külön A4-es lapon a beleegyező nyilatkozatuk,
- (9.) az angol nyelvű és az (10.) edzői kérdőív.


Döntés-1: a PTE KK RIKEB a 2017. június 09.-ei ülésén **feltételesen engedélyezte** a klinikai vizsgálat protokoll szerinti kivitelezését. **Feltétel a hiányok pótlása.** Egyúttal a Bizottság tisztelettel felkéri a vizsgálatvezetőt arra, hogy a vizsgálatok állásáról **évente, befejezése után pedig összefoglaló jelentést** szíveskedjen küldeni Bizottságunk részére.

Mellékletek-2: 2017. október 18.-án **megérkezett** a teljeskörű hiánypótlás

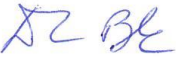
Döntés-2: a PTE KK RIKEB a 2017. december 08.-ai ülésén megállapította a **teljeskörű hiánypótlást** és **engedélyezte** a klinikai vizsgálatok protokoll szerinti kivitelezését. Egyúttal felkéri a tisztelt vizsgálatvezetőt, hogy a klinikai vizsgálatok állásáról **évente**, a vizsgálatok lezárása után **összefoglaló jelentést** legyen szíves küldeni Bizottságunk részére.

Ügyiratszám: 6739.

Szívélyes üdvözlettel


Dr. Kosztolányi György
egyetemi tanár, a Bizottság elnöke




Dr. Kocsis Béla
egyetemi docens, a Bizottság titkára