



KU LEUVEN

GROEP BIOMEDISCHE WETENSCHAPPEN

FACULTEIT BEWEGINGS- EN REVALIDATIEWETENSCHAPPEN

Wat is de invloed van de competentie-ondersteuning van de coach en/of atleetleider op de intrinsieke motivatie en de prestatie van hun teamgenoten?

door Yannick VAN DAMME
en Niels MERTENS

masterproef aangeboden, tot het behalen
van de graad van Master of Science in de
lichamelijke opvoeding en bewegings-
wetenschappen

o.l.v.
dr. K. Fransen, promotor
Prof. dr. G. Vande Broek, copromotor

LEUVEN, 2016



KU LEUVEN

GROEP BIOMEDISCHE WETENSCHAPPEN

FACULTEIT BEWEGINGS- EN REVALIDATIEWETENSCHAPPEN

Wat is de invloed van de competentie-ondersteuning van de coach en/of atleetleider op de intrinsieke motivatie en de prestatie van hun teamgenoten?

door Yannick VAN DAMME
en Niels MERTENS

masterproef aangeboden, tot het behalen
van de graad van Master of Science in de
lichamelijke opvoeding en bewegings-
wetenschappen

o.l.v.
dr. K. Fransen, promotor
Prof. dr. G. Vande Broek, copromotor

LEUVEN, 2016

Opgesteld volgens de richtlijnen van de *Journal of Sport & Exercise Psychology*

Woord Vooraf

Deze masterproef is geschreven in het kader van onze afstudeerrichting Lichamelijke opvoeding en Bewegingswetenschappen aan de KU Leuven. De onderzoeksvraag hebben we samen met onze promotor Dr. Katrien Fransen opgesteld als vervolg op eerdere publicaties binnen de Onderzoeksgroep Fysieke Activiteit, Sport & Gezondheid van de faculteit Bewegings- en revalidatiewetenschappen van KU Leuven.

Graag willen we onze oprechte dank betuigen aan Dr. Katrien Fransen die ons de kans gaf om het onderzoek grotendeels zelf in te kleuren, waardoor we zijn gekomen tot een masterproef die we echt de onze kunnen noemen. Verder willen we haar ook bedanken voor alle steun en opbouwende kritiek gedurende de verwerking van deze masterproef. Ze was de leider die ons team nodig had om tot dit resultaat te komen.

Tot slot willen we alle clubs, coaches en spelers oprecht bedanken voor hun deelname. Zonder hen was dit onderzoek niet mogelijk geweest.

Beringen, 20 mei 2016

Malle, 20 mei 2016

Y.V.D.

N.M.

Situering

De masterproef is gekaderd in het project "Competentie-ondersteuning door leidersfiguren en hun impact op de intrinsieke motivatie en prestatie in ploegsporten" wat een deelproject is binnen de lopende projecten van de afdeling Onderzoeksgroep Fysieke Activiteit, Sport & Gezondheid van de Faculteit Bewegings- en Revalidatiewetenschappen aan KU Leuven. Deze onderzoeksgroep bestudeert de verschillende factoren die een ploeg nodig heeft om optimaal te kunnen presteren. Voorbeelden van deze factoren zijn het leiderschap van coach en atleetleiders, de mentale weerbaarheid, de gedeelde sociale identiteit en het teamvertrouwen van een ploeg.

Het onderzoek bestudeert de invloed die verschillende soorten leiders op hun ploeg kunnen uitoefenen door op een Zelf-Deterministische manier feedback te geven. Meer concreet gaan we kijken naar de nood aan competentie, één van de drie bouwstenen van de Zelf-Determinatie Theorie (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000; Van den Broeck, Vansteenkiste, & De Witte, 2008). Door dit vooropgestelde kader van competentie-ondersteunende feedback te volgen, zouden leiders door hun competentie-ondersteuning een betere prestatie van het team kunnen veroorzaken via een verhoogd gevoel van competentie en intrinsieke motivatie.

Deze masterproef bouwt verder op eerder onderzoek dat reeds aangeeft dat wanneer de atleetleider positief teamvertrouwen uit door competentie-ondersteunende feedback te geven, het team beter zal presteren (Fransen, Haslam, Steffens, Vanbeselaere, De Cuyper, & Boen, 2015; Fransen, Steffens, Haslam, Vanbeselaere, Vande Broek, & Boen, 2016). Andere studies bespreken het positieve effect dat de coach heeft op de ploeg door positieve competentie-feedback te geven (De Backer et al., 2011; Hagger, & Chatzisarantis, 2007). Huidig onderzoek gaat de coach en de atleetleider in één onderzoek bestuderen. Op die manier kunnen we nieuwe inzichten verwerven over de eventuele verschillende invloed die beide leidersfiguren hebben wanneer ze competentie-ondersteuning bieden aan een ploeg.

Referenties:

- De Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., ... & Vande Broek, G. (2011). Do perceived justice and need support of the coach predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise, 12*(2), 192-201.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology, 49*(3), 182.
- Fransen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., & Boen, F. (2015). Believing in “us”: Exploring leaders’ capacity to enhance team confidence and performance by building a sense of shared social identity. *Journal of Experimental Psychology: Applied, 21*(1), 89.
- Fransen, K., Steffens, N. K., Haslam, S. A., Vanbeselaere, N., Vande Broek, G., & Boen, F. (2016). We will be champions: Leaders' confidence in ‘us’ inspires team members' team confidence and performance. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. In press.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., & De Witte, H. (2008). *Self-determination theory: A theoretical and empirical overview in occupational health psychology*. Nottingham UK: Nottingham University Press.

Wat is de invloed van de competentie-ondersteuning van de coach en/of atleetleider op de intrinsieke motivatie en de prestatie van hun teamgenoten?

Abstract

Huidig onderzoek poogt een link te vinden tussen competentie-ondersteuning van de leiders in een ploeg enerzijds en de subjectieve gevoelens van competentie en intrinsieke motivatie, en objectief gemeten prestatie anderzijds. In een experiment met reeds bestaande basketbalteams manipuleerden we de competentie-feedback van de atleetleider en in eerste instantie een externe coach, later de echte coach. De resultaten geven aan dat de atleetleider of een externe coach door competentie-ondersteuning te bieden ervoor zorgt dat de spelers zich meer competent voelen, meer intrinsiek gemotiveerd zijn en uiteindelijk beter zullen presteren. De studie met de echte coach bevestigt deze resultaten voor prestatie, maar geeft slechts een stijging voor de voldoening van de nood aan competentie en de intrinsieke motivatie bij competentie-ondersteuning van de atleetleider. We kunnen concluderen dat beide leiders een positieve invloed kunnen hebben op de gevoelens van competentie, intrinsieke motivatie en prestatie van de ploeg mits de feedback op een competentie-ondersteunende manier gebeurt.

Inleiding

Tienduizend uur. Zolang duurt het om op het hoogste niveau te kunnen presteren in een bepaalde vaardigheid, gaande van het spelen van viool tot sport op internationaal topniveau (Ericsson, Prietula, & Cokely, 2007; Gladwell, 2008). Dit komt overeen met 10 jaar lang 20 uur per week oefenen. Een vaardigheid leren is een tijdrovend proces en dit doe je natuurlijk niet zonder reden. Of we nu kijken naar mensen die effectief 10.000 uur hebben gependend om een expert te worden in een bepaalde vaardigheid, of naar eender welke persoon die hard wil werken om iets bij te leren, één ding hebben ze allemaal gemeen. Ze willen er voor gaan, ze willen bijleren ondanks al de tijd en energie die ze moeten investeren. Waar deze mensen in uitblinken tegenover anderen die het al eerder opgaven is hun motivatie; ze houden van wat ze doen en net deze motivatie is de drijfveer van hun ongelofelijke toewijding om het maximum te bereiken.

Dit motivationele aspect van leren is ook onderzoekers niet ontgaan. Er zijn reeds talloze studies gepubliceerd over het positieve effect dat een verhoogde motivatie heeft op prestatie (Dragos, 2014; Fortier, Vallerand, & Guay, 1995; Fransen, Haslam, Steffens, Vanbeselaere, De Cuyper, & Boen, 2015; Fransen, Steffens et al., 2016; Jones, 1991; Tiwari, Tiwari & Sharma, 2014; Yousaf, Yang & Sanders, 2015). Een verlaagde motivatie leidt daarentegen tot een vermindering van de prestatie en uiteindelijk tot een verhoogde kans op drop-out (Enoksen, 2011; Fan & Wolters, 2014; Gillet, Berjot, Vallerand, & Amoura, 2012).

Motivatie

De motivatie om een bepaalde actie te ondernemen kan vanuit verschillende bronnen opgewekt worden. Deze verschillende types motivatie kan men op een continuüm plaatsen (Ryan & Deci, 2000a; Van den Broeck, Vansteenkiste, & De Witte, 2008; Van den Broeck, Vansteenkiste, De Witte, Lens, & Andriessen, 2009). Een persoon die besluit om niet te gaan voetballen, aangezien hij geen reden ziet waarom hij het wel zou moeten doen, ervaart amotivatie tegenover voetbal. Wanneer dezelfde persoon besluit om wel te gaan sporten, kan hij extrinsiek of intrinsiek gemotiveerd zijn. Extrinsiek gemotiveerd zijn wil zeggen dat de reden waarom men iets doet niet terug te vinden is in de handeling zelf. Binnen extrinsieke motivatie bestaan vier types. De eerder besproken persoon kan zich inschrijven om te gaan sporten omdat zijn omgeving hem zegt dat hij het zou moeten doen. Dit is een voorbeeld van *externe regulatie*. Wanneer de persoon begint met sporten omdat hij zich anders schuldig zou voelen, spreken we van *geïntrojecteerde regulatie*. De derde soort extrinsieke motivatie doet zich voor wanneer de persoon aan sport doet

omdat hij via deze sport bepaalde waardevolle doelstellingen kan bereiken, bijvoorbeeld gewichtsverlies. Deze vorm noemt men *geïdentificeerde regulatie*. Wanneer de persoon gaat sporten omdat het bij zijn persoonlijkheid past, spreken we van *geïntegreerde regulatie*. De persoon zal hier bijvoorbeeld beginnen sporten omdat hij samen met zijn kinderen activiteiten wil doen. De meest duurzame vorm van motivatie is echter intrinsieke motivatie. Intrinsieke motivatie verwijst naar het uitvoeren van een activiteit omdat de persoon de activiteit op zich leuk of interessant vindt (Ryan & Deci, 2000; Van den Broeck et al., 2009). Zo kan iemand met basketbal starten omdat hij deze sport op zich leuk vindt om te doen.

Intrinsiek gemotiveerde personen blijken vrijwillig te beginnen aan opdrachten die ze krijgen, ze nemen informatie op effectievere manieren op en zullen de te leren vaardigheden op een hoger niveau kunnen uitoefenen dan extrinsiek gemotiveerde personen (Vansteenkiste, Zhou, Lens, & Soenens, 2005). Intrinsiek gemotiveerde personen zullen verder meer plezier beleven bij het uitvoeren van een taak dan extrinsiek gemotiveerde personen (Ormrod, 2008). Men heeft ook een negatieve correlatie gevonden tussen een hoge intrinsieke motivatie en het voorkomen van gevoelens van angst, depressie en frustratie (Gottfried, 1985 en 1990; Lepper, Henderlong, & Iyengar, 2005). Als laatste zorgt een verhoging van de intrinsieke motivatie voor een verlaging in de drop-out bij jongeren (Enoksen, 2011; Fan & Wolters, 2014; Gillet, Berjot, Vallerand, & Amoura, 2012). Het bereiken van deze vorm van intrinsieke motivatie bij een team is het ultieme doel van de coach.

Zelf-Determinatie Theorie

De Zelf-Determinatie Theorie stelt dat het verhogen van de intrinsieke motivatie essentieel is voor het welbevinden en functioneren van het individu (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000b; Van den Broeck et al., 2008 en 2009). Volgens de Zelf-Determinatie Theorie heeft elk individu drie basisnoden en verhoogt de intrinsieke motivatie wanneer voldaan is aan deze drie noden; de nood aan autonomie, de nood aan betrokkenheid en de nood aan competentie. Wanneer een persoon ervaart dat hij de initiator is van de gemaakte keuze spreken we van voldoening van de *nood aan autonomie*. De persoon zal dus het gevoel hebben dat zijn mening gerespecteerd wordt en binnen een groep zijn zelfstandigheid behouden. Een manier waarop de coach deze nood kan vervullen, is door de spelers inspraak te geven in de invulling van de trainingen. De *nood aan betrokkenheid* kan men vervullen door een positieve relatie te hebben met de teamgenoten in de groep enerzijds, en anderzijds met het leidinggevend figuur. Kort gezegd is het essentieel dat de

persoon zich geen buitenstaander voelt om te voldoen aan de nood voor betrokkenheid. Wanneer een coach deze nood wil vervullen, moet hij ervoor zorgen dat de spelers weten dat ze steeds bij hem terecht kunnen, mochten ze een persoonlijk probleem hebben. Deze nood aan autonomie en betrokkenheid vinden we in onderzoek vooral terug in studies van onderwijs en organisatiestructuren (Deci & Ryan, 2008; Niemic & Ryan, 2009; Reeve, 2002; Rutten, Boen, Vissers, & Seghers, 2014; Ryan & Deci, 1984 en 2000).

De *nood aan competentie* vervullen is één van de belangrijkste rollen van een leidinggevend figuur binnen een groep. Dit houdt in dat elke persoon zich in staat voelt om te doen wat er van hem gevraagd wordt. Concreet heeft een persoon een uitdaging nodig die niet te eenvoudig is, maar toch realistisch haalbaar blijft. Een voorbeeld van competentie-ondersteuning is doelen stellen waar men naartoe kan werken; bijvoorbeeld een vooropgesteld scoringspercentage in een bepaalde opdracht bereiken. Het halen van deze doelen wekt een gevoel van competentie op bij de persoon in kwestie. Een ander aspect dat terugkomt binnen het vervullen van de nood aan competentie is het geven van feedback, meer bepaald positieve, opbouwende feedback. Het blijkt dat men door deze feedback kan leren, verbeteren en misschien wel nog belangrijker; het gevoel krijgen dat men beter wordt in dat wat men doet. Binnen de sportcontext is het geven van feedback prominent aanwezig, zowel van de coach als van de teamgenoten. Door deze constante toestroom aan feedback over het al dan niet slagen van een actie vormt de sportsetting, veel meer dan een organisatiecontext of een onderwijscontext, een ideale omgeving om de nood aan competentie te bestuderen. Deze masterproef zal dan ook dieper ingaan op het belang van deze competentie-ondersteunende coaching.

Atleetleiders

Tot dusver werd de Zelf-Determinatie Theorie voornamelijk bekeken vanuit de visie van de leerkracht, manager of coach (Amorose, 2007; Bartolomew, Ntoumanis, Ryan, & Thorgersen-Ntoumani, 2009; Reeve, 2002; Davies, Nambiar, Hemphill, Devietti, Massengale, & McCredie, 2015; De Backer et al., 2011; Deci & Ryan, 1985 en 2008; Eyal & Roth, 2010; Guay, Boggiano, & Vallerand, 2001; Hollembeak & Amorose, 2007; Mallet, 2005; Niemic & Ryan, 2009; Rutten et al., 2014; Ryan & Deci, 2000a en 2000b; Tremblay, Blanchard, Taylor, & Pelletier, 2009;). Het onderzoek dat reeds gedaan is binnen de sport gaat voornamelijk over de leiderschapsrol van de coach. Dit is niet verwonderlijk aangezien de coach typisch de eindbeslissing maakt. Wanneer we inzoomen op de sport bestaan binnen de groepsdynamica ook andere vormen van leiderschap. Het

is mogelijk dat ook spelers leidinggevende rollen op zich gaan nemen. De atleetleider wordt door Vincer & Loughhead (2010) gedefinieerd als een atleet die een formele of informele rol bezet binnen een team en zo een groep van teamleden beïnvloedt om een gemeenschappelijk doel te bereiken. De rol van de atleetleider is voorlopig slechts weinig bestudeerd (Chelladurai, 1994; Riemer & Chelladurai, 1998). Naast de formele leiderschapsrol van de teamkapitein duiden Fransen, Vanbeselaere, et al. (2014) op het belang van de informele leidersrollen. Binnen dit onderzoek wordt onderscheid gemaakt tussen leiders op het veld (die tactisch hun teamgenoten sturen en ze ook motiveren) en leiders naast het veld (die zorgen voor een goede sfeer binnen het team en ook de communicatie met clubbestuur en media verzorgen). Binnen een ploegsport kunnen dus naast de coach ook de atleetleiders een belangrijke invloed uitoefenen op de ploeg en zo het teamfunctioneren optimaliseren. Zo blijken atleetleiders onder meer de motivatie van de teamleden, de teamcohesie en het teamvertrouwen positief te beïnvloeden (Cotterill & Fransen, 2016; Crozier, Loughhead, & Munroe-Chandler, 2013; Fransen, Haslam et al., 2015; Fransen, Steffens, Haslam, Vanbeselaere, Vande Broek, & Boen, 2016; Glenn, Horn, Campbell, & Burton, 2003; Loughhead, Hardy, & Eys, 2006; Price & Weiss, 2011 en 2013; Vincer, & Loughhead, 2010; Watson, Chemers, & Preiser, 2001).

Competentie-ondersteuning door atleetleiders

Het eerste onderzoek in een lijn van studies naar atleetleiderschap binnen ploegsporten is de experimentele studie van Fransen, Haslam et al. (2015). In dit onderzoek voerden basketbalspelers in groep een individuele vrijworpttaak uit, die slechts zeer beperkte interactie tussen de spelers vergde. Spelers afkomstig uit verschillende ploegen werden willekeurig in ploegen verdeeld. Deze ploegen bestonden uit vier proefpersonen en één lid van het onderzoeksteam, geïntroduceerd als kapitein van het team. De onderzoekers zorgden ervoor dat deze kapitein ook effectief als leider werd aanzien door zijn teamgenoten. De ploeg voerde tweemaal een reeks vrijworpen uit. De eerste reeks, de pretest, werd gezien als opwarming zonder extra manipulatie. Bij de tweede reeks, de posttest, werd er positieve of negatieve competentie-ondersteuning geboden door de kapitein, onder de vorm van het uitstralen van positief of negatief teamvertrouwen. Het positief teamvertrouwen uitte hij via lichaamstaal en verbale opmerkingen zoals *“Goed bezig team! Als we zo verder doen zullen we zeker en vast meer punten scoren dan het andere team!”*. Ook het negatief teamvertrouwen werd via lichaamstaal en verbale opmerkingen geuit zoals *“Nu wordt het echt hopeloos. Als we zo verder doen, zullen we nooit*

winnen. Moeten we echt verder spelen?''. Uit de resultaten van deze studie bleek dat wanneer de atleetleider positief teamvertrouwen uitstraalde, hij een positief effect heeft op het teamvertrouwen en de prestatie van de individuen binnen zijn team. Het tegenovergestelde, negatieve effect werd ook bevestigd. Wanneer de atleetleider negatief teamvertrouwen uitstraalde, had hij een negatief effect op het teamvertrouwen en de prestatie van de individuen binnen zijn team.

Een volgende studie (Fransen, Steffens et al. 2016) werd opgestart om belangrijke beperkingen van de voorgaande studie (Fransen, Haslam, et al. 2015) te corrigeren. Een eerste belangrijke beperking van de eerste studie was het ontbreken van een neutrale conditie. Dit zorgde ervoor dat het effect van de positieve conditie niet kon onderscheiden worden van een mogelijk leereffect, waarbij de prestatie verbeterde gezien de spelers de test reeds voor een tweede keer uitvoerden. Ten tweede vereiste de taak in het basketbalexperiment slechts zeer beperkte interactie tussen de spelers. Het onderzoek van Fransen et al. (2016) loste deze beperkingen op binnen een voetbalexperiment. Ploegen van vijf spelers werden op analoge manier ingedeeld als bij het basketbalexperiment, bestaande uit vier spelers en één lid van het onderzoeksteam die werd voorgesteld als leider van het team. Het experiment bestond weer uit een pre- en posttest. De voetbaltest eiste een hogere mate van interactie en coördinatie dan de basketbaltest. De kapitein van de ploeg gaf tijdens de posttest positieve of negatieve competentie-ondersteunende feedback, met als toevoeging een neutrale conditie waarbij geen feedback gegeven werd in de posttest. De resultaten van dit onderzoek bevestigden de resultaten van Fransen, Haslam et al. (2015), namelijk dat het bieden van competentie-ondersteuning door de atleetleider een invloed heeft op het teamvertrouwen en de prestatie van zijn medespelers.

Beperkingen van eerder onderzoek

Het recente onderzoek van Fransen et al. (2016) toonde reeds aan dat een atleetleider door middel van competentie-ondersteunende feedback de prestatie en het teamvertrouwen van zijn teamleden zowel positief als negatief kan beïnvloeden. In deze onderzoeken werd echter steeds gewerkt met een extern ingevoerde kapitein (onderzoeksmedewerker) die ouder en veel competentier was dan zijn teamgenoten. Naast een extern ingevoerde leider werd gewerkt met een ploeg die werd samengesteld uit spelers van verschillende bestaande ploegen. De gerandomiseerde samenstelling van deze ploegen, alsook de externe leidersfiguur zijn geen goede representaties van de realiteit. In een realistische situatie werkt men immers met een reeds bestaand team waarin de atleetleider zijn leiderschapsstatus heeft verworven, vaak op basis van jarenlange interactie.

De voornaamste tekortkoming van het eerdere onderzoek naar leiderschap binnen sport is dat de invloed van de coach en de atleetleider steeds afzonderlijk bekeken werden. Hierdoor is het vergelijken van resultaten onmogelijk. Gezien er in de realiteit steeds een invloed is van zowel de coach als de atleetleider is het wenselijk om een experimenteel onderzoek op te stellen waarin de invloed van beide leiders onderling vergeleken kan worden.

Huidig onderzoek

Huidig onderzoek ligt in dezelfde lijn als voorgaande onderzoeken (Fransen, Haslam et al., 2015; Fransen, Steffens et al., 2016). Onze eerste studie zet een eerste stap door te werken met bestaande teams, waarbij het gedrag van de echte atleetleider wordt gemanipuleerd. De impact van deze gedragsverandering wordt dan vergeleken met de manipulatie van het gedrag van de coach (dit is niet de echte coach, maar een onderzoeksmedewerker die fungeert als coach). Hier leggen we de nadruk op het vergelijken van de impact van de atleetleider en coach op intrinsieke motivatie en prestatie van alle leden van de ploeg. Om zoveel mogelijk externe variabelen uit te schakelen beperken we ons steeds tot de atleetleider en vier andere spelers van de ploeg. Om diezelfde reden wordt de manipulatie doorgevoerd door een externe coach. In dit eerste deel van het onderzoek kan de impact van de atleetleider en coach objectief geobserveerd worden.

Het tweede deel van het onderzoek gaat nog een stap verder en bestudeert het volledige team waarbij de impact van de echte atleetleider en de echte coach vergeleken wordt. Verder worden hier ook het volledige team gemeten in plaats van de subteams van vijf personen. Door het nemen van deze stap verhogen we de externe validiteit, dus de veralgemeenbaarheid, van de resultaten die we vinden in deze studie. Hiermee trachten we het onderzoek naar de impact van leidersfiguren op een team dichter naar de realiteit te brengen.

In beide experimentele studies worden volgende hypothesen gesteld rond de invloed van de competentie-ondersteuning van de coach en/of atleetleider op de intrinsieke motivatie en de prestatie van hun teamgenoten.

Hypothese 1 – Voldoening van de nood aan competentie: Wanneer er positieve competentie-ondersteuning geboden wordt, verwachten we een grotere positieve invloed op de voldoening van de nood aan competentie dan in de neutrale conditie. Dit zowel wanneer de competentie-ondersteuning geboden wordt door de coach (H1a) als door de atleetleider (H1b). Wanneer er een combinatie gemaakt wordt waar de coach en de atleetleider samen competentie-ondersteuning bieden, verwachten we een versterkt effect (H1c) ten opzichte van de condities waar slechts één van beide competentie-ondersteunende feedback geeft.

Hypothese 2 – Intrinsieke motivatie: Wanneer er positieve competentie-ondersteuning geboden wordt, verwachten we een grotere positieve invloed op intrinsieke motivatie dan in de neutrale conditie. Dit zowel wanneer de competentie-ondersteuning geboden wordt door de coach (H2a) als door de atleetleider (H2b). Wanneer er een combinatie gemaakt wordt waar de coach en de atleetleider samen competentie-ondersteuning bieden, verwachten we een versterkt effect (H2c) ten opzichte van de condities waar slechts één van beide competentie-ondersteunende feedback geeft.

Hypothese 3 – Prestatie: Wanneer er positieve competentie-ondersteuning geboden wordt, verwachten we een grotere positieve invloed op prestatie dan in de neutrale conditie. Dit zowel wanneer de competentie-ondersteuning geboden wordt door de coach (H3a) als door de atleetleider (H3b). Wanneer er een combinatie gemaakt wordt waar de coach en de atleetleider samen competentie-ondersteuning bieden, verwachten we een versterkt effect (H3c) ten opzichte van de condities waar slechts één van beide competentie-ondersteunende feedback geeft.

Methode van Studie 1

Procedure

We hebben contact opgenomen met 25 Vlaamse basketbalclubs (Appendix A). Het merendeel van deze clubs bevindt zich in Vlaams-Brabant met enkele uitzonderingen in Limburg (Miners Beringen) en Antwerpen (Basket Malle & BBC Campinia Dessel-Retie). Tien clubs hebben besloten om aan dit onderzoek deel te nemen met één of meerdere teams, wat resulteerde in een responspercentage van 40%. Enkele weken voor het experiment plaatsvond, kregen de spelers een korte vragenlijst waarbij ook een ethisch formulier zat om geïnformeerde toestemming te verwerven. De deelname was volledig vrijwillig. Bij deelname aan het experiment werden de spelers verzekerd van het vertrouwelijk behandelen van de verzamelde informatie. Na afloop van de studie werden alle deelnemende spelers en coaches op de hoogte gesteld van de bedoelingen en resultaten van het onderzoek. Het onderzoeksopzet werd ook goedgekeurd door de ethische commissie van KU Leuven.

Deelnemers

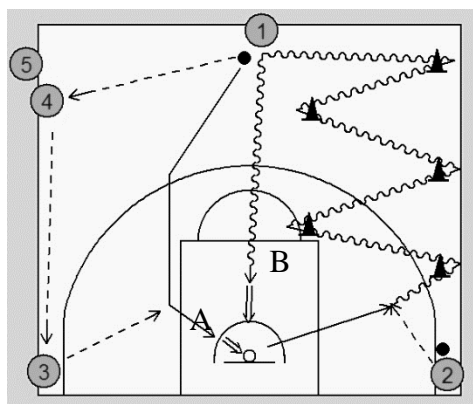
De groep deelnemers bestond uit 120 mannelijke basketballers met een gemiddelde leeftijd van 14.9 jaar ($SD = 1.17$) en een ervaring in hun sport van gemiddeld 6.1 jaar ($SD = 2.9$). Alle deelnemende ploegen speelden op provinciaal of gewestelijk niveau bij ofwel de U16 of de U18. Binnen iedere ploeg werden groepjes van vijf spelers gemaakt op basis van netwerkanalyse zodat iedere groep bestond uit een leidersfiguur en vier spelers die allemaal die persoon als beste leider aanschouwden. Zo bekwamen we in totaal 24 testgroepen.

Design

Organisatie. Enkele weken voor aanvang van het eigenlijke experiment vulden de spelers online of op papier een vragenlijst in. Sociale netwerkanalyse (voor meer info, zie verder onder sectie metingen) werd gebruikt om op basis van deze resultaten de atleetleider in het team te identificeren. De experimentele groepen werden samengesteld door een leidersfiguur samen te zetten met vier andere spelers die steeds deze persoon als beste leider in de groep aanschouwden. De experimentele test zelf werd steeds gekaderd binnen een wedstrijd georganiseerd door de KU Leuven. De toegepaste coverstory bestond uit 'Basketbal Talent Vlaanderen' die een vergelijking wilden maken tussen ploegen van verschillende clubs op hetzelfde niveau en binnen dezelfde leeftijdscategorie. Het experiment werd geleid door een coach en een experimentleider. De coach

was steeds een masterstudent Lichamelijke Opvoeding & Bewegingswetenschappen met een trainer B basketbal diploma en meerdere jaren ervaring als coach. De experimentleider was een student 3^e bachelor Lichamelijke opvoeding & Bewegingswetenschappen die hun bachelorproef binnen hetzelfde onderzoek deden. De experimentleider stond in voor het verkondigen van de coverstory en de algemene kadering van de test terwijl de coach de uitleg van de uit te voeren taak verzorgde. Daarnaast zorgde de coach dat de spelers elk een tenue van KU Leuven kregen met een nummer van één tot vijf op, waarbij het leidersfiguur steeds nummer één kreeg.

Taak. De spelers werden gepositioneerd zoals voorgesteld in Figuur 1. Speler één, twee en vijf begonnen met een basketbal. De oefening werd doorlopen zoals voorgesteld op Figuur 1. Doorschuiven gebeurde tegen de klok in zodat de spelers de oefening uitvoerden in volgorde van hun nummering. Bij de instructie voert iedere speler elke rol eenmaal uit, waarna de coach controleerde of iedereen de taak beheerst. Indien nodig werd de oefening nogmaals door iedereen eenmaal uitgevoerd.



Figuur 1. verloop van de taak.

- > = looptlijn
- - - - -> = paslijn
- ~~~~~ = dribbelbeweging
- ⇒ = scoorpoging (A = lay-up, B = shot)

Het volledige experiment bestond uit een eerste en een tweede testsituatie. In elke testsituatie werd de volledige oefening 50 keer uitgevoerd, dit wil zeggen dat iedere speler elke rol tienmaal uitvoerde. Voor de test gaf de coach (lid van het onderzoeksteam) de instructie van de oefenen. Hier voert iedere speler elke rol éénmaal uit. Doordat alle spelers voor de eerste testsituatie al weten wat ze moeten doen, verkleinen we het leereffect. De eerste testsituatie (pretest) begon vlak na de instructie, hier vond geen manipulatie plaats. In de tweede testsituatie (posttest) werd een manipulatie doorgevoerd. Na afloop van zowel de pretest als de posttest vulden de spelers een vragenlijst in. Wanneer ieder speler klaar was met het invullen van de tweede vragenlijst werden de spelers gezamenlijk bedankt voor hun deelname en medewerking door zowel de coach als de experimentleider.

Voorafgaande aan het contacteren van de clubs werden pilootstudies uitgevoerd waar spelers vervangen werden door studenten aan de KU Leuven. Bij deze pilootstudies werd het vooropgestelde draaiboek door coaches en experimentleiders inge oefend. Dit om ervoor te zorgen dat het experiment steeds op identieke wijze werd uitgevoerd (Appendix C voor Studie 1, Appendix D voor Studie 2).

Manipulatie

In de pretest werd de taak uitgevoerd zonder externe invloeden van de coach of verdere stimulatie van de atleetleider. Deze pretest was onafhankelijk van de experimentele conditie en verloopt identiek bij alle condities. De 24 gemaakte ploegen werden at random ingedeeld in vier verschillende experimentele condities (zes ploegen per conditie). Iedere conditie stond voor een andere manipulatie gedurende de posttest.

De experimentele condities werden gestandaardiseerd aan de hand van een vooropgesteld draaiboek. Elke conditie had een specifiek stappenplan dat door de experimentleiders doorlopen werd (Appendix C voor Studie 1, Appendix D voor Studie 2).

Neutrale conditie: in deze conditie vond geen extra manipulatie plaats tijdens de posttest. Deze conditie werd gebruikt om een eventueel leereffect in kaart te kunnen brengen.

Coach-conditie: in deze conditie bood de coach competentie-ondersteunende feedback aan de spelers. Dit gebeurde volgens een vooropgesteld script. Bij iedere uitvoering werd door de coach verbale ondersteuning geboden. Bij een geslaagde uitvoering werden zinnen gebruikt zoals “*heel goede uitvoering!*” of “*zeer goed bezig, doe zo verder!*”. Wanneer de uitvoering niet slaagde, een gemist shot of verlies van de bal, werden zinnen gebruikt als “*goede poging, volgende keer scoor je zeker en vast*” of “*je bent goed bezig, compenseer met extra snelheid!*”. Naast deze vormen van individuele feedback gaf de coach ook algemene feedback voor de hele groep. “*Komaan team, blijven gaan!*” of “*als we zo verder doen, zullen we zeker hoog eindigen!*” zijn voorbeelden van deze algemene feedback. De coach gaf bij elke scoorpoging eenmaal individuele feedback en bij elke uitvoering eenmaal teamfeedback.

Atleetleider-conditie: in deze conditie werd de atleetleider tussen de twee testen door afzonderlijk aangesproken door de coach. Een vooropgesteld formulier (zie Appendix E) met verschillende aanmoedigende cues werd getoond aan de atleetleider. Hierbij gaf de coach de opdracht aan de atleetleider dat hij bij iedere actie van een medespeler, zowel succesvol als onsuccesvol, een aanmoediging moest geven. Naast de individuele competentie-ondersteuning kreeg hij ook de

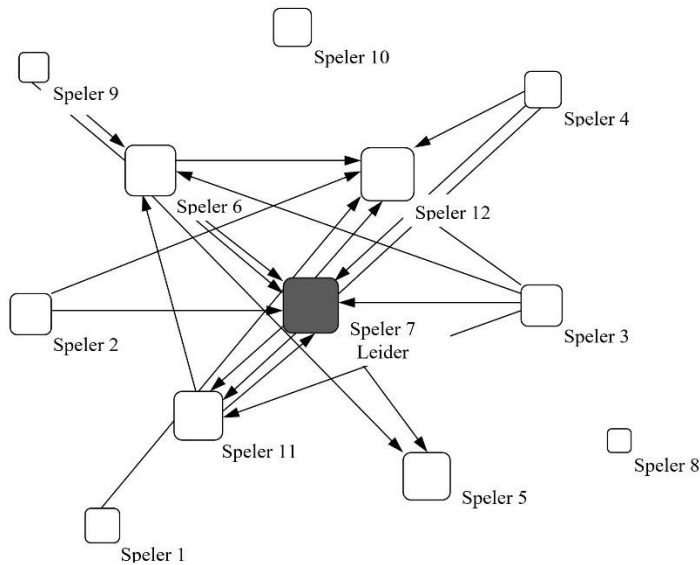
opdracht om algemene competentie-ondersteuning te bieden. De atleetleider werd gevraagd om bij elke scoorpoging individuele feedback te geven alsook eenmaal algemene feedback per uitvoering.

Combinatie-conditie: in deze conditie werd de combinatie gemaakt van de coach-conditie en de atleetleider-conditie.

Metingen

Manipulatiecheck

Gepercipieerde leiderskwaliteit. Enkele weken voor het experiment kregen de spelers elk een vragenlijst waarop ze de andere spelers scoorden op leiderschapskwaliteiten. Er werd voor elke speler een score toegekend van 1 (*zeer slechte leider*) tot 7 (*zeer goede leider*). Wanneer we een sociale netwerkanalyse (Fransen, Van Puyenbroeck et al., 2015a en 2015b) toepassen op de pre-vragenlijsten kunnen we de relaties tussen de verschillende knooppunten in het netwerk (de spelers van de ploeg) vergelijken met elkaar. De relatie tussen knooppunt 1 en knooppunt 2 geeft in ons geval weer in welke mate speler 1 speler 2 ziet als een goede leider. We merken hierbij op dat de zelfpercepties niet in rekening worden gebracht. Het gemiddelde van alle scores die aan een bepaalde speler gegeven worden, noemen we de *indegree centrality* score. Hoe hoger de *indegree centrality* score van een speler, hoe meer deze speler als goede leider wordt aanzien door zijn teamgenoten. Visueel wordt dit voorgesteld door een groter knooppunt in het netwerk, dat ook meer centraal zal staan. Een voorbeeld van een dergelijk leiderschapsnetwerk is weergegeven in Figuur 2. De speler met de hoogste *indegree centrality* score in de vragenlijst die twee weken voor het experiment plaatsvond, werd aangeduid als leider voor het experiment. Tijdens het experiment zelf werden de spelers gevraagd om te antwoorden op de vraag “Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan hoe goed je zijn leiderschapskwaliteiten tijdens de vorige basketbaltest vond.” Deze vraag kwam voor in de vragenlijst na zowel de pre- als de posttest. Ze gaven telkens een score van 1 (*zeer slechte leider*) tot 7 (*zeer goede leider*). Op deze manier konden we nagaan of we steeds de juiste speler hadden aangeduid als leider.



Figuur 2. Het sociale netwerk van een basketbal team. Een lijn van speler A naar speler B geeft aan dat speler A speler B als zeer goede leider ervaart (een score van 7). De andere scores worden niet weergegeven. Een groter knooppunt wilt zeggen dat de *indegree centrality* score van die speller groter is. De grootste knooppunten staan centraal.

Gepercipieerde competentie-ondersteuning. Tijdens het experiment werden de spelers gevraagd om te antwoorden op de vraag “Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan in welke mate ze je tijdens de voorbije basketbaltest hielpen om te verbeteren, je aanmoedigden en je het gevoel gaven dat je de basketbaltest goed kon uitvoeren.” Ze gaven steeds een score van 1 (*helemaal niet*) tot 7 (*heel sterk*). Deze vraag kwam voor in de vragenlijst na zowel de pre- als de posttest. Op deze manier konden we nagaan door wie de meeste competentie-ondersteuning geboden werd in de verschillende experimentele condities (Mouratidis, et al., 2008; Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005).

Feedbackvariabelen. De coach turfde het aantal keer dat de atleetleider een vorm van competentie-ondersteuning bood. Hierbij maakte hij het onderscheid tussen individuele en algemene feedback. Individuele feedback werd gegeven bij succesvolle en bij onsuccesvolle acties. Voorbeelden hiervan zijn respectievelijk “*mooi shot!*” en “*Je kan het! De volgende keer lukt het wel!*”. Daarnaast werd ook consequent algemene feedback gegeven zoals “*Snelheid hoog houden!*” of “*Goed bezig team!*”. Deze registratie gebeurde steeds in de pretest en posttest bij alle experimentele condities. Zo werd objectief bijgehouden hoe vaak de atleetleider competentie-ondersteuning gaf. Zowel de individuele als algemene feedback werd genoteerd op het formulier voor feedbackvariabelen (Appendix F).

Voldoening van de nood aan competentie. De voldoening van de nood aan competentie werd gemeten via twee items die opgenomen werden in de vragenlijst (McAuley, Duncan, & Tammen, 1989; Mouratidis et al., 2008). Een voorbeelditem is “Tijdens de voorbije basketbaltest had ik er vertrouwen in dat ik de oefening goed kon doen”. De spelers gaven telkens een score van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 7 (*helemaal akkoord*) op deze twee statements. De juiste formulering van deze vragen kan teruggevonden worden in Appendix H.

Intrinsieke Motivatie. De intrinsieke motivatie werd gemeten via vier items die opgenomen werden in de vragenlijst (Mouratidis, Vansteenkiste, Lens, & Sideridis, 2008). Een voorbeelditem is “Ik deed mijn best tijdens de voorgaande basketbaloefening omdat ik er plezier aan beleefde om mijn best te doen.” De spelers gaven telkens een score van 1 (*helemaal niet akkoord*) tot 7 (*helemaal akkoord*) op deze vier statements. De juiste formulering van deze vragen kan teruggevonden worden in Appendix H.

Prestatievariabelen.

Snelheid. Bij elke uitvoering werd de tijd die de speler nodig had om de oefening één keer uit te voeren genoteerd door de experimentleider. Deze hield ook bij hoelang de volledige test duurde, zowel in de pretest als in de posttest. De individuele prestatie werd berekend door de tijd van de 10 uitvoeringen bij elkaar op te tellen.

Aantal scores. Iedere speler ondernam twee scoorpogingen per uitvoering. Het al dan niet slagen van deze pogingen werd genoteerd door de experimentleider. Zo bekwamen we een profiel per speler en voor de volledige ploeg. Het totaal aantal shots en lay-ups werden apart bijgehouden.

Bovenstaande variabelen werden steeds bijgehouden voor elke individuele uitvoering per speler alsook de gehele teamprestatie. Zowel de tijd als het aantal scores werden door de experimentleider genoteerd op het formulier voor prestatievariabelen (Appendix I). De nadruk in de coverstory lag op de teamprestatie, zowel de snelle uitvoering als het efficiënt scoren. Bij het verwerken van de gegevens werden de individuele prestaties ook in rekening gebracht.

Data analyse

We hebben gebruik gemaakt van de Shapiro-Wilk Test (Razali & Wah, 2011) om na te gaan of onze data significant afweek van de normale verdeling. Parametrische testen gaan er van uit dat de data normaal verdeeld is. Omdat het merendeel van onze variabelen niet normaal verdeeld waren (Tabel 1), hebben we steeds de Wilcoxon Signed-Rank Test gebruikt als niet-parametrisch alternatief voor de Repeated Measures Anova. Om na te gaan of de progressie van

de variabelen verschilden tussen de verschillende experimentele condities, hebben we gebruik gemaakt van de niet-parametrische Kruskal-Wallis Test. Deze volgorde van tests werd, tenzij anders vermeld, gedurende de hele resultaten sectie aangehouden.

Methode van Studie 2

Deze studie verliep grotendeels identiek aan studie één met uitzondering van onderstaande verschillen.

Procedure

Het contact met de deelnemende basketbalclubs verliep gelijkaardig aan Studie 1. We contacteerden 24 Vlaamse basketbalclubs (Appendix B). Negen clubs hebben besloten om deel te nemen aan dit onderzoek wat resulteerde in een responsgraad van 37.5%. Het onderzoeksopzet werd ook goedgekeurd door de ethische commissie van KU Leuven.

Deelnemers

We werkten met 18 verschillende basketbalploegen, in totaal 126 spelers met een gemiddelde van 7 spelers per ploeg. De gemiddelde leeftijd bedroeg 16 jaar ($SD = 1.25$) en de spelers hadden gemiddeld 7 jaar ($SD = 3.4$) ervaring. Alle deelnemende ploegen speelden op provinciaal of gewestelijk niveau bij ofwel de U16 of de U18.

Design

Organisatie. Het experiment werd steeds geleid door experimentleider 1. Experimentleider 1 was steeds een masterstudent Lichamelijke Opvoeding & Bewegingswetenschappen met een trainer B basketbal diploma. Experimentleider 1 stond in voor het verkondigen van de coverstory, de algemene kadering van de test en de uitleg van de uit te voeren taak verzorgde. Hiernaast was er ook een tweede experimentleider aanwezig om de prestatievariabelen te noteren. Experimentleider 2 was steeds een student 3^e bachelor Lichamelijke Opvoeding & Bewegingswetenschappen aan KU Leuven.

Taak. De uit te voeren taak verliep identiek aan de opdracht in Studie 1 waarbij alle extra spelers aansloten achter speler vijf.

Manipulatie

In de pretest werd de taak uitgevoerd zonder een specifieke opdracht te geven aan de coach of de atleetleider. Deze pretest was onafhankelijk van de experimentele conditie en verloopt identiek bij alle condities. De 18 deelnemende ploegen werden at random ingedeeld in drie

verschillende experimentele condities (zes ploegen per conditie). Iedere conditie stond voor een andere manipulatie gedurende de posttest.

Neutrale conditie: in deze conditie vond geen extra manipulatie plaats tijdens de posttest. Deze conditie werd gebruikt om een eventueel leereffect in kaart te kunnen brengen.

Coach-conditie: in deze conditie stimuleert de experimentleider de coach om op extreme wijze competentie-ondersteunende feedback aan de spelers te geven. Dit deed hij door middel van gestandaardiseerde verbale instructie en een schema dat aangeeft hoe deze feedback er kan uitzien (Appendix E). De coach kreeg de instructie om bij een geslaagde uitvoering een compliment te geven zoals *“heel goede uitvoering!”* of *“zeer goed bezig, doe zo verder!”*. Wanneer de uitvoering niet slaagde, een gemist shot of verlies van de bal, zou hij de nadruk leggen op de volgende actie. Hierbij werden zinnen zoals *“goede poging, volgende keer scoor je zeker en vast”* of *“je bent goed bezig, compenseer met extra snelheid!”* gebruikt. Naast deze vormen van individuele feedback gaf de ook éénmaal per uitvoering algemene feedback voor de hele groep. *“Komaan team, blijven gaan!”* of *“als we zo verder doen, zullen we zeker hoog eindigen!”* zijn voorbeelden van deze algemene feedback. Gedurende de test zorgt experimentleider 1 er steeds voor dat de coach voldoende feedback blijft geven. Dit doet hij door af en toe iets te zeggen tegen de coach. Voorbeelden van wat hij zegt zijn *“denk eraan, af en toe positieve feedback geven over de uitvoering”* of *“vergeet je spelers niet aan te moedigen hè”*.

Atleetleider-conditie: in deze conditie werd de atleetleider tussen de twee testen door apart aangesproken door experimentleider 1. Een schema met vooropgestelde aanmoedigende cues werd getoond aan de atleetleider. Dit schema is identiek aan het schema dat getoond wordt in de *coach-conditie*. Hierbij gaf experimentleider 1 de opdracht aan de atleetleider dat hij bij iedere actie van een medespeler, zowel succesvol als onsuccesvol, een aanmoediging moest geven. Naast de individuele competentie-ondersteuning kreeg hij ook de opdracht om éénmaal per uitvoering algemene competentie-ondersteuning te bieden.

Metingen

De metingen in Studie 2 verliepen praktisch identiek aan die van Studie 1 met enkele uitzonderingen.

Manipulatiecheck

Feedbackvariabelen. Het document waarmee Experimentleider 1 de hoeveelheid individuele en algemene feedback turft is aangepast zodat er ook ruimte is om de feedback van de coach te turven (Appendix G).

Prestatievariabelen. Zowel de snelheid als het aantal scores worden op dezelfde manier bijgehouden als in Studie 1. Het formulier waarop experimentleider 2 deze waarden noteert, is licht aangepast zodat het voorzien is op een maximum van twaalf spelers (Appendix J).

Data analyse

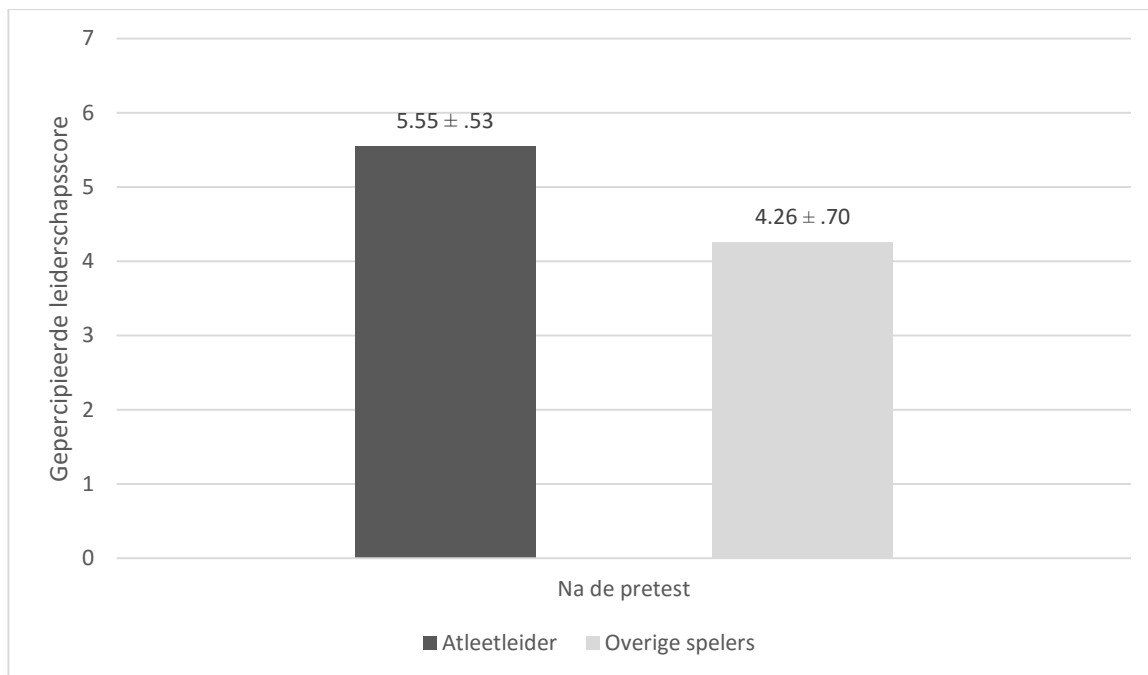
Deze verliep identiek aan de analyse in Studie 1. De resultaten van de test voor normale verdeling voor de variabelen van Studie 2 zijn weergegeven in Tabel 3.

Resultaten Studie 1

Manipulatie check

Gepercipieerde leidersstatus. Een Shapiro-Wilk Test gaf aan dat de gepercipieerde leiderschapsscores (dit zijn de *indegree centrality scores*) voor zowel de atleetleider als de rest van de spelers significant verschilden van een normale verdeling (zie Tabel 1). Daarom hebben we een Wilcoxon Signed-Rank Test gebruikt. Deze bevestigde dat de atleetleider effectief een significant hogere score heeft op leiderschapsstatus ($p < .001$). De gemiddelde score van de overige spelers van de ploegen was significant lager dan die van de gekozen atleetleider (Figuur 3). Hieruit kan afgeleid worden dat de atleetleider gemiddeld gezien als betere leider aanzien wordt dan de andere spelers van zijn team. Uit verdere analyse van de resultaten bleek dat na de pretest bij 22 van de 24 teams de atleetleider gezien werd als de persoon met de beste leiderschapskwaliteiten. Bij de overige twee ploegen (één in de neutrale conditie en één in de atleetleider-conditie), was het verschil met de beste leider van het team slechts 0.25 (op een 7-punten schaal) in de atleetleider-conditie en 0.75 in de neutrale conditie.

Figuur 3. De gepercipieerde leiderschapsscore voor de atleetleider en de overige spelers in Studie 1. Voor het bekomen van deze score werden de zelfpercepties weggelaten.



Tabel 1. Resultaten van de Shapiro-Wilk Test voor de opgenomen variabelen in Studie 1. De verschillende variabelen werden steeds zowel na de pretest als de posttest getoetst. Een significant resultaat geeft aan dat de variabele significant verschilt van een normale verdeling.

	pretest	posttest
Manipulatiecheck		
Gepercipieerde leiderschapskwaliteit van de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p < .001$
Gepercipieerde leiderschapskwaliteit van de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Gepercipieerde competentie-ondersteuning door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p < .001$
Gepercipieerde competentie-ondersteuning door de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Totale hoeveelheid feedback door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p = .03$
Totale hoeveelheid individuele feedback door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p = .04$
Totale hoeveelheid algemene feedback door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p = .004$
Hypothese 1		
Voldoening van de nood aan competentie	$p = .002$	$p = .008$
Hypothese 2		
Intrinsieke motivatie	$p = .97$	$p = .003$
Hypothese 3		
Prestatie, som van de individuele tijden	$p = .001$	$p < .001$
Prestatie, totaal aantal gemaakte scores	$p = .09$	$p = .003$
Prestatie, totaal aantal gemaakte lay-ups	$p < .001$	$p < .001$
Prestatie, totaal aantal gemaakte shots	$p = .003$	$p = .001$

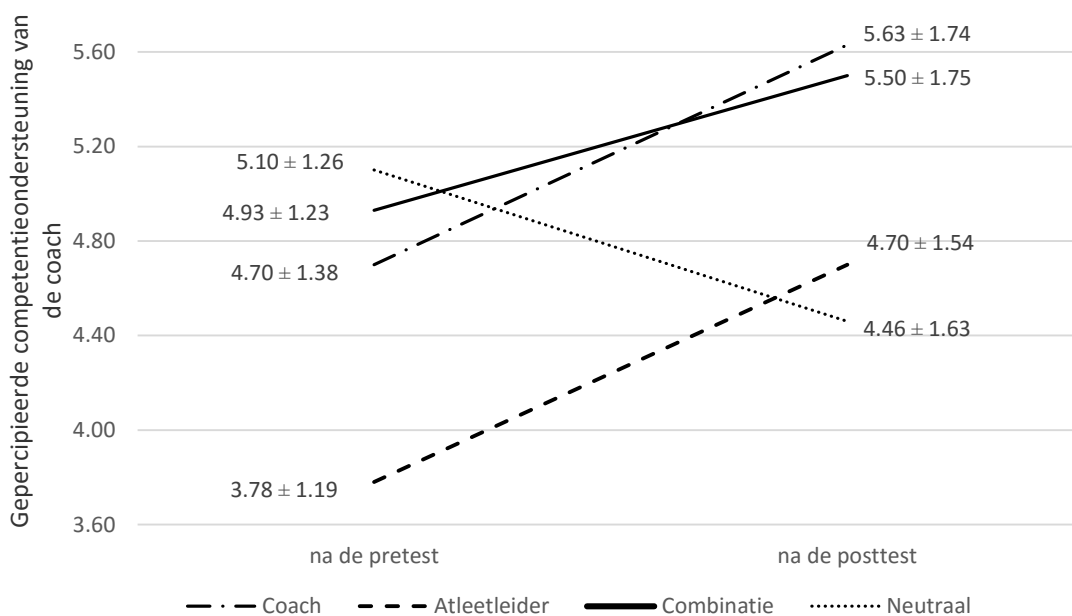
Tabel 2. De correlaties tussen de gebruikte variabelen in Studie 1. De Chronbach's Alpha's van de gebruikte schalen staan weergegeven op de diagonaal.

	<i>M (SD)</i>	1.	2.	3.	4.
1. Pretest voldoening nood aan competentie	4.93 (.86)	(.61)			
2. Posttest voldoening nood aan competentie	5.27 (.81)	.60***	(.67)		
3. Pretest intrinsieke motivatie	5.26 (.91)	.38**	.26***	(.80)	
4. Posttest intrinsieke motivatie	5.52 (.96)	.48***	.48***	.78***	(.88)

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach Per conditie wordt de gemiddelde score voor gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach vergeleken tussen de pre- en de posttest. Op deze manier kunnen we controleren of de spelers een gevoel krijgen dat ze meer of minder competentie-ondersteuning krijgen van de coach. De resultaten uit Figuur 4 tonen aan dat de spelers een hogere competentie-ondersteuning ervaren van de coach wanneer er competentie-ondersteunende feedback gegeven wordt door enkel de coach ($p = .01$) of enkel de atleetleider ($p = .004$) in de posttest. In de combinatie-conditie ervaren de spelers geen verschil in competentie-ondersteuning van de coach ($p = .17$). Wanneer er geen competentie-ondersteunende feedback gegeven wordt (neutrale conditie) ervaren de spelers minder competentieondersteuning van de coach in de posttest ($p = .03$).

Figuur 4. De gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach in de vier experimentele condities van Studie 1.



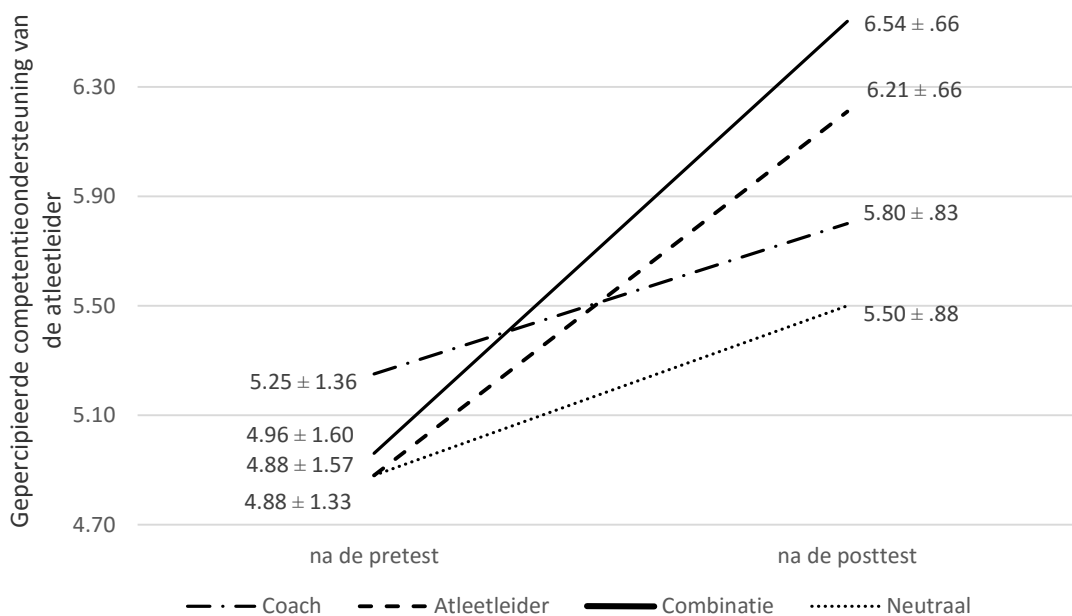
Vervolgens gebruiken we de Kruskal-Wallis Test om het verschil in progressie tussen de verschillende condities te vergelijken. In de condities waar competentie-ondersteuning geboden wordt, vinden we een significant verschil met de neutrale conditie ($p = .001$ in de coach-conditie; $p < .001$ in de atleetleider-conditie; $p = .03$ in de combinatie-conditie). Hieruit kunnen we concluderen dat de manipulatie geslaagd is in de coach-conditie en de combinatie-conditie. In de condities waar de atleetleider alleen competentie-ondersteuning biedt is de manipulatie niet

geslaagd. We verwachten immers geen verschil tussen de atleetleider-conditie en de neutrale conditie op vlak van de gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach.

Gepercipieerde competentie-ondersteuning van de atleetleider. Per conditie wordt de gemiddelde gepercipieerde competentie-ondersteuning van atleetleider vergeleken tussen de pre- en de posttest. Op deze manier kunnen we controleren of de spelers een gevoel krijgen dat ze meer of minder competentie-ondersteuning krijgen van de atleetleider. De resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test (Figuur 5) geven aan dat de spelers een hogere competentie-ondersteuning ervaren van de atleetleider in de atleetleider-conditie ($p = .001$), de combinatie- conditie ($p < .001$) en in de neutrale conditie ($p = .02$). Wanneer de coach alleen competentie-ondersteunende feedback geeft, gaan de spelers geen verschillende perceptie hebben van de competentie-ondersteuning door de atleetleider.

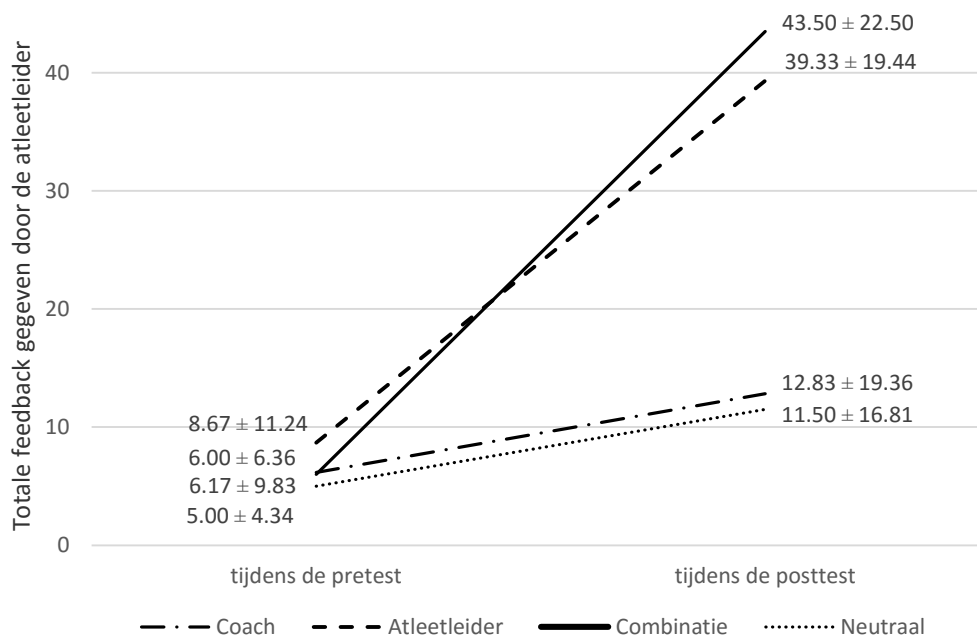
Vervolgens gebruiken we de Kruskal-Wallis Test om het verschil in progressie tussen de verschillende condities te vergelijken. We vinden in geen enkele competentie-ondersteunende conditie een significant verschil met de neutrale conditie. In de combinatie-conditie gaat de gepercipieerde competentie-ondersteuning van de atleetleider in de posttest wel significant verschillen met die in de coach-conditie ($p = .03$).

Figuur 5. De gepercipieerde competentie-ondersteuning van de atleetleider in de vier experimentele condities van Studie 1.



Waargenomen feedback van de atleetleider. We hebben steeds bijgehouden hoe vaak de atleetleider feedback geeft aan de rest van het team. Zowel feedback op individueel niveau als op groepsniveau werden in rekening gebracht. Op deze manier konden we op objectieve manier de manipulatie controleren. De Wilcoxon Signed-Rank Test geeft aan dat de atleetleider in de posttest meer feedback geeft in de coach-conditie ($p = .03$) en in de atleetleider-conditie ($p = .03$). Ook in de experimentele conditie waar de coach en atleetleider samen competentie-ondersteunende feedback geven gaat de atleetleider meer feedback geven in de posttest ($p = .03$). In de neutrale conditie zal de atleetleider niet meer feedback geven in de posttest dan in de pretest ($p = .23$). De resultaten zijn weergegeven in Figuur 6. Zowel de individuele feedback als de teamfeedback hebben een gelijkaardig verloop als we kijken naar het verschil tussen de pre- en posttest. Uit deze resultaten kunnen we concluderen dat deze manipulatie geslaagd is in de condities waar de atleetleider feedback geeft en de neutrale conditie maar niet geslaagd is wanneer de coach competentie-ondersteuning biedt. In de coach-conditie verwachten we immers geen stijging in feedback van de atleetleider.

Figuur 6. De totale feedback die gegeven wordt door de atleetleider (dit is de som van de individuele en de algemene feedback) in de vier experimentele condities van Studie 1.

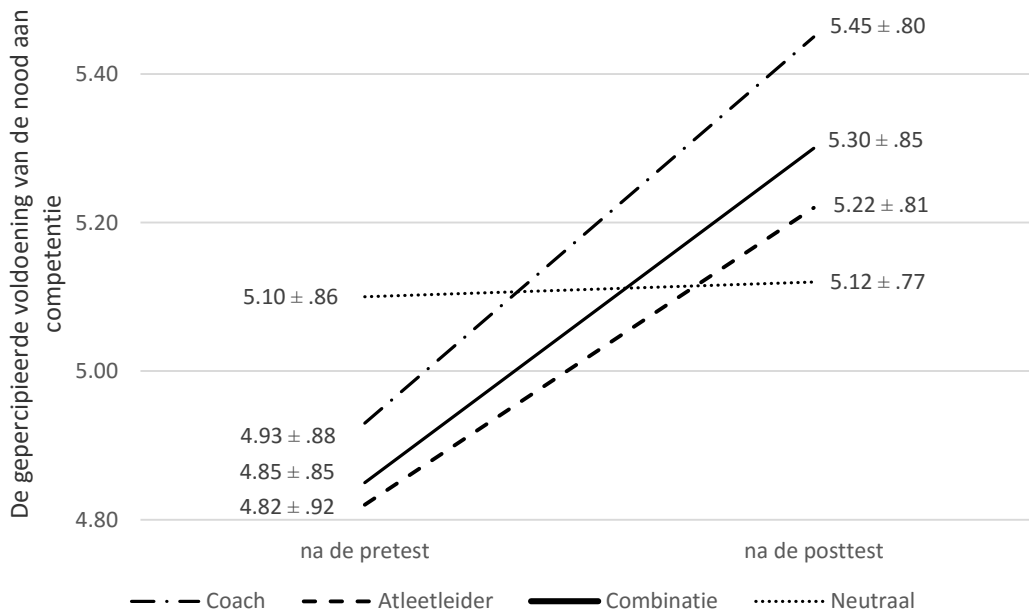


Om de verschillen in progressie te bekijken tussen de verschillende condities onderling maakten we gebruik van de Kruskal-Wallis Test. In beide condities waarin de atleetleider gestimuleerd werd om competentie-ondersteunende feedback aan te bieden geeft deze significant meer feedback tegenover in de neutrale conditie ($p = .03$ voor zowel de atleetleider-conditie als de combinatie-conditie). Daarnaast verschilt de progressie van beide condities ook significant van de coach-conditie ($p = .01$ voor zowel de atleetleider-conditie als de combinatie-conditie). In de coach-conditie vinden we geen verschil in progressie ten opzichte van de neutrale conditie. Als we enkel kijken naar de progressie vinden we wel een geslaagde manipulatie in de coach-conditie.

Test van H1: Invloed van de atleetleider en/of coach op de voldoening van de nood aan competentie

De voldoening van de nood aan competentie werd gemeten via twee items in de vragenlijst. Er werd telkens een score van minimum 1 en maximum 7 gegeven. Een hogere score wijst op een hogere voldoening van de nood aan competentie.

Figuur 7. De gepercipieerde voldoening van de nood aan competentie (gemeten met de NSNF schaal) in de vier experimentele condities van Studie 1.



Uit de resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test bleek dat de competentieondersteunende condities significant verbeterd ten opzichte van de pretest ($p = .001$ in de coach-conditie; $p = .01$ in de atleetleider-conditie; $p = .002$ in de combinatie-conditie). In de neutrale conditie vinden we geen verschil tussen de pretest en de posttest. Deze resultaten ondersteunen onze Hypothesen 2a en 2b. Voor Hypothese 2c vinden we geen bevestiging. De resultaten van deze test zijn terug te vinden in Figuur 7.

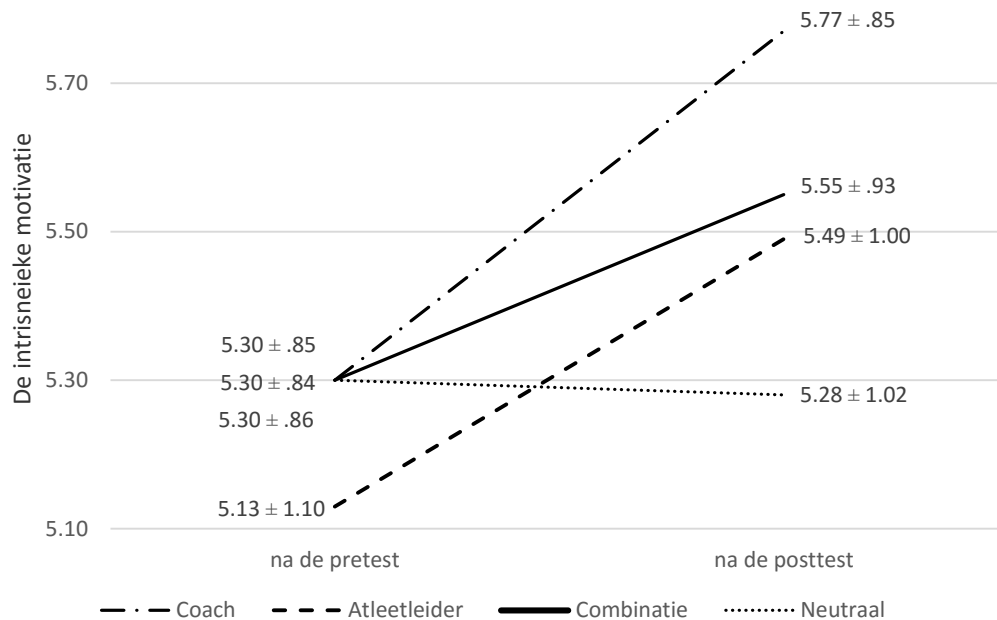
Om de verschillen in progressie te bekijken tussen de verschillende condities maakten we gebruik van de Kruskal-Wallis Test. In beide condities waarin de coach gestimuleerd werd om competentie-ondersteunende feedback aan te bieden, vinden we een significant verschil in progressie tegenover in de neutrale conditie ($p = .01$ in de coach-conditie; $p = .02$ in de combinatie-conditie). Verder vinden we geen significante verschillen.

Test van H2: Invloed van de atleetleider en/of coach op de intrinsieke motivatie

De intrinsieke motivatie werd gemeten via vier items in de vragenlijst. Er werd telkens een score van minimum 1 en maximum 7 gegeven. Een hogere score wijst op een hogere intrinsieke motivatie. We doen een vergelijking tussen de pretest en de posttest binnen iedere conditie met de Wilcoxon Signed-Rank Test. Uit de resultaten bleek dat de competentie-ondersteunende condities significant verbeteren ten opzichte van de pretest ($p < .001$ in de coach-conditie; $p = .003$ in de atleetleider-conditie; $p = .04$ in de combinatie-conditie). In de neutrale conditie vinden we geen verschil tussen de pretest en de posttest. Deze resultaten ondersteunen onze Hypothesen 2a en 2b. Voor Hypothese 2c vinden we geen bevestiging.

Om de verschillen in progressie te bekijken tussen de verschillende condities maakten we gebruik van de Kruskal-Wallis Test. In de condities waarin de coach of de atleetleider alleen competentie-ondersteuning aanbieden, vinden we een significant verschil in progressie tegenover in de neutrale conditie ($p = .002$ in de coach-conditie; $p = .02$ in de atleetleider-conditie). Verder vinden we geen significante verschillen.

Figuur 8. De intrinsieke motivatie van de spelers in de vier experimentele conditie van Studie 1.

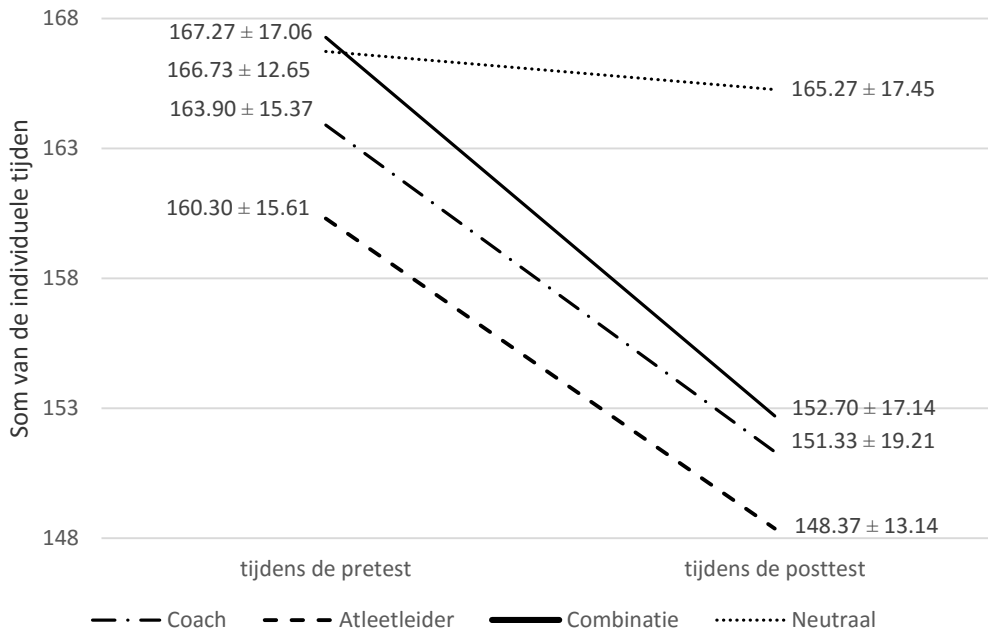


Test van H3: Invloed van de atleetleider en/of coach op de prestatie

Zoals eerder vermeld werd zowel de snelheid van uitvoering als het aantal gemaakte shots bijgehouden. Beide vormen van prestatie worden apart besproken.

Snelheid van uitvoering. De snelheid van uitvoering werd bepaald door de tijd (in seconden) te meten die een individu nodig had om de oefening 10 keer uit te voeren. Een snellere uitvoering (dit is een lagere tijd) wijst dus op een betere prestatie. In Figuur 9 staat de individuele prestatie op zowel de pre- als posttest weergegeven in de vier verschillende condities. Om de prestatie tussen de pre- en de posttest te vergelijken gebruiken we een Wilcoxon Signed-Rank Test. Uit de resultaten bleek dat er een verbetering was tussen de pre- en posttest in de condities waar er competentie-ondersteuning geboden werd ($p < .001$ in de 3 condities). Enkel bij de neutrale conditie komt geen significant verschil voor tussen de pre- en posttest.

Figuur 9. De som van de individuele tijden (in seconden) van de spelers in de vier experimentele condities van Studie 1.



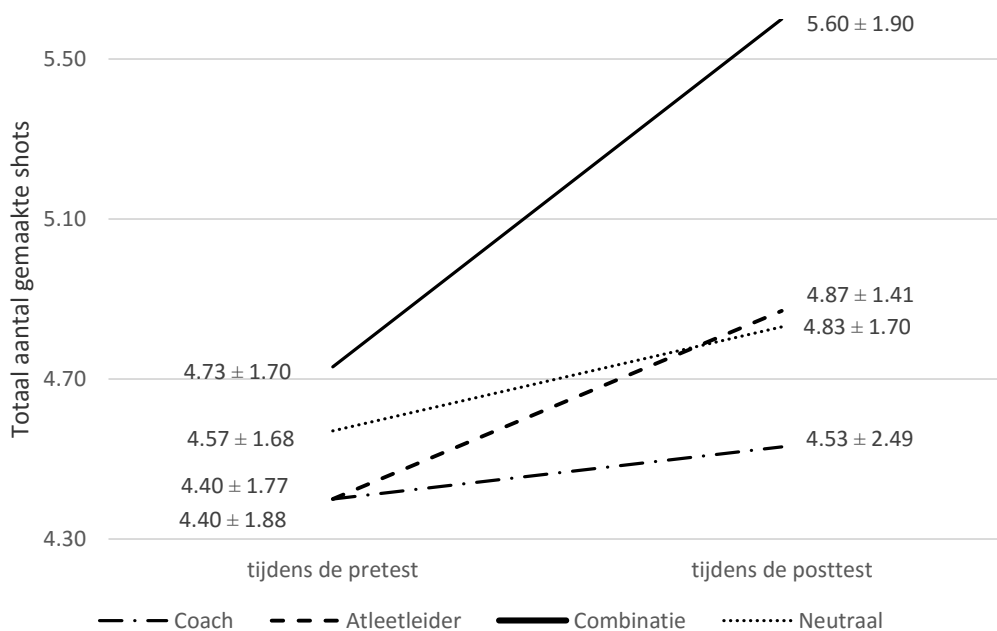
Om de progressie tussen de verschillende condities te vergelijken voeren we een Kruskal-Wallis Test uit. Tussen de condities waarin competentie-ondersteunende feedback geboden wordt door de coach, atleetleider of de combinatie van beide bestaan significante verschillen in progressie ten opzichte van de neutrale conditie ($p < .001$ voor deze drie condities). We vinden geen significant verschil tussen de combinatie-conditie en de individuele condities (coach-conditie en atleetleider-conditie).

Deze resultaten bevestigen dat wanneer er positieve competentie-ondersteuning geboden wordt door de coach (H1a) of atleetleider (H1b) er een positief effect optreedt op vlak van prestatie. Daarentegen ontkrachten deze resultaten de hypothese dat een combinatie van coach en atleetleider een versterkt effect op prestatie zal veroorzaken (H1c).

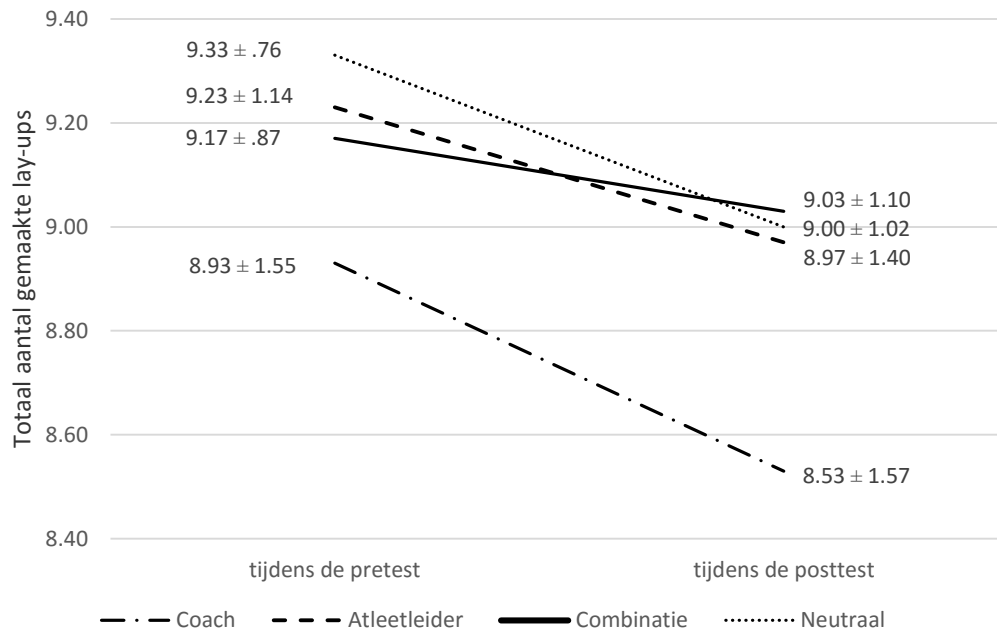
Aantal gemaakte scores. Het aantal gemaakte scores werd bijgehouden per individu. Een hoger aantal scores wijst op een betere prestatie. Het aantal gemaakte scores in de pretest verschilt niet significant tussen de condities. Dit duidt op een goede randomisatie van de proefpersonen.

Bij vergelijking van de pre- en posttest binnen iedere conditie met de Wilcoxon Signed-Rank Test vinden we geen significante verschillen voor het totaal aantal gemaakte scores tussen de individuele competentie-ondersteunende condities en de neutrale conditie. Wanneer we deze variabele opsplitsen in het totaal aantal gemaakte shots en het totaal aantal gemaakte lay-ups vinden we hetzelfde verloop. Door gebruik te maken van de Kruskal-Wallis Test vergeleken we de condities onderling en vinden we geen verschillen in progressie. Deze resultaten tonen aan dat de assumpties die gemaakt werden in Hypothese 3 niet van toepassing zijn op het aantal gemaakte scores.

Figuur 10a. Het totaal aantal gemaakte shots in Studie 1.



Figuur 10b. Het totaal aantal gemaakte lay-ups in Studie 1.



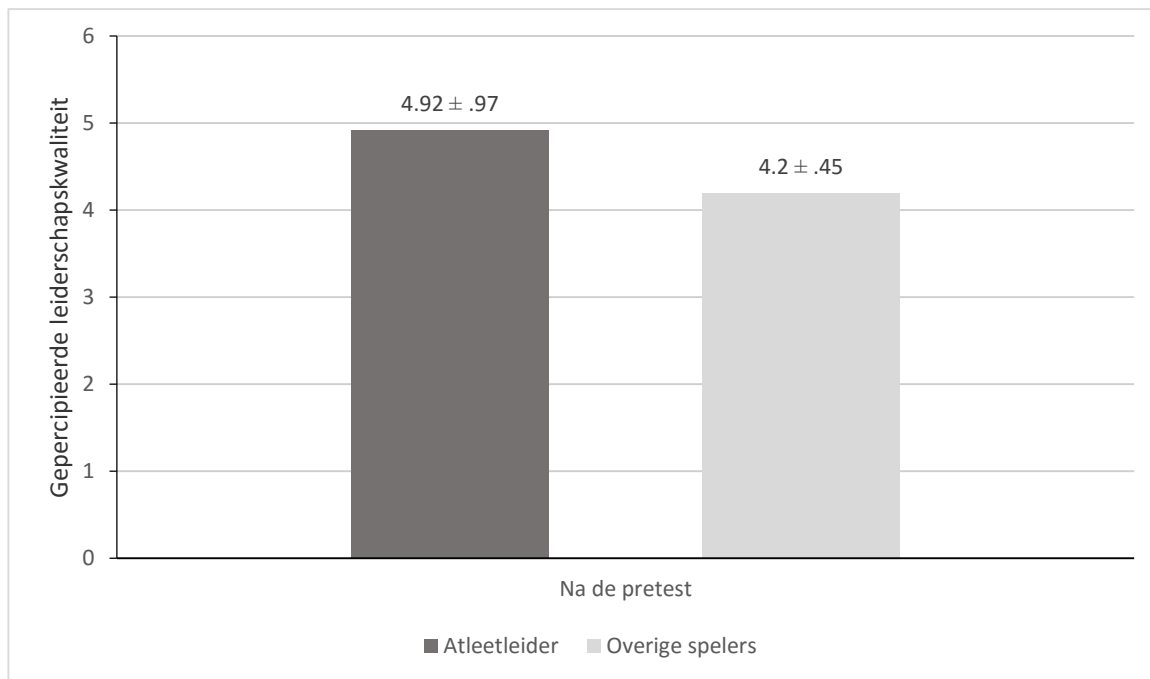
Resultaten Studie 2

Manipulatie check

Gepercipieerde leidersstatus. Een Shapiro-Wilk Test gaf aan dat de gepercipieerde leiderschapsscores (dit zijn de *indegree centrality scores*) normaal verdeeld zijn (zie Tabel 3). Daarom hebben we gebruik gemaakt van de parametrische gepaarde t-test. Deze bevestigde dat de atleetleider effectief een significant hogere score heeft op leiderschapsstatus na de pretest ($p = .007$). De gemiddelde score van de overige spelers van de ploegen was significant lager dan die van de gekozen atleetleider (Figuur 11). Hieruit kan afgeleid worden dat de atleetleider effectief gezien werd als beste leider van het team.

Uit verdere analyse van de resultaten bleek dat na de pretest bij 15 van de 18 teams de atleetleider gezien werd als de persoon met de beste leiderschapskwaliteiten. Bij de overige drie ploegen (twee in de neutrale conditie en één in de coach-conditie), was het verschil met de beste leider van het team 1.25 (op een 7-punten schaal) in de coach-conditie en gemiddeld 0.50 in de neutrale conditie. De aangeduide atleetleider was eenmaal de tweede beste leider (neutrale conditie), eenmaal de derde beste leider (coach-conditie) en eenmaal de vijfde beste leider (neutrale conditie).

Figuur 11. De gepercipieerde leiderschapsscore voor de atleetleider en de overige spelers in Studie 2. Voor het bekomen van deze score werden de zelfpercepties weggelaten.



Tabel 3. Resultaten van de Shapiro-Wilk Test voor de opgenomen variabelen in Studie 2. De verschillende variabelen werden steeds zowel na de pretest als de posttest getoetst. Een significant resultaat geeft aan dat de variabele significant verschilt van een normale verdeling.

	pretest	posttest
Manipulatiecheck		
Gepercipieerde leiderschapskwaliteit van de <i>atleetleider</i>	$p = .08$	$p = .43$
Gepercipieerde leiderschapskwaliteit van de <i>overige spelers</i>	$p = .56$	$p = .55$
Gepercipieerde leiderschapskwaliteit van de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Gepercipieerde competentie-ondersteuning door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p < .001$
Gepercipieerde competentie-ondersteuning door de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Totale hoeveelheid feedback door de <i>atleetleider</i>	$p = .059$	$p = .001$
Totale hoeveelheid individuele feedback door de <i>atleetleider</i>	$p = .012$	$p = .005$
Totale hoeveelheid algemene feedback door de <i>atleetleider</i>	$p < .001$	$p < .001$
Totale hoeveelheid feedback door de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Totale hoeveelheid individuele feedback door de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Totale hoeveelheid algemene feedback door de <i>coach</i>	$p < .001$	$p < .001$
Hypothese 1		
Voldoening van de nood aan competentie	$p = .004$	$p = .001$
Hypothese 2		
Intrinsieke motivatie	$p = .003$	$p < .001$
Hypothese 3		
Prestatie, som van de individuele tijden	$p = .36$	$p = .05$
Prestatie, totaal aantal gemaakte scores	$p = .004$	$p = .03$
Prestatie, totaal aantal gemaakte lay-ups	$p < .001$	$p < .001$
Prestatie, totaal aantal gemaakte shots	$p = .009$	$p = .003$

Tabel 4. De correlaties tussen de gebruikte variabelen in Studie 2. De Chronbach's Alpha van de variabelen die uit meer dan één item bestaan.

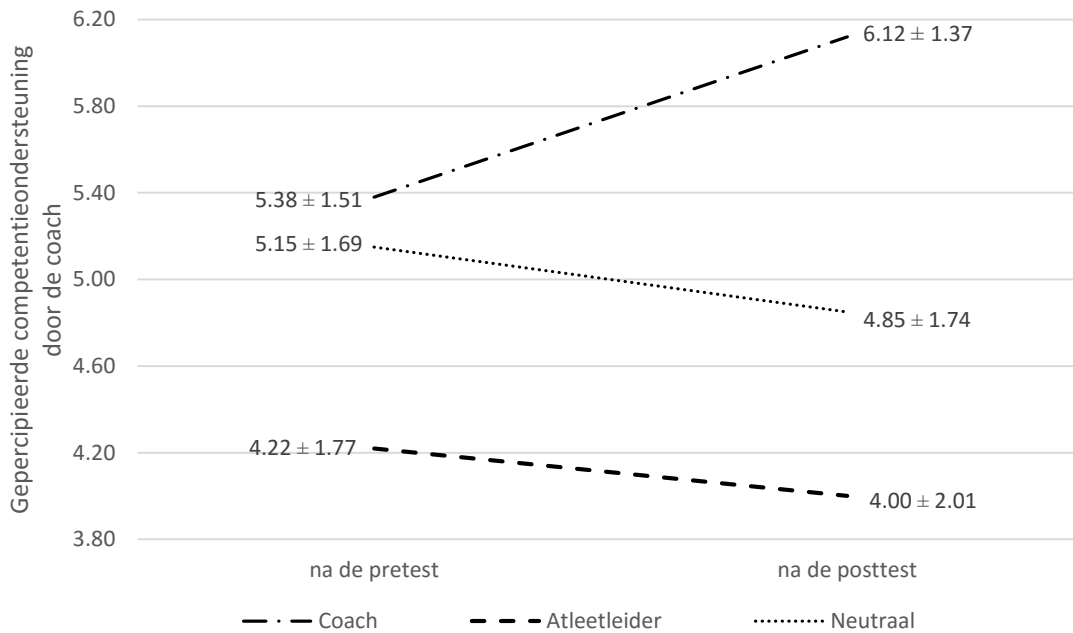
	<i>M (SD)</i>	1.	2.	3.	4.
1. Pretest voldoening nood aan competentie	4.81 (.94)	(.69)			
2. Posttest voldoening nood aan competentie	4.99 (1.03)	.52***	(.75)		
3. Pretest intrinsieke motivatie	4.91 (1.18)	.25**	.42***	(.91)	
4. Posttest intrinsieke motivatie	5.01 (1.27)	.15	.54***	.75***	(.93)

* $p < .05$; ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach. De resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test (Figuur 12) tonen aan dat de spelers een hogere competentie-ondersteuning ervaren van de coach in de coach-conditie ($p < .001$). In de atleetleider-conditie, ervaren de spelers geen verschil in competentie-ondersteuning van de coach ($p = .32$). Wanneer er geen competentie-ondersteunende feedback gegeven wordt (neutrale conditie) ervaren de spelers minder competentie-ondersteuning van de coach in de posttest ($p = .048$).

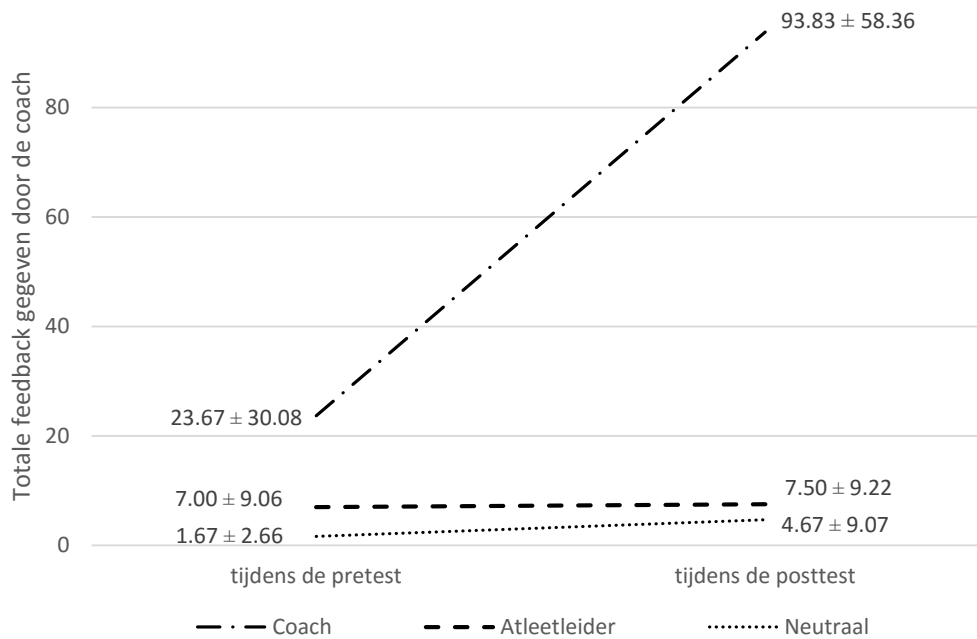
Vervolgens gebruiken we de Kruskal-Wallis Test om het verschil in progressie tussen de verschillende condities te vergelijken. In de conditie waar de coach competentie-ondersteuning biedt, vinden we een significant verschil met de neutrale conditie en de atleetleider-conditie ($p < .001$ met de neutrale conditie; $p = .006$ met de atleetleider-conditie). We vinden geen verschil in progressie als we de vergelijking maken tussen de atleetleider-conditie en de neutrale conditie. Hieruit kunnen we concluderen dat de manipulatie geslaagd is.

Figuur 12. De gepercipieerde competentie-ondersteuning van de coach in de drie experimentele condities van Studie 2.



Waargenomen feedback van de coach. In Studie 2 werd naast de feedback van de atleetleider ook de feedback van de coach bijgehouden, weer de individuele en teamfeedback afzonderlijk. Uit de resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test blijkt dat de coach in de posttest meer totale feedback geeft in conditie waar hij zelf positieve competentie-ondersteuning biedt ($p = .03$). In de neutrale of atleetleider-conditie zal de coach niet meer totale feedback geven in de posttest dan in de pretest ($p = .75$ in de neutrale conditie; $p = .68$ in de atleetleider-conditie). De resultaten zijn weergegeven in Figuur 13. We merken steeds op dat we voor de teamfeedback in geen enkele conditie een significant verschil vinden. Hiernaast heeft de individuele feedback hetzelfde verloop als de totale feedback. Ook deze resultaten wijzen op een geslaagde manipulatie.

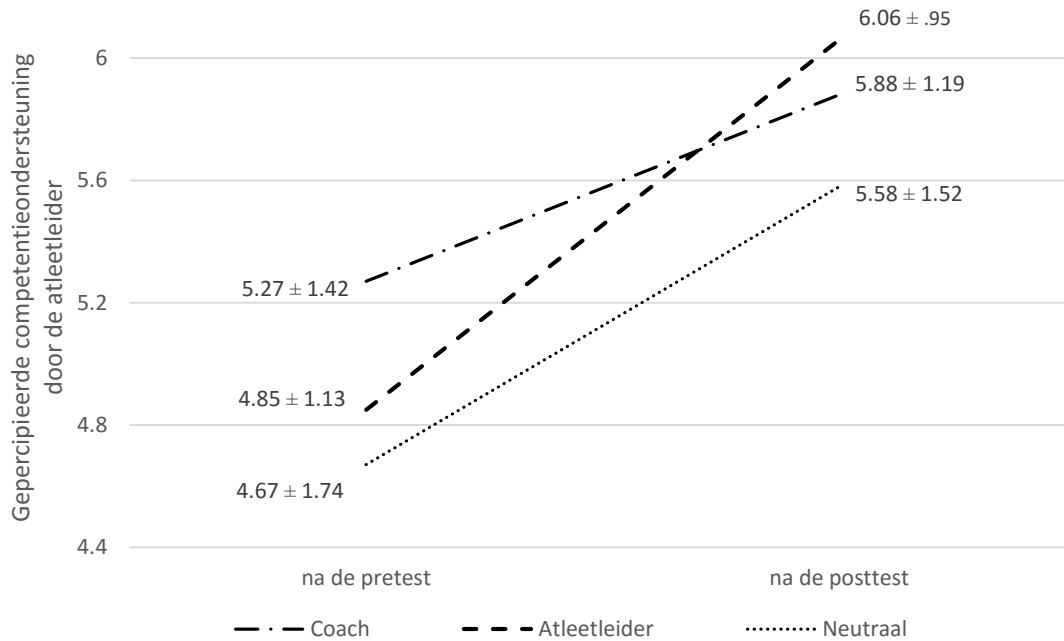
Figuur 13. De totale feedback die gegeven wordt door de coach (dit is de som van de individuele en de algemene feedback) in de drie experimentele condities van Studie 2.



Om de verschillen in progressie te bekijken tussen de verschillende condities maakten we gebruik van de Kruskal-Wallis Test. In de coach-conditie vinden we een significant verschillende progressie ten opzichte van de neutrale conditie ($p = .004$). Daarnaast verschilt de coach-conditie ook significant van de conditie waarbij de atleetleider gestimuleerd werd om competentie-ondersteunende feedback te geven ($p = .004$). Bij verdere analyse van de resultaten merken we op dat er geen significant verschil in progressie is tussen de atleetleider-conditie en de neutrale conditie.

Gepercipieerde competentie-ondersteuning door de atleetleider. De resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test (Figuur 14) geven aan dat de spelers een hogere competentie-ondersteuning ervaren van de atleetleider in elke experimentele conditie ($p = .003$ in de coach-conditie; $p < .001$ in de atleetleider-conditie; $p = .003$ in de neutrale conditie). Hieruit kunnen we dus besluiten dat de manipulatie van de atleetleider niet geslaagd is, we verwachten immers geen verschil in de neutrale conditie en de coach-conditie.

Figuur 14. De gepercipieerde competentie-ondersteuning van de atleetleider in de drie experimentele condities van Studie 2.



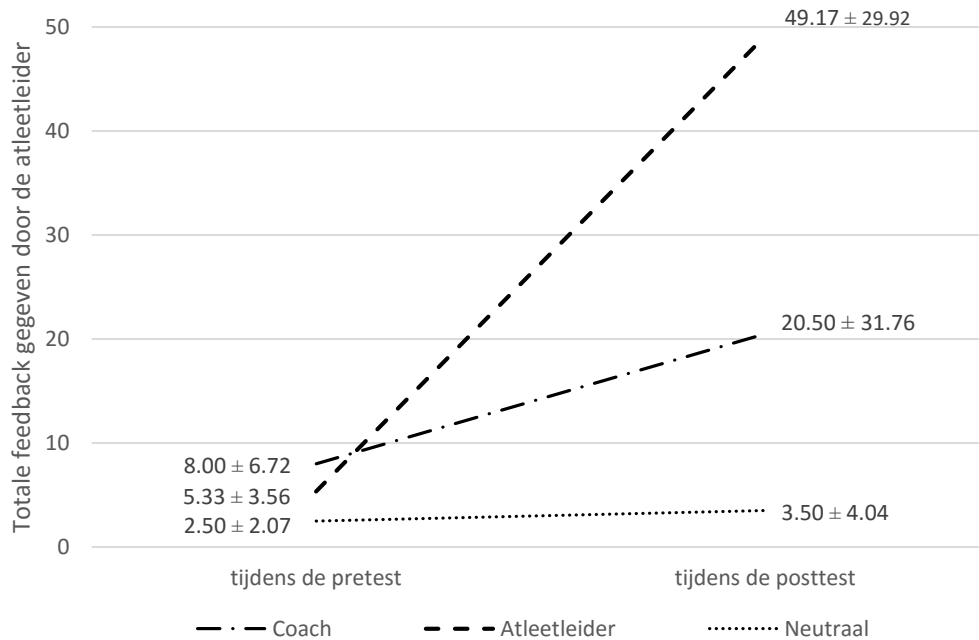
Vervolgens gebruiken we de Kruskal-Wallis Test om het verschil in progressie tussen de verschillende condities te vergelijken. Het enige significante verschil dat we vinden is tussen de atleetleider-conditie en de coach-conditie ($p = .02$).

Waargenomen feedback van de atleetleider. We hebben steeds bijgehouden hoe vaak de atleetleider feedback geeft aan de rest van het team. Zowel feedback op individueel niveau als op groepsniveau werden in rekening gebracht. De resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test tonen aan dat de atleetleider in de posttest meer totale feedback geeft in de atleetleider-conditie ($p = .03$). In de neutrale en coach-conditie zal de atleetleider niet meer feedback geven in de posttest dan in de pretest. De resultaten zijn weergegeven in Figuur 15. Zowel de individuele feedback als de teamfeedback hebben een gelijkaardig verloop als we kijken naar het verschil tussen de pre- en posttest.

Om de verschillen in progressie te bekijken tussen de verschillende condities maakten we gebruik van de Kruskal-Wallis Test. In de atleetleider-conditie vinden we een significant verschillende progressie ten opzichte van de neutrale conditie ($p = .004$). De atleetleider-conditie verschilt ook significant van de conditie waarbij de coach competentie-ondersteunende feedback geeft ($p = .02$). We vinden geen verschil in progressie tussen de coach-conditie en de neutrale conditie. Hieruit kunnen we concluderen dat onze eigenlijke manipulatie wel geslaagd is maar niet

als significant verschillend wordt ervaren door de spelers (zie sectie waargenomen feedback van de atleetleider in Studie 2).

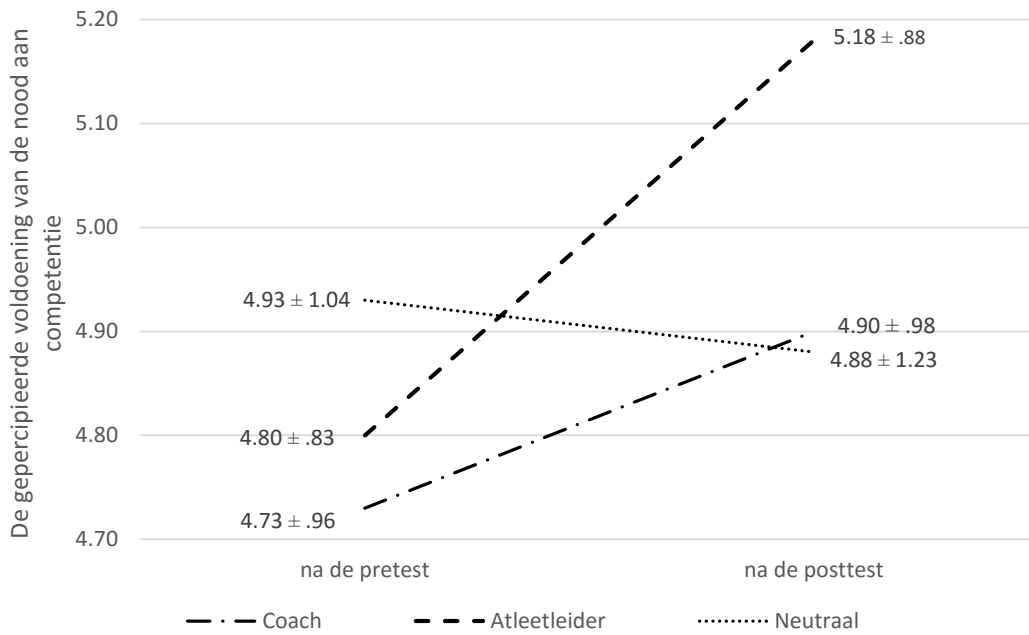
Figuur 15. De totale feedback die gegeven wordt door de atleetleider (dit is de som van de individuele en de algemene feedback) in de drie experimentele condities van Studie 2.



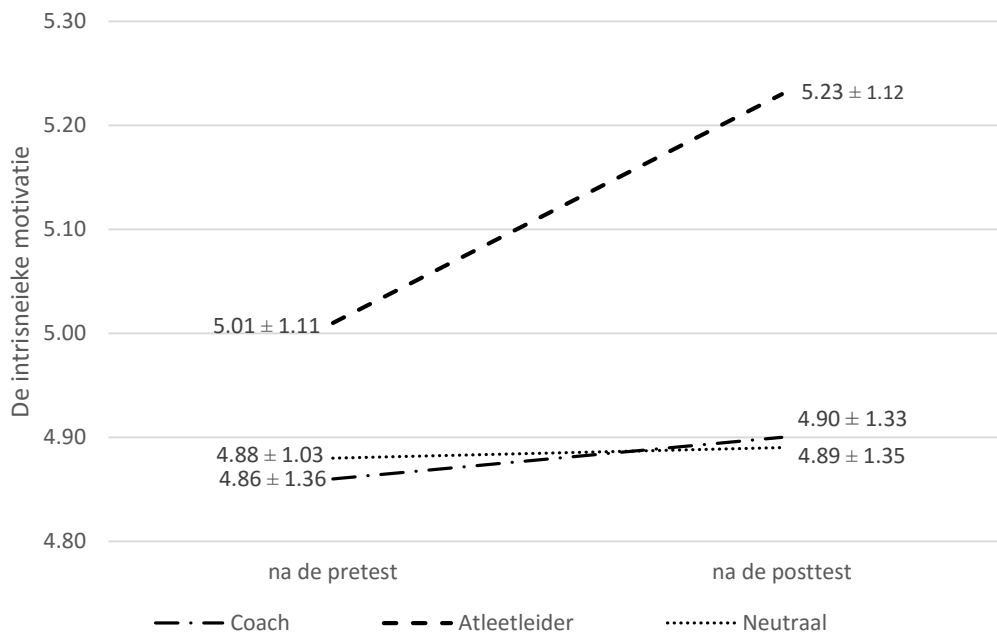
Test van H1: Invloed van de atleetleider of de coach op de voldoening van de nood aan competentie

De voldoening van de nood aan competentie werd op dezelfde manier gemeten als in Studie 1. Uit de resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test blijkt dat de conditie waarin de atleetleider gestimuleerd werd om competentie-ondersteunende feedback te geven een significante stijging ($p = .008$) veroorzaakt in de voldoening van de nood aan competentie bij de spelers. Daarnaast vinden we geen significant verschil in de coach-conditie en de neutrale conditie. De resultaten van deze test zijn terug te vinden in Figuur 16. De Kruskal-Wallis Test gaf enkel een significante verschil in progressie weer tussen de atleetleider-conditie en de neutrale conditie.

Figuur 16. De gepercipieerde voldoening van de nood aan competentie (gemeten met de NSNF schaal) in de drie experimentele condities van Studie 2.



Figuur 17. De intrinsieke motivatie van de spelers in de drie experimentele conditie van Studie 2.



Test van H2: Invloed van de atleetleider of de coach op de intrinsieke motivatie

Uit de resultaten van de Wilcoxon Signed-Rank Test blijkt dat enkel in de atleetleider-conditie een significante stijging voor komt ($p = .02$). De resultaten van deze test zijn terug te vinden in Figuur 17. Na uitvoering van een Kruskal-Wallis Test vinden we geen significante verschillen in progressies tussen de condities.

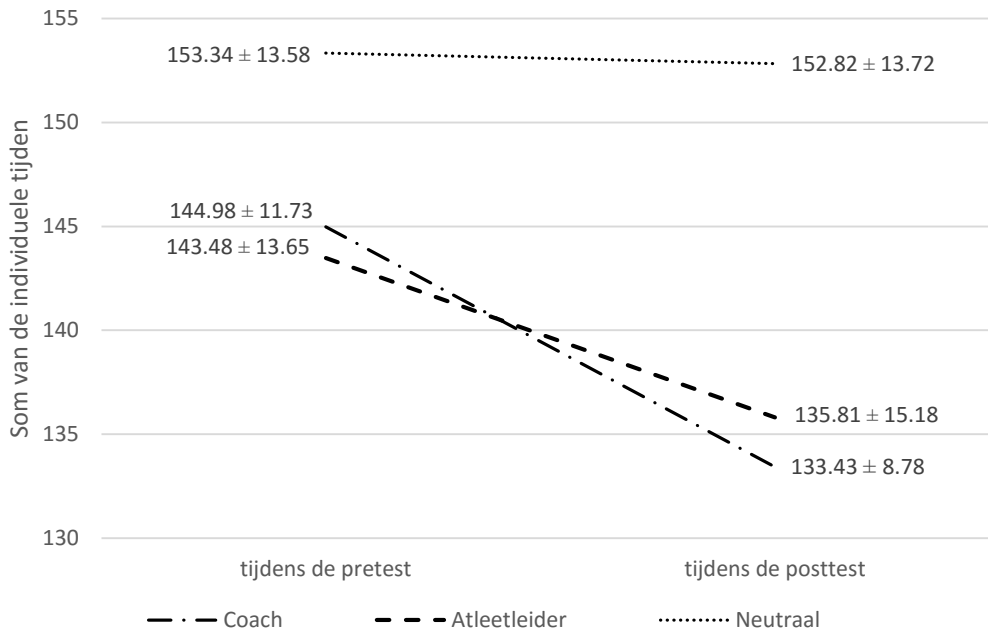
Test van H3: Invloed van de atleetleider of de coach op de prestatie

Zoals eerder vermeld werd zowel de snelheid van uitvoering als het aantal gemaakte scores bijgehouden. Beide vormen van prestatie worden afzonderlijk besproken.

Snelheid van uitvoering. De snelheid van uitvoering werd bepaald als de tijd (in seconden) dat een individu nodig had om de oefening 10 keer uit te voeren. Een snellere uitvoering wijst dus op een betere prestatie. In Figuur 18 staat de individuele prestatie op zowel de pretest als de posttest in de vier verschillende condities. Om de prestatie tussen de pre- en de posttest binnen de verschillende condities te vergelijken gebruiken we de parametrische Repeated Measures Anova. Uit de resultaten bleek dat er een verbetering was tussen de pre- en posttest in beide condities waar er competentie-ondersteuning geboden wordt ($p < .001$ in beide condities). Enkel in de neutrale conditie komt geen significant verschil voor tussen de pre- en posttest.

Wanneer we de condities onderling vergelijken vinden we dat de competentie-ondersteunende condities significant verschillen van de neutrale conditie ($p < .001$ in beide gevallen). Onderling verschillen de competentie-ondersteunende condities niet van elkaar. Deze resultaten bevestigen dat wanneer er positieve competentie-ondersteuning geboden wordt door de coach (H3a) of atleetleider (H3b) er een positief effect optreedt op vlak van prestatie.

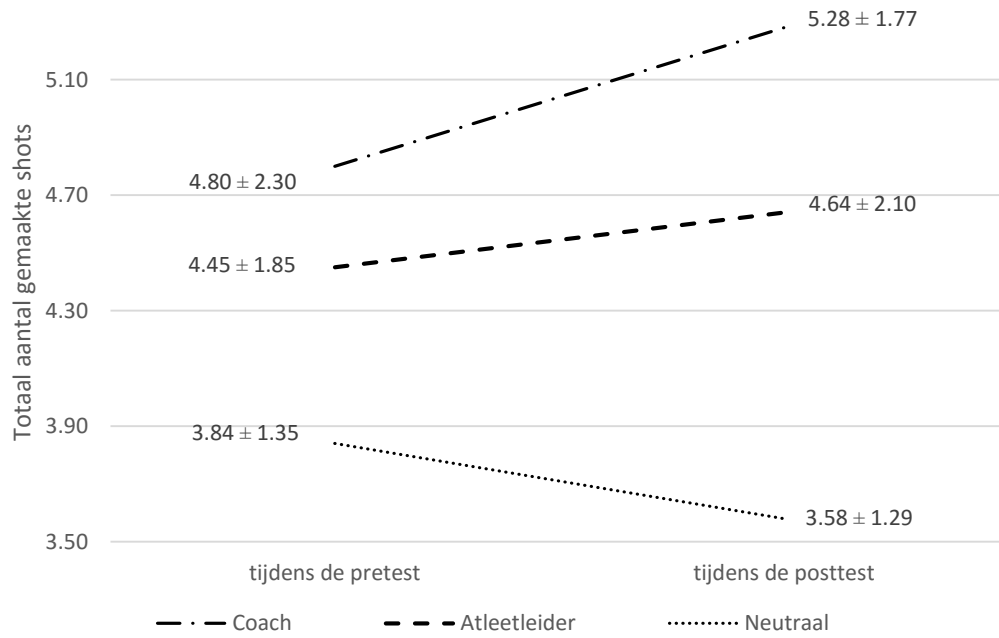
Figuur 18. De som van de individuele tijden (in seconden) van de spelers in de drie experimentele condities van Studie 2.



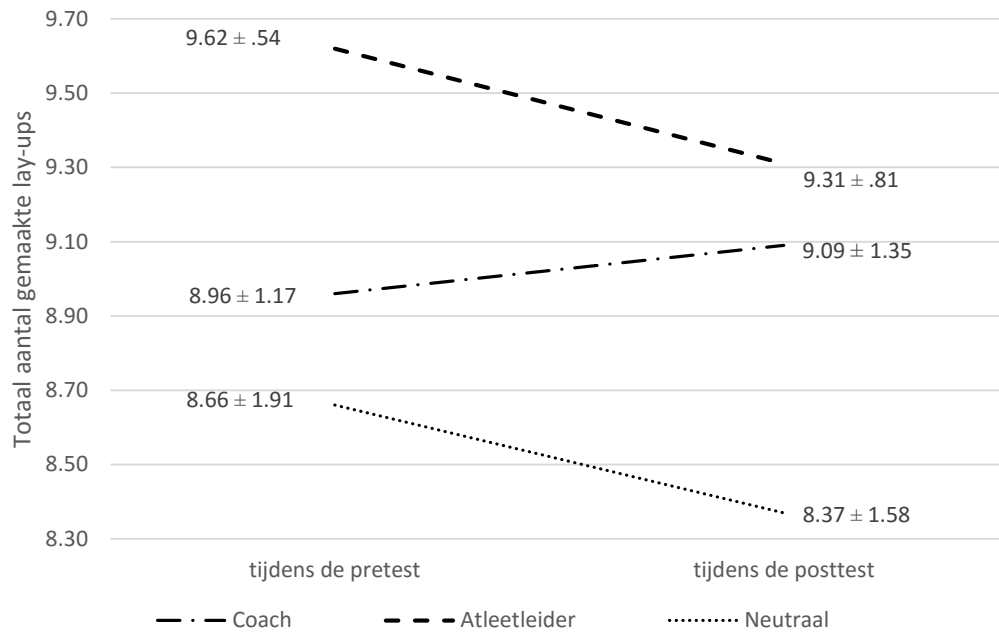
Aantal gemaakte scores. Het aantal gemaakte scores werd bijgehouden per individu. Een hoger aantal scores wijst op een betere prestatie. Om de prestatie tussen de pre- en de posttest te vergelijken gebruikten we de niet-parametrische Wilcoxon Signed-Rank Test. Na analyse van de verschillende condities met de Wilcoxon Signed-Rank Test vinden we geen significante verschillen voor het totaal aantal gemaakte scores binnen de condities. Wanneer we deze variabele opsplitsen in het totaal aantal gemaakte shots en het totaal aantal gemaakte lay-ups bekomen we een significante daling in het aantal gemaakte lay-ups ($p = .048$) in de atleetleider-conditie. Hiernaast zien we ook dat het totaal aantal scores in de neutrale conditie daalt ($p = .03$).

Om de progressie te vergelijken tussen de verschillende condities onderling maken we gebruik van een Kruskal-Wallis Test. We vinden een significant verschil voor het totaal aantal scores en totaal aantal gemaakte schots tussen de coach-conditie en de neutrale conditie ($p = .009$; $p = .03$). De coach-conditie maakt significant meer progressie in het aantal gescoorde lay-ups dan de atleetleider-conditie ($p = .03$). Verder vinden we geen significante verschillen.

Figuur 19a. Het totaal aantal gemaakte shots in de drie experimentele condities van Studie 2.



Figuur 19b. Het totaal aantal gemaakte lay-ups in de drie experimentele condities van Studie 2.



Discussie

In het huidige onderzoek wilden we het effect van competentie-ondersteunende feedback van de coach en/of de atleetleider nagaan op de intrinsieke motivatie en de prestatie van het team.

Impact van Leiders op de Voldoening van de Nood aan Competentie

De resultaten van Studie 1 ondersteunen Hypothese 1. We vinden dat de spelers steeds een verhoging in de voldoening van de nood aan competentie ervaren wanneer competentie-ondersteunende feedback wordt geboden door de coach en/of atleetleider. Eerder onderzoek van Allen & Howe (1998) gaf reeds aan dat positieve feedback van de coach leidt tot een grotere voldoening van de nood aan competentie bij de spelers. Aanvullend toonde onderzoek binnen volleybal dat positieve ondersteunende feedback van de coach een predictor is voor een hoger gevoel van competentie in de ploeg (Fransen et al., 2012). Deze bevindingen werden hier echter niet getest binnen een experimenteel design waardoor geen causale verbanden konden worden aangetoond.

Fransen, Haslam et al. (2015) vonden deze verhoging in het gevoel van competentie ook terug wanneer de atleetleider positieve feedback gaf. Wel moet gezegd worden dat in dit experiment gebruik gemaakt werd van een externe atleetleider en een taak die weinig interactie vereiste tussen de teamleden. Huidig onderzoek bouwde verder op dit experiment door een interactieve taak te gebruiken waarbij de echte atleetleider van het team competentie-ondersteunende feedback gaf. Ons onderzoek bevestigde de eerder gevonden resultaten, de atleetleider kan door het geven van competentie-ondersteunende feedback de gevoelens van competentie en de intrinsieke motivatie van zijn teamleden verhogen. Ook voor de coach in Studie 1 (de onderzoeksmedewerker) werd gevonden dat hij door competentie-ondersteuning te bieden de gevoelens van competentie en de intrinsieke motivatie kan verhogen. Wanneer we in Studie 2 de echte coach gebruikten, vonden we geen significante verbetering terug in de gevoelens van competentie en de intrinsieke motivatie van de spelers. Een combinatie van beide leidersfiguren bleek geen meerwaarde te hebben ten opzichte van de individuele situaties. Zoals verwacht vinden we geen verbetering terug wanneer er geen competentie-ondersteuning geboden wordt.

Deze resultaten geven aan dat de atleetleider van de ploeg een grotere invloed kan uitoefenen op de voldoening van de nood aan competentie dan de coach. Loughhead & Hardy (2005) gaven reeds aan dat een verschil bestaat in de invloed die de coach en atleetleiders uitoefenen op de ploeg.

Impact van Leiders op de Intrinsieke Motivatie

Tot dusver is reeds veel onderzoek gepubliceerd over de link tussen competentie-ondersteuning van een leidersfiguur en een verhoging in intrinsieke motivatie (Mouratidis et al., 2008; Davies et al., 2015; Ryan & Deci, 2000b; Ryan, Vallerand, & Deci, 1984). Hypothese 2 wordt bevestigd door de resultaten van Studie 1. Wanneer de coach en/of de atleetleider competentie-ondersteunende feedback bieden gaan de spelers meer intrinsiek gemotiveerd zijn bij het uitvoeren van de taak. Dit wil zeggen dat zowel de atleetleider binnen de ploeg als een externe coach erin slagen om een verhoogde intrinsieke motivatie op te wekken bij de spelers door competentie-ondersteunende feedback te bieden. In de neutrale conditie vinden we zoals verwacht geen verschil in intrinsieke motivatie bij de spelers. De gevonden resultaten liggen in de lijn van de verwachtingen die op basis van de Zelf-Determinatie Theorie werden vooropgesteld (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000b; Van den Broeck et al., 2008 en 2009). Het bieden van competentie-ondersteunende feedback vanuit een leiderspositie zorgt ervoor dat de spelers een hoger gevoel van competentie ervaren wat leidt tot een hogere intrinsieke motivatie. We merken hier op dat we geen sterker effect terugvinden wanneer de coach en atleetleider samen feedback geven dan wanneer slechts één van beiden dit doet.

In de resultaten van Studie 2 vinden we, net als bij de voldoening van de nood aan competentie, enkel een significante verhoging in intrinsieke motivatie wanneer de atleetleider competentie-ondersteunende feedback geeft. In de conditie waar de coach competentie-ondersteunende feedback geeft en de neutrale conditie vinden we geen verschil in motivatieniveau van de spelers.

Een bedenking die we kunnen formuleren bij het verschil in resultaten tussen Studie 1 en Studie 2 is dat de coach in Studie 2 een veel minder uitgesproken invloed heeft op het vervullen van de nood aan competentie en de intrinsieke motivatie van de spelers. Eén van de voornaamste verschillen in het design van beide studies was dat in Studie 1 extreme competentie-ondersteunende feedback geboden werd door een externe coach (hier steeds een lid van het onderzoeksteam). We vermoeden dat het voor de echte coaches (in Studie 2) meer dan een korte interventie vereist om gewoon te worden aan het geven van extreme competentie-ondersteunende feedback. Ze hebben immers hun eigen stijl van feedback geven ontwikkeld en passen deze reeds sinds het begin van het seizoen toe. De atleetleider van de ploeg heeft daarentegen nog niet meteen

de gewoonte om feedback te geven aan de andere spelers. Hij verkeert echter wel in een autoritaire positie waardoor via een kleine interventie de spelers dit verschil sneller gaan oppikken.

Verder gaf de coach in Studie 2 reeds feedback in de pretest, wat niet gebeurde door de onderzoeksmedewerker in Studie 1, hij was volledig neutraal in de pretest. Dit kan ervoor zorgen dat er een kleiner verschil is in gepercipieerde competentie-ondersteuning tussen de pretest en de posttest in Studie 2. Het is natuurlijk ook mogelijk dat de impact van de atleetleider op de voldoening van de nood aan competentie en intrinsieke motivatie gewoon sterker is dan die van de coach zoals reeds gevonden werd door Loughhead & Hardy (2005).

Impact van Leiders op de Prestatie

Tot slot vinden we ook ondersteuning voor Hypothese 3. Wanneer de coach en/of de atleetleider competentie-ondersteunende feedback geven, gaat dit naast een invloed op motivatie ook een invloed hebben op de prestatie (enkel de atleetleider had een positieve invloed op motivatie in Studie 2). Deze prestatievariabele werd opgedeeld in de snelheid van uitvoering enerzijds en het aantal gemaakte scores anderzijds. Het aantal gemaakte scores delen we verder op in het aantal gemaakte shots en het aantal gemaakte lay-ups. In elke conditie waar competentie-ondersteuning geboden wordt, vinden we een verbetering in de snelheid van uitvoering, dewelke niet aanwezig was in de neutrale conditie. We vonden in Studie 1 geen enkele verandering in het aantal gemaakte scores, noch in het aantal gemaakte shots, noch in het aantal gemaakte lay-ups. In Studie 2 vonden we een daling in het totaal aantal scores wanneer er geen competentie-ondersteuning geboden werd. In de atleetleider-conditie merken we verder nog een kleine daling op in het aantal gemaakte lay-ups terwijl het totaal aantal scores niet significant verschilde.

Uit de combinatie van de twee prestatievariabelen, snelheid en het aantal gemaakte scores, kunnen we besluiten dat we netto een verbetering hebben in prestatie aangezien de test sneller wordt uitgevoerd zonder wijziging in het aantal gemaakte scores (afgezien van de lichte daling van het aantal gescoorde lay-ups in de atleetleider-conditie in Studie 2).

Onze resultaten bevestigen eerder onderzoek over de impact van competentie-ondersteuning door de atleetleider op de prestatie van de ploeg (Fransen, Haslam et al., 2015; Fransen, Steffens et al., 2016). Hiernaast is er ook bevestiging gevonden voor het positieve effect dat competentie-ondersteuning door de coach heeft op de ploeg (De Backer et al., 2011; Hagger, & Chatzisarantis, 2007). Deze masterproef is het eerste onderzoek dat dit effect kan aantonen in een experimenteel design.

Als we de impact van de coach en de atleetleider onderling vergelijken merken we niet meteen een verschil wanneer we kijken naar de snelheid van uitvoering. Het is mogelijk dat zowel de coach als de atleetleider een even groot effect uitoefenen op de prestatie van de ploeg. Een tweede mogelijkheid is dat er een plafond wordt bereikt in de prestatieverbetering. Dit impliceert dat de atleetleider en de coach beiden de maximaal mogelijke verbetering van de ploeg bereiken hoewel ze beiden toch een verschillend effect zouden kunnen hebben. Dezelfde bedenking omtrent het plafondefect kunnen we maken voor de conditie waar de atleetleider en de coach samen competentie-ondersteunende feedback geven in Studie 1.

Sterktes van dit Onderzoek

De huidige resultaten zorgen voor een nieuw inzicht in de manier waarop competentie-ondersteuning van leiders een invloed kan hebben op het team. In eerder onderzoek is tot dusver zeer weinig aandacht besteed aan de vergelijking tussen het effect van de atleetleider en de coach in eenzelfde setting. Dit onderzoek heeft de invloed van competentie-ondersteuning door de coach en de atleetleider afzonderlijk getest in eenzelfde setting. Daarnaast heeft huidig onderzoek ook een extra inzicht verschaft over de interactie tussen de invloed van de coach en de invloed van de atleetleider door ze in eenzelfde setting tegelijk competentie-ondersteuning te laten bieden.

Een duidelijke sterkte van dit onderzoek is ook hoe de externe validiteit verder verhoogd wordt in vergelijking met eerder opgestelde studies (Fransen, Steffens et al., 2016). Om dit doel te bereiken, maakten we gebruik van een interactieve basketbaltest die werd uitgevoerd door volledige, bestaande teams. Verder manipuleerden we de competitie-ondersteuning van de echte atleetleider en de echte coach, in plaats van externe onderzoeksmedewerkers te gebruiken.

Praktische Implicaties

Een eerste belangrijke implicatie van huidig onderzoek is dat positieve competentie-ondersteuning door een leidersfiguur, zijnde de coach of de atleetleider, een positieve invloed zal hebben op de ploeg. Dit start met het vervullen van de nood aan competentie wat zorgt voor een verhoogde intrinsieke motivatie bij de spelers. Dit fenomeen werd reeds beschreven in onderzoek over de Zelf-Determinatie Theorie (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000b; Van den Broeck et al., 2008 en 2009). Zeer concreet betekent dit dus dat de coach een positieve invloed kan hebben op de motivatie en prestatie van zijn ploeg door op een competentie-ondersteunende manier feedback te geven. Naast dit rechtstreekse effect kan de coach ook onrechtstreeks via de atleetleider van zijn ploeg een soortgelijk (zoals in Studie 1) effect of juist een veel sterker effect

(zoals in Studie 2) bekomen. Als coach is het dus zeer belangrijk om je atleetleider te sturen in het geven van competentie-ondersteunende feedback om de prestatie van het team te maximaliseren.

De prestatieverbetering die we in dit onderzoek terugvinden uit zich voornamelijk in een verbetering van de snelheid van uitvoering en niet in een verhoogd aantal scores. Dit resultaat is volgens ons te wijten aan het feit dat snelheid veel gevoeliger is aan verandering door een verhoogde motivatie dan het al dan niet scoren van een shot of lay-up. Ondanks dat we geen verbetering vinden in het aantal gemaakte scores is dit een positief resultaat. De spelers werken immers op een hogere snelheid en kunnen toch hun shotpercentages gelijk houden. Deze bevindingen inzake snelheid van uitvoering lopen in lijn met eerder onderzoek van Fransen, Steffens et al. (2016). Zij vonden een verbetering in snelheid van uitvoering wanneer de atleetleider positief vertrouwen uitte naar de ploeg toe. De stagnatie die wij vonden in de shotefficiëntie is verschillend van eerdere bevindingen van Fransen, Haslam et al. (2015). Zij vonden een verbetering in shotpercentage wanneer de atleetleider een hoog vertrouwen in de ploeg toonde door competentie-ondersteunende feedback te bieden. Dit verschil is mogelijk te wijten aan het feit dat zij in hun onderzoek een gesloten beweging uitvoerde waarbij de spelers vanuit stilstand een shot namen en er geen tijdsdruk was. In het huidige onderzoek heeft het shot dat genomen wordt een hogere moeilijkheidsgraad door de beweging die vooraf gaat en de grote tijdsdruk aangezien de spelers de oefening zo snel mogelijk moesten uitvoeren.

Een mogelijke verklaring voor de verschillende resultaten omtrent de voldoening van de nood aan competentie en intrinsieke motivatie, is dat de atleetleider zich in een betere positie bevindt om deze te beïnvloeden, namelijk op het veld, dicht bij de spelers. Op die manier zal de atleetleider eerder een motiverende rol op zich nemen en de coach de instructie en corrigerende feedback voor zijn rekening nemen (Loughead & Hardy, 2005). De resultaten van Studie 2 impliceren dat de atleetleider met een korte interventie genoeg middelen heeft om een groter effect op de voldoening van de nood aan competentie en de intrinsieke motivatie teweeg te brengen dan de coach.

Beperkingen van Huidig Onderzoek

Ondanks de meerwaarde die dit onderzoek met zich meebrengt bovenop eerder onderzoek (bijvoorbeeld het gebruik van de oorspronkelijke coach en atleetleider en het werken met bestaande teams) zijn er toch nog enkele beperkingen. Eén van de meest voor de hand liggende beperkingen is dat we in het huidige onderzoek niet differentiëren tussen verschillende soorten

stijlen van feedback geven. Zoals eerder besproken werd er in Studie 1 zeer sterk competentie-ondersteunende feedback gegeven door de externe coach. Deze feedback werd steeds op een gestandaardiseerde manier gegeven. In Studie 2 konden we slechts de coach sturen richting een gewenste feedbackstijl. De controle die we hierop uitvoerde was dan ook beperkt tot de kwantiteit van de feedback terwijl de kwaliteit een essentieel aspect is van het bieden van competentie-ondersteuning.

Verder is de tijd waarover de interventie loopt zeer beperkt. In Studie 2 werd de coach van de ploeg tussen de pre- en posttest kort gebriefd over het geven van competentie-ondersteunende feedback terwijl we in Studie 1 werkte met geoefende onderzoeksmederwerkers. Zoals eerder besproken is het op een beperkte tijdsperiode heel moeilijk om de stijl van feedback geven te veranderen. De coach werkt immers al zeer lange tijd op zijn eigen manier. Alle coaches op eenzelfde manier feedback doen geven is dus zeer moeilijk in het design van het huidige onderzoek.

Een tweede beperking van huidig onderzoek is dat we in Studie 2 wel een effect vinden op de prestatie, maar slechts een beperkt effect op de intrinsieke motivatie. Wanneer de atleetleider positieve competentie-ondersteuning biedt, vinden we wel een verhoogde intrinsieke motivatie. Wanneer de coach competentie-ondersteuning biedt, vinden we echter geen verschil terug in Studie 2. Naast het conceptueel kader van de Zelf-Determinatie Theorie zouden andere mechanismen aan de basis kunnen liggen van deze verhoging in prestatie. Een voorbeeld van een ander mechanisme dat kan spelen is dat de leider door zijn competentie-ondersteuning ook een gevoel van een gezamenlijke identiteit creëert, wat dan het verdere effect op prestatie kan verklaren. Dit mechanisme kadert binnen de sociale identiteitstheorie en werd reeds eerder bevestigd in de sportcontext (Ellemers, De Gilder, & Haslam, 2004; Fransen, Haslam et al., 2015; Fransen, Steffens et al., 2016; Haslam, Powell, & Turner, 2000). Naast dit gevoel van gezamenlijke identiteit is het ook mogelijk dat de competentie-sturing door de coach en/of atleetleider leidt tot een verhoogd teamvertrouwen bij de spelers, wat op zijn beurt leidt tot een betere prestatie. Ook deze theorie werd reeds eerder getoetst en bevestigd in de sportcontext (Fransen et al., 2012; Fransen, Coffee et al., 2014; Fransen, Decroos et al., 2015; Stajkovic, Lee, & Nyberg, 2009).

Een laatste bemerking die we maken is dat we in Studie 2 niet altijd een geslaagde manipulatie uitkwamen. Een voorbeeld hiervan is de minder optimale manipulatie de competentieondersteuning van de coach in Studie 1. Hij werd hier ook als competentie-

ondersteunend gezien in de atleetleider-conditie. Dit kan mogelijk verklaard worden doordat de coach (in dit geval de onderzoeksmedewerker) de atleetleider bijstuurt en deze ook een score moet geven op de competentie-ondersteuning die hij ervaart van de coach. Op deze manier geeft de coach dus indirect competentieondersteuning.

Suggesties voor Volgend Onderzoek

Wanneer men verder zou bouwen op dit onderzoek is het naar onze mening cruciaal om een opdeling te maken binnen de stijl van feedback door bijvoorbeeld een score te geven op de overtuiging waarmee de coach de feedback geeft (of de mate waarin de spelers de overtuiging ervaren). Naast de stijl van feedback is ook de inhoud cruciaal. De inhoud kan men analyseren door competentie-ondersteunende feedback op te splitsen in technische of tactische feedback, en deze apart te turven (of alweer de spelers dit laten scoren). Op die manier zou men duidelijkere conclusies kunnen trekken over de voordelen van competentie-ondersteunende feedback ten opzichte van andere soorten feedback.

Een tweede essentiële uitbreiding op huidig onderzoek kan gemaakt worden door over te stappen naar een longitudinaal onderzoek. Dit soort design ligt eerder in de lijn met hoe een realistische competitie in ploegsporten fungeert. In onze ogen zullen er duidelijkere verschillen kunnen ontwikkelen naar prestatie en motivatie toe wanneer de coachingstijl over een langere periode wordt aangepast. De effecten die in huidig onderzoek in een momentopname bereikt zijn, zouden waarschijnlijk uitvergroot worden wanneer men op lange termijn competentie-ondersteuning biedt.

Een eventueel laatste stap in deze lijn van onderzoeken die de experimentele context dichter bij de realiteit brengt, bestaat er in om een rechtstreekse competitie met een tegenstander toe te voegen. Huidig onderzoek is een goede referentie voor het verbeteren van motivatie en prestatie op training. Naar onze mening zijn er echter nog veel mogelijkheden te verkennen om het effect van competentie-ondersteuning op wedstrijdprestatie te onderzoeken. In geen enkele studie tot dusver is rekening gehouden met de invloed die de tegenstander kan hebben op de motivatie en prestatie. Het is echter niet evident om gestandaardiseerde protocollen op te stellen en effectief te volgen in dergelijk design. Om deze reden hebben wij gekozen voor een taak zonder interactie met een tegenploeg.

Tot slot heeft huidig onderzoek zich gefocust op jeugdspelers in het basketbal. Toekomstig onderzoek is nodig om te onderzoeken of deze resultaten veralgemeend kunnen worden naar

ploegen met oudere of jongere spelers, damesploegen, ploegen op andere niveaus en ten slotte ploegen in andere sporten.

Conclusies

Huidig onderzoek bouwt verder op eerdere studies rond de invloed die leidersfiguren kunnen hebben op de ploeg door competentie-ondersteunende feedback te geven. Dit onderzoek werd opgestart vanuit het conceptueel kader van de Zelf-Determinatie Theorie (Deci & Ryan, 2008; Ryan & Deci, 2000a) waarbij we de competentie-ondersteuning van leidersfiguren manipuleerden. Deze competentie-ondersteuning zou uit een Zelf-Deterministisch oogpunt een positieve invloed kunnen hebben op de intrinsieke motivatie en prestatie.

In het onderzoek werden twee experimenten uitgevoerd. Wanneer we werkten met een externe coach en echte atleetleider die extreme competentie-ondersteunende feedback gaven, vonden we een verhoging van de intrinsieke motivatie en ook van de prestatie. Wanneer we in Studie 2 werkten met de echte coach en atleetleider vonden we alweer een verbetering in prestatie maar enkel de atleetleider had een positieve invloed op de intrinsieke motivatie van de spelers.

We kunnen uit dit onderzoek besluiten dat binnen basketbal succes bereikt kan worden door gebruik te maken van de leiderschapskwaliteiten van de coach alsook die van de leiders in de ploeg zelf. De andere spelers het gevoel geven dat ze competent zijn in wat ze doen, of ze een concreet pad aanbieden naar competent zijn, zal een belangrijke stap zijn in het bereiken van succes.

Referenties

- Allen, J., & Howe, B. L. (1998). Player ability, coach feedback, and female adolescent athletes' perceived competence and satisfaction. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 20(3), 280.
- Amorosea, A. J., & Anderson-Butcher, D. (2007). Autonomy-supportive coaching and self-determined motivation in high school and college athletes: A test of self-determination theory. *Psychology of Sport and Exercise*, 8, 654–670.
- Blanchard, C. M., Amiot, C. E., Perreault, S., Vallerand, R. J., & Provencher, P. (2009). Cohesiveness, coach's interpersonal style and psychological needs: Their effects on self-determination and athletes' subjective well-being. *Psychology of Sport and Exercise*, 10(5), 545–551.
- Cotterill, S. T., & Fransen, K. (2016). Athlete leadership in sport teams: Current understanding and future directions. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, In press.
- Crozier, A. J, Loughead, T. M., & Munroe-Chandler, K. J. (2013). Examining the Benefits of Athlete Leaders in Sport. *Journal of Sport Behavior*, 36(4), 346.
- Davies, B., Nambiar, N., Hemphill, C., Devietti, E., Massengale, A., & McCredie, P. (2015). Intrinsic motivation in Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 86(8), 8-13.
- De Backer, M., Boen, F., Ceux, T., De Cuyper, B., Høigaard, R., Callens, F., ... & Vande Broek, G. (2011). Do perceived justice and need support of the coach predict team identification and cohesion? Testing their relative importance among top volleyball and handball players in Belgium and Norway. *Psychology of Sport and Exercise*, 12(2), 192-201.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The General Causality Orientations Scale: Self-Determination in Personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182.
- Dragos, P. F. (2014). Study regarding the role of motivation in the sport performance activities. *Baltic Journal of Health and Physical Activity*, 6(1), 45-55.

- Ellemers, N., De Gilder, D., & Haslam, S. A. (2004). Motivating individuals and groups at work: A social identity perspective on leadership and group performance. *Academy of Management Review*, 29(3), 459-478.
- Enoksen, E. (2011). Drop-out rate and drop-out reasons among promising Norwegian track and field athletes: A 25 year study. *Norwegian Open Research Archives*, 19-43.
- Ericsson, K. A., Prietula, M. J., & Cokely, E. T. (2007). The making of an expert. *Harvard Business Review*, 85(7/8), 114.
- Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of Educational Administration*, 49(3), 256-275.
- Fan, W., & Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 22-39.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J., & Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20(3), 257-274.
- Fransen, K., Vanbeselaere, N., Exadaktylos, V., Vande Broek, G., De Cuyper, B., Berckmans, D., ... & Boen, F. (2012). "Yes, we can!": Perceptions of collective efficacy sources in volleyball. *Journal of Sports Sciences*, 30(7), 641-649.
- Fransen, K., Coffee, P., Vanbeselaere, N., Slater, M., De Cuyper, B., & Boen, F. (2014). The impact of athlete leaders on team members' team outcome confidence: A test of mediation by team identification and collective efficacy. *The Sport Psychologist*, 28(4), 347-360.
- Fransen, K., Kleinert, J., Dithurbide, L., Vanbeselaere, N., & Boen, F. (2014). Collective efficacy or team outcome confidence? Development and validation of the Observational Collective Efficacy Scale for Sports (OCESS). *International Journal of Sport Psychology*, 45, 121-137.
- Fransen, K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G., & Boen, F. (2014). The myth of the team captain as principal leader: extending the athlete leadership classification within sport teams. *Journal of Sports Sciences*, 32(14), 1389-1397.

- Fransen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., & Boen, F. (2015). Believing in “us”: Exploring leaders’ capacity to enhance team confidence and performance by building a sense of shared social identity. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 21(1), 89.
- Fransen, K., Decroos, S., Vanbeselaere, N., Vande Broek, G., De Cuyper, B., Vanroy, J., & Boen, F. (2015). Is team confidence the key to success? The reciprocal relation between collective efficacy, team outcome confidence, and perceptions of team performance during soccer games. *Journal of Sports Sciences*, 33(3), 219-231.
- Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Loughhead, T., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G., & Boen, F. (2015a). The art of athlete leadership: Identifying high-quality leadership at the individual and team level through Social Network Analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 37(3), 274-290.
- Fransen, K., Van Puyenbroeck, S., Loughhead, T., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Vande Broek, G., & Boen, F. (2015b). Who takes the lead? Social network analysis as a pioneering tool to investigate shared leadership within sports teams. *Social Networks*, 43, 28-38.
- Fransen, K., Steffens, N. K., Haslam, S. A., Vanbeselaere, N., Vande Broek, G., & Boen, F. (2016). We will be champions: Leaders' confidence in ‘us’ inspires team members' team confidence and performance. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. In press.
- Gillet, N., Berjot, S., Vallerand, R. J., & Amoura, S. (2012). The role of autonomy support and motivation in the prediction of interest and dropout intentions in sport and education settings. *Basic and Applied Social Psychology*, 34(3), 278-286.
- Gladwell, M. (2008). *Outliers: The Story of Success*. Hachette UK.
- Glenn, S., Horn, T., Campbell, W., & Burton, D. (2003). Interactive Effects of Perceived Coach and Peer Leadership Styles on Young Athletes’ Psychosocial Status and Perceptions of Team Motivational Climate. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 25, 4-18.
- Gottfried, A. E. (1985). Academic Intrinsic Motivation in Elementary and Junior High School Students. *Journal of Educational Psychology*, 77(6), 631-645.
- Gottfried, A. E. (1990). Academic Intrinsic Motivation in Young Elementary School Children. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 525-538.

- Guay, F., Boggiano, A. K., & Vallerand, R. J. (2001). Autonomy support, intrinsic motivation, and perceived competence: Conceptual and empirical linkages. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(6), 643-650.
- Hagger, M. S., & Chatzisarantis, N. L. (2007). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Exercise and Sport*. Human Kinetics.
- Haslam, S. A., Powell, C., & Turner, J. (2000). Social identity, self- categorization, and work motivation: rethinking the contribution of the group to positive and sustainable organisational outcomes. *Applied Psychology*, 49(3), 319-339.
- Hollembeak, J., & Amorose, A. J. (2005). Perceived Coaching Behaviors and College Athletes' Intrinsic Motivation: A Test of Self-Determination Theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(1), 20-36.
- Jones, H. G. (1991). Motivation for higher performance at Volvo. *Long Range Planning*, 24(5), 92-104.
- Lepper, M. R., Henderlong, J., & Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and Extrinsic Motivational Orientations in the Classroom: Age Differences and Academic Correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184–196.
- Loughead, T. M., & Hardy, J. (2005). An examination of coach and peer leader behaviors in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 6(3), 303-312.
- Loughead, T. M., Hardy, J., & Eys, M. A. (2006). The Nature of Athlete Leadership. *Journal of Sport Behavior*, 29(2), 142.
- Mallet, C. J. (2005). Self Determination Theory: A Case Study of Evidence-Based Coaching. *The Sport Psychologist*, 19, 417-429.
- McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 60(1), 48-58.
- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Lens, W., & Sideridis, G. (2008). The motivating role of positive feedback in sport and physical education: Evidence for a motivational model. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30(2), 240-268.

- Mouratidis, A., Vansteenkiste, M., Sideridis, G., & Lens, W. (2011). Vitality and interest–enjoyment as a function of class-to-class variation in need-supportive teaching and pupils' autonomous motivation. *Journal of Educational Psychology, 103*(2), 353.
- Niemiec, C., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom. *Theory and Research in Education, 7*(2), 133–144.
- Price, M. S., & Weiss, M. R. (2011). Peer leadership in sport: Relationships among personal characteristics, leader behaviors, and team outcomes. *Journal of Applied Sport Psychology, 23*(1), 49-64.
- Price, M. S., & Weiss, M. R. (2013). Relationships among coach leadership, peer leadership, and adolescent athletes' psychosocial and team outcomes: A test of transformational leadership theory. *Journal of Applied Sport Psychology, 25*(2), 265-279.
- Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of shapiro-wilk, kolmogorov-smirnov, lilliefors and anderson-darling tests. *Journal of Statistical Modeling and Analytics, 2*(1), 21-33.
- Riemer, H. A., & Chelladurai, P. (1995). Leadership and satisfaction in athletics. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 17*, 276-293.
- Riemer, H. A., & Chelladurai, P. (1998). Development of the athlete satisfaction questionnaire (ASQ). *Journal of Sport and Exercise Psychology, 20*, 127-156.
- Rutten, C., Vissers, N., Boen, F., & Seghers, J. (2015). Changes in children's autonomous motivation toward physical education during transition from elementary to secondary school: A self-determination perspective. *Journal of Teaching in Physical Education.*
- Ryan, R. M., Vallerand, R. J., & Deci, E. L. (1984). Intrinsic motivation in sport: A cognitive evaluation theory interpretation. *Cognitive Sport Psychology, 231-242.*
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54-67.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68.

- Stajkovic, A. D., Lee, D., & Nyberg, A. J. (2009). Collective efficacy, group potency, and group performance: meta-analyses of their relationships, and test of a mediation model. *Journal of Applied Psychology, 94*(3), 814.
- Tiwari, V., Tiwari, P. S. N., & Sharma, K. (2014). Academic motivation and school performance among students. *Indian Journal of Health and Wellbeing, 5*(4), 437A.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., & De Witte, H. (2008). *Self-determination theory: A theoretical and empirical overview in occupational health psychology*. Nottingham UK: Nottingham University Press.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Lens, W., & Andriessen, M. (2009). De zelf-determinatie theorie: kwalitatief goed motiveren op de werkvloer. *Gedrag & Organisatie, 22*(4), 316-335.
- Vansteenkiste, M., Zhou, M., Lens, W., & Soenens, B. (2005). Experiences of autonomy and control among Chinese learners: Vitalizing or immobilizing? *Journal of Educational Psychology, 97*(3), 468.
- Vincer, D., & Loughhead, T. M. (2010). The relationship among athlete leadership behaviors and cohesion in team sports. *Sport Psychologist, 24*(4), 448.
- Watson, C. B., Chemers, M. M., & Preiser, N. (2001). Collective efficacy: A multilevel analysis. *Personality and Social Psychology Bulletin, 27*(8), 1057-1068.
- Yousaf, A., Yang, H., & Sanders, K. (2015). Effects of intrinsic and extrinsic motivation on task and contextual performance of Pakistani professionals: the mediating role of commitment foci. *Journal of Managerial Psychology, 30*(2), 133-150.

Appendix A: Deelnemende Clubs Studie 1

Hier onder staan alle clubs voor Studie 1 gecontacteerd zijn. De clubs die vetgedrukt staan, hebben effectief deelgenomen.

1. Kangoeroes Basket Willebroek
2. BC Cobras Schoten-Brasschaat
3. Basket Bonheiden
4. Aartselaar BBC
5. L.S.V. Basket Landen
6. BC Grimbergen
7. Bavi Vilvoorden
8. **Tigers Halle**
9. BBC Deinze-nazareth
10. BBC Falco Gent
11. BBC Grembergen
12. BBC Jeugd Gentson
13. Basics Melsele
14. **GSG Aarschot**
15. A&T Basket Betekom
16. **Stella Artois Leuven Bears**
17. **Clem Scherpenheuvel**
18. BC Sharks Diest
19. BC Opwijk
20. **KBBC Vatana Beringen/KBBC Miners Beringen**
21. **Basket Malle**
22. **BCT Overijse**
23. **BBC Haacht**
24. **B&B Bulldogs**
25. **BBC Campinia Dessel-Retie**

Appendix B: Deelnemende Clubs Studie 2

Hier onder staan alle clubs voor Studie 2 gecontacteerd zijn. De clubs die vetgedrukt staan, hebben effectief deelgenomen.

1. BCT Overijse
2. **Tigers Halle**
3. **KBBC Miners Beringen**
4. **Clem Scherpenheuvel**
5. Thor Tervuren
6. Rode Leeuwen
7. GSG Aarschot
8. **Stella Artois Leuven Bears**
9. Jets Basket Zaventem
10. Basket Groot Zemst
11. A&T Basket Betekom
12. 2B | Safe Tienen
13. Black Devils Vorst
14. Kortenberg Young Devils
15. Kangoeroes Basket Willebroek
16. Merchtem Eagles
17. B&B Bulldogs
18. **BC Opwijk**
19. **Duffel BBC**
20. **BC Grimbergen**
21. L.S.V. Basket Landen
22. Londerzeel Dunkers
23. **Everse Dino's**
24. **Kontich Wolves**

Appendix C: Standaardisatie Studie 1

Standaardisatie van intro (gelijk voor alle condities)

Tekst die door de experimentleider wordt verteld staat in het groen. De tekst die door de coach gezegd wordt, staat in het rood.

Intro door de experimentleider.

Het nieuwe team wordt samengeroepen bij de experimentleider. De coach staat naast de experimentleider.

Experimentleider: “Hallo allemaal, mijn naam is Fien/Astrid. Jullie hebben de kans om met dit team deel te nemen aan een groot onderzoek dat wordt georganiseerd door „Basketbaltalent-Vlaanderen“. Hiervoor hebben we allemaal normtabellen mee waarop de resultaten staan van alle andere basketbalteams die deze test al hebben afgelegd.”

Hierbij toont de experimentleider meteen ook het bundeltje van normtabellen aan de spelers (zie bijlage) en bladert er snel door, zodat de juiste getallen zelf niet leesbaar zijn voor de spelers.

Experimentleider: “Door nu ook jullie prestatie te meten, kunnen we kijken hoe jullie scoren tegenover het gemiddelde basketbalteam in jullie leeftijdscategorie op jullie niveau. Dit onderzoek vindt plaats in samenwerking met de universiteit van Leuven waardoor jullie doorheen de test ook twee keer een korte vragenlijst zullen moeten invullen.

Jullie gaan twee keer eenzelfde oefening doen waarin jullie als team zullen moeten passen, dribbelen, en scoren met lay-ups en met shots. De bedoeling is dat jullie deze twee oefeningen als team zo goed mogelijk afleggen, dit wil zeggen zo snel mogelijk, maar ook zoveel mogelijk scoren, want voor elk gemist shot/lay-up ga je een straf tijd krijgen. Na deze wedstrijd zal ik ook jullie trainers laten weten hoe goed dat jullie als team gepresteerd hebben tegenover de gemiddelde basketbalteams van jullie leeftijd en niveau.

Om jullie alle kansen te geven om zo goed mogelijk te presteren, heb ik gezorgd voor een coach: Niels/Yannick zal jullie coach zijn tijdens deze wedstrijd! Jullie coach zal nu extra informatie geven over de oefening die jullie met je team nu zullen moeten uitvoeren.”

Experimentleider neemt plaats naast het veld en de coach neemt nu de leiding over zijn team. Op basis van de eerder uitgevoerde sociale netwerkanalyses wordt de beste leider bepaald: de persoon die als beste leider werd aanzien door zijn 4 teamgenoten (op basis hiervan zijn de teams ook samengesteld). We focussen ons hier op algemeen leiderschap op het veld, gezien zowel taak- als motivationele leider competentieondersteunende feedback kunnen geven.

Organisatie spelvorm door de coach.

Coach: “Vooraleer we beginnen, ik heb voor jullie ook eenzelfde truitje meegenomen, zodat jullie echt één team vormen. //Naam beste atleetleider// krijgt nummer 1, jij krijgt nr. 2, jij krijgt nr. 3, jij krijgt nr. 4 en jij krijgt nr. 5.”

Er wordt in deze eerste fase geen formele kapitein aangeduid. Wel wordt ervoor gezorgd dat de speler die aangeduid werd als beste atleetleider het shirt met Nr. 1 krijgt. Dit is belangrijk voor het vervolg van het experiment.

De coach organiseert de oefening:

Coach: “Jullie zien op het veld een aantal kegels staan. Hier gaan jullie zo meteen in team een oefening uitvoeren waarbij Basketbaltalent-Vlaanderen zal meten hoe snel en hoe goed jullie deze oefening kunnen uitvoeren.

We zullen meteen beginnen met een korte demonstratie. Speler met nr. 1 start de oefening in de middencirkel met bal. Speler 2 gaat daar achter de kegels staan. Speler 3 stelt zich rechts van de ring op met een bal, Speler 4 staat hier langs rechts zonder bal en Speler 5 staat hier als reserve naast het terrein, ook zonder bal.

De speler in de middencirkel start met een pas naar de kegel (Speler 4). Speler 4 past de bal onmiddellijk door naar Speler 3 die de bal op zijn beurt doorpast naar Speler 1. Speler 1 werkt af met een lay-up. Zijn er linkshandige spelers in dit team? In dat geval mag de pas naar de speler onder de ring voor de linkshandige iets dichter gegeven worden, zodat hij een lay-up langs links kan nemen. Je moet geen rebound nemen, maar krijgt de bal onmiddellijk van Speler 2. Nu ga je rond de kegels dribbelen. Na de laatste kegel dribbel je rond de kegel in de middencirkel en ga je recht op doel af. Hier ga je een shot nemen tussen de 2 kegels. Je neemt je eigen rebound en legt deze bal bij de reserveballen in de middencirkel. Speler 2 is intussen doorgeschoven naar de middencirkel, neemt hier zelf een bal en mag de oefening starten vanaf dat Speler 1 met zijn bal het bord raakt.

Hoe gaan we nu doorschuiven? Nadat Speler 1 zijn rebound heeft gedaan en die bal in de middencirkel gelegd, wordt deze speler reserve naast het veld. Speler 4 volgt zijn bal en neemt

de plaats in van Speler 3. Speler 3 heeft intussen de rebound van de lay-up genomen en neemt de plaats in van Speler 2. En Speler 2 gaat rond het veld naar de middencirkel.”

Bij de volledige demonstratie gaat de coach rond het veld en spreekt hij luid genoeg dat iedereen het kan horen. Hij stuurt de speler met gebaren rond het veld en legt ook op deze manier het doorschuifstelsel uit.

Coach: “We doorlopen eens een hele rotatie tot iedereen terug op zijn beginplaats staat zodat iedereen de oefening zeker begrijpt. Als je iets niet begrijpt, mag je het altijd vragen. Ga maar terug op jullie beginpositie staan.”

De rotatie wordt rustig doorlopen, bij fouten of vragen wordt uitleg gegeven.

Coach: “Begrijpt iedereen de oefening? (Nee = vragen beantwoorden, Ja = verder gaan) Dan starten we nu met een korte opwarming waarbij je de oefening zo snel en zo goed mogelijk doet. We doen de oefening totdat iedereen de oefening één keer heeft afgelegd.”

Er wordt een korte opwarming gedaan zodat iedereen de oefening zeker begrijpt, eventuele onduidelijkheden kunnen worden opgelost, en zo het leereffect geminimaliseerd wordt.

Standaardisatie van 1ste deel (gelijk voor alle condities)

Experimentleider start de oefening:

Experimentleider: “Is iedereen er klaar voor? We gaan nu beginnen met de officiële wedstrijd. De wedstrijd bestaat uit twee testen. Na elke test zal je telkens een korte vragenlijst moeten beantwoorden.

Bij elke test, zal je de oefening die jullie coach heeft uitgelegd 50 keer moeten doorlopen, waardoor elke speler de oefening 10 keer zal doen. Jullie teamscore zal bepaald worden op basis van de tijd die jullie nodig hebben om deze oefening af te leggen, hoe sneller hoe beter dus. Per shot dat je mist, komen er echter 5 seconden straftijd bij. Het is dus niet alleen belangrijk dat je de oefening snel uitvoert, maar ook dat je zoveel mogelijk keer scoort. Veel succes.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep.

Staat iedereen op zijn plaats? 3....2....1....START!”

De oefening wordt 50 keer doorlopen.

De experimentleider houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging.

De tijden mogen genoteerd worden als de totaal tijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De coach noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. "Mooi shot!") of algemene feedback naar het team toe (bv. "Goed bezig team!"). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Verder loopt de coach door de oefening: hij zegt niks en gedraagt zich neutraal!

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de coach ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.
- De coach houdt ook bij hoeveel keer de oefening nog moet worden afgelegd en geeft om de 5 keer een update aan het team:

"Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen."

Na de laatste uitvoering (wanneer de laatste speler de bal teruggespeeld heeft naar speler met nr. 1 in de middencirkel) roept de experimentleider het team samen.

Experimentleider: "Stop! Oké, de eerste testsessie zit erop. Verzamel kort even hier. Jullie zitten nu in de helft van de wedstrijd. Zodra gaan we deze test nog eens herhalen, maar eerst mogen jullie een vragenlijst invullen."

De vragenlijsten liggen reeds op de grond naast de kant, met pennen bij, onder de nummers van 1-5.

Experimentleider: "Ga maar naar jullie eigen nummer en vul het eerste deel in van de vragenlijst die erbij ligt. Vul de vragen zo nauwkeurig mogelijk in. Jullie antwoorden zullen vertrouwelijk behandeld worden en nooit getoond aan de andere spelers of aan jullie coach. Probeer de vragenlijst dus zo eerlijk mogelijk in te vullen. Wanneer je klaar bent, mag je hier terug verzamelen. Je vragenlijst mag je laten liggen voor straks."

Spelers vullen de vragenlijst in gedurende \pm 8 minuten.

Deel 2 – Conditie 1: Coach geeft competentiefeedback

De coach roept Speler #1 bij zich:

Coach: “Kan jij ervoor zorgen dat er opnieuw drie reserveballen klaar liggen in de middencirkel en iedereen naar hier komt?”

De coach roept het team samen:

Coach: “Ik heb intussen jullie resultaten vergeleken met de bestaande normtabellen en jullie doen het erg goed! Als jullie zo doorgaan tijdens de volgende testsessie zullen jullie bij de beste basketbalspelers uitkomen. Dus doe jullie best, doe zo verder en probeer jullie tijd te behouden, zo mogelijk nog te verbeteren waardoor jullie nog verder kunnen stijgen in de rangschikking.

We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer 50 keer, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren. Denk eraan, per gemiste lay-up of shot, telkens 5 seconden straf tijd.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep.

Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!”

De experimentleider: “3...2...1... Start!”

En de experimentleider start de chrono.

De oefening wordt 50 keer doorlopen

De experimentleider houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De coach noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of

algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Terwijl de coach door de oefening loopt geeft hij nu zelf competentie-ondersteunende feedback aan zijn team!

Elke keer een speler een shot scoort, geeft de coach deze speler een compliment, bv.

- “Knap gedaan”
- “Mooi shot”

Als een speler een lay-up of shot mist, zegt de coach iets dat hen opbeurt, bv.

- “Snelheid houden”
- “Komaan, volgende actie”
- “Je kan het! De volgende keer lukt het wel”
- “Niet erg, de uitvoering was goed”

Verder geeft de coach ook tussenin positieve feedback aan zijn teamgenoten, zoals

- “Goed bezig team!”
- “Goede snelheid”
- “Snelheid hoog houden!”

Om dit gestandaardiseerd te doen, moet de coach één keer feedback geven telkens een speler aan de beurt is (dus ofwel bij lay-up ofwel bij shot). Daarnaast moet de coach per 5 rotaties ook 1 keer competentieondersteunende feedback geven aan het ganse team.

Daarnaast blijven ook de andere organisatorische bijstellingen van de coach behouden:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de coach ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.
- De coach houdt ook bij hoeveel keer de oefening nog moet worden afgelegd en geeft om de 5 keer een update aan het team:

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Wanneer de oefening afgelopen is, roept de coach het team bijeen, nadat hij pro forma even de tijd/score gevraagd heeft bij de experimentleider.

Coach: “Zeer knap gedaan. Ik heb net jullie resultaat vergeleken met de normtabellen en jullie hebben zeer goed gepresteerd tegenover het gemiddelde basketbalteam van jullie leeftijd en niveau. Daar kunnen jullie terecht trots op zijn!”

Deel 2 – Conditie 2: Atleetleider geeft competentiefeedback

Vanaf de atleetleider (die uit de SNA-analyses als beste leider gezien werd) klaar is met het invullen van de vragenlijst roept de coach deze leider bij hem.

Coach: “/Naam atleetleider/, uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen, bleek dat de andere spelers jou als de sterkste leider op het veld zagen. Ze verwachten dus ook van jou dat jij hen extra motiveert op het terrein. Graag zou ik je willen vragen om dit tijdens de volgende test extreem te laten zien. Op dit schema kan je zien hoe je dat precies moet doen.”
(voor schema, zie bijlage)

Coach: “Elke keer een speler een shot scoort, moet je deze speler een compliment geven, bv. “Knap gedaan”, “Mooi shot”. Als een speler een lay-up of shot mist, zeg je ook elke keer iets dat hen opbeurt of dat de focus legt op de volgende actie, bv. “Niet erg, de uitvoering was goed” Of “Komaan, volgende actie”. Verder geef je best ook tussenin positieve feedback aan jouw teamgenoten, zoals “Goed bezig team!”, “Goede snelheid” Begrijp je het?

Herhaal kort nog eens wat je allemaal moet doen?”

De coach vult aan waar nodig en zorgt dat alles duidelijk is voor de atleetleider. Hij zorgt er hierbij zeker voor dat de atleetleider beseft dat hij telkens een speler de oefening uitvoert 1 keer feedback moet geven, alsook tussenin aan het team.

Coach: “Ok, daarnaast heb ik intussen jullie resultaten vergeleken met de bestaande normtabellen en jullie doen het erg goed! Als jullie zo doorgaan tijdens de volgende testsessie zullen jullie bij de beste basketbalspelers uitkomen. Kan jij je team even samenroepen nu, hen dat vertellen. Motiveer hen dus maar om jullie best te doen en zo verder te doen. Als jullie je tijd kunnen behouden, en zo mogelijk nog verbeteren, kunnen jullie nog verder stijgen in de rangschikking.”

Intussen geeft de experimentleider een korte uitleg aan de rest van het team, gezien de coach enkel de atleetleider (Speler met Nr. 1) bij hem heeft genomen.

Experimentleider: “Is iedereen klaar met het invullen van de vragenlijst? Kom maar even samen dan.

Uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen bleek dat */Naam van de speler/* door jullie gezien werd als beste leider van dit team. Vandaar dat de coach */Naam van de speler/* even apart genomen heeft om uit te leggen hoe hij er nog meer voor kan zorgen dat jullie als team straks beter gaan spelen. Als hij klaar is dan starten we met het tweede deel van de oefening.”

Als de coach klaar is met de uitleg tegen de atleetleider, roept hij het hele team samen:

Coach: “Uit de vragenlijsten die we vorige week afnamen, bleek dat jullie */Naam atleetleider/* zagen als beste leider van dit team. Hij zal er tijdens deze test mee voor zorgen dat jullie als team nog beter presteren en zo hoger scoren dan de andere teams.

We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer 50 keer, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren. Denk eraan, per gemist shot komen er 5 seconden straf tijd bij.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep.

Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!”

De experimentleider: “3...2...1... Start!”

En de experimentleider start de chrono.

De oefening wordt 50 keer doorlopen.

De experimentleider houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De coach noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of

algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Terwijl de coach door de oefening loopt: hij zegt niks en gedraagt zich neutraal!

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de coach ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.
- De coach houdt ook bij hoeveel keer de oefening nog moet worden afgelegd en geeft om de 5 keer een update aan het team:

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Verder zorgt de coach er ook voor dat de atleetleider zijn taak goed uitvoert. Tijdens het rondlopen, zegt hij af en toe iets tegen de atleetleider (zeker wanneer die zijn taak niet uitvoert zoals afgesproken), bv.

- “Vergeet je teamgenoten niet aan te moedigen hè”
- “Denk eraan, af en toe positieve feedback geven over de uitvoering”
- “Jij kan het verschil maken door je teamgenoten aan te moedigen hè, hou dat in je achterhoofd!”

Wanneer de oefening afgelopen is, roept de coach de atleetleider (Speler met Nr. 1) bij zich, nadat hij pro forma even de tijd/score gevraagd heeft bij de experimentleider.

Coach: “Zeer knap gedaan. Kan jij even aan je team zeggen dat ik net jullie resultaat vergeleken heb met de normtabellen en jullie zeer goed gepresteerd hebben tegenover het gemiddelde basketbalteam van jullie leeftijd en niveau. Daar kunnen jullie terecht trots op zijn! Wens hen maar proficiat!”

Deel 2 – Conditie 3: Coach & atleetleider geven competentiefeedback

Vanaf de atleetleider (die uit de SNA-analyses als beste leider gezien werd) klaar is met het invullen van de vragenlijst roept de coach deze leider bij hem.

Coach: “*Naam atleetleider/*, uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen, bleek dat de andere spelers jou als de sterkste leider op het veld zagen. Ze verwachtten dus ook van jou dat jij hen extra motiveert op het terrein. Graag zou ik je willen vragen om dit tijdens de volgende test extreem te laten zien. Op dit schema kan je zien hoe je dat precies moet doen. (voor schema, zie bijlage)

Elke keer een speler een shot scoort, moet je deze speler een compliment geven, bv. “Knap gedaan”, “Mooi shot”. Als een speler een lay-up of shot mist, zeg je ook elke keer iets dat hen opbeurt of dat de focus legt op de volgende actie, bv. “Niet erg, de uitvoering was goed” Of “Komaan, volgende actie”. Verder geef je best ook tussenin positieve feedback aan jouw teamgenoten, zoals “Goed bezig team!”, “Goede snelheid” Begrijp je het?

Herhaal kort nog eens wat je allemaal moet doen?”

De coach vult aan waar nodig en zorgt dat alles duidelijk is voor de atleetleider. Hij zorgt er hierbij zeker voor dat de atleetleider beseft dat hij telkens een speler aan de beurt is minstens 1 keer feedback moet geven, alsook tussenin aan het team.

Intussen geeft de experimentleider een korte uitleg aan de rest van het team, gezien de coach enkel de atleetleider (Speler met Nr. 1) bij hem heeft genomen.

Experimentleider :”Is iedereen klaar met het invullen van de vragenlijst? Kom maar even samen dan.

Uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen bleek dat */Naam van de speler/* door jullie gezien werd als beste leider van dit team. Vandaar dat de coach */Naam van de speler/* even apart genomen heeft om uit te leggen hoe hij er nog meer voor kan zorgen dat jullie als team straks beter gaan spelen. Als hij klaar is dan starten we met het tweede deel van de oefening.”

Als de coach klaar is met de uitleg tegen de atleetleider, roept hij het hele team samen:

Coach: “Uit de vragenlijsten die we vorige week afnamen, bleek dat jullie */Naam atleetleider/* zagen als beste leider van dit team. Hij zal er tijdens deze test mee voor zorgen dat jullie als team nog beter presteren en zo hoger scoren dan de andere teams.

Ik heb intussen jullie resultaten vergeleken met de bestaande normtabellen en jullie doen het erg goed! Als jullie zo doorgaan tijdens de volgende testsessie zullen jullie bij de beste

basketbalspelers uitkomen. Dus doe jullie best, doe zo verder en probeer jullie tijd te behouden, zo mogelijk nog te verbeteren waardoor jullie nog verder kunnen stijgen in de rangschikking.

We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer 50 keer, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren. Denk eraan, per gemist shot komen er 5 seconden straf tijd bij.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep.

Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!”

De experimentleider: “3...2...1... Start!”

En de experimentleider start de chrono. De oefening wordt 50 keer doorlopen.

De experimentleider houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De coach noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Terwijl de coach door de oefening loopt: hij geeft nu zelf competentie-ondersteunende feedback aan zijn team en stuurt ook zijn atleetleider aan om dit te doen!

Elke keer een speler een shot scoort, geeft de coach deze speler een compliment, bv.

- “Knap gedaan”
- “Mooi shot”

Als een speler een lay-up of shot mist, zegt de coach iets dat hen opbeurt, bv.

- “Snelheid houden”
- “Komaan, volgende actie”
- “Je kan het! De volgende keer lukt het wel”
- “Niet erg, de uitvoering was goed”

Verder geeft de coach ook tussenin positieve feedback aan zijn teamgenoten, zoals

- “Goed bezig team!”
- “Goede snelheid”
- “Snelheid hoog houden!”

Om dit gestandaardiseerd te doen, moet de coach één keer feedback geven telkens een speler aan de beurt is (dus ofwel bij lay-up ofwel bij shot). Daarnaast moet de coach per 5 rotaties ook 1 keer competentieondersteunende feedback geven aan het ganse team.

Verder zorgt de coach er ook voor dat de atleetleider zijn taak goed uitvoert. Tijdens het rondlopen, zegt hij af en toe iets tegen de atleetleider (zeker wanneer die zijn taak niet uitvoert zoals afgesproken), bv.

- “Vergeet je teamgenoten niet aan te moedigen hè”
- “Denk eraan, af en toe positieve feedback geven over de uitvoering”
- “Jij kan het verschil maken door je teamgenoten aan te moedigen hè, hou dat in je achterhoofd!”

Daarnaast blijven ook de andere organisatorische bijstellingen van de coach behouden:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de coach ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.
- De coach houdt ook bij hoeveel keer de oefening nog moet worden afgelegd en geeft om de 5 keer een update aan het team:

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Wanneer de oefening afgelopen is, roept de coach het team bijeen, nadat hij pro forma even de tijd/score gevraagd heeft bij de experimentleider.

“Zeer knap gedaan. Ik heb net jullie resultaat vergeleken met de normtabellen en jullie hebben zeer goed gepresteerd tegenover het gemiddelde basketbalteam van jullie leeftijd en niveau. Daar kunnen jullie terecht trots op zijn!”

Deel 2 – Conditie 4: Niemand geeft competentiefeedback

De coach roept Speler #1 bij zich:

“Kan jij ervoor zorgen dat er opnieuw drie reserveballen klaar liggen in de middencirkel en iedereen naar hier komt?”

De coach roept het team samen:

Coach: “We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer 50 keer, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep.

Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!”

De experimentleider: “3...2...1... Start!” En de experimentleider start de chrono.

De oefening wordt 50 keer doorlopen

De experimentleider houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De coach noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Hierbij wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Terwijl de coach door de oefening loopt: hij zegt niks en gedraagt zich neutraal!

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de coach ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.
- De coach houdt ook bij hoeveel keer de oefening nog moet worden afgelegd en geeft om de 5 keer een update aan het team:

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.
Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Einde: voor alle condities gelijk

De experimentleider roept het team samen.

Experimentleider: “Stop! Oké, de wedstrijd zit erop. Verzamel kort even hier. Jullie mogen terug naar jullie vragenlijst gaan die bij jullie eigen nummer ligt en nu het laatste deel van de vragenlijst invullen. Neem jullie tijd om deze vragen in te vullen en vul ze zo eerlijk mogelijk in. Zoals daarstraks ook gezegd, zullen jullie antwoorden nooit aan jullie teamgenoten of coach doorgegeven worden. Wanneer je klaar bent, mag je je vragenlijst hier terug afgeven. Alleszins heel hard bedankt voor jullie deelname! We zullen jullie verder op de hoogte houden van de resultaten als we alle teams getest hebben.”

Spelers vullen de vragenlijst in gedurende ± 8 minuten. Wanneer ze de vragenlijst hebben ingevuld en afgegeven hebben, kunnen ze opnieuw met hun eigen team gaan meetrainen. Intussen wordt de volgende groep verzameld om het volgende experiment mee te starten. De experimentleider kan al starten met de uitleg van deze nieuwe groep, terwijl de laatste spelers hun vragenlijst nog aan het afwerken zijn

Appendix D: Standaardisatie Studie 2

Standaardisatie van intro (gelijk voor alle condities)

Tekst die door experimentleider 1 (masterproefstudent; Niels/Yannick) wordt verteld staat in het rood; tekst die door experimentleider 2 (onderzoeksstagestudent; Maarten/Ward) wordt verteld staat in het groen.

Het nieuwe team wordt samengeroepen bij de experimentleider (Yannick of Niels).

“Hallo allemaal, mijn naam is Yannick/Niels. Jullie hebben de kans om met dit team deel te nemen aan een groot onderzoek dat wordt georganiseerd door ‘Basketbaltalent-Vlaanderen’. Hiervoor hebben we allemaal normtabellen mee waarop de resultaten staan van alle andere basketbalteams die deze test al hebben afgelegd.”

Hierbij toont de experimentleider meteen ook het bundeltje van normtabellen aan de spelers (zie bijlage) en bladert er snel door, zodat de juiste getallen zelf niet leesbaar zijn voor de spelers.

“Door nu ook jullie prestatie te meten, kunnen we kijken hoe jullie scoren tegenover het gemiddelde basketbalteam in jullie leeftijdscategorie op jullie niveau. Dit onderzoek vindt plaats in samenwerking met de universiteit van Leuven waardoor jullie doorheen de test ook twee keer een korte vragenlijst zullen moeten invullen.

Jullie gaan twee keer eenzelfde oefening doen waarin jullie als team zullen moeten passen, dribbelen, en scoren met lay-ups en met shots. De bedoeling is dat jullie deze twee oefeningen als team zo goed mogelijk afleggen, dit wil zeggen zo snel mogelijk, maar ook zoveel mogelijk scoren, want voor elk gemist shot/lay-up ga je een strafjord krijgen. Na deze wedstrijd zullen de prestaties van alle teams kenbaar gemaakt worden over heel Vlaanderen.

Vooraleer we beginnen, ik heb voor jullie ook eenzelfde truitje meegenomen, zodat jullie echt één team vormen. //Naam beste atleetleider// krijgt nummer 1, jij krijgt nr. 2, jij krijgt nr. 3, jij krijgt nr. 4 en jij krijgt nr. 5.”

Er wordt in deze eerste fase geen formele kapitein aangeduid. Wel wordt ervoor gezorgd dat de speler die aangeduid werd als beste atleetleider het shirt met Nr. 1 krijgt. Dit is belangrijk voor het vervolg van het experiment.

“Ik zal jullie eerst uitleggen hoe de oefening precies in zijn werk gaat. Jullie zien op het veld een aantal kegels staan. Hier gaan jullie zo meteen in team een oefening uitvoeren waarbij Basketbaltalent-Vlaanderen zal meten hoe snel en hoe goed jullie deze oefening kunnen uitvoeren.

We zullen meteen beginnen met een korte demonstratie. Speler met nr. 1 start de oefening in de middencirkel met bal. Speler 2 gaat daar achter de kegels staan. Speler 3 stelt zich rechts van de ring op met een bal, Speler 4 staat hier langs rechts zonder bal. De andere spelers staan hier als reserve naast het terrein, ook zonder bal.

De speler in de middencirkel start met een pas naar de kegel (Speler 4). Speler 4 past de bal onmiddellijk door naar Speler 3 die de bal op zijn beurt doorpast naar Speler 1. Speler 1 werkt af met een lay-up. Zijn er linkshandige spelers in dit team? In dat geval mag de pas naar de speler onder de ring voor de linkshandige iets dichter gegeven worden, zodat hij een lay-up langs links kan nemen. Je moet geen rebound nemen, maar krijgt de bal onmiddellijk van Speler 2. Nu ga je rond de kegels dribbelen. Na de laatste kegel dribbel je rond de kegel in de middencirkel en ga je recht op doel af. Hier ga je een shot nemen tussen de 2 kegels. Je neemt je eigen rebound en legt deze bal bij de reserveballen in de middencirkel. Speler 2 is intussen doorgeschoven naar de middencirkel, neemt hier zelf een bal en mag de oefening starten vanaf dat Speler 1 met zijn bal het bord raakt.

Hoe gaan we nu doorschuiven? Nadat Speler 1 zijn rebound heeft gedaan en die bal in de middencirkel gelegd, wordt deze speler reserve naast het veld. Speler 4 volgt zijn bal en neemt de plaats in van Speler 3. Speler 3 heeft intussen de rebound van de lay-up genomen en neemt de plaats in van Speler 2. En Speler 2 gaat rond het veld naar de middencirkel.”

Bij de volledige demonstratie gaat de experimentleider rond het veld en spreekt hij luid genoeg dat iedereen het kan horen. Hij stuurt de speler met gebaren rond het veld en legt ook op deze manier het doorschuifstelsel uit.

“We doorlopen eens een hele rotatie tot iedereen terug op zijn beginplaats staat zodat iedereen de oefening zeker begrijpt. Als je iets niet begrijpt, mag je het altijd vragen. Ga maar terug op jullie beginpositie staan.”

De rotatie wordt rustig doorlopen, bij fouten of vragen wordt uitleg gegeven.

“Begrijpt iedereen de oefening? (Nee = vragen beantwoorden, Ja = verder gaan) Dan starten we nu met een korte opwarming waarbij je de oefening zo snel en zo goed mogelijk doet. We doen de oefening totdat iedereen de oefening één keer heeft afgelegd.”

Er wordt een korte opwarming gedaan zodat iedereen de oefening zeker begrijpt, eventuele onduidelijkheden kunnen worden opgelost, en zo het leereffect geminimaliseerd wordt.

Standaardisatie van 1^{ste} deel (gelijk voor alle condities)

Experimentleider start de oefening:

“Is iedereen er klaar voor? We gaan nu beginnen met de officiële wedstrijd. De wedstrijd bestaat uit twee testen. Na elke test zal je telkens een korte vragenlijst moeten beantwoorden.

Bij elke test, zal je de oefening die jullie coach heeft uitgelegd 50 keer moeten doorlopen, waardoor elke speler de oefening 10 keer zal doen. Jullie teamscore zal bepaald worden op basis van de tijd die jullie nodig hebben om deze oefening af te leggen, hoe sneller hoe beter dus. Per shot dat je mist, komen er echter 5 seconden straf tijd bij. Het is dus niet alleen belangrijk dat je de oefening snel uitvoert, maar ook dat je zoveel mogelijk keer scoort. Veel succes.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep. Staat iedereen op zijn plaats? 3....2....1....START!”

De oefening wordt doorlopen totdat elke speler de oefening 10 keer heeft uitgevoerd. Voor grotere teams zal dit dus langer duren.

De tweede experimentleider (Ward/Maarten) houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De eerste experimentleider (Niels/Yannick) noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten EN het aantal keer de coach competentieondersteunende feedback geeft. Hierbij wordt een onderscheid

gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Doorheen de oefening zeggen de experimentleiders niets, met uitzondering het aantal keer het team de oefening nog moet afleggen (geroepen door de 2^{de} experimentleider die de scores bijhoudt):

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de 1^{ste} experimentleider ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.

Na de laatste uitvoering (wanneer de laatste speler de bal teruggespeeld heeft naar speler met nr. 1 in de middencirkel) roept de eerste experimentleider het team samen.

“Stop! Oké, de eerste testsessie zit erop. Verzamel kort even hier. Jullie zitten nu in de helft van de wedstrijd. Zodra gaan we deze test nog eens herhalen, maar eerst mogen jullie een vragenlijst invullen.”

De vragenlijsten liggen reeds op de grond naast de kant, met pennen bij, onder de nummers van 1- ... (aantal spelers in het team)

Het is zeer belangrijk dat de nummers duidelijk zichtbaar ophangen, gezien de spelers ook vragen over elkaar moeten invullen en hiervoor dus moeten weten wie welke nummer heeft.

“Ga maar naar jullie eigen nummer en vul het eerste deel in van de vragenlijst die erbij ligt. Vul de vragen zo nauwkeurig mogelijk in. Jullie antwoorden zullen vertrouwelijk behandeld worden en nooit getoond aan de andere spelers of aan jullie coach. Probeer de vragenlijst dus zo eerlijk

mogelijk in te vullen. Wanneer je klaar bent, mag je hier terug verzamelen. Je vragenlijst mag je laten liggen voor straks.”

Spelers vullen de vragenlijst in gedurende ± 8 minuten.

Deel 2 – Coach conditie

De eerste experimentleider roept de coach bij zich, wanneer de spelers de vragenlijst aan het invullen zijn. Intussen houdt de 2^{de} experimentleider toezicht op het invullen van de vragenlijst; hij let er op dat niemand met elkaar praat en beantwoordt de eventuele vragen.

Experimentleider 1:

“Gezien jij de coach bent van dit team, heb je ongetwijfeld ook de grootste impact op hen. Graag zou ik je willen vragen om dit tijdens de volgende test extreem te laten zien. Op dit schema kan je zien hoe je dat precies moet doen.”

(voor schema, zie bijlage)

“Elke keer een speler een shot scoort, moet hij deze speler een compliment geven, bv. “Knap gedaan”, “Mooi shot”. Als een speler een lay-up of shot mist, zegt hij ook elke keer iets dat hen opbeurt of dat de focus legt op de volgende actie, bv. “Niet erg, de uitvoering was goed” Of “Komaan, volgende actie”. Verder geeft hij best ook tussenin positieve feedback aan jouw teamgenoten, zoals “Goed bezig team!”, “Goede snelheid”

Daarnaast heb ik intussen jullie resultaten vergeleken met de bestaande normtabellen en jullie doen het erg goed! Als jullie zo doorgaan tijdens de volgende testsessie zullen jullie bij de beste basketbalspelers uitkomen. Kan jij je team even samenroepen wanneer iedereen klaar is met het invullen van de vragenlijst en hen dat vertellen. Motiveer hen dus maar om jullie best te doen en zo verder te doen. Als jullie je tijd kunnen behouden, en zo mogelijks nog verbeteren, kunnen jullie nog verder stijgen in de rangschikking.

Is dit zo duidelijk? Kan je kort nog eens herhalen?”

Experimentleider 1 vult aan waar nodig en zorgt dat alles duidelijk is voor de coach. Hij zorgt er hierbij zeker voor dat de coach beseft dat hij telkens een speler de oefening uitvoert 1 keer feedback moet geven, alsook tussenin aan het team.

De coach roept het team samen en motiveert hen voor de volgende testsessie (indien hij dit vergeet, wordt hij hieraan herinnerd door Experimentleider 1)

Experimentleider 1:

“We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer net zolang, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren. Denk eraan, per gemist shot komen er 5 seconden straftijd bij. Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep. Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!

3...2...1... Start! “

En experimentleider 2 start de chrono en houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaal tijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De oefening wordt doorlopen totdat elke speler de oefening 10 keer heeft afgewerkt. Voor grotere teams kan dit dus langer duren.

Experimentleider 1 noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten én het aantal keer dat de coach competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Ook al werd de atleetleider hier niet specifiek gevraagd om zijn spelers aan te moedigen, toch is het belangrijk dat we weten hoeveel keer hij dit effectief deed om hier later voor te kunnen controleren.

Bij het noteren wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Doorheen de oefening zeggen de experimentleiders niets, met uitzondering het aantal keer het team de oefening nog moet afleggen (geroepen door de 2^{de} experimentleider die de scores bijhoudt):

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de 1^{ste} experimentleider ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.

Verder zorgt experimentleider 1 er ook voor dat de coach zijn taak goed uitvoert. Tijdens het rondlopen, zegt hij af en toe iets tegen de coach (zeker wanneer die zijn taak niet uitvoert zoals afgesproken), bv.

- “Vergeet je spelers niet aan te moedigen hè”
- “Denk eraan, af en toe positieve feedback geven over de uitvoering”
- “Jij kan het verschil maken door je spelers aan te moedigen hè, hou dat in je achterhoofd!”

Wanneer de oefening afgelopen is, roept experimentleider 1 de coach bij zich, nadat hij pro forma even de tijd/score gevraagd heeft bij experimentleider 2.

“Zeer knap gedaan. Kan jij even aan je team zeggen dat ik net jullie resultaat vergeleken heb met de normtabellen en jullie zeer goed gepresteerd hebben tegenover het gemiddelde basketbalteam van jullie leeftijd en niveau. Daar kunnen jullie terecht trots op zijn! Wens hen maar proficiat!”

Deel 2 – Atleetleiderconditie

Vanaf de atleetleider (die uit de SNA-analyses als beste leider gezien werd) klaar is met het invullen van de vragenlijst roept experimentleider 1 deze leider bij hem. De experimentleider stuurt dus rechtstreeks de atleetleider aan, niet de coach.

“/Naam atleetleider/, uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen, bleek dat de andere spelers jou als de sterkste leider op het veld zagen. Ze verwachten dus ook van jou dat jij hen extra motiveert op het terrein. Graag zou ik je willen vragen om dit tijdens de volgende test extreem te laten zien. Op dit schema kan je zien hoe je dat precies moet doen.

(voor schema, zie bijlage)

Elke keer een speler een shot scoort, moet je deze speler een compliment geven, bv. “Knap gedaan”, “Mooi shot”. Als een speler een lay-up of shot mist, zeg je ook elke keer iets dat hen opbeurt of dat de focus legt op de volgende actie, bv. “Niet erg, de uitvoering was goed” Of “Komaan, volgende actie”. Verder geef je best ook tussenin positieve feedback aan jouw teamgenoten, zoals “Goed bezig team!”, “Goede snelheid”

Begrijp je het?

Herhaal kort nog eens wat je allemaal moet doen?”

De experimentleider vult aan waar nodig en zorgt dat alles duidelijk is voor de atleetleider. Hij zorgt er hierbij zeker voor dat de atleetleider beseft dat hij telkens een speler de oefening uitvoert 1 keer feedback moet geven, alsook tussenin aan het team.

“Ok, daarnaast heb ik intussen jullie resultaten vergeleken met de bestaande normtabellen en jullie doen het erg goed! Als jullie zo doorgaan tijdens de volgende testsessie zullen jullie bij de beste basketbalspelers uitkomen. Kan jij je team even samenroepen nu, hen dat vertellen. Motiveer hen dus maar om jullie best te doen en zo verder te doen. Als jullie je tijd kunnen behouden, en zo mogelijk nog verbeteren, kunnen jullie nog verder stijgen in de rangschikking.”

Intussen houdt de 2^{de} experimentleider toezicht op het verder invullen van de vragenlijst; hij let er op dat niemand met elkaar praat en beantwoordt de eventuele vragen. Wanneer iedereen klaar is,

geeft experimentleider 2 een korte uitleg aan de rest van het team (spelers en coach), gezien experimentleider 1 enkel de atleetleider (Speler met Nr. 1) bij hem heeft genomen.

“Is iedereen klaar met het invullen van de vragenlijst? Kom maar even samen dan.

Uit de vragenlijsten die we vorige week hebben afgenomen bleek dat */Naam van de speler/* door jullie gezien werd als beste leider van dit team. Vandaar dat Niels/Yannick */Naam van de speler/* even apart genomen heeft om uit te leggen hoe hij er nog meer voor kan zorgen dat jullie als team straks beter gaan spelen. Als hij klaar is dan starten we met het tweede deel van de oefening.”

De atleetleider neemt zoals afgesproken het team bij elkaar en deelt hen mee dat ze goed bezig zijn, gezien hun score in de normtabellen. Wanneer hij hiermee klaar is, roept experimentleider 1 het volledige team samen:

“Uit de vragenlijsten die we vorige week afnamen, bleek dat jullie */Naam atleetleider/* zagen als beste leider van dit team. Hij zal er tijdens deze test mee voor zorgen dat jullie als team nog beter presteren en zo hoger scoren dan de andere teams.

We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer net zolang, zodat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren. Denk eraan, per gemist shot komen er 5 seconden straf tijd bij. Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep. Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities!

3...2...1... Start!”

En experimentleider 2 start de chrono en houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De oefening wordt doorlopen totdat elke speler de oefening 10 keer heeft afgewerkt. Voor grotere teams kan dit dus langer duren.

Experimentleider 1 noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten én het aantal keer dat de coach competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Ook al werd de coach hier niet specifiek gevraagd om zijn spelers aan te moedigen, toch is het belangrijk dat we weten hoeveel keer hij dit effectief deed om hier later voor te kunnen controleren.

Bij het noteren wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Doorheen de oefening zeggen de experimentleiders niets, met uitzondering het aantal keer het team de oefening nog moet afleggen (geroepen door de 2^{de} experimentleider die de scores bijhoudt):

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de 1^{ste} experimentleider ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.

Verder zorgt experimentleider 1 er ook voor dat de atleetleider zijn taak goed uitvoert. Tijdens het rondlopen, zegt hij af en toe iets tegen de atleetleider (zeker wanneer die zijn taak niet uitvoert zoals afgesproken), bv.

- “Vergeet je teamgenoten niet aan te moedigen hè”
- “Denk eraan, af en toe positieve feedback geven over de uitvoering”
- “Jij kan het verschil maken door je teamgenoten aan te moedigen hè, hou dat in je achterhoofd!”

Wanneer de oefening afgelopen is, roept experimentleider 1 de atleetleider (Speler met Nr. 1) bij zich, nadat hij pro forma even de tijd/score gevraagd heeft bij experimentleider 2.

“Zeer knap gedaan. Kan jij even aan je team zeggen dat ik net jullie resultaat vergeleken heb met de normtabellen en jullie zeer goed gepresteerd hebben tegenover het gemiddelde basketbalteam van jullie leeftijd en niveau. Daar kunnen jullie terecht trots op zijn! Wens hen maar proficiat!”

Deel 2 – Neutrale conditie

Experimentleider 1 roept Speler #1 bij zich:

“Kan jij ervoor zorgen dat er opnieuw drie reserveballen klaar liggen in de middencirkel en iedereen naar hier komt?”

De coach wordt dus niet bij de experimentleider geroepen; er wordt geen prestatiefeedback aan de coach gegeven en noch de coach, noch de atleetleiders worden gevraagd om de competentie van hun medespelers te ondersteunen.

Experimentleider 1 roept het team samen:

“We gaan nu starten met het tweede deel van de wedstrijd. Jullie doen net dezelfde oefening als daarnet en herhalen deze weer totdat elke speler de oefening 10 keer uitvoert. Ook nu is het weer belangrijk dat jullie de oefening zo snel mogelijk uitvoeren, maar ook dat jullie zoveel mogelijk lay-ups en shots scoren.

Wanneer er toch een bal verloren zou gaan, kan iemand steeds een reservebal inwerpen naar de plaats waarop de bal verloren is gegaan. Probeer dus geen tijd te verliezen met het achterna lopen van een bal, maar zorg dat de reservespeler hier snel een bal kan ingooien naar waar het fout liep. Is iedereen er klaar voor? Ok, zet jullie maar op je posities! 3...2...1... Start!”

En experimentleider 2 start de chrono en houdt d.m.v. scoreformulier in bijlage alle individuele tijden bij, alsook het aantal gescoorde shots en het aantal keer dat er tijdens de oefening een bal verloren ging. De tijden mogen genoteerd worden als de totaaltijd op het moment dat de bal de ring/bord raakt en de volgende speler mag vertrekken. Nadien worden dan de individuele tijden op basis van deze tussentijden berekend.

De oefening wordt doorlopen totdat elke speler de oefening 10 keer heeft afgelegd (voor grotere teams kan dit dus langer duren).

Experimentleider 1 noteert op zijn clipmap het aantal keer dat Speler 1 (de beste atleetleider) competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten én het aantal keer dat de coach competentieondersteunende feedback geeft aan zijn teamgenoten. Ook al noch de coach, noch de atleetleider hier niet specifiek gevraagd om zijn spelers aan te moedigen, toch is het belangrijk dat we weten hoeveel keer hij dit effectief deed om hier later voor te kunnen controleren.

Bij het noteren wordt een onderscheid gemaakt tussen feedback naar één van zijn teamgenoten (bv. “Mooi shot!”) of algemene feedback naar het team toe (bv. “Goed bezig team!”). Het scoreformulier dat je hiervoor gebruikt wordt, zit ook in bijlage.

Doorheen de oefening zeggen de experimentleiders niets, met uitzondering het aantal keer het team de oefening nog moet afleggen (geroepen door de 2^{de} experimentleider die de scores bijhoudt):

“Elke speler moet de oefening nog 9 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 8 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 7 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 6 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 5 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 4 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 3 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 2 keer afleggen.

Elke speler moet de oefening nog 1 keer afleggen.”

Uitzonderingen:

- Als een speler verkeerd doorschuift, mag de 1^{ste} experimentleider ook organisatorische feedback geven zodat de oefening niet vastloopt.

Einde: voor alle condities gelijk

Experimentleider 1 roept het team samen.

“Stop! Oké, de wedstrijd zit erop. Verzamel kort even hier. Jullie mogen terug naar jullie vragenlijst gaan die bij jullie eigen nummer ligt en nu het laatste deel van de vragenlijst invullen. Neem jullie tijd om deze vragen in te vullen en vul ze zo eerlijk mogelijk in. Zoals daarstraks ook gezegd, zullen jullie antwoorden nooit aan jullie teamgenoten of coach doorgegeven worden. Wanneer je klaar bent, mag je je vragenlijst hier terug afgeven. Alleszins heel hard bedankt voor jullie deelname! We zullen jullie verder op de hoogte houden van de resultaten als we alle teams getest hebben.”

Spelers vullen de vragenlijst in gedurende ± 8 minuten. Wanneer ze de vragenlijst hebben ingevuld en afgegeven hebben, kan de eigen training hervat worden. Intussen wordt de volgende groep verzameld (evt. terrein ernaast) om het volgende experiment mee te starten. Experimentleider1 kan al starten met de uitleg van deze nieuwe groep, terwijl de laatste spelers hun vragenlijst nog aan

Appendix E: Feedbackformulier

Feedback aan teamgenoten	
Telkens wanneer ze een lay-up/shot...	
SCORE	MISSE
<ul style="list-style-type: none">- “Knap gedaan”- “Mooi shot”	<ul style="list-style-type: none">- “Snelheid houden”- “Komaan, volgende actie”- “Je kan het! De volgende keer lukt het wel”- “Niet erg, de uitvoering was goed”
Feedback aan TEAM <ul style="list-style-type: none">- “Goed bezig team!”- “Goede snelheid”- “Snelheid hoog houden!”	

Appendix F: Observatieformulier Feedback Studie 1

Observatie coach/atleetleider door de coach

Duidt hierop het aantal keer aan dat de atleetleider (Speler #1) feedback geeft aan één van zijn teamgenoten of aan het ganse team.

Dag van testafname:

Naam van team:

Naam atleetleider:

Feedback tijdens 1 ^{ste} testsessie	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Feedback tijdens 2 ^{de} testsessie	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Appendix G: Observatieformulier Feedback Studie 2

Observatie coach/atleetleider door experimentleider 1

Duid hierop het aantal keer aan dat de atleetleider (Speler #1) en de coach feedback geven aan één van hun teamgenoten of aan het ganse team.

Dag van testafname:

Naam van team:

Naam atleetleider:

Feedback tijdens 1 ^{ste} testsessie DOOR COACH	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Feedback tijdens 1 ^{ste} testsessie DOOR ATLEETLEIDER	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Feedback tijdens 2 ^{de} testsessie DOOR COACH	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Feedback tijdens 2 ^{de} testsessie DOOR ATLEETLEIDER	
Individuele feedback aan teamgenoten	Algemene feedback aan team
Totaal:	Totaal:

Appendix H: Gebruikte Vragenlijst



Vragenlijst die 1 à 2 weken voor de test aan het volledige basketbalteam wordt bezorgd (online/papier)

Beste basketbalspeler,

Jullie hebben de kans om met jullie basketbalteam deel te nemen aan een groot onderzoek dat wordt georganiseerd door ‘Basketbaltalent-Vlaanderen’, waarbij we het basketbaltalent in Vlaanderen in kaart brengen. Door ook jullie prestatie te meten, kunnen we kijken hoe jullie scoren tegenover het gemiddelde basketbalteam in jullie leeftijdscategorie op jullie niveau.

Daarvoor komen we één van de volgende weken langs op jouw training en zullen we jullie twee basketbaltesten laten uitvoeren. Na het onderzoek krijg je feedback over de resultaten zodat je jouw prestatie en die van je team verder kan verbeteren.

Om te kunnen deelnemen, moet je wel akkoord zijn met onderstaande zaken. Vul daarnaast ook de vragen in op de volgende pagina!

1. Wat is jouw naam?

.....

2. Wat is jouw leeftijd?

.....

3. Duid telkens aan wanneer je akkoord bent (wanneer je niet akkoord bent, zal je ook niet kunnen deelnemen aan de test).

- Ik weet dat ik zal deelnemen aan twee sportspecifieke testen waarin mijn basketbalvaardigheden worden getest.
- Ikzelf en anderen halen voordeel uit dit onderzoek omdat we na het onderzoek uitgebreid op de hoogte gebracht worden van de resultaten van deze studie, zodat we ons eigen spelniveau en dat van ons team kunnen verbeteren.
- Ik neem uit vrije wil deel aan dit onderzoek.
- De resultaten van dit onderzoek kunnen gebruikt worden voor wetenschappelijke doeleinden en mogen gepubliceerd worden.
- Mijn naam wordt daarbij niet gepubliceerd, anonimiteit en de vertrouwelijkheid van de gegevens is in elk stadium van het onderzoek gewaarborgd.

- Ik behoud het recht om op elk moment mijn deelname aan het onderzoek stop te zetten en ik weet dat daaruit geen nadeel voor mij mag ontstaan.
- Voor eventuele vragen of klachten weet ik dat ik na mijn deelname terecht kan bij:
 - katrien.fransen@faber.kuleuven.be
 - smec@kuleuven.be
- Ik heb bovenstaande informatie gelezen en begrepen en heb antwoord gekregen op al mijn vragen betreffende deze studie. Ik stem toe om deel te nemen.

4. Leiderschap

Duid voor elk van jouw teamgenoten aan hoe goed je zijn leiderschapskwaliteiten op het veld vindt.

Jouw antwoorden zullen strikt vertrouwelijk worden behandeld en nooit worden doorgegeven aan je coach of aan andere spelers. Beantwoord de vragen dus zo eerlijk mogelijk.

Naam spelers	Ze er slechte leider	Slechte leider	Eerder slechte leider	Tussenin	Eerder goede leider	Goede leider	Ze er goede leider
Speler 1	1	2	3	4	5	6	7
Speler 2	1	2	3	4	5	6	7
Speler 3	1	2	3	4	5	6	7
Speler 4	1	2	3	4	5	6	7
Speler 5	1	2	3	4	5	6	7
Speler 6	1	2	3	4	5	6	7
Speler 7	1	2	3	4	5	6	7
Speler 8	1	2	3	4	5	6	7
Speler 9	1	2	3	4	5	6	7
Speler 10	1	2	3	4	5	6	7
Speler 11	1	2	3	4	5	6	7
Speler 12	1	2	3	4	5	6	7

DEEL 1 – Vragenlijst NA de eerste test

Opgelet! Als je een vraag niet goed begrijpt, of meer uitleg wil, vraag gerust om raad bij de onderzoeker. Neem je tijd om de vragen nauwkeurig in te vullen. Ook al lijken sommige vragen sterk op elkaar, het is heel belangrijk voor ons onderzoek dat je elke vraag nauwkeurig invult.

Deelname aan dit onderzoek is vrijwillig, je kunt op elk moment het onderzoek stopzetten. Jouw antwoorden zullen strikt vertrouwelijk worden behandeld en nooit worden doorgegeven aan je coach of aan andere spelers. Er bestaan geen foute antwoorden, lees alle vragen dus aandachtig en geef eerlijk je mening.

Alle vragen hebben betrekking op het basketbalteam van 5 spelers en de coach waarmee je aan deze wedstrijd hebt deelgenomen!

1. Wat is jouw naam?
2. Welke nummer staat op het spelersshirt dat je nu aan hebt?
3. Wat is jouw leeftijd?
4. Op welke leeftijd ben je begonnen met deze sport?
5. Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan hoe goed je zijn leiderschapskwaliteiten tijdens de vorige basketbaltest vond.

	Zeer slechte leider	Slechte leider	Eerder slechte leider	Tussenin	Eerder goede leider	Goede leider	Zeer goede leider
Naam spelers	Zeer slechte leider	Slechte leider	Eerder slechte leider	Tussenin	Eerder goede leider	Goede leider	Zeer goede leider
Speler 1	1	2	3	4	5	6	7
Speler 2	1	2	3	4	5	6	7
Speler 3	1	2	3	4	5	6	7
Speler 4	1	2	3	4	5	6	7
Speler 5	1	2	3	4	5	6	7
Speler 6	1	2	3	4	5	6	7

Speler 7	1	2	3	4	5	6	7
Speler 8	1	2	3	4	5	6	7
Speler 9	1	2	3	4	5	6	7
Speler 10	1	2	3	4	5	6	7
Speler 11	1	2	3	4	5	6	7
Speler 12	1	2	3	4	5	6	7
Coach	1	2	3	4	5	6	7

6. Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan in welke mate ze je tijdens de voorbije basketbaltest hielpen om te verbeteren, je aanmoedigden en je het gevoel gaven dat je de basketbaltest goed kon uitvoeren?

Naam spelers	Helemaal niet	Niet	Eerder niet	Tussenin	Eerder wel	Wel	Heel sterk
	Zeer slechte leider	Slechte leider	Eerder slechte leider	Tussenin	Eerder goede leider	Goede leider	Zeer goede leider
Speler 1	1	2	3	4	5	6	7
Speler 2	1	2	3	4	5	6	7
Speler 3	1	2	3	4	5	6	7
Speler 4	1	2	3	4	5	6	7
Speler 5	1	2	3	4	5	6	7
Speler 6	1	2	3	4	5	6	7
Speler 7	1	2	3	4	5	6	7
Speler 8	1	2	3	4	5	6	7
Speler 9	1	2	3	4	5	6	7
Speler 10	1	2	3	4	5	6	7
Speler 11	1	2	3	4	5	6	7
Speler 12	1	2	3	4	5	6	7
Coach	1	2	3	4	5	6	7

Denk eraan, alle vragen hebben betrekking op het basketbalteam van 5 spelers en de coach waarmee je aan deze wedstrijd hebt deelgenomen!

7. Waarom heb jij je best gedaan tijdens de voorgaande basketbaltest?

Ik deed mijn best tijdens de voorgaande basketbaloefening...	Helemaal niet		Tussenin			Helemaal	
	akkoord					akkoord	
1. ... omdat het leuk was.	1	2	3	4	5	6	7
2. ... omdat ik deze oefening graag deed.	1	2	3	4	5	6	7
3. ... omdat het leuk was om me sterk in te zetten.	1	2	3	4	5	6	7
4. ... omdat ik er plezier aan beleefde om mijn best te doen.	1	2	3	4	5	6	7

8. Gelieve aan te duiden in welke mate je akkoord gaat met elk van volgende stellingen over deze eerste basketbaltest.

Tijdens de voorbije basketbaltest...	Helemaal niet		Tussenin			Helemaal	
	akkoord					akkoord	
1. ... had ik er vertrouwen in dat ik de oefening goed kon doen.	1	2	3	4	5	6	7
2. ... voelde ik me bekwaam in wat ik deed.	1	2	3	4	5	6	7

Vragenlijst NA de tweede test

Denk eraan, alle vragen hebben betrekking op het basketbalteam van 5 spelers en de coach waarmee je aan deze wedstrijd hebt deelgenomen!

1. Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan hoe goed je zijn leiderschapskwaliteiten tijdens de tweede basketbaltest vond.

Naam spelers	Ze	S	E	T	E	G	Z
	er slechte leider	lechte leider	erder slechte leider	ussenin	erder goede leider	oede leider	eer goede leider
Speler 1	1	2	3	4	5	6	7
Speler 2	1	2	3	4	5	6	7
Speler 3	1	2	3	4	5	6	7
Speler 4	1	2	3	4	5	6	7

Speler 5	1	2	3	4	5	6	7
Speler 6	1	2	3	4	5	6	7
Speler 7	1	2	3	4	5	6	7
Speler 8	1	2	3	4	5	6	7
Speler 9	1	2	3	4	5	6	7
Speler 10	1	2	3	4	5	6	7
Speler 11	1	2	3	4	5	6	7
Speler 12	1	2	3	4	5	6	7
Coach	1	2	3	4	5	6	7

2. Duid voor elk van jouw teamgenoten en coach aan in welke mate ze je tijdens de tweede basketbaltest hielpen om te verbeteren, je aanmoedigden en je het gevoel gaven dat je de basketbaltest goed kon uitvoeren?

	Helemaal niet	Niet	Eerder niet	Tussenin	Eerder wel	Wel	Heel sterk
Naam spelers	Zeer slechte leider	Slechte leider	Eerder slechte leider	Tusseni n	Eerder goede leider	Goede leider	Zeer goede leider
Speler 1	1	2	3	4	5	6	7
Speler 2	1	2	3	4	5	6	7
Speler 3	1	2	3	4	5	6	7
Speler 4	1	2	3	4	5	6	7
Speler 5	1	2	3	4	5	6	7
Speler 6	1	2	3	4	5	6	7
Speler 7	1	2	3	4	5	6	7
Speler 8	1	2	3	4	5	6	7
Speler 9	1	2	3	4	5	6	7
Speler 10	1	2	3	4	5	6	7
Speler 11	1	2	3	4	5	6	7
Speler 12	1	2	3	4	5	6	7
Coach	1	2	3	4	5	6	7

3. Waarom heb jij je best gedaan tijdens de tweede basketbaltest?

Ik deed mijn best tijdens de voorgaande basketbaloefening...	Helemaal niet		Tussenin			Helemaal	
	akkoord		n			akkoord	
1. ... omdat het leuk was.	1	2	3	4	5	6	7
2. ... omdat ik deze oefening graag deed.	1	2	3	4	5	6	7
3. ... omdat het leuk was om me sterk in te zetten.	1	2	3	4	5	6	7
4. ... omdat ik er plezier aan beleefde om mijn best te doen.	1	2	3	4	5	6	7

4. Gelieve aan te duiden in welke mate je akkoord gaat met elk van volgende stellingen over de tweede basketbaltest.

Tijdens de tweede basketbaltest...	Helemaal niet		Tussenin			Helemaal	
	akkoord		n			akkoord	
1. ... had ik er vertrouwen in dat ik de oefening goed kon doen.	1	2	3	4	5	6	7
2. ... voelde ik me bekwaam in wat ik deed.	1	2	3	4	5	6	7

Einde

Een laatste vraag:

1. Wat is jouw e-mailadres?

.....

2. Wordt je graag op de hoogte gebracht van de resultaten van dit onderzoek?

JA

NEE

3. Zouden we je in de toekomst nog eens mogen contacteren om mee te werken aan een gelijkend onderzoek?

JA

NEE

De gegevens verkregen in deze studie zullen vertrouwelijk worden behandeld en niet worden verspreid.

We willen jou graag bedanken voor jouw tijd. Zonder jouw medewerking zou dit onderzoek niet mogelijk zijn.

Veel succes met jouw team in het verdere seizoen!

Vriendelijke groeten

Appendix I : Observatieformulier Prestatie Studie 1

Scorelijst, ingevuld door experimenteider

Chrono gewoon laten doorlopen en telkens de eindtijd voor elke speler noteren (= moment waarop de volgende speler de bal vangt in de middencirkel), de exacte tussentijden zijn nadien eenvoudig makkelijk te berekenen. De scores worden aangeduid met: Score = X, Misser = O.

Datum testafname:

Naam atleetleider:

1^e testessie

	Speler 1			Speler 2			Speler 3			Speler 4			Speler 5		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

Aantal keren dat het team de bal
verloor:

(Turven)

Datum testafname:
Naam atleetleider:

2^{de} testessie

	Speler 1			Speler 2			Speler 3			Speler 4			Speler 5		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															

Aantal keren dat het team de bal verloor: (Turven

Appendix J : Observatieformulier Prestatie Studie 1

Scorelijst, ingevuld door experimentleider 2

Chrono gewoon laten doorlopen en telkens de eindtijd voor elke speler noteren (= moment waarop de volgende speler de bal vangt in de middencirkel), de exacte tussentijden zijn nadien eenvoudig makkelijk te berekenen. De scores worden aangeduid met: Score = X, Misser = O.

Datum testafname:

Naam atleetleider:

1^{ste} testessie (1)

	Speler 1			Speler 2			Speler 3			Speler 4			Speler 5			Speler 6		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Aantal keren dat het team de bal

verloor:

(Turven)

Datum testafname:

Naam atleetleider:

1^{ste} testessie (2)

	Speler 7			Speler 8			Speler 9			Speler 10			Speler 11			Speler 12		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Aantal keren dat het team de bal verloor:

(Turven)

Datum testafname:
Naam atleetleider:

2^e testessie (1)

	Speler 1			Speler 2			Speler 3			Speler 4			Speler 5			Speler 6		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Aantal keren dat het team de bal verloor:

(Turven)

Datum testafname:

Naam atleetleider:

2^e testessie (2)

	Speler 7			Speler 8			Speler 9			Speler 10			Speler 11			Speler 12		
	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd	Lay-up	Shot	Tijd
1																		
2																		
3																		
4																		
5																		
6																		
7																		
8																		
9																		
10																		

Aantal keren dat het team de bal verloor:

(Turven)

Appendix K : Populaire Samenvatting

Tienduizend uur. Zolang duurt het om op het hoogste niveau te kunnen presteren in een bepaalde vaardigheid, gaande van het spelen van viool tot sport op internationaal topniveau. Dit komt overeen met 10 jaar lang 20 uur per week oefenen. Een vaardigheid leren is een tijdrovend proces en dit doe je natuurlijk niet zonder reden. Of we nu kijken naar mensen die effectief 10.000 uur hebben gependeed om een expert te worden in een bepaalde vaardigheid, of naar eender welke persoon die hard wil werken om iets bij te leren, één ding hebben ze allemaal gemeen. Ze willen er voor gaan, ze willen bijleren ondanks al de tijd en energie die ze moeten investeren. Waar deze mensen in uitblinken tegenover anderen die het al eerder opgaven is hun motivatie; ze houden van wat ze doen en net deze motivatie is de drijfveer van hun ongelofelijke toewijding om het maximum te bereiken.

Er zijn meerdere soorten motivatie die een persoon kunnen drijven, deze kunnen we op een spectrum plaatsen. Aan de ene kant vinden we extrinsieke motivatie. Wanneer iemand op deze manier gemotiveerd is, zal hij enkel de actie ondernemen om een beloning te ontvangen (bijvoorbeeld een speler die enkel goed voetbalt omdat hij na de match 10 euro krijgt voor elke goal die hij maakt). Aan het andere uiterste staat de intrinsieke motivatie. Intrinsiek gemotiveerd zijn wil zeggen dat je een actie gaat ondernemen omdat je dit gewoon echt graag wilt doen (bijvoorbeeld een speler die thuiskomt van een basketbaltraining en nog extra gaat oefenen omdat hij het zo leuk vindt). Intrinsieke motivatie bleek uit voorgaand onderzoek reeds een zeer belangrijke voorspeller voor inzet en toewijding en zorgde ook voor minder drop-out. Daardoor is dit het type motivatie waarop wij focussen in deze masterproef.

We starten vanuit het theoretisch kader dat de Zelf-Determinatie Theorie genoemd wordt. Deze theorie veronderstelt dat drie noden bij een speler vervuld moeten worden opdat zijn intrinsieke motivatie voor een bepaalde activiteit zou stijgen. Deze drie noden zijn de nood aan Autonomie, Betrokkenheid en Competentie. Wij focussen in deze masterproef op de voldoening van de nood aan competentie. Voldoen aan de nood aan competentie houdt in ervoor te zorgen dat elke persoon zich bekwaam voelt in hetgeen er van hem gevraagd wordt. Concreet heeft een persoon een uitdaging nodig die niet te eenvoudig is, maar toch realistisch haalbaar blijft.

In dit experiment manipuleren we de leidersfiguren zodat zij competentie-ondersteunende feedback gaan geven. Dit is feedback met als doel om het gevoel van competentie bij de spelers te verhogen (Bijvoorbeeld bij een score “zeer mooie score, doe zo verder” of bij een gemist shot “dit

is niet erg, de techniek was goed, blijven gaan!”). Het experiment werd opgebouwd uit twee interactieve testen. In de eerste test manipuleerde we niets. In de tweede test vroegen we afwisselend de coach, de atleetleider of een combinatie van beiden om competentie-ondersteunende feedback te geven. Op die manier kunnen we de resultaten van de eerste test met die van de tweede test vergelijken. Om na te gaan of de spelers niet gewoon beter werden omdat ze de test al eens gedaan hadden, was er ook een groep waarin we geen manipulatie doorvoerden in de tweede test. Tijdens de testen hielden we de prestatie bij, specifiek gingen we kijken hoeveel scores de spelers maakten en hoelang ze over de volledige test deden. Tussen de twee testen kregen de spelers steeds een vragenlijst waarin ze bevraagd werden naar hun subjectieve gevoel van competentie en intrinsieke motivatie.

We voeren dit experiment uit in twee verschillende studies. In een eerste studie maakten we gebruik van teams van vijf spelers en de atleetleider die door de andere spelers gezien werd als de beste leider. Daarnaast gebruiken we in Studie 1 een externe coach die reeds geoefend was in het geven van competentie-ondersteunende feedback. Om ons onderzoek nog realistischer te maken, gebruikten we in Studie 2 volledige, bestaande teams inclusief hun eigen coach.

Uit de resultaten bleek dat wanneer we werkten met een externe coach en echte atleetleider die extreme competentie-ondersteunende feedback gaven, we een verhoging van de intrinsieke motivatie en ook van de prestatie terugvonden. Wanneer we in Studie 2 werkten met de echte coach en atleetleider vonden we alweer een verbetering in prestatie maar enkel de atleetleider had een positieve invloed op de intrinsieke motivatie van de spelers.

We kunnen uit dit onderzoek besluiten dat binnen basketbal succes bereikt kan worden door gebruik te maken van de leiderschapskwaliteiten van de coach alsook die van de leiders in de ploeg zelf. Naast het trainen van spelers moet de coach ook zijn spelers proberen te motiveren om een optimale prestatie te bereiken. De spelers het gevoel geven dat ze competent zijn in wat ze doen, of ze een concreet pad aanbieden naar competent zijn, zal een belangrijke stap zijn in het bereiken van succes.

Appendix L: Richtlijnen voor Publicatie

Richtlijnen voor auteurs voor publicaties van de GUIDELINES FOR AUTHORS in Journal of Sport & Exercise Psychology

<http://journals.humankinetics.com/submission-guidelines-for-jsep>