

Jon Tunby Kristiansen

Motivasjonsprosesser i ungdomsfotball; en studie basert på målperspektivteori og selvbestemmelsesteori

En kvantitativ studie av forholdet mellom trenerskapt motivasjonsklima, behovstilfredsstillelse og unge fotballspillers grad av glede og angst innen organisert fotball

Masteroppgave i idrettsvitenskap

Seksjon for coaching og psykologi

Norges Idrettshøgskole, 2014

Sammendrag

Formål: Formålet med studien var å undersøke sammenhengen mellom trenerskapt motivasjonsklima, tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov og emosjonelt utbytte (glede og angst) blant barn og unge i en fotballspesifikk kontekst. Dette ble gjort gjennom å undersøke hvorvidt de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet hadde en medierende effekt på relasjonen mellom trenerskapt motivasjonsklima og emosjonelt utbytte i form av fotballspesifikk glede og angst.

Metode: Det ble gjennomført en tverrsnittundersøkelse basert på spørreskjema data fra unge fotballspillere innsamlet våren 2011 i Hordaland, Vestfold og Trøndelag fotballkretser. 1300 fotballspillere i aldersgruppen 11-14 år deltok i studien. Deltakerne svarte på spørreskjema innenfor trenerskapt motivasjonsklima (*Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2*), autonomi (*Autonomy Scale*), kompetanse (*Intrinsic Motivation Inventory*), tilhørighet (*l'Échelle du Sentiment d'appartenance Sociale*), glede (*Intrinsic Motivation Inventory*) og angst (*Sport Anxiety Scale*).

Resultat: Korrelasjon og regresjonsanalyser ble gjennomført. Resultatene indikerte først og fremst at de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet hadde en delvis medierende effekt på forholdet mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Videre indikerte resultatene at autonomi, kompetanse og tilhørighet ikke hadde en medierende effekt på forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst.

Konklusjon: Basert på resultatene kan man konkludere med at de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet har en delvis medierende effekt på forholdet mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Tilfredsstillelsen av behovet for kompetanse hadde sterkest medierende effekt og trekkes derfor fram som et område trenere burde fokusere på. Videre viser resultatene at autonomi, kompetanse og tilhørighet ikke har en medierende effekt på forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst. Behovet for autonomi var, noe overraskende, positivt relatert til både prestasjonsklima og angst. Dette forholdet må forskes mer på.

Nøkkelord: Fotball, mestringsklima, prestasjonsklima, grunnleggende psykologiske behov, glede, angst.

Forord

Da var jeg plutselig ferdig med masteroppgaven min, og jeg avslutter min utdanning ved Norges Idrettshøgskole. Det har vært en meget lærerik prosess med både oppturer og nedturer. Jeg anser utdanning som et privilegium, og jeg setter umåtelig stor pris på at jeg fått muligheten til dette. Jeg har fått økt min faglige innsikt innenfor et område jeg synes er interessant, og det er mange som jeg gjerne vil gi en stor takk til;

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til hovedveileder Yngvar Ommundsen. Ved å gi meg tillatelse til å bruke datamaterialet fra PAPA prosjektet har du utvilsomt styrket min masteroppgave. Du har bidratt med faglig og statistisk ekspertise på området, samtidig som du har gitt meg gode råd gjennom hele prosessen. Det som likevel har betydd mest for meg er at du hele tiden har vært tilgjengelig for spørsmål og veiledning. For dette er jeg meget takknemlig.

Jeg vil også takke mine medstudenter på NIH som har gjort dette til et av de beste årene som student. Samtidig vil jeg takke mine gode venner som har hjulpet meg med sårt trengt avkobling underveis.

Avslutningsvis vil jeg takke familien min for god støtte og oppmuntring gjennom hele året. Mamma og pappa for motiverende ord gjennom hele utdanningsløpet, og min bror Truls for gode råd og grundig veiledning.

Oslo, April 2014

Jon Tunby Kristiansen

Tabell og figuroversikt

Tabell 1: Deskriptiv statistikk og korrelasjoner for de aktuelle variablene

Figur 1: Oversikt over målperspektivteori

Figur 2: Baron og Kennys (1986) prinsipper for mediering. Illustrerende modell for forbindelseslinjer mellom uavhengige variabler (mestringsklime og prestasjonsklime), mediatorer (autonomi, kompetanse og tilhørighet) og avhengige variabler (glede og angst).

Figur 3: Illustrerende modell for studiens hypoteser. Svarte forbindelseslinjer representerer mestringsklime. Røde forbindelseslinjer representerer prestasjonsklime.

Figur 4: Medieringsanalyser med glede som avhengig variabel og prestasjonsklime som kontroll (stiplet linje). Betavekter i parentes indikerer redusert direkte effekt ved kontroll for mediatorvariabler. Henholdsvis: ^a = autonomi, ^b = kompetanse, ^c = tilhørighet.

Figur 5: Medieringsanalyser med angst som avhengig variabel og mestringsklime som kontroll (stiplet linje). Betavekter i parentes indikerer redusert direkte effekt ved kontroll for mediatorvariabler. Henholdsvis: ^a = autonomi.

Figur 6: Oversikt over forbindelseslinjer mellom mestringsklime, grunnleggende psykologiske behov og glede.

Figur 7: Oversikt over forbindelseslinjer mellom prestasjonsklime, grunnleggende psykologiske behov og angst.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	3
Forord.....	5
Tabell og figuroversikt.....	6
Innholdsfortegnelse.....	7
1.0 Innledning.....	10
2.0 Teoretisk rammeverk og tidligere forskning.....	13
2.1 Målperspektivteori.....	13
2.1.2 Motivasjonsklima.....	14
2.2 Selvbestemmelsesteori.....	17
2.2.1 Basic Psychological Needs Theory.....	18
2.3 Forbindelseslinjer mellom målperspektivteori og selvbestemmelsesteori...19	
3.0 Emosjonelt utbytte av ungdomsfotball.....	22
3.1 Glede.....	22
3.1.1 Mestringsklima og glede.....	23
3.1.2 Mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov.....	24
3.1.3 Grunnleggende psykologiske behov og glede.....	26
3.2 Angst.....	27
3.2.1 Prestasjonsklima og angst.....	27
3.2.2 Prestasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov.....	28
3.2.3 Grunnleggende psykologiske behov og angst.....	29
3.3 Mediasjon.....	30
4.0 Formål med studien; problemområde, problemstillinger og hypoteser.....	31
4.1 Hypoteser – modell av potensielle forbindelseslinjer.....	32

5.0	Metode.....	33
5.1	Valg av metode.....	33
5.2	Deltakere.....	34
5.3	Prosedyre.....	34
5.4	Måleinstrument.....	35
5.4.1	Demografi.....	35
5.4.2	Motivasjonsklima.....	35
5.4.3	Autonomi.....	36
5.4.4	Kompetanse.....	36
5.4.5	Tilhørighet.....	36
5.4.6	Glede.....	37
5.4.7	Angst.....	37
5.5	Dataanalyse.....	37
6.0	Resultat.....	39
6.1	Deskriptiv statistikk.....	39
6.2	Regresjonsanalyser.....	41
6.2.1	Inngangsanalyser.....	41
6.2.2	Medieringsanalyser.....	42
6.2.3	Mestringsklima – grunnleggende psykologiske behov – glede.....	42
6.2.4	Prestasjonsklima – grunnleggende psykologiske behov – angst.....	44
7.0	Diskusjon.....	47
7.1	Hypotese 1.....	48
7.1.1	Mestringsklima og glede.....	48
7.1.2	Mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov.....	50
7.1.3	Autonomi og glede.....	52
7.1.4	Kompetanse og glede.....	55
7.1.5	Tilhørighet og glede.....	56
7.1.6	Mestringsklima – grunnleggende psykologiske behov – glede.....	58
7.1.7	Oppsummerende diskusjon.....	60

7.2	Hypotese 2	62
7.2.1	Prestasjonsklima og angst.....	62
7.2.2	Prestasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov.....	64
7.2.3	Autonomi og angst.....	67
7.2.4	Kompetanse og tilhørighet knyttet opp mot angst.....	69
7.2.5	Prestasjonsklima – autonomi – angst.....	71
7.2.6	Oppsummerende diskusjon.....	71
7.3	Praktiske implikasjoner	72
7.4	Begrensninger med studien	73
7.5	Konklusjon	75
	Litteraturliste	77
	Vedlegg	89

1.0: Innledning

Verdens helseorganisasjon beskriver overvekt og fedme som alvorlige helseproblemer verden over, og fysisk aktivitet fremmes til stadighet som forebyggende tiltak for disse globale utfordringene (WHO, 2008). Forholdet mellom fysisk aktivitet og helse er ikke lengre et tema for stor debatt, og individer som er i regelmessig fysisk aktivitet har vanligvis bedre helse enn personer som ikke er fysisk aktive (Pate, Pratt, & Blair, 1995). Sett fra et folkehelseperspektiv kan det derfor være hensiktsmessig med tilrettelegging for fysisk aktivitet allerede fra ung alder. Blant voksne og eldre i Norge anbefales det at alle bør være fysisk aktive i til sammen minimum 30 minutter hver dag. Barn og unge trenger mer aktivitet enn dette, og anbefales minimum 60 minutter fysisk aktivitet hver dag alternativt fordelt utover uken. Aktiviteten bør være variert og intensiteten både moderat og hard (Helsedirektoratet, 2011). Interessen og bekymringen rundt barn og unges økende inaktivitet har aldri vært høyere, og flere stiller spørsmål om hvordan en skal snu denne trenden.

Organisert idrett har vist seg å være en arena som legger til rette for oppnåelsen av Helsedirektoratets anbefalinger, samtidig som det kan bidra til individuell utvikling og et livslangt forhold til fysisk aktivitet (Kirk, 2005). Fordelene ved deltakelse i organisert idrett er mange, og det kan bidra til både fysisk, psykologisk, emosjonell, sosial og intellektuell utvikling blant barn og unge (NRCIM, 2002). Gitt at de vaner vi utvikler i barndommen, knyttet til fysisk aktivitet, henger sammen med vaner i voksen alder, indikerer forskning at aktive barn og unge har mindre sjanse for å utvikle sykdom senere i livet, som eksempelvis overvekt, diabetes type II, hjerte- og karsykdommer, depresjon og kreft (Taylor, Sallis, & Needle, 1985).

I Europa understrekes viktigheten av organisert idrett som et middel for forbedring av folkehelsen gjennom fysisk aktivitet. Organisert idrett skaper ikke bare muligheter for fysisk aktivitet blant barn og unge, men det kan også skape miljø som fremmer sunne holdninger knyttet til eksempelvis kosthold og unngåelsen av sigarettøyking, samtidig som det kan styrke psykisk helse (WHO, 2008). Videre indikerer undersøkelser at deltakelse i organisert idrett kan beskytte mot negativ påvirkning som kan føre til ungdomskriminalitet og rusmisbruk (Hastad, Segrave, Pangrazi, & Peterson, 1984). Resultatene fra en studie gjennomført av Fraser-Thomas og Côté (2004) indikerte at barn som var deltok i organisert

idrett og fysisk aktivitet rapporterte høyere grad av glede eller subjektiv velvære i hverdagen, sammenlignet med barn som ikke var fysisk aktive. Forskning indikerer også at barn- og ungdomsidrett er en arena for utviklingen av sosiale ferdigheter som eksempelvis samarbeid, ansvar, empati og selvkontroll (Côté, 2002). Videre har barne- og ungdomsidrett vist seg å være positivt korrelert med karriereutvikling i voksenlivet (Larson & Verma, 1999) og negativt korrelert med tidlig frafall i skolesammenheng (Mahoney & Cairns, 1997).

Selv om barn og unge ofte sitter igjen med positive erfaringer fra deltakelse i organisert idrett, har forskning også identifisert flere negative konsekvenser fremprovosert av denne arenaen. Et eksempel på en slik negativ påvirkningsfaktor kan være trenerskapt motivasjonsklima som gir utrygge omgivelser for utøvere. I denne sammenheng trekker Wankel og Mummery (1990) frem at slike motivasjonsklima fremmer emosjoner og kognisjoner blant unge utøvere knyttet til press for å vinne, oppfatninger om seg selv som lite kompetent, følelser av svak tilhørighet til idrettslaget, og følelser av sårbarhet i nærvær av sine jevnaldrene lagspillere. Slike erfaringer bidrar til utviklingen av lav selvtillit og frafall fra idretten. Spiseforstyrrelser er et annet eksempel på en negativ konsekvens av organisert idrett, og flere studier fremhever hvordan miljømessige, psykologiske, sosiale og fysiske påvirkningsfaktorer kan føre til spiseforstyrrelser blant utøvere i alle aldre (Anshel, 2004). Et interessant spørsmål blir da hva det er som gjør at enkelte får positivt utbytte av organisert idrett, mens andre får negativt utbytte? Hvilke faktorer spiller inn? Er dette bestemt på forhånd av individuelle forutsetninger, eller er det impulser fra det sosiale miljøet som har størst påvirkningskraft?

Grunnet kompleksiteten forbundet med hvordan hver enkelt opplever organisert idrett og fysisk aktivitet, er det viktig med grundig kunnskap om faktorer som bidrar til både negative og positive erfaringer i idretten. På denne måten kan man identifisere strategier som legger til rette for positive opplevelser knyttet til idrettsdeltakelse blant barn og unge, som videre kan bidra til redusert frafall fra idretten (Fraser-Thomas, Côté, & Deakin, 2005). Den aktuelle studien vil prøve å bidra med ny kunnskap på dette området gjennom analyse av data innhentet gjennom det internasjonale samarbeidsprosjektet Promoting Adolescent Physical Activity (PAPA). PAPA-prosjektet omfatter studier innen rammen av aldersbestemt fotball, og har som mål å forbedre barn og unges helse gjennom positive erfaringer i idrett. For å kunne realisere dette er det avgjørende med videreutvikling av vår kunnskap om hva som motiverer til idrettsdeltakelse, samt hvordan dette kan praktiseres i barne- og ungdomsidretten (EC, 2007). Dette målet er søkt nådd gjennom utvikling av et trenerutdanningsprogram basert

på en stringent teoretisk ramme og tidligere empirisk forskning. Hensikten med utdanningsprogrammet var at trenere skulle få en grundigere forståelse av hvordan en legger til rette for motivasjonsklima som gjør organisert idrett mer engasjerende og morsom for unge utøvere, slik at de motiveres til å være med lenger.

Lemyre (2005) hevder at nyere forskning på idrett og motivasjon hovedsakelig preges av to teoretiske tilnærminger; målperspektivteori (Nicholls, 1984) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985), og det er disse to teoriene som utgjør det teoretiske rammeverket i PAPA-prosjektets studie. Basert på elementer fra disse motivasjonsteoriene, skal jeg i min studie undersøke empirisk om det finnes relasjoner mellom trenerskapt motivasjonsklima og unge fotballspillers grad av glede og angst, mediert gjennom tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Forskningsmodellen min setter fokus på betydningen av trenerskapt motivasjonsklima for unge fotballspillers emosjonelle utbytte, i form av glede og angst, gjennom tilfredsstillelsen eller hemmingen av grunnleggende psykologiske behov.

Først i oppgaven presenteres aspekter ved målperspektivteori og selvbestemmelsesteori, og hvordan disse anvendes i en fotballkontekst. Videre presenteres glede og angst som eksempler på emosjonelt utbytte av fotballen, og disse kobles deretter opp mot de respektive motivasjonsteoriene ved hjelp av empirisk forskning. Studien setter fokus på en modell hvor motivasjonsklima, behovstfredsstillelse og emosjonelt utbytte ses i sammenheng i ungdomsfotballen. Avslutningsvis blir resultatet diskutert i lys av relevant teori og empiri.

2.0: Teoretisk rammeverk og tidligere forskning

Dette kapittelet tar for seg det teoretiske rammeverket i den aktuelle studien. Kapittelet vil først gjøre rede for sentrale elementer innen målperspektivteori (Nicholls, 1989) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985). Videre forklares betydningen av glede og angst i idrettskonteksten, samtidig som dette emosjonelle utbyttet knyttes opp mot nevnte motivasjonsteorier. Eksempler på tidligere forskning blir benyttet gjennom hele kapittelet. Avslutningsvis presenteres problemstilling og hypoteser som den aktuelle studien baseres på.

2.1.1: Målperspektivteori

Innen målperspektivteori argumenteres det for at følelsen av å kunne mestre og føle seg kompetent er viktige forløpere for motivert atferd (Nicholls, 1984). I følge denne teorien formes kvaliteten på utøverens idrettsopplevelse etter hvordan han eller hun definerer suksess, samt vurderer sin egen kompetanse. I følge Nicholls (1989) kommer motivasjon fra ønsket om å demonstrere ekspertise overfor andre eller oss selv. Ved å demonstrere ekspertise eller ferdigheter oppnår vi følelsen av kompetanse. Ønsket om å demonstrere ferdigheter overfor oss selv eller andre bestemmes av hvilke aspekter ved kompetanse som vektlegges i en gitt situasjon, samt hvilken rolle individet tillegger disse aspektene. I enkelte tilfeller kan individet oppnå en følelse av kompetanse gjennom å demonstrere ferdighet overfor seg selv, mens man i andre tilfeller oppnår dette ved å demonstrere ferdigheter overfor andre. I tilfeller der individet ønsker å demonstrere ekspertise overfor andre, eller sammenlignet med andre, snakker vi om et ego-fokus. På den andre siden snakker vi om et oppgave-fokus i tilfeller der individet ønsker å demonstrere ekspertise overfor seg selv (Nicholls, 1989).

Målperspektivteori peker på minst to tilnærminger eller målorienteringer unge idrettsutøvere kan anvende ved vurdering av egen mestringsevne i idrettsaktiviteter: oppgave-orientering og ego-orientering. Ved oppgave-orientering fokuserer utøvere på egen innsats og utvikling gjennom mestring av ulike ferdigheter eller oppgaver. Oppgaveorienterte utøvere anser

ekspertise eller ferdighet som selvrefererende, og fokuserer på et begrep om mestring basert på personlig utvikling, mestring av nye ferdigheter, samt fokusering på utbedring av tidligere forsøk (Nicholls, 1989). Utholdenhet knyttet til fullføring av vanskelige arbeidsoppgaver eller utfordringer er også et kjennetegn på oppgaveorienterte individer. På denne måten kan svake prestasjoner ha mindre negativ innvirkning i situasjoner preget av innsats og læring. Utøvere med ego-orientering fokuserer derimot på sosial sammenligning og er opptatt av å demonstrere kompetanse som er andre overlegen (Nicholls, 1989). Hvis ego-orienterte utøvere kan demonstrere ekspertise eller ferdighet med minimal innsats, oppfattes dette som høy grad av kompetanse. På denne måten er ego-orienterte individer tilbøyelig til å utøve minst mulig innsats for å realisere målene i aktiviteten (Roberts, Treasure, & Kavussanu, 1997). Ego-orienterte utøvere vil ofte velge enkle utfordringer som sikrer suksess, eller ekstremt vanskelige utfordringer som ikke avslører manglende kompetanse selv om en mislykkes.

Det er viktig å poengtere at målorientering er en situasjonsspesifikk tilstand som raskt kan endre seg avhengig av hvordan individet oppfatter motivasjonsklimaet og miljøet (Gernigon, d'Arripe-Longueville, Delignières, & Ninot, 2004). Det er denne miljømessige påvirkningen, i form av motivasjonsklima, som er elementet fra målperspektivteori som jeg fokuserer på i min studie. Det er bred forskningsmessig støtte for at trenerskapt motivasjonsklima har betydelig påvirkningskraft på unge utøveres motivasjon innen idrett og andre ferdighetsfokuserede aktiviteter. Dette kan eksempelvis knyttes opp mot kognitive, emosjonelle, atferdsmessige, helsemessige og prestasjonsrelaterte faktorer som påvirkes av motivasjonsklimaet (Treasure & Roberts, 2001).

2.1.2: Motivasjonsklima

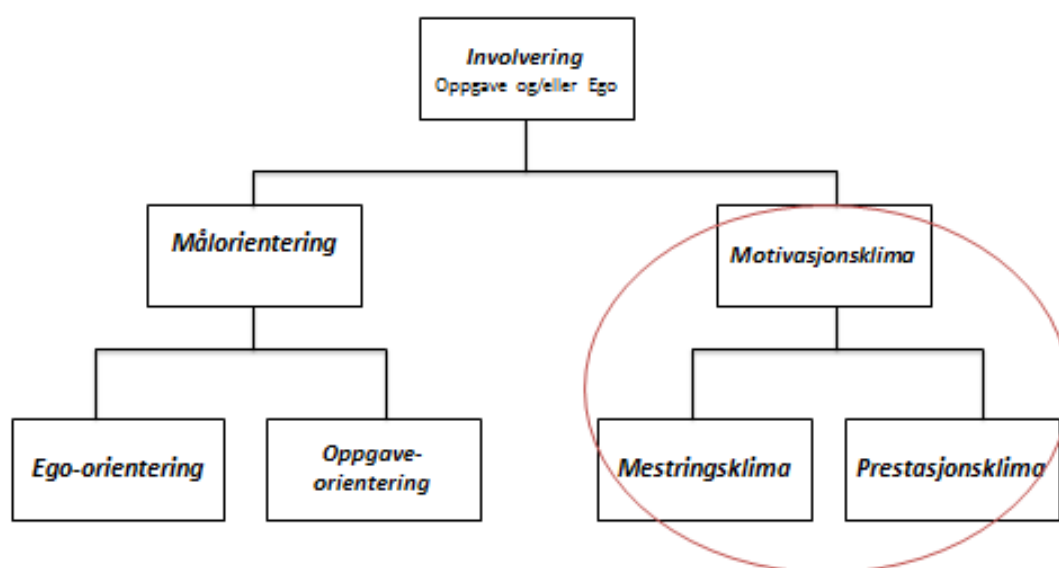
Hvorvidt en ung utøver er oppgaveorientert eller ego-orientert i fotball avhenger delvis av motivasjonsklimaet treneren skaper i sin idrettsgruppe. Hos Ames og Archer (1988) betegner begrepet motivasjonsklima selve miljøet rundt utøveren, kombinert med påvirkningen fra miljømessige signaler. Dette inkluderer lederens kriterier for suksess og hvilken type målorientering som fremmes i en prestasjonskontekst. Begrepet skal få frem hvor viktig sosial kontekst er for hva som motiverer individet til å vektlegge ulike kriterier for egen mestring (Duda & Balaguer, 2007). Litteraturen skiller vanligvis mellom følgende typer

motivasjonsklima; mestringsklima og prestasjonsklima (Nicholls, 1989).

I en idrettskontekst kjennetegnes mestringsklima ved at treneren fremhever betydningen av samarbeid og innsats, og at alle spillerne betyr like mye for laget (Nicholls, 1989). Når feil begås forteller treneren typisk hvordan man kan rette på feilen. Et mestringsklima er selvrefererende, som med andre ord betyr at fokuset rettes mot viktigheten av personlig utvikling uten sosial sammenligning. Det er pekt på at utøvere som oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuseret, blant annet utvikler sosiale ferdigheter gjennom idrettsdeltakelsen, adopterer en utviklingsorientert oppfatning av egen kompetanse, samt har mindre sjanse for å skulke trening, sammenlignet med individer som ikke oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuseret (Ommundsen & Roberts, 1999). Liknende forskning peker på flere andre positive konsekvenser av mestringsklima, så som at barn blir mer engasjerte og får bedre selvtillit, samt rapporterer mindre grad av angst. På den andre siden knyttes en overvekt av negative konsekvenser til prestasjonsklima. Ungdommer rapporterer også større grad av indre motivasjon i forbindelse med deltakelse i organisert idrett, i tilfeller der treneren fremmer et mestringsfokuseret motivasjonsklima (Smith, Cumming, & Smoll, 2008). Et fellestrekk blant studier gjennomført på effekten av motivasjonsklima, er at utøvere som trener under et mestringsfokuseret motivasjonsklima rapporterer høy grad av glede og har en oppfatning om at innsats fører til suksess (Seifriz, Duda, & Chi, 1992).

På den andre siden kjennetegnes prestasjonsklima i en idrettskontekst ved at treneren fremhever rivalisering blant spillerne gjennom sosial sammenligning, har en lav toleranse for feil, favoriserer enkelte spillere, belønner demonstrering av ferdigheter som er andre overlegen, og vektlegger viktigheten av å vinne (Nicholls, 1989). I motsetning til et mestringsklima, er kriteriene for suksess og nederlag i et prestasjonsklima gitt av andres prestasjoner, og det foregår en sammenligning for å føle suksess (Roberts & Kristiansen, 2011). En studie gjennomført av Seifriz m.fl. (1992) indikerte at individer som oppfattet motivasjonsklimaet som prestasjonsfokuseret, rapporterte redusert grad av glede og en oppfatning om at overlegen ferdighet fører til i suksess. Videre har det også blitt identifisert signifikante forbindelseslinjer mellom prestasjonsklima og prestasjonsrelatert bekymring og angst.

Dette har sammenheng med at unge idrettsutøvere som deltar i idrettslag preget av prestasjonsfokusert motivasjonsklima, ofte må prestere bedre enn sine jevnaldrende for å oppnå følelsen av suksess. I slike tilfeller er utfallet av prestasjonen i mindre grad under individets kontroll. Dette bidrar til utviklingen av utrygge omgivelser, som videre kan føre til at individet oppfatter seg selv som mindre kompetent i prestasjonssituasjoner. I figuren nedenfor presenteres en oversikt over målperspektivteori som helhet, og hvilken del av teorien som skal benyttes i den aktuelle studien.



Figur 1: Oversikt over målperspektivteori

2.2: Selvbestemmelsesteori

Selvbestemmelsesteori fokuserer på utviklingen av indre motivasjon gjennom tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 1985). Deci og Ryan (2000) definerer indre motivasjon som deltakelse i aktivitet for aktivitetens egenverdi, i motsetning til ytre motivasjon som assosieres med higen etter belønning eller liknende ytre incitament. Når et individ er indre motivert blir man engasjert av en gitt aktivitet på grunn av gleden eller utfordringen som medfølger deltakelsen, i stedet for å bli påvirket av ytre press og insentiver.

I denne teorien anses tilfredsstillelsen av autonomi, kompetanse og tilhørighet som avgjørende for utviklingen av indre motivasjon og positive opplevelser ved deltakelse i idrett. Organisert idrett har en iboende mulighet til å legge til rette for muligheten til å være selvbestemmende, få kompetanserelatert tilbakemelding, og den kan åpne for utvikling av nære relasjoner i det sosiale miljøet. Deltakelsen i organisert idrett er vanligvis frivillig og det skaper muligheter for både fysisk, psykisk og sosial utvikling. Kort sagt kan organisert idrett gi rom for lek og være en naturlig arena for utvikling av indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Når trenere forklarer og begrunner ulike avgjørelser, gir utøvere valgmuligheter, samt forsøker å sette seg inn i utøvers situasjon, vil utøvere kunne oppleve en følelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet i forbindelse med idrettsdeltakelsen. Forskning indikerer at autonomistøttende trenere har en større sjanse for å fremme god fysisk og psykisk helse blant utøvere (Gagnè, Ryan, & Bargmann, 2003).

Selvbestemmelsesteori omtales ofte som en meta-teori bestående av flere mindre teorier som beskriver ulike faser av motivasjonsprosessen. I denne studien skal jeg benytte meg av følgende underteorier; Basic Psychological Needs Theory (BPNT).

2.2.1: Basic Psychological Needs Theory

BPNT handler som sammenhengen mellom tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov og psykologisk velvære. Teorien argumenterer for at psykologisk velvære og optimal funksjonalitet avhenger av at behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet dekkes. Derfor vil kontekster som fremmer tilfredsstillelsen av disse behovene, teoretisk sett gi næring til psykologisk velvære, som eksempelvis glede. BPNT antar at mennesker har en medfødt tendens til å søke tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Deci og Ryan (2000) beskriver de grunnleggende behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet som medfødte psykologiske næringskilder som er viktige for kontinuerlig psykologisk vekst, integritet og velvære. Innen BPNT argumenteres det for at alle tre behov er viktige, som videre betyr at hvis tilfredsstillelsen av ett eller flere av behovene blir hemmet, vil negative konsekvenser knyttet til utviklingen av psykologisk velvære fremprovoseres (Ryan & Deci, 2000).

Behovet for autonomi defineres som frihet fra press eller opplevelsen av å ha valg. Aktivitet preget av autonomi, eller selvbestemmelse, vil i mange tilfeller være en forsterkende faktor for utviklingen av indre motivasjon (Deci & Ryan, 1985). Autonomi refererer til i hvilken grad en person oppfatter utførelsen av en aktivitet som selvvalgt eller kontrollert av en selv. Hvis vi knytter dette opp mot fotballkonteksten kan dette eksemplifiseres ved oppfattelsen av at man er med på å bestemme hvilke øvelser som skal gjennomføres på trening eller at en føler at deltakelsen på fotballaget er lystbetont. En studie gjennomført av Alvarez et al. (2009) indikerte at tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov var direkte relatert til glede innen ungdomsfotball. En liknende studie gjennomført i en kroppsøvingkontekst tydet på at autonomi var en viktig forløper for glede i kroppsøvingfaget (MacPhail, Gorely, Kirk, & Kinchin, 2008).

Deci og Ryan (2000) skriver at det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse innbefatter følelsen av å være kompetent og aktør i utførelse av en aktivitet eller arbeidsoppgave. På treningsfeltet kan dette innebære følelsen av oppfattet kompetanse gjennom effektiv utførelse av øvelser og ferdigheter i en fotballkontekst (White, 1959). Tidligere forskning på kilder til glede indikerte at individets oppfattelse av egen kompetanse var en viktig kilde til positive emosjoner innen ungdomsidretten (Scanlan & Lewthwaite, 1986). Liknende forskning tyder også på at tilfredsstillelsen av behovet for kompetanse

assosieres med positive emosjoner, som eksempelvis glede, mens redusert behovstilfredshet assosieres med negative kognisjoner og affekter (Wiersma, 2001). En oppfatning av kompetanse som selvrefererende resulterte i positive affektive reaksjoner i idrettsmiljøet i denne studien. Videre beskrives idretts glede som det tidspunktet der individets kompetansenivå og vanskelighetsgraden på arbeidsoppgaven er tilstrekkelig balansert (Wiersma, 2001).

I følge BPNT er behovet for tilhørighet universelt på samme måte som de to foregående. Mennesker flest ønsker en hverdag som preges av sosial trygghet og tilhørighet, kombinert med annerkjennelse fra sitt sosiale miljø. Tilhørighet innebærer med andre ord opplevelsen av gjensidig tillit og respekt, samt utvikling av samhold og tilfredsstillende relasjoner med andre individer innenfor det sosiale miljøet (Deci & Ryan, 2000). Ved at treneren fokuserer på tilhørighetsaspektet i form av samhold, utvikling av tilfredsstillende relasjoner og vennskap blant sine utøvere, kan dette være med på fostringen av positive tankemønstre og emosjoner innad utøvergruppen.

Selv om idrett ofte omtales som en aktivitet preget av glede og moro, vil det tidvis kreve store mengder trening og ferdighetsutvikling som vanligvis er repterende av natur, og verken nyskapende eller interessant (Ryan & Deci, 2007). Tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov kan være med på å gi slik aktivitet mening, og vil på denne måten bidra til utviklingen av psykologisk velvære, samt kunne redusere sjansen for frafall innen organisert idrett.

2.3: Forbindelseslinjer mellom målperspektivteori og selvbestemmelsesteori

Målperspektivteori og selvbestemmelsesteori har flere fellestrekk, deriblant at begge teoriene kan plasseres innenfor sosial kognitiv motivasjonsteori. Dog med selvbestemmelsesteori som representant også for en organistisk teoritilnærming med tanke på grunnleggende psykologiske behov. Sosial kognitiv motivasjonsteori fokuserer på psykologiske mekanismer, og fremhever hvordan individet opplever læringsprosessen i interaksjon med det sosiale miljøet. Hvordan individet oppfatter aktivitetens verdi har stor betydning for hvor mye innsats og engasjement som legges i utførelsen av den respektive arbeidsoppgaven eller aktiviteten. Begge teoriene vektlegger betydningen av sosiale faktorer, som eksempelvis samarbeid,

konkurransse, sosial evaluering og normativ tilbakemelding, som forløpere for prestasjonsrelatert atferd (Ntoumanis, 2001).

Det eksisterer teoretisk og empirisk støtte for at både målperspektivteori og selvbestemmelsesteori kan assosieres med ulike typer motivasjon. Deci og Ryan (1985) hevder at faktorer som tilfredsstillende de tre grunnleggende psykologiske behovene vil føre til utvikling av indre motivasjon. Denne motivasjonstypen er ofte assosiert med positive kognitive og affektive reaksjoner, i form av eksempelvis glede og tilfredshet. Ntoumanis (2001) argumenterer for at høy grad av oppgaveorientering kan tilfredsstillende ett eller flere av disse behovene, som videre betyr at denne motivasjonsorienteringen også kan bidra til indre motivert atferd. På den andre siden vil høy grad av ego-orientering, spesielt kombinert med oppfattet lav kompetanse, ikke bidra til tilfredsstillende av disse behovene (Ntoumanis, 2001).

Målperspektivteori er eksempelvis opptatt av hvilken effekt trenerskapt motivasjonsklima har på individets målorientering, med følger for kognisjon, affekt og atferd i prestasjonssituasjoner. Til sammenligning setter selvbestemmelsesteori fokus på hvordan sosiale faktorer, både menneskelige og ikke-menneskelige, påvirker motivasjon mediert gjennom tilfredsstillende eller undertrykkelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet (Ntoumanis, 2001).

Både målperspektivteori og selvbestemmelsesteori trekker frem viktigheten av oppfattet kompetanse innen motivasjonsprosesser. Det er likevel sentrale forskjeller knyttet til hvordan teoriene presenterer kompetansebegrepet. Målperspektivteori skiller mellom ulike oppfatninger av kompetanse, mens selvbestemmelsesteori ser på kompetansebegrepet som et enhetlig grunnleggende psykologisk behov. Dette fører til at sistnevnte teori mister evnen til å forklare hvordan sosial kontekst påvirker motivasjon ved fokusering på ulike oppfatninger av kompetanse. På den andre siden kan målperspektivteori med sin eksklusive vektlegging av kompetanse føre til en mindre helhetlig forståelse av motivasjonsbegrepet sammenlignet med selvbestemmelsesteori, som også trekker frem behovet for autonomi og tilhørighet (Ntoumanis, 2001).

En studie gjennomført av Reinboth og Duda (2006) på britiske universitetsstudenter indikerte at trenerskapt mestringsklima var positivt assosiert med tilfredsstillelse av behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Ved at trenere vektlegger individuell utvikling, innsats og holdninger om at alle er viktige for laget, vil et mestringsklima kunne legge til rette for tilfredsstillelse av alle tre behov. En studie gjennomført av Standage, Duda og Ntoumanis (2003) på elever i kroppsøvningsfaget fant en klar sammenheng mellom mestringsklima og tilfredsstillelse av behovet for autonomi. Dette funnet støtter oppfatningen om at elever rapporterer høyere grad av individuell autonomi i motivasjonsklima som fremmer mestring basert på utvikling og læring. Resultat fra en liknende studie gjennomført av Ntoumanis (2001) indikerte moderat til sterk forbindelse mellom mestringsklima og behovet for tilhørighet. Sarrazin, Guillet, Pelletier og Curry (2002) gjennomførte en studie der de kombinerte elementer fra selvbestemmelsesteori og målperspektivteori for å undersøke hvilken effekt trenerskapt motivasjonsklima hadde på tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov og frafall innen kvinnehåndball. Forskerne fant en positiv sammenheng mellom det å oppfatte seg selv som del av et mestringsklima og tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Ved at trenerne skapte et motivasjonsklima som fokuserte på viktigheten av innsats, personlig utvikling, samarbeid og at alle spillerne på laget var betydningsfulle, bidro dette til at håndballspillerne rapporterte høy grad av oppfattet kompetanse, autonomi og tilhørighet.

Forskningen som er trukket frem så langt i kapittelet tyder på at å kombinere elementer fra målperspektivteori og selvbestemmelsesteori kan bidra til økt forståelse av motivasjonsprosesser. Tanken er at teoriene utfyller hverandre særlig med hensyn på hvordan trenerskapt miljøbetingelser kan fremme eller hindre behovstilfredshet.

3.0: Emosjonelt utbytte av ungdomsfotball

Denne delen av teorikapittelet tar for seg emosjonelt utbytte av fotballen, i form glede og angst, knyttet opp mot målperspektivteori (Nicholls, 1989) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985).

3.1: Glede

Ungdomsfotball er stort i Europa, og over tusen deltakere fra fem europeiske land deltar i samarbeidsprosjektet *Promoting Adolescent Physical Activity*, som denne studien baseres på. Det har derfor blitt interessant å undersøke hvilke faktorer som bidrar til at barn og unge fortsetter eller avslutter sitt engasjement innen organisert ungdomsfotball. En voksende interesse på dette området har gitt forskning som indentifiserer glede som en viktig forløper for idrettsdeltakelse. Men hva er egentlig glede?

De fleste mennesker har en umiddelbar oppfatning av hva som menes med glede. Når glede skal behandles vitenskapelig må vi imidlertid forholde oss til flere ulike definisjoner av gledesbegrepet. Uavhengig av kontekst kan glede oppsummeres stikkordsmessig med ord som nytelse, fryd, tilfredshet, fornøyelse og iver (Berger, Pargman, & Weinberg, 2006). Dette er faktorer som forbindes med livskvalitet, og det er nettopp dette glede ofte assosieres med. Glede anses som en avgjørende faktor innen barne- og ungdomsidrett, og er derfor et forskningsområde som fortjener oppmerksomhet.

Mengder med forskning på ungdomsidrett indikerer at glede eller moro er avgjørende faktorer for at unge mennesker starter med og velger å opprettholde deltakelsen innen organisert idrett. En studie gjort på dette området rapporterer at idrettsglede er en sentral forløper for idrettsengasjement (Scanlan, Carpenter, Schmidt, Simons, & Keeler, 1993). Selv om det har blitt gjennomført en respektabel mengde forskning på viktigheten av glede innen ungdomsidrett, har det blitt utført vesentlig færre studier knyttet til hva som skaper glede, eller med andre ord gledesilder. Blant studiene som er gjennomført på dette området viste Wankel og Kreisel (1985) at indre faktorer (e.g., individuell måloppnåelse, personlig utvikling

og interesse for sporten) og sosiale faktorer ble rapportert som de viktigste kildene for idretts glede blant unge utøvere. I min studie forsøker jeg å bidra innenfor dette perspektivet, ved å undersøke betydningen av både indre faktorer (tilfredsstillelse av behov) og ytre faktorer (trenerskapt motivasjonsklima) for utviklingen av idretts glede hos unge fotballspillere.

Hvis man knytter gledesbegrepet opp mot en idrettskontekst har enkelte forskere definert idretts glede som en positiv emosjonell respons på idrettsopplevelsen som reflekterer generelle følelser som tilfredshet, fryd og iver (Scanlan & Simons, 1992). Glede anses som en positiv følelse som bidrar til at individet deltar i aktiviteten for aktivitetens egenverdi, og kan på denne måten assosieres med indre motivasjon. Indre motivasjon, i forbindelse med idretts glede, interesse og tilfredshet, anses som den sterkeste formen for autonomi og reflekterer ekte selvbestemt motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Mengder med forskning indikerer at glede er en avgjørende faktor for idrettsdeltakelsen til barn og ungdom, mens mangel på glede assosieres med blant annet frafall (Scanlan & Lewthwaite, 1986).

3.1.1: Mestringsklima og glede

Glede er et sentralt element innen motivasjonspsykologi og spiller en viktig rolle i flere store motivasjonsteorier, som eksempelvis målperspektivteori (Nicholls, 1989). En naturlig konsekvens av dette er vitenskapelig nysgjerrighet rundt hva som skaper glede, og hvordan en kan praktisere dette innen ulike instanser. Trenere planlegger treningsøkter, grupperer utøverne, gir tilbakemelding og annerkjennelse, evaluerer resultater og former idrettsmiljøet. På denne måten skaper de et motivasjonsklima som kan ha en viktig innflytelse på utøveres motivasjon og glede for idretten (Reinboth & Duda, 2006). Tidligere forskning på dette området indikerer at trenere har stor påvirkningskraft på utøveres emosjonelle reaksjoner innen organisert idrett (Scanlan & Lewthwaite, 1986). I denne studien skal jeg blant annet se på hvilken effekt trenerskapt motivasjonsklima har på unge fotballspilleres grad av glede, og dette skal undersøkes gjennom aspekter fra målperspektivteori (Nicholls, 1989).

Hvis utøvere inkluderes i beslutningsprosesser, ikke plasseres i grupper basert på ferdighetsnivå, at suksess defineres og evalueres med tanke på individuell innsats og utvikling, og at det oppfordres til utforskning av nye mestrings- og læringsstrategier, er det meget sannsynlig at motivasjonsklimaet er mestringsfokuseret. Hvis fokuset, derimot, er rettet mot sosial sammenligning, evaluering basert på normative standarder, gruppering basert på ferdighetsnivå og lav prioritering knyttet til læring og individuell utvikling, er det stor sjanse for at motivasjonsklimaet er prestasjonsfokuseret (Ames, 1992). Hvis barn og ungdom oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuseret vil dette kunne relateres til et mønster av positive kognisjoner og emosjonelle responser, som eksempelvis glede. Dette kan videre bidra til en positiv idrettsopplevelse. På den andre siden er det flere negative konsekvenser forbundet med trenerskapte prestasjonsklima.

Mestrings- eller oppgavefokuserte motivasjonsklima er oftere assosiert med helsefremmende konsekvenser, sammenlignet med prestasjons- eller ego-fokuserte motivasjonsklima, som vanligvis assosieres med negative helsemessige konsekvenser (Smith, Cumming, & Smoll, 2008). På samme måte kan man anta at deltakerne i min studie vil rapportere liknende resultater knyttet til hvordan motivasjonsklima relateres til fotballspesifikk glede. En studie gjennomført av Newton og Duda (1999) på unge volleyballspillere viste at glede og interesse for idretten var positivt assosiert med trenerskapt mestringsklima og oppfattet kompetanse, mens de samme variablene var negativt assosiert med prestasjonsfokuseret klima.

3.1.2: Mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov

Denne delen av forskningsmodellen omhandler integrering av elementer fra både målperspektivteori (Nicholls, 1989) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985). Det er bred enighet i forskningsmiljøet om at de respektive teoriene anses som de mest anvendte og tidsrelevante motivasjonsteoriene innen forskning på idrett og motivasjonspsykologi. Flere forskere har gradvis sett potensialet for økt forståelse av motivasjonsprosesser gjennom integrering av teoriene, i stedet for separat anvendelse. Det har blitt gjennomført flere studier med både målperspektivteori og selvbestemmelsesteori som teoretisk rammeverk de siste årene, med den hensikt å undersøke de respektive teoriens komplementære forklaringskraft.

Ommundsen og Kvalø (2007) gjennomførte en studie der de så på hvilken rolle mestringsklima, prestasjonsklima og autonomistøttende læreratferd, samt oppfattet kompetanse og oppfattet autonomi hadde på elevers selvregulerende motivasjon i kroppsøvningsfaget. Resultatene identifiserte signifikante forbindelseslinjer mellom mestringsklima og de grunnleggende psykologiske behovene for både kompetanse og autonomi. Lærere skapte et mestringsfokusert motivasjonsklima gjennom tilrettelegging for blant annet elevinitiativ, valgmuligheter, deling av egne erfaringer knyttet til problemløsning, og rådgivning. På denne måten ga de elevene en følelse av å ha kontroll over egen handling og prestasjon, som videre bidro til tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi og kompetanse. Andre viktige påvirkningsfaktorer knyttet til elevenes følelse av kompetanse og autonomi, var lærerens fokus på viktigheten av framgang, mestring og innsats. Dette er aspekter forbundet med et mestringsfokusert motivasjonsklima.

Selv om konteksten i min studie er ungdomsfotball, er det rimelig å anta at deltakerne vil rapportere liknende resultater knyttet til forholdet mellom mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov. Et trenerskapt mestringsklima fremmer også viktigheten av felles innsats og samarbeid til fordel for alle. Av denne grunn er det rimelig å anta at mestringsklima kan fremme følelsen av tilhørighet, som videre genererer positive kognisjoner og emosjoner blant utøvere. Tidligere forskning indikerer at mestringsklima bidrar til at utøvere rapporterer økt grad av sosial aksept, høy kvalitet på relasjoner innad laget, og oppfattet tilhørighet (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010). Den samme studien rapporterte også at mestringsklima bidro til en følelse av kompetanse og autonomi blant fotballspillerne. Trenerens fokus på selvrefererende og personlig kontrollerbare kriterier knyttet til utøvernes vurdering av egen kompetanse er her en plausibel forklaring.

3.1.3: Grunnleggende psykologiske behov og glede

Teori og empiri indikerer at et mestringsfokuseret motivasjonsklima bidrar til at barn og unge opplever organisert idrett som en positiv og givende erfaring tuftet på fellesskap, trygghet, personlig vekst og selvstendighet (Nicholls, 1989; Deci & Ryan, 1985). Jeg ønsker å undersøke hvorvidt dette påvirkes av tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Det teoretiske rammeverket for disse elementene er forankret i BPNT (Basic Psychological Needs Theory), som er en del av selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985). Grunnleggende psykologiske behov blir enten tilfredsstillt eller hemmet gjennom interaksjoner med sentrale personer i en gitt kontekst, og vi omtaler kvaliteten på disse interaksjonene for motivasjonsklima (Gagnè, Ryan, & Bargmann, 2003). Med andre ord, denne studien skal blant annet undersøke hvorvidt gleden unge fotballspillere opplever gjennom et trenerskapt mestringsklima medieres gjennom behovstilfredshet. Forskning indikerer at autonomistøttende trenere har en større sjanse for å få utøvere som rapporterer høy grad av psykisk helse, som eksempelvis glede (Gagnè, Ryan, & Bargmann, 2003). En annen studie gjennomført av Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier og Curry (2002) fant ut at mestringsklima fremmer behovstilfredsstillelse og var negativt assosiert med frafall, i en studie på ungdomsutøvere innen håndball. I følge Scanlan & Lewthwaite (1986) er oppfattet kompetanse og en følelse av å ha kontroll over en ferdighetsoppgave positivt relatert til glede innen ungdomsidretten.

Alvarez, Balaguer, Castillo og Duda (2009) gjennomførte en studie basert på selvbestemmelsesteori der de ønsket å undersøke forholdet mellom oppfattet autonomistøtte, behovstilfredshet, selvbestemt motivasjon og emosjonelt utbytte i form av glede eller kjedsomhet blant unge fotballspillere. Resultatene indikerte blant annet at tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet var direkte relatert til glede innen ungdomsfotballen. Det er rimelig å anta at deltakerne i min studie vil kunne rapportere liknende resultater knyttet til hvordan behovstilfredshet relateres til glede.

På den andre siden har det også blitt gjennomført studier som ikke finner signifikante sammenhenger mellom tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov og idrettsglede. En studie gjennomført av Brustad, Babkes og Smith (2001) viste at tilfredsstillelsen av behovet for kompetanse ikke hadde en reduserende effekt på prestasjonsangst blant unge basketballspillere. Dette støtter oppfatningen om at det ikke eksisterer et fasitsvar for effekten av behovstilfredshet, og at utfallet vil kunne variere avhengig av kontekst og individuelle forskjeller innad utøvergruppen.

3.2: Angst

På samme måte som gledesbegrepet benyttes angst flittig i dagligtalen vår for å beskrive ulike sinnstilstander. Denne bruken forekommer kombinert med liknende uttrykk, som eksempelvis stress og frykt, og det er derfor viktig at vitenskapen har klare definisjoner som skaper tydelige skiller mellom begrepene (Martens, Vealy, & Burton, 1990).

Angst anses som en av de viktigste psykologiske faktorene knyttet til negativ påvirkning på barn og unges opplevelse av organisert idrett. Martens (1977) beskriver angst som en prosess der individet oppfatter en betydelig ubalanse mellom krav fra miljøet og egen håndteringsevne eller oppfattet kompetanse. Andre definerer begrepet som en reaksjon der individet som opplever angst oppfatter den nåværende situasjonen som truende (Woodman & Hardy, 2001). I følge Martens, Vealy og Burton (1990) oppfatter individer med høy grad av prestasjonsangst ofte situasjoner som mer truende, og responderer i slike tilfeller med økt grad av kortvarig akutt angst. Litteraturen anser prestasjonsangst som multidimensjonal og skiller vanligvis mellom kognitiv (psykologisk) og somatisk (fysiologisk) prestasjonsangst (Martens, Vealy, & Burton, 1990). Den førstnevnte refererer til kognitive prosesser som eksempelvis fører til bekymring for egen prestasjon eller negative tanker om seg selv og situasjonen man befinner seg i. Den sistnevnte formen for angst omhandler fysiske symptomer som eksempelvis svetting eller “sommerfugler i magen”.

Hvordan trenere praktiserer tilbakemelding og evaluering knyttet til utøvers kompetanse og prestasjon, kan være avgjørende for hvorvidt en utøver opplever angstliknende emosjoner i en idrettskontekst. En studie gjennomført av Smith, Smoll og Cumming (2007) tyder på at en overvekt av kritisk og straffende tilbakemelding kan fremprovosere negative affektive

responser, som eksempelvis angst. Opplevelsen av støttende og konstruktiv tilbakemelding, derimot, skaper lavere selvrapportert grad av angst blant barn og unge. Symptomer på prestasjonsangst inkluderer blant annet bekymring, frykt, muskelspenninger, svetting, økt hjertefrekvens og magetrøbbel (Crocker, Hoar, McDonough, Kowalski, & Niefer, 2004).

3.2.1: Prestasjonsklime og angst

Basert på teori og tidligere forskning er det rimelig å anta at et prestasjonsfokusert motivasjonsklime skaper miljø som fremprovoserer negative følelser og kognisjoner. Studier som har sammenlignet mestrings- og prestasjonsklime på dette området indikerer at sistnevnte motivasjonsklime er positivt assosiert med prestasjonsangst (Vazou, Ntoumanis, & Duda, 2006). Resultat fra en studie gjennomført av Smith, Smoll og Cumming (2007) indikerte at måten trenere praktiserer evaluerende tilbakemelding, har stor innvirkning på hvorvidt utøvere opplever prestasjonsangst. Den samme studien argumenterte for at trenerskapt mestringsklime resulterer i signifikant reduksjon av angst blant utøvere, ved en påvisbar reduksjon i normativ ferdighetssammenligning. En liknende studie gjennomført av Abrahamsen, Roberts, Pensgaard og Ronglan (2007) undersøkte forholdet mellom prestasjonsangst, sosial støtte og motivasjon på norske eliteutøvere i håndball. Resultatet indikerte at oppfattet prestasjonsklime var positivt assosiert med prestasjonsangst for de kvinnelige utøverne, mens det hadde en svakere effekt på de mannlige utøverne.

3.2.2: Prestasjonsklime og grunnleggende psykologiske behov

Teori og tidligere forskning knyttet til prestasjonsklime gir oss et teoretisk rasjonale for å anta at denne formen for motivasjonsklime kan være negativt relatert til grunnleggende psykologiske behov. Dette betyr at trenerskapt prestasjonsklime kan ha en hemmende effekt på tilfredsstillelsen av autonomi, kompetanse og tilhørighet. Trenere eller ledere som skaper motivasjonsklime der det blant annet fokuseres på sosial sammenligning, rivalisering, vurderingsprosesser basert på normative og lite kontrollerbare kriterier, kan skape utrygge omgivelser som bidrar til redusert behovstilfredshet blant utøvere. Ryan og Deci (2000) argumenterer for at trenere som baserer vurderings- og belønningsprosesser på kriterier utenfor spilleres personlige kontroll, ofte oppfattes som overkontrollerende. Dette kan føre til

at spillernes indre motivasjon svekkes gjennom en redusert tilfredsstillelse av det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi. Resultater fra en studie gjennomført av Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen og Roberts (2010) indikerte at trenerskapt prestasjonsklima svekker tilfredsstillelsen av utøveres oppfattelse av egen kompetanse, autonomi og tilhørighet.

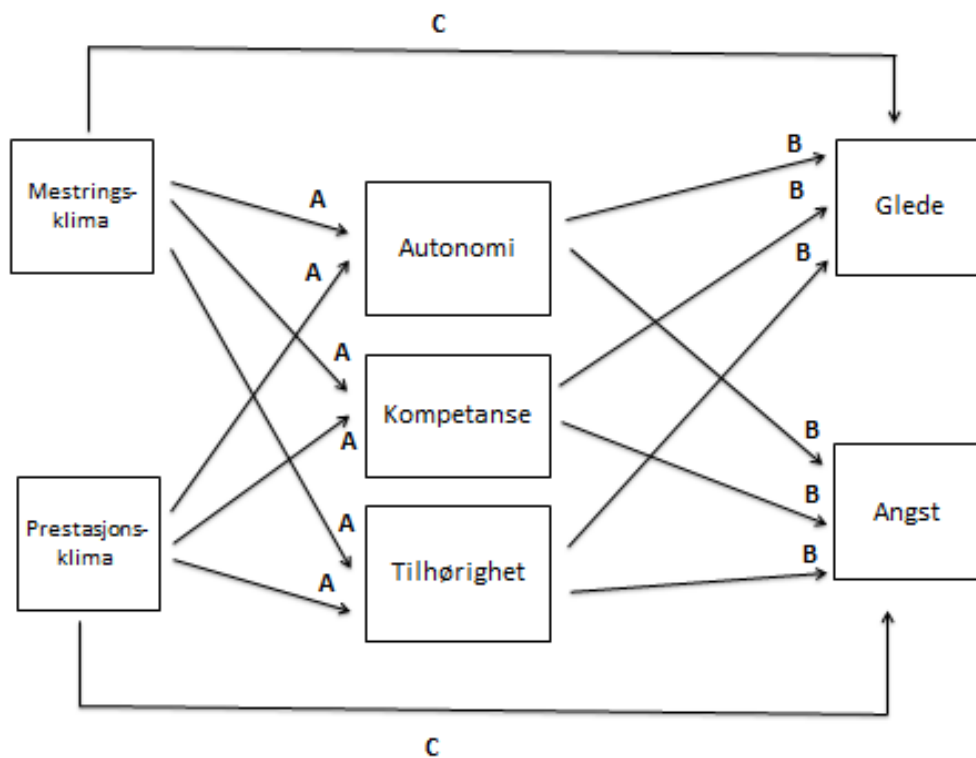
3.2.3: Grunnleggende psykologiske behov og angst

Det har gradvis bygget seg opp forskningsmessig støtte som dokumenterer potensielle psykologiske fordeler ved idrettsdeltakelse. Blant annet argumenterer litteraturen for at idrettsdeltakelse kan være en forløper for psykologisk og emosjonell velvære, samt ha en reduserende effekt på angst og depresjon (Vilhjalmsson & Thorlindsson, 1992). Dette kan blant annet knyttes opp mot hvorvidt de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet tilfredsstilles hos individet. Behovstilfredshet har vist seg å være assosiert med høyere selvtillit, større engasjement i utførelsen av arbeidsoppgaver og redusert grad av angst på arbeidsplassen (Deci E. L., et al., 2001).

Et antall studier viser at utøvere som oppfatter motivasjonsklimaet som tilretteleggende for behovstilfredsstillelse, rapporterer lavere grad av prestasjonsangst. Resultater fra en studie basert på elementer fra selvbestemmelsesteori, viste at tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov fostret lav grad av prestasjonsangst blant heltidsstudenter innen dans. En studie gjennomført av Price og Weiss (2000) indikerte at i idrettsmiljø der trenere har en kontrollerende lederstil, eksempelvis gir mindre ros og støtte, vil dette kunne fremprovosere lavere grad av oppfattet kompetanse og glede blant utøverne. Dette bidro også til at utøverne rapporterte høyere grad av angst.

3.3: Mediasjon

Det eksisterer teoretisk og empirisk rasjonale for både direkte- og indirekte effekter i denne studien. Hensikten med oppgaven er å undersøke i hvilken grad det eksisterer mediasjon gjennom behovstilfredshet i forholdet mellom klima og emosjonelle reaksjoner. Dette vil bli gjort ved hjelp av ulike statistiske analyser basert på Baron og Kennys (1986) mediasjonsprinsipper. I denne typen analyser undersøker man direkte effekt av motivasjonsklima på emosjonelt utbytte, og om denne effekten reduseres når det kontrolleres for de grunnleggende psykologiske behovene. Måten dette gjøres på er at tre forbindelseslinjer (C, A og B) må identifiseres i datamaterialet før en kan avgjøre hvorvidt det eksisterer mediasjon. Disse forbindelseslinjene er gjort rede for tidligere i teorikapittelet (3.1.1 – 3.2.3). Forbindelseslinje C omhandler relasjonen mellom motivasjonsklima og emosjonelt utbytte av fotballen. Forbindelseslinje A omhandler relasjonen mellom motivasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov. Forbindelseslinje B omhandler relasjonen mellom grunnleggende psykologiske behov og emosjonelt utbytte av fotballen. Prinsippene for disse mediasjonsanalysene er gjort nærmere rede for i metodekapittelet.



Figur 2: Baron og Kennys (1986) prinsipper for mediasjon. Illustrerende modell for forbindelseslinjer mellom uavhengige variabler (mestringsklima og prestasjonsklima), psykologiske mediatorer (autonomi, kompetanse og tilhørighet) og avhengige variabler (glede og angst).

4.0: Formål med studien; problemområde, problemstilling og hypoteser

Problemområdet som skal undersøkes i denne studien knyttes opp mot unge fotballspillers oppfatning av motivasjonsklima skapt av treneren, tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov, og hvordan dette påvirker spillernes emosjonelle utbytte av fotballen i form av glede og angst. Studien har fått følgende problemstillinger:

1) Kontrollert for prestasjonsklima, vil et trenerskapt mestringsklima føre til at unge fotballspillere opplever glede mediert gjennom tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov?

2) Kontrollert for mestringsklima, vil et trenerskapt prestasjonsklima føre til at unge fotballspillere opplever angst mediert gjennom manglende tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov?

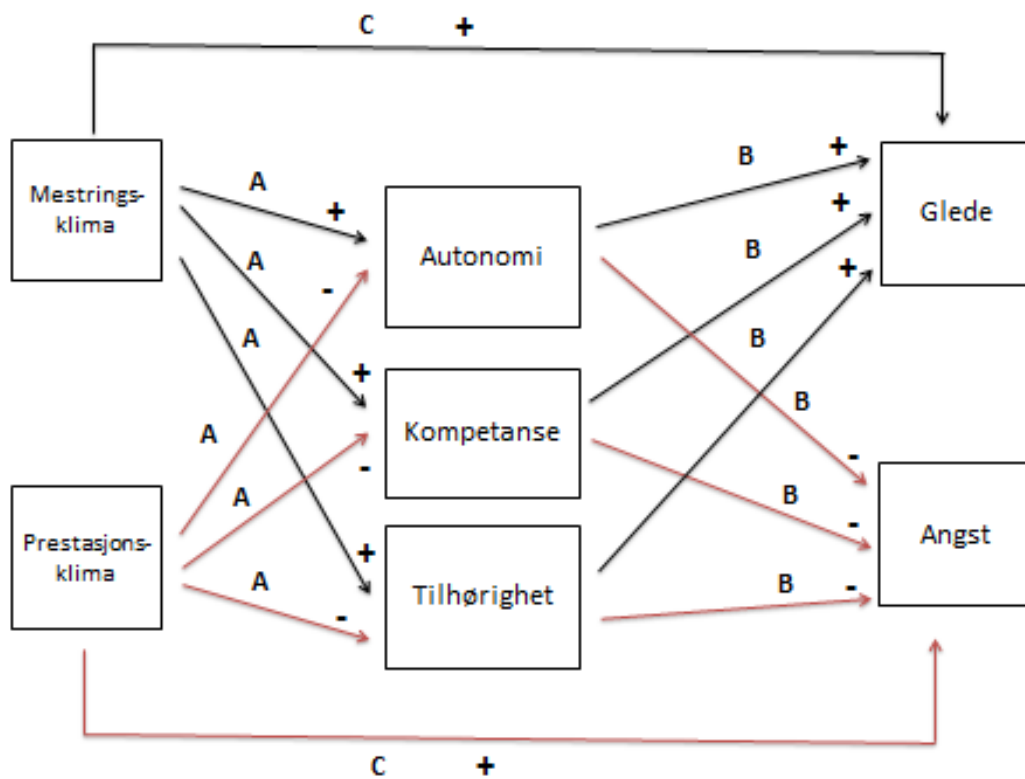
Basert på tidligere forskning og presentert teori har studien fått følgende hypoteser:

1) Kontrollert for et prestasjonsklima medierer tilfredsstillelsen av autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom et mestringsklima og emosjonelt utbytte i form av glede.

2) Kontrollert for et mestringsklima medierer manglende tilfredsstillelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom et prestasjonsklima og emosjonelt utbytte i form av angst.

4.1: Hypoteser - modell av potensielle forbindelseslinjer

Det var forventet at et mestringsklima skulle være positivt relatert til glede mediert gjennom oppfattet autonomi, kompetanse og tilhørighet (forbindelseslinje A og B). Dette betinger at det også er en direkte forbindelse mellom mestringsklima og glede. Prestasjonsklima var forventet å være positivt relatert til angst mediert gjennom behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet (forbindelseslinje A og B). Premisset her er parallelt: Det må foreligge en direkte link mellom prestasjonsklima og angst.



Figur 3: Illustrerende modell for studiens hypoteser. Svarte forbindelseslinjer representerer mestringsklima. Røde forbindelseslinjer representerer prestasjonsklima.

5.0: Metode

Dette kapittelet tar for seg selve forskningsprosessen, og starter med en begrunnelse av metodevalget. Videre kommer en gjennomgang av deltakere i studien, datainnsamlingsprosessen og forskningsetikk. Avslutningsvis presenteres måleinstrument og en oversikt over statistiske analyser som er benyttet i studien.

5.1: Valg av metode

Målet for denne studien var å undersøke unge fotballspillers grad av fotballspesifikk glede og angst i forbindelse med trenerskapt motivasjonsklima og tilfredsstillende grunnleggende psykologiske behov. Halvorsen (1987) definerer metodebegrepet som læren om å samle inn, organisere, bearbeide, analysere og tolke sosiale fakta på en så systematisk måte at andre kan kikke oss i kortene. Dette vil si at prinsippet om etterprøvbarehet står sentralt i den vitenskapstradisjonen som dominerer dagens samfunnsforskning. Litteraturen skiller mellom kvalitativ- og kvantitativ metode. Begge metodene har både sterke og svake sider, der det viser seg at svakheter ved kvantitativ tilnærming kan utliknes av de sterke sidene ved kvalitativ tilnærming, og omvendt (Halvorsen, 1987). I denne studien skal jeg benytte meg av en kvantitativ tilnærming. Kvantitative metoder benyttes vanligvis i forbindelse med forskningsspørsmål der datainnsamlingsprosessen kan måles eller besvares med tall (Armour & Macdonald, 2012). En fordel med kvantitativ metode er at store mengder data kan sammenfattes for å gi et bredt bilde av en spesifikk situasjon eller problemstilling.

Designet til denne studien kalles for survey, eller korrelasjonsdesign, med bruk av en strukturert samling av spørsmål eller utsagn som rettes mot en gruppe mennesker med det formål å kartlegge deres holdninger, synspunkter på seg selv og/eller andre, verdisyn, væremåte og liknende. Surveyforskningen bygger på den enkle oppfatningen at dersom man er interessert i å finne ut hva folk flest mener eller tror om et bestemt tema, så kan man bare spørre dem (Goodwin, 2006). I selve datainnsamlingsprosessen ble det benyttet spørreskjema som ble samlet inn på et bestemt tidspunkt. Dette kalles for tverrsnittstudie som ofte brukes når en skal samle inn informasjon på en planlagt måte i en definert populasjon på et gitt

tidspunkt. En standard tverrsnittundersøkelse kan ikke si noe sikkert om årsaksforhold (Nordtvedt, 2011).

5.2: Deltakere

Deltakerne i denne studien besto av unge fotballspillere ($N = 1397$), både jenter ($n = 576$) og gutter ($n = 814$). Alle deltakerne var aktive fotballspillere, og fikk via sine respektive klubber tilbud om å delta i studien. Deltakerne var i aldersgruppen 11-14 år ($M = 13,96$, $SD = 1.35$). Videre ble det ikke benyttet andre inklusjons- eller eksklusjonskriterier.

5.3: Prosedyre

Denne studien baseres på data innhentet gjennom forskning gjennomført innad det internasjonale PAPA-prosjektet. Av denne grunn deltok ikke gjeldende forfatter i datainnsamlingsprosessen, men prosedyren forklares her i korte trekk.

Min del av PAPA-prosjektet er en tverrsnittstudie basert på spørreskjemadata fra spillerne innsamlet våren 2011 i Hordaland, Vestfold og Trøndelag fotballkretser. Spørreskjema ble gjennomført i en treningskontekst med tillatelse fra foreldre/verge/ansvarsperson, i og med at deltakerne var under 18 år. Undersøkelsen var basert på frivillig deltakelse og anonymitet, og det ble ikke gitt noen form for økonomisk støtte til deltakerne eller deltakerklubbene.

Deltakerne kunne bruke så mye tid de ønsket på gjennomføringen av spørreskjemaet, og det ble informert om at besvarelsene ville bli behandlet konfidensielt. Deltakerne ble instruert til å besvare spørreskjemaet uten å rådføre seg med medspillerne, samtidig som viktigheten av å svare ærlig ble vektlagt.

5.4: Måleinstrument

Spørreskjemaet (vedlegg 1) benyttet i PAPA prosjektet besto av flere skalaer der totalt 6 av disse blir benyttet i den aktuelle studien. Spørsmålene jeg benyttet meg av var knyttet til en fotballspesifikk kontekst der alle variablene ble undersøkt ved hjelp av en femtrinns skala, rangert fra helt uenig til helt enig.

5.4.1 Demografi

Alle deltakere ble stilt demografiske spørsmål som eksempelvis alder, kjønn, og antall år som fotballspiller. Disse spørsmålene er plassert på de første tre sidene av spørreskjemaet.

5.4.2 Motivasjonsklima

Motivasjonsklima ble målt med *Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2* (Duda & Yin, 2000) som er et alderstilpasset måleinstrument på trenerskapt motivasjonsklima i ungdomsidrett. Skalaen består av 16 items der 7 items knyttes til trenerskapt prestasjonsklima (e.g., “treneren er mest oppmerksom på de beste spillerne” og “alle på laget vet hvilke spillere treneren liker best”). Analysen for intern konsistens eller reliabilitet resulterte i en Cronbach’s alpha verdi på .85.

Cronbach’s alpha er et mål på reliabilitet eller intern konsistens, som videre betyr at analysen undersøker hvorvidt alle spørsmålene (items) i skalaen måler den samme underliggende egenskapen. Med andre ord, om spørsmålene henger sammen. Denne analysen gir oss en indikasjon på gjennomsnittlig korrelasjon mellom alle spørsmålene som utgjør skalaen. Verdier rangerer fra 0 til 1 der høyere verdier indikerer større reliabilitet. Verdier over .70 anses som god intern konsistens (Pallant, 2010).

De resterende 9 itemene representerer trenerskapt mestringsklima (e.g., “treneren oppmuntrer spillerne til å prøve nye ting de ikke kan fra før” og “treneren sørger for at spillerne føler at de lykkes godt når de gjør sitt beste”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Cronbach’s alpha verdien for denne skalaen var .81.

5.4.3 Autonomi

Det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi ble målt med *Autonomy Scale* (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005). Skalaen består av 5 items innledet med “I løpet av den siste måneden på laget...” (e.g., “bestemte jeg hvilke øvelser vi gjorde på trening” og “var jeg med på å bestemme hva jeg skulle jobbe med på trening”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Cronbach’s alpha analysen resulterte i en verdi på .66 som i følge litteraturen anses som akseptabel, men marginal. På den andre siden er Cronbach’s alpha verdier meget følsomme for antall items i skalaen, som videre betyr at skalaer med få items lettere kan ende opp med lave Cronbach’s alpha verdier.

5.4.4 Kompetanse

Det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse ble målt med *Intrinsic Motivation Inventory* (McAuley, Duncan, & Tammen, 1989). Skalaen består av 6 items innledet med “I løpet av den siste måneden på laget...” (e.g., “synes jeg at jeg var ganske god til å spille fotball” og “var fornøyd med det jeg presterte i fotball”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). En Cronbach’s alpha verdi på .89 ble oppnådd for skalaen.

5.4.5 Tilhørighet

Det grunnleggende behovet for tilhørighet ble målt med *l’Échelle du Sentiment d’appartenance Sociale* (Richer & Vallerand, 1998). Skalaen består av 4 items innledet med “I løpet av den siste måneden på laget...” (e.g., “følte jeg meg støttet” og “følte jeg at andre hørte på meningene mine”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Skalaen viste en Cronbach’s alpha verdi på .82.

5.4.6 Glede

Glede ble målt ved hjelp av *Intrinsic Motivation Inventory* (McAuley, Duncan, & Tammen, 1989). Skalaen består av 4 items. Skalaen består av 4 items innledet med “I løpet av den siste måneden...” (e.g., “likte jeg vanligvis øvelsene vi hadde på trening” og “synes jeg det var interessant å spille fotball”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Analysen for intern konsistens viste en Cronbach’s alpha verdi på .81.

5.4.7 Angst

Angst ble målt med *Sport Anxiety Scale* (Smith, Cumming, & Smoll, 2006). Skalaen består av 5 items innledet med “Før eller mens jeg spiller fotballkamp...” (e.g., “er jeg redd for at jeg skal spille dårlig” og “er jeg bekymret for at jeg skal svikte de andre på laget”). Skalaen var rangert fra 1 (helt uenig) til 5 (helt enig). Denne skalaen oppnådde en Cronbach’s alpha verdi på .90.

5.5: Dataanalyse

Alle statistiske analyser ble utført i statistikkprogrammet Statistical Package for Social Science 21.0 (SPSS). Før jeg gjennomførte analyser som skulle besvare problemstilling og hypoteser, ble analyser for intern konsistens eller reliabilitet gjennomført på de aktuelle variablene gjennom testen Cronbach’s alpha. Videre ble deskriptiv statistisk analyse i form av gjennomsnittsverdi og standardavvik beregnet for samtlige variabler. Videre gjennomførte jeg korrelasjonsanalyser for å undersøke sammenhengen mellom variablene. I og med at datamaterialet var normalfordelt ble korrelasjonsanalysen Pearson r brukt. Den neste statistiske analysen som ble benyttet var regresjonsanalyse, både enkel og multippel. Dette ble gjennomført for å undersøke hvorvidt det kunne identifiseres signifikante relasjoner mellom de aktuelle variablene, som videre muliggjorde undersøkelser knyttet til mediering.

Mediasjonsanalyser. En viktig del av den aktuelle studien var å kombinere elementer fra målperspektivteori og selvbestemmelsesteori for å undersøke hvorvidt de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet hadde en medierende effekt på forholdet mellom motivasjonsklima og emosjonelt utbytte i ungdoms fotballen. I følge Baron og Kenny (1986) må fire kriterier være oppfylt før man kan avgjøre hvorvidt mediering eksisterer blant de aktuelle variablene. Først må det (1) identifiseres en signifikant relasjon mellom den uavhengige variabelen og den avhengige variabelen (forbindelseslinje C). Videre må det (2) eksistere en signifikant relasjon mellom den uavhengige variabelen og den medierende variabelen (forbindelseslinje A), etterfulgt av (3) identifisering av en signifikant relasjon mellom den medierende variabelen og den avhengige variabelen (forbindelseslinje B). Avslutningsvis må (4) relasjonen mellom den uavhengige variabelen og den avhengige variabelen (forbindelseslinje C) bli signifikant redusert når den medierende variabelen inkluderes i regresjonsanalysen.

Noen statistikere argumenterer for at ikke bare signifikant reduksjon mellom den uavhengige variabelen og den avhengige variabelen er tilstrekkelig for å identifisere mediering, men at man må kombinere dette med verdien fra beta koeffisienten for å undersøke mediering. Hvis relasjonen mellom den uavhengige variabelen og den avhengige variabelen reduseres til null eller ikke lenger er signifikant er det tale om full mediering, og hvis relasjonen mellom den uavhengige variabelen og den avhengige variabelen svekkes, men fremdeles er signifikant, snakker man om delvis mediering.

Enkelte argumenterer for at dette heller ikke er tilstrekkelig for å identifisere mediering. Sobel (Sobel, 1982) argumenterer for at når regresjonskoeffisienten for den indirekte effekten er kalkulert, skal den testes for signifikans. I dette tilfellet kan man benytte seg av Sobels test for å undersøke hvorvidt regresjonskoeffisienten ble signifikant redusert etter at den medierende variabelen ble inkludert i regresjonen. Sobels test er i utgangspunktet en spesialisert t-test som gir en metode for å bestemme om reduksjonen i effekten av den uavhengige variabelen, etter at mediator er inkludert i likningen, har hatt en signifikant reduksjon og således hvorvidt den medierende effekten er statistisk signifikant.

6.0: Resultat

Det ble gjennomført to typer statistisk analyse i den aktuelle studien. Først ble det utført deskriptiv statistikk for å se på forholdet mellom de uavhengige variablene, mediatorene og de avhengige variablene. Etter dette ble det gjennomført regresjonsanalyser for å undersøke hvorvidt det eksisterte signifikante forbindelseslinjer mellom variablene i henhold til Baron og Kennys (1986) forutsetninger for mediasjon.

6.1: Deskriptiv statistikk

Gjennomsnittsskår (M), standardavvik (SD), størrelse på skala (Range) og bivariat korrelasjon presenteres i tabell 1. Gjennomsnittsskåren indikerer at deltakerene i denne studien oftere opplever motivasjonsklimaet som mestringsfokuserert (4.07), sammenlignet med prestasjonsklima som har en betraktelig lavere gjennomsnittsskår (2.28).

Deltakerne rapporterte høyest gjennomsnittsskår knyttet til det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse (3.78), tett etterfulgt av behovet for tilhørighet (3.62) og avslutningsvis autonomi (3.03). Sistnevnte behov hadde betydelig lavere gjennomsnittsskår enn de to foregående behovene. Deltakerne rapporterte betraktelig høyere verdi for glede (4.35), sammenlignet med angst/prestasjonsangst (2.82), noe som tyder på at deltakerne i denne studien hadde glede av fotballen.

Tabell 1: Deskriptiv statistikk og korrelasjoner for de aktuelle variablene

Variabel	M	SD	Range	1	2	3	4	5	6
(1) mklima	4.07	.56	1-5	-					
(2) pklima	2.28	.84	1-5	-.36**	-				
(3) autonomi	3.02	.66	1-5	.33**	-.05**	-			
(4) kompetanse	3.78	.72	1-5	.37**	-.13**	.42**	-		
(5) tilhørighet	3.62	.81	1-5	.47**	-.17**	.53**	.55**	-	
(6) glede	4.35	.63	1-5	.50**	-.29**	.32**	.52**	.47**	-
(7) angst	2.82	1.02	1-5	-.13**	.29**	-.03	-.22**	-.28**	-.28**

Notat: mklima = mestringsklima, pklima = prestasjonsklima. ** $p < .05$

Det framtrer et forventet og konsistent mønster mellom de uavhengige og avhengige variablene. Resultatene knyttet til korrelasjonsanalysen viste at mestringsklima er sterkt positivt korrelert med behovet for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Mestringsklima korrelerte negativt med prestasjonsklima og angst, samtidig som det var sterkt positivt korrelert med glede. Alle variablene korrelerte signifikant, bortsett fra korrelasjonsverdien mellom autonomi og angst (-.03). En annen interessant obserasjon er at korrelasjonsverdiene mellom prestasjonsklima og behovet for kompetanse/tilhørighet også er såpass lave.

6.2: Regresjonsanalyser

Den neste statistiske analysen som ble gjennomført er multippel regresjon. Forskjellen på korrelasjonsanalyser og regresjonsanalyser er at førstnevnte undersøker forholdet mellom variabler, mens hensikten med regresjonsanalyser er å forklare hvordan en eller flere uavhengige variabler påvirker utkommet til en avhengig variabel. Stevens (1996) anbefaler at minimum 15 forsøkspersoner per uavhengig variabel trengs for å kunne gjennomføre en tilfredsstillende multippel regresjonsanalyse.

6.2.1: Inngangsanalyser

Betydning av mestringsklima, prestasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov for glede.

Totalt sto de uavhengige variablene for 65 % forklart varians i glede. Mestringsklima var signifikant positivt relatert til glede (beta = .25, $p < .001$). Den samme positive relasjonen til glede oppsto for det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse (beta = .32, $p < .001$), tilhørighet (beta = .12, $p < .001$) og autonomi (beta = .07, $p < .01$). Prestasjonsklima var signifikant negativt relatert til glede (beta = -.15, $p < .001$).

Betydning av prestasjonsklima, mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov for angst.

Totalt forklarte de uavhengige variablene 37 % av variasjonen i angst. Prestasjonsklima var signifikant positivt relatert til angst (beta = .28, $p < .001$). Det framstår også signifikante negative relasjoner mellom angst og de grunnleggende psykologiske behovene for kompetanse (beta = -.20, $p < .001$) og tilhørighet (beta = -.11, $p < .001$), mens en ikke ventet positiv signifikant relasjon oppsto mellom angst og autonomi (beta = .10, $p < .001$).

6.2.2: Medieringsanalyser

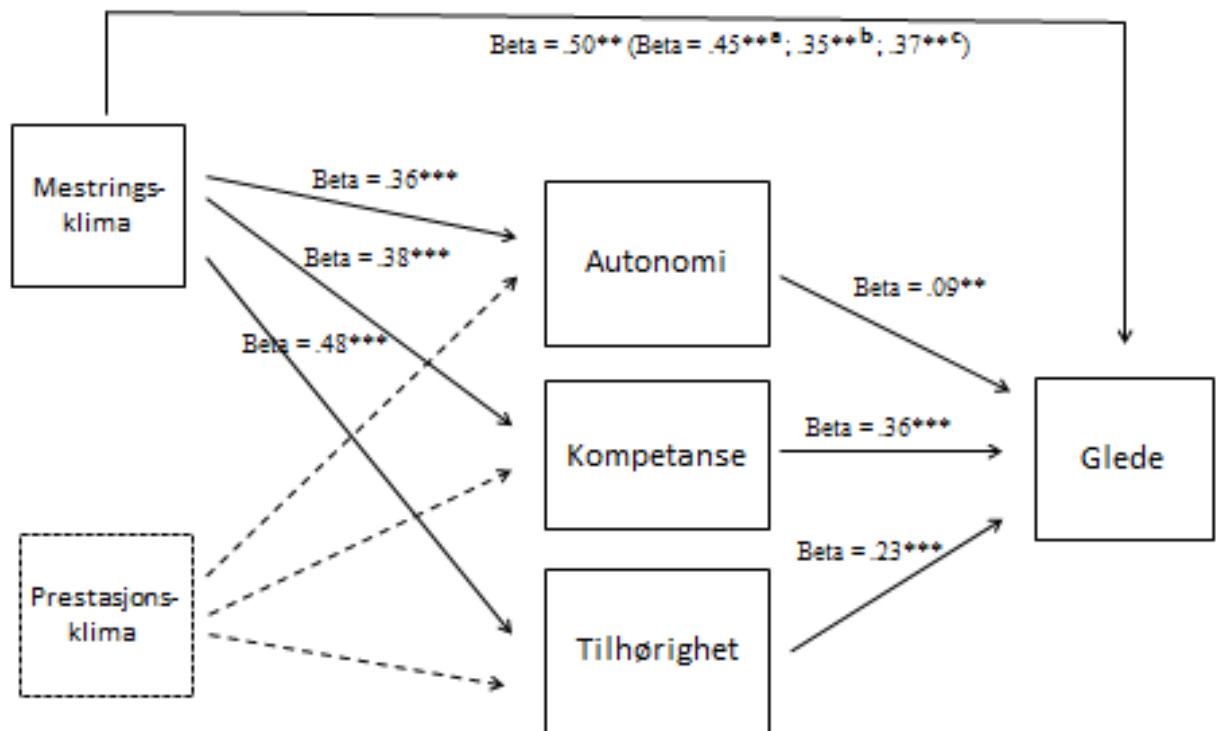
For å undersøke mediasjon ble det gjennomført regresjonsanalyser i henhold til Baron og Kennys (1986) prinsipper og kriterier for medierende effekt. Som utførlig redegjort for i metoddelen må fire kriterier være oppfylt før man kan undersøke mediering. Det må først identifiseres en signifikant relasjon mellom den uavhengige variabelen (henholdsvis mestringsklima og prestasjonsklima) og den avhengige variabelen (forbindelseslinje C), videre må det eksistere en signifikant relasjon mellom den uavhengige variabelen og mediatoren (forbindelseslinje A). Det siste kriteriet som må oppfylles er identifisering av en signifikant relasjon mellom mediatoren og den avhengige variabelen (forbindelseslinje B). Avslutningsvis må det oppstå en signifikant reduksjon i relasjonen mellom motivasjonsklima og emosjonelt utbytte, når de psykologiske mediatorne inkluderes i regresjonen.

6.2.3: Mestringsklima – grunnleggende psykologiske behov - glede

Figur 4 illustrerer hypotesene som ble satt frem med hensyn på forholdet mellom mestringsklima, de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet, og emosjonelt utbytte av fotballen i form av glede. Inngangsanalysene viste signifikante relasjoner mellom de uavhengige variablene og glede, som deretter muliggjorde videre analyser for å identifisere mediasjon. Analysene for å identifisere mediasjon ble delt inn i fire steg basert på Baron og Kennys (1986) mediasjonsprinsipper, og resultatene presenteres i figur 4.

Først ble det kontrollert for prestasjonsklima, etterfulgt av identifisering av en signifikant positiv relasjon mellom mestringsklima og glede ($\beta = .50, p < .001$). Videre ble det identifisert signifikante positive forbindelseslinjer mellom mestringsklima og autonomi ($\beta = .36, p < .001$), kompetanse ($\beta = .38, p < .001$) og tilhørighet ($\beta = .48, p < .001$).

Avslutningsvis viser analysene signifikante positive forbindelseslinjer mellom de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi ($\beta = .09, p < .001$), kompetanse ($\beta = .36, p < .001$) og tilhørighet ($\beta = .23, p < .001$), og glede.



Figur 4: Medieringsanalyser med glede som avhengig variabel og prestasjonsklima som kontroll (stiplet linje). Betavekter i parantes indikerer redusert direkte effekt ved kontroll for mediatorvariabler. Henholdsvis: ^a = autonomi, ^b = kompetanse, ^c = tilhørighet.

Mestringsklima – oppfattet autonomi – glede. Når det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi (beta = .17, $p < .001$) ble lagt til i medieringsanalysen ble betakoeffisienten mellom mestringsklima og glede redusert fra beta = .50 ($p < .001$) til beta = .45 ($p < .001$); (Sobels test; $z = 2.53$, $p < .001$). På denne måten indikerte Sobels test en signifikant reduksjon av betavekten som reflekterer en medierende effekt av det grunnleggende behovet for autonomi, på forholdet mellom mestringsklima og glede. Betakoeffisienten ble imidlertid som vist ikke redusert til null og forble signifikant. I følge Aiken og West (1991) indikerer dette at autonomi har en delvis medierende effekt i realsjonen mestringsklima og glede.

Mestringsklima – oppfattet kompetanse – glede. Når det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse ($\beta = .37, p < .001$) ble inkludert i medieringsanalysen ble betavekten mellom mestringsklima og glede redusert fra $\beta = .50 (p < .001)$ til $\beta = .35 (p < .001)$; (Sobels test; $z = 4.26, p < .001$). Dermed ble det identifisert en medierende effekt av det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse. Betavekten til mestringsklima forble signifikant. Dette indikerer at kompetanse har en delvis medierende effekt i relasjonen mestringsklima og glede (Aiken & West, 1991).

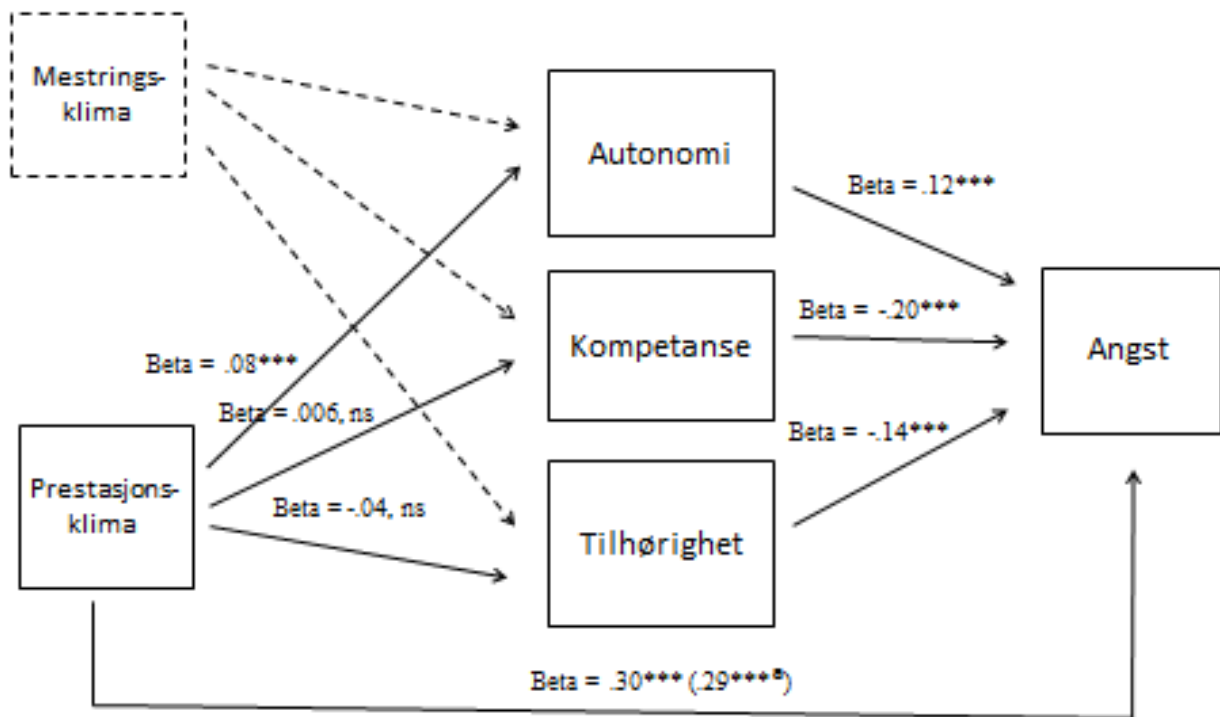
Mestringsklima – oppfattet tilhørighet – glede. Når det grunnleggende psykologiske behovet for tilhørighet ($\beta = .30, p < .001$) ble lagt til i mediasjonsanalysen ble betakoeffisienten mellom forholdet til mestringsklima og glede redusert fra $\beta = .50 (p < .001)$ til $\beta = .37 (p < .001)$; (Sobels test; $z = 3.65, p < .001$). Den direkte effekten av mestringsklima på glede ble delvis svekket, og beholdt sin signifikans. I følge Aiken og West (1991) indikerer dette at også tilhørighet har en delvis medierende effekt på forholdet mellom mestringsklima og glede.

6.2.4: Prestasjonsklima – grunnleggende psykologiske behov - angst

I figur 5 illustreres hypotesen som er dannet for å undersøke forholdet mellom prestasjonsklima, de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet og emosjonelt utbytte av fotballen i form av angst. Inngangsanalysene indikerte signifikante relasjoner mellom prestasjonsklima og angst som slik muliggjorde videre mediasjonsanalyser. Analysene for å identifisere mediasjon ble delt inn i fire steg basert på Baron og Kennys (1986) mediasjonsprinsipper og resultatene presenteres i figur 5.

Først ble det kontrollert for mestringsklima, så ble det identifisert en signifikant positiv relasjon mellom prestasjonsklima og angst ($\beta = .29, p < .001$). Videre ble det identifisert, noe overraskende, en signifikant, men også svak positiv forbindelseslinje mellom prestasjonsklima og autonomi ($\beta = .08, p < .001$). Det ble ikke identifisert signifikante forbindelseslinjer mellom prestasjonsklima og behovene for kompetanse og tilhørighet. Avslutningsvis ble det identifisert en signifikant positiv forbindelseslinje mellom det

grunnleggende psykologiske behovet for autonomi (beta = .12, $p < .001$), kompetanse (beta = -.20, $p < .001$) og tilhørighet (beta = -.14, $p < .001$), opp mot angst. Førstnevnte link er noe uventet positiv. Basert på medieringsprinsippene av Baron og Kenny (1986) førte dette til at jeg ikke kunne gjøre videre medieringsanalyser for kompetanse og tilhørighet.



Figur 5: Medieringsanalyser med angst som avhengig variabel og mestringsklima som kontroll (stiplet linje). Betavekter i parentes indikerer redusert direkte effekt ved kontroll for mediatorvariabler. Henholdsvis: ^a = autonomi.

Prestasjonsklima – oppfattet autonomi - angst. Når det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi (beta = -.02, ns) ble lagt til i medieringsanalysen ble betakoeffisienten mellom prestasjonsklima og angst marginalt redusert fra beta = .30 ($p < .001$) til beta = .29 ($p < .001$). Dette førte til at det ikke ble identifisert signifikant reduksjon av betakoeffisienten til prestasjonsklima. Det indikerer at prestasjonsklima har en direkte positiv effekt på angst. Det ble heller ikke gjennomført Sobels test for denne analysen, i og med at resultatet ikke viste signifikant reduksjon i betavekten.

7.0: Diskusjon

Hensikten med denne studien var å undersøke hvorvidt det eksisterer empirisk støtte for relasjoner mellom trenerskapt motivasjonsklima og unge fotballspilleres grad av glede og angst, mediert gjennom tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Resultatet ble presentert i to forskningsmodeller gjennom integrering av elementer fra målperspektivteori (Nicholls, 1989) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985).

Målperspektivteori og selvbestemmelsesteori har hver for seg bidratt til økt forståelse for regulering av motivasjon og relaterte kognitive, affektive og atferdsmessige konsekvenser innen idretts- og kroppsøvingsteksten (Ommundsen & Kvalø, 2007; Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen & Roberts, 2010). Det har også blitt gjennomført flere forsøk på integrering av elementer fra disse to motivasjonsteoriene i empirisk forskning. Basert på resultatene fra disse studiene anbefales det at forholdet mellom målperspektivteori og selvbestemmelsesteori undersøkes nærmere empirisk, der elementer fra de to respektive teoriene kombineres.

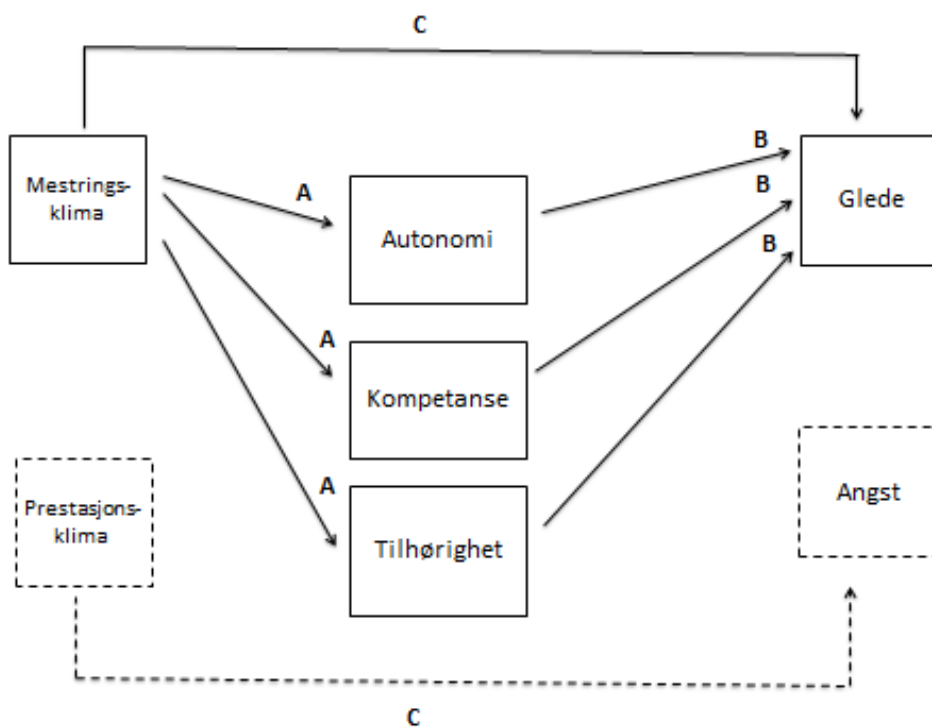
Flere av funnene gjort i min studie tyder på at det kan være fruktbart å kombinere elementer fra målperspektivteori og selvbestemmelsesteori, for å bedre forstå motivasjonprosesser i ungdomsfotball. Ommundsen og Kvalø (2007) kombinerte elementer fra disse motivasjonsteoriene i en studie der de undersøkte elevens atferd, motivasjon og affekt, både innenfor og utenfor kroppsøvingsteksten. Resultatene indikerte at denne metoden hadde potensiale til å ytterligere øke forståelsen for disse forskningsspørsmålene. Et liknende forskningsprosjekt lyktes også med en kombinasjon av elementer fra de to motivasjonsteoriene. Hensikten med denne studien var å undersøke effekten av sosiale faktorer og psykologiske mediatorer på variasjoner i selvregulering av motivasjon og subjektiv vitalitet, innen fotballkonteksten (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010).

Oppsettet av diskusjonsdelen i min studie baseres på mediasjonsprinsippene utviklet av Baron og Kenny (1986). Diskusjonen følger rekkefølgen benyttet i teori- og resultatkapittel, der forbindelseslinjene (C, A og B) gjennomgås trinnvis i henhold til mediasjonsprinsippene.

7.1: Hypotese 1

For å undersøke relasjonen mellom mestringsklima, grunnleggende psykologiske behov og fotballspesifikk glede ble følgende hypotese satt opp:

Kontrollert for et prestasjonsklima medierer tilfredsstillelsen av autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom et mestringsklima og emosjonelt utbytte i form av glede.



Figur 6: Oversikt over forbindelseslinjer mellom mestringsklima, grunnleggende psykologiske behov og glede.

7.1.1: Mestringsklima og glede

Resultatene fra både korrelasjons- og regresjonsanalysene viste en signifikant positiv forbindelseslinje mellom mestringsklima og glede (forbindelseslinje C). Dette resultatet var

forventet, og indikerer at mestringsklima er positivt relatert til fotballspesifikk glede blant utvalget i min studie. Grunnet fokuset på læring, forbedringsprosesser og individuell utvikling i mestringsklima, kan dette underlette en følelse av glede blant utøvere. Deci og Ryan (2000), Nicholls (1989) og Ames (1992) anser mestringsklima som relatert til utvikling av indre motivasjon og positiv affekt. Dette uttrykkes ofte gjennom generelle følelser av glede, fornøyelse eller iver (Ommundsen & Kvalø, 2007). En studie som undersøkte motivasjonsprosesser i kroppsøvfingsfaget indikerte at lærere som legger til rette for et mestringsfokusert motivasjonsklima, kan stimulere elevers interesse og glede i kroppsøvfingsfaget. Studien påpekte at sosiale faktorer i form av miljømessige signaler, belønninger og lærerens forventninger påvirker hvordan elever reagerer og handler i prestasjonssituasjoner. Dette framtrer gjennom ulike emosjoner, kognisjoner og atferdsresponser (Ommundsen & Kvalø, 2007).

Det er rimelig å anta at disse resultatene har en overføringsverdi til fotballkonteksten der utøvere opplever positive emosjoner og kognisjoner gjennom trenerskapt mestringsklima. Hvorvidt dette også påvirkes av psykologiske mediatorer, i form av grunnleggende psykologiske behov, diskuteres senere i kapittelet.

Seifriz, Duda og Chi (1992) argumenterer for at utøvere som oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokusert vanligvis opplever større grad av indre motivasjon og glede, kombinert med oppfattelsen av at innsats bidrar til suksess. En liknende studie av volleyballspillere indikerte at et trenerskapt mestringsklima var positivt korrelert med utøvernes glede og interesse for idretten (Newton, Duda, & Yin, 2000). Theeboom, De Knop og Weiss (1995) viste at mestringsklima innen kampsport skapte positive erfaringer blant barn og unge i situasjoner der nye ferdigheter skulle innlæres. Utvalget som deltok i aktivitet der motivasjonsklimaet var mestringsfokusert rapporterte høy grad av glede, oppfattet kompetanse og indre motivasjon. Denne tendensen viste seg også å være gjeldende i min studie, i form av høye korrelasjons- og regresjonsverdier mellom de respektive variablene.

Motivasjonsklima som legger til rette for tilfredsstillende av behovet for kompetanse viser seg å være en sterk forløper for glede innen ungdomsidrett. Litteraturen antyder at trenerskapt mestringsklima underletter høy grad av mestringsfokus blant barn og unge i aldersgruppen 8-13 år. Denne aldersgruppen utgjør store deler av utvalget i min studie. Dette fokuset bidrar til at suksess defineres gjennom selvrefererende vurderingskriterier, som videre legger til rette

for at barn og unge skal oppnå en følelse av kompetanse. Det skrives også at glede oppstår gjennom individets innsats for å oppnå ny kompetanse, samt utvikle og forbedre tidligere lærte ferdigheter (McCarthy, Jones, & Clark-Carter, 2008).

Resultatene fra min studie støtter forskning som allerede eksisterer på området, og styrker utsagnet om at mestringsklima er positivt relatert til idrettsspesifikk glede. Selv om studien er gjennomført med fotball som utgangspunkt, mener jeg at funnene har en overføringsverdi til andre aktiviteter og områder innen ungdomsidretten. Dette støttes av et antall studier som har identifisert mestringsklima som en forløper for positive emosjoner og kognisjoner blant individer innen både organisert idrett og kroppsøvningsfaget. Generalisering av resultatene fra min studie bør likevel gjøres med forsiktighet.

7.1.2: Mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov

Det neste steget i forskningsmodellen knyttes opp mot relasjonen mellom trenerskapt mestringsklima og de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. I følge mediasjonsprinsippene fra Baron og Kenny (1986) utgjør dette forholdet forbindelseslinje A. Det var forventet at mestringsklima skulle være positivt relatert til samtlige grunnleggende psykologiske behov. Denne delen av hypotesen fant jeg støtte for.

Resultatene viste signifikante forbindelseslinjer mellom mestringsklima og alle tre behov, der forholdet mellom mestringsklima og tilhørighet var sterkest, etterfulgt av kompetanse og autonomi. Dette funnet samsvarer med teori og empiri presentert tidligere i oppgaven, som argumenterer for at et mestringsfokuset motivasjonsklima underletter tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Gjennom et fokus på mer selvrefererende og personlig kontrollerbare kriterier i vurderingsprosessen av egen ferdighet, kan et trenerskapt mestringsklima fremme følelsen av kompetanse og autonomi blant utøvere. Tidligere forskning indikerer blant annet at spilleres interesse og glede av en aktivitet fostres av forholdet mellom mestringsklima, oppfattet kompetanse og glede (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010). Et trenerskapt mestringsklima fremmer også viktigheten av felles innsats og samarbeid til fordel for fellesskapet. Av denne grunn er det rimelig å anta at mestringsklima fremmer følelsen av tilhørighet, som videre genererer positive kognisjoner og emosjoner blant spillere. Tidligere forskning tyder på at utøvere rapporterer økt grad av sosial

aksept, høy kvalitet på relasjoner innad idrettslaget og oppfattet tilhørighet, i treningsmiljø preget av mestring (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010). En liknende studie på unge fotballspillere rapporterte funn som indikerte at et mestringsfokusert motivasjonsklima bidro til relasjonsskaping og vennskap blant jevnaldrende fotballspillere i alderen 12-19 år (Ommundsen Y. , Roberts, Lemyre, & Miller, 2007). Den samme studien viste også at prestasjonsklima bidro til at deltakerne rapporterte negative relasjoner med jevnaldrende utøvere.

Det sterkeste forholdet ble identifisert mellom mestringsklima og det grunnleggende behovet for tilhørighet. Basert på den aktuelle forfatterens forventninger og tidligere erfaringer fremstår dette resultatet som noe uventet. Litteraturen påpeker at et trenerskapt mestringsklima som fokuserer på å unngå sosial sammenligning og rivalisering blant utøverne, samt fremmer viktigheten av samarbeid, legger til rette for utviklingen av tilhørighet blant spillerne. På denne måten er det rimelig å anta at et mestringsfokusert motivasjonsklima skaper samhold, som videre fremmer tilfredsstillelsen av det grunnleggende behovet for tilhørighet (Reinboth & Duda, 2006). Nøyaktig hvorfor tilhørighet viste seg å ha den sterkeste positive relasjonen til mestringsklima forblir uvisst, men det kan være en indikasjon på fotballtreneres fokusområdet i denne aldersgruppen. Utvalget i min studie rapporterte at trenere som fokuserte på mestring sluttet seg til utsagn om at spillerne skulle prøve nye ting som de ikke kunne fra før. Hvis treneren har gjort en god jobb med utviklingen av et mestringsfokusert motivasjonsklima, vil dette kunne skape trygge omgivelser blant utøverne. Dette samsvarer med karakteristika forbundet med mestringsklima som tilsier at å gjøre feil eller å mislykkes aksepteres, og ses på som muligheter for å lære. Videre rapporterte de unge fotballspillerne at treneren sørget for å belønne innsats, fremme verdien av samarbeid, at alle på laget bidro til fellesskapet, og at spillere som prøvde hardt skulle føle seg bra. Dette er elementer som teoretisk sett underletter følelsen av tilhørighet.

Selv om det sterkeste forholdet ble rapportert mellom mestringsklima og tilhørighet, ble det også identifisert sterke relasjoner med kompetanse og autonomi. I følge Reinboth og Duda (2006) skal trenerskapt mestringsklima fremme oppfattet kompetanse blant utøvere, gjennom et fokus på selvrefererende vurderingskriterier knyttet til ferdighetsbegrepet. Anvendelsen av slike kriterier kan bidra til at følelsen av suksess blir mer kontrollerbar og oppnåelig, sammenlignet med vurderingskriterier basert sosial sammenligning. I et slikt motivasjonsklima, der prestasjon og mestring vurderes gjennom selvrefererende kriterier,

argumenteres det for at prestasjon i større grad er under individets kontroll (Reinboth & Duda, 2006). Motivasjonsklima som fokuserer på kontroll over egen handling og prestasjon, underletter tilfredsstillelsen av det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi. En studie gjennomført av Ommundsen og Kvalø (2007) indikerte sterk relasjon mellom mestringsklima og det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi i kroppsøvingfaget. Studien viste at når lærere legger til rette for elevinitiativ og valgmuligheter, deler egne erfaringer knyttet til problemløsning, gir råd, samt fremmer viktigheten av framgang, mestring og innsats, vil elevenes følelse av å ha kontroll bidra til behovstilfredshet. Selv om min studie baseres på en fotballspesifikk kontekst, indikerte resultatene at et trenerskapt mestringsklima også her fremmet behovstilfredshet blant ungdommene.

En positiv link ble også identifisert mellom oppfattet mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov i en studie på kvinnelige håndballspillere (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier, & Curry, 2002). Ved å fokusere på personlig framgang, vedvarende innsats og oppfattelsen om at alle på laget spiller en viktig rolle, bidro mestringsklima til at håndballspillerne følte seg mer kompetente, mer autonome og mer knyttet til de andre spillerne på laget. På den andre siden har det også blitt gjennomført studier der mestringsklima ikke har gitt næring til grunnleggende psykologiske behov.

Selv om det fremdeles eksisterer usikkerhet knyttet til styrken på forholdet mellom mestringsklima og grunnleggende psykologiske behov, støtter resultatene fra min studie overveiende tidligere forskning, nemlig at elementer fra mestringsfokusert motivasjonsklima er positivt relatert til tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Funnene bidrar også til å understreke den mulige betydningen av og påvirkningskraften til trenerskapt motivasjonsklima innen ungdomsfotball.

7.1.3: Autonomi og glede

I følge Baron og Kenny (1986) er forbindelseslinje B det neste kriteriet som må oppfylles før en eventuelt kan bekrefte eller avkrefte mediasjon. I den aktuelle studiens forskningsmodell baseres denne forbindelseslinjen på relasjonen mellom grunnleggende psykologiske behov og glede. Den første relasjonen jeg skal se nærmere på er mellom autonomi og glede.

Resultatene støtter studiens første hypotese der autonomi forventes å være signifikant relatert til glede. Det er likevel viktig å påpeke at denne relasjonen ikke er sterk. Resultatene fra korrelasjonsanalysene viste at autonomi korrelerte signifikant positivt med glede, men at verdien også var klart lavest sammenlignet med verdiene for de andre behovene. Denne tendensen gjenspeiles i regresjonsanalysene der det ble identifisert en svak positiv, dog signifikant, forbindelseslinje mellom autonomi og glede. Basert på gjennomgått teori og empiri ble dette ansett som uventet. Den svake relasjonen mellom variablene kan skyldes deltakernes tolkning av spørsmålene knyttet til autonomibegrepet, og kan rett og slett bunne ut i et definisjonsspørsmål. La meg utdype.

Deci og Ryan (2000) påpeker at autonomi ikke er det samme som uavhengighet, selv om det argumenteres for at uavhengighet er dynamisk relatert til autonomi (Ryan R. , 1995). Hvis autonomibegrepet som måles i denne studien oppfattes som spørsmål om uavhengighet innen ungdomsfotball, kan dette være med på å forklare hvorfor det kun blir identifisert en marginalt signifikant forbindelseslinje mellom autonomi og glede. Blant fotballspillere i aldersgruppen 11-14 år, som utgjør utvalget i den aktuelle studien, kan man tenke seg at trenere ikke alltid oppfattes som tilretteleggende for uavhengighet. Trenere planlegger treningsøkter, grupperer utøvere, gir tilbakemelding og anerkjennelse, evaluerer spillerne og former på denne måten idrettsmiljøet i stor grad. Selv om trenere vanligvis har klare planer for hva som skal gjennomføres under treningsøkten legges det også ofte opp til at spillerne skal få delta i mindre avgjørelser. Eksempler på dette er innflytelse på utførelsen av øvelser eller annet innhold i treningen. Dette oppfattes nødvendigvis ikke som at treneren ønsker å fremme selvstendighet, og kan på denne måten være en medvirkende faktor til den svake relasjonen mellom variablene.

Selv om relasjonen mellom autonomi og glede er svak i denne studien, er den likevel signifikant og i forventet retning, og støtter slik elementer fra selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985) hvor det argumenteres for at tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet er nødvendig for utvikling og vedlikehold av psykologisk velvære. Psykologisk velvære kan defineres som psykologiske prosesser relatert til opplevelsen av positive erfaringer, som eksempelvis barn og unges følelse av glede i en idrettskontekst (Gagnè, Ryan, & Bargmann, 2003). Mengder med empirisk forskning samsvarer med disse prinsippene fra selvbestemmelsesteori. En tidligere studie på området indikerer at tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov var direkte relatert til glede innen ungdomsfotball (Alvarez, Balaguer, Castillo, & Duda, 2009). Selv om dette gjelder tilfeller der alle tre behov er tilfredsstillt, var det overraskende at resultatene fra min studie ikke viste en sterkere forbindelseslinje mellom tilfredsstillelsen av behovet for autonomi og fotballspesifikk glede. En liknende studie gjennomført av Gagne, Ryan og Bargmann (2003) fant ut at tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov økte graden av psykologisk velvære i hverdagen, som eksempelvis glede og selvtillit, blant unge kvinnelige turnere i USA. Liknende resultat ble også presentert i en studie av Pensgaard og Duda (2003) blant et utvalg ungdomsutøvere på toppnivå. Funn fra en studie gjennomført av MacPhail, Gorely, Kirk & Kinchin (2008) fremhevet behovet for autonomi som en viktig forløper for glede i kroppsøvfaget.

Hvorvidt en utbedring eller omstrukturering av spørsmålene knyttet til autonomi ville endret resultatene i min studie, forblir uvisst. Jeg anser likevel den svake relasjonen mellom autonomi og glede som et interessant funn som kan bidra til både diskusjon rundt begrepsdefinisjonen, men også som et aspekt trenere burde være oppmerksom på. Det er ikke urimelig å tenke seg at trenere med et overdrevet fokus på autonomi blant spillere, i enkelte tilfeller, kan oppfattes som ustrukturerte eller usikre. I tilfeller der treneren i større grad lar spillerne styre gjennomføringen av treningsøkten eller avgjørelser knyttet til innhold, kan dette oppfattes som utrygge rammer blant spillerne. Dette kan fremprovosere negative kognisjoner og emosjoner, som kan bidra til å svekke den positive betydningen av autonomi for glede. Mangel på struktur diskuteres senere i forbindelse med underkapittelet knyttet til relasjonen mellom autonomi og fotballspesifikk angst.

7.1.4: Kompetanse og glede

Denne studien viser tydelig at det å føle seg kompetent er viktig for ungdom som spiller fotball. Funnene tyder på at det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse spiller en mer avgjørende rolle i forbindelse med idrettsspesifikk glede, sammenlignet med behovet for autonomi og tilhørighet. I forskningsmodellen (se side 28) utgjør relasjonen mellom kompetanse og glede forbindelseslinje B, i følge Baron og Kennys (1986) mediasjonsprinsipper.

Korrelasjonsanalysene indikerte som forventet at kompetanse har en signifikant positiv sammenheng med glede. Korrelasjonsverdien oppnådd mellom kompetanse og glede var den høyeste for alle variablene. Videre viste også resultatet fra regresjonsanalysen at behovet for kompetanse var signifikant positivt relatert til glede. Betaverdien oppnådd mellom kompetanse og glede var den sterkeste positive verdien for alle variabler.

Hvis man ser på teori og tidligere forskning er det forståelig hvorfor behovet for kompetanse ble identifisert som den viktigste forløperen for fotballspesifikk glede i min studie. Både målperspektivteori (Nicholls, 1989) og selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985) trekker frem betydningen av oppfattet kompetanse innen ulike motivasjonsprosesser. Riktignok har disse teoriene noe ulik fremstilling av kompetansebegrepet, men viktigheten av kompetansefølelse er likevel fellestrekket selv om målperspektivteori skiller mellom ulike oppfatninger av kompetanse, mens selvbestemmelsesteori ser på kompetansebegrepet som et enhetlig grunnleggende psykologisk behov (Ntoumanis, 2001).

En interessant bemerkning er argumentasjonen for at barn i tolvårsalderen, som utgjør deler av utvalget i den aktuelle studien, gjennomgår en overgang forbundet med forståelsen av kompetanse- og ferdighetsbegrepet. I denne fasen går barna fra en udifferensiert oppfatning av ferdighet til en stadig mer differensiert oppfatning av ferdighetsbegrepet. Med dette menes det at barna i større grad klarer å skille mellom innsats og ferdighet, der de forstår at disse to elementene ikke nødvendigvis henger sammen (Nicholls, 1989). Flere av deltakerne i min studie kan ha vært i denne overgangsfasen under datainnsamlingsprosessen. Dette kan ha bidratt til økt betydning av behovet for kompetanse blant de unge fotballspillerne under gjennomføringen av PAPA-prosjektet. Det er ikke urimelig å anta at deltakerne grunnet egen kognitiv utvikling skjønnte at innsats ikke nødvendigvis tilsvarte ferdighet, som videre

vanskeliggjorde oppnåelsen av kompetanse. Hvis dette var tilfellet kan man anta at betydningen av å føle seg kompetent ble mer ettertraktet blant de unge fotballspillerne.

Resultatene fra min forskning støttes av et antall studier som også har identifisert kompetanse som en viktig forløper for glede. Scanlan and Lewthwaite's (1986) forskning på kilder til glede indikerte at individets oppfattelse av egen kompetanse og kontroll, som eksempelvis oppfattet ferdighet og mestringsmål, var viktige kilder til glede innen ungdomsidretten. En liknende studie gjort på 26 tidligere kunstløpere på toppnivå, viste at en sentral kilde til glede var følelsen av sosial anerkjennelse. Dette bidro til behovstilfredshet knyttet til behovet for kompetanse blant utøverne (Scanlan, Stein, & Ravizza, 1989). Wiersma (2001) utviklet spørreskjemaet Sources of Enjoyment in Youth Sport Questionnaire (SEYSQ) for å undersøke kildene til glede blant 896 ungdomsutøvere i aldersgruppen 12-16 år. Deltakernes oppfattelse av egen kompetanse ble identifisert som en av de viktigste kildene til glede blant utvalget i studien. Resultatene fra disse forskningsprosjektene samsvarer med resultatene oppnådd i min studie. Dette bidrar til økt forskningsmessig støtte knyttet til betydningen av kompetanse for barn og unges følelse av glede innen ungdomsidrett.

Teori og empiri trukket fram så langt fremhever viktigheten av oppfattet kompetanse innen ungdomsidrett. Trenere burde derfor skape et idrettsmiljø som legger til rette for at barn og unge opplever behovstilfredshet, men som samtidig er ekstra oppmerksom på viktigheten av oppfattet kompetanse. Dette kan bidra til at vi opplever redusert frafall fra organisert idrett, samtidig som flere kan utvikle et livslangt forhold til fysisk aktivitet.

7.1.5: Tilhørighet og glede

Delen av hypotesen som omhandler påstanden om at behovet for tilhørighet er positivt relatert til glede, finner jeg også støtte for. Korrelasjonsanalysene indikerte at tilhørighet hadde en signifikant positivt sammenheng med glede, og verdien oppnådd mellom disse to variablene var den nest høyeste korrelasjonsverdien. Dette ble også gjeldende senere i resultatdelen, der regresjonsanalysene identifiserte en signifikant positiv relasjon mellom tilhørighet og glede. I følge Baron og Kenny (1986) utgjør dette forholdet forbindelseslinje B i den aktuelle studiens forskningsmodell. Denne relasjonen må være signifikant for at en skal kunne undersøke medierende effekt av behovet for tilhørighet.

I følge Deci og Ryan (2000) samsvarer disse resultatene med elementer fra selvbestemmelsesteori, som sier at tilfredsstillende av et grunnleggende psykologisk behov fremmer velvære og helse. Hvis behovet hemmes eller ikke tilfredsstilles kan dette få negative konsekvenser, både knyttet til kognitive og emosjonelle utfall. Et antall studier støtter resultatene oppnådd i min studie. Her argumenteres det blant annet for at nære vennskap og relasjoner innen idrettskonteksten er positivt relatert til barn og unges grad av glede og selvfølelse (Kipp & Weiss, 2013). Mennesker flest opplever glede gjennom en hverdag preget av sosial trygghet med anerkjennelse fra sitt sosiale miljø. Dette kan legges til rette for gjennom tilfredsstillende av behovet for tilhørighet. Ved at treneren legger til rette for utvikling av samhold, tilfredsstillende relasjoner og vennskap blant sine utøvere, kan dette være med på fostringen av positive emosjoner innad spillergruppen. Weiss og Smiths (2002) studie av unge tennisspillere i aldersgruppen 10 til 18 år viser at dannelsen av nære relasjoner og vennskap er forløpere for idrettsglede. En likende studie viste at høy kvalitet på vennskap og relasjoner var assosiert med følelser av tilhørighet og glede, blant kroppsøvingslærere i utdanningsfasen (Cox, Duncheon, & McDavid, 2009).

I min studie rapporterte flertallet av deltakerne høye verdier knyttet til oppfattet tilhørighet i fotballmiljøet. Mange deltakere rapporterte at både trenere og medspillere bidro med støtte i ulike situasjoner. Dette ble uttrykt ved at de involverte tydelig satt pris på hverandre, og at laget som helhet hadde forståelse for hverandres meninger og behov. Dette er elementer som kan ha lav prioritet hos enkelte trenere, men basert på egen erfaring som ung fotballspiller og den aktuelle studiens resultater, er dette viktige elementer som fostrer glede og trivsel innen ungdomsidrett. Norges Fotballforbund (2009) har satt opp retningslinjer for ungdomsfotball som skal sørge for et tilfredsstillende fotballtilbud i et godt miljø, uavhengig av nivå og ambisjoner. Blant annet sies det at man skal ta vare på alle spillere og at forholdene skal legges til rette for at flest mulig blir i fotballmiljøet lengst mulig (NFF, 2009). Som trener er det fullt mulig å legge til rette for denne målsetningen, og behovet for tilhørighet spiller sannsynligvis en sterk rolle i tilretteleggingen av et slikt treningsmiljø.

Barneidrettsbestemmelsene (NIF, 2007) utviklet av Norges Idrettsforbund, som legger føringer for konkurranse blant barn fram til tolvårsalderen, gjør det også lettere for trenere å fokusere på tilhørighetsaspektet i idretten, eksempelvis i form av relasjonsskaping og dannelsen av vennskap blant utøverne.

Det må likevel trekkes frem at betydningen av behovet for tilhørighet, sammenlignet med autonomi og kompetanse, ofte diskuteres innen forskning. Det gjennomføres stadig studier som samsvarer med resultatene presentert ovenfor, men det har også blitt gjennomført studier som motstrider funnene i min studie. Reinboth, Duda og Ntoumanis (2004) rapporterte at tilhørighet verken var positivt eller negativt relatert til psykologisk velvære. Dette ble forklart med at de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi og kompetanse, hovedsakelig sistnevnte, spilte en mer sentral rolle for følelsen av psykologisk velvære i idrettsspesifikke kontekster. I dette tilfellet blir viktigheten av behovet for tilhørighet redusert. Deci og Ryan (2000) argumenterte også for at oppfattet kompetanse og autonomi har sterkere effekt på utvikling av indre motivasjon. Disse studiene antyder at det grunnleggende psykologiske behovet for tilhørighet spiller en mindre viktig rolle som forløper for glede, sammenlignet med autonomi og kompetanse. Det er likevel viktig å være oppmerksom på at betydningen av hvert enkelt behov kan være kontekstspesifikk der idrettsgren, alder, kjønn, nivå, trenertype og utøvergruppe er eksempler på faktorer som har innvirkning på den relative betydningen av de ulike behovene. Det er derfor ikke urimelig å anta at tilhørighet kan være mindre viktig for utøvere med andre karakteristika enn utvalget i min studie.

På den andre siden påpeker elementer fra Basic Psychological Needs Theory, som er en undert teori innen selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985), betydningen av at alle grunnleggende psykologiske behov tilfredsstilles. Hvis tilfredsstillelsen av ett eller flere av behovene blir hemmet vil negative konsekvenser knyttet til utviklingen av psykologisk velvære, teoretisk sett, fremprovoseres (Ryan & Deci, 2000). Påstanden om at behovet for tilhørighet har en positiv innvirkning på barn og unges grad av fotballspesifikk glede, støttes gjennom resultatene oppnådd i min studie. Dette sender signaler ut til trenere om at et fokus på tilhørighet blant utøvere er viktig for at denne målgruppen skal oppleve positive erfaringer og mestring gjennom organisert fotball.

7.1.6: Mestringsklima – grunnleggende psykologiske behov - glede

I følge mediasjonsprinsippene fra Baron og Kenny (1986) ble alle kriterier for mediasjon oppfylt. Resultatene oppnådd gjennom avsluttende mediasjonsanalyser støtter hypotesen om at grunnleggende psykologiske behov medierer forholdet mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Det er her tale om delvis mediasjon. Det er derfor sannsynlig at et

trenerskapt mestringsklima underletter glede delvis ved å gi utøverne en følelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet i fotballkonteksten. I en idrettskontekst kjennetegnes mestringsklima i korte trekk ved at treneren fokuserer på betydningen av samarbeid, individuell og felles innsats, at alle spillerne betyr like mye for laget, og viktigheten av utvikling basert på personlige vurderingskriterier (Nicholls, 1989). Både empiri og teori som er trukket fram så langt tyder på at trenerskapt mestringsklima bidrar til at utøvere blir mer engasjerte, får bedre selvtillit og opplever glede innen idrettskonteksten. Et antall studier indikerer også at egenskapene til mestringsklima ofte legger til rette for tilfredsstillende av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. I den aktuelle studiens forskningsmodell anses disse behovene som psykologiske mediatorer mellom mestringsklima og emosjonelt utbytte i form av glede. Tilfredsstillende av behovet for autonomi assosieres med opplevelsen av å ha valgmuligheter og følelsen av at en selv er initiativtaker til egen handling (DeCharms, 1968). Tilfredsstillende av behovet for kompetanse drives av opplevelsen av at man effektivt kan oppnå ønskelig effekt og utfall knyttet til ulike arbeidsoppgaver (White, 1960). Tilfredsstillende av behovet for tilhørighet baseres på følelsen av at en har trygge relasjoner i det sosiale miljøet og at en blir fortsatt av andre (Bowlby, 1988). Det finnes flere studier som indikerer at både sosiale faktorer, i form av mestringsklima, og psykologiske faktorer, i form av grunnleggende psykologiske behov, har en positiv effekt på glede. Mine resultater støtter dette forskningsbildet.

Selv om det ble identifisert delvis mediasjonseffekt av behovstilfredshet på forholdet mellom mestringsklima og glede, er det likevel viktig å påpeke at betydningen av de aktuelle psykologiske mediatorne varierte. Funnene knyttet til den aktuelle studien identifiserte behovet for kompetanse som den sterkeste psykologiske mediatoren mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Dette tyder på at det er spesielt viktig at trenere legger til rette for et motivasjonsklima som bidrar til at barn og unge opplever følelsen av kompetanse gjennom mestring og trygghet. Hvis fotballspillerne oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuseret, samtidig som de føler seg som kompetente utøvere, vil dette ha den sterkeste positive effekten på opplevd idrettsglede i følge mine funn. Disse resultatene bidrar til økt støtte for viktigheten av at utøvere i aldersgruppen 11-14 år får tilfredsstillende det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse. Videre viste resultatene at behovet for tilhørighet var den nest sterkeste psykologiske mediatoren, mens autonomi ble identifisert som behovet med minst medierende effekt i forholdet mellom mellom mestringsklima og glede. Det må nevnes at det var marginal forskjell på betavektene til autonomi og tilhørighet.

7.1.7: Oppsummerende diskusjon

Hypotese 1 ble bekreftet. Kontrollert for et prestasjonsklima medierer tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom trenerskapt mestringsklima og emosjonelt utbytte i form av glede.

Basert på medieringsprinsippene av Baron og Kenny (1986) ble det identifisert en signifikant forbindelseslinje mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Denne relasjonen utgjorde forbindelseslinje C. Videre ble det identifisert signifikante relasjoner mellom trenerskapt mestringsklima og de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Disse relasjonene utgjorde forbindelseslinje A. Avslutningsvis ble det identifisert et signifikant forhold mellom de grunnleggende psykologiske behovene og fotballspesifikk glede. Disse forholdene utgjorde forbindelseslinje B. Ved at alle mediasjonskriteriene ble oppfylt muliggjorde dette avsluttende analyser for å avgjøre hvorvidt autonomi, kompetanse og tilhørighet har en medierende effekt.

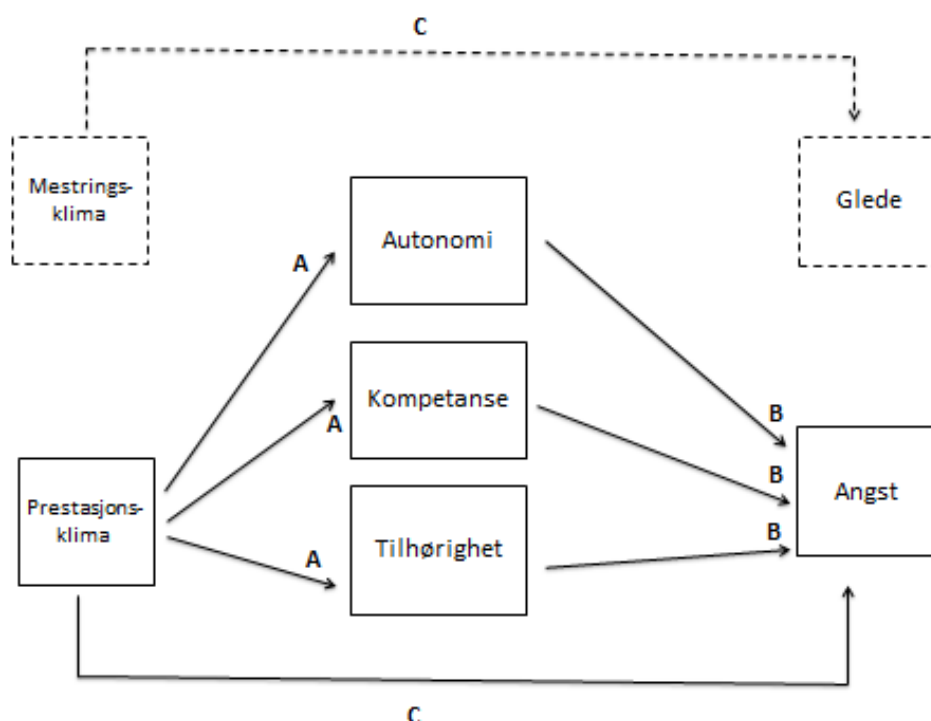
Resultatene indikerte at samtlige grunnleggende psykologiske behov hadde en delvis medierende effekt på forholdet mellom mestringsklima og glede. Det grunnleggende psykologiske behovet for kompetanse ble identifisert som den sterkeste psykologiske mediatoren, tett etterfulgt av behovet for tilhørighet. Dette forteller oss at det er særskilt viktig at trenere for ungdom i aldersgruppen 11-14 år legger til rette for et mestringsfokuseret motivasjonsklima. Slik kan man bidra til glede i idrettsmiljøet direkte, og indirekte via tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov. Dette kan bidra til at spillerne sitter igjen med betydningsfulle erfaringer fra ungdomsfotballen opplevd gjennom positivitet og trygghet i treningsmiljøet.

Behovet for autonomi skilte seg ut ved at det hadde en betydelig svakere medierende effekt. En mulig årsak til dette kan være at deltakerene i min studie oppfattet spørsmålene knyttet til autonomibegrepet på en annen måte en forskerne hadde tiltenkt. Et tiltak for videre forskning kan være å se nærmere på måleinstrumentet som ble benyttet, *Autonomy Scale* (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005), for å gjøre eventuelle utbedringer på itemene. En annen årsak kan rett og slett være at deltakerne assosierer økt grad av autonomi med større ansvar for egen utvikling, og at man ikke er psykologisk forberedt på å ta det ansvaret. Resultatene fra min studie støtter denne påstanden der det ble funnet en positiv forbindelseslinje mellom behovet for autonomi og angst (se figur 5). Dette kommer jeg tilbake til senere i diskusjonskapittelet.

7.2: Hypotese 2

For å undersøke relasjonen mellom prestasjonsklima, grunnleggende psykologiske behov og fotballspesifikk angst ble følgende hypotese satt opp:

Kontrollert for et mestringsklima medierer manglende tilfredsstillende av autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom et prestasjonsklima og emosjonelt utbytte i form av angst.



Figur 7: Oversikt over forbindelseslinjer mellom prestasjonsklima, grunnleggende psykologiske behov og angst.

7.2.1: Prestasjonsklima og angst

På samme måte som med hypotesen diskutert i kapittelet ovenfor, baseres strukturen til denne hypotesen på mediasjonsprinsippene fra Baron og Kenny (1986). Dette innebærer at den

første relasjonen som må være signifikant er forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst. Denne relasjonen utgjør forbindelseslinje C.

Resultatene fra korrelasjonsanalysene indikerte, som forventet, at prestasjonsklima korrelerte signifikant positivt med angst. Denne tendensen var også gjeldende i videre tester der regresjonsanalysene viste en signifikant negativ forbindelseslinje mellom prestasjonsklima og angst. Disse resultatene var forventet og var inkludert som premiss i hypotesen om mediering.

Som tidligere påpekt preges prestasjonsklima blant annet av sosial sammenligning, rivalisering blant spillere, lav toleranse for feil, favorisering av enkeltindivider og liknende potensielt negative fokusområder (Nicholls, 1989). På denne måten kan trenerskapt prestasjonsklima oppfattes som kontrollerende blant utøvere, og fasilitere mindre selvbestemte former for motivasjon. Dette kan videre bidra til negative kognisjoner og emosjoner i form av fotballspesifikk angst (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010).

Angst ses på som en av de viktigste psykologiske faktorene knyttet til negativ påvirkning på barn og unges opplevelse av organisert idrett. Angst kan beskrives som en prosess der individet oppfatter en betydelig ubalanse mellom krav fra miljøet og egen håndteringsevne eller oppfattet kompetanse (Martens, 1977). I tilfeller preget av idrettsspesifikk angst er eksempler på fysiologiske og psykologiske symptomer blant annet frykt, muskelspenninger, overdreven bekymring, svetting, økt hjertefrekvens og magetrøbbel (Crocker, Hoar, McDonough, Kowalski, & Niefer, 2004). Som trener er det særdeles viktig at motivasjonsklimaet som skapes ikke fremprovoserer denne typen opplevelser for utøverne. Hvis slike ubehagligheter er en del av treningshverdagen vil dette kunne øke frafallet knyttet til organisert barne- og ungdomsidrett.

Et antall studier indikerer at motivasjonsklima som oppfattes som prestasjonsfokusert har en uønsket virkning på affekt, eksempelvis i form av redusert grad av glede (Ommundsen & Kvalø, 2007). Dette vil ikke nødvendigvis føre til en direkte fremprovosering av angst, men det kan bidra til utviklingen av utrygge omgivelser for deltakerne. Videre kan slike rammer rundt treningskonteksten øke sjansen for opplevelsen av idrettsspesifikk angst.

Treneren har i mange tilfeller stor innvirkning på hvordan utøvere opplever deltakelsen i ungdomsidrett. Hvordan trenere praktiserer tilbakemelding og evaluering knyttet til kompetanse og prestasjon, kan være avgjørende for hvorvidt barn og unge opplever idrettsspesifikk angst. En studie gjennomført av Smith, Smoll og Cumming (2007) støtter dette utsagnet, der resultatene viste at trenere hadde en avgjørende rolle for utøveres opplevelse av prestasjonsangst. Dette ble blant annet påvirket gjennom hvordan treneren praktiserte omfattende evaluerende tilbakemelding. Studien konkluderte med at en overvekt av kritisk og straffende tilbakemelding kan føre til at negative kognisjoner og emosjoner, i form av angst, fremprovoseres. På den andre siden kan opplevelsen av støttende og konstruktiv tilbakemelding bidra til at barn og unge rapporterer lavere grad av idrettsspesifikk angst.

Det har også blitt gjennomført forskning der det har blitt identifisert kjønnsforskjeller knyttet til relasjonen mellom trenerskapt prestasjonsklima og angst. En studie på dette området undersøkte forholdet mellom prestasjonsangst, sosial støtte og motivasjon hos norske elitespillere i håndball. Resultatet indikerte at oppfattet prestasjonsklima var positivt relatert til prestasjonsangst for de kvinnelige utøverne, mens det hadde en merkbart svakere effekt på de mannlige utøverne (Abrahamsen, Roberts, Pensgaard, & Ronglan, 2007).

Selv om kjønnsforskjeller ikke var et fokusområde i min studie, kan dette være et interessant forskningsområde for trenere som jobber med begge kjønn. En rask analyse av datamaterialet benyttet i min studie indikerte at jentene rapporterte høyere grad av angst knyttet til fotballkonteksten, sammenlignet med guttene. Hvorvidt dette kan relateres til trenerskapt prestasjonsklima må bli en oppgave til framtidige forskere som skal jobbe med PAPA-prosjektets innsamlede data.

7.2.2: Prestasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov

Det neste steget i forskningsmodellen tar utgangspunkt i relasjonen mellom trenerskapt prestasjonsklima og de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Dette forholdet utgjør forbindelseslinje A, basert på Baron og Kennys (1986) mediasjonsprinsipper. Det var forventet at prestasjonsklima skulle være negativt relatert til de grunnleggende psykologiske behovene.

Delen av hypotesen som omhandlet relasjonen mellom prestasjonsklima og grunnleggende psykologiske behov ble delvis avkreftet. Korrelasjonsanalysene viste at trenerskapt prestasjonsklima ikke var signifikant relatert til behovet for autonomi. På den andre siden viste den samme analysen at prestasjonsklima, som forventet, korrelerte signifikant negativt med behovet for kompetanse og tilhørighet.

Regresjonsanalysene viste ingen signifikante forbindelseslinjer mellom prestasjonsklima og behovet for kompetanse og tilhørighet. Dette avkrefter deler av hypotesen med forventning om signifikante negative relasjoner mellom de aktuelle variablene. En likende studie gjennomført av Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen og Roberts (2010) rapporterte funn som motstrider resultatene fra min studie. De undersøkte de grunnleggende psykologiske behovenes medierende effekt på relasjonen mellom trenerskapt motivasjonsklima og unge fotballspillers regulering av motivasjon. Først og fremst ble trenerskapt prestasjonsklima identifisert som en negativ forløper for tilfredsstillelsen av behovet for tilhørighet. Dette funnet støttes av litteratur som beskriver prestasjonsklima med egenskaper som ikke legger til rette for tilfredsstillelsen av behovet for tilhørighet. Eksempler på karakteristika forbundet med trenerskapt prestasjonsklima er at det ofte fokuseres på sosial sammenligning, rivalisering blant spillerne, vurdering basert på normative kriterier, framheving av de antatt beste spillerne og et overdrevent fokus på å vinne. Det er rimelig å anta at disse fokusområdene bidrar til redusert følelse av tilhørighet, spesielt blant barn og unge, innen organisert idrett. Den samme studien identifiserte også en positiv forbindelseslinje mellom trenerskapt prestasjonsklima og tilfredsstillelsen av behovet for kompetanse. Selv om resultatene ikke viste en signifikant relasjon mellom disse variablene i min studie, er det viktig å nevne at verdien fra regresjonsanalysene også indikerte en marginal positiv, dog ikke-signifikant, forbindelse mellom prestasjonsklima og kompetanse. En årsak til dette kan være at prestasjonsklima ikke alltid har en negativ effekt på utøveres oppfattelse av egen kompetanse, selv om det i mange tilfeller framstilles slik. Mange utøvere har muligens et udifferensiert mestringsbegrep som «beskytter» mot en negativ effekt av prestasjonsklima. Dette avhenger av utøvergruppen treneren jobber med, som videre setter store krav til treneres tilpasningsdyktighet og brede kompetanse knyttet til både teori og praksis.

Det mest uventede funnet i dette leddet av forskningsmodellen knyttes til relasjonen mellom trenerskapt prestasjonsklima og det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi. Her viste resultatene en signifikant positiv forbindelseslinje. Dette motstrider delen av hypotesen

der det forventes å finne en signifikant negativ forbindelseslinje. En prestasjonsfokusert trener vil ikke nødvendigvis bli oppfattet som kontrollerende (jmf. teoriinnngang s. 27). En trener som fremmer et prestasjonsklima og er opptatt av prestasjoner og resultater kan nettopp se verdien av å gi spillerne medvirkningsmulighet, rent instrumentelt, for å nå egne prestasjonsmål som trener (og på vegne av laget).

Majoriteten av tidligere studier på dette området er vanligvis klare på forholdet mellom prestasjonsklima og de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet. Eksempelvis indikerer resultatet fra en studie på ungdoms fotball at trenere som utvikler et prestasjonsklima reduserer behovstilfredshet blant utøvere. Dette kan videre bidra til at følelsen av glede reduseres, samtidig som spilleres følelse av angst styrkes (Ommundsen, Lemyre, Abrahamsen, & Roberts, 2010). Trenere som vurderer kompetanse gjennom normative kriterier kan påvirke utøvere til å adoptere usunne holdninger knyttet til vurdering av egen ferdighet. I følge teori og empiri kan dette føre til at individets oppfattelse av egen kompetanse blir mer sårbar i prestasjonssituasjoner. Dette skyldes blant annet manglende kontroll over utfallet av egen prestasjon. Elementer fra prestasjonsklima kan også føre til rivalisering blant spillere der utøvere presses til handling for å vedlikeholde egen selvtilitt og selvbilde. Dette kan bidra til redusert tilfredsstillelse av behovet for autonomi. Ryan og Deci (2000) skriver at trenere som baserer vurderings- og belønningsprosesser på kriterier utenfor utøveres personlige kontroll, ofte oppfattes som overkontrollerende. Dette kan også føre til at tilfredsstillelsen av behovet for autonomi undertrykkes, som videre bidrar til redusert opplevelse av indre motivasjon.

Kort oppsummert viste resultatene fra min studie at det kun eksisterer en signifikant og positiv forbindelseslinje mellom trenerskapt prestasjonsklima og autonomi. Dette betyr at det kun var denne relasjonen som oppfylte kriteriet for mediasjon (Baron og Kenny, 1986), og som dermed er kvalifisert til videre mediasjonsanalyser. Avslutningsvis kan man da utelukke at behovet for kompetanse og tilhørighet medierer forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst.

7.2.3: Autonomi og angst

Det neste steget i forskningsmodellen ser nærmere på forbindelseslinjen mellom behovet for autonomi og fotballspesifikk angst. Denne relasjonen utgjør forbindelseslinje B. Dette er det siste kriteriet som må oppfylles før en kan avgjøre hvorvidt autonomi har en delvis medierende effekt på forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst.

De innledende korrelasjonsanalysene indikerte at relasjonen mellom autonomi og fotballspesifikk angst ikke var signifikant. Denne tendensen skulle vise seg kun å gjelde for disse testene, der videre regresjonsanalyser identifiserte en signifikant positiv relasjon mellom autonomi og fotballspesifikk angst. Basert på gjennomgått teori og empiri anses dette som et noe overraskende funn. Det har allerede blitt trukket frem flere mulige årsaker til hvorfor autonomivariabelen har gitt uventede utslag i begge forskningsmodellene. Denne tendensen kan muligens relateres til hvordan deltakernes unge alder påvirket oppfattelsen av spørsmålene knyttet til autonomi. De uventede funnene kan tyde på at autonomi er et mer sammensatt fenomen enn først antatt, som videre betyr at man trenger et mer sammensatt begrep for å beskrive det. Resultatene må derfor knyttes til forskjeller i definisjonen av autonomi. Deci, Driver, Hotchkiss, Robbins og Wilson (1993) argumenterer for at tilfredsstillende av grunnleggende psykologiske behov endres gjennom livsløpet. Man kan tenke seg at et måleinstrument for autonomi, som ikke tar hensyn til aldersforskjeller, på denne måten ikke er nøyaktig nok til å identifisere aldersspesifikke forskjeller i oppfattelsen av autonomibegrepet. Dette blir bare med antagelser og spekulasjoner, men forfatterne av den aktuelle studien anser dette som relevante og viktige observasjoner for videre forskning.

En annen mulighet kan være at unge fotballspillere i min studie forbinder følelsen av autonomi med treningsmiljø uten klare rammer og struktur, som videre kan fremprovosere situasjoner preget av stress og utrygghet. I tilfeller der trenere skaper en treningskontekst hvor mye av ansvaret legges over på spillerne selv, er det rimelig å anta at dette kan fremme negative kognisjoner og emosjoner. Hvorvidt dette slår ut i fotballspesifikk angst er umulig å si, men en kan tenke seg til at slike rammer rundt organisert ungdomsidrett kan oppfattes som mangel på struktur. Dette kan fremme ubehagelige og angstliknende følelser blant utøvere. Et autonomistøttende læringsmiljø kjennetegnes vanligvis ved minimal grad av ytre press, samt at individets personlige målsetninger anerkjennes (Deci & Ryan, 2000). Det er imidlertid en risiko for at følelsen av å få autonomi ivarettatt samtidig skaper uønsket distraksjon gjennom

for mange valgmuligheter og mangel på struktur. En studie gjennomført av van Loon, Ros og Martens (2012) undersøkte effekten av autonomistøtte og struktur i forbindelse med læring gjennom digitale verktøy. Læringsmiljøet ble ansett som mindre kaotisk, mer konsistent og mer forutsigbart for studentene hvis undervisningen var preget av struktur. Dessuten kan struktur legge til rette for at studenter føler seg mer kompetente i utførelsen av ulike arbeidsoppgaver. Struktur ble definert som å tilby hjelp, rådgivning, støtte, og tilpasningsdyktige læringsstrategier som bidro til at studentene lyktes med utførelsen av arbeidsoppgaver (Connell, 1990). Innen organisert fotball kan man da tenke seg til at autonomistøttende treningsmiljø uten klar struktur kan oppfattes som kaotisk og utrygt blant utøvere. Funn fra min studie støtter denne antakelsen fordi autonomi var sterkere positivt relatert til angst enn til glede. Det er viktig å påpeke at fokus på struktur ikke er det motsatte av autonomistøtte, men at en kombinasjon av disse elementene viser seg å ha en positiv effekt på motivasjon (Jang, Reeve, & Deci, 2010). I utgangspunktet omhandler struktur alt som bidrar til å gjøre læringsmiljøet konsekvent og forutsigbart. Det er likevel viktig at formidling av forventninger, rammer og regler skjer på en autonomistøttende måte slik at motivasjonsklimaet ikke oppfattes som kontrollerende.

Et annet interessant spørsmål er hvilken bakgrunn trenere i denne aldersgruppen har? Består denne gruppen av trenere med faglig relevant utdanning eller er det typiske "pappatrenerer" som tar jobben? Personer med trenerutdanning har ofte god kontroll på gjeldende teori og praksis, og planlegger og gjennomfører treningsøkter basert på dette. I andre tilfeller, der foreldre stepper inn som trenere, kan mangel på kompetanse skape uønskede situasjoner. Et eksempel på dette er mangel på struktur kombinert med et overdrevent fokus på autonomistøtte, der treneren legger for mye ansvar på utøvere i form av valgmuligheter. Dette kan skape kaotiske situasjoner preget av utrygghet og usikkerhet, som videre fremprovoserer prestasjonsangst. Et annet interessant spørsmål er hvorvidt autonomistøtte og struktur har en ulik virkning på lagidretter sammenlignet med individuelle idretter? Min antagelse er at struktur vil ha en liknende effekt på begge idrettsformene, mens autonomistøtte innebærer større variasjon. Innen individuelle idretter jobber treneren ofte én til én med utøver der en lettere kan åpne for valgmuligheter gjennom en autonomistøttende lederstil. Hvis man gjør det samme med en utøvergruppe innen lagidrett, vil et overdrevent fokus på valgmuligheter kunne skape konflikter og rivalisering innad laget. Det vil kunne oppstå flere uønskede situasjoner der utøverne oppfatter treningskonteksten som lite strukturert og utrygg, som teoretisk sett kan fremprovosere negative emosjoner og kognisjoner i form av

prestasjonsangst.

Coakley og White (1992) gjennomførte en kvalitativ studie på ungdommer over 15 år der resultatene indikerte at ungdommene assosierte økt grad av oppfattet autonomi og uavhengighet med bekymringer for overgangen til voksenlivet. I og med at resultatene fra min studie viste at autonomi er positivt relatert til angst, kan man tenke seg til at spillere som oppfattet motivasjonsklimaet som autonomistøttende følte at de fikk for mye ansvar og valgmuligheter. På denne måten kan spillerne ha opplevd et ekstra press knyttet til ansvaret for egen utvikling, som videre kan ha fremprovosert negative kognisjoner og emosjoner i prestasjonssituasjoner. Det er viktig å poengtere at dette kun er antagelser og spekulasjoner, men det anses som interessante tanker trenere burde være oppmerksomme på.

På den andre siden har det blitt gjennomført et antall studier som viser at et fokus på tilfredsstillende autonomi, kompetanse og tilhørighet reduserer følelsen av idrettsspesifikk angst. Et eksempel på slik forskning er studien gjennomført av Quested, Bosch, Burns, Cumming, Ntoumanis og Duda (2011) på heltidsstudenter innen dans. Her ble effekten av behovstfredshet på kognitive, emosjonelle og hormonelle responser i prestasjonssituasjoner preget av stress undersøkt. Resultatene viste at dansestudentene rapporterte lav grad av prestasjonsrelatert angst i tilfeller der grunnleggende psykologiske behov var tilfredsstillt.

Med dette kan man kun fastslå at autonomibegrepet er sammensatt, og at individets oppfattelse og håndtering av følelsen av autonomi er situasjonsspesifikk. Trenere innen ungdomsfotball burde være oppmerksomme på dette, og utvikle velfungerende og tilpassningsdyktige metoder for å tilfredsstillende grunnleggende psykologiske behov.

7.2.4: Kompetanse og tilhørighet knyttet opp mot angst

Selv om det ikke ble identifisert en signifikant relasjon mellom variablene knyttet til forbindelseslinje A, ble det gjennomført videre analyser for å undersøke hvorvidt kompetanse og tilhørighet var relatert til fotballspesifikk angst. I følge mediasjonsprinsipper utviklet av Baron og Kenny (1986) utgjør disse relasjonene forbindelseslinje B (se side 30).

Resultatet fra både korrelasjons- og regresjonsanalysene indikerte at kompetanse og tilhørighet hadde en signifikant negativ sammenheng med angst. Betaværdien oppnådd mellom kompetanse og angst var den sterkeste negative verdien for alle variabler, tett etterfulgt av den negative relasjonen mellom tilhørighet og angst. Dette kan tyde på at tilfredsstillelsen av det grunnleggende behovet for kompetanse er et spesielt viktig fokusområde for trenere i tilretteleggingen av motivasjons- og treningsmiljø. Et antall studier tyder på at dette bidrar til å redusere barn og unges opplevelse av prestasjonsangst.

En studie gjennomført av Quested, Bosch, Burns, Cumming, Ntoumanis og Duda (2011) indikerte at tilfredsstillelsen av de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet var negative forløpere for prestasjonsangst blant fulltidsstudenter innen dans. Dette samsvarer delvis med resultatet fra den aktuelle studien der behovene for kompetanse og tilhørighet ble identifisert som negative forløpere for fotballspesifikk angst, mens autonomi ble identifisert som en positiv forløper. I studien gjennomført av Quested m.fl. (2011) argumenteres det for at utøvere som oppfatter seg selv som kompetente i utføringen av arbeidsoppgaver, har økt mulighet for å skjermes for prestasjonsangst. Dette begrunnes med at det er mindre sannsynlig at utøvere oppfatter prestasjonssituasjoner som truende. Ved at trenere skaper trygge omgivelser som legger vekt på dannelsen av relasjoner og vennskap innad spillergruppen, kan dette være med på at de unge fotballspillerne opplever en tilhørighet til laget som helhet. Tilfredsstillelsen av behovet for tilhørighet innebærer opplevelsen av gjensidig tillit og respekt, utvikling av samhold, og tilfredsstillende relasjoner med andre individer innenfor det sosiale miljøet (Deci & Ryan, 2000). I situasjoner der treneren fokuserer på tilhørighetsaspektet i form av samhold, relasjonsbygging og vennskap blant sine utøvere, kan dette være med på å redusere negative affektive responser i form av fotballspesifikk angst.

Selv om den negative relasjonen mellom oppfattet kompetanse/tilhørighet og fotballspesifikk angst var forventet, har det også blitt gjennomført studier med resultat som motstrider disse funnene. Et eksempel på dette er studien gjennomført av Brustad, Babkes og Smith (2001) som indikerer at tilfredsstillelsen av kompetanse ikke har en reduserende effekt på prestasjonsangst blant unge basketballspillere. Dette støtter oppfatningen om at det ikke eksisterer et fasitsvar for effekten av behovstilfredshet, og at utfallet varierer avhengig av kontekst og individuelle forskjeller innad utøvergruppen.

7.2.6: Prestasjonsklima – autonomi – angst

Etter avsluttende mediasjonsanalyser kunne man avkrefte hypotesen om at det grunnleggende psykologiske behovet for autonomi delvis medierer forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk prestasjonsangst. Reduksjonen av betaverdien knyttet til den direkte forbindelseslinjen mellom prestasjonsklima og angst (forbindelseslinje C) var ikke signifikant, og en kan dermed konkludere med at det ikke eksisterer mediasjon.

Etter den aktuelle forfatterens viten har det ikke blitt gjennomført andre studier som har sett nærmere effekten av behovet for autonomi på relasjonen mellom prestasjonsklima og angst innen ungdomsfotball. Det blir derfor utfordrende å sammenligne den aktuelle studiens resultater med liknende forskningsresultater.

7.2.7: Oppsummerende diskusjon

Hypotese 2 ble avkreftet. Kontrollert for mestringsklima medierer ikke de grunnleggende psykologiske behovene for autonomi, kompetanse og tilhørighet forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst.

Vi observerte uventede resultater knyttet til behovet for autonomi, som viste seg å være positivt relatert til både trenerskapt prestasjonsklima og fotballspesifikk angst. Det ble likevel ikke identifisert en medierende effekt av behovet for autonomi på forholdet mellom prestasjonsklima og angst. De uventede relasjonene mellom prestasjonsklima og autonomi, og mellom autonomi og angst, kan ha bidratt til å undertrykke en forventet mediasjonseffekt i dette tilfellet.

Videre viste resultatene at behovstilfredshet knyttet til behovet for kompetanse og tilhørighet var negativt relatert til fotballspesifikk angst. Dette forteller oss at trenere burde være oppmerksomme på at utøvere opplever behovstilfredshet knyttet til behovene for kompetanse og tilhørighet. Også her trekkes tilfredsstillelsen av behovet for kompetanse fram som et spesielt viktig fokusområde, grunnet sterk negativ forbindelse med angst.

7.3: Praktiske implikasjoner

Basert på resultatene fra min studie kan det gis flere anbefalinger til trenere og ledere som er engasjert i ungdomsidrett. Først og fremst må man være oppmerksom på den store påvirkningskraften trenere har på barn og unges opplevelse av organisert idrett. Mengder med forskning, inkludert resultatene fra min egen studie, viser at trenerskapt mestringsklima har en betydelig positiv påvirkningskraft på utøveres oppfattelse av behovstilfredshet. Videre har dette en effekt på emosjonelt utbytte i form av fotballspesifikk glede. Dette kan både oppstå som et resultat av lederstil, men også som et resultat at hvorvidt treneren legger til rette for et prestasjonsfokusert eller mestringsfokusert motivasjonsklima.

Det er viktig at trenere fokuserer på tilfredsstillelsen av samtlige grunnleggende psykologiske behov hos sine utøvere, men resultatene fra min studie indikerer at behovet for kompetanse burde legges spesielt vekt på i forbindelse med barn og unges følelse av glede og redusert opplevelse av angst. Ved at treneren legger til rette for et mestringsmiljø øker sjansen for at utøvere oppfatter kompetansebegrepet som selvrefererende, som i følge flere studier resulterer i positive kognisjoner og emosjonelle reaksjoner på idrettsmiljøet.

Man kan fastslå at treneren har et viktig ansvar innen ungdomsidretten, men for å sikre at barn og unge sitter igjen med positive erfaringer fra organisert idrett kreves det innsats og samarbeid fra flere instanser. Politikere, styremedlemmer og foreldre har alle viktige roller i tilretteleggingen av miljø som skaper positive erfaringer for deltakere i barne- og ungdomsidrett. Derfor er det viktig at personer som er engasjert i organisert idrett holder seg à jour med dagens forskning, som videre genererer kunnskap som eksempelvis kan brukes i trenerutdanningsprogram. Dette er en fordel ved organisert idrett og kan føre til at barn og unge utvikler et livslangt forhold til fysisk aktivitet, samtidig som det kan bidra til redusert frafall fra idretten.

7.4: Begrensninger med studien

Det er viktig å erkjenne flere begrensninger ved denne masteroppgaven som leseren bør tenke over under gjennomgang av oppgaven. For det første har denne studien et tverrsnittdesign som betyr at datamaterialet er samlet inn på et gitt tidspunkt. Denne studien er basert på en teoretisk antagelse om at trenerskapt motivasjonsklima, grunnleggende psykologiske behov og emosjonelt utbytte av fotballen er assosiert kausalt. En ulempe med denne studien er at tverrsnittdesign ikke kan gjøre rede for hvorvidt relasjoner mellom variabler er kausale, eller om det eksisterer et såkalt årsak-effekt forhold, men at man kun kan undersøke sammenhenger mellom variabler. Dette begrenser tolkningen av resultatene.

For det andre fokuserer denne studien på psykologiske prosesser, i form av motivasjonsprosesser, som er i stadig endring både grunnet individuell utvikling, men også endringer i påvirkningen fra det sosiale miljøet. Weiss & Ferrer-Caja (2002) understreker at den psykologiske faktoren motivasjon ikke er statisk, men en prosess som er i stadig endring som en funksjon av mellommenneskelig involvering og variasjoner i det sosiale miljøet. Dette burde sees i sammenheng med resultatene i min studie som måler motivasjonsklima, tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov og emosjonelt utbytte av fotballen på et gitt tidspunkt. På denne måten får man ingen informasjon om de ulike motivasjonsprosessenes utvikling underveis. Eksempelvis får en ikke vite noe om endringer knyttet til hvordan spillerne oppfattet motivasjonsklimaet eller treneren på starten av sesongen, sammenlignet med sesongslutt. En annen begrensning med denne studien er fokuset på fotballkonteksten som innebærer at man må være forsiktig med å generalisere funnene til andre idretter eller aktiviteter. Det har likevel blitt benyttet eksempler på studier som ser på liknende variabler i andre kontekster, der hensikten var å undersøke eventuelle fellestrekk.

Videre er resultatene i denne studien basert på selvrapportering der spillerne har besvart spørreskjemaet ut i fra egne følelser og oppfatninger. Dette relateres til flere begrensninger. Et eksempel på dette er sosial ønskverdighet som refererer til individers tendens til å svare på spørsmål på en måte som betraktes som positivt av andre, uavhengig av hvordan de egentlig føler og tenker om et tema (Podsakoff, MacKenzie, Lee, & Podsakoff, 2003). En annen utfordring kalles for leniency bias, som er tendensen til å "skryte av" eller gi positiv tilbakemelding til mennesker de liker uavhengig av hvorvidt vedkommende faktisk gjør en

god jobb i rollen. Slike metoderelaterte problemer er utfordrende for enhver studie og kan innebære svar preget av bias, samt oppståelsen av falske relasjoner mellom variabler.

For å få et mer eksakt bilde på denne studiens problemstilling kunne en kombinasjon av ulike metoder, eller metodetriangulering, vært en interessant mulighet for videre forskning. Man kunne benyttet seg av observasjon av treningskonteksten, intervju av trenere og spillere kombinert med et ekstra spørreskjema som besvares av treneren selv. I og med at den aktuelle forfatteren ikke deltok i datainnsamlingsprosessen, samt normert tidsperspektiv og omfang forbundet med en masteroppgave, ble dette ansett som lite gjennomførbart.

En annen potensiell ulempe med denne studien er integreringen av elementer fra to separate teorier i en forskningsmodell. Det har riktignok blitt gjennomført andre vellykkede studier som har kombinert elementer fra selvbestemmelsesteori (Deci & Ryan, 1985) og målperspektivteori (Nicholls, 1984). Likevel eksisterer det få studier med liknende metode, som videre skaper usikkerhet knyttet til resultatenes pålitelighet.

Statistisk analyse ble basert på mediasjonsprinsippene fra Baron og Kenny (1986), som videre betyr at regresjonsanalyser var den mest sammensatte analysen i min studie. Flere linknende studier har benyttet seg av Structural Equation Modeling som anses som en mer nøyaktig analysetilnærming der skåren til hvert enkelt item blir medregnet i analysen. Ved analysene som er brukt min studie benyttes gjennomsnittsskåren i hver spørsmålskategori, som videre betyr at resultatene kan være belastet av feilvarians.

7.5: Konklusjon

Den aktuelle studien hadde som mål å undersøke motivasjonelle prosesser innen ungdomsfotball, som videre skulle bidra til den voksende litteraturen på sammenhengen mellom trenerskapt motivasjonsklima og utøvers emosjonelle utbytte av fotballen. Variabler basert på elementer fra målperspektivteori og selvbestemmelsesteori ble studert i sammenheng med emosjonelt utbytte av fotballen, i form av glede og angst. Min studie var en tverrsnittsstudie der det ble produsert to forskningsmodeller basert på relasjonen mellom de aktuelle variablene. Hensikten med dette var å bygge videre på forståelsen av hvordan trenerskapt motivasjonsklima er relatert til utøveres grad av fotballspesifikk glede og angst, og hvorvidt dette delvis medieres gjennom tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Basert på relasjonene som er identifisert mellom flere av variablene i min studie, støttes bruken av elementer fra målperspektivteori og selvbestemmelsesteori av trenere innen ungdomsfotball. Begrensninger med studien har blitt diskutert og praktiske implikasjoner basert på resultatene har blitt nevnt.

Til tross for begrensningene som er lagt fram, er det mulig å trekke enkelte slutninger. Resultatene fra min studie oppfordrer trenere til å legge til rette for et mestringsfokuset motivasjonsklima. Det har opparbeidet seg en betydelig mengde forskning som tyder på at hvis barn og ungdom oppfatter motivasjonsklima som mestringsfokuset vil dette kunne relateres til et mønster av positive kognisjoner og emosjonelle responser, som videre bidrar til en positiv idrettsopplevelse. Et mestringsklima er selvrefererende, som med andre ord betyr at fokuset rettes mot viktigheten av personlig utvikling uten sosial sammenligning. Andre studier indikerer at utøvere som oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuset blant annet utvikler sosiale ferdigheter gjennom idrettsdeltakelsen, adopterer en utviklingsorientert oppfattelse av egen kompetanse, og har mindre sjanse for å skulke trening, sammenlignet med individer som ikke oppfatter motivasjonsklimaet som mestringsfokuset (Ommundsen & Roberts, 1999). Liknende forskning peker på flere andre positive konsekvenser av mestringsklima, der barn blir mer engasjerte og får bedre selvtillit, samt rapporterer mindre grad av angst, mens flere negative konsekvenser derimot knyttes til prestasjonsklima. Et fellestrekk blant studier gjennomført på effekten av motivasjonsklima innen idrett, er at utøvere som jobber under et mestringsfokuset motivasjonsklima rapporterer høy grad av

glede og har en oppfatning om at innsats fører til suksess (Seifritz m.fl., 1992).

I min studie ble det identifisert signifikante forbindelseslinjer mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede, både direkte og delvis mediert gjennom tilfredsstillelsen av grunnleggende psykologiske behov. Dette samsvarer med den første av studiens hypoteser som sa at tilfredsstillelsen av autonomi, kompetanse og tilhørighet delvis medierer forholdet mellom trenerskapt mestringsklima og fotballspesifikk glede. Denne studien trekker spesielt frem viktigheten av at trenere skaper motivasjonsklima som stimulerer barn og unges følelse av kompetanse innen idrettskonteksten. Dette baseres på at behovet for kompetanse hadde gjennomgående sterke relasjoner til både mestringsklima og fotballspesifikk glede, både direkte og medierende effekt, samt den sterkeste negative relasjonen til fotballspesifikk angst.

Studiens andre hypotese sa at manglende tilfredsstillelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet medierer forholdet mellom trenerskapt prestasjonsklima og emosjonelt utbytte i form av fotballspesifikk angst. Det ble identifisert en direkte forbindelseslinje mellom prestasjonsklima og angst, men påstanden om at denne relasjonen delvis medieres av manglende behovstilfredshet ble avkreftet. Resultatene viste derimot at behovet for autonomi var positivt relatert til både prestasjonsklima og angst uten at det eksisterte en medierende effekt. I denne prosessen ble både kompetanse og tilhørighet identifisert som sterke negative forløpere for angst. Dette er en indikator på hvilke grunnleggende psykologiske behov trenere burde fokusere på innen ungdomsfotball.

Avslutningsvis kan man konkludere med at denne studien rapporterer noen nye funn, selv om mer forskning er nødvendig for å undersøke hvorvidt resultatene kan reproduseres. Likevel styrker min studie viktigheten av å integrere elementer fra ulike motivasjonsteorier i målet om økt forståelse av motivasjonsprosesser innen barne og ungdomsidrett.

Litteraturliste

- Abrahamsen, F. E., Roberts, G. C., Pensgaard, A. M., & Ronglan, L. T. (2007). *Perceived ability and social support as mediators of achievement motivation and performance anxiety*. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports.
- Aiken, L. S., & West, S. G. (1991). Multiple regression: Testing and interpreting interactions.
- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). *Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players*. The Spanish Journal of Psychology, 12.
- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. In N. Ntoumanis, & S. Biddle, *The relationship between competitive anxiety, achievement goals and motivational climates*. Loughborough University: Department of Physical Education, Sports Science and Recreation Management.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). *Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes*. Journal of Educational Psychology, 80.
- Anshel, M. H. (2004). *Sources of disordered eating patterns between ballet dancers and non-dancers*. Journal of Sport Behavior.
- Armour, K., & Macdonald, D. (2012). *Research Methods in Physical Education and Youth Sport*. Routledge, 1. edition.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. In Y. Ommundsen, & S. E. Kvalø, *Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education, 2007*. Scandinavian Journal of Educational Research.
- Berger, B., Pargman, D., & Weinberg, R. S. (2006). *Foundations of Exercise Psychology*. Fitness information Technology.
- Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. In Y. Ommundsen, P.-N. Lemyre, F. Abrahamsen, & G. C. Roberts, *Motivational*

- climate, need satisfaction, regulation of motivation and subjective vitality: a study of young soccer players, 2010. Journal of Sport Psychology.*
- Briggs, S. R., & Cheek, J. M. (1986). The role of factor analysis in the development and evaluation of personality scales. In J. Pallant, *SPSS: Survival Manual, 4th edition, 2010*. Open University Press.
- Brustad, R., Babkes, M. L., & Smith, A. L. (2001). Youth in sport: psychological considerations. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. Janelle, *Handbook of sport psychology*. New York: Wiley.
- Coakley, J., & White, A. (1992). *Making decisions: gender and sport participation among British adolescents*. *Sociology of Sport Journal*.
- Connell, J. P. (1990). Context, Self and Action: A motivational analysis of self-system processes across the life span. In A.-M. van Loon, A. Ros, & B. Martens, *Motivated learning with digital learning tasks: what about autonomy and structure? 2012*. Association for Educational Communications and Technology.
- Côté, J. (2002). Coach and peer influence on children's development through sport. In J. L. Fraser-Thomas, & J. Côté, *Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development, 2005*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- Cox, A., Duncheon, N., & McDavid, L. (2009). Teachers as sources of relatedness perceptions, motivation, and affective responses in physical education Among Female Adolescent Gymnasts. In L. Kipp, & M. Weiss, *Social Influences, Psychological Need Satisfaction, and Well-Being*. Sport, Exercise, and Performance Psychology.
- Crocker, P. R., Hoar, S. D., McDonough, M. H., Kowalski, K., & Niefer, C. B. (2004). Emotional Experience in Youth Sport. In M. R. Weiss, *Developmental Sport and Exercise Psychology*. Morgantown: Fitness Information Technology.
- DeCharms, R. (1968). Personal causation: The internal affective determinants of behavior. In Y. Ommundsen, P.-N. Lemyre, F. Abrahamsen, & G. C. Roberts, *Motivational climate, need satisfaction, regulation of motivation and subjective vitality: a study of young soccer players, 2010*. *Journal of Sport Psychology*.

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. In N.-P. Lemyre, *Determinants of Burnout in Elite athletes: a multidimensional perspective* (pp. 3-76). Oslo: Dissertation, Norwegian University of Sport and Physical Education.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "What" and "Why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11.
- Deci, E. L., Driver, R. E., Hotchkiss, L., Robbins, R. J., & Wilson, L. M. (1993). *The relation of mothers' controlling vocalizations to childrens' intrinsic motivation*. *Journal of Experimental Child Psychology*.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagne, M., Leone, D., Usunov, J., & Kornazheva, B. (2001). Need satisfaction, motivation and wellbeing in the work organizations of a former Eastern Bloc country: A cross-cultural study of self-determination. In K. Hodge, C. Lonsdale, & J. Y. NG, *Burnout in elite rugby: Relationships with basic psychological needs fulfilment, 2008*. *Journal of Sports Sciences*.
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). Coach Created Motivational Climate. In S. Jowett, & D. Lavallee, *Social Psychology in Sport*. Human Kinetics.
- Duda, M., & Yin, Z. (2000). *Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport QUestionnaire-2 in a sample of female athletes*. *Journal of Sport Sciences*, 18, 275-290.
- EC. (2007). Commission of the European Communities. In P. PAPA. www.projectpapa.org.
- Fraser-Thomas, J. L., & Côté, J. (2004). The role of structured sports in children's daily hapiness. In J. L. Fraser-Thomas, J. Côté, & J. Deakin, *Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development, 2005*. *Physical Education and Sport Pedagogy*.

- Fraser-Thomas, J., Côté, J., & Deakin, J. (2005). *Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- Gagnè, M., Ryan, R. M., & Bargmann, K. (2003). *Autonomy Support and Need Satisfaction in the Motivation and Well-Being of Gymnasts*. Journal of Applied Sport Psychology.
- Gernigon, C., d'Arripe-Longueville, F., Delignières, D., & Ninot, G. (2004). *A dynamical systems perspective on goal involvement states in sport*. Sport & Exercise Psychology.
- Goodwin, C. (2006). Research in Psychology. Methods and Design. In T. Lund, & R. Haugen, *Forskningsprosessen* (pp. 148-149). Oslo: Unipub.
- Halvorsen, K. (1987). *Å forske på samfunnet: en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Bedriftsøkonomens forlag.
- Hastad, D. N., Segrave, J., Pangrazi, R., & Peterson, G. (1984). Youth sport participation and deviant behavior. In R. Pate, S. Trost, S. Levin, & M. Dowda, *Sports Participation and Health-Related Behaviors Among US Youth*. American Medical Association.
- Helsedirektoratet. (2011, November 27). *Helsedirektoratet*. Retrieved Oktober 15, 2013, from <http://www.helsedirektoratet.no/folkehelse/fysisk-aktivitet/anbefalinger/Sider/default.aspx>
- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. In A.-M. van Loon, A. Ros, & B. Martens, *Motivated learning with digital learning tasks: what about autonomy and structure?* Association for Educational Communications and Technology.
- Kipp, L., & Weiss, M. (2013). *Social Influences, Psychological Need Satisfaction, and Well-Being Among Female Adolescent Gymnasts*. Sport, Exercise, and Performance Psychology.
- Kirk, D. (2005). *Physical education, youth sport and lifelong participation: the importance of early learning experiences*. European Physical Education Review.

- Larson, R., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spent time across the world: work, play and developmental opportunities. In J. L. Fraser-Thomas, & J. Côté, *Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development, 2005*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- Lemyre, P.-N. (2005). *Determinants of Burnout in Elite athletes: a multidimensional perspective*. Oslo: Dissertation, Norwegian University of Sport and Physical Education.
- Liukkonen, J., Watt, A., Barkoukis, V., & Jaakkola, T. (2010). *Motivational Climate and Students' Emotional Experiences and Effort in Physical Education*. Journal of Educational Research.
- Lonsdale, C., Hodge, K., & Rose, E. A. (2008). *The Behavioral Regulation in Sport Questionnaire (BRSQ): Instrument Development and Initial Validity Evidence*. Journal of Sport & Exercise Psychology, Human Kinetics.
- MacPhail, A., Gorely, T., Kirk, D., & Kinchin, G. (2008). *Children's experiences of fun and enjoyment during a season of sport education*. . Research Quarterly for Exercise and Sport, 79.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). *Do Extracurricular Activities Protect Against Early School Dropout?* American Psychological Association.
- Martens, R. (1977). Sport Competition Anxiety Test. In J. Liukkonen, A. Watt, V. Barkoukis, & T. Jaakkola, *Motivational Climate and Students' Emotional Experiences and Effort in Physical Education*. Human Kinetics.
- Martens, R., Vealy, R. S., & Burton, D. (1990). *Competitive Anxiety in Sport*. Human Kinetics.
- McAuley, E., Duncan, T. E., & 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.
- McCarthy, P., Jones, M., & Clark-Carter, D. (2008). *Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective*. Psychology of Sport and Exercise.

- Newton, M., & Duda, J. (1999). The interaction of motivational climate, dispositional goal orientations, and perceived ability in predicting indices of motivation. In N. Ntoumanis, *Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport, 2001*. Journal of Sport Sciences.
- Newton, M., Duda, J., & Yin, Z. (2000). *Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes*. Journal of Sport Sciences.
- NFF. (2009). *www.fotball.no - Norges Fotballforbund*. Retrieved from [www.fotball.no: https://www.fotball.no/Barn_og_ungdom/Ungdomsfotball/Retningslinjer/Retningslinjer-for-ungdomsfotballen/](http://www.fotball.no/Barn_og_ungdom/Ungdomsfotball/Retningslinjer/Retningslinjer-for-ungdomsfotballen/)
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation conceptions of ability, subjective experience. In P.-N. Lemyre, *Determinants of Burnout in Elite athletes: a multidimensional perspective, 2005* (pp. 3-75). Oslo: Dissertation, Norwegian University of Sport and Physical Education.
- Nicholls, J. G. (1989). The Competitive Ethos and Democratic Education. In N. Ntoumanis, *Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport, 2001*. Journal of Sports Sciences.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge: Harvard University Press.
- NIF. (2007). *Norges Idrettsforbund*. Retrieved from <http://www.idrett.no/tema/barneidrett/bestemmelserogrettigheter/barnebestemmelser/Sider/default.aspx>
- Nordtvedt, M. W. (2011). *Tverrsnittstudie*. Retrieved Mars 5, 2012, from [Kunnskapsbasertpraksis.no: http://kunnskapsbasertpraksis.no/kritisk-vurdering/tverrsnittstudie/](http://kunnskapsbasertpraksis.no/kritisk-vurdering/tverrsnittstudie/)
- NRCIM. (2002). National Research Council and Institute of Medicine: Community programs to promote youth development. In J. Fraser-Thomas, J. Côté, & J. Deakin, *Youth sport programs: and avenue to foster positive youth development*. Physical Education and Sport Pedagogy.

- Ntoumanis. (2001). *Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport*. Journal of Sport Sciences.
- Ntoumanis, N. (2001). A self-determination approach to the understanding of motivation in physical education. In M. Standage, J. Duda, & N. Ntoumanis, *A Model of Contextual Motivation in Physical Education: Using Constructs From Self-Determination and Achievement Goal Theories to Predict Physical Activity Intentions*. Journal of Educational Psychology.
- Ommundsen, Y., & Kvalø, S. (2007). *Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education*. Oslo: Scandinavian Journal of Educational Research.
- Ommundsen, Y., & Roberts, G. C. (1999). *Effects of motivational climate profiles on motivational indices in team sports*. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sport, 9.
- Ommundsen, Y., & Silje, K. (2007). *Autonomy–Mastery, Supportive or Performance Focused? Different teacher behaviours and pupils' outcomes in physical education*. Oslo: Scandinavian Journal of Educational Research.
- Ommundsen, Y., Lemyre, P.-N., Abrahamsen, F., & Roberts, G. C. (2010). *Motivational climate, need satisfaction, regulation of motivation and subjective vitality: A study of young soccer players*. Oslo: Journal of Sport Psychology.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P.-N., & Miller, B. (2007). *Peer relationships in adolescent competitive soccer: Associations to perceived motivational climate, achievement goals and perfectionism*. Journal of Sports Sciences.
- Pallant, J. (2010). *SPSS: Survival Manual, 4th edition*. Open University Press.
- PAPA. (2013). *Project PAPA*. Retrieved Mai 3, 2013, from www.projectpapa.org
- Pate, R., Pratt, M., & Blair, S. (1995). *Physical activity and public health: a recommendation from the Centers for Disease Control and prevention and the American College of Sports Medicine*. JAMA.

- Pensgaard, A., & Duda, J. (2003). Predicting daily well-being among youth elite athletes: The role of achievement goals, the motivational climate, and autonomy, competence and relatedness needs. In M. Reinboth, & J. Duda, *Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective*. Psychology of Sport and Exercise.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S. B., Lee, J., & Podsakoff, N. P. (2003). *Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies*. Journal of Applied Psychology.
- Price, M. L., & Weiss, M. R. (2000). *Relationship between coach burnout, coach behaviors, and athletes' psychological responses*. The Sport Psychologist.
- Quested, E., Bosch, J. A., Burns, V. E., Cumming, J., Ntoumanis, N., & Duda, J. (2011). *Basic psychological need satisfaction, stress-related appraisals, and dancers' cortisol and anxiety responses*. Journal of Sport & Exercise Psychology.
- Reinboth, M., & Duda, J. L. (2006). *Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective*. Psychology of Sport and Exercise.
- Reinboth, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. In L. Kipp, & M. Weiss, *Social Influences, Psychological Need Satisfaction, and Well-Being Among Female Adolescent Gymnasts*. Sport, Exercise, and Performance Psychology.
- Richer, S. F., & Vallerand, R. J. (1998). *Construction et validation de l'Échelle du Sentiment d'appartenance Sociale*. Revue Européenne de Psychologie Appliquée.
- Roberts, G. C., & Kristiansen, E. (2011). Goal setting to enhance motivation in sport. In G. C. Roberts, & D. C. Treasure, *Advances in motivation in sport and exercise*. Human Kinetics.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: An achievement goal perspective. In M. Maehr, & P. Pintrich, *Advances in motivation and achievement*. Stamford: JAI Press.

- Ryan, R. (1995). *Psychological needs and the facilitation of integrative processes*. Journal of Personality.
- Ryan, R. D. (1982). Control and information in the intra-personal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. In N. Ntoumanis, *Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport, 2001*. Journal of Sport Sciences.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Intrinsic and Extrinsic motivations: Classic Definitions and New Directions*. Rochester: University of Rochester.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. American Psychologist.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2007). Active human nature. In M. S. Hagger, & N. L. Chatzisarantis, *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Human Kinetics.
- Ryan, R., & Frederick, C. M. (1997). *On energy, personality and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well being*. Journal of Personality, 65, 529-565.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L., & Curry, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: A 21-month prospective study. In M. Gagné, R. Ryan, & K. Bargmann, *Autonomy Support and Need Satisfaction in the Motivation and Well-Being of Gymnasts*. Journal of Applied Sport Psychology.
- Scanlan, T. K., & Lewthwaite, R. (1986). *Social Psychological ASpects of Competition for Male Youth Sport Participants: IV. Predictors of Enjoyment*. Journal of Sport Psychology.
- Scanlan, T. K., & Lewthwaite, R. (1986). Social psychological aspects of the competitive sport experience for male youth sport participants. In M. Reinboth, & J. Duda, *Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective, 2006*. Psychology of Sport and Exercsie.
- Scanlan, T. K., & Simons, J. P. (1992). The construction of sport enjoyment. In B. Berger, D. Pargman, & R. S. Weinberg, *Foundations of Exercise Psychology*. Fitness Information Technology.

- Scanlan, T. K., Carpenter, P. J., Schmidt, G. W., Simons, J. P., & Keeler, B. (1993). An introduction to the sport commitment model. In P. McCarthy, M. Jones, & D. Clark-Carter, *Understanding enjoyment in youth sport: A developmental model*. Psychology of Sport and Exercise.
- Scanlan, T. K., S. G., & Ravizza, K. (1989). *An in-depth study of former elite figure skaters. II: Sources of enjoyment*. Journal of Sport & Exercise Psychology.
- Segrave, J. (1983). Sport and juvenile delinquency. In J. L. Fraser-Thomas, & J. Côté, *Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development, 2005*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- Seifriz, J., Duda, J., & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. In M. Newton, J. Duda, & Z. Yin, *Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire-2 in a sample of female athletes, 2000*. Journal of Sport Sciences.
- Smith, R. E., Cumming, S. P., & Smoll, F. L. (2006). *Factorial integrity of the sport anxiety scale: A methodological note and revised scoring recommendations*. Journal of Sport & Exercise Psychology, 28(1), 109-112.
- Smith, R. E., Cumming, S., & Smoll, F. (2008). *Development and Validation of the Motivational Climate Scale for Youth Sport*. Journal of Applied Sport Psychology.
- Smith, R., Smoll, F., & Cumming, S. (2007). *Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety*. Journal of Sport & Exercise Psychology.
- Sobel, M. E. (1982). Asymptotic Confidence Intervals for Indirect Effect in Structural Equation Models. *Sociological Methodology*, 290-312.
- Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2003). *A Model of Contextual Motivation in Physical Education: Using Constructs From Self-Determination and Achievement Goal Theories to Predict Physical Activity Intentions*. Journal of Educational Psychology.

- Standage, M., Duda, J., & Ntoumanis, N. (2005). *A test of self-determination theory in school PE*. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 411-433.
- Stevens, J. (1996). *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences*. In J. Pallant, *SPSS: Survival Manual, 4th edition, 2011*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Taylor, C., Sallis, J., & Needle, R. (1985). The relation of physical activity and exercise to mental health. In J. Fraser-Thomas, J. Côté, & J. Deakin, *Youth sport programs: and avenue to foster positive youth development, 2005*. Physical Education and Sport Pedagogy.
- Theeboom, M., De Knop, P., & Weiss, M. (1995). Motivational climate, psychological response, and motor skill development in children's sport: A Weld-based intervention study. In N. Ntoumanis, & S. Biddle, *A review of motivational climate in physical activity*. *Journal of Sport Sciences*.
- Treasure, D. C., & Roberts, G. C. (2001). *Students' perceptions of the motivational climate, achievement beliefs, and satisfaction in physical education*. *Research quarterly for exercise and sport*, 72.
- van Loon, A. M., Ros, A., & Martens, B. (2012). *Motivated learning with digital learning tasks: what about autonomy and structure?* Association for Educational Communications and Technology.
- Vazou, S., Ntoumanis, N., & Duda, J. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. In R. Smith, F. Smoll, & S. Cumming, *Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety, 2007*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*.
- Vilhjalmsson, R., & Thorlindsson, T. (1992). The integrative and physiological effects of sport participation - A study of adolescents. In E. Quested, & J. L. Duda, *Exploring the Social-Environmental Determinants of Well- and Ill-Being in Dancers: A Test of Basic Needs Theory, 2010*. *Journal of Sport & Exercise Psychology, Human Kinetics*.
- Wankel, L. M., & Kreisel, P. J. (1985). Factors underlying enjoyment of youth sport. In P. McCarthy, M. Jones, & D. Clark-Carter, *Understanding enjoyment in youth sport: A developmental perspective*. *Psychology of Sport and Exercise*.

- Wankel, L. M., & Mummery, W. K. (1990). *The psychological and social benefits of sport and physical activity*. Journal of Leisure Research.
- Weiss, M. R., & Ferrer Caja, E. (2002). Motivational Orientation and Sport Behavior. In T. S. Horn, *Advances in Sport Psychology* (pp. 101-184). Human Kinetics.
- Weiss, M. R., & Smith, A. L. (2002). Friendship quality in youth sport: Relationship to age, gender and motivation variables. In L. Kipp, & M. Weiss, *Social Influences, Psychological Need Satisfaction, and Well-Being Among Female Adolescent Gymnasts*. Sport, Exercise, and Performance Psychology.
- White, R. W. (1959). *Motivation reconsidered: The concept of competence*. Psychological review, 66.
- White, R. W. (1960). Competence and the psychosexual stages of development. In Y. Ommundsen, P.-N. Lemyre, F. Abrahamsen, & G. C. Roberts, *Motivational climate, need satisfaction, regulation of motivation and subjective vitality: a study of young soccer players, 2010*. Journal of Sport Psychology.
- WHO. (2008). World Health Organization. In P. PAPA, *Project PAPA*. www.projectpapa.org
- Wiersma, L. D. (2001). *Conceptualization and development of the sources of enjoyment in youth sport questionnaire*. Measurement in Physical Education and Exercise Science, 5.
- Woodman, T., & Hardy, L. (2001). Stress and Anxiety. In R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. M. Janelle, *Handbook of Sport Psychology*. John Wiley & Sons.

Vedlegg

Vedlegg 1: Spørreskjema



UNIVERSITETET I BERGEN
HEMIL - senteret



TRIVSEL I BARNE- OG UNGDOMSFOTBALL
SPØRRESKJEMA TIL SPILLERE

Vår 2011



UiB, Christiesgt. 13 – 5015 Bergen Telefon: 55 58 28 08 Telefax: 55 58 98 87
post@hemil.uib.no

INSTRUKSJONER

Vennligst svar på alle spørsmålene så ærlig og nøye som mulig.

Husk at verken treneren din eller noen andre på laget får se skjemaet etter at du har fylt det ut. Det er heller ingen riktige eller gale svar, så svar slik du virkelig føler.

Hvis noe er forvirrende, be om hjelp, så skal vi hjelpe deg.

Mange av spørsmålene handler om ditt fotballag, din hovedtrener, eller dine følelser og meninger når du deltar på dette laget.

Noen av spørsmålene kan virke veldig like. Det skal de også være.

På forhånd takk for hjelpen!

Bente Wold
Professor, Universitetet i Bergen

Yngvar Ommundsen
Professor, Norges Idrettshøgskole

1. Skriv fødselsdagen din her: _____ / _____ / _____

For eksempel, dersom fødselsdagen din er 17. August 1998, skriv: 17 / august / 1998

2. Hvor mange brødre og søstre har du? (inkludert halv-brødre og halv-søstre)

0	1	2	3	4	5	6	Mer enn 6
---	---	---	---	---	---	---	-----------

2. Er du gutt eller jente?

Gutt

Jente

****De neste spørsmålene handler om din erfaring med å spille fotball****

3. Hva heter laget du spiller på? _____

4. Hva heter hovedtreneren på laget som du trener med/spiller for i dag?

Det er dette laget og denne treneren du skal tenke på når du svarer på spørsmålene i skjemaet.

6. Hvor mange **sesonger** har du spilt på dette laget? _____

7. Hvor mange **ganger i uka** trener og spiller du for dette laget?

_____ ganger.

8. Hvor mange timer per uke trener og spiller du for dette laget?

_____ timer

9. Hvor mange år har du spilt fotball på et fotball-lag?							
Mindre enn 1 år	1 år	2 år	3 år	4 år	5 år	6 år	Mer enn 6 år

10. Hvor mange år har du spilt fotball for denne klubben?							
Mindre enn 1 år	1 år	2 år	3 år	4 år	5 år	6 år	Mer enn 6 år

11. Hvor mange fotballtreninger med laget ditt deltar du vanligvis på i løpet av en uke?						
	0	1	2	3	4	Mer enn 4

12. Spiller du på andre fotballag i klubben? Hvis ja, hvor mange andre lag?				
Ingen	1	2	3	Mer enn 3 lag

13. Sett en ring rundt tallet som viser hvor godt de ulike grunnene til å spille fotball stemmer for deg.

Jeg spiller fotball...	Svært uenig	Uenig	Verken uenig eller enig	Enig	Svært enig
1. fordi jeg synes at det er moro	1	2	3	4	5
2. fordi jeg mener at det er bra for meg	1	2	3	4	5

3. fordi jeg ville fått dårlig samvittighet hvis jeg sluttet	1	2	3	4	5
4. fordi noen presser meg til å spille	1	2	3	4	5
5. fordi jeg vil vinne kamper	1	2	3	4	5
6. men jeg lurer på hvorfor jeg fortsatt er med	1	2	3	4	5



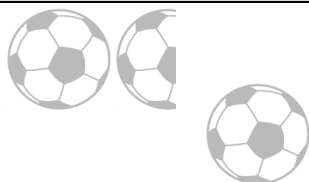
Jeg spiller fotball...	Svært uenig	Uenig	Verken uenig eller enig	Enig	Svært enig
7. fordi jeg liker det	1	2	3	4	5
8. fordi jeg mener det er mange fordeler ved å spille fotball	1	2	3	4	5
9. fordi jeg ville følt meg flau hvis jeg sluttet	1	2	3	4	5
10. for å gjøre andre fornøyd	1	2	3	4	5
11. for å vinne cup og medaljer	1	2	3	4	5
12. selv om jeg egentlig ikke vet hvorfor jeg gjør det	1	2	3	4	5
13. fordi det er gøy	1	2	3	4	5
14. fordi det lærer meg å ha kontroll over meg selv	1	2	3	4	5
15. fordi jeg er nødt til å fortsette	1	2	3	4	5

Jeg spiller fotball...	Verken				
	Svært uenig	Uenig	uenig eller enig	Enig	Svært enig
16. fordi noen tvinger meg til å fortsette	1	2	3	4	5
17. fordi jeg har lyst på premier	1	2	3	4	5
18. selv om jeg ikke aner hvorfor lenger	1	2	3	4	5
19. fordi jeg synes det er spennende	1	2	3	4	5
20. fordi jeg lærer ting som er nyttig for meg i livet	1	2	3	4	5
21. fordi jeg ville føle meg mislykket hvis jeg ikke var med	1	2	3	4	5
22. fordi andre ville bli misfornøyd med meg hvis jeg lot være	1	2	3	4	5
23. men jeg lurer på hva poenget med det er	1	2	3	4	5



14. Det er ulike årsaker til hvorfor barn og unge føler at de gjør det bra i fotball. Sett ring rundt det passende tallet som viser hvor mye du er enig eller uenig med hvert utsagn i forhold til hva du føler når du gjør det bra i fotball.

Jeg føler jeg gjør det bra i fotball når...	Svært uenig	Uenig	Verken uenig eller enig	Enig	Svært enig
1. jeg er den eneste som kan gjøre noe som ingen andre kan	1	2	3	4	5
2. jeg lærer noe nytt (for eksempel triks, finte)	1	2	3	4	5
3. jeg kan gjøre det bedre enn lagkameratene mine	1	2	3	4	5
4. de andre ikke kan gjøre det like bra som meg	1	2	3	4	5
5. jeg lærer noe som er gøy å gjøre	1	2	3	4	5
6. andre mislykkes, men ikke jeg	1	2	3	4	5
7. jeg lærer noe nytt ved å prøve hardt	1	2	3	4	5



Jeg føler jeg gjør det bra i fotball når...	Svært Uenig	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært Enig
8. jeg jobber virkelig hardt	1	2	3	4	5
9. jeg scorer flest mål, har flest redninger, eller gjør de beste pasningene.	1	2	3	4	5
10. når jeg lærer noe nytt og så får lyst til å trene enda mer	1	2	3	4	5
11. jeg er best	1	2	3	4	5

12. jeg lærer noe som jeg fikk veldig godt til 1 2 3 4 5

13. jeg gjør mitt aller beste 1 2 3 4 5

15. De følgende påstandene handler om dine generelle følelser og opplevelser på fotballaget ditt den siste måneden. Sett en ring rundt tallet som passer for deg.

I løpet av den siste måneden på laget...	Svært uenig	Uenig	Verken		
			enig eller uenig	Enig	Svært Enig
1. bestemte iea hvilke øvelser vi gjorde på treningen	1	2	3	4	5
2. synes jeg at jeg var ganske god til å spille fotball	1	2	3	4	5
3. følte jeg meg støttet	1	2	3	4	5
4. var jeg med på å bestemme hva jeg skulle jobbe med på trening	1	2	3	4	5
5. var jeg fornøyd med det jeg presterte i fotball	1	2	3	4	5
6. følte jeg at andre forsto meg	1	2	3	4	5
7. var jeg med på fotball fordi jeg ville det selv	1	2	3	4	5



I løpet av den siste måneden på laget...	Svært uenig	Uenig	Verken		
			enig eller uenig	Enig	Svært Enig
8. var jeg dyktig i fotball	1	2	3	4	5
9. følte jeg at andre hørte på meningene mine	1	2	3	4	5

1

10. følte jeg at jeg kunne gjøre en del ting slik jeg selv ville 5

11. var jeg ganske god 1 2 3 4 5

12. følte jeg at andre satt pris på meg

13. tror jeg at jeg gjorde det ganske bra i fotball 1 2 3 4 5

14. hadde jeg mulighet til å velge hva jeg ville gjøre 1 2 3 4 5

15. fikk jeg til mye av det jeg prøvde på 1 2 3 4 5

16. Sett en ring rundt tallet som beskriver hvordan du VANLIGVIS føler deg før eller mens du spiller fotballkamp. Der er ingen rette eller feile svar. Vær så ærlig som du kan.

Før eller mens jeg spiller fotballkamp...	Verken				
	Svært uenig	Uenig	enig eller	Enig	Svært enig
1. er jeg redd for at jeg skal spille dårlig	1	2	3	4	5
2. er jeg bekymret for at jeg skal svekke de andre på laget	1	2	3	4	5
3. er jeg bekymret for at jeg ikke skal gjøre mitt beste	1	2	3	4	5
4. er jeg redd for at jeg ikke skal spille godt nok	1	2	3	4	5
5. er jeg engstelig for at jeg skal rote det til under kampen	1	2	3	4	5



17. Sett en ring rundt tallet som passer best med hvor enig eller uenig du er med hver av påstandene. Når du svarer, må tenke på hvordan du som regel hadde det på laget ditt den siste måneden.

I løpet av den siste måneden...	Svært	Uenig	Verken	Enig	Svært
	Uenig		enig eller uenig		Enig
1. likte jeg vanligvis øvelsene vi hadde på trening	1	2	3	4	5
2. syntes jeg at det var interessant å spille fotball	1	2	3 5	4	
3. syntes jeg at tiden gikk veldig fort når jeg spilte fotball	1	2	3	4	5
4. var det gøy å spille fotball	1	2	3	4	5

18. Denne lista beskriver ting som trenere kan gjøre eller si til spillere. Når du svarer på disse spørsmålene, er det viktig at du tenker på hva hovedtreneren din vanligvis sier eller gjør. Hvordan er det på laget ditt mesteparten av tiden?

	Svært	Uenig	Verken	Enig	Svært
	uenig		enig eller uenig		Enig
1. Treneren oppmuntrer spillerne til å prøve nye ting de ikke kan fra før.	1	2	3	4	5
2. Treneren er mindre grei med spillerne om de ikke prøver å se ting slik han/hun gjør	1	2	3	4	5
3. Treneren gir spillerne valg og alternativer	1	2	3	4	5
4. Treneren sørger for at spillerne føler at de lykkes godt når de gjør sitt beste	1	2	3	4	5
5. Treneren bytter ut spillere når de gjør en feil	1	2	3	4	5

6.	Treneren synes det er viktig at vi spiller fotball fordi vi vil det selv	1	2	3	4	5
7.	Treneren er mindre støttende for spillere når de ikke trener og spiller godt	1	2	3	4	5



		Svært uenig	Uenig	/erken enig eller uenig	Enig	Svært enig
8.	Spillerne kan stole på at treneren bryr seg, uansett hva som skjer	1	2	3	4	5
9.	Treneren er mest oppmerksom på de beste spillerne	1	2	3	4	5
10.	Treneren skjeller ut spillere når de gjør feil	1	2	3	4	5
11.	Treneren roser spillere som forbedrer seg	1	2	3	4	5
12.	Spillere som gjør treneren misfornøyd får mindre oppmerksomhet	1	2	3	4	5
13.	Treneren belønner de spillerne som prøver hardt	1	2	3	4	5
14.	Treneren setter pris på spillerne som personer, ikke bare som fotballspillere	1	2	3	4	5

		Svært uenig	Uenig	erken enig eller uenig	Enig	Svært Enig
15.	Vi får noen ganger lov til å gjøre noe ekstra gøy mot slutten av treningen, men bare dersom vi har vært flinke	1	2	3	4	5
16.	Dersom vi spør treneren om noe, svarer han/hun grundig og skikkelig på spørsmålene våre	1	2	3	4	5
17.	Treneren overser spillere som gjør han/henne misfornøyd	1	2	3	4	5
18.	Treneren sørger for at hver spiller bidrar på en eller annen måte	1	2	3	4	5

19.	Alle på laget vet hvilke spillere treneren liker best	1	2	3	4	5
20.	Vi får noen ganger ros eller belønning av treneren, men bare dersom vi har spilt godt	1	2	3	4	5
21.	Treneren roser bare de som spiller best på kamper	1	2	3	4	5



		Svært uenig	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
22.	Når treneren ber spillerne om å gjøre noe, prøver han/hun å forklare hvorfor det vil være bra å gjøre det slik	1	2	3	4	5
23.	Treneren sørger for at spillerne har en viktig rolle på laget	1	2	3	4	5
24.	Treneren skjeller noen ganger ut spillerne foran andre for å få dem til å gjøre ting	1	2	3	4	5
25.	Treneren lar de beste spillerne spille mest på kamp	1	2	3	4	5
26.	Treneren truer noen ganger med å straffe spillere for å holde orden på dem	1	2	3	4	5
27.	Treneren hører på hva vi har å si dersom vi forteller han/hun hvordan vi har det	1	2	3	4	5
28.	Treneren sier at alle spillerne er viktige for at laget skal lykkes.	1	2	3	4	5

		Svært uenig	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
29.	Treneren bruker belønninger for å få spillerne til å gjennomføre øvelsene på treningen	1	2	3	4	5
30.	Treneren oppmuntrer spillerne til å hjelpe hverandre til å lære mer	1	2	3	4	5

31.	Treneren er alt for opptatt av hva spillerne gjør på fritiden.	1	2	3	4	5
32.	Treneren mener det er viktig at spillerne er med fordi de selv har lyst til det	1	2	3	4	5
33.	Treneren har favoritter blant spillerne	1	2	3	4	5
34.	Treneren oppmuntrer spillerne til å jobbe sammen som et lag	1	2	3	4	5



19. På fotball-laget vårt...

	Svært uenig	Uenig	verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
1. har vi mye til felles	1	2	3	4	5
2. forstår vi hverandre godt	1	2	3	4	5
3. er vi åpne med hverandre	1	2	3	4	5
4. stoler vi på hverandre	1	2	3	4	5
5. har vi et godt samhold	1	2	3	4	5
6. stiller vi opp for hverandre	1	2	3	4	5

20. Hva tenker du nå for tiden om hvor lenge du kommer til å fortsette å spille fotball?

	Svært uenig	Uenig	verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
1. Jeg kommer til å slutte å spille fotball etter denne sesongen	1	2	3	4	5
2. Jeg har tenkt å fortsette å spille fotball neste sesong	1	2	3	4	5
3. Jeg tenker på å slutte på dette laget	1	2	3	4	5
4. Jeg kan tenke meg å fortsette å spille for hovedtreneren min etter denne sesongen	1	2	3	4	5

21. Utenom trening og kamper med laget ditt, hvor mange GANGER i uka spiller du fotball på fritiden?

- hver dag
- 4-6 ganger i uka
- 2-3 ganger i uka
- en gang i uka
- en gang i måneden

mindre enn en gang i måneden

aldri

Med fysisk aktivitet mener vi aktiviteter som gjør at du en del av tiden får økt puls og blir andpusten. Fysisk aktivitet er for eksempel idrettsaktiviteter etter skolen, aktiviteter på skolen, det å leke med venner eller å gå til skolen. Andre eksempler er å løpe, stå på skateboard, sykle, svømme, spille fotball, stå på ski/snowboard eller danse.

22. **Utenom skoletid: Hvor mange GANGER i uka driver du idrett, eller mosjonerer du så mye at du blir andpusten og/eller svett?**

- hver dag
- 4-6 ganger i uka
- 2-3 ganger i uka
- en gang i uka
- en gang i måneden

mindre enn en gang i måneden

aldri

23. Utenom skoletid: Hvor mange TIMER i uka driver du idrett, eller mosjonerer du så mye at du blir andpusten og/eller svett?

- ingen
- omtrent 1/2 time
- omtrent 1 time
- omtrent 2-3 timer
- omtrent 4-6 timer
- 7 timer eller mer

*****De neste spørsmålene handler IKKE om fotball, men om hvordan du har det generelt i livet ditt.*****

24. I hvilken grad føler du deg vanligvis...?

	<u>Veldig lite</u>	<u>Lite</u>	<u>Middels</u>	<u>Mye</u>	<u>Veldig mye</u>
1. interessert	1	2	3	4	5
2. skamfull	1	2	3	4	5
3. fortvilet	1	2	3	4	5
4. lykkelig	1	2	3	4	5
5. inspirert	1	2	3	4	5
6. nervøs	1	2	3	4	5
7. skremt	1	2	3	4	5
8. skjelven	1	2	3	4	5
9. glad	1	2	3	4	5
10. engasjert	1	2	3	4	5



Under finner du en rekke påstander som handler om hva du tenker om deg selv.

25. Når du svarer på spørsmålene, tenk på hvordan du SOM REGEL tenkte den siste måneden. Sett en ring rundt tallet som passer best for hvor enig du er i hver av påstandene.

I løpet av den siste måneden, har jeg følt at...	Svært uenig	Uenig	Verken Enig eller uenig	Enig	Svært enig
1. jeg har mye å være stolt av	1	2	3	4	5
2. jeg ikke var verdt noe	1	2	3	4	5
3. mye av det jeg har gjort har vært fint	1	2	3	4	5
4. lite av det jeg gjorde ble bra	1	2	3	4	5
5. mesteparten av det jeg gjorde gikk greit	1	2	3	4	5

28. I løpet av den siste måneden...	Svært Uenig	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært Enig
1. følte jeg meg opplagt	1	2	3	4	5
2. var jeg i godt humør	1	2	3	4	5
3. gledet jeg meg til hver dag	1	2	3	4	5
4. følte jeg meg kvikk og våken	1	2	3	4	5
5. hadde jeg masse energi	1	2	3	4	5

29. Hvor mange ukedager (ikke helg) spiser du vanligvis frokost (mer enn et glass melk eller juice)?

- Jeg spiser aldri frokost
- En dag
- To dager
- Tre dager
- Fire dager
- Fem dager

30. Hvilket land kommer din mor fra?

Norge			Asia	Sverige	
		USA	Andre	Europeiske land	Sør
Amerika	Afrika			Vet ikke	

31. Hvilket land kommer din far fra?

Norge			Asia	Sverige	
		USA	Andre	Europeiske land	Sør
Amerika	Afrika			Vet ikke	

32. Hvor god råd har din familie?

- svært god råd
- god råd
- middels god råd
- ikke særlig god råd
- dårlig råd

TUSEN TAKK FOR HJELPEN!



