

**Endring i trenerskapt miljø, kompetanse og motivasjon hos unge
fotballspillere i Norge etter implementering av
intervensjonsprosjektet PAPA**

av

Lise Linn Elde Rasmussen



Masteroppgave i helsefag

Helsefremmende arbeid og helsepsykologi

HEMIL-senteret

Psykologisk fakultet

Universitetet i Bergen

3. og 4. Semester

Høst 2014/Vår 2015

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har gitt meg ny kunnskap, utfordringer, frustrasjon og glede. Det har vært en berg- og dalbane fra start til slutt, hvor høyeste punktet med den mest skremmende nedkjøringen befant seg like før innleveringsfrist.

Det er en stor lettelse og glede å se det ferdige resultatet og kunne se tilbake på en lang og lærerikprosess. Ferden er omsider over og vognen har stoppet for avstigning. Masteroppgaven har lært meg mye, både om fagfeltet og meg selv. Med ny kunnskap ser jeg frem til og møte nye utfordringer.

Slutt produktet hadde aldri blitt til hvis det ikke hadde vært for all den hjelpen og støtten jeg har fått. Først og fremst vil jeg takke veilederen min Bente Wold, som har vært en kunnskapsrik og god veileder gjennom hele prosessen. Jeg vil også takke henne og HEMIL-senteret for tillatelse til å benytte datamaterialet i fra PAPA prosjektet.

Takk også til min mor som alltid er der for meg, kommer med gode råd og forslag og hjelper med utfordringer som skrivefeil og formuleringer. Takk til min kjære samboer for utholdenhet og tålmodighet når min frustrasjon har vært på topp. Og til slutt takk til mine gode venner som har lyttet og motivert, samt fått meg til å tenke på andre ting enn masteroppgaven.

Lise Linn Elde Rasmussen

Bergen, mai 2015

Innholdsfortegnelse

Tabell- og Figuroversikt	
Sammendrag	
Abstract	
1 Introduksjon	1
1.1 Operasjonalisering av begreper	2
1.1.1 Indre regulering	2
1.1.2 Opplevd kompetanse	3
1.1.3 Trenerskapt miljø	3
2 Teoretisk ramme	4
2.1 Motivasjon	4
2.2 Opplevd kompetanse	7
2.3 Trenerskapt miljø	9
2.4 Kjønnforskjeller	11
2.5 Aldersforskjeller	13
3 Tidligere forskning	16
3.1 Intervensjonsstudier	16
3.2 Kvaliteten på et motivasjonsklima over en sesong	18
3.3 Aldersforskjeller og kjønnforskjeller	20
4 Hensikt og problemstilling	22
5 Metode	23
5.1 Beskrivelse av intervensjon	23
5.2 Design	23
5.3 Utvalg	24
5.4 Datainnsamling	25
5.5 Variabler	26
5.5.1 Indre regulering	26

5.5.2 Opplevd kompetanse	27
5.5.3 Et negativt trenerskapt miljø	28
5.5.4 Et positivt trenerskapt miljø	28
5.6 Bearbeidelse av data og analyser.....	29
5.7 Etske hensyn.....	30
5.8 Studiens styrker og svakheter.....	31
6 Resultater.....	33
6.1 Deskriptive analyse	33
6.2 Korrelasjonsanalyser	35
6.3 Univariat variansanalyse med repeterte målinger	39
6.4 Hierarkisk multippel regresjonsanalyse	45
7 Diskusjon.....	48
7.1 Sammendrag av resultat – hovedfunn	48
7.2 Intervensjonens effekt på trenerskapt miljø, kompetanse og motivasjon	48
7.2.1 Aldersforskjeller og kjønnsforskjeller.....	50
7.2.2 Relevante sammenhenger med indre motivasjon ved slutten av sesongen.....	51
7.3 Styrker og svakheter ved studien	52
8 Anbefalinger for helsefremmende arbeid og videre forskning	55
9 Konklusjon	57
10 Referanseliste	58
Vedlegg 1	68
Vedlegg 2	69

Tabell- og Figuroversikt

Tabell I: Deskriptive analyse med gjennomsnitt og standardavvik av variablene.

Tabell II: Korrelasjonsanalyser for alle variabler for gutter etter aldersgruppene 11-12 år og 13-14 år.

Tabell III: Korrelasjonsanalyser for alle variabler for jenter etter aldersgruppene 11-12 år og 13-14 år.

Tabell IV: Univariat variansanalyse (ANOVA) med repeterte målinger.

Tabell V: Hierarkisk multippel regresjonsanalyse for indre regulering ved T2.

Figur 1: Gjennomsnittlig nivå av indre regulering for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 2: Gjennomsnittlig nivå av indre regulering for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 3: Gjennomsnittlig nivå av opplevd kompetanse for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 4: Gjennomsnittlig nivå av opplevd kompetanse for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 5: Gjennomsnittlig nivå av et negativt trenerskapt miljø for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 6: Gjennomsnittlig nivå av et negativt trenerskapt miljø for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 7: Gjennomsnittlig nivå av et positivt trenerskapt miljø for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Figur 8: Gjennomsnittlig nivå av et positivt trenerskapt miljø for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Sammendrag

Bakgrunn: Å motvirke en negativ utvikling i folkehelsen knyttet til utilstrekkelig nivå av fysisk aktivitet blant unge ansees som et viktig helsefremmende tiltak. Sportsdeltakelse hos barn og unge kan lede til helsefremmende atferd. Sportsdeltagelse gir muligheter for unge mennesker å være fysisk aktiv. I tillegg kan det oppfordre til sunn atferd og støtte oppom et godt psykisk velvære. Treneres adferd, og miljøet det legges til rette for i en sport, kan påvirke utøvernes motivasjon både positivt og negativt. Studiens teorigrunnlag baserer seg på selvbestemmelses- og måloppnåelsesteoriene om motivasjon.

Studiens hensikt: Se på hvordan en intervensjon har påvirket unge fotballspillers opplevelse av et trenerskapt miljøet, oppfattet kompetanse og indre motivasjon for sportsdeltakelse.

Design: Kvasi-eksperimentell feltstudie med randomisering av fotballklubber til intervensjon- og kontrollgrupper.

Metode: Data ble innhentet fra intervensjonsprosjektet PAPA som ble gjennomført i Norge i 2011. Det trenerskapt miljøet, opplevelsen av kompetanse og motivasjon ble første kartlagt 4 – 8 uker inn i fotballsesongen og andre gang kartlagt 20 – 28 uker etter første kartlegging. Utvalget bestod av trenere og spillere i alderen 11- 14 år fra totalt 78 lag. Det ble undersøkt for kjønnsforskjeller ved bruk av t-test og chi-kvadrat. Sammenhengen mellom de ulike variablene ble undersøkt ved hjelp av korrelasjoner. Det ble også benyttet hierarkisk multippel regresjonsanalyse for å undersøke hvordan de ulike prediktorvariablene påvirket den indre regulering ved andre datainnsamling.

Resultat: Analysene avdekket at intervensjonen ikke ser ut til å ha hatt effekt på rapportering av indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø. Intervensjonen kan derimot ha hatt en liten effekt på de yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø. Regresjonsanalyser viste at utover indre regulering ved starten av sesongen, henger opplevd kompetanse og et trenerskapt miljø (både positivt og negativt) mest sammen med indre regulering på slutten av sesongen.

Konklusjon: Resultatene er trolig påvirket av takhøyde-effekter man finner i datamaterialet i fra Norge. Effekten intervensjonen har hatt kan vise til at PAPA prosjektet har levert noe som kan fungere, men som trenger en evaluering om hvordan skape større effekter i Norge.

Nøkkelord: Trenerskapt miljø, kompetanse, motivasjon, kjønnsforskjeller og aldersforskjeller.

Abstract

Background: To counteract a negative trend in public health related to inadequate levels of physical activity among young people is regarded as an important health promotion priority. Sports participation among children and adolescents can lead to healthy behavior by providing opportunities for young people to be physically active, and it may encourage healthy behavior and support good mental wellbeing. The coach's behavior, and the motivational environment they provide in sports, can affect athletes' motivation both positively and negatively. The study's theoretical foundation is based on self-determination theory and achievement goal theory about motivation.

Purpose: The present study looks at how an intervention has affected player's experience of coach created environment, perceived competence and intrinsic motivation for physical activity.

Design: Quasi-experimental field study with randomization of football clubs to intervention- and control groups.

Method: Data were collected from the intervention project PAPA, conducted in Norway in 2011. The coach created environment, experience of competence and motivation was first mapped 4-8 weeks into the football season, and the second time mapped 20-28 weeks after the initial mapping. The sample consisted coaches and players aged 11 to 14 years from a total of 78 teams. Gender differences were examined using t-test and chi-square. The relationship between the different variables was analysed by correlation coefficients. Hierarchical multiple regression analysis was applied to examine how the various of the predictors affected intrinsic motivation by the second data collection.

Results: The analyses revealed that the intervention did not seem to have any effect on player's perceptions of intrinsic motivation, competence and a positive coach created environment. The intervention may, however, have had a small effect on the youngest boys in relation to the experience of a negative coach created environment. Regression analyses showed that beyond internal control at the start of the season, experienced skills and a coach created environment (both positively and negatively) was most connected with internal regulation at the end of the season.

Conclusion: The results are probably influenced by a ceiling-effect found in the data. The effect the intervention has had can show that PAPA project has delivered something that might work, but that needs evaluations on how to create greater effects in Norway.

Keywords: Coach created environment, competence, motivation, gender differences and age differences.

1 Introduksjon

En god bidragsyter til bedre helse er sport og fysisk aktivitet. Sport er populært fordi det både er sosialt og gir utløp for barns aktivitetstrang (Imsen, 2010, s. 88). Sport er også en dominerende fritidsaktivitet for barn og unge, men oppslutningen blir gradvis lavere i løpet av ungdomsårene (Kulturdepartementet, 2012, kapittel 9.1). En av de viktigste faktorene innenfor sport er motivasjon. For å få positive opplevelser på sportsarenaen og oppnå resultater er både trenere og utøvere enig om at motivasjon er et nøkkelement. Motivasjon for sport og fysisk aktivitet er et komplekst og flerdimensjonalt fenomen. Et individs motivasjon kan påvirkes av mange faktorer og lede til ulike utganger (Vallerand, 2004, s. 427 og 434), som for eksempel å bedrive sport eller ikke. Sports deltakelse hos barn og unge kan lede til helsefremmende atferd ved at det gir muligheter for unge mennesker å være fysisk aktiv. I tillegg kan sporten oppfordre til sunn atferd og støtte oppom et godt psykisk velvære (Commission of the European Communities, 2007). Over hele Europa deltar de fleste barn i ulike organiserte sporter. Men dessverre velger mange å avslutte sin deltakelse når de når puberteten. Frafallet er høyest for dem mellom 12 og 15 år (Sarrazin, Boiche, & Pelletier, 2007). Motivasjon er sentralt for å la utøvere oppleve tilfredsstillende deltakelse i sport. Intervensjoner som har fokus på å fremme motivasjon er vist å ha effekt (Vallerand, 2004). “Promoting Adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in Physical Activity” (PAPA) er et intervensjonsprosjekt som har hatt fokus på å fremme motivasjonen hos barn og unge. I denne studien skal det sees på om PAPA har hatt noen effekt på unge norske fotballspillere sine opplevelser av egen kompetanse, trenerskapt miljø og motivasjon.

Intervensjonsprosjektet PAPA ble satt i gang grunnet behovet for å motvirke en negativ utvikling i folkehelsen knyttet til utilstrekkelig nivå av fysisk aktivitet blant unge. Et av målene var å gjøre ungdomssporten engasjerende, myndiggjørende, og lystbetont for å få en reduksjon i det høye frafallet i organisert sport. I tillegg har det vært et mål å få flere til å være aktive i både ung og voksen alder. Prosjektet fokuserte på å skape optimale opplevelser for unge mennesker i den populære sporten fotball, gjennom å utvikle og levere et teoretisk begrunnet og evidensbasert utdanningsprogram for fotballtrenere. Utdanningsprogrammet var bygget på selvbestemmelsesteorien (Nicholls, 1989a) og måloppnåelsesteorien (Deci & Ryan,

1985a; Deci & Ryan, 2000) om mestring og motivasjon. Ved å utdanne trenere og gi dem konkrete strategier for å skape et styrket miljø i trening og kamper, håpet PAPA at det trenerskapte miljøet kunne forbedres, og resultere i bedre helse og trivsel for unge spillere. Prosjektet er et europeisk samarbeid mellom åtte universiteter i England, Frankrike, Hellas, Spania og Norge, og er finansiert av EUs sjuende rammeprogram for forskning på helsefremmende arbeid (Duda et al., 2013).

Treneres atferd, og miljøet de legger til rette for i en sport, kan påvirke utøvernes motivasjon. Forholdet mellom trenerne og utøverne er også kanskje det viktigste mellommenneskelige forhold i sport. Dette forholdet er relevant for utøvernes prestasjoner, tilfredshet, samt utholdenhet til å bedrive med sport og helsefremmende aktiviteter. Trenernes atferd mot sportsutøvere, skjer gjennom deres innflytelse på utøvernes opplevelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet (Vallerand & Losier, 1999). Wang & Biddle (2003) viser i sin studie til at et målorientert miljø påvirker individers opplevde kompetanse direkte, som i sin tur påvirker den indre motivasjon til for eksempel å være i fysisk aktivitet. Dette har inspirert denne studien til å se på hvordan endringene i det trenerskapte miljøet og opplevelsen av kompetanse har påvirket den indre motivasjonen til norske fotballspillere i alderen 11-14 år etter implementering av intervensjonsprosjektet PAPA. Effektene PAPA prosjektet har oppnådd er blitt studert gjennom statistiske analyser i forhold til intervensjons- og kontrollgruppene, kjønn (jente/gutt) og alder (10-12år og 13-14år).

1.1 Operasjonalisering av begreper

1.1.1 Indre regulering

Motivasjon blir regulert av individet, og internaliseringsprosessen beskriver hvordan dette skjer. Prosessen går fra ytre - til indre motivasjon. Den indre motivasjonen sees på som selve energien i internaliseringsprosessen (Deci & Ryan, 1985a). Internalisere er prosessen hvor et individ tar innover seg en verdi eller en bestemmelse. Integrering er prosessen der individets internaliserte verdier og normer blir en naturlig del av en selv (Ryan & Deci, 2000a). I denne studien er det lagd en BREQ-2 (Behavioral Regulation in Exercise Questionnaire) skala for indre regulering, bestående av amotivasjon, ytre motivasjon, mindre indre styrt, identifisering og indre motivasjon.

1.1.2 Opplevd kompetanse

Bedømmelse av egne evner på en gitt arena er en definisjon av opplevd kompetanse. Det er forbundet med en følelse av å mestre og å effektivt være i interaksjon med miljøet, samt å oppleve muligheten til å anskaffe og utøve egne evner (Ryan & Deci, 2000a). I denne studien ble opplevd kompetanse målt ut i fra spørsmålene gjengitt i punkt 5.5.2.

1.1.3 Trenerskapt miljø

Miljøet i en sport påvirkes av en treners væremåte og trenerstil (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury, 2002). I denne studien er begrepet trenerskapt miljø blitt brukt for denne forklaringen, hvor det er blitt delt opp i et positivt- og et negativt trenerskapt miljø. Et positivt trenerskapt miljø blir ansett som et miljø hvor treneren legger til rette for et oppgaveinvolvert klima og støtter oppom de tre psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet. Et negativt trenerskapt miljø blir ansett som et miljø hvor treneren legger til rette for et kontrollerende og egoinvolvert fokus, og støtter i liten grad oppom de tre psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet (Nicholls, 1989a; Deci & Ryan, 2000).

2 Teoretisk ramme

Et trenerskapt miljø kan ha betydelig påvirkningskraft på unge utøveres motivasjon innen sport og fysisk aktivitet. Når PAPA prosjektet skulle utvikle en teoretisk og evidensbasert utdanningsprogram for trenere innen fotball ble selvbestemmelsesteorien (Nicholls, 1989a) og måloppnåelsesteorien (Deci & Ryan, 1985a; Deci & Ryan, 2000) brukt som teorigrunnlag. Selvbestemmelsesteorien og måloppnåelsesteorien er begge teorier som kan plasseres innenfor sosial kognitiv motivasjonsteori. Selvbestemmelsesteorien representerer også en organistisk teoritilnærming med tanke på grunnleggende psykologiske behov. Sosial kognitive motivasjonsteorier har et fokus på psykologiske mekanismer, og fremhever hvordan mennesker opplever læringsprosesser i samhandling med sosiale miljøer. En stor betydning for innsats og engasjement i ulike øvelser eller arbeidsoppgaver er hvordan et individ oppfatter verdien ved en aktivitet. Samarbeid, konkurranse, tilbakemeldinger og sosial evaluering med mer, er sosiale faktorer som vektlegges som forløpere for prestasjonsrelatert atferd i begge teoriene (Ntoumanis, 2001). Selvbestemmelses- og måloppnåelsesteoriene er også en del av denne studiens teoretiske rammer om motivasjon, opplevd kompetanse og et trenerskapt miljø. Dette for å få en forståelse for hvordan et trenerskapt miljø gjennom intervensjonsprosjektet PAPA kan påvirke utøvernes opplevde kompetanse og indre motivasjon i norsk fotball.

2.1 Motivasjon

En teoretisk tilnærming til studier om motivasjon som har fått stor oppmerksomhet den siste tiden i helsefremmende domener er selvbestemmelsesteorien (Wilson, Rodgers & Fraser, 2002, s. 1). Selvbestemmelsesteorien er en makroteori innenfor menneskelig motivasjon. Det sees på personlig utvikling, måten en handling forstås på og grunnleggende psykologiske behov. Det sees også på ambisjoner og mål i livet, energi og vitalitet, ubevisste prosesser, relasjonen mellom kultur og motivasjon, oppførsel og velvære, og de sosiale omgivelsenes påvirkning på motivasjon (Deci & Ryan, 2008). Teorien tar i korte trekk for seg motivasjon, og hvordan vi kan støtte naturlige eller iboende tendenser for å oppføre oss på effektive og sunne måter. I denne teorien anses tilfredsstillelse av de tre psykologiske behov autonomi, kompetanse og tilhørighet, som helt nødvendig for mer egen motivert og sunt engasjement i sport (Deci & Ryan, 2000).

Motivasjon er den drivkraften som ligger til grunn for et individs handlinger (Håkonsen 1994), som for eksempel å bedrive eller fortsette med en sport eller ikke. I lys av selvbestemmelsesteorien deler Deci & Ryan (1985a) motivasjon inn i kategoriene; indre motivasjon, ulike former for ytre motivasjon og amotivasjon. Indre motivasjon er drivkraften og grunnlaget for aktivitet hos et individ (Frederick-Recascino, 2002). Det viser til streben etter tilfredstillelse, utvikling og glede. På denne måten er begrepet nært knyttet opp til behovet for kompetanse ved at det stimulerer til en indre interesse for å utvikle kunnskap og ferdigheter (Ryan & Deci, 2000a). Uavhengig av utenforliggende faktorer, betegnes indre motivasjon som en aktivitet eller en handling et individ gjør på bakgrunn av glede og tilfredshet (Deci, 1996; Deci & Ryan, 1985a). Når en ung sportsutøver er indre motivert til å drive med en sport, er det sannsynlig at utøveren vil fortsette med den aktiviteten (Railo, 1986, s. 6). Vallerand og hans fagfeller (Pelletier, Fortier, Vallerand, Tuson, Brière & Blais, 1995; Vallerand, 1997; Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal & Vallieres, 1992 & 1993; Vallerand & Losier, 1999) har foreslått at det finnes tre former for indre motivasjon:

1. Indre motivasjon mot kunnskap. Individet vil engasjere seg i sporten for den glede og tilfredshet som han/hun opplever når han/hun lærer, utforsker eller prøver å forstå noe nytt.
2. Indre motivasjon mot prestasjon. Individet vil praktisere en sport for gleden og tilfredsstillelsen av å overgå seg selv og prosessen for å prøve å nå nye personlige mål.
3. Indre motivasjon mot mer stimulering. Individet engasjerer seg i sporten for å oppleve stimulerende opplevelser som for eksempel sensoriske nytelse, estetiske opplevelser, samt moro og spenning som stammer fra egen engasjement i aktivitet.

En motsats til indre motivasjon er ytre motivasjon. Fire hovedtyper av ytre motivasjon blir her utpekt; ytre regulering, introjeksjonsregulering, identifikasjonsregulering og integreert regulering. Ytre regulering "... is the classic case of extrinsic motivation in which people's behaviour is controlled by specific external contingencies. People behave in order to attain a desired consequence such as tangible rewards or to avoid a threatened punishment" (Deci & Ryan, 2000, s. 236). Individer som deltar i sport for å motta trofeer eller unngå negative konsekvenser er påvirket/styrt av ytre regulering. Målet ved aktiviteten er altså en separat faktor fra aktiviteten selv (Ryan & Deci, 2000a). Ved introjeksjonsregulering driver et individ på med en aktivitet preget av tanken om at han/hun "bør" eller "må" grunnet stolthet eller

trusler om skyld og skam. En sportsutøver som sier at han/hun praktiserer sport bare for å unngå å føle seg dårlig eller mislykket viser motivasjon preget av introjeksjonsregulering. Hvis et individ derimot er motivert ut i fra identifikasjonsregulering, bestemmer individet seg selv for å engasjere seg i en aktivitet. Aktiviteten i seg selv er ikke interessant, men er sentral for å hjelpe han/hun å oppnå verdsatte personlige mål. Aktiviteten er fremdeles utført for ytre årsaker, men er innvendig regulert og selvbestemt. Integrert motivasjon gjenkjennes når den inngår i et individs selvevaluering og tro på personlige behov. Integrert regulering deler kvaliteter med indre regulering, men kommer fortsatt innunder en form for ytreregulering. Dette fordi motivasjonens mål er drevet av det ytre til seg selv, snarere enn iboende glede og interesse for aktiviteten (Deci & Ryan, 2000). I forhold til unge utøveres sportsdeltagelse, vil en utøver som er ytre motivert til å bedrive en sport ofte slutte med sporten i det den ytre motivasjonskilden forsvinner (Railo, 1986, s. 6). Dette er noe som ikke er ønskelig i forhold til helsefremmende arbeid rettet mot fysisk aktivitet. Motivasjon for sport kan derimot endres. En utøver som startet i en sport grunnet ytre motiver kan underveis i sin deltagelse etter hvert bli indre motivert til å bedrive sporten videre. Men motivasjonen kan også gå i motsatt retning (Railo, 1986, s. 6).

En amotivert person vil i motsetning til indre motiverte og ytre motiverte individer, ha fraværende motivasjon til å utføre en aktivitet. Personen har ingen hensikt for å handle, og handler uten hensikt når han/hun først handler (Ryan & Deci, 2000b). For eksempel viser en fotballutøver amotivasjon mot sin sport hvis utøveren ikke vett hvorfor han/hun spiller fotball lengre. I følge Standage, Duda, & Ntoumanis (2003) er amotivasjon en negativ indikasjon for individers intensjon om å bedrive fysisk aktivitet i fritiden. Amotivasjon vil trolig skje når individer opplever følelser av inkompetanse og mangel på kontroll (Deci & Ryan, 1985a & 2000).

Ryan & Deci (2000b) beskriver amotivasjon og indre motivasjon som ytterpunktene i et individs regulerte atferd. De antyder at en utvikling mot indre motivasjon og autonomi er en gradvis prosess som for mange av umotiverte individer går via ytre reguleringer. Drevet av menneskelige behov for å utvikle kompetanse, føle tilhørighet og opptre selvstendig har dette ført til utvikling av indre motivasjon, som blant annet kan påvirkes av hvordan en aktivitet tilrettelegges (Deci, 1996). Tilretteleggelse av en aktivitet er ofte en treners ansvar. En trener

bør fokusere på å motivere utøverne i forhold til sportsaktiviteten, og få utøverne til å se gleden ved den. Railo (1986, s. 6) skriver: “Utøverne motiveres av idrettens egen verdi”. Sportsdeltagelse kan gi nye opplevelser, spenning, variasjon, trygghet og mestring, samt positive helsegevinster. Barn og unge lære å beherske kroppen i en sosialsetting gjennom å være fysisk aktiv (Railo, 1986, s. 6).

2.2 Opplevd kompetanse

Opplevd kompetanse og dens viktighet, er noe som trekkes frem i både selvbestemmelsesteorien og måloppnåelsesteorien. Kompetansebegrepet har likevel noen forskjeller i forhold til hvordan det presenteres i teoriene. Selvbestemmelsesteorien ser på kompetanse som et enhetlig grunnleggende psykologisk behov. Måloppnåelsesteorien skiller derimot mellom ulike oppfatninger av kompetanse. Ved fokusering på ulike oppfatninger av kompetanse kan man ved og kun bruke selvbestemmelsesteorien få vanskeligheter med å forklare hvordan sosiale kontekster påvirker motivasjon. Ved bruk av kun måloppnåelsesteorien kan man risikere en mindre helhetlig forståelse av motivasjon sammenlignet med selvbestemmelsesteorien. Dette grunnet selvbestemmelsesteorien også trekker frem behovet for autonomi og tilhørighet sammen med kompetansebegrepet (Ntoumanis, 2001).

Opplevd kompetanse defineres av Roberts (2001) som hvordan man oppfatter egen kompetanse i forhold til å fullføre en oppgave, egen evne til å møte omgivelsenes krav og/eller egen yteevne i sammenligning med andres yteevne. Sosial kompetanse, skolekompetanse, realkompetanse og sportskompetanse er ulike former innenfor dette området, som også kan finne sted på ulike arenaer. Et individs opplevde kompetanse kan dermed variere i grad fra de ulike formene og arenaene (Roberts, 2001). Innen de ulike formene for kompetanse, er det opplevd sportskompetanse som vil være mest sentral for denne studien. Å erfare mestring sammen med en følelse av økt kompetanse fremhever måloppnåelsesteorien som en av grunnene til at en person vil delta i aktiviteter (Gill & Williams, 2008).

I måloppnåelsesteorien har opplevd kompetanse stått sentralt i utviklingen av prestasjonsatferd (Dweck 1986; Nicholls 1984; 1989b; Roberts 1992). Måloppnåelsesteorien tar for seg viktige forutsetninger for motiverende atferd, som følelsen av å kunne mestre og å føle seg kompetent. Kvaliteten på et individs sportslige opplevelser blir formet av hvordan han/hun definerer suksess, og vurderer egne evner (Nicholls, 1984). Motivasjon kommer i følge Nicholls (1989a) fra ønsket om å vise frem oppnådde ferdigheter ovenfor oss selv eller andre. Gjennom å demonstrere disse ferdighetene kan for eksempel fotballutøvere oppnå følelsen av kompetanse. Lysten til å vise frem egne ferdigheter ovenfor seg selv eller andre bestemmes av hvilke momenter ved kompetanse som vektlegges i en situasjon. Hva utøveren tenker om sin rolle i forhold til disse momentene er også avgjørende. Gjennom måloppnåelsesteorien kan man gjenkjenne to ulike tilnærminger i forhold til en utøvers definisjon av suksess og vurdering av egen evne; oppgaveorientert og egoorientert (Nicholls, 1989a). Oppgaveorienterte utøvere bedømmer fremgang basert på egen individuell standard, mens egoorienterte utøvere bedømmer fremgang basert på sammenligning og seier (Nicholls, 1989b).

I sporten fotball kan en spiller som er oppgaveorientert få en følelse av opplevd sportskompetanse når spilleren har oppnådd et bedre resultat ved en aktivitet enn han/hun tidligere hadde. Oppgaveorienterte utøvere kjennetegnes også ved at de har en innsats og utholdenhet i forhold til å fullføre vanskelige øvelser og utfordringer (Nicholls, 1989a). Hvis utøveren derimot er egoorientert vil følelsen av opplevd sportskompetanse ikke oppnås før han/hun har gjort det bedre enn sine lagkamerater. Utøvere som er egoorientert vil i følge Roberts, Treasure & Kavussanu (1997) også anse høy kompetanse hos seg selv hvis ferdigheter kan fremvises gjennom lite læring og med minst mulig innsats. Utøverne ønsker altså å utøve liten innsats for å oppnå mål i sporten. Elliot & Dweck (1988) skriver at oppgaveorienterte er antatt å øke sin opplevde kompetanse mer en egoorienterte, grunnet oppgaveorientertes fokus på egen utvikling og mestring av aktiviteten. Egoorienterte er antatt i mindre grad å øke sin opplevde kompetanse, grunnet fokus på sammenligning og seier (Dweck 1986; Elliot & Dweck 1988). Ntoumanis (2001) forklarer at høy grad av oppgaveorientering, som kommer fra måloppnåelsesteorien, kan positivt påvirke et eller flere av de psykologiske behovene vi finner i selvbestemmelsesteorien. Høy grad av egoorientering vil derimot ikke bidra til tilfredsstillelse av de tre psykologiske behovene. Dette er særlig gjeldende hvis høy grad av egoorientering er kombinert med en opplevelse av lav kompetanse

(Ntoumanis, 2001). Tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene vil i følge Deci & Ryan (1985a) føre til utvikling av indre motivasjon.

Å fremme et oppgaveorientert fokus bør altså være sentral innen det helsefremmende arbeidet i sport for å øke unge utøveres opplevelse av sin egen kompetanse. Ryan & Deci (2000a) forklarer at mestring kan føre til økt opplevd kompetanse, som videre kan stimulerer til økt indre motivasjon for nye utfordringer. Indre motivasjon er en viktig faktor i forholdet mellom opplevd kompetanse og innsats innen sport og fysisk aktivitet. Ryan & Deci (2000a) ser ikke på opplevd kompetanse som en oppnådd ferdighet, men en følelse av trygghet og selvtillit i praksis. Når for eksempel en fotballspiller mestrer en finte bedre og bedre på trening, vil følelsen av trygghet og selvtillit komme sammen med opplevelsen av økt kompetanse. Den økte opplevelsen av kompetanse kan motivere spilleren til å utføre finten i for eksempel en kamp situasjon. Gjennom et miljø som fremmer mestring og tilrettelegger for situasjoner hvor indre motivasjon kan stimuleres, kan individers opplevde kompetanse påvirkes positivt. Dette kan forhøye personens mestrings følelse og indre motivasjon til fysisk aktivitet (Standage, Duda & Ntoumanis, 2003).

2.3 Trenerskapt miljø

Innen sport og fysisk aktivitet vil trenere og veileders væremåte ha stor betydning og innvirkning på utøvernes motivasjon. Dette gjennom den påvirkning miljøet de legger til rette for har på utøvernes oppfattelse av kompetanse, autonomi og tilhørighet (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury, 2002). Om en leders kompetanse skriver Stelter (2008, s.133) følgende: “Man ønsker seg en faglig autoritet med et talent til å motivere og engasjere andre, men vedkommende skal samtidig kunne vise respekt, forståelse, sensitivitet og menneskelighet”.

Måloppnåelsesteorien er opptatt av hvilken effekt et trenerskapt miljø kan ha på utøverne, i forhold til utøvernes oppfatning og tenkning, sinnsbevegelse og atferd i prestasjonssituasjoner (Ntoumanis, 2001). I sport sammenheng er trenerne sentrale i forhold til å kunne påvirke motivasjonsklima i laget og blant spillerne. Hvordan trenere kommuniserer med sine spillere, hva de gjør og hvordan de gjør det, hvordan de organiserer sine treningsøkter og hvordan de

prøver å påvirke sine spillere er med på å utvikle et motivasjonsklima (Duda et al., 2013). Begrepet motivasjonsklima betegnes av Ames & Archer (1988) som selve miljøet rundt en utøver, og hvordan miljøet kan påvirke utøveren. Dette inkluderer også kriteriene en treneren har i forhold til suksess, samt hvilken målorientering som det settes fokus på i en prestasjonskontekst (Ames & Archer, 1988). Målorientering omhandler mål individer har med en aktivitet. Målorientering er en situasjonsspesifikk tilstand, som gjør at den raskt kan endres ut i fra hvordan et individ eller en utøver oppfatter miljøet og motivasjonsklimaet (Gernigon, d'Arripe-Longueville, Delignières, & Ninot, 2004). En trener kan blant annet påvirke unge utøvers tilstand i forhold til dette. Eksempelvis er det trenerens oppgave og ikke sette for store krav eller for høye mål til spillerne ved trening og kamper. Treneren kan også hjelpe utøverne med å ha fornuftige mål som er oppnåelige i forhold til dem selv. Dette for å skape en varig motivasjon hos utøverne i forhold til sporten (Railo, 1986, s. 12). I denne studien er det altså den miljømessige påvirkningen, i form av treners innvirkning på utøvernes motivasjon, som er elementet fra måloppnåelsesteorien det fokuseres på.

Ut i fra måloppnåelsesteorien kan man gjenkjenne to ulike miljø/klima en trener kan være med på å skape. En oppgaveorientert trener vil sette fokus på samarbeid og belønning av spillernes innsats. Treneren vil også passe på at alle utøverne føler at de har klare og viktig rolle å spille på laget. Hvis feil skjer vil treneren informerer om hvordan spilleren kan forbedre seg og rette opp eventuelle feil (Duda & Balaguer, 2007). En trener som setter fokus på disse faktorene vil være med å skape et mestringsklima i laget (Nicholls, 1989a). Viktigheten av personlig utvikling uten sosial sammenligning står sentralt, som vil si at et mestringsklima er selvrefererende. Utøvere som oppfatter et motivasjonsklima som mestringsfokuserert kan blant annet utvikle sosiale ferdigheter gjennom sin idrettsdeltagelse, samt integrere en utviklingsorientert oppfatning av egen kompetanse (Ommundsen & Roberts, 1999). Et mestringsklima er knyttet til en rekke positive helse-, sosiale- og prestasjonsrelaterte utfall (Nicholls, 1989a). På en annen side kan en treners involvering være egoorientert. Treneren vil da fokusere på rivalisering mellom spillere, ha en lav toleranse for feil og finne favoritter blant spillerne (Duda & Balaguer, 2007). En egoorientert trener vil dermed være med på å skape et prestasjonsklima i laget (Nicholls, 1989a). I et prestasjonsklima vurderes kriteriene for suksess og nederlag ut i fra andres prestasjoner, hvor sammenligning foregår for å føle suksess (Roberts & Kristiansen, 2011). Dette betyr at unge utøvere som deltar i sport preget av et prestasjonsfokuserert motivasjonsklima, ofte må prestere bedre enn sine

lagkamerater for å oppnå en følelse av fremgang. En sterk vekt på et prestasjonsklima kan føre til flere negative utfall, som for eksempel tendensen til å gli ut av sporten i ung alder (Nicholls, 1989a).

Et trenerskapt miljø har stor betydning for unge sportsutøveres opplevde kompetanse og motivasjon. Ved bruk av blant annet selvbestemmelsesteorien kan man finne kunnskap om hvordan trenere kan påvirke den indre motivasjon hos utøvere. Som tidligere nevnt er det de tre psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet som står sentralt i denne teorien. Hos sportsutøvere kan et trenerskapt miljø bygget på de tre psykologiske behovene påvirke til høyere subjektivt velvære og bedre fysisk helse (Reinboth, Duda & Ntoumanis, 2004; Amorose, 2007). I forhold til å påvirke utøveres indre motivasjon og interesse for aktivitet er følelsen av blant annet kompetanse avgjørende (Deci & Ryan, 2000). Følelsen av kompetanse kan fremmes hos utøvere av trenere som gir begrunnelser for sine henvendelser (Reinboth, Duda & Ntoumanis, 2004; Amorose, 2007). Det er sentralt at tilbakemeldingene fra trenerne er positivt rettet. Positive tilbakemeldinger kan tilfredsstillende utøvers opplevelse av kompetanse som videre kan forsterke den indre motivasjonen. Negative tilbakemeldinger kan derimot lede til en følelse av inkompetanse. Opplevelsen av inkompetanse kan fort undergrave en utøvers indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Svekkelse av en den indre motivasjonen kan påvirke utøveres deltagelse i sport negativt.

Ved å bruke elementer fra både selvbestemmelsesteorien (Nicholls, 1989a) og måloppnåelsesteorien (Deci & Ryan, 1985a; Deci & Ryan, 2000), kan trenere være med på å skape et miljø som kan gjøre ungdomssporten engasjerende, myndiggjørende og lystbetont. Begge teoriene fremhever viktige komponenter for å skape et positivt trenerskapt miljø, som videre kan påvirke utøvernes opplevelse av egen kompetanse og indre motivasjon for sport og fysisk aktivitet.

2.4 Kjønnforskjeller

Sport er den største aktiviteten for både gutter og jenter, hvor det er fotballklubber som samler flest medlemmer for begge kjønn. En tendens til en kjønnsmessig utjevning kan sees ved at jenter tar del i tradisjonelle gutteaktiviteter i økende grad. Men når det er sagt er det fortsatt

tre ganger flere gutter enn jenter som driver med organisert fotball. Jo eldre man blir er også faren for frafall større, hvor man finner større frafall blant jenter enn blant gutter. Det sies derimot lite om hva jentene gjør etter frafall. Mange jenter går ofte over til uorganiserte aktiviteter. Gutter holder fast ved harde sporter hvor det som gjelder er fysisk styrke. Jenter velger derimot roligere aktiviteter eller sport hvor allsidig og balansert fysisk trening er i fokus (Imsen, 2010, s. 89).

I et selvbestemmelsesteoretisk perspektiv ansees de underliggende psykologiske behovene for å være like hos både kvinner og menn. Ulike betydninger av de forskjellige psykologiske behovene kan derimot fremtre gjennom sosiale og kulturelle faktorer. I følge Frederick-Recascino (2002) er kjønnsforskjeller i kompetanse og motivasjon funnet i tidligere forskninger. Studier har blant annet vist en signifikant høyere kompetansemotivasjon hos menn, mens hos kvinner var det en høyere skår ved motivasjon relatert til fysisk tiltrekning og utseende (Frederick-Recascino, 2002). I studie til Guérin, Bales, Sweet, & Fortier (2012) viste resultatene derimot fravær av kjønnsforskjeller. Forskningsarbeidet bestod av en stor metaanalyse av behovstilfredsstillelse som grunnlag for motivasjon til å delta i fysisk aktivitet.

Bandura (1986) forklarer at gjennom sosialiseringprosesser tidlig i barndommen fremmes kjønnsforskjeller innen fysisk aktivitet. Ved stimulering og ulik eksponering ovenfor forskjellige aktiviteter og sport sosialiseres gutter og jenter til ulik fysisk aktivitet. Modellering kommer blant annet opp som en viktig faktor. Far er eksempelvis aktiv i sport, mens mor jobber med husstell. Gjennom denne type påvirkning blir gutter ofte oppmuntret til å spille fotball, og stimuleres til sport og fysisk aktivitet. Jenter får derimot dukker å leke med, og sosialiseres inn i lek basert på sosiale omgivelser og omsorg (Bandura, 1986).

Kjønnsforskjeller er også funnet når det kommer til et individs opplevde kompetanse. Jenter undervurderer ofte egen kompetanse, mens gutter har en tendens til å overvurdere (Granleese, Trew, & Turner, 1988). Jenter angir gjerne høyest opplevd kompetanse i sosiale settinger, mens gutter angir høyest opplevd kompetanse i fysiske settinger. Dette kan forklares på samme måte som kjønnsforskjeller i fysisk aktivitet som en følge av sosialiseringprosesser

(Bandura, 1986). Eksponering og utvikling av ferdigheter gjentatte ganger kan forsterke et individs opplevde kompetanse, men at andre faktorer likeså kan ha innvirkning må ikke glemmes. Biologiske forhold omkring modning og puberteten kan være med å belyse kjønnsforskjeller i fysisk aktivitet og opplevd kompetanse (Cumming, Standage, Gillison, & Malina, 2008). En annen faktor kan i følge Hovden & Pfister (2006) være den maskuline forankringen i sport.

Ut i fra disse teoretiske rammene rundt kjønnsforskjeller i sport og fysisk aktivitet kan det forventes en ulik påvirkning blant kjønn gjennom en intervensjon. Jenter og gutter viser til flere ulikheter i forhold til viktige komponenter innen motivasjon for å bedrive sport. I følge Granleese, Trew & Turner (1988) oppfatter jenter og gutter blant annet sin egen kompetanse ulikt. Opplevelsen og oppfattelsen av egen kompetanse er noe denne studien ser på, og som er viktig i forhold til økt motivasjon innen sport. Kjønnsforskjeller kan forventes, men det er ikke en selvfølge.

2.5 Aldersforskjeller

Ingen individer er like til tross for at man kan være på omtrent sammen alder. Utviklingen går ikke av seg selv, men skjer i et samspill mellom oppgaver, arv og miljø. Mange barn og unge sin hverdag preges av mye aktivitet. Innenfor organiserte sport er det fotballklubber som samler flest medlemmer (Imsen, 2010, s. 51-52 og s. 88-89). Fotball er dermed en arena hvor mange barn og unge er i fysisk aktivitet. En intervensjon rettet mot et trenerskapt miljø innen fotballen kan gi en effekt på mange barn og unges opplevelse innen sporten. Men kan det forventes at en intervensjon gir ulik effekt på ulike aldersnivåer?

I følge Piagets utviklingsteori kan utviklingen til et individ deles inn i ulike stadier som defineres ut i fra de endringene som utvikles i de kognitive strukturer. Alle barn utvikles gjennom de samme stadiene, hvor det ene stadiet er forutsetningen for det neste. Dermed kan det ikke hoppes over et stadie, men et hvert barn kommer gjennom de ulike stadiene på egne individuelle måter. Denne studiens yngste aldersgruppe 11-12 år er i slutten av det 3. stadiet: Den konkret-operasjonelle perioden som i følge Piaget skjer i alderen 6/7 – 11/12 år. Barnet i dette stadiet kan fungere sosialt og selvstendig og gjennomføre indre logisk tenkning innenfor

overskuelige og rette konkrete rammer. Noen individer innenfor studiens yngste aldersgruppe kan også være i overgangen til neste stadiet hvor studiens eldste aldersgruppe (13-14 år) befinner seg. Dette er 4. stadiet: Den formelt-operasjonelle periode som i følge Piaget foregår i alderen 11/12 – ca. 15 år. Barnet i dette stadiet kan tenke logisk og abstrakt, som er grunnlaget for å kunne legge en livsplan for sin fremtid. Individet fungerer også som en selvstendig person med egne meninger på dette stadiet (Jerlang, 1988). Selv om det bare er Piaget sin utviklingsteori som er presentert her, er det viktig å nevne at man ikke bør gå ut i fra kun en teori ved læren om barns utvikling. Ulike teorier innehar forskjellige premisser og utgangspunkter. Resultatet av å ta i bruk kun en teori kan føre til en ensidighet i praksis (Linden, 1989, s. 2-3). Trenere innen sport bør ha en grunnleggende forståelse for barn og unges utvikling. Dette for å vite hvordan de skal legge til rette treninger og øvelser, samt hvordan trenerne selv skal gi tilbakemeldinger til sine spillere.

I sportssammenheng forklarer Railo (1986) at unge spillere er i stand til å lære vanskelig teknikk i ganske tidlig alder. Dette kan dermed ofte friste trenere og starte en tidlig spesialisering innen sport. En tidlig spesialisering kan derimot gjøre at et barn slutter tidligere i en sport enn de antageligvis ellers ville gjort. Før 10-11 årsalderen bør barn få en allsidig og lekbetont trening. En fin læringsperiode for barn er i 8-12 årsalderen, hvor de kan lære mer grunnleggende bevegelser innen for sin sport. Etter 11-12 årsalderen bør lek fortsatt være et fokus i treningen. Men litt mer systematisk trening kan også være naturlig for interesserte barn å starte med. Treningen bør dermed preges av progresjon som motiverer både barn som ønsker en lekbetont læring, og barn som er ute etter mer utvikling innen sporten. Treneren må ta hensyn til hver enkeltes fysiske og psykiske forutsetning, slik at alle barna får utfordringer og en følelse av mestring. En fin alder for de som ønsker å gå over til mer spesialtrening i ulike øvelser, og drive mer systematisk konkurranseidrett er 13-14 årsalderen. En trener må alltid tilpasse forholdene, øvelsene og treningene etter spillernes utvikling, alder og nivå. Dette er viktig for å fremme opplevelsen av kompetanse og motivasjonen til å drive med sport (Railo, 1986, s. 16 og s. 26-27).

I forhold til sporten fotball er det også sentralt og nevne at det er aldersforskjeller i både spilletid og antall spillere på banen i kamp situasjoner. Reglene i forhold til kamp situasjoner vil naturligvis også prege hvordan treneren tilrettelegger spill sekvensene på trening. Norges

Fotballforbund – Breddereglement (2014) viser til regler innenfor fotball som gjelder for både gutter og jenter. Spillere i alderen 11-12 år spiller kamper på 2 x 30 minutter. Hvert lag kan ha inntil 7 spillere på banen samtidig, inkludert målvakten. I alderen 13-14 år er spilletiden utvidet til 2 x 35 minutter. Hvert lag kan nå ha inntil 11 spillere på banen samtidig, inkludert målvakten. Barn og unge utvikler seg i ulikt tempo. I sports sammenheng kan for eksempel noen barn føle at de har god nok kompetanse til å spille 11er fotball lenge før det er tillatt i kamp situasjoner, mens andre barn kan føle at de ikke innehar god nok kompetanse til dette ennå. Hvordan en trener tilrettelegger eller eventuelt ikke tilrettelegger miljøet i forhold til alder kan gi implikasjoner i forhold til effektene av en intervensjon. Hvis en trener etter en intervensjon innehar mer kunnskap om hvordan skape et motiverende miljø men ikke tilrettelegger dette miljøet i forhold til utøvernes alder, kan det tenkes at effekten av intervensjonen kan bli svakere.

3 Tidligere forskning

3.1 Intervensjonsstudier

Innen tidligere forskning finnes det studier som indikerer at intervensjoner kan gi retning til økt tilslutning innen sport og fysisk aktivitet (Eksempel: Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury, 2002; Wang & Biddle, 2003). Men for å kunne trekke en slik slutning må det sees på intervensjonsstudier og hvilke resultater som er oppnådd. I denne studien blir det sett på intervensjonsstudier som har tatt for seg miljø, kompetanse og motivasjon.

Hvordan miljøet en trener/lærer legger til rette for kan påvirke et individs indre motivasjon kan det leses om i intervensjonsstudie til Spittle & Byrne (2009) i fra Australia. Hensikten til Spittle & Byrnes studie var å undersøke påvirkning av Sport Education modellen på elevenes motivasjon i videregående kroppsøving. Sport Education er en instruksjonsmodell som skal gi positive motiverende sportsopplevelser ved å simulere funksjonene i ekte sportssettinger.

Undervisningen starter lærerstyrt for å gi elevene den kunnskapen og de ferdighetene de trenger, hvor de deretter får mer innflytelse og ansvar for undervisningen.

Undervisningsperioden avslutter med en turnering hvor elevene er ansvarlige for driften, med aktiviteter som dommer, scoring, og tidtaking. En presentasjon seremoni blir også gjennomført for å gjenkjenne prestasjoner, forbedringer og fair play. Utvalget bestod av 115 elever (97 gutter og 18 jenter) i alderen 13 – 14 år. Deltagerne ble delt opp i en klasse som underviste ut i fra Sport Education modellen (intervensjon gruppen) og en klasse som underviste tradisjonelt (kontroll gruppen). Undervisningen varte i seks uker for intervensjon gruppen og fem uker for kontrollgruppen, hvor begge gruppene hadde en dobbel undervisningstime i uken. Resultatene viste at undervisningen etter Sport Education modellen var mer vellykket i forhold til å opprettholde høye nivåer av indre motivasjon, oppgaveorientering og mestringsklima enn den tradisjonelle. Det vil si, den tradisjonelle undervisningen var assosiert med en reduksjon i adaptive aspekter av motivasjon for elevene, mens undervisningen etter Sport Education modell opprettholdt eksisterende nivåer av motivasjon. En tanke om hvorfor denne modellen har oppnådd disse effektene, kan blant annet være modellens vekt på studentsentret læring og instruksjons metoder (Siedentop, 1994; Siedentop, 1998). I modellen kan man også finne momenter i fra selvbestemmelses- og måloppnåelsesteoriene, i forhold til grunnleggende psykologiske behov og instruksjons metoder for å fremme motivasjon.

I Marsh & Peart (1988) sin intervensjonsstudie i fra Australia, har det blitt sett på forskjeller mellom konkurranse- og samarbeids vektlegging ved fysisk aktivitet opp i mot oppfattelsen av blant annet fysiske evner. I studien var det et utvalg på 137 ungdomsskole jenter som ble delt i to grupper, hvor aerobic var den valgte aktiviteten de skulle gjennomføre. Hver gruppe gjennomførte totalt 14 x 35-minutters klasser i løpet av studiets seks-ukers intervensjonsperiode. Den ene gruppen hadde instruktør som vektla individuell konkurranse, mens andre gruppen hadde instruktør med fokus på samarbeid mellom minst to individer. I studie var det også med en kontrollgruppe som deltok i et ustrukturert spill av volleyball med lite vekt på konkurranse og anstrengende aktivitet. Begge intervensjonsgruppene hadde en økning av deltagerne sin fysiske utholdenhet i løpet av studie. I den samarbeidsorienterte gruppen økte deltagerne oppfattelse av egne fysiske evner. I den konkurranseorienterte gruppen var det derimot lavere verdier på oppfattede fysiske evner etter studien enn før start av studien. Studiens forklaring på siste resultatet er at elevene i den konkurranseorienterte gruppen sammenlignet fysiske ferdigheter opp i mot hverandre i større grad en tidligere, og i forhold til kontrollgruppen (Marsh & Peart, 1988). Dette er momenter vi finner igjen i et prestasjonsklima, hvor sammenligning skjer for å føle suksess (Roberts & Kristiansen, 2011). Funnene i forhold til den samarbeidsorienterte gruppen demonstrerer derimot fordelene av treningsøkter som ikke vektlegger konkurranse. Samarbeidsprogrammer kan være med på å styrke utøveres tro på egne evner (Marsh & Peart, 1988). Studien til Marsh & Peart (1988) er med på å fremheve betydningen av samarbeid som motivasjonsfaktor, samt de negative konsekvensene ved konkurranse vektlegging innen fysisk aktivitet. Samarbeid som motivasjonsfaktor finner vi også igjen i et mestringsklima.

Hvordan man derimot kan fremme et mestringsinvolvert motivasjonsklima gjennom trenere har Smith, Smoll & Cumming (2007) forsket på i sin intervensjonsstudie i fra USA. Utvalget bestod av 37 trenere (33 mannlige og 4 kvinnelige) og 216 sportsutøvere (117 gutter og 99 jenter) mellom alderen 10 – 14 år som deltok i samfunnsbaserte basketball programmer i det vestlige USA. Trenerne i intervensjonsgruppene deltok i en 75 minutter MAC workshop som gav trenerne adferds retningslinjer basert på tidligere forskning om trener adferd og treneres effekt på sportsutøvere, og nyere forskning inspirert av måloppnåelsesteorien. Studies formål var blant annet å teste effekten av intervensjonen på motivasjonsklimaet i løpet av en

basketball sesong, samt om utdannede trenere kunne være med å påvirke endringer i utøvernes målorienteringer. Analysene viste at utøvere som spilte for utdannede trenere viste økning av et mestringsorientert fokus, og en betydelig reduksjon av et egoorientert fokus. Utøverne oppfattet også sine trenere som mer mestrings involverte i forhold til utøverne i kontrollgruppene. Utøverne i kontrollgruppen viste ikke tegn til endring i sin målorientering fra start til slutt av sesongen (Smith, Smoll & Cumming, 2007). Disse resultatene kan tyde på at det er mulig og foreta endringer i sportsmiljø og motiverende prosesser. Dette ved å gi trenere forståelse for hvordan et mestrings- og egoorientert klima kan påvirke utøverne, samt kunnskaper om hvordan skape et mestringsklima. Et mestringsklima er som tidligere nevnt knyttet til flere helsebringende utfall, som for eksempel økt indre motivasjon for sport og økt selvoppfattet kompetanse (Nicholls, 1989a).

Til slutt vil jeg ikke presentere en intervensjonsstudie, men en longitudinell studie som viser til betydningen av opplevd kompetanse, oppgaveorientering og indre motivasjon.

Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis & Kouli (2006) har forsket på årsakssammenhenger av idrett og fysisk aktivitet engasjement med målorienteringer, oppfattet kompetanse og indre motivasjon i kroppsøving. Utvalget bestod av 882 greske studenter. Studie hadde en oppfølgingstid på fjorten måneder hvor studentene besvarte et spørreskjema på tre ulike tidspunkt. Dataene ble analysert ved hjelp av strukturelle likningsmodeller. Studentenes fysiske aktivitet ble kartlagt i studie gjennom hvor mange ganger den siste måneden studentene hadde deltatt i fysisk aktivitet eller trening. Resultatene av denne studien viser betydningen og den positive rollen av opplevd kompetanse, oppgaveorientering og indre motivasjon for sport og mosjon engasjement. Andre studier (Biddle, 2001) viser at indre motivasjon er klart forbundet med en oppgaveorientering, både direkte og indirekte gjennom oppfattet kompetanse.

3.2 Kvaliteten på et motivasjonsklima over en sesong

I sportsmiljøer vil det ofte være tilfelle at kvaliteten på motivasjonsklimaet blir lavere i løpet av en sesong, noe som kan kalles for en slitasje-effekt. En slik effekt kan være med og påvirke denne studiens resultater. Dermed vil jeg trekke frem noen studier som tar for seg motivasjonsklima og indre motivasjon over en sportssesong. Dette for å få en forståelse av

hvordan spillernes oppfatning av dem selv og miljøet endres fra start til slutt i en sesong uten en intervensjonspåvirkning.

Spilleres opplevelse av et trenerskapt miljø over en hel sesong, kan påvirke motivasjonen og interessen for en sport. Sage & Kavussanu (2008) har i sin forskning fra Storbritannia sett på stabiliteten og gjensidige relasjoner ved målorientering, opplevd motivasjonsklima, og hyppigheten av prososial og antisosial atferd i ungdomsfotball over en sportssesong. Utvalget bestod av 180 fotballspillere i alderen 11-18 år. Målorientering og opplevd motivasjonsklima ble målt ved hjelp av spørreskjema til spillerne på to tidspunkt (begynnelsen og slutten av sesongen). Et minimum av to kamper ble spilt før første datainnsamling ble gjort. Dette for at spillerne skulle få muligheten til og etablere oppfatninger av det motiverende miljøet. Sage & Kavussanu (2008) forklarer at fotballag har minst fire treningsøkter før konkurransesesongen starter, noe som gjør at et motiverende miljø burde vært etablert ved første datainnsamling. Resultatene i fra studien viste en nedgang i spillernes opplevelse av et oppgaveinvolvert klima over en fotballsesong. Sage & Kavussanu (2008) diskuterer i at dette kan samsvare med økningen i kostnadene ved å vinne eller tape for lagets utfall i slutten av sesongen. I sesongens siste fase blir det tydeligere for et lag hvilken plassering som kan oppnås, og om nedrykk er en realitet eller ikke. En annen mulighet er også en reduksjon i trenernes tilrettelegging av et oppgaveinvolvert eller en reduksjon i spillernes oppmerksomhet til sine treneres kommunikasjon om samarbeidslæring, innsats, forbedring og rollebetydning. En reduksjon i opplevelsen av et oppgaveinvolvert klima kan også resultere i mindre adaptive mønstre av atferd (Ames, 1992), hvis denne trenden er faktisk symptomatisk for ungdoms fotball.

Amorose & Horn (2001) har i sin studie i fra Amerika sett på nivåer av indre motivasjonen til spillere fra start til slutt av en sportssesong. Studiens utvalg bestod av 72 utøvere i alderen 17-19 år. Sportsutøvere ble rekruttert fra softball, svømming, friidrett og bryting.

Datainnsamlingen bestod av et spørreskjema hvor utvalget skulle oppgi bakgrunnsinformasjon, og besvare ulike spørsmål om motivasjon ut i fra "The Intrinsic Motivation Inventory" før og etter sesongen. Utøverne skulle også rapportere om deres oppfatning av sine treners atferd. For å kunne vurdere dette fullførte alle utøvere skjemaet "Lederskap Skala for Sport". Resultatene viste overaskende økninger i utøvernes nivå av

indre motivasjon over en sesong. Denne økningen var assosiert med sportsutøvernes oppfatninger av at trener hadde fokus på god instruksjon og trenings atferd, framfor autokratisk adferd.

3.3 Aldersforskjeller og kjønnsforskjeller

Når det kommer til tidligere forskning om kjønns- og aldersforskjeller innen sport, var det utfordrende og finne studier som tok for seg kjønn, samt aldersgruppene som er representert i denne studien (11-12 år og 13-14 år). Studiene som blir presentert kan gi en liten indikasjon på mulige kjønns- og aldersforskjeller i datamaterialet benyttet i denne studien i fra PAPA prosjektet.

Hvordan en intervensjon kan påvirke utøvere ulikt i forhold til alder kan man finne i resultatene i intervensjonsstudie til Coatsworth & Conroy (2006). Studiens primære mål var å studere om utdannede trenerne kunne påvirke endringer i unge sportsutøveres positive selvfølelse. Studiens utvalg bestod av 135 ungdomsdeltagere (52 gutter og 83 jenter) i alderen 7 – 18 år og 7 trenere innenfor sporten svømming. Ungdommene deltok i et 7 ukers sommer svømmekurs, hvor innhenting av data ble gjort i starten, midten og slutten av kurset. Trenerne i kontrollgruppen mottok et 2 timers treningsprogram om skadeforebygging og akutt førstehjelp. Trenerne i intervensjonsgruppen fikk derimot et treningsprogram basert på Coach Efficiency Training (CET). Programmet bestod av et 2 timers kurs i kognitiv atferdstrening som inkluderte pedagogikk og rollespill med mer. Kursets opplæringsdel understrekte konsekvensene av treneratferd og hvordan trenerne vurderer fiasko og suksess ovenfor ungdomsdeltagerne. Hvordan trenere kunne bygge sterke og sunne relasjoner, skape et mestrings relatert klima og støttende treneratferd i motsetning til straff var også sentralt i kurset intervensjonsgruppen mottok. Effekten på unge sportsutøveres positive selvfølelse av treningsprogrammet basert på CET var sterkest for yngre deltagere. Disse resultatene støtter dermed Coatsworth & Conroy (2006) hypotese om at intervensjonen ville være mer effektiv for yngre utøvere (11år og under) enn eldre utøvere (12år og over). Forklaringer på dette resultatet som Coatsworth & Conroy (2006) trekker frem i sin studie er forskjeller i yngre og eldre barns utvikling.

I studien til Chan, Lonsdale & Fung (2012) fra Hong Kong sees det på påvirkningen trenere, foreldre og jevnaldrende har på de motiverende mønstre hos barn og unge sportsutøvere. Studiens utvalg bestod av 408 kinesiske unge svømmere fra 9-18 år (gjennomsnittsalder, 12.48) som hadde vært med på regelmessig trening i svømmeklubber eller skolelag i 1-5 år. Utvalget besvarte et spørreskjema, ved hjelp av et sju-punkts Likert skala fra 1 (ikke sant i det hele tatt for meg) til 7 (veldig sant for meg), som bestod av 48 spørsmål (12 for hver sosiale innflytelse). Resultatene fra studien viste at den sosiale påvirkningen fra trenerne var komplisert. Trenerens atferd hadde større påvirkning på glede og krefter blant unge sportsutøvere (gjennomsnittsalder, 10.87), mens trenerens påvirkning i forhold til kompetanse var størst hos de eldre sportsutøverne (gjennomsnittsalder, 16.32). For de eldre ungdommene kan det se ut som om påvirkningen trenerne har blir redusert, mens påvirkningen av jevnaldrende øker, sammenlignet med forholdene observert hos de yngre ungdommene. Ut i fra disse resultatene spekulerer Chan, Lonsdale & Fung (2012) i at dette kan skyldes aldersforskjeller i motivasjon for sportsdeltagelse. En rekke studier har antydnet at trivsel er et dominerende motiv for barnas deltakelse i sport (f.eks Woods, Bolton, Graber & Crull, 2007), og dermed kan trenere påvirke dette utfallet i denne alderen. Senere, under oppvekst, når fysisk kompetanse oppfattes å være mer viktig (Weiss & Williams, 2004), kan trenerens tilbakemeldinger ha en større innflytelse på kompetanse oppfatninger. I denne studien kan vi også se betydningen av barns utvikling i forhold til hvorfor en trener bør tilrettelegge trening og tilbakemeldinger ut i fra utøvernes alder. Ved å se på både Coatsworth & Conroy (2006) og Chan, Lonsdale & Fung (2012) sin studie kan det tenkes at PAPA intervensjonens effekt kan være forskjellig ut i fra denne studiens aldersgrupper.

Coatsworth & Conroy (2006) sin studie fant ikke bare forskjell i alder, men også forskjeller i forhold til kjønn. Hvor intervensjonen viste seg og være sterkest for jenter som startet svømmekurset med lave nivåer av selvtillit. I Smith, Smoll & Cumming (2007) sin intervensjonsstudie indikerte derimot tidlige analyser at utøvernes kjønn ikke ga hoved- eller interaksjonseffekter for noen av utfallsvariabler. Derfor valgte Smith, Smoll & Cumming (2007) å kombinere mannlige og kvinnelige lag i videre analyser. Ut i fra disse studienes funn om kjønnsforskjeller, er det vanskelig og si om det kan forventes kjønnsforskjeller eller ikke i denne studiens analyser og resultater.

4 Hensikt og problemstilling

Basert på teori og tidligere forskning presentert i de foregående kapitlene er målet med denne studien å bidra til økt kunnskap om hvordan opplevd kompetanse og et trenerskapt miljø kan være med å påvirke den indre motivasjon for unge mennesker til å bedrive sport og fysisk aktivitet. Innenfor disse sammenhengene vil det også bli sett på kjønns- og aldersforskjeller. Resultatene vil være med på og belyse hvordan en intervensjon har påvirket det trenerskapt miljøet, den opplevde kompetansen og motivasjonen for fysisk aktivitet i sport hos unge i Norge. Dette kan bidra til kunnskap omkring viktige komponenter i sportsdeltagelse.

Ut i fra prosjektet, problemområdet og emnet lyder studiens problemstilling slik:

Hvilken effekt har PAPA-intervensjonen hatt på opplevelse av et trenerskapt miljø, egen kompetanse og indre motivasjon?

Underproblemstillinger:

I hvor stor grad er det kjønns- og aldersforskjeller i begynnelsen og slutten av sesongen?

I hvor stor grad henger opplevelse av et trenerskapt miljø og kompetanse, ved begynnelsen og slutten av sesongen, sammen med indre motivasjon ved slutten av sesongen?

5 Metode

5.1 Beskrivelse av intervensjon

PAPA prosjektets intervensjon bestod av et teoretisk begrunnet og evidensbasert “Motiverende Lederskap” program for fotballtrenere. Utviklingen av opplæringsprogrammet har pågått i over 20 år, og omfatter forskning og anvendte erfaringer med fokus på motivasjon og motivasjonsmiljø i sport. Programmets innhold er utviklet fra konseptuelle og empiriske sammenhenger mellom sentrale aspekter av selvbestemmelsesteorien (Nicholls, 1989a) og måloppnåelsesteorien (Deci & Ryan, 1985a; Deci & Ryan, 2000). Utdanningsprogrammet bestod av en 6-timers workshop (inkludert PowerPoint-lysbilder, arbeidsbok, pedagogisk virksomhet og videoer) og en oppfølgings e-læringskurs. Workshopen ble levert av veiledere trent spesielt for å formidle den aktuelle workshopen til fotballtrenere. “Motiverende Lederskap” programmets innhold og læringsaktiviteter ble utformet for å fremme konseptuell forståelse hos trenerne. Fokuset var å hjelpe trenerne til å forstå hvordan de skulle støtte opp om de grunnleggende psykologiske behovene gjennom å skape et mer myndiggjørende klima, og hvordan bli gode formidlere i treningssammenheng. Programmet fremhevet også noen av konsekvensene av trenerskapte miljøer som er preget av umyndiggjørende funksjoner (Duda, 2013). Ytterligere informasjon om de teoretiske og empiriske fundamentet for “Motiverende Lederskap” programmet kan bli funnet i Duda (2013).

5.2 Design

Det anvendte datamaterialet i denne studien er hentet fra prosjektet “Promoting Adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in Physical Activity”. Designet bestod av en Kvasi-eksperimentell feltstudie med randomisering av fotballklubber til intervensjon og kontrollgrupper. Prosjektet har hatt som mål å påvirke kvaliteten i unge individers fotballdeltagelse, med ønske om å stimulere spillernes psykososiale utvikling (Trivsel, velvære og motivasjon) og helsefremmende vaner og livsstil. Intervensjonsprosjektet har tatt i bruk både kvalitativ og kvantitativ metode ved sine datainnsamlinger. I denne studien er fokuset rettet mot de kvantitative dataene i fra Norge gjennom statistiske analyser.

5.3 Utvalg

I Norge var det 70 klubber som ble invitert til å delta i prosjektet, 57 godtok invitasjonen og totalt var det 38 klubber med tilsammen 78 lag som deltok ved første og andre datainnsamling. Det var totalt 104 trenere som gjennomgikk utdanningsprogrammet og deltok i begge datainnsamlingene. Av unge fotballspillere i intervensjon- og kontrollgruppene i alderen 11- 14 år var det 844 som deltok på begge datainnsamlingene (For flere tall fra intervensjon- og kontrollgruppene, se vedlegg 1, s. 68).

I Norge ble det gjort et forsøk på randomisering til intervensjon- og kontrollgrupper ved hjelp av representanter fra tre regioner av norske fotballforbundet (FA). De deltakende klubbene kom fra fylkene Vestfold, Hordaland og Trøndelag. Lagene til intervensjonsgruppene ble valgt på bakgrunn av tre bestemmelser (Duda et al., 2013):

1. Først og fremst ble klubbene tilfeldig utvalg fra en liste over klubber som oppfylte følgende kriterier: erfaring i å arrangere workshops, ha nødvendige lokaliteter og utstyr, godt organisert, pålitelig kontakt person, og en ganske stor klubb i regionen (Duda et al., 2013).
2. Ved å bruke en tilfeldig prøvetaking, ble klubber i fra nærliggende samfunn til klubbene som ble valgt i trinn 1 identifisert basert på geografisk plassering (Duda et al., 2013).
3. Klubbene som aksepterte å delta oppført sine lag og trenere for spillere i aldersgruppen 11-14 år. Både gutte- og jentelag skulle med. Lagene skulle ha maks 2 trenere, minimum én treningsøkt per uke, og ta del i minst et formelt spill per uke. Lag, sammen med sine trenere, ble tilfeldig valgt ut og invitert til deltakelse i utdanningsprogrammet og datainnsamling før og etter sesongen (Duda et al., 2013).

Kontrollklubbene ble tilfeldig utvalgt fra de øvrige klubbene i listen. Klubbene som aksepterte å ta del oppførte både lag og trenere på samme måte som intervensjonsklubbene. Lagene skal også oppfylle de samme kravene i forhold til trener antall, treningsøkter og formelt spill. Lag, sammen med sine trenere, ble tilfeldig valgt ut og invitert til datainnsamling før og etter sesongen (Duda et al., 2013).

5.4 Datainnsamling

Før innsamlingene av PAPA prosjektets kvantitative data, gjennomgikk spørreskjemaene en pilottest for kvalitetssikring av skjema og spørsmål. Første datainnsamlingene (T1) med spørreskjema ble gjennomført 4 – 8 uker inn i fotballsesongen. Andre innsamling (T2) skjedde mellom 20 – 28 uker etter T1. Siste og tredjeinnsamling (T3) ble gjort et år etter T1 som var starten av neste fotballsesong. I Norge startet den første datainnsamling fra mars 2011, og den andre datainnsamling fra september 2011. PAPA prosjektets intervensjon ble levert etter T1, hvor målet var å gjennomføre trenerseminarene så snart som mulig eller innen 4 uker etter T1. Dette var avhengig av tilgjengeligheten av veiledere for å levere, og trenere til å delta (Duda et al., 2013).

For å samle inn data ble det ansatt utdannede feltassistenter. Feltassistentene ble opplært i hvordan de skulle presentere datainnsamlingsinstrumentene til trenere og spillerne. I tillegg fikk de opplæring i hvordan de skulle legge til rette for at spillerne ble gitt en mulighet til å svare uten å føle presset til å delta. Datainnsamlingen fant vanligvis sted på fotball treningen. Enten på feltet, i garderobes eller i et annet rom. Trenerne ble bedt om å være på en viss avstand fra spillerne når de fullført sine spørreskjemaer. Dette for å minimere sjansene for at tilstedeværelsen av trenerne ville påvirke spillernes svar. Foreldrene ble også høflig bedt om ikke å involvere seg i hva spillerne skulle svare på undersøkelsen. Gjennomføringen av spørreskjemaet tok vanligvis 20-40 minutter, avhengig av alder og leseevne til spillerne. Spørreskjemaet skulle være selvforklarende og kun reflektere egne svar og følelser, men noen ganger kunne spillerne fortsatt ha spørsmål ved fullføring av skjemaet. Rammene rundt dette var at hjelp bare ble gitt hvis det var et enkelt spørsmål om det praktiske, som for eksempel om man skulle plassere en hake eller et nummer i en rute. Hjelp ble ikke gitt hvis det omhandlet tolkningen av et spørsmål. Ved slike tilfeller ble spilleren bedt om å svare så godt han/hun kunne, eller krysse av i boksen “vet ikke” hvis det var mulig eller skrive ved siden av spørsmålet “jeg forstår ikke”. Ved fraværende spillere var det foretrukne alternative å gjennomføre skjemaet ved neste oppfølgende anledning. Som siste utvei, for å samle inn så komplette data som mulig, ble konvolutt med forhåndsbetalt porto gitt til de fraværende spillerne via trenerne. Etter utfyllelse av spillerne skulle skjemaet leveres tilbake via ordinær post (Duda et al., 2013).

5.5 Variabler

Spørsmålene benyttet i denne studien er hentet fra prosjektet “Promoting Adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in Physical Activity”. Spørsmålene som er tatt i bruk fra spørreskjemaet er lagt til som vedlegg (Se vedlegg 2, s. 69-74).

5.5.1 Indre regulering

Indre regulering ble kartlagt ved både T1 og T2 ved hjelp av spørsmål som representerer amotivasjon, ytre motivasjon, mindre indre styrt, identifisering og indre motivasjon. Indre regulering blir målt gjennom skalaen the Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire (BREQ-2) (Markland, 2014). Skalaen går fra -15 til +15, der -15 representerer amotivasjon og +15 representerer indre motivasjon.

Amotivasjon ble målt ved hjelp av spørsmålene: “Jeg spiller fotball *men jeg lurer på hvorfor jeg fortsatt er med, ...selv om jeg egentlig ikke vet hvorfor jeg gjør det, ...selv om jeg ikke aner hvorfor lengre og ...men jeg lurer på hva poenget med det er.*” Ved bruk av BREQ-2 ble amotivasjon vektlagt med - 3 i analysene.

Ytre motivasjon ble målt ved hjelp av spørsmålene: “Jeg spiller fotball *fordi noen presser meg til å spille, ...fordi jeg vil vinne kamper, ...for å gjøre andre fornøyd, ...for å vinne cup og medaljer, ...fordi noen tvinger meg til å fortsette, ...fordi jeg har lyst på premier og ...fordi andre ville bli misfornøyd med meg hvis jeg lot være.*” Ved bruk av BREQ-2 ble ytre motivasjon vektlagt med - 2 i analysene.

Mindre indre styrt ble målt ved hjelp av spørsmålene: “Jeg spiller fotball *fordi jeg ville fått dårlig samvittighet hvis jeg sluttet, ...fordi jeg ville følt meg flau hvis jeg sluttet, fordi jeg er nødt til å fortsette og ...fordi jeg ville føle meg mislykket hvis jeg ikke var med.*” Ved bruk av BREQ-2 ble mindre indre styrt vektlagt med - 1 i analysene.

Identifisering ble målt ved hjelp av spørsmålene: “Jeg spiller fotball *fordi jeg mener at det er bra for meg, ...fordi jeg mener det er mange fordeler ved å spille fotball, ...fordi jeg er nødt til å fortsette og ...fordi jeg lærer ting som er nyttig for meg i livet.*” Ved bruk av BREQ-2 ble identifisering vektlagt med 2 i analysene.

Indre motivasjon ble målt ved hjelp av spørsmålene: “Jeg spiller fotball *fordi jeg synes at det er moro, ...fordi jeg liker det, ...fordi det er gøy og ...fordi jeg synes det er spennende.*” Ved bruk av BREQ-2 ble indre motivasjon vektlagt med 3 i analysene.

Kvaliteten og bruk av en BREQ skala er mye omdiskutert i forskning. Ut i fra PAPA prosjektets rammer og bruk av selvbestemmelsesteorien, gir resultatene i fra studien til Wilson, Rodgers & Fraser (2002) støtte til bruk av en BREQ skala for motivasjon. Studien har undersøkt psykometriske egenskaper av BREQ, hvor resultatene fremviser pålitelighet og nytte verdi av skalaen til å undersøke påstander framsatt innenfor selvbestemmelsesteoretiske rammer (Wilson, Rodgers & Fraser, 2002).

Analysen for internkonsistens eller reliabilitet (reliabilitetskoeffisienten) resulterte i en Cronbach's alpha på .59 ved T1 og på .49 ved T2 for indre regulering. Dette er et mål som undersøker om alle spørsmålene i skalaen måler den samme underliggende egenskapen. Reliabilitetens verdi kan gå fra 0 til 1, hvor høyere verdi viser til større reliabilitet. God intern konsistens ansees ved verdier over .70 (Pallant, 2013).

5.5.2 Opplevd kompetanse

Opplevd kompetanse ble kartlagt ved både T1 og T2 ved hjelp av spørsmålene: “I løpet av siste måneden på laget *synes jeg at jeg var ganske god til å spille fotball, ...var jeg fornøyd med det jeg presterte i fotball, ...var jeg dyktig i fotball, ...var jeg ganske god, ...tror jeg at jeg gjorde det ganske bra i fotball og ...fikk jeg til mye av det jeg prøvde på.*” Følgende svaralternativ ble brukt (koding angitt i parentes): Svært uenig (1), uenig (2), verken enig eller uenig (3), enig (4) og svært enig (5). Opplevelsen av kompetanse hadde en reliabilitetskoeffisient på .89 ved T1 og .89 ved T2.

5.5.3 Et negativt trenerskapt miljø

Et negativt trenerskapt miljø er kartlagt ved både T1 og T2 ved hjelp av spørsmålet: “*Hvordan er det på laget ditt mesteparten av tiden?*” Til dette spørsmålet er det disse påstandene som representerer et negativt trenerskapt miljø: “Treneren bytter ut spillere når de gjør en feil. Treneren er mest oppmerksom på de beste spillerne. Treneren skjeller ut spillere når de gjør feil. Alle på laget vett hvilke spillere treneren liker best. Treneren roser bare de som spiller best på kamper. Treneren lar de beste spillerne spille mest på kamp. Treneren har favoritter blant spillerne. Treneren overser spillere som gjør han/henne misfornøyd. Vi får noen ganger lov til å gjøre noe ekstra gøy mot slutten av treningen, men bare dersom vi har vært flinke. Treneren er alt for opptatt av hva spillerne gjør på fritiden.” Følgende svaralternativ ble brukt (koding angitt i parentes): Svært uenig (1), uenig (2), verken enig eller uenig (3), enig (4) og svært enig (5). Et negativt trenerskapt miljø hadde en reliabilitetskoeffisient på .82 ved T1, og .85 ved T2.

Oppdelingen av et trenerskapt miljø (positivt og negativt) er gjort for å analysere om en intervensjon kan påvirke de ulike trenerskapt miljøene, som videre kan vise til en effekt på utøvernes motivasjon. I studien til Alvarez, Balaguer, Castillo & Duda (2012) vises det også til to ulike trenerskapt miljøer ut i fra selvbestemmelses- og måloppnåelsesteoriene. Et oppgaveinvolvert klima med tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov skapt av treneren (et positivt trenerskapt miljø) og et egoinvolvert klima med lite/ingen tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov skapt av treneren (et negativt trenerskapt miljø). Resultatene av studien markerer rollen et trenerskapt miljø har på sportsutøveres motivasjon for å engasjere seg i sin sport (Alvarez, Balaguer, Castillo & Duda, 2012).

5.5.4 Et positivt trenerskapt miljø

Et positivt trenerskapt miljø er kartlagt ved både T1 og T2 ved hjelp av spørsmålet: “*Hvordan er det på laget ditt mesteparten av tiden?*” Til dette spørsmålet er det disse påstandene som representerer et positivt trenerskapt miljø: “Treneren oppmuntrer spillerne til å prøve nye ting de ikke kan fra før. Treneren gir spillerne valg og alternativer. Treneren sørger for at spillerne føler at de lykkes godt når de gjør sitt beste. Treneren synes det er viktig at vi spiller fotball fordi vi vil det selv. Spillerne kan stole på at treneren bryr seg, uansett hva som skjer. Treneren roser spillere som forbedrer seg. Treneren belønner de spillerne som prøver hardt.

Treneren setter pris på spillerne som personer, ikke bare som fotballspillere. Dersom vi spør treneren om noe, svarer han/hun grundig og skikkelig på spørsmålene våre. Treneren sørger for at hver spiller bidrar på en eller annen måte. Når treneren ber spillerne gjøre noe, prøver han/hun å forklare hvorfor det vil være bra å gjøre det slik. Treneren sørger for at spillerne har en viktig rolle på laget. Treneren hører på hva vi har å si dersom vi forteller han/hun hvordan vi har det. Treneren sier at alle spillerne er viktig for at laget skal lykkes. Treneren oppmuntrer spillerne til å hjelpe hverandre til å lære mer. Treneren mener det er viktig at spillerne er med fordi de selv har lyst til det. Treneren oppmuntrer spillerne til å jobbe sammen som et lag.” Følgende svaralternativ ble brukt (koding angitt i parentes): Svært uenig (1), uenig (2), verken enig eller uenig (3), enig (4) og svært enig (5). Et positivt trenerskapt miljø hadde en reliabilitetskoeffisient på .89 ved T1, og .90 ved T2

5.6 Bearbeidelse av data og analyser

For å analysere data ble SPSS Statistics versjon 22 benyttet. Følgende steg ble utført:

1. Utvalget ble selektert og kun de som hadde besvart alle spørsmål ble inkludert.
2. Alle variablene ble sjekket for feil og manglende verdier.
3. Utvalget ble inndelt etter kjønn og alder, hvor de videre analysene ble gjort separat for gutter og jenter samt for 11-12 åringer og 13-14 åringer for å kunne avdekke kjønnsforskjeller og aldersforskjeller.
4. Spørsmålene som gikk innunder ulike kategorier innenfor motivasjon ble gjort om til en skala for indre regulering. Dette ble gjort gjennom å bruke scoringen til BREQ-2 for og lage en flerdimensjonal skala (Markland, 2014). Skalaen gikk fra -15 til +15, der -15 representerer amotivasjon, mens +15 representerer indre motivasjon.
5. Forberedende analyser ble gjennomført, herunder deskriptive analyser med gjennomsnittsverdier og det ble sjekket for normalfordeling.
6. Independent sample t-test ble benyttet for å undersøke kjønnsforskjeller og aldersforskjeller ved variablene.
7. Forberedende analyser for regresjonsanalyser ble gjennomført, blant annet ble interkorrelasjon mellom prediktorvariablene sjekket for multikollinearitet.
8. Hierarkisk multipl regressjonsanalyse ble utført for å undersøke hvor mye av variansen av indre regulering ved T2 som kunne forklares ut fra de ulike prediktorvariablene.

5.7 Etiske hensyn

Prosjektet PAPA har i alt sitt arbeid tatt sikte på å operere i samsvar med internasjonale retningslinjer for etiske prinsipper for vitenskapelig forskning. Dette med særlig fokus på barn som en sentral målgruppe. I forkant av prosjektets start fikk klubbene og trenerne informasjon om PAPA prosjektet. Her ble det gjort klart at deltagelse var frivillig og at all informasjon innhentet om klubbene, lagene, trenerne og spillerne skulle bli behandlet konfidensielt. Et informasjonsskriv om prosjektet ble også gitt til spillerne og deres foresatte. Barn i den aktuelle alderen for prosjektet er en utsatt gruppe, grunnet manglende evne til å beskytte egne interesser. Dermed måtte barnas foreldre, verge eller annen juridisk anerkjent person som definert av nasjonale lover, angi juridisk samtykke for deres barn til å delta i prosjektet gjennom opt-out (passivt samtykke). Barnas foresatte hadde altså to uker på å vurdere informasjonen som var blitt gitt, og eventuelt kontakte forskerne ved hjelp av oppgitte opplysninger hvis de ikke ønsket at deres barn skulle delta. Barna ble også gitt muligheten til selv å velge å delta eller ikke delta på tross av lovlig samtykke av foresatte. Dette ble gjort for å anerkjenne barnas egne rettigheter. Trenerne som var invitert til å delta i prosjektet samtykket ved å fylle ut spørreskjemaet. Både ovenfor trenerne og barna/spillerne ble det gjort klart at de kunne trekke seg fra prosjektet på hvilket som helst tidspunkt uten noen form for konsekvens for individet (Duda et al., 2013).

Både før, under og etter prosjektet ble det ikke gitt finansielle insentiver til barna for deres deltagelse. Dette for å unngå at slike faktorer skulle påvirke resultatet. Ellers var utdanningsprogrammet trenerne mottok gratis, og i noen land fikk barna og trenerne en t-skjorte i gave som takk for deres deltagelse etter endt prosjekt. De etiske prosedyrer som ble benyttet i PAPA prosjektet ble anmeldt og gjennomgått av hver etiske komité ved hvert universitet som var involvert i å administrere prosjektet. I Norge ble prosjektet behandlet i REK, som ikke fant at det falt inn under Helselovens regler for etikk-vurdering. Etter avtale med NSD/Datatilsynet er personvern formelt ivaretatt gjennom multisenteravtale med Universitetet i Birmingham. PAPA prosjekts partnere ble enige om å holde en høy etisk standard ved gjennomføring av intervensjonsprosjektet (Duda et al., 2013).

5.8 Studiens styrker og svakheter

Designet, utvalget og datainnsamlingen i en studie vil alltid være med på å prege gyldigheten til det endelige datamateriale, som videre vil ha betydning for resultatenes reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. Denne studien er ingen unntak, og må også ta disse faktorene i betraktning. I forhold til bearbeidelse av datamaterialet brukt i denne oppgaven er det først og fremst viktig å nevne at en design-effekt forventes. Dette grunnet det var lag og ikke enkeltpersoner som var utvalget, noe som gjør at spillere på samme lag kan ligne mer på hverandre, enn spillere fra andre lag. En slik effekt er det ikke tatt hensyn til i denne studiens analyser, grunnet det ikke forventes på et masternivå. Dette er noe som må bli tatt i betraktning ved tolkning av denne studiens resultater.

Ved høy grad av reliabilitet og validitet vil resultater fra undersøkelsen kunne generaliseres, det vil si at studiens resultater kan være gjeldende for en populasjonen (Halvorsen, 2008). Reliabilitet i en oppgave handler om målingenes pålitelighet. Dette vil si at det er liten grad av unøyaktigheter i alle leddene i forskningsprosessen. Datainnsamlingen skal være gjort på en pålitelig måte, og behandlingen skal skje med minst mulig grad av feil (Dalland, 2007). Validiteten vurderes ut i fra om studiens formål og problemstilling samsvarer med det som faktisk blir målt. Begrepsvaliditet er også en betegnelse som omhandler forholdet mellom måleinstrumentet og teori (Skog, 2009, s. 85-118). I denne studien har som tidligere nevnt tatt i bruk datamateriale innhentet av spørreskjema fra PAPA prosjektet. Spørreskjema gjør det mulig å nå ut til mange respondenter og dermed samle inn store mengder data. Alle respondentene til PAPA besvarte de samme spørsmålene. Dette gir gode muligheter til å sammenligne det innsamlede datamaterialet. En svakhet er derimot at en ikke kan fange opp viktige nyanser i forhold til indre motivasjon, opplevelsen av kompetanse og det trenerskapte miljøet, da det er få svaralternativ (Cozby, 2004). Ved benyttelse av spørreskjema er man også avhengig av at respondentene gir korrekte opplysninger om de faktiske forholdene. Systematiske målefeil kan oppstå, som videre går ut over dataens validitet. Man kan blant annet risikere at utvalget svarer ut fra hva som er sosialt ønskelig, som resulterer i upresise målinger og svekkelse av studiens validitet (Skog, 2009, s. 85-118; Ringdal, 2007). En styrke i denne studiens anvendte datamateriale er PAPA prosjektets rammer og tiltak rundt datainnsamlingene. Blant annet ble trenerne bedt om å være på en viss avstand fra spillerne når de fullført sine spørreskjemaer, for å minimere sjansene for at tilstedeværelsen av trenerne ville påvirke spillernes svar. Foruten rammene PAPA prosjektet satt ved datainnsamlingene,

beskrevet i punkt 5.4, kan man aldri være sikret mot at alle respondentene gir helt korrekte opplysninger. Denne studien har benyttet egenrapporterte data. Dette reduserer reliabiliteten og validiteten, fordi respondenten selv velger hva han eller hun vil svare uavhengig av om det er reelt eller ikke. Ved tolking av data bør dette derfor bli tatt hensyn til.

Uklarhet og misforståelser knyttet til begreper som er benyttet i et spørreskjema kan oppstå, og kan forårsake at spørsmålene tolkes ulikt. For eksempel på spørsmålet "...synes jeg at jeg var ganske god til å spille fotball", kan resultatet bli påvirket av blant annet hva spilleren legger i begrepet, hvem han/hun sammenligner seg med eller ut i fra hvilken tilbakemelding spilleren har fått fra treneren. Spørsmålene man benytter i en spørreundersøkelse er til for å fange opp sentrale aspekter ved teoretiske begreper. Begrepet man ønsket å måle må dermed reduseres og operasjonaliseres. Slike faktorer gjør det dermed vanskelig å oppnå full validitet. Validitet kan heller ikke måles, men bedømmes ut i fra subjektive vurderinger basert på det teoretiske utgangspunktet (Skog, 2009, s. 85-118; Ringdal, 2007).

Denne studien baserer seg på et relativt stort utvalg i fra Norge. PAPA prosjektets intervensjon ble implementert i ulike geografiske områder som omfattet klubber fra urbane og rurale områder, og av ulike størrelser, med både mannlige og kvinnelige trenere og spillere. Representasjon fra trenere og spillere fra ulik etnisk og sosioøkonomisk bakgrunn og en jevn spredning av aldersgrupper innenfor den målrettede 11-14 år aldersgruppen var også gjeldende for prosjektets utvalg (Duda et al., 2013). Ut i fra PAPA prosjektets rammer for utvalget, beskrevet i punkt 5.3, kan en anta at resultatet av denne studien kan generaliseres på et nasjonalt nivå. I denne studien er det som tidligere nevnt kun data i fra Norge, dermed kan resultatene ikke generaliseres til et internasjonalt nivå.

6 Resultater

6.1 Deskriptive analyse

Nedenfor (tabell I) blir gjennomsnitt (M) og standardavvik (SD) for studiens sentrale variabler (indre regulering, opplevd kompetanse, et negativt trenerskapt miljø og et positivt) presentert.

Tabell I

Gjennomsnitt og standardavvik av variablene indre regulering (Indre reg.), opplevd kompetanse (OK), et negativt trenerskapt miljø (TM neg.) og et positivt trenerskapt miljø (TM pos.) etter kjønn (Gutter/Jenter) og alder(11-12 år/13-14 år) ved T1 og T2; t-test for gjennomsnittsforskjeller mellom alder innen hvert kjønn med effektstørrelse (Cohen's d).

Variabel	Sex	Age	M	SD	N	t	d	p
					<u>T1</u>			
Indre reg.	Gutter	11-12 år	12.12	3.56	249	.999	.11	.715
		13-14 år	11.74	3.43	126			
	Jenter	11-12 år	11.99	3.59	259	-.245	-.03	.063
		13-14 år	12.09	2.96	89			
OK	Gutter	11-12 år	3.96	.67	280	2.398	.25	.825
		13-14 år	3.79	.70	138			
	Jenter	11-12 år	3.81	.68	273	3.085	.37	.848
		13-14 år	3.56	.68	93			
TM neg.	Gutter	11-12 år	2.34	.63	270	-4.546	-.48	.056
		13-14 år	2.66	.71	134			
	Jenter	11-12 år	2.07	.60	265	-5.081	-.59	.245
		13-14 år	2.45	.68	95			
TM pos.	Gutter	11-12 år	4.08	.52	259	1.266	.13	.808
		13-14 år	4.01	.59	130			
	Jenter	11-12 år	4.09	.52	248	0.513	.08	.211
		13-14 år	4.05	.46	91			
					<u>T2</u>			
Indre reg.	Gutter	11-12 år	12.4	3.45	250	2.39	.26	.833
		13-14 år	11.51	3.48	132			
	Jenter	11-12 år	11.72	3.97	262	2.241	.26	.054
		13-14 år	10.6	4.68	94			
OK	Gutter	11-12 år	4.03	.66	281	3.342	.34	.127
		13-14 år	3.79	.75	138			

	Jenter	11-12 år	3.93	.64	279	4.436	.50	.056
		13-14 år	3.58	.76	97			
TM neg.	Gutter	11-12 år	2.46	.63	270	-4.261	-.45	.002
		13-14 år	2.76	.71	134			
	Jenter	11-12 år	2.21	.72	277	-5.807	-.69	.262
		13-14 år	2.72	.76	92			
TM pos.	Gutter	11-12 år	4.08	.56	267	.195	.02	.864
		13-14 år	4.07	.53	133			
	Jenter	11-12 år	4.12	.55	264	2.387	.29	.565
		13-14 år	3.96	.54	91			

Indre regulering (Indre reg.) ble målt gjennom en BREQ-2 skala (Markland, 2014) fra -15 til +15, der -15 representerer amotivasjon, mens +15 representerer indre motivasjon. Opplevd kompetanse (OK), et negativ trenerskapt miljø (TM neg.) og et positivt trenerskapt miljø (TM pos.) ble målt på en skala fra 1-5, der 1 representerer «svært uenig» og 5 representerer «svært enig».

Analysene i tabell I viser at det er en tendens til negativ utvikling over alder ved begge tidspunkt. Gjennomsnittet for indre regulering, opplevd kompetanse og positivt trenerklima går ned, mens negativt trenerklima går opp. Ingen av aldersforskjellene var statistisk signifikant med unntak av rapportering av et negativt trenerskapt miljø blant gutter ved T2 ($p < .01$).

I tabell I sees det på om det er en aldersforskjell i forekomst av indre regulering, opplevd kompetanse, et negativt trenerskapt miljø og et positivt trenerskapt miljø ved bruk av Cohen's d . Gjennom generelle retningslinjer for tolkning av Cohen's d kan man se om effekten enten er liten (0.2), medium (0.5) eller store (0.8). Disse lede trådene ble introdusert av Cohen selv, men med en sterk advarsel om at: "this is an operation fraught with many dangers" (Cohen, 2013, s. 12). Disse advarslene går mye ut på at en stor (0.8) effekt i et studie kan mistolkes. Vurdering av kvaliteten på studien, usikkerheten i anslaget og resultater fra tidligere arbeid i feltet må gjøres før man kan erklære en effekt "stor". I tabell I kan man se at de fleste effektene vist gjennom Cohen's d har ingen eller liten effekt. Et negativt trenerskapt miljø ved T1 og T2 for jenter og opplevd kompetanse ved T2 for jenter er eneste gruppene som har en medium effektstørrelse for aldersforskjell. Et negativt trenerskapt miljø ved T1 og T2 for gutter er nær en medium effektstørrelse for aldersforskjell, men ligger under grensen på 0.5 ut i fra de generelle retningslinjer som er valgt i denne studien.

T-test for gjennomsnittsforskjeller mellom kjønn innen hvert alderstrinn er også blitt analysert. Gutter rapporterte signifikant høyere nivå av indre regulering (unntatt T1 og 13-14 åringer ved T2), opplevd kompetanse (unntatt 11-12 åringer ved T2) og negativt trenerklima (unntatt 13-14 åringer ved T2). Det var ingen signifikante kjønnsforskjeller i rapportering av positivt trenerklima.

6.2 Korrelasjonsanalyser

Ved hjelp av Pearsons korrelasjon, r , for alle variabler ble korrelasjonsanalysene utført. Når bruk av denne typen analyse skal gjøres må data være på intervallnivå. Vurdering av korrelasjonenes styrke bygger på de vidt brukte anbefalingene til Cohen, hvor man deler inn i lav ($\pm .10$), moderat ($\pm .30$) og sterk ($\pm .50$ og høyere) sammenheng (Field, 2009).

Tabell II

Interkorrelasjoner (Pearsons r) for opplevd kompetanse (OK), et negativt trenerskapt miljø (TM neg.), et positivt trenerskapt miljø (TM pos.), indre regulering (Indre reg.) og intervensjon/kontroll gruppe i sporten fotball fordelt på gutter etter aldersgruppene 11-12 år ($n=281$, presentert i fet skrift over diagonalen) og 13-14 år ($n=138$, presentert i normal skrift nedenfor diagonalen).

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. OK T1	--	.392**	-.051	.235**	.575**	.201**	-.040	.270**	.003
2. TM pos. T1	.450**	--	-.244**	.359**	.367**	.525**	-.188**	.174**	.019
3. TM neg. T1	-.131	-.442**	--	-.289**	-.136*	-.333**	.531**	-.114	-.055
4. Indre reg. T1	.311**	.136	-.094	--	.160*	.167*	-.098	.524**	-.111
5. OK T2	.523**	.312**	-.053	.118	--	.359**	-.007	.301**	.035
6. TM pos. T2	.223*	.453**	-.379**	.108	.442**	--	-.377**	.250**	.033
7. TM neg. T2	-.002	-.203*	.538**	-.003	-.134	-.511**	--	-.155*	-.132*
8. Indre reg. T2	.131	.171	-.176	.412**	.193*	.448**	-.159	--	.012
9. Intervensjon/kontroll	-.148	.053	-.069	-.033	-.053	-.039	-.029	-.019	--

** Korrelasjonen er signifikant på $p < 0.01$ nivå (2-tailed).

* Korrelasjonen er signifikant på $p < 0.05$ nivå (2-tailed).

En korrelasjonsanalyse (Pearson's r) ble utført for å se på sammenhenger mellom de ulike variablene ved T1 og T2. Resultatene fra analysen, som sett i tabell III, viser at det jevnt over er signifikante ($p < 0.01$) korrelasjoner mellom de fleste variablene fra T1 og T2 hos gutter 11-12 år. Hos gutter 13-14 år finner man også jevnt over signifikante ($p < 0.01$) korrelasjoner. Men her finnes det også en del ikke signifikante sammenhenger, som for eksempel mellom et negativt trenerskapt miljø og indre regulering ved T1 og ved T2.

Ved å se på indre regulering opp i mot prediktorvariablene finner man ved T1 for gutter 11-12 år en positiv signifikant men lav sammenheng mellom indre regulering og opplevd kompetanse. Mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø er det en positiv signifikant moderat sammenheng. Mens mellom indre regulering og et negativt trenerskapt miljø er det en negativ signifikant men lav sammenheng. Ved T2 er korrelasjonen mellom indre regulering og opplevd kompetanse økt fra en lav til en moderat sammenheng. Korrelasjonen mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø er gått ned fra en moderat til en lav sammenheng. Mens indre regulering og et negativt trenerskapt miljø har fortsatt en lav korrelasjon. For gutter 13-14 år finner man ved T1 kun en signifikant korrelasjon mellom indre regulering og prediktorvariablene. Denne korrelasjonen er med opplevd kompetanse og har en moderat sammenheng. Ved T2 for gutter 13-14 år er det to signifikante korrelasjoner. Ene korrelasjonen er med opplevd kompetanse, som nå har en lav sammenheng. Andre korrelasjonen er med et positivt trenerskapt miljø, som har en moderat sammenheng.

Ved T1 finner man den høyeste positive korrelasjonen blant gutter 11-12 år mellom opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø, hvor korrelasjonens styrke er moderat og signifikant ($p < 0.01$). Ved T2 er korrelasjonen noe lavere men fortsatt moderat, samt er det fortsatt her den høyeste sammenhengens befinner seg.

Hos gutter 13-14 år er også den høyeste positive korrelasjonen ved T1 mellom opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø, med signifikant ($p < 0.01$) moderat styrke på

korrelasjonen. Ved T2 er korrelasjonen mellom disse noe lavere, men forholdsvis lik som ved T1. Den høyeste positive korrelasjonen ved T2 for gutter 13-14 år er derimot endret, og er ved dette tidspunktet mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø. Korrelasjonens styrke er også her moderat og signifikant ($p < 0.01$). Hos gutter 13-14 år ved T2 finner man en korrelasjon med en signifikant ($p < 0.01$) sterk negativ sammenheng mellom et positivt trenerskapt miljø og et negativt trenerskapt miljø.

Korrelasjonene mellom intervensjon/kontroll og de andre variablene er signifikante for gutter 13-14 år. For gutter 11-12 år er det kun en lav korrelasjon som er svakt signifikant ($p < .05$). Dette er en negativ korrelasjon mellom intervensjon/kontroll gruppene og et negativt trenerskapt miljø ved T2.

Tabell III

Interkorrelasjoner (Pearsons r) for opplevd kompetanse (OK), et negativt trenerskapt miljø (TM neg.), et positivt trenerskapt miljø (TM pos.), indre regulering (Indre reg.) og intervensjon/kontroll gruppe i sporten fotball fordelt på jenter etter aldersgruppene 11-12 år ($n=279$, presentert i fet skrift over diagonalen) og 13-14 år ($n=97$, presentert i normal skrift nedenfor diagonalen).

	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1. OK T1	--	.410**	-.032	.288**	.392**	.200**	-.076	.195**	-.016
2. TM pos. T1	.208	--	-.493**	.425**	.388**	.557**	-.299**	.373**	-.056
3. TM neg. T1	-.106	-.510**	--	-.261**	-.128*	-.381**	.530**	-.335**	.018
4. Indre reg. T1	.237*	.283**	-.284**	--	.256**	.230**	-.122	.593**	.009
5. OK T2	.462**	-.009	-.056	.161	--	.410**	-.095	.356**	-.014
6. TM pos. T2	-.004	.558**	-.494**	.434**	.146	--	-.540**	.424**	-.087
7. TM neg. T2	-.135	-.342**	.742**	-.159	-.145	-.421**	--	-.313	.051
8. Indre reg. T2	.177	.390**	-.385**	.578**	.377**	.675**	-.364**	--	-.036
9. Intervensjon/kontroll	.091	.023	-.135	-.053	.068	-.021	-.253*	.063	--

** Korrelasjonen er signifikant på $p < 0.01$ nivå (2-tailed).

* Korrelasjonen er signifikant på $p < 0.05$ nivå (2-tailed).

Analyser viser at det jevnt over er en signifikante ($p < 0.01$) korrelasjoner mellom de fleste variablene ved T1 og T2 hos begge aldersgruppen blant jenter. Det er også en del ikke signifikante sammenhenger, hvor de fleste finnes blant aldersgruppen 13-14 år.

Ved å se på indre regulering opp i mot prediktorvariablene finner man ved T1 for jenter 11-12 år positive signifikante korrelasjoner med en moderat sammenheng mellom indre regulering og opplevd kompetanse, samt med et positivt trenerskapt miljø. Mellom indre regulering og et negativt trenerskapt miljø er det en negativ signifikant men moderat sammenheng. Ved T2 er korrelasjonen mellom indre regulering og opplevd kompetanse fortsatt moderat.

Korrelasjonen mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø er gått fra moderat til en sterk signifikant sammenheng. Mellom indre regulering og et negativt trenerskapt miljø er korrelasjonen gått fra en lav- til en moderat sammenheng. For jenter 13-14 år finner man ved T1 positive signifikante korrelasjoner, men med en lav sammenheng, mellom indre regulering og opplevd kompetanse, samt et positivt trenerskapt miljø. Mellom indre regulering og et negativt trenerskapt miljø er det en negativ signifikant men lav korrelasjon. Ved T2 for jenter 13-14 år er korrelasjonen mellom indre regulering og opplevd kompetanse økt fra en lav- til en moderat sammenheng. Korrelasjonen mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø er økt fra en lav- til en sterk sammenheng. Mellom indre regulering og et negativt trenerskapt miljø er korrelasjonen økt fra en lav- til en moderat sammenheng.

Ved T1 blant jenter 11-12 år finner man den høyeste positive korrelasjonen med en moderat sammenheng mellom opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø, og mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø. Begge sammenhengene er signifikante ($p < 0.01$). Ved T2 er dette lite endret. Kombinasjonene av variablene er fortsatt de høyeste positive korrelasjonene med en moderat sammenheng på et signifikant nivå ($p < 0.01$).

Hos jenter 13-14 år ved T1 finner man den høyeste positive korrelasjonen mellom et positivt trenerskapt miljø og indre regulering. Korrelasjonen er signifikante ($p < 0.01$), men har lav sammenheng. I motsetning til jenter 11-12 år fantes det ingen signifikant sammenheng ved T1 mellom et positivt trenerskapt miljø og opplevd kompetanse hos jenter 13-14 år. Ved T2 finnes det fortsatt ingen signifikant sammenheng mellom disse variablene. Derimot har

sammenhengen mellom et positivt trenerskapt miljø og indre regulering økt drastisk ved T2. Korrelasjonen er signifikant ($p < 0.01$) og har ved dette tidspunktet en sterk sammenheng.

Korrelasjonene med intervensjon/kontroll gruppene har ingen signifikante sammenhenger for jenter 11-12 år. For jenter 13-14 år er det kun en korrelasjon som har en svak signifikans ($p < .05$) men lav sammenheng. Dette er en negativ korrelasjon mellom intervensjon/kontroll gruppene og et negativt trenerskapt miljø ved T2.

Sammenhengene mellom variablene følger samme mønster for jenter og gutter i den yngste aldersgruppen, 11-12 år. For 13-14 åringene er sammenhengene mellom variablene ulik ved T1. Hos gutter var det høyest korrelasjon ved T1 mellom opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø, mens hos jentene var det høyest korrelasjon ved T1 mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø. Ved T2 hadde derimot både gutter og jenter i 13-14 årsalderen høyest korrelasjon mellom indre regulering og et positivt trenerskapt miljø.

6.3 Univariat variansanalyse med repeterte målinger

Univariat variansanalyse (ANOVA) med repeterte målinger blir brukt for å teste om det er signifikante interaksjonseffekter av alder, kjønn og intervensjon/kontroll i endring av indre regulering, opplevd kompetanse, et negativt trenerskapt miljø og et positivt trenerskapt miljø fra begynnelsen til slutten av sesongen.

Tabell IV

Univariat variansanalyse med repeterte målinger av opplevd indre regulering, kompetanse og trenerskapt miljø etter kjønn, alder og intervensjon/kontroll gruppe.

Variabel	df	F	η^2	P
Indre regulering (N=656)				
Intercept	1	6023.193	.903	.000
Alder (A)	1	3.470	.005	.063
Kjønn (K)	1	2.727	.004	.099

Intervensjon/Kontroll (I)	1	.206	.000	.650
A X K	1	.003	.000	.960
A X I	1	.250	.000	.618
K X I	1	.299	.000	.585
A X K X I	1	.037	.000	.847
Opplevd kompetanse (N=762)				
Intercept	1	19790.497	.963	.000
Alder (A)	1	21.947	.028	.000
Kjønn (K)	1	11.928	.016	.001
Intervensjon/Kontroll (I)	1	.061	.000	.806
A X K	1	2.055	.003	.152
A X I	1	.004	.000	.951
K X I	1	1.705	.002	.192
A X K X I	1	3.704	.005	.055
Et negativt trenerskapt miljø (N=718)				
Intercept	1	7860.195	.917	.000
Alder (A)	1	49.994	.066	.000
Kjønn (K)	1	11.551	.016	.001
Intervensjon/Kontroll (I)	1	4.636	.006	.032
A X K	1	7.815	.011	.005
A X I	1	1.118	.002	.091
K X I	1	.047	.000	.829
A X K X I	1	6.439	.009	.011
Et positivt trenerskapt miljø (N=675)				
Intercept	1	33265.004	.980	.000
Alder (A)	1	2.137	.003	.144
Kjønn (G)	1	.258	.000	.611
Intervention/Kontroll (I)	1	.012	.000	.912
A X K	1	.1339	.002	.248
A X I	1	.130	.000	.718
K X I	1	.920	.001	.338
A X K X I	1	.763	.001	.383

I tabell IV vises det få signifikante koeffisienter. For indre regulering er det ingen signifikant effekt for verken kjønn eller alder, illustrert i figur 1 og 2, men alder er på grensen til å være signifikant.

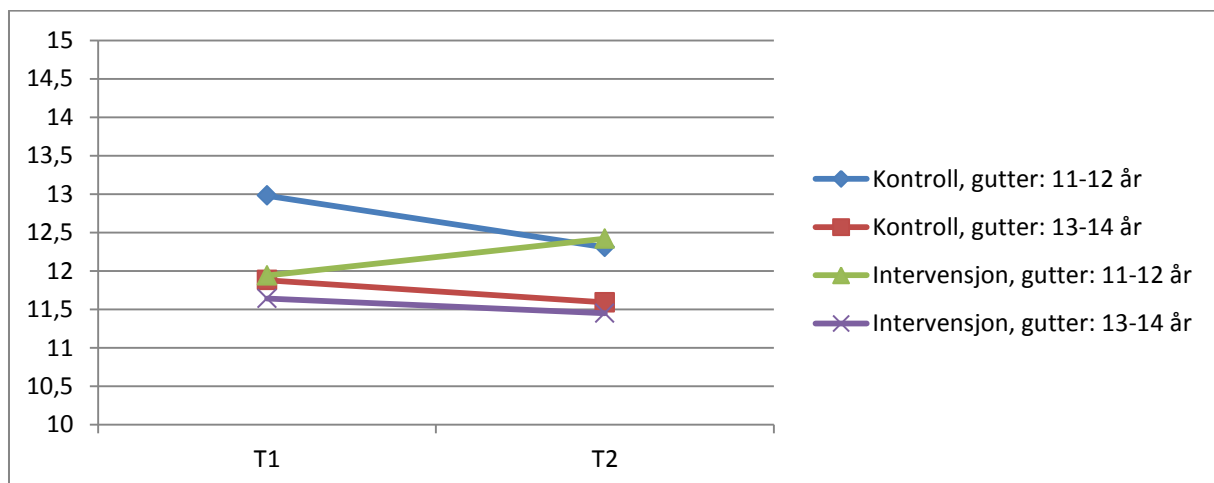
Effekt av intervensjonen på den opplevde kompetansen er ikke signifikant, men på grensen til signifikant. I tabell IV viser kjønn og alder signifikante forskjeller i forhold til den opplevde kompetanse fra start til slutt av sesongen. Jentenes kurver, illustrert i figur 4, er så å si helt parallelle, som tyder på at opplevelsen av kompetansen ikke er stort endret i løpet av

sesongen. Hos guttene kan analysene derimot tyde på at den eldste intervensjonsgruppen kan ha hatt en positiv endring i opplevelsen av kompetansen fra T1 til T2, illustrert i figur 3. Grunnet effekten av intervensjonen på den opplevde kompetansen var på grensen til signifikant, kan man spekulere i om intervensjonen kan ha hatt en liten innvirkning på de eldste guttene. Men dette forblir spekulasjoner grunnet analysene ikke viste signifikante resultater.

Under et negativt trenerskapt miljø i tabell IV finner man noen statistisk signifikante forskjeller i gjennomsnittsskåren blant alder, kjønn, intervensjon/kontroll, alder x kjønn og alder x kjønn x intervensjon/kontroll. Som man kan se, illustrert i figur 5, er økningen i negativt trenerklima fra T1 til T2 størst for 11-12 årige gutter i kontrollgruppen sammenlignet med intervensjonsgruppen. Dette tyder på at intervensjonen kan ha hatt en liten effekt på de yngste guttenes opplevelse av et negativt trenerskapt miljø. Jentenes kurver, illustrert i figur 6, er nesten helt parallelle. Intervensjonens effekt på et positivt trenerskapt miljø i tabell IV, viser ingen signifikant effekt på hverken alder eller kjønn. Dette er illustrert i figur 7 for gutter, og i figur 8 for jenter, hvor kurvene er så å si parallelle mellom intervensjon og kontroll gruppene.

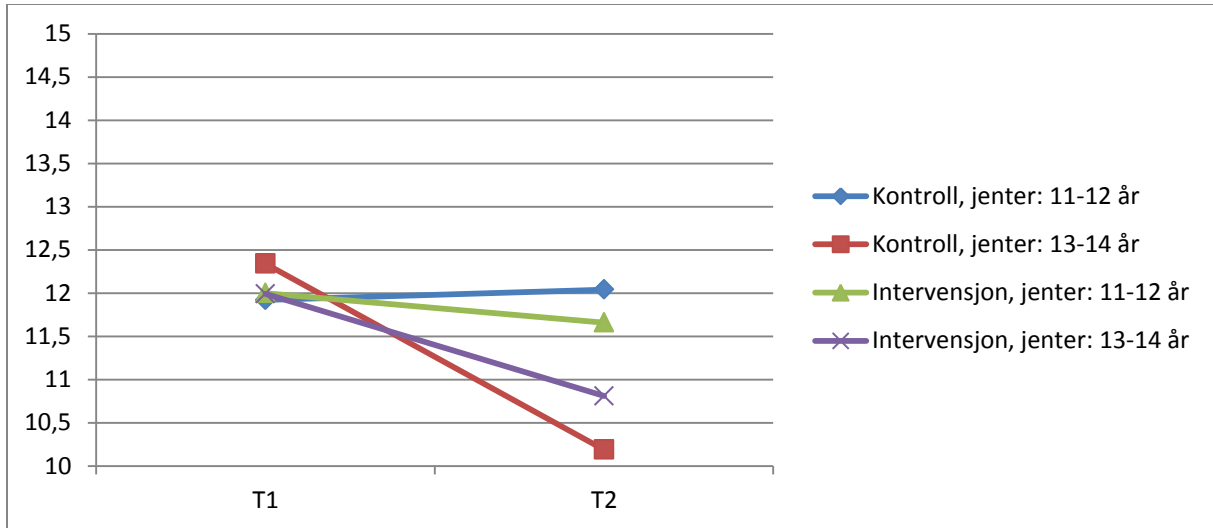
Figur 1

Gjennomsnittlig nivå av indre regulering for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



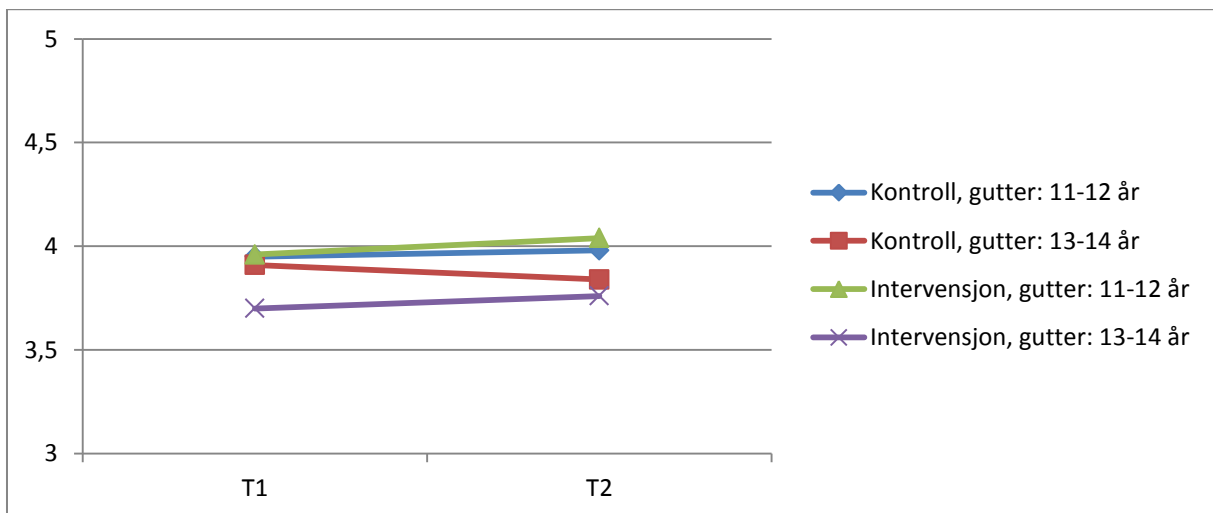
Figur 2

Gjennomsnittlig nivå av indre regulering for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



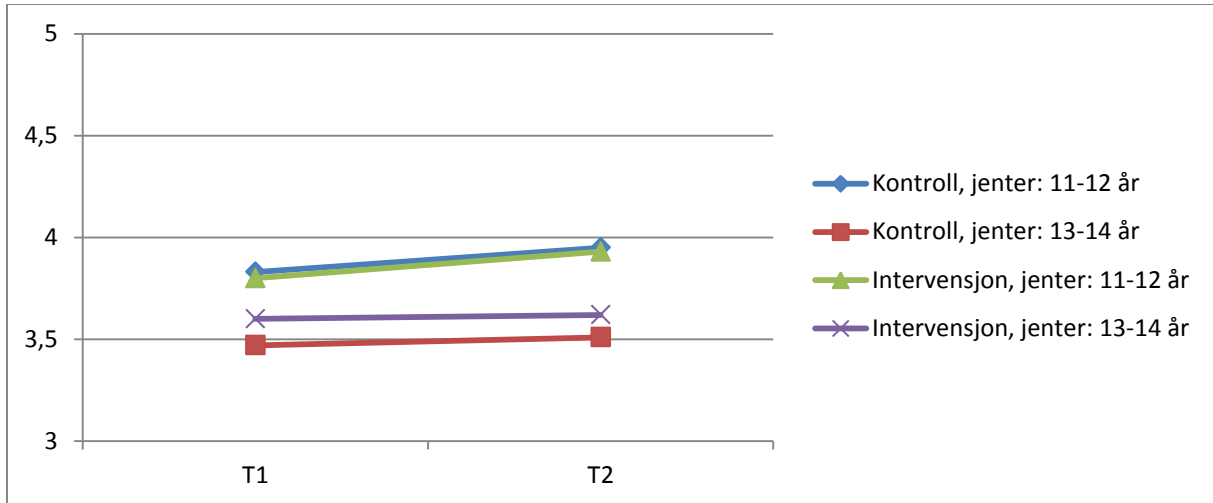
Figur 3

Gjennomsnittlig nivå av opplevd kompetanse for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



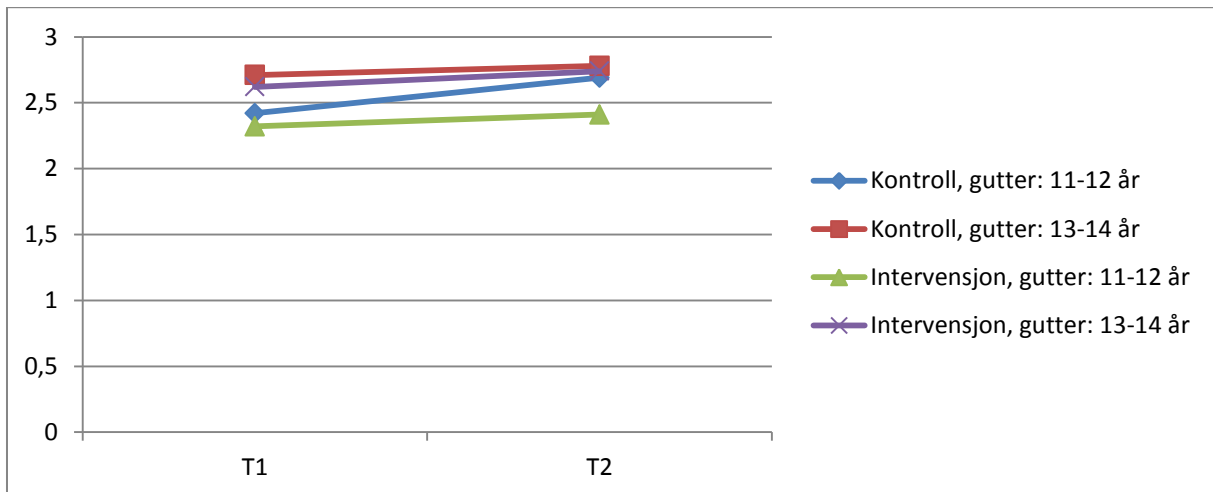
Figur 4

Gjennomsnittlig nivå av opplevd kompetanse for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



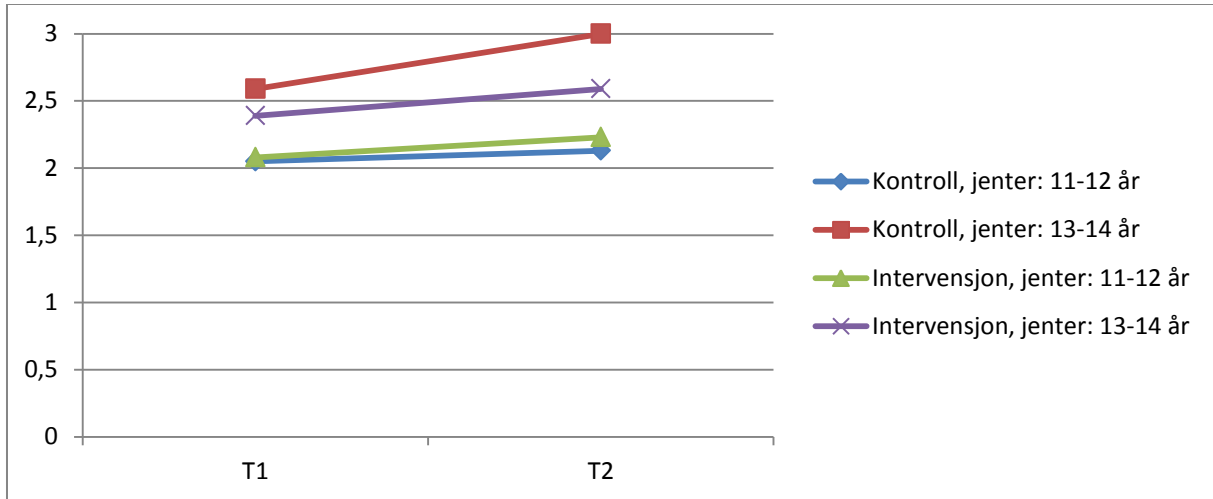
Figur 5

Gjennomsnittlig nivå av et negativt trenerskapt miljø for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



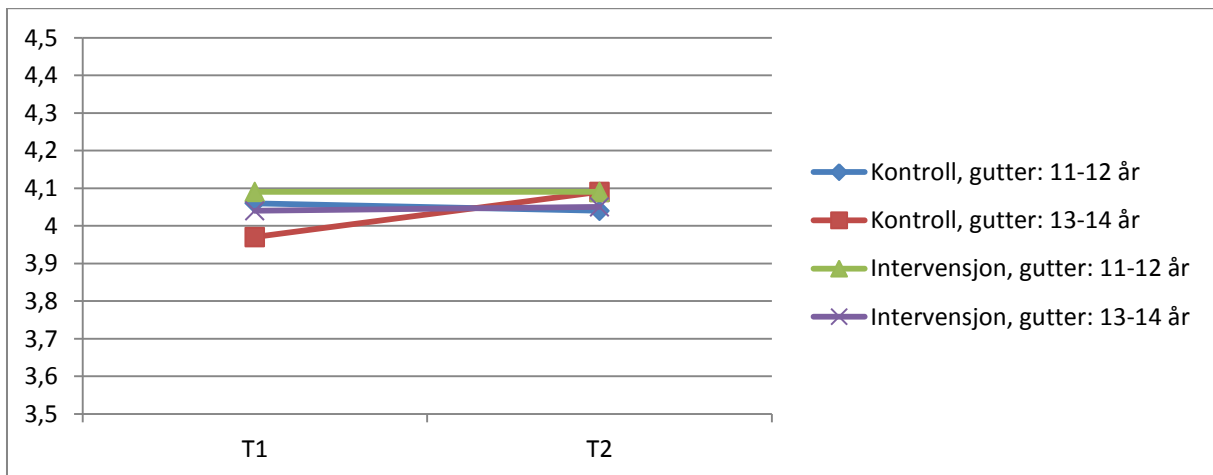
Figur 6

Gjennomsnittlig nivå av et negativt trenerskapt miljø for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



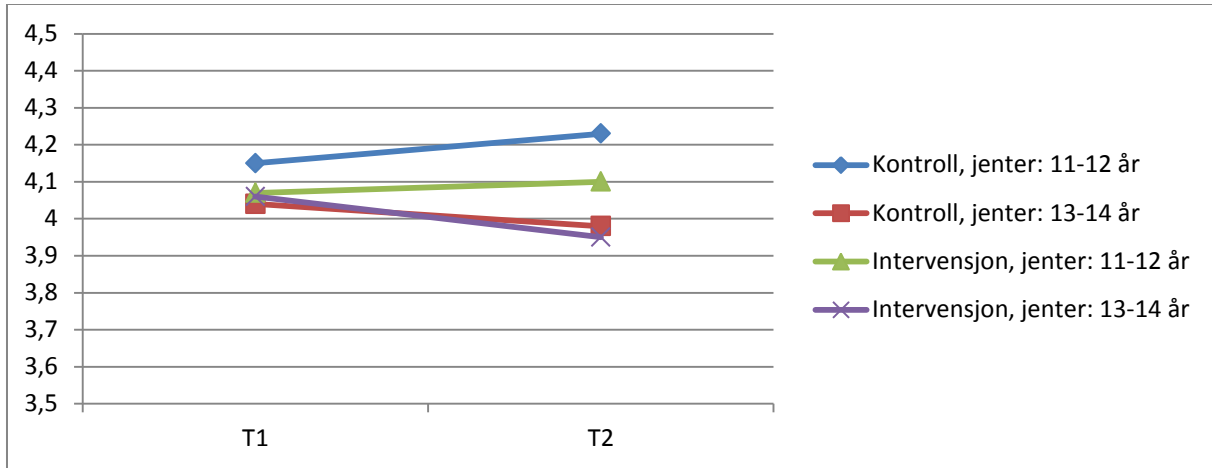
Figur 7

Gjennomsnittlig nivå av et positivt trenerskapt miljø for gutter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



Figur 8

Gjennomsnittlig nivå av et positivt trenerskapt miljø for jenter etter alder og intervensjon/kontroll gruppe.



6.4 Hierarkisk multippel regresjonsanalyse

Gjennom multippel regresjonsanalyse sees det på variansen av indre regulering ved T2 ut fra prediktorvariablene hver for seg og totalt. Undersøkelse av multikollinearitet og særegenhet i datamaterialet som skal benyttes er viktig for å oppnå en god regresjonsmodell. Dette gjøres ved å inspisere om forholdet mellom de uavhengige variablene er tilfredsstillende, som vil si at ingen av prediktorvariablene korrelerer sterkere enn $r=.8$. I tabell II kan man se at dette kravet er tilfredsstillt.

Tabell V

Hierarkisk multippel regresjonsanalyse for indre regulering ved T2.

	B	SE B	β	R ²	▲ R ²
Steg 1:					
Kjønn	-1.01	.34	-.13**		
Alder	-1.1	.36	-.14**		
				.03***	
Steg 2:					
Kjønn	-.99	.29	-.13***		
Alder	-1.05	.31	-.13***		

Indre reg. T1	.57	.04	.49***		
				.27***	.24***
Steg 3:					
Kjønn	-.97	.29	-.13***		
Alder	-1.00	.32	-.12**		
Indre reg. T1	.56	.05	.48***		
Opplevd kompetanse T1	.21	.23	.04		
				.27***	.00
Steg 4:					
Kjønn	-1.01	.29	-.13***		
Alder	-1.04	.32	-.13***		
Indre reg. T1	.52	.05	.46***		
Opplevd kompetanse T1	-.05	.26	-.01		
TM pos. T1	.88	.32	.12**		
				.28***	.01**
Steg 5:					
Kjønn	-1.16	.30	-.15***		
Alder	-.80	.32	-.10*		
Indre reg. T1	.50	.05	.44***		
Opplevd kompetanse T1	.04	.25	.01		
TM pos. T1	.49	.34	.07		
TM neg. T1	-.77	.25	-.13**		
				.29***	.01**
Steg 6:					
Kjønn	-1.04	.28	-.14***		
Alder	-.40	.32	-.05		
Indre reg. T1	.49	.05	.42***		
Opplevd kompetanse T1	-.55	.25	-.10*		
TM pos. T1	.15	.33	.02		
TM neg. T1	-.74	.24	-.13**		
Opplevd kompetanse T2	1.54	.25	.28***		
				.34***	.05***
Steg 7:					
Kjønn	-.96	.27	-.13***		
Alder	-.49	.30	-.06		
Indre reg. T1	.47	.04	.41***		
Opplevd kompetanse T1	-.30	.25	-.05		
TM pos. T1	-.69	.34	-.10*		
TM neg. T1	-.42	.24	-.07		
Opplevd kompetanse T2	1.07	.25	.19***		
TM pos. T2	2.12	.32	.29***		
				.39***	.05***
Steg 8:					
Kjønn	-.99	.27	-.13***		
Alder	-.34	.31	-.04		
Indre reg. T1	.48	.04	.42***		

Opplevd kompetanse T1	-.32	.25	-.06		
TM pos. T1	-.56	.34	-.08		
TM neg. T1	-.03	.27	-.004		
Opplevd kompetanse T2	1.12	.24	.20***		
TM pos. T2	1.75	.34	.24***		
TM neg. T2	-.69	.24	-.14**	.40***	.01**
Steg 9:					
Kjønn	-.98	.27	-.13***		
Alder	-.26	.31	-.03		
Indre reg. T1	.48	.04	.42***		
Opplevd kompetanse T1	-.31	.25	-.05		
TM pos. T1	-.57	.34	-.08		
TM neg. T1	-.01	.27	-.001		
Opplevd kompetanse T2	1.11	.24	.20***		
TM pos. T2	1.80	.35	.25***		
TM neg. T2	-.68	.24	-.14**		
Intervensjon og kontroll	.41	.32	.05	.40***	.00

Hierarkisk multipl regressjonsanalyse ble utført for å vurdere hvor mye av variansen i grad av indre regulering ved T2 som kunne forklares ut fra alder og kjønn, indre regulering ved T1, opplevd kompetanse, et positivt trenerskapt miljø, et negativt trenerskapt miljø og intervensjon/kontroll gruppene. Den forklarte variansen av variablene benyttet i analysene etter T1 er 29% ($p < .01$), mens den totale forklarte variansen etter både T1 og T2 er 40% ($p < .001$). De ulike variablenes bidrag til variansen fremkommer i tabell V, hvor man blant annet kan se at kjønn har en signifikant virkning jevnt over gjennom alle stegene. I tabellen ser man at indre regulering ved T1 var den sterkeste prediktoren før variabler ved T2 ble inkludert i analysen. I siste steg har indre regulering ved T1 den høyeste betaverdien, etterfulgt av et positivt trenerskapt miljø ved T2 og opplevd kompetanse ved T2.

7 Diskusjon

7.1 Sammendrag av resultat – hovedfunn

Resultatene tyder på at intervensjonen ikke har effekt på indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø. Intervensjonen kan derimot ha hatt en liten effekt på de yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø. Intervensjonsgruppen hos de yngste guttene hadde en lavere økning i et negativt trenerskapt miljø enn kontrollgruppen.

Videre resultater i fra korrelasjonsanalysene viste at det er en relativt sterk sammenheng mellom indre regulering ved T1 og T2 for både gutter og jenter i begge aldersgruppene. Regresjonsanalysen viste at indre regulering ved T1 den sterkeste prediktoren før variabler ved T2 ble inkludert, samt at det også var den sterkeste prediktoren i siste steg i analysen. Utover indre regulering ved starten av sesongen, henger opplevd kompetanse og et trenerskapt miljø (både positivt og negativt) mest sammen med indre regulering på slutten av sesongen.

7.2 Intervensjonens effekt på trenerskapt miljø, kompetanse og motivasjon

PAPA-prosjektets intervensjon hadde som mål å utdanne trenere til å påvirke sine spilleres psykososial fungering, motivasjon og atferd i sport og fysisk aktivitet. Dette gjennom å fremme et mer oppgaveinvolverte, autonomi støttende og sosialt støttende miljø i grasrotfotball, med mindre egoinvolvering og fokus på kontroll (Duda et al., 2013). I forhold til denne studiens problemstilling har det blitt sett på om intervensjonen har hatt noen effekt på spillernes opplevelse av et trenerskapt miljø, egen kompetanse og indre motivasjon. Studien til Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis & Kouli (2006) viser til betydningen og den positive rollen disse variablene kan ha i forhold til sport engasjement. Fysisk aktivitet innen fotball og annen sport kan variere, samtidig som spillerne som deltar gjør seg ulike erfaringer. Dette kan lede til ulike konsekvenser for utøvernes opplevelser, holdninger og involvering i sport og fysisk aktivitet (Green, 2014), som videre kan være med og påvirke effekten av en intervensjon. Som nevnt ovenfor har intervensjonen ikke hatt effekt på spillernes opplevelse av indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø. Derimot kan intervensjonen ha hatt en liten effekt på de yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø.

Det at man ikke finner effekter på spillernes opplevelse av indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø, kan ha noe å gjøre med at man finner en takhøyde-effekt i datamaterialet i fra Norge. Datamaterialene hadde ganske høye gjennomsnittsnivåer, nesten nærme øvre grense, i forhold til disse variablene. Dette scenarioet fant også Duda et al., (2013) i oppsummeringsrapporten på PAPA studiens funn. En takhøyde-effekt gjør det vanskelig å påvise en hvilken som helst effekt av en intervensjon. Lignende intervensjonsstudier kan derimot vise til signifikante resultater i fra andre land. Som for eksempel i Smith, Smoll & Cumming (2007) sin studie i fra USA, hvor utøverne i intervensjonsgruppene oppfattet sine trenere som mer mestrings involverte i forhold til utøverne i kontrollgruppene. En annen intervensjonsstudie i fra Australia fant at undervisningen etter Sport Education modellen var vellykket i å opprettholde høye nivåer av indre motivasjon, oppgaveorientering og mestringsklima (Spittle & Byrne, 2009). Hvorfor lignende intervensjoner viser effekt i andre land kan det være flere årsaker til. En forklaring kan være kulturforskjeller i forhold til fysisk aktivitet i sport i ulike land, som kan gjøre at intervensjoner kan ha større effekt i et land enn andre. For eksempel hvis land A har en trener kultur som er veldig kontrollerende og egoorientert i forhold til land B, kan man forvente større effekt av en intervensjon i land A rettet mot et oppgaveorientert motivasjonsklima. Men her er det mange faktorer som avgjør om dette kan være et tilfelle eller ikke. Som for eksempel om trenerne i land A forstår, kan og vil praktisere et oppgaveorientert motivasjonsklima. Denne oppgaven har ikke tatt for seg kulturelle forskjeller, men jeg mener dette er sentralt og nevne for å vise forståelse for at PAPA prosjektet kan ha hatt større effekter i andre land i forhold til denne studiens variabler.

En annen mulig forklaring på hvorfor intervensjonen ikke har hatt effekt på spillernes opplevelse av indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø kan være slitasje-effekten over en fotballsesong. Duda et al., (2013, s. 58) nevner blant annet at i grasrot sport er det ofte en tendens til en negativ endring i trener adferd i løpet av en sesong, som videre kan påvirker miljøet. Slike negative tendenser finner Sage & Kavussanu (2008) også i sin forskning. Resultatene i deres studie viste en nedgang i spillernes opplevelse av et oppgaveinvolvert klima over en fotballsesong. PAPA prosjektet intervensjon kan derimot ha hatt en liten innvirkning på en slik endring, med tanke på effekt som ble funnet blant de

Yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø. Dette kan gi antydninger på at PAPA prosjektets “Motiverende Lederskap” program kan være med på og minimere den negative endringen i treneratferd som er typisk i grasrot sport. Dette var også noe som var gjeldende i funnene til Duda et al., (2013, s. 57-58).

7.2.1 Aldersforskjeller og kjønnsforskjeller

I forhold til resultatene til de yngste guttenes opplevelse av et negativt trenerskapt miljø i fra denne studien, er dette noe som kan diskuteres i forhold til resultatene i fra intervensjonsstudien til Coatsworth & Conroy (2006). I deres intervensjonsstudie viste resultatene at intervensjonen hadde mer effekt for yngre utøvere (11 år og under) enn eldre utøvere (12 år og over). Coatsworth & Conroy (2006) trekker inn barns utvikling i forhold til alternative forklaringer til slike resultater. Yngre barn er mindre kognitivt modne og er mer konkret sin tenkning. Barna stoler i denne alderen mer på direkte og lett forståelige tilbakemeldinger fra foreldre eller trenere. Yngre barn vil sannsynligvis i større grad bruke ros og oppmerksomhet fra voksne som kilde til å hente informasjon som grunnlag for deres selvfølelse (Harter, 1999; Horn & Weiss, 1991). Tidlig i tenårene blir foreldre og andre voksne sine tilbakemeldinger mindre sentrale. Mens betydningen av tilbakemeldinger om kompetanse øker (Horn & Weiss, 1991). Videre i ungdomsårene utvikles de abstrakte kognitive ferdighetene. Ungdommene skaper en forståelse om prestasjon basert på deres egen evaluering av ferdigheter, og stoler nå mer på egen informasjon enn eksterne kilder for å vurdere seg selv (Horn & Harris, 2002). Det er viktig å nevne at det ikke er bastante skiller, men glidende overganger i forhold til barn og unges utvikling og vurdering av egne ferdigheter. Gjennom modning og erfaring utvikles evnen til å gjøre vurderinger av hva som er relevant informasjon i forhold til realistisk vurdering av egne ferdigheter. I følge Piaget kommer et hvert barn gjennom de ulike stadiene på egne individuelle måter (Jerlang, 1988). En annen alternativ forklaring i fra Coatsworth & Conroy (2006) i forhold til deres resultater er at yngre utøvere er mer sannsynlig og å oppleve merkbare forbedringer i ferdighet enn eldre utøvere. Hvor større forbedring ofte fører til mer ros og oppmuntring fra trenere og andre sentrale individer.

Ut i fra relevante kjønns- og aldersforskjeller i begynnelsen og slutten av sesongen kan variansanalysen vise at et negativt trenerskapt miljø har vært ulikt for gutter og jenter på ulike

alderstrinn. Først og fremst kan aldersforskjellene i både spille tid og antall spillere på banen i kamp situasjoner ha hatt en innvirkning på disse resultatene, se punkt 2.5. Aldersforskjeller i forhold til treneres påvirkning vises blant annet i resultatene i fra studien til Chan, Lonsdale & Fung (2012). Resultatene tydet på at påvirkningen trenerne hadde ble redusert og virkningen av jevnaldrende økte i løpet av en sesong hos de eldre ungdommene, sammenlignet med forholdene observert hos de yngre ungdommene. Studien spekulerer i at resultatene kan skyldes aldersforskjeller i motivasjon for sportsdeltagelse.

I forhold til kjønnsforskjeller innen tidligere forskning er funnene ulik. Resultatene i fra Coatsworth & Conroy (2006) viste at intervensjonen var sterkest for jenter som startet med lave nivåer av selvtillit. I Smith, Smoll & Cumming (2007) sin intervensjonsstudie indikerte derimot tidlige analyser at utøvernes kjønn ikke ga hoved- eller interaksjonseffekter for noen av utfallsvariabler. I denne studien har resultatene derimot tydet på at intervensjon kun har hatt synlig effekt hos yngre gutter. Ut i fra denne studiens resultater og funnene i fra studiene til Chan, Lonsdale & Fung (2012), Coatsworth & Conroy (2006) og Smith, Smoll & Cumming (2007) kan man fundere over om miljøet en trener legger til rette for i løpet av en sesong bør legge vekt på ulike motiverende faktorer ut i fra både kjønns- og aldersforskjeller. Dette for å minimere at gutter og jenter i ulike aldre får svært ulike opplevelser av motivasjonsklimaet i sport, som videre kan resultere i at noen slutter i en sport hvor dette kanskje kunne vært unngått.

7.2.2 Relevante sammenhenger med indre motivasjon ved slutten av sesongen

Utover indre regulering ved starten av sesongen, henger opplevd kompetanse ved T2 og et trenerskapt miljø ved T2 (både positivt og negativt) mest sammen med spillernes indre regulering på slutten av sesongen. Studien til Papaioannou, Bebetos, Theodorakis, Christodoulidis & Kouli (2006) har forsket på årsakssammenhenger av idrett og fysisk aktivitet engasjement med målorienteringer, oppfattet kompetanse og indre motivasjon i kroppsøving. Opplevelsen av oppgaveorientering og indre motivasjon ved begynnelsen av studieåret spådde fysisk aktivitet og sportsdeltagelse 7 og 14 måneder senere. Opplevelsen av atletisk kompetanse i både begynnelsen og slutten av studieåret gav forutsetning for fysisk aktivitet og sportsdeltagelse 7 og 14 måneder senere. Tidligere fysisk aktivitet og sportsdeltagelse viste også å ha positive effekter på oppgaveorientering og opplevelsen av

atletisk kompetanse 3-6 uker før slutten av studieåret. Resultatene av denne studien viser til betydningen og den positive rollen opplevd kompetanse, oppgaveorientering og indre motivasjon har for videre fysisk aktivitet og sport engasjement. En større sannsynlighet for å bedrive sport videre kan dermed henge sterkt sammen med opplevelse av et positivt trenerskapt miljø, opplevelse av kompetanse og indre motivasjon i løpet av en sesong. Dette støttes også oppom av teori som forklarer at utøvere som oppfatter et motivasjonsklima som oppgaveorientert kan integrere en utviklingsorientert oppfatning av egen kompetanse (Ommundsen & Roberts, 1999). Opplevelsen av kompetanse kan forhøye en persons mestrings følelse og indre motivasjon til fysisk aktivitet (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2003). Når en ung sportsutøver er indre motivert til å drive med en sport, er det sannsynlig at utøveren vil fortsette med den aktiviteten (Railo, 1986, s. 6).

7.3 Styrker og svakheter ved studien

Omfanget og designet av PAPA prosjektet intervensjon kan sees på som en av studiens styrker. Datamaterialet som ble tatt i bruk i denne studien tilfredsstilte i noen grad forutsetningene for analysene som ble gjort. I forkant av gjennomførelsen av analysene ble datamaterialene kontrollert, hvor dataene var svært positivt skjevfordelt. Dette resulterte i at gjennomsnittsnivået (M) for både indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø var nærme øvre del av poengsystemet brukt i det anvendte datamaterialet. Ved bruk av et poengsystem er det også en fare for å støtte på utfordringer som en takhøyde-effekt. Som tidligere nevnt kan resultatene i denne studien være preget av en takhøyde-effekt, som gjør det vanskelig å påvise effekter av intervensjonen. For å forklare dette, kan vi for eksempel tenke oss at i en sport som gir karakteren 10 for en "perfekt" ytelse, er det lettere å forbedre et individs poengsummen fra 6,5 til 7,0 enn fra 9,5 til 10,0 (Kent, 2007). Takhøyde-effekten og design-effekten (nevnt i punkt 5.8) er med på å skape begrensninger og svakhet i studiens analyser og resultater. Dette må dermed sees i betraktning ved tolkning av studiens funn.

En annen viktig svakhet å nevne er den mangelfulle teorien og tidligere forskningen om aldersforskjeller innen sport i studiens aktuelle aldersgrupper (11-12 år og 13-14 år). Ut i fra mine søkeevner på studier og litteratur, var det lite forskning å finne innen dette emnet. Dermed er det svakt med teori og forskning innen sport som kan støtte opp under

aldersforskjeller i effekten intervensjonen kan ha hatt på de yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø.

Studiens teoretiske ramme tar utgangspunkt i behovet for kompetanse, slik det blir forklart ut fra Ryan & Deci's selvbestemmelsesteori (Ryan & Deci, 2000b). Selvbestemmelsesteorien tar utgangspunkt i totalt tre psykologiske behov for tilfredsstillelse: autonomi, kompetanse og tilhørighet. I denne studien har autonomi og tilhørighet ikke blitt kartlagt. Teorien tar i korte trekk for seg motivasjon, hvor tilfredsstillelse av de tre psykologiske behov ansees som helt nødvendig for mer egen motivert og sunn engasjement i sport. Studien har som nevnt kun tatt for seg opplevd kompetanse. Dette kan ha gitt muligheter for at en eventuelt medierende effekt ikke er blitt oppdaget. I tolkningen av resultatene bør dette bli tatt hensyn til. Grunnet studiens begrensninger ville det ikke vært mulig å ta for seg alle aspektene ved selvbestemmelsesteorien.

I analysene har skalaen BREQ-2 for indre regulering blitt tatt i bruk. Innenfor mosjonspsykologi forskning har BREQ blitt det mest brukte mål på atferds regulering. Individens atferd er forskjellige, erfarte og kan reguleres. Organismisk integrasjonsteori (OIT) er en underkomponent av selvbestemmelsesteorien beskrevet i Deci & Ryan (1985a & 1990), som representerer atferd gjennom et selvbestemmelses kontinuum. Mennesker har svært ulike følelser og oppfatninger, og det samme gjelder for det som driver og motiverer dem til å utføre en handling/atferd. For eksempel kan en spiller på et fotballag bli drevet av en indre eller ytre drivkraft for å utføre treninger og kamper. Selvbestemmelse kontinuumet består av amotivasjon, ytre regulering, introjeksjonsregulering, identifikasjonsregulering, integrertregulering og indre regulering som er beskrevet i punkt 2.2. OIT foreslår at disse ulike formene for regulering ligger langs et kontinuum som går fra amotivasjon, via ytre motivasjon og til indre motivasjon. I denne studien er scoringen til BREQ-2 blitt tatt i bruk for å lage en flerdimensjonal skala for atferds regulering når analysene skulle utføres. I BREQ-2 er det en svakhet at integrertregulering ikke med. Bakgrunnen for dette er utfordringer knyttet til å skille mellom integrertregulering og identifikasjonsregulering på den ene siden og indre regulering på den andre siden (Markland, 2014). Dette kan medføre en risiko for at nyanser og viktige detaljer ikke kommer tydelig frem. Styrken ved å bruke BREQ-2 er at atferd regulering representerer et kontinuum slik som Deci & Ryan (1985a &

1990) foreslår, gjennom en flerdimensjonal skala som tar liten plass og krever færre tabeller. Ikke å slå sammen til en enkelt skala hadde krevd analyser og tabeller for hver av de enkelte atferds reguleringene, som videre ville tatt stor plass i en slik oppgave.

Styrker og svakheter som er gjennomgått i dette avsnittet vil være med å påvirke studiens gyldighet og generalisering. I hvor stor grad en kan sammenligne resultatene med tidligere forskning vil være påvirket av begrensningene som er nevnt ovenfor. Gjennomføringen av PAPA har krevd store ressurser og møtt mange utfordringer. Datamaterialet innehar derimot enorme implikasjoner for vitenskapelig forståelse av motivasjon og unges utvikling og dannelse av tverrnasjonalt politikk for å bedre treneres utdanning og forbedre helsen til unge mennesker. Denne studien har kun brukt en liten andel av PAPA prosjektets innsamlede data. Resultatene er derimot like fullt med på å danne en vitenskapelig forståelse av betydningen et trenerskapt miljø har for unge utøveres opplevelse av egen kompetanse og indre motivasjonen for sport og fysisk aktivitet.

8 Anbefalinger for helsefremmende arbeid og videre forskning

Sport er en dominerende fritidsaktivitet for barn og unge, men oppslutningen blir gradvis lavere i løpet av ungdomsårene. Når sport og idrett er en av samfunnets viktigste inkluderingsarenaer som rekrutterer bredt på tvers av generasjoner og sosiale skillelinjer (Kulturdepartementet, 2012, kapittel 9.1) synes det viktig og sette fokus på dette for å bedre folkehelsen i Norge. Barn og unge ansees som en viktig målgruppe for helsefremmende tiltak for å kunne skape gode helsevaner i tidlig alder.

Intervensjonsstudien viste ingen synlig effekt på indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø i forhold til alder og kjønn. I forhold til mine søkekunnskaper fant jeg ikke andre relevante intervensjonsstudier i fra Norge å sammenligne resultatene med. Intervensjonsstudier som derimot tar for seg læreres påvirkning på elevers motivasjon i kroppøving finnes (Hastie, Rudisill, & Wadsworth, 2013), men lignende intervensjoner innenfor sport er i fåtall. Det kunne dermed vært interessant og sett om lignende intervensjoner hadde avdekket andre funn dersom en hadde inkludert behovet for autonomi og tilhørighet, ut i fra selvbestemmelsesteorien, i analysene. Når en kombinerer ulike faktorer som kan påvirke indre motivasjon, vil det øke sannsynligheten for å identifisere positive assosiasjoner i en studie (Cairney, Kwan, Velduizen, Hay, Bray & Faught, 2012).

Videre viste studien at intervensjonen kan ha hatt en liten effekt på de yngste guttene i forhold til opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø. Endringen av et negativt trenerskapt miljø i løpet av sesongen ser ut til å være ulik for gutter og jenter på ulike alderstrinn ut i fra studiens variansanalyse. Som tidligere nevnt under punkt 7.3, er det lite forskning å finne om aldersforskjeller innen sport i studiens aktuelle aldersgrupper (11-12 år og 13-14 år). Det overrasker at det finnes lite forskning om disse aldersgruppene innenfor sport, når funn tyder på at frafallet innen sport og idrett er høyest for dem mellom 12 og 15 år (Sarrazin, Boiche & Pelletier, 2007). Studien til Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury (2002) fant at mangel på indre motivasjon og samtidig økning i amotivasjon kunne predikere intensjoner om at et individ ville avslutte sin deltagelse i sport. Et trenerskapt miljø som var egoorientert reduserte oppfatningen av autonomi og selvbestemt motivasjon hos utøverne. Et oppgaveorientert trenerskapt miljø forbedret derimot oppfatningen av autonomi, kompetanse

og slektskap, samt selvbestemt motivasjon. Behov for ytterligere forskning om treneres innflytelse bør dermed vurderes i fremtidig studier på unge utøvernes selvoppfatning og motivasjons relaterte responser i sport, både i forhold til kjønnsforskjeller og aktuelle aldersgrupper.

Et annet interessant område i forhold til unge sportsutøvere som ikke er målt i denne studien, er utøvernes foreldre. Foreldrenes påvirkning på barna kan skape betydelige utfordringer i forhold til intervensjoner og helsefremmendetiltak rettet mot unge sportsutøvere. Det kunne dermed vært interessant og sett om parallelle programmer designet for foreldre, også ville være et vellykket tiltak i forhold til å fremme utvikling av adaptive prestasjonsrelaterte motiver og andre positive psykososiale utfall hos unge sportsutøvere (Brustad, 2003). Inkludering av foreldre i forhold til intervensjonsprogrammer er noe PAPA prosjektet blant annet ser på i forhold til utvidelse av prosjekt. Levering av et program for foreldre kan også gi muligheter for til å diskutere andre helsefremmende vaner (European Commission, 2014).

9 Konklusjon

Et viktig helsefremmende tiltak er å motvirke en negativ utvikling i folkehelsen knyttet til utilstrekkelig nivå av fysisk aktivitet blant unge. Sport er en populær arena for fysisk aktivitet. På sportsarenaen tilfredsstilles de unges behov for samvær og behovet for aktivitet. For å kunne tilrettelegge for gode helsefremmende tiltak, som for eksempel en intervensjon, er det sentralt og studere effektene av tidligere studier og intervensjoner.

I denne studien ble fokuset satt mot endring i et trenerskapt miljø, kompetanse og motivasjon hos unge fotballspillere i Norge etter implementering av intervensjonsprosjektet PAPA. Intervensjonen viste ingen synlig effekt på indre regulering, opplevd kompetanse og et positivt trenerskapt miljø i forhold til alder og kjønn. Disse resultatene kan være påvirket av takhøyde effekten som man finner i datamaterialet i fra Norge. Datamaterialene hadde ganske høye gjennomsnittsnivåer, nesten nærme øvre grense, i forhold til disse variablene. Dette gjør det vanskelig å påvise effekt av intervensjonen. Intervensjonen ser derimot ut til å henge sammen med opplevelsen av et negativt trenerskapt miljø hos de yngste guttene, ved at intervensjonsgruppen hadde en lavere økning i et negativt trenerklima enn kontrollgruppen. Dette kan gi antydninger på en liten men positiv endring i den negative treneradferden hos intervensjonsgruppen etter implementeringen av PAPA prosjektet. Selv en liten effekt kan i en større sammenheng ha stor betydning for folkehelsen. Endring i treneratferd kan blant annet føre til positive endringer i utøvernes motivasjon og lengre deltagelse i sport. Effekten intervensjonen har hatt kan bety at PAPA prosjektet har levert noe som kan fungere, men som trenger omfattende evalueringer for å finne ut hvordan dette kan skape større effekter innen sport i Norge.

Denne studien belyser hvordan en intervensjon har påvirket det trenerskapt miljøet, den opplevde kompetansen og motivasjonen for fysisk aktivitet i sport hos barn og unge i Norge. Dette vil kunne bidra til kunnskap omkring viktige komponenter i sportsdeltagelse. Manglende forskning på intervensjonsstudier og kjønnsforskjeller innen studiens aktuelle aldersgrupper i sport, gjør at resultatene i stor grad belyser behovet for ytterligere forskning på temaet.

10 Referanseliste

- Alvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2012). The coach-created motivational climate, young athletes' well-being, and intentions to continue participation. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 6(2), 166-179. Lokalisert på http://www.naspspa.org/AcuCustom/Sitename/Documents/DocumentItem/04Alvarez_166-179.pdf
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of educational psychology*, 84(3), 261 – 271.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260 – 267.
- Amorose, A. J. (2007). Coaching effectiveness. I M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (s. 209 – 227). Leeds: Human Kinetics.
- Amorose, A. J., & Horn, T. S. (2001). Pre-to post-season changes in the intrinsic motivation of first year college athletes: Relationships with coaching behavior and scholarship status. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(4), 355 – 373.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Biddle, S. J. H. (2001). Enhancing motivation in physical education. I G. C. Roberts (Red.), *Advances in motivation in sport and exercise* (s. 101–127). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Brustad, R.J. (2003). Parental roles and involvement in youth sport: Psychosocial outcomes for children. I R. M. Malina & M. A. Clark (Red), *Youth sports: Perspectives for a new century* (s. 127-138). Monterey, CA: Coaches Choice.
- Cairney, J., Kwan, M. Y., Velduizen, S., Hay, J., Bray, S. R., & Faight, B. E. (2012). Gender, perceived competence and the enjoyment of physical education in children: a longitudinal examination. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 9(1), 26.

- Chan, D. K., Lonsdale, C., & Fung, H. H. (2012). Influences of coaches, parents, and peers on the motivational patterns of child and adolescent athletes. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 22(4), 558 – 568. Doi: 10.1111/j.1600-0838.2010.01277.x
- Coatsworth, J. D. & Conroy, D. E. (2006). Enhancing the self-esteem of youth swimmers through coach training: Gender and age effects. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(2), 173 – 192.
- Cohen, J. (2013). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. New York: Academic press.
- Commission of the European Communities. (2007). *White paper on sport*. Lokalisert på http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/sport/135010_en.htm
- Cozby, P. C. (2004). *Methods in Behavioral Research* (8. utg.). New York, NY: McGrawHill.
- Cumming, S. P., Standage, M., Gillison, F., & Malina, R. M. (2008). Sex Differences in Exercise Behavior During Adolescence: Is Biological Maturation a Confounding Factor? *Journal of Adolescent Health*, 42(5), 480 – 485.
Doi: 10.1016/j.jadohealth.2007.10.005
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L. (1996). Self-Determined Motivation and Educational Achievement. I T. Gjesme & R. Nygård (Red.), *Advances in Motivation* (s. 195 – 209). Oslo, Scandinavian University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985b). The general causality orientation scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2), 109 – 134.
Doi: 10.1016/0092-6566(85)90023-6

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1990). A Motivational Approach to Self: Integration in Personality. I A. D. Richard (Red.), *Perspectives on motivation* (s. 237 – 288). Nebraska: University of Nebraska Press
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, *11*(4), 227 – 268.
Doi: 10.1207/S15327965PLI1104_01
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology*, *49*(3), 182 – 185.
Doi: 10.1037/a0012801
- Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, *11*(4), 311-318. Doi: 10.1080/1612197X.2013.839414
- Duda, J. L., & Balaguer, I. (2007). The coach-created motivational climate. I S. Jowett & D. Lavalee (Red.), *Social psychology of sport Champaign* (s. 117 – 130), IL: Human Kinetics.
- Duda, J. L., Quested, E., Haug, E., Samdal, O., Wold, B., Balaguer, I., ... Cruz, J. (2013). Promoting Adolescent health through an intervention aimed at improving the quality of their participation in Physical Activity (PAPA): Background to the project and main trial protocol. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, *11*(4), 319 – 327. Doi: 10.1080/1612197X.2013.839413
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, *41*(10), 1040 – 1048. Doi: 10.1037/0003-066X.41.10.1040
- Elliot, E. S. & Dweck, C. S. (1988). Goals: An approach to motivation and achievement. *Journal of Personality and Social Psychology*, *54*(1), 5 – 12.
Doi: 10.1037/0022-3514.54.1.5
- European Commission. (2014). *Encouraging kids' physical activity engagement and well being by improving their experiences in organised sport*. Lokalisert, 4. Mai 2015, på <http://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/news/encouraging-kids%E2%80%99-physical-activity-engagement-and-well-being-improving-their-experiences>

- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. Los Angeles: SAGE.
- Frederick-Recascino, C. M. (2002). Self-Determination Theory and Participation Motivation Research in the Sport and Exercise Domain. I E. L. Deci & R. M. Ryan (Red.), *Handbook of Self-Determination Research* (s. 277 – 294). NY: The University of Rochester Press.
- Gernigon, C., d'Arripe-Longueville, F., Delignières, D., & Ninot, G. (2004). A dynamical systems perspective on goal involvement states in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26(4), 572-596. Doi: 10.1016/S0268-0033(98)90092-4
- Green, K. (2014). Mission impossible? Reflecting upon the relationship between physical education, youth sport and lifelong participation. *Sport, education and society*, 19(4), 357-375. Doi: 10.1080/13573322.2012.683781
- Gill, D. L., & Williams, L. (2008). *Psychological dynamics of sport and exercise* (3. utg.). Champaign, Ill.: Human Kinetics.
- Granleese, J., Trew, K., & Turner, I. (1988). Sex differences in perceived competence. *British Journal of Social Psychology*, 27(2), 181 – 184.
Doi: 10.1111/j.2044-8309.1988.tb00817.x
- Guérin, E., Bales, E., Sweet, S., & Fortier, M. (2012). A meta-analysis of the influence of gender on self-determination theory's motivational regulations for physical activity. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 53(4), 291 – 300.
Doi: 10.1037/a0030215
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg). Oslo: Cappelen Forlag.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Hastie, P. A., Rudisill, M. E., & Wadsworth, D. D. (2013). Providing students with voice and choice: lessons from intervention research on autonomy-supportive climates in physical education. *Sport, Education and Society*, 18(1), 38-56.
- Horn, T. S., & Harris, A. (2002). Perceived competence in young athletes: Research findings and recommendations for coaches and parents. I F. L. Smoll, & R. E. Smith (Red.),

- Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (2. utg., s. 435–464).
Dubuque, IA: Kendall/Hunt
- Horn, T. S., & Weiss, M. R. (1991). A developmental analysis of children's self-ability judgments in the physical domain. *Pediatric Exercise Science*, 3(4), 310-326.
- Hovden, J., & Pfister, G. (2006). Gender, Power and Sports. *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 14(1), 4 – 11. Doi: 10.1080/08038740600819072
- Håkonsen, K. M. (1994). *Psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Imsen, G. (2010). *Elevenes verden – Innføring i pedagogisk psykologi* (4. utg.).
Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Jerlang, E. (1988). Jean Piagets teori om erkendelsen. I E. Jerlang (Red.), *Utviklings psykologiske teorier* (2. utg., s.233 – 277). [Oslo]: Gyldendal Norsk Forlag.
- Kent, M. (2007). *The Oxford dictionary of sports science and medicine* (3. utg.). Oxford: Oxford University Press. Lokalisert på
<http://www.oxfordreference.com.pva.uib.no/view/10.1093/acref/9780198568506.001.0001/acref-9780198568506>
- Kulturdepartementet. (2012). *Den norske idrettsmodellen*. (Meld.St. 26, 2011 – 2012).
Lokalisert på <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-26-20112012/id684356/?docId=STM201120120026000DDDEPIS&q=&navchap=1&ch=1>
- Linden, N. (1989). *Stillaser om barns læring*. Rådal: Caspar Forlag AS.
- Markland, D. (2014). *Exercise Motivation Measurement: The Behavioural Regulation in Exercise Questionnaire*. Lokalisert 26. mars 2015, på
http://pages.bangor.ac.uk/~pes004/exercise_motivation/breq/breq.htm
- Marsh, H. W. & Peart, N. D. (1988). Competitive and cooperative physical fitness training programs for girls: Effects on physical fitness and on multidimensional self-concepts. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(4), 390 – 407.

- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, mastery choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328 – 346.
Doi: 10.1037/0033-295X.91.3.328
- Nicholls, J. G. (1989a). *The competitive ethos and democratic education*. London: Harvard University Press.
- Nicholls, J. G. (1989b). Individual differences in academic motivation: Perceived ability, goals, beliefs, and values. *Learning and individual differences*, 1(1), 63 – 84.
Doi: 10.1016/1041-6080(89)90010-1
- Norges Fotballforbund – Breddereglement, NFFFOR-2014-03-09-3. § 2-2. (2015).
- Ntoumanis, N. (2001). Empirical links between achievement goal theory and self-determination theory in sport. *Journal of Sports Sciences*, 19(6), 397-409.
Doi: 10.1080/026404101300149357
- Ommundsen, Y., & Roberts, G. C. (1999). Effect of motivational climate profiles on motivational indices in team sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 9(6), 389-397.
- Pallant, J. (2013). *SPSS: survival manual* (5. utg.). Open University Press.
- Papaioannou, A., Bebetos, E., Theodorakis, Y., Christodoulidis, T., & Kouli, O. (2006). Causal relationships of sport and exercise involvement with goal orientations, perceived competence and intrinsic motivation in physical education: A longitudinal study. *Journal of Sports Sciences*, 24(4), 367 – 382.
Doi: 10.1080/02640410400022060
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tuson, K. M., Briere, N. M., & Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: The Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 17(1), 35 – 35.
- Railo, W. S. (1986). *Motivasjon og læring*. Lokalisert på
<http://www.nb.no/nbsok/nb/f902a562750bb0e3a2185a2410fa61d8.nbdigital?lang=no#0>

- Reinboth, M., Duda, J. L. og Ntoumanis, N. (2004). Dimensions of coaching behavior, need satisfaction, and the psychological and physical welfare of young athletes. *Motivation and Emotion*, 28(3), 297 – 313.
- Ringdal, K. (2007). *Enhet og mangfold - samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Roberts, G. C. (1992). Motivation in sport and exercise: Conceptual constraints and convergence. I G. C. Roberts (Red.), *Motivation in Sports and Exercise* (s. 3 – 29). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the Dynamics of Motivation in Physical Activity: The Influence of Achievement Goals on Motivational Processes. I G. C. Roberts (Red.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (s. 1 – 50). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C., & Kristiansen, E. (2011). Goal setting to enhance motivation in sport. I G. C. Roberts, & D. C. Treasure (Red.), *Advances in motivation in sport and exercise* (3. utg., s. 207 – 227). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Kavussanu, M. (1997). Motivation in physical activity contexts: An achievement goal perspective. *Advances in motivation and achievement*, 10(1), 413-447.
- Ryan, R. M. & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749 – 761.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54 – 67.
Doi: 10.1006/ceps.1999.1020
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68 – 78. Doi: 10.1037/0003-066X.55.1.68

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). An overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. I E. L. Deci & R. M. Ryan (Red.), *Handbook of self-determination research*. (s. 3 – 38). Rochester: University of Rochester Press.
- Sage, L. D., & Kavussanu, M. (2008). Goal orientations, motivational climate, and prosocial and antisocial behaviour in youth football: Exploring their temporal stability and reciprocal relationships. *Journal of sports sciences*, 26(7), 717-732.
- Sarrazin, P., Boiche, J. C. S., & Pelletier, L. G. (2007). A self-determination theory approach to dropout in athletes. I M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (s. 229 – 242). Leeds: Human Kinetics.
- Sarrazin, P., Vallerand, R., Guillet, E., Pelletier, L. & Cury, F. (2002). Motivation and dropout in female handballers: a 21-month prospective study. *European Journal of Social Psychology*, 32(3), 395 – 418. Doi: 10.1002/ejsp.98
- Siedentop, D. (1994). *Sport education: Quality PE through positive sport experiences*. Human Kinetics Publishers.
- Siedentop, D. (1998). What is sport education and how does it work?. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(4), 18-20.
- Skog, O. J. (2009). *Å forklare sosiale fenomener – en regresjonsbasert tilnærming*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Smith, R. E., Smoll, F. L. & Cumming, S. P. (2007). Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Young Athletes' Sport Performance Anxiety. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 29(1), 39 – 59. Lokalisert på http://www.researchgate.net/profile/Sean_Cumming/publication/6279685_Effects_of_a_motivational_climate_intervention_for_coaches_on_young_athletes'_sport_performance_anxiety/links/0912f507fb57be9c79000000.pdf
- Spittle, M. & Byrne, K. (2009). The influence of Sport Education on student motivation in physical education. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 14(3), 253 – 266. Doi: 10.1080/17408980801995239
- Standage, M., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2003). A model of contextual motivation in physical education: Using constructs from self-determination and achievement goal

- theories to predict physical activity intentions. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 97 – 110. Doi: 10.1037/0022-0663.95.1.97
- Stelter, R. (red.). (2008). *Coaching: læring og udvikling*. København: Psykologisk Forlag.
- Vallerand, R. J. (1997). Toward a hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29(1), 271 – 360.
Doi: 10.1016/S0065-2601(08)60019-2
- Vallerand, R. J. (2004). Intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Encyclopedia of applied psychology*, 2(1), 427 – 435.
- Vallerand, R. J., & Losier, G. F. (1999). An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of applied sport psychology*, 11(1), 142 – 169.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003 – 1017.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1993). On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale. *Educational and psychological measurement*, 53(1), 159 – 172.
- Wang, C. J., & Biddle, S. J. (2003). Intrinsic motivation towards sports in Singaporean students: The role of sport ability beliefs. *Journal of Health Psychology*, 8(5), 515-523.
- Weiss, M. R., Williams, L. (2004). The why of youth sport involvement: a developmental perspective on motivational patterns. I M. R. Weiss (Red.), *Developmental sport and exercise psychology: a lifespan perspective* (s. 223 – 268). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Wilson, P. M., Rodgers, W. M., & Fraser, S. N. (2002). Examining the psychometric properties of the behavioral regulation in exercise questionnaire. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 6(1), 1-21.
Doi: 10.1207/S15327841MPPEE0601_1

Woods, A. M., Bolton, K. N., Graber, K. C., & Crull, G. S. (2007). Influences of perceived motor competence and motives on children's physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, 26(4), 390 – 403.

Vedlegg 1

The flow of clubs, teams, coaches and players participating in the PAPA study by intervention and control condition and country.

Level	Numbers	France	Greece	Norway	Spain	England
Club	-Clubs invited	31	250 ^a	70	41	58
	-Clubs allocated to intervention/control	10/8	19/16	55/15	25/14	17
	-Intervention/control clubs accepting invitation	10/8	19/16	44/13	25/14	17
	-Clubs participating in intervention	10	19	41	25	17
	-Intervention/control clubs participating in T1 data collection ^b	10/8	19/19	30/10	25/14	17/29
	-Intervention/control clubs participating in T2 data collection ^b	10/8	18/16	33/13	25/14	16/24
	-Intervention/control clubs participating in T1+T2 data collection ^b	10/8	17/15	29/9	25/14	16/24
Team	-Intervention/control teams participating in T1 data collection ^b	74/36	62/41	71/19	92/89	65/69
	-Intervention/control teams participating in T2 data collection ^b	74/36	58/34	73/25	92/80	55/56
	-Intervention/control teams participating in T1+T2 data collection ^b	73/35	57/33	63/15	92/80	52/56
Coach	-Intervention(*)/control coaches participating in T1 data collection	84(60)/41	58(58)/45	169(127)/53	101(100)/97	81(54)/52
	-Intervention(*)/control coaches participating in T2 data collection	74(52)/32	45(45)/30	146(119)/59	94(87)/79	60(38)/46
	-Intervention(*)/control coaches participating in T1+T2 data collection	58(48)/28	45(45)/30	122(104)/24	86(85)/68	44(35)/35
Player	-Intervention/control players participating in T1 data collection	788/459	969/538	1065/332	1206/1039	674/709
	-Intervention/control players participating in T2 data collection	666/388	535/291	1011/387	1038/849	490/546
	-Intervention/control players participating in T1+T2 data collection	555/309	419/211	652/192	1008/788	311/319

a An estimate of invited clubs, as the project invitation was sent out via many means to many clubs/coaches

b Clubs /teams with player data information

* Coaches with workshop participation

Vedlegg 2

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...	Svært uenig	Uenig	Verken 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 lurar på hva poenget med det er	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
2.	synes jeg at jeg var ganske god til å spille fotball	1	2	3	4	5
5.	var jeg fornøyd med det jeg presterte i fotball	1	2	3	4	5
8.	var jeg dyktig i fotball	1	2	3	4	5
11.	var jeg ganske god	1	2	3	4	5
13.	tror jeg at jeg gjorde det ganske bra i fotball	1	2	3	4	5
15.	fikk jeg til mye av det jeg prøvde på	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	Uenig	Verken enig eller uenig	Enig	Svært enig
1. Treneren oppmuntrer spillerne til å prøve nye ting de ikke kan fra før.	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



	Svært uenig	Uenig	Verken 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
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	Verken 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
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
25. Treneren lar de beste spillerne spille mest på kamp	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
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

