

Motivasjonsklima, øyet som ser?

En studie av hvordan trenere og spillere opplever motivasjonsklima i fotball

Joachim Fossmo

Masteroppgave i idrettsvitenskap, mai 2019

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært spennende og utfordrende, men først og fremst veldig lærerikt. Temaet jeg har fordypet meg i er både interessant og omfattende, og jeg er glad for at jeg har fått muligheten til å studere et tema som interesserer meg.

Jeg vil spesielt takke min veileder Herbert Zoglowek for hans tålmodighet, kunnskap og svært gjennomtenkte og konstruktive tilbakemeldinger. Disse tilbakemeldingene har vært avgjørende for fremdriften i arbeidet.

Jeg vil også takke Kjell Hines for at han har brukt sin kunnskap og tid til å hjelpe meg med dataanalyse og bruk av statistikkprogrammet SPSS.

I tillegg vil jeg takke alle lagene og trenerne som tok seg tid til å være med på studiet. Takk til alle som har svart på spørsmål eller gitt videre inspirasjon i forbindelse med masteroppgaven. Helt til sist en takk til alle studenter og ansatte på UiT som har bidratt med tilbakemeldinger på oppgaven underveis.

Alta, mai 2019

Joachim Fossmo

Sammendrag

Studiet sitt hovedproblemområde ønsker å undersøke om trenere og spillere opplever motivasjonsklimaet skapt av treneren forskjellig. Den underliggende problemstillingen ønsker å finne ut av i hvilken grad spillernes egen oppgave/mestrings-orientering og ego/prestasjonsorientering stemmer overens med trenerens og spillernes opplevelse av prestasjonsorientert og mestringsorientert motivasjonsklima.

Metoden som ble benyttet var kvantitativ. To spørreskjemaer ble besvart av ti fotballag sine spillere, og de ti hovedtrenerne for de samme lagene svarte på et spørreskjema. Både spillere og trenere svarte på et spørreskjema som omhandlet det trenerskapte motivasjonsklimaet.

Resultatene av undersøkelsen viser at det finnes forskjeller i opplevd motivasjonsklima mellom trenere og spillere. Trenere opplever mestringsorienteringen i det trenerskapte motivasjonsklima til å være sterkere enn spillere. Trenerne opplever prestasjonsorienteringen i det trenerskapte motivasjonsklimaet til å være svakere enn spillerne. Underproblemstilling kan besvares med at det er en sammenheng mellom gjennomsnittscorene for mestringsorientert motivasjonsklima både fra trenere og spillere til individuell mestringsfokus. På prestasjonsfokus så er derimot gjennomsnittscorene ganske forskjellige fra opplevd prestasjonsorientering i motivasjonsklimaet.

Det konkluderes med at gjennomsnitt for spillere og trenere viser at trenere opplever det motivasjonsklimaet de skaper som mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplever det som. Korrelasjonsverdier viser derimot at det finnes en viss positiv korrelasjon mellom spillere og trenere sin opplevelse av motivasjonsklimaet.

Mestringsorientert motivasjonsklima opplevd av spillerne korrelerer sterkt med individuell oppgave/mestring-målorientering. Prestasjonsorientert motivasjonsklima opplevd av spillerne korrelerer sterkt med individuell ego/prestasjon-målorientering. Trenerens opplevelse av prestasjonsorientering i motivasjonsklima korrelerer ganske sterkt med spillernes individuelle ego/prestasjon-målorientering, men kun svak positiv korrelasjon ble funnet mellom opplevd mestringsfokus i motivasjonsklima for trenerne og spillernes oppgave/mestring-målorientering.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Problemområder	3
1.2	Problemstilling.....	3
1.2.1	Underproblemstilling	3
1.3	Gangen i oppgaven	4
2	Teori	5
2.1	Norges fotballforbund om motivasjonsklima	5
2.2	Motivasjon	6
2.3	Motivasjonsklima	7
2.3.1	Mestringsorientert motivasjonsklima	9
2.3.2	Prestasjonsorientert motivasjonsklima	11
2.4	Motivasjonsteorier	12
2.4.1	Indre og ytre motivasjon	12
2.4.2	A-motivasjon	14
2.4.3	Self-determination theory	15
2.4.4	Achievement goal-theory	17
2.4.5	Oppsummering: Trenerens og spillerens gjensidighet	19
2.5	Vitenskapelig ståsted	20
3	Metode.....	23
3.1	Kvantitativ metode	23
3.2	Valg av metode	23
3.3	Spørreskjemaer	24
3.3.1	PMCSQ- 2	24
3.3.2	Achievement Goal/terms: Elliot and Church-97	26
3.4	Respondenter	27

3.5	Studiets variabler og variablenes målenivå	29
3.6	Dataanalyse.....	29
3.7	Validitet og reliabilitet.....	31
3.8	Etisk vurdering av studiet.....	32
4	Resultater.....	35
4.1	Trenere.....	36
4.1.1	Om trenernes resultater	36
4.1.2	Mestringsorientering og prestasjonsorientering hos trenere	37
4.2	Lagresultater	37
4.2.1	Lag A.....	38
4.2.2	Lag B	38
4.2.3	Lag C.....	39
4.2.4	Lag D.....	40
4.2.5	Lag E	40
4.2.6	Lag F	41
4.2.7	Lag G.....	42
4.2.8	Lag H.....	42
4.2.9	Lag I	43
4.2.10	Lag J.....	44
4.3	Felles lagsammenligninger	44
4.4	Spillere.....	47
4.5	Sammenligning trenere og spillere	48
4.5.1	Motivasjonsklima og målorientering, gjennomsnitt trenere og spillere.....	49
4.5.2	Korrelasjoner motivasjonsklima og målorientering trenere og spillere	51
4.5.3	Resultater for underordnede faktorer i motivasjonsklima.....	54
4.5.4	Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaene	57

4.5.5	Korrelasjoner achievement goal/terms	58
5	Diskusjon.....	61
5.1	Opplever spillere og trenere motivasjonsklimaet annerledes?	61
5.1.1	Hva skyldes ulikhetene?.....	65
5.1.2	Underliggende faktorene i motivasjonsklima sin rolle i resultatene	65
5.1.3	Hva kan en forskjell i opplevd motivasjonsklima føre til?	68
5.2	Har trenere og spillere sin oppfattelse av motivasjonsklimaet sammenheng med spillernes målorientering?	70
5.2.1	Hva kan påvirkning fra motivasjonsklima føre til for individer?.....	71
6	Oppgavens svar og avsluttende refleksjoner	73
6.1	Konklusjon.....	73
6.2	Kritisk syn på oppgaven	74
6.3	Videre forskning	76
	Referanseliste	77
Vedlegg 1	Godkjenning NSD	84
Vedlegg 2	Spørreskjema spillere	87
Vedlegg 3	Spørreskjema trenere.....	98

Tabelliste

Tabell 1 Oversikt over hva de ulike items tyder på i PMCSQ-2 for trenere og spillere.	26
Tabell 2 Bakgrunnsinformasjon trenere.	36
Tabell 3 Trenerkurs trenere	36
Tabell 4 Tabellen omhandler trenernes resultater på PMCSQ-2.	37
Tabell 5 Lag A :Motivasjonsklima og målorientering	38
Tabell 6 Lag B :Motivasjonsklima og målorientering	38
Tabell 7 Lag C :Motivasjonsklima og målorientering	39
Tabell 8 Lag D :Motivasjonsklima og målorientering	40
Tabell 9 Lag E: Motivasjonsklima og målorientering	41
Tabell 10 Lag F :Motivasjonsklima og målorientering.....	41
Tabell 11 Lag G :Motivasjonsklima og målorientering	42
Tabell 12 Lag H :Motivasjonsklima og målorientering	43
Tabell 13 Lag I :Motivasjonsklima og målorientering.....	43
Tabell 14 Lag J :Motivasjonsklima og målorientering	44
Tabell 15 Bakgrunnsinformasjon spillere, scores PMCSQ-2 og Achievement goal/terms.	47
Tabell 16 Trenere og spillere. Score for PMCSQ-2 og Achievement goal/terms.....	48
Tabell 17 Korrelasjoner på opplevde motivasjonsklimaer.....	49
Tabell 18 Korrelasjoner på opplevd motivasjonsklima og de ulike achievement goal/tems ...	53
Tabell 19 Underordnede faktorer motivasjonsklima.....	55
Tabell 20 Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaer	57
Tabell 21 Korrelasjoner på achievement goal/terms.....	58
Tabell 22 Motivasjonsklimaer. Gjennomsnitt PMCSQ-2	61

Figurliste

Figur 1 Breddeformelen (Larsen & Gustavson, u.å)	2
Figur 2 Selvbestemmelsesteori (Jakobsen, 2012)	15
Figur 3 Gjennomsnittforskjeller i opplevelse av MOM og POM.	45
Figur 4 Avstand fra spillernes oppfatning av motivasjonsklima.....	46
Figur 5 Linjediagram basert på differanser i gjennomsnitt i motivasjonsklima	46
Figur 6 Score på PMCSQ-2, motivasjonklima.....	50
Figur 7 Score på Achievement goal/terms	50
Figur 8 Gjennomsnittscore achievement goal/terms og PMCSQ-2.....	51
Figur 9 Korrelasjoner motivasjonsklimaer.....	52
Figur 10 Korrelasjoner Achievement goal/terms og motivasjonsklimaer.	54
Figur 11 Gjennomsnitt underordnede faktorer i motivasjonsklima	56
Figur 12 Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaet	58
Figur 13 Korrelasjoner på Achievement goal/terms	59
Figur 14 Korrelasjon MOM spillere, MOM trenere og IMO.....	62
Figur 15 Korrelasjon POM trenere, POM spillere og IPO.....	64
Figur 16 Korrelasjonskoeffisienter for underliggende faktorer i mestringsorientert motivasjonsklima	66
Figur 17 Korrelasjon POM og underliggende faktorer i POM	67

1 Innledning

I min masteroppgave ønsket jeg å se på temaet motivasjonsklima som ligger innenfor fagområdet idrettspsykologi. Jeg ønsket å se om spillere og trenere i fotball opplevde motivasjonsklimaet forskjellig. Jeg ønsket også å se på om det fantes en sammenheng mellom opplevelse av motivasjonsklima og målorientering hos fotballspillere.

Følelsen av å mestre noe har alltid vært en sterk del av min motivasjon for å delta i idrett. En altfor vanskelig arbeidsoppgave og en altfor lett arbeidsoppgave i trening og kamp har alltid virket demotiverende for meg. Samtidig innser jeg at tilbakemeldinger fra trenere også har vært veldig viktig. Dermed er det ikke bare selve oppgaven og opplevelsen av oppgaven som betyr noe, men også muligheten for skryt og konstruktive tilbakemeldinger fra treneren.

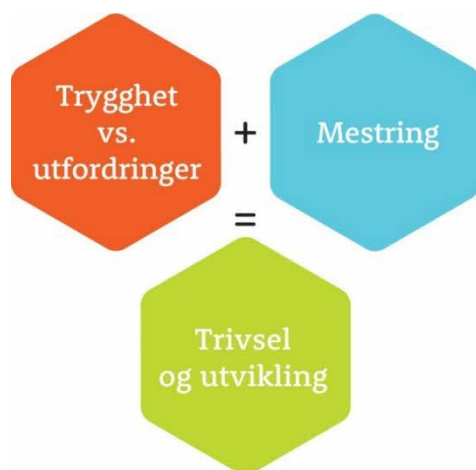
Derfor har jeg fattet interessen for dette temaet, samtidig som temaet har blitt mer interessant som trener enn det var som spiller. Motivasjonsklimaet som lages av trenere har vist seg å ha stor betydning for utøvere sin opplevelse av idrett og deres villighet til å fortsette med idretten (Møllerløkken, Lorås & Pedersen, 2017). Utøverne sin indre motivasjon kan også påvirkes positivt eller negativt av et motivasjonsklima (Hagger & Chatzisarantis, 2007).

Motivasjonsklima kan også påvirke innsats og glede (Vazou, Ntoumanis & Duda, 2006). I trenerrollen har jeg et ønske om å legge opp til et treningsmiljø hvor utøverne føler en balanse mellom utfordring og mestring, slik at de vil fortsette med idrett og får gode opplevelser. Min personlige mening er at alle utøvere burde få positive tilbakemeldinger fra en trener, men også konstruktiv kritikk. Jeg vedkjenner at det finnes utfordringer i å gi disse tilbakemeldingene til de som ikke har kommet like langt som de andre i utviklingen. Samtidig trenger de også å beholde motivasjonen for å forbedre seg og for å oppleve glede i idrett.

For min del var det et ønske om å utføre undersøkelsen min i den aldersbestemte fotballen fremfor å undersøke dette i voksenfotball. På Norges fotballforbund sine hjemmesider finnes det informasjon om muligheten for å ta NFF Grasrottreneren-kurset som består av fire delkurs. De fire delkursene består av: 1. Barnefotballkurset. 2. Barnefotball. Flest mulig med kvalitet. 3. Mot ungdom – lengst mulig. 4. Ungdomsfotball – Lengst mulig – Best mulig (Eggen, 2018). Det å fremme mestringsorientert læring og å gi konstruktive tilbakemeldinger som er mestringsorientert er oppgitt som en del av innholdet man skal lære i løpet av kursene

(Eggen, 2018). Her ser vi at Norges fotballforbund i større grad bruker ordene direkte, og man må nesten regne med at kursene i praksis også bruker ordene og teoriene.

Basert på egen erfaring opplevde jeg at delkurs 2 hadde et veldig stort fokus på å fremme et mestringsorientert motivasjonsklima, og ordene ble benyttet direkte og teorien var som hentet ut fra teorien som er skrevet på motivasjonsklima i denne oppgaven. Mestringsorientert motivasjonsklima ble også diskutert og en naturlig del av kurset for foredragsholder og deltakere. Må nevnes at jeg ikke har tatt delkurs 3 og 4 riktig enda, så kan ikke gi min erfaring på disse kursene. «Breddeformelen» ble i alle fall brukt en del på kursene jeg var på, og jeg ønsker å si litt om den for å vise NFF sitt fokus på motivasjonsklima.



Figur 1 Breddeformelen (Larsen & Gustavson, u.å)

Bildet ovenfor viser breddeformelen som skal brukes aktivt i barnefotball og ungdomsfotballen. Denne formelen bruker NFF veldig aktivt på flere nivåer, og viser at NFF har et stort fokus på motivasjonsklima. Selv om ordene «mestringsorientert» «motivasjonsklima» ikke blir brukt direkte er det lett å se likhetene med et mestringsorientert motivasjonsklima rent teorimessig. Man kan se av formelen at man både skal fokusere på å utfordre spillere, samtidig som man ikke skal gi de for vanskelige oppgaver og dermed trygghet. Kombinert med å gi spillere en følelse av mestring, vil man oppnå både trivsel og utvikling. En slik tankegang er veldig likt mye av tankegangen dette studiet er bygget på, som stammer fra motivasjonsteorier litt senere i teoridelen.

1.1 Problemområder

Problemstillingen og hypotesen min er rettet mot hvordan situasjonen er i dag. Undersøkelsen har ikke til sikte på å se hva som skjer med tiltak eller intervensjon. Undersøkelsen vil finne ut av hvordan motivasjonsklima spillerne opplever at de er i, og så finne ut hvordan motivasjonsklima trenerne føler at de har lagt opp til. Så vil undersøkelsen finne ut av hvor høyt spillerne scorer på prestasjonsorientering, mestringsorientering og unngåelse.

1.2 Problemstilling

Hovedproblemstillingen blir formulert som en hypotese.

Trenerne vil oppleve motivasjonsklimaet til å være mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplever.

Hypoteser sier gjerne mer enn man har grunnlag for og er bygd på antakelser, og derfor ønsker man å teste om hypotesen er sann (Gilje & Grimen, 1993). Den er til en viss grad bygd opp av antakelse, men det foreligger noe forskning som kan underbygge hypotesen (se referanse) (Møllerløkken et al., 2017). Det skal ikke utføres hypotese-tester på hypotesen da den ikke er egnet for det, men statistiske analyser og deskriptiv statistikk skal prøve å gi svar på om hypotesen stemmer.

1.2.1 Underproblemstilling

Problemstilling: *I hvilken grad stemmer spillerne og trenerne sin opplevelse av motivasjonsklimaet overens med spillernes målorientering?*

Det jeg i underproblemstilling ønsket å finne ut av var om trenerne og/eller spillernes opplevelse av mestringsorientering og prestasjonsorientering i motivasjonsklimaet stemte overens med spillernes score på individuell prestasjonsorientering og mestringsorientering. Motivasjonsklimaet man befinner seg i kan påvirke om man blir mer prestasjonsfokuset eller mer mestringsfokuset (Ames & Archer, 1988).

1.3 Gangen i oppgaven

Oppgavens teorigrunnlag blir presentert i kapittel 2 «Teori». Teorigrunnlaget bygger på hva Norges Fotballforbund sitt syn er på motivasjonsklima, og fortsetter så med en redegjørelse for hva motivasjonsklima er. Teorien går videre inn på ulike motivasjonsteorier.

Teorigrunnlaget avsluttes med oppgavens vitenskapelige ståsted.

Studiets metode for datainnsamling presentert i kapittel 3 «Metode». Her gjennomgås hva som er blitt gjort for å komme frem til empirien til studiet. De ulike spørreskjemaene som er blitt brukt gjennomgås, og hvilke respondenter som har svart på spørreskjemaene.

Metodekapittelet gjennomgår også studiets dataanalyse.

Resultatene til studiet presenteres i kapittel 4 «Resultater» og deretter diskuteres resultatene i kapittel 5 «diskusjon». Konklusjon på problemområde blir oppgitt i kapittel 6 «oppgavens svar og avsluttende refleksjoner». Kapittel 6 inneholder også kritisk syn på oppgaven, og noen refleksjoner rundt videre forskning innenfor problemområdet.

2 Teori

I dette kapittelet behandles det som er det teoretiske grunnlaget for problemstillingene. Innledningsvis gjennomgås Norges fotballforbund sine tanker om motivasjonsklima, før teoridelen følger opp med en forklaring hva motivasjon er. Videre forklares de forskjellige typene for motivasjonsklima og tidligere forskning på motivasjonsklima. Etter dette redegjøres det for flere typer motivasjonsteorier og forskning innenfor feltet, før teorikapittelet avsluttes med det vitenskapelige ståstedet til studiet.

2.1 Norges fotballforbund om motivasjonsklima

Norges Fotballforbund mener at ungdomsfotballen har et litt annet utgangspunkt enn barnefotballen. I ungdomsfotballen kjempes det om poeng i motsetning til hos barnefotballen, og dette fører til at trenerne i større grad nærmer seg tilnærmingen til trenere på toppnivå (Norges Fotballforbund, u. å). Ord som motivasjonsklima, prestasjonsorientert motivasjonsklima og mestringsorientert motivasjonsklima kan kanskje være noe vanskelig å finne på Norges Fotballforbund sine nettsider når man leter om retningslinjer for ungdomsfotballen. Det er derimot ikke fordi det ikke er noe som brukes eller at det ikke er prioritert. Det er mer fordi at i enkelte tilfeller brukes ikke ordene direkte, og i tillegg er det så mye informasjon på hjemmesidene deres at ved rene tilfeldigheter kan ordene «unnslippe» deg. Øivind Larsen er «fagansvarlig trener og aktivitetsutvikling» i NFF og har skrevet en artikkel som omhandler miljø. Artikkelen oppgis og omhandle hvordan man skaper og opprettholder det gode miljøet i laget sitt. Han skriver at ordet «miljø» kanskje er utgitt på dato, og ramser opp mange andre navn som kunne vært brukt istedenfor (Larsen, 2018a). Blant disse ordene fant man «mestringsorientert», «motivasjonsklima», «relasjonsklima» og mange flere. Her ser man et perfekt eksempel på at NFF er veldig bevisst på området dette studiet omhandler, men det er flere begreper for samme problemområde. At det er mange forskjellige navn på et emne, tyder mest av alt på at temaet er sentralt og viktig (Larsen, 2018a).

Det er flere steder på nettsidene hvor det blir gjort klart hvordan en trener burde oppføre seg og hva som burde prioriteres i ungdomsfotballen, og mye av det som står der er i tråd med et mestringsorientert motivasjonsklima. Blant annet blir det nevnt at det å gi en best mulig opplevelse til flest mulig burde være en prioritert oppgave i ungdomsfotballen (Norges Fotballforbund, u. å). Det kommer frem at vi skal være «utviklingsorientert», for det er dette

som gjør at vi får med flest mulig, lengst mulig og vi blir best mulig (Larsen & Gustavson, u.å). Utviklingsorientert som begrep utdypes ikke videre, men fra teksten kan man lese seg til at det å legge til rette for mestring, utfordring og trygghet er deler av å være utviklingsorientert (Larsen & Gustavson, u.å). Dette er veldig likt med tankegangen med å legge til rette for et mestringsorientert klima. Ut ifra disse eksemplene kan man forstå at Norges fotballforbund indirekte snakker ganske mye om å fremme et mestringsorientert motivasjonsklima.

2.2 Motivasjon

Veldig mange har prøvd å definere hva motivasjon faktisk er, og meningene om hva motivasjon er har i alle fall de siste 100 årene hatt veldig mange ulike forklaringer. Også hva motivasjon består av, eller hva som påvirker motivasjonen har vært diskutert. Allerede i 1992 skrev Ford at det finnes minst 32 ulike definisjoner på motivasjon (Ford, 1992). Motivasjon blir av enkelte definert så bredt at det dekker omtrent hele feltet psykologi, mens av andre er det snevret så mye inn at det nesten blir ubrukelig å bruke som teori og i praksis (Roberts, Treasure & Conroy, 2012). På grunn av dette store antallet teorier og store forskjeller i definering av motivasjon, måtte jeg innsnevre hvordan jeg tolket motivasjon og hvilke definisjoner og teorier dette studiet skulle forholde seg til.

Motivasjon er et begrep fra psykologien, og kan bli definert som en drivkraft som skaper handlinger (Edler, Sjöström, Gustafsson & Claeson, 2015). En annen, men veldig lik måte å definere det på er at motivasjon er en prosess som leder, regulerer og gir målrettet atferd energi (Roberts et al., 2012). En aktivitetsrettet definisjon gir Lillemyr (2007) når han skriver at motivasjon er de kreftene som ligger bak oppstart av en aktivitet og det som ligger bak en opprettholdelse av aktivitet hos mennesker. Det å være motivert er en forutsetning for å kunne utvikle seg i livet generelt og i idretten (Edler et al., 2015).

Vilje til handling, emosjoner, instinkter og miljø er eksempler på noen av faktorene som er blitt forsøkt brukt for å forklare motivasjon (Lillemyr, 2007). I dagens motivasjonsteorier er det blitt mer og mer vanlig at man tar med det sosiale, affektive og kognitive faktorer må tas med for å forklare motivasjon (Lillemyr, 2007). Et eksempel her er selvbestemmelsesteorien. Kognitive faktorer omhandler tenking, oppfattelse og erkjennelse, og ses gjerne som et motstykke til det affektive (Kjøll & Tranøy, 2018). Det affektive og emosjoner går gjerne for å være det samme. Emosjoner/det affektive kan sies å være en persons reaksjon på

opplevelser, og det oppstår gjerne når behovene våre enten blir oppfylt eller når vi blir hindret fra å få de oppfylt. Det affektive kan også være bakgrunn for en atferd (Svartdal, 2018).

Motivasjon kan ses på som prosesser/kvaliteter inne i en person fremfor konteksten/situasjonen personen befinner seg i, og motivasjon er i større grad fremoverrettet enn at den er basert på fortiden (Ford, 1992). Motivasjon er evaluerende og noe som hjelper en person til å bestemme om de ønsker å utføre handlinger for å forandre/ikke forandre situasjonen de er i, men motivasjon er ikke det som faktisk endrer situasjonen man er i. Med andre ord er motivasjon det som ligger bak handlinger, men det kan ikke ses på det som utfører handlingen.

I denne masteroppgaven er det blitt tatt utgangspunkt i teoriene som forklarer motivasjon med det affektive, det kognitive og det sosiale. Grunnen til at jeg har valgt dette utgangspunktet er at det fremstår som en allment godkjent oppfatning/definering av motivasjon. Å trekke inn flere teorier ble sett på som nødvendig på grunn av at motivasjon både er subjektiv og kompleks. De to forklaringene på ordet «motivasjon» som jeg har tatt utgangspunkt i, er at motivasjon kan bli definert som en drivkraft som skaper handlinger og definisjonen som oppgir at motivasjon er en prosess som leder, regulerer og gir målrettet atferd energi.

2.3 Motivasjonsklima

I dette studiet ble det brukt et spørreskjema til å måle hvordan motivasjonsklima trenerne og spillerne opplevde. Hva som gjør at en trener gir positiv respons og skryt til utøvere er med på å vise oss hvilken type motivasjonsklima treneren lager (Hagger & Chatzisarantis, 2007). En trener som skryter mest av spillerne når de har god innsats og forbedrer seg legger opp til en type klima. En trener som fokuserer på hvem som vant en konkurranse på trening legger opp til en annen form for motivasjonsklima. Det som regnes som suksess og hvordan trenerne legger opp til læring i treningshverdagen er andre faktorer som sier noe om motivasjonsklimaet. I teorien deles det opp i to forskjellige motivasjonsklimaer: mestringsorientert motivasjonsklima og prestasjonsorientert motivasjonsklima. Et mestringsorientert motivasjonsklima fokuserer på forbedring, innsats og læring, og det er ny læring/utvikling som regnes som suksess i dette klimaet. Et prestasjonsorientert motivasjonsklima har fokuset på resultater, på å vinne og på å være bedre enn andre (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Å være bedre enn andre kan gi en form for mestringsfølelse hos utøvere, men når fokuset fra trenerne blir på å være bedre enn andre, vil man si at man er

prestasjonsorientert. Motivasjonsklimaet som lages av trenere har vist seg å ha stor betydning for utøvere sin opplevelse av idrett og deres villighet til å fortsette med idretten (Møllerløkken et al., 2017). Det vil si at spillerne i den undersøkelsen hadde større sannsynlighet for å slutte tidlig hvis de var i et prestasjonsorientert motivasjonsklima.

Motivasjonsklima er ikke noe man kan «ta» på, men det er noe man opplever.

Motivasjonsklima kan skapes på skolen, hjemme og i sport. I idretten er det sosiale miljøet rundt individet og forventningene til individet det som skaper motivasjonsklimaet (Edler et al., 2015). Individets motivasjonsklima skapes av foreldre, lagkamerater og ikke minst trenere. Hovedfokuset i denne oppgaven er derimot på motivasjonsklimaet som trenerne skaper, og det klimaet foreldre og spillere skaper er blitt prøvd å holde utenfor. Grunnen til dette er interessen for å undersøke trenerens rolle i motivasjonsklima. Teorien på området kan oppfattes som mangfoldig og kompleks da det i utgangspunktet er en opplevelse av et miljø som i stor grad er subjektiv. Derfor kan vi ikke heller si at det ene motivasjonsklimaet utelukker det andre. Motivasjonsklima kan også knyttes opp mot skole, så i enkelte sammenhenger kan det hende at ordet læringsklima brukes også. Læringsklima innenfor skole påvirkes også av hvordan man strukturerer undervisningen, og dermed overfører sine mål til elever (Ames, 1992). Også i et læringsklima utgjøres klimaet av hva som gjør at lærere gir ros, hvordan elevene samarbeider og hvilke valgmuligheter elevene har (Jakobsen, 2012). Altså finnes det likheter mellom en trenerrolle og en lærerrolle i hvordan man skaper et motivasjonsklima. Motivasjonsklima og læringsklima er derimot blitt vanlige begrep og det er blitt en viss allment godkjent måte å forklare motivasjonsklima på.

Motivasjonsklimaet formes av hvordan trenere reagerer på tap, hvordan trenere/lærere/foreldre deler ut ros, hva de deler ut ros for og hvilke oppgaver og evalueringer de gir (Ames, 1992). Trenere skaper gjerne sitt motivasjonsklima gjennom om de fokuserer på god innsats eller resultater, for eksempel på om trenere gratulerer spillere kun hvis de scorer mål eller om vi også gratulerer ved god innsats (Ames, 1992). Ut ifra egen erfaring er det vanlig at trenere gjerne har vanskelig for å være like mestringsorientert under kamp som de er på trening. En undersøkelse har visst at trenere som taper har større sannsynlighet for å legge seg opp i feil fra spillere enn trenere som vinner, og reaksjonen er nesten som en straff (Curtis, Smith, Smoll & Campbell, 1979). Grasrottrenerne i fotball scorete lavere på oppgaveorientering under kamp enn under trening, og høyere ego-involvering under kamp

enn under trening (Smith, Quested, Appleton & Duda, 2017). Dette viser at trenerne gjerne skaper et annerledes klima under kamp. Det kan nok være lettere å holde seg konstruktiv når ting går bra enn når det går dårlig, så dette gir mening. Samtidig vil dette påvirke motivasjonsklimaet som trenerne skaper for spillerne, og dermed påvirke spillerne.

Studier har vist at trenere oppfatter eget motivasjonsklima til å score høyere på å ha et adaptivt miljø enn spillerne oppfatter, og dette kan komme av et trenerne føler at de skaper et mer positivt motivasjonsklima enn de gjør (Smith et al., 2016). Trenerne og spillerne hadde derimot flere signifikante korrelasjoner i opplevd motivasjonsklima, spesielt der hvor trenerne mente de utøvde et kontrollerende/prestasjonsorientert motivasjonsklima (Smith et al., 2016). Dette støttes oppunder av et studie fra 1979 hvor korrelasjonen er svak og ujevn mellom hva spillerne og trenerne opplever motivasjonsklimaet skapt av treneren som. Der har det også blitt observert en ganske jevn oppfatning av hvordan trenere straffer og/eller gir spillerne svekkende/demotiverende tilbakemeldinger (Curtis et al., 1979). Et studie utført på norske fotballag viste en signifikant forskjell i hvordan motivasjonsklima spillere og trenere føler at treneren skaper (Møllerløkken et al., 2017). Her var forskjellene større enn ved de tidligere studiene, og forskjellen gjaldt og de prestasjonsorienterte kjennetegnene som tidligere studiet hadde oppfattet ganske likt mellom spillere og trenere. Disse forskjellene kan skyldes at spillerne eller trenerne er «subjektive» i deres svar i undersøkelsen, men det kan også være at treneren ikke klarer å skape motivasjonsklimaet slik han/hun ønsker (Møllerløkken et al., 2017). Sammenfattende kan man si at det finnes undersøkelser som både kan tyde på at spillere og trenere opplever motivasjonsklimaet annerledes, men også at de kan oppleve det likt.

2.3.1 Mestringsorientert motivasjonsklima

Mestringsorientert motivasjonsklima fokuserer på læring og innsats (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Utøvere i et sterkt mestringsorientert motivasjonsklima får tilbakemeldinger basert på sin egen utvikling uavhengig av andre lagkamerater eller utøvere (Edler et al., 2015). Et mestringsorientert motivasjonsklima kan bidra til større indre motivasjon hos utøvere (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Utøvere som er presset til å vinne har mindre indre motivasjon enn utøvere som ikke føler seg presset (Reeve & Deci, 1996). Utøvere som vant konkurranser følte større indre motivasjon enn de som tapte, men dette gjaldt kun når klimaet ikke fokuserte på å vinne og ikke opplevdes kontrollerende. Et

mestringsorientert motivasjonsklima kjennetegnes gjerne ved at det å vinne ikke er det viktigste, men det å forbedre seg og det å ha god innsats ses på som veldig viktig.

Innenfor skoleverket har et mestringsorientert motivasjonsklima vist seg å kunne gi elever som liker klassen sin godt, som velger fornuftige læringsstrategier og oppgaver som gir både utfordring og mestring (Ames & Archer, 1988). Elever i dette klimaet hadde stor tro på at innsats fører til god fremgang/suksess, og denne troen på innsats over tid virker å vedvare. Å adaptere undersøkelsene gjort innenfor skole mot å fungere for idretten er noe som blir oppmuntret av (Ames, 1992). Dette fordi barn kan oppfatte motivasjonsklimaer i alle kontekster hvor man søker måloppnåelse (Ames, 1992). Innsats og glede korrelerer med et mestringsfokuseret motivasjonsklima i individuell og lagidretter, mens angst korrelerer negativt med et slikt klima (Vazou et al., 2006). En tre ukers undersøkelse tydet på at barn i et mestringsorientert motivasjonsklima opplevde mer glede, og de opparbeidet seg også bedre motoriske ferdigheter enn barn i et prestasjonsorientert motivasjonsklima (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Undersøkelsen ble gjort med utøvere av en form for MMA (Mixed Martial Arts). Dette er en fullkontakt kampsport. En undersøkelse på kvinnelige håndballspillere tydet på at et mestringsorientert motivasjonsklima ga mindre sjanse for at spillerne skulle slutte med aktiviteten enn ved prestasjonsorientert motivasjonsklima (Sarrazin, Vallerand, Guillet, Pelletier & Cury, 2002). Et mestringsorientert motivasjonsklima har vist seg til å ikke korrelere med stygt spill i fotball (Boixadós, Cruz, Torregrosa & Valiente, 2004). Mestringsorientert klima har også vist seg å korrelere med god sosial oppførsel i fotball (Kavussanu, 2006). I en studie blant mannlige håndballspillere i alderen 14-16 år viste det seg at spillerne i et mestringsorientert motivasjonsklima viste bedre sportsånd og respekt for dommere enn de som var i prestasjonsorientert motivasjonsklima (Stornes & Ommundsen, 2004). At god sportsånd korrelerer med et mestringsorientert motivasjonsklima støttes av en undersøkelse gjort på 279 norske gutter i alderen 12-14 år som deltok på Norway Cup (Ommundsen, Roberts, Lemyre, & Treasure, 2003). God sportsånd kan her defineres som å reagere med storhet i seier og i tap, etter at man har gitt alt for å vinne samtidig som man ikke har benyttet seg av en urettferdig fordel ovenfor motstanderen (Lemyre et al., 2002). God sportsånd og høy score på mestringsorientert motivasjonsklima korrelerte også sterkt i en undersøkelse blant 511 norsk mannlige fotballspillere i alderen 13-16 år (Miller, Roberts & Ommundsen, 2004)

Flere av disse studiene kan brukes for å argumentere for at det er viktig å legge til rette for et mestringsorientert motivasjonsklima. Dette både for å øke indre motivasjon, følelse av kompetanse, glede i idrett og for å bygge opp gode verdier rundt fair play. I tillegg har en studie som studerte forholdet mellom trenerens oppfatning av motivasjonsklimaet og spillernes oppfatning, viste at treneren oppfattet motivasjonsklimaet til å være mye mer mestringsorientert enn det spillerne opplevde (Møllerløkken et al., 2017). Dette viser at trenere i Norge muligens er mer opptatt av resultater enn de selv opplever, og at problemområdet til dette studiet kan være aktuelt i dagens trenergjerning.

2.3.2 Prestasjonsorientert motivasjonsklima

I et prestasjonsorientert klima er fokuset på å vinne og på å utkonkurrere andre utøvere, og et slikt klima kan bidra til at den indre motivasjon blir mindre/svakere (Hagger & Chatzisarantis, 2007). I et prestasjonsorientert motivasjonsklima er det viktig å vinne, og personene i et slikt klima vil være opptatt av å sammenligne seg med hverandre (Jakobsen, 2012). Innenfor læreryrket vil lærerne være opptatt av de beste elevene. Det er viktig å presisere at ordet prestasjon ikke er negativt, det å prestere og det å få gode resultater er selvsagt positivt. Prestasjon er et positivt ladet ord i utgangspunktet. I teorien blir derimot det prestasjonsorienterte motivasjonsklimaet ofte fremstilt ganske negativt. Noen bruker istedenfor «prestasjonsorientert» ordet «resultatorientering». På engelsk brukes ofte en direkte oversettelse av «ego-orientert» til å beskrive klimaet. «Resultatorientert motivasjonsklima» er det jeg synes er det mest beskrivende navnet på klimaet med tanke på hva som kjennetegner det. Dette studiet vil derimot bevisst bruke «prestasjonsorientert motivasjonsklima» da dette ved starten av oppgaven virket til å være mest brukt i teorien.

Fotballens ide og et krav for at fotballen skal være gøy er at alle må prøve å vinne. Hvis vi for eksempel skyter ballen i eget mål med vilje vil meningen med spillet være borte (Ronglan, 2009). Derfor skal man selvfølgelig prøve å prestere og prøve å vinne. Jeg håper at ordene «prestasjonsorientert» og «resultatorientert» ikke får folk til å tro at studiet og teorien mener at prestasjon og resultat er negativt.

Det er derimot når det å være bedre enn andre og resultater blir for mye fokusert på at det i realiteten blir negativt. Og dette er i teorien det som er negativt med et prestasjonsorientert motivasjonsklima, gode prestasjoner er i seg selv utelukkende positive. Et prestasjonsorientert klima skaper press for å skaffe resultater, og dette viser nok at et prestasjonsorientert klima

også skaper mindre indre motivasjon. Dette fordi den indre motivasjonen i teorien sjeldent vil øke selv når utøverne vinner konkurranser, men den kan kanskje vedlikeholdes. Den indre motivasjonen er derimot forventet å bli svakere hvis man taper (Sarrazin et al., 2002). Innenfor fotball har det vist seg at gutter opplever høyere grad av et prestasjonsorientert motivasjonsklima enn jenter gjør (Møllerløggen et al., 2017). Dette har også vist seg i andre lagidretter og også individuelle idretter, i tillegg til at jenter opplevde høyere mestringsorientert i motivasjonsklimaet (Vazou et al., 2006). Samme undersøkelse viste også at alder har noe å si, da det er de eldre guttene som rapporterer høyest grad av prestasjonsorientert motivasjonsklima. De eldre guttene i den undersøkelsen var 14-17 år, mens de yngre var 12-13.

En av hovedeffektene hos elever som var i et prestasjonsorientert læringsklima var at de fokuserte på sine egne ferdigheter/kompetanse, og de følte at kompetansen var lavere enn det eleven i mestringsorientert læringsklima følte (Ames & Archer, 1988). Konsekvensen av å føle mindre kompetanse er at man gjerne føler mindre indre motivasjon. Dette kan ses i lys av selvbestemmelsesteorien. En kort forklaring på hvordan det kan ses i lys av selvbestemmelsesteorien er at å føle kompetanse er et av de grunnleggende behovene vi søker å få fylt når vi deltar i en aktivitet/idrett, og hvis ikke disse behovene blir dekket svekkes den indre motivasjonen. Angst har vist seg å være positivt korrelert med et prestasjonsorientert motivasjonsklima, samtidig som det var en negativ korrelasjon mellom prestasjonsorientert motivasjonsklima med innsats og glede (Vazou et al., 2006). Et prestasjonsorientert klima har i studier vist seg å korrelere med et avslappet forhold til stygt spill i fotball (Boixadós et al., 2004).

2.4 Motivasjonsteorier

Det finnes flere motivasjonsteorier som har vært sentrale for å konkretisere problemområde og for å komme frem til en hypotese og en underliggende problemstilling for dette studiet. Selvbestemmelsesteorien og achievements goal-theory har nok vært det viktigste for problemstillingene, sammen med å ha en forståelse av hvordan indre og ytre motivasjon fungerer.

2.4.1 Indre og ytre motivasjon

Indre motivasjon er motivasjon for å utføre en aktivitet ut av ren interesse for aktiviteten. Glede av å drive aktiviteten er sentral, og ønsket om å lære og å bli bedre enn man tidligere

var er stort (Vallerand & Ratelle, 2002). Indre motivasjon er når en utøver/person utfører handlinger for sin egen skyld, for egne behov og for egne forhåpninger om hva handlingen skal gi eller skape (Edler et al., 2015). Hvis en person skal ha høy indre motivasjon, er man avhengig av at personen har selvtillit, føler kompetanse og at personen kan ta ansvar for egen utvikling (Edler et al., 2015). Oppfattet kompetanse er veldig viktig for den indre motivasjon (Jakobsen, 2012). Indre motivasjon er altså sterkt knyttet til å få dekket de tre grunnleggende behov i selvbestemmelsesteorien som ble beskrevet tidligere. Oppfattelse av autonomi-støtte fra treneren som gir innsats og forbedring hos spillerne er trolig med på å skape et motivasjonsklima som er sterk mestringsorientert, og deretter vil det trolig forme spillerne til å få sterkere indre motivasjon (Jöesaar, Hein & Hagger, 2012). Av dette kan vi forstå at motivasjonsklima, selvbestemmelsesteori og indre motivasjon henger sammen. Indre motivasjon er noe av det sterkeste fenomenet som kan være med på å forklare potensialet til mennesker (Ryan & Deci, 2000).

Ytre motivasjon er motivasjon for å gjøre noe på grunn av noe utenom aktiviteten (Vallerand & Ratelle, 2002). Eksempler på dette kan være at man utfører idretten fordi foreldrene vil at man skal gjøre det, eller for at man får belønning fra trenere og/eller foreldre når man utfører aktiviteten eller når man gjør noe «bra» i aktiviteten (Edler et al., 2015). En risiko med belønninger og straff i idretten og bruk av annen ytre motivasjon er at en aktivitet som hadde en forankring i indre motivasjon hos en utøver, kan bli til en aktivitet utøveren utfører uten indre motivasjon (Edler et al., 2015).

Det finnes fire former for ytre motivasjon. Belønning med penger for gode resultater i idrett kommer inn under kategorien «external regulation» eller ytre regulering. Neste kategori er «introjected regulation» eller introjeksjons regulering, hvor en person handler ut ifra hva som er normen blant andre. Den tredje formen for ytre motivasjon er en form som er nær indre motivasjon, formen kalles «identified regulation» som betyr identifisert regulering. Dette er når utøveren føler at en aktivitet er fornuftig å utføre, men samtidig har ikke utøveren den store indre motivasjonen. Det er mer fordi det er bra for personen å utføre aktiviteten at den blir utført (Vallerand & Ratelle, 2002). Den siste kategorien er «integrated regulation» som kan oversettes til integrert regulering. Dette er når en utøver tar en avgjørelse om å avstå fra noe som utøveren har lyst til for å gjøre det bedre i idretten sin. Denne formen er det nærmeste man kommer autonomi i ytre motivasjon (Vallerand & Ratelle, 2002). Et eksempel

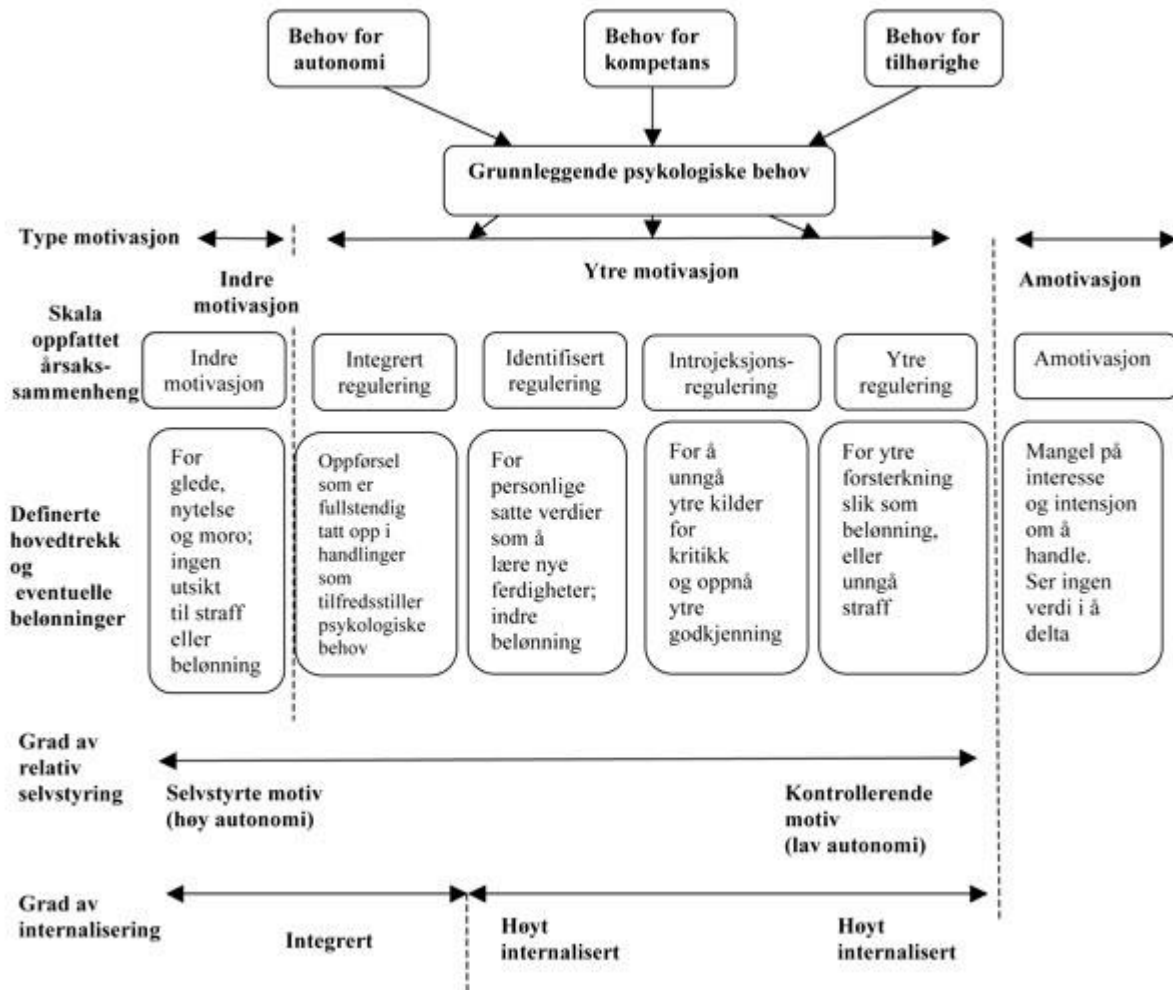
på ytre motivasjon kan være å ønske å trene for å se bedre ut. En undersøkelse viste at deltakere i individuell sport hadde generelt signifikant høyere score på indre motivasjon enn utøvere i treningsgrupper (aerobic/fitness), som både hadde indre motivasjon, men samtidig også høy ytre motivasjon (Frederick & Ryan, 1993). Denne ytre motivasjonen var at de ville se bedre ut, som ikke regnes som indre motivasjon fordi det ikke er selve gleden av å utføre aktiviteten som er i fokus.

Motivasjon hos mennesker kan variere helt fra ren ytre motivasjon til ren indre motivasjon (Jakobsen, 2012). Det beste for utøverne er at trenere påvirker utøverne på en slik måte at deres indre motivasjon blir større (Mageau & Vallerand, 2003). Indre motivasjon henger sammen med selvbestemmelsesteorien ved at følelsen av kompetanse, tilhørighet og autonomi styrker den indre motivasjonen (Hagger & Chatzisarantis, 2007).

2.4.2 A-motivasjon

Deci og Ryan har kommet til en tredje form for motivasjonstype som kan hjelpe å forklare menneskets oppførsel og handlinger, nemlig a-motivasjon (Edward L. Deci & Ryan, 1985). A-motivasjon er når mennesker føler en total mangel på noen former for motivasjon innen idrett, skole eller lignende. Innenfor a-motivasjon i idrett vil ikke utøverne føle at det de gjør har noe å si, de vil til eksempel ikke føle at deres rolle kan utgjøre en forskjell i resultatet eller prestasjonen. Hvis en utøver har a-motivasjon (total mangel på motivasjon) begynner han/hun å stille spørsmålsteget ved vitsen av å delta i idretten, og svært mange slutter med idretten (Edward L. Deci & Ryan, 1985). Jeg ser dette i sammenheng med selvbestemmelsesteorien. Hvis utøverne har en form for a-motivasjon fordi de ikke føler noe de gjør har noe å si for resultatet, kan dette gjerne vitne om en total fraværende mangel på følelse av å ha kompetanse. Igjen vil dette mulig være etter sterk påvirkning av et prestasjonsorientert motivasjonsklima, for det er klart at hvis man er en av de på laget som er «svakest» på noen ferdigheter, vil det at man blir oppfordret til å utkonkurrere hverandre virke svekkende på den «svakeste» sin følelse av kompetanse.

2.4.3 Self-determination theory



Figur 2 Selvbestedelsesteori (Jakobsen, 2012)

Figuren er hentet fra «Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving» av Arne Martin Jakobsen (Jakobsen, 2012). Figuren var blitt fritt oversatt fra (Ryan & Deci, 2007), s.8. Figuren består av tre av subteoriene. Teorien om grunnleggende behov, teorien om kognitiv evaluering og teorien om organisk integrasjon (Ryan & Deci, 2007).

Selvbestedelsesteorien (STD) er en empirisk basert teori om utvikling, velvære og motivasjon hos mennesker (Deci & Ryan, 2008). Selvbestedelsesteorien kan sies å være en erfaringsbasert teori som fokuserer på det psykologiske for å forstå personlig utvikling og

individets oppførsel og handlinger (Ryan & Deci, 2017). Figur 2 ovenfor gir et godt bilde på hvordan STD er bygd opp og hvordan de ulike subteorier er relevante til hverandre. Den viser til eksempel den høyeste grad av ytre motivasjon (ytre regulering) på samme side som har lavest autonomi og liten integrering av den ytre motivasjonen. Indre motivasjon er sterkt knyttet til autonomi, og figuren viser høy indre motivasjon sammenfaller med høy autonomi. Selvbestemmelsesteorien består av seks underordnede teorier: Kognitiv evalueringsteori, organisk integrasjon, teorien om målinnhold, relasjons motivasjonsteori, teorien om grunnleggende behov og teorien om kausal orientering (Ryan & Deci, 2017). Dette studiet skal ikke gå inn på alle disse miniteoriene, men noe av det blir brukt.

Kognitiv evaluering har sitt hovedfokus på indre motivasjon. Indre motivasjon er helt sentralt i selvbestemmelsesteorien (Jakobsen, 2012). Kognitiv evalueringsteori ser på de miljømessige faktorene som fører til endring i indre og ytre motivasjon (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Teorien om organisk integrasjon gjør rede for at man kan ha forskjellige former for ytre motivasjon i seg. Kort fortalt er det fra de selvstyrte ytre motivasjonene til de ytre motivasjonene man har tatt inn og «akseptert» som nyttige (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Teorien om kausal orientering fremmer at ulike individer har forskjellig evne/villighet til å delta i autonom atferd og den beskriver tre forskjellige retninger av autonom atferd som man kan ha (Jakobsen, 2012). Disse retningene er upersonlig orientert, kontrollorientert og autonomorienterte. Som vi kan se, forteller selvbestemmelsesteorien at mennesker er aktive i sin jakt på å beherske egen kropp og dens omgivelser, og de søker tre grunnleggende behov gjennom aktivitet: følelse av kompetanse, autonomi (å være selvbestemte) og tilhørighet (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Dette er den delen av selvbestemmelsesteorien denne oppgaven bygger mest på.

Mennesker vil i stor grad søke etter idretter som gir de følelsen av disse tre behovene. Kompetanse kan bli sett på i lys av egne tidligere ferdigheter, eller det kan bli sett på i sammenheng med andre sine ferdigheter (Nicholls, 1984). Kompetanse handler om å få til oppgaver som er utfordrende og på den måten føle mestring (Jakobsen, 2012). Alle ønsker å føle seg gode til det de driver med, så hvis man ikke føler seg kompetent vil gleden med idretten være mindre. Autonomi betyr selvstyre og brukes om individer så vel som stat og grupper (Sagdahl, 2019). Autonomi handler om at vi ønsker å ta egne valg og at vi har mulighet til å styre våre handlinger (Jakobsen, 2012). I fotball er det viktig at spillerne ikke

føler at de blir for mye styrt av trenerne til hvilke valg de skal ta, da kreativ frihet for mange er noe av det som gir glede med spillet. Tilhørighet er når man føler at man hører hjemme (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Under tilhørighet er også vårt behov for å knytte kontakt med andre mennesker å skape gjensidig tillit og gjensidig respekt (Jakobsen, 2012). Sett fra fotballens side så er det å føle at man bidrar til laget og har en tilhørighet der en sterk følelse.

Alt som påvirker de tre grunnleggende behovene kan påvirke hvilken form for motivasjon man utvikler i forskjellige situasjoner ifølge selvbestemmelsesteorien (Vallerand & Ratelle, 2002). Følelse av kompetanse og autonomi er helt nødvendig for å ha og for å vedlikeholde indre motivasjon (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Som nevnt i innledningen, relaterer jeg det sterkt til det jeg har opplevd som spiller og det jeg opplever som trener. Spillere som opplever at de mestrer en oppgave som er passende vanskelig får ofte en veldig sterk indre motivasjon, og uten at det noe man kan «ta på» så klarer man likevel å tydelig se at det er tilstede. Ofte har jeg også opplevd at det å gi altfor mange instruksjoner og/eller regler til spillere kan se ut til å være demotiverende, fordi mangel på kreativ frihet og selvbestemmelse (autonomi) virker til å være kjedelig for spillere. Når de får følelse av større frihet og mulighet til å ta egne valg, virker de til å oppleve mer glede, men også utøve bedre innsats. Teorien mener også at tilhørighetsfølelse er veldig avgjørende for at man kan fortsette med indre motiverte prosesser (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Dette ser jeg i sammenheng med at et lag hvor alle trives og føler at de er en viktig del av gruppen, ofte viser stor spilleglede og virker motiverte.

En studie har vist at gleden av fotball og følelsen av kompetanse sto sterkere blant de i et mestringsorientert motivasjonsklima (Boixadós et al., 2004). Ifølge selvbestemmelsesteorien er det å føle kompetanse gjennom idretten et grunnleggende behov, og dette kan forklare hvorfor utøvere i et mestringsorientert motivasjonsklima føler mer glede. Dette fordi at i et slikt motivasjonsklima vil sjansen for følelse av kompetanse være større.

Selvbestemmelsesteorien hjelper på denne måten å forklare en del av effekten av de forskjellige motivasjonsklimaene.

2.4.4 Achievement goal-theory

Achievement goal theory (ofte forkortet AGT) er en teori som går ut i fra at mennesker er mål-orienterte organismer som handler på en rasjonell måte (Roberts et al., 2012). AGT går ut på at ulike utøvere har ulike mål med trening/sport. Teorien mener at det er viktig å forstå utøverens mål for idretten for å forstå deres handlinger (Duda, 1989). En hoveddel av teorien

er at menneskers grunn til en handling er at de ønsker å demonstrere sine ferdigheter/kompetansefelt og vil unngå å vise frem mangel på ferdigheter/kompetanse, og dette blir derfor en del av energien bak en handling (Hagger & Chatzisarantis, 2007) (Roberts et al., 2012). Jo sterkere en person verdsetter å være god i noe, jo større sjanse er det for at personen vil være engstelig for å ikke vise/oppleve kompetanse hvis han/hun skal utføre en test av denne ferdigheten (Nicholls, 1989). I hovedsak skiller vi mellom ego/prestasjonsorienterte mål og mestringsorienterte mål (Lemyre, Roberts & Ommundsen, 2002). Når en person er mestringsorientert, er utøveren fokusert på å forbedre seg og på å lære, og suksess blir regnet ut i fra om man har lært noe og/eller forbedret seg. Personen sitt referansegrunnlag på om han/hun er kompetent vil i utgangspunktet komme fra personen selv (Roberts et al., 2012). For et ego-orientert individ er målet å vise at sin kompetanse er sterkere enn andre sin, noe som gjør at personen er avhengig av andres referanser og meninger for å kunne si noe om sine egne ferdigheter. Suksess vil bli oppnådd for en ego-orientert person/utøver hvis utøveren gjør det bedre enn andre, og spesielt hvis personen tydelig har brukt mindre krefter på å utkonkurrere de andre utøverne. Derfor vil en ego-orientert utøver prøve å utføre en oppgave med minst mulig innsats samtidig som personen «vinner». Hvis personen derimot innser at egen kompetanse ikke er høy nok til å kunne demonstrere at man er bedre enn andre, vil personen gjerne prøve å unngå deltakelse i aktiviteten for å unngå å vise mangel på kompetanse (Roberts et al., 2012). Ego-orienterte utøvere vil gjerne søke sosial anerkjennelse (Félix Zurita et al., 2018). På den måten er de ytre motivert. Om en utøver kan være både ego-orientert og mestringsorientert på samme tid er blitt diskutert, men studier har i alle fall tydet på at et skifte mellom ego-orientering til mestringsorientert og andre veien er flytende og kan forandre seg i en situasjon basert på informasjonen en utøver plukker opp (Gernigon, d'Arripe-Longueville, Delignieres & Ninot, 2004).

Det er lett å se sammenhengen mellom mestringsfokuserte utøvere og et mestringsorientert motivasjonsklima. Mestringsorienterte utøvere søker etter å bli bedre, å øke sin kompetanse, å lære seg nye ferdigheter og de tror at god innsats skal føre de fremover mot sine mål (Ames, 1992). Altså har en mestringsorientert utøver og en lærer/trener som utøver et mestringsorientert motivasjonsklima veldig like mål, en trener som ønsker å skape et mestringsorientert motivasjonsklima vil fokusere på innsats og læring. For et prestasjonsorientert motivasjonsklima vil man be utøverne om å utkonkurrere hverandre, akkurat som en ego-orientert utøver i seg selv er fokusert på å utkonkurrere andre. Forskjeller

i enkeltindividets målorientering kan muligens forklares med at de har blitt påvirket av et enten ego-orientert eller mestringsorientert miljø i hjemmet sitt eller i prestasjonsmiljøer som for eksempel idrett (Nicholls, 1989). Dette ses i dette studiet på som en indikasjon på at motivasjonsklimaet spillerne befinner seg i kan påvirke om de er prestasjon/ego-orienterte eller om de er mestringsorienterte.

2.4.5 Oppsummering: Trenerens og spillerens gjensidighet

Treneren og trenerens forhold til en utøver er en av de viktigste faktorene for en utøvers motivasjon (Mageau & Vallerand, 2003). Dette kan forklares med at en trener i stor grad har kontroll over de fleste faktorene som påvirker en utøvers motivasjon (Hagger & Chatzisarantis, 2007). En trener kan øke motivasjon til en utøver, men hvis samspillet mellom utøver og trener ikke fungerer kan treneren ende opp med å minske/ødelegge motivasjon til en utøver (Edler et al., 2015). En trener som ønsker det beste for en utøver og ønsker å øke utøverens motivasjon, kan faktisk minske motivasjonen og bli for kontrollerende ovenfor utøveren (Mageau & Vallerand, 2003). Det er dog ikke bare treneren som påvirker spillerne. Trenere og utøvere sine tanker og oppførsel påvirker hverandre, så påvirkningsforholdet er gjensidig (Jowett & Ntoumanis, 2004). Det betyr derimot ikke at en trener oppfører seg på samme måte som alle spillerne. Treneren reagerer derimot til en viss grad på utøverens motivasjon og oppførsel, og dermed påvirker også spillerne i veldig stor grad treneren sin oppførsel (Mageau & Vallerand, 2003). Det er i hovedsak to arenaer hvor en trener har mulighet til å påvirke utøverne: på trening og i kamp (Smith et al., 2017). En trener kan her gi feedback og dermed legge trykk på enten ego-orienterte eller oppgaveorienterte mål (Hagger & Chatzisarantis, 2007). Slik jeg ser det gir dette oss som trenere muligheten til å skape et motivasjonsklima som igjen kan påvirke tankegang og målorientering hos utøvere.

Motivasjon er et veldig viktig tema, men det har dessverre ofte vært en dårlig forståelse for hva motivasjon er og om motivasjonen til et enkeltindivid er mulig å påvirke eller ikke (Roberts, 1992). Motivasjon har kanskje blitt mest misforstått i sport. Mange trenere har nok trodd at en «Any given Sunday» tale i Al Pacino stilen er det som er å motivere spillerne. Det å «fyrer opp» spillerne er ofte blitt sett på som å motivere. En annen tankegang som sto sterkere før, er tanken om at en utøver som er umotivert ikke kan bli motivert. Det viser seg at motivasjon til utøvere er mulig å påvirke (Roberts et al., 2012). Trenerne har også her en mulighet til å bruke det gjensidige påvirkningsforholdet mellom seg selv og spiller til å øke

spillernes motivasjon, men da må forståelsen for hvordan man motiverer være riktig. Trenerne må også forstå at motivasjon påvirkes vel så mye av motivasjonsklima som av en «motiverende» tale før kamp.

2.5 Vitenskapelig ståsted

Forskning er et verktøy for å skaffe ny kunnskap og øke forståelsen av den verden vi lever i (Olsson, Sörensen & Bureid, 2003). Innenfor vitenskapen har det lenge vært uenighet om hva den riktige måten å drive vitenskap. Både metode, ontologi og epistemologi har det vært store diskusjoner om. Metode er hvordan man samler inn empiri, ontologi er forståelse av virkelighet og epistemologi er hvordan måte kunnskap skal skapes og skaffes på (Olsson et al., 2003). I Kuhns vitenskapsteori er noe av det mest sentrale paradigmer. Paradigmer er ofte allment godtatt som noe som gir forskere tydelige rammer for problemløsninger. Kuhn mente at alle disipliner starter opp uten et klart paradigme, som gjør at starten på disiplinen er kaotisk og forskningen ikke effektiv (Gilje & Grimen, 1993). Dette fordi vi ikke har noen problemløsninger og problemområder å gå etter, og derfor vil først fremskrittene i disiplinen komme når vi har et visst paradigme å gå etter. Kuhn stilte seg tvilsom til om det fantes paradigmer i samfunnsvitenskapen, kanskje fordi hans undersøkelser i all hovedsak ble gjort innenfor naturvitenskapen. Andre har senere prøvd å argumentere for at det også finnes paradigmer i samfunnsvitenskapen (Gilje & Grimen, 1993). Dette gjør at en studie som dette kan være vanskelig å plassere i et enkelt paradigme, da studiet er innenfor samfunnsvitenskapen. Samfunnsvitenskap er hvor man studerer samfunnet og forholdet mennesker imellom, og blant annet så ligger psykologi (deriblant motivasjon) innenfor denne vitenskapen (Berg, 2015). Psykologi kan derimot også havne innenfor humaniora og naturvitenskapen (Berg, 2015).

Positivismen har ofte vært det som har blitt forbundet med vitenskap (Olsson et al., 2003). Selv om mange anser positivisme som det som virkelig er vitenskap, vil det nok være mer riktig å bruke et mer nyansert bilde. Positivismen er veldig opptatt av kvantitative metoder, men det er ingen tvil om at kvalitative studier har en viktig plass i dagens forskning. Blant annet på grunn av dens mulighet til å gå dypere inn i problemstillinger, og for å få dypere forståelse av spesifikke miljøer (Olsson et al., 2003).

Positivismen er en form for vitenskapelig forståelse som setter det positive i et ontologisk fokus. Positivismen har stått veldig sterkt og hatt mye påvirkningskraft når riktig forskning

har blitt diskutert (Potter, 2000). Positivismen stammer i fra naturvitenskap hvor fenomener og fysiske faktorer ble studert, men positivismen har også blitt overført videre til samfunnsvitenskapen (Jacobsen, 2015).

Motivasjonsklima som fenomen er ikke noe som er positivistisk gitt, det er noe som blir opplevd. Selve opplevelsen eller meningen kan likevel skaffe en realitet som man forholder seg til. Auguste Comte, en fransk filosof, mente at samfunnet kunne studeres på samme måte som naturen, og at man skulle ta utgangspunkt i at alt kunne undersøkes objektivt og verden var positivt gitt (Bondevik & Rustad, 2006). Han mente at i alle fall deler av kultur og samfunn kunne forklares med tall, og like objektivt som naturen. Slik kan for eksempel spørreskjema brukes i motivasjonsforskning for å vise kvantifiserte beskrivelser av et samfunnsvitenskapelig fenomen.. Dette studiet gjør det, da den bruker en kvantitativ tilnærming hvor subjektive meninger blir omgjort til kvantitative resultater.

Noen eksempler på kjennetegn ved positivismen er deduktiv tilnærming, hypoteser, matematikk og logisk tenking, søken etter objektivitet og kvantitative metodene brukes (Sohlberg & Sohlberg, 2013). Disse kjennetegnene kan man også finne i dette studiet, og dermed kan man argumentere for at studiet bærer preg av den vitenskapelige tilnærmingstradisjonen positivisme. For eksempel brukes det hypoteser og en deduktiv tilnærming, i tillegg til at metoden er klart kvantitativ og preges av statistikk.

Spørreskjemaene som brukes er også en typisk form for søken etter objektivitet. Vi kan si at studiet bruker en positivistisk metode for å undersøke et fenomen, men det å undersøke fenomener hører mer hjemme under fenomenologien. Dermed kan man si at studiet er midt i mellom to paradigmer. Å forstå virkeligheten på en fenomenologisk måte ligger innenfor paradigmet kritisk teori (Sohlberg & Sohlberg, 2013). Kritisk teori forekommer innenfor samfunnsvitenskapen, men også innenfor humaniora. Kritisk teori har vært kritisk til den positivistiske tradisjon, og er kritisk til om forhold i samfunnet kan forklares i objektive naturligheter (Sohlberg & Sohlberg, 2013). Dette passer svært godt med dette studiet, da å søke etter opplevd motivasjonsklima til trenere og spillere er en måte å søke to forskjellige subjektive opplevelser og så måle de opp mot hverandre.

3 Metode

Dette kapittelet skal forklare hva som ble gjort under datainnsamlingen, og hvordan det ble gjort. Kapittelet starter med en redegjørelse for kvantitativ metode, og fortsetter så med hvilken metode jeg har valgt. Etter dette gjennomgås spørreskjemaene som er blitt brukt, og hvilke respondenter som har svart på problemstillingen. Studiets variabler blir siden forklart, før dataanalyse som er blitt brukt blir redegjort for. Studiets validitet og reliabilitet blir vurdert før en etisk vurdering av studiet blir gjort.

3.1 Kvantitativ metode

Kvantitativ forskning kjennetegnes av at forskeren burde ha avstand til respondentene og at man undersøker mange individer. Ved kvantitative metoder er mengden man undersøker er stor, og dermed får man bedre grunnlag for generalisering (Olsson et al., 2003). Disse kjennetegnene stemmer overens med dette studiet.

Å teste en hypotese for å for eksempel få bekreftet tidligere teori innenfor området er en vanlig fremgangsmåte innenfor kvantitative undersøkelser (Olsson et al., 2003). En av problemstillingene til studiet ble formet som en hypotese. Et kjennetegn ved kvantitative undersøkelser er også at man prøver å sette alt inn i kategorier og man prøver å standardisere den informasjonen man får tak i (Jacobsen, 2015). Den vanligste formen for kvantitative undersøkelser er spørreskjema med lukkede svaralternativer. Dette er en måte å standardisere informasjonen man får slik at man kan bruke en rekke statistikkanalyser på den. Altså typisk kvantitativ, og akkurat det som ble gjort i denne studien. Studiet benyttet to spørreskjemaer med lukkede svar som er kategorisert i henhold til hypotese og problemstilling.

3.2 Valg av metode

Med en deduktiv tilnærming i sin forskning skal teoretiske antakelser legge grunnlaget for en søk på svar av problemstillinger. Dette skiller seg fra induktiv tilnærming hvor man prøver å gå fra empiri (virkelighet) til teori (Jacobsen, 2015). En deduktiv tilnærming ble brukt basert på den foreliggende teori. Dette studiet formulerte hovedproblemområde som en hypotese. Kvantitative metoder gir på grunn av mengden av innsamlet empiri gode muligheter for å generalisere (Olsson et al., 2003).

Undersøkelsen er en beskrivende undersøkelse med et ekstensivt design. En beskrivende undersøkelse kjennetegnes av at man beskriver dagen situasjon i et bestemt gruppe med

mennesker (Jacobsen, 2015). Et annet kjennetegn er at det allerede finnes en god mengde med kunnskap innenfor temaet, og dermed undersøker man bare enkeltfenomener innenfor temaet (Olsson et al., 2003). Veldig mye er blitt undersøkt innenfor motivasjonsklima, både i skole og i idrett. Derfor var det mulig å bruke tidligere forskning til å formulere en spesifikk hypotese til dette studiet. Fokuset i dette studiet er hvordan spillere opplever motivasjonsklima sammenlignet med trenere.

3.3 Spørreskjemaer

Spørreskjemaet som skal brukes for å kartlegge opplevd motivasjonsklima kalles PMCSQ-2 (Perceived motivational climate in sport questionnaire scale) (Gjesdal, Stenling, Solstad & Ommundsen, 2019). For å kartlegge spillernes faktiske atferd og om de scorer høyt på mestringsorientert og/eller høyt egoorientert ble «Achievement Goal/terms: Elliot and Church-97» benyttet (Elliot, Church & Geen, 1997). Metoden for empiriinnsamling i studiet var å bruke et spørreskjema til å finne ut hvordan motivasjonsklima spillere og trenere føler at de er i, og et annet skjema for å finne ut hvordan spillernes atferd faktisk er. Spillere og trenere ble bedt om å tenke generelt når de svarte på spørreskjema om motivasjonsklima, og ikke bare gjengi hvordan de følte klimaet hadde vært de siste dagene. Studiet forsøkte i PMCSQ-C å få svar på hvordan spillere og trenere opplevde klimaet over tid, og ikke at svarene for eksempel skulle bli veldig påvirket av en kamp som nettopp hadde blitt spilt som et eksempel. Spørreskjema for trenere ligger som vedlegg 2, spørreskjema for spillere (både PMCSQ-2 og Achievement goal/terms) ligger som vedlegg 3.

3.3.1 PMCSQ- 2

PMCSQ-C ble lagd i 1992 for en undersøkelse på læringsklima i skoleverket, og relevante spørsmål ble tatt med for bruk i basketball etter nøye vurderinger av eksperter (Seifriz, Duda & Chi, 1992). Originalversjonen av PMCSQ-C besto av 40 items som svares på ved en 1-5 skala fra helt uenig til helt enig og 3 var like uenig som enig, dog ble kun 21 av itemsene brukt i resultatdelen av dens første undersøkelse (Seifriz et al., 1992). Versjonen som denne masteroppgaven benyttet er en videreutvikling som har fått navnet PMCSQ- 2. Noe av det viktigste for å kunne si noe om resultatene sin validitet er sjekk av oversetting og av måleinstrumenter (Chapman & Carter, 1979). Skjemaet er en oversatt versjon fra engelsk til norsk hvor en omfattende oversettelse-tilbake oversettelse prosedyre ble gjort. Referanse på dette er (Gjesdal et al., 2019). Denne versjonen ble igjen tilpasset til ishockeyspillere. Den versjonen som ble laget til ishockeyspillere var det skjemaet jeg tok utgangspunkt i og

tilpasset mitt studie. Skjemaet ble av meg kontrollert for bruk blant fotballag, men det ble ikke sett på som nødvendig med noen større endringer da skjemaet aldri nevner noe som utelukker noen form for lagidretter.

Skjemaet ble fra den norske versjonen tilpasset eget problemområde i dette studiet slik at den var ulik for trenere og spillere. Dette for at spillerne tydelig skulle svare hvordan treneren deres var, og treneren skulle tydelig svare hvordan han selv var. Dette fordi at problemstillingen omhandlet treneren sitt motivasjonsklima, og ikke hvordan motivasjonsklima andre lager. Dette ble gjort etter inspirasjon fra (Møllerløyken et al., 2017) som også bruker PMSCQ-C 2 til å måle motivasjonsklima, men de lager en tilpasset versjon til sin oppgave. For eksempel: Item nummer 17 i PMSCQ-C: «Bare de beste spillerne på laget får ros» ble for eksempel forandret til «Treneren gir bare de beste spillerne på laget ros» på spillerskjemaet, mens på trenerskjemaet ble det forandret til «Jeg gir bare de beste spillerne på laget ros». Det som var viktig i denne tilpasningsprosessen, var å sørge for at items i trenerversjonen og i spillerversjonen fortsatt målte det samme selv om man forandret på formulering.

Skjemaet består av 33 items. 16 av itemsene undersøker hvor prestasjonsorientert motivasjonsklimaet er, mens 17 av itemsene måler hvor mestringsorientert motivasjonsklimaet er. Innenfor disse to hovedelementene undersøkes tre underhørende. Samarbeidslæring, innsats/forbedring og anseelse av egen viktighet av egen rolle er det tre faktorene under mestringsorientert motivasjonsklima (Revesz et al., 2014). Innsats/forbedring handler om spilleren er villig til å lære og om spilleren har god innsats, mens samarbeidslæring handler om hvor godt spilleren lærer i et samarbeidsklima og hvor villig han/hun er til samarbeid (Revesz et al., 2014). Analyse av spørreskjemaet har bekreftet at skjemaet egnes til å måle disse totalt seks delene av motivasjonsklima (Newton, Duda & Yin, 2000). Anseelse av viktighet av egen rolle er hvor viktig spilleren ser seg selv som for laget. Lagrivalisering, straff for å gjøre feil og forskjellig anerkjennelse er det som måles under prestasjonsorientert motivasjonsklima (Félix Zurita et al., 2018). Lagrivalisering handler om interne stridigheter i laget, forskjellig anerkjennelse handler om spillerne føler at treneren gir ulik anerkjennelse til spillerne basert på prestasjoner, og straff for å gjøre feil handler om spillernes frykt for straff/kjeft ved dårlige prestasjoner (Revesz et al., 2014)

1. Treneren skriker/roper til spillere som tabber seg ut
2. Spillerne føler seg suksessfull når de forbedrer seg

Over er to eksempler på items i PMCSQ- 2. Item 1 måler prestasjonsklima, og item 2 måler mestringsorientert motivasjonsklima. Tabell 1 viser i helhet hvilke items som måler de to overordnede motivasjonsklimaene og de seks underliggende temaene basert på «Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - 2 in a sample of female athletes» av (Newton et al., 2000). Se vedlegg 2 (spillere) og 3 (trenere) for å se hvordan påstandene/itemsene er formulert.

Tabell 1 Oversikt over hva de ulike items tyder på i PMCSQ-2 for trenere og spillere.

Mestringsorientert motivasjonsklima	Items: 1, 4, 5, 8, 10, 11, 14, 16, 19, 20, 21, 25, 28, 30, 31, 32, 33
Prestasjonsorientert motivasjonsklima	Items: 2, 3, 6, 7, 9, 12, 13, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 27, 29
Mestringsorientert, innsats og forbedring	Items: 1, 8, 14, 16, 20, 25, 28, 30
Mestringsorientert, samarbeidslæring	Items: 11, 21, 31, 33
Mestringsorientert, viktig rolle	Items: 4, 5, 10, 19, 32
Prestasjonsorientert, straff for feil	Items: 2, 7, 9, 15, 18, 27
Prestasjonsorientert, ulik anerkjennelse	Items: 3, 13, 17, 22, 24, 26, 29
Prestasjonsorientert, rivalisering samspill	Items: 6, 12, 23

Grunnen til at jeg har valgt å bruke PMCSQ-2 som utgangspunkt er at den har hatt en veldig sentral rolle i nyere forskning på motivasjonsklima og sånn sett virker å være allment akseptert som den beste metodene for å måle motivasjonsklima per dags dato (Castro-Sánchez, Zurita-Ortega, Ubago-Jiménez, Ramírez-Granizo & Chacón-Cuberos, 2018). PMCSQ-2 gir pålitelig informasjon om opplevd motivasjonsklima.

3.3.2 Achievement Goal/terms: Elliot and Church-97

Dette spørreskjemaet ble brukt til å sjekke om utøverne sin score på prestasjonsfokus og mestringsfokus stemte overens med hva de og trenerne hadde svart på motivasjonsklima. Slik

fikk man både se hvor sterkt klimaet påvirket spillerne, men også om det var trenernes eller spillernes oppfatning som passet best med hva spillere sin atferd tydet på. Med dette spørreskjemaet måles det ego-orientering/prestasjonsorientert og mestringsorientering (Roberts et al., 2012). Følgende er tre eksempler på items som viser hvordan spørreskjemaet blir brukt.

1. Jeg foretrekker arbeidsoppgaver som vekker min nysgjerrighet selv om de er vanskelige.
2. Jeg tenker ofte for meg selv: Hva om jeg gjør det dårlig på dette laget?
3. Jeg motiveres av tanken på å prestere bedre enn konkurrentene mine.

Item 1 måler mestringsorientert, item 2 måler unngåelse og item 3 måler prestasjonsorientering. Spørreskjemaet ble lagd ved hjelp av flere pilotstudier som kom frem til solide påstander som egnet seg til å måle de tre ulike achievement-goals (Elliot et al., 1997). Spørreskjemaet består av totalt 18 forskjellige items. Seks av itemsene måler unngåelse, seks av itemsene måler hvor mestringsorienterte utøverne er, og seks items måler hvor prestasjonsorienterte utøverne er. Hvilke items som tydet på hva i spørreskjemaet er basert på (Elliot et al., 1997). Unngåelse var ikke sentralt i problemområdet i mitt studie, men det er likevel ikke fjernet fra det originale spørreskjemaet. De har en engelsk versjon med de samme items for en psykologi klasse, og den er blitt oversatt til norsk og forandret til å passe for idrett. Spørreskjemaet bruker en skala fra 1-7. 1 betyr at påstanden «passer ikke i det hele tatt for meg», mens 7 betyr at påstandene «passer svært godt for meg». Spørreskjemaet ble tilpasset til dette studiet, og dermed forandret jeg skalaen til 1-5 på dette skjemaet. Dette slik at det ble lettere å utføre statistikkanalyser for å sammenligne PMCSQ-2 og Achievement Goal/terms, da verdiene har samme skale (1 til 5). Skalaen ble forandret til å være helt lik som skalaen på PMCSQ-2. Dette slik at analysene for å sammenligne svarene på dette spørreskjemaet opp mot PMCSQ-2 kunne bli utført.

3.4 Respondenter

Studiet er spesifikk mot aldersgruppen juniorspillere. I tidligere forskning ble det funnet forskjeller i opplevelse av motivasjonsklima fra gutter til jenter og for forskjellige alder, derfor har studiet bare med et kjønn og en gitt aldersgruppe. Respondentene som svarte på problemstillingen besto av mannlige spillere i junioralder (16-19 år) og deres trenere.

Et bruttoutvalg er alle personene som er trukket ut til å delta i en spørreundersøkelse, mens nettoutvalget er de av bruttoutvalget som faktisk deltar (Ringdal, 2018). I dette studiet var det ikke en trekning på hvem som skulle delta, men de som var lettest tilgjengelig ble forespurt først. I dette studiet deltok 100% av spillerne som møtte opp (med unntak av en som ikke kunne norsk). Så årsakene til frafall i dette studiet er rett og slett at de ikke hadde mulighet til å møte til kampen eller treningen hvor studiet ble utført. Dette gjør jo at frafallet ses på som tilfeldig, og dette styrker representativitet til utvalget. Basert på dette ble det valgt å bruke resultatene også fra de lagene som hadde lav svarprosent.

En annen grunn til å velge spillere i junioralder var at det gjorde arbeidsmengden mindre, da man for spillere under 16 år må ha tillatelse fra foreldre for at de kan besvare mitt spørreskjema. Dette kunne blitt en omfattende del av arbeidet, og det var nok være lurt å bruke energien andre plasser. Studiet omfatter ti lag. Ønsket var i utgangspunktet og kun ha med G19 lag som spilte i G19-serie. På grunn av utfordringer med å få nok lag tok studiet også med juniorlag som spiller i seniorfotball

Med dette ble det oppnådd en tilstrekkelig mengde for å kunne komme til generaliserbare resultater. Det finnes ingen litteratur for hvor lang tid det tar før et motivasjonsklima har satt seg (Reinboth & Duda, 2006). Derfor ble det ikke satt noen grense for hvor lenge trenere og spillere måtte ha arbeidet i lag for å delta på undersøkelsen, men det er en variabel som kunne bli diskutert etter at resultatene ble lagt fram.

Måten lagene ble kontaktet på var gjennom e-post/mail. Kontaktinformasjon til trenere eller kontaktpersoner til lagene ble hentet fra fotball.no. Svært mange av mailene med info om studiet og forespørsel ble ikke besvart. Det var noen få som svarte nei på mail, og noen få som svarte ja. Etter å ha sendt mail til de fleste aktuelle lag i tre kretser, var det vel egentlig omtrent bare 3 lag hvor kommunikasjonen utelukkende gikk over mail. De fleste lagene ble hentet inn med en kombinasjon av mail og telefonsamtaler eller samtaler via facebook. Mot slutten av innsamlingen ble telefon første måten å kontakte klubbene på da dette virket mye mer effektivt. Deretter fulgte jeg opp med mailen jeg tidligere hadde brukt som førstegangskontakt, slik at deltakere fikk den informasjonen de trengte.

3.5 Studiets variabler og variabelenes målenivå

Når man har fått på plass hypoteser, problemstillinger, respondenter og spørreskjema, så må det klargjøres og gjøres rede for de forskjellige variablene som skal studeres i et studie (Olsson et al., 2003). Det skilles mellom uavhengige variabler og avhengige variabler. Den uavhengige variabelen kan sies å være den som kommer først i tid (Olsson et al., 2003). I et studie ønskes det å se hva forandringen på den uavhengige variabelen har på den avhengige variabelen (Vincent & Weir, 2012). Studiet har med noen bakgrunnsvariabler for spillere og trenere som presenteres i resultater. Trenerne sin erfaring og tid i motivasjonsklimaet legges frem som uavhengig variabel, og så ses det på om endring i denne fører til endring av opplevd motivasjonsklimaforskjeller mellom trenere og spillere. Variablene som i hovedsak måles opp mot hverandre er derimot ikke uavhengig variabel og avhengig variabel, dette på grunn av at opplevd motivasjonsklima hos trenere og spillere ikke oppstår til ulik tid.

Målenivå sier noe om hvor mye informasjon vi får fra variablene (Jacobsen, 2015).

Nominalnivå er når vi klassifiserer variabler i grupper som er gjensidig utelukkende (Olsson et al., 2003). I mitt studie er trener – spiller en klassifisering på nominalnivå. For å kunne si noe om forholdet mellom kategorier, kan man benytte seg av variabler på ordinalnivå (Jacobsen, 2015). Intervallnivå gir variabler som har like stor avstand mellom hver trinn, men variablene mangler et absolutt nullpunkt (Vincent & Weir, 2012). 1-5 rangeringen i de to spørreskjemaene til spillerne og det ene spørreskjemaet til trenere er variabler på intervallnivå. Det vil si at studiet vil bruke variabler på intervallnivå til å gi svar på problemområde.

3.6 Dataanalyse

Analysene av datamaterialet ble gjennomført i SPSS. Versjonen som ble brukt var SPSS 25. Datamaterialet ble først lagt inn i SPSS, før det senere ble analysert. Den vanligste formen for å regne ut sentraltendens er å regne ut gjennomsnittet (Vincent & Weir, 2012). Også kalt aritmetisk gjennomsnitt. Dette ble gjort i dette studiet, og var den første form for utregning som ble gjort når analysen av resultatene startet. Grunnen til at dette ble gjort er at aritmetisk gjennomsnitt er den beste metoden for å måle sentraltendens av variabler på ratio og intervallnivå. Gjennomsnittene man regnet ut skulle også utgjøre grunnlaget for Pearsons korrelasjonstester. Aritmetisk gjennomsnitt sin styrke er et alle data blir tatt med, mens svakheten er at den er sårbar for ekstremverdier (Vincent & Weir, 2012). Når det svares på en

intervallskala på 1-5 er det derimot lite ekstremverdier som kan ødelegge for inntrykket, og derfor ble det benyttet her. Gjennomsnittet ble brukt en god del i dette studiet til å si noe om hypotese og problemstilling. Dette fordi at gjennomsnitt er enkelt og forstå og har en god evne til å si noe om hvor høye eller lave verdiene har vært (Ubøe & Jørgensen, 2004). Det er derimot klare svakheter med å bruke gjennomsnitt, og gjennomsnitt er en veldig forenklet måte å se tallene på (Ubøe & Jørgensen, 2004). Dette gjør at gjennomsnittsforskjellene i studiet ikke har alene gitt svar på hypotese og problemstilling, men korrelasjonsanalyser har også blitt utført.

På PMCSQ-C ble gjennomsnitt målt på 16 påstander om prestasjonsorientert motivasjonsklima, og 17 påstander om mestringsorientert motivasjonsklima. Trenere og spillere sin opplevelse i gjennomsnitt ble regnet ut hver for seg. For Achievement Goal/terms ble gjennomsnittet på 6 påstander for både mestringsfokus, prestasjonsfokus og unngåelse utregnet. Videre ble variansen i datasettene funnet. Variansen er en måling av spredningen av dataen, variansen sier noe om hvor mye dataen egentlig varierer fra sentraltendensen (Vincent & Weir, 2012). Dataen kan ligge veldig nær sentraltendensen, eller den kan ligge veldig spredd. Dette ble brukt for å se om det noen (eller mange) trenere eller spillere som hadde verdier langt fra gjennomsnittet. Dette kan si noe om gjennomsnittet gir et godt bilde for alle, eller om det bare er et godt bilde for noen. For å vise variansen ble standardavviket regnet ut for de ulike gjennomsnittene. Standardavviket regnes ut ved å ta kvadratrot av variansen (Vincent & Weir, 2012). Dette ble utført i SPSS.

Korrelasjon brukes til å regne ut om det finnes en sammenheng eller et forhold mellom to variabler. Ved endt utregning får vi en verdi som sier noe om forholdet mellom de to variablene. Korrelasjon utgjøres av retningen til en variabel og dens avvik fra gjennomsnittet til en annens variabels retning og avvik fra gjennomsnittet (Vincent & Weir, 2012). Det er dette som blir referert til som «Pearson's product moment correlation coefficient», eller forkortet r_p . Koeffisient er det som representerer korrelasjonen. Den vil alltid være mellom +1.00 og -1.00, hvor 0.00 betyr at det ikke finnes noen korrelasjon. 1.00 betyr en perfekt positiv korrelasjon, mens -1.00 er en perfekt negativ korrelasjon. Alt imellom 1.00 og 0.00 er positive korrelasjoner med ulik styrke, mens alt mellom 0.00 og -1.00 er negative korrelasjoner med ulik styrke (Vincent & Weir, 2012). Hvis r_p har negativt fortegn, så tyder det på at det er en stor verdi på den ene variabelen og en lav verdi av den andre variabelen

(Løvås, 2018). Hvis r har positivt fortegn, tyder det på at en stor verdi på den ene variabelen følges av en stor verdi på den andre variabelen. Hvis to målbare variabler er uavhengige, vil korrelasjonskoeffisienten være 0 eller nær 0 (Frøslie, 2018). At variablene er uavhengige forteller at verdiene til den ene variabelen ikke forteller noe om verdien til den andre variabelen (Frøslie, 2018). Positive korrelasjoner er for eksempel når to forskjellige variabler begge scorer høyt, mens negative korrelasjoner er når to variabler scorer annerledes, for eksempel lavt og høyt. I mitt studie skal for eksempel man måle korrelasjon på hvordan spillere og trenere opplever motivasjonsklimaet. Hvis begge scorer høyt på opplevelse av mestringsorientering er sannsynligheten tilstede for at det blir en positiv korrelasjon. Det er uansett viktig å huske på at korrelasjon ikke kan si noe om grunnen til forholdet mellom to variabler (Frøslie, 2018). Pearson koeffisient korrelasjon ble testet på hvert enkelt variabel som var nyttig for problemstilling og hypotese slik at jeg fikk se sammenhengen mellom de ulike variablene og hvor sterk den lineære sammenhengen var. SPSS 25 ble brukt til å gjøre analysene, og det var en bivariat korrelasjonstest som ble benyttet. Signifikant-testen ble valgt til å være to-halet.

3.7 Validitet og reliabilitet

Validitet og reliabilitet er to viktige faktorer for en studie. Reliabilitet er overenstemmelse mellom målinger foretatt med samme måleinstrument (Olsson et al., 2003). Reliabiliteten kan testes ved test-retest metoden, hvor man tester det samme to ganger for å sjekke overenstemmelsen under samme forutsetninger (Vincent & Weir, 2012). En metode/måleinstrument er valid når metoden/måleinstrumentet måler det som faktisk skal måles (Olsson et al., 2003). En metodes validitet kan testes ved å bruke en annen metode for å måle det samme for så å sammenligne resultat, eller det kan testes ved logisk tenkning og analyse av metoden (Vincent & Weir, 2012).

PMCSQ-C er et spørreskjema som er blitt mye brukt for å forstå motivasjonsklimaet som spillere opplever, og har derfor trolig både høy reliabilitet og validitet.

I dette studiet var det viktig at spillere og trenere utførte spørreskjemaet før treningen sin, helst i en garderobe eller et rom hvor det er stillhet. En ulempe kan være at man opplever at lagene ikke har tilgang til en plass hvor de får stillhet, og at dermed blir forstyrret underveis i undersøkelsen. Dette kan gå utover reliabiliteten. Stillhet ble derimot ikke et problem i undersøkelsen da lagene hadde tilgang på et område hvor de fikk stillhet og ro til å utføre

undersøkelsen. Etter at trenere og spillere har utført spørreundersøkelsen, ble resultatene lagt inn på bærbar pc/minnepenn for å lagre det elektronisk.

3.8 Etisk vurdering av studiet

Når man utfører en studie er det viktig å ta hensyn til de ulike individene som er med for å få frem resultater. Etske problemstillinger kan oppstå på flere områder under et studie, og de mest alvorlige tilfellene er når studiet kan komme til å skade personer fysisk eller psykisk (Jacobsen, 2015). I samfunnsvitenskapen er det sjeldnere at vi står ovenfor disse problemene enn innenfor medisinforskning. I dagens forskningsetikk i Norge er det tre krav som man ikke kommer utenom: Korrekt gjengivelse, beskyttelse av privatliv og informert samtykke.

Korrekt gjengivelse av studiet ble etterstrebet. Alle resultatene er presentert og tilgjengelig slik at andre personer kan vurdere om de ville trukket de samme slutningene fra de samme resultatene. Dette til en viss grad i alle fall. Gjennomsnittsummen av hele laget sine svar er tilgjengelig, men ikke hvert enkelt svar fra person A og person B. Åpenhet om hvilke valg man har gjort under et studie er et absolutt krav innenfor forskningsetikk (Jacobsen, 2015). I dette studiet er det etterstrebet å gjengi metoden så korrekt som mulig. Dette studiet hadde en kvantitativ tilnærming, så på en helt naturlig måte ble sjansen for gjenkjenning liten av folk utenfor studien. Trenerne som deltok vil nok fort kunne kjenne igjen egne svar da de jo vet hva de har oppgitt. I dette studiet ble det ikke samlet inn navn på respondentene, og det var såpass mange spillere i samme alder slik at det skal være nesten umulig å finne frem til svarene til enkeltindivider.

Kravet om informert samtykke omhandler i korte trekk: At respondentene skal ha kompetanse nok til å vurdere om de ønsker å være med i undersøkelsen, de skal forstå hva studiet går ut på, de skal få fullstendig informasjon og de skal delta frivillig (Jacobsen, 2015). Frivillighet ble etterstrebet ved at det i informasjonsskrivet ble presisert at undersøkelsen var frivillig. Frivillighet innebærer derimot også at valg blir tatt uten press fra andre. Dette fordi press på å svare på en undersøkelse kan være skjult. Når det gjelder full informasjon, ble det valgt å prøve å finne en gylden middelvei, nemlig å komme med tilstrekkelig informasjon. Ved full informasjon vil respondenter gjerne glemme alt man sier, og svarene kan påvirkes av at vi har sagt for mye om hensikten med studiet (Jacobsen, 2015). Det ble prioritert å gi tilstrekkelig informasjon i dette studiet, slik at de man undersøkte fikk med seg det viktigste. Dette var

også en del av arkene som ble utdelt til spørreskjemaene, spørreskjemaene ligger som vedlegg 2 og 3.

Forskningsprosjektet ble godkjent av NSD. Se vedlegg 1.

4 Resultater

Totalt 145 spillere og 10 trenere har svart på spørreskjemaet. Alle svar ble innsamlet fra februar 2018 til oktober 2018. Det var 194 spillere totalt på lagene som var aktuelle for undersøkelsen, og dette gir en svarprosent på 74.7% fra spillerne. To lag sine resultater fikk en svarprosent på 54-57% som gjorde at det ble vurdert og ikke ta de med i hovedresultatene. I utgangspunktet var målet var at alle lagene skulle komme over 80% i svarprosent fra spillerne, men det var et mål som ikke var oppnåelig.

Det er brukt noen forkortelser for å gjøre tabellene, figurene og teksten i resultatkapittelet og diskusjonskapittelet mer oversiktlig når vi skal diskutere variablene. Variablene består av alle verdier som måler en målorientering eller et opplevd motivasjonsklima. Forkortelsene er:

IU: Individuell unngåelse (målorientering). Verdiene til IU er basert på spillerne sine svar på de items som måler unngåelse. Det er bare spillerne som har svart på disse items.

IPO: Individuell prestasjonsorientering (Individuell ego-orientering). Verdiene til IPO er basert på alle spillerne sine svar på items som omhandler individuell prestasjon/ego-orientering. Det er bare spillerne som har svart på disse items.

IMO: Individuell mestringsorientering. (Individuell oppgaveorientering). Verdiene til IMO er basert på alle spillerne sine svar på items som omhandler individuell mestring/oppgaveorientering. Det er bare spillerne som har svart på disse items.

MOM: Mestringsorientert motivasjonsklima. Verdiene til MOM er basert på de items som omhandler hvor sterkt mestringsorientert motivasjonsklima det oppleves at treneren skaper. Her er det viktig å huske på at MOM måles både på trenere og spillere, så det vil for eksempel stå: MOM-spillere der hvor man viser verdier for sterk mestringsorientering spillerne opplever fra trenerens side. Der hvor trenerne har «vurdert seg selv», står det MOM-trenere.

POM: Prestasjonsorientert motivasjonsklima. Verdiene til POM er basert på de items som omhandler hvor sterkt prestasjonsorientert motivasjonsklima det oppleves at treneren skaper. Her er det viktig å huske på at POM måles både på trenere og spillere, så det vil for eksempel stå: POM-spillere der hvor man viser verdier for sterk prestasjonsorientering spillerne opplever fra trenerens side. Der hvor trenerne har «vurdert seg selv», står det POM-trenere.

4.1 Trenerne

Tabell 2 Bakgrunnsinformasjon trenerne.

	Gjennomsnitt	Standardavvik	Yngste/kortest	Eldste, lengst
Alder	41,2 år	9,47 år	26 år	52 år
Antall år som trenerne	10,5 år	5,01664 år.	4 år	20 år
Antall måneder som trener for nåværende lag	19,3 måneder	16,96434 måneder	4 måneder	51 måneder

Trenerne hadde relativt lang erfaring som trenerne med 10,5 år med erfaring i gjennomsnitt. Trenerne hadde vært trenerne for laget sitt i over 1,5 år i gjennomsnitt, som gir god tid til å etablere motivasjonsklimaet.

Tabell 3 Trenerkurs trenerne

Trenerkurs	
UEFA Pro-Lisens	0
UEFA A-Lisens	1
UEFA B-Lisens	1
Grasrottrener, C-Lisens	4
Deler av grasrottreneren	2
Ingen trenerkurs	2

Kun registrering av det høyeste kurset trenerne har tatt. Treneren som har tatt UEFA A har naturligvis tatt de «tidligere» trenerkursene også. Samme gjelder treneren med B-lisens.

4.1.1 Om trenernes resultater

Når det skulle regnes ut korrelasjon mellom gjennomsnittene, ble man avhengig av å ha en trener per spiller. Dette gjør at for et lag med 16 spillere med ulike svar, vil det finnes 16 trenerne som har helt like svar i datasystemet. Da ender man opp med 145 svar fra trenerne akkurat som spillerne slik at trenerne påvirker gjennomsnittet i like stor grad som spillerne. Grunnen til at man valgte å ha 145 trenerne også i datasystemet var at det ikke var mulig å kjøre korrelasjonsanalyser uten dette. Ved at de trenerne med flest spillere fikk flere

«trenerstemmer», fikk de påvirke gjennomsnittene som utgjorde grunnlaget for korrelasjonsanalyser like mye som deres egne spillere fikk. I påfølgende avsnitt i dette delkapittelet legger jeg ved deskriptiv statistikk når det kun er 10 trenere for å vise forskjellene. Disse tallene er ikke blitt brukt videre i oppgaven på noen måter. Hvert lag presenteres hver for seg for ekstra muligheter til å vurdere dataene.

I gjennomsnitt opplevde de ti trenerne mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet til å være 4,1971 i gjennomsnitt med et standardavvik på ,46027. Trenerne oppfattet i gjennomsnitt sin prestasjonsorientering på 1,9500 med et standardavvik på ,40483.

Ved 145 trenere ble gjennomsnittet 0,0196 lavere på mestringsorientert motivasjonsklima enn ved kun en verdi per trener. Ved prestasjonsorientert motivasjonsklima har trenerne en score i datasystemet som er i gjennomsnitt 0,0664 høyere enn ved kun en trener per lag.

4.1.2 Mestringsorientering og prestasjonsorientering hos trenere

Tabell 4 Tabellen omhandler trenernes resultater på PMCSQ-2.

	Antall	Laveste score	Høyeste score	Gjennomsnitt	Standardavvik
Trenere, opplevelse av mestringsorientert motivasjonsklima (MOM)	145	3,59	4,82	4,1775	,46016.
Trenere, opplevelse av prestasjonsorientert motivasjonsklima (POM)	145	1,31	2,44	2,0164	,36681.

Av tabellen ser vi at de 10 trenerne (145 i datasystemet). Resultatene viser hva trenerne i gjennomsnitt har fått på alle items i PMCSQ-2 som måler MOM og POM. Vi ser at trenerne har et gjennomsnitt som er veldig mye lavere på POM enn på MOM.

4.2 Lagresultater

I dette delkapittelet skal det vises frem resultater for de forskjellige lagene. Treneres og spilleres opplevelse av det trenerskapte motivasjonsklimaet blir presentert, men også spillerne sin individuelle målorientering. Resultatene viser laveste score på alle de ulike variablene, høyeste score, gjennomsnitt score og standardavvik. Laveste score viser gjennomsnittet for den ene spilleren som har svart lavest verdi på itemsene til en variabel. Høyest score viser

gjennomsnittet for den ene spilleren som har svart med høyest verdi på itemsene til en variabel. Gjennomsnittscore viser alle spillernes verdier på de ulike items for de ulike variablene delt opp på antall verdier. Standardavviket oppgir hvor lang avstand spillerne i gjennomsnitt er fra det totale gjennomsnittet.

4.2.1 Lag A

Trener for dette laget var 47 år og hadde vært trener i 17 år. Treneren hadde UEFA a-lisens og hadde vært trener for laget i 51 måneder. 16 av 20 spillere svarte på spillerskjemaet.

Tabell 5 Lag A :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	16	1,00	4,33	2,4688	,80328
IPO-spillere	16	3,17	5,00	4,2552	,53357
IMO-spillere	16	3,67	5,00	4,3021	,43127
MOM-spillere	16	2,88	4,47	4,0097	,48586
POM-spillere	16	1,88	3,81	2,6816	,62586
MOM-trenere	1	4,82	4,82	4,8235	.
POM-trenere	1	2,44	2,44	2,4375	.

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,8138 høyere enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,2441 mindre enn spillerne.

4.2.2 Lag B

Treneren var 26 år gammel og hadde vært trener i 6 år. Treneren hadde vært med laget i 5 måneder som trener. 9 av 16 spillere hadde svart på skjemaet. Treneren hadde UEFA B-lisens.

Tabell 6 Lag B :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
--	-----------------------------	---------------	---------------	----------------	---------------

IU-spillere	9	2,17	4,17	3,2407	,59577
IPO-spillere	9	3,83	5,00	4,3519	,46729
IMO-spillere	9	2,00	5,00	4,0926	,88235
MOM-spillere	9	2,94	4,24	3,7516	,41258
POM-spillere	9	1,69	4,13	2,8383	,84910
MOM-trenere	1	3,65	3,65	3,6471	,00000
POM-trenere	1	2,31	2,31	2,3125	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,1045 mindre enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,5258 mindre enn spillerne. Treneren er en av to trenere i studiet som opplever mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet til å være lavere enn det spillerne opplever.

4.2.3 Lag C

Treneren var 36 år gammel og hadde vært trener i 8 år. Treneren hadde vært trener for laget i 48 måneder. 14 av 20 spillere svarte på skjemaet. Treneren hadde fullført grasrottreneren/c-lisens.

Tabell 7 Lag C :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	13	1,00	4,33	2,5513	,86705
IPO-spillere	13	1,17	4,83	3,0000	1,03861
IMO-spillere	13	1,50	5,00	3,5385	,83929
MOM-spillere	14	1,94	5,00	3,9622	,85325
POM-spillere	14	1,19	3,13	1,9323	,54732
MOM-trenere	1	4,47	4,47	4,4706	,00000
POM-trenere	1	1,63	1,63	1,6250	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,5084 høyere enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,3073 mindre enn spillerne.

4.2.4 Lag D

Treneren var 42 år gammel og hadde vært trener i 6 år. Treneren hadde vært trener for laget i 4 måneder. 21 av 25 spillere fikk svart på spørreskjemaet. Treneren hadde ikke fått fullført noen trenerkurs, men hadde tatt 2 av 4 deler av grasrottreneren.

Tabell 8 Lag D :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	21	1,00	4,33	2,7778	,86335
IPO-spillere	21	2,00	5,00	4,1270	,80088
IMO-spillere	21	3,33	5,00	4,2143	,47183
MOM-spillere	21	3,12	4,71	3,9020	,42145
POM-spillere	21	1,50	3,56	2,7396	,55948
MOM-trenere	1	3,59	3,59	3,5882	,00000
POM-trenere	1	2,19	2,19	2,1875	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,3138 mindre enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,5521 mindre enn spillerne. Treneren er en av to trenere i dette studiet som opplever motivasjonsklima mindre mestringsorientert enn spillerne.

4.2.5 Lag E

Treneren var 26 år gammel og hadde vært trener i 4 år. Han hadde vært trener for laget i 14 måneder. 21 av 24 spillere svarte på spørreskjemaet. Treneren har tatt alle delene av grasrottreneren.

Tabell 9 Lag E: Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	21	1,50	5,00	2,8690	,83856
IPO-spillere	21	2,00	5,00	4,0794	,90311
IMO-spillere	21	2,83	5,00	4,1317	,67169
MOM-spillere	21	2,65	5,00	3,6245	,67598
POM-spillere	21	1,88	4,20	2,6406	,52624
MOM-trenere	1	3,71	3,71	3,7059	,00000
POM-trenere	1	2,44	2,44	2,4375	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,0814 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,2031 mindre enn spillerne.

4.2.6 Lag F

Treneren var 50 år gammel og hadde vært trener i 10 år og hadde vært trener for laget i 5 måneder. 19 av 23 spillere hadde svart på spørreskjemaet. Treneren hadde ingen trenerkurs.

Tabell 10 Lag F :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	19	2,00	4,17	3,0000	,68268
IPO-spillere	19	2,50	4,83	3,7632	,75014
IMO-spillere	19	3,33	5,00	4,3158	,57439
MOM-spillere	19	2,88	4,76	3,9226	,54199
POM-spillere	19	1,57	3,31	2,3804	,58527
MOM-trenere	1	4,71	4,71	4,7059	,00000

POM-trenere	1	2,06	2,06	2,0625	,00000
-------------	---	------	------	--------	--------

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,7833 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,3179 mindre enn spillerne.

4.2.7 Lag G

Treneren var 38 år gammel og hadde vært trener i 10 år, og vært trener for laget i 18 måneder. 13 av 23 spillere svarte på spørreskjemaet. Treneren hadde tatt en av delkursene i grasrottreneren.

Tabell 11 Lag G :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	13	1,17	3,83	2,5513	,63605
IPO-spillere	13	2,17	5,00	3,5769	,79819
IMO-spillere	13	3,25	5,00	4,0449	,60726
MOM-spillere	13	2,12	4,06	3,3529	,49841
POM-spillere	13	1,56	3,31	2,3918	,55208
MOM-trenere	1	4,26	4,26	4,2647	,00000
POM-trenere	1	1,88	1,88	1,8750	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,9118 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,5168 mindre enn spillerne.

4.2.8 Lag H

Treneren var 47 år gammel og hadde vært trener i 12 år. Treneren hadde vært trener for laget i 10 måneder, og 9 av 13 spillere svarte på spørreskjemaet. Treneren hadde fullført NFF C-lisens/grasrottreneren.

Tabell 12 Lag H :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	9	2,50	3,67	3,1667	,38188
IPO-spillere	9	3,17	5,00	4,0370	,67586
IMO-spillere	9	3,83	5,00	4,4704	,35880
MOM-spillere	9	2,94	4,71	4,0458	,58881
POM-spillere	9	1,50	3,38	2,1354	,65102
MOM-trenere	1	4,59	4,59	4,5882	,00000
POM-trenere	1	1,44	1,44	1,4375	,00000

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,5424 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,6979 mindre enn spillerne.

4.2.9 Lag I

Treneren var 52 år gammel og hadde vært trener i 12 år. Han hadde vært trener for laget i 18 måneder. 11 av 13 spillere svarte på skjemaet. Treneren hadde ikke tatt noen trenerkurs.

Tabell 13 Lag I :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	11	1,83	4,00	2,9545	,70746
IPO-spillere	11	3,33	5,00	4,2879	,55823
IMO-spillere	11	4,00	5,00	4,5303	,37873
MOM-spillere	11	3,00	4,59	4,1250	,53396
POM-spillere	11	1,75	3,88	2,6534	,65751
MOM-trenere	1	4,29	4,29	4,2941	,00000

POM-trenere	1	1,31	1,31	1,3125	,00000
-------------	---	------	------	--------	--------

Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,1691 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 1,3409 mindre enn spillerne.

4.2.10 Lag J

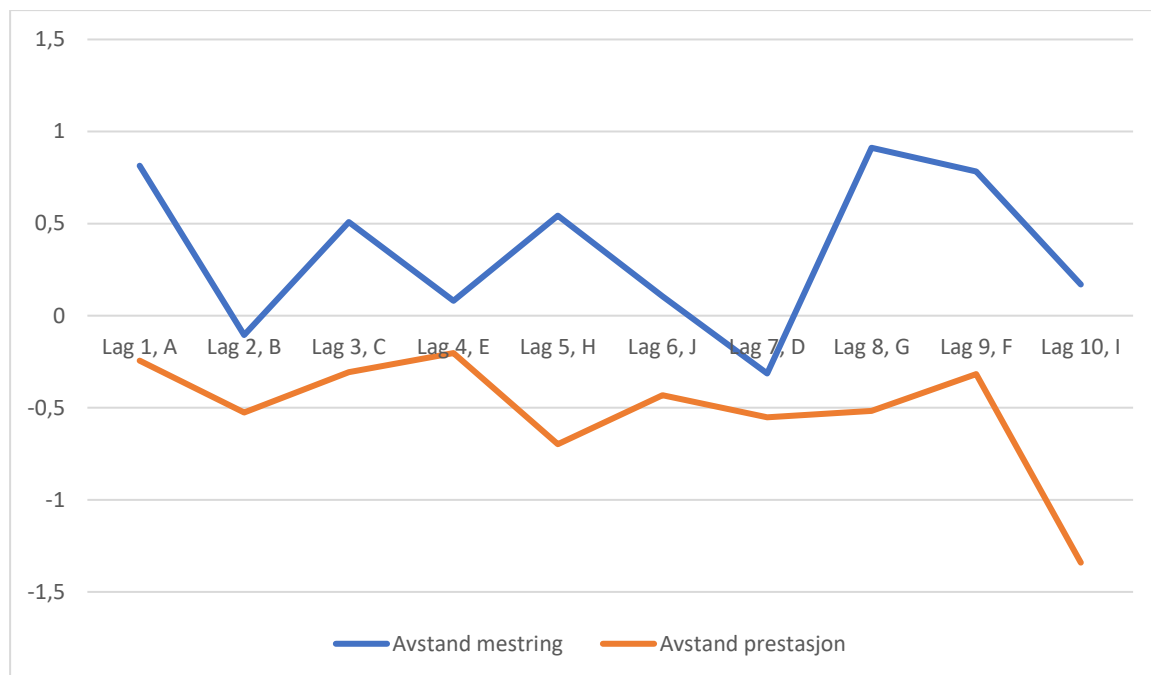
Treneren var 48 år gammel og hadde vært trener i 20 år. Treneren hadde vært trener for det aktuelle laget i 20 måneder, og 12 av 16 spillere svarte på spørreskjemaet. Treneren hadde fullført C-lisens/grasrottreneren.

Tabell 14 Lag J :Motivasjonsklima og målorientering

	Antall spillere/ trenere	Laveste score	Høyeste score	Gj.snitt score	Standardavvik
IU-spillere	12	1,67	3,83	2,4375	,66773
IPO-spillere	12	1,67	5,00	3,3750	1,03261
IMO-spillere	12	1,33	4,67	3,7778	,94637
MOM-spillere	12	3,06	4,53	3,7770	,49239
POM-spillere	12	1,44	2,88	2,2448	,41753
MOM-trenere	1	3,88	3,88	3,8824	,00000
POM-trenere	1	1,81	1,81	1,8125	,00000

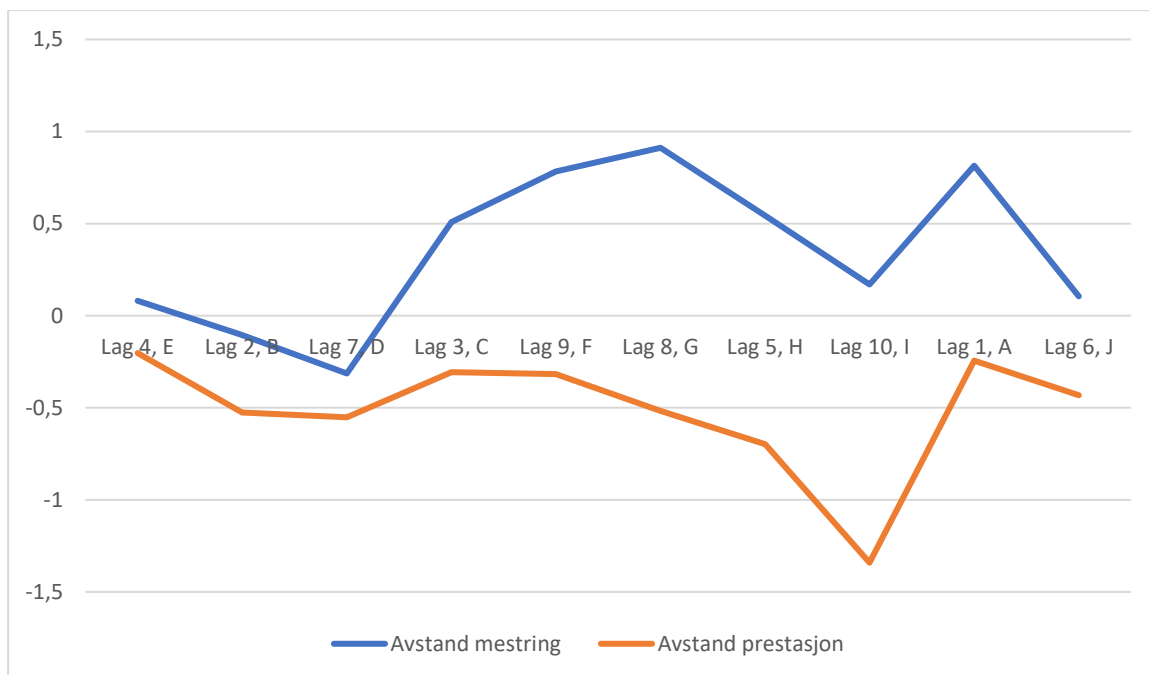
Treneren opplevde styrken av mestringsorienteringen i motivasjonsklimaet han skapte til en gjennomsnittscore på 0,1054 mer enn spillerne. Han opplevde styrken på prestasjonsorienteringen i motivasjonsklimaet til en gjennomsnittscore på 0,4323 mindre enn spillerne.

4.3 Felles lagsammenligninger



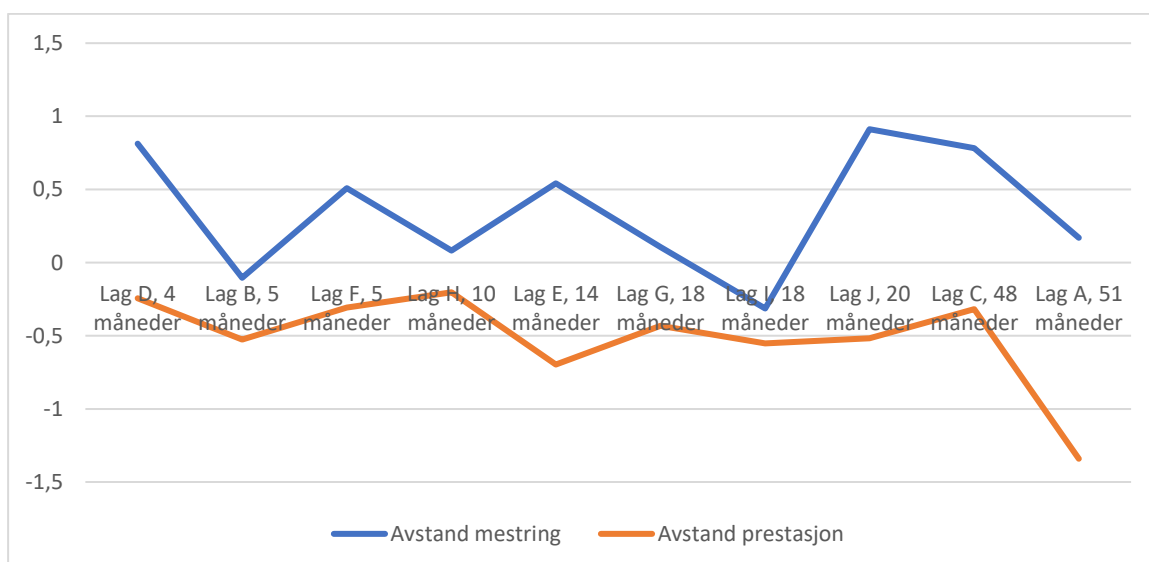
Figur 3 Gjennomsnittsforskjeller i opplevelse av MOM og POM.

Figuren er fra venstre høyest trenerutdanning til lavest trenerutdanning høyre. Skjemaet ovenfor viser hvor store gjennomsnittsforskjeller det er i opplevd motivasjonsklima fra trenerne til deres spillere. Lag 1 har trener mer UEFA A-lisens, Lag 2 har trener med UEFA B-lisens, lag 3-6 hadde trenere med C-lisens/grasrottreneren. Lag 7 har to deler av fire deler av grasrottreneren, lag 8 har en trener med en av fire delkurs, mens lag 9 og 10 har ingen kurs. Diagrammet skal vise om det finnes noen form for sammenheng mellom trenerkurs og oppfattelse av motivasjonsklimaet. På prestasjonsorientert motivasjonsklima har alle trenerne oppfattet klimaet de skaper som svakere enn det spillerne opplevde, derfor er alle på minussiden. På mestring har nesten alle trenerne oppfattet seg som sterkere enn det spillerne oppfattet, men det er to unntak som derfor havner under 0-linjen. Ut ifra figuren er det ikke noe som tyder på at høyere trenerutdanning gir treneren og spillerne mer lik oppfatning av hvordan motivasjonsklimaet treneren skaper.



Figur 4 Avstand fra spillernes oppfatning av motivasjonsklima.

Figuren viser fra venstre treneren med kortest erfaring til høyre den treneren med lengst erfaring. Basert på denne figuren kan det se ut som at lagene med trenere som har kortere enn 6 års erfaring har en likere oppfatning av motivasjonsklimaene enn resten. Lag D hadde en trener med 6 års erfaring. Vi kan se at fra og med lag C så øker avstandene på oppfattet motivasjonsklima. Ved treneren som har lengst erfaring så er ikke avstandene så store lenger.



Figur 5 Linjediagram basert på differanser i gjennomsnitt i motivasjonsklima

Figuren viser fra venstre trenerne med kortest tid som trenere for laget, og dermed kortest tid til å etablere motivasjonsklima. Til høyre er de trenerne med lengst tid til å etablere motivasjonsklima. Vi ser at det finnes forskjeller ved både kort tid til å etablere motivasjonsklima, og ved lang tid til å ha etablert motivasjonsklima for trenerne. Det virker ikke til at oppfatningen av motivasjonsklimaet blir «likere» mellom trenerne og spillere hvis trenerne får lengre tid til å påvirke motivasjonsklimaet.

4.4 Spillere

Tabell 15 Bakgrunnsinformasjon spillere, scores PMCSQ-2 og Achievement goal/terms.

	Antall	Laveste score	Høyeste score	Gjennomsnittscore	Standardavvik
Alder	127			17,1969	,87323
Antall måneder i motivasjonsklima	132			11,2926	8,90942
Spillere, individuell følelse av unngåelse (IU)	144	1,00	5,00	2,7836	,76562
Spillere, individuell prestasjonsorientering (IPO)	144	1,17	5,00	3,8929	,86646
Spillere, individuell mestringsorientert (IMO)	144	1,33	5,00	4,1453	,66806
Spillere, opplevelse av mestringsorientert motivasjonsklima (MOM)	145	1,94	5,00	3,8391	,58896
Spillere, opplevelse av prestasjonsorientert motivasjonsklima (POM)	145	1,19	4,20	2,4838	,62973

Tabellen viser spillernes alder i gjennomsnitt og antall måneder de i gjennomsnitt hadde spilt for treneren deres. Hvor stort standardavviket er vises også. Grunnen til at antallet på spillere er forskjellige er fordi at antall presenterer hvor mange spillere som har faktisk svart på den

aktuelle variabelen. Som vi ser er det en del spillere som har glemt å svare på alder og motivasjonsklima. En spiller hadde glemt å fylle ut Achievement goal/terms. Vi kan se av gjennomsnittscorene at spillerne opplever det mestringsorienterte motivasjonsklimaet mye sterkere enn det prestasjonsorienterte. Spillerne har også en målorientering som er litt mer rettet mot mestring/oppgave-mål enn prestasjon/ego-mål. På alle de ulike variablene kan vi se store avstander til de som opplever motivasjonsklimaet sterkest og lavest, og også store avstander mellom størst til lavest på målorienteringene.

4.5 Sammenligning trenere og spillere

Tabell 16 Trenere og spillere. Score for PMCSQ-2 og Achievement goal/terms

	Antall	Laveste score	Høyeste score	Gjennomsnittscore	Standardavvik
IU	144	1,00	5,00	2,7836	,76562
IPO	144	1,17	5,00	3,8929	,86646
IMO	144	1,33	5,00	4,1453	,66806
Spillere, opplevelse av MOM	145	1,94	5,00	3,8391	,58896
Spillere, opplevelse av POM	145	1,19	4,20	2,4838	,62973
Trenere, opplevelse av MOM	145	3,59	4,82	4,1775	,46016
Trenere, opplevelse av POM	145	1,31	2,44	2,0164	,36681

Tabellen ovenfor viser det samme som tabellene gjorde hver for seg i kapittelet for trenere og i kapittelet for spillere. Har lagt de sammen her for lettere sammenligninger. Vi kan av tabellen lese at trenerne har et gjennomsnitt på 0,4674 lavere enn spillerne POM, og trenerne har et gjennomsnitt som er 0,3384 høyere enn spillerne på MOM. Altså støtter det oppunder hypotesen i studiet om at trenerne vil oppleve det motivasjonsklimaet de skaper til å være sterkere mestringsorientert og svakere prestasjonsorientert enn det spillere opplever.

Tabell 17 Korrelasjoner på opplevde motivasjonsklimaer

	Mestringsklima spillere	Prestasjonsklima spillere	Mestringsorientert motivasjonsklima trenere
Mestringsorientert motivasjonsklima trenere	<i>P:</i> ,145 <i>Sig:</i> ,081 <i>N:</i> 145	<i>P:</i> -,192* <i>Sig:</i> ,021 <i>N:</i> 145	
Prestasjonsorientert motivasjonsklima trenere	<i>P:</i> -,116 <i>Sig:</i> ,166 <i>N:</i> 145	<i>P:</i> ,264** <i>Sig:</i> ,001 <i>N:</i> 145	<i>P:</i> -,287** <i>Sig:</i> ,000 <i>N:</i> 145
Mestringsorientert motivasjonsklima spillere		<i>P:</i> -,287** <i>Sig:</i> ,000 <i>N:</i> 145	<i>P:</i> ,145 <i>Sig:</i> ,081 <i>N:</i> 145

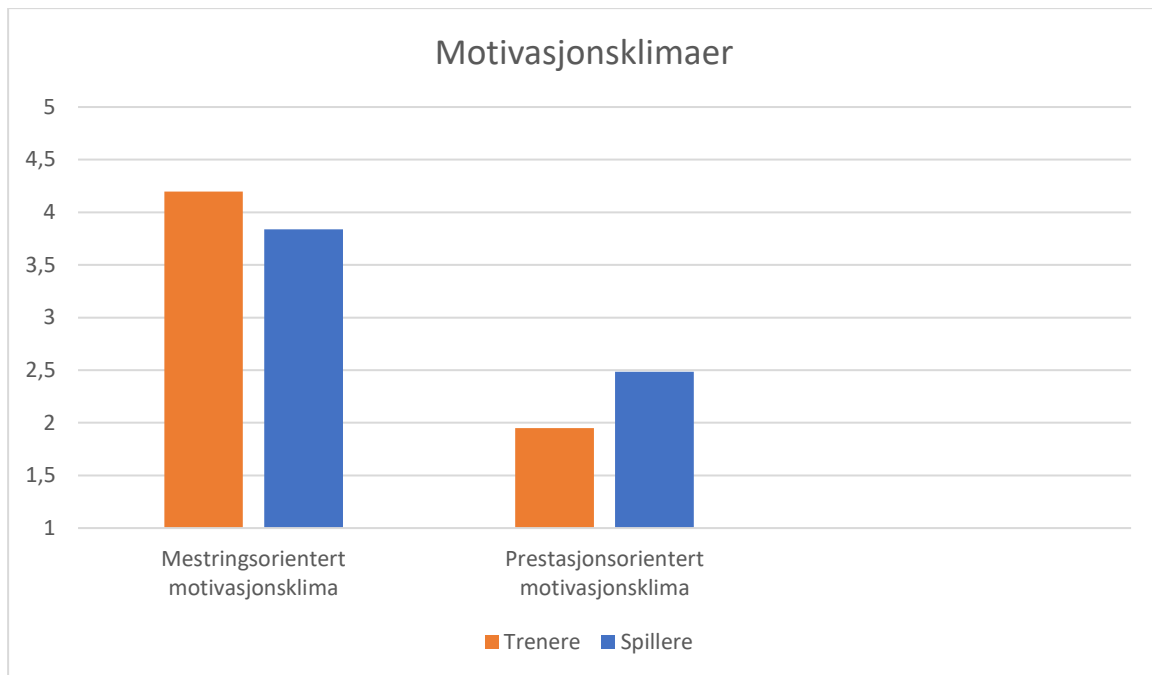
** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivå i 2-halet signifikanttest.

* . Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivå i 2-halet signifikanttest.

Tabellen viser at prestasjonsorientert motivasjonsklima opplevd av spillere og av trenere korrelerer sterkt med hverandre. Vi ser at opplevd prestasjonsklima og opplevd mestringsklima for spillere korrelerer negativt med hverandre. Det vil si at en høy verdi på den ene variabelen, kan sammenfattes med en lav verdi på den andre variabelen og motsatt. Dette gjelder også for trenerne, og de negative korrelasjonene er sterke. Det tyder på at man for eksempel kan forvente at en trener som føler sterk mestringsorientering i motivasjonsklimaet, vil føle lav prestasjonsorienteringen.

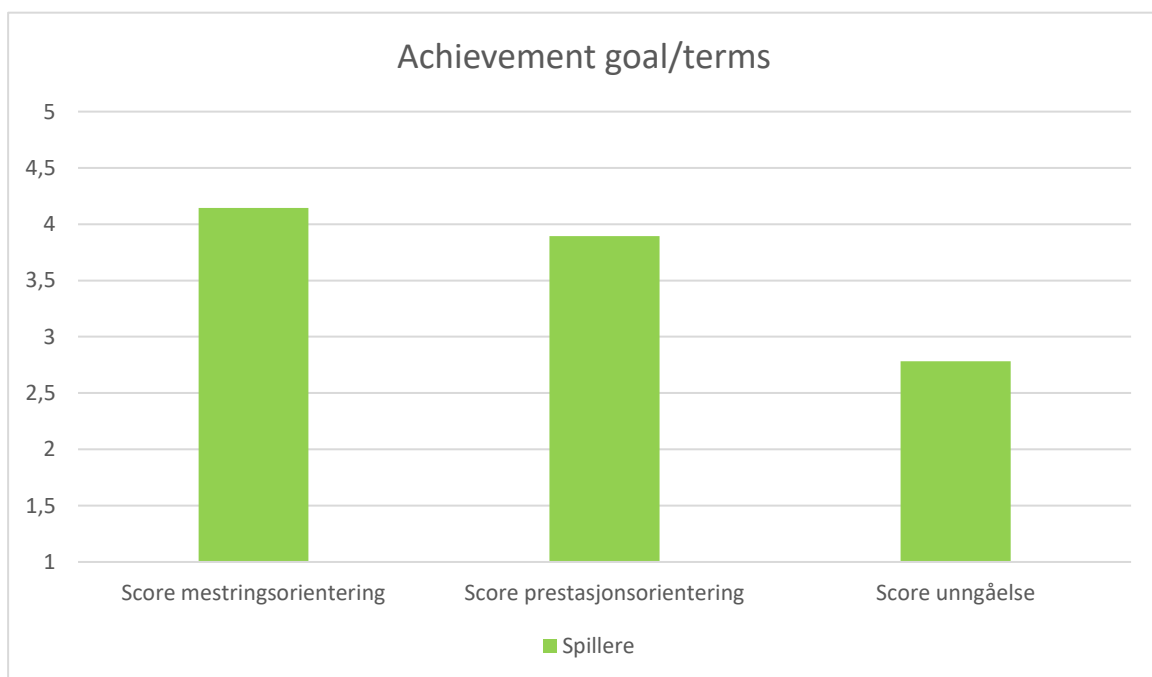
4.5.1 Motivasjonsklima og målorientering, gjennomsnitt trenere og spillere

Etterfølgende figurer i dette delkapittelet har alle en akse fra 1 (det laveste som er mulig å score) til 5 (det høyeste man kan score).



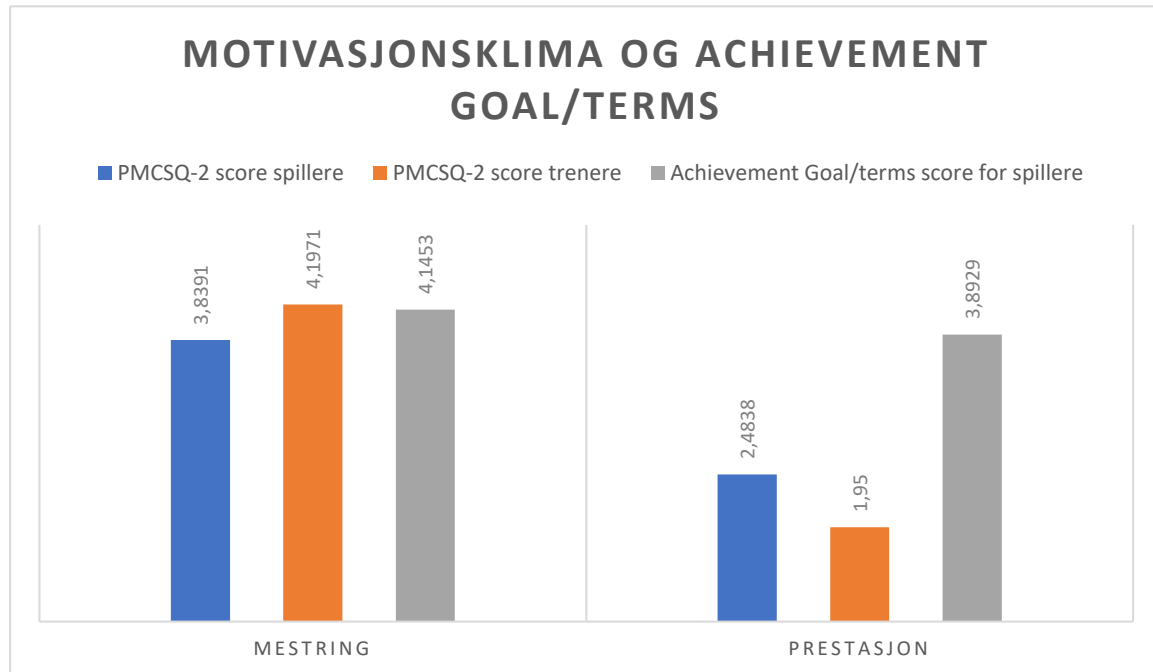
Figur 6 Score på PMCSQ-2, motivasjonsklima.

Figuren viser score for opplevd motivasjonsklima for trenere og spillere i gjennomsnitt. Vi ser at det er forskjeller som støtter oppunder hypotesen i studiet. Trenerne oppfatter motivasjonsklimaet som de lager mer mestringsorientert, men mindre prestasjonsorientert enn spillere basert på denne figuren.



Figur 7 Score på Achievement goal/terms

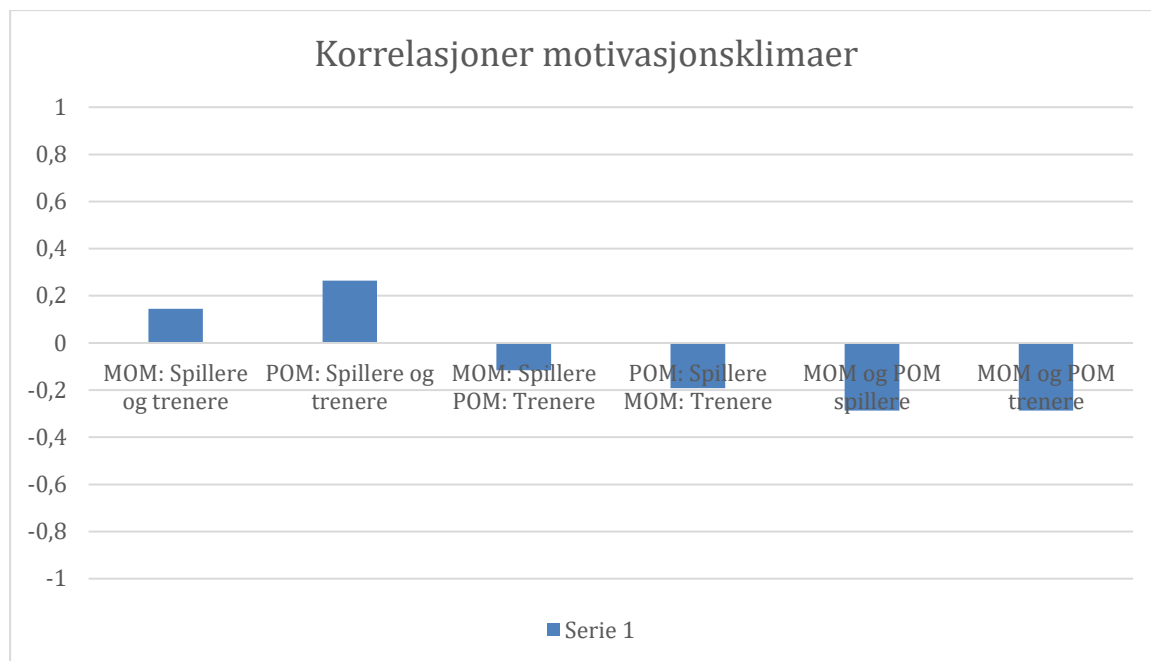
Figuren ovenfor viser resultater til spillerne fra Achievement Goal/terms i gjennomsnitt. Figuren viser hvilke målorienteringer som er sterkest hos spillerne. Spillerne scorer litt høyere på mestring enn prestasjon. Unngåelse er relativt mye lavere enn de andre scorene.



Figur 8 Gjennomsnittscore achievement goal/terms og PMCSQ-2

Figuren viser at trenerne opplever sterkere score på deres mestringsorientering i motivasjonsklimaet enn spillerne opplever både i motivasjonsklimaet, og hvor mestringsorientert de er individuelt. Figurene viser at trenerne opplever sitt prestasjonsklima som svakest, og spillerne opplever trenernes prestasjonsklima litt sterkere. På individuell prestasjonsorientering scorer spillerne veldig mye høyere enn hvordan de og trenerne opplever klimaet. Figurene for mestring tyder på at det er sammenhenger mellom MOM spillere, MOM trenere og IMO.

4.5.2 Korrelasjoner motivasjonsklima og målorientering trenere og spillere



Figur 9 Korrelasjoner motivasjonsklimaer

Figuren viser at spillere og trenere har noe sterk positiv korrelasjon på hvordan trenere og spillere opplever prestasjonsorientering i motivasjonsklimaet, men noe svakere positiv korrelasjon på mestringsorienteringen. MOM og POM korreler negativt med hverandre, både for trenere og spillere blandet og når vi ser på om MOM og POM korrelerte for enten spillere eller trenere.

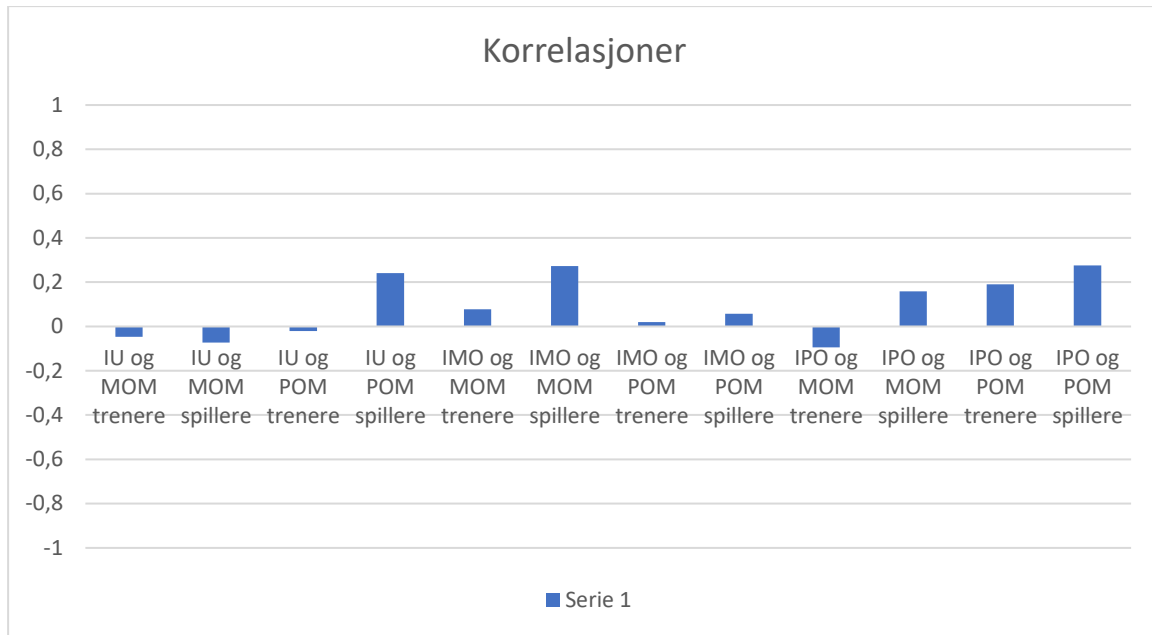
Tabell 18 Korrelasjoner på opplevd motivasjonsklima og de ulike achievement goal/terms

	Mestringsklima (MOM) trenere	Mestringsklima (MOM) spillere	Prestasjonsklima (POM) trenere	Prestasjonsklima (POM) spillere
Unngåelse (IU)	P: -,046 Sig: ,583 N: 144	P: -,073 Sig: ,385 N: 144	P: -,021 Sig: ,803 N: 144	P: ,241** Sig: ,004 N: 144
Individuell mestring (IMO)	P: ,078 Sig: ,353 N: 144	P: ,273** Sig: ,001 N: 144	P: ,020 Sig: ,815 N: 144	P: ,057 Sig: ,498 N: 144
Individuell prestasjon (IPO)	P: -,094 Sig: ,262 N: 144	P: ,158 Sig: ,059 N: 144	P: ,190* Sig: ,023 N: 144	P: ,275** Sig: ,001 N: 144

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

* . Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivået på 2-halet signifikanttest.

Denne tabellen skal illustrere hvordan de ulike variablene korrelerer med hverandre. Til venstre for alle verdiene/korrelasjonene har vi achievement goal/terms variablene som er blitt målt. Ovenfor alle verdiene/korrelasjonene for motivasjonsklima. I rutene hvor de ulike variablene «møtes», er det oppgitt hvordan de korrelerer med hverandre. For eksempel viser korrelasjonen helt nede i høyre hjørne at korrelasjon koeffisienten mellom IPO og POM-spillere er ,275, som gir en korrelasjon som er signifikant på 0.01 nivået i 2-halet signifikanttest. Dette vil si at det er en til dels sterk sammenheng mellom disse variablene. Helt øverst i venstre hjørnet har vi korrelasjon koeffisienten mellom IU og MOM, som viser -,046. Dette viser en negativ korrelasjon som kan tyde på at hvis den ene variabelen er høy, vil den andre være lav. Signifikantverdien på ,583 er derimot høy, og sier at den negative korrelasjonen ikke er sterk.



Figur 10 Korrelasjoner Achievement goal/terms og motivasjonsklimaer.

De fire korrelasjonene lengst til venstre i figuren viser hvordan score på unngåelse korrelerer med de ulike motivasjonsklimaer, de fire i midten viser hvor mye individuell mestringsorientert for spillere korrelerer med motivasjonsklimaet, og de fire korrelasjonene til høyre viser hvordan individuell prestasjonsorientering korrelerer med de ulike opplevelsene av motivasjonsklima. Figuren viser at korrelasjonen mellom IPO og POM-spillere samt korrelasjonen mellom IMO og MOM er blant de sterkeste. Dette tyder på at spillerne sin oppfattelse av motivasjonsklima har en sammenheng med hvordan målorientering de utvikler.

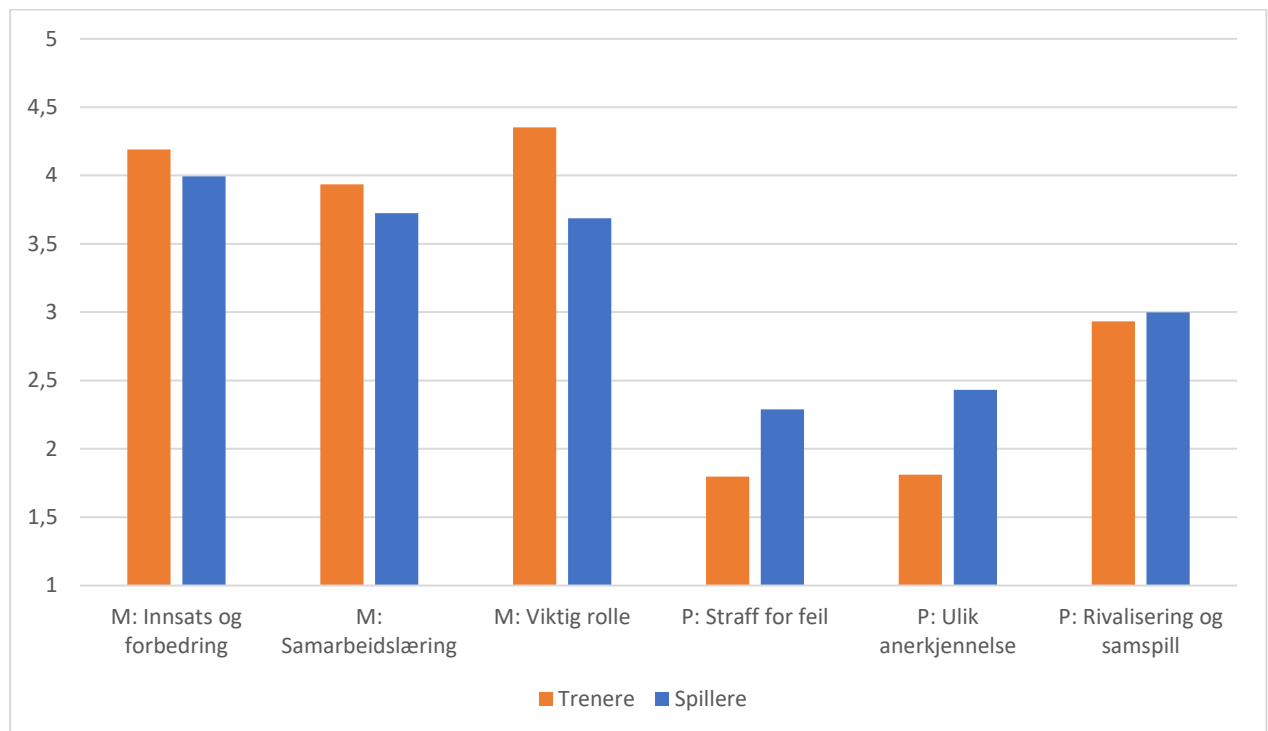
4.5.3 Resultater for underordnede faktorer i motivasjonsklima

Tabell 19 Underordnede faktorer motivasjonsklima

	Antall trener e/spillere	Laveste score	Høyeste score	Gjennomsnittscore	Standardavvik
M: Trener. Innsats og forbedring	145	3,63	4,88	4,1897	,41682
M: Trener. Samarbeidslæring	145	2,75	5,00	3,9345	,67990
M: Trener. Viktig rolle	145	3,40	5,00	4,3524	,55977
P: Trener. Straff for feil	145	1,00	2,17	1,7977	,36992
P: Trener. Ulik anerkjennelse	145	1,00	2,57	1,8108	,49211
P: Trener. Rivalisering samspill	145	1,33	4,00	2,9333	,84947
M: Spillere. Innsats og forbedring	145	2,00	5,00	3,9930	,57390
M: Spillere. Samarbeidslæring	145	1,25	5,00	3,7247	,77012
M: Spillere. Viktig rolle	145	1,40	5,00	3,6866	,76547
P: Spillere. Straff for feil	145	1,00	4,67	2,2889	,71263
P: Spillere. Ulik anerkjennelse	145	1,00	4,71	2,4323	,81622
P: Spillere. Rivalisering samspill	145	1,00	5,00	2,9977	,81009

Tabellen viser som tidligere tabeller laveste og høyeste score en spiller/trener har fått på variablene, og gjennomsnittscoren og standardavviket. Tabellen gir et innblikk i hvilke av de underordnede faktorene i PMSCQ-2 trenere og spillere opplever mest og minst forskjeller i

det trenerskapede motivasjonsklimaet. Det er derimot veldig mange underordnede faktorer å forholde seg til, så neste figur er bedre egnet til å gi et oversiktlig bilde.



Figur 11 Gjennomsnitt underordnede faktorer i motivasjonsklima

Figuren viser at trenerne har høyere score på alle de mestringsorienterte underordnede faktorene i motivasjonsklimaet de skaper, og så har de lavere score på alle prestasjonsorienterte faktorene enn det spillerne har. På rivalisering og samspill er gjennomsnittet likevel relativt likt, det er veldig lite som skiller spillerne og trenerne der. Vi ser at forskjellene er ganske store på straff for feil, ulik anerkjennelse og viktig rolle.

4.5.4 Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaene

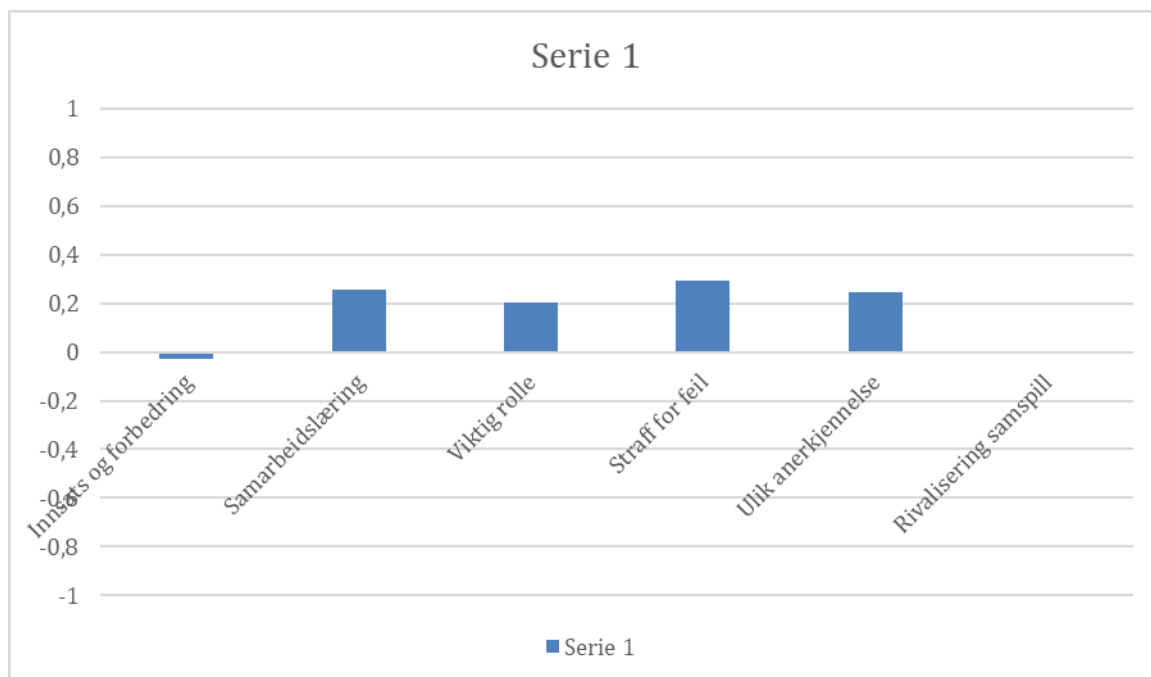
Tabell 20 Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaer

M: Trenere og spilleres korrelasjon på: Innsats og forbedring	P: -,027 Sig: ,746 N: 145
M: Trenere og spilleres korrelasjon på: Samarbeidslæring	P: ,254** Sig: ,002 N: 145
M: Trenere og spilleres korrelasjon på: Viktig rolle.	P: ,202* Sig: ,015 N: 145
P: Trenere og spilleres korrelasjon på: Straff for feil.	P: ,294** Sig: ,000 N: 145
P. Trenere og spilleres korrelasjon på: Ulik anerkjennelse.	P: ,243** Sig: ,003 N: 145
P. Trenere og spilleres korrelasjon på: Rivalisering samspill.	P: -,005 Sig: ,950 N: 145

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

*. Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivået på 2-halet signifikanttest.

Tabellen viser hvordan korrelasjoner det finnes mellom hva trenerne og spillerne opplever på alle de underordnede faktorene. Dette sier oss noe om sammenhengen på alle svarene de har gitt på de items som omhandler de ulike variablene. For å ta et eksempel, ser vi at den sterkeste korrelasjonen har korrelasjonskoeffisient på ,294, som er signifikant på 0.01 nivået. Dette er straff for feil. Dette tyder altså på at det finnes en sterk sammenheng mellom hva trenerne og spillere opplever trenerens bruk av å gi straff for at det gjøres feil/taper kamper. Trenere og spillere har en negativ korrelasjon på innsats og forbedring med korrelasjonskoeffisient på -,027. Den negative korrelasjonen er derimot svak.



Figur 12 Korrelasjoner underliggende faktorer i motivasjonsklimaet

Figuren viser hvor det er mest sammenheng mellom det trenere og spillere opplever av motivasjonsklimaet skapt av treneren. Verdt å merke seg at rivalisering samspill har så å si ingen sammenheng verken negativt eller positivt. Derfor vises ikke figuren. Det tyder på mangel på sammenheng mellom hva spillere og trenere opplever. Vi ser at fire underordnede faktorer har en sterk korrelasjon mellom trenere og spiller.

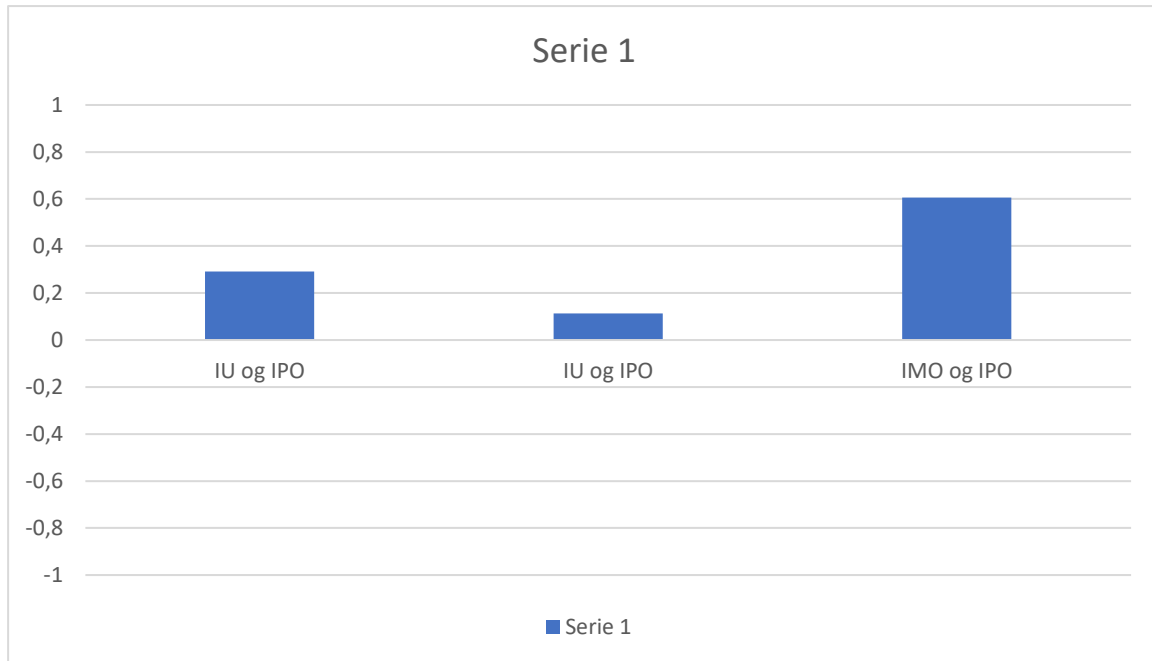
4.5.5 Korrelasjoner achievement goal/terms

Tabell 21 Korrelasjoner på achievement goal/terms

	Unngåelse	Individuell prestasjonsorientering	Individuell mestringsorientering
Unngåelse		P: ,291** Sig: ,000 N: 144	P: ,113 Sig: ,176 N: 144
Individuell prestasjonsorientering	P: ,291** Sig: ,000 N: 144		P: ,606** Sig: ,000 N: 144
Individuell mestringsorientering	P: ,113 Sig: ,176 N: 144	P: ,606** Sig: ,000 N: 144	

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivå (2-halet signifikanttest).

Tabellen viser at unngåelse korrelerer sterkt med IPO. IPO og IMO korrelerer veldig sterkt med hverandre. Unngåelse og IMO har relativt lav korrelasjon. Det er interessant at det er en så sterk korrelasjon mellom IPO og IMO. Det tyder på at disse har sammenheng, og at en høy score på den ene ofte vil bli fulgt av en høy score på den andre. Det vil si at spillere med høy score på prestasjonsorientering, gjerne også vil ha høy score på mestringsorientering.



Figur 13 Korrelasjoner på Achievement goal/terms

Figuren viser styrken av sammenhengen de ulike målorienteringene hadde med hverandre. Da unngåelse ikke har vært sentralt i studiet har det blitt lite kommentert, men verdiene er i alle fall lagt med så er det mulig å vurdere de. Ikke overraskende korrelerer unngåelse sterkest med prestasjonsorienterte mål. Det som er interessant er at det er en veldig sterk korrelasjon på de to ulike målorienteringene.

5 Diskusjon

Dette kapittelet skal sammenfatte og diskutere funnene i sin helhet opp mot tidligere forskning og teori.

5.1 Opplever spillere og trenere motivasjonsklimaet annerledes?

Spillerne og trenerne sine resultater i dette studiet viser at det var en forskjell i hvordan spillere og trenere opplevde motivasjonsklimaet. Hypotesen var som følger: «*Trenerne vil oppleve motivasjonsklimaet til å være mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplever*». Spillerne var mer enig i de items som målte prestasjonsorientert motivasjonsklima enn det trenerne var. Spillerne var derimot mindre enige enn det treneren var i de items som målte hvor mestringsorientert treneren var. Dette viser at trenerne opplevde motivasjonsklimaet mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplevde, og underbygger i så måte hypotesen. Forskjellene følger i tabell.

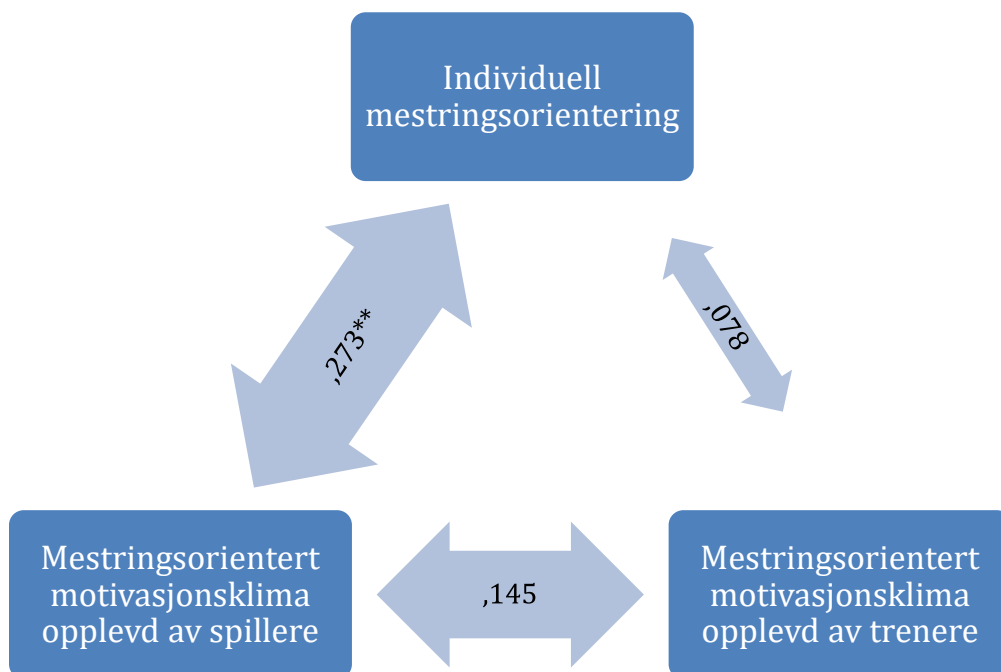
Tabell 22 Motivasjonsklimaer. Gjennomsnitt PMCSQ-2

	N	Laveste score	Høyeste score	Gj.snittscore	Standar devvik
MOM-spillere	145	1,94	5,00	3,8391	,58896
POM-spillere	145	1,19	4,20	2,4838	,62973
MOM-trenere	145	3,59	4,82	4,1775	,46016
POM-trenere	145	1,31	2,44	2,0164	,36681

Vi ser av tabellen at gjennomsnittene stemte overens med hypotesen. Dette støttes av et studie som kunne si at når det var merkbare forskjeller mellom trenere og spillere, så var det grunnet at trenere opplevde eget motivasjonsklima til mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplevde (Gjesdal et al., 2019). Dette stemmer også overens med tidligere forskning som viste at spillerne opplevde klimaet til å være mindre mestringsorientert og mer prestasjonsorientert enn det trenerne opplevde (Møllerløyken et al., 2017). I tillegg kan vi se av gjennomsnittene til hvert enkelt lag at 8 av 10 trenere fikk høyere

score på MOM og en lavere score på POM enn spillerne. Disse 8 støtter oppunder studiets hypotese. 2 av trenerne fikk derimot lavere score på mestringsorientert motivasjonsklima, noe som ikke støtter hypotesen. De fikk derimot også lavere score på prestasjonsorientert motivasjonsklima som da støtter hypotesen. I Møllerløkken sin undersøkelse fant man derimot ikke bare forskjeller, men signifikante forskjeller som støtter min hypotese. I mitt studie fant jeg forskjeller som støttet hypotesen, men jeg ønsket også å se om opplevelsene av motivasjonsklimaene korrelerte med hverandre.

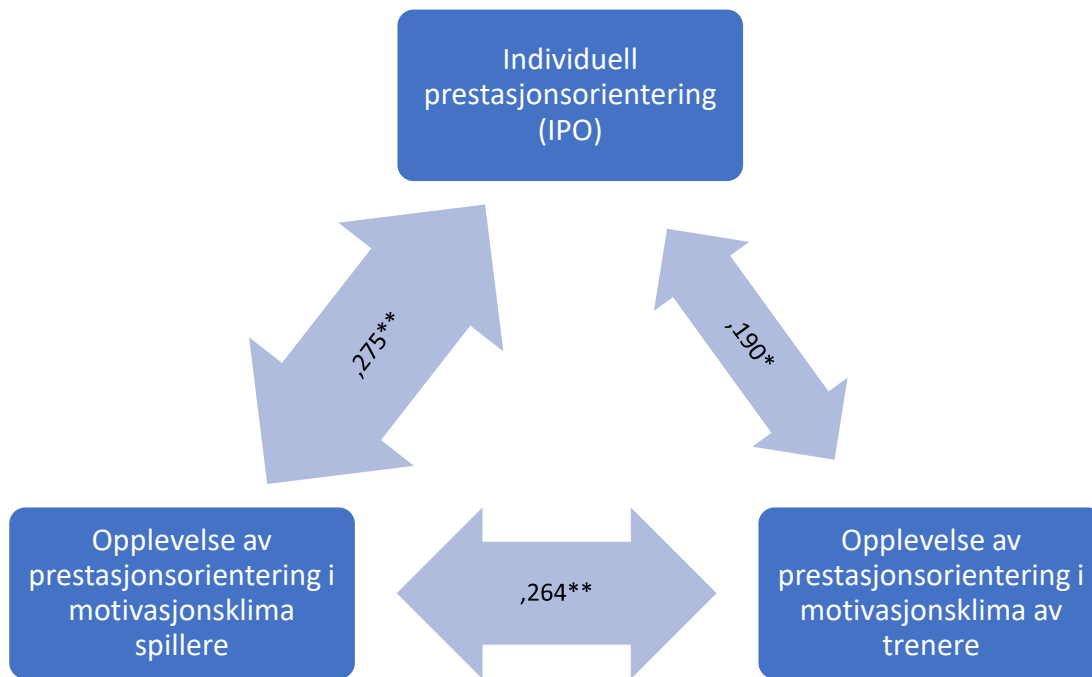
Studiet benyttet seg av korrelasjonsanalyser for å se om det fantes sammenheng mellom to ulike opplevelser av motivasjonsklima. Korrelasjonen mellom opplevd mestringsorientert motivasjonsklima blant spillere og trenere fikk en score på 0,145 pearson og en verdi på 2-halet signifikant-test på 0,081. På prestasjonsorientert motivasjonsklima fant man en pearson score på 0,264 og en 2-halet signifikanttest score på 0,001. Dette viser at finnes en svak korrelasjon mellom hva spillerne og trenerne opplever på mestringsorientering, men viser en sterk korrelasjon mellom hva spillerne og trenerne opplever på prestasjonsorientering. Etterfølgende figurer skal prøve å illustrere korrelasjonene som kan si noe om hypotese og underproblemstilling.



Figur 14 Korrelasjon MOM spillere, MOM trenere og IMO

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

Figuren over er ment til å illustrere sammenhengen mellom score på MOM for spillere og trenere og IMO for spillere. Tallene som står inne i pilene er korrelasjonskoeffisienten. Tykkere pil betyr større korrelasjon. Ut ifra pilene ser man er korrelasjonen man fant var kun sterk mellom mestringsorientert motivasjonsklima opplevd av spillere og deres egen individuelle mestringsorientering. Korrelasjonen mellom IMO for spillere og MOM for trenere var svakest og relativt nær ingen korrelasjon. Korrelasjonen mellom MOM trenere og MOM spillere er ikke sterk. Tidligere studier har vist sterkere korrelasjon (0.39) mellom MOM trenere og MOM spillere på Pearsons korrelasjonskoeffisient, men likevel ment at forskjellene er signifikante (Møllerløkken et al., 2017). I og med at det finnes en positiv korrelasjon mellom MOM trenere og MOM spillere så støtter ikke korrelasjonsanalysen opp at variablene kan forvente at en høy verdi for den ene variabelen vil ofte samsvare med en lav verdi fra den andre variabelen. På en måte kan vi si at korrelasjonsanalysen tyder på at det finnes visse sammenhenger i mellom hvordan trenere og spillere opplever motivasjonsklimaet. I og med at det er visse sammenhenger, kan det tolkes som at selv om gjennomsnittsverdiene blir ulike og bekrefter hypotese, så må man ha en viss skeptisk til om disse tallene er sterke nok til å bekrefte hypotese. Svar på underproblemstillingen er at IMO korrelerer sterkt positivt med MOM for spillere, men svakt positivt for MOM for trenere.



Figur 15 Korrelasjon POM trenere, POM spillere og IPO

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

* . Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivået på 2-halet signifikanttest.

Figuren over skal si noe om hvor sterk sammenhengene mellom klimaene og spillernes score på målorientering. Tallene som står inne i pilene er korrelasjonskoeffisienten. Sammenlignet med forrige figur ser vi at pilene er bredere. Dette illustrerer at det er sterkere sammenhenger her enn på mestringsorientering. Større korrelasjoner i prestasjonsorientert motivasjonsklima opplevd av trenere og spillere enn på mestringsorientert støttes av tidligere studier (Curtis et al., 1979). Sammenhengen mellom hva spillere og trenere svarte på MOM er bittelitt svakere enn i Møllerløgken sitt studie hvor pearson gir 0,28, men disse verdiene må jo sies å være veldig like (Møllerløgken et al., 2017). På grunn av sterke korrelasjoner, så støtter ikke korrelasjonsanalysene opp under at det kan forventes at med lav verdi på en av variablene vil det være høy verdi på den andre variabelen. Dermed ser vi her også at selv om gjennomsnittsverdiene er ulike for spillere og trenere, så finnes det visse sammenhenger i hvordan de opplever motivasjonsklimaet. Underproblemstillingen får derimot som svar at det er sterk sammenheng mellom opplevd POM både av trenere og spillere og spillernes individuelle målorientering.

5.1.1 Hva skyldes ulikhetene?

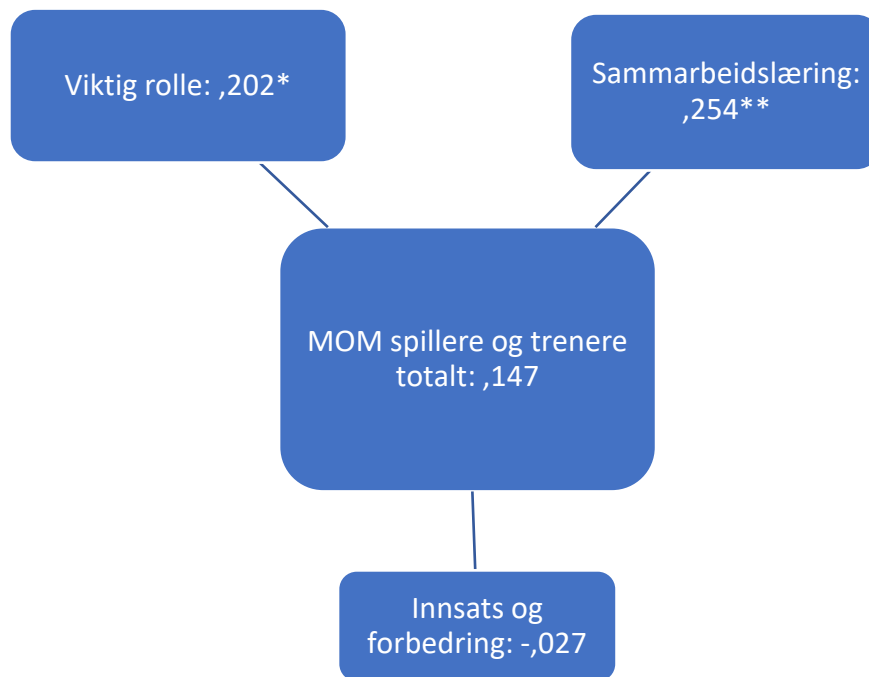
Det kan godt hende at trenere som ønsker å fremme et sterkt mestringsorientert motivasjonsklima ikke klarer å formidle dette tydelig nok ovenfor spillerne, og at forskjellene i opplevd motivasjonsklima kommer av en manglende evne til å se seg selv «utenfra». Forskning på hvordan trenere oppfatter motivasjonsklimaet lagd av seg selv opp mot hva spillerne opplever er et problemområde som har vært forsket til dels lite på (Møllerløkken et al., 2017). Dermed er det ikke altfor mye å sammenligne resultatene i studiet med, men det er også vanskelig å si sikkert hva ulikhetene skyldes.

En mulig forklaring på hvorfor spillerne opplevde mestringsorienteringen til å være lavere enn trenere kan være fordi trenere har vist seg å score lavere på oppgaveorientering under kamp enn hvordan de scorer på trening, og samtidig scorer de også høyere på ego-involvering under kamp (Smith et al., 2017). Hvis denne forskjellen i atferd er ubevisst fra trenerne, kan dette forklare hvorfor det blir forskjeller mellom hva spillere og trenere oppfatter motivasjonsklimaet treneren lager. Studiet kan tyde på at trenerne er mer beviste på hvordan de opptrer under trening enn under kamp. Ofte er engasjementnivået veldig høyt i kamp, og mange har et stort ønske om å vinne selv om de har andre verdier i tillegg til ønsket om å vinne. Andre studier har vist at trenerne opplever seg selv til å være mer adaptive enn spillerne opplever. Dette kan komme av at trenerne gjerne føler at de bygger et mer positivt motivasjonsklima enn de egentlig gjør (Smith et al., 2016). Følgende dette kan det tenkes at trenerne ser på mestringsorientering som det «positive» og at de ønsker å føle at de er gode på å være mestringsorienterte ovenfor utøverne. Tidligere studier har vist at det er sterkest korrelasjon mellom spillere og trenere når man måler faktorer innenfor et prestasjonsorientert motivasjonsklima (Curtis et al., 1979). Dette støtter oppunder funnene i dette studiet hvor den sterkeste korrelasjonen var på prestasjonsorientert motivasjonsklima. Basert på dette studiet sine korrelasjonstester og Curtis sitt studie kan det tyde på at trenerne har et mer reelt bilde hvordan de opptrer på de prestasjonsorienterte faktorene.

5.1.2 Underliggende faktorene i motivasjonsklima sin rolle i resultatene

Ved å se på hvordan trenere og spillere korrelerer på «underfaktorene» i motivasjonsklimaene, vil man ha en mulighet til å se hvilke faktorer som påvirker resultatene

i hvilken retning. Det skal ses på i dette delkapittelet ved tabell og tolkning av korrelasjonsanalyser fremvist i figurer.



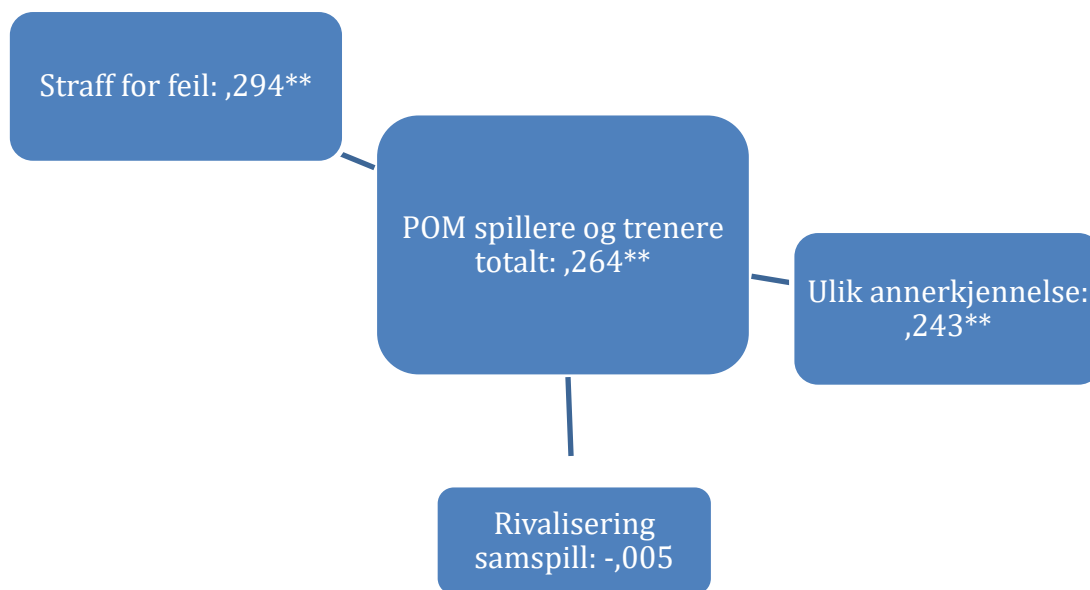
Figur 16 Korrelasjonskoeffisienter for underliggende faktorer i mestringsorientert motivasjonsklima

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

* . Korrelasjon er signifikant på 0.05 nivået på 2-halet signifikanttest.

Figuren er ment til å vise sammenhengen i MOM opplevd av spillere og trenere og de tre underliggende faktorene på en objektiv måte. Figuren viser korrelasjonskoeffisienten for mestringsorientert motivasjonsklima i midten. De to underliggende faktorene som ligger ovenfor MOM indikerer at de faktorene er der hvor trenere og spillere har svart med mer sammenheng enn totalen for mestringsorientert motivasjonsklima, grunnen til at de ligger ovenfor skal indikere at de trekker totalscoren opp. Korrelasjonen på MOM spillere og trenere regnes ikke som signifikante, men korrelasjonen for viktig rolle er på 0.05 nivået og korrelasjonen for samarbeidslæring er på 0.01 nivået. Interessant nok finnes det en som ikke bare trekker ned korrelasjonskoeffisienten, men som også er negativ. Som den eneste av de tre underliggende faktorer på mestrings som har en negativ korrelasjon. Dette tyder på at det finnes en sjanse for at når treneren scorer høyt eller lavt på innsats og forbedring, vil spillerne score det motsatte. Den negative korrelasjonen er derimot veldig svak, så man skal ikke lese

for mye inn i det. Det man derimot kan si er at den som eneste negative korrelasjon er den som mest kan tyde på at trenere og spillere har ulik oppfatning av motivasjonsklima. Tidligere studier av de underliggende faktorene har vist noe som motstrider dette studiets funn. Innsats og forbedring har tidligere blitt funnet som den underordnede faktorene i mestringsorientert motivasjonsklima som har mest korrelasjon mellom trenere og spillere (Møllerløykken et al., 2017).



Figur 17 Korrelasjon POM og underliggende faktorer i POM

** . Korrelasjon er signifikant på 0.01 nivået på 2-halet signifikanttest.

Figuren ovenfor viser korrelasjonskoeffisienten for prestasjonsorientert motivasjonsklima i sentrum. Figuren har til hensikt å vise sammenhengene på en objektiv måte. Den ene underliggende faktoren som ligger ovenfor MOM indikerer at den faktoren er der hvor trenere og spillere har svart med mer sammenheng enn totalen for mestringsorientert motivasjonsklima. To av de underliggende faktorene ligger under totalen for POM, men ulik anerkjennelse ligger veldig nært. Rivalisering samspill har en negativ korrelasjon. Korrelasjonen på -,005 er en veldig svak negativ korrelasjon, jeg vil nesten påstå at den viser ingen korrelasjon mellom det trenere og spillere opplever på rivalisering samspill. Dermed tolker jeg det ikke som at en høy/lav score hos trenere vil føre til det motsatte hos spillerne,

det virker mer som at det finnes null sammenheng her. Det som er litt spesielt her er at total korrelasjon for POM spillere og trenere, samt de to underliggende faktorene ulik anerkjennelse og straff for feil er alle signifikante på 0.01 nivået. Figuren tyder på at trenerne har mest å jobbe med når det gjelder å formidle motivasjonsklima på den underordnede faktoren rivalisering samspill.

5.1.3 Hva kan en forskjell i opplevd motivasjonsklima føre til?

På alle de tre underliggende faktorene i et mestringsorientert motivasjonsklima opplevde spillerne en lavere score enn trenerne gjorde. Et sterkt mestringsorientert motivasjonsklima korreler med indre motivasjon, innsats i individuelle idretter og lagidretter, mens angst har vist seg å korrelere negativt med et slikt klima (Vazou et al., 2006) (Hagger & Chatzisarantis, 2007). At trenerne da tror de er mer mestringsorienterte enn spillerne opplever de som, kan da tenkes å føre til lavere indre motivasjon og mindre glede av idrett enn vi ønsker. Studier har også vist at mestringskonsentrert motivasjonsklima ga spillerne følelse av kompetanse, autonomi og tilhørighet (Jöesaar, Hein & Hagger, 2011). Dette er det selvbestemmelsesteorien kaller for de grunnleggende behov vi søker i idrett. Når disse tre behovene ble dekt i større grad hos spillerne, førte igjen til at den indre motivasjonen var sterk og at villigheten til å fortsette med idretten var større (Jöesaar et al., 2011). I et prestasjonsorientert motivasjonsklima har det vist seg at elever var sterkt fokuserte på egne ferdigheter, men de følte fortsatt mindre kompetanse enn elever fra et mestringsorientert motivasjonsklima (Ames & Archer, 1988). Dette vil igjen påvirke indre motivasjon. Prestasjonsorientert motivasjonsklima har også korrelert med angst (Vazou et al., 2006). Vi ser her at det spillerne faktisk opplever motivasjonsklimaet som, har sterk innvirkning på deres indre motivasjon og dermed om de ønsker å fortsette med idretten eller ikke. Dermed kan det tenkes at det faktum at trenerne opplever i gjennomsnitt at de som trenere scorer høyere på alle de tre underliggende faktorene i et mestringsorientert motivasjonsklima enn det spillerne opplever bidra til at spillerne slutter tidligere. Hvis trenerne får spillerne til å oppfatte MOM like sterkt som de selv gjør, kan det tenkes at spillerne i alle fall i litt større grad fortsetter lenger med idretten. Det er naturlig å tenke at det er viktigere for indre motivasjon, glede og vilje til å fortsette idretten hvordan spillerne opplever motivasjonsklimaet enn hvordan trenerne oppfatter seg selv. Dette er derimot ikke mulig å si basert på resultatene i studiet da studiet ikke har undersøkt indre motivasjon og glede. I alle fall tyder det på at hvis trenerne hadde klart og fått spillerne til å oppfatte klimaet likt som de

gjør, så ville de fått mer villighet til høy innsats og å fortsette idretten fra spillerne. Spillerne ville mest sannsynlig følt høyere glede også (Boixadós et al., 2004). Det er blitt funnet sterkeste verdier av glede når det er kort avstand mellom treneres og spilleres oppfattelse av motivasjonsklimaet (Gjesdal et al., 2019). I studiet fant de også ut at de verste konsekvensene for spillerne ble funnet der hvor trenerne oppfattet seg veldig annerledes fra spillerne.

I vurderingen av resultatene er trenernes og spillernes sterke gjensidige påvirkningskraft svært viktig å ha i bakhodet. Trenere har en veldig viktig rolle og deres forhold til spillerne er noe av det viktigste for å opprettholde motivasjonen til spillerne (Mageau & Vallerand, 2003).

Trenerens rolle er ganske unik da treneren egentlig har mulighet til å påvirke alle tre grunnleggende behov spillerne trenger i idretten for å opprettholde indre motivasjon. Studier tyder på at et sterkt mestringsorientert motivasjonsklima skapt av treneren bidrar til at forholdet mellom spillere og trener er godt. Selv en trener som ønsker det beste for sin spiller kan minske motivasjonen til spilleren selv når man prøver på å øke motivasjonen (Edler et al., 2015) (Mageau & Vallerand, 2003). Derfor tenker jeg at funnene som viser forskjeller i opplevd motivasjonsklima kan bidra til mindre indre motivasjon hos utøvere, og at vi som trenere kan ubevist være mindre mestringsorienterte enn man tror. Det kan godt hende at noen trenere ønsker å være veldig autonome og kompetanse-støttende, men ender opp med å sende ut feile signaler. Samtidig viste korrelasjonsanalysene at det var visse sammenhenger mellom hvordan spillere og trenere opplevde motivasjonsklima, så det kan stilles spørsmålsteget ved hvor mye forskjellene har evne til å påvirke de ulike konsekvensene manglende mestringsorientering og sterk prestasjonsorientering kan føre til.

God sportsånd og generell god sosial oppførsel i fotball har også vist seg å korrelere med et mestringsorientert motivasjonsklima, men negativt med et prestasjonsorientert motivasjonsklima (Kavussanu, 2006) (Ommundsen, Roberts, Lemyre & Treasure, 2003). Fair play verdier står relativt sterkt i Norge og å bidra til bedre Fair Play er allment kjent som viktig for Norges Fotballforbund. Derfor tenker jeg at å skape et mestringsorientert motivasjonsklima kan argumenteres å være bra etisk sett. Med bakgrunn i korrelasjonsanalyser kan man si at trenerne har en viss kontroll på hvilket motivasjonsklima de skaper. Selv om forskjellene var i den retningen man forventet, så var sammenhengen mellom de opplevde motivasjonsklima såpass positive at man ikke garantert kan si at fair play

verdier, indre motivasjons, villighet til å fortsette med idrett og lignende garantert vil være mindre på grunn av forskjellene, men det finnes en mulighet for det.

5.2 Har trenere og spillere sin oppfattelse av motivasjonsklimaet sammenheng med spillernes målorientering?

Oppsummert tyder resultatene på at individuell mestringsorientering korrelerer med både motivasjonsklima opplevd av spillere og trenere, men kun i sterk grad hos spillerne, mens hos trenerne finnes det en svak og ikke signifikant korrelasjon. Individuell prestasjonsorientering korrelerer sterkt med både det trenerne opplever og det spillerne opplever, men korrelasjon er sterkest med hva spillerne opplever. Dette støttes av et studie som også fant ut at den sterkeste sammenhengen mellom motivasjonsklima og individuell mål var spillernes oppfattelse av motivasjonsklimaet, og ikke trenernes oppfattelse av klimaet (Gjesdal et al., 2019). Dette tyder på at spillerne sin oppfattelse av motivasjonsklimaet kan si mest om hvor mestringsorientert og prestasjonsorientert spillerne vil være, og viser at hvis man bare skal bruke et perspektiv på oppfattelse av motivasjonsklima for å si noe om spillernes målorientering så er det bedre å bruke spillernes opplevde motivasjonsklima (Gjesdal et al., 2019). Det er derimot viktig å huske på at korrelasjonstester ikke kan si noe om hvorfor variablene er like (Vincent & Weir, 2012). Sett med egne øyne, så gir det mening at det spillerne føler vil påvirke de mer enn hva trenerne mener.

Uansett tyder undersøkelsen på at det finnes korrelasjoner mellom motivasjonsklimaet som spillere og trenere føler og hvor prestasjonsorienterte og mestringsorienterte de er. Dette støtter teori om at miljøet personer er en del av og da spesifikt prestasjonsmiljøer påvirker hvilke mål de utvikler (Nicholls, 1989). Studiet sine funn støttes opp av tidligere studiet som har vist at spillernes opplevelse av det trener-skapte motivasjonsklima for mestringsorientert henger sammen med mestring/oppgaveorientering for individer (Gjesdal et al., 2019). Studiets sine korrelasjonsfunn på PMO for spillere og IPO støttes også opp av tidligere teori også viser positive sammenhenger mellom disse to variablene. De sterkeste målorienteringene på IMO eller PMO ble funnet når det ikke var for stor avstand mellom hvor sterkt spillere og trenere opplevde de to overordnede motivasjonsklimaene (Gjesdal et al., 2019).

5.2.1 Hva kan påvirkning fra motivasjonsklima føre til for individer?

Først er det viktig og igjen presisere at korrelasjonsanalyser bare kan si om det er sammenhenger eller ikke, det er ikke mulig til å si noe om grunnen til en eventuell sammenheng. I og med at spillerne sine opplevelse av mestringsorientert og prestasjonsorientert motivasjonsklima korrelerte sterkt med hvordan målorienteringen til spillerne var individuelt, er det mulig at motivasjonsklimaet påvirker eller har en sammenheng med individuelle mål. Utøvere med mestringsorienterte mål har større sannsynlighet for å utvikle indre motivasjon (Vansteenkiste, Lens, Elliot, Soenens & Mouratidis, 2014). Hvis da et sterkt mestringsorientert motivasjonsklima faktisk bidrar til at utøverne blir mer mestringsorienterte, vil altså motivasjonsklimaet kunne bidra til indre motivasjon. Dette støttes opp av teori om at et mestringsorientert motivasjonsklima skaper større indre motivasjon (Vansteenkiste et al., 2014). Indre motivasjon er også en av de viktigste faktorene bak om man kan få ut potensialet til mennesker (Ryan & Deci, 2000).

Altså er det en mulighet for å beskrive en mulig kjede som ser slik ut: Sterkt mestringsorientert motivasjonsklima → veldig mestringsorienterte utøvere → Sterkere indre motivasjon → Lavere frafall og bedre utvikling

Det er cirka 10 år siden NFF kom opp med «Flest mulig - Lengst mulig, Best mulig!» (Larsen, 2018b). Resultater i min oppgave opp mot tidligere forskning og teori kan tyde på at motivasjonsklima og målorientering hos utøvere har en sammenheng med hverandre. Dette kan underbygge treneres mulighet til å bidra til å oppnå NFF sin visjon i større grad gjennom et sterkere mestringsorientert motivasjonsklima.

6 Oppgavens svar og avsluttende refleksjoner

Dette kapittelet skal gi svar på oppgavens hypotese og problemstilling. Deretter vil det reflekteres med et kritisk syn på oppgaven, før det til sist reflekteres over mulig videre forskning.

6.1 Konklusjon

Hypotese: *Trenerne vil oppleve motivasjonsklimaet til å være mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplever.*

Trenerne opplevde i gjennomsnitt motivasjonsklimaet til å være mer mestringsorientert og mindre prestasjonsorientert enn det spillerne opplevde. Dette viser gjennomsnittscoren på PMCSQ-2. I så måte var hypotesen og det som var forventet før studiet korrekt.

Korrelasjonsanalyser viste at det fantes en svak korrelasjon mellom hva spillerne og trenerne opplever på mestringsorientering, men viser en sterk korrelasjon mellom hva spillere og trenere opplever på prestasjonsorientering. Dette viser at det fortsatt er en sammenheng mellom hva trenere og spillere opplever, tross at gjennomsnittene er ulike. Studiet konkluderer med at det finnes muligheter for at hypotese er riktig.

Underproblemstilling: *I hvilken grad stemmer spillerne og trenerne sin opplevelse av motivasjonsklimaet overens med spillernes målorientering?*

Spillernes gjennomsnitt for opplevd mestringsorientert motivasjonsklima og individuell mestringsorientering var relativt lik. Gjennomsnittene for opplevd prestasjonsorientert motivasjonsklima og individuell prestasjonsorientering var derimot noe ulike. Spillernes score på prestasjonsfokus korrelerte sterkt med spillernes opplevelse av prestasjonsorientert motivasjonsklima, og spillernes score på mestringsfokus korrelerte også sterkt med spillernes opplevelse av mestringsorientert motivasjonsklima.

Trenernes opplevelse av hvor sterkt prestasjonsorientert motivasjonsklima de skapte korrelerte sterkt med spillernes prestasjonsfokus. Trenernes opplevelse av hvor sterkt mestringsorientert motivasjonsklima de skapte korrelerte svakt med den individuelle mestringsorienteringen til spillerne.

Av dette kan vi si at spesielt spillerne sine oppfatning av motivasjonsklima har en sterk sammenheng med individuelt målorientering på prestasjon/ego orienterte mål og mestrings/oppgave orienterte mål. Trenerne sin oppfatning av motivasjonsklima har en litt mindre tydelig sammenheng med individuelle fokus på prestasjon/ego orienterte mål og mestringsmål.

6.2 Kritisk syn på oppgaven

Etter avsluttet studie vil jeg kritisk reflektere mine erfaringer med særlig fokus på det metodiske design og framgangsmåten i studiet. I etterkant er det viktig å vurdere avgjørelser som er gjort underveis uten at det nødvendigvis svekker reliabiliteten.

I dette studiet kan det stilles spørsmålsteget om spørreskjemaet er gyldig for trenere. Det er nemlig ikke gitt at et valid spørreskjema for en gruppe er valid for en annen gruppe respondenter (Olsson et al., 2003). Det som også kan stilles spørsmålsteget ved er om validiteten er blitt dårligere etter at spørreskjemaene ble tilpasset. Har påstandene blitt forandret i en grad slik at det ikke måler det som skal måles? Hovedutfordringen for validitet var i dette studiet og ikke miste det som skulle måles ved å tilpasse spørreskjemaet. Spørreskjemaet er ikke blitt kontrollert av for eksempel noen med høyere utdanning innenfor språkforståelse, så dette kan ses på som en svakhet i oppgaven.

Å sende ut spørreskjemaene elektronisk kunne vært en mulighet for å få bredere utvalg geografisk, og samtidig få flere svar. Tilgangen til datamaskiner for spillerne ble sett på som en utfordring, og dermed ble ikke denne muligheten benyttet. Ved å være tilstede fikk undersøker også besvart eventuelle spørsmål respondentene skulle ha til spørreundersøkelsen. Treneren besvarte undersøkelsen i samme rom som spillerne. I enkelte andre undersøkelser med PMCSQ-2 hvor kun spillerne har blitt undersøkt har treneren blitt bedt om å forlate rommet (Newton et al., 2000). Treneren sin tilstedeværelse i rommet kan i dette studiet ha påvirket spillerne med sin tilstedeværelse uten at man kan si at treneren helt sikkert har gjort det.

Det er alltid noen som er borte fra trening, dette vet man fra egen erfaring som trener. Det man gjorde med dette var at man la igjen spørreskjemaene sånn at trenerne kunne gi disse til spillerne på neste trening og at de utførte det da. Så fikk man ordnet med overlevering av de senere. Dette gjorde at prosentandelen som svarte ble høyere og resultatene dermed sterkere,

selv om antallet som svarte ikke nødvendigvis ble 100% hos alle uansett. En svakhet kan selvfølgelig være at spillerne svarte annerledes når jeg ikke var tilstede og kunne kontrollere i større grad at spillerne ikke ble påvirket av andre spillere eller trenere.

Studiet ble gjennomført på de lagene som var mest tilgjengelig, altså de som krevde minst reisetid for at jeg kunne være tilstede mens undersøkelsen ble foretatt. Ved skjønnsmessige utvalg velger forskeren ut gruppe/individer som han/hun føler som kan gi et godt og representativt svar på problemstillingen (Jacobsen, 2015). Det er det som ble gjort i dette studiet. En svakhet ved dette er at utvalget kan bli noe skjevt, og da vil muligheten for å generalisere bli mindre (Olsson et al., 2003). At det blir skjevt vil si at man kanskje får for mange svar fra en type spillergruppe, de man har lettest tilgang på. Da vil man kunne få mindre mulighet til å generalisere for de spillergruppene man har dårligere tilgang på.

Et lag måtte sende alle svarene da det ikke passet å utføre undersøkelsen de gangene jeg møtte opp. Treneren deres fikk instruks hvordan undersøkelsen skulle utføres. Det kan ses på som en svakhet, da treneren kanskje ikke har utført undersøkelsen helt riktig. Tre av ti lag hadde mer enn en hovedtrener. Spillerne ble bedt om å kun rette svarene mot den ene treneren som svarte på spørreskjemaet. Det kan være en mulighet for at spillerne har «blandet» motivasjonsklimaet skapt av de ulike trenerne.

Totalt på de ti lagene var det 29 spillere som ikke deltok på undersøkelsen fordi de var yngre eller eldre enn junioralder (spillere født i 1999, 2000 og 2001 var juniorspillere i den aktuelle sesongen). Det må presiseres at disse spillerne ikke er medberegnet som de 194 spillerne som var aktuelle på lagene.

I konklusjonen kan man ikke si at det er signifikante forskjeller på hypotesen da man ikke har gjort tilstrekkelige analyser for å kunne si dette. Tidligere studier har gjort flere/andre analyser og kommet frem til signifikante forskjeller på hvordan trenerne og spillerne opplevde motivasjonsklimaet skapt av treneren (Møllerløkken et al., 2017). Dermed kan det sies at annen forskning innenfor feltet tyder på at dette studiet skulle gjort noen ekstra analyser for og i mer bestemt form kunne si noe om hypotese. Allikevel har mitt studie en mulighet til å si noe om hva resultatene tyder på.

Datainnsamlingen til mitt studie var tidskrevende, og fra min side ble det gjort det jeg kunne for å få frem resultater som er mest mulig «riktig» i henhold til hva spillere og trenere føler. Datamaterialet er relativt stort, og gir en viss oversikt over problemområdet. Det er tatt utgangspunkt i teori og tidligere forskning for å sikre at studiet er en relevant måte for å undersøke problemområdet. Der ligger en av styrkene til studiet.

6.3 Videre forskning

Mitt studie fant forskjeller i gjennomsnitt score på hvordan spillere og trenere opplevde motivasjonsklimaet, og korrelasjonsanalysene fant positive korrelasjoner mellom hva spillere og trenere opplevde motivasjonsklimaet som. Korrelasjonsanalyser kan ikke si noe om hva grunnen er til at variabler korrelerer eller ikke korrelerer (Vincent & Weir, 2012). Derfor mener jeg at det kan være interessant å gjøre studier som kan forklare hvorfor forskjellene i gjennomsnitt er slik de er, og hvorfor opplevd motivasjonsklima mellom trenere og spillere korrelerer på den måten de gjør. I kvalitative metoder kan man gå dypere og dypere inn i problemstillingene (Olsson et al., 2003). Det ville vært spennende å intervju spillere og trenere på et lag for eksempel for så å sammenligne svarene deres. Da kan man kanskje si noe om hvorfor forskjellene er på det nivået de er. Samtidig er det ikke gjort veldig mye forskning som har benyttet PMCSQ-2 for både trenere og spillere, og generelt har treneres oppfattelse av eget motivasjonsklima blitt forsket litt lite på (Møllerløkken et al., 2017). PMCSQ-2 er fra originalversjon blitt testet og vurdert for hvor godt egnet den er til å måle motivasjonsklimaene (Seifriz et al., 1992). I dag har spørreskjemaet en veldig sentral rolle i forskning på motivasjonsklima og den virker til å være ganske akseptert som den beste metoden for å måle motivasjonsklima per dags dato (Castro-Sánchez et al., 2018). Derfor tror jeg at det i tillegg til kvalitative studier kan være lønnsomt og også undersøke forskjellen i opplevd motivasjonsklima med PMCSQ-2 også i fremtiden.

Referanseliste

Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. I G. C. Roberts (Red.), *Motivation in sport and exercise* (s. 161-176). Champaign, IL: Human Kinetics Books.

Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260-267.
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.80.3.260>

Berg, O. T. (2015, 28. april). Samfunnsvitenskap. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/samfunnsvitenskap>

Boixadós, M., Cruz, J., Torregrosa, M. & Valiente, L. (2004). Relationships Among Motivational Climate, Satisfaction, Perceived Ability, and Fair Play Attitudes in Young Soccer Players. *Journal of Applied Sport Psychology*, 16(4), 301-317.
<https://doi.org/10.1080/10413200490517977>

Bondevik, H. & Rustad, L. M. (2006). Feministisk vitenskapskritikk og feministisk vitenskapsteori. I J. L. Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnforskning* (s. 77-92). Oslo: Universitetsforlaget.

Castro-Sánchez, M., Zurita-Ortega, F., Ubago-Jiménez, J., Ramírez-Granizo, I. & Chacón-Cuberos, R. (2018). Motivational Climate in Youth Football Players. *Behavioral Sciences*, 8(9), 83. <https://doi.org/10.3390/bs8090083>

Chapman, D. W. & Carter, J. F. (1979). Translation Procedures for the Cross Cultural Use of Measurement Instruments. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 1(3), 71-76.
<https://doi.org/10.3102/01623737001003071>

Curtis, B., Smith, R. E., Smoll, F. L. & Campbell, J. A. (1979). Scrutinizing the Skipper: A study of leadership behaviors in the dugout. *Journal of Applied Psychology*, 64(4), 391-400.
<https://doi.org/10.1037/0021-9010.64.4.391>

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior* (Perspectives in social psychology). New York: Plenum.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Duda, J. L. (1989). Relationship between task and ego orientation and the perceived purpose of sport among high school athletes. *Journal of sport and exercise psychology*, 11(3), 318-335. <https://doi.org/10.1123/jsep.11.3.318>
- Edler, K., Sjöström, M., Gustafsson, H. & Claeson, A. (2015). *Motiverande samtal: Handbok för coacher och tränare inom idrotten*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Eggen, D. (2018, 25. oktober). NFF Grasrottreneren. Hentet fra <https://www.fotball.no/trener/grasrottrener/nff-c--lisensutdanningen/>
- Elliot, A. J., Church, M. A. & Geen, R. (1997). A Hierarchical Model of Approach and Avoidance Achievement Motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218-232. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.218>
- Félix Zurita, O., Manuel Castro, S., Ramón Chacón, C., Javier Cachón, Z., Cristian Cofré, B., Emily, K. & José Joaquín, M. (2018). Analysis of the Psychometric Properties of Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire and Its Relationship to Physical Activity and Gender Using Structural Equation Modelling. *Sustainability*, 10(3), 632. <https://doi.org/10.3390/su10030632>
- Ford, M. E. (1992). *Motivating humans : goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, Calif: Sage.
- Frederick, C. M. & Ryan, R. M. (1993). Differences in motivation for sport and exercise and their relations with participation and mental health. *Journal of sport behavior*, 16(3), 124.
- Frøslie, K. F. (2018, 21. mars). Korrelasjon. I *Store norske leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/korrelasjon>
- Gernigon, C., d'Arripe-Longueville, F., Delignieres, D. & Ninot, G. (2004). A dynamical systems perspective on goal involvement states in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26(4), 572-596. <https://doi.org/10.1123/jsep.26.4.572>

- Gilje, N. & Grimen, H. (1993). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gjesdal, S., Stenling, A., Solstad, B. & Ommundsen, Y. (2019). A study of coach - team perceptual distance concerning the coach - created motivational climate in youth sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 29(1), 132-143.
<https://doi.org/10.1111/sms.13306>
- Hagger, M. & Chatzisarantis, N. (2007). *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport*. Champaign, Ill: Human Kinetics.
- Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3 utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Jakobsen, A. M. (2012). Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving. *Idrottsforum. org*. Hentet fra
<https://idrottsforum.org/jakobsen121010/>
- Jõesaar, H., Hein, V. & Hagger, M. S. (2011). Peer influence on young athletes' need satisfaction, intrinsic motivation and persistence in sport: A 12-month prospective study. *Psychology of Sport & Exercise*, 12(5), 500-508.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.04.005>
- Jõesaar, H., Hein, V. & Hagger, M. S. (2012). Youth athletes' perception of autonomy support from the coach, peer motivational climate and intrinsic motivation in sport setting: One-year effects. *Psychology of Sport & Exercise*, 13(3), 257-262.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2011.12.001>
- Jowett, S. & Ntoumanis, N. (2004). The Coach–Athlete Relationship Questionnaire (CART - Q): development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 14(4), 245-257. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2003.00338.x>
- Kavussanu, M. (2006). Motivational predictors of prosocial and antisocial behaviour in football. *Journal of Sports Sciences*, 24(6), 575-588.
<https://doi.org/10.1080/02640410500190825>

Kjøll, G. & Tranøy, K. E. (2018, 20. februar). Kognitiv. I *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/kognitiv>

Larsen, Ø. (2018a, 9. mars). Hvordan skape et godt miljø i laget ditt? Hentet fra <https://www.fotball.no/trener/keepertrener/2018/hvordan-skape-et-godt-miljo-i-laget-ditt/>

Larsen, Ø. (2018b, 21. september). Hvordan ta barnefotballen videre? Hentet fra <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/barne-og-ungdomsfotball/hvordan-ta-barnefotballen-videre>

Larsen, Ø. & Gustavson, B. F. (u.å). Nivåinndeling i seriespill for barnefotballen. Hentet fra <https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/verdier-og-virkemidler/nivainndeling-i-seriespill-for-barnefotballen/#Toppen>

Lemyre, P.-N., Roberts, G. & Ommundsen, Y. (2002). Achievement Goal Orientations, Perceived Ability, and Sportspersonship in Youth Soccer. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2), 120-136. <https://doi.org/10.1080/10413200252907789>

Lillemyr, O. F. (2007). *Motivasjon og selvforståelse: hva ligger bak det vi gjør?* Oslo: Universitetsforlaget.

Løvås, G. G. (2018). *Statistikk for universiteter og høyskoler* (4 utg.). Oslo: Universitetsforlaget.

Mageau, G. A. & Vallerand, R. J. (2003). The coach–athlete relationship: a motivational model. *Journal of Sports Sciences*, 21(11), 883-904. <https://doi.org/10.1080/0264041031000140374>

Miller, B. W., Roberts, G. C. & Ommundsen, Y. (2004). Effect of motivational climate on sportspersonship among competitive youth male and female football players. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 14(3), 193-202. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2003.00320.x>

Møllerlækken, N. E., Lorås, H. & Pedersen, A. V. (2017). A Comparison of Players' and Coaches' Perceptions of the Coach-Created Motivational Climate within Youth Soccer Teams. *Frontiers in psychology*, 8(109), 1-10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00109>

Newton, M., Duda, J. L. & Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire - 2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18(4), 275-290. <https://doi.org/10.1080/026404100365018>

Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.91.3.328>

Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Norges Fotballforbund. (u. å). Ungdomsfotballen - midt mellom lek og alvor. Hentet 17.08.2018 fra <https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/verdier-og-virkemidler/trenervett/#74448>

Olsson, H., Sørensen, S. & Bureid, G. (2003). *Forskningsprosessen : kvalitative og kvantitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. N. & Treasure, D. (2003). Perceived motivational climate in male youth soccer: relations to social–moral functioning, sportpersonship and team norm perceptions. *Psychology of Sport & Exercise*, 4(4), 397-413. [https://doi.org/10.1016/S1469-0292\(02\)00038-9](https://doi.org/10.1016/S1469-0292(02)00038-9)

Potter, G. (2000). *The philosophy of social science : new perspectives*. Essex: Pearson education limited.

Reeve, J. & Deci, E. L. (1996). Elements of the competitive situation that affect intrinsic motivation. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(1), 24-33. <https://doi.org/10.1177%2F0146167296221003>

Reinboth, M. & Duda, J. L. (2006). Perceived motivational climate, need satisfaction and indices of well-being in team sports: A longitudinal perspective. *Psychology of Sport & Exercise*, 7(3), 269-286. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.06.002>

Revesz, L., Biro, M., Csaki, I., Horvath, T., Patocs, A., Kállay, É., . . . Toth, L. (2014). The hungarian adaptation of the perceived motivational climate in sport questionnaire-2 (H-PMCSQ-2) *Cognition, Brain, Behavior*, 18(3), 175-190.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Roberts, G. C. (1992). *Motivation in sport and exercise*. Champaign, IL: Human Kinetics Books.

Roberts, G. C., Treasure, D. C. & Conroy, D. E. (2012). Understanding the Dynamics of Motivation in Sport and Physical Activity: An Achievement Goal Interpretation. I G. Tenenbaum & R. C. Eklund (Red.), *Handbook of Sport Psychology* (3 utg.s. 1-30). <https://doi.org/10.1002/9781118270011.ch1>

Ronglan, L. T. (2009). Vi mot dem: Om meningen med fotball. I K. Steen-Johansen & I. B. Neumann (Red.), *Meningen med idretten* (s. 47-68). Oslo: Unipub.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2007). Active Human Nature: Self-Determination Theory and the Promotion and Maintenance of Sport, Exercise, and Health. I M. S. Hagger & N. L. D. Chatzisarantis (Red.), *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (s. 1-19).

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*: Guilford Publications.

Sagdahl, M. (2019, 4. januar). Autonomi. I *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/autonomi>

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. <https://doi.org/10.1002/ejsp.98>

- Seifriz, J. J., Duda, J. L. & Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to intrinsic motivation and beliefs about success in basketball. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14(4), 375-391. <https://doi.org/10.1123/jsep.14.4.375>
- Smith, N., Quested, E., Appleton, P. R. & Duda, J. L. (2017). Observing the coach-created motivational environment across training and competition in youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 35(2), 149-158. <https://doi.org/10.1080/02640414.2016.1159714>
- Smith, N., Tessier, D., Tzioumakis, Y., Fabra, P., Quested, E., Appleton, P., . . . Duda, J. L. (2016). The relationship between observed and perceived assessments of the coach-created motivational environment and links to athlete motivation. *Psychology of Sport and Exercise*, 23, 51-63. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.11.001>
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B.-M. (2013). *Kunskapens former: Vetenskapsteori och forskningsmetod*. Stockholm: Liber.
- Svartdal, F. (2018, 27. november). Emosjon. I *Store Norske Leksikon*. Hentet fra <https://snl.no/emosjon>
- Ubøe, J. & Jørgensen, K. (2004). *Statistikk for økonomifag*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Vallerand, R. J. & Ratelle, C. F. (2002). Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model. *Handbook of self-determination research*, 128, 37-63.
- Vansteenkiste, M., Lens, W., Elliot, A. J., Soenens, B. & Mouratidis, A. (2014). Moving the Achievement Goal Approach One Step Forward: Toward a Systematic Examination of the Autonomous and Controlled Reasons Underlying Achievement Goals. *Educational Psychologist*, 49(3), 153-174. <https://doi.org/10.1080/00461520.2014.928598>
- Vazou, S., Ntoumanis, N. & Duda, J. L. (2006). Predicting young athletes' motivational indices as a function of their perceptions of the coach- and peer-created climate. *Psychology of Sport & Exercise*, 7(2), 215-233. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.08.007>
- Vincent, W. J. & Weir, J. (2012). *Statistics in kinesiology* (4 utg.). Champaign, Ill: Human Kinetics.

Vedlegg 1 Godkjenning NSD

Herbert Zoglowek
Follumsvei 31
9510 AL T A



Vår dato: 22.11.2017

Vår ref: 55426 / 3 / L H

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 22.08.2017 for prosjektet:

55426	Motivasjonsklima – Øyet som ser? En studie av opplevd motivasjonsklima i fotball for trenere og spillere
Behandlingsansvarlig	UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Herbert Zoglowek
Student	Joachim Fossmo

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

84

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.06.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Lise Aasen Haveraaen

Kontaktperson: Lise Aasen Haveraaen tlf: 55 58 21 19 / Lise.Haveraaen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Joachim Fossmo, joachim_16@hotmail.com



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 55426

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er greit utformet.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger UiT Norges arktiske universitet sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc /mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PUBLISERING

Student opplyser at informantene vil kunne være identifiserbare i oppgaven.

Personvernombudet legger til grunn at det foreligger eksplisitt samtykke fra den enkelte til dette. Vi anbefaler at informantene får anledning til å lese igjennom egne opplysninger og godkjenne disse før publisering.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Forventet prosjektslutt er ifølge informasjonsskrivet 30.06.2018. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres.

Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)

Vedlegg 2 Spørreskjema spillere

Informasjon om spørreskjemaene

Før spørreskjema 1 blir du bedt om å oppgi alder (antall år du er) og hvor lenge du har spilt på dette laget under den nåværende treneren. Oppgi så nøyaktig som du klarer, vi har forståelse for at dere ikke husker 100% riktig. Oppgi hvor lenge dere har spilt i antall måneder (har dere vært mer enn 1 år oppgir dere fortsatt i antall måneder, et år har 12 måneder).

Hvis dere har vært mindre enn 1 måned, kan dere prøve å oppgi i antall dager. «Har du vært på laget helt siden treneren startet som trener for dette laget?» er et spørsmål dere bare svarer «ja» eller «nei» på.

Spørreskjema 1 omhandler det motivasjonsklimaet treneren skaper. Her skal dere oppgi hva dere føler og opplever, det finnes ingen fasitsvar. Når dere oppgir svarene, tenk over hvordan treneren har vært i hele deres periode som spillere på hans lag. Ikke bare tenk på for eksempel den siste kampen eller den siste treningen.

Spørreskjema 2 har en egen og kort forklaring før den starter senere i heftet.

Spørreskjemaene er anonyme og svarene deres vil ikke bli gjenkjent av treneren og/eller andre. Dere skal ikke oppgi navnet deres. Deltakelse er frivillig.

Hvis dere ønsker mer informasjon om studiet, følger det med et informasjonskriv etter spørreskjema 2.

Din alder:

Hvor lenge har du spilt for denne treneren på dette laget?

Antall måneder:

Antall dager (hvis mindre enn en måned):

Har du spilt på laget helt siden treneren startet som trener for dette laget?

Spørreskjema 1:

Vurder hvor enig du er og svar på hver enkelt påstand. 1 er helt uenig, 2 er ganske uenig, 3 er like mye uenig som enig, 4 er ganske enig og 5 er helt enig. Sett ring **rundt ett tall** som gir svar på hvor enig du er i påstanden. Treneren =hovedtreneren

Hvordan opplever du at miljøet (stemninga) på laget ditt er?

1. Treneren vår ønsker at vi skal prøve på nye ferdigheter/bevegelser

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

2. Treneren vår blir sint når en spiller gjør en feil

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

3. Treneren vår gir mest oppmerksomhet til "stjernene" på laget

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

4. Treneren mener at alle spillerne bidrar på en eller annen viktig måte i laget

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

5. Treneren vår tror at alle på laget er avgjørende for at resultatet skal bli vellykket.

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

6. Treneren roser spillerne kun når de utkonkurrerer andre spillere på laget

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

7. Treneren tror at bare de beste spillerne bidrar slik at resultatet blir vellykket

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

8. Vi som spillere får en god følelse når vi gjør vårt beste

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

9. Treneren velger ikke spillere på de sentrale plassene hvis spillerne gjør feil

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

10. Treneren mener at alle spillerne på laget uansett ferdigheter/nivå spiller en viktig rolle for resultatet

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

11. Spillerne på vårt lag hjelper hverandre med å lære

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

12. Treneren vår oppfordrer oss til å konkurrere mot hverandre (utkonkurrere hverandre)

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

13. Treneren har sine egne favoritter på laget

1 2 3 4 5
helt uenig helt enig

14. Treneren passer på at spillerne forbedrer ferdigheter eller bevegelser de ikke er gode på

Achievement Goal/terms: Elliot and Church-97

De følgende utsagn skal vurderes ut i fra hvor godt du synes de passer til deg i din fotballsituasjon. Påstandene skal vurderes på en skala fra en til fem (1-5), Vurder hvor enig du er og svar på hver enkelt påstand. 1 er helt uenig, 2 er ganske uenig, 3 er like mye uenig som enig, 4 er ganske enig og 5 er helt enig. Sett ring **rundt ett tall** som gir svar på hvor enig du er i påstanden.

1. Jeg foretrekker arbeidsoppgaver som vekker min nysgjerrighet selv om de er vanskelige.

1 2 3 4 5

2. Jeg tenker ofte for meg selv: Hva om jeg gjør det dårlig på dette laget?

1 2 3 4 5

3. Jeg ønsker lære så mye som mulig gjennom fotball.

1 2 3 4 5

4. Jeg motiveres av tanken på å prestere bedre enn konkurrentene mine.

1 2 3 4 5

5. Jeg streber etter å vise min dyktighet i forhold til andre.

1 2 3 4 5

6. Jeg foretrekker arbeidsoppgaver som virkelig gir meg utfordringer slik at jeg kan lære nye ting.

1 2 3 4 5

7. Jeg skulle ønske at min innsats og mine resultater ikke hadde så stor betydning.

1 2 3 4 5

8. Det er viktig for meg å forstå taktiske forhold i fotball så grundig som mulig.

1 2 3 4 5

9. Målet mitt i fotball er å gjøre det bedre enn de fleste andre utøvere.

1 2 3 4 5

10. Jeg er bekymret for muligheten for å gjøre det dårlig i fotball.

1 2 3 4 5

11. Det er viktig for meg å prestere bedre enn lagkameratene mine.

1 2 3 4 5

12. Jeg håper å få en stadig bredere og dypere kunnskap om mine treningsmetoder i fotball.

1 2 3 4 5

13. Jeg ønsker å mestre detaljene i teknikken fullkomment.

1 2 3 4 5

14. Jeg ønsker å gjøre det godt for å vise min dyktighet overfor familie, venner, trenere og andre.

1 2 3 4 5

15. Jeg er redd for at hvis jeg stiller et «dumt» spørsmål, vil de andre tro at jeg ikke er særlig smart.

1 2 3 4 5

16. Frykten for å gjøre det dårlig er ofte det som motiverer meg.

1 2 3 4 5

17. Det er viktig for meg å gjøre det godt i forhold til mine lagkamerater.

1 2 3 4 5

18. Jeg vil unngå å gjøre det dårlig i fotball.

1 2 3 4 5

Takk for hjelpa!

Motivasjonsklima – Øyet som ser?

En studie av opplevd motivasjonsklima blant trenere og spillere og spilleres målorientering

Bakgrunn og formål

Formålet med studiet er å studere om det er en forskjell i opplevd motivasjonsklima blant trenere og spillere i deres lag. I tillegg studeres det om spillere sin mestringsfokus og prestasjonsfokus samsvarer med hvordan de opplevde motivasjonsklimaet. Prosjektet er en mastergradstudie ved Norges Arktiske Universitet (UiT), idrettshøgskolen.

For å få svar på problemstillingene, har det blitt valgt å få besvart et spørreskjema som måler det samme hos trenere og spillere for å se om det er noen forskjeller i opplevd motivasjonsklima. I tillegg har spillerne et ekstra skjema som måler deres score på prestasjonsfokus, mestringsfokus og unngåelse. Dere som deltar på studien er blitt valgt ut fordi at studenten har fått tillatelse av trener og/eller daglig ansvarlig i din klubb til å spørre dere om å delta da dere er i rett aldersgruppe. Studien undersøker spillere og trenere som er på juniorlag for herrer/gutter.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun veileder og student som vil ha tilgang på opplysningene som du oppgir. Spillere og trenere vil ikke oppgi navn og fødselsnummer i denne undersøkelsen, så dere vil ikke direkte kunne gjenkjennes. Besvarelsene er anonyme. Trenere vil ha en noe større sjanse enn spillere for å bli gjenkjent da det er færre antall trenere med i undersøkelsen. Dermed vil det være færre trenere som har like svar, og sjansen for å bli indirekte gjenkjent er til stede, selv om de regnes som små. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2018.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med student Joachim Fossmo på telefon 97 19 43 43 eller veileder Herbert Zoglowek på telefon 78 45 02 55.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Vedlegg 3 Spørreskjema trenere

Informasjon om spørreskjemaet

Før spørreskjemaet blir du bedt om å oppgi alder (antall år du er), hvor lenge du har vært trener og hvor lenge du har vært trener for dette laget. Oppgi så nøyaktig som du klarer, vi har forståelse for at du ikke husker 100% riktig.

Oppgi hvor lenge du har vært trener i antall år, og oppgi hvor lenge du har vært trener for dette laget i antall måneder. Hvis du har vært trener for laget i mindre enn en måned kan du skrive eksempelvis «30 dager».

Spørreskjema 1 omhandler det motivasjonsklimaet du som trener skaper. Her skal du oppgi hva dere føler og opplever av deg som trener, det finnes ingen fasitsvar. Når dere oppgir svarene, tenk over hvordan du har vært i hele din periode som trener for dette laget. Ikke bare tenk på for eksempel den siste kampen eller den siste treningen.

Spørreskjemaene er anonyme. Du skal ikke oppgi navnet ditt. Deltakelse er frivillig.

Hvis du ønsker mer informasjon om studiet, følger det med et informasjonskriv etter spørreskjemaet.

1. Din alder:
2. Hvor lenge har du vært trener totalt sett (år)?
3. Hvor lenge har du vært trener for dette laget (måned)?
4. Ditt kjønn:
5. Hvor mange spillere har sluttet på laget i løpet av din tid som trener?
Ta med alle spillere som har sluttet, uansett grunn. Inkluder spillere som eventuelt har blitt for gammel for juniorfotball. Hvis du ble trener på et tidspunkt etter sommerferie 2017 skriver du fortsatt bare hvor mange som har sluttet i din tid som trener.
6. Hvor mange spillere er borte fra trening i dag av de som tilhører juniorlaget?

7. Hvis du har deler av NFF C-Lisens/grassrottrener, men ikke hele, sett kun ring rundt de delene du har.

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 1. Del 1 Barnefotballkurset. | 2. Del 2 Barnefotball –flest mulig med kvalitet |
| 3. Del 3 – Mot Ungdom – Lengst mulig | 4. Del 4 – Ungdom – flest mulig – lengst mulig |

8. Sett ring rundt det trenerkurset du har. Har du flere setter du ring rundt alle du har. Har du ingen trenerkurs setter du ring rundt «Ingen»

- | | | |
|------------------|--------------------------------|------------------|
| 1. Ingen | 2. NFF C-Lisens/grassrottrener | 3. UEFA B-Lisens |
| 4. UEFA A-Lisens | 5. UEFA-Pro Lisens | |

Spørreskjema motivasjonsklima:

Vurder hvor enig du er og svar på hver enkelt påstand. 1 er helt uenig, 2 er ganske uenig, 3 er like mye uenig som enig, 4 er ganske enig og 5 er helt enig. Sett ring **rundt ett tall** som gir svar på hvor enig du er i påstanden.

Hvordan opplever du at miljøet (stemninga) på laget ditt er?

1. Jeg ønsker at spillerne skal prøve på nye ferdigheter/bevegelser

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

2. Jeg blir sint når en spiller gjør en feil

1	2	3	4	5
helt uenig				helt enig

3. Jeg gir mest oppmerksomhet til «stjernene» på laget

1	2	3	4	5
----------	----------	----------	----------	----------

helt uenig

helt enig

4. Jeg mener at alle spillerne bidrar på en eller annen viktig måte i laget

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

5. Jeg tror at alle på laget er avgjørende for at resultatet skal bli vellykket.

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

6. Jeg roser spillerne kun når de utkonkurrerer andre spillere på laget

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

7. Jeg tror at bare de beste spillerne bidrar slik at resultatet blir vellykket

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

8. Spillerne mine får en god følelse når de gjør sitt beste

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

9. Jeg velger ikke spillere på de sentrale plassene hvis spillerne gjør feil

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

10. Jeg mener at alle spillerne på laget uansett ferdigheter/nivå spiller en viktig rolle for resultatet

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

11. Spillerne på laget jeg trener hjelper hverandre med å lære

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

12. Jeg oppfordrer spillerne til å konkurrere mot hverandre (utkonkurrere hverandre)

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

13. Jeg har mine egne favoritter på laget

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

14. Jeg passer på at spillerne forbedrer ferdigheter eller bevegelser de ikke er gode på

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

15. Jeg skriker/roper til spillere som tabber seg ut

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

16. Spillerne mine føler seg suksessfull når de forbedrer seg

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

17. Jeg gir bare de beste spillerne på laget ros.

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

18. Jeg straffer spillerne dersom de gjør feil

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

19. Jeg synes at hver enkelt spiller har en viktig rolle i laget

1 **2** **3** **4** **5**

helt uenig

helt enig

20. Det å prøve hardt/god innsats blir belønnet av meg på trening og i kamper

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

21. Jeg oppfordrer spillerne på laget til å hjelpe hverandre

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

22. Jeg gjør det klart for alle hvem jeg mener er den beste spilleren på laget

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

23. Spillerne "gir mer" (positivt begeistret) når de gjør det bedre i en kamp enn sine medspillere

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

24. Hvis en spiller skal bli valgt i startoppstillinga av meg må du være en av de beste spillerne

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

25. Jeg vektlegger alltid at hver enkelt spiller prøver å gjøre sitt beste

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

26. Bare de beste spillerne på laget blir lagt merke til av meg

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

27. Spillerne mine er redde for å gjøre feil

1 2 3 4 5

helt uenig

helt enig

Motivasjonsklima – Øyet som ser?

En studie av opplevd motivasjonsklima blant trenere og spillere og spilleres målorientering

Bakgrunn og formål

Formålet med studiet er å studere om det er en forskjell i opplevd motivasjonsklima blant trenere og spillere i deres lag. I tillegg studeres det om spillere sin mestringsfokus og prestasjonsfokus samsvarer med hvordan de opplevde motivasjonsklimaet. Prosjektet er en mastergradstudie ved Norges Arktiske Universitet (UiT), idrettshøgskolen.

For å få svar på problemstillingene, har det blitt valgt å få besvart et spørreskjema som måler det samme hos trenere og spillere for å se om det er noen forskjeller i opplevd motivasjonsklima. I tillegg har spillerne et ekstra skjema som måler deres score på prestasjonsfokus, mestringsfokus og unngåelse. Dere som deltar på studien er blitt valgt ut fordi at studenten har fått tillatelse av trener og/eller daglig ansvarlig i din klubb til å spørre dere om å delta da dere er i rett aldersgruppe. Studien undersøker spillere og trenere som er på juniorlag for herrer/gutter.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun veileder og student som vil ha tilgang på opplysningene som du oppgir. Spillere og trenere vil ikke oppgi navn og fødselsnummer i denne undersøkelsen, så dere vil ikke direkte kunne gjenkjennes. Besvarelsene er anonyme. Trenere vil ha en noe større sjanse enn spillere for å bli gjenkjent da det er færre antall trenere med i undersøkelsen. Dermed vil det være færre trenere som har like svar, og sjansen for å bli indirekte gjenkjent er til stede, selv om de regnes som små. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.2018.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med student Joachim Fossmo på telefon 97 19 43 43 eller veileder Herbert Zoglowek på telefon 78 45 02 55.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.