



## Bacheloroppgave

Mestringsklima i fotball – En studie om treneres oppfatning av mestringsklima i ungdomsfotball. *Hvordan oppfatter og jobber trenere med mestringsklima i ungdomsfotball?*

Mastery climate in football – A study of coaches' perception of the mastery climate in youth football. *How do coaches in youth football perceive and work with a mastery climate?*

Arvin Træland – 109

Petter Sundaker Nordberg – 113

Idrett og kroppsøving, ID3-323.

Fakultetet for lærerutdanning, kultur og idrett (FLKI)

Høgskulen på Vestlandet, Sogndal.

Veileder: Håvard Grøteide.

11. Desember 2020.

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. *Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet*, § 12-1.

## Forord

Denne bacheloroppgaven er blitt skrevet som en del av bachelorutdanningen i idrett og kroppsøving. Dette ga oss muligheten til å jobbe med et tema som vi var opptatt av og som vi synes var interessant å finne mer ut om, nemlig mestringsklima i ungdoms fotballen.

Vi vil benytte anledningen til å takke vår veileder Håvard Grøteide. Håvard har vært viktig med å gi oss gode tips som vi har tatt nytte av underveis i prosjektet. Vi vil også takke informantene for at de ville stille opp. Vi setter stor pris på at ønsket å dele sine meninger og at de delte vår interesse rundt temaet mestringsklima.

Til slutt vil vi som bachelorgruppe takke hverandre for et strålende samarbeid. Å jobbe sammen to og to har gitt oss mulighet til å hjelpe hverandre gjennom prosjektet. Arbeidet har vært utfordrende og tidkrevende, men også givende, læringsrikt og gøy.

X

---

Petter Sundaker Nordberg

X

Arvin Træland

Høgskulen på Vestlandet, Sogndal.

11.12.2020.

## Sammendrag

Formålet med denne studien var å finne ut av ungdomstrenere i fotball sin oppfatning av et mestringsklima. Vi startet prosessen med å utarbeide problemstilling, velge metode, før vi utarbeidet en intervjuguide basert på relevant teori. Relevant teori for oss var teori som passer inn under et mestringsklima. For å begrense oppgaven vår tok vi utgangspunkt i mestringsklima, med fokus på selvbestemmelsesteorien og indre motivasjon som teori.

Vi ønsket hovedsakelig å finne ut hva ungdomstrenere oppfatter med et mestringsklima, samt sammenligne dette med klimaet informantene forteller at de legger til rette for i praksis. Sentrale funn angående informantenes oppfatning av begrepet mestringsklima er positivitet, åpenhet og muligheten til å prøve og feile. Dette er funn som passer bra med det teori viser til, angående mestringsklima (NFF, 2011, s.102; Johansen et al., 2009, s.185).

Viktige elementer som informantene fremhever i intervjuet er at fotball først og fremst skal være gøy for spillerne på laget, og at det viktigste ikke er å bli best. Dette er også noe vi kjenner igjen på svarene vi får omkring klimaet i lagene. Informantene forteller at de legger opp treninger etter spillernes ambisjon og motivasjon. Det blir lagt opp til mest mulig åpne øvelser og spill. Da vil isolerte og mer tekniske øvelser, ikke bli prioritert.

**Nøkkelord:** *Mestringsklima, autonomi, indre motivasjon, ungdomsfotball*

## Abstract

The purpose of this study was to find out youth coaches in football's perception of a mastery climate. We started the process of preparing a problem, choosing a method, before we prepared an interview guide based on relevant theory. Relevant theory for us was theory that fits under a mastery climate. To limit our task, we took as our starting point the mastery climate, with focus on the theory of self-determination and intrinsic motivation as theory.

We mainly wanted to find out what youth coaches perceive with a mastery climate, as well as compare this with the climate the informants say they facilitate in practice. Key findings regarding the informants' perception of the concept of mastery climate are positivity, openness and the opportunity to try and fail. These are findings that fit well with what theory refers to, regarding the mastery climate (NFF, 2011, s.102; Johansen et al., 2009, p.185).

Important elements that the informants emphasize in the interview are that football should first and foremost be fun for the players on the team, and that the most important thing is not to be the best. This is also something we recognize in the answers we get about the climate in the teams. The informants say that they set up training according to the players' ambition and motivation. There will be as many open exercises and games as possible. Then isolated and more technical exercises will not be prioritized.

**Keywords:** *Mastery climate, autonomy, intrinsic motivation, youth football*

## Innholdsfortegnelse

<b>Forord</b> .....	<b>2</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>3</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>4</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>6</b>
<b>1.1 Bakgrunn</b> .....	<b>6</b>
<b>1.2 Problemstilling</b> .....	<b>6</b>
<b>2.0 Teori</b> .....	<b>7</b>
<b>2.1 Motivasjonsklima</b> .....	<b>7</b>
<b>2.2 Mestringsklima</b> .....	<b>7</b>
2.2.1 Selvbestemmelsesteorien (SDT) .....	9
2.2.2 Autonomistøtte .....	10
2.2.3 Indre og Ytre motivasjon .....	11
<b>2.3 Prestasjonsklima</b> .....	<b>12</b>
<b>2.4 Trenerrollen i ungdoms fotballen</b> .....	<b>12</b>
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>13</b>
<b>3.1 Kvalitativ metode</b> .....	<b>13</b>
<b>3.2 Valg av metode</b> .....	<b>14</b>
<b>3.3 Fremgangsmåte</b> .....	<b>14</b>
3.3.1 Valg av informanter .....	14
3.3.2 Semistrukturert intervju .....	15
3.3.3 Gjennomføring av intervju .....	15
3.3.4 Analyse .....	17
<b>3.4 Reliabilitet og validitet</b> .....	<b>18</b>
3.4.1 Reliabilitet .....	18
3.4.2 Validitet .....	18
<b>3.5 Etske hensyn</b> .....	<b>19</b>
<b>4.0 Resultat og drøfting</b> .....	<b>21</b>
<b>4.1 Generelt om informantene</b> .....	<b>21</b>
<b>4.2 Treneres oppfattelse av begrepet mestringsklima</b> .....	<b>22</b>
<b>4.3 Mestringsklima i praksis</b> .....	<b>22</b>
<b>4.4 Trenerens lederstil</b> .....	<b>24</b>
<b>4.5 Selvbestemmelse</b> .....	<b>26</b>
4.5.1 Autonomistøtte .....	26
4.5.2 Kompetanse og tilhørighet .....	27
4.5.3 Indre motivasjon .....	28
<b>5 Avslutning</b> .....	<b>30</b>
<b>5.1 Konklusjon</b> .....	<b>30</b>
<b>Litteraturliste:</b> .....	<b>31</b>
<b>Vedlegg</b> .....	<b>33</b>
<b>Informasjon om bacheloroppgave og samtykkeskjema (vedlegg 1)</b> .....	<b>33</b>
<b>Intervjuguide (vedlegg 2)</b> .....	<b>37</b>

## 1.0 Innledning

### 1.1 Bakgrunn

Valget vårt å skrive om fotball handler i hovedsak om interessen vi har for selve idretten. Vi har gjennom å ha spilt fotball i 15 år opparbeidet oss mye erfaring om fotballen. Ingen av oss har vært spesielt gode i fotball, det er gleden ved spillet som har vært og fortsatt er det store for oss. Når vi da skulle finne et spennende tema å fordype oss i falt det oss naturlig å fokusere på ungdomsfotball. Dette fordi det er ungdomsfotball som er vårt interesseområde. Vi tar også en utdanning der en kan få godkjent UEFA B-lisens, dersom en oppnår visse kriterier, hvor å skrive bachelor innenfor fotballfeltet er ett av dem.

Bakgrunnen for at vi valgte å fokusere på mestringsklima er fordi trenere kan påvirke spillerne psykisk, fysisk og sosialt gjennom å legge til rette for det. De vil også kunne gi spillerne mer motivasjon og læringslyst (NFF, 2011, s.104). I tillegg var det interessant å høre om trenerne sitt ståsted i forhold til mestringsklima.

Teorien vi har tatt utgangspunkt i basert på mestringsklima er selvbestemmelsesteorien. Innenfor denne teorien har vi tatt utgangspunkt i indre motivasjon og de psykologiske behovene autonomi, kompetanse og tilhørighet.

### 1.2 Problemstilling

Vi var tidlig innom tanken på motivasjon og motivasjonsklima i vår utarbeidelse av problemstilling. Under undervisningstimer og samtaler med veileder kom vi fram til at motivasjonsklima ble for stort og lite spesifikt. Videre kom vi da frem til at mestringsklima kunne være spennende å utforske, samt at vi startet et litteratursøk og fant en del spennende teori om dette. For å gjøre det enda mer spesifikt fant vi ut at vi skulle ta utgangspunkt i ungdomsfotballen og trenerens oppfatninger.

Etter vi hadde bestemt oss for metode, kom vi fram til følgende problemstilling:

*Hvordan oppfatter og jobber trenere med mestringsklima i ungdomsfotball?*

## 2.0 Teori

I dette kapitlet vil vi presentere relevant teori for vår problemstilling for å kunne utrede temaene best mulig. Vårt hovedfokus vil handle om mestringsklima, men for å få en bedre forståelse må vi beskrive motivasjonsklima som mestringsklima er en del av. Videre vil vi forklare flere teorier som kan knyttes opp mot mestringssteori og som vil ligge til grunn for vår diskusjon.

### 2.1 Motivasjonsklima

I følge NFF (2011, s.101-102) er motivasjonsklimaet det sosiale miljøet som spillerne omgås med. Det kan påvirkes av treneren gjennom hva han sier og gjør, hvordan han organiserer og kommuniserer og hvordan han prøver å påvirke spillernes handlinger. Hvordan treneren reagerer og gir tilbakemeldinger etter gode prestasjoner eller etter at en av spillerne gjør en feil, kan ha mye å si for klimaet spillerne er en del av. I tillegg vil trenerens evne til å inngå i et samspill med spillerne der de får ta del i beslutninger og avgjørelser, føre til at de blir sett, hørt og tatt vare på (NFF, 2011, s.101-102; Johansen et al., 2009, s.185). Dette miljøet og det sosiale samspillet i aktiviteten er veldig avgjørende og viktig for unge utøvere sin idrettslige motivasjon. En studie har også vist at motivasjonsklimaet er ansett å være viktig for idrettsdeltakelse (Álvarez et al., 2012). Innenfor motivasjonsklima skiller vi gjerne mellom et mestringsklima og et prestasjonsklima som to forskjellige miljøer i idretten (Johansen et al., 2009, s.184-185). Mestringsklimaet gir valgmuligheter og selvbestemte kriterier for suksess, mens prestasjonsklima er mer kontrollerende (Johansen et al., 2009, s.185-186). Dette kommer vi nærmere innom i neste kapittel.

### 2.2 Mestringsklima

Mestringsklima, også omtalt som et oppgaveorientert klima er vårt fokus i denne oppgaven. Dette er en form for motivasjonsklima som NFF (2011, s.102) mener er et godt motivasjonsklima og det trenere bør prioritere. En trener vil i et mestringsorientert klima være opptatt av å gi spillerne følelsen av å mestre noe. Det å ha fremgang, god innsats og å utvikle seg selv som spiller er viktig i dette klimaet. For en trener er det også viktig å gi spillerne ros

og anerkjennelse uavhengig av ferdighet og prestasjon. Dermed blir det et fokus på at det skal være muligheter for å prøve og feile, og miljøet i trening og kamp gir ikke utrygghet om en spiller på laget gjør en feil (NFF, 2011, s.102; Johansen et al. 2009, s.185; Valentini & Rudisill, 2006).

Studier har vist at mestringsklima gir en positiv effekt på spillernes opplevelse i idrett og at spillerne opplever en større personlig utvikling under dette klimaet (MacDonald et al., 2011). Samtidig viser en studie at trenerens bruk av et mestringsorientert klima fører til positiv tilfredsstillelse av de tre psykologiske behovene, autonomi, kompetanse og tilhørighet. Dermed vil et mestringsklima som en trener er med på å skape, ha stor betydning for spillernes opplevelse og motivasjon for å fortsette (Álvarez et al., 2012).

Ifølge Johansen et al. (2009, s.185) vil også disse trenerne gi muligheter for samarbeid med hverandre når de skal lære, og varierer derfor gruppeinndelingen ofte. Trenerne har aksept for at det å ikke alltid lykkes med utvikling av ferdigheter og prestasjoner, er en naturlig del av læringen. Dette er med på å føre til at spillerne ikke føler så stort press med å lykkes og er dermed ikke psykologisk truende eller angstvekkende. I et mestringsorientert klima er det fokus på læring og utvikling gjennom samarbeid, individuelle tilbakemeldinger, samt å prøve og feile i et positivt miljø (Johansen et al. 2009, s.185; Smith et al., 2008; Valentini & Rudisill, 2006).

Treneren kan ha flere tilnærminger som passer inn i mestringsklima. Oppdagende eller problemløsende læring kan sies å være de tilnærmingene som passer best i et mestringsklima. I en oppdagende tilnærming gir treneren hint om hvordan en oppgave kan løses, mens i en problemløsende tilnærming gis spillerne mulighet til å utforske og finne sin egen løsning på ulike situasjoner (Valentini & Rudisill, 2006; Valentini et al., 1999)

En oppdagende og problemløsende tilnærming kan også betegnes som en produktiv måte å lære på. I produktive tilnærmingen gis spillerne muligheter til å ta avgjørelser og beslutninger på egenhånd i større grad enn en reprodusert tilnærming der ting gjøres mer lukket og likt, uten at spillerne får ta avgjørelser selv. Produktive tilnærminger består som regel av åpne øvelser, der spilleren havner i nye situasjoner ofte, og dermed må ta nye valg på egenhånd for å løse disse situasjonene (Reilly et al., 2004, s.173; Valentini & Rudisill, 2006; Valentini et al., 1999).



Mestringsklima er en form for motivasjonsklima som NFF (2011, s.102) mener er et godt klima og som trenere bør legge til rette for. Ved å legge til rette for et mestringsklima mener NFF at det ikke vil skape utrygghet om spilleren på laget skulle gjøre en feil. I tillegg vil spillerne kontrollere egne prestasjoner, som er med på å gi treningsiver og ønske om å fortsette med fotball (NFF, 2011, s.104-105).

Ifølge NFF (2011, s.106) fungerer et mestringsorientert klima i praksis. Du vil kunne oppleve at ved å legge til rette for et mestringsklima vil du få spillere som liker deg godt og vurderer deg som en god trener. Samtidig er også mestringsklimaet viktig for miljøet. Spillere som kjenner at de mestrer, verdsettes og klarer å tenke selv vil kunne utvikle det sentrale innenfor langsiktig motivasjon og utvikling som fotballspiller, på og utenfor banen (NFF, 2011, s.106). Ifølge NFF (2011, s.105) er fordelene med fokus på mestringsklima at spillerne vil prøve, selv med dårlig selvtillit. I tillegg måles spillerne opp mot seg selv og da kan de kontrollere egne prestasjoner og forbedre dem.

### 2.2.1 Selvbestemmelsesteorien (SDT)

Motivasjonsklimaet har sammenheng med selvbestemmelsesteorien (SDT) ved at treneren kan legge til rette for de grunnleggende psykologiske behovene, som er en del av SDT (Álvarez et al., 2009). Om SDT er brukt riktig kan motivasjonsklimaet skapt av treneren påvirke nivået av indre motivasjon og glede. Dette klimaet er relatert til utøvernes motivasjon gjennom at de psykologiske behovene kompetanse og autonomi blir opprettholdt (Álvarez et al., 2009).

SDT handler for det første om at alle individer har naturlig og konstruktiv tendens til å utvikle selvfølelse. SDT mener at mennesker er aktive, vekst-orienterte organismer, som søker og deltar i utfordringer i deres miljø. I tillegg vil mennesket forsøke å aktualisere sitt potensiale og kapasitet (Deci & Ryan, 2002, s.5) Samtidig er SDT viktig for motivasjonen spillere har til å fortsette med idretten (Deci & Ryan, 2002, s.279).

Selvbestemmelsesteorien bygger på en grunntanke om at alle mennesker har tre grunnleggende psykologiske behov, autonomi, kompetanse og tilhørighet, og at man gjennom å stimulere disse behovene vil oppnå større grad av selvbestemmelse og motivasjon (Álvarez et al., 2009). Ifølge Deci & Ryan (2002, s.8) handler autonomi om å være ansvarlig for egen handling og oppførsel,

i tillegg at man handler ut ifra interesse og verdier. Når mennesket føler autonomi vil deres handling være uttrykket på egenhånd, selv om en blir påvirket fra kilder utenfor. Kompetanse handler om å føle effekt av sosiale interaksjoner med omgivelsene og mulighet til å uttrykke følelser gjennom aktiviteten. Kompetanse er også noe mennesket føler de må ha og det fører til at de søker etter utfordringer som er optimale for deres kapasitet. Samtidig vil de hele tiden forsøke å opprettholde og forbedre ferdighetene sine i aktiviteten. Kompetanse kan derfor ses på som en følelse av selvtillit (Deci & Ryan, 2002, s.7). Tilhørighet handler om å ha en følelse av å være tilknyttet andre og føle at andre bryr seg om deg. Tilhørighet er ikke koblet til det å oppnå en status, men derimot følelsen av å være med andre i et sosialt miljø (Deci & Ryan, 2002, s.7).

Ifølge selvbestemmelsesteori har trenere en viktig oppgave med å legge til rette for deltagelse og medvirkning fra utøverne. Ved at trenerne involverer ungdommene vil det være autonomistøttende fordi det gir de mulighet til innflytelse og medbestemmelse (Johansen et al.,2009, s.187). Forskning, iblant annet ungdomsfotballen, har også vist at fordelen med en trener som er autonomistøttende utvikler indre motivasjon hos spillerne. I studier av engelske ungdommer, som deltar i fotball, fant man ut at autonomi, kompetanse og følelse av sosial inkludering i idretten ga en følelse av velvære, overskudd og indre motivasjon blant de engelske ungdommene (Reinboth & Duda, 2004).

### 2.2.2 Autonomistøtte

Som nevnt tidligere er autonomi et av de tre psykologiske behovene i selvbestemmelsesteorien. Trenere kan legge til rette for dette behovet hos spillere ved å gi de autonomistøtte. Dette gjør trenerne ved å involvere de unge spillerne til medinnflytelse og medbestemmelse (Johansen et al.,2009, s.187). Treneren som benytter seg av dette er også i tråd med retningslinjer i ungdomsidretten. En studie blant engelske ungdommer har også vist at autonomistøtte påvirker opplevd autonomi, kompetanse og sosial inklusjon i idretten (Johansen et al., 2009, s.187). Flere studier viser at om treneren gir spillerne autonomistøtte har dette en positiv sammenheng med spillernes tilfredsstillelse og motivasjon til å fortsette med idrett. (Álvarez et al., 2009; Gillet et al., 2010; Adie et al., 2012). Ved at treneren da gir spillerne eget synspunkt og valgmuligheter vil dette gi spillerne mer kompetanse og autonomi i handlinger (Álvarez et al., 2009).

### 2.2.3 Indre og Ytre motivasjon

De mest kjente typene for motivasjon er indre og ytre motivasjon, som også er sentrale element i SDT. Det vil være trenerens ansvar å skape indre motivasjon og den kjennetegnes ved å ha selvbestemmelse og at utøveren er interessert i idretten (Sæther, 2015, s.30-31). Flere studier viser at det er positiv sammenheng mellom de psykologiske behovene og indre motivasjon (Álvarez et al., 2012, Álvarez et al., 2009). Indre motivasjon handler om deltakelse i en aktivitet basert på glede og tilfredsstillelse. I motsetning handler ytre motivasjon om at handlinger er drevet av bestemte utfall (Deci & Ryan, 2002, s.42). Spillere i et fotballag kan være med i en aktivitet på grunn av glede og tilfredsstillhet. De kan også spille i et fotballag for det gir dem belønning, en slutt-tilstand som seier eller at de utvikler seg som spiller. Når individer føler indre motivasjon vil de oppleve valgfrihet i deres handlinger, og derfor vil de kunne oppfylle krav om autonomi. I idrettssammenheng vil indre motivasjon forekomme ofte for individer. Når det gjelder ytre motivasjon vil det være en sammenheng mellom press til å delta i aktiviteten og ønske om å oppnå status (Deci & Ryan, 2002, s.279).

Indre motivasjon er også sentralt i fotballen. I praksis kan også fotballtreneren ta i bruk indre motivasjon når han skal til rette legge for et mestringsklima (NFF, 2011, s.110). Dette ved at treningene er morsomme og utfordrende for å kunne stimulere spillernes indre motivasjon, gjennom å gi spillerne glede og interesse. Ved at fotballen er gøy kan trenerne ha mulighet til å opprettholde innsats gjennom øvelser som styrker indre motivasjon. Spillerne kan synes at en øvelse er meningsfull selv om du som trener kanskje ikke synes den er effektiv. Det treneren kan kommunisere med spillerne om, er i hvilken grad spillerne synes øvelsene er gøy og hva de liker med dem. I tillegg at man verdsetter at spillerne gjør sitt beste og er sammen med lagkamerater (NFF, 2011, s.110)

Indre motivasjon er også det høyeste nivået på motivasjon innenfor selvbestemmelse. Det forekommer i situasjoner hvor personer føler seg fri til å delta på interessante aktiviteter eller at det gir det en form for læring (Álvarez et al., 2009). Trenerne setter opp treningsøvelser og kommuniserer med spillerne i trening og kamp for å gi instruksjon, feedback og motivere spillerne. På denne måten er trenerne med på å skape et psykologisk klima som kan ha en viktig påvirkning og effekt på den indre motivasjonen, i tillegg til glede og videre deltakelse i idretten (Álvarez, et al., 2012). I motsetning til indre motivasjon, foregår ytre motivasjon når folk gjør en oppgave på grunn av resultatene den gir, mer enn aktiviteten i seg selv. En av studiene viser

også at når unge fotballspillere føler kompetanse, autonomi og tilhørighet så vil indre motivasjon være en avgjørende årsak til at de spiller fotball (Álvarez et al., 2012).

## 2.3 Prestasjonsklima

I et prestasjonsklima vil trenere fokusere på det å vinne og er opptatt av konkurranse og prestasjoner som viktige kriterier for å mestre i tillegg vil spillere måles ofte opp mot hverandre, det er lav toleranse for feil, og gode spillere kan være mer populære hos trenere enn mindre gode (Johansen et al., 2009, s.186). Dermed vil anerkjennelsen gis til dem som mestrer en øvelse best. Samtidig vil disse trenerne være mer dirigerende og lite åpen for valg og medbestemmelse fra de unge. Dette gis det derimot muligheter for i et mestringsklima. Trenerne vil også være mindre tålmodige med spillerne fordi det er liten aksept for prøving og feiling i denne tilnærmingen. Når prestasjonsorienterte trenere organiserer treningen bruker de gruppeinndeling og samarbeid aktivt under innlæring (Johansen et al., 2009, s.186).

Likevel kan en se positive sider ved et prestasjonsklima. Studien til Curran et al. (2015) viste at prestasjonsklima hadde en positiv sammenheng med selvtillit og dedikasjon hos spillerne. Samtidig hadde ikke dette klimaet noen sammenheng med deltakelse og glede idretten, som derimot mestringsklima hadde.

## 2.4 Trenerrollen i ungdomsfotballen

Trenerens rolle kan ha stor betydning for utøvernes mulighet til å utvikle seg i ungdomsårene. Sæther (2015, s.46) definerer forskjellige trenerroller som har tydelige forskjeller. I Identifisererrollen er treneren en identifiserer som har i oppgave å finne de største talentene med de beste ferdighetene, mens i utviklerrollen er trenerens rolle å legge til rette for utvikling uavhengig av det nåværende ferdighetsnivået. (Sæther, 2015, s.46).

Disse rollene kan ses i sammenheng med mestringsklima og prestasjonsklima. Identifisererrollen kjennetegnes ved at legger stor vekt på betydningen av seier og prestasjoner på det nåværende tidspunkt (Sæther, 2015, s.47). I tillegg vil de gi mer oppmerksomhet til spillere som har kommet langt i sin fysiske modning. Utviklerrollen kjennetegnes ved at de ser på helhetssituasjonen til spillerne og ikke bare ferdighetsnivået. Samtidig tar den treneren på seg rollen å utvikle spillerne (Sæther, 2015, s.47).

## 3.0 Metode

I denne delen av oppgaven vil vi ta for oss hvordan vi går frem for å svare på vår problemstilling. Først vil vi forklare hva metode handler om. Deretter vil vi fortelle om valg av metode, semistrukturert intervju som forskningsmetode, valg av informanter, gjennomføring av intervjuet, analyse, validitet og reliabilitet. Alle valg vi har gjort under arbeid med metodedelen av prosjektet grunngis med relevant teori.

### 3.1 Kvalitativ metode

Målet ved forskning om samfunnsvitenskap er å bidra med kunnskap om ulike fenomen i samfunnet. Metode kan betegnes som læren om redskapene en kan benytte for å samle inn informasjon. Metode kan også sies å være en systematisk fremgangsmåte for å undersøke ulike fenomen. Ved hjelp av metode vil du kunne forbedre arbeidsmetoden, og du vil kunne forbedre eventuelle funn i et prosjekt. Gjennom å bruke metode, samles data inn som en vil kunne bygge videre på. Sentrale kjennetegn ved metode er grundighet, systematikk og åpenhet (Halvorsen, 2008, s. 20; Johannessen et. al., 2010, s. 29; Larsen, 2017, s. 17).

Metode kan deles inn i kvantitativ og kvalitativ metode. På generelt grunnlag kan en si at kvalitativ metode passer for relativt små fenomen som man vil gå i dybden på, mens kvantitativ tar for seg et større fenomen uten å gå like mye i dybden. Kvantitative data kan også sies å være målbare, mens kvalitative data er mer åpen for tolkning (Halvorsen, 2008, s. 128; Johannessen et. al., 2010, s. 31-32; Larsen, 2017, s. 27).

En av de viktigste målene med kvalitativ metode er å gi utfyllende beskrivelser av aktiviteter og deltakeres oppfatninger omkring fenomenet (Johannessen et al., 2010, s. 363; Larsen, 2017, s. 29). Kvalitativ metode skiller seg fra kvantitativ metode ved at det er en åpen interaksjon mellom forsker og informant, data fremfor tall og induktiv fremfor deduktiv fremgangsmåte (Larsen, 2017, s. 27; Tjora, 2012, s. 18).

Grunnet at fenomenet vi har valgt å fordype oss i er relativt spesifikt, samtidig som vi var ute etter treneres egne tanker og refleksjoner omkring ulike klima, så vi det som hensiktsmessig å

velge kvalitativ metode for vårt prosjekt. Videre har vi valgt intervju som forskningsmetode under den kvalitative metoden.

## 3.2 Valg av metode

Formålet med intervju er å få utfyllende og spesifikke kunnskaper om andre mennesker sin livssituasjon, i tillegg til tanker de har om temaer som blir tatt opp i intervjuet. Det informantene forteller om er deres forståelse av ulike fenomener (Thagaard, 2018, s. 89). Intervjuet som også blir kalt for det kvalitative intervjuet struktureres på forskjellig vis. Det kan være strukturert, semistrukturert eller ustrukturert. Samtidig har disse intervjuene en klar dagsorden og det snakkes ikke bare fritt (Thing & Ottesen, s. 74, 2013; Larsen, 2017, s. 99).

Vi har altså valgt intervju som metode fordi vi ønsker å gå i dybden på et fenomen som ikke er målbart i tall. Vi ønsker oss treneres refleksjoner og meninger, og da ser vi det hensiktsmessig å bruke intervju som metode for å finne ut av problemstillingen vår.

## 3.3 Fremgangsmåte

Videre i oppgaven vil vi nå gå mer spesifikt inn på hvilken metode vi har valgt, og hvorfor vi har valgt dette. Relevant teori vil bli benyttet for å begrunne valgene våre.

### 3.3.1 Valg av informanter

Når det er få informanter i et intervjuprosjekt, er det viktig at en bruker en utvelgingsstrategi som er egnet for problemstillingen. På denne måten vil de svarene en får gi en god innsikt i det fenomenet en forsker på (Johannessen et. al., 2010, s. 103; Thagaard, 2018, s. 54). Når en skal velge informanter, vil det være hensiktsmessig å gjennomføre en strategisk utvelging. Strategisk utvalg er basert på at en systematisk velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er relevante opp mot det en ønsker å undersøke (Johannessen et. al., 2010, s. 103; Thagaard, 2018, s. 54).

I vårt prosjekt som omhandler trenere på ungdomslag i fotball på breddenivå, så har vi ikke hatt mange spesifikke krav til trenere. Det eneste kravet vi hadde er at informantene skulle være trener for et ungdomslag på breddenivå.

### 3.3.2 Semistrukturert intervju

Som datainnsamlingsmetode har vi sett det som hensiktsmessig å benytte oss av dybdeintervju eller semistrukturert intervju. Dette er en utbredt metode innenfor kvalitativ forskning, og gjennom å benytte oss av denne metoden mener vi at vi vil kunne svare på problemstillingen vår på en god måte. Dybdeintervju tillater oss å gå i dybden på fenomen, samt at trenere får komme med sine egne refleksjoner og meninger omkring spørsmålene vi stiller. Et annet positivt moment ved semistrukturert intervju er at det tillater intervjueren å gå frem og tilbake mellom spørsmål i intervjuguiden. En kan altså se på intervjuguiden mer som en oversikt over tema en skal komme inn på underveis i intervjuet, uten å følge det punktvis hele veien (Johannessen et al., 2010, s. 363-364; Tjora, 2012, s. 104). Hovedmålet med dybdeintervjuer er å skape en fri samtale der det blir snakket om temaer som forskeren har planlagt. I et intervju blir informanten spurte relevante spørsmål, og får underveis reflektert om sine egne erfaringer omkring det aktuelle temaet for forskningen.

I denne metoden benytter en åpne spørsmål slik at informantene kan fortelle i dybden om temaet (Halvorsen, 2008, s. 138; Tjora, 2012, s. 104-105). Med denne metoden får trenerne som er våre informanter fortelle om deres oppfatninger og tanker om mestringsklima som er hovedtemaet i prosjektet. Samtidig gir dette mulighet til informanten å komme inn på temaer vi som intervjuere ikke hadde med i den opprinnelige planen, men som er viktig for informanten. Dette kan vise seg relevant for prosjektet og hjelpe oss med å finne svar på problemstilling (Halvorsen, 2008, s. 138; Tjora, 2012, s. 132-134).

### 3.3.3 Gjennomføring av intervju

Å planlegge og gjennomføre intervju krever god forberedelse og planlegging. En bør lese litteratur og teori om både metoden en skal bruke, samt teori om fenomenet en ønsker å spørre informantene om. Det bør utarbeides en intervjuguide, der en tar for seg ulike temaer og eventuelt teorier som kan sees i sammenheng med fenomenet en forsker på. Spørsmålene bør formuleres på en måte åpen måte. Dette vil hindre at intervjueren leder informanten til å svare noe annet enn sine egne tanker og refleksjoner omkring spørsmålene. Det bør ikke brukes mye tunge fagbegreper under intervjuet, da det kan gi utfordringer for informanten med å forstå spørsmålet. Dette vil kunne gi mindre reflekterte svar (Johannessen et al., 2010, s. 135-141; Thing & Ottesen, 2013, s. 79-80).

Intervjuet bør gjennomføres på et sted informanten ikke føler seg underlegen intervjueren (Johannessen et al., 2010, s. 142; Thing & Ottesen, 2013, s. 79; Tjora, 2012, s. 120). I vårt tilfelle ble dette løst gjennom at intervjuene ble gjennomført i et grupperom. Under selve gjennomføringen av intervjuet er det viktig at intervjueren holder en klar rød tråd. Det kan være smart å starte med en lett og rolig tilnærming, og stille litt enkle spørsmål i starten for å bygge en form for relasjon til intervjuobjektet. Denne relasjonen bygger også grunnlaget for hvor gode og utfyllende svar intervjuobjektet vil kunne gi gjennom resten av intervjuet. Intervjueren må også passe på å verken vise for mye eller for lite interesse underveis, da dette kan føre til at intervjuobjektet blir mer taust. Videre under intervjuet er det viktig å lytte og tenke gjennom eventuelle oppfølgingsspørsmål en stiller. Det er spesielt viktig at en ikke avbryter intervjuobjektet når han snakker, men vente til han har snakket ferdig før han kommenterer eller stiller nye spørsmål (Johannessen et al., 2010, s. 143-145; Thing & Ottesen, 2013, s. 79-82). I praksis løste vi dette gjennom at vi under intervjuene fulgte en rød tråd, der målsetningen var å få best mulig svar angående mestringsklima. Intervjuene kunne tidvis gå litt bort ifra tematikken, men da lot vi informanten snakke ferdig, før vi gikk mer inn på riktig tematikk igjen etterpå.

Under gjennomføringen benyttet vi oss av en intervjuguide (Vedlegg 2). Grunnlaget for intervjuguiden var mestringsklima i ungdoms fotballen, og vi tok utgangspunkt i relevante teorier om mestringsklima. Videre prøvde vi å stille så åpne spørsmål som mulig, dette for å invitere intervjuobjektene til å komme med sine egne meninger omkring ulike temaer. Vi valgte å ikke bruke tunge fagbegreper, da dette som nevnt tidligere vil kunne gi korte og mindre reflekterte svar. Vi valgte å ha ferdig formulerte spørsmål med noen oppfølgingsspørsmål. Grunnet et ønske om at informantene delvis skulle være med å føre samtalen, fulgte vi ikke intervjuguiden punktvis, men gikk fram og tilbake mellom spørsmålene i intervjuguiden ettersom det passet seg. Intervjuguiden ble satt opp slik at vi ville starte med å spørre informanten noen introduksjonsspørsmål der vi spurte intervjuobjektene om hvilken erfaring de har og hvordan de er som trenere. Deretter handlet spørsmålene hovedsakelig om hvordan miljø innad i laget informantene legger opp til i praksis, for eksempel hvordan det gis tilbakemeldinger til spillerne og hvordan de organiserer treninger og kamp. Til slutt i intervjuet spurte vi informantene om hva de forbinder med begrepet mestringsklima.



Vi gjennomførte 3 intervjuer av trenere fra forskjellige ungdomslag. Begge prosjektledere var tilstede under intervjuene, men kun en hadde ansvar for å selve gjennomføringen. Vi forklarte først til informanten at det var anonymt og at vi ville bruke lydopptaker for å ta opp samtalen. Vi var hele tiden opptatt av å få informanten egne meninger og refleksjoner og ikke hva som stemte i forhold til teori. Vi presiserte også at om informantene ikke ønsket å svare på noe, så var det selvfølgelig greit. Samtidig stilte vi oppfølgingsspørsmål om temaer som informantene reflekterte mye omkring. Dette fordi vi var ute etter deres meninger og refleksjoner, og når informanten viste interesse for noe, ønsket vi å finne ut mer om det. Avslutningsvis i intervjuet takket vi informanten for at vedkommende stilte opp til intervju, samt at vi informerte om at informanten når som helst kunne velge å trekke seg fra prosjektet, uten å oppgi grunn.

### 3.3.4 Analyse

Analyse av kvalitativ data er en tidkrevende og komplisert prosess. Det finnes ingen fasit på nøyaktig hvordan det bør gjøres, men man har mange holdepunkter som kan være både nødvendig og smart å benytte seg av. Dataen fra et kvalitativt intervju kan foreligge nokså ustrukturert, og ofte brukes det lydopptak. Dette lydopptaket må transkriberes om til ren tekst, gjennom relevante punkter fra intervjuet. Transkriberingen gjøres subjektivt av den som gjør det, og dataen som samles inn må ofte tolkes og vurderes. Det er også opp til den som transkriberer å bestemme hvilke resultater og konklusjoner som kommer ut av analysen (Johannessen et al., 2010, s. 163-165; Halvorsen, 2008, s. 210-211).

I vår analyse har vi først transkribert intervjuene, før vi hver for oss har lest den transkriberte teksten. Vi har da hver for oss skrevet ned det viktigste fra hvert intervju, og eventuelt hvilken teori det passer under. Vi har brukt ideatype-metoden når vi har analysert. Ideatype-metoden bygger på at en finner trekk eller kjennetegn ved et fenomen. (Halvorsen, 2008, s. 212). Vårt fenomen er mestringsklima, og kjennetegn ved dette er det samme som er skrevet om i teoridelen, altså selvbestemmelsesteorien, læringsmetode og indre motivasjon. I tillegg har vi notert oss hva som ikke passer inn under disse kjennetegnene, og da går mer over i et prestasjonsklima. Selve transkriberingen var en prosess som vi aldri har gjort før, og som tok en del timer å gjennomføre. Grunnet at vi var litt usikre på hva vi kom til å få bruk for valgte vi å heller transkribere for mye enn for lite. Deretter har vi satt oss sammen og sammenlignet

det vi har analysert og tolket ut fra intervjuet. Dette danne igjen grunnlaget for hva vi har skrevet om i resultat og diskusjonsdelen.

### **3.4 Reliabilitet og validitet**

For at vi skal få et best mulig svar på problemstillingen vår så er det viktig at det vi gjør er valid og reliabelt. Validitet handler om gyldighet og relevans, Innenfor kvalitativ forskning handler det mer konkret om troverdighet, bekreftbarhet og overføringsverdi. Reliabilitet handler om at prosessen som blir gjennomført skal være pålitelig og nøyaktig. Innenfor kvalitativ forskning kan en si at begrepene validitet og reliabilitet passer dårligere enn i kvantitativ, grunnet at en på forhånd ikke nødvendigvis har bestemt seg for hva en ønsker å måle i prosjektet (Halvorsen, 2008, s. 67-69; Thing & Ottesen, 2013, s. 392-398; Larsen, 2017, s. 93-95; Tjora, 2012, s. 202).

#### **3.4.1 Reliabilitet**

I kvalitative prosjekter er det ikke alltid like lett å sørge for at arbeidet er reliabelt. Informantene kan lett bli påvirket av intervjueren og settingen de befinner seg i. Siden kvalitative undersøkelser er åpne for tolkning, er det viktig at en er nøye på lagring av data. Datamaterialet som kommer fram skal være det informanten forteller, og ikke forskerens subjektive mening om hva de forteller (Larsen, 2017, s. 94-95; Johannessen et al., 2010, s. 229-230).

#### **3.4.2 Validitet**

Det kan være utfordrende å sikre høy validitet ved et kvalitativt prosjekt. Informantene kan bli preget av settingen(intervjuet) de er i, og dermed svare annerledes enn de ville gjort i en annen setting. De ulike forskerne som skal analysere intervjuene kan også tolke ting forskjellig, noe som kan gi dårligere validitet. Derfor er det viktig at forskerne kommuniserer og samarbeider godt, sånn at man tolker ting mest mulig rett. Man vil kunne gjøre et prosjekt mer valid ved å øke mengden informanter, såfremt informantene oppfyller kriteriene en har satt for å delta (Larsen, 2017, s. 93-94; Johannessen et al., 2010, s. 230-231).

For å øke validiteten på vårt prosjekt ønsket vi oss minst 3, helst 4 informanter. Vi sendte ut informasjon til aktuelle kandidater til å bli intervjuet, men fikk begrenset med svar. Grunnet

ulike omstendigheter endte vi til slutt opp med 3 informanter. Likevel føler vi ikke at validiteten på prosjektet vårt ble svekket vesentlig av dette, grunnet at vi fikk en god mengde informasjon ut ifra de 3 informantene vi hadde, samt at alle 3 informanter oppfylte kriteriene våre. Videre i prosessen vår sendte vi ut et informasjonsskriv til informantene med litt fyldigere informasjon om prosjektet vårt (vedlegg 1). En viktig ting å presisere her er at vi valgte å utelate fra informasjonsskrivet at vi var ute etter mestringsklima spesifikt. Dette fordi vi var ute etter informantens syn på ting, og om vedkommende var en tilhenger av et mer prestasjonsorientert klima, ønsket vi ikke å gå i fellen ved å lede informanten til å svare det vi ønsket.

Vi så det som hensiktsmessig at samme person styrte de tre intervjuene. Vi ønsket å opparbeide en standardisering av intervju, der vi prøver å gjøre mest mulig likt i hvert intervju. Etter intervjuet gjennomførte vi transkribering av intervjuet. Her så vi det som hensiktsmessig at samme person transkriberte alle intervjuene, for å få en best mulig valid og reliabel transkribering. Vi hadde fokus på å heller transkribere for mye enn for lite. Dette ble gjort for å hindre misoppfattelser i det videre arbeidet med analysen. Vi hadde god orden i transkriberingen, noe som er viktig for å sikre god reliabilitet (Larsen, 2017, s. 95).

### 3.5 Etske hensyn

Etikk dreier seg om regler, retningslinjer og prinsipper angående vurdering av om en handling er riktig eller galt. Forskningsvirksomhet må som alt annet i samfunnet også vurderes ut ifra om de er etisk riktige å gjennomføre. Det er hovedsakelig tre typer hensyn som må tas hensyn til ved et forskningsprosjekt. Dette er informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens ansvar til både å respektere informantens privatliv, og ansvar for å unngå skade. Retten til selvbestemmelse og autonomi bygger på at deltakeren skal delta frivillig i prosjektet, og på hvilket som helst grunnlag kan velge å trekke seg. Retten til å respektere privatliv handler om at informasjon informanten gir skal behandles på en trygg og ansvarsfull måte, og om informanten ikke ønsker å snakke om et spesifikt tema må dette selvfølgelig godtas og tas til følge. Forskerens ansvar for å unngå skade handler om at innsamlingen av data ikke skal kunne skade, såre eller berøre sårbare områder for informanten. Deltakere skal utsettes for minst mulig belastning under undersøkelsen eller intervjuet (Hummelvoll et al., 2010, s. 27-30; Johannessen et al., 2010, s. 91-92).

Vi har tatt nødvendige etiske hensyn når vi har jobbet med prosjektet vårt. Av etiske hensyn har det vært viktig for oss å ivareta integriteten til personene som intervjues under selve intervjuet og i etterkant når resultatene skal vises fram. Vi har anonymisert alle gjenkjennelige detaljer og innhentet et skriftlig samtykke fra informantene før deltakelsen gjennom et informasjonsskriv (Vedlegg 1).

Det skulle også være lett for informantene å eventuelt trekke seg fra prosjektet. Dette kunne gjøres til oss, veileder eller personvernombudet på høgskolen.

Vi ønsket å bruke lydopptak under intervjuene, og måtte dermed søke NSD. Denne søknaden ble godkjent uten problemer. Vi har også fulgt strenge retningslinjer angående personvern, og lydopptaket ble oppbevart i en lydopptaker låst inne på et sikkert sted, eller på en passordbeskyttet datamaskin. Det er kun oss to som gjennomfører prosjektet som har tilgang på lydopptaket, og det vil bli slettet med en gang oppgaven er levert. Vi vil altså påstå at vi gjennom å gjøre som vi har gjort har sikret et etisk riktig gjennomført prosjekt.

## 4.0 Resultat og drøfting

Formålet med vårt prosjekt er å få svar på problemstillingen: *Hvordan oppfatter og jobber trenere med mestringsklima i ungdomsfotball?*

Vi har kommet frem til at det vil være hensiktsmessig å ha resultat og drøftingsdel i samme kapittel. Dette er for å få frem relevante poeng ved å bruke informasjon fra intervjuene for å kunne drøfte.

I dette kapittelet vil vi ta for oss de 3 informantene vi har intervjuet. Disse vil bli beskrevet som trener 1, trener 2, trener 3 (T1, T2, T3). Alle disse tre er trenere for ungdomslag (14-17 år). Grunnlaget for vår intervjuguide var å få svar på hva treneren gjør for å påvirke mestringsklimaet spillerne er en del av, samt hva de forbinder med begrepet mestringsklima. Dette handler i stor grad om hvordan treneren kommuniserer med spillerne og hvordan han organiserer treningene. I tillegg spiller faktorer som ambisjonsnivå, motivasjon og ferdigheter inn.

### 4.1 Generelt om informantene

T1 er i 20-årene og har en idrettsfaglig utdanning. Han har erfaring med å trene ungdomslag i omtrent 10 år. Denne treneren forteller at han har et høyere ambisjonsnivå enn laget han er trener for, men at han tilpasser hverdagen i forhold til klubben og spillernes ambisjoner. Treneren sin motivasjon er å få spillerne til å utvikle seg. Han har omtrent 5-6 års erfaring i å trene guttelag ungdomsalder.

T2 er en grunnskolelærer i 50-årene som har vært trener og tidligere fotballspiller nesten hele livet. Har ingen idrettsfaglig utdanning, men kan mer kalles for en «foreldretrener». Han beskriver seg selv som en pedagog som ser hele mennesket. Treneren sin motivasjon er å få spillerne til å spille fotball lengst mulig og ha det gøy. Han er opptatt av at spillerne skal være selvhjulpne. Han har relativt lang erfaring som smågutt- og ungdomstrener.

T3 er student i 20-årene som har idrettsfaglig utdanning. Han har også spilt aktiv fotball selv i mange år. Han har trent både gutte- og jentelag tidligere. Treneren sin motivasjon er å få spillerne til å ha det gøy og at den enkelte utvikler seg som spiller og person.

## 4.2 Treneres oppfattelse av begrepet mestringsklima

På spørsmål omkring trenerens oppfattelse begrepet mestringsklima hadde de tre trenerne klare meninger. Alle trenerne hadde positivitet og respekt som noe sentralt. Viktigheten av å prøve og feile, samt åpenhet ble også trukket fram. Alle trenerne fokuserer på at det skal være så lite prestasjonspress som mulig, og at det viktigste på trening og kamp er at spillerne skal ha det gøy. Ros og anerkjennelse er også noe som blir trukket fram av trenerne. Viktigheten av at alle spillerne skal føle tilhørighet og trivsel på laget blir også påpekt av trenerne.

Trenerens oppfattelse av begrepet mestringsklima kan sies å samsvare godt med det Johansen et al. (Johansen et al., 2009, s.185) forbinder med et mestringsklima. Ifølge Johansen et al. (2009, s.185; NFF, 2011, s.102) handler et mestringsklima om å utforske, prøve og feile. Valentini (1999) trekker også fram at det er en klar sammenheng mellom å forsøke og få resultater over tid. Dette kan altså tolkes som at spillere som utforsker, og prøver forskjellige løsninger på ulike situasjoner, over tid vil oppnå resultater. Dette kan også sees i sammenheng med produktiv læring, der spillerne altså får prøve selv, uten spesifikk hjelp fra trener (Valentini et al, 1999; Valentini & Rudisill, 2006). Det at trenerne påpeker viktigheten av et så lite prestasjonspress som mulig, samt at spillerne skal føle seg trygge i laget, passer også godt inn under begrepet mestringsklima. Et godt miljø vil hindre utrygghet, samt at spillere med dårlig selvtillit også vil føle tilhørighet, og dermed tørre mer enn i et dårlig miljø (NFF, 2011, s.106-107). Det at trenerne mener at spillerne skal bli gitt ros og anerkjennelse, samt at de er påpeker viktigheten av det sosiale miljøet i et mestringsklima, kan også settes i forbindelse med selvbestemmelsesteorien, og spesielt behovet for kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 2002, s.7-8).

## 4.3 Mestringsklima i praksis

Vi ønsker å se nærmere på hva trenerne foretar seg som kan kjennetegnes ved et mestringsklima. Noen trenere er også inne på tanker og ideer som kan ha sammenheng med

prestasjonsklima. Trenerne har generelt en åpen tilnærming til treninger, der det å oppleve glede ved å spille fotball er helt sentralt. Øvelsene på treninger tilpasses spillernes ambisjoner og motivasjon, samtidig som det blir påpekt at spillerne også noen ganger må trene på øvelser de ikke synes er så morsomme. Viktigheten av et godt sosialt miljø nevnes også som et sentralt punkt for at spillerne skal ha det gøy med fotball, og flere av trenerne forteller også om sosiale sammenkomster for laget utenom fotballen.

Disse trenerne virker å legge til rette for et mer mestringsorientert klima. Dette ved at de har en åpen tilnærming og lar spillerne få prøve å feile (NFF, 2011, s.102). Dette er i samråd med studier som viser hva som er viktig i et mestringsklima. Ifølge Valentini et al. (2006) og Valentini et al. (1999) er det i et mestringsklima tro på at innsats og å prøve å feile vil gi resultater. Dette kan også føre til bedre ferdigheter. Samtidig er ambisjonsnivået lavt og treneren er ikke ute etter å fokusere på de beste spillerne, men hjelpe de som trenger det. En studie viser at dersom en trener er kun opptatt av de beste spillerne vil dette føre til en lite vennskapelig atmosfære og at spillerne tror mindre på ferdighetene sine (Ommundsen et al., 2006). Studien viser i motsetning at om treneren er mindre kritisk og legger til rette for et støttende og mestringsorientert klima, har spillerne større sannsynlighet for å være vennlig med medspillere og streve etter å forbedre seg (Ommundsen et al., 2006). Det at trenerne har fokus på et godt sosialt miljø innad i lagene vil også kunne påvirke spillernes motivasjon positivt (Álvarez, et al., 2009).

T3 hadde spesielt fokus på å dele opp i mindre grupper på trening for at alle skulle kunne føle mestring på sitt nivå: “Ved å skille de aller beste fra de svakeste, for å oppnå et bedre mestringsklima i de to gruppene. Da får de beste både utfordring og mestring, mens de mindre gode får lettere oppgaver å mestre”.

Angående inndeling i grupper er dette noe som kan påvirke klimaet i gruppen. Når en skal dele inn i grupper i et mestringsklima, bør en ha i bakhodet at gruppene skal være fleksible og heterogene (Valentini et al., 1999; Johansen et al, 2009, s.185). I praksis kan en tolke dette som at gruppene bør være forskjellig fra gang til gang, og at en ikke bare har de beste i en gruppe hele tiden, men veksler på spillerne mellom gruppene. Inndeling i grupper brukt feil, kan derimot brikke over mot et prestasjonsklima. I et prestasjonsklima er det vanlig med mer

fastsatte grupper delt opp etter ferdighetsnivå, mens gruppene i et mestringsklima er mer fleksible (Johansen et al., 2009, s.185-186).

Et element treneren må tenke på ved ferdighetsbasert inndeling i grupper, er hvor konkurransepreget miljøet blir. I et mestringsklima er det lite eller ingen konkurranse mellom spillere (Johansen et al., 2009, s.185). I praksis vil det alltid være konkurranse når en skal spille fotball, da det er en helt naturlig del av spillet. Det trenere bør gjøre, er å passe på så det ikke blir for mye konkurransepreg innad i de ulike gruppene, noe det lettere kan bli når man møter jevngode spillere, da nivået mellom spillerne blir mer spisset. Om treneren ikke er forsiktig med konkurranseelementet innad i laget, kan miljøet brikke over mot et prestasjonsklima, der det er høyere prestasjonspress og lavere toleranse for å gjøre feil (Johansen et al., 2009, s.186; Smith et al., 2008, Valentini et al., 1999)

En trener bør altså tenke nøye gjennom hva han gjør når det skal deles inn i grupper på trening. Om treneren ønsker å ha et mestringsklima bør gruppene være fleksible, altså at de bør endres ofte. For at mestringsklimaet skal bli opprettholdt, er det viktig at treneren kjenner spillergruppen godt, sånn at han kan unngå at det glir over i et prestasjonsklima. Trenere kan altså ved riktig bruk av gruppeinndeling legge til rette for et godt mestringsklima, men det må skje på en smart og gjennomtenkt måte. Dersom treneren ikke gjør det på en god måte kan klimaet altså bli mer prestasjonsorientert enn det som egentlig var meningen (Johansen et al., 2009, s.185-186; Smith et al., 2008).

Et annet element som blir trukket frem av informantene er konkurranseelementet i forbindelse med kamper. Trenerne forteller at konkurranse er en vesentlig del av selve spillet fotball, og at en ikke kommer utenom det. Trenerne forteller at de i kampsituasjoner prøver å skape et miljø der spillerne skal kjenne på så lite prestasjonspress som mulig, og at det er lov å gjøre feil også her. Det eneste trenerne sier at de forventer av spillerne i forbindelse med kamper, er innsats og gode holdninger mot alle involverte. Dette er også noe som kan settes i forbindelse med et mestringsklima, altså at det er fokus på å gi sitt beste, og at dette igjen over tid vil kunne gi positive resultater i form av både mestring og seier i kamp (Valentini et al., 1999).

#### **4.4 Trenerens lederstil**

Trenere kan ha ulike trenerstiler avhengig av hvilken tilnærming de har. Alle Informantene vi intervjuet sa at de prøver å ha en mest mulig spørrende tilnærming, med fokus på at spillerne



skal ha høy grad av medinnflytelse og medbestemmelse. Dette begrunnet de med at dette ville være mer motiverende, engasjerende og utviklende for spillerne. Det at trenerne legger opp til høy grad av medinnflytelse og medbestemmelse er også noe som vil kunne øke motivasjonen hos spillerne (Johansen et al., 2009, s. 187). Ifølge Valentini & Rudisill (2006) vil spillere gjennom å ta egne aktive valg, kunne øke motivasjonen og engasjementet. Det at spillerne får spørsmål fra trenerne, i stedet for en mer instruerende tilnærming, kan altså virke positivt i form av økt motivasjon og engasjement.

Når det kommer til innøving og utvikling av ferdigheter kan reproduktive, mer instruerende metoder være hensiktsmessig for ferdighetsutviklingen til spillerne (Reilly et al., 2004, s. 173). Dette er noe som alle trenere vi intervjuet sier at de har lite av, noe de begrunner med ambisjonen og motivasjonen til spillerne. De er ikke på trening for å bli best, men mer å ha det gøy med kompisene sine. Om målet med treningen skulle vært mer prestasjonsorientert, og ønske om best mulig ferdighetsutvikling, burde altså treningen vært lagt opp litt annerledes. For best mulig prestasjonsfremgang ville det vært hensiktsmessig å benytte en større blanding mellom produktiv og reproduktiv enn det treneren virker å ha i dag, altså mer ren teknikktraining (Reilly et al., 2004, s. 173-174). Grunnet at spillerne på disse lagene ikke ønsker å bli best, kan en altså si at det er smart og riktig å gjøre som det blir gjort her, med en større mengde åpne øvelser, enn lukkede øvelser med fokus på ferdighetsutvikling.

Alle trenerne forteller at de legger opp til en stor del øvelser på trening der spillerne aktivt får være med å ta egne valg på situasjoner de blir satt i. De forteller at de er opptatt av at spillerne skal utvikle seg gjennom å prøve og feile, og finne egne løsninger på problemer. Videre forteller trenerne at de prøver å komme med hint, istedenfor å komme med en fasit på hvordan ulike situasjoner kan eller bør løses. Det at spillerne får lov til å ta egne valg og finne egne løsninger på ulike problemer, er noe som kan sees i lys av en oppdagende og problemløsende tilnærming. Dette fordi trenerne gir hint istedenfor å komme med en fasit, samt at spillerne får lov til å prøve og feile. Spillerne gis altså muligheten til å finne sine egne løsninger på ulike problemer, noe som passer spesielt godt i en oppdagende og problemløsende tilnærming (Valentini et. al, 1999; Valentini & Rudisill, 2006).

## 4.5 Selvbestemmelse

Selvbestemmelsesteorien sine grunnleggende psykologiske behov, autonomi, kompetanse og tilhørighet kan stimuleres av trenere. Dette vil igjen føre til at spillerne kan oppnå større grad av selvbestemmelse og motivasjon (Deci & Ryan, 2002, s.279). Vi skal se nærmere på hvordan trenerne vi intervjuet har oppfattet hver og en av disse behovene.

### 4.5.1 Autonomistøtte

Innenfor selvbestemmelsesteorien er autonomi et av de tre viktige psykologiske behovene som spillere ønsker å ha. Da er det viktig at trenere i et mestringsklima legger til rette og gir spillerne mulighet for autonomi gjennom å gi de autonomistøtte (Johansen et al., 2009, s.187; Álvarez et al., 2009; Gillet et al., 2010; Adie et al., 2012).

Vi har eksempler fra intervjuene om at trenerne kan gi spillere autonomistøtte gjennom å gi dem mulighet til å være sjef over egne handlinger, det T3 fortalte kunne tyde på at han benyttet autonomistøtte til en viss grad:

T3 - Prøver å ikke være for instruerende i øvelsene, men kommer mer med litt åpne rammer. For eksempel hvilke rom det kan være smart å spille i, og at det kan være fordelaktig å spille langs bakken eller mellom ledd. Men så er det opp til spillerne hvordan og når de eventuelt gjør det.

T3 sine tanker kan ses i sammenheng med autonomistøtte fordi spillerne får bestemme hvordan de gjør handlinger eller utnytter muligheter. Om treneren ikke hadde gitt spillerne hint om hvilket rom det kan være smart å spille i, men lot spillerne ta ansvar for å velge dette selv ville dette gjort spillerne mer ansvarlige, noe som hadde vært enda mer i samsvar med autonomistøtte (Álvarez et al., 2009; Gillet et al., 2010; Adie et al., 2012)

T2 fortalte om flere tanker som hadde kjennetegn med å gi spillere autonomistøtte: "Filosofien er å gjøre spillerne selvhjulpne. Spiller inn til spillerne om hva de mener, hvordan de synes det gikk, og har noen forslag til hvordan de kan løse dette. Gi dem litt problemløsningsoppgaver. Jeg legger ansvaret mer og mer over på spillerne ettersom de blir større".

T2 nevner at han gir spillerne ansvar og at de i tillegg får komme med egne synspunkt, som er en sterk indikasjon på at han gir dem autonomistøtte. Samtidig nevner han at han vil legge mer

dog mer ansvar på spillerne etter hvert som de blir eldre. Dette kan også være med på at spillerne får motivasjon til å fortsette med idrett, som denne treneren nevnte at han var veldig opptatt av.

Som nevnt tidligere er autonomi et av de tre psykologiske behovene i selvbestemmelsesteorien. Autonomi vil si at en har en følelse av at en er ansvarlig for sine handlinger og bestemmer de på egenhånd (Álvarez et al., 2009; Gillet et al., 2010; Adie et al., 2012). Flere studier viser at om treneren gir spillerne autonomistøtte har dette en positiv innvirkning på spillernes tilfredsstillelse og motivasjon til å fortsette med idrett. (Álvarez et al., 2009; Gillet et al., 2010; Adie et al., 2012). Ved at treneren da gir spillerne eget synspunkt, valgmuligheter og forklarer hva som kreves vil dette gi spillerne mer kompetanse, evne til å vise autonomi i handlinger og relasjon til andre i omgivelsene (Álvarez et al., 2009) Samtidig viser en annen studie (Curran et al., 2015) at prestasjonsklima hadde en positiv sammenheng med selvtillit og dedikasjon hos spillerne, samtidig hadde det ikke noe sammenheng med deltakelse og glede i idretten, som mestringsklima.

En motsetning til autonomistøtte kan ifølge O'Neil & Hodge (2020) være et kontrollerende eller prestasjonsklima der spillerne vil føle seg presset eller tvunget til å gjøre en handling eller oppførsel i en aktivitet. Dermed vil det i et kontrollerende miljø gi spillerne følelsen av at de må gjøre noe istedenfor å føle at de vil noe i et mestringsklima. T1 fortalte oss om tilnærminger som kan ligne det vi kaller for et kontrollerende klima: "På kamp, mye instruksjon. Spillerne har en taktikk for laget, så har de spesifikke roller, og får instruksjoner basert på hva de skal gjøre i rollen". Denne treneren ser ut til å virke mer kontrollerende overfor spillere i kampsituasjon ved at spillere får instruksjoner og spesifikke roller de må forholde seg til. Dette er et eksempel på et kontrollerende klima. I tillegg viser studien til O'Neil & Hodge (2020) at et kontrollerende klima skapt av treneren har positiv relasjon til ytre motivasjon, der spilleren føler han må delta i aktiviteten.

#### **4.5.2 Kompetanse og tilhørighet**

At spillerne har en følelse av selvtillit og at de føler seg inkludert i et sosialt miljø er synonymt med kompetanse og tilhørighet (Deci & Ryan, 2002, s.7). Vi skal studere nærmere hvor mye fokus trenerne hadde på å legge til rette for disse behovene hos spillerne. Tilhørighet var et stort fokus for alle tre trenerne, men T2 var spesielt opptatt av at spillerne skulle være med lengst mulig og at alle er like verdifulle: "Vi vil beholde alle, og er positive til alt og alle. Vi tilpasser oss mye, og lar alle spille mye uansett nivå- vi vil som sagt ha med alle videre- vi trenger alle,

og alle er like verdifulle”. T2 er tydelig opptatt av at nivå og status ikke skal ha noe å si for at spillerne skal bli verdsatt og føle seg anerkjent, som er i samråd med det psykologiske behovet tilhørighet. Om treneren hadde hatt fokuset på å inkludere spillere som var på et høyere nivå, kunne dette ha ført til at spillere på lavere nivå følte seg mindre tilknyttet spillergruppen (Deci & Ryan, 2002, s.7).

T3 nevner at det kan være en utfordring å gi tilbakemelding til alle når gruppen er såpass stor: “Det er det å klare å se alle, og prøve å gi skryt til hvert enkelt individ, sånn at de føler mestring. Gir positive og konstruktive tilbakemeldinger til alle, så langt det er mulig. Det kan være vanskelig å treffe alle, når man har en gruppe på 15-20 stykker”. Det treneren forteller her, kan føre at noen spillere ikke blir sett eller at treneren ikke bryr seg, som igjen kan få konsekvenser for tilhørigheten til de spillerne (Deci & Ryan, 2002, s.7).

T1 ønsker å gi spillerne en følelse av kompetanse gjennom å få spillerne til å ha et åpent sinn:

T1 - Noen spillere har ikke helt troen på at de kan bli veldig gode. Du kan ha et avgrenset eller lukket tankesett der du tror at du er så god at du kommer ikke til å bli bedre. Kontra å ha et åpent sinn, der du tror du kan være bedre i alt så lenge du jobber med det. Prøver derfor å pushe spillerne til å være åpen for konkurranse, åpen for forbedring, åpen for at de har stort potensiale.

Ved hjelp av et åpent sinn mener T1 at du kan bli bedre i alt dersom du jobber med det og er åpen for forbedring. Dette har sammenheng med behovet kompetanse, fordi da er spillerne ute etter å forbedre ferdighetene sine. I tillegg er kompetanse en følelse av selvtillit, og om spillerne føler de har et stort potensiale vil dette øke selvtilliten (Deci & Ryan, 2002, s.7). Dermed kan det være en positiv tilnærming å få spillerne til å ha et åpent sinn. Samtidig kan dette være utfordring fordi treneren nevner at spillerne ikke har helt troen på at de kan bli veldig gode.

#### 4.5.3 Indre motivasjon

Indre motivasjon er en sentral del av SDT og er den høyeste delen av selvbestemmelse. Indre motivasjon forekommer i de situasjonene der personer føler seg fri til å delta i aktiviteter de finner interessante og som gir mulighet til å lære (Álvarez et al., 2012). Når T1 ble spurt om hvilke øvelser han valgte for å motivere spillerne svarte han følgende:

T1: Tenker på det i forhold til spill, at vi må få spilt nok og at ikke øvelsene går for lenge. Bør ha 40-45 min. spill. Spillerne er ikke så interessert i fysiske øvelser. Ta har vi effektive og lite tidkrevende øvelser, samt variasjon. Ønsker å ha utholdenhet i spill.

T1 tar tydelig hensyn til spillernes interesser ved å ha mindre fysiske og tidkrevende øvelser, selv om dette kanskje kan påvirke spillernes fysiske ferdigheter og utvikle dem. I tillegg er han opptatt av variasjon, som kan være lurt for at ikke spillerne skal gå lei av en øvelse. Dette kan tyde på at treneren er opptatt av at spillerne skal ha det gøyere, mer enn at de skal bli bedre i en øvelse.

T2 er inne på at det er frivillig å gjøre og at det er kjekt å spille fotball. "Fotballen er viktig for dem. Det er jo en hobby, som de frivillig vil gjøre, fordi det er kjekt, hvis ikke så slutter de. Dette vil også kunne holde spillerne mest mulig i fotballen".

Dette har sammenheng med en studie som viser at indre motivasjon gir glede og at det er kjekt, fremfor at det er kjedelig. Denne treneren er spesielt opptatt av indre motivasjon fordi han nevner at det er frivillig for dem å spille og hvor avgjørende det er at det er kjekt å spille. (Álvarez et al., 2012).

Noe vi hører fra alle trenerne er at indre motivasjon er blitt satt fokus på. Trenerne velger øvelser som spillerne er interesserte i og som spillerne synes er gøy. Eksempler på dette er mer spill, konkurranser og mindre utholdenhetsøvelser. På denne måten setter trenerne opp øvelser for å gi spillerne indre motivasjon, fremfor ytre motivasjon. Dette kan være med på å hjelpe spillerne til å få lyst til å fortsette med fotball, noe som trenerne ønsket i stor grad (Álvarez et al., 2012; Álvarez et al., 2009)

## 5 Avslutning

### 5.1 Konklusjon

Det vi har funnet ut i dette studiet er at trenerne i stor grad er opptatt av å legge til rette for det som er kjent som et mestringsklima. Alle tre trenerne vi intervjuet fremhevet at de gav spillerne mulighet til å prøve og feile og spillerne glede med å spille fotball. Samtidig er disse trenerne opptatt av spillerne og hva de synes er interessant å gjøre på trening. På denne måten får vi inntrykk av at trenerne til rette legger for de psykologiske behovene og indre motivasjon. Spesielt opptatt var trenerne av tilhørighet. De ønsket at alle spillerne skulle føle seg en del av gruppen og dermed favoriserte de ikke spillere ut ifra ferdigheter. Likevel ser vi noen unntak der noen av treneren bruker blant annet mer instruksjoner, spesielt i kamper og konkurranse på trening, noe som ikke er helt i samråd med mestringsklima.

Det viktigste funnet vårt er at treneren bygger opp at alle spillerne skal føle seg inkludert og ha det gøy med idretten. Det er dermed ikke et jag etter prestasjon og forventninger om at spillerne skal lykkes med alt de foretar seg. En årsak til dette kan være at treneren er trener for breddelag og ikke et satsingslag. En hovedkonklusjon er at trenerne sin oppfattelse og utførelse av mestringsklima har en fin sammenheng med tilhørighet, autonomi og indre motivasjon.

## Litteraturliste:

- Adie, J. W., Duda, J. L., & Ntoumanis, N. (2012). Perceived coach-autonomy support, basic need satisfaction and the well-and ill-being of elite youth soccer players: A longitudinal investigation. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(1), 51-59.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2012). The Coach-Created Motivational Climate, Young Athletes' Well-Being, and Intentions to Continue Participation. *Journal of Clinical Sport Psychology* (6), ss. 166-179.
- Álvarez, M. S., Balaguer, I., Castillo, I., & Duda, J. L. (2009). Coach autonomy support and quality of sport engagement in young soccer players. *The Spanish journal of psychology*, 12(1), 138-148.
- Curran, T., Hill, A. P., Hall, H. K., & Jowett, G. E. (2015). Relationships between the coach-created motivational climate and athlete engagement in youth sport. *Journal of sport and exercise psychology*, 37(2), 193-198.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of Self-Determination Research*. The University of Rochester Press.
- Gillet, N., Vallerand, R. J., Amoura, S., & Baldes, B. (2010). Influence of coaches' autonomy support on athletes' motivation and sport performance: A test of the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychology of sport and exercise*, 11(2), 155-161.
- Halvorsen, K. (2008) *Å forske på samfunnet - en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg). Cappelen akademisk forlag.
- Hummelvoll, J. K, Andvig, E., Lyberg, A (red.) (2010) *Etiske utfordringer i praksisnær forskning*. Gyldendal akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.
- Johansen, B. T., Høigaard, R. & Fjeld, J. B (red.) (2009) *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*. Høyskoleforlaget.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode - Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- MacDonald, D. J., Côté, J., Eys, M., & Deakin, J. (2011). The role of enjoyment and motivational climate in relation to the personal development of team sport athletes. *The sport psychologist*, 25(1), 32-46.
- NFF. (2011). *Flest mulig, lengst mulig og best mulig. Den store barne- og ungdomsfotballboka*. Akilles forlag.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. N., & Miller, B. W. (2006). Parental and coach support or pressure on psychosocial outcomes of pediatric athletes in soccer. *Clinical journal of sport medicine*, 16(6), 522-526.

- O'Neil, L., & Hodge, K. (2020). Commitment in sport: The role of coaching style and autonomous versus controlled motivation. *Journal of Applied Sport Psychology*, 32(6), 607-617.
- Reilly, T., Richardson, D., Stratton, G., & Williams, A. M. (2004). *Youth soccer: From science to performance*. Routledge.
- Reinboth, M., & Duda, J. L. (2004). The motivational climate, perceived ability, and athletes' psychological and physical well-being. *The Sport Psychologist*, 18(3), 237-251.
- Smith, R. E., Cumming, S. P., & Smoll, F. L. (2008). Development and validation of the motivational climate scale for youth sports. *Journal of applied sport psychology*, 20(1), 116-136.
- Sæther, S. A. (red.). (2015). *Trenerroller*. Fagbokforlaget.
- Thing, L. F (red.). & Ottesen, L. S. (2013). *Metoder I idrætsforskning*. Munksgaard.
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2.utg). Gyldendal akademisk.
- Valentini, N. C., & Rudisill, M. E. (2006). Goal orientation and mastery climate: a review of contemporary research and insights to intervention. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 23(2), 159-171.
- Valentini, N. C., Rudisill, M. E., & Goodway, J. D. (1999). Incorporating a mastery climate into physical education: it's developmentally appropriate! *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 70(7), 28-32.



## Vedlegg

### Informasjon om bacheloroppgave og samtykkeskjema (vedlegg 1)

## Vil du delta i forskningsprosjektet

### «Motivasjonsklima i breddefotball»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å finne ut om trener sin oppfatning av motivasjonsklima. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

- Få trenere til å tenke og reflektere rundt motivasjonsklimaet i en gruppe.
- Finne ut om motivasjonsklimaet i en breddefotballklubb.
- Prosjektet er et bachelorprosjekt.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Høgskulen på Vestlandet er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Vi ønsker hovedsakelig trenere som er trenere for breddelag i fotball, og derfor er nettopp du blitt spurt om å delta.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta på dette prosjektet innebærer det et dybdeintervju på 30-60 minutter. Spørsmålene du blir spurt om handler hovedsakelig om hvordan du er som trener og hvilket miljø du ønsker innad i laget.

**Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

**Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Det er kun studentene som gjennomfører prosjektet som har tilgang til informasjonen som blir gitt.

Navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet av en bokstav og ett tall som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data.

Intervjuene vil bli tatt opp på lydopptak. Lydopptaket vil bli slettet med en gang oppgaven er levert, og det er kun oss ansvarlige for prosjektet som har tilgang på lydopptaket fram til det blir slettet.

**Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?**

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er rundt 11. desember 2020.

Personopplysninger og eventuelle opptak vil bli slettet ved prosjektslutt.

**Dine rettigheter**

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

**Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskulen på Vestlandet har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

**Hvor kan jeg finne ut mer?**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: Høgskulen på Vestlandet ved Håvard Grøteide(veileder) [havard.groteide@hvl.no](mailto:havard.groteide@hvl.no)

Petter Sundaker Nordberg (Student) [579988@stud.hvl.no](mailto:579988@stud.hvl.no)

Arvin Træland (Student) [571723@stud.hvl.no](mailto:571723@stud.hvl.no)

- Vårt personvernombud: Trine Anikken Larsen. [Trude.Anikken.Larsen@hvl.no](mailto:Trude.Anikken.Larsen@hvl.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Håvard Grøteide  
(Forsker/veileder)

Petter. S. Nordberg

Arvin Træland

---

  

---

  
**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [*sett inn tittel*], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## Intervjuguide (vedlegg 2)

### Intervjuguide

**Semi-strukturert intervju** – Forhåndsdefinert tema, med mulighet for oppfølgingsspørsmål

**Problemstilling/Hovedfokus:** Hva trenere i ungdomsfotball sin oppfatning av et mestringsklima?

#### Introduksjonsspørsmål

- Ønske intervjuobjekt velkommen og kort prat.
- Presentere oss, vårt formål med prosjektet og bakgrunn for tema
- Hvilken erfaring har du hatt med å trene lag?
- Hvordan vil du beskrive deg som trener?
- Hvordan er du som leder? Positiv/ Instruerer
- Grunnen til at du vil være trener

#### Hoveddel

- Hva betyr mest for deg når du er trener? – Din eller spillerne sin utvikling?
- Er du opptatt av at din spillergruppe skal ha et godt miljø? - Hvilke faktorer mener du er viktig i et godt miljø? - Hvordan legger du til rette for dette?
- Hvordan kommuniserer du med spillerne dine? Ros/Ris
- Hvordan gir du feedback/tilbakemelding? Er du instruerende eller spørrende?
- Hva synes du om at dine spillere skal få lov til å prøve og feile? – Hvorfor?
- Hva gjør du som trener når du ser at spillerne dine kunne løst en spillsituasjon annerledes?
- Hva er det spillerne gjør på trening som du mener er viktig å gi anerkjennelse/belønning for? Har du eksempler?

- Hva mener du om at spillere skal konkurrere mest mulig på trening?
- Er det kun du som trener som bestemmer øvelser og hva dere skal trene på eller kan spillerne også komme med innspill og behov? Har du eksempler?
- Hva er viktig for deg å formidle til spillerne før og etter en kamp?
- Har du som trener mål for hver enkelt kamp laget deres spiller? – Handler dette målet om å vinne kampen eller å forbedre dere på et område, f.eks.: Førsteforsvarer
- Hva forbinder du med begrepet mestringsklima?

**Avslutningsspørsmål:**

- Er det noe du ønsker å legge til?
- Er det noe spørsmål du lurer på?
- Takk for at du ville stille til intervju og lykke til videre med laget ditt!