

Forord

Det å produsere en masteroppgave har vært en langvarig, utfordrende og ikke minst lærerik prosess. Det er med et smil om munnen jeg endelig skriver oppgavens forord. Det å ha fått muligheten til å sette meg inn i et tema jeg anser som viktig og interessant har gitt både oppturer og nedturer, men mest av alt oppturer. I den anledning vil jeg benytte muligheten til å takke alle som har gjort det mulig for meg å både få til prosessen og ferdigstille oppgaven.

Først av alle i rekken kommer veileder Stig Arve Sæther. Kvaliteten og kunnskapen denne karen besitter er førsteklasses over hele linja. Jeg må si meg svært heldig å ha få benyttet meg av din hjelp og konstruktive veiledning gjennom hele prosessen. Videre har medstudent Fredrik Klund vært en uunnværlig samarbeidspartner. Vi har fra dag en jobbet sammen, støttet og hjulpet hverandre. Det har vært oppmuntrende å jobbe sammen og uten deg hadde ikke datainnsamlingen gått like bra. Jeg vil også hylle de klubbene, lederne, trenerne og spillerne som stilte opp, for positive samtaler gjennom prosessen med datainnsamlingen. Ingen tvil om at interessen for spillerutvikling er til stede.

Avslutningsvis vil jeg også rette en stor takk til nærmeste familie og kjæreste for støtte og motiverende ord prosessen gjennom. Alle dere har gjort veien til resultatet litt enklere.

Takk!

Christoffer Engan

Trondheim, 31.mai 2017

Sammendrag

Hovedfokuset for denne oppgaven er forholdet mellom den oppfattede kompetansen og målorientering, motivasjonsklima og stress blant talentfulle norske fotballspillere, og hvordan dette påvirker spillerutvikling. Oppgaven baserer seg på spilleres sosialpsykologiske mekanismer og det teoretiske grunnlaget for oppgaven er Achievement Goal Theory (Nicholls (1984, 1989) og Stress (Lazarus, 2006)). Fra seks ulike toppklubber i Norge hvorav tre fra OBOS-ligaen og tre fra Eliteserien, har 129 mannlige akademi-spillere mellom 17 og 20 år besvart mine spørsmål, basert på kvantitativ forskningsstrategi. I studien er det 122 som er inkludert i analysen. For å kunne besvare mine problemstillinger er det presentert korrelasjonsanalyse, uavhengig t-test og lineær regresjonsanalyse.

Resultatene viser at spillerne oppfatter seg selv som gode, og at dette stemmer godt overens med tidligere studier (Sæther og Nerland, 2016; Nerland, 2015; Ehrlinger mfl, 2008; Kruger og Dunning, 2009). Det er funnet samvariasjon mellom oppfattet kompetanse og prestasjonsklima, prestasjonsstress og følelse av kampbelastning. Det er derfor argumentert for at kompetansefølelsen er basert på anerkjennelse og det å bli tatt ut for å spille mest kamper. Dette gjør at man vil få en større følelse av prestasjonsklima, samtidig som følelsen av å spille mange kamper minker prestasjonsstresset. På basis av de høye rapportene på egoorientering og prestasjonsklima jf. tidligere studier, kan det virke som at prestasjonskulturen i slike akademiklubber er svært stor. Dette med tanke på at akademiene bytter ut spillere på basis av nivå, som igjen skaper en form for underbevisst prestasjonsklima (Ommundsen, 2006).

Utøverne til denne studien opplever svært varierende grad av stress, selv om utvalget føler liten grad av stress som gruppe (Sæther og Aspvik, 2016; Sæther mfl, 2017). Det er funnet signifikante forskjeller blant akademiene i OBOS-ligaen og Eliteserien, hvor OBOS-ligaakademiene opplever stress i større grad enn Eliteserieakademiene. Det er også funnet signifikante forskjeller ved at utøvere fra Eliteserieakademiene oppfatter mestringsklima i større grad enn OBOS-ligaakademiene. Sammenlagt gir dette utøvere i Eliteserieakademi motivasjon og vilje til å anstrenge seg i læringsprosesser, samt utholdenhet i møte med utfordringer og bedre læringsstrategier (Ommundsen og Roberts, 1999; Roberts, 2012).

Innholdsfortegnelse

FORORD	I
SAMMENDRAG	III
FIGUROVERSIKT	VII
TABELLOVERSIKT	IX
1 INNLEDNING	1
1.1 FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	3
2 SPILLERUTVIKLING I FOTBALL	5
2.1 FYSISKE- FYSIOLOGISKE OG SOSIOLOGISKE PREDIKTORER	6
2.2 PSYKOLOGISKE PREDIKTORER	7
3 MOTIVASJON – AVGJØRENDE FOR OM MAN LYKKES ELLER IKKE?	9
3.1 AGT	9
3.2 MÅLORIENTERING	11
3.3 MOTIVASJONSKLIMA	13
3.4 KRITIKK AV AGT	15
3.5 AGT OG OPPFATTET KOMPETANSE	16
4 STRESS – HEMMENDE FOR UTVIKLING?	19
4.1 STRESS SOM BEGREP	19
4.2 ULIKE FORMER FOR PSYKOLOGISK STRESS	20
4.3 ÅRSAKER TIL STRESS	21
4.4 MESTRING	22
4.5 STRESS OG OPPFATTET KOMPETANSE	24
5 METODE	25
5.1 GENERELT OM METODE	25
5.2 VALG AV METODE	26
5.3 UTVALG.....	27
5.4 FORSKNINGSDESIGN	28
5.5 PROSEDYRE	29
5.6 SPØRRESKJEMA	30
5.6.1 <i>Oppfattet kompetanse</i>	31
5.6.2 <i>Målorientering</i>	32
5.6.3 <i>Motivasjonsklima</i>	32
5.6.4 <i>Stress</i>	33
5.7 VURDERING AV INSTRUMENTMÅLENE	34
5.8 INDEKSBYGGING OG OMKODING.....	36
5.9 ANALYSEVERKTØY.....	38
5.10 TEST AV FORUTSETNINGER	39
5.11 VALIDITET OG RELIABILITET	39
5.12 DET ETISKE ØYE.....	40
6 RESULTAT	43
6.2 DESKRIPTIV STATISTIKK.....	43
6.3 KORRELASJONSANALYSE	44
6.4 UAVHENGIG T-TEST	45
6.5 LINEÆR REGRESJONSANALYSE	47
7 DISKUSJON	49
7.1 OPPFATTET KOMPETANSE	49
7.2 KJENNETEGN VED SPILLERUTVIKLINGEN	50
7.3 MÅLORIENTERING	52
7.3.1 <i>Målorientering og Oppfattet Kompetanse</i>	54
7.4 MOTIVASJONSKLIMA	56
7.4.1 <i>Motivasjonsklima og Oppfattet Kompetanse</i>	57

7.5	STRESS	59
7.5.1	<i>Stress og Oppfattet Kompetanse</i>	62
7.6	RELASJONEN MELLOM OPPFATTET KOMPETANSE, MÅLORIENTERING, MOTIVASJONSKLIMA, STRESS OG BAKENFORLIGGENDE VARIABLER.....	63
8	AVSLUTNING	67
8.1	SENTRALE FUNN	67
8.2	VIDERE FORSKNING	68
8.3	STUDIENS BEGRENSNINGER OG BIDRAG.....	69
9	LITTERATUR.....	71
10	VEDLEGG	79
	VEDLEGG 10.1 SPØRRESKJEMA.....	79
	VEDLEGG 10.2 INDEKSBYGGING	83
	10.2.1 <i>Indeksbygging - Oppfattet kompetanse</i>	83
	10.2.2 <i>Indeksbygging - Målorientering</i>	85
	10.2.3 <i>Indeksbygging - Motivasjonsklima</i>	87
	10.2.4 <i>Indeksbygging - Stress</i>	90
	VEDLEGG 10.3 TEST FOR FORUTSETNINGER – LINEÆR REGRESJON.....	93
	VEDLEGG 10.4 NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA – NSD	97
	VEDLEGG 10.5 INFOSKRIV FRA VEILEDER	99

Figuroversikt

Figur 1: Oversikt over potensielle prediktorer for talentidentifisering i fotball.....	3
Figur 2: Oversikt over tilstand av målinvolvering.....	8

Tabelloversikt

Tabell 1: Krysstabell av forskjellen mellom Alder og Nivå.....	26
Tabell 2: Deskriptiv Statistikk.....	40
Tabell 3: Korrelasjonsanalyse.....	41
Tabell 4: T-test – OBOS-ligaen og Eliteserien.....	43
Tabell 6: Regresjonsmodell.....	44

1 Innledning

Drømmen var å være nummer 1 slik miljøet og omgivelsene rundt var formet, men prestasjonsjaget, angsten, motivasjonen og presset fra ytre miljøer rammet stortalentet i en alder av 20 år. Det å ikke strekke til, prestere og å være best brant seg fast i ungguttens hode. - *Det var drømmen min, det var alt jeg tenkte, alt jeg ville, før det tok knekken på meg* (Jon Hodnemyr til Aftenposten, 2016). Dette sa det tidligere start-talent til Aftenposten når han gjorde et oppsiktsvekkende valg om å legge fotballskoene på hylla.

Talentidentifisering og talentutvikling i idretten og fotball spesielt har lenge vært ansett som en viktig oppgave. Presset på unge utøvere er stort, både i forhold til prestasjon, det å ikke strekke til, utvelgelse og kommersialiserende investeringstenking. Sammen bidrar dette til økt trykk for å finne de fremtidige stjernene. I tillegg er det nærmest umulig å predikere fremtidig prestasjonsnivå, slik Abbot og Collins (2004) viste gjennom ulike testing i tidlige faser. Talentbegrepet har derfor også blitt forstått på ulike måter. Alt fra noe man er, noe man har, til noe man kan utvikle. Ofte har man pekt på en forskjell mellom arv og miljø. Hvor mye et talent skyldes medfødte evner eller hvor mye av talentet er et resultat av trening, treningsmiljø, trenere og foreldre. Talent defineres gjerne i nyere forskning som *«et sett karakteristika, kompetanser og evner som er utviklet på basis av medfødt potensial og mange år med idrettslig praktisering i interaksjon med et konstruktivt omkringliggende miljø»* (Ommundsen, 2009, s.169). Williams og Franks (1998) presenterer 4 felt med flere kategorier for hva som kreves av ferdigheter for at en utøver skal identifiseres som et talent (Figur 1). I denne oppgaven vil det psykologiske feltet stå sentralt, men det er viktig å påpeke at alle de fire feltene har stor betydning for den totale summen av et talent.

Talent- og spillerutvikling er blitt til et sentralt samfunnsspørsmål innenfor toppidretten. Hodnemyr (2016) skrev i sitt leserinnlegg at han rett og slett ikke følte seg god nok. Det å ha oppfattet kompetanse og selvtillit er avgjørende for å utvikle utøvere til å bli bedre (Haga og Idén-Nordin, 2015). Roberts (2001) definerer opplevd kompetanse som hvordan en oppfatter sin kompetanse eller ferdighet i forhold til å fullføre en oppgave, ens evne til å møte omgivelsenes krav, eller ens kapasitet i sammenligning med andres kapasitet. Innenfor spillerutvikling påvirker det å oppfatte seg selv som kompetent den indre motivasjonen (Ryan og Deci, 2000).

Det bringer meg videre inn på de senere års forskning på motivasjon for utvikling og læring. Det har gitt verdifulle bidrag til forståelsen av utvikling av unge utøveres følelse av å

mestre (Roberts, 2001). Hodnemyr (2016) fremstiller en utøver som er utbrent og utladet for motivasjon, derfor sees akkurat dette med motivasjon på som en viktig del av utviklingen mot å bli eliteutøver. Motivasjon er et av de mest populære forskningsområdene innenfor psykologien, men også idrett og fotball (Deci og Ryan, 2000). For å forstå motivasjon innenfor idrett og idrettsaktiviteter er Achievement Goal Theory (AGT) et rammeverk og har vært en dominerende representant (Roberts, 2001). I idrettssammenhenger brukes det mest kognitive teorier, som for eksempel AGT, når det kommer til motivasjon. En kognitiv teori omfatter sosiale kontekster og de tankeprosesser som skjer inne i hodet (Nicholls, 1984). AGT har et tillatende menneskesyn da den fokuserer på utøvere som selvstendige og reflekterte, med behov for mestring, læring og utvikling av ferdigheter (Mehus, 2015). AGT vil stå sentralt for å se om unge talentfulle fotballspilleres motivasjon og derunder målorientering og motivasjonsklima påvirker spillerutviklingen.

Videre viser Hodnemyr (2016) at det er flere grunner til at motivasjonen er lav, men spesielt omtaler han følelsen av angst og konstant press som en av hovedgrunnene for valget om å legge skoene på hylla. Psykologiske prediktorer er en av flere viktige faktorer for å bli en toppspiller (Williams og Franks, 1998). Derfor brukes stress som en teoretisk forståelse, for å se om det kan påvirke oppfattet kompetanse og i den grad spillerutvikling. For å forstå dette vil jeg knytte meg til stress som begrep i tillegg til tidligere forskning rundt idrett og fotball. Jeg skal se stress opp mot unge utøvere på elitenivå og en viktig side ved fotball på høyt nivå er at det ofte skapes stressende situasjoner, spesielt under konkurranse. Abbot og Collins (2004) mener at det er meget komplisert og vanskelig å predikere fremtidige toppspillere. Forskning spiller derimot en viktig rolle og er en hjelpende brikke til å identifisere talent. Derfor vil denne oppgaven være et bidrag i å undersøke relasjonen mellom oppfattet kompetanse, motivasjon og stress, og se hvordan dimensjonene påvirker den oppfattede kompetansen. Dette gjør videre at jeg vil se disse dimensjonene i lys av spillerutvikling.

1.1 Forskningsspørsmål

Jeg vil med dette belyse følgende problemstillinger

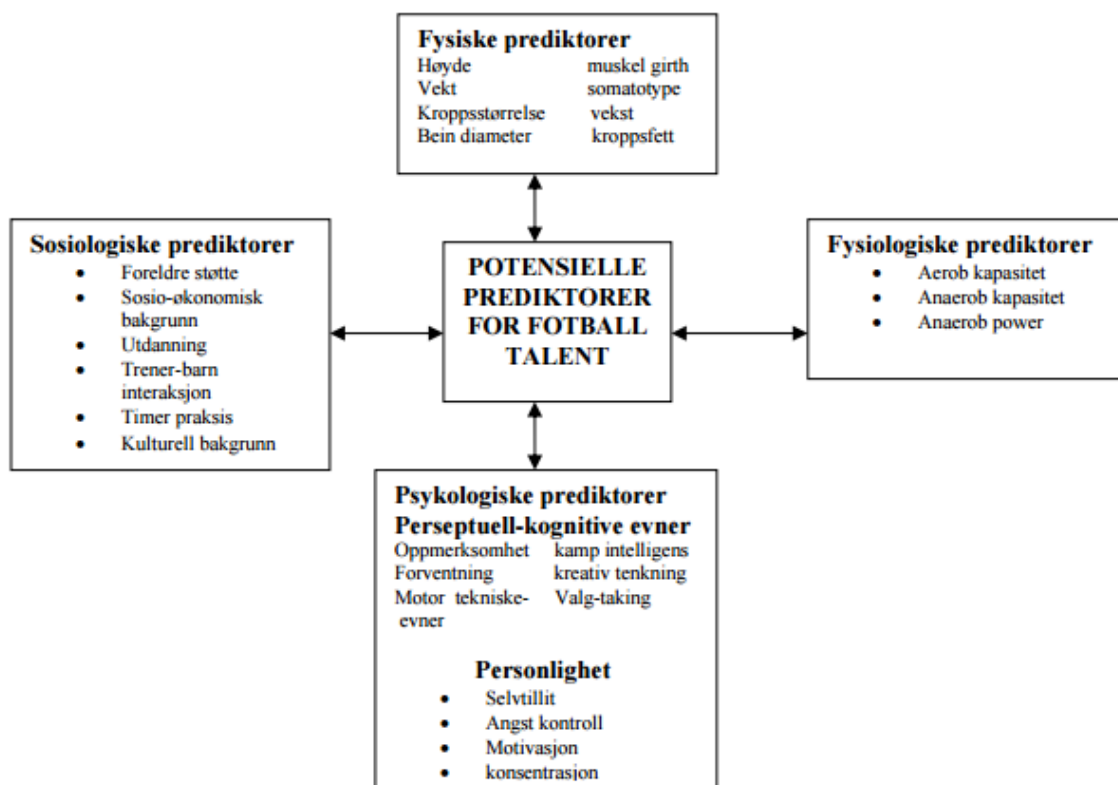
«Hvilke forhold er det mellom Oppfattet kompetanse, Motivasjon og Stress, og hvordan påvirker dette spillerutviklingen i norsk toppfotball?»

- **Hvilke forskjeller er det mellom OBOS-ligaen og Eliteserien med tanke på nevnte psykologiske faktorer?**
- **Kan noen kjennetegn ved spillerutviklingen være en faktor som spiller inn?**

Innledningsvis i studien vil jeg kort beskrive teori og tidligere forskning tilknyttet AGT og Stress og se disse i relasjon med oppfattet kompetanse. I metodekapittelet vil jeg gi en beskrivelse av mitt metodiske grunnlag i oppgaven. Her vil blant annet valg av metode, prosedyre, indeksbygging og instrumentvurdering og validitet og reliabilitet bli tatt opp. Videre vil jeg i resultatkapittelet presentere mine data gjennom ulike tabeller, før jeg drøfter disse resultatene. Avslutningsvis vil jeg peke på sentrale funn, se på veien videre i eventuelle forskningsprosess og se hva studien har av begrensninger og bidrag.

2 Spillerutvikling i fotball

På 1990-tallet skiftet forskningen fokuset vekk fra oppdagelse og identifisering over på utvikling (Durand-Bush og Salmela, 1993). Sammenligner man fotball med andre idretter, spesielt individuelle idretter som har bestemte arbeidskrav for å nå ulike prestasjonsnivå, så er det å bli toppspiller i fotball mye mer komplekst på grunn av at man er avhengig av så mange ferdigheter til samme tid. Fotballferdighet defineres som hensiktsmessige handlingsvalg og handlinger for å skape og utnytte spillsituasjoner til fordel for eget lag (Morisbak, 2005). Haugaasen, Toering og Jordet (2014) viser til at det stadig stilles høyere krav til egenskaper som hurtighet, fysikk, utholdenhet, teknikk og evne til å gjøre taktiske vurderinger for å nå opp til elitenivå. Tschopp, Biedert, Seiler, Hasler og Marti (2003) skriver blant annet at kompleksiteten i fotball gjør at det krever flere år, samt muldimensjonelle tilnærming for i det heletatt å skaffe valide talentidentifiseringskriterier. Dette gjør at stadig flere i de senere årene bruker sammensatte modeller i forsøk på å forutsi hva som kreves for å nå topp internasjonalt nivå.



Figur 1. Oversikt over potensielle prediktorer for talentidentifisering i fotball (Williams og Franks, 1998).

Williams og Franks (1998) har utviklet en 4-dimensjonell modell med kriterier innenfor identifikasjon av fotballtalenter. De fire feltene omhandler psykologiske, sosiologiske, fysiske og fysiologiske prediktorer for fotballtalent (figur 1). For å bli betegnet som et talent er alle de fire feltene av stor betydning, men en så kompleks undersøkelse som kreves for å utfylle modellen til Williams og Franks (1998) er nærmest umulig å gjennomføre. De fysiologiske faktorene er av de viktigste i forhold til å skille de andre «arbeidsarenaene». Likevel kan utøvere i perioder føle at fotballen koster mer enn det gir dem, og derfor føre til at det psykologiske engasjementet forsvinner. Derfor menes de psykologiske faktorene og være avgjørende med tanke på stress og motivasjon (Pensgaard og Ursin, 1998; Roberts, 2001). Stress er avgjørende gjennom flere ting, men Pensgaard og Ursin (1998) påpeker press fra venner, foreldre og trenere, samt bekymring rundt selektering eller det å miste plassen på laget er viktige faktorer som påvirker utvikling. Sæther og Aspvik (2014) argumenterte for at kampbelastning også er en viktig variabel i spilleres utviklingsfase, fordi kamp er tøffere belastning både fysisk og psykisk enn trening. Likevel krever det å være dedikert og trene hardt over lengre tid mye, og spesielt motivasjonen er avgjørende for å utvikle seg og legge ned den innsatsen som kreves (Roberts, 2001). Sæther (2013) viser at ambisjonsnivået til unge fotballspillere også er meget høyt. Av 84 utøvere på nasjonalt nivå som 15-16 åring har en gjennomsnittlig utøver ambisjoner om internasjonalt nivå. Sæther (2004) viser derfor til at ambisjonsnivået en spiller har også er tellende for å bli sett på som talent.

2.1 Fysiske- Fysiologiske og sosiologiske prediktorer

Innenfor de fysiske prediktorene for talentidentifisering er både antropometriske målinger og fysisk utvikling gjeldende for prestasjon i toppfotball (Sæther, 2004). Gil og kollegaer (2007) fant i sin studie at fysiske forskjeller avhengig av ulike spillerposisjoner. Både fysiske målinger, størrelse og vekt var forskjellig avhengig av posisjon og konklusjonen var at for å oppnå optimal utvikling bør treningsprogram inkludere spesifikk trening avhengig av spillerposisjon. Helsen, Van Winckel og Williams (2005) fant blant nasjonale lag på u15(under15), u16, u17 og u18 at de er overrepresentert av spillere født i januar-mars. Spillere født tidlig på året i denne alderen har større sannsynlighet for å bli sett på som talent på grunn av de fysiske fordelene, som også kalles relativ alderseffekt.

Fysiologiske prediktorer for fotballspillere som vil nå eliteserienivå avhenger av blant andre utholdenhet, spenst, hurtighet og styrke (Williams og Franks, 1998). Som poengtert av

Haugaasen (2014) stilles det stadig høyere krav til egenskaper som dette for nå opp til elitenivå. Studier av yngre utøvere viser at maksimalt oksygenopptak øker med alderen opp til voksen alder, og treningseffekten av å trene ungdom fra 13-19 er større enn barn under 12 år (Ekblom, 1969). Samtidig viser Ekstrand, Häggglund og Waldén (2011) skader oppstår mot slutten av kamper og prevalensen er høyere for de eldre enn de yngre. Skader er noe Taylor og Ogilvie (2001) mener er en av hovedgrunnene til at idrettskarrierer tar slutt. Sæther (2004) mener at fysiologiske målinger kun er et hjelpemiddel som må benyttes i tillegg til andre vurderinger for å identifisere talent. Videre påpeker trenere i trenerundersøkelsen til Sæther (2017) at tekniske ferdigheter blir rangert som viktigst i forståelsen av mest talentfull spiller.

Sosiologiske prediktorer omhandler fotballferdighet som blir påvirket av miljømessige faktorer om hvordan individet forholder seg til omverden og omgås andre mennesker. Her er både trening og miljømessige faktorer svært viktig for utviklingen (Baker, Horton, Robertson-Wilson og Wall, 2003). Van-Yperen og Duda (1999) viste i sin studie at utøvere setter støtte fra foreldrene høyt i troen på suksess. Innenfor sosiologiske prediktorer gjelder også egentrening og fotball på løkka som også kalles «deliberate play». Det går i stor grad ut på at idrettspraksis skal være drevet i form av lekpreg og for ens egenverdi (Côte, Baker og Abernethy, 2007). Motsatt viser Ericsson, Krampe og Tesch-Roemer (1993) at man må oppnå et ekspertnivå for å få ut sitt potensiale, noe man gjør ved 10.000-timer med organisert og systematisk trening, som kalles «deliberate practice».

2.2 Psykologiske prediktorer

De mentale eller psykologiske prediktorene blir også kravstilt når det gjelder talentutvikling. Slike egenskaper går eksempelvis på oppmerksomhet, innstilling, motivasjon, viljestyrke, stress og spenningsnivå (Williams og Franks, 1998). Dette er kvaliteter som omhandler individets psyke og erfaring. Psykologiske faktorer er avgjørende for å utvikle seg til elitespiller (Abbot og Collins, 2004) og Morgan (1980) påpeker at psykologiske faktorer på det høyeste nivået er det som skiller de suksessfulle fra de mindre suksessfulle. Sæther (2004) mener det også er grunn til å peke på utøvernes ambisjoner i 17-19års alderen som en viktig faktor i hvilken grad de vil nå sitt ambisjonsnivå. Williams og Reilley (2000) skriver at forskning tradisjonelt har rapportert talentfulle utøvere som mer dedikert, mindre utsatt for stress og angst, har større kapasitet til å bruke effektive strategier for å takle psykologiske faktorer, generelt høyere motivasjon og har bedre konsentrasjon under konkurranser. Det

psykologiske feltet er dermed bare en bit av et komplekst system og man har ingen basis for å kunne identifisere hvem som blir toppspillere senere, men det er heller et bidrag til forståelsen av talentidentifisering og talentutvikling. Tidligere forskning peker tydelig på motivasjon og stress som viktige faktorer for utviklingen til talentfulle utøvere (Williams og Reilley, 2000). Det er meget interessant i form av den psykologiske utviklingen til utøverne, men også som en fotballspillers helhet. Man kan enkelt overse de psykologiske faktorene i stor grad, fordi de ikke trenger å være like synlige som for eksempel de fysiske. Det er vanskelig å identifisere at motivasjon eller stress er årsaken til at en talentfull utøver ikke slår igjennom, om man ikke har direkte bevis (Mehus, 2015). For å kunne si noe mer om dette er en mer detaljert oversikt over motivasjon og stress nødvendig.

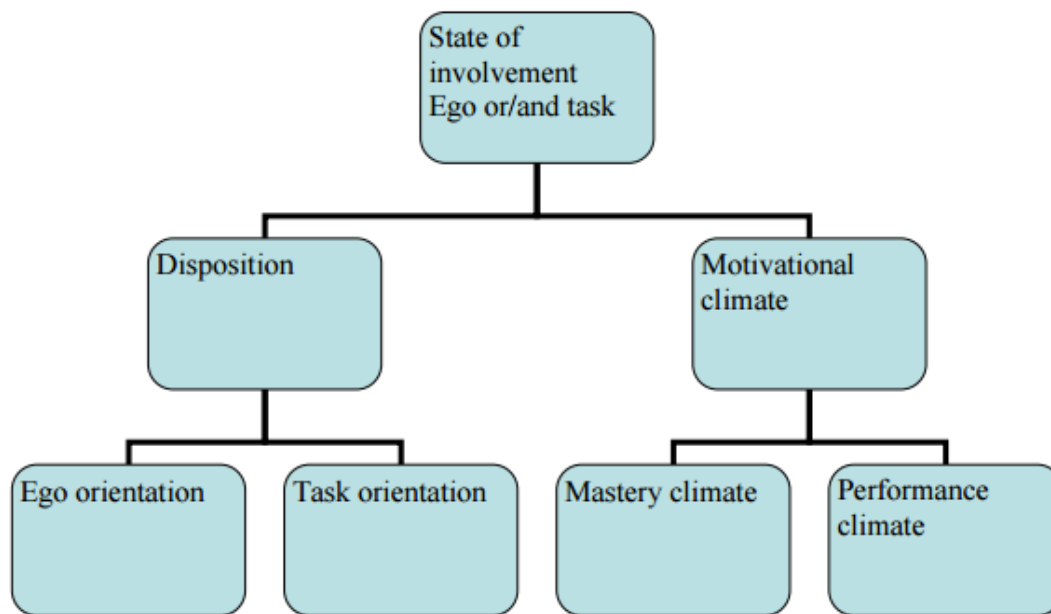
3 Motivasjon – avgjørende for om man lykkes eller ikke?

Motivasjon er et av de mest populære forskningsområdene innenfor psykologien, men også i idretten (Deci og Ryan, 2000). Begrepet motivasjon gir en felles forståelse på tvers av forskjellige idretter, trenere, utøvere, støtteapparat, foreldre og publikum (Mehus, 2015). Det å forstå utøveres motiverte atferd i idretten er uten tvil viktig, og motivasjon er et mye brukt begrep på alle nivå. Det finnes minst 32 egne teorier hvor de fleste har sin egenkonstruerte definisjon (Ford, 1992; Pinder, 1984). En typisk definisjon av motivasjon viser Sage (1977): «*Motivation can be defined simply as the direction and intensity of one's effort*». Gjennom denne definisjonen kan man forstå og vurdere motivasjon ut fra retningen og intensiteten på utøveres innsats i en gitt aktivitet, som en spillsekvens i fotball. Viktige aspekter for individers motivasjon er bestemt av ens egen tro, kognisjon og verdier (Ryan og Deci 2000). Motivasjonen til hvert enkelt individ må forstås gjennom funksjonen og betydningen av den målrettede atferden, samt spesifisere målet for handlingen (Roberts, 2001). Dette fordi individer uttrykker sin atferd gjennom de målene de setter seg, som gjenspeiler individets motivasjon (Roberts, Treasure og Conroy, 2007). Det å knytte motivasjon til idrettsbegrepet gjør at man viser logikken bak menneskers kobling av motivasjon til konkurranse, prestasjon, mestring og motsetningsparet vinne-tape. Dette bringer videre inn på kontekst og subjektive oppfatninger av kompetanse og målsetninger og dermed AGT.

3.1 AGT

John Graham Nicholls (1984, 1989) er mannen som AGT har sitt utspring fra, og teorien tar utgangspunkt i at «*individer er intensjonale, målrettet organismer som handler på en rasjonell måte og at prestasjonsmål styrer troen på prestasjon og viser vei til de følgende beslutninger og atferd i prestasjonskontekster*» (Roberts, Treasure og Conroy, 2007, s.4; Roberts, 2001, s.10). Videre fokuserer AGT på «*hvorfor*» individene handler som de gjør, istedenfor å fokusere på hva individene gjør (Maehr og Zusho, 2009). Ifølge Roberts (2001) kan det være forskjellige og flere mål pr handling, men individets hovedmål er å demonstrere kompetanse og unngå å vise inkompetanse (Pensgaard og Roberts, 2002; Roberts, Treasure og Conroy, 2007). Man kan dermed se mål som overordnede prinsipper for målrettet atferd og definere de i form av suksess eller nederlag. I prestasjonskontekster vil individer av natur bli

motivert eller demotivert av å vurdere sin egen kompetanse (Roberts, 2001).



Figur 2. Oversikt over tilstand av målinvolvering. Hentet fra Roberts (2001).

Demonstrasjon og kompetanseutvikling er en energigivende konstruksjon av motivasjonsprosesser innenfor AGT (Roberts, Treasure og Conory, 2007). I en gitt situasjon viser Roberts (2001) i figur 1 hvordan AGT deler måten man kan påvirkes til å bli involvert (state of involvement) i to, ego- og/eller oppgaveinvolvert.

Nicholls (1984, 1989) mente at for å forstå motivasjon i læringssettinger er konseptet om ferdigheter eller kompetanse helt fundamentalt. Han viser til kriteriene for suksess når han skriver hva som er grunnlaget for hvilken retning man er involvert. I en enkelt situasjon kan et individ ha en egorettet- eller oppgaverettet involvering. Grad av involvering vil ha påvirkningskraft på målorientering, som man selv er disponert for, og motivasjonsklimaet, som er påvirkningen av situasjonen rundt deg, altså miljøet (Roberts, 2001). Har man en oppgaverettet involvering er det interne motivasjonsgrunner, hvor egen ferdighet er referansepunkt for om man lykkes eller ikke. Det vil her være suksess å mestre nye oppgaver, eventuelt bedre mestring av oppgaver (Nicholls, 1989) (som å treffe tverrligger to av tre ganger fra 16-meter). Derimot har man situasjoner hvor individer vil vise kompetanse, og suksess baseres på om man presterer bedre enn andre eller like bra, med mindre innsats, som når du treffer tverrligger mens kompisen ikke gjør det. Om suksess med andre ord er referert til egne og andres prestasjoner og man motiveres av mer eksterne grunner, vil man være egorettet involvert (Nicholls, 1989). Flere studier påpeker at man vanligvis er disponert for å

kun være i en av involveringene til en gitt tid, men at det raskt kan endre seg (Nicholls, 1989; Roberts, 2001; Duda og Hall, 2001; Cervelló, Escartí, og Guzmán, 2007; Kristiansen, Halvari og Roberts, 2012). Dette har vist seg å påvirkes av treneren (Conroy, Kaye, og Coatsworth, 2006).

3.2 Målorientering

Det er flere teoretikere som har utviklet modeller av målorientering (Ames 1992; Dweck 1986; Nicholls 1984), men de fleste omhandler to generelle målorienteringer (achievement goal orientation). I AGT blir det antatt at individer, i prestasjonssituasjoner, er predisponert til å handle på en ego- eller oppgaveinvolvert måte. Gjennom figur 2 kan man se at «disposition» grenes ut i to, egoorientert og oppgaveorientert (Roberts, 2001). Det er et tydelig og viktig skille mellom orientering og involvering. Orientering omhandler tendensen, altså hvor predisponert et individ er for å gå inn i ulike prestasjonssituasjoner på en ego- eller oppgaveorientert måte. Involvering er mer kontekstavhengig. En gjensidig påvirkning mellom målorientering og kontekst er det som bestemmer grad av involvering (Gernigon, d'Arripe-Longueville, Delignières og Ninot, 2004). Det at man har ulik orientering i forskjellige oppgaver gjør at et individ ikke kan klassifiseres som utelukkende ego- eller oppgaveorientert (Duda, Balaguer, Jowett, og Lavallee, 2007). For eksempel kan man være oppgaveorientert og vil utvikle ferdighet i en pasningsøvelse, mens man i skuddtrening er opptatt av å score mest og vinne, og dermed egoorientert. Ifølge Roberts mfl (2001) blir ikke målorientering sett på som personlige egenskaper eller basert på personlige behov. Tvert imot er det kognitive skjemaer som er dynamisk og kan endres ut ifra individers tolkning av oppgaven. Men målorienteringen er forholdsvis stabile over tid (Roberts, Treasure og Balague, 1998). Ett av de viktigste innspillene Nicholls (1984, 1989) kom med til AGT var at målorientering er ortogonale. Dermed kan man ha høy eller lav i den ene eller begge, til samme tid. Roberts (1984) og Roberts, Treasure, og Kavussanu (1996) har blant annet teoretisert og forskningsbevis for å støtte Nicholls (1984, 1989) antakelse.

Et individ som er oppgaveorientert bruker en udifferensiert forståelse av ferdighet for å demonstrere kompetanse. Det vil si at man føler demonstrert kompetanse gjennom individuell- mestring, forbedring eller læring av ferdighet (Lochbaum og Roberts, 1993). Oppgaveorienterte utøvere yter maksimalt for å utvikle sitt eget talent, og suksess eller feiling er subjektivt definert av individets selv-referanse om oppfattet prestasjon. Oppgaveorienterte

utøvere ser derfor ofte mer optimistisk på læringssituasjoner og er av den grunn også i større grad enn egoorienterte mer glad og fornøyd under læring (Duda og Hall, 2001). Dette støttes opp av Roberts mfl (2007) i studien som viser at utøvere som har høy oppgaveorientering, uavhengig av høy/lav egoorientering har mer glede i fotballen enn de som har lav oppgaveorientering. Dette gjør at de sliter mindre med nervøsitet, stress og spenning, og på denne måten utviser mer utholdende motivasjon for å lære noe nytt (Duda og Hall, 2001). Oppgaveorientering i fotball er relatert til at troen på suksess kommer gjennom hardt arbeid, samarbeid, forsøke å forstå omgivelsen i aktiviteten og støtte fra foreldrene (Nicholls, 1984; Van-Yperen og Duda, 1999). Ifølge Duda og Balaguer (2007) kan oppgaveorientert måloppnåelse være en sammenligning av tidligere prestasjoner. Det å jobbe for forbedring og/eller tilegne seg nye egenskaper gjennom å søke nye utfordringer, kjennetegner oppgaveorienterte utøvere (Ames, 1992). Videre viser tidligere forskning at økt ferdighet er sterkt relatert til oppgaveorientering, og at fotballsuksess stemte fra hardt arbeid og det å ha støttende foreldre (Van-Yperen og Duda, 1999). I funn gjort på unge fotballspillere viser det seg at eliteutøvere er mer oppgaveorienterte enn sub-eliteutøvere (Reilly, Williams, Nevill, og Franks, 2000). Oppgaveorienterte utøvere fokuserer på en mer konsentrert innsats og indre interesse for oppgaven som gir bedre og mer effektive strategier (Duda og Treasure, 2010). I forskning på aldersforskjeller på målorientering fant en gresk studie blant ungdommer 10-17 år at de eldre skåret høyere på oppgaveorientering enn yngre, mens de yngre skåret høyere på egoorientering enn de eldre (Digelidis og Papaioannou, 1999; Figueiredo, Goncalves, Silva og Malina, 2009).

Den andre målorienteringen et individ kan inneha er egoorientering. Individer som er egoorientert er da opptatt av å demonstrere kompetanse og å ha overlegene evner. Suksess vil defineres subjektivt gjennom å være bedre enn andre i utfordrende oppgaver (Nicholls, 1989). I en slik setting ligger en implisitt forutsetning om at andre utøvere er referansepunkt på hva som er bra og dårlig, som igjen innebærer en normativ oppfattelse av evne (Nicholls, 1989). For egoorienterte utøvere betegnes det å mestre gjennom å komme best ut av sosiale sammenligninger og å vinne, være best og få anerkjennelse. Egoorientering er i motsetning til oppgaveorientering langt ifra like personlig kontrollerbart (Duda og Hall, 2001). I fotball er egoorienterte utøvere opptatt av å styrke ens selvtillit og selvbilde og mener ferdighet er den viktigste faktoren for suksess. Utøverne vil unngå hardt arbeid og foretrekker heller å prestere under normative standarder (Duda, 1989). Ifølge Ommundsen (2006) skaper egoorientering et negativt og i mindre grad formålstjenlig læringsutbytte. Det er heller viktig å finne balansen

mellom ego- og oppgaveorientering enn å fokusere på om man er enten oppgave- eller egoorientert, da målorientering er ortogonal (Nerland og Sæther, 2016; Ommundsen, 2006). Ifølge Pensgaard og Roberts (2000) skårer elite-utøvere høyt på begge orienteringene. Utøvere som skårer høyt på egoorientering og lavt på oppgaveorientering vil ha større sjanse for å gå lei og svekket motivasjon i motgang. Unge utøvere varierer i tillegg veldig i prestasjonene (Nerland og Sæther, 2016). Funnene er noe gjennomgående og funn gjort på norske fotballakademier blant 140 utøvere viser at utøverne skårer høyere på oppgaveorientering enn egoorientering, men at begge orienteringene er forholdsvis høye. I studien er det også gjort funn på at egoorientering korrelerer signifikant med frykt for feil.

3.3 Motivasjonsklima

Motivasjonsklimaet er også et bidrag til AGT, og et fundamentalt prinsipp er at situasjoner spiller en stor rolle i motivasjonsprosesser (Ames, 1992; Nicholls, 1984, 1989). I samsvar med annen forskning på motivasjon som vektlegger situasjonsbestemt atferd (Deci og Ryan, 2000), har forskning fra AGT-perspektiv undersøkt hvordan strukturer i miljøet gjør det mer eller mindre sannsynlig at prestasjonsatferd, tanker og følelser er knyttet opp mot forskjellige målsetninger (Roberts, 2001; Roberts, Treasure og Conroy, 2007). Motivasjonsklimaet kan sees på som ulike former for læringsatmosfære som ifølge Ames (1992) skapes av trenere sammen med utøverne. Vazou, Ntoumanis og Duda (2006) skrev at jevnaldrende utøvere har størst påvirkningskraft på hverandre i flere aspekter. Dette skapes både bevisst og ubevisst under trening og konkurranse. Forskere har undersøkt to dimensjoner, mestringsklima og prestasjonsklima, innenfor idrett og fysisk aktivitet.

I et skapt mestringsklima refererer man til strukturer som fremhever innsats, fremgang og samarbeid som viktige premisser for læring og mestring (Roberts, Treasure og Conroy, 2007; Ommundsen, 2006), og kan assosieres til oppgaveorientering. Utøvernes egne mål er vektlagt i stor grad, da hver utøver skal kontrollere og styre sin egen utviklingsprosess (Roberts, 2012). En trener ser på denne måten alle utøverne likeverdige i den grad at anerkjennelse og oppmerksomhet fremkommer uavhengig av prestasjoner og ferdigheter. Dette er igjen med på å gi utøverne valg og innflytelsesmuligheter, fordi treneren er aksepterende for utprøving og feiling i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006). Det vil bety mye for unge utøvers motivasjon, vilje til å prøve og til å anstrenge seg i læringsprosesser (Roberts, 2012), samt konsentrasjon, løsningsvalg i oppgaver og ikke minst evnen til å

fortsette å forsøke når de møter utfordringer og motgang (Ommundsen, 2006; Ommundsen og Roberts, 1999). Flere studier som er gjort innenfor et mestringsklima har funnet ut at et mestringsklima er viktig for å optimalisere positivt selvbilde, iherdighet, «oppgaveutholdenhet» og adaptive prestasjoner og strategier, men også for å unngå negative responser som overtrening, skader og stagnering (Kuczka og Treasure, 2005; Ommundsen og Roberts, 1999; Treasure og Roberts, 2001). For eksempel vil høy kampbelastning over tid øke sjansen for skader betraktelig (Sæther og Aspvik, 2014). Så er spørsmålet hvilket motivasjonsklima man relaterer til kamp. Kristenson, Waldén, Ekstrand og Hägglund (2013) viste i sin studie fra europeiske eliteseriekubber at yngre spillere spilte færre kamper enn de mer etablerte spillerne, som gjorde at kampbelastningen og skaderisikoen var lavere og de tålte overgangen fra junior til senior bedre. Annen forskning viser at eliteutøvere foretrekker et høyt mestringsklima og et lavt prestasjonsklima, samtidig som de understreket viktigheten av at treneren skal skape klimaet (Pensgaard og Roberts, 2002). Funn Nerland og Sæther (2016) gjorde på sine tre ungdomsakademi var at blant 140 utøvere er gjennomsnittet svært høyt på mestringsklima. Man signaliserer at feiling er en naturlig del av læringen, noe som gjør at man ikke føler seg psykologisk truende, angstvekkende og stressende om man skulle gjøre feil (Ommundsen og Roberts, 1999). Pensgaard, Roberts og Ursin (1999) viste i sin studie om eliteutøvere at for å redusere stress, bør trenere fokusere på et mestringsklima.

Når man snakker om et prestasjonsklima så vektlegger trenere det å vinne, og er opptatt av mellompersonlige konkurranser og prestasjoner basert på sosiale sammenligninger, som viktige kriterier for å mestre (Ames, 1992). Prestasjonsklima er signifikant relatert til oppfattet kompetanse og egoorientering (Standage, Duda og Ntoumanis 2003). I tillegg gir trenere i et prestasjonsklima mest anerkjennelse og oppmerksomhet til de beste utøverne. Samtidig er de svært dirigerende og lite åpne for medbestemmelse fra utøvere (Ames, 1992). Til sammen kan dette føre til økt grad av favorisering og ulik behandling av enkeltutøvere eller grupper som viser seg å være ferdighetsmessig bedre enn resten av gruppen/utøverne (Heuzé, Raimbault og Fontayne, 2006). I motsetning til mestringsklima er det i et prestasjonsklima liten aksept for feiling og prøving, da dette kobles til mangel på ferdighet (Roberts, 2012). Utøveren blir gjerne evaluert i det offentlige, mens resten får høre på (Ommundsen, 2006). I slike situasjoner vekkes det ofte lettere bekymring hos utøverne for å ikke mestre oppgaven de står overfor. I et prestasjonsklima vil man kunne føle seg under et konstant press om sosial sammenligning og dette kan føre til svekket konsentrasjon, dårligere funksjonelle læringsstrategier og stress rundt mulige negative konsekvenser (Ommundsen,

2006). I et prestasjonsklima er muligheten stor for at utøvere genererer en innstilling hvor de bevisst velger lette oppgaver hvor man er sikker på å mestre eller slik at det ikke er noen trussel for å ikke klare dem (Ommundsen og Roberts, 1999). Prestasjonsklimaet vil føre til mindre samhold og svekket beredskap for å opptre etisk forsvarlig i konkurransesituasjoner (Ommundsen og Roberts, 1999). Undersøkelse gjort av Reinboth og Duda (2004) omhandlet engelske gutter og viste at generell selvakseptering var klart lavest blant de som opplevde et prestasjonsklima, spesielt blant de med lav oppfattet kompetanse. I en studie blant unge fotballspillere i alderen 12-19 år viste at et prestasjonsklima var negativt forbundet med sosial aksept, dårlige vennskap og konflikter (Ommundsen, Roberts, Lemyre og Miller, 2005). Selv om akademier og junioravdelinger forsøker å skape gode utviklingsklima blir utøverne utsatt for mange impulser og forventninger som gir fysiske og psykiske belastninger. Ved å bli definert som et talent vil de ofte inngå i en hospitering utenfor sin aldersgruppe. En klar utfordring i denne sammenhengen er at noen utøvere spiller kamper mer enn de trener som fører til at belastningen øker på, sammenlignet med mindre talentfulle utøvere (Sæther, 2017). En slik belastning vil øke risikoen for fysisk overtrening, psykologisk utbrenthet og faren for skader.

3.4 Kritikk av AGT

AGT har vært en av de mest fremstående teorier innenfor motivasjon i godt over 25 år. På tross av dette har det vært flere som har stilt seg kritisk til den originale AGT-modellen. På midten av 1980-tallet skilte man dikotomt mellom mestringsmål og prestasjonsmål, som vist over (Senko, Hulleman, og Harackiewicz, 2011). Kritikk mot den dikotome fremstillingen var lenge betraktet for å være gjensidig utelukkende. Utøvere vil derfor enten strebe etter mestrings- eller prestasjonsmål, men ikke samtidig (Ames og Archer, 1988). På 1990-tallet ble det foreslått to nye modeller (Elliot, Murayama, Pekrun, 2011). Det foreslo Elliot og medarbeidere fordi de mente det trengte en nødvendig utbedring, siden det ikke var god nok forklaring av konsekvensene av orienteringene i ulike prestasjonssituasjoner. I Elliot og medarbeidernes modell tar man for seg tre ulike målorienteringer: Mestringsmål, prestasjonstilnærmingsmål og prestasjonsunngåelsesmål. Det nye skillet var dermed mellom prestasjonstilnærmingsmål, som beskrives ut fra at man vil være opptatt av å bedre sin kompetanse i sosiale sammenligninger, og prestasjonsunngåelsesmål hvor man vil være opptatt av å unngå nederlag. I fotball vil man da skille mellom å spille offensiv fotball for å

vinne, eller opptre defensivt for å unngå tap. Dette sees på som en trikotomis modell (Elliot mfl, 2011).

Videre skapte varierte resultater om prestasjonstilnæringsmål debatt om målorienteringsteorien burde revideres, og i så fall hvordan. Midgley, Kaplan og Middleton (2001) viste at det ikke var poeng med ny målorienteringsteori da deres forskning mener det finnes ulike resultater relatert til prestasjonstilnæringsmål. Harackiewicz, Barron, Pintrich, Elliot og Thrash (2002) kontret året etter med en kritikk til Midgley mfl (2001) for å godta dikotomien mellom unngåelse og tilnærming. Barron og Harackiewicz (2001) mener imidlertid individer kan ha, og vil strebe etter å ha flere mål samtidig «multiple goal perspective» (tilegnelse av både mestringsmål og prestasjonstilnæringsmål). Og at det vil ha en positiv effekt gjennom høyere prestasjonsnivå og optimal motivasjon. En fotballspiller vil da kunne bruke mestringsmål når han trener, mens prestasjonstilnæringsmål når han skal spille kamp. Barron og Harackiewicz (2001) viser 4 mønstre som fremhever fordelene med «multiple goal perspective». «The additive goal pattern» antar at både mestrings- og prestasjonsmål vil ha en uavhengig positiv effekt på et gitt utfall. I fotball kan dette være laguttak. «Specialized pattern» påpeker at de to målene vil påvirke ulike utfall. «Selective goal pattern» omhandler at utøvere kan skifte mål avhengig av hvilke krav situasjonen stiller. Dette kan være relevant i en fotballtrening, da denne inneholder elementer av både mestrings- og prestasjonskontekster (Mehus, 2015). «The interactive pattern» er den viktigste, som består av en interaksjon mellom prestasjonstilnærings- og mestringsmål, og utfallet vises når begge målene er høye. Linken mellom type mål og utfall vil dermed øke med tilegnelse av det andre målet (Barron og Harackiewicz, 2001). På denne måten viser man ulike mål som er nyttige til forskjellige situasjoner. Utøvere som selektivt klarer å skifte mål har dermed en klar fordel. Harackiewicz mfl (2002) mener dette fremhever en revidering av målorienteringsteorien, og ser det som en nødvendighet.

3.5 AGT og oppfattet kompetanse

Tiltro til egne evner er en variabel som har vist seg å ha innvirkning på prestasjonsatferd i både skolen og fysisk aktivitet (Roberts mfl, 2001). Kompetanse kan ikke bli sett på som et enkelt område, da det har flere meninger (Roberts, Treasure og Conory, 2007). Ett av Nicholls (1984) konseptuelle bidrag var nettopp å hevde at det fantes mer enn én oppfattelse av kompetanse. Han påviste også at prestasjonsmål og prestasjonsatferd kan variere avhengig av

individets oppfattelse av egen kompetanse. Nicholls (1984) skilte spesielt mellom to typer av oppfattet kompetanse, som virker åpenbar i prestasjonskontekster. Han snakker da om en differensiert, og en udifferensiert måte og oppfatte egen evne på. En udifferensiert definisjon av kompetanse brukes når man ikke differensierer sine egne evner ifra innsats i vurderingen. Dette viser Roberts mfl (2001) at kan gjelde yngre utøvere (barnefotball), individer som ikke er i stand til å differensiere eller fordi individer velger å ikke differensiere. Dermed blir kompetansen avhengig av ytelsen og innsatsen. Motsatt: Når man viser til en differensiert definisjon av kompetanse skiller man mellom innsats og evne. Evnen blir i en slik sammenheng sett på som kapasiteten man har, og individet jobber for å demonstrere, med minst mulig innsats, bedre evner enn andre (Nicholls, 1984). Amorose og Weiss (1998) påpeker at måten utøvere får feedback av treneren på, påvirker deres subjektive forhold til kompetanse. Ehrlinger, Johnson, Banner, Dunning og Kruger (2008) mener at utøvere har en altfor optimistisk evaluering av seg selv. Spesielt blir dårlige prestasjoner «grovt overvurdert», noe de mente kunne forklares med at utøvere som er inkompetente på sosiale og intellektuelle evner også mangler metakognitive ferdigheter som fratår utøvere evnen man trenger for å gjenkjenne sine svakheter. Dette er også blitt kalt Dunning-Kruger-effekten (Kruger og Dunning, 2009).

Prestasjonsatferd identifiseres ved udifferensiert oppfatning av kompetanse som relevans for oppgaveinvolvering, samt den differensierte oppfatningen av kompetanse som egoinvolvering (Nicholls, 1989). Da oppgaveorienterte utøvere er opptatt av egen utvikling og å mestre oppgaver er de antatt å øke sin opplevde kompetanse mer enn egoorienterte. Spesielt gjelder dette for de som opplever kompetansen som lav (Elliot og Dweck, 1988). Det forventes at de som da har lav oppfattet kompetanse ønsker ett mestringsklima og søker oppgaveorientering (Elliot og Dweck, 1988). Dette forsterkes gjennom forskning av Hall (1990) som viste at utøvere som opplevde omgivelsene som egoorientert hadde liten tro på egne ferdigheter, mente de ikke kunne endres og viste lavere tiltro til egne prestasjoner.

Individer som har høy opplevd kompetanse vil søke utfordringer og jobbe hardt for å nå disse. Dette gjelder både oppgaveorienterte og prestasjonsorienterte utøvere som opplever sin kompetanse som høy (Dweck og Legget, 1988). Det er også argumentert for at eliteutøvere har høy oppfattet kompetanse (Pensgaard og Roberts, 2000). Oppgaveorienterte utøvere som skårer lavt på oppfattet kompetanse gir lite utslag i innsats og streben etter å tilegne seg nye ferdigheter og kunnskap. Prestasjonsorienterte utøvere som opplever sin kompetanse som lav derimot, antas å føle seg hjelpeløs, unngå utfordringer og gi opp ved motstand (Dweck og

Legget, 1988). Treasure (1997) viste at individer som opplevde et mestringsklima, og middels eller lavt prestasjonsklima, opplevde egen kompetanse som tilstrekkelig. Tidligere forskning på utvikling av fotballspillere viser at det å vektlegge et oppgaveinvolvert klima og mindre bruk av prestasjonsinvolvert klima er positivt assosiert med utvikling av oppfattet kompetanse for unge utøvere (Bortoli, Bertollo, Comani, og Robazza, 2011; Weiss, Amorose og Wilko, 2009). En annen studie viser at høyere nivå og endringer i oppfattet kompetanse er signifikant positivt assosiert med motivasjon, og det er svært viktig å få støtte av trenere i utviklingen av oppfattet kompetanse og motivasjon (Forsman mfl, 2016). En fotballspillers ambisjoner for videre karriere kan avhenge av det nåværende nivået, ettersom ferdigheter ofte er et utgangspunkt for ambisjonsnivået, eller motsatt (Sæther, 2004). Da ferdighetsnivået en utøver besitter er i denne sammenheng er subjektive forhold, vil ambisiøse spillere relateres til å oppfatte seg selv som god.

4 Stress – hemmende for utvikling?

Stress er et mye brukt begrep både til dagligtale, men også innenfor idretten (Jahnsen, 2010). Man relaterer ofte stress til mestring og press i idrettslig sammenheng. Begrepet kan knyttes til prosesser i det autonome nervesystemet som gir økt indre intensitet som følge av et ytre press (Jansen, 2010). Utøvere i ungdomsårene opplever stress forskjellig og det påvirker derfor utøverne ulikt i intensitet og varighet, som påvirker atferd og prestasjon. For at unge utøvere skal klare å utvikle seg til å bli eliteutøvere er psykologiske ferdigheter vel så viktig som fysiske og tekniske egenskaper (Haugaasen og Jordet, 2012; Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Pepping og Visscher, 2012)

4.1 Stress som begrep

For forståelsen av hva stress er, har Lazarus (2006) vært viktig. Han viser at stress kan berøre individer biologisk, fysiologisk, kulturelt, psykologisk og sosialt. En felles definisjon på stress er «the imbalance between the situation and a player's resources» (Lazarus og Folkman, 1984). Her spiller kognitive prosesser som vurderinger en viktig rolle. Stress blir brukt både om ytre faktorer som påvirker mennesket, og menneskets reaksjoner på disse påvirkningene (Lazarus, 2006). De ytre påvirkningene kalles stressorer, mens resultatene av en stressor blir omtalt som stressrespons (Selye, 2013). Stress anses både som fysisk og psykisk belastning på kroppen (Jonsdottir og Ursin, 2008).

Lazarus (2006) skiller begrepet stress på to måter: Når man fokuserer på den stressfremkallende årsaken, oppfatter man årsaken til stress som et resultat av miljømessige påvirkninger. Altså er det noe i miljøet som utløser stressreaksjonen. Dette kan for eksempel være å ikke bli tatt ut på laget, bli skadet eller ikke få mulighet til å konkurrere. Responsbasert tilnærming til begrepet derimot, fokuserer på individet og forklarer stress med bakgrunn i ens reaksjon på en stressfremkallende hendelse i miljøet (Lazarus, 2006). Dette kan være at man føler seg presset eller truet og betegnes som følelsesmessig respons på stress. Utøvere får en bekreftelse på å være god, ved å være blant de selekterte.

Ved en slik «to-delning» av begrepet, hvor den ene siden fokuserer på miljømessige faktorer mens den andre på individet, kan man skape problemer. Lazarus (2006) mener med dette at det ikke foreligger et universelt prinsipp som bestemmer hvilke stressfremkallende hendelser som utløser stressrespons hos alle individer. Individer vil ikke respondere likt på hendelser. For eksempel trenger ikke en stressende hendelse hos et individ, oppfattes som

stress hos et annet. Det er snakk om individuelle forskjeller om hvordan man opplever situasjoner. Derfor viser det seg at en objektiv definisjon av stress kan være vanskelig å finne.

4.2 Ulike former for psykologisk stress

I forskning av blant andre Selye (2013) har stress i lang tid vært forsøkt inndelt i to ulike former. Dette er «distress» og «eustress», hvor distress sees på som den destruktive formen for stress, som kan være skadelig for utøveres helse og velvære. Det kan for eksempel føre til stagnering, negativitet i forhold til prestasjon og skader. Brink, Visscher, Coutts og Lemmink (2012) fant blant annet at stress kan være en markør på overtrening/utbrenthet. Eustress er formen for stress som i motsetning sees på som den konstruktive formen. Denne stresstypen forbindes med en positiv streben og vil ha positive effekter på helsen (Selye, 2013). Positivt stress kan dermed sees på som det indre presset vi er avhengig av for å prestere på topp, mens negativt stress er når presset blir for høyt slik at det blir et hinder i maksimalt prestasjonsnivå.

Da Selye (2013) skilte mellom to typer for negativt og positivt stress, mener Lazarus (2006) at det trenger en mer utdypning og skiller mellom 3 typer: skade/tap, trussel eller utfordring. Skade eller tap betegnes som en noe som allerede har skjedd. Trussel brukes når det er muligheter for skade eller tap i fremtiden, mens utfordring er en situasjon hvor man kan være truet men likevel opprettholder utholdenheten og pågangsmotet. Utfordring kan på denne måten relateres til en oppgaveorientert utøver, ved at man innenfor en slik type stress vil ha pågangsmot når man møter utfordring, og ser ikke den som uovervinnelig. Videre kan Selye's (2013) begrep eustress regnes som en utfordring, mens skade/tap og trussel kan relateres til distress (Lazarus, 2006). Lazarus (2006) skriver også at de som blir utsatt for utfordring som type stress så vil man med stor sannsynlighet ha høy tiltro til egne ferdigheter.

Ifølge Lien og Kvale (2010) blir også stress sett på som et indre og ytre fenomen, og handler i stor grad om hvilken beredskap man har for å møte press i livet. Ytre årsaker til stress kan sees på som store livsendringer, familie, venner eller fotballklubben. Indre årsaker til stress kan være manglende evne, at utøverne legger press på seg selv, urealistiske forventninger osv. For unge talentfulle fotballspillere er dette svært viktig, da stresset som unge utøvere opplever av ulike årsaker kan påvirke prestasjonen negativt (Morris, Tod og Eubank, 2016). Jonsdottir og Ursin (2008) skriver også at den stressfysiologiske reaksjonen

som følge av stressende hendelser gir konsekvenser i form av mestring, graden av fysisk trening og søvn.

Sæther og Aspvik (2016) og Sæther, Aspvik og Høigaard (2017) skiller mellom 4 former for stress i sin forskning på norske juniorspillere i fotball. Dette er «Evalueringstress» som er stress i forhold til evaluering av prestasjon, «Prestasjonsstress» omhandler stress om prestasjoner i treninger og kamper, «Utviklingsstress» omhandler stress angående forventninger om utvikling, og «Fremtidsstress» som angår stress om å henge med på skolen og manglende tid til å satse på fotballen. Sæther og Aspvik (2016) fant blant juniorspillere i Norge at de ikke er spesielt stresset, altså skårer lavt på stress. De fant også at utøvere som spiller få kamper har høyere stressnivå av Evaluering-, Prestasjons- og Fremtidsstress enn de som spiller mange kamper.

4.3 Årsaker til stress

På et helt generelt plan kan årsaker til stress være store forandringer som påvirker en mengde mennesker (Lazarus og Folkman, 1984). Det kan også være store forandringer som påvirker en eller et fåtall mennesker (Lazarus og Folkman, 1984). Slike situasjoner kan anses som truende for de aller fleste og sees på som stressorer. Begge disse er «major changes» som Lazarus og Folkman skriver, og er ansett som hendelser som er utenfor individuell kontroll. De mener vårt daglige liv også er fylt med mindre stressende hendelser. Derfor peker de også på «daglige problemer» som en kilde til stress. Disse daglige problemene er til dels innenfor den individuelle kontroll, og sees på som småting som kan irritere og bekymre individer (Lazarus og Folkman, 1984). Dette kan for eksempel være valg om skole, krav om 24-timers utøveren, som er viktig for å bekrefte sine forventninger på og utenfor banen med tanke på ambisjonsnivå (Sæther, 2004). Til tross for at daglige problemer ikke er like dramatisk som de to førstnevnte kan slike situasjoner innvirke sterkt på individers tilpasning og helse. Spesielt om disse problemene baller på seg eller berører spesielle sårbare områder (Lazarus og Folkman, 1984). Mangel på restitusjon kan gi plager som for eksempel nedsatt prestasjonsevne (Jonsdottir og Ursin, 2008). Man er også sårbar for stress i et samspill mellom arv og miljø (Lazarus og Folkman, 1984).

Som nevnt ovenfor viste Lien og Kvale (2010) at stress blir sett på som indre og ytre fenomen eller årsaksforklaring. Begge disse viser til en form for press, som anses relevant, da offentlig status og forventninger til eliteutøvere kan påvirke prestasjonen i høyt pressede

situasjoner (Jordet, 2009). Videre viser studier at overgangen fra elite-junior utøver til profesjonell fotballspiller kan være et ultimat eksempel på stress (Finn og Mckenna, 2010). Spesielt med tanke på frykt for felling når det gjelder prestasjon og utvikling (Sagar, Busch og Jowett, 2010). Tross dette sier Lazarus (2006) at situasjoner ikke er stressende i seg selv, men årsaken ligger i møtet mellom individ og miljø og at individets opplevelse av situasjonen og evnen til mestring avgjør om man føler stress eller ikke. Dermed kan motivasjonsklimaet samt målorientering være avgjørende for om man føler stress eller ikke.

I tidligere avsnitt viser jeg hvordan individer som gjør kognitive vurderingsprosesser i situasjoner er utslagsgivende for om man vil føle stress eller ikke. Samtidig er dette individuelt avhengig, men det eksisterer variabler i miljøet som har påvirkningskraft på individenes stress og følelser (Lazarus, 2006). Disse miljøvariablene deler han inn i fire. Dette er krav, innskrenkning, muligheter og kultur. Ser man på variabelen krav er denne svært relevant for oppgaven, for å se hvordan den kan innvirke på stress og følelser. Variabelen kan sees relatert til prestasjonsstress og krav man stiller seg i forhold til målsetning osv. De fleste kravene vil på et tidspunkt bli internalisert, som vil si at det er vanskelig å peke på om presset kommer innenfra eller utenfra. Samtidig vil de miljømessige kravene stilt utenfra være en av de mest innfallsrike faktorene på psykologisk stress. Særlig sterkt vil presset være om utøveren opplever at man har liten tiltro til egne kompetanser, for å kunne takle disse kravene på (Lazarus, 2006).

4.4 Mestring

Avstanden mellom ønsket om å bli god og klare å leve opp til disse ønskene, er for mange en hårfin balansegang (Sæther og Aspvik, 2015). Mange utøvere opplever dette som en stressende balansegang. Derfor gjelder det å håndtere og tilpasse seg stressende situasjoner, som blir forsøkt illustrert gjennom mestring. Van-Yperen (2009) viste at suksessfulle utøvere håndterte og tilpasset seg stressende situasjoner på en bedre måte enn de som ikke var suksessfull, som en konsekvens av gode mestringsstrategier. Om man ikke klarer å håndtere stressende situasjoner vil man, ifølge Ursin og Eriksen (2004), oppleve en negativ psykologisk, fysisk og atferdsmessig belastning i tillegg til annen belastning.

Lazarus (2006) påpeker at mestring primært har to viktige fokusområder. Den vanligste forklaringen på mestringsstrategier skiller da mellom problemfokuset mestring og emosjonsfokuset mestring. Problemfokuset mestring har til hensikt å tilegne seg informasjon

om hva som må gjøres, eller foretar handlinger som endrer problemet mellom individ og miljø. Sagt på en annen måte handler det om aktivt å endre stressende situasjoner (Lazarus og Folkman, 1984). Slike mestringshandlinger kan både fokusere på miljøet eller individet (Lazarus, 2006). Emosjonsfokuserte mestringsstrategier rettes mot å endre følelsene fra negativ til positiv i de situasjoner eller utfordringer man står ovenfor (Lazarus og Folkman, 1984). Eksempler på slike strategier kan være å unngå problemet, unngå snakk rundt problemet. Ved å distansere følelser og tanker vekk fra stressende situasjoner, er det større mulighet for at stresset vil avta (Lazarus, 2006). Det er viktig å vise til at det ikke er noen fasit på hvilken mestringsstrategi man skal benytte seg av, og begge strategiene kan ha positive og negative konsekvenser. Men Reeves, Nicholls og Mckenna (2009) og Van-Yperen (2009) viste i sine studier at problemfokuseret mestringsstrategi virker som den mest effektive metode for å håndtere stress.

Ved problemfokuseret mestring viser forskning at elitespillere ikke flykter fra problemene, men heller velger å reflektere over feil (Jordet, 2009). For noen kan dette være en ubehagelig og vanskelig prosess, men det er sett på som en viktig prosess for å fortsette utvikling og bli bedre. Ifølge en tidligere studie om unge suksessfulle fotballspillere rapporterer de om flere mestringsstrategier for å håndtere stress og utfordringer (Holt og Dunn, 2004), som også får støtte av Van-Yperen (2009). Han viser at ikke-suksessfulle fotballspillere ikke klarte å tilpasse seg utfordringer og stress. Dette er et tydelig tegn på at stress er en klar påvirkningsfaktor for utviklingen av unge fotballspillere. Reeves mfl (2009) viser også i sin studie at alderen er en faktor. Eldre ungdommer opplever flere stressfaktorer enn yngre knyttet til feil i kamp, dårlig prestasjon, coaching, kontrakter, evaluering og det å spille på høyere nivå/utfordringer (Reevers mfl, 2009). Sett i kontrast så viser Sarkar og Fletcher (2014) at ambisiøse utøvere bør oppfordres til å søke utfordrende situasjoner, da dette gjør det lettere å håndtere stressfaktorer og krav senere. Ungdommer i junioralder viser seg hyppigere å håndtere ulike stressfaktorer med en emosjonellfokuseret mestringsstrategi. Dette fra avslapping, prat om følelser og sosial støtte for å mestre stresset (Reevers mfl, 2009). Det var gjort funn på at problemfokuseret mestringsstrategi befant seg oftere blant yngre (Reevers mfl, 2009). I en undersøkelse Sæther (2004) gjorde viste det seg at de aller fleste spillerne planla en idrettsfaglig utdanning i skolen som resultat av at de føler seg presset for å kunne tilpasse treningen og belastningen mest mulig. Det kan være stor forskjell på belastningen treneren opplever og spilleren selv, som igjen kan forbindes til den subjektive formen for oppfattet kompetanse (Sæther, 2017).

4.5 Stress og oppfattet kompetanse

Både opplevd kompetanse og stress avhenger av individet selv som oppfatter og tolker situasjoner (Lazarus, 2006; Nicholls, 1984). Utøvere som opplever stress kan få ubehagelige følelser som kan føre til dårlig prestasjon (Lazarus, 2006). Stress omhandler ubalanse mellom situasjon og utøvers ressurs og kan, som vist over, komme av store forandringer. Hvordan man takler disse forandringene kan være en konsekvens for ens opplevde kompetanse. Hofseth (2016) fant i sin doktorgrad at spillere som overvurderer seg selv hadde en redusert sannsynlighet for å spille landslagskamper to år frem i tid, samt ikke viste spesielle tegn til stress. Om man relaterer stress til en differensiert oppfattelse av kompetanse, vil man under stressende situasjoner prestere dårlig og man vil oppfatte kompetansen som lav. Dette på grunn av at individer jobber for å demonstrere bedre evner enn andre (Nicholls, 1984), noe som i et slikt tilfelle er vanskelig. Ser man stress i relasjon til en udifferensiert måte å oppfatte egen evne på så trenger ikke oppfattet kompetanse nødvendigvis å være lav. Dette grunnet at man ser ytelsen og innsatsen i relasjon, og man vil kunne jobbe hardt selv om man blir stresset (Nicholls, 1984). Sarkar og Fletcher (2014) viser at stor tro på egne ferdigheter er en beskyttende faktor som hjelper mot stressende situasjoner og hendelser. Når en oppgave derimot er spennende og assosiert med glede og oppnåelig resultat er prestasjonen ofte optimal (Lazarus, 2006). Nerland og Sæther (2016) fant at de yngste har høyere oppfattet kompetanse enn de eldste i sin undersøkelse om norske fotballakademi. Videre oppleves stress som sagt ulikt fra utøver til utøver, og det ser ut til å øke gjennom alderen i spillernes ungdomsår (Grant mfl, 2003). Til sammen utgjør dette en signifikant sammenheng og man kan dermed oppfatte en vesentlig sammenheng mellom oppfattet kompetanse og stress.

Flere studier (Duda mfl, 2005; Nicholls, 1984; Roberts, 2012) viser at om den oppfattede kompetansen ikke viser samsvar med den egentlige kompetansen kan det få negative konsekvenser og føre til motivasjonssvikt, utbrenthet og stress. Det å være usikker på egen kompetanse, samtidig som å være egoorientert viser seg å være bekymrende for å ikke være god nok, som relateres som stress (Duda og Pensgaard, 2002). Særlig sterkt vil presset om å takle miljømessige krav være om utøveren opplever kompetansen for å være lav (Lazarus, 2006). Kruger og Dunning (2009) viste i sin studie at deltakere som fikk økte sosiale og intellektuelle ferdigheter også økte metakognitive ferdigheter, som fikk utøverne til å se begrensninger i egne ferdigheter. Med effektiv observasjon og egenstyrt læring ved bruk av ulike læringsstrategier kan man få mer innsikt, og med mer innsikt kan det resultere i betydelig gevinst i form av bedre læring og en nærmere forståelse av egen kompetanse.

5 Metode

5.1 Generelt om metode

En metode kan forstås som et nyttig redskap som brukes for å se virkeligheten bedre. Av den norske sosiologen Vilhelm Aubert blir metode definert som «...*en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet, hører med i arsenalet av metoder*» (Bjørndal, 2011, s.29). Man kan forstå metode som en læren om de verktøy som kan benyttes for å innhente informasjon på en systematisk måte. Dette redskapet bruker man til å se virkeligheten bedre samtidig som metode er en fremgangsmåte for å komme frem til ny kunnskap.

Innenfor samfunnsvitenskapen er det vanlig og skille mellom to hovedtyper metode for å skaffe seg valid kunnskap, kvantitative og kvalitative. En viktig skillelinje mellom disse er hvordan de forholder seg til tall (Bjørndal, 2011). Kvantitative metoder tar for seg presis tallfesting av data fra et stort utvalg. Kvalitative metoder er derimot mer opptatt av å forstå det som studeres i dypere grad og har i utgangspunktet et lite utvalg. Kvalitative studier knyttes gjerne til en induktiv forståelse og utgangspunkt for å undersøke et fenomen. En induktiv studie vil si at man ønsker å observere en empirisk problemstilling for å komme frem til en teori om et fenomen. For eksempel hvorfor utøvere slutter med fotball i overgangen fra junior til senior. En deduktiv fremgangsmetode er i utgangspunktet det motsatte og knyttes ofte til kvantitative studier. I en deduktiv studie har man en eksisterende teori om et fenomen som man ønsker å teste ut. Dette kan for eksempel være: utøvere som slutter med fotball i overgangen fra junior til senior skyldes økt konkurransepreg.

Gjennom bruk av ulike metoder kan vi forbedre og skjerpe vår oppdagelsesevne, slik at vi enklere ser årsaken bak hendelser, hvilke holdninger, interesser og meninger som ligger bak handling/samhandlinger og kollektive eller sosiale strukturers betydning for individer og gruppers handlinger og meninger (Halvorsen, 2008). Ved og bevisst velge å undersøke virkeligheten på en systematisk og organisert måte vil det tvinge forskeren til å bruke sansene på en mer disiplinert og gjennomtenkt måte enn hva som er tilfelle i dagliglivet. Spørsmålet om hva vi oppdager og hvor stor tillit vi kan sette til resultatene vi får, avhenger i stor grad av perspektiv- og metodevalg. Innenfor samfunnsvitenskapen har man som mål å samle inn, organisere, bearbeide, tolke og analysere sosiale data på en åpen måte, slik at mennesker utenfra enkelt kan se hva som er gjort (Halvorsen, 2008).

5.2 Valg av metode

Alle former for forskningsaktivitet bærer preg av praktiske forhold og ressurser, som igjen faller tilbake på det metodiske mangfoldet. Vurderingene om valg av metode er også avgjørende for å få svar på det vi søker etter (Halvorsen, 2008), og er ifølge Ringdal (2013) sett på som et pragmatisk valg mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsstrategi. I 1960-årene oppstod positivismestriden mellom forskere og filosofer. Her var det harde diskusjoner om hvilken metode av kvantitativ og kvalitativ som kunne tilegne seg best kunnskap om den sosiale virkeligheten (Bjørndal, 2011). Senere bredte det seg enighet innenfor samfunnsforskning om at det ikke finnes overbevisende argumentasjon om at en metode er bedre enn den andre på generell basis. Dermed dreide det seg mer mot en pluralistisk bruk av metoder, hvor man strategisk velger metode heller enn prinsipielt (Bjørndal, 2011).

Jeg gikk til denne oppgaven med en grunnholdning om metodisk pluralisme som senere ut fra strategiske avveininger, problemstilling, egen kompetanse og erfaringer falt på kvantitativ metode (Bjørndal, 2011; Ringdal, 2013). Bakgrunnen for valget er i hovedsak deduktiv i fremgangsmåten da det allerede er etablerte teorier og instrumenter om fenomener jeg skal undersøke. Når man skal velge metode er det også viktig å se hvilke metoder tidligere studier har benyttet på området man skal forske på, slik at man har sammenligningsgrunnlag. Innenfor både AGT og stress er det gjort nyere forskning som tar for seg kvantitative forskningstilnæringer (Bortoli mfl, 2011; Cervelló mfl, 2007; Kristiansen mfl, 2012; Nerland og Sæther, 2016; Sæther og Aspvik 2016). Det er utarbeidet spørreskjema som instrument og er derfor godt innarbeidet over lengre tid som innehar både etablerte og valide måleskalaer. Jeg vurderte også sterke og svake sider opp mot hverandre. Unngåelsen av en dypere forståelse av utøvernes holdninger og meninger var noe vanskelig å legge fra seg, men det å ha et mer strukturert opplegg og gå i bredden med et mye større antall utvalg som registrerer sammenlignbar og strukturert informasjon så jeg på som viktigere for denne oppgaven. I tillegg er det ifølge Ringdal (2013) viktig å vurdere sin egen kompetanse i det metodiske valget. Fra tidligere kvalitative oppgaver har jeg opplevd at intervjuprosessen har gitt svært generelle data, hvor mine kompetanser som intervjuer har satt begrensninger. Kvantitative studier gir derimot presise data, som gjør det lettere å gjøre presise tolkninger (Bjørndal, 2011). Ifølge Bjørndal (2011) kan man komme i den situasjonen at man vil ha i både «pose og sekk», altså man vil utnytte styrkene til flere av metodene. Her nevnes flere fordeler, blant annet validitetstesting, styrket tillit til forskningen og nye fortolkninger. Det og både velge spørreskjema og intervju ville vært meget tidkrevende, da det å samle inn til eget

kvantitativt datasett er tidkrevende nok i seg selv. Altså bærer forskningsstrategien preg av praktiske forhold og ressurser (Halvorsen, 2008).

5.3 Utvalg

Til dette masterprosjektet har jeg og min medstudent Fredrik vært ute i 6 forskjellige (3 OBOS-ligaen og 3 Eliteserien) toppklubber i Norge og samlet data. Da det er gjort en del fotballforskning var det interessant å bruke primærdata, noe som har vært en lærerik prosess. Ved innhenting av primærdata har man mulighet til å skreddersy data etter forskningsspørsmålene, teoretisk- og empirisk forankring (Ringdal, 2013). Da jeg har valgt å inkludere psykologiske faktorer er bruk av primærdata en metodisk styrke ved at samfunnet stadig er i forandring. De 6 forskjellige klubbene ble kontaktet pr mail ved akademiavdelingene. Da det i denne oppgaven ikke er tatt hensyn til geografiske forskjeller har de 6 klubbene som er undersøkt blitt begrenset til Østlandet. Videre ble det lagt ved et infoskriv som ble utarbeidet av veileder (Vedlegg 10.5) om at det er to masterprosjekt som skal innhentes data til, tema om disse oppgavene og at det er en del av et større prosjekt «Fotball og Talent» ved NTNU. Bjørndal (2011) mener kvantitativ data samles inn i en situasjon som ligger nærmere den samfunnsvitenskapelige forskningsprosessen, og gjør at det skapes større avstand og selektivitet fra forskerens side. Derfor ville vi vil være til stede når undersøkelsen skulle gjennomføres som i tillegg til tidsperspektiv på undersøkelsen, fleksible på tidspunkt og at vi har godkjennelse til å gjennomføre undersøkelsen av Norsk Senter for forskningsdata (NSD) ble gitt informasjon om i eposten.

Estimert antall i juniortroppene var 156 og det ble totalt utgitt 131 spørreskjema til spillerne. Av spillerne som deltok svarte 129 på alle spørsmålene som er inkludert i analysen og den totale svarprosenten ut fra den estimerte populasjonen var høy med 82,69%. Frafallet i denne undersøkelsen var tilfeldig på grunn av sykdom, skader eller andre ting som holdt de tilbake fra trening, noe som sees på som uproblematisk (Ringdal, 2013). Ut fra tabell 1 kan man se at alder 16 og 20 år tilsvarer kun 5,35% av 131. På bakgrunn av dette og bedre indeksbygging av spesielt avhengig variabel har jeg valgt å begrense utvalget mitt til spillere 17-19år. Da utvalget heller ikke er så stort, vil det ved å kutte disse ytterpunktene 16 og 20år minske risikoen for ekstremverdier. Jo mindre utvalget er, jo større utslag får ekstremverdiene (Ringdal, 2013). Dermed blir mitt nettoutvalg på 122

Tabell 1: Krysstabell av forskjellen mellom Alder og Nivå (OBOS-ligaen og Eliteserien)

Alder	OBOS	Eliteserien	Total	Prosent	Alder	OBOS	Eliteserien	Total	Prosent
16 år	2	3	5	3,82	17 år	25	24	49	40,16
17 år	24	25	49	37,40	18 år	17	26	43	35,25
18 år	18	26	44	33,59	19 år	14	16	30	24,59
19 år	14	17	31	23,66					
20 år	1	1	2	1,53					
Tot(N)	60	71	131	100	Tot(N)	56	66	122	100
Pros %	45,80	54,20	100		Pros %	45,90	54,10	100	

Et slikt utvalg kan sees på som proporsjonal stratifisering som er et representativt utvalg for toppklubber i Norge og er dermed systematisk utvalgt (Skog, 2013). Hovedmålet med denne studien er å kartlegge spilleres psykologiske faktorer som påvirker spillerutvikling for toppfotball Norge. Som krysstabellen viser så er aldersvariabelen nokså normalfordelt med noen flere av de yngste enn de eldste. Det er i og for seg spennende å se på forskjeller og likheter mellom akademiene/junioravdelingene i OBOS-ligaen sammenlignet med Eliteserien. Oppbyggingen og satsingen er av erfaring ulike selv om flere lag spiller på samme nivå (Nasjonal G19-serie og Interkrets-serie). Formålet med rekruttering og trenerkompetansen akademiene besitter er felles for klubbene ved å gi unge fotballspillere en bedret utviklingsarena og utvikle fotballtalent til bredde- og toppfotballen (Sæther, 2015). Ut fra krysstabellen kan man se at antallet er noe større i Eliteserien enn OBOS-ligaen, men dette er svært lite. Dermed er sammenligningsgrunnlaget interessant i videre analyser.

5.4 Forskningsdesign

Et forskningsopplegg eller forskningsdesign er forskerens plan og skisse for en undersøkelse som skal gjennomføres (Ringdal, 2013), og blir et rammeverk datainnsamling og dataanalyse. Et forskningsdesign kan sammenlignes med kampplanen og -taktikken treneren legger opp til før kampstart. Selv om en kamp kan vinnes selv uten kampplan og taktikk, er utfallet i mye større grad usikkert og uforutsigbart. Det samme gjelder forskningsprosjekter. Man kan sette i gang et prosjekt uten å tenke på helheten eller selvet målet, men resultatet vil da være usikkert. Teori knyttet til forskningsdesign tar for seg hvordan man bør gå frem i valg av design for gjennomføring studier. Et design trenger ikke å være «rene» eller gjensidig utelukkende, men kan være hybrider basert på flere forskjellige typer design (Ringdal, 2013). Disse klassifiseres hovedsakelig ut ifra prosjektets formål.

Innenfor kvantitative designer skiller Ringdal (2013) mellom 5 type designer: eksperimentell design, tverrsnittdesign og longitudinell tidsdesign, casestudie og komparativ design. I denne oppgaven vil jeg benytte et tverrsnittdesign, som er basert på ett tidspunkt, altså følger jeg ikke en eller flere analyseenheter eller caser over tid, slik longitudinell design gjør. Et tverrsnittdesign er ofte benyttet i kvantitative forskningsstrategier basert på spørreundersøkelser, som denne oppgaven er. På en annen side er dette en del av et større prosjekt, Fotball og Talent, i regi av NTNU som ser på spillerutvikling over tid. Da snakker vi om et longitudinell design (Ringdal, 2013).

5.5 Prosedyre

For at det skulle være ekstra interessant for klubbene, tilbydde vi å gi dem resultatene i etterkant av prosjektet. Vi ga dem en ukes tid til å respondere om de ville være med på prosjektet. Etter dette måtte vi opprette telefonkontakt med noen klubber. Da tok vi kontakt med ansvarlige for akademiene/junioravdelingene, noe som viste seg å være vel så nyttig. Deretter ble det organisert møtetidspunkt. Hos to klubber gjennomførte vi undersøkelsen før trening, mens de fire andre etter trening. Innsamlingen ble gjort i forbindelse med trening for å sikre størst mulig utvalg, som viste seg å være lurt. Det ble hos fem av seks klubber satt av møterom eller klasserom til undersøkelsen, mens den siste klubben gjennomførte vi undersøkelsen i garderoben, noe som er spørsmål om metodisk validitet (Ringdal, 2013), da tid og rom har påvirkning på reliabiliteten og validiteten (Skog, 2013). Da spillerne samlet seg for å utelukkende svare på spørreskjemaet introduserte lederne for akademiet meg og medstudent, slik at vi fikk fremstilt prosjektet å bevisstgjøre utøverne på hva de var med på, samt forklare i henhold til NSD at det var en frivillig undersøkelse. Deretter ble spørreskjemaene delt ut, og det ble gitt beskjed om at om det var uklarheter, måtte de spørre oss. Ved å sende spørreundersøkelsen på epost, brev etc. ville slik visuell og auditiv kommunikasjon vært vanskelig. Selv om å foreta «mixed mode» ved å fysisk være til stede både var mer kostbart og tidkrevende, er jeg ikke i tvil om at det var verdt det. Her fikk vi fordeler i form av både større grad av nærhet, løse uklarheter med spørreskjemaet og uformelt diskutere blant annet spillerutvikling, akademi, kamparena, link mellom senior og junior med sterke fagpersoner i norske toppfotballklubber. Bakgrunn for sistnevnte var av ren interesse og nysgjerrighet.

Et selvrapporterings skjema er isolert sett effektivt å gjennomføre, men det kan by på ulike utfordringer (Ringdal, 2013). Et hovedproblem er når innsamlingsteknikken kan påvirke svarene, såkalt «mode effects». Det kan være at respondenten ikke svarer det som faller inn, noe de ble oppmuntret til, men prøver å opprettholde en viss konsistens i sine svar. Dette kan for eksempel være for å fremstille seg på en ekstra god måte eller svare det mest riktige ut fra den sosiale normen (Ringdal, 2013). I spørsmål som «oppfattet kompetanse» hvor man subjektivt skal sammenligne seg med andre kan dette spesielt være en utfordring for noen av utøverne. En annen utfordring vi også sto ovenfor var at vi kom med et langt og omfattende spørreskjema med mange spørsmål. Dette kan skape negativ reaksjon hos enkelte respondenter ved å nærmest fylle ut skjemaet automatisk uten å gjøre seg forstått med spørsmålene. Ifølge (Skog, 2013) kan man i starten av et spørreskjema spille inn på resten av spørsmålene. I den grad kan bakgrunns-spørsmålene ha påvirket resten av spørreskjemaet.

Videre har svarene jeg fikk blitt plottet og bearbeidet i et brukervennlig og effektivt statistikkprogram kalt STATA (Midtbø, 2012), da NTNU har lisensavtale med dette statistikkprogrammet.

5.6 Spørreskjema

En spørreundersøkelse eller survey er en systematisk metode for å samle inn data fra et utvalg personer for å gi en statistisk beskrivelse av den populasjonen (Ringdal, 2013). Denne oppgaven er en del av et større prosjekt og mine interesseområder er derfor valgt ut fra større spørreskjema. I «Fotball og talent» er det variabler som over flere år har sett på spillernes utvikling over tid, altså et longitudinell design. For å begrense denne oppgaven har det vært viktig å se mine interessefelt. Ved å ha et for langt spørreskjema vil man kunne få redusert svarprosent på enkelte spørsmål (Skog, 2013). En undersøkelse som bruker etablerte måleinstrument, vil fravær fra ett enkelt spørsmål føre til at hele instrumentet er ufullstendig og ikke kunne brukes for den enkelte spiller. Spørreskjemaet ble delt inn i fem deler: Innledningsspørsmål med bakgrunnsvariabler, Oppfattet Kompetanse, Målorientering og Motivasjonsklima og Stress. I følge Ringdal (2013) bør spørreskjemaet starte med enkle, nøytrale og ufarlige spørsmål, noe som er formålet med innledningsspørsmålene. I og med at datainnsamlingen ble gjennomført sammen med en medstudent som har andre tema, vil spørsmålet om spørreskjemaet faktisk ble for langt være tilstede. Spesielt med tanke på at flere spørsmål innenfor målorientering, motivasjonsklima og stress kan oppfattes like og da

kan være krevende å holde respondentene fokusert når man tvinger dem til å tenke over egne holdninger og psykologiske faktorer (Skog, 2013). På en annen side kan man lese i avsnitt 2.3 at svarprosenten er generelt høy (Ringdal, 2013). Derfor kan det tenkes at tilstedeværelsen, planleggingen, bakgrunnen for innsamlingen og aktuelle situasjonen de var i, ble utslagsgivende for en god respons (Ringdal, 2013). Det at de i klubben, treneren, jeg og medstudent satte av 30-45 minutter for undersøkelsen var med på å la spillerne legge arbeid i undersøkelsen. Ved å ha en deduktiv metode som ser på allerede etablerte teorier av primært AGT-dimensjonene og stress, er det standardiserte måleinstrumenter som er inntatt i spørreskjema. I motsetning er oppfattet kompetanse hentet fra et ikke-standardisert måleinstrument. I tillegg er det flere enkelte faktorer som hypotetisk kan spille inn, som foreligger på første side. I vedlegg 1 framstilles spørreskjemaet.

5.6.1 Oppfattet kompetanse

Oppfattet kompetanse har, som vist i kapittel 2, «Spillerutvikling», tatt hovedutgangspunkt i Williams og Franks' (1998) figur om de fire prediktorene psykologiske, sosiologiske, fysiske og fysiologiske for et fotballtalent. Ved en slik inndeling kan man få innsikt i ferdighet/kompetanse og overordnet kategorisere fotballtalent. Videre har Sæther (2004) i et selvvrderingsskjema tatt utgangspunkt i disse dimensjonene da han brukte faktorene tekniske, taktiske, psykiske, sosiale og fysiske ferdigheter. Også Nerland og Sæther (2016) brukte denne måleinndelingen for oppfattet kompetanse i sin artikkel, som viser til at dette måleinstrumentet er brukt i sammenheng med norske fotballtalenter. Det er viktig å fremheve at dette målet er et subjektivt mål av spillernes oppfattelse av egen kompetanse sammenlignet med andre. Ved å foreta et subjektivt mål på denne måten baserer man seg på selvrapporing. Objektiv måling av spillernes ferdighet er i større grad problematisk, da fotballferdigheter er komplekst å måle fordi det i utgangspunktet ikke er noen fasitsvar om hva som er riktig handlingsvalg og handling for å skape fordel for eget lag (Morisbak, 2005). Spillerne ble ut fra dette bedt om å sammenligne seg med sine medspillere og vurdere på et 5-delt Likert-format. Denne skalaen går fra verdi 1 «bedre enn de fleste», 3 «jevngod» til 5 «Dårligere enn de fleste».

Av tidligere studier som har brukt samme måleinstrument har de funnet at utøvere ser seg selv som jevngod eller bedre enn lagkameratene sine. Sæther og Nerland (2016) fant et gjennomsnitt på 2,75 i sin studie i alderen mellom 12-19 år. Nerland (2015) delte inn i de yngste og eldste og fant et gjennomsnitt på 3,56 for de i alderen 14-19 år, som er mer sammenlignbart med denne oppgaven.

5.6.2 Målorientering

For å undersøke utvalgets målorientering er det brukt en norsk versjon (Roberts og Ommundsen, 1996) av Roberts' mfl (1998) Perception of Success Questionnaire (POSQ). Den norske versjonen av måleinstrumentet består i likhet med det opprinnelige POSQ av 12 utsagn om målorientering. Siden de to målorienteringene er vanskelig å måle direkte, er de derfor latente variabler bestående av 6 utsagn og oppgaveorientering og 6 om egoorientering. For å gjøre utsagnene valide, relevante og avskjermende for utvalget har jeg fulgt Nerland og Sæthers (2016) overskrift «følelser for fotball». Deretter tar alle spørsmålene utgangspunkt i «Når jeg driver med fotball føler jeg meg mest vellykket når...». Respondentene har her 5 svaralternativer i likert-format med ytterpunktene 1 «helt uenig» og 5 «helt enig». Eksempler på utsagn fra å være oppgaveorientert er: «jeg gjør en god innsats», «jeg viser personlig fremgang», «jeg gjør så godt jeg kan». Eksempler på utsagn fra å være egoorientert er: «Jeg slår andre (vinner over)», «Jeg er den beste», «Jeg får vist andre at jeg er best».

Studier i tidligere forskning som har brukt denne typen mål har funnet et gjennomsnitt fra 4,38-4,60 på oppgaveorientering og 3,76-3,99 på egoorientering (Ommundsen og Roberts, 1999; Roberts mfl, 1996; Pensgaard mfl, 1999; Ommundsen mfl, 2005; Sæther og Nerland, 2016; Nerland, 2015 og Pensgaard og Roberts, 2000). Disse studiene tar for seg målorientering i forskjellige kontekster, og varierer noe på alder, men kan generaliseres til dette utvalget med tanke på prestasjon og junioralder i fotball.

5.6.3 Motivasjonsklima

For å måle spillernes oppfattelse av motivasjonsklima er en norsk versjon av Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ, Seifriz, Duda og Chi, 1992) som Roberts og Ommundsen (1996) har brukt. Ved den originale PMCSQ ble det benyttet 21 utsagn, hvorav 12 utsagn går på prestasjonsklima og 9 utsagn på mestringsklima. Da den originale PMCSQ er benyttet i basketball-sammenheng er den norske versjonen testet på lagsport i Norge, med 19 utsagn hvor 10 er under prestasjonsklima, og resterende 9 under mestringsklima. For å uttrykke at det var opplevelsene av juniorakademiet som var relevant ble «*Sånn er det på trening*» brukt som overskrift. I forklaringen ble «*under fotballtreningene med klubben opplevde jeg at...*» brukt som en felles forklaring for alle utsagnene. Prestasjonsklima har utsagn som kan gjenkjennes i elementer hvorvidt utøverne oppfatter rivalisering eller evne til å være best/få skryt på bakgrunn av ferdighetsnivå. For eksempel «*Spillerne får en god følelse når det er bedre enn sine motspillere*» eller «*Trenerne gir mest*

oppmerksomhet til de beste». Utsagn relatert til mestringsklima inneholder elementer som legger vekt på ytelse, innsats og utvikling fremfor prestasjon. For eksempel «*Treneren er opptatt av å utvikle ferdighetene til spillerne*». Motivasjonsklima er i likhet med målorienteringsskalaen delt inn i en 5-delt likert skala fra 1 «Helt uenig» til 5 «Helt enig».

Tidligere studier som har brukt dette måleinstrumentet som data har funnet gjennomsnitt på 3,58-4,44 på mestringsklima og 2,67-3,22 på prestasjonsklima (Weiss mfl, 2009; Pensgaard og Roberts, 2000; Reinboth og Duda, 2004; Ommundsen og Roberts, 1999; Ommundsen mfl, 2005 og Nerland og Sæther, 2016, Pensgaard og Roberts, 2000). Disse studiene tar for seg, i likhet med målorientering, forskjellige kontekster innenfor motivasjonsklima, blant annet eliteutøvere (Pensgaard og Roberts, 2000; Nerland og Sæther, 2016; Nerland, 2015) og ungdomsspillere i Storbritannia (Reinboth og Duda, 2004). Studiene kan sammenlignes med denne oppgaven med tanke på alder og prestasjonsnivå.

5.6.4 Stress

Basert på forskning om hverdagslig stress blant ungdom, Adolenscent Stress Questionnaire (ASQ og ASQ-Norway) (Byrne, Davenport og Mazanov, 2007; Moksnes, Byrne, Mazanov og Espnes, 2010), utformet Sæther, Aspvik og Høigaard (2017) et eget spørreskjema. Dette er 16-utsagn om stress, og er utarbeidet til hovedsak for fotballspillere. For å gjøre skjemaet enkelt å forstå, samt unngå mistolkning ble «*Opplevelser*» brukt som overskrift. Dette da stress i hovedsak består av utøvernes opplevelser av situasjoner og da hvordan de tolker dem (Lazarus, 2006). Introduksjonen av spørsmålene var «*Her kommer noen utsagn om ting eller situasjoner som du kan oppleve stressede. Vær snill og fortell oss hvor stressende hver av disse tingene eller situasjonene har vært for deg i løpet av det siste året.*». I likhet med både oppfattet kompetanse, målorientering og motivasjonsklima er også denne inndelt på en 5-rangert skala, hvor 1 (Ikke stressende), 2 (Litt stressende), 3 (Moderat stressende), 4 (Ganske stressende) og 5 (Veldig stressende). Ut fra de 16 utsagnene har jeg valgt ut 12 spørsmål og merket 4 ulike faktorkombinasjoner ut fra tidligere forskning (Sæther mfl, 2017; Sæther og Aspvik, 2016). Dette er «*Evalueringstress*», som indikerer stress angående evaluering av prestasjon fra både lagkamerater og trenere, for eksempel «*Å bli vurdert av trenerne dine*». «*Prestasjonsstress*» omhandler stress som berører prestasjon i trening og kamp, for eksempel «*Prestere under kamp*». «*Utviklingsstress*» indikerer stress angående forventninger om utvikling både fra en selv og trenere. Eksempel her er «*Trenere som forventer mye av deg*». «*Fremtidsstress*» omhandler stress om å henge med på skolen og manglende tid til å satse på fotballen, for eksempel «*Å henge med i noen skolefag*».

Det er gjort lite forskning hvor det er brukt denne videreutviklede ASQ-N til Sæther og Aspvik (2016). Der de er brukt fant Sæther og Aspvik (2016) og Sæther mfl (2017) et gjennomsnitt fra 1,7-2,0 på evalueringsstress, 2,2 på prestasjonsstress, 2,1 på utviklingsstress, 2,2-2,3 på fremtidsstress. Sæther og Aspvik (2016) har studert norske toppklubber i alderen 15-21 år. Sæther mfl (2017) tar for seg talenter i alderen 12-19 år i to norske fotballakademi. Dermed er begge studiene relevante for denne studien med tanke på system, nivå og alder.

5.7 Vurdering av instrumentmålene

Alle mine variabler i indeksbyggingen har blitt vurdert opp mot andre måleinstrumenter før det til slutt ble tatt en avgjørelse på hvilke som skulle brukes til denne studien. Disse er valgt på bakgrunn av teori, tidligere forskning, tilgjengelighet og anbefalinger.

Oppfattet kompetanse har blitt brukt i flere andre studier (Pensgaard og Roberts, 2000; Sæther og Nerland, 2016; Reinboth og Duda, 2004; Forsman mfl, 2016; Standage mfl, 2003). I tillegg har Nicholls med kollegaer (1990) gitt ut anbefalinger om og kun bruke et spørsmål, noe Pensgaard og Roberts (2000) fulgte. Dette var i hovedsak at man skulle sammenligne seg selv med andre verdensklasse-utøvere på en 5-delt skala. Standage mfl (2003) og Reinboth og Duda (2004) brukte fem spørsmål om oppfattet kompetanse tatt ut fra Intrinsic Motivation Inventory (IMI) av McAuley, Duncan og Tammen (1989). Her skulle spillerne respondere på en 7-delt skala fra helt uenig til helt enig. Tross flere ulike metoder å måle oppfattet kompetanse er bakgrunnen for å bruke mine 5 indikatorer at de fotballspesifikke studiene Williams og Reilly (2000), Nerland og Sæther (2016) og Sæther (2004) er gjennomgående i denne studien, samt Nerland og Sæther (2016) også har forsket på elite juniorspillere i Norge. Da utvalget i denne undersøkelsen kan sees på som fotballtalent ble argumentene for å slå sammen disse indikatorene til et felles mål vurdert som en fornuftig måte. I tillegg har Sæther og Nerland (2016) brukt samme instrument slik at sammenligningsgrunnlaget er til stede. Likevel kan det sees på som en svakhet at det er veldig nytt måleinstrument og lite brukt i forskning.

Elliot mfl (2011), Barron og Harackiewicz (2001) og Harackiewicz mfl (2002) utfordret, som nevnt i 3.4 «Kritikk av AGT», Nicholls (1984, 1989) sin solide AGT-modell på flere punkter. Likevel er Nicholls AGT-modell valgt på grunn av ens relevante påvirkning fra eksterne aktører og miljøet rundt. Når det gjelder målorienteringen var det et dilemma om å bruke Task and Ego Orientation in sport Questionnaire (TEOSQ; Duda, 1989) eller

Perception of Success Questionnaire (POSQ; Roberts et al., 1998; Robert og Ommundsen, 1996). Da det ifølge Duda og Whitehead (1998) ikke er store forskjeller mellom disse spørreskjemaene, falt valget på Roberts og Ommundsens (1996) POSQ på grunn av tilgjengelighet.

Det desidert mest brukte målet på spillernes oppfattelse av motivasjonsklima er Perceived Motivational Climate in Sport Questionnaire (PMCSQ, Seifriz mfl, 1992), noe som vises i flere studier (Weiss mfl, 2009; Pensgaard og Roberts, 2000; Reinboth og Duda, 2004; Ommundsen og Roberts, 1999; Ommundsen mfl, 2005 og Nerland og Sæther, 2016). Alternativt kunne valget falt på Treasure's (1997) tilpassede versjon av Classroom Achievement Goals Questionnaire (CAGQ; Ames og Archer, 1988). Da Treasure's (1997) studie i hovedsak tar for seg fysisk aktivitet i skolen er PMCSQ i mye større grad relevant for denne studien. Valget ble enkelt siden det også er flere studier som har brukt PMCSQ, samt en oversatt versjon til norsk (tilgjengelighet).

Angående stress ble det vurdert hvordan jeg skulle innhente data til oppgaven. En psykologisk faktor som stress kan være vanskelig å fange opp, fordi det er subjektive forhold (Sæther og Aspvik, 2015). I de siste tiår har stress kun bidratt til begrensning og trinnvis fremdrift i valide og reliable mål (Moksnes og Espnes, 2011). Stress blir ofte undersøkt gjennom kvalitative studier, og senere ut fra dette laget mer kvantitative spørreskjema (Kristiansen mfl, 2012). Blant annet har Pensgaard og Roberts (2000) laget et spørreskjema (The sources of Distress Questionnaire; SDQ) basert på en kvalitativ studie. SDQ er en 4-delt likert skala med 20 spørsmål angående forskjellige potensielle stress-kilder for idrettsutøvere. Pensgaard og Ursin (1998) har derimot i sin studie benyttet seg av åpne spørsmål. Det er også gjort spørreundersøkelser i mer standardiserte former på stress. Brink mfl (2012) har i sin studie benyttet en tysk versjon av Recovery–Stress Questionnaire for Athletes (RESTQ-Sport). Denne tar for seg både stress og restitusjon noe som ikke er passende for min studie. ASQ og ASQ-N er basert på ungdom og sees på som tilstrekkelig mål for stress-faktorer på ungdom (Moksnes og Espnes, 2011). Da Sæther og Aspvik (2016) utviklet et spørreskjema spesifikt for fotball og stress, basert på ASQ, ble spørreskjemaet så nærliggende min oppgave som mulig. Valget var derfor enkelt med tanke på relevans og tilgjengelighet. Ulempen er at spørreskjemaet er nylig utviklet og studert i liten grad.

5.8 Indeksbygging og omkoding

Spørsmålene i spørreskjemaet var primært underlagt opplevelser og følelser. Slike spørsmål angår subjektive vurderinger av ulike fenomener som kan være vanskelig å fange opp (Sæther og Aspvik, 2015). For å gjøre målene mindre utsatt for målefeil samt bedre begrepsvaliditeten er det anbefalt å måle slike subjektive vurderinger gjennom en serie spørsmål som utgjør et sammensatt mål (Skog, 2013). Hvor Ringdal (2013) skiller mellom skala og indeks som sammensatt mål, påpeker Skog (2009) at indeks brukes som en serie variabler som slås sammen. En indeks vil si en vektet eller uvektet sum av et mindre eller større antall variabler (Skog, 2013). For å vurdere om man kan influere flere indikatorer på et latent begrep, er det visse statistiske kriterier som omhandler reliabilitet og begrepsvaliditet som bør oppfylles (Ringdal, 2013). Ved en faktoranalyse kan man få innsyn i ett sett observerte variabler og se hvor gode indikatorene er på det latente begrepet (Skog, 2013). En faktorladning har et vanlig minstekrav på 0,40 (Ringdal, 2013). Kaise-Maier-Olsen (KMO) testens verdi vil gi meg et mer samlet bilde på hvor mye variablene som slås sammen til en indeks har til felles, et mål som bør være på $>0,5$. En annen test er Bartlett-test som undersøker en nullhypotese vi ønsker å forkaste gjennom verdi $p < 0,05$. Nullhypotesen er om korrelasjonen i utvalget kan komme fra en populasjon hvor det ikke har noen sammenheng eller alle korrelasjoner er lik null (Kohler og Kreuter, 2012). Det siste målet er Cronbachs alpha, som måler den interne konsistensen til dimensjonene og er et relevant validitetsmål samt det overlegent mest brukte målet på reliabilitet i tverrsnittstudier (Skog, 2013 og Ringdal, 2013). Verdiene på Cronbachs alpha kan variere fra 0-1, og en indeks regnes som tilfredsstillende reliabel dersom verdien er 0,7 eller høyere (Ringdal, 2013).

Samtlige variabler, med unntak av oppfattet kompetanse, er hentet fra etablerte måleinstrument. I faktoranalysen kan man se hvordan variablene lader på de tiltenkte dimensjonene. Ut fra vedleggene (2.1, 2.2, 2.3 og 2.4) kan man se at KMO verdiene er høye $>0,5$, samt alle Bartlett-testene er signifikant på 0,01-nivå, som sier at vi kan forkaste 0-hypotesen om at korrelasjonen i utvalget kan komme fra en populasjon hvor det ikke har noen sammenheng, eller alle korrelasjoner er lik null (Kohler og Kreuter, 2012).

Oppfattet kompetanse lader «Teknisk» og «Fysikk» under anbefalt grense på 0,4 (Ringdal, 2013). De tre resterende variablene ser ut til å lade høyt på komponent 1 (Vedlegg 2.1). Dette gir en svak faktorstruktur og «Teknisk» og «Fysikk» bør egentlig utelukkes fra videre analyser. KMO og Bartlett-test indikerer at indeksen kan brukes (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha for Oppfattet kompetanse er $a=0,503$, som er under den anbefalte verdi på

0,7. Alpha kunne høyest steget til 0,592 ved å fjerne den «tekniske» dimensjonen, men det er også under den nederste grense. Ved å droppe den tekniske dimensjonen, mister også begrepet «oppfattet kompetanse» mye av sin verdi (Haugaasen og Jordet, 2012; Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Pepping og Visscher, 2012). Sæther (2017) påpeker også at trenere mener tekniske ferdigheter er de viktigste i seleksjon av fotballtalenter. Ifølge Skog (2009) må man ikke stirre seg blind på resultatene av en faktoranalyse og cronbachs alpha når en skal konstruere indekser, men også ta begrepsmessige og teoretiske hensyn i betraktning. Denne grensen må sees på som noe glidende i sammenheng med teori, empiri og fornuftig argumentasjon. Tidligere har Nerland og Sæther (2016) også brukt denne indeksen i videre analyse tross alpha-verdi under anbefalt 0,7-grense.

Videre ser man i vedlegg 2.2 at flere variabler lader over 0,4 på tiltenkt dimensjon, mens noen også lader lavere. Dette gir en rotete faktorstruktur og lave faktorladninger har blitt vurdert utelukket i videre analyser. Cronbachs alpha gir en verdi på oppgaveorientering=0,703 og egoorientering=0,685 som ligger akkurat over og under den nederste grense. Da dette er et godt etablert og mye brukt måleinstrument sees det på som en svakhet heller enn en styrke å utelukke dimensjoner fra indeksen (Roberts mfl, 1998).

Motivasjonsklima har en overbevisende faktorladning (vedlegg 2.3), med bare spm 8 som lader under 0,4 grensen på tiltenkt dimensjon. Med verdiene fra KMO og Bartlett, samt Cronbachs alpha-verdier godt over 0,7-grensen for både mestringsklima og prestasjonsklima anses dette som valide og reliable indekser (Skog, 2013).

For stress-indeksene kan man se en svært rotete og ustrukturert faktorladning (Vedlegg, 2.4). Samtlige variabler på tiltenkt komponent 1 (Evaluering) ser ut til å lade over 0,4. Resten av variablene lader under 0,4 på dimensjoner de er tiltenkt, noe som kan være grunnlag for å utelukke indeksene (Kohler og Kreuter, 2012). Eigenvalue er også lavere enn tilfredsstillende verdi på 1,0 for disse tre komponentene. Cronbachs alpha for hver dimensjon er 0,628 for Evalueringsstress, 0,910 for Prestasjonsstress, 0,702 for Utviklingsstress og 0,629 for Fremtidsstress. Dette viser at Prestasjonsstress og Utviklingsstress er dimensjonene over grensen på 0,7 (Ringdal, 2013). Tross dette er indeksene under grensen på 0,7 nære nok til vurderes som reliable. I lys av tidligere forskning (Sæther mfl, 2017; Sæther og Aspvik, 2016) har også de alpha-verdier under den anbefalte grensen på 0,7 ved Evalueringsstress, Utviklingsstress og Fremtidsstress og likevel brukt indeksene, noe som gjør det viktig å teste ut måleinstrumentets reliabilitet. Samtidig vil denne studien ta del i og bidra til forskning på et nylig utviklet måleinstrument.

I tillegg til disse indeksene er de bakenforliggende faktorene *alder* (17-19år), *følelsen av kampbelastning*, som er 5-delt likert skala fra 1«for lite» til 5«for mye», *ambisjon* som går fra 1«2.-3.divisjon» 2«OBOS-ligaen», 3«Eliteserien» og 4«Internasjonalt», en omkoding av *skadet forrige sesong*, som er 0«ikke skada» og 1«skada» og en todeling av *nivå*, hvor 0«OBOS-ligaen» og 1«Eliteserien», benyttet i videre analyser.

5.9 Analyseverktøy

For å fremstille resultatene er det i denne oppgaven benyttet fire ulike tabeller eller analyseverktøy. Dette er Deskriptiv Statistikk, Korrelasjonsanalyse, T-test og Regresjonsanalyse. Tabell 2 viser deskriptiv statistikk, med minimum og maksimum verdi av utvalgets svar på de ulike variablene, samt gjennomsnitt og standardavvik som måler spredningen (Ringdal, 2013). For dummykodene er det derimot vist frekvens (N) og prosent (%) av den enkelte koden (0 og 1), da gjennomsnitt og standardavvik ikke har noen hensikt for dummyvariabler. Som vist i tabellen (2) er det sortert i kategorier som betegner de forskjellige kategoriernes symboler i oppgaven.

Korrelasjon betyr statistisk sammenheng mellom to variabler og gir et tallmessig uttrykk styrken og som regel retningen (Ringdal, 2013). Dette er et standardisert mål som befinner seg innenfor intervallet ± 1 (Midtbø, 2012). Alle korrelasjonsmål for korrelasjonsanalysene mine er symmetriske, som vil si at korrelasjonen mellom variabel X og variabel Y er lik korrelasjonen mellom Y og X. Dermed er det ikke nødvendig å skille mellom uavhengige og avhengig variabler (Ringdal, 2013). I regresjonsanalysen er signifikansnivået satt til 0,05, som vil si at sannsynligheten for å forkaste en sann nullhypotese er 5 %, eller at signifikante resultater kan sies med 95 % sikkerhet. Disse verdiene er merket med stjerne.

T-test er en statistisk hypotesetest som undersøker om to grupper (OBOS-ligaen og Eliteserien) gjennomsnittverdi skårer signifikant forskjellig fra hverandre på en kontinuerlig variabel (Ringdal, 2013). Under kapittel «6. Resultat» er det presentert en t-test (tabell 4), hvor man kan se om det er statistisk signifikante forskjeller mellom nivåene på relevante variabler. Ut fra tabell 4 ser vi at utvalget for OBOS-ligaen er N=56, som tilsvarer 45,90 %.

I en regresjonsanalyse sees én variabel i lys av flere andre variabler, i det man vil undersøke hvorledes og i hvilken grad den avhengige variabelen påvirkes av et sett

uavhengige variabler (Skog, 2013). I tabell 6 blir min regresjonsmodell presentert hvor den avhengige variabelen Oppfattet Kompetanse undersøkes i lys av de uavhengige variablene.

5.10 Test av forutsetninger

Brudd på forutsetningene er ikke til å spøke med, holder ikke forutsetningene så holder heller ikke resultatene. For å undersøke om modellen tilfredsstillende forutsetningene for minste kvadratsums metode (OLS), kan man gjøre flere tester (Midtbø, 2012, Skog, 2013). Her har jeg testet størrelse for utvalget, normalfordeling av kontinuerlig avhengig variabel, linearitetsforutsetning, forutsetning for heteroskedastisitet, normalitetsforutsetning og multikollinearitet. I vedlegg 10.3 kan man se de ulike testene som er testet for.

I disse testene finner jeg at modellspesifikasjonene er troverdige og tilfredsstillende kravene om forutsetning for OLS. Resultatene forteller meg at linearitetsforutsetningen ikke er godt spesifisert men modellen sees på som troverdig, altså har modellen inkludert viktige variabler, og ikke har inkludert noen irrelevante variabler. Samlet sier resultatet av testene at modellen er riktig modellert og pålitelig. Under testen for heteroskedastisitet viser det tvetydige resultater, men Breusch-Pagan testen viser at jeg sannsynligvis ikke vil få et feilaktig bilde av hvor nøyaktige parameterestimaterne er (Skog, 2013). Ut fra testen om normalfordelt residual kan man snakke om tilfredsstillende resultater, samt at det ikke tyder på at multikollinearitet er et problem (Midtbø, 2012).

5.11 Validitet og Reliabilitet

Det å være i stand til å se sterke og svake sider svært viktig da en forsker ønsker å gjøre studien så god som mulig (Bjørndal, 2011). Det gjøres ved å gjøre arbeidet mest mulig valid og reliabelt (Skog, 2013; Ringdal, 2013). Validitet omhandler å unngå forskningsmessige fallgruver og betyr gyldighet. Det vil si om testen og instrumentet måler det den faktisk er ment å måle (Skog, 2013). For at undersøkelsen og skal være mest mulig valid, er det viktig at målingene er reliable, som går på påliteligheten til forskningen. Altså om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2013).

For å måle instrumentenes reliabilitet er nevnte Crobachs alpha brukt. Som vist oppfyller ikke Oppfattet kompetanse, Egoorientering, Evalueringsstress og Fremtidsstress kravet om $\alpha > 0,7$ (Ringdal, 2013). Oppfattet kompetanse er ikke et etablert

måleinstrument, selv om det er brukt i tidligere forskning (Nerland og Sæther, 2016). På en annen side er indeksen modifisert på bakgrunn av Williams og Franks (2000) og Sæther (2004) og kan dermed sees på som et valid mål (Skog, 2013). For Egoorientering er det et godt etablert måleinstrument, som i lys av teori og tidligere forskning er testet til å måle det som er ment å måle. Da teoriene har så klare kjennetegn for dimensjonene er det nærliggende å tro at spørsmålene som er stilt fanger opp begrepet for «egoorientert utøver», og sees derfor på som et reliabelt og valid mål. For stressinstrumentene, Evaluerings- og Fremtidsstress viser det, ut fra Cronbachs alpha og faktoranalyse, at måleinstrumentene ikke er optimale (Ringdal, 2013). Sæther og Aspvik (2016) og Sæther mfl (2017) fant, i likhet med denne studien, lave Cronbachs alpha for disse indeksene. Det kan stilles spørsmål til disse variablene ut fra et teoretisk- empirisk- validitetsperspektiv, men blir på bakgrunn av tidligere studier (Sæther og Aspvik, 2016; Sæther mfl, 2017) samt en logisk sammenheng mellom spørsmålenes dimensjoner vurdert som nok valid og reliabel. På en annen side kan slike resultater sees på som en svakhet for studien. I lys av Silverman, Thomas og Nelson (2005) er det ikke uvanlig at det forekommer feil under innsamlingen eller behandlingen av data i minst en av undersøkelsene.

5.12 Det etiske øye

I forkant av datainnsamlingen ble undersøkelsen sendt inn til Norsk senter for Forskningsdata (NSD), hvor personvernombudet vurderte at prosjektet tilfredsstillte kravene i personopplysningsforskriften og gjennomføres (Vedlegg 3).

Etikk brukes om å være reflektert i måten man forholder seg til omverden på, og betrakte og tenke over hvilke vurderinger, regler og normer som styrer det man gjør som forsker (Bjørndal, 2011). Ved og fysisk være til stede kunne jeg før hver innsamling informere deltakerne at det var frivillig å delta og at all data ville bli behandlet konfidensielt og benyttes til forskning for toppklubber i Norge hvor de ikke ble gjenkjent. For denne oppgaven har det ikke vært relevant å vite navn på klubbene og det er bare brukt alder og nivå, som gjør at det ikke er fare for informasjon formidles på en måte hvor det er til skade eller sjenanse for utvalget (Bjørndal, 2011). For å kunne skille mellom de 6 ulike klubbene er det benyttet koder istedenfor reelle navn, slik at det ikke er mulig å koble informasjon til bestemte klubber eller personer (Bjørndal, 2011). Datamaterialet er også en del av et større prosjekt, som utøverne og lederne i klubbene ble bevisstgjort på. Tilgangen på datamaterialet er derimot strengt, og kun jeg, medstudent og veileder vil kunne ha tilgang til dette.

Datamaterialet er som nevnt plottet inn i STATA, hvor det er totalt anonymisert med koder. De ferdig avkrysset spørreskjemaene blir oppbevart på et låst rom hos meg og medstudent i permer.

6 Resultat

I dette kapittelet vil en deskriptiv statistikk av variablene som er inkludert i analysen bli presentert. Senere vil det bli vist korrelasjonsanalyser som vil ta for seg samvariasjoner mellom variablene. Videre vil en t-test inndeles i nivåene Eliteserien og OBOS-ligaen, for å se om det er signifikante forskjeller. Til slutt presenteres en lineær regresjonsmodell for utvalget. I alle tabell-presentasjonene vil utvalget bestå av de som har besvart på alle spørsmål innenfor de variablene jeg har inkludert.

6.2 Deskriptiv statistikk

Under er tabellen for Deskriptiv statistikk presentert, hvor en fremstilling av alle variablene med forskjellige verdier blir sentrale.

Tabell 2: Deskriptiv Statistikk

Kategori	Variabel	N	Min	Max	Gj.snitt	Stdavvik
<i>Subjektiv ferdighet</i>	Oppfattet kompetanse (A)	122	2,40	4,80	3,45	.632
<i>Målorientering</i>	Oppgaveorientering (B)	122	3,17	5,00	4,39	.476
	Egoorientering (B)	122	2,50	5,00	4,13	.613
<i>Motivasjonsklima</i>	Mestringsklima (B)	122	2,22	5,00	3,99	.578
	Prestasjonsklima (B)	122	1,60	4,70	3,24	.621
<i>Stress</i>	Evalueringsstress (C)	122	1,00	4,67	2,18	.843
	Prestasjonsstress (C)	122	1,00	5,00	2,75	1,112
	Utviklingsstress (C)	122	1,00	4,67	2,35	.815
	Fremtidsstress (C)	122	1,00	5,00	2,53	.931
<i>Bakenforliggende Variabler</i>	Alder (D)	122	17	19	17,84	.783
	Følelse av kampbelastning (E)	122	1,00	5,00	3,60	.866
	Ambisjon (F)	122	1,00	4,00	3,49	.785
	Dummykoding	N	N=0	N=1	%=0	%=1
	Nivå	122	56	66	45,90	54,10
Skadet	122	45	77	36,89	63,11	

Notes :Svarkategorier - A: 1=Dårligere enn de fleste, 3=Jevngod, 5=Bedre enn de fleste. B: 1=Helt uenig, 5= Helt enig. C: 1=Litt stressende, 3=Moderat stressende, 5=Veldig stressende. D: 1=17 år, 2=18 år, 3= 19 år. E: 1=For lite, 3=Passede, 5=For mye. F: 1=2.-3.divisjon, 2=OBOSligaen, 3=Eliteserien, 4=Internasjonalt.

Utøverne rapporterte en høy minimum- (2,40) og gjennomsnittlig (3,45) verdi av Oppfattet Kompetanse. Noen utøvere ligger nært «bedre enn de fleste» (4,80) som indikerer at

noen utøvere oppfatter seg selv som nærmest «bedre enn de fleste» på alle de 5 indikatorene for oppfattet kompetanse.

For målorientering og motivasjonsklima viser utøverne å foretrekke oppgaveorientering og mestringsklima i gjennomsnitt heller enn egoorientering og prestasjonsklima. Oppgaveorientering (3,17) og mestringsklima (2,22) har en betydelig høyere minimum enn egoorientering (2,50) og prestasjonsklima (1,60). Derav de forskjellige standardavvikene.

Når det gjelder stressdimensjonene har samtlige en minimumskår på 1,00, og det finnes utøvere i hver dimensjon som ikke føler seg stresset. Maksskår for dimensjonene ligger mellom 4,67-5,00. Gjennomsnittet for de ulike stressdimensjonene ligger ganske likt fra 2,18-2,75, med Prestasjonsstress som høyeste og Evalueringstress som laveste. Felles for dimensjonene er også at utøverne opplever stress i svært varierende grad, som kommer frem av høye spredningstall fra .815-1.112.

Alder er godt spredt fra 17-19 år. Følelse av kampbelastning har utøvere som benytter hele skalaen fra 1,00 til 5,00. Gjennomsnittelig har utøverne en høy følelse av kampbelastning (3,60). Noen har ambisjoner om 2.-3.divisjon (1,00), OBOS-ligaen (2,00), Eliteserien (3,00) og Internasjonalt (4,00). Gjennomsnittet (3,49) ligger mellom Eliteserien og Internasjonalt. Dummykodene viser for Nivå at i prosent er 45,90 % for OBOS-ligaen og 54,10 % for Eliteserien. Når det gjelder variabelen skadet kan man se at N=45 (36,89 %) ikke var skadet i forrige sesong, mens N=77 (63,11 %) meldte de var skadet.

6.3 Korrelasjonsanalyse

Under er tabellen med Korrelasjonsanalyse av alle variablene presentert, som gir en statistisk sammenheng mellom to variabler (Ringdal, 2013). Korrelasjonsanalysen viser at Egoorientert (.192), Følelse av Kampbelastning (.322) og Ambisjoner (.225) korrelerer signifikant positivt med Oppfattet Kompetanse, samt Prestasjonsstress (-.280), Utviklingsstress (-.222) korrelerer signifikant med negativt fortegn på Oppfattet kompetanse. Videre viser Mestringsklima (.278), Ambisjoner (.206) og Skadet (.184) og signifikant positivt korrelere med Oppgaveorientering, samt at Alder (-.228) også er signifikant, med negativt fortegn. Bare Utviklingsstress (-.183) viser å korrelere signifikant (negativt) med Egoorientert, foruten Oppfattet Kompetanse. Mestringsklima korrelerer signifikant med Fremtidsstress (-.185), Ambisjoner (.181) og Nivå (.289). Som vi kan se har Prestasjonsklima bare signifikant samvariasjon, i positiv retning, med Evalueringstress (.219). Videre korrelerer naturlig nok

samtlig stressdimensjoner signifikant med hverandre. For Prestasjonsstress og Utviklingsstress, er også Ambisjoner (-.206 og -.222) og Nivå (-.239 og -.255) statistisk signifikant med negativt fortegn. For Alder og Følelse av Kampbelastning er også Ambisjoner (-.301 og .196) signifikant. Siste signifikante verdi er at Ambisjoner korrelerer signifikant positivt med Nivå (.264).

Tabell 3: Korrelasjonsanalyse

	OK	Oppg	Ego	Mest.	Prest.	ES	PS	US	FS	Ald.	FKB	Amb	Niv	Skd
OK	1													
Oppg	.051	1												
Ego	.192*	.048	1											
Mest.	.035	.278**	.040	1										
Prest.	.147	.015	.172	.011	1									
ES	-.169	-.060	-.076	-.136	.219*	1								
PS	-.280**	-.012	-.144	-.093	.141	.659**	1							
US	-.222*	-.020	-.183*	-.173	-.036	.657**	.592**	1						
FS	-.040	-.092	.026	-.185*	-.153	.546**	.490**	.408**	1					
Ald.	.134	-.228*	.171	.033	.065	.070	-.010	-.014	.132	1				
FKB	.322**	-.011	.047	.143	-.034	-.130	-.149	-.139	-.028	-.050	1			
Amb.	.225*	.206*	.071	.181*	.054	-.139	-.206*	-.239**	-.094	-.301**	.196*	1		
Niv	.063	.016	.068	.289*	.023	-.161	-.222*	-.255*	-.080	.048	.010	.264*	1	
Skd	.129	.184*	-.042	.085	-.080	.051	.069	.027	.048	.107	-.031	-.041	.011	1

Notes: *= $p < .05$. **= $p < .01$. OK=Oppfattet Kompetanse. Oppg=Oppgaveorientert. Ego=Egoorientert. Mest.=Mestringsorientering. Prest.=Prestasjonsorientering. ES=Evalueringsstress. PS=Prestasjonsstress. US=Utviklingsstress. FS=Fremtidsstress. Ald.=Alder. FKB=Følelse av kampbelastning. Amb=Ambisjoner. Niv.=Nivå(OBOS/Eliteserien). Skd=Skadet.

6.4 Uavhengig T-test

Da det er med utvalg fra to ulike nivå (OBOS-ligaen og Eliteserien) vil det være interessant å se eventuelle forskjeller og likheter. Under er T-testen for spillere i OBOS-ligaen og Eliteserien presentert.

Som tabellen viser ble det funnet fire resultater hvor man kan si det er signifikante forskjeller mellom OBOS-ligaen og Eliteserien. Utøvere som kommer fra OBOS-ligaklubbene (3,81) viser å ha lavere gjennomsnittlig oppfattet mestringsklima enn utøvere fra Eliteserieklubbene (4,14). Gjennomsnittdifferansen mellom de to gruppene er her -.33. Den uavhengige t-testen viser at forskjellen mellom betingelsene var statistisk signifikant på et 0,01-nivå, med en t-verdi på -3.305.

Videre viser utøvere tilhørende OBOS-ligaklubber (2,32) å ha signifikant forskjellig stressnivå i gjennomsnitt fra utøvere i Eliteserieklubbene på alle stressdimensjonene, utenom Fremtidsstress. Utøverne i OBOS-ligaklubbene rapporterer et gjennomsnitt fra 2,32-3,02, der Evalueringsstress har laveste verdi og Prestasjonsstress høyeste verdi, mens utøverne i

Eliteserieklubber rapporterer gjennomsnitt fra 2,05-2,52. Dermed har utøvere i OBOS-ligaakademiene et høyere stressnivå enn Eliteserieakademiene på alle dimensjonene. Felles er at spredningstallet er høyt på alle dimensjonene. Gjennomsnittsdifferansen for de signifikante stressdimensjonene ligger mellom .27-.49. T-verdiene ligger mellom 1.784-2.887 som viser at forskjellene er statistisk signifikant på 0,05-nivå for Evalueringsstress, og 0,01-nivå for Prestasjonsstress og Utviklingsstress, på 120 frihetsgrader.

Tabell 4: T-test – OBOS-ligaen og Eliteserien

Dimensjon	Nivå	N	Gj.snitt	Stdavvik	t
<i>Oppfattet Kompetanse</i>	OBOS	56	3,42	.481	-.692
	Eliteserien	66	3,49	.573	
<i>Oppgaveorientering</i>	OBOS	56	4,38	.452	-.174
	Eliteserien	66	4,39	.498	
<i>Egoorientering</i>	OBOS	56	4,08	.674	-.751
	Eliteserien	66	4,16	.559	
<i>Mestringsklima</i>	OBOS	56	3,81	.631	-3.305**
	Eliteserien	66	4,14	.482	
<i>Prestasjonsklima</i>	OBOS	56	3,22	.667	-.255
	Eliteserien	66	3,25	.584	
<i>Evalueringsstress</i>	OBOS	56	2,32	.781	1.784*
	Eliteserien	66	2,05	.879	
<i>Prestasjonsstress</i>	OBOS	56	3,02	1.094	2.490**
	Eliteserien	66	2,52	1.084	
<i>Utviklingsstress</i>	OBOS	56	2,57	.746	2.887**
	Eliteserien	66	2,15	.827	
<i>Fremtidsstress</i>	OBOS	56	2,61	.898	.877
	Eliteserien	66	2,46	.959	

Notes: Nivå=OBOS-ligaen og Eliteserien.. N= Utvalgsfrekvens. *=signifikant <0,05. **=signifikant på <0,01. Gj.snitt=Gjennomsnitt. Stdavvik=Standardavvik. t=T-verdi

For de resterende variablene er det vist for OBOS-ligaen og Eliteserien at gjennomsnittsdifferansen var størst på Fremtidsstress hvor gjennomsnittsdifferansen var .15, men som likevel var langt unna signifikansnivået <0,05 med 0,191.

Når det gjelder Oppfattet Kompetanse (-.07), Oppgaveorientering (-.02), Egoorientering (-.08) så var gjennomsnittsdifferansen lav, slik at de naturlig ikke er signifikante. Ved denne fremstillingen viser disse dimensjonene at de ikke blir påvirket av om man spiller for en OBOS-ligaklubb eller en Eliteserieklubb.

6.5 Lineær regresjonsanalyse

Under er det presentert en regresjonsmodell, som gir sammenhenger mellom avhengig variabel og flere uavhengige variabler (Ringdal, 2013).

Tabell 6: Regresjonsmodell

Regresjonsmodell	B	SE _B	Sig.t
<i>Konstantledd (OK)</i>	.031	1.316	0,981
<i>Oppgaveorientert</i>	.045	.102	0,663
<i>Egoorientert</i>	.070	.075	0,353
<i>Mestringsklima</i>	-.072	.085	0,397
<i>Prestasjonsklima</i>	.148	.076	0,053
<i>Evalueringsstress</i>	-.034	.083	0,687
<i>Prestasjonsstress</i>	-.113	.057	0,049*
<i>Utviklingsstress</i>	.006	.079	0,944
<i>Fremtidsstress</i>	.031	.059	0,601
<i>Alder</i>	.112	.062	0,074
<i>Følelse av kampbelastning</i>	.169	.053	0,002*
<i>Ambisjoner</i>	.122	.065	0,061
<i>Nivå</i>	-.042	.097	0,668
<i>Skadet</i>	.176	.094	0,060
N = 122			
R ² = 0,2810			
Adj. R ² = 0,1945			
F-verdi=3,25 sig.t=<0,000			

Notes: Konstant (OK)= Oppfattet Kompetanse. B=Regresjonskoeffisienten. SE_B=Regresjonskoeffisientens standardfeil. Sig.t=Signifikantsannsynlighet. *=signifikant <0,05. N=Utvalget i analysen. R²=Den multiple korrelasjonskoeffisienten. Adj.R²=Den multiple korrelasjonskoeffisienten med antall prediktorer i betraktning.

Korrelasjonskoeffisienten (B) er et generelt mål for samvariasjon eller overensstemmelse og forteller hvilken grad de observasjonseenhetene som har høye verdier på en variabel tenderer til å ha høye eller lave verdier på den andre (Skog, 2013). Til forskjell fra korrelasjonsanalysen behandles variablene i en regresjonsanalyse asymmetrisk. Signifikansnivå (Sig.t) sier noe om sannsynligheten man er villig til å tolerere. En slik toleranse kalles kritisk verdi, og er ofte satt til 0,05-nivå. I denne analysen kan man tolke Prestasjonsstress og Følelse av kampbelastning og generere de til populasjonen med 95 % sannsynlighet, da de er signifikante. Det er da snakk om hvorvidt sjansen for at type 1- eller type 2-feil dukker opp. Type 2 feil øker jo lavere signifikansnivået en velger, og minker om en høyner signifikansnivået (Ringdal, 2013). Videre er det flere variabler som ligger like over kritisk verdi og det vil derfor kunne bli diskutert en tendens. Standardavviket (SE_B) er et mål på spredning for kontinuerlige variabler, og betegner standardavviket til sannsynlighetsfordelingen for koeffisienten. En regresjonsmodells forklaringskraft betegner

hvor stor andel av variasjonene de uavhengige variablene forklarer i den avhengige variabelen og størrelsen betegnes i R^2 . Det vil si at 28,10 % (0,2810) av variasjonene Oppfattet Kompetanse kan statistisk forklares av variasjonene i de uavhengige variablene (Skog, 2013). Justert R^2 (adj. R^2) er en modifikasjon av R^2 som tar hensyn til hvor mange uavhengige variabler som inngår i modellen (Ringdal, 2013). F-verdi sier noe om alle variablene sett under ett er signifikant forskjellig fra null, som er absolutt nødvendig for at modellen forklarer noe i det hele tatt. Blir verdien ikke-signifikant kan man ikke bruke modellen (Ringdal, 2013). Her kan vi se at F-verdi (3,25) er signifikant på $<0,01$ -nivå (sig.t=0,000).

Ut fra regresjonsmodellen kan man lese at prestasjonsklima ikke er signifikant på 0,05-nivå, men da denne er kun 0,03 over vil den diskuteres som signifikant. Da ser man et positivt fortegn og at utøvere som er mer prestasjonsorienterte, skårer høyere på oppfattet kompetanse. Prestasjonsstress ligger på sin side innenfor signifikansnivået på 0,05, med sig.t=0,049. B-koeffisienten har minus i fortegn og kan tolkes som jo lavere prestasjonsstresset man er, jo mer kompetente oppfatter utøverne seg selv. Alder er en variabel som ligger over det angitte signifikansnivået. Da det er 0,014 over tyder det på at man kan argumentere for en tendens i resultatene. Om man trekker konklusjon om at Alder er signifikant viser det at jo eldre man er, jo bedre oppfatter man sin egen kompetanse. Belastning er en variabel som er under 0,01-nivå og kan generaliseres til populasjonen med 91% sikkerhet. Denne variabelen har positivt fortegn, som vil si at jo høyere skår man har på følelse av kampbelastning fører til høyere oppfattet kompetanse. Ambisjoner er også bare så vidt over den kritiske grensen for signifikansnivå, men da dette også er såpass lite (0,011), diskuteres denne videre. Utøvere som oppfatter seg selv som mer kompetente har også høyere ambisjoner for seg selv. Siste variabel som vil diskuteres videre i analysen er Skadet som er 1% over signifikansgrensen på 0,05. Jo høyere man skårer på oppfattet kompetanse, jo større sjanse har man for å være skadet.

7 Diskusjon

I dette kapitlet vil teori og tidligere forskning knyttes opp mot mine resultater fra analysene for å diskutere funn. Jeg vil kunne forsøke å diskutere meg frem til hvorfor blant annet gjennomsnitts-utøveren oppfatter seg selv mellom «jevngod» og «bedre enn de fleste», OBOS-akademi utøvere føler stress i større grad eller om bakenforliggende variabler kan være noe av årsaken. Dette som eksempler fra resultatene. Videre vil det bli dratt store linjer mellom likheter og forskjeller innenfor de aktuelle temaene. Da den metodiske prosessen har vært en stor del av oppgaven og det kan være påvirkende av resultater, vil dette også drøftes som en årsaksforklaring.

7.1 Oppfattet Kompetanse

Tidligere forskning tenderer til at det finnes mer enn én oppfattelse av kompetanse (Roberts mfl, 2007; Nicholls, 1984). I lys av Williams og Franks' (1998) modell virker dette naturlig innenfor fotball, da fotballkompetanse er svært komplekst (Tschopp mfl, 2003). Samtidig kan det tenkes at oppfattet kompetanse og spillerutvikling vil ha en gjensidig påvirkningskraft på hverandre, ettersom oppfattet kompetanse naturligvis gir selvtillit og utvikling igjen gir økt oppfattet kompetanse. På en annen side antas det at oppfattet kompetanse vil gjelde mer spesifikk kompetanse. Det vil si at man kan ha høy oppfattet kompetanse teknisk, mens lav taktisk osv. som også er i tråd med Sæthers (2004) fremstilling av flere ulike faktorer for å kartlegge et talent. Dette kan også være en av hovedårsakene til at variabelen om Oppfattet kompetanse statistisk ikke er en god indeks. Ved å måle Cronbachs alpha måler man den interne konsistensen til dimensjonene, som er 0,503 (Vedlegg 10.2.1). Det kan dermed tenkes at talentidentifikasjon i tråd med tidligere forskning (Williams og Franks, 1998; Sæther, 2004; Tschopp mfl, 2003) er svært komplekst og sammensatt som resulterte i ulike settinger innenfor en overordnet variabel om «Oppfattet Kompetanse», avhengig om kompetansen er høy og/eller lav på forskjellige dimensjoner. Spredningen blant utøverne på Oppfattet kompetanse er .631, som forteller at verdienes gjennomsnittlige avstand fra gjennomsnittet er godt over en halv kategori, som bygger opp under antakelsen om hvorfor variabelen ikke er et perfekt sammensatt mål.

Tross en statistisk svakt reliabel variabel, viser den et gjennomsnitt på 3,45. Dette ligger godt over «jevngod» i en 5-delt likert skala. Nerland (2015) fant et gjennomsnitt på 3,56 ved samme måleinstrument for de i alderen 14-19år. Av tidligere studier har de funnet at utøvere

ser seg selv som jevngod eller bedre enn lagkameratene sine (Sæther og Nerland, 2016). Dette stemmer godt over ens med Ehrlinger og kollegaer (2008) og Kruger og Dunning (2009) som mener at utøvere har en altfor optimistisk evaluering av seg selv, og spesielt dårlige prestasjoner. Ser man på deskriptiv statistikk (tabell 2) viser denne at minimumskår er tett oppunder «jevngod», mens maksskår er 4,80 som ikke er «bedre enn de fleste» på alle dimensjonene. I lys av funnene Kruger og Dunning (2009) gjorde virker det å kunne relateres til deres testing av oppfattet kompetanse på humor, grammatikk og logikk ved at egne dårlige prestasjoner blir ansett som gode, mens de som faktisk tilhører øvre del av skåren anser andre like gode som dem selv. Da med tanke på svært høy minimumsskår, men ikke fullstendig maksimumsskår. På en annen side viser t-testen ikke-signifikante forskjeller mellom nivåene OBOS-ligaen og Eliteserien når det gjelder Oppfattet Kompetanse. Det kan for det første tenkes at utøverne naturlig nok tar utgangspunkt i spørreskjema (Vedlegg 10.1) hvor det fremkommer at man skal sammenligne seg med medspillerne sine. På denne måten vil ikke nivåforskjellene på OBOS-ligaen og Eliteserien forekomme, med mindre nivåforskjellene er store innad i lagene. For det andre er det et faktum at G19-serie for klubber i OBOS-ligaen og Eliteserien spiltes i samme system i 2016, som tilsier at det ikke trenger å være store nivåforskjeller. Et tiltak Norsk fotball har foretatt i forkant av 2017 sesongen er pilotprosjektet Nasjonal serie, hvor landets 16 best kvalifiserte akademiklubber for G19 vil delta. Dette gjør at de beste møter de beste i sin aldersgruppe, og man får en realitetsorientering på hvor nivået ligger, noe flere aldersbestemte landslagsspillere mente var viktig for deres utvikling (Sæther, 2017).

7.2 Kjennetegn ved spillerutviklingen

Som tidligere påpekt er spillerutvikling en kompleks og utfordrende oppgave (Williams og Reilly, 2000; Abbot og Collins, 2004). Det å ha med bakenforliggende variabler kan være viktig for å forklare årsakssammenhenger eller spuriøse sammenhenger (Ringdal, 2013). Tidligere forskning viser til at skader, belastning og ambisjonsnivå påvirker en utviklende karriere (Sæther og Aspvik, 2014; Sæther, 2004; Sæther, 2017; Kristenson mfl, 2013; Taylor og Ogilvie, 2001). Forskningen viser også til at skader er hovedårsaken til at idrettskarrierer tar slutt (Taylor og Ogilvie, 2001). For mitt utvalg kan man se at over 63 % rapporterer at de er skadet i løpet av sesongen 2016. Dette gjør at 63 % mister verdifull trening i mer eller mindre grad, som må til for å nå «ekspertnivået» (Ericsson mfl, 1993). Spillerne følte i gjennomsnitt at de har hatt mellom «passende» og «litt mye» kampbelastning, samt en relativt

høy spredning på .866. Dette vil si at svært mange spillere føler de har hatt høy kampbelastning, som Sæther og Aspvik (2014) mener vil øke sjansen for skader betraktelig. Det å føle at kampbelastningen er stor gjør at mangelen på restitusjon kan gi plager som nedsatt prestasjonsevne (Jonsdottir og Ursin, 2008). På en annen side er det ikke funnet signifikant samvariasjon mellom skader og kampbelastning i korrelasjonsanalysen, som betyr at for dette utvalget virker ikke følelsen av kampbelastning til å være en årsak for skader. Likevel vil de mest talentfulle spillerne være utsatt for en stor mengde kampbelastning ved å spille på flere kamparenaer (Sæther, 2017), som over tid kan føre til fysisk overtrening, psykologisk utbrenthet og faren for skader.

Sæther (2004) mener det er grunn til å peke på utøvernes ambisjoner i 17-19 års alderen som en viktig faktor for i hvilken grad de vil nå sitt ambisjonsnivå. Sammenlignet med Sæther's (2013) studie som viser at en gjennomsnittlig 15-16 åring, som er plukket ut til nasjonal samling, har ambisjoner om å nå internasjonalt nivå, har utøverne i min studie ambisjoner i gjennomsnitt om å nå enten til Eliteserien eller Internasjonalt, noe som blir ansett som et høyt ambisjonsnivå. Likevel er det lavere enn i Sæther's studie som kan forklares med aldersgruppe. Utvalget hans var 15-16 åringer, mens mitt er 17-19 år. Ut fra korrelasjonsanalysen, som statistisk signifikant viser at jo eldre man er, jo lavere ambisjonsnivå har man, kan det tenkes at de samme 19-åringene som nå har lavere ambisjoner, også hadde høyere ambisjoner tidligere. De fleste fotballspillere har hatt en drøm om å bli Cristiano Ronaldo eller Lionel Messi en dag. For å relatere Kruger og Dunning (2009), så trenger mennesker tid (aldring) på å utvikle metakognitive ferdigheter, som kan tenkes er med å justere ambisjonsnivået. Dette kan være enkle ting som realitetsorientering gjennom hospitering, utviklingssamtaler med trener/spillerutvikler eller læring i samspill med andre og virkende som utviklende sosiale prosesser. Dette kan være nye venner gjennom skiftende lag, eller skole etc. Man kan også se ut fra korrelasjonsanalysen at utøvere som spiller for Eliteserierklubber har høyere ambisjonsnivå enn OBOS-ligaklubb-spillere. Da ambisjonsnivået for utvalget er ansett som relativt høyt, kan man på en annen side tenke seg at ambisjonsnivået en spiller har også er tellende for å bli ansett som et talent (Sæther, 2013). Trenerne på elitenivå setter krav om 24-timers utøveren, som igjen setter forventninger både på og utenfor banen med tanke på ambisjoner og profesjonalitet (Sæther, 2004). Her er min oppfatning at Eliteserierklubbene kan sette av mer ressurser til elitetrenerne som også setter høyere krav. Det igjen kan være en forklaring på hvorfor spillerne i Eliteserieakademiene har høyere ambisjonsnivå enn OBOS-liga-akademiene. Slike krav kan være med å skyve utøvere

inn i et spor hvor de er nødt for å velge idrettslinjer eller drive mye egentrening for å «bekrefte» ambisjonsnivået sitt (Sæther, 2013). Dette kan bli opplevd som et pressende middel som er et hinder for utvikling (Pensgaard og Ursin, 1998), på grunn av utbrenthet og at man går lei (Pensgaard og Roberts, 2000).

7.3 Målorientering

Ved å se på ett felt innenfor den 4-dimensjonelle modellen til Williams og Franks (1998) kan man kartlegge mer detaljerte kriterier for fotballtalent, men det krever forskning over flere år for å kunne identifisere og predikere noe med valide resultater (Tschopp mfl, 2003). Det kan ut fra dette tenkes at det er utøveren både teknisk og fysisk som er klart viktigst, da det er individet som skal utvikles for å bli god. Samtidig kan fysiske faktorer være viktig for å hindre at psykologiske faktorer som motivasjon spiller inn negativt. Dette sees på som grunnmuren for en fotballspiller, spesielt i barneårene. Har man bra fysikk og teknikk vil man bli ansett som god og gjerne et talent. Ofte spiller den relative alderseffekten inn, og man kan «flyte» på denne en stund (Helsen mfl, 2005). Videre så vil utøveren i ungdomsårene møte flere andre faktorer (Williams og Franks, 1998). Flere lagspillere, mer faglærte trenere, motgang, medgang og press man må takle. Hvilken underliggende motivasjon og hvilken hensikt som ligger bak utførelsen av de ulike utfordringene man møter som spiller, får da en større rolle. Det kan dermed tenkes at om man handler på en oppgaveorientert eller egoorientert måte spiller en rolle (Ommundsen og Roberts, 1999).

Ut ifra tidligere forskning som også har brukt en 5-delt likert skala, er funnene et gjennomsnitt fra 4,38-4,60 på oppgaveorientering og 3,67-3,99 på egoorientering (Ommundsen og Roberts, 1999; Roberts mfl, 1996; Pensgaard mfl, 1999; Ommundsen mfl, 2005; Sæther og Nerland, 2016; Nerland, 2015 og Pensgaard og Roberts, 2000). Tabell 2 tyder på at spillerne rapporterer høyere grad av egoorientering (4,13) enn disse forskningsartiklene, mens oppgaveorientering (4,39) ligger innenfor funn fra tidligere forskning. Det er ikke definert konkret hva som er høy og lav skår på målorientering, men det er naturlig å tenke at selv om verdien for oppgaveorientering er på nivå med gjennomsnittet av tidligere funn, også ansees som høy. Dette kan sees i lys av «The interactive pattern» da begge målene er høye. I en slik setting vil type mål og utfall dermed øke med tilegnelse av det andre målet (Barron og Harackiewicz, 2001). For eksempel vil man i prestasjonskontekster ha nytte av mestringsorientering, eller omvendt. Høy skår på både oppgave- og egoorientering er

i tråd med hva Pensgaard og Roberts (2000) skriver at elite-utøvere skårer høyt på begge orienteringene. På en annen side er det viktig å skille mellom elite-utøvere og fotballtalenter. Eliteutøvere lever under press med tanke på prestasjonsjag avhengig av resultater, sosial sammenligning i forbindelse med kamper og det er en jobb for dem. Fotballtalenter har på sin side en viktigere arena med tanke på utvikling og fremgang. Derfor vil man ved å takle utfordringer på en oppgaveorientert måte føle demonstrert kompetanse gjennom individuell-mestring, forbedring eller læring av ferdighet (Lochbaum og Roberts, 1993). Man vil på denne måten se optimistisk på læringssituasjoner og dermed strebe etter å yte maksimalt for å utvikle sitt eget talent uavhengig av suksess eller feiling som er en subjektivt definert oppfattet prestasjon. En naturlig relasjon er at en økning i oppgaveorientering gir økning i oppfattet mestringsklima, og kan forklares på bakgrunn av interne referansekriterier som kjennetegner både mestringsklima og oppgaveorientering (Roberts, 2012). Dette er en viktig del av utviklingen til unge fotballspillere. Samtidig viser Nicholls (1984, 1989) at målorienteringene er ortogonale, som ikke utelukker å ha høy egoorientering selv om man har høy oppgaveorientering. Ved å skåre høyt på begge orienteringene forebygger man for både å unngå en mer egoorientert tilnærming i form av å prestere på basis av at andre utøvere er referansepunkt, som innebærer en normativ oppfattelse av evne, og ved å bare være predisponert for å handle på en egoorientert måte gjør man utøverne klar for en ventende profesjonell hverdag hvor det å vinne og være best primært er i fokus, da overgangen til senior er tøff nok som den er (Kristenson mfl, 2013). I tillegg varierer unge utøvere veldig i prestasjonene, som gjør at det å gå inn i en situasjon med en type orientering kan gjøre at man oppnår det motsatte (Nerland og Sæther, 2016), spesielt er dette kritisk ved et egoorientert syn. I et akademi vil man, i motsetning til for eksempel moderklubben, møte jevn gode spillere og hele tiden få utfordringer. Der man engang var best i alt, fungerte et egoorientert syn på en god måte hvor man fikk demonstrere kompetanse og anerkjennelse i enhver situasjon, har man i et møte med bedre spillere en risiko for å få utøvere som unngår å jobbe hardt og foretrekker heller å prestere under normative standarder. Dette skaper et negativt og et mindre formålstjenlig læringsutbytte (Duda, 1989; Ommundsen, 2006).

Ut fra korrelasjonsanalysen ser man at det er samvariasjon mellom oppgaveorientering og alder. Jo yngre man er, jo mer oppgaveorientert-syn har man. Dette er i strid med Digelidis og Papaioannou (1999) som fant at de eldre skåret høyere på oppgaveorientering enn de yngre. Dette kan for det første skyldes utvalget som er undersøkt, i og med at denne greske studien undersøkte ungdommer i alderen 10-17 år i kroppsøving. Sett i lys av Kristenson's

mfl (2013) funn at yngre spillere spiller færre kamper enn de mer etablerte, vil motsetningsparet vinne-tape ikke stå så sterkt i fokus. Dermed kan det tenkes at yngre spillere er mer opptatt av å jobbe for forbedring og/eller tilegne seg nye egenskaper (Ames, 1992). Korrelasjonsanalysen viser også at større økning i egoorientering gir mindre utviklingsstress. Dette forsterker hypotesen om at utøvere som spiller flere kamper føler de blir satset på, som gir dem mindre bekymringer om utviklingen, og naturlig nok får en mer egoorientert tilnærming ved å spille mange kamper. På en annen side mener Kristenson mfl (2013) at kampbelastningen og skaderisikoen var høyere for de eldre enn de yngre som igjen resulterte til overgangen fra junior til senior ble tøffere. I denne studien viser det at sjansen for å være skadet er større, jo mer oppgaveorientert man er. Sett fra fotballtalents perspektiv kan det virke naturlig da oppgaveorienterte utøvere jobber knallhardt og yter maksimalt for å utvikle sitt eget talent, som gjør at belastningen blir tøff og øker skaderisikoen (Ekstrand mfl 2011; Taylor og Oglivie, 2001; Van-Yperen og Duda, 1999; Duda og Hall, 2001). Det er derfor viktig å fortsette å holde balansen mellom ego- og oppgaveorientering, slik spillerne rapporterer, heller enn å fokusere på om man er enten oppgave- eller egoorientert (Nerland og Sæther, 2016; Ommundsen, 2006).

7.3.1 Målorientering og Oppfattet Kompetanse

Relasjonen mellom oppfattet kompetanse og målorientering kan sees på som noe tvetydig. Bortoli og kollegaer (2011) viser en positiv korrelasjon mellom både oppgave- og egoorientering og oppfattet kompetanse, men at oppgaveorienterte utøvere føler seg mer kompetente enn egoorienterte. Haga og Idén-Nordin (2015) og Standage mfl (2003) fant derimot kun positiv korrelasjon mellom egoorientering og oppfattet kompetanse. I min analyse er det vist at utøverne i denne studien gjennomsnittlig har høy oppfattet kompetanse. Individuer som har høy opplevd kompetanse vil uavhengig av målorientering søke utfordringer og jobbe hardt for å nå disse (Dweck og Legget, 1988). Standage mfl (2003) mener at det for oppgaveorienterte utøvere ikke spiller stor rolle om den oppfattede kompetansen er høy eller lav, da begge situasjonene vil lede til læring og vedvarende prestasjonsøkning. Dette kan forklare at ingen av analysene viste signifikante relasjoner mellom oppfattet kompetanse og oppgaveorientering. Da utøverne rapporterer en gjennomsnittlig høy grad av oppgaveorientering kan det i lys av Dweck og Legget (1988) virke som det ikke er noen faresignal for å ikke tilegne seg nye ferdigheter og kunnskap. Bortoli mfl (2011) mener at koblingen mellom oppfattet kompetanse og oppgaveorientering må sees i sammenheng med mestringsklima, noe som vil bli gjort senere i oppgaven. Derimot har egoorienterte utøvere

som opplever sin kompetanse som lav et større problem. Disse utøverne antas å føle seg hjelpeløse, unngå utfordringer og gi opp ved motstand (Dweck og Legget, 1988). Ser man på t-testen finner man ikke signifikante forskjeller blant OBOS-ligaakademiene og Eliteserieakademiene på verken oppfattet kompetanse eller de to målorienteringene. Dette betyr at disse klubbene rapporterer høy grad av oppgaveorientering og egoorientering, som kan virke som en fallskjerm om den oppfattede kompetansen er lav. Selv om eliteseriekubbene rapporterte et snev av høyere skår på egoorientert fokus, rapporterer de også høyt på et oppgaveorientert fokus. Dette kan være med på å konsentrere innsats og de indre interesse for oppgavene som gir bedre og mer effektive strategier (Duda og Treasure, 2010). En oppgaveorientert utøver er også i større grad er glad og fornøyd under læring (Duda og Hall, 2001).

Videre viser egoorientering positiv signifikant korrelasjon med oppfattet kompetanse for alle utøverne (tabell 3). Denne viser at jo mer egoorientert en utøver er, jo bedre oppfatter han seg selv. Dette strider mot forskning av Hall (1990) som viste at utøvere med egoorientert fokus hadde liten tro på egne ferdigheter, og mente de ikke kunne endres og viste lavere tiltro til egne prestasjoner. Haga og Idén-Nordin (2015) mener dette er et uforventet funn. Da de rapporterer så høyt på både egoorientering og oppfattet kompetanse kan en årsak være det miljøet de er i. Ved en egoorientert tilnærming vil utøverne konstant vurdere seg på bakgrunn av sosial sammenligning og oppfatte seg selv som kompetent ved sammenligning med andre, som spørsmålsformuleringen i spørreskjemaet (Vedlegg 10.1) tilsier. I et akademi vil man alltid få utfordringer og møte jevn gode spillere. Kompetansen blir i en slik sammenheng sett på som kapasiteten man har og utøveren må jobbe for å vise bedre evner enn andre (Nicholls, 1984). Følgelig bør trenere og utøvere være klar over at egoorientering også kan være fordelaktig, da det krever at utøverne yter sitt beste for å få vise kompetanse og unngå å vise inkompetanse (Pensgaard og Roberts, 2002). Haga og Idén-Nordin (2015) mener at justering av målsetting etter kompetansen, forbedring av kompetanse kommer gjennom trening og ekspertise, og endre utøveres kompetanse gjennom rollemodeller er viktige kriterier for å ha motivasjon til forpliktende ambisjoner.

7.4 Motivasjonsklima

Innenfor AGT er demonstrasjon og kompetanseutvikling en energigivende konstruksjon av motivasjonsprosesser (Roberts mfl, 2007). Samtidig viser Roberts (2001) at motivasjonen til hvert enkelt individ må forstås gjennom funksjonen og betydningen av den målrettede atferden og et spesifisert mål for handlingen (Roberts, 2001). I likhet med individperspektivet målorientering er miljøperspektivet motivasjonsklima også et bidrag til AGT (Ames, 1992; Nicholls, 1984, 1989). Individets oppfatning og opplevelser av det aktuelle klimaet er individuelt og utøvere kan oppfatte motivasjonsklimaet ulikt. Pensgaard og Roberts (2002) mener at eliteutøvere foretrekker et høyt mestringsklima og et lavt prestasjonsklima. Resultatene viser at utøverne i større grad opplever et mestringsklima enn et prestasjonsklima. Tidligere studier med samme måleinstrument viser at gjennomsnittet for mestringsklima (3,99) ligger innenfor tidligere funn, mens prestasjonsklima (3,24) er noe høyere (Weiss mfl, 2009; Pensgaard og Roberts, 2000; Reinboth og Duda, 2004; Ommundsen og Roberts, 1999; Ommundsen mfl, 2005 og Nerland og Sæther, 2016, Pensgaard og Roberts, 2000). Motivasjonsklima anses som ulike former for læringsatmosfære og ifølge Ames (1992) skapes dette av trenere sammen med utøverne. Det kan tenkes at trenere tilrettelegger i stor grad for et mestringsklima både i trening og konkurranse. Det å fremme et mestringsklima har store fordeler, enten direkte eller indirekte (Ommundsen, 2006). Flere studier som er gjort har funnet ut at et mestringsklima er viktig for å optimalisere positivt selvbilde, iherdighet, «oppgave-utholdenhet» og adaptive prestasjoner og strategier, men også for å unngå negative responser som overtrening, skader og stagnering (Kuczka og Treasure, 2005; Ommundsen og Roberts, 1999; Treasure og Roberts, 2001). Samtidig viser forskning av Ommundsen og Roberts (1999) at det kan være fordelaktig å koble mestrings- og prestasjonsklimaet sammen. Dette er i henhold til hva Mehus (2015) også skriver om at organiserte treninger ofte inneholder elementer av begge motivasjonsklimaene, og øvelsene kan oppfattes ulikt ut fra bidraget til målperspektiv og grad av involvering. Eksempelvis kan en fotballtrening starte med mestringsrelaterte pasningsøvelser og gå over til mer konkurransepregede spilløvelser. Tross dette kan målperspektivet overstyre klimaet, som gjør at motivasjonsklimaet oppleves forskjellig.

Talentfulle fotballspillere blir fort lagt merke til, gjerne gjennom akademier, sonesamlinger eller andre utviklingsarenaer. Viktig for unge utøvere er å få tid til å utvikle seg, hvor prøving og feiling er akseptert og en nødvendighet for at unge utøvere tørr å prøve nye øvelser og utfordre ferdighetene sine, som er merkevarene til et mestringsklima

(Ommundsen, 2006). På tross av dette kan det tenkes at akademier på sikt benytter en form for prestasjonsklima. Dette da utøverne blir selektert på basis av prestasjon og byttet ut med jevne mellomrom fremfor nye og bedre utøvere på det gitte tidspunkt. De beste spillerne får dermed også mest annerkjennelse gjennom å fortsette (Heuzé mfl, 2006). Ved en slik tilnærming vil utøverne føle at de er under et konstant press (Ommundsen, 2006). Dette kan igjen gi store muligheter for at utøvere genererer en innstilling hvor de bevisst velger lette oppgaver man er sikker på å mestre som naturligvis vil gi en mindre utviklingskurve (Ommundsen og Roberts, 1999). Da slike utviklingsarenaer har et indirekte prestasjonsklima, vil de dra nytte av å praktisere og bevisst legge opp til et mestringsklima. Trenerne og foreldre har en avgjørende rolle i påvirkningen av atferdsmønstre, noe det er viktig at de er klar over. Pensgaard mfl (1999) fant i sin studie om eliteutøvere at trenerne bør fokusere på et mestringsklima for å redusere blant annet stress. I tillegg signaliseres det at feiling er naturlig og tar dermed vekk flere psykologisk truende faktorer (Ommundsen og Roberts, 1999). På en annen side er denne tilnærmingen for et prestasjonsklima akseptert gjennom fagpersonell med kurs og utdanning velger ut og identifiserer talentene til akademiene, som gjør det vanskelig å argumentere for avgjørelsene de tar. Ofte vil ikke disse valgene bli lagt merke til på sikt, fordi utøverne som blir valgt vekk ofte slutter eller trapper kraftig ned på satsingen. Andre tiltak som kan gjøres er at de bruker rekruttlagene til å gi disse unge utøverne bedre tid og mindre stress til utviklingen mot å bli toppspillere. Dette viser også viktigheten av et rekruttlag, da i tillegg til et juniorlag.

Videre viser t-testen at utøvere i Eliteseriekubber signifikant skiller seg fra OBOS-ligaklubbene ved å oppfatte et mestringsklima i større grad. Dette med på å gi utøverne valg og innflytelsesmuligheter, fordi treneren er aksepterende for utprøving og feiling i læringsarbeidet (Ommundsen, 2006). For utøvere som tilhører Eliteseriekubber vil dette bety mye for motivasjon, vilje til å prøve å anstrenge seg i læringsprosesser (Roberts, 2012). Det kan derfor tenkes at utøvere i OBOS-ligaen i større grad vil strebe etter å holde konsentrasjon oppe, løsningsvalg i oppgaver og evnen til å fortsette å forsøke når de møter utfordringer og motgang vil være vanskeligere (Ommundsen, 2006; Ommundsen og Roberts, 1999).

7.4.1 Motivasjonsklima og Oppfattet Kompetanse

Motivasjonsklima og oppfattet kompetanse er tidligere vist å ha positive relasjoner (Nicholls, 1989). Mestringsklima er knyttet til økt selvoppfattet kompetanse. Tidligere forskning på utvikling av fotballspillere viser at vektleggelse av et mestringsklima og mindre prestasjonsklima også er positivt assosiert med utvikling av oppfattet kompetanse for unge

utøvere (Bortoli mfl, 2011; Weiss mfl, 2009). For utvalget er det ikke funnet signifikante samvariasjoner mellom oppfattet kompetanse og mestringsklima i analysene. Dette kan i hovedsak dreie seg om at mestringsklima er knyttet til økt oppfattet kompetanse i en utviklingssituasjon. Da denne studien tar for seg det oppfattede motivasjonsklimaet på treninger, tar den ikke statistisk høyde for at den oppfattede kompetansen kan endre seg ved et mestringsklima eller prestasjonsklima over tid. På en annen side mener Elliot og Dweck (1988) at utøvere med lav oppfattet kompetanse ønsker et mestringsklima og streber etter dette. Samtidig vil man i et ensidig mestringsklima ha mangel på ferdighetstesting mot andre utøvere. Dette kan gjøre at man vil være usikker på sin egen kompetanse, som i lys av Duda og Pensgaard (2002) viser at utøvere som er usikker på egen kompetanse relateres til stress. Likevel viste Treasure (1997) at individer som opplevde et mestringsklima, og middels eller lavt prestasjonsklima, opplevde egen kompetanse som tilstrekkelig. Fotballakademier vil uavhengig av resultater oppleve at mestringsklima fører til mestring for flere, som igjen kan gi et generelt løft på den oppfattede kompetansen for flere utøvere (Roberts, 2012).

Videre er man i et prestasjonsklima opptatt av å vinne, legges opp til sosial sammenligning og får anerkjennelse ved å være best (Roberts mfl, 2001). Derfor kan det tenkes at disse utøverne i større grad lar seg påvirke av ytre press, som kan være ødeleggende for den oppfattede kompetansen (Roberts mfl, 2007). Dette er motsigende fra mine resultater, da regresjonsanalysen viser at jo mer man oppfatter treningene som prestasjonsklima, jo bedre oppfatter man seg selv. Det skal sies at dette ikke er signifikant på 0,05-nivå, men ligger 3% over 95%-grensen og vil av skjønn kunne diskuteres (Ringdal, 2013). Det kan tenkes at utøvere som har høyere ferdigheter enn lagkameratene sine, oppfatter seg selv som kompetente på bakgrunn av det miljøet som blir vektlagt i form av sosial sammenligning, liten aksept for prøving og feiling, da det kobles til mangel på ferdighet (Roberts, 2012). Sammenlagt kan dette føre til økt grad av favorisering og ulik behandling av enkeltutøvere som viser seg å være bedre enn andre (Heuzé mfl, 2006). En slik tilnærming av akademiene gir større skille på de antatt beste og de antatt dårligste på grunn av den sosiale sammenligningen som ligger til grunn. En nærmest selektering på denne måten er lett å gjøre «bevisst på bakrommet» med tanke på at de fleste klubber sier seg strålende fornøyd med å få opp 1 eller 2 egenproduserte spillere, da nåløyet riktignok er trangt (Williams og Reilly, 2000). Det kan tenkes at de da velger ut noen spillere, de antatt beste, som får mer anerkjennelse og ros enn de antatt svakere som vil ha en positiv effekt for kompetansefølelsen til de som får ros, mens motsatt for de som ikke får det. Baksiden med dette er at fallhøyden

er stor og utøverne vil føle seg under et konstant press om sosial sammenligning som igjen kan føre til svekket konsentrasjon, dårlige funksjonelle læringsstrategier og stress rundt mulige negative konsekvenser (Ommundsen, 2006). Selv om akademier og junioravdelinger forsøker å skape gode utviklingsklima blir utøverne utsatt for mange impulser og forventninger. Grensen mellom å tåle denne psykiske belastningen (prestasjonsklima) og ikke over ansees som marginal (Ommundsen mfl, 2005).

Ommundsen og Roberts (1999) argumenterte for at man bør koble sammen mestrings- og prestasjonsorientert fokus. For et akademi kan man i lys av en slik sammenkobling bruke prestasjonsorienterte konkurranser for å vise at man har lært noe av de mer mestringsorienterte øvelsene. Har man for eksempel trent på pasninger og tempo i en god periode, er det ekstra godt å vinne en fotballkamp ved å spille ut motstanderen med godt pasningsspill. Dette kan derfor være en effektiv motivasjonsstrategi og en måleenhet for å inkludere både prestasjonsklima og mestringsklima i progressive utviklingsfaser (Ommundsen og Roberts, 1999).

7.5 Stress

For at unge utøvere skal klare å utvikle seg til å bli eliteutøvere er psykologiske ferdigheter vel så viktig som fysiske og tekniske egenskaper (Haugaasen og Jordet, 2012; Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Pepping og Visscher, 2012). Psykologisk relateres stress ofte til mestring og press i idrettslig sammenheng. Begrepet knyttes til det autonome nervesystemet som gir økt indre intensitet som følge av et ytre press (Jansen, 2010). Unge talentfulle fotballspillere som opplever stress av ulike årsaker vil ofte ha en negativ påvirkning på prestasjonen (Morris mfl, 2016). Samtidig mener Selye (2013) at man kan ha en form for konstruktiv stress, eustress, og sees på som det indre presset vi er avhengig av for å prestere på topp. I dagens samfunn er det en ytre stressfaktor om prestasjonsjag og «mas» om å bli toppidrettsutøver og så god som over hode mulig (Hodnemyr, 2016). Det kan også sees i lys av indre årsaker til stress ved at utøvere legger urealistiske forventninger eller oppfatter manglende evne (Lien og Kvale, 2010). Begge viser til en form for press.

Offentlig status og forventninger til eliteutøvere kan påvirke prestasjonen i høyt pressede situasjoner (Jordet, 2009) og kan sees i lys av talentbegrepet, som viser til at unge spillere blir utsatt for ekstra press når de får stempelet som talent i ung alder. I tillegg er overgangen fra elite juniorutøver til profesjonell fotballspiller et ultimat eksempel på stress

(Finn og Mckenna, 2010). På bakgrunn av Sæther og Aspvik's (2016) Sæther mfl's (2017) forskning viser den deskriptive statistikken at utvalget fra denne studien føler seg mer stresset ved alle de fire stressdimensjonene. Grunnen til dette kan være alt fra søvn, belastning, miljø, arv, laguttak etc. (Lazarus og Folkman, 1984). Likevel skal det påpekes at utøverne rapporterer mellom «litt stressende» og «moderat stressende», som tolkes som norske akademiutøvere i OBOS-ligaklubber og Eliteseriekubber i gjennomsnitt ikke er spesielt stresset. Samtidig viser det høy spredning blant spillerne, som ifølge Grant mfl (2003) er normalt da stress oppleves ulikt fra utøver til utøver, som betyr at noen utøvere føler seg svært stresset i ulike situasjoner. For trenere betyr en slik analyse at man bør være ekstra påpasselig når en spiller opplever stress. Ideelt sett bør trenerne kjenne til godt til spillernes psykologiske tilstand, og ut fra dette tilpasse trenings- og totalbelastning. Her vil en jevnlig samtale og feedback være viktig (Amorose og Weiss, 1998). Likeså er et samarbeid med skole en vesentlig forutsetning (Sæther, 2004). Bjørndal (2011) mener at det å kombinere kvalitative former for samtaler og feedback med kvantitative sjekklister som hjelper spillere og trenere med en systematisk overvåking i stresstilstand kan ha en hjelpende effekt. Dette fordi stress er vanskelig å identifisere, fordi det ikke er like direkte bevis som for eksempel en fysisk skade (Mehus, 2015).

Ut fra korrelasjonsanalysen kan man se at jo mer stresset man er over evaluering av prestasjon, jo mer oppfatter man et prestasjonsklima. Dette kan i lys av Ommundsen (2006) og Ommundsen og Roberts (1999) være fordi man i et prestasjonsklima føler seg under et konstant press i form av sosial sammenligning som igjen gir store muligheter for at utøvere genererer innstillinger hvor de velger bort utfordrende oppgaver. Konkret eksempel kan være laguttak. Gjennom et laguttak oppfattes et prestasjonsklima, da det baseres på sosial sammenligning hvor de beste får anerkjennelse ved å bli tatt ut. Denne stadige evalueringsformen kan være en hovedårsak til samvariasjon mellom prestasjonsklima og prestasjonsstress, som kan medføre en negativ utviklingskurve fordi man vil heller prestere under normative standarder. På en annen side kan det tenkes at man i et prestasjonsklima blir satt i et panoptisk system hvor alle utøverne føler seg overvåket og evaluert til enhver tid, som igjen fremprovoserer stress. Samtidig viser resultatene at jo høyere utøverne rapporterer på oppfattet mestringsklima, jo mindre fremtidsstresset er man. Det kan tenkes at man i et opplevd mestringsklima føler at utvikling er i fokus og dermed stresser mindre angående fremtiden. I lys av Pensgaard mfl (1999) bør trenere fokusere på et mestringsklima for å redusere fremtidsstress, som igjen kan optimalisere selvbilde, iherdighet, oppgave-

utholdenhet og adaptive prestasjoner og strategier, men også for å unngå negative responser som overtrening, skader og stagnering (Kuczka og Treasure, 2005; Ommundsen og Roberts, 1999; Treasure og Roberts, 2001). I tillegg signaliseres det at feiling er naturlig og tar dermed vekk flere psykologisk truende faktorer (Ommundsen og Robers, 1999).

Ut fra t-testen kan man se at 3 av 4 stressdimensjoner viser signifikante forskjeller mellom OBOS-ligaen og Eliteserien, og viser tydelig at OBOS-ligaakademiene føler signifikant mer evalueringsstress, prestasjonsstress og utviklingsstress enn Eliteserieakademiene. Det at junioravdelingene til OBOS-klubbene føler mer utviklingsstress kan på en side tenkes naturlig, da de primært er i en klubb på et nåværende lavere nivå, med tanke på seniorlaget. Utøverne vet det finnes et høyere nivå, og stresser av den grunn utviklingen. Dette kan ifølge Selye (2013) virke inn på to ulike måter. For det første kan det virke inn som en destruktiv form for stress, distress. Dette kan føre til stagnering, negativitet i forhold til prestasjon og skader. Ifølge Brink mfl (2012) kan det å føle stress over en lengre periode være en markør på overtrening/utbrenthet. Da blir presset for stort, slik at det blir et hinder i maksimalt prestasjonsnivå. Ut fra dette kan det virke som utøvere i OBOS-ligaakademier kan være mer utsatt for overtrening gjennom stress, enn Eliteserie-akademier. På en annen side kan denne formen for stress forbindes med en positiv streben, eustress, som kan ha positive effekter og et indre press man er avhengig av for å prestere på topp (Selye, 2013). Angående evalueringsstress og prestasjonsstress kan det virke noe snedig at OBOS-ligaen rapporterer høyere på dimensjonene enn Eliteserien. Det er nærliggende å tro at spillerne i Eliteserieklubbene har et større press enn OBOS-klubbene, fordi seniorlagene på nåværende tidspunkt er på det høyeste nivået i norsk klubbefotball. På en annen side kan det i lys av Lazarus (2006) tenkes at det å være i et OBOS-ligaakademi og ikke i et Eliteserieakademi føles som en trussel, da det kan være mindre muligheter for fotballkarriere i fremtiden, fordi ressursene og oppfølgingen ikke trenger å være like gode. Det kan også tenkes at spillerne i akademiene til Eliteserieklubbene takler stress på en bedre måte, da man er avhengig å takle stresset som kommer. Flere studier (Hofseth, 2016; Sarkar og Fletcher, 2014; Van-Yperen, 2009; Reeves mfl, 2009, Sæther mfl, 2017; Sæther og Aspvik, 2016), har vist at stress er en del av fotballhverdagen, derfor vil det være viktig og se til problemfokustert mestring og reflektere over feil, spesielt for OBOS-ligaakademiene som har utøvere som signifikant er mer stresset enn Eliteserieakademiene (Jordet, 2009). For at det skal være mulig er det viktig med informasjon om hva som må gjøres eller hvilke handlinger som kan endre problemer mellom individ og miljø (Lazarus og Folkman, 1984; Lazarus, 2006). Dette

innebærer at trenere bør være klar over atferd knyttet til stress og stressmestringsstrategier for å korrigere spillere, og på denne måten hjelpe dem til å leve opp til sitt potensiale (Hofseth, 2016). Samtidig er det viktig at utøverne får erfaring med stressituasjoner, da man lærer av erfaring om hvordan de skal håndtere stressfaktorer og krav senere (Sarkar og Fletcher, 2014; Hofseth, 2016).

7.5.1 Stress og Oppfattet Kompetanse

Både opplevd kompetanse og stress avhenger av subjektive oppfattelser og tolkninger av situasjoner (Lazarus, 2006; Nicholls, 1984). I lys av korrelasjonsanalysen kan man se at både prestasjonsstress og utviklingsstress signifikant korrelerer med oppfattet kompetanse. Det vil si at jo bedre man oppfatter seg selv, jo mindre prestasjonsstresset og utviklingsstresset er man. I lys av Sarkar og Fletcher (2014) kan det virke som at stor tiltro til egne ferdigheter er en beskyttende faktor mot stressende situasjoner og hendelser, fordi man alltid har tro på at man klarer de utfordringene man blir satt til. Dette virker å være positivt. Derimot viser Kruger og Dunning (2009) at utøvere overvurderer seg selv i stor grad. Her viser flere studier (Duda mfl, 2005; Nicholls, 1984; Roberts, 2012) at om den oppfattede kompetansen ikke samsvarer med den faktiske kompetansen, kan det være en kilde til blant annet stress. Derfor kan det være avgjørende å undersøke om den oppfattede kompetansen oppriktig stemmer med den faktiske kompetansen om man vil unngå stressrelaterte funksjoner (Kruger og Dunning, 2009). Hofseth (2016) fant i sin studie at spillere som i stor grad overvurderte seg selv, ble funnet en redusert sjanse for å spille landskamper to år frem i tid, samt at de ikke følte på stress.

Unge talentfulle fotballspillere som opplever stress av ulike årsaker vil ofte ha en negativ påvirkning på prestasjonen (Morris mfl, 2016). Hodnemyr (2016) viste hvordan han mente prestasjonsjaget og maset om det å bli best mulig knakk ham. Lien og Kvale (2010) mener dette kan sees i lye av indre årsaker til stress i form av at utøvere oppfatter manglende evne. Regresjonsanalysen viser jo lavere man oppfatter kompetansen sin, jo signifikant mer prestasjonsstresset er man. Dette er i tråd med hva Lazarus (2006) skriver om at presset om å takle miljømessige krav er særlig sterkt hos utøvere som opplever kompetansen som lav. Det kan derfor være viktig å kartlegge utøvere som oppfatter kompetansen sin som lav og på denne måten tilrettelegge for en bedret oppfattelse av kompetanse. På en annen side kan det tenkes at i slike elitegrupper er prestasjonskulturen såpass høy at fokuset på å vinne og

prestere derfor er høyere enn det å bli bedre. Dette skaper en negativ trend hvor utøvere føler et prestasjonsjag på samme måte som Hodnemyr (2016) og kan ifølge Ursin og Eriksen (2004) føre til en negativ psykologisk, fysisk og atferdsmessig belastning som følge av stress. Dette kan da igjen føre til overtrening, skader og motivasjonssvikt (Brink mfl, 2012; Duda mfl, 2005; Nicholls, 1984; Roberts, 2012; Hodnemyr, 2016).

7.6 Relasjonen mellom Oppfattet Kompetanse, Målorientering, Motivasjonsklima, Stress og bakenforliggende variabler

Det psykologiske feltet er bare en bit av et komplekst system innenfor spillerutvikling, og innenfor det psykologiske feltet er oppfattet kompetanse, motivasjon og stress igjen bare en mindre del (Williams og Reilly, 2000). Man har derfor ingen basis for å identifisere toppspillere, som heller ikke er målet med oppgaven. Resultatene fra denne undersøkelsen bidrar heller til forståelsen av talentidentifisering og talentutvikling. Disse faktorene viser å være viktige for utviklingen av talentfulle utøvere. Psykologiske faktorer kan være vanskelig å fange opp på daglig basis, da det ikke er like direkte synlig som for eksempel en fysisk skade (Mehus, 2015). Ved en studie som fanger opp dette i større grad er spørsmålet om hvilke forhold det er mellom faktorene og hvordan disse påvirker spillerutviklingen det interessante.

Prestasjonsatferd identifiseres ved udifferensiert oppfatning av kompetanse som relevans for oppgaveinvolvering, samt den differensierte oppfatningen av kompetanse som egoinvolvering (Nicholls, 1989). Tidligere forskning på utvikling av fotballspillere er vist at det å vektlegge et mestringssklima og mindre bruk av prestasjonsklima er positivt assosiert med utviklingen av oppfattet kompetanse (Bortoli mfl, 2011; Weiss mfl, 2009). Dweck og Legget (1988) fant at prestasjonsorienterte utøvere som opplever kompetansen sin som lav, antas å føle seg hjelpeløse, unngå utfordringer og gi opp ved motstand. Derfor vil det være viktig å identifisere aktuelle utøvere, for å så heve den oppfattede kompetansen, gjennom et mer tilpasset opplegg. Utøvere som har lav oppfattet kompetanse antas under prestasjonsklima og egoorientert tilnærming å føle stress på grunn av utøverens bekymring for å ikke være god nok, som er avgjørende for å være bedre enn andre, samt vise dominerende kompetanse (Duda og Pensgaard, 2002). Det var nettopp det å være redd for å ikke være god nok, eller ikke lykkes Hodnemyr (2016) følte på. Stress påvirker også egoorienterte utøvere i form av lav motivasjon og fare for å gå lei. Dette antas å kunne føre til lav oppfattet

kompetanse da egoorienterte utøvere er avhengig av å demonstrere overlegen kompetanse som igjen er avgjørende for å bygge opp den oppfattede kompetansen (Duda, 1989). Denne antakelsen forsterkes i regresjonsmodellen. Jo mer prestasjonsstresset utøverne er, jo nærmere «dårligere enn lagkameratene» oppfatter man seg selv. Dette er i samsvar med slik Hodnemyr (2016) opplevde det massive presset om å prestere, som fører til at man er redd for å ikke være god nok. I siste instans kan dette i verste fall føre til et prestasjons- og utviklingsjag som resulterer i nedtrapping eller karriereslutt. På en annen side mener Dweck og Legget (1988) at, uavhengig om man er oppgave- eller egoorientert så vil man under høy oppfattet kompetanse søke utfordringer og jobbe hardt for å nå disse. I lys av mine resultater er det funnet at utøverne i gjennomsnitt har en høy oppfattet kompetanse. Det kan derfor tenkes at utøverne vil søke utfordringer og jobbe hardt for å nå disse uavhengig av målorientering, som er en viktig egenskap å ta med seg i utviklingsfasen. Dette kan også være forklaringen på hvorfor regresjonsmodellen ikke har signifikante relasjoner på målorientering opp mot oppfattet kompetanse. Samtidig er det funnet at utøverne føler varierende grad av stress. Det er likevel ikke høyt stressnivå som gruppe, men i høyere grad enn tidligere funn (Sæther og Aspvik, 2016; Sæther mfl, 2017). Dette virker motstridende fra teorien, da stress påvirker utøvere i negativ form av motivasjon og oppfattet kompetanse (Duda, 1989). Fra et spillerutviklingsperspektiv vet man at presset på unge utøvere er stort og bidrar til økt trykk om å finne de fremtidige stjernene. Samtidig er det vist at det å predikere hvem som slår igjennom, nærmest er umulig (Abbot og Collins, 2004). Derfor vil det være helt avgjørende å kartlegge slike stressfaktorer, for å gi best muligheter til flest mulig i akademiene. Stress må også sees i lys av Selye (2013) som har delt begrepet inn i en destruktiv form og en konstruktiv form. Da utøverne ikke føler seg spesielt stresset som gruppe, kan det virke som et positivt indre press man er avhengig av for å prestere på topp, heller enn destruktivt stress, slik Hodnemyr (2016) opplevde. I likhet med spredningen utøverne rapporterer i forhold til stress, mener Lazarus (2006) at individer ikke vil respondere likt på hendelser, slik at en stressende hendelse hos en utøver ikke trenger å oppfattes som stressende hos en annen. Dette gjør at man for det andre må se til Dunning-Kruger-effekten for å forstå denne motsigelsen. Utøvere i 17-19års alderen mangler gjerne sosiale og intellektuelle evner og ofte metakognitive ferdigheter, som fratrar dem evner for å gjenkjenne svakheter (Kruger og Dunning, 2009). Duda mfl (2005), Nicholls (1984) og Roberts (2012) mener at om den oppfattede kompetansen ikke samsvarer med den faktiske kompetansen, kan det føre til blant annet stress. Samtidig kan utøvere som er usikker på egen kompetanse relateres til stress (Duda og Pensgaard, 2002). Dette kan da forklare de høye gjennomsnittsverdiene på

stressdimensjonene. For en trener betyr dette at det å kjenne utøvernes psykologiske tilstand i forhold til stress er svært viktig med tanke på både tilrettelagt belastning og behov av ulike mestringsstrategier.

En annen studie viser at høyere nivå og endringer i oppfattet kompetanse er signifikant positivt assosiert med motivasjon (Forsman mfl, 2016). Dette er også motstridende fra resultatene mine, da t-testen kun viste signifikante resultater for mestringsklima. Her blir det vist at utøvere i Eliteserieakademier rapporterer høyere opplevd mestringsklima enn OBOS-ligaakademiene. I sum bidrar dette til større prestasjonsutvikling på sikt og øker Eliteserieakademi-utøvernes psykologiske beredskap i møte med utfordringer mer enn utøvere fra OBOS-ligaakademiene (Ommundsen, 2006).

En fotballspillers ambisjoner for videre karriere avhenger av det nåværende nivået, ettersom ferdigheter ofte er et utgangspunkt for ambisjonsnivået, eller motsatt (Sæther, 2004). Da ferdighetsnivået en utøver besitter i denne sammenheng er subjektive forhold, vil ambisiøse spillere relateres til å oppfatte seg selv som god. Dette stemmer godt over ens med regresjonsmodellen som viser at jo høyere ambisjoner man har, jo bedre oppfatter man seg selv. Som Williams og Franks (1998) påpeker så påvirker både psykologiske, sosiologiske, fysiske og fysiologiske faktorer spillernes ferdighetsutvikling. Spillerne er på bakgrunn av dette avhengig av flere ulike faktorer for å realisere sine ambisjoner, og det er vanskelig å predikere hvilke spillere som mestrer disse utfordringene (Abbot og Collins, 2004). På en annen side er det viktig å gi spillerne en pekepinn på hvor nivået og kravene for å nå opp ligger (Sæther, 2017). En såkalt realitetsorientering gjennom for eksempel hospitering på A-lag, aldersbestemte landslag etc. kan virke som en inspirasjon for å virkelig satse og/eller en forståelse for at nåløyet er trangt, slik at dette kan være med på å justere ambisjonsnivået.

Jo høyere kampbelastning man følte, jo bedre oppfattet utøverne seg også. Sæther og Aspvik (2014) mener at høy kampbelastning over tid vil øke sjansen for skader betraktelig. Ut fra regresjonsmodellen virker dette rimelig, siden jo bedre utøverne oppfatter kompetansen, jo større er sjansen for å være skadet. På bakgrunn av at de føler seg kompetente, oppfatter et prestasjonsklima i større grad, føler mindre grad av prestasjonsstress, mer følelse av kampbelastning, større ambisjoner og er i større grad skadet, kan det tenkes at spillerne også er de beste i mer objektivt målte ferdigheter. Dette da de spiller flere kamper og derfor oppfatter et prestasjonsklima i større grad. Da de blir tatt ut til kamper, gir det utøverne en bekreftelse og anerkjennelse på at de er gode, som igjen er med å forhindre prestasjonsstress (Duda og Hall, 2001). Det at kampbelastningen er større gjør at man igjen kan relatere høy

oppfattet kompetanse til skader, noe Taylor og Oglivie (2013) mener er hovedgrunnene til at idrettskarrierer tar slutt. For spillerutvikling mener Kristenson mfl (2013) at spillere som spilte færre kamper enn de mer etablerte spillerne, gjorde at kampbelastningen og skaderisikoen var lavere og de tålte overgangen fra junior til senior bedre. På bakgrunn av dette kan man se viktigheten for spillerutvikling av å kartlegge utøvernes kampbelastning, oppfattelse av klima som igjen kan gi nøkkelen til hvordan utøverne oppfatter seg selv. Det kan tenkes at utøvere med stor kampbelastning over tid virker å være positivt, da det gir høyere oppfattet kompetanse som kan relateres til mindre prestasjonsstress, mens det i bunn og grunn er negativt for utviklingen siden det kan føre til et større fokus på prestasjonsklima heller enn ortogonaliteten ved å fremheve begge motivasjonsklimaene, skader, utbrenthet og at overgangen til senior blir tøffere enn den er fra før (Kristenson mfl, 2013; Taylor og Oglivie, 2013; Sæther og Aspvik, 2014). Dette kan være en pekefinger til trenere, foreldre og utøvere selv som påvirker andre utøvere, om at man må være oppmerksom på hvilke konsekvenser det å gi anerkjennelse eller kritikk har på spillerutviklingen. Igjen viser det seg at psykologiske faktorer kan være vanskelig å fange opp, men samtidig forsterker dette at de psykologiske faktorene Williams og Franks' (1998) presenterer i sin modell er svært viktig for talentutvikling og talentidentifisering (Mehus, 2015; Abbot og Collins, 2004; Morgan, 1980).

8 Avslutning

8.1 Sentrale funn

Til denne oppgaven er hovedfokuset vært på spillerutvikling med tanke på hvilke forhold det er mellom den oppfattede kompetansen og målorientering, motivasjonsklima og stress. I tillegg er det sett på forskjeller mellom OBOS-ligaakademier og Eliteserieakademier.

For mitt utvalg er det funnet at spillerne oppfatter seg selv om godt over «jevngod», og at dette stemmer godt overens med tidligere studier (Sæther og Nerland, 2016; Nerland, 2015; Ehrlinger mfl, 2008; Kruger og Dunning, 2009). Samtidig viser det seg at minimumskår er tett oppunder «jevngod», mens maksskår ikke er full verdi. Dette kan i lys av Kruger og Dunning (2009) relateres til Dunning-Kruger-effekten. Dårlige prestasjoner blir ansett som gode, mens utøvere som har gode ferdigheter anser andre som like gode. Dette kan komme av at unge utøvere har mangelfulle sosiale, intellektuelle og metakognitive ferdigheter, som fratar dem evner man trenger for å gjenkjenne sine svakheter. Dette er noe som også kan forklare et svært høyt ambisjonsnivå for utvalget. Gjennomsnittlig vil utøverne oppnå å spille Eliteserien eller Internasjonalt. Det er funnet samvariasjon mellom oppfattet kompetanse og prestasjonsklima, prestasjonsstress og følelse av kampbelastning. Det er derfor argumentert for at kompetansefølelsen er basert på anerkjennelse og det å bli tatt ut for å spille mest kamper. Dette gjør at man vil få en større følelse av prestasjonsklima, samtidig som følelsen av å spille mange kamper minker prestasjonsstresset. På basis av de høye rapportene på egoorientering og prestasjonsklima jf. tidligere studier, kan det virke som at prestasjonskulturen i slike akademiklubber er svært stor. Dette med tanke på at akademiene bytter ut spillere på basis av nivå, som igjen skaper en form for underbevisst prestasjonsklima (Ommundsen, 2006). Dette tvinger utøverne til å sammenligne seg med medspillerne sine og gjenspeiler relasjonen mellom oppfattet kompetanse og prestasjonsklima. Angående målorientering er det for oppgaveorienterte utøvere vist at det ikke spiller noen rolle om den oppfattede kompetansen er høy eller lav, da begge vil lede til læring og vedvarende prestasjonsøkning (Standage mfl, 2003). Dette kan forklare «ikke-signifikante» relasjoner mellom oppfattet kompetanse og oppgaveorientering.

Utøverne i denne studien opplever svært varierende grad av stress, selv om utvalget føler liten grad av stress som gruppe, men i større grad enn tidligere funn (Sæther og Aspvik, 2016; Sæther mfl, 2017). Det er funnet signifikante forskjeller blant akademiene i OBOS-ligaen og Eliteserien, hvor OBOS-ligaakademiene opplever stress i større grad enn Eliteserieakademiene. Det er også funnet signifikante forskjeller ved at utøvere fra

Eliteserieakademiene oppfatter mestringsklima i større grad enn OBOS-ligaakademiene. Sammenlagt gir dette utøvere i Eliteserieakademi motivasjon og vilje til å anstrenge seg i læringsprosesser, samt utholdenhet i møte med utfordringer og bedre læringsstrategier (Ommundsen og Roberts, 1999; Roberts, 2012). Det kan derfor være viktig for OBOS-akademiene å fokusere på et mestringsklima i større grad, da dette påvirker et spillerutviklingsperspektiv langt mer på grunn av at klimaet er subjektivt betinget og har mer formålstjenlig utbytte med tanke på egen utvikling (Ommundsen, 2006).

Det er vist at flere utøvere føler de har stor kampbelastning gjennom forrige sesong, og at dette er signifikant positivt med oppfattet kompetanse. Dette kan tyde på at det å spille mye kamper gjør at utøverne føler seg god, mens dette ifølge teorien kan påvirke spillerutviklingen ved at det kan føre til skader, overtrening (Burnout) og nedsatt prestasjonsevne på sikt (Sæther og Aspvik, 2014; Sæther, 2004; Sæther, 2017; Taylor og Ogilvie, 2001; Jonsdottir og Ursin, 2008), samt mindre sjanse for å takle overgangen til seniorlag (Kristenson mfl, 2013).

8.2 Videre forskning

Utvalget til denne oppgaven er fra tre OBOS-ligaakademier og tre Eliteserieakademier. Disse er da representativ for norsk toppfotball, som består av 32 lag. For å danne et større oversiktsbilde som også dekker helheten, vil det vært naturlig å undersøke flere akademier. På denne måten kan man se om resultatene i denne studien opp mot andre klubber er generaliserende. Videre kunne det vært svært interessant å følge spillerne i denne studien over tid, for å kunne se hva som kjennetegner de som lykkes, mot dem som ikke når opp. Dette er noe Tschopp mfl (2003) mener må til for å skaffe valide talentutviklingskriterier.

Det er som kjent funnet at spillerne føler svært varierende grad av stress og høy kampbelastning, samt over 63 % rapporterer at de er skadet i løpet av sesongen. Det er tross tidligere forskning (Sæther og Aspvik, 2014; Kristenson mfl, 2013; Brink mfl, 2012) ikke funnet noen sammenhenger mellom disse. Det skal likevel påpekes at skader er basert på én sesong. Det kunne vært interessant og fulgt opp dette for å finne ut bakgrunnen for såpass høy skadeforekomst og fulgt dette over en lengre periode. Da det også er rapportert høy egoorientering og prestasjonsklima, kan det være interessant å se om prestasjonskulturen i klubbene er såpass høyt at det overgår fokuset på utvikling, eller om det er bevisste strategier akademiene benytter seg av.

Da dette er subjektive opplevelser og erfaringer av fotballferdigheter, vil man ikke måle dette per se. Det er vanskelig å fastsette hvor pålitelige slike rapporter er, spesielt i betraktning at det er benyttet selvrapporteringsskjema og baserer seg på spillernes erfaringer. Slike tolkningsmessige begrensninger kan reduseres ved intervju, da man i større grad opplever svarene og de tolkes ut fra samtalen. Det er funnet at akademispillerne har en høy oppfattet kompetanse, samtidig tenderer oppgaven til at subjektive ferdigheter kan påvirke mer «objektive» ferdigheter. Det er ikke testet for objektive ferdigheter i oppgaven, noe som i videre forskning kunne vært interessant å ta for seg. Spørsmålet er da i hvilken grad objektive fotballferdigheter kan måles, da det i utgangspunktet ikke er noen fasitsvar om hva som er riktig handlingsvalg og handling for å skape fordel for eget lag (Morisbak, 2005). Når dette er sagt må også videre forskning bære preg av praktiske forhold og ressurser (Halvorsen, 2008)

8.3 Studiens begrensninger og bidrag

Gjennom prosessen med oppgaven er det tatt noen valg som er tatt opp til diskusjon. Dette kan bli sett på som oppgavens begrensninger, som er verdt å nevne. Blant annet er det flere av indeksene (vedlegg 10.2) som har lave alpha-verdier samt har svake ladninger på tiltenkte dimensjoner. Det kan derfor tenkes at disse indeksene ikke er optimale for utvalget, men er validert på bakgrunn av tidligere forskning. Indeksen om oppfattet kompetanse er ikke validert i like stor grad som de andre, og er derfor svært diskutabel i og med lav alpha og rotete faktorstruktur. Det er vanskelig å vite hvordan resultatene hadde vært ved å bruke et annet instrument for innsamling av oppfattet kompetanse og kan sees på som en begrensning for oppgaven. Videre burde spørsmålsformuleringen på oppfattet kompetanse vært vurdert i og med en sammenligning av OBOS-ligaakademiene og Eliteserieakademiene. Ved å sammenligne seg med medspillerne sine vil man ikke få et overordnet kompetansenivå, men heller kunne se klubb for klubb isolert sett.

Da studiens begrensninger er vurderte og diskuterte overveielser, har også oppgaven bidratt til å kartlegge muligheter og utfordringer akademispillere støter på i hverdagen. Utøvernes individuelle og miljømessige påvirkninger er vist å kunne virke inn på den subjektivt oppfattede kompetansen. For akademiene, trenere, foreldre, skoler og lagkamerater er det viktig å vite at de påvirker spillerutvikling med tanke på tilbakemeldinger, kriterier for suksess, aksept, kritikk etc. Den bidrar også til å vise at stress oppleves i varierende grad, og at trenere ideelt sett bør kjenne til spillernes psykologiske tilstand til enhver tid, og tilpasse

totalbelastningen for utviklingens skyld. Alt dette vil ha en viss innvirkning på utøvernes kompetanseopplevelse og hvordan de vurderer seg selv. Oppgaven viser også at det er forskjeller mellom OBOS-ligaakademier og Eliteserieakademier. Videre er det å se et større og lengre perspektiv vist å være viktig for spillerutvikling, samt at slike subjektive oppfattelser kan være viktig å undersøke, da de ikke nødvendigvis trenger å komme så tydelig frem. Oppgaven bidrar også til at klubbene og trenerne bør være bevisste på at miljøet utøverne utvikler seg i, bør gi samme mulighet for alle da oppfølging og favorisering til kun de beste i dag anses som problematisk. Dette da man ikke har noen forutsetning for å si hvilke spillere som lykkes frem i tid (Abbot og Collins, 2004).

9 Litteratur

- Abbot, A. og Collins, D. (2004). Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: considering the role of psychology. *Journal of Sport Sciences*, 22, 395-408.
- Ames, C., og Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80(3), 260.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of educational psychology*, 84(3), 261.
- Amorose, A. J. og Weiss, M. R. (1998). Coaching feedback as a source of information about perceptions of ability: A developmental examination. *Journal of sport and exercise psychology*, 20(4), 395-420.
- Baker, J., Horton, S., Robertson-Wilson, J. og Wall, M. (2003). Nurturing sport expertise: factors influencing the development of elite athlete. *Journal of sports science and medicine*, 2, 1-9.
- Barron, K. E., og Harackiewicz, J. M. (2001). Achievement goals and optimal motivation: testing multiple goal models. *Journal of personality and social psychology*, 80(5), 706.
- Biddle, S.J.H. (2001). Enhancing motivation in physical education. I: Roberts, G.C. (red.), *Advances in motivation in sport and exercise*, Campaign, Illinois: Human Kinetics (s.100-137).
- Bjørndal, C. R. (2011). *Det vurderende øyet - observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. (2.utgave) Gyldendal akademisk.
- Bortoli, L., Bertollo, M., Comani, S., og Robazza, C. (2011). Competence, achievement goals, motivational climate, and pleasant psychobiosocial states in youth sport. *Journal of Sports Sciences*, 29, 171–180. doi:10.1080/02640414.2010.530675
- Brink, M. S., Visscher, C., Coutts, A. J. og Lemmink, K. A. P. M. (2012). Changes in perceived stress and recovery in overreached young elite soccer players. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 22(2), 285-292.
- Byrne, D. G., Davenport, S. C. og Mazanov, J. (2007). Profiles of adolescent stress: The development of the adolescent stress questionnaire (ASQ). *Journal of adolescence*, 30(3), 393-416.
- Cervelló, E. M., Escartí, A., og Guzmán, J. F. (2007). Youth sport dropout from the achievement goal theory. *Psicothema*, 19(1), 65-71.
- Conroy, D. E., Kaye, M. P. og Coatsworth, J. D. (2006). Coaching climates and the destructive effects of mastery-avoidance achievement goals on situational motivation. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 28(1), 69.
- Côté, J., Baker, J., og Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. *Handbook of sport psychology*, 3, 184-202
- Deci, E. L., og Ryan, R. M. (2000). The " what " and " why " of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*. 11(4), 227-268.

- Digelidis, N. og Papaioannou, A. (1999). Age-group differences in intrinsic motivation, goal orientations and perceptions of athletic competence, physical appearance and motivational climate in Greek physical education. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 9(6), 375-380.
- 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.
- Duda, J. L., Balaguer, I., Jowett, S. og Lavalley, D. (2007). Coach-created motivational climate. *Social psychology in sport*, 117-130.
- Duda, J.L. og Hall, H. (2001). *Achievement goal theory in sport*. I: Singer, R., Hausenblas, H.A. og Janelle, C.M. (red.), *Handbook of Sport Psychology*, 2nd edition, NY:Wiley (s.417-443).
- Duda, J. og Pensgaard, A. M. (2002). Enhancing the quantity and quality of motivation: the promotion of task involvement in a junior football team. I I. Cockerill, *Solutions in Sport Psychology* (s. 49-57). London: Thomson.
- Duda, J. L. og Treasure, D. C. (2010). Motivational Processes and the Facilitation of Quality Engagement in Sport. I J. M. Williams (Red.), *Applied Sport Psychology: Personal Growth to Peak Performance*. (6.utgave. s. 59-80). Boston: Mc Graw Hill.
- Duda, J. L. og Whitehead, J. (1998). Measurement of goal perspectives in the physical domain. *Advances in sport and exercise psychology measurement*, 172.
- Durand-bush, N. og Salmela, J.H. (1993) The development of talent in sport. R. Singer, C. Hausenblas og C.J. Janelle (red.), *A handbook of research on sports psychology*. (2nd utgave). New York: Macmillan.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*. 41(10), 1040.
- Dweck, C. S. og Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological review*, 95(2), 256.
- Ehrlinger, J., Johnson, K., Banner, M., Dunning, D. og Kruger, J. (2008). Why the unskilled are unaware: Further explorations of (absent) self-insight among the incompetent. *Organizational behavior and human decision processes*, 105(1), 98-121.
- Ekblom, B. (1969). Effect of physical training in adolescent boys. *Journal of Applied Physiology*, 27(3), 350-355.
- Ekstrand, J., Häggglund, M. og Waldén, M. (2011). Epidemiology of muscle injuries in professional football (soccer). *The American journal of sports medicine*, 39(6), 1226-1232.
- Elliot, A. J., Murayama, K., og Pekrun, R. (2011). A 3×2 achievement goal model. *Journal of Educational Psychology*, 2001 vol.103(no.3), s.632-648.
- Elliott, E. S. og Dweck, C. S. (1988). Goals: an approach to motivation and achievement. *Journal of personality and social psychology*. 54(1), 5.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T. og Tesch-Roemer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363-406.

- Finn, J. og McKenna, J. (2010). Coping with academy-to-first-team transitions in elite English male team sports: The coaches' perspective. *International Journal of Sports Science & Coaching*. 5(2), 257-279.
- Forsman, H., Gråstén, A., Blomqvist, M., Davids, K., Liukkonen, J. og Konttinen, N. (2016). Development of perceived competence, tactical skills, motivation, technical skills, and speed and agility in young soccer players. *Journal of sports sciences*. 34(14), 1311-1318.
- Ford, M. E. (1992). Human motivation: Goals, emotions, and personal agency beliefs.
- Gil, S. M., Gil, J., Ruiz, F., Irazusta, A. og Irazusta, J. (2007). Physiological and anthropometric characteristics of young soccer players according to their playing position: relevance for the selection process. *The Journal of Strength & Conditioning Research*. 21(2), 438-445.
- Grant, K. E., Compas, B. E., Stuhlmacher, A. F., Thurm, A. E., McMahon, S. D. og Halpert, J. A. (2003). Stressors and child and adolescent psychopathology: Moving from markers to mechanisms of risk. *Psychological Bulletin*. 129, 447- 466.
- Gernigon, C., d'Arripe-Longueville, F., Delignières, D. og Ninot, G. (2004). A dynamical systems perspective on goal involvement states in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*. 26(4), 572-596.
- Haga, S. og Idén Nordin, A. (2015). *Goal setting strategies, perceived competence, goal orientation and well-being in junior and senior Swedish football players*. (Bachelor Thesis: Halmstad).
- Hall, H. K. (1990). *A social-cognitive approach to goal-setting: The mediating effects of achievement goals and perceived ability* (Doctoral dissertation, University of Illinois at Urbana-Champaign).
- Halvorsen, K. (2008). Å forske på samfunnet. *En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Cappelen Akademisk forlag. Oslo.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Pintrich, P. R., Elliot, A. J. og Thrash, T. M. (2002). Revision of achievement goal theory: *Necessary and illuminating*.
- Haugaasen, M. og Jordet, G. (2012). Developing football expertise: a football-specific research review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*. 5(2), 177-201. doi:10.1080/1750984X.2012.677951
- Haugaasen, M., Toering, T. og Jordet, G. (2014). From childhood to senior professional football: A multi-level approach to elite youth football players' engagement in football-specific activities. *Psychology of Sport and Exercise*. 15(4), 336-344. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.02.007>
- Helsen, W. F., Van Winckel, J. og Williams, A. M. (2005). The relative age effect in youth soccer across Europe. *Journal of sports sciences*. 23(6), 629-636.
- Heuzé, J. P., Raimbault, N., og Fontayne, P. (2006). Relationships between cohesion, collective efficacy and performance in professional basketball teams: An examination of mediating effects. *Journal of sports sciences*. 24(1), 59-68.
- Hodnemy, J. (2016). Aftenposten, 28.01. Jeg griner, jeg er redd og jeg er følsom. Jeg var tippeligaspiller, men jeg orket ikke mer | Jon Hodnemyr (20). Hentet fra

http://www.aftenposten.no/meninger/sid/Jeg-griner_-jeg-er-redd-og-jeg-er-folsom-Jeg-var-Tippeliga-spiller_-men-orket-ikke-mer--Jon-Hodnemyr-20-11875b.html

- Hofseth, E. (2016). *Stress, emotions, and coping in elite football players: a study of negative emotions, defensive self-presentation strategies, and their relationships to skill and performance level*. (Doktoravhandling: Norges Idrettshøgskole), Norges Idrettshøgskole, Oslo.
- Holt, N. L. og Dunn, J. G. (2004). Toward a grounded theory of the psychosocial competencies and environmental conditions associated with soccer success. *Journal of Applied Sport Psychology*. 16(3), 199-219.
- Jahnsen, L. (2010). *Sports and presence: muscles, stress and skills*.
- Jonsdottir I. H. og Ursin H. (2008). Stress. I R. Bahr (Red.), *Aktivitetshåndboken*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/463/Aktivitetshandboken-IS-1592.pdf>
- Jordet, G. (2009). When Superstars Flop: Public Status and Choking Under Pressure in International Soccer Penalty Shootouts. *Journal of Applied Sport Psychology*. 21(2), 125-130. doi:10.1080/10413200902777263
- Kohler, U. og Kreuter, F. (2012). *Data analysis using Stata (3.utgave)*. Stata Press
- Kristiansen, E., Halvari, H. og Roberts, G. C. (2012). Organizational and media stress among professional football players: testing an achievement goal theory model. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*. 22(4), 569-579.
- Kristenson, K., Waldén, M., Ekstrand, J. og Hägglund, M. (2013). Lower injury rates for newcomers to professional soccer: a prospective cohort study over 9 consecutive seasons. *The American journal of sports medicine*, 41(6), 1419-1425.
- Kruger, J. og Dunning, D. (2009). Unskilled and unaware of it: How difficulties in recognizing one's own incompetence lead to inflated self-assessments. *Psychology*, 1, 30-46.
- Kuczka, K. K. og Treasure, D. C. (2005). Self-handicapping in competitive sport: Influence of the motivational climate, self-efficacy, and perceived importance. *Psychology of Sport and Exercise*. 6(5), 539-550.
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company.
- Lazarus, R.S. og Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lien, C. og Kvale, M. (2010). *Gylne Øyeblikk*. (Hovedoppgave, Det psykologiske fakultet). Bergen: Universitetet i Bergen
- Lochbaum, M. R. og Roberts, G. C. (1993). Goal orientations and perceptions of the sport experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 15, 160-160.
- Maehr, M. L. og Zusho, A. (2009). Achievement goal theory. *Handbook of motivation at school*. S.77-104.

- McAuley, E., Duncan, T. og Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. *Research quarterly for exercise and sport*, 60(1), 48-58.
- Mehus, I. (2015). Motivasjon... til hva?. S.A.Sæther (Red.). *Trenerroller*. (1.utg. s.27-43). Bergen: Fagbokforlaget
- Midgley, C., Kaplan, A. og Middleton, M. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost?. *Journal of Educational Psychology*. 93(1), 77.
- Midtbø, T. (2012). *Stata—en entusiastisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Mohr, M., Krstrup, P. og Bangsbo, J. (2003). Match performance of high-standard soccer players with special reference to development of fatigue. *Journal of sports sciences*, 21(7), 519-528.
- Moksnes, U. K., Byrne, D. G., Mazanov, J. og Espnes, G. A. (2010). Adolescent stress: evaluation of the factor structure of the adolescent stress questionnaire (ASQ N). *Scandinavian Journal of Psychology*, 51(3), 203-209.
- Moksnes, U. K. og Espnes G. A. (2011). Evaluation of the Norwegian version of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ-N): factorial validity across samples. *Scandinavian Journal of Psychology*, 52(6), 601-608.
- Morgan, W. P. (1980). The trait psychology controversy. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 51(1), 50-76.
- Morisbak, A. (2005). *Spillerutvikling i et helhetlig perspektiv*. Oslo: Norges Fotballforbund (NFF).
- Morris, R., Tod, D. og Eubank, M. (2016). From youth team to first team: An investigation into the transition experiences of young professional athletes in soccer. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*. s.1-17.
doi:10.1080/1612197X.2016.1152992
- Nerland, E. (2015). *Fotballtalentene-hva påvirker deres vurdering av egen kompetanse?: En kvantitativ studie av unge fotballtalents oppfattede kompetanse, perfektjonisme, målorientering og motivasjonsklima* (Master's thesis, NTNU).
- Nerland, E. og Sæther, S. A. (2016). Norwegian Football Academy Players-Players Self Assessed Competence, Perfectionism, Goal Orientations and Motivational Climate.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological review*. 91(3), 328.
- Nicholls, J. G. (1989). *The competitive ethos and democratic education*. Harvard University Press.
- Ommundsen, Y. (2009) Hvem er talentene, må vi spesialisere tidlig, og hva er en god trener? – Spenningsfelt mellom barne- og ungdomsidrett og eliteidrett. J.B. Fjeld (Red.), *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*. (1.utgave, s.163-194). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P. N. og Miller, B. W. (2005). Peer relationships in adolescent competitive soccer: Associations to perceived motivational climate, achievement goals and perfectionism. *Journal of Sports Sciences*. 23(9), 977-989.
- Ommundsen, Y. og Roberts, G. C. (1999). Effect of motivational climate profiles on motivational indices in team sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*. 9(6), 389-397.
- Pensgaard, A. M., Roberts, G. C. og Ursin, H. (1999). Motivational factors and coping strategies of Norwegian Paralympic and Olympic winter sport athletes. *Adapted Physical Activity Quarterly*. 16, 238-250.
- Pensgaard, A.M. og Roberts, G.C. (2000). The relationship between motivational climate, perceived ability and sources of distress among elite athletes. *Journal of Sport Sciences*. 18, 191-200.
- Pensgaard, A. M. og Roberts, G. C. (2002). Elite athletes' experiences of the motivational climate: The coach matters. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*. 12(1), 54-59.
- Pensgaard, A. M. og Ursin, H. (1998). Stress, control, and coping in elite athletes. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*. 8(3), 183-189.
- Pinder, C. C. (1984). *Work Motivation: Theory, Issues, and Applications*. (Scott, Foresman, and Company, Glenview, ILL).
- Reeves, C. W., Nicholls, A. R. og McKenna, J. (2009). Stressors and coping strategies among early and middle adolescent premier league academy soccer players: Differences according to age. *Journal of Applied Sport Psychology*. 21(1), 31- 48.
- Reilly, T., Williams, A. M., Nevill, A. og Franks, A. (2000). A multidisciplinary approach to talent identification in soccer. *Journal of sports sciences*. 18(9), 695-702.
- Reinboth, M. og Duda, J. L. (2004). The motivational climate, perceived ability, and athletes' psychological and physical well-being. *Sport Psychologist*. 18(3), 237-251.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold – Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. (3.utgave). Trondheim: Fagbokforlaget
- Roberts, G. C. (2012). Motivation in Sport and Exercise From an Achievement Goal Theory Perspective: After 30 Years, Where Are We? I G. C. Roberts & D. C. Treasure (Red.) *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (s. 5-58). Champaign, IL: Human Kinetics
- Roberts, G. C. (2001). Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivational processes. G.C. Roberts (red.). *Advances in motivation in sport and exercise*, 1-50.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C. og Balague, G. (1998). Achievement goals in sport: The development and validation of the Perception of Success Questionnaire. *Journal of Sports Sciences*. 16(4), 337-347.
- Roberts, G. C., Treasure, D. C. og Conroy, D. E. (2007). Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement goal interpretation. *Handbook of Sport Psychology, Third Edition*, 1-30.

- Roberts, G. C., Treasure, D. C. og Kavussanu, M. (1996). Orthogonality of achievement goals and its relationship to beliefs about success and satisfaction in sport. *Sport psychologist*. 10, 398-408.
- Roberts, G. C. og Ommundsen, Y. (1996). Effect of goal orientation on achievement beliefs, cognition and strategies in team sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*. 6(1), 46-56.
- Roberts, G.C. og Treasure, D. (2001). *Advances in motivation in sport and exercise*. Human Kinetics.
- Ryan, R. M. og Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*. 55(1), 68.
- Sagar, S. S., Busch, B. K. og Jowett, S. (2010). Success and failure, fear of failure, and coping responses of adolescent academy football players. *Journal of Applied Sport Psychology*. 22(2), 213-230.
- Sage, G. (1977). Introduction to motor behavior: A neuropsychological approach (2nd ed.). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Sarkar, M., og Fletcher, D. (2014). Psychological resilience in sport performers: a review of stressors and protective factors. *Journal of Sports Sciences*. 32(15), 1419-1434.
- Seifriz, J., Duda, J. L. og Chi, L. (1992). The relationship of perceived motivational climate to achievement-related affect and cognitions in basketball. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 14, 375-391.
- Selye, H. (2013). *Stress in health and disease*. Butterworth-Heinemann.
- Senko, C., Hulleman, C. S. og Harackiewicz, J. M. (2011). Achievement goal theory at the crossroads: Old controversies, current challenges, and new directions. *Educational Psychologist*. 46(1), 26-47.
- Silverman, J. S., Thomas, J. R. og Nelson, J. K. (2005). *Research Methods in Physical Activity*.
- Skog, O.J. (2013). *Å forklare sosiale fenomener: En regresjonsbasert tilnærming* (2.utgave, 6.opplag). Oslo: Gyldendal norsk forlag.
- Standage, M., Duda, J. og Ntoumanis, N. (2003). Predicting motivational regulations in physical education: the interplay between dispositional goal orientations, motivational climate and perceived competence. *Journal of Sports Sciences*. 21(8), 631-647.
- Sæther, S. A. (2004). *Fotball og talent - En studie av norske eliteserietrenere sin forståelse av talent i fotball*. (Hovedfagoppgave, Idrettsvitenskap), NTNU, Trondheim.
- Sæther, S. A. (2013). *Høye ambisjoner og riktig studievalg – eneste vei til en fotballkarriere*. Hentet 25.april 2017, fra: <http://idrottsforum.org/saether130213/>
- Sæther, S. A. (2015) Trenerrollen i ungdomsårene - identifiserer eller utvikler?. S. A. Sæther (Red.). *Trenerroller* Fagbokforlaget; Bergen.

- Sæther, S.A. og Aspvik, N.P. (2014). *Seasonal variation in objectively assessed physical activity among young Norwegian talented soccer players: A description of daily physical activity level*. *Journal of sports science & medicine*, 13, 4, 964-968.
- Sæther, S.A og Aspvik, N.P. (2015) Når mer øvelse ikke nødvendigvis gjør mester! En beskrivelse av unge, talentfulle fotballspillers fysiske aktivitetsnivå og ulike stressforhold som påvirker deres utvikling. S.A.Sæther (Red.). *Trenerroller*. Fagbokforlaget; Bergen.
- Sæther, S.A og Aspvik, N. P. (2016). Norwegian junior football players–Player’s perception of stress according to playing time. *Sport Science Review*. 25(1-2), 85-96.
- Sæther, S.A., Aspvik, N.P. og Høigaard, R. (2017) Norwegian football academy players-players’ characteristics, stress and coach-athlete relationship. (Submitted)
- Taylor, J. og Ogilvie, B. (2001). Career termination among athletes. *Handbook of sport psychology*, 672-691.
- Toering, T., Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., Pepping, G.-J. og Visscher, C. (2012). Self regulation of learning and performance level of elite youth soccer players. *International Journal of Sport Psychology*. 43(4), 312.
- Treasure, D. C. (1997). Perceptions of the motivational climate and elementary school children's cognitive and affective response. *Journal of Sport and Exercise Psychology*. 19, 278-290.
- Tschopp, M., Biedert, R., Seiler, R., Hasler, H. og Marti, B. (2003). Predicting success in Swiss junior elite soccer players: A multidisciplinary 4-year prospective study.
- Ursin, H. og Eriksen, H. R. (2004). The cognitive activation theory of stress. *Psychoneuroendocrinology*, 29(5), 567-592.
- Van-Yperen, N. W. (2009). Why some make it and others do not: Identifying psychological factors that predict career success in professional adult soccer. *Sport Psychologist*. 23(3), 317.
- Van-Yperen, N. W. og Duda, J. L. (1999). Goal orientations, beliefs about success, and performance improvement among young elite Dutch soccer players. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*. 9(6), 358-364.
- Vazou, S., Ntoumanis, N. og 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 and exercise*. 7(2), 215-233.
- Weiss, M. R., Amorose, A. J., og Wilko, A. M. (2009). Coaching behaviors, motivational climate, and psychosocial outcomes among female adolescent athletes. *Pediatric Exercise Science*. 21, 475–492.
- Williams, A. M. og Franks, A. (1998) Talent identification in soccer. *Sports, exercise and injury*, 4, 159-165.
- Williams, A. M. og Reilly, T. (2000). Talent identification and development in soccer. *Journal of Sports Sciences*, 18(9), 657-667.

10 Vedlegg

Vedlegg 10.1 Spørreskjema

Kartlegging av fotballtalenters ferdighet og bakgrunn

NB! Det er viktig at du svarer det som er riktig for deg.

1. ID: _____

2. Fødselsmåned og år: _____

3. Hvor ofte føler du at du har gjort følgende denne sesongen?

	<i>For lite</i>		<i>Passende</i>		<i>For mye</i>
Kamper/konkurranser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Har du vært skadet denne sesongen?

Nei Ja, kortvarig Ja, langvarig

5. Hvilke ambisjoner har du som fotballspiller:

2-3.divisjon OBOS-ligaen Eliteserien Internasjonalt

Sammenligning

Sammenlign deg selv med dine medspillere.

	Dårligere enn de fleste		Jevngod		Bedre enn de fleste
1. Teknisk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Taktisk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Mentalt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Sosialt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Fysisk	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Følelser for fotballen

Når jeg driver med fotball føler jeg meg mest vellykket når...	Helt uenig				Helt enig
1. Jeg slår andre (vinner over)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jeg er helt overlegen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Jeg er den beste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Jeg gjør en god innsats	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Jeg viser personlig fremgang	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Jeg gjør det bedre enn motstanderne mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Jeg når et mål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Jeg overvinner vanskeligheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Jeg når mine personlige mål	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Jeg vinner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Jeg får vist andre at jeg er best	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Jeg gjør så godt jeg kan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sånn er det på trening

Under fotballtreningene med klubben opplever jeg at...	Helt uenig				Helt enig
1. Spillerne får en god følelse når det bedre enn sine medspillere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Spillerne blir straffet når de gjør feil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Det er viktig å være bedre enn de andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Trenerne gir mest oppmerksomhet til de beste	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Det er viktig å gjøre det bedre enn andre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Trenerne favoriserer enkelte spillere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Spillerne blir oppmuntret til å yte bedre enn lagkameratene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Alle spillerne ønsker å være best	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Bare de beste spillerne blir anerkjent/lagt merke til	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Spillerne er redd for å gjøre feil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Innsats blir belønnet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Treneren er opptatt av å utvikle ferdighetene til spillerne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Fremgang hos hver enkelt spiller er viktig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Spillerne prøver å lære seg nye ferdigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Spillerne blir oppmuntret til å trene på det de ikke er så flinke til	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Trenerne vil at spillerne skal prøve ut nye ferdigheter	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 17. Spillerne liker å konkurrere mot noen som er bedre enn dem | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 18. Alle spillerne har en viktig oppgave | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 19. Alle spillerne får delta like mye | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Opplevelser

Her kommer noen utsagn om ting eller situasjoner som du kan oppleve stressende. Vær snill og fortell oss hvor stressende hver av disse tingene eller situasjonene har vært for deg i løpet av det siste året. Kun ett kryss pr. linje.

- | | Ikke
stressende | Litt
stressende | Moderat
stressende | Ganske
stressende | Veldig
stressende |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. Trenerer som forventer mye av deg | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2. Bekymringer om fremtida di | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 3. Å henge med på trening | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Å henge med i noen skolefag | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Uenigheter mellom deg og treneren | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Presse deg selv for å nå målene | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Press i forhold til skolearbeidet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Å bli vurdert av trenerne dine | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Å bli vurdert av medspillerne dine | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Å bli tatt ut på laget (få spille mye kamper) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 11. Prestere under kamp | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 12. Prestere på trening | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 13. Å unngå skader | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 14. Ikke nok tid til å satse på fotballen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 15. Å måtte ta avgjørelser om framtidig idrettskarriere eller utdannelse | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 16. Jeg synes det er vanskelig å forholde med til flere trenere? | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Takk for at du tok deg tid til å svare på spørsmålene!

Vedlegg 10.2 Indeksbygging

10.2.1 Indeksbygging - Oppfattet kompetanse

Tabell 1: KMO og Bartlett-test – oppfattet kompetanse

KMO	Bartlett-test	Df	Sig
0,563	63,443	10	0,000

Faktoranalysen under oppfattet kompetanse viser at de variablene som er inkludert viser en akseptabel KMO $>0,5$ med 0,563, og en signifikant Bartlett-test under 0,001-verdi (Kohler og Kreuter, 2012).

Tabell 2: Faktorladning – oppfattet kompetanse

Variabel	Komponent 1
<i>Teknisk</i>	0,037
<i>Taktisk</i>	0,580
<i>Mental</i>	0,630
<i>Sosial</i>	0,439
<i>Fysikk</i>	0,375
<i>Eigenvalue</i>	1,067

Som man ser i tabell 2 viser variablene «Taktisk», «Mental» og «Sosial» å lade høyt på én komponent. «Teknisk» og «Fysikk» lader lavere enn anbefalt verdi på 0,4, selv om alle variablene er tiltenkt å representere en indeks/komponent (Sæther, 2004). Instrumentet er dermed ikke optimalt for mitt utvalg og ut fra statistisk-test burde «Teknisk» og «Fysikk» bli droppet fra indeksen (Ringdal, 2013). Komponentens Eigenvalue, som er hvor mye av variansen en enkel faktor forklarer og bør være over 1,0, er tilfredsstillende med 1,067 (Ringdal, 2013).

Tabell 3: Cronbachs alpha – oppfattet kompetanse

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (<i>a</i>)
<i>Teknisk</i>	0,592
<i>Taktisk</i>	0,348
<i>Mental</i>	0,395
<i>Sosial</i>	0,388
<i>Fysikk</i>	0,473
<i>Total</i>	0,503

Reliabilitetsanalysen Cronbachs alpha viser en verdi som ligger under (0,503) den nedre grensen for tilfredsstillende intern konsistens mellom variablene (Skog, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger på mellom 0,348-0592. Ingen ligger over nedre grense på 0,07 (Skog, 2013).

10.2.2 Indeksbygging - Målorientering

Tabell 1: KMO og Bartlett-test – Målorientering

KMO	Bartlett-test	Df	Sig
0,705	458,047	66	0,000

Faktoranalysen under Målorientering viser at inkluderte variabler har en akseptabel KMO >0,5 med 0,705 og en signifikant Bartlett-test under 0,001-verdi (Kohler og Kreuter, 2012).

Tabell 2: Faktorladning - Målorientering

Variabel	Komp 1	Komp 2	Tiltenkt dimensjon
<i>Spm 4</i>	0,281		Oppgave
<i>Spm 5</i>	0,408		Oppgave
<i>Spm 7</i>	0,771		Oppgave
<i>Spm 8</i>	0,682		Oppgave
<i>Spm 9</i>	0,713		Oppgave
<i>Spm12</i>	0,240		Oppgave
<i>Spm 1</i>		0,395	Ego
<i>Spm 2</i>		0,614	Ego
<i>Spm 3</i>		0,637	Ego
<i>Spm 6</i>		0,007	Ego
<i>Spm 10</i>		0,211	Ego
<i>Spm 11</i>		0,553	Ego
<i>Eigenvalue</i>	3,097	2,559	

Notes: Tiltenkt dimensjon tar utgangspunkt i tidligere studie (Roberts mfl, 1998). Faktorladninger over 0,4 er markert med fet skrift. Spm=spørsmål/variabel, Oppgave=Oppgaveorientert, Ego=Egoorientert

Ut fra tabellen (tabell 2) viser flere variabler å lade sterkt, over 0,4 grense, mens noen lader lavere (Ringdal, 2013). Dette gir en rotete faktorstruktur. Tiltenkt dimensjon er satt ut fra Roberts' mfl (1998) studie og er vist til høyre i tabellen. Begge komponentene tilfredsstiller kravet om Eigenvalue over 1,0 (Ringdal, 2013).

Tabell 3: Cronbachs alpha - Oppgaveorientering

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 4</i>	0,650
<i>Spm 5</i>	0,636
<i>Spm 7</i>	0,670
<i>Spm 8</i>	0,615
<i>Spm 9</i>	0,688
<i>Spm 12</i>	0,725
<i>Total</i>	0,703

Fra Tabell 3 utgår det at Oppgaveorientering er en indeks bestående av 6 spørsmål med total Cronbachs alpha på et tilfredsstillende nivå 0,703 (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,615-0,725. Om jeg hadde fjernet «spm12» kunne indeksen fått en økning i Cronbachs alpha.

Tabell 4: Cronbachs alpha - Egoorientering

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 1</i>	0,632
<i>Spm 2</i>	0,616
<i>Spm 3</i>	0,569
<i>Spm 6</i>	0,677
<i>Spm 10</i>	0,659
<i>Spm 11</i>	0,692
<i>Total</i>	0,685

I likhet med Oppgaveorientering har indeksen for Egoorientering også 6 spørsmål. Total Cronbachs alpha ligger like under den nedre grensen for intern konsistens med 0,685. Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,569-0,692. Hadde jeg fjernet «Spm11» ville jeg kunne fått en økning til 0,692, men dette er også under grensen for intern konsistens på 0,7 (Ringdal, 2013).

10.2.3 Indeksbygging - Motivasjonsklima

Tabell 1: KMO og Bartlett-test – Motivasjonsklima

KMO	Bartlett-test	Df	Sig
0,771	807,464	171	0,000

Faktoranalysen for variablene som er inkludert i instrumentet for oppfattet Motivasjonsklima viser en akseptabel KMO >0,5 med 0,771 og en signifikant Bartlett-test of Sphericity (Ringdal, 2013).

Tabell 2: Faktorladning - Motivasjonsklima

Variabel	Komp 1	Komp 2	Tiltenkt dimensjon
<i>Spm 16</i>	0,579		Mestring
<i>Spm 14</i>	0,751		Mestring
<i>Spm 12</i>	0,700		Mestring
<i>Spm 19</i>	0,460		Mestring
<i>Spm 13</i>	0,702		Mestring
<i>Spm18</i>	0,638		Mestring
<i>Spm 17</i>	0,596		Mestring
<i>Spm 11</i>	0,518		Mestring
<i>Spm 15</i>	0,675		Mestring
<i>Spm 3</i>		0,763	Prestasjon
<i>Spm 1</i>		0,517	Prestasjon
<i>Spm 5</i>		0,748	Prestasjon
<i>Spm 8</i>		0,207	Prestasjon
<i>Spm 7</i>		0,428	Prestasjon
<i>Spm 6</i>		0,614	Prestasjon
<i>Spm 9</i>		0,541	Prestasjon
<i>Spm 2</i>		0,544	Prestasjon
<i>Spm 4</i>		0,700	Prestasjon
<i>Spm 10</i>		0,485	Prestasjon
<i>Eigenvalue</i>	4,315	3,489	

Notes: Tiltenkt dimensjon tar utgangspunkt i tidligere studie (Seifriz mfl, 1992). Faktorladninger over 0,4 er markert med fet skrift. Komp1 er tiltenkt Mestringsklima, komp2 er tiltenkt Prestasjonsklima.

Spm=spørsmål/variabel, Mestring=Mestringsklima, Prestasjon=Prestasjonsklima.

Motivasjonsklima viser en ryddig korrelasjon da samtlige av variablene som er tiltenkt på Mestringsklima lader over anbefalt grense 0,4 (Ringdal, 2013). Samtlige, unntatt «spm8» lader over anbefalt grense 0,4 på Prestasjonsklima. Til høyre vises tiltenkt dimensjon. Både komponenten til Motivasjonsklima og Prestasjonsklima tilfredsstiller kravet om Eigenvalue over 1,0 med 4,315 og 3,489 (Ringdal, 2013).

Tabell 3: Cronbachs apha - Mestringsklima

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 16</i>	0,795
<i>Spm 14</i>	0,772
<i>Spm 12</i>	0,781
<i>Spm 19</i>	0,821
<i>Spm 13</i>	0,778
<i>Spm 18</i>	0,786
<i>Spm 17</i>	0,779
<i>Spm 11</i>	0,800
<i>Spm 15</i>	0,777
<i>Total</i>	0,808

Indeksen for Mestringsklima er bestående av disse 9 spørsmålene (tabell 3), og Cronbachs alpha total ligger på 0,808, godt over tilfredsstillende nivå 0,7 (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,772-0,821.

Tabell 3: Cronbachs alfa - Prestasjonsklima

Variabel	Cronbachs alfa if item deleted (<i>a</i>)
<i>Spm 3</i>	0,715
<i>Spm 1</i>	0,749
<i>Spm 5</i>	0,724
<i>Spm 8</i>	0,781
<i>Spm 7</i>	0,764
<i>Spm 6</i>	0,733
<i>Spm 9</i>	0,740
<i>Spm 2</i>	0,743
<i>Spm 4</i>	0,715
<i>Spm 10</i>	0,750
<i>Total</i>	0,762

Prestasjonsklima er en indeks bestående av 10 spørsmål med en Cronbachs alfa over den tilfredsstillende grensen med 0,762 (Ringdal, 2013). Cronbachs alfa if item deleted ligger mellom 0,715-0,781.

10.2.4 Indeksbygging - Stress

Tabell 1: KMO og Bartlett-test – Stress

KMO	Bartlett-test	Df	Sig
0,880	710,285	66	0,000

Faktortesten for inkluderte variabler i det instrumentet om Stress viser en god KMO >0,5 med 0,880 og en Bartlett-test med 710,285 på 66 frihetsgrader og dermed signifikant på 0,001-nivå (Ringdal, 2013).

Tabell 2: Faktorladning - Stress

Variabel	Komp 1	Komp 2	Komp 3	Komp 4	Tiltenkt dimensjon
<i>Spm 5</i>	0,424				Evaluering
<i>Spm 8</i>	0,843				Evaluering
<i>Spm 9</i>	0,581				Evaluering
<i>Spm 11</i>		-0,318			Prestasjon
<i>Spm12</i>		-0,295			Prestasjon
<i>Spm10</i>		-0,285			Prestasjon
<i>Spm 6</i>			0,182		Utvikling
<i>Spm 3</i>			0,298		Utvikling
<i>Spm 1</i>			0,360		Utvikling
<i>Spm 4</i>				-0,038	Fremtid
<i>Spm 7</i>				-0,186	Fremtid
<i>Spm 14</i>				0,113	Fremtid
<i>Eigenvalue</i>	5,023	0,768	0,540	0,201	

Notes: Tiltenkte dimensjon er tatt utgangspunkt i tidligere forskning (Sæther mfl, 2017). Faktorladninger over anbefalt 0,4 grense (Ringdal, 2013) er markert med fet skrift. *Spm*=spørsmål/variabel, *Evaluering*=Evalueringsstress, *Prestasjon*=Prestasjonsstress, *Utvikling*=Utviklingsstress, *Fremtid*=Fremtidsstress.

Faktoranalysen viser svært rotete og ustrukturerte faktorladninger hvor bare komponent 1, som er tiltenkt Evalueringsstress, lader over 0,4. Tiltenkte dimensjoner blir presentert på høyre side i tabellen (tabell 2). Bare komponent 1 tilfredsstillers kravet om Eigenvalue over 1,0, og forteller at indikatorsettet i hovedsak ikke er relatert til 4 underliggende faktorer (Ringdal, 2013).

Tabell 3: Cronbachs apha - Evalueringsstress

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 5</i>	0,668
<i>Spm 8</i>	0,551
<i>Spm 9</i>	0,321
<i>Total</i>	0,628

Evalueringsstress er en indeks bestående av 3 spørsmål. Cronbachs alpha er under den tilfredsstillende grensen med sin totale testskala på 0,628 (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,321-0,668. Man kunne økt alpha til 0,668 ved å fjernet «Spm 5», men dette ville gitt liten effekt (Skog, 2013).

Tabell 4: Cronbachs apha - Prestasjonsstress

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 11</i>	0,856
<i>Spm 12</i>	0,823
<i>Spm 10</i>	0,925
<i>Total</i>	0,910

Prestasjonsstress er en indeks basert på tre spørsmål med en svært god Cronbachs alpha på 0,910. Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,823-925

Tabell 5: Cronbachs alpha - Utviklingsstress

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 6</i>	0,633
<i>Spm 3</i>	0,599
<i>Spm 1</i>	0,600
<i>Total</i>	0,702

For indeksen om Utviklingsstress er det underlagt 3 spørsmål. Cronbachs alpha for disse er over den tilfredsstillende grensen med 0,702 (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,599-0,633. Dermed er den totale alpha-verdien også den mest reliable for Utviklingsstress.

Tabell 6: Cronbachs alpha - Fremtidsstress

Variabel	Cronbachs alpha if item deleted (a)
<i>Spm 4</i>	0,498
<i>Spm 7</i>	0,319
<i>Spm 14</i>	0,721
<i>Total</i>	0,629

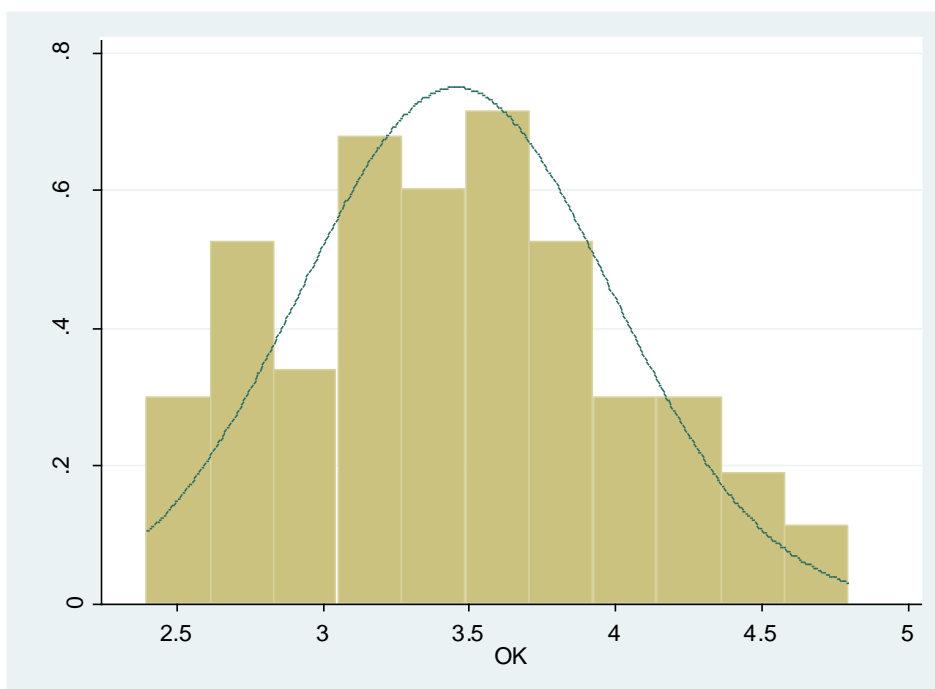
Indeksen Fremtidsstress består av 3 spørsmål med Cronbachs alpha under den tilfredsstillende grensen med alpha-verdi 0,629 (Ringdal, 2013). Cronbachs alpha if item deleted ligger mellom 0,498-0,721. Ved eliminering av «Spm 14», ville alpha-verdien økt for indeksen, og kommet over den nederste grensen på 0,7 (Ringdal, 2013).

Vedlegg 10.3 Test for forutsetninger – Lineær regresjon

Brudd på forutsetningene er ikke til å spøke med, holder ikke forutsetningene så holder heller ikke resultatene. For å undersøke om modellen tilfredsstillende forutsetningene for minste kvadratsums metode (OLS), kan man gjøre flere tester (Midtbø, 2012, Skog, 2013).

Ut fra oppgaven kan man se at $N=122$, som er et utvalg det går an å bruke til regresjonsanalysen (Skog, 2013). I tillegg er min avhengig variabel kontinuerlig, som er et krav for å gjennomføre OLS. Ut fra figur 1 kan man se min avhengige variabel i et histogram. Her kan man se, som Skog (2009) presenterer, en normalfordeling er klokkeformet, symmetrisk kurve sentrert omkring variabelens middel- eller gjennomsnittsverdi. Figur 1 kan man se er noenlunde normalfordelt, med en svak skjevhet mot lave verdier. Den går dermed under begrepet normalfordeling.

Figur 1

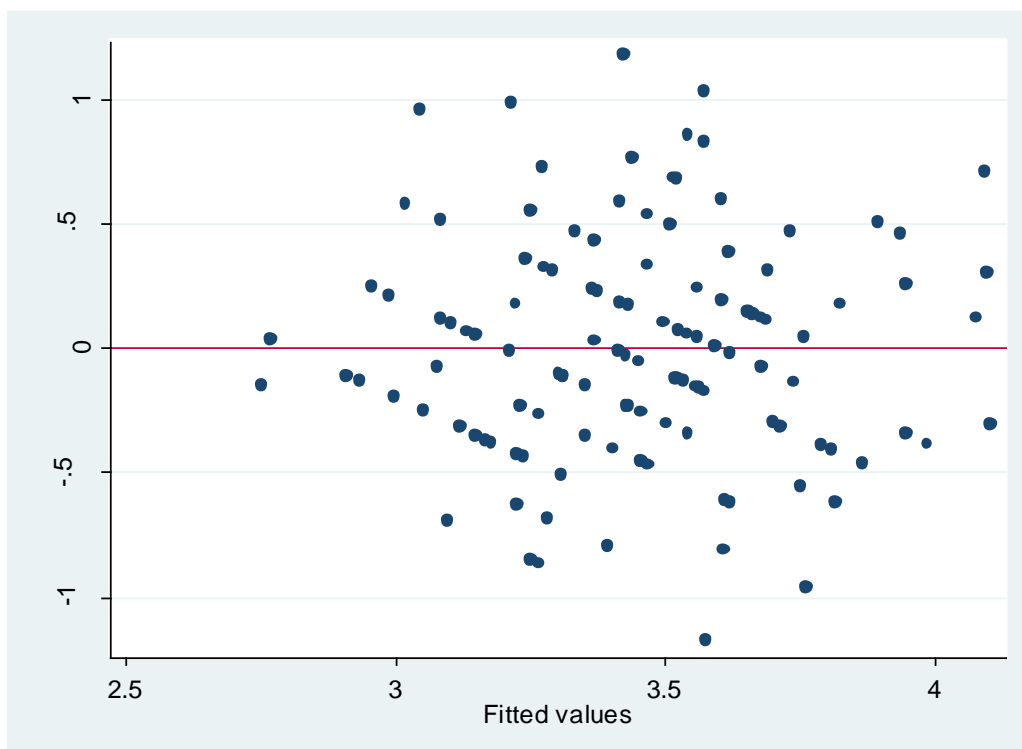


For å teste om min regresjonsmodell er lineær, så vil jeg gjennomføre en statistisk test av linearitetsforutsetningen som tester om modellen er feilspesifisert. Som Midtbø (2012) skriver så relaterer linktesten de observerte verdiene til henholdsvis de predikerte verdiene og de predikerte verdiene i annen. Om de predikerte verdiene i annen ikke har noen signifikant effekt, holder modellen mål. De predikerte verdiene bør derimot være signifikante. Mine predikerte verdier (\hat{y}) her er $p=0,917$ samt de predikerte verdier i annen (\hat{y}^2) er $p=0.786$. De predikerte verdiene i annen eller de nye forklaringsvariablene har ikke noen signifikant effekt,

som sier at modellen holder mål. De predikerte verdiene bør ifølge Midtbø (2012) være signifikante, noe mine ikke er. Det kan være at noen av variablene i modellen ikke følger den spesifiserte lineariteten, eller det kan være at modellen mangler noen forklaringsvariabler. Dermed er linearitetsforutsetningen ikke godt spesifisert men modellen kan sees på som troverdig.

For å undersøke om restleddsvariasjonene omhandler de uforklarte variasjonene i den avhengige variabelen har jeg brukt en test for å finne ut om min modells restledd er heteroskedastisk eller homoskedastisk (Skog, 2013). Variasjonen til restleddet (e) skal være konstant for alle verdier på avhengig variabel. Midtbø (2012) kaller en slik identifisering et «rvfplot» og vises i en graf (Figur 2). Dersom heteroskedastisitet er et problem, vil man kunne tyde en systematisk forskjell på størrelsen av residualene i forhold til størrelsen på «Fitted values». Det vil dermed tegne seg et mønster (Midtbø, 2012). Av denne figuren kan det se ut som residualene synker etter jo bedre man oppfatter seg selv. Man ser at forholdet mellom variablene er heteroskedastisk. Som en løsning på dette problemet kan jeg velge å gjøre om modellen til en robust regresjon, som er utviklet for å fungere der OLS regresjon bryter sammen. Dermed vil man få statistiske tolkninger som er valide, selv om feilleddet er heteroskedastisk (Midtbø, 2012). Ulempen her er da at jeg mister adjusted R^2 .

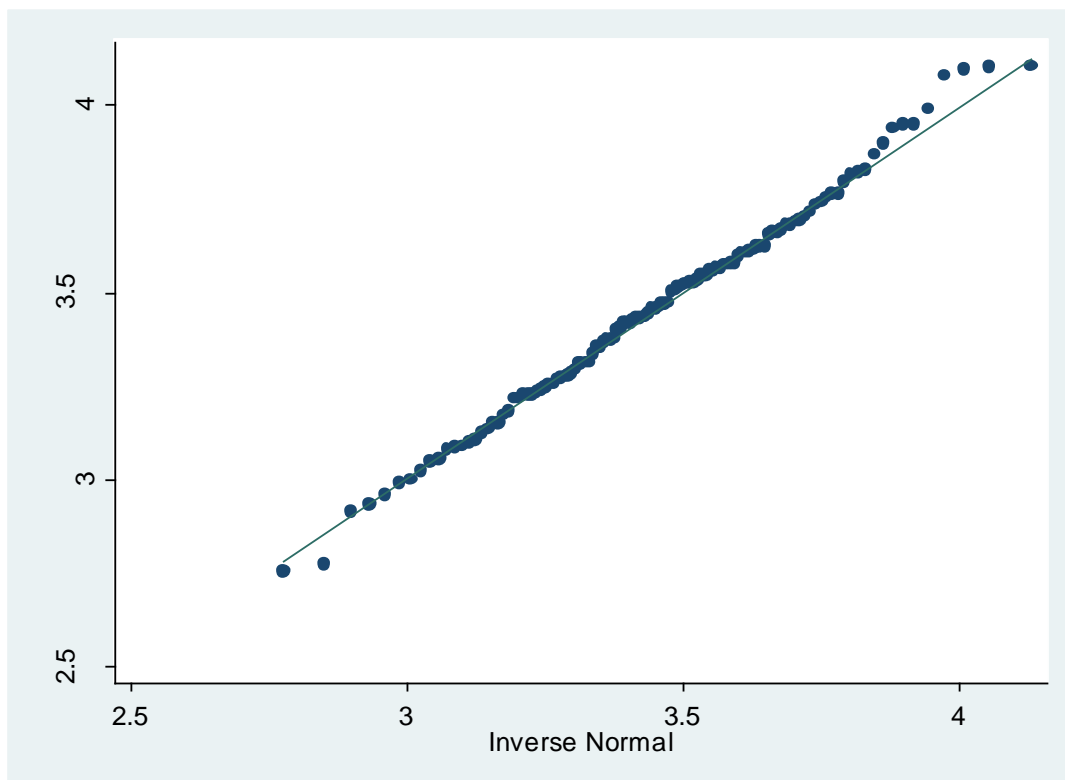
Figur 2



En annen måte å teste for heteroskedastisitet på er ved bruk av Breusch-Pagan testen (Midtbø, 2012). Her testes det hvorvidt de estimerte feilleddenes varians er avhengig av verdiene på uavhengig variabel. Man tester dermed for en nullhypotese om at feilleddene har konstant varians. Heteroskedastisitet er dermed et problem dersom H^0 blir avvist på signifikansnivå $<0,05$. For min regresjonsmodell viser Breusch-Pagan (BP) testen ikke signifikant med .752, som vil si at standardfeilene for de uavhengige variablene er korrekte. Dermed er det ikke problemer med heteroskedastisitet, som er en forutsetning for å generalisere modellen.

I en god modell bør sannsynligheten for å underestimere og overestimere en verdi være omtrent den samme (Midtbø, 2012). Fordelingen av restleddet bør derfor være symmetriske og normalfordelte. Normalitetsforutsetning kan sees på som overflødig og mindre viktig. Da utvalget mitt er såpass lite i en slik sammenheng bør jeg likevel bruke tid på å sjekke om residuaene er normalfordelte (Midtbø, 2012). Resultatene kan man se i figur 3. En perfekt normalfordeling vil plottet ligge nøyaktig på linjen, noe vi ser ikke er tilfellet. En perfekt normalfordeling vil alltid være nærmest umulig og vi kan likevel snakke om en tilnærmet normalfordeling av residuaene (Midtbø, 2012).

Figur 3



Den siste forutsetningen jeg vil teste for er multikollinearitet. Multikollinearitet er når to eller flere variabler korrelerer så sterkt at det er vanskelig å se hvilken som har effekt på den avhengige variabelen. Typisk tegn på multikollinearitet er at p-verdi ikke er signifikant mens f-testen for regresjonsmodellen er signifikant og at resultatgraden er høy, noe min modell tilsvarende er. Det er vanskelig å bestemme hva som er for mye av multikollinearitet, men ifølge Midtbø (2012) er det bare perfekt og ikke høy multikollinearitet som bryter med regresjonsforutsetningene. Det er vanskelig å fastslå hva som er «for mye» multikollinearitet men Midtbø (2012) bruker tommelfingerregel på VIF større enn 10 (eller en toleranse under 0,10) som problematisk. I tabell 1 kan man se verdiene for mine variabler (i stigende rekkefølge) som er med i regresjonsmodellen. Her kan man se at samtlige VIF verdier er under 10 samt alle verdier for toleranse (1/VIF) er over 0,10, som tyder på at multikollinearitet ikke er et problem (Midtbø, 2012).

Tabell 1: Multikollinearitet

Variabel	VIF	Toleranse
<i>Evalueringsstress</i>	2,60	0,385
<i>Utviklingsstress</i>	2,18	0,459
<i>Prestasjonsstress</i>	2,13	0,470
<i>Fremtidsstress</i>	1,60	0,627
<i>Ambisjon</i>	1,36	0,737
<i>Alder</i>	1,29	0,774
<i>Mestringsklima</i>	1,29	0,778
<i>Oppgaveorientert</i>	1,25	0,797
<i>Nivå</i>	1,24	0,807
<i>Prestasjonsklima</i>	1,17	0,852
<i>Egoorientert</i>	1,13	0,887
<i>Følelse av kampbelastning</i>	1,10	0,911
<i>Skada</i>	1,08	0,918
Gjennomsnitt	1,49	

Vedlegg 10.4 Norsk senter for Forskningsdata – NSD



Stig Arve Sæther
Institutt for sosiologi og statsvitenskap NTNU
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 24.01.2017

Vår ref: 51507 / 3 / ASF

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 08.12.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

51507	<i>En studie av de psykologiske faktorene motivasjon, stress og oppfattet kompetanse som påvirker spillerutvikling i fotball</i>
Behandlingsansvarlig	NTNU, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Stig Arve Sæther
Student	Christoffer Engan

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Amalie Statland Fantoft

Kontaktperson: Amalie Statland Fantoft tlf: 55 58 36 41

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



INFORMASJON OG SAMTYKKE

I følge meldeskjemaet skal deltakerne i studien informeres muntlig om prosjektet og samtykke til deltakelse. For å tilfredsstille kravet om et informert samtykke etter loven, må utvalget informeres om følgende:

- hvilken institusjon som er ansvarlig
- prosjektets formål
- at opplysningene behandles konfidensielt, og hvem som vil ha tilgang
- at det er frivillig å delta og at man kan trekke seg når som helst uten begrunnelse
- dato for forventet prosjektslutt, og at data anonymiseres ved prosjektslutt
- kontaktopplysninger til student/veileder.

Hovedregelen når det registreres sensitive opplysninger til forskningsformål om ungdom under 18 år, er at det må innhentes samtykke fra foreldrene. I dette prosjektet vurderer personvernombudet det imidlertid slik at ungdommer over 16 år kan samtykke til deltakelse på selvstendig grunnlag. Dette ut fra en helhetsvurdering av opplysningenes art og omfang.

Dersom det også skal informeres skriftlig, ber vi om at informasjonsskrivet ettersendes til personvernombudet.

SENSITIVE PERSONOPPLYSNINGER

På bakgrunn av prosjektets formål og data som samles inn om stress, opplevelser og følelser, vurderer vi at det vil behandles sensitive personopplysninger om psykososial helse.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at dere behandler alle data og personopplysninger i tråd med NTNU sine retningslinjer for innsamling og videre behandling av forskningsdata og personopplysninger.

PUBLISERING

Det var i utgangspunktet krysset av for at indirekte identifiserende personopplysninger skal publiseres. Samtidig var det krysset av for at publikasjonen skal være anonym og at ingen skal kunne gjenkjennes i publikasjonen. Vi legger til grunn at det er sistnevnte som stemmer, og at publikasjonen skal være anonym. Dersom dette ikke stemmer, ber vi om at studenten tar kontakt med personvernombudet.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

I meldeskjemaet har dere opplyst om at forventet prosjektslutt er 30.06.2017. I følge prosjektmeldingen skal dere da anonymisere innsamlede opplysninger. Anonymisering innebærer at dere bearbeider datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjør dere ved å slette direkte personopplysninger og slette eller omskrive indirekte personopplysninger.

Vedlegg 10.5 Infoskriv fra veileder



Til klubben og trenere det måtte angå

Trondheim 09 januar 2017

Masteroppgave som del av prosjektet: Fotball og Talent

Prosjektet Fotball og Talent startet sommeren 2005, og har hatt til hensikt å følge unge talentfulle fotballspillere (aldersbestemte landslagspillere) på deres vei fra talentfulle ungdommer (13 år) og over i voksenfotballen/toppfotballen. Prosjektet har vært sentret rundt spillerne og deres opplevelse av deres situasjon hovedsakelig som fotballspillere, men også ungdommer. Prosjektet har fulgt disse spillerne i en 10-års periode.

Dette prosjektet har hatt flere delprosjekter som; Veien til toppen (junioralder) og Fotballakademiene som også har sett på spillernes utvikling både på og utenfor fotballbanen.

Christoffer Engan og Fredrik Klund skal våren 2017 skrive sin masteroppgave som en del av dette prosjektet. Vi håper at dere ønsker å bidra til kunnskapsutvikling på dette spennende temaet, og håper dere er positive til å være med på deres masterprosjekt.

Nedenfor er noen av publikasjonene fra prosjektene:

Fotball og Talent:

- Sæther, Stig Arve (2017) *De norske fotballtalentene. Hvem lykkes og hvorfor?* Universitetsforlaget: Oslo. ISBN: 9788215028033 (Februar 2017)
- Sæther, Stig Arve (2015) *Selecting players for youth national teams - a question of birth month and reselection?* Science & Sports, 30, 6, 314-320.

Veien til toppen:

- Sæther, Stig Arve & Aspvik, Nils Petter (2016) *Norwegian junior football players - player's perception of stress according to playing time.* Sport Science Review, 1-2, 85-96.
- Aalberg, Ruben R. & Sæther, Stig Arve (2016) *The Talent Development Environment in a Norwegian top-level football club.* Sport Science Review, 3-4, 159-182. (Omskrevet Masteroppgave)

Fotballakademiene

- Nerland, Eirik & Sæther, Stig Arve (2016) *Norwegian football academy players – Players self-assessed competence, Perfectionism, Goal orientations and Motivational climate.* Sport Mont Journal, 2, 7-11. (Omskrevet Masteroppgave)

Ta gjerne kontakt om dere har spørsmål om prosjektene!

Mvh,

Stig Arve Sæther

Universitetslektor, Idrettsvitenskap, NTNU,

www.ntnu.no/ansatte/stigarve