

(内部刊物仅供学习交流)

国际足球理论与实践

Doctrine and Practice of International Football

(第 17 期) 2021.5



西安体育学院足球学院 主办

编 委 会

名誉顾问：赵军

主编：席海龙

本期责任编辑：范宇翔、陶承玉、汪嘉雷

本期编委：刘东、刘妍、张博、苏鑫、范宇翔、段林涛、
雷旭

翻译指导：李铁军

图片文字均来自网络

国际足球理论与实践

Doctrine and Practice of International Football

(第 17 期) 2021.5

目 录

简讯动态

国际足联声明.....	1
王霜为铿锵玫瑰夺得奥运会资格.....	2

学术研究

联系个人历史和组织背景：针对青少年足球教练制定教育计划的建议.....	3
探讨教练干预过程在女子青年足球中的价值：一个案例研究.....	13
教练员自主支持、教练员投入和心理需求满足对青少年足球运动动机的调节和中介作用....	22

著作连载

美国足球教练员最佳训练课程(五).....	32
-----------------------	----

思路方法

守门员和后卫在进攻中扮演的角色.....	34
----------------------	----

国际足联声明

FIFA Statement

来源：世界足联官网

译者：刘东 足球学院 18 级

2021 年 4 月 19 日

鉴于几家媒体的要求，并如前所述，国际足联希望澄清，它坚定支持足球团结和公平的再分配模式，这有助于发展足球作为一项体育运动，特别是在全球一级，因为发展全球足球是国际足联的首要任务。

我们认为，根据我们的章程，任何足球比赛，无论是国家、区域还是全球性的，都应始终体现团结、包容、诚信和公平的财政再分配等核心原则。此外，足球管理机构应采取一切合法的、体育的和外交的手段来确保这种情况继续下去。在此背景下，国际足联只能表示不赞成在国际足球结构之外建立一个“封闭的欧洲分离联盟”，不尊重上述原则。

国际足联一贯主张世界足球的团结，并呼吁参与激烈讨论的各方本着团结和公平竞争的精神，为足球的利益进行冷静、建设性和平衡的对话。当然，国际足联将采取一切必要措施，促进足球整体利益的和谐发展。



王霜为铿锵玫瑰夺得奥运会资格

Wang snatches Olympic football for the Steel Roses

来源：世界足联官网

译者：刘妍 足球学院 18 级

韩国队以 3-2 的总比分领先

王霜在加时赛里为中国女足赢得了一张奥运会门票。

王霜变成了中国女足的救星，为她们抢到了 2020 年东京奥运会女足比赛的入场券，而韩国队则被淘汰了。

在正常比赛时间还剩 20 多分钟的时候，铿锵玫瑰的总比分是 2-3，但这位前巴黎圣日耳曼中场球员助攻杨曼，然后在加时赛中打入一粒精彩的入球，确保了晚上 2-2 战平，最终以 4-3 战胜对手。

韩国队在第一回合以 1-2 的比分输掉了比赛，但在切尔西队王牌池笑然的带领下，韩国队控制了比赛的前 45 分钟，并在中场休息时凭借 Kang Chaerim 和李梦文的乌龙球以 2-0 领先。

贾秀全下半场派上了高大的前锋杨利伟，这帮助中国把落后变成了前往东京的门票。

现在，她们正期待着第 6 次参加奥运会女子足球比赛。中国最好的成绩是在 1996 年亚特兰大奥运会上，他们在包括美国、瑞典和丹麦的小组中获胜，在半决赛中击败巴西，但在决胜局中以 1-2 输给了美国。



联系个人历史和组织背景：针对青少年足球教练制定教育计划的建议

Connecting Personal History And Organizational Context: Suggestions For Developing Educational Programs For Youth Soccer Coaches

作者: CATERINA GOZZOLI, DANIELA FRASCAROLI, AND CHIARA D'ANGELO

译者: 张博 研究生院 2020 级

摘要:

文献强调了教练员在体育组织中的复杂作用,尤其是在青少年部门。他们不仅在技术层面上需要支持,而且正在出现这种需求。近年来,一场有趣的国际辩论已经演变成关于什么样的教育最适合支持教练员发展的问题。这篇文章打算通过提出一种青年足球教练的教育模式来加入这场辩论。这个教育方案是对过去六年中约 110 名意大利青年足球教练的各种经验反思的结果。第一部分是关于教师教育的文献综述,第二部分是关于教育模式的介绍(例如,背景、特点、环境、结果和管理方面的考虑)。这种模式的优势在于将一些反复出现的问题与实施教育方案的具体组织结构进行了对话。

关键词: 成人教育, 教练教育, 体育组织, 青年教练, 青少年足球。

今天的体育,被认为是一个“全面的社会事实”,需要采用复杂的视角来把握不同的影响、变量和水平。当我们谈到青少年体育运动时,这有着更特别的含义。在这个全景图中,许多有价值的研究引入了一个关于青少年运动现象的生态学观点。从这个角度来看,在影响青少年体育实践积极发展的诸多因素中(无论是在表现方面还是在未成年人的平衡发展方面),我们考虑了一系列因素,既包括微观环境,如教练、家长和同伴,也包括宏观环境,如联合会、俱乐部和社会环境。

在青少年体育所特有的复杂关系网络中,教练无疑扮演着核心角色。关于这一点,我们发现特别重要的是,科学界对这些专业人士日益增长的关注,更广泛地说,对体育教练科学的关注,这一点得到了许多国际出版物以及欧洲教练理事会和国际教练教育理事会等机构推动的倡议的证实。教练实践被定义为一种复杂的实践,由于许多相互作用和需要处理的关系(例如,与运动员,父母,管理者,赞助商),以及它必须尊重的不同理由(表现,教育,商业规则)构成。

关于这些考虑,近年来出现了一个有趣的关于什么教育最适合教练的国际性辩论,这个辩论贯穿了成人教育和终身学习这一更为普遍的领域。

本文试图通过对职业足球俱乐部青年足球教练员教育模式进行探讨。这一教育建议是反思的结果,反思源于过去六年来青年足球教练的各种经验,特别是在意大利的环境下。

这一教育建议采用心理社会学的方法。分析了教练员个人与职业历史(路径、动机、期望、角色诠释)的交织关系,以及具体的组织环境(任务、文化、组织实践)是学习发展的关键。

文章的第一部分主要回顾了国内外有关教学的研究现状,第二部分主要介绍了教学模式。关于后者,本文将探讨这一教育建议的理论框架、教育模式、几个结果以及与管理有关的一些程序性考虑。

教练教育:最新进展

在讨论我们向青年教练提出的教育模式的具体内容之前,我们从教练教育的研究中提出了一些考虑因素。事实上,文献中的一些澄清和开放性问题的代表了一个框架的描述,在这个框架内,我们对这里提出的教育建议进行了定位。

文献中关注的一个初步考虑,也是解决教练员教育问题的一个合适的起点,它与教练员的知识性质有关。作为球员的实践经验和对其他教练的观察似乎是教练知识的主要来源,准确地说,是“非正式”的知识。教练员的知识主要是通过实际环境中的互动和一系列的非正式场合发展起来的。这逐渐导致了他们基于最初经验的角色内化过程,这些经验起到了某种过滤器的作用。作者将教练的知识定义为主要是经验性的知识,是每个教练对自己经验的个人解释的产物。

这并不意味着所有积累了经验的教练都是称职的教练,尽管看起来,为了成为称职的教练,积累相当多的经验是很重要的。

Blurse 和他的同事(2003年)提到了 Bourdieu, 他们把训练过程定义为一种“规范的即兴发挥,这种做法既不是客观确定的,也不是不受控制的自由意志。

这样的训练实践引用了布迪厄(1977)所定义的“习惯”,即一套内在化的计划,通过这些计划,人们可以感知、产生和评估他们的实践。谈到教练的习惯,意思是强调他们每天所做的事情与他们的历史和所处的社会地位有很强的联系。因此,教练的知识和行为是他们在训练过程中个人经验的一种产物,在训练和比赛中,他们不断地通过与人的互动和他们所处的环境来重新定义。

换句话说,我们可以说教练的知识是作为球迷、球员和教练的过去经验的结果,并且它会根据特定环境中的相互作用,也就是日常的职业实践,进行渐进式的调整。

在为教练员制定教育计划时,必须牢记教练员知识的这些具体特征,我们将在下文中看到这一点。在我们看来,激发对自身经历的反思是学习过程中的关键一步。事实上,如果积累的经验不能成为主体反思的对象,那么它就有可能变成一种负担而不是一种资源(例如,过去作为球员的职业生涯过早地以强烈的、未经处理的挫折感结束;隐含的期望是从青年球员转行,实现自己执教一支顶级球队的真正愿望)。

此外,一些作者最近参照 Coombs 和 Ahmed(1974)的学习模型,提出了对教练员学习过程的分析。该模型区分了正式、非正式和非正式学习过程。

教练员的正式学习通常是在“制度化的、按时间逻辑分级的和按等级结构的教育系统”中进行的。这些由国家联合会或有时在国际上提供的项目,与非正式学习背景相比,似乎对教练的职业活动影响不大(非正式学习被定义为“任何有组织的、系统的、在正式系统框架之外进行的教育活动,为人口中的特定亚群提供特定类型的学习”。典型的例子是会议、研讨会和诊疗室。

最后,非正式学习是一个连续的过程,通过这个过程,一个人可以从日常经验和对特定环境的理解中获得并积累知识、能力和能力。对于尼尔森和他的同事来说,作为一名运动员的经验,从其他教练那里得到的非正式指导,教练的经验,以及与其他教练和自己的运动员的互动都属于这个学习领域。一些著作(特别是吉尔伯特和特鲁德尔)根据青年教练的典型经验具体研究了学习过程。

由于在大多数体育场所(学校、小联盟俱乐部、青年俱乐部等)，许多青年教练都是志愿者，他们并不总是需要获得证书，因此实际上任何人都可以担任这一角色(这也是意大利大多数业余协会中青年体育的情况)。从这个意义上说，期望的专业知识和青年教练的典型特征之间的差距，越来越成为青年体育全景中的一个挑战因素。

与迄今为止的考虑密切相关的是，我们现在将重点放在对教练教育现状的尖锐分析和重新思考这些角色的教育制度的假设上。

例如，Cushion 和他的同事指出，教练教育的组织化倾向于“技术论述”，内容主要集中在表现上，而教练过程，被理解为一个复杂的社会过程，几乎没有被考虑在内。

教练教育，根据专业人员自己的看法，似乎对他们的实践没有什么影响，也许是因为课程在一个过程中将内容分成不同的零碎模块，这个过程本身就是知识的碎片。

在教练员培训计划中，重点主要放在能力、技术和比赛战术上，而没有考虑教练过程的情境和动态方面。换句话说，针对教练的教育课程似乎倾向于强化教练作为一种技术角色的代表性，其任务就是简单传递身体运动技能。

然而，很明显，体育背景是非常多样化的，取决于参与运动的对象和俱乐部的组织特点和文化(例如，年轻或成年运动员；精英或非职业水平；团队或个人运动)。每种情况都要求教练员有特定的专业知识和目标。因此，针对教练职业发展的教育途径必须满足这些不同类型的教练的需求，而这些教练又在不同的职业环境中。

因此，出现的核心问题是：一个教育项目如何真正做到这一点？

一些研究这个问题的学者提到，例如，在小组项目中，促进对话和激活对个人经验的反思性实践；这些教育方法促进了教练之间的沟通和合作，除了促进批判性思维的模式，使教练能够提高他们的“行业工具”。

下面介绍的案例试图通过描述一个解决方法和由这一过程激活的学习结果的几个基本问题的提案，进入上面综合的教练教育的辩论。

我们对青少年足球教练的教育建议

成人教育的参考视角拓宽我们的视野，包括更多不同专业背景下的成人教育文学样本，我们可以看到近几十年来有相当大的发展。伴随着更多的传导途径和方法，各种路径已经发展起来，这些途径更加注重日常实践中的主观性、反射能力以及行动中的知识和理论。因此，当地和多方面的工作经验是产生知识的特权领域。

根据这些方法(假设一个建构主义的观点)，知识边缘和学习过程深深植根于日常实践，背景和文化。精确地关注在特定的专业背景下知识的建构。在这个产生知识的过程中，行动中的反思是最基本的。从这个观点来看，教育过程不能被认为是线性的，不能在课程开始之前就预先确定细节，而是一个面对突发问题和不断重新规划的过程。在这个视角下，我们特别假设了一种心理-社会学方法，这种方法将不同层次的相互关联视为工作认同发展的基础：

- 个人层次(即参与者的个人和职业历史以及经历)
- 微观层次(例如，工作组织；归属感的组织)
- 宏观层次(例如，当前的社会和生产环境)

因此，一方面，个人和职业身份对社会和组织背景提出质疑(例如，就主体

的动机和期望而言), 另一方面, 这些背景不断地重新定义并质疑主体的身份, 对可能的行动提出要求和限制, 这一点似乎至关重要。

因此, 成人教育应该倾向于促进可以定义为“暂时性培训研究组织”的东西, 这些指的是一种教育环境(一种组织, 一种专门针对培训/教育的空间/时间环境), 它具有有限的时间(临时), 旨在通过对话和反思的小组工作, 支持学科掌握基本知识和学习。这种教育方法是基于以下要素构成的学习概念设想出来的:

1. 不断反思自己的经验(例如, 专业历史和实践; 主体和工作对象之间的关系), 促进了反身性。自己的经验被看作是个人历史与社会和组织背景相互交织的结果。

2. 参与式学习, 以小组为工具, 共同研究具体问题。

3. 根据与专业实践相关的实际问题进行学习, 并在培训小组内进行合作。为了发展这种学习(例如, 发展新的专业技能和制定新的做法以面对课程中遇到的问题), 确定和共享的工作目标是至关重要的。

4. 学习不仅仅被理解为一个认知过程, 而是一个过程, 在这个过程中, 还必须考虑受试者的情感体验, 无论是与课程中触及的不同工作对象相关联, 还是受教育环境(例如, 通过对话)刺激。

5. 促进从每个人就问题/教育对象发表意见开始的表达和对话工作。表象被认为是理解现实的“工具”(它们使其具有可操作性和意义), 但是, 同时, 它们经常被认为和建立, 就像它们是现实一样。正是通过努力意识到一个人的表征(例如, 职业角色; 对话者), 在教育计划中激发的反射过程可以在主体中激活这些表征的进步/复化过程。这个过程, 如果有(培训者的)指导, 并与其他人(培训小组参与者)分享, 可以让专业人士以更大的意识面对当今工作世界的挑战。

关于马利特及其同事提到的正式、非正式和非正式学习之间的区别, 我们可以指出, 在这里提出的教育方法中, 这些层次是如何在同一时期全部涉及的, 这一点将在下一节中变得越来越清楚。

因此, 成人学习的特点是一个循环和渐进的过程, 不仅以传递和个人的方式发展, 而且还通过不断地联合反思(与培训师和其他专业人士)个人的经验和实践。

建议的教育模式

这一部分将提供一个详细的教育方法计划和实现我们的研究小组(组成的心理学家谁是专家在教育过程和心理学社会干预的体育背景)。它是过去六年中九家意大利足球俱乐部教育经验的产物。

在简要介绍了这些教育途径是如何形成的之后, 我们将重点介绍这些教育方案本身的主要特点, 并在随后的章节中介绍它们的主要成果。自 2005 年以来, 米兰天主教大学(心理学系)收到了许多来自不同足球俱乐部的干预请求, 尤其是与他们的青年队有关的请求。

在每一个案例中, 最初的接触之后都会进入一个阶段, 以便分析(通常由俱乐部经理提出的)两方面的需求(确定最初的紧急需求)和背景。第一阶段始终是拥有属性与利益相关者的不断对话, 以确定教育的宏观目标(通过后来与课程参与者的对话进一步确定), 并为具体课程制定初步计划。

利益相关者最有力地指出, 教练在处理与年轻球员的关系(例如, 不同的文化; 需要考虑的复杂的家庭历史; 较少运动; 退出运动; 发生攻击和冲突的时期; 涉及球队的问题)和与父母的关系(例如, 对表现的高期望; 教练工作中的会议)方面存在的困难和缺乏能力。

在所有这些问题中,我们发现,或多或少隐含地表达了一个共同的请求,即支持教练的角色,界定其职能(例如,在教育层面),加强可用的工具,并强化关系技能,以便更好地互动和管理不同的组织对话者(例如,青年、管理层、父母、团队)。因此,教育目标本质上可以追溯到三个宏观目标,即使每门课程都有其自身的特点:

1. 激活对教练角色和他/她当前所面临的挑战的共同反思(例如,职业道路、关键时刻、人际关系网络、困难和资源、工作实践、组织文化)。
2. 与不同的对话者(例如,年轻的运动员;父母;同事)确定与关系相关的特点和关键因素,并提高教练处理关系的技巧(例如,制定新的做法)。
3. 培养教练之间的对话(在团队内部和不同团队的员工之间),无论是在教育环境中,还是在他们自己的专业/组织/背景下(在一种级联过程中)。

我们现在介绍已实现的程序的主要特征。九洲职业俱乐部涉及约 110 名教练(平均年龄约 40 岁)。虽然这些俱乐部的一流球队在精英级别上竞争,因此使他们成为“职业俱乐部”,但他们的教练是兼职的,而且经常有其他工作活动。因此,在 2005 年至 2011 年期间总共实施了 9 个教育方案。每个训练小组由十到十五名教练组成。教育项目平均持续 8 到 11 个月(在竞赛季节),每期课程 9 到 12 次(3 小时,每 2/3 周)。

根据所采用的教育方法,主要的教育工具有:

1. 培训小组作为主要的教育工具。每个培训小组由两名心理学家(一名高年级,一名低年级)领导,他们是教育过程和组织背景方面的专家。这个小组可以被看作是一个倾注了日常实践的困难的容器,允许创造思考和对话的空间,对于一些被认为是重要的问题和相关的主题,也促进了自反能力的发展。在每个培训小组中,作为教育工作过程的一个功能,有时我们与所有参与者一起工作,有时我们创建 3/4 参与者的子小组(这些“临时小组”的工作成果然后与整个培训小组分享)。

2. 对突发问题提出的理论教育被认为是对反思和学习的有用支持(例如,运动员的动机;青春期的特殊性)。

3. 个人/小组练习,例如角色扮演。这些练习旨在加速学习过程。在我们的支持下,在整个培训小组内重新阐述了这些演习的结果。

最后,必须强调两个关键方面。首先,使用了一种通用的教育方法,但我们实现了情境化的项目(即关注特定的利益相关者以及相关俱乐部的情境特点、动态、需求和组织文化);因此,每个项目都有一个特定的情境描述,并涉及持续的重新规划,以提供有用的、可转移的培训。如果提到 Cushion 及其同事的批评,这一方面显得尤为重要,他们指出许多教育课程在很大程度上是脱离实际的。

其次,应该注意的是,项目发展的某些方面已经形成,但其他方面取决于具体的培训团队,例如,团队的动力和突发的阻力(例如,关于教育方法;工作对象;与培训者和/或其他参与者的关系)。

综合考虑不同的课程,我们可以指出主要的共享问题是逐渐出现的,并在课程中得到了解决(表 1)。

工作目标	关联问题	主要问题
青少年运动场景	代表一般的足球世界;和青年足球世界	如何描述当今的足球运动? 青少年运动? 他们的特点是什么?

个人的职业经历	成为教练的动机; 角色的概念和解释; 挑战和关键方面的感知	教练是谁? 他执行什么职能? 我是什么样的教练(例如, 从历史、性格、欲望、优点和进步的角度来看)? 我的专业实践是什么? 我感知和管理/不管理什么样的挑战? 我是如何面对这样的问题的: 成绩, 教育功能, 成功/失败, 从一个球员到另一个教练?
教练员与运动员、教练员与团队的关系	动机; 重大案例管理; 沟通; 青年发展过程	孩子们是谁? 我该如何向自己表达呢? 他们需要什么? 我们需要什么能力和工具来帮助他们成长和/或在关键时刻? 我是否将其他成年对话者(如父母、同事)视为管理我与运动员关系的资源? 我如何与他们相处?
教练与家长的关系	沟通(例如, 关于目标; 伤害; 放弃); 处理差异, 预期和冲突动态	父母是谁? 我该如何向自己表达呢? 他们如何受到当前社会环境的影响? 他们表达了什么样的期望和问题? 教练和父母的观点之间的距离是多少?
与同事和俱乐部的关系	合作与冲突; 信息共享; 差异管理; 分享和比较实践; 成为共同的青年部门项目的一部分	谁是我的同事? 我如何向自己展示他们? 我如何“利用”这群同事? 我们采用什么做法, 我们可以交换意见吗? 我/我们在什么样的组织框架内迁移? 这家公司有什么样的组织文化? 俱乐部对教练有什么期望? 俱乐部是如何受到当前社会和生产环境的影响的?

表一 拟议教育模式的主要议题

通过分析上面报道的工作对象, 我们注意到它们可以追溯到上面提到的三个层次(个人、微观和宏观)。如前所述, 指导我们规划和管理所分析的教育国家方案的方法假设是: 既需要追溯一个人的专业历史, 以便能够在当前的环境中专业地成长, 又需要在所有三个层面上激活反思和行动。

中心假设是, 考虑到并保持这些层次之间的联系, 使得有可能支持教育过程中的主题: (a) 对情况及其背景进行既不简单化、僵化也不片面的解读; (b) 支持他们合法化, 或至少更加注意其他组织行为者的观点, 从而促进与他们的关系和对话; (c) 与其他组织行为者一起制定和分享新的、共享的行动。为了创造一个动态的环境, 同时促进年轻人的成长, 教练们尽可能地与其他成年人进行互动, 避免不和谐或零碎的信息, 这的确很重要。

这些问题彼此不同, 但也密切相关。

此外, 对于这些教育课题, 我们认为基本上应该强调三个方面:

1. 这些工作-对象已经与参与者协商, 无论是在初始阶段还是在以后的阶段。在每个项目中, 都要和相关的专业人员协商问题, 从他们认为和自己有关的任何问题开始。

2. 为了支持学习过程中的参与者,必须对工作对象进行分隔。这种对工作物体进行聚焦和划界的工作属于教练员,教练员必须在课程中不断注意这一方面。

3. 尽管如此,在这里讨论的所有教育方案中,这些问题都是全面出现的,尽管在某些方案中,问题可能更为集中,而在另一些方案中,问题虽然更多地处于背景之下,但却得到了解决。

最后,我们认为有必要强调,在每一种教育途径中,都对教育过程及其结果进行了评估。评估是一个复杂的研究过程,其规划阶段需要特定的方法论关注。

在分析的案例中,我们根据所采用的教育方法,对教育经验、过程和结果进行了评估。

此外,由于实现的教育方案不断地重新规划,我们计划进行一个自然主义的评估,这将是动态的和密切的参与者以及教育途径,因为它的进展(例如,培训有效性)。目标是掌握现实的复杂性和参与者在整个参与过程中的经验和学习的变化。

课程的所有参与者都参与了评估过程,在教育计划的不同阶段使用了不同的评估工具:

- 小组讨论(开始;过程;结束)
- 个人评估产品,如采用叙述方式的问卷(巡回和结束)
- 访谈(后续)

至于数据分析,我们在软件地图集支持下对所有材料进行了内容分析。本文介绍了两个层次的分析:第一,对每个教育项目进行具体的分析;第二,对9个正在考虑的项目进行横向分析(例如,调查共性和差异)。

过程中的一些教育成果和关键时刻

我们现在讨论一些课程参与者在不同阶段的计划中强调的成果。具体来说:

1. 最初的学习结果是提高了自己的反思能力(例如,个人经验;感觉;反应)和对自己角色的反思能力(例如,对自己的敏感性和复杂性有了更深刻的认识;技术/战术方面和关系方面之间有了更好的整合)。这种结果主要关系到个人层面。

我们发现,参与者对自己的历史、动机和期望,以及成为教练的错觉和困难有了更深刻的认识:一度无形的历史变成了职业成长的工具。达到这个结果也可以被认为是一个中间结果,必须培养受试者的能力,使他们能够从情境角度思考问题,并以更复杂的方式分析和管理相关情况。这个结果是初步的,对于支持教育发展是有用的,因此成为一个资源(“一起走这条路帮助我更清楚地了解如何接近球员,我变得更加具有反射性”,“当一开始,我们谈论身份时,这是难以置信的!我意识到了一些你应该知道的事情,但是你可能认为这是理所当然的!这个课程帮助我获得了更多的认识,也让我专业地成长起来,因为这些都是我们内在的东西,你能让我们明白表达,然后对话!”“我现在觉得自己更像是一名教练,而不是一名失败的球员”)。

2. 至于微观层面,教练们对他们的对话者有了更复杂的表述。与他人的关系开始被认为是机会-关系,没有二分法的理想化和敌对性。这个结果,就像之前的结果一样,有助于发展分析和管理情况的模式,以及更有针对性和复杂的关系(“除了分析我们自己,还阐明了与其他人的互动:不同年龄段的孩子以及父母。特别是利用父母作为资源的想法将是有用的!”。起初,我们认为他们是大部分问题的原因,至少在表面上是这样。我们的想法是更深入地研究问题,而不是停留在表面上”。)

3. 更进一步的结果是与培训团队内部新的、可转移的、可用的专业实践的联合阐述有关(“我们对我们的策略进行了比较, 我们每个人都可以看到其他人的策略, 可以调整自己的策略... 所以这些策略肯定不仅会帮助我们成长, 还会帮助我们适应各种环境!”)。这些实践既涉及到个人层面(例如, 规则的管理, 与单个球员和团队的沟通, 冲突), 也涉及到相对于每个团队的教练员和/或整个团队间教练组的微观层面(例如, 赛季结束时教练之间的信息传递)。通过与参与者和培训者的对话和分享, 完成了复杂表述(参见前面所描述的学习结果)的工作, 新实践的制定成为可能。

4. 此外, 在微观层面上, 与会者注意到, 与同事和培训人员进行对话的能力有所提高, 在与其他人对话和自己在工作组的基础上学习新的工作方法的能力也有所提高。例如, 教练报告在教育课程中, 更大的能力解决问题, 讨论具体的经验, 管理合作和冲突。(“总的来说, 我们知道我们在足球界是如何工作的, 也许最有用的东西恰恰是课程中使用的工作方式, 我认为, 如果应用这种方式, 可能会取得成功”)。从这个意义上来说, 这个群体被发现并被视为一个重要的学习来源和机会。

关于这一结果, 似乎有必要提出两点考虑。首先, 在课程中, 培训者致力于学科间的对话和在两个不同但密切相关的层次上进行对话的能力: 这两个层次既是工作对象, 又是所提出的教育方法的固有和构成部分。这使我们不仅能够思考这一工作对象, 而且能够在教育设置中体验新的对话模式, 这已成为一个新的工作对象, 从培训者的提示出发, 在此基础上产生对话、思考和学习。

其次, 在一些课程中, 从一开始就将这一工作目标作为教育目标: 这是由同一运动俱乐部的教练执行的若干课程的情况, 其目的也是为了支持新的工作和方法的发展。

5. 最后, 在宏观层面上, 许多教练注意到组织参考情境的更复杂表现(例如, 超越了当前对运动员技术的普遍关注), 以及意识到需要以非简化的方式分析它们(例如, 只从一个角度)的发展。

这个结果的形式是, 例如, 受试者在一个复杂的网络(由教练、经理、运动员、家长、心理教育专家组成)中对自己有了更清晰的认识, 对他们组织环境中的资源和限制有了更多的了解(例如, 专业领域; 专业知识), 以及对不同层次的事件进行分析的需要(例如, 个人、团体、组织; 理性和感性; 自己和俱乐部的目标和行动之间的一致性)。这一结果在两位教练的话语中得到了很好的表达。“.....有必要仔细阅读父母的期望, 他们的行为, 并决定是否和如何行动。还有就是与同事们的工作, 如今, 能够作为一个员工工作是一件幸事, 与他们的讨论和合作是最基本的”, “我们经常认为管理者的想法是理所当然的。.....好像他们知道并能做到一切, 而且总是.....也许我们也可以讨论并尝试提供更多建议”。

与教育过程相关的第二个重要方面与教练通常将其定义为困难的事实有关, 特别是由于:

- 教练使用的过程方法, 即不以详细程序定义教育方案, 也不立即给教练提问和表示疑问时造成结束的答案, 而是采用讨论以共同阐述答案, 同时肯定不同的观点和知识。一位教练的陈述是解释性的: “这个课程的真正新颖之处在于它处理会议和问题的方式, 没有传达绝对的真理, 而是一起讨论: 这种方式起初似乎是它的软肋; 我们都问给我们更多的答案, 解释给我们听。然后, 也许是因为我们有了更多的知识, 我们开始享受它, 真正的对话开始了, 我们开始认真地投

入到游戏中。寻找一条‘好的道路’并不是来自上面，如果不是在一些具体的例子中，而是通过与其他人和自己的对话找到的。”

•反思自己的需求(例如，自己作为教练的经历；代表自己的角色和对话者；专业实践)，并与同事、培训师和管理者进行对话(当后者在教育课程中牵涉到培训师时)。

•导航情感和体验的需求，因为我们认为这是一种学习的关键方式，与其他参与者建立信任关系(“与小组开始的课程相比，以我的小方式，我开放了，我看到在每个人都分享相似经历的情况下陈述自己的观点从来都不是创伤性的!”和“我带来了我的情绪，这也帮助我更好地感受孩子们的情绪”)。

如果，一方面，这些方面被教练认为是困难的，另一方面，他们也被这些教练认为是教育方法的有价值的方面和作为学习过程的资源。这证实了有用的东西并不总是令人愉快和有趣的。

最后，似乎有必要强调的是，在所考虑的每一个教育项目中，标志着积极进化和学习加速的转折点总是与参与者开始成功地在课程中对工作对象进行对话和反思他们以及其他人的经验的时刻相吻合。这个巡回结果，因此也代表了学习过程的转折点，并不是一个预期的结果，并要求学科的陪同，以便在这些活动中取得成功，功能促进学习，但正如我们已经看到的，被视为困难。此外，必须强调的是，正在考虑的教育方案有着不同的演变，这取决于，例如，这个转折点和演变发生的不同时间(例如，不同的群体动态地跟随着不同的时间框架来到达这个转折点)。

结论

最后，我们想提出一些想法和问题，希望能对教练教育的持续辩论有所帮助。前面的讨论表明，所使用的教育方法是非常具有挑战性的，但也是有用的。首先，它是“具有挑战性的”，因为它刺激了必须不断和仔细管理的动态(例如，对话和协作，但也冲突动态；阻力)。出于这个原因，至关重要的是，教育项目，例如这里所描述的，由专家管理，不仅在体育方面，而且，例如，在管理团体和冲突动态(这是可能的，由于我们的培训心理学家和我们在成人教育领域的专业化)。如果管理得当，这种动力可以加速学习过程，并在个人、团队和组织层面创造出更有意义的成果，而如果管理不善或管理不善，则会阻碍学习，并可能在同一青年部门的教练团队内部制造问题。

其次，这种方法在以技术和个人主义文化为特征的环境中显得特别有用和实用(例如，通常由前球员组成的教练文化)。事实上，它揭示了为青少年领域的教练员提供与同事分享和对话的空间，以及发展和加强关系和社会心理技能的重要性和功能。教育环境本身就是一个社会实验室，在这里可以体验和重新解读社会动态。

此外，我们认为必须强调所分析的教育经验的两个关键方面。第一个方面是参与俱乐部的管理人员(如委员会)的合作和支持的重要性，包括物质资源(如合适的座位)，例如，愿意与培训师和参与培训的教练进行对话的意愿。在这个意义上，定期的总体更新和培训师与管理者之间的持续对话(例如，关于项目的发展，培训小组的动态，以及它的结果)在所有实现的项目中是至关重要的。它们也是产生新的组织文化的机会。

此外，有趣的是，在不同的项目中出现了共同的方面，例如，一方面，教育对象(即教育对象)的重复出现。在不同的群体中出现了类似的工作对象，似乎它

们代表了致力于青年部门培训的专业人员所面临的关键问题), 另一方面, 教练对所使用的教育方法的有效性进行了社会验证。

最后, 我们想强调的是, 如果说一方面出现了一些共同点, 强化了一些具体问题和工作目标的关键性, 并让人们看到了这种方法的实用性, 那么另一方面, 这些教育课程的优势恰恰在于将这些经常性的和共同的方面与实施教育项目的不同和特定的组织背景进行对话(在该特定背景下为这些特定的主题提供临时教育, 并保持个人历史、相关团体和组织以及更广泛的社会背景之间的联系)。

探讨教练干预过程在女子青年足球中的价值:一个案例研究

Exploring the value of a coach intervention process within women's youth soccer: A case study

原作者: Colin J. Lewis, Ryan Groom, Simon J. Roberts

译者: 苏鑫 研究生 20 级

以 38 岁女青年足球教练为研究对象, 探讨教练干预过程。实验研究设计包括基线评估、干预和随访阶段。在每个阶段中, 使用教练行为评估系统对教练实践进行评估。此外, 还记录了教练员和运动员的感知和态度。结果显示教练的行为从基线评估到随访评估没有明显的变化。但是, 在使用加强、一般技术指导和错误或意外鼓励方面, 明显地发生了有意义的变化, 虽然并不显著。认知调查的描述性分析数据显示, 干预后运动员对教练、队友和足球的态度虽然没有统计学意义, 但总体上是积极的。本研究的结果与现有的教练行为文献进行了讨论。

关键词: 辅导行为评估系统 (CBAS); 教练的行为; 教练和运动员的看法和态度

介绍

继 Smith、Smoll 和 Curtis 和 Tharp 和 Gallimore 的开创性工作之后, 在过去四五十年里, 系统观察和自然环境下的教学行为编码已经成为教练学研究领域的一个突出的研究方法。先前的研究表明, 教练行为对运动员和团队态度的影响通常取决于运动员对这些行为的感知和分类 (即积极感知行为或消极感知行为)。Smith 和 Smoll 得出结论, 许多发生在运动环境中的心理决定因素, 如动机、认知和社会过程, 可以在背景化的环境中进行研究。因此, 有可能回答基本的经验问题: 这里发生了什么, 为什么?

虽然系统观察已经发展成为一种公认的方法, 并产生了大量关于教练行为的信息, 但观察工具仍然有些限制, 因为它们只衡量直接的教练风格, 而这些风格往往被断章取义。虽然系统观察使研究人员能够调查具体的指导行为, 但它也受到了过于简单化的批评, 因为它经常忽视了指导这种行为的基本原理。因此, 有人认为, 系统观察不能提供一个洞察的背景因素或认知过程背后的行为观察。

Smith、Smoll 和 Hunt 开发的教练员行为评估系统 (CBAS) 是研究体育教练员教学和教学行为的重要工具之一。在发展 CBAS 之后, 在几年的时间里开展了一项系统的研究方案, 旨在调查与青年教练和运动员心理健康的未来影响有关的一些问题。这些研究加深了我们对运动员的态度和对教练过程复杂性的理解和认识。此前的大规模 CBAS 观察研究已经对大约 70 名男青年教练的 80000 多种行为进行了编码, 并测量了近 1000 名运动员对教练行为及其经历的回忆。Smith, Shoda, Cumming 和 Smoll 最近研究了教练环境的影响和青年棒球教练行为之间的关系。Smith 等人报道称, 大多数教练在特定情况下会表现出个性化的行为模式, 例如球队在比赛中是赢是输。此外, 有人认为, “最积极的结果是当孩子们在教练的指导下打球时, 这些教练给予高水平的强化, 用鼓励和技术指导来应对错误, 强调乐趣和个人进步比获胜更重要。”此外, Smith, Smoll, Cumming 和 Grossbard 得出的结论是, 大部分情况下, 教练并不知道自己的雇佣行为, 运动员更准确地

感知到教练的实际行为。

尽管在英国高度组织化的体育项目发展,但在女性体育教练群体中开展的研究仍然严重不足。虽然确实存在对女性教练的研究,例如 Lacy 和 Goldston 对高中男女篮球教练的研究,Millard 对高中男女足球教练的研究,但这些都是在美国环境下进行的。与此形成鲜明对比的是,许多系统性的观察研究都对英国男性足球教练的行为进行了调查。

因此,本文的目的是调查教练干预过程计划在英国女子青年足球的价值。教练员干预过程是基于 Smith 和 Smoll (1997) 提出的教练员有效性培训方案所倡导的原则。本研究的重要性是基于我们试图进一步探索,从而更好地理解,成年女体育教练的行为、感知和态度之间的关系,以及这些教育实践对青年运动员的心理和社会影响。

方法

参与者:

本研究采用单参与者案例研究设计,遵循制度伦理批准和有目的抽样程序,选择一名职业女足教练参与本研究。参与者 Amy (化名) 年龄 38 岁,在一个专业的足球社区教练部门有 18 年的教练经验。Amy 目前持有英足总 (FA) 三级奖励或欧足联标准“B”(UEFA B) 教练执照。Amy 还完成了 FA 青年模块 2 (发展球员) 奖,目前与从次职业到精英级别的女青年足球运动员合作。

系统观测仪器 (CBAS):

本研究使用的系统观测仪器是 CBAS。CBAS 使训练有素的观察员能够系统地记录教练员正在进行的行为,将其分为 12 类之一。表 1 中显示了 CBAS 定义的详细描述。这 12 个类别又细分为两类,其中包括反应性行为(即对运动员行为的反应)和自发行为(即自发反应,不需要运动员事先活动)。此外,这些分类类似于提示行为(即对可识别刺激的反应)和发出行为(即没有直接前因的行为)之间的区别。

根据 Bakeman 和 Gottman,在执行编码方案和记录可观察行为的测量:

尤其重要的是,要让别人相信,观察到的东西既没有过分反映调查者的愿望,也没有过分反映观察者的特殊世界观。

Behaviour	Definition
Reinforcement	A positive, rewarding reaction to a good play or good effort
No-reinforcement	A failure to reinforce a positive behaviour; the coach essentially fails to respond
Mistake Contingent Encouragement	Encouragement given to a player following a mistake
Mistake Contingent Technical Instruction	Instructing or demonstrating to a player how to correct a mistake
Punishment	A negative reaction, verbal or non-verbal, following a mistake
Punitive technical information	Technical instruction following a mistake which is given in a punitive or hostile manner
Ignoring mistakes	A lack of response, positive or negative, to a mistake on the part of the player or the team
Keeping control	Reactions intended to restore or maintain order among team members
General technical instruction	Spontaneous instruction in the techniques and strategies of the sport (not following a mistake)
General encouragement (future orientated)	Spontaneous encouragement which does not follow a mistake
Organisation	Administrative behaviour which sets the stage for play by assigning duties, responsibilities, positions, etc.
General communication (not game related)	Interactions with players unrelated to the game

表 1: 辅导行为评估系统、分类和定义

在这方面，第一作者遵循了 Bakeman and Gottman 和 Sharpe and Koperwas 的指导方针，解决了研究者和仪器可靠性的问题。观察员在使用 CBAS 方面的专业知识和准确性是由熟悉 CBAS 工具的第二作者提供的正式培训课程确立的。在这些培训课程中，第一作者练习熟悉 CBAS 协议，记忆观察类别和代码，使用仪器符号，并能够区分 CBAS 分类。在整个过程中，第一作者得到了围绕 CBAS 代码准确记录的正规教学、反馈和指导。第一作者熟练掌握了系统观察程序、记忆 CBAS 分类和准确记录 CBAS 类别代码，最终完成了大约 16 个小时的训练。

可靠性:

以前的研究结合了系统观测仪器的使用，例如 Smith 等人和 Ford, Yates 和 Williams 已经说明了证明仪器和研究人員可靠性的重要性。因此，观察者之间的协定和观察者内部的协定都是进行和记录的。

为了检验观察者之间的共识价值，第一作者和第二作者分别在同一周的不同时间观察了三个独立辅导课程的预先录制的视频片段。为了保证观察者内部的可靠性，第一作者分析了两种不同场合的视频片段，允许有一个星期的间隔，这足以导致记忆失效。观察者之间和观察者之间的协议值用以下公式计算： $(一致 / (一致 + 不一致) \times 100)$ 。平均观察者间协议值为 96.4%，观察者内协议值为 93.3%。这些录音被认为具有足够的可靠性，因为它们的一致性得分超过 85%。

在系统观察研究中必须考虑的一个问题是反应性(即由于被观察而发生的行为变化)。为了减少反应性的影响，观察者试图尽可能不引人注目，在整个研究过程中，教练习惯了观察者的存在。

运动员的看法和态度:

为了确定运动员认为教练参与每个 CBAS 行为类别的频率，进行了一系列访谈。根据之前的方法，面试过程从向每个运动员(n= 10)提供 CBAS 的每个行为类别的描述开始。然后，这些运动员被要求在 1(从不)到 7(总是)的范围内说明他们的教练在这 12 种行为中的每一种的频率。这些运动员还被要求回答 10 个关于他们对教练、球队和足球比赛的态度问题。这些问题也按 7 个分值进行评估(最不利到最有利)。以下是该研究中提出的 10 个问题的示例:

- 问题 1: 你有多喜欢踢足球?
- 问题 2: 你有多喜欢为你的教练踢球?
- 问题 3: 你有多想明年再请同一个教练?
- 问题 4: 你的教练对足球了解多少?
- 问题 5: 你的教练是个好足球老师吗?
- 问题 6: 你们队的队员相处得怎么样?
- 问题 7: 你擅长体育运动吗?
- 问题 8: 你的足球踢得怎么样?
- 问题 9: 你的教练认为你的足球水平如何?
- 问题 10: 你的队友认为你的足球水平如何?

教练的自我认知:

此外，Amy 还被要求完成一份教练自我认知问卷，该问卷以七分制记录了教练在练习过程中对自己采用每种 CBAS 行为的频率。

实验设计和数据收集程序

实验设计为基线中断时间轴和等效的不处理控制时间轴,由三个不同的阶段组成。

阶段 1:基线测量

Amy 被观察在四个不同的场合(练习 1、2、3 和 4),平均每次练习 83:56 分钟,进行于 2012 年 1 月 5 日、12 日、19 日和 26 日。所有的观察都是在草地上进行的,并录制视频进行可靠性检查。一个带有广角镜头的摄像机被安装在一个三脚架上,并连接到一个无线麦克风系统。无线麦克风系统的输入接收器被连接到摄像机上,因此可以同时录制视频镜头和教练的口头评论。

根据这四种指导方法,Amy 也完成了自我知觉问卷。参与这四项训练的运动员(n= 10)也被要求完成知觉和态度问卷。

阶段 2:干预过程

在前四次基线实践之后,干预过程随后进行。干预过程是在认知-行为框架内概念化的。与 Smith 等人和 Smoll 以及 Cumming 相似,行为技术被用来使教练在练习中更加注意自己的行为,并确保教练能够做出任何必要的修改。

在 Amy 的工作地点安排了一次对她的采访。面试是轻松的,非正式的,确保 Amy 在被询问时感到轻松自在。采访用奥林巴斯 Vn-7000 数字录音机录音,持续约 46 分钟。访谈由第一作者和 Amy 开始,讨论了在指导过程中所使用的感知行为,以及她的理由,以及她对这些行为的有效性的想法。在统计数据的帮助下,将基线实践中观察到的行为与来自第一作者的额外反馈一起提供给 Amy。除了从运动员的感知和态度中选出的感兴趣的特定答案外,Amy 的雇佣行为的特征也被突出。这是必要的,因为它为讨论提供了基线,从而可以提出思考和建议。此外,教练对自我认知的回答也被编入讨论中,以鼓励 Amy 对自己最初的认知进行反思。预期这种性质的认知进展将鼓励和调解在上述四个后续实践中公开行为的建设性变化。

阶段 3:后续

然后教练(Amy)在 2012 年 2 月 2 日、9 日、16 日、23 日进行了 4 次练习(练习 5、6、7、8)的总结,平均每次练习 83:48 分钟,以积累后续数据。然而,与第一阶段和第二阶段相比,第一作者和 Amy 之间没有进行后续讨论。

数据分析

为了确定在第一阶段和第三阶段观察到的行为之间的差异,进行了单独的统计分析。首先对数据进行了缺失或不可信值的筛选,并使用 Kolmogorov Smirnov 和 Levene 检验对正态性、线性和方差齐性进行了假设。在分析的第二阶段,使用配对样本 t 检验来观察在第一阶段和第三阶段的行为类别、编码行为总量、每分钟速率(RPM)和百分比之间是否存在显著差异。所有分析都使用社会科学统计软件包 v. 17 进行, alpha 水平设为 $P < .05$ 。

结果:

系统观察实践时间

总共 669 分钟 40 秒的现场观察在 8 周的时间内进行。表 2 说明了整个系统

观察过程中产生的频率计数总数、每分钟率和百分比统计。

指导行为

表 3 显示, 在系统观察过程中, 共有 1322 种行为被编码, 每次实践累积平均值为 165.25。每种行为的频率以 RPM 表示, 以及每种行为的百分比。

指导行为(第 1 阶段)

如表 4 所示, 在第 1 阶段总共观察到 671 种行为。此外, 每个练习(即练习 1、2、3 和 4)的平均值为 167.75。观察者每分钟总共记录 1.92 个行为。通用技术指令类别获得了最大数量的编码, 在 97 个不同的场合被观察到, 因此获得了 0.28 的 RPM 和在整个阶段中观察到的行为的 14.5%的百分比。

指导行为(第 3 阶段)

在第三阶段共观察到 651 种行为, 平均为 162.75 种行为编码为每次干预后实践(即实践 5、6、7 和 8)。此外, 观察者每分钟总共记录了 1.89 种行为。如表 5 所示, 强化类别获得了最多的编码行为, 在 85 个单独的场合观察到, 因此获得了 0.25 的 RPM 和整个阶段检测到的行为的 13.1%的百分比。

Practice	Pre-intervention practices (minutes/seconds)	Post-intervention practices (minutes/seconds)	Total time of each observation
One	83:13	84:12	167:25
Two	80:45	82:01	162:46
Three	86:32	83:56	170:28
Four	85:15	83:46	169:01
Total	335:45	333:55	669:40

表 2: 系统观察实践时间

Categories	Total	Rate per minute (RPM)	Percentage
Reinforcement	160	0.23	12.1
No-reinforcement	75	0.11	5.7
Mistake Contingent Encouragement	124	0.18	9.4
Mistake Contingent Technical Instruction	119	0.17	9
Punishment	60	0.9	4.5
Punitive technical information	155	0.22	11.7
Ignoring mistakes	18	0.02	1.4
Keeping control	82	0.12	6.2
General technical instruction	168	0.25	12.7
General encouragement (future orientated)	121	0.18	9.1
Organisation	84	0.12	6.4
General communication (not game related)	156	0.22	11.8
Total	1322	1.97	100

表 3: CBAS 记录

Categories	Total	Rate per minute (RPM)	Percentage
Reinforcement	75	0.22	11.1
No-reinforcement	43	0.12	6.4
Mistake Contingent Encouragement	50	0.14	7.5
Mistake Contingent Technical Instruction	60	0.17	8.9
Punishment	31	0.09	4.6
Punitive technical information	96	0.28	14.3
Ignoring mistakes	10	0.02	1.5
Keeping control	40	0.11	6
General technical Instruction	97	0.28	14.5
General encouragement (future orientated)	55	0.16	8.2
Organisation	40	0.11	6
General communication (not game related)	74	0.22	11
Total	671	1.92	100

表 4: CBAS 记录(第一阶段)

配对样本 t 检验分析,每个记录的值来自同一个人或由不同时期的相同的人组成的组。对干预前和干预后观察到的行为进行分析表明,没有显著差异($P > .05$)。在整个阶段 1 中,共观察到 75 次强化,累计 RPM 为 0.22 和 11.1%。然而,在整个第三阶段,在 85 个不同的场合观察到了强化,累计 RPM 为 0.25 和 13.1%。成对样本 t 检验在强化的平均总数之间进行。 $t = -2.100$ 和 Sig. (2-tailed) 被记录为 .127, 因此强调没有显著性差异。在整个第 1 阶段中观察了 97 个单独的场合,累计 RPM 为 0.28 和 14.5%。然而,在整个第三阶段,在 71 个单独的场合观察到通用技术说明书,累计 RPM 为 0.21 和 10.9%。在一般技术指导的平均总数之间再次进行配对样本 t 检验。 $t = 1.924$, Sig. (2-tailed) 记录为 0.150; 因此,差异无统计学意义($P > .05$)。

行为变化最大的是偶然错误鼓励类别,在整个第一阶段中有 50 个不同的记录,累计 RPM 为 0.14 和 7.5%。然而,在整个第三阶段中,我们在 74 个单独的场合观察到了错误或有鼓励,累计 RPM 为 0.22 和 11.4%。在错误或有鼓励的平均总数之间进行的配对样本 t 检验表明, $t = -5.555$ 和 Sig. (2-tailed) 被记录为 0.012。虽然这表明在两个记录之间没有显著性差异($P > .05$),但可以认为由于 Sig. (2-tailed) 值几乎是显著的,所以绝对值得承认的是,两个平均值之间存在显著性差异。

Categories	Total	Rate per minute (RPM)	Percentage
Reinforcement	85	0.25	13.1
No-reinforcement	32	0.09	4.9
Mistake contingent encouragement	74	0.22	11.4
Mistake contingent technical instruction	59	0.17	9.1
Punishment	29	0.08	4.4
Punitive technical information	59	0.17	9.1
Ignoring mistakes	8	0.02	1.2
Keeping control	42	0.12	6.4
General technical instruction	71	0.21	10.9
General encouragement (future orientated)	66	0.19	10.1
Organisation	44	0.13	6.8
General communication (not game related)	82	0.24	12.6
Total	651	1.89	100

表 5: CBAS 记录(第三阶段)

运动员的看法和态度

表 6 显示了每个问题的平均得分,使用相同的 7 分量表,从 1(从不)到 7(总是)从运动员的感知问卷和 1(最不喜欢)到 7(最喜欢)从运动员的态度。

在每个基于知觉和态度的问题的两个平均分数之间有显著差异。配对样本 t 检验用于分析和观察运动员在基线期前和随访期后的感知和态度是否有显著差异。

最显著的证据可以在“一般鼓励”类别中看到,该类别最初的平均值为 4.8,但现在的平均值为 5.6。Sig. (2-tailed) 记录为.011。然而,这没有统计学意义 ($P > .05$)。

运动员态度上最显著的变化集中在运动员有多喜欢踢足球。这个本来平均分 5.5,现在平均分 6.0。然而,这些增加也没有显著差异 ($P > .05$)。

教练的自我认知

对教练自我认知的检查包括对第一阶段之前和第三阶段之后提供的答案的分析,以便进行比较。表 7 显示了平均分数,使用了从 1(从不)到 7(总是)的相同 7 分制。如图所示,最值得注意的转变与问题 4 有关,因为 Amy 现在认为自己只是“有时”(4)使用错误应急技术指导行为,而不是“几乎总是”(6),这是她最初的看法。

Question	Athlete perceptions (Phase 1)	Athlete perceptions (Phase 3)	Athlete attitudes (Phase 1)	Athlete attitudes (Phase 3)
Q 1	4.9	5.5	5.5	6
Q 2	2.8	2.1	5	5.6
Q 3	4.7	5.5	5.5	5.7
Q 4	5.9	5	5.8	6.2
Q 5	3.8	3.9	5.5	5.8
Q 6	5.3	4.9	5	5.2
Q 7	2.1	1.7	4.5	5.1
Q 8	4.8	4.8	5	5.6
Q 9	5.6	5	4.7	5.4
Q 10	4.8	5.6	5	5.5
Q 11	4.5	4.7	N/A	N/A
Q 12	5.2	5.1	N/A	N/A

表 6: 运动员的看法和态度意味着分数

Question	Coach perceptions (Phase 1)	Coach perceptions (Phase 3)	Mean scores
Q 1	5	5	5
Q 2	2	2	2
Q 3	5	6	5.5
Q 4	6	4	5
Q 5	4	4	4
Q 6	6	5	5.5
Q 7	1	1	1
Q 8	5	5	5
Q 9	6	5	5.5
Q 10	5	6	5.5
Q 11	5	5	5
Q 12	5	5	5

表 7: 教练的自我认知意味着分数

讨论

迄今为止,女性青年教练的行为研究很少得到实证研究的关注。本研究采用CBAS作为主要的系统观察工具,基于其识别和发展对参与者教练行为和运动员相关行为结果的有效循证研究的能力。目前的研究表明,在干预的第一阶段和第三阶段的特定行为之间存在一些相当大的差异;然而,这些差异并没有统计学意义。在CBAS分类中,平均差异最大的是:强化、一般技术指导和错误偶发鼓励。先前的研究表明,为强化和鼓励型教练效力的球员有显著更高的自尊水平。Smoll和Smith进一步强调了这一点,他们记录了当运动员暴露于高水平的强化,并在犯错后受到鼓励时,积极的结果会发生。因此,目前的研究与More和Franks的观点一致,即在预先确定的干预策略下,可以实现预期的和持久的行为变化。

当前研究中最有趣的发现之一是教练展示技术指导和鼓励的频率。这些行为如此频繁发生的事实强调了这些特殊教练行为的重要性。此外,这些发现可与Lacy和同事对高中篮球和足球教练的研究表明,技术指导几乎代表了教练行为的一半,其次是鼓励形式。

此外,与以前青年棒球教练和篮球教练的研究结果相比,我们的结果表明,运动的性质可能会影响行为模式,这是Smoll和Smith之前确定的一种感知。因此,为了充分理解在不同的体育环境中,行为的一致维度在多大程度上(重要的是为什么)发生,有必要对女性教练进行更多的研究。

运动员和教练的自我认知

正如Jones所指出的,需要进行详细的调查,以发现高质量的教练实际上在做什么,以及这如何影响他们的运动员,以帮助发展有效的教练模式。Isabel, Antonio, Antonio, Felismina和Michel认为,认知行为知识可以证明,积极行为的产生是为了随后完成技能习得。对获得的感知数据进行分析,可以深入了解运动员和教练在系统观察过程中认为自己接受了/实施了什么行为。与Curtis等人类似,对运动员和教练自我认知的编码行为的分析表明了受雇行为的实质性变化。

在运动员观察到干预过程后,一般技术指导有所下降,而Amy的也有所下降。此外,一般鼓励的增加也得到了运动员的认可。这些差异与Smith等人的研究中所发生的行为变化一致。然而,感知数据与Stodgill的发现相矛盾,后者揭示教练不善于判断自己的行为。偶然鼓励在干预过程后增加,虽然运动员承认这种增加,但Amy没有发现这种特殊的趋势。因此,这支持了Smoll和Smith的观点,即运动员更能准确地感知教练的实际行为。因此,必须进行未来的实证研究,以进一步了解教练如何能越来越注意他们在实践中使用的行为,以确保他们的期望的结果是完成。据推测,这将为加强正规教练教育方案提供有益的材料。

运动员的态度

获得态度数据是为了观察教练的行为如何影响运动员的心理健康。基于Curtis等人的早期工作,令人欣慰的是,所有运动员对他们的教练、队友和足球的态度都是积极的。这可以从“倾向于”在7分量表上最有利的选择的增加记录中得到说明。在干预过程中纳入了对运动员最初态度记录的讨论,从而确保Amy知道她在整个基线实践中使用的行为是如何影响她的运动员的心理健康的。如前所述,特定的行为-态度关系显示出积极的变化。因此,可以得出干预过程

对运动员态度有正向影响的结论。

Latham 和 Seijts 认为, 绩效反馈包含强大的信息效应, 可以通过鼓励积极的心理效应来帮助增强行为。这可以与第三阶段中使用的特定行为的增加联系起来; 强化和一般鼓励。然而, 尽管 Smith 等人发现强化行为显著地提高了自尊水平, Smith 等人对棒球教练的其他研究确定了一般鼓励与对教练的态度始终呈负相关。这可能是因为人们认为, 与其他各种行为(如错误偶发鼓励)不同, 一般鼓励不能遵循一个行动, 而其他行为被发现能够提高运动员获得积极结果的可能性。此外, 这些行为中有相当一部分是对孩子的厌恶, 因此可能会导致对发生这些行为的环境的喜爱减少。

然而, 解释这一数据的一个限制是, 它只是象征性地反映了 10-12 岁女孩在足球队女教练手下踢球的结果。根据 Curtis 等人的研究, “需要从其他运动、其他水平的比赛、其他社会文化环境中收集额外的数据……以确定这些结果的普遍性”。

尽管如此, 这里传达的发现对于将行为科学的原则和方法应用于培养有组织的运动, 特别是针对儿童的运动是至关重要的, 因为这些数据表明, 运动员态度的具体改善源于训练教练如何更有效地与运动员互动。

结论和今后的建议

这项特殊研究的目的是探索教练干预过程方案在英国女子青少年足球中的价值。对运动员对其教练、队友和足球的态度的深入分析揭示了独特的积极结果, 特别是考虑到运动员有多喜欢为他们的教练踢球以及他们有多喜欢踢足球, 并遵循了干预过程。因此, 在统计数据的帮助下, 在整个干预过程中进行的讨论, 以及教练在四个后续练习中实施的行为改变, 向其他教练从业者强调了为在运动员态度中获得积极结果可能需要进行哪些调整, 这些调整已被额外认识到显示出总体自尊的显著增加, 并在运动员继续从事体育运动中发挥关键作用。为此, 希望在基线中断实验设计期间产生的描述性分析数据将有助于现有的关于公开行为、社会心理现象和个体差异的知识体系, 加强未来的教练实践, 并为关于教练行为及其对运动员理想心理特征的影响的剩余问题的进一步研究提供补充途径。

在未来的研究中, 目前的研究可以建立在使用更大的样本量的基础上, 另外从更多的教练那里获得进一步的记录, 以加强对行为之间关系的学科知识, 成年女体育教练的认知和态度以及这些教学实践对青年运动员的心理和社会影响。此外, 在当前研究的基础上, 在未来进行大规模研究时, 还需要考虑一些潜在的混杂因素, 如教练员的哲学和教练员的知识结构, 以及其他预期会影响运动员对其运动经验反应的情境和个体差异变量。

教练员自主支持、教练员投入和心理需求满足对青少年足球运动动机的调节和中介作用

Moderated and Mediated Effects of Coach Autonomy Support, Coach Involvement, and Psychological Need Satisfaction on Motivation in Youth Soccer

作者: Amanda J. Reynolds and Meghan H. McDonough

译者: 范宇翔 研究生院 20 级

本研究探讨教练参与是否直接或间接地通过需求满意调节教练自主性支持对动机的预测作用。142 名足球运动员(106 名女性;12-15 年)完成的教练自主性、支持和参与、需求满意度和动机的测量。对于内在动机和认同调节,需要满足对自主支持的影响起到了中介作用,但也存在一个调节的直接效应,即自主支持只有在参与度从中到高时才起到积极作用。自主性支持通过需求满足正向预测外部调节,负向预测动机。自主支持和参与的教练员-运动员关系与更适应的动机形式有关,研究结果表明,缺乏自主支持可能会削弱需求满足和动机。

关键词: 需求满足、自我决定、内在动机、指导、运动心理学

体育等有组织的活动可以给青年人提供心理和社会发展的机会,培养他们的主动性和内在动机(Larson, 2000 年)。然而,社会背景是决定参与效果是否具有适应性的关键因素(见 Fraser-Thomas、Cote 和 Deakin, 2005 年的综述)。因此,了解社会关系(如青少年和他们的教练之间的关系)和结果(如动机)之间的联系是很重要的,这样,青年体育项目就可以有意识地设计为最大限度地取得积极成果。在这项研究中,我们检验了教练的自主支持(权威人物对意志、选择和声音的支持程度)是否提供了信息,并试图采纳他们所照顾的人的观点;Williams & Deci, 1996), 以及参与(与关心你并为你投入资源的人建立密切的、情感上支持的人际关系;Grolnick 和 Ryan, 1989) 互动预测青少年体育动机,既可以直接预测,也可以通过他们对心理需求满足的影响预测(见图 1)。

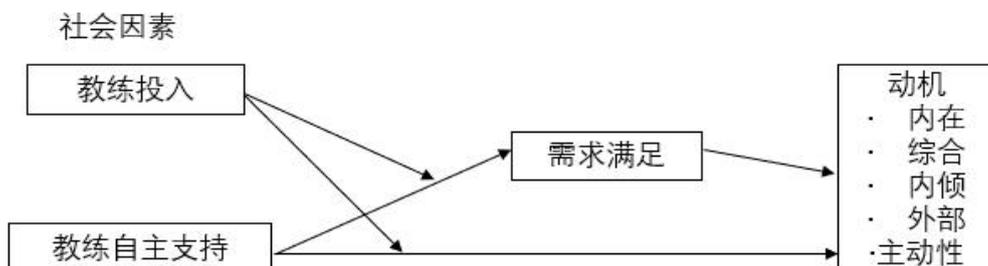


图 1 教练自主性支持对动机的直接和间接(通过需求满足)影响的概念模型,由教练投入调节

自我决定理论(SDT)和激励的层次模型解释了教练自主性、支持和投入等社会因素对激励的影响(Deci & Ryan, 1991; Ryan & Deci, 2002; Vallerand, 1997, 2000)。动机的几个维度在一个从高到低的自我决定或内部控制水平的连续统一体上变化(Deci & Ryan, 1991)。内在动机是最具自主性的类型,当一项活动是

出于自身目的而进行时,就会产生内在动机,因为它本身就令人满足、有趣或愉快。有四种类型的外在动机,当一个活动的目的是实现一个最终结果而不是体验本身时,就会出现这种动机。最自我决定的外在动机形式是综合调节,当活动被执行时,因为它是人的认同感的一部分。当执行活动以实现个人所重视的结果时,就会出现确定的规则。内倾调节是指为了避免内疚或增强诸如骄傲等积极情绪而进行的行为。当一种行为是为了满足外部需求、获得奖励或避免惩罚而进行时,动机是外部调节的,是最不具自律性的外部动机形式。最后,主动性是一种状态,在这种状态下,个体没有察觉到他们的努力和实现期望结果之间的任何联系。具有更高水平的自我决定动机的青少年体育参与者倾向于表现出更具适应性的结果,如持久性和主观幸福感(Jõesaar、Hein和Hagger,2011年;Sarrazin、Vallerand、Guillet、Pelletier和Cury,2002年)。

动机受社会环境中因素对能力、关联性和自主性心理需求的培养程度的影响(Ryan & Deci, 2002)。能力是指在达到预期结果时感到有效的需要。关系是一种需要感觉到真正的联系和包含在社会环境中。自主性是个人对决定和行动的意志和控制的需要。需求满足受自主支持和关键社会因素在体育环境中的参与以及结构(提供清晰一致的期望、规则和指导方针的程度)的影响;Deci & Ryan, 1991年;Grolnick & Ryan, 1989年;Mageau和Vallerand, 2003年)。动机层次模型假设社会因素通过对心理需求满足的影响来影响动机(Mageau & valerand, 2003;Vallerand、1997、2000)。

先前有相当多的证据表明,教练员在青少年体育背景下影响运动员的动机(例如,Gagne, Ryan, & Bargmann, 2003)。教练是组织、教育、建议和监

督一个团队的主要权威人物(Keegan, Spray, Harwood, & Lavallee, 2010),因此之前的很多研究都集中在教练-运动员关系中的自主性支持上(例如,Adie, Duda, & Ntoumanis, 2012; Almagro, Sáenz-López, & Moreno, 2010; Amorose & Anderson Butcher, 2007)。然而,当自主性支持出现在涉及的关系中时,它在促进需求满足和自我决定动机方面应该是最有效的(Mageau & valerand, 2003)。也就是说,教练员自主性支持对需求满意度和自我决定动机的预测程度取决于教练员-运动员关系的参与程度。例如,如果一个青年的教练支持自主,但不亲密和情感上支持他,他可能会觉得自己被忽视了,而一个参与其中但不支持自主的教练可能会被认为是控制型的。在这两种情况下,我们都认为运动员的需求不会得到满足,因此自我决定的动机得不到很好的支持。例如,在一项以身体活动为基础的青年发展计划的研究中,发现了员工的自主支持和情感支持之间的相互作用,即当员工的情感支持较高时,自主支持对社会责任有积极的预测作用,而当员工的情感支持较低时,自主支持对社会责任没有积极的预测作用

(McDonough, Ullrich-French, Anderson-Butcher, Amorose, & Riley, 2013)。然而,在青少年体育情境中,很少有证据检验社会因素、需求满足和动机之间假设的冥想关联的相互作用。测试这种相互作用是很重要的,因为如果自主支持确实更有效地预测需求满足和自我决定动机,当它与更高的参与度相结合时,这将对教练员和应用实践者有重要的实际意义,旨在促进运动员的动机和福祉。

对青少年足球运动员和其他个人和团体运动项目的横向和纵向研究支持教练自主性支持和需求满意度之间的正相关关系(Adie等人, 2012; Balaguer等人, 2012年; Felton &

Jowett, 2013年; Gagne 等人, 2003年; Reinboth、Duda & Ntoumanis, 2004年)。参与调查的频率较低,但青年运动员认为教练的社会支持是一个重要的动机因素(Keegan 等人, 2010)。此外,教练社会支持被发现可以预测青少年足球运动员和板球运动员的相关性需求的满足,尽管没有调查其与自主性或能力需求的关系(Reinboth 等人, 2004)。

对青少年和年轻成年运动员的研究也发现教练自主性支持和自我决定动机之间的正向预测关系(即, Gillet, valerand, Amoura, & Baldes, 2010; Pelletier, Fortier, valerand, & Brière, 2001)。教练自主性支持的变化已被证明可以积极预测内在动机的变化(Jõesaar, Hein, & Hagger, 2012)。虽然在大多数研究中使用了内在动机或自我决定动机的综合得分, Pelletier 及其同事(2001)发现,在游泳运动员中,教练自主支持对运动员的内向调节有正向预测作用,与外部调节无关,对运动员的主动性有负向预测作用。来自体育教育的证据表明,教师自主支持预测内在调节和识别调节,与内向型调节不相关,与外部调节和动机负相关(Lim & Wang, 2009)。此外,使用自我决定的综合指数已经被证明排除了预测关联在不同类型或类型的动机中可能存在的差异(Ullrich-French & Cox, 2009)。考虑到不同类型的动机/调节之间的预测关联是不同的,并且动机/调节的形式在其预期结果方面是不同的,因此研究教练员的自主支持和参与如何结合起来预测青少年运动中的每种类型的调节和动机是很重要的。

有证据表明,需要满足对教练员自主支持-动机关联具有中介作用。除了对青少年运动员的横断面研究

(Almagro 等人, 2010; Amorose & Anderson Butcher, 2007), 在一项针对大学生运动员的研究中,自主性支

持、参与和结构的变化通过需求满足预测了自主性动机(Pope & Wilson, 2012)。然而,一个全球性的潜在变量被用来代表社会因素,因此不可能梳理出自主支持和参与的单独影响。

Curran、Hill 和 Niemiec (2013)研究了基于 Mageau 和 Vallerand (2003)关于教练社会因素组合的命题的模型,但他们关注结构和自主支持之间的相互作用,并将行为参与和不满作为结果进行了研究。具体而言,他们发现结构对结果的间接影响被自主性支持所调节,即结构-需求-参与关系仅在自主性支持高时为正,在自主性支持低时为负(Curran 等人, 2013)。然而,教练员参与是否会调节教练员自主性支持-动机之间的关联仍需进一步研究。

本研究的目的是研究在什么条件下教练参与教练自主性支持可以直接和通过需求满意度预测 SDT 连续体上的各种形式的动机(见图 1)。我们假设自主性支持对内在动机和识别调节有直接和间接的正向作用(通过需求满足)。教练员参与程度会调节教练员自主性支持的影响,教练员参与程度高时,教练员自主性支持的影响最大。我们进一步假设自主性支持对外部调节和动机存在直接和间接(通过需求满足)的负向效应,但会被投入所调节,当投入较低时,自主性支持的作用与结果具有最强烈的负向关系。由于缺乏社会因素与需求满足和内向型调节之间联系的一致证据,我们没有期望找到与该结果预测关联的证据。

方法

参与者:

研究对象为 142 名(106 名女性, 36 名男性)年龄在 12-15 岁之间的青少年($M=13.38$, $SD=.97$),他们在社区休闲青少年足球队踢球。大多数(83.8%)为白种人, 4.9%为多种族,

3.5%为拉丁美洲/拉丁美洲人, 2.1%为非裔美国人, 1.4%为亚洲或太平洋岛民, 3.5%为其他族裔。平均而言, 他们踢足球的时间为7.42年 ($SD = 2.4$, $range = .5-12$), 在当前球队的时间为2.59年 ($SD = 2.05$, $range = 0-10$), 在当前教练的时间为2.5年 ($SD = 1.80$, $range = 0-10$)。

措施:

教练自主支持。运动员对教练自主性支持的认知是通过一个适应体育环境的学习氛围问卷 (Williams & Deci, 1996) 来评估的 (Standage, Duda, & Ntoumanis, 2005)。项目被进一步修改为足球; 例如: “我觉得我的足球教练给了我很多选择。” 项目采用 Likert7 分制进行评分 (1 = 非常不同意, 7 = 非常同意)。15 个项目的平均值产生一个总分, 得分越高表示对教练自主性的支持越强。本问卷的效度和信度在之前对 11-17 岁体育学生的研究中得到了证明 (Lim & Wang, 2009; Standage et 等人, 2005), 以及 10-14 岁参与以体育活动为基础的积极青少年发展计划的青少年 (McDonough 等人, 2013)。具体来说, α 的内部一致性 = .86 - .96, 以及与需求满足和行为规范的预期相关性记录在这些研究中。

教练投入。教练投入是用人际关系质量量表中的社会支持分量表来测量的 (Pierce, 1994; Sarason, Pierce & Sarason, 1991)。该量表旨在评估各种关系中的社会支持, 并被用于评估教练-运动员关系 (Jowett, 2009)。因为我们对教练和运动员的关系很感兴趣, 所以我们修改了项目来说明教练的支持。我们还省略了两个项目, 即晚上一起外出和帮助处理近亲成员去世, 因为这些项目可能与许多青少年与他们的教练的关系不相关或不合适。一个例子是, “你能在多大程度上向你的教练寻求关于问题的建议?”

研究人员用四分 Likert 量表对这些项目进行评级 (1 = 根本不需要, 4 = 非常需要)。对这五个项目取平均值, 得出总分, 得分越高, 说明教练参与程度越高。人际关系质量量表的有效性在对年轻成年人的研究中得到了支持, 在这些研究中, 预期的与幸福的相关性已经被证明 (Pierce, 1994; Pierce 等人, 1991 年; Pierce, Sarason, Sarason, Solky Butzel, & Nagle, 1997), 本研究中使用的版本的内部一致性为 $\alpha = .86$ 。

需求满足。测量感知能力, 相关性和自主性被用来评估心理需求满足。感知能力采用内因动机量表 (McAuley, Duncan, & Tammen, 1989) 中的 5 项能力分量表来测量 (Reinboth 等人, 2004)。一个例子是, “我认为我很擅长足球。” 参与者的回答采用 Likert7 分量表 (1 = 完全不同意, 7 = 完全同意)。五项的平均值为总分, 得分越高表示能力需求满意度越高。该量表的效度在对青少年足球运动员的研究中得到了支持, 其中 α 的内部一致性 = .74 - .78, 并记录了与自我决定动机的预期关联 (Reinboth 等人, 2004; Standage, Duda & Ntoumanis, 2003 年)。关联需求量表 (Richer & valerand, 1998) 的接受度分量表适用于青少年足球运动员 (Alvarez, Balaguer, Castillo, & Duda, 2009; Reinboth 等人, 2004 年) 被用来评估相关性。一个例子是, “在这支足球队里, 我感觉被理解了。” 这五个项目的评分采用 Likert5 分制 (1 = 完全不同意, 5 = 完全同意)。这五个项目的平均值是为了创造一个总分。得分越高, 相关需求的满意度越高。在先前的青少年运动研究中已经有心理测量支持, 包括相关正向预测自我决定动机的证据, α 的内部一致性 = .86 - .90 (Perreault, Gaudreau, Lapointe, & Lacroix, 2007; Reinboth 等人, 2004; rich & valerand, 1998)。自主性的

评估使用了6个项目,这些项目来自于针对青少年体育背景而修改的工作需求满意度量表(Deci等人,2001; Standage等,2003)。一个例子是,“我在踢足球时可以自由地表达我的想法和观点。”项目采用Likert7分制进行评分(1=完全不符合,7=非常符合)。取7个项目的平均值计算总分。得分越高,自主性需求满意度越高。对该量表的心理测量支持已在之前的青年运动员研究中得到证实,这些研究发现了与能力、相关性和幸福感的预期关联,并记录了 $\alpha = .83$ 的内部一致性(Reinboth等人,2004)。需要满足的单一测量是通过取三个测量的z分数的平均值来计算的。

自我决定的动机。足球运动动机量表用于评估自我决定动机(Pelletier等人,1995; Reinboth等人,2004年)。这28个项目评估了7个分量表:三种类型的内在动机(了解、成就和体验刺激)、认同调节、内向调节、外部调节和主动性。项目按7分Likert量表评分(1=完全不对应于7=完全对应)。体验刺激项目的内在动机的一个例子是,“为了在令人兴奋的生活经历中感受到的乐趣。”每一种动机/调节的总分是通过取每个子表上各项目的平均值来计算的。综合内在动机得分作为三个内在动机分量表的平均值。分数越高,说明对足球的这种类型的动机/规则程度越高。虽然在一些研究中,一些分量表的内部一致性被报道较低,但也有可接受的内部一致性($\alpha = .69 - .85$)和重测相关性($r = .58 - .84$)的报道,支持了该测量的可靠性(例如,Gagne等人,2003)。析因效度在大学生样本中也得到了支持,而结构效度则通过证明青少年运动员的期望相关和需求满足得到了支持(Gagne等人,2003; Li & Harmer, 1996)。

人口统计和体育史。年龄,性别,种族,踢足球的年数,在当前足球队

的年数,和与当前足球教练踢球的年数通过自我报告问题进行评估。

过程

已获得大学研究伦理委员会的批准。在美国中西部和东北部的一个城市,13岁、14岁和15岁以下的社区足球队的管理人员和教练允许招募运动员。第一作者在赛季中后期的训练后访问了一支球队,描述了这项研究,并分发了参与者同意书和家长同意书。志愿者们在大约一周后进行了一次训练,然后返回签名表格和调查问卷。调查问卷耗时约20-30分钟,第一作者在场回答问题。

为了确定目标样本量,我们使用Cohen(1992)建议和表格进行线性回归。在4个预测变量(自主支持、投入、互动项和需要满足)下,在 $power = .80$ 和 $\alpha = .05$ 时,至少需要84名参与者,即142名样本量足够。采用SPSS 20进行分析。对数据进行了多元分析缺失值和分布假设的筛选(Tabachnick & Fidell, 2007)算内部一致性(Cronbach's α)、描述性统计和相关性。条件过程分析使用多元回归和重采样技术生成的间接影响的置信区间被用来检验假设(Hayes, 2013)。此方法测试关于集成了调节和中介的模型的假设。该技术被推荐超过因果步骤或系数乘积方法来测试中介,因为它提供了间接影响的直接推论测试,允许同时测试调节和中介,不需要一个正态抽样分布,并具有更大的统计权力(Hayes, 2013)。为了检验假设,我们检验了具有自主性支持的模型,这些模型通过需求满足直接和间接地预测了每个动机/调节结果,而直接和间接途径都受到参与的调节(见图1)。所有预测变量均以均值为中心,以允许对相对于给定预测变量的均值的回归系数进行解释。使用10,000个自助样本计算了95%偏差校正置信区间。报告了非标准化回归系数。为了探究显

著的调节效应，我们使用简单斜率分析 (Jose, 2013a) 和在线绘图工具 Mod-Graph (Jose, 2013b) 制了相互作用的图表。我们还使用了用于回归的 Johnson-Neyman 技术来确定调节者的价值区域，其中自变量和因变量之间的关联是显著的 (Bauer & Curran, 2005)。

结果

没有缺失数据，但 11 例为单变量异常值 ($z\text{-score} > 3.29$)，3 例为多变量异常值 ($Mahalanobis' \text{ distance} > 2 = 26.13, df = 8, p < .001$) (Tabachnick & Fidell, 2007)。有和没有异常值的分析没有得出不同的结论，所以所有案例都被保留。根据偏态和峰度，所有变量均近似正态 (见表 1)

各变量间的内部一致性、描述性统计和相关性如表 1 所示。外部调节的内部一致性较低 ($\alpha = .58$)，个别项目的删除并没有导致改进，所以没有进行修改，但使用该变量的结果应谨慎解释。心理需要满足的自主性成分内部一致性也较低 ($\alpha = .61$)。删除“当我在踢足球的时候，我必须做我被告知的事情”反得分项目，可以提高内部一致性 ($\alpha = .67$)，因此该项目被排除。所有变量在预期方向上相关。教练自主支持和教练参与之间的相关性很高 ($r = .75$)，但同线性诊断是可以接受的 ($\text{tolerance} > .10 \text{ VIF} < 10$)，同时检查不包括这些变量的模型没有提供证据表明抑制或同线性，所以这两个变量保留 (Cohen, Cohen, West, & Aiken, 2003)。

Variable	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Coach autonomy support	-							
2. Coach involvement	.75*	-						
3. Need satisfaction	.69*	.53*	-					
4. Intrinsic motivation	.56*	.42*	.65*	-				
5. Identified regulation	.42*	.33*	.48*	.73*	-			
6. Introjected regulation	.18*	.15	.19*	.44*	.50*	-		
7. External regulation	.30*	.22*	.34*	.59*	.50*	.68*	-	
8. Amotivation	-.22*	-.10	-.46*	-.32*	-.12	.09	.02	-
<i>M</i>	5.30	2.63	.00	5.26	4.96	3.71	4.38	2.13
<i>SD</i>	1.16	.72	.85	1.19	1.29	1.42	1.17	1.34
<i>Skew</i>	-.75	.09	-1.24	-.85	-.38	.17	-.25	1.21
<i>SE_{skew}</i>	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20	.20
<i>Kurtosis</i>	.53	-.39	2.34	.87	-.26	-.46	-.05	1.00
<i>SE_{kurtosis}</i>	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40	.40
α	.95	.86	.80	.93	.73	.58	.78	.78
Scale range	1-7	1-4	N/A	1-7	1-7	1-7	1-7	1-7

* $p < .05$.

表 1 描述性统计、相关性和内部一致性

初始模型的结果见表 2，模型 a。教练员自主性支持 × 教练员投入的交互作用在任何一个模型中都没有显著调节间接效应。考虑到包含交互作用会影响间接效应的估计 (Hayes, 2013)，我们重新指定了排除间接效应调节的模型 (见表 2，模型 B)。该模型预测了内在动机中 46% 的差异。具有更多自主性的支持型教练通

过其对需求满意度的影响间接正向预测内在动机 ($\beta = .37$)。具有更多自主性的支持教练对内在动机也有直接的正向预测作用,但仅在教练参与度中等到高的情况下。这一发现可以通过简单斜坡图来说明,教练自主性支持仅在教练参与度中等或高时正向预测内在动机(图 2a)。Johnson-Neyman 显著性区域分析结果显示,只有当教练投入 ≥ 2.19 (比样本均值低 .61 个标准差)时,教练自主性支持才能显著预测更大的内在动机。

Dependent Variable	F	df	R ²	p	β (SE)				β (SE) (BC CI) for Indirect Effect (of Highest Order Interaction [†])	
					Constant	Needs	Autonomy Support	Involvement		Autonomy Support x Involvement
Model A: Direct and indirect (via need satisfaction) effects of coach autonomy support (moderated by coach involvement) on motivational regulations.										
Need satisfaction	41.72	3,138	.48	<.01	.01 (.06)	-	.47* (.07)	.05 (.11)	-.02 (.05)	-
Intrinsic motivation	29.62	4,137	.46	<.01	5.16* (.09)	.73* (.12)	.29* (.12)	-.12 (.16)	.16* (.08)	-.02 (.05) (-.13, .07)
Identified regulation	13.39	4,137	.29	<.01	4.78* (.11)	.57* (.15)	.29 (.15)	-.09 (.20)	.27* (.10)	-.01 (.04) (-.10, .06)
Introjected regulation	1.73	4,137	.05	.15	3.63* (.14)	.22 (.19)	.14 (.19)	-.01 (.26)	.13 (.12)	-.01 (.02) (-.07, .02)
External regulation	4.99	4,137	.13	<.01	4.35* (.11)	.36* (.15)	.16 (.15)	-.06 (.20)	.05 (.10)	-.01 (.03) (-.04, .12)
Amotivation	10.90	4,137	.24	<.01	2.16* (.12)	-.94* (.16)	.04 (.16)	.33 (.22)	-.05 (.10)	-.02 (.07) (-.11, .17)
Model B: Direct effect of coach autonomy support (moderated by coach involvement) and unconditional indirect effect (via need satisfaction) on motivational regulations.										
Need satisfaction	126.50	1,140	.47	<.01	.00 (.05)	-	.50* (.04)	-	-	-
Intrinsic motivation	29.62	4,137	.46	<.01	5.16* (.09)	.73* (.12)	.29* (.12)	-.12 (.16)	.16* (.08)	.37 (.08) (.23, .54)
Identified regulation	13.39	4,137	.28	<.01	4.79* (.11)	.57* (.15)	.29 (.15)	-.09 (.20)	.27* (.10)	.28 (.08) (.15, .46)
Introjected regulation	1.73	4,137	.05	.15	3.63* (.14)	.22 (.19)	.14 (.19)	-.01 (.26)	.13 (.12)	.11 (.09) (-.05, .29)
External regulation	4.99	4,137	.13	<.01	4.35* (.11)	.36* (.15)	.16 (.15)	-.06 (.20)	.05 (.10)	.18 (.07) (.05, .32)
Amotivation	10.90	4,137	.24	<.01	2.16* (.12)	-.93* (.16)	.04 (.16)	.33 (.22)	-.05 (.10)	-.47 (.10) (-.69, -.28)

[†]p < .05

模型中最高阶交互作用的间接效应被报道:在间接效应被建模为无条件的情况下,值指的是无条件间接效应; β =非标准化回归系数;偏置校正置信区间

表 2 教练自主性支持(受教练参与调节)对内在动机、识别性调节、内部性调节和外部约束的直接和间接(通过需求满足)效应的条件过程分析。

已确定的监管也存在类似的模式。该模型预测了已确定规定中 28%的方差。拥有一个更具自主性和支持性的教练,通过其对需求满足的影响,可以预测更大的确定性规则 ($\beta = .28$)。拥有一个更具自主性和支持性的教练也能直接和积极地预测被识别的规则,但只有在教练参与度高的情况下。这一发现在简单的斜率图中得到了说明,该图显示,只有当教练的参与度较高时,教练的自主支持才能

积极预测已识别的调节 (图 2b)。显著性区域分析的结果显示, 只有当教练的参与度被忽略时, 这种关联才是显著的 \geq 在 1-4 标度上为 2.67, 比样本平均值高.06 个标准差。

没有显著的内向调节预测因子。该模型预测了 13% 的外部调节方差。具有更多自主性的支持教练通过需求满意度间接正向预测外部调节。该模型预测了 24% 的动机差异。自主支持通过需求满足对动机有显著的负向间接影响。具体来说, 拥有一个较少的自主性支持教练预测较差的需求满足, 这预示着更大的积极性。对于外部调节和动机, 需要满足完全中介了自主支持的效果。

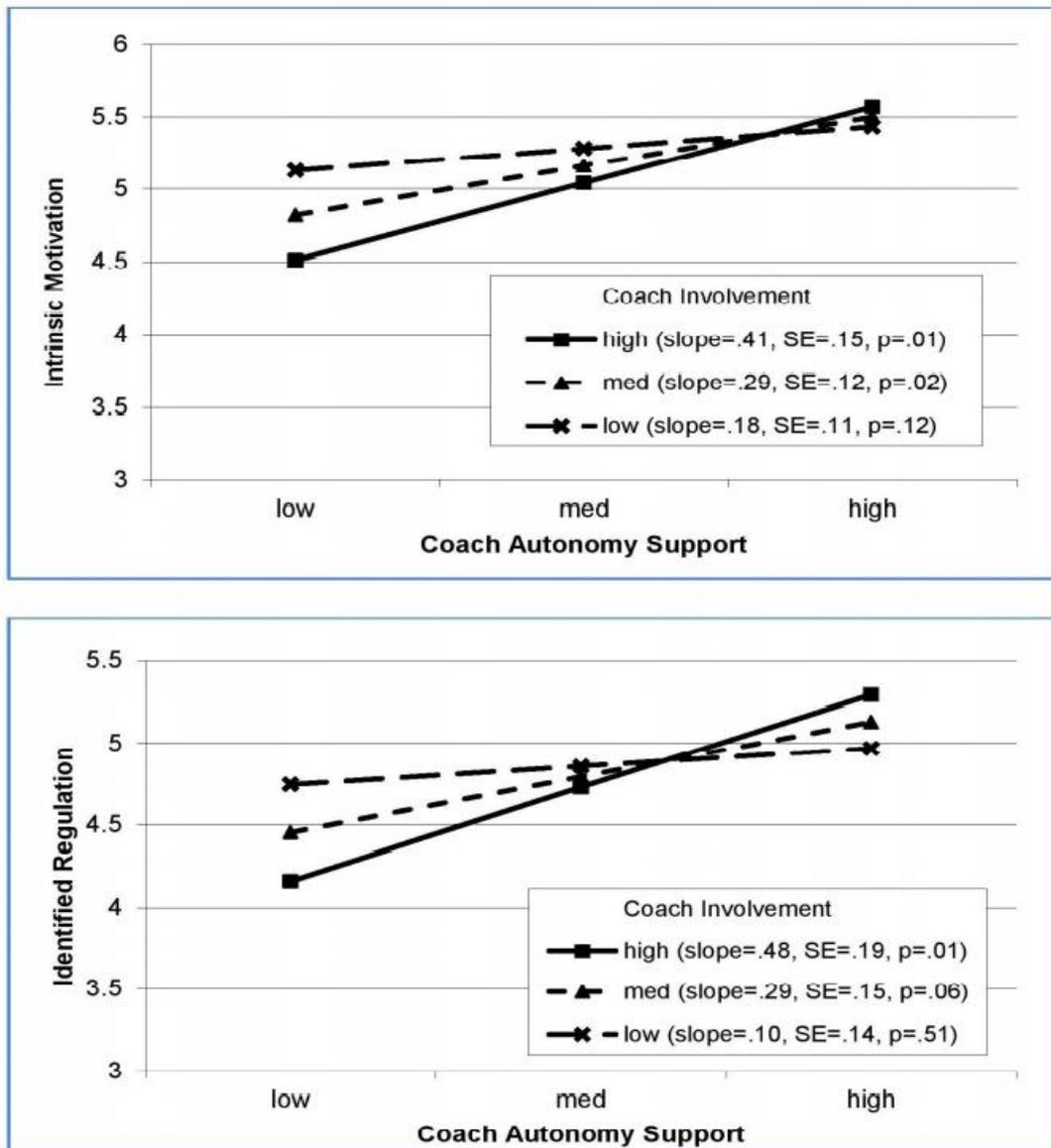


图 2-a) 教练自主性支持对内在动机的直接作用与教练投入的关系图: 教练投入增强了教练自主性支持对内在动机的直接作用。b) 教练员自主性支持对已识别规则的直接作用与教练员参与度的函数图: 教练员参与度增强了教练员自主性支持对已识别规则的直接作用

没有显著的内向调节预测因子。该模型预测了 13% 的外部调节方差。拥有一个更具自主性和支持性的教练可以通过需求满足间接和积极地预测外部调控。该模型预测了 24% 的动机差异。自主支持通过需求满足对动机有显著的负向间接影响。具体来说, 拥有一个较少的自主性支持教练预测较差的需求满足, 这预示着

更大的积极性。对于外部调节和主动性，需要满足完全中介了自主支持的效果。

讨论

本研究的结果支持了自主性支持对青少年运动动机的重要性的观点，并通过证明教练参与和教练自主性支持相结合对预测更具适应性动机的重要性，扩展了先前的知识。这一发现扩展了以前的文献，证明了教练自主性支持可能最有效地预测最适应形式的动机时，它发生在一个密切的，情感上支持教练-运动员的关系。这项研究还提供了证据表明，在整个自我决定的连续过程中，教练的自主支持和参与预测动机可能有不同的过程。

研究发现，除了间接影响外，教练的自主性支持对内在动机也有积极的直接影响，只有当教练也被认为有中到高水平的参与时，才有明确的调节作用，这是一个重要的贡献。通过需求满足产生的间接影响与之前的一些研究（例如，Adie 等人，2012 年）一致，并支持了教练自主支持在促进自我决定的动机形式方面发挥关键作用的论点。但是，调节的直接效应表明，如果教练也与他们的运动员建立关心、支持的关系，那么他们对运动员自主性的支持还有一个额外的积极预测效应。特别值得注意的是，当教练的参与度低于本研究中发现的大致平均参与度时，教练自主支持的这种额外的直接影响并没有发生。也就是说，教练的参与度不一定要特别低，这样自主支持对动机的影响才会减弱。这一发现表明，提高教练员的参与度有可能对相当一部分青年运动员产生积极的动机影响。具体来说，如果教练向与他们一起工作的运动员传达关怀和情感支持，并投入时间和精力去了解他们，他们将努力为运动员提供选择和发言的机会，而从他们的角度去理解运动情境会对运动员的内在兴趣和参与动机产生更积极的影响，因为这有助于他们实现有价值的个人目标。这一发现与先前的研究表明，自主支持与参与预测青年发展背景（McDonough 等人，2013 年）和 Curran 及其同事（2013 年）之间的互动研究有一些相似之处，即高度教练自主支持与结构相结合，通过对需求满意度的影响预测最具适应性的结果。但目前的研究通过测试教练参与对自主支持与激励结果的关联的调节作用来扩展这些发现。

本研究还扩展了先前的研究，考察了教练自主性支持对不同类型动机的预测作用。与以往关注自主性动机形式或使用代表总体自主性程度的指标的研究结果类似，当前的研究结果支持教练自主性支持对内在动机的间接影响，并通过需求满足来确定调节，当教练员参与度从中到高时，也会产生直接影响。但是这项研究也增加了关于教练自主性支持如何预测（或不预测）内、外调节和主动性的更为稀疏的证据。在这三种动机中，教练自主支持的效果并不受教练参与的影响。除了与教练自主性支持呈小的正相关外，对内向性调节没有任何影响，这与先前的研究一致，之前的研究表明，内向性调节没有或有时有小的正相关（例如，Lim & Wang, 2009; Pelletier 等人，2001 年）。这一发现表明，寻找其他可能的内向调节预测因子可能是富有成效的，因为目前的模型在预测它方面做得很差。教练自主性支持通过需求满足对外部调节有很小的正向预测作用，尽管鉴于外部调节量表的内部一致性较低，这一发现需要谨慎解释。先前的研究已经记录了负关联的证据，因此需要进一步的工作来更好地理解这种关联的方向，以及可能的调节因素（Lim & Wang, 2009）。正如预期的那样，较低水平的教练自主支持预示着较低水平的需求满足，这预示着更大的积极性。这一发现与先前的研究一致（Lim & Wang, 2009; Pelletier 等人，2001），并支持保留自主支持可能会损害年轻运动员心理需求和动机满足的论点。具体地说，这一发现表明，那些不通

过提供选择和被倾听的机会,以及通过寻求了解运动员的观点来鼓励运动员产生意志感的教练,不太可能满足运动员的心理需求,这反过来又预示着这些运动员会认为他们的努力是徒劳的,从而削弱了他们的参与动机。

在解释目前的研究结果时,必须承认存在一些局限性。横截面,非实验设计排除了因果推断,结果需要被认为是潜在途径的初步证据,需要未来的纵向和实验研究。虽然样本量大于回归模型检测中等效应大小的建议,但必须承认 II 型错误的可能性 (Cohen, 1992; Stevens, 1996)。样本仅限于青少年足球,主要是白人和女性,因此可能不成比例地反映了这部分青少年运动员的经历。最后,使用综合需求满意度得分解决了当前的研究问题,并且与之前的几项研究一致 (Alvarez et al., 2009; Balaguer 等人, 2012 年; Curran 等人, 2013 年; Felton & Jowett, 2013) 未来更大样本的研究可以探索作为多重中介的个体需求。

从理论的角度来看,自主性支持和参与的潜在互动效应,在未来的动机过程研究中应该考虑使用 SDT 和层次模型。未来的研究需要证明因果关系,并开发和测试方法的有效性,以促进教练自主支持和参与的结合,影响青少年体育的需求满足和自主动机。但在实践中,目前的研究结果表明,应该继续鼓励教练员支持运动员的自主性,鼓励他们提问,为他们提供选择和选择,并听取他们的意见。但是,在一个亲密的、关心的、参与的关系中提供自主性支持还有额外的动机益处这一信息应该被补充。对于教练、教师和运动心理学专业人士来说,这意味着要花费时间去了解每一位运动员,并努力表现出对他们的关心、关心和情感支持。考虑到这种增强效应仅在大约平均水平或更高水平的参与时才显著,可能有许多年轻人可以从与教练的情感支持关系中获益。教练员不仅在教学技能方面发挥着重要作用,而且在培养运动员的积极性方面也发挥着重要作用。培养自主性支持和参与性关系是培养青少年体育自主性动机的重要途径。

美国足球教练员最佳训练课程（五）

Best Practices for Coaching Soccer in the United States

来源:美国足协官网

译者:段林涛 研究生院 19 级

◆训练:

整个赛季的训练简单化,要求队员训练时集中注意力。为队员提供一些解决简单问题的机会并且创造一些进球得分的机会。保持积极性,给队员提供一些控球时可以表现自我能力的众多机会,而不是通过结果去评价他们是否努力。比赛最重要的就是有趣以及具有竞争性。提供更多的触球机会给每一个队员,最有趣的就是在比赛中获得进球,这对于进球队员是非常美好的。

对于 8-14 岁的球员应该考虑如下因素:作为教练,你要如何设计你的训练让你的球员做些什么?教练员如何去设计从比赛中提取出来的有组织的训练?

首先,事情简单化。包括设计不应超过三种或四种练习方式。例如,在热身环节可以让队员进行有球热身训练。随后转换到比赛中,便要提出一些要求,或者设置一些挑战让队员去完成(4V4 的比赛中要完成四个进球,4V4 的比赛中不设置守门员,但是只有射门击中横梁才算得分,4V4 的运球比赛,4V4 加一个中场自由人的比赛)。这些比赛形式略有不同,但是区别很明显。但是,比赛中仍保持足球中最重要的部分:进攻,防守,运球,传球,处理好队友和对手间的关系,进球得分。最后,给他们安排实战比赛(3 v 3, 4 v 4, 5 v 5, or 6 v 6 等)——比赛人数根据队员的年龄和能力。在比赛中不用设置太多的困难,但是在训练中口头上对队员进行提醒和强调,并让队员自己去解决训练中遇到的困难。为了保证你的训练能够有效提高队员的水平发展,请考虑以下原则,问题和案例。

◆你的队员是否有足够多的机会去接触球?

◆他们是否有多次进球得分的机会?

◆是否要求他们在足球比赛中运球得分? 足球比赛包括球,对手,队友,空间,压力,规则,时间和目标

◆你的球员们快乐吗?一般来说,如果你的队员能够把球控在本队脚下,并在比赛中取得进球,他们会从中取得快乐。

有多少球员参与其中? 4 v 4 是足球比赛中不丢失任何构成足球比赛成分的最小比赛形式。由于数字的原因,总是有机会进行更深入,更广阔的比赛。队员常常面对的是比赛中的情形。然而,由于比赛人数有限,这将更有利于队员和教练去识别出比赛中的不同情形。4 v 4 比赛的一些变化已经引入。基本的 4 对 4 比赛设置在一个较小的场地上,足以让每个球员都参与其中,但又足够的空间,可以为球员提供空间,让他成功地接控球。比赛场地内有一个球和两个小球门,每个球门线上各一个。教练选择鼓励在比赛中形成更多足球的元素,这将使得比赛更为精彩。然而,4 对 4 的作用在于,即使教练很少参与甚至没有参与,这些小型比赛也为球员提供了无数宝贵的足球课。增加球员并相应地增加场地空间将不但增加了球员的选择,又提出了新的挑战。

◆场地的尺寸有多大? 球员们能否在比赛中或训练中保持与彼此之间的联系沟通? 场地的大小是否适合你的训练工作? 同样的场地应该足够小到每一位球员都可以参与其中,但也应该足够大使得球员可以有空间去成功的拿球。你可

能会发现你第一次的设置的场地并不适合训练需要,它可能会很小导致孩子们没有办法跑起来,或者它可能太大,以至于比赛只是在两到三名球员间进行,而其他队员在远处旁观。继续去尝试改变场地的大小,直到你觉得合适之后。对于教练来说,也和对球员一样,学习是通过反复试验而形成的。

◆是否训练有足够的球和球门,使得球员有足够的触球机会和射门得分的机会?继续去调整和实验:增加球的数量和移动球门位置等、扩大或减小场地的区域,有利于去形成你所需要的训练条件。例如,你的训练是为了给球员创造更多带球跑的机会,但在实际训练中会出现一些情况,由于天赋各有差异,球只在个别几个球员脚下控制,与其告诉他们,他们不应该传给天赋异禀的队友,不如给他们增加更多的球甚至更多的球门,这样更多的球员就能形成你所要训练的场景。不用担心训练看起来有些混乱,或者很难获得得分。只需关注你的球员是否有重复的机会来带球跑,面对对手并取得进球。如果发生这种情况,则说明你已经成功地增加了球员的足球训练体验。

◆你的训练时长是多久?球员们是否可以始终保持他们的注意力和训练纪律?如果没有,及时进行调整。在队员不在训练状态时,教练员可以让队员们进行一个简短的补水,这样使你有机会进行调整训练安排,或直接进行下一个训练内容。也许训练本身没有问题。对于十岁年龄段的球队来说,这只是一个短暂的阶段。不要与训练产生冲突,明智的利用休息间歇时间,保持思维活跃并时刻警惕队员出现注意力下降的情况。

◆你的练习时长是多久?你的队员是否期望去完成时间更久的练习,或者在你的练习进行到二十分钟左右的时候队员就不想再进行下去了?尽可能的使你的练习变得有趣起来。这意味着队员把注意力大都放在足球上,必要时进行补水间歇,少进行指导或不指导。很多时候,球员对训练没有兴趣才是问题的关键所在。请记住,年轻球员的注意力保持时长比成人短;不要像对待成年人一样对待他们。对于六岁和七岁的孩子来说,四十五分钟已经是一段很长的时间了,可以有序组织他们练习踢足球。一小时到七十五分钟最适合十二岁以下的队员。时间如果再长一些,你所布置的训练将是你的球员和你都无法认真去承受的时长。

◆训练时长,训练中足球和球员的配比:小年龄段球员

训练应该由不超过60分钟的结构化成人指导训练,外加30分钟自由踢球或自我展示和自我提升的比赛。

◆训练中应该安排的内容简述:

多让队员通过参加3V3或5V5的小场地比赛(一次持续不超过10或15分钟)来体验足球。较少的球员数量让队员在1V1或2V1的特定场景下进行练习,同时仍可以享受足球比赛的乐趣和感觉。在时间进行限制为队员提供了一定数量的不间断比赛,同时还让队员在10分钟休息后重新聚焦比赛。在这个年龄段,队员通常通过参加比赛或活动,以帮助他们学会何时将球传向边路、何时回传。他们也开始欣赏和学会熟练的享受比赛。

守门员和后卫在进攻中扮演的角色

The Role Of The Goalkeeper And Defense In Attacking Play

原作者：吉恩·威廉姆斯

译者：雷旭 研究生部 20 级

吉恩·威廉姆斯 (GWYNNE WILLIAMS)：伊瑟阔足球俱乐部执行董事

格温妮·威廉姆斯 (Gwynne Williams) 在国际，专业，州和青年级别都有丰富的教练和领导经验。2013 年 5 月，格温 (Gwynne) 被任命为位于华盛顿州喀斯喀特山脉 (Cascade Mountains) 山麓的伊萨夸足球俱乐部 (Issaquah Soccer Club) 的执行董事。该俱乐部拥有 300 多个青年队和 3000 多名球员。

Gwynne 曾是阿拉巴马州青少年足球协会的教练和球员发展总监，并且在 2007 年至 2010 年期间担任 MLS 职业队新英格兰革命队的助理教练。国际经验包括为百慕大足球协会担任国家队 Sta3 教练 14 年。以及加拿大男子国家队的顾问。格温 (Gwynne) 作为教练教育者，曾与美国足球联合会，美国青年足球和 NSCAA 合作。

摘要：

格温讨论了在 1992 年守门员不能抱起回传球这一规则的改变。他认为，一个守门员脚下技术受限，这将成为一个累赘，而且无疑会限制球队防守反击的能力。能力较差的守门员会让比赛变得毫无悬念，而且通常会冒着失去控球权的风险。另一方面，有能力的守门员是真正的财富。守门员比大多数外场球员有更多的时间和空间，因此当球在防守区时，守门员为防守队员提供一个接应是很重要的。

格温强调，教练需要将守门员纳入场外训练。格温回忆了他在新英格兰革命队担任助理教练期间的一个故事，当时他不得不说服主教练，门将不应该被排除在球队大部分外场训练之外——这一决定对俱乐部的进攻能力有利。他相信很多教练把守门员看作是最后一道防线，而不是第一道进攻线。控球应该是第一要务——因此守门员在支持后卫方面起着关键作用，为球队控球提供了一个选择，也是转换进攻点的重要一环。

短传热身：

(这项简单的练习将使您的球员专注于他们的技术，从而为控球做好准备)

为什么使用它：

这项练习为您提供与球员一起使用简单传球技巧的机会。它发展球员的短传技术，接球后的动作和以身体打开的姿势接球。

设置：

设置一个 10x10 码的区域，在每个角落都放置一个标志桶。区域的每个角落有两个或三个球员。对于 16 名或以上的球员，请使用两个区域。

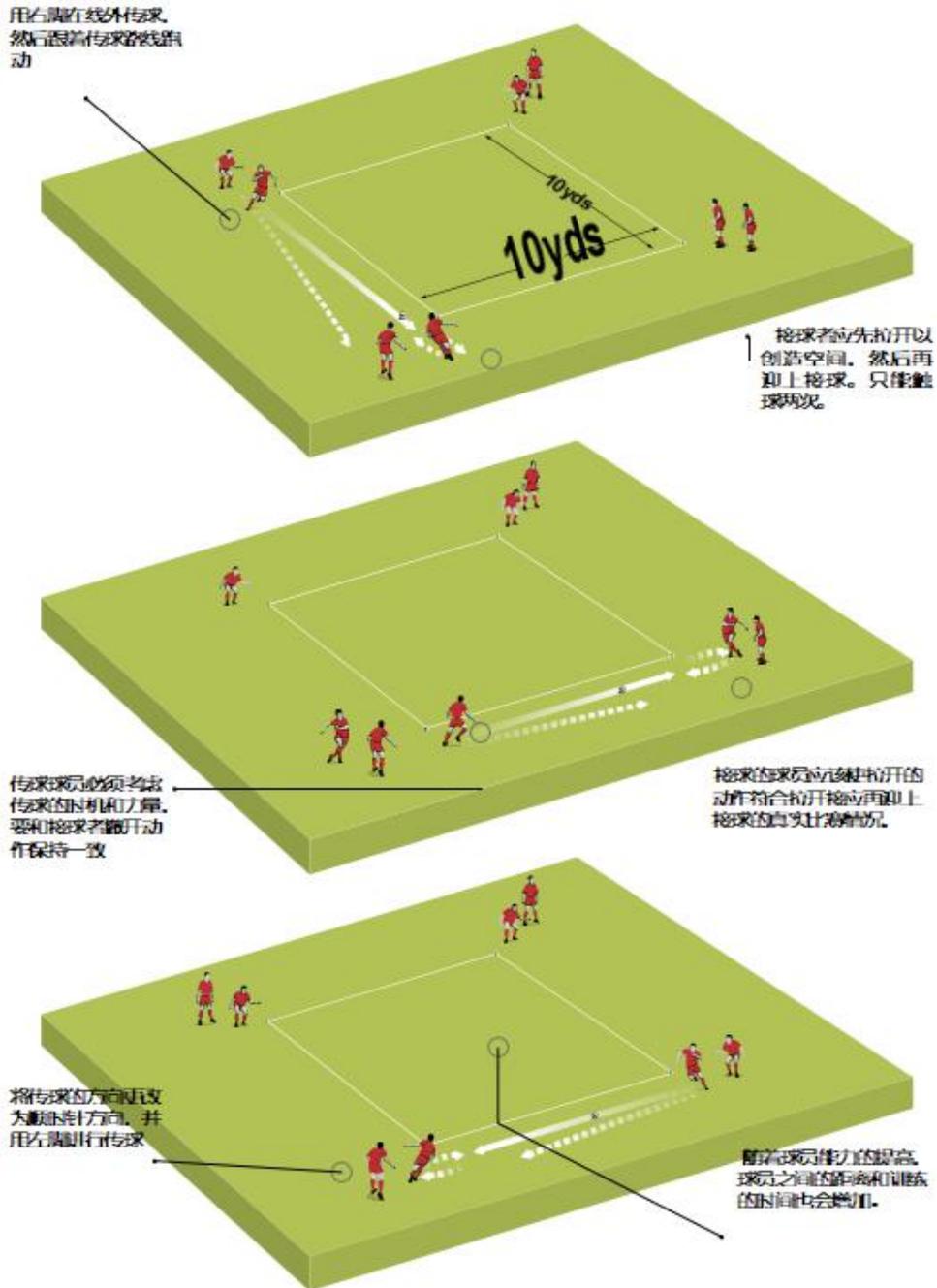
怎么训练：

其中一个角落的第一个人通过右脚沿逆时针方向沿着区域的外侧传球，开始练习。

球员传球后，球员跟着球进入下一组。下一个圆锥体上的第一个人收到传球并继续循环练习。打三到四分钟，或者直到你觉得球员们已经有足够的重复。

技术：

这项活动强调用脚内侧在短距离内正确的传球技术。传球应该是固定的，并且沿着地面，接球者应该打开身体，一脚触球就可以开始下一个传球。



守门员控球比赛 1

(通过这个渐进式的比赛，让你的守门员轻松融入球队控球的规则)

为什么使用它：

这项练习为您提供与球员一起使用简单传球技巧的机会。它发展球员的短传技术，接球后的动作和以身体打开的姿势接球。

设置:

设置一个 15×15 码的区域，在场地的四个侧面上都留有空间供支持球员使用。在方形的两端放置 4-5 个备用球。每八个球员设置一个区域

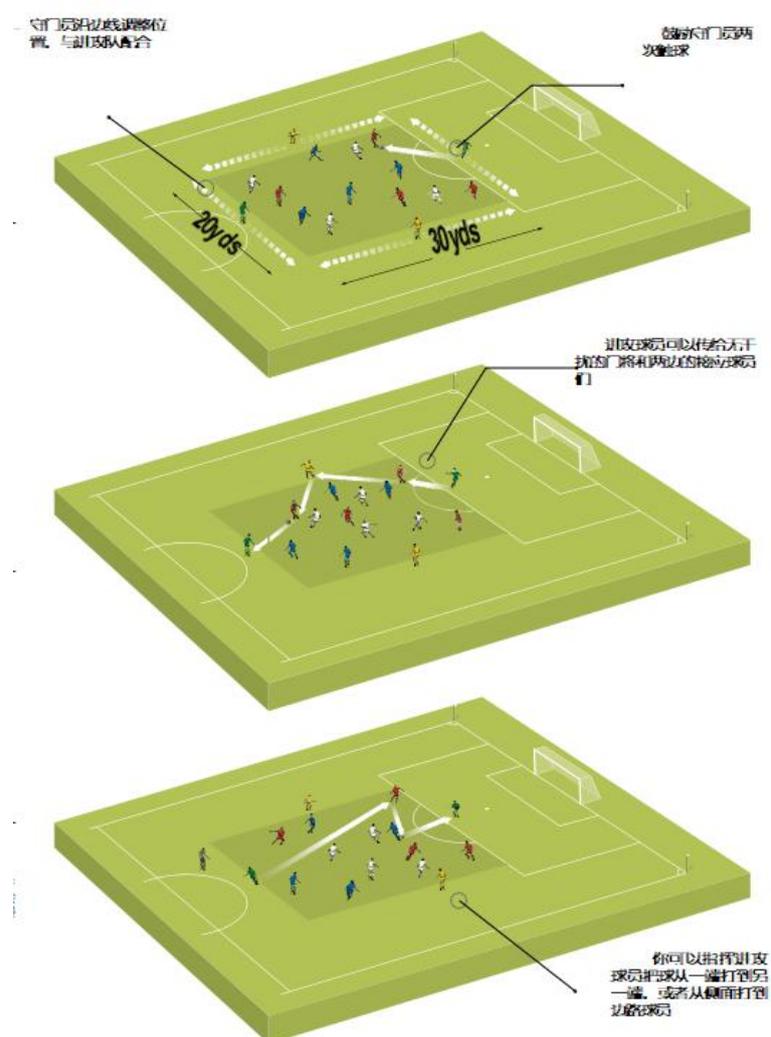
怎么训练:

这项练习涉及八名球员：场地上 2v2，场地外的守门员彼此相对。两个球员休息。练习的目的是让守门员在使用他们的脚时建立信心并支撑球队在保持控球权。随着练习的进行，对守门员施加压力。

一名守门员通过传球到场地上的其中一支球队开始比赛。连续获得五次传球的团队将获得积分

技术:

守门员经常需要动用脚，保持不停进攻的节奏和步伐恒定。将守门员限制为两次触球会增加压力，并要求守门员快速进攻。

**守门员控球比赛 2**

(现代守门员必须能够有效控球和传球，以便发动进攻和保持本项比赛所强调的控球权)

为什么使用它：

这项练习强调了守门员在参与进攻中的作用。它鼓励守门员与防守球员相结合，并在使用脚时树立信心。

设置：

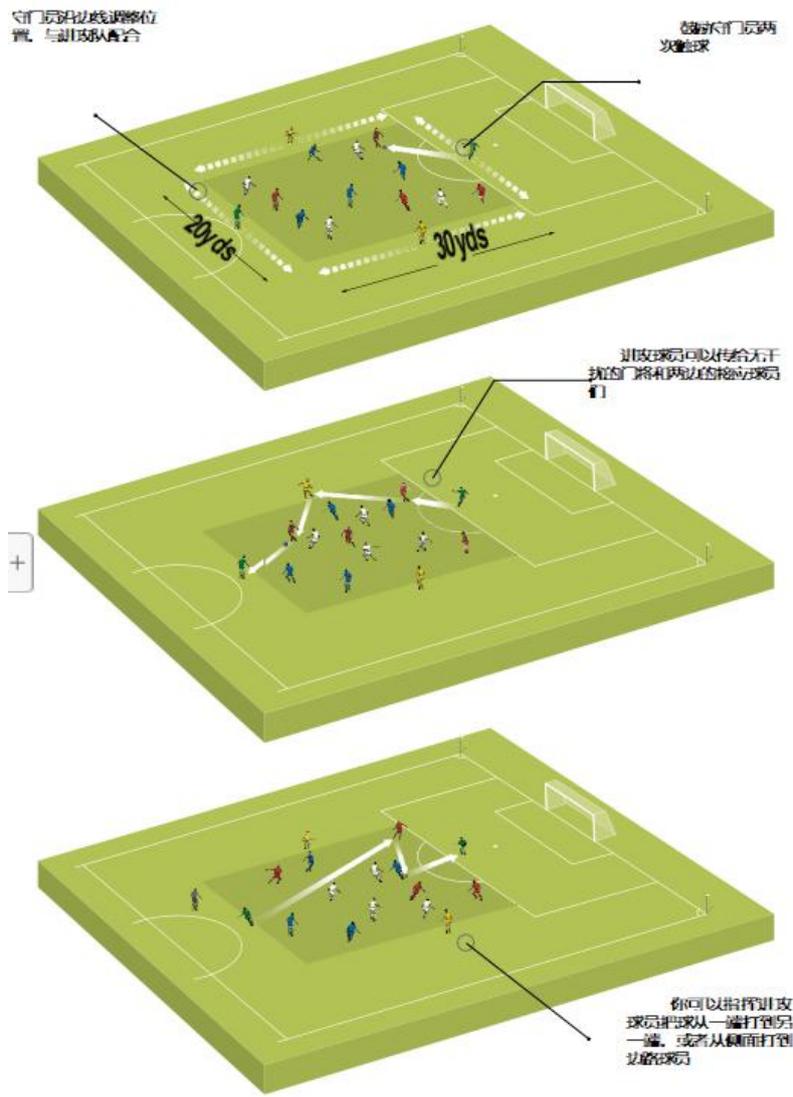
为了真实起见，将练习设置在与禁区一边相邻的区域上。其中一名守门员在禁区内控球，另一名守门员则从另一端的比赛区域边缘控球。比赛区 30×20 码。球队被组织成三支四支球队，两名中立球员在控球队中比赛。

怎么训练：

要开始练习，先选择其中一个球队作为防守方。另外两支队伍合起来创造了 8v4 的控球权练习。防守方赢得控球权后，丢球的球队就自动切换为防守防守。

技术：

守门员应该准备好接受任何进攻球员的回传球。当然，回传传的质量也会有所不同，这会给守门员带来挑战，让他们接球和快速反应来保持进攻速度。



守门员和后卫的控球比赛

(Ram 透过这项有趣的练习，将守门员的原则定为额外的外场球员)

为什么使用它：

这项练习让你有机会与守门员和防守球员合作，将球向前推进，并与中場和进攻球员结合。

强调守门员和后卫之间的沟通。

设置：

设置两个彼此相邻的禁区。在每个区域，守门员都有一个全尺寸的球门。该区域是禁区的宽度和两个禁区的长度。

怎么训练：

在该区域进行 6v6 比赛，两名中立球员为控球球队效力。每个队都有一个守门员。每队进攻对手的球门，规则适用。唯一的例外是对方赢得了控球权。球必须传给守门员，在进入对手半场之前。

技术：

回传给守门员的传球应该给到球门两侧，以防守门员失误造成乌龙球。在可能的情况下，防守队员应该给地滚球，并给守门员的惯用脚。

守门员和后卫在进攻中的作用

(这个练习可以给守门员一个发起进攻和转换控球权焦点。)

为什么使用它：

使用此练习来鼓励玩家从两边和中间进行渗透。大门为进攻团队提供了目标。

设置：

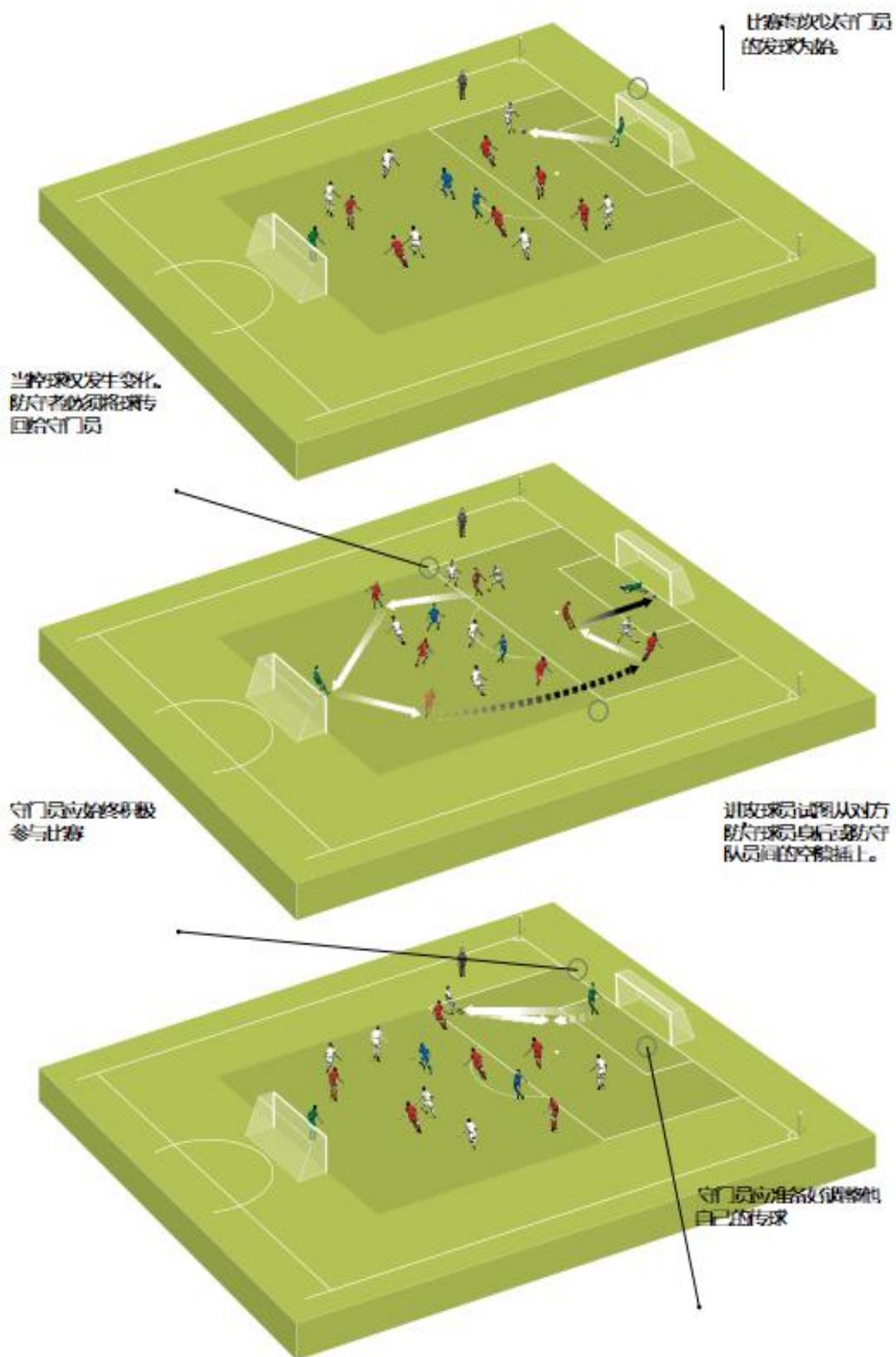
使用一半的场地。使用锥桶将禁区的宽度延伸到中线。玩家在中线和球门线之间进行 5v5 比赛，两名中立球员为拥有球权的球队比赛。场地两侧各有一名球员接应，每支球队都有一名守门员。通过穿透横跨场地中心的三个 2 码门来得分。

怎么训练：

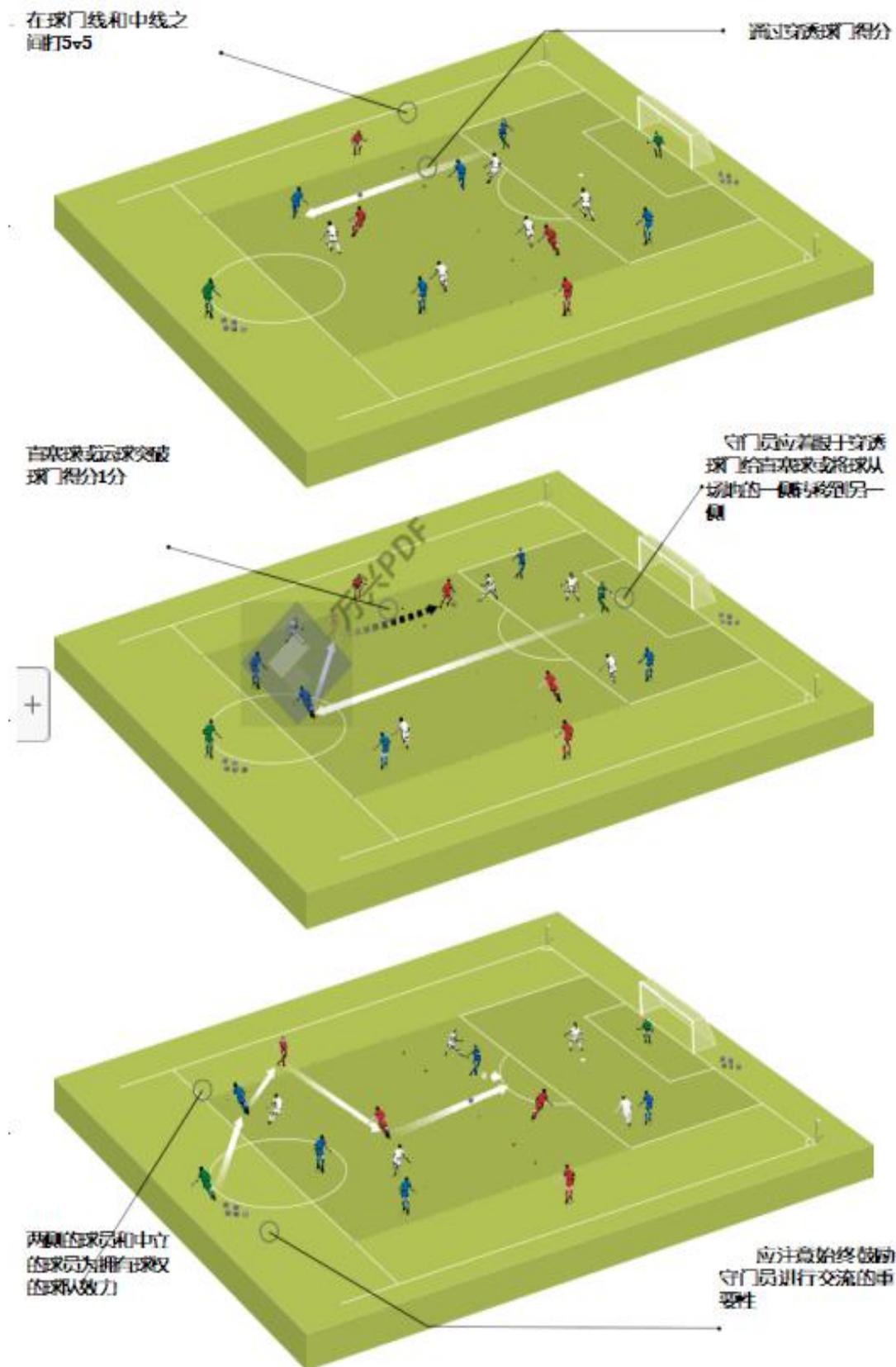
守门员首先把球传给他的队友。进攻队尝试传球穿透球门给队友，或者运球突破球门。每成功一次就得一分。守门员在后场接应，并把球转移到另外一侧。

技术：

当守门员收到队友的回传球时，他可以向两侧队员传球，或从场地中间给一个直塞球。



守门员和后卫的控球比赛



守门员和后卫在进攻中的作用

从后半场进攻

（此练习为您提供无穷无尽的机会来练习要求守门员积极参与进攻的各种情况）

为什么使用它：

这项练习使你有机会与守门员、防守球员和中场球员合作，来从防守位置发动进攻。

设置：

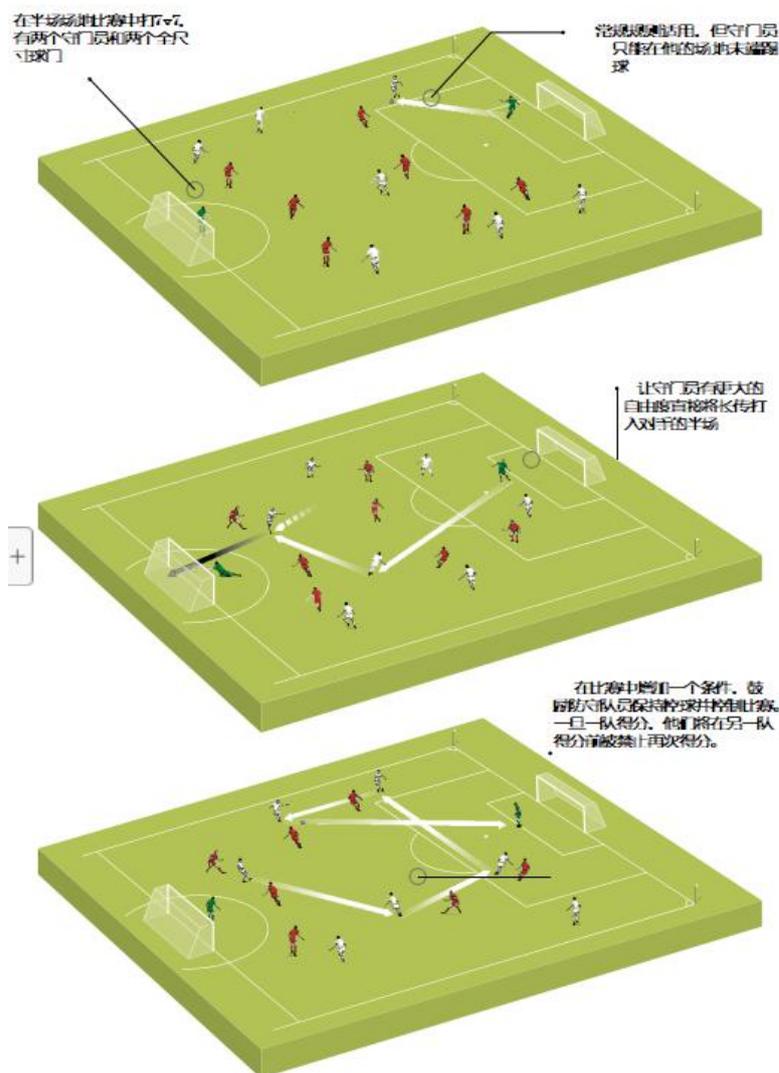
这项练习发生在半场范围内。球门位于面向对方球门的中圈中心。两支 7 人的球队互相对战，每支球队都有一名守门员。

怎么训练：

常规规则适用于此练习。鼓励守门员在后卫背向自己的球门时向他们提供支持。最初，守门员只允许在防守半场传球给一名球员。

技术：

防守队员和中场队员必须配合守门员将球传给进攻队员。守门员接到球后，边路防守球员和边路中场球员应将场地扩大，为中场球员提供活动空间。





（**声明：**本内部刊物重在分享，内容来自网络，对所包含内容的准确性、可靠性或者完整性不提供任何明示或暗示，仅供参考借鉴使用，版权属于作者，如有侵权烦请联系删除。）