

Mastergradsoppgave

Fredrik Nygaard

Spillerutvikling i Fotball

"I hvilken grad driver aldersbestemte lag i Sandnes- fotballen med funksjonelle spilløvelser/-aktiviteter?"



Høgskolen i Telemark

Avdeling for allmennvitenskapelige fag



Høgskolen i Telemark

Mastergradsavhandling
i idretts- og friluftslivsfag 2011

Fredrik Nygaard

Spillerutvikling i Fotball

”I hvilken grad driver aldersbestemte lag i Sandnes- fotballen med funksjonelle spilløvelser/-aktiviteter?”

Høgskolen i Telemark 2011
Fakultet for allmennvitenskaplige fag
Institutt for idretts- og friluftslivsfag
Hallvard Eikas plass
3800 Bø

<http://www.hit.no>

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng.
© Rettigheter etter lov om åndsverk: Fredrik Nygaard

Trykket ved Høgskolens kopiesenter i Bø

Sammendrag

Spillerutvikling i fotball er et omfattendes tema. I en masteroppgave kan man ikke bite over hele emnet. Jeg har valgt å se på hvordan trenerne legger til rette for læring og ferdighetsutvikling gjennom treningene. Dermed ville jeg ut å observere hva som foregår på treningsfeltet. Jeg valgte derfor å se på hvordan spillerutviklingen drives i Sandnes- fotballen. Valget falt på Sandnes- fotballen på grunn av min oppvekst her, og at jeg har bosatt meg i området. Dermed er det også naturlig at jeg vil fortsette å være engasjert i fotballen i dette området.

Problemstillingen min ble da: ” *I hvilken grad driver aldersbestemte lag i Sandnes- fotballen med funksjonelle spilløvelser/-aktiviteter?*”

Resultatet ble 12 observerte treninge, som inneholdt 52 øvelser/aktiviteter. I tillegg intervjuet jeg 5 trenere.

Resultatene fra observasjonene og intervjuene har blitt sett opp mot Norges Fotballforbund sitt syn på spillerutvikling og opp mot teorien ”Teaching Games for Understanding” (TGfU). Gjennom dette har jeg prøvd å diskutere meg frem til om løsningene som klubbene i Sandnes virket å være fruktbare, eller om det kunne være andre fremgangsmåter som kunne være bedre.

Resultatene viste at det i stor grad drives med hva man kan betegne som teknikkcentrerte øvelser eller aktiviteter. Det vil si at det i for liten grad blir drevet med øvelser eller aktiviteter som er spillsentrerte, og som inneholder viktige elementer i fotballspillet som for eksempel med- og motspillere, mål og andre kamplike elementer som spill- motspill.

Skal man tro teorien, bør lagene i Sandnes legge om treningene til en mer spillsentrert tilnærming, og på denne måten trene mer fotballspesifikk på fellestreningene. Dette slik at spillerne trener på, og blir utfordret på situasjoner og ferdigheter som er viktige i kamp. Det er tross alt det å spille fotballkamp man trener for.

Nøkkelord: Fotball, funksjonalitet, spesifisitet, spillsentrert og læring.

Forord

Det å få anledning til å skrive en mastergradsoppgave om den ”kjekkeste” hobbyen i verden, kan ikke sees på som noe annet enn et privilegium. Å få bruke noen år av mitt liv å fordype meg i idretten fotball har vært en interessant og spennendes reise.

Å skrive en masteroppgave byr på mange frustrasjoner, oppturer og nedturer. Men man lærer også veldig mye på veien. Ikke minst av å møte og snakke med mange fantastiske mennesker.

Da jeg startet med dette masterprosjektet var det beste laget i Sandnes; Sandnes- Ulf et ”heislag” mellom 2. og 1. divisjon, og ”Raske menn” med hjelp av spillere på Sandnes- Ulf, drev ”gjøn” med laget gjennom ”Den ærlige fotballsangen”

(<http://www.youtube.com/watch?v=Z4IGXpUvk5U>).

”Timingene” på innleveringen av min oppgave kunne da antageligvis ikke vært bedre. Sandnes Ulf sikret for noen uker siden opprykk til Tippeligaen og klarte dermed å bli første lag fra Sandnes i den øverste divisjonen i Norge. Gratulerer så mye med opprykket!

Det å skrive masteroppgave når man i tillegg er i full jobb, har kone og to barn, samtidig som man bygger seg et hus å bo i, viste seg å være travelt. Dermed har den normerte tiden på oppgaven blitt litt utsatt. Det og likevel klare å finne seg tid, og ikke minst få lov til å ta seg tid, til å skrive oppgaven var ikke alltid like lett. Dermed må jeg få sende en stor takk til min kone Silje, min datter Julie og sønn Martin, som har latt meg få lov å få være alene i noen ferier og helger for å sitte og jobbe med oppgaven.

Jeg vil også takke min hovedveileder Frode Telseth for at til enhver tid har hatt anledning å hjelpe meg når jeg har trengt hjelp. Til og med i ferier! En takk også til min andre veileder Hans Hognestad.

Takk også til KX Products, og Frode Samuelsen som har gitt meg anledning til å visualisere noen av de observerte øvelsene gjennom deres taktikktavleprogram. Takk til Rogaland Fotballkrets for gode og interessante samtaler på turer og samlinger.

Til slutt vil jeg rette en takk til alle klubbene og trenerne som stilte opp til observasjon og intervju i oppgaven. Uten dere hadde det ikke blitt noen oppgave.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	4
1 Innledning.....	8
Bakgrunn	8
Problemstilling.....	10
Fotball i Sandnes, et historisk blick.....	11
2 Teoretisk Grunnlag.....	14
Fotballferdighet	14
Fotballens egenart.....	16
Spilleprinsippmodellen	16
Fotballspillet dynamikk	18
Den individuelle ferdighetsdimensjonen	19
Den relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen.....	20
Kampdimensjonen	20
Hva er spillerutvikling	21
Hva kreves av spilleren?	22
Ulike arenaer	23
Spillerutvikler i krets.....	24
Utfordringene for klubbene.....	24
Prinsipper i trening	26
Spesifisitetetsprinsippet	26
Spillsentrert trening.....	26
Grunnspillet/ smålagspill.....	26
Funksjonalitetsskalaen	28
Teaching Games for Understanding	30
The curriculum.....	31

3 Metode.....	36
Hermeneutikk	36
Observasjon/Feltstudie	37
Feltarbeid i egen kultur	37
Hvordan fikk jeg tilgang til mitt felt?	38
Etiske dilemma ved observasjon.....	39
Kvalitative intervju	40
Utfordringer med intervju	42
Etiske dilemmaer	42
Oppgavens reliabilitet og validitet.....	43
4 Resultater og Drøfting	44
Treningene og intervjuene	45
Trenerne.....	48
Funksjonalitet	49
Problemløsning.....	52
Fotballforståelse.....	56
Smålagsspill.....	60
De fire dimensjonene.....	62
Hvordan få spillerne til å bli sin egne gode trener?	65
Andre sider ved spillerutvikling	67
Spillsentrert trening opp mot teknikkbasert trening	69
5 Veien videre for Sandnes- fotballen.....	71
Trenerne.....	71
Klubbene.....	72
Øktene.....	73
Trening på tekniske momenter.....	73
Trening på spillmønster og bevegelser	76

Tilpassede spillsituasjoner	77
Finnes en annen vei til god spillerutvikling?	79
6 Avslutning	81
Videre forskning	81
Oppsummering	82
7 Kildeliste	83
Nettkilder	88
Vedlegg	90
Intervjuguide.....	90

1 Innledning

Spillerutvikling er et hett debatteringsstema i fotball-Norge. Det er blant annet ofte et hett tema i programmet "Bakrommet" på NRK 2 (Se for eksempel Bakrommet, 12/10-2011).

Fotballforbundet ønsker å utvikle flere og gode spillere til landslagene, og de største fotballklubbene i Norge ser større og større verdi i å utvikle egne gode spillere. Hvordan dette skal drives er stadig oppe til debatt. Etter at fotballen har blitt sterkt berørt av finanskrisen, og flere, om ikke alle, av de store klubbene i Norge har måttet ta grep om nettopp dette med å utvikle egne spillere, i stedet for å hente inn spillere utenifra. En ting er at de store klubbene satser på spillerutvikling. En annen ting er at spillerne som skal bli fremtidige tippeligaspillere, landslagsspillere og utenlandsproffer i liten grad trår sine "barnefotballsko" i noen av de største klubbene i landet. De starter sine karrierer i langt mindre klubber, med langt mindre ressurser. Dermed er det også viktig det som gjøres i de mindre klubbene, hvordan ser de på spillerutvikling?

Bakgrunn

Få studier er gjort på hva som foregår ute på treningsfeltene i landet, og en kartlegging her kan sannsynligvis belyse vår måte å trene og tenke fotball på. En ting er å hente impulser fra verdens beste nasjoner på spillerutvikling og selge dem ut til fotball-Norge. En annen ting er hva vi faktisk driver med her hjemme.

Gjennom studier har jeg blitt opptatt av trenersiden, det pedagogiske og didaktiske, hvordan man som trener legger opp treningene, slik at spillerne kan få god, eller kanskje bedre, kvalitet på treningene. Som også NFF er opptatt av, mener også jeg at fotball læres gjennom å spille mye fotball. Man må trene på det man skal bli god til.

Når man har spilt fotball i flere år, og fått erfaringer gjennom flere forskjellige trenere, har jeg erfart at jeg ikke alltid kom på treninger som var like gjennomtenkte, og som hadde fokus på det å spille fotball. Øktene og treningene hadde mer fokus på enkeltdetaljer som fysiske egenskaper, særlig utholdenhet, og tekniske delferdigheter. Begge deler ble i stor grad trent på isolert fra spillet og tatt ut av sammenheng og kontekst. Motivasjonen blant spillerne på mitt "kull" dalte også. Kanskje i sammenheng med at treningene ble mindre og mindre preget av det å spille fotball. Når mitt "kull" skulle ta steget opp på a-laget i klubben i 16-18års alderen var det et minimalt antall spillere igjen som klarte å ta steget opp. Om grunnen var

fallende motivasjon eller dårlige ferdigheter, kan jeg dessverre ikke svare på. Det jeg derimot føler å ha observert når jeg ser på de aldersbestemte lagene trene rundt i distriktet, er at treningene i for stor grad er preget av øvelser der ofte to og to står og øver på teknisk isolerte ferdigheter. Da ofte tekniske ferdigheter som man med enkle grep kan få trent gjennom å få spille fotball, da for eksempel i småspill situasjoner.

På midten av 1980 tallet ble britene Bunker og Thorpe interessert i å se på hvordan spill blir innlært i skolen. De fant ut at det i alt for stor grad var fokus på innlæring av forskjellige teknikker og ikke fokus på noe de mente var viktig, nettopp å få, i dette tilfelle elevene, til å få en forståelse av spillet (Thorpe et al., 1986). Dette førte til at de utviklet en teori om nettopp dette som de kalte ” Teaching Games for Understanding”. Denne teorien vil senere i oppgaven bli nærmere og bedre forklart. Kort fortalt omhandler den å la i mitt tilfelle en bedre forståelse om spillet fotball og da taktiske aspekter ved fotballen før de lærer seg tekniske ferdigheter som de da har forståelse for hvorfor det skal trenes på. Dette mener de kan læres gjennom småspillvarianter av det ”hele spillet”.

Jeg vil gjennom denne oppgaven prøve å finne ut om trenere er flinke nok til å ha meningen med fotball, spillets egenart, og hva som egentlig skal trenes på i bakhodet når treningene legges opp og gjennomføres. Det jeg vil undersøke er hvor funksjonelle treningene i Sandnes-fotballen er. Blir egenarten ivaretatt, og er treningene spillsentrerte eller teknikksentrerte? Ikke at man til enhver tid må være oppe på kampdimensjonen, men gjennom å se om man ligger på de laveste nivåene på funksjonalitetsskalaen, som er øvelser to og to sammen vil man fort få en oversikt om det er noe helhetstanke bak treningen.

Da jeg er ”oppdratt” i Sandnes- fotballen, og det er der jeg etter all sannsynlighet skal ha verv innenfor fotballen senere, er det naturlig for meg å ta for meg klubber nettopp i Sandnes. Forhåpentligvis vil denne oppgaven gi et bilde av hvordan spillerutvikling drives i Sandnes-fotballen. Både med tanke det gode som blir gjort, og kanskje også hva som kan gjøres bedre.

Problemstilling

Problemstilling: ” *I hvilken grad driver aldersbestemte lag i Sandnes- fotballen med funksjonelle spilløvelser/-aktiviteter?* ”

Bak problemstillingen ligger mine antagelser om hvordan det ligger an med spillerutvikling i de forskjellige klubbene. En av antagelsene er at treningene i Sandnes- fotballen, og resten av landet for den sags skyld også, er for lite funksjonelle. Hva jeg mener med det, skal jeg komme enda nærmere inn på senere i oppgaven, men kort sagt så mener jeg at det drives med for mye isolerte øvelser som blir dratt for langt bort fra spillets opprinnelige ide.

Jeg har også antagelser om få utdannede trenere, og at klubbene ikke i stor nok grad er dyktige til å legge både strategier og bestemmelser for hvordan spillerutviklingen skal drives i de bestemte klubbene. Dette er underspørsmål, eller hypoteser om man kan kalle dem det, som jeg også ønsker å få belyst gjennom oppgaven.

For at oppgaven ikke skal bli for stor og omfattende, er det viktig å avgrense hva den skal omhandle. I oppgaven skal jeg se på hva som skjer på øktene til de forskjellige lagene. Hva har treneren lagt opp til, hvordan ser øvelsene ut og hvordan blir de gjennomført. Det er det pedagogiske og didaktiske som er i fokus, sammen med læring som skal ende opp i hvor funksjonelle treningene er. Det er hva som foregår på fellestreningene som blir observert og analysert. Dermed er det ikke gjort observasjoner om hva for eksempel spillerne gjør på egentreninger. Dette fordi det er hva som blir planlagt og gjennomført fra trenerne sin side som er det interessante for oppgaven.

Jeg har valgt å fokusere på aldersgruppa 13-19 år for gutter. Dette først og fremst fordi det er fra fylte 13 år at det i følge barnrettighetsbestemmelsene, at det er lov å konkurrere i Norge (Norges idrettsforbund, 2010). Dermed er det også fra denne alderen at det er lov å gå inn å drive systematisk utviklingsarbeid.

Andre viktige faktorer innen fotball som fysiske egenskaper og fysisk trening vil ikke bli lagt vekt på. Økonomi i klubbene og deres fasiliteter blir heller ikke analysert.

Fotball i Sandnes, et historisk blikk

Sandnes var i 2010 Norges 8. største by (Vigesdal, 2010). Sandnes kommune er landets 9. største kommune og har over 66 000 innbyggere (Sandnes Kommune, 2011). Samtidig ligger Sandnes tett inntil Stavanger, og nær Jæren.

En by på denne størrelsen bør kunne ha som mål om å ha et fotball- lag som skal kjempe i toppen av seriesystemet i Norge. For å sammenligne med en by på omtrent samme størrelse, har Drammen laget Strømsgodset i Tippeligaen, og som senest i 2010 vant NM for menn ved å slå Follo 2-0 i cupfinalen. Som jeg også skrev i forordet, så har historikken nå forandret seg, og fra sesongen 2012 vil Sandnes by og kommune for første gang ha et lag med i den øverste divisjonen i Norge.

For å ta et litt mer historisk blikk på fotball og Sandnes, ble den første klubben stiftet i 1908, klubben kalte seg for Sandnes Fodboldforening (Jøssang et al., 2010). Klubben ble stiftet av to engelskmenn som på den tiden ble kalt fremragende fotballspillere. De var brødre og gikk under navnene Arnold og Hubert Thomas (Sportsklubben, 1951). Klubben ble senere lagt ned etter to år, da brødrene flyttet hjem til England. Æren gis likevel til disse engelske brødrene for at Sportsklubben Ulf ble dannet i 1911, dette er klubben vi i dag kjenner som Sandnes Ulf, den har også hatt navnet Ulf Sandnes og også en periode Sandnes FK (Sportsklubben, 1951, Jøssang et al., 2010, Vigesdal, 2010).

I 1928 dannet arbeiderforeningen en egen klubb ved siden av den, hva de kalte, borgerlige foreningen. Denne klubben ble kalt for Sandnes Arbeider- idrettsforening eller på folkemunne S.A.I.F (Jøssang et al., 2010). Historisk sett har Ulf og S.A.I.F hatt et "hat" forhold der det alltid har vært kniving dem imellom. Det er allikevel ikke tvil om at Ulf har hatt overtaket, og har spilt høyest opp i serie systemet. Sandnes Ulf spilte i begynnelsen av klubbens historie i B- klassen som det kaltes, hvor A- klassen betegnes som det som nå er Eliteserien, men klarte å rykke opp i A- klassen i 1921 for bare å rykke direkte ned igjen året etterpå (Sportsklubben, 1951). På slutten av 1930 tallet konkurrerte Ulf i Norgesserien hvor de spilte i det som den gangen distrikt V gruppe B, de ble da betegnet som en av de beste klubbene i kretsen (Sportsklubben, 1951). Det var den gang delt opp i grupper etter hvor i landet man var fra, slik at man ikke spilte, som i dag, mot lag fra hele landet.

I etterkrigstiden har laget aldri spilt på det høyeste nivå, de rykket i 1951 opp i det som da ble kalt for Landsdelserien, som tilsvarer omtrent det samme som Adeccoligaen gjør i dag

(Sportsklubben, 1951). Det er også det høyeste nivået klubben har vært på de siste årene da de rykket opp til Adeccoligaen i 2007 og 2009. De spiller i 2011 også i Adeccoligaen, for første gang to år på rad.

Sandnes- fotballen består ikke bare av Sandnes Ulf, selv om det er denne klubben som er den største og mest suksessrike klubben i kommunen Sandnes. Sandnes- fotballen består også av bydeler som har sine egne lag. De bydelene som ligger nærmest Sandnes er Austrått I.L som dannet sin klubb i 1977 og har spilt på høyeste nivå 3. divisjon (Hove, 2007). Ganddal I.L som stiftet sin klubb i 1929, som også har spilt på høyeste nivå 3. divisjon (Hove, 2007). Hana I.L ble stiftet i 1976 og har spilt i høyest 3. divisjon (Hove, 2007). Sandved I.L ble stiftet i 1980 og har også spilt på høyeste nivå 3 divisjon (Hove, 2007). Figgjo I.L ble stiftet i 1927 og har spilt på høyeste nivå 2. divisjon (Hove, 2007). Lura I.L ble stiftet i 1963 og har spilt i 4. divisjon so, høyeste nivå (Hove, 2007). Til slutt har vi Riska F.K som ble stiftet i 1945 og har spilt på høyeste nivå 3. divisjon (Hove, 2007).

I 1997 ble fotballfolk i Sandnes inspirert av det som hadde skjedd i Haugesund, hvor de konkurrerende klubbene i byen hadde bestemt seg for å slå seg sammen å satse på å få et lag til å bli best mulig. Dette gjorde de ved å starte en klubb som ble hetende FK Haugesund (FK Haugesund, 2011). I Sandnes fikk klubben navnet Sandnes FK. Denne klubben skulle samarbeide med alle bydelsklubbene med tanke på å gi de beste spillerne mulighet til å komme til klubben. Sandnes FK tok plassen til Ulf Sandnes i seriesystemet, slik at Sandnes Ulf måtte starte på bunn av seriesystemet igjen (Vigesdal, 2010).

Problemet tidligere for den beste klubben i Sandnes var å få tak i talentene som befant seg i bydelsklubbene. Utfordringen var at Viking på den ene siden av byen gjorde hva de kunne for å skaffe seg de beste talentene, mens på den andre siden prøvde også Bryne å kapre disse. Dette kan muligens ha gjort at Sandnes, og da Ulf Sandnes ikke fikk muligheten til å hente talenter til klubben. Dette er kanskje også forståelig, i og med at Bryne og Viking hadde et betraktelig mye bedre sportslig tilbud å komme med.

En del av avtalen med bydelsklubbene var at de skulle ha førsteretten på de talentene som Sandnes FK ville ha. Dette bød på problemer både for spillere og klubber i lokalmiljøet. På den ene siden ville kanskje ikke de beste spillerne til Sandnes FK når de kunne få et mye bedre sportslig tilbud fra både Bryne og Viking. På den andre siden var ikke klubbene alltid

like glade for å gi slipp på sine spillere til en klubb som tross alt, i noen tilfeller, kun spilte en divisjon høyere i divisjonssystemet.

Etter seks år med satsing, både sportslig og økonomisk, ble til slutt Sandnes FK tatt igjen av Sandnes Ulf i seriesystemet. Dermed ble det vanskelig for Sandnes FK å satse like hardt videre. Det medførte dermed at Sandnes FK ble nedlagt i 2004, og Ulf Sandnes ble den klubben som skulle satse videre (Vigesdal, 2010). Da med et mer beskjedent budsjett og målsetning. Klubben skiftet navn utad til Sandnes Ulf og har etter dette opplevd større suksess enn hva satsingsklubben Sandnes FK noen gang fikk.

Sandnes Ulf spiller som sagt i sesongen 2011 i Adeccoligaen for andre året på rad. I skrivende stund har klubben, for første gang klart å ta steget opp i Norges øverste divisjon. For å fortsette på dette nivået, og klare å holde seg i den øverste divisjonen, må Sandnes som by og kommune få frem egne spillere på et høyt nivå. Dermed er spillerutvikling i Sandnes et spennendes tema.

Status i Sandnes- fotballen er per dags dato ikke særlig oppløftende. Da ser jeg selvsagt sett bort fra Sandnes- Ulf sin suksess med opprykk til eliteserien. Hos de aller fleste klubbene, og særlig bydelsklubbene, sliter a-lagene med å komme seg opp på nivået de var på 5-10 år siden. Da var flesteparten av bydelsklubbene i Sandnes i 3. divisjon. Per dags dato har ikke Sandnes flere lag enn Sandnes- Ulf 2 i 3. divisjon. Alle andre lag har rykket ned til 4. eller 5. divisjon. I tillegg til at klubbene sliter med at a-lagene ikke er på det nivå som de var før, ser jeg også at klubbene sliter med årskull som er helt borte. Det er flere klubber som for eksempel ikke har juniorlag, gutt 16 lag og så videre. Grunnen til dette skal ikke diskuteres i denne oppgaven, men slik er i alle fall situasjonen.

2 Teoretisk Grunnlag

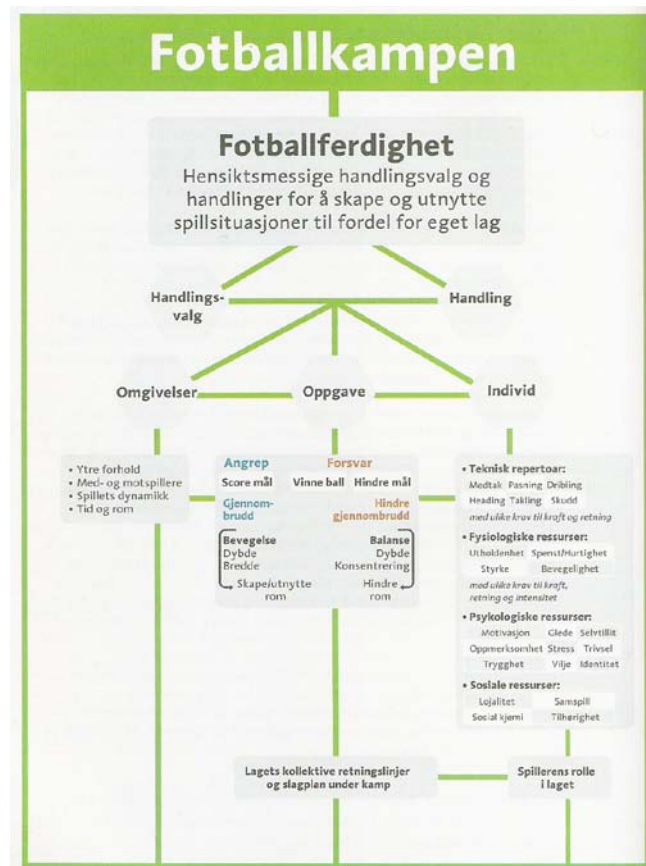
I dette kapitlet skal jeg presentere de teoretiske perspektivene som er knyttet til mitt prosjekt. Jeg skal se nærmere på hva spillerutvikling er, gjennom fotballferdighet, fotballens egenart, læring og utvikling i fotball, og den spillsentrerte læringsmodellen ”Teaching Games for Understanding”. Alt dette skal være med å forklare hva jeg under mine observasjoner og tolkinger av resultater har vært opptatt av å finne ut av.

Fotballferdighet

Fotballferdighet har ikke alltid blitt betegnet som det samme. Historisk sett har pendelen gått mellom taktikk og teknikk. Helt fra Alan Wade på 70-tallet og frem til Nils Arne Eggen med godfoten (Bergo et al., 2002). Mellom disse har vi sveipet innom blant annet både fotballforståelse fra Andreas Morisbak, og Effektiv fotball fra Egil Olsen, Øyvind Larsen og Nils Johan Semb. Det har endt opp i en definisjon av fotballferdighet.

Fotballferdighet er hensiktsmessige handlingsvalg og handlinger for å skape og utnytte spillsituasjoner til fordel for eget lag (Bergo et al., 2002: 63). Slik definerer Bergo et al. (2002) fotballferdighet. Mens Ronglan og Larsen (2003) definerer ferdigheter i ballspill som hensiktsmessige bevegelser for å skape og utnytte spillsituasjoner for eget lag (Ronglan and Larsen, 2003).

Uansett hvilken av disse definisjonene som brukes, er det samme utgangspunkt, man skal bli bedre på å skape og utnytte spillsituasjoner for eget lag. Bergo et al. (2002) har satt fotballferdighet sammen med fotballens egenart som vist nedenfor i figur 1.



Figur 1 (Bergo et al., 2002: 140).

Morisbak (2005) påpeker at fotballferdighet er selve kjernen i fotballens egenart. Områder som har betydning for utvikling og utføring av fotballferdighet er hvilken type aktivitet, mengde fotballaktivitet, og psykologiske og fysiologiske ressurser (Morisbak, 2005). De to sistnevnte vil ikke bli vektlagt i denne oppgaven.

Ronglan (2008) kaller dette spillkompetanse i stedet for fotballferdighet. I begrepet spillkompetanse, legger han mestrings av spillsituasjoner. Han mener spillkompetansen kommer til uttrykk i et kampforløp som involverer motspill og motstand (Ronglan, 2008: 72). Definisjonen av spillkompetanse er knyttet konkret opp mot spillsituasjoner og er dermed utpreget funksjonell og kontekstuell (Ronglan, 2008). Det er dermed motstanderen som bestemmer hvor godt man spiller, men samtidig så bestemmer man også selv hvor godt motstanderen spiller. Spillkompetanse kan dermed ikke isoleres som teknikk eller fysisk styrke, dette er faktorer og delferdigheter på linje med psykiske og taktiske ferdigheter som utgjør spillkompetanse. Spillkompetanse uttrykker evnen til å mestre motstand i levende spill (Ronglan, 2008). Det vil si at den helhetlige evnen spillkompetanse må sees på i kampdimensjonen, delferdighetene kan derimot trenes på isolert som kan føre til utvikling av spillkompetansen.

Fotballens egenart

Fotball blir spilt på et avgrenset område hvor det spilles 11 mot 11 (Eide and Larsen, 2008). En kamp blir spilt over 90 minutter, og det laget som har scoret flest mål vinner (Ronglan, 2009). Når en kamp spilles, inneholder denne rundt 360 angrep, og ballen skifter eier fire ganger i minuttet (Ronglan, 2009).

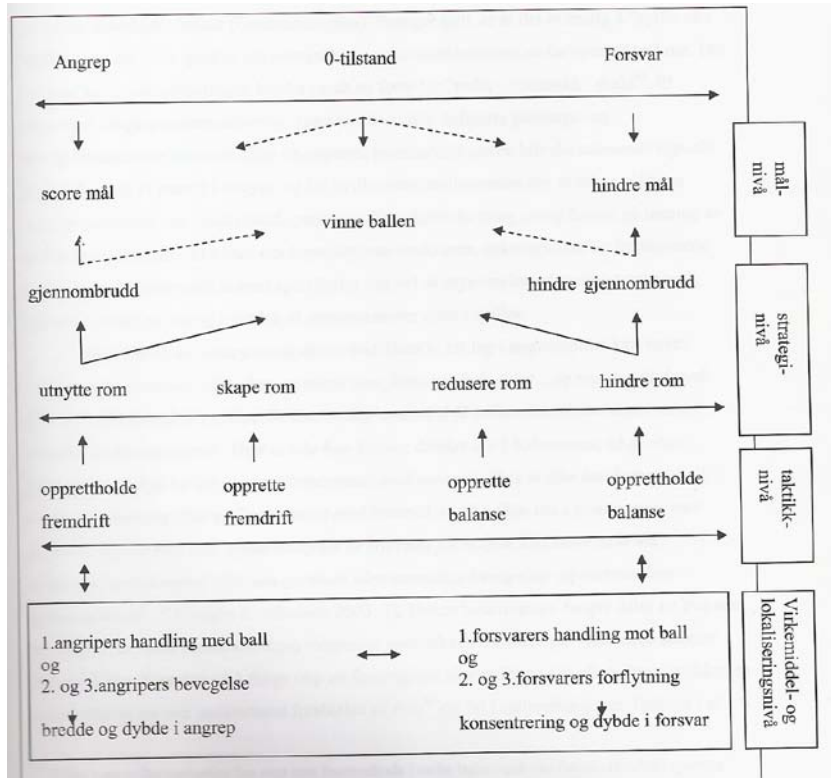
Hva er det da som gjør fotball mer spesiell enn andre ball og invasjonssidretter? Det spesielle med fotball sett opp mot for eksempel håndball og basketball, er at det laget som vinner scorer langt mindre mål. Det trengs ikke, på senior nivå, score som i håndball godt over 20 mål for å vinne kampen, eller i basketball score mellom 80 og 100 poeng for å være i nærheten av seier. I fotball holder det i mange tilfeller bare å score ett mål for å vinne. Man får også i mange tilfeller utbytte i form av poeng ved å ikke score mål i det hele tatt. Resultatet 0-0 i en seriekamp gir hvert lag ett poeng.

I tillegg til andre sammenlignbare idretter har også fotballen færre regler å forholde seg til. Man kan bevege seg fritt over hele banen til enhver tid. Eneste man må passe på angående hvor man befinner seg, er at man ikke er plassert i offside når ballen blir spilt til seg. Ellers kan man som utespiller bruke hele kroppen til å forflytte ballen rundt med unntak av hendene. Hendene kan derimot keeperen bruke, men bare innenfor et oppmerket område som kalles 16-meteren (Nord, 1998). Det fine med fotballen er at uansett om den spilles i VM finalen eller på en løkke eller kunstgrasbane i Sandnes, så forutsettes det at spillerne som er involvert underlegger seg spillets ide og konstituerende regler (Ronglan, 2009). Eneste forskjell kan være at i en VM finale stiller det opp 11 mot 11 på en bane eller arena hvor banestørrelsen er satt på forhånd. På løkka kan antallet spillere variere, og dermed blir banestørrelsen basert på hvor mange spillere hvert lag har. Så bestemmer man reglene og spillet er i gang. Så åpen er ikke VM finalen hva regler og banestørrelse angår. Men når spillet er i gang er målsetningene for lagene på løkka og lagene i VM finalen den samme (Ronglan, 2009).

Spilleprinsippmodellen

For å forklare fotballens egenart nærmere må man ta utgangspunkt i spillets ide. Denne er å score mål i den ene enden og hindre scoring imot i den andre (Bergo et al., 2002). *Laget som har ballen, er i prinsippet i angrep, og overordnet for angrepslaget er å score mål. Laget uten ball er i forsvar, og den viktigste oppgaven vil være å hindre scoring (Bergo et al., 2002: 83).* Det laget som scorer flere mål enn motstanderen, vinner kampen. Det er kort sagt det enkle med fotballen. For å få til dette må man skape og utnytte rom. Videre gjelder det å skape og

hindre gjennombrudd. For å få til det må man beherske prinsippene bevegelse, bredde og dybde (Eide, 2007). Da særlig i angrep, i forsvar vil prinsippene balanse, konsentrering og balanse være viktig (Eide, 2007). Disse prinsippene og fotballens egenart visualiseres i figuren nedenfor (Figur 2).



Figur 2 (Teigen, 2005 modifisert etter Olsen, Larsen og Semb, 1994).

Spillerne til lagene som spiller mot hverandre er fri til å bevege seg fritt i alle områder og rom på banen, dermed kan man møte direkte motstand i alle spillers faser (Ronglan, 2008). Dette gjør det viktig for det angripende lag å skape og utnytte rom slik at de på best mulig måte kan lage mål på motstanderen. Likeså for det forsvarende lag, gjelder det da å hindre at rom blir skapt og hindre motstanderen å skape gjennombrudd i de rommene som finnes. Det kan allikevel forekomme omstendigheter eller perioder av kamper der det viktigste for angrepslaget ikke lenger er å score mål, men derimot hindre motstanderlaget å vinne ballen tilbake, for eksempel når et lag vil holde en på ledelse når kampen går mot slutten (Bergo et al., 2002).

Egil Olsen har prøvd å forklare fotballspillet gjennom spilleprinsippmodellen.

Spilleprinsippmodellen blir av mange sett på som en systematisering av fotballspillet (Bergo et al., 2002). Mens andre ser på det som retningslinjer for angreps- og forsvarsspill.

Angrepsspillet blir delt opp i å score mål, skape gjennombrudd. Skape gjennombrudd gjør man ved å skape bevegelse, enten i dybde eller bredde. Deretter blir det å utnytte de rommene som blir skapt (Bergo et al., 2002).

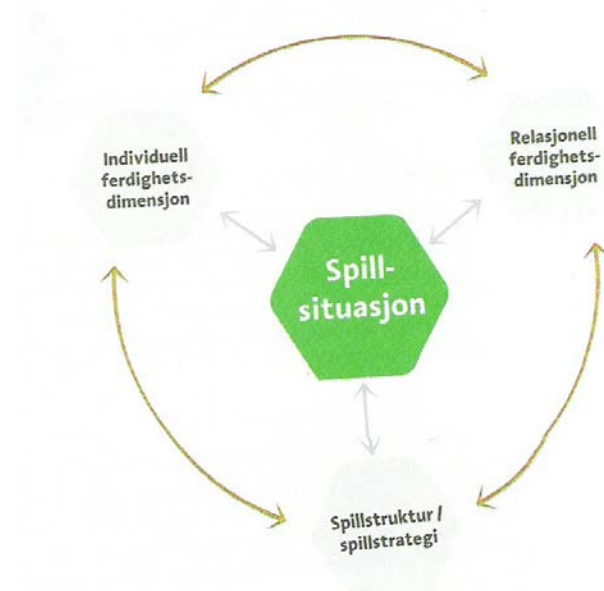
Forsvarsspillet består av å hindre mål, og å vinne ballen. Man skal hindre gjennombrudd, og det gjør man med å hindre rom. Nøkkelord for å hindre rom er balanse, dybde og konsentrering (Bergo et al., 2002). Hensikten med spilleprinsippmodellen er at den skal være en forenkling av hele spillet. Slik at man kan se prinsippene blir konkretisert.

Fotballspillet dynamikk

En fotballkamp preges av stor aktivitet og bevegelse fra samtlige spillere, for å forklare denne dynamikken i spillet, har Bergo et al.(2002) beskrevet ordet nærmere. Begrepet omhandler gjenstanders bevegelse og de krefter som virker på gjenstandene, og stammer fra mekanikken, læren om bevegelse og likevekt (Bergo et al., 2002). For fotballen betyr det at aktiviteten og bevegelsene som kjennetegner fotballspillet forteller noe om fotballens dynamikk (Bergo et al., 2002). Denne dynamikken skjer gjennom at begge lag påvirker hverandre gjennom at begge vil vinne kampen. Ved å gjøre sitt beste for å score mål på motstanderen påvirker det ene laget med sine handlinger, eller aksjoner motstanderen til å reagere. De motsetninger eller spenninger som oppstår mellom lagene bidrar til at en fotballkamp blir som den blir (Bergo et al., 2002). Som tidligere forklart, og som vist i figur 2, er det motstridende interesser i det å spille angrep og det å forsvare seg. Når man angriper, vil man skape og utnytte rom for å skape gjennombrudd og sjanse til å score mål, mens man som forsvarsende lag vil forsøke å hindre gjennombrudd og selvsagt mål imot. Dette er naturligvis med på å påvirke dynamikken i spillet (Bergo et al., 2002). Spillet vil hele tiden endre seg, dette fordi et lag må tilpasse seg hva motstanderen gjør. Velger for eksempel motspilleren å gjøre en ting, vil man som forsvarsende spiller og lag få begrensinger på hva man kan gjøre. Dette gjelder begge veier, også for den motspilleren som tar et valg, så vil dette valget føre til enten større muligheter eller begrensinger i neste fase. Slik endres omgivelsen for lagene og spillerne kontinuerlig, dette gjør igjen til at man får stadig nye oppgaver å forholde seg til (Bergo et al., 2002).

For å se nærmere på hva som påvirker denne dynamikken, kan man forenkle spillet med fire dimensjoner. Disse kalles den individuelle ferdighetsdimensjonen, den relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen og kampdimensjonen (Bergo et al., 2002). Disse

dimensjonene er viktige med tanke på mitt tema for oppgaven, da særlig den først nevnte, og den siste. Jeg vil allikevel kort presentere disse dimensjonene, og hva dimensjonene har og si for spillet. Som også figuren under viser.



Figur 3 (Bergo et al., 2002: 24).

Den individuelle ferdighetsdimensjonen

Den individuelle ferdighetsdimensjonen går kort og greit, men vanskelig nok, ut på valg og utførelse(handling). Dette kan forklares med at man som spiller tar mange valg i løpet av en kamp. Når man har tatt et valg, betyr dette også at man som spiller implisitt har forkastet et annet før det endelige valget ble tatt (Ronglan, 2008). Dette skjer uavhengig om man har god eller dårlig tid. Utførelsen eller handlingen er måten man som spiller velger å utføre det valget man har tatt på. Det kan forenkles med at man tar et taktisk valg og utfører dette gjennom en teknisk utførelse (Ronglan, 2003). Alle valgene som blir gjort, blir gjort ut fra spillsituasjonene som oppstår (Bergo et al., 2002). Disse spillsituasjonene kaller Ronglan (2008) for problemløsingssituasjoner. Dette begrunner han med at for det første må spillerne alltid opptre på ulike måter i en gitt situasjon på banen, dette gjør sitt til at spilleren utfordres til å velge hensiktsmessig løsning i den situasjonen som måtte oppstå. Samtidig vil også motstanderen gjøre det samme, er motstanderen forsvarende vil motstanderen prøve å velge slik at angrepsspilleren ikke oppnår det angrepsspilleren ønsker. Dermed gjør dette til at begge spillerne forsøker å løse spillsituasjonen eller problemet til egen fordel. *I dette ligger at spillforløpet framtrer som en pågående problemløsningsprosess drevet fram av lagenes motstridende interesser (Ronglan, 2008: 39)*

I kampsituasjoner vil man sjelden oppleve at situasjonene er like, men kan man som spiller gjenkjenne likhetstrekk fra lignende situasjoner, har man bedre muligheter for å skape og utnytte situasjoner i kamp (Bergo et al., 2002).

Den relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen

Den relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen omhandler spillernes evner til å handle og løse oppgaver i felleskap (Bergo et al., 2002). Dette kalles også samhandling, men det betegner det samme, altså hva spillere besitter av ferdigheter sammen, som er en grunnleggende del av fotballspillet (Bergo et al., 2002).

Den relasjonelle ferdighetsdimensjonen, samhandling mellom spillere, er karakteristisk for fotballspillet. Hvilke spillere som samhandler, varierer under spillets gang. Vi kan likevel si at spillere som ofte er i nærheten av hverandre som følge av lagets struktur, oftere samhandler med hverandre enn med spillere "lenger unna" i lagstrukturen. På denne måten vil også den strukturelle dimensjonen ved ferdighetsbegrepet være en del av fotballens egenart (Bergo et al., 2002: 100)

Kampdimensjonen

Kampdimensjonen omhandler først og fremst dette med motstander. Det at man spiller mot et annet lag er helt vesentlig for spillet fotball. Uten motstanderlag ville hele ideen med spiller være borte. Det ville for eksempel ikke være noe problem å verken score mål eller hindre mål imot dersom man ikke hadde en motstander å spille mot (Bergo et al., 2002).

Kampdimensjonen er selve spillet. Det er egenarten som er beskrevet tidligere.

Kampdimensjonen blir resultatet av at de to lags individuelle, relasjonelle og strukturelle dimensjoner møtes. Det er møtet mellom disse dimensjonene i begge lagene som lager kampen og spillets egenart.

Forholdet til spillerne på motstanderlaget er like karakteristisk for fotballspillet som forholdet mellom medspillerne. Motstanderne virker på den ene siden begrensende på de muligheter vårt lag har, men samtidig kan motstanderlagets reaksjoner gi oss nye muligheter (Bergo et al., 2002: 100).

Spill- motspill problematikken vil dreie seg om man behøver å forsvare seg for å unngå mål imot, eller angripe for å score mål selv (Dreier et al., 2009).

Hva er spillerutvikling

Spillerutvikling er sammensatt av flere faktorer, der trening og utvikling over tid er noen av hovedkomponentene (Sæther and Ingebrigtsen, 2009). Det finnes videre tre viktige komponenter i forhold til treningene: treningsmengde, intensitet under trening og kamp og treningsinnholdet i spillernes egentrening og organiserte treninger (Sæther and Ingebrigtsen, 2009: 5). Det siste punktet som omhandler den organiserte treningen er det jeg i min oppgave vil se nærmere på.

Norges fotballforbunds visjon er ”fotballglede, muligheter og utfordringer for alle!”, begrepet spillerutvikling derimot, gjelder ikke for alle, dette gjelder fra og med det året de fyller 13 år (Morisbak, 2005: 5).

Det er flere viktige målsetninger med spillerutvikling. En av dem er å sikre unge spillere med ambisjoner tilrettelegging av treningsmuligheter og kampmuligheter, slik at det skal kunne rekrutteres til norsk toppfotball (Morisbak, 2005). Det ligger også nedfelt i NFF's handlingsplan tre andre viktige utviklingsmål. Disse er å rekruttere flere aktive på alle plan, beholde flere aktive i organisasjonen over lenger tid samt skape trivsel og fellesskap i fotballmiljøet (Morisbak, 2005). For å utvikle gode fotballspillere er det en viktig ting som må utvikles, nettopp fotballferdigheten.

Norges fotballforbund har delt inn spillerutvikling i to aldersgrupper, 13-16 år og 17-21 år. Min oppgave omhandler årene 13-19 år dermed er jeg innom begge aldersgruppene, men i hovedsak aldersgruppa mellom 13 og 16 år. Fotballforbundet har delt spillerutviklingen inn i hva som kreves av spilleren, utfordringer for klubbene, og de ulike arenaene spillerne må forholde seg til.

Aldersgruppen 17-21 år omhandler mest samarbeidet mellom aldersbestemte landslag og spillerutviklere i toppklubber (NFF, 2009). I og med at min oppgave ikke omhandler toppklubber, velger jeg å se bort fra den delen av arbeidet til NFF, og fokuserer mer på hva NFF sier om spillerutvikling i aldersgruppa 13-16 år.

Hva kreves av spilleren?

I hva som kreves av spilleren ligger ferdigheter, treningsmengde, egentrening og holdninger. Ferdigheter kan for eksempel være hvor godt spillerne behersker de forskjellige momentene i fotballspillet (Aas, 2009). Eksempler på dette kan være mottak, føring, skudd, finter og så videre. Dette er momenter som spillerne bør beherske for å ha en så god fotballferdighet som mulig. Innen det som kreves av spillerne ligger også som tidligere nevnt, egentrening, treningsmengde og holdninger (Aas, 2009). Dette er viktige faktorer som spillerne bør være flinke på dersom de har som mål å nå langt innen fotballen.

Treningsmengde

Hvor mye man trener vil være avgjørende. Dette fordi fotball er en åpen idrett som har uendelige variasjoner (Aas II, 2009). Det har vist seg at det må være mange timer med fotball gjennom barne- og ungdomsårene for å ha størst mulig sjanse for å lykkes som fotballspiller. En gylden regel er at man trenger 10000 timer med trening gjennom 10 år for å lykkes som topp internasjonal fotballspiller (Ericsson et al., 1993). Andre forskere viser også til at for å bli god i noe, så må man drive med dette mye, og målrettet (Ericsson, 2009, Coyle, 2009). Forbundet poengterer at det ikke til enhver tid er antall timer som trenes, men kanskje det viktigste av alt, er hva som blir gjort på disse treningene. Det er nødt til å være kvalitet (Aas II, 2009). Her er også intensitet et viktig nøkkelord. All trening kan ikke foregå med maksimal intensitet, da kan man som forbundet sier ende opp med overbelastning. Det vil si at man kan bli overtrent og må ta lenger pause fra fotballen for å restituere seg (Aas II, 2009). Det er viktig at man får trent mye sammen med lag, slik at ferdighetene man tilegner seg blir automatisert inn mot kampsituasjoner (Aas II, 2009).

Egentrening

Egentreningen anbefales å inneholde terping av for eksempel tekniske momenter, finter og lignende. Også her er det viktig med kvalitet og intensitet (Aas III, 2009). Skal man bli god på for eksempel finter som Ronaldo, må man terpe med mange, mange repetisjoner for å få det til å sitte. De spillerne som når langt i fotballen har mengder av timer med egentrening (Aas III, 2009). Intervjuer og forskning viser at de beste av de beste i internasjonal fotball også er de som drev med, og fortsatt driver med, mest egentrening (Jordet, 2010).

Holdninger

Holdninger går først og fremst på hva hver enkelt spiller legger i fotballen. Hvor hengiven spilleren er, og hvor lærevillig og ivrig man er (Aas V, 2009). Dermed er det viktig å tenke på uansett hvilket nivå hver enkelt spiller har som mål og nå, at fotball skal være et spill for alle. Ikke bare for de som har lyst til å bli best mulig (Aas V, 2009). Fotball er opplevelser og erfaringer, man opplever nedturer og oppturer. Da kan det være viktig å tenke på hva spillerne setter først. Er det resultatet eller å gjennomføre oppgaven. Å gjennomføre oppgaven er det viktigste, da kommer utviklingen og læringen (Aas V, 2009).

Ferdigheter

Fotballferdighet er selve kjernen i fotballen (Aas IV, 2009). Det er et omfattende tema, og har allerede blitt dypere gjennomgått tidligere i oppgaven.

Ulike arenaer

De ulike arenaene spillerne må forholde seg til, er klubb, skole, sone, krets og landslag. Klubbene har hovedansvaret for spillerne, om man kan kalle det for det. Det er i klubbene spillerne den meste tiden av organisert trening og kamp foregår. De andre arenaene er input i forhold (NFF II, 2009). Dermed har klubben størst mulighet til å påvirke spillere over lengre tid. Fotballforbundet påpeker at det viktigste for klubben er å få til gode og trygge miljøer, samt å tenke like mye på enkeltspilleren som på laget (NFF II, 2009).

Skole kan være en viktig arena for trening. Her er det noen ungdomsskoler som tilbyr noen økter i regi av skolen, mens på videregående kan spillerne velge idrettslinjer som tilbyr flere treninger i uka i skoletiden. Slik kan skolen være en viktig arena for spillerne til å få gjennomført flere gode økter med trening (NFF II, 2009). Det er derimot viktig at klubb og skole samkjører, slik at spillerne kan få mest ut av øktene.

Sone er små avgrensninger innenfor kretsene. Det kan være den største klubben i område som samler de flinkeste og ivrigste til ekstrasøknader med ekstra oppfølging. Grunnen til at det deles inn i soner, er at spillerne skal kunne ha et alternativ til ekstrasøknader og god oppfølging nært i området rundt egen klubb (NFF II, 2009).

Kretsen tar ut spillere på bakgrunn av prestasjoner fra de forskjellige sonene, til trening og kamper i regi av landets fotballkretser (NFF II, 2009). Dette slik at de beste til enhver tid får

trent og konkurrert med de beste. Etter prestasjoner på krets nivå, blir spillerne igjen vurdert, og de flinkeste her blir tatt inn på aldersbestemte landslag. Hvor de her får konkurrert og vist sine ferdigheter gjennom kamper mot internasjonal motstand (NFF II, 2009). Dette bestemmes av landslagstrener, fagansvarlig spillerutvikler i NFF og spillerutviklere i krets (NFF II, 2009).

Spillerutvikler i krets

Spillerutviklerne i de 18 kretsene som fotballforbundet har rundt i landet, har ansvaret for 4 fokusområder. Disse fokusområdene er ”de beste spillerne i alderen 13-16 år”, ”instruktørkorps”, ”trenerutvikling”, og ”samarbeid med toppklubb” (NFF, 2009). Gjennom disse fokusområdene skal spillerutviklerne gjøre sitt til at alle spillere som vil og kan bli gode fotballspillere, får den beste oppfølgingen de kan få.

Utfordringene for klubbene

Innenfor hver klubb vil det ligge utfordringer som klubbene selv må hankses med. Her vil det sentrale være å få med flest mulig, altså å gi alle et tilbud om å spille fotball uansett målsetning. Her er et av målsetningene å holde på flest mulig spillere på alle nivå (Madsen, 2009). Punktene fotballforbundet har satt opp er individuell oppfølging, hospitering, utvelgelse eller talentgruppe og kamparena.

Individuell oppfølging

Med individuell oppfølging legges det vekt på å følge opp de spillerne i klubben som har spesielle forutsetninger for å lykkes. Med tett oppfølging av disse spillerne vil sjansen være større for å forvalte dem mer hensiktsmessig. Det er ikke alltid den store forskjellen på å forvalte riktig og forbruke (Madsen II, 2009). Det som er viktig er å se på spillernes totale belastning. Denne belastningen går på skole, hjem, klubb, fritid og venner. Her må det passes på at ikke spillerne sliter seg ut. Her skal for eksempel ikke trening og kamp komme i veien for å prestere godt på skolen og motsatt. I tillegg skal spillerne ha tid til venner og et sosialt liv utenom (Madsen II, 2009). Klubben har også et ansvar om å følge opp spilleren innad i klubben, da med tanke på hospitering og bruk av spilleren på andre lag innad i klubben. Her kan en spillerutvikler eller trenerkoordinator være den som er nærmest spilleren.

Hospitering

Hospitering er et hjelpemiddel som brukes for at spillere som viser gode egenskaper og ferdigheter eller god treningsvilje skal kunne forsøke seg i spill med eldre motstandere. Slik at de på denne måten blir matchet på et høyere nivå (Madsen III, 2009). Dette gjøres ofte ved at spillerne dette gjelder for et par ganger i uken trener og spiller kamp med eldre årsklasser i klubben. Viser det seg etter hvert at det nivået som spilleren hospiterer på er mer riktig nivå for spilleren blir disse periodene større eller til slutt slik at spillerne flyttes permanent over (Madsen III, 2009).

For at slik hospitering skal fungere på best mulig måte for spiller og klubb, må det kommuniseres innad i klubben og mellom lagene i klubben. Foreldre må også være med i denne prosessen. Dette slik at spilleren til enhver tid blir ivaretatt på best mulig måte. Både sportslig og sosialt. Spillerne må trives for at utviklingen skal fortsette (Madsen III, 2009). Det må også innad i klubben skapes en forståelse på hvorfor hospitering brukes, og hva som er kravene for at en spiller får lov til å hospitere (Madsen III, 2009).

Utvelgelse/Talentgruppe

Når det kommer til utvelgelses innad i lag og klubber blir det snakk om differensiering. Her blir det ofte snakk om differensiering etter nivå. Det bør også legges vekt på iver og lysten til å bli bedre. De som vil noe med fotballen bør sannsynligvis få muligheten til det. Fotballforbundet mener det bør differensieres i forhold til ulike behov. Behovene er mestring og utfordringer, ønske og lyst til å drive med mengder aktivitet og trening, og til slutt mengden og nivå på matchingen (Madsen IV, 2009). Alle disse punktene bør styres ut fra lag og enkeltspillers lyst og behov. Desto bedre kvalitet det blir på spillerne, vil fokuset rettes mer og mer inn mot enkeltspilleren og dens utvikling (Madsen IV, 2009). I klubbene er det naturlig at dette blir styrt og kontrollert av trenerkoordinatoren i klubben (Madsen IV, 2009).

Kamparena

Spillere med gode ferdigheter blir ofte interessante for flere lag innenfor klubben. Dermed kan en spiller bli brukt i kamper for sitt eget lag og ofte eldre årganger (Madsen V, 2009). Her blir det viktig å tenke på at spilleren ikke får for stor belastning og får nok restutisjon mellom kamper og treninger. En spiller kan fort ende opp i å spille for mange kamper i løpet av en uke, i tillegg til treninger om klubben ikke er flink på å passe på nettopp dette. I tillegg til

aktiviteter i klubb, kan sone- og kretslag komme i tillegg. Her kan det være viktig å passe på at spilleren spiller de kampene som er mest hensiktsmessig i forhold til nivå og matching (Madsen IV, 2009).

Prinsipper i trening

Når det skal trenes, og man skal ha fotballens egenart og kampdimensjonen som det man på en måte skal oppnå gjennom treningene, kan det være viktig å ha noen prinsipper å gå etter. Jeg vil i dette underkapitlet gå litt nærmere inn på noen av disse.

Spesifisitetsprinsippet

Spesifisitetsprinsippet menes av noen å være det viktigste lærings- og treningsprinsippet i all trening av idrett, da også selvsagt fotball (Dreier et al., 2009).

Spesifisitetsprinsippet innebærer at det må være størst mulig likhet mellom trening og den idretten man trener for. For fotball betyr dette at fotballkampen er grunnlaget, og ferdighetsutvikling må ta utgangspunktet i den. Fotballtreningen som ivaretar alle de fire dimensjonene ved fotballferdigheten, vil således være en god måte å drive ferdighetsutvikling på (Bergo et al., 2002: 79).

Dette prinsippet mener Dreier et al. (2009) at det syndes ofte mot. Det er da også noe av dette jeg i denne oppgaven vil finne ut av.

Spillsentrert trening

En måte å tenke spesifisitet på, er gjennom å få treningene så spillsentrert så mulig. Det vil si at man tenker at man skal trene på både tekniske og taktiske elementer gjennom spill, som da også spesifisitetsprinsippet sier. Dag Riisnæs som er ansvarlig for trenerutdanningen i Norges fotballforbund sier at Norges fotballforbund står for en spillsentrert tilnærming i ferdighetsutviklingen i fotball (Riisnæs, 2010). En slik tilnærming står også flere andre nasjoner for. Med dette menes at treningene skal inneholde mange spillsekvenser.

Grunnspillet/ smålagspill

Smålagspill er mindre varianter av ”hele spillet”. I stedet for å trene 11 mot 11 til enhver tid, kan det være fruktbart å dra spillet ned til for eksempel 5 mot 5. Det vil si 4 mot 4 med keepere. Dette kalles for fotballens grunnspill (Bergo et al., 2002, Morisbak, 2005).

Grunnspillet er viktig med tanke på ferdighetsutvikling (NFF, 2003, Dreier et al., 2009). Dette

fordi det gir en mer intens og gjentakende funksjonalitet enn det ”hele” eller ”ferdige” spillet 11 mot 11. For utvikling i ungdomsfotballen, som denne oppgaven omhandler, viser NFF til verdien av å trene gjennom småspillvarianter som 5 mot 5 eller 7 mot 7. De sier at gjennom småspillvarianter får spillerne flere gevinster, ikke bare vil spillerne bli bedre, men treningene vil også bli morsommere(NFF, 2005).

Forskning fra utlandet støtter det NFF mener angående utvikling og småspill. En av verdens største klubber, Manchester United bruker smålagsspill, og da 4 mot 4 med keeper, som en av de viktigste faktorene i spillerutviklingen sin. I United ble det gjort et forskningsforsøk som viste forskjellen på 4 mot 4 og 8 mot 8. Forskjellene de så etter var antall ballberøringer, pasninger, scoringsforsøk, en mot en situasjoner, antall situasjoner hvor det ble forsøkt på avdribling og scorede mål (Cooper, 2006). Det viste seg at ved spill 4 mot 4 fikk man 135 % flere pasninger og 225 % flere en mot en situasjoner enn ved spill 8 mot 8. Det ble 260 % flere scoringsmuligheter og hele 500 % flere mål, i tillegg ble det utført 280 % flere dribbleforsøk (Cooper, 2006). Det ble sett på om antallet innvolvinger forandret seg ved å spille forskjellige varianter av 4 mot 4. De fant da ut at ved spill på to mål uten keeper, og da litt mindre mål, ble det flest antall pasninger. Flest antall scoringsforsøk kom når lagene spilte med fire mål, altså hvert lag skulle forsvare to mål hver. Flest antall scorede mål kom når det spiltes med mållinje, ved spill med mållinje kom også flest dribbleforsøk. Mens flest antall en mot en situasjoner kom ved spill mot to mål med keepere (Cooper, 2006).

Også i Skottland har det blitt gjort undersøkelser i sammenheng med smålagsspill. De sammenlignet 4 mot 4 opp mot 7 mot 7 og 11 mot 11. De fant ut var blant annet at ved spill 4 mot 4 fikk hvert lag totalt i overkant av 900 touch, mens i 7 mot 7 fikk de rett over 760 touch. I 11 mot 11 var de ikke mer enn nesten 490 touch innad i laget (Small, 2006). Tar man dette videre til hvor mange touch hver enkelt spiller fikk, ser man at ved spill 4 mot 4 får hver enkelt spiller gjennomsnittlig 115 touch hver. I spill 7 mot 7 fikk hver spiller i gjennomsnitt 55 touch hver, mens ved spill 11 mot 11, ser man at hver spiller ikke får mer enn 22 touch i gjennomsnitt (Small, 2006). Det finnes også markante forskjeller i hvor ofte spillerne involveres per minutt. Det varierer helt fra opp mot 3 ballberøringer per minutt ved spill 4 mot 4, til i underkant av 1 ballberøring per minutt ved spill 11 mot 11 (Small, 2006).

De samme funnene er også funnet i Norge. Her har barne- og ungdomsfotballen blitt del av forskning på dette med ballberøringer og innvolvinger. Også her viser det seg at ved færre

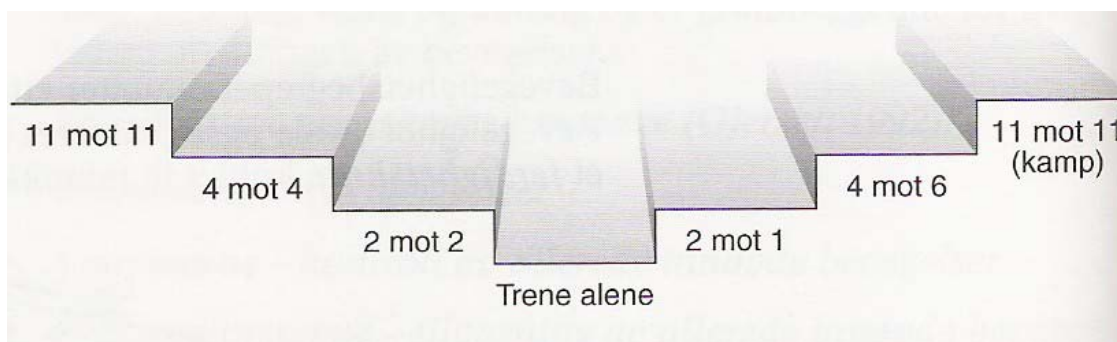
spillere på banen, for flere innvolvinger, både defensivt og offensivt får hver spiller (Ronglan et al., 2010).

Som trener bør man ha kampdimensjonen som utgangspunkt for treningene. Dette betyr ikke først og fremst at det skal spille 11 mot 11 fordi kampen spilles slik, men at spillerne får øvd på situasjoner som er lik eller lignende det de opplever i kamp. Disse undersøkelsene viser at ved smålagsspill får spillerne øvd ofte på slike situasjoner, de får repetert lignende situasjoner oftere ved spill med færre spillere på hvert lag.

Dette betyr derimot ikke at det bare er for trenerne å sette i gang smålagsspill og tro at resten ordner seg selv. Det må selvsagt legges til rette av treneren på hva som skal trenes på, slik spillet blir preget av læringsmål. Når man skal gjenskape "hele spillet" ved hjelp smålagsspill, er det likevel viktig å tenke på at man vil ha med så mange dimensjoner av spillet som mulig. Dette slik at man har størst mulig funksjonalitet.

Funksjonalitetsskalaen

Funksjonalitetsskalaen beskriver samsvaret det er mellom trening og fotballens egenart, ferdighetsbegrepet og spesifisitetsprinsippet (Dreier et al., 2009, Bergo et al., 2002). Hvor høyt opp på funksjonalitetsskalaen man er i treningene avhenger av hvor mange av faktorene fra kampdimensjonene man har. Funksjonalitetsskalaen er beskrevet i litteraturen på litt forskjellige måter, Wisløff et al.(1998) har beskrevet det som vist i figur 3, lenger nede på siden, mens Dreier et al. (2009) har delt det inn i trening med fokus på ferdighetsøvelser hvor det er en taktisk- teknisk helhet og teknikkøvelser hvor fokuset er på teknikk, hvor den taktisk- tekniske helhet delen er delt opp i funksjonalitet på samme måte som Wisløff et al. (1998) har vist. Wisløff et al. (1998) viser at trening alene, eller egentrening er nederst på skalaen, men man beveger seg oppover på stigen desto nærmere kampsituasjonen man ligger.



Figur 4 (Wisløff et al., 1998: 62)

Det er selvsagt ikke verken nødvendig eller særlig fruktbart å trene 11 mot 11 til enhver tid fordi man skal ligge nærmest mulig kampdimensjonen og høyest mulig på funksjonalitetsskalaen. Man kan lage småspill i form av 7 mot 7, 6 mot 6 5 mot 5 og 4 mot 4, 4 mot 4 kaller man ofte også for grunnspillet i fotball (Dreier et al., 2009, Bergo et al., 2002). Dette gjør man for eksempel fordi man vil forsterke noe, det kan være at en angrepspiller skal få flere avslutninger, og forsvarsspillerne skal oppleve flere situasjoner hvor man må forsvare seg. Småspill har vist at man kan oppnå flere involveringer pr. spiller enn hvis man trener med flere på banen (Cooper, 2006). Går man videre nedover i funksjonalitet finner man overtallspill, for eksempel 6 mot 4, 3 mot 2 og så videre (Dreier et al., 2009). Man kan også her variere med spill mot et eller to mål. Nederst på funksjonalitetsskalaen som Dreier et al. (2009) kaller taktisk- teknisk helhet finner man spill i frikant, her kan man spille 6 mot 3, 4 mot 2 eller 3 mot 1. Lenger ned en dette på funksjonalitet kaller Dreier et al. (2009) det for teknisk trening, hvor man ikke har motspillere involvert, men hvor man trener alene eller sammen med noen, men med vekt på individuell teknisk utførelse og antall repetisjoner (Dreier et al., 2009: 15).

Ronglan (2008) sier også at de færreste tilråder at treningene til enhver tid bør være kamp, for å drive mest mulig funksjonelt. Dette fordi praktiske erfaringer og læringsteorier forteller at læring skjer gjennom flere forskjellige former for påvirkning (Ronglan, 2008). Treningene bør derimot inneholde de samme elementene som er viktige for idretten vår, nemlig fotball. Og her nevner Ronglan (2008) at det er viktig å legge opp til samarbeid hvor medspillere skal løse spillsituasjoner hvor de møter motstandere. Med andre ord på samme måte som det ville foregått i kamp. Man kan derimot variere hvor mange med og motstandere. Helt fra en mot en til spill 11 mot 11. *Funksjonell aktivitet innebærer at spillsituasjoner utgjør en sentral læringskontekst (Ronglan, 2008: 131)*. Det er viktig også å påpeke at selv om man driver funksjonell trening så kan man likevel drive god trening på tekniske momenter. Fordelen er ofte at man får med både den tekniske delen av ferdigheten, men også den taktiske.

Øyvind Eide (2007) har i sin mastergradsoppgave definert en egen funksjonsskala som han har som grunnstamme for sin observasjon. Han har delt skalaen inn i 5 kategorier som han kaller for med/motspillere, lengderetning, målrettet, spillets dynamikk og spillets konstitutive regler (Eide, 2007: 74). Inneholder aktiviteten på treningen for eksempel 3 av disse 5, vil denne aktiviteten få 3 på funksjonsskalaen. Dermed graderes skalaen etter hvilke av disse fem kategoriene aktiviteten inneholder (Eide, 2007)

Teaching Games for Understanding

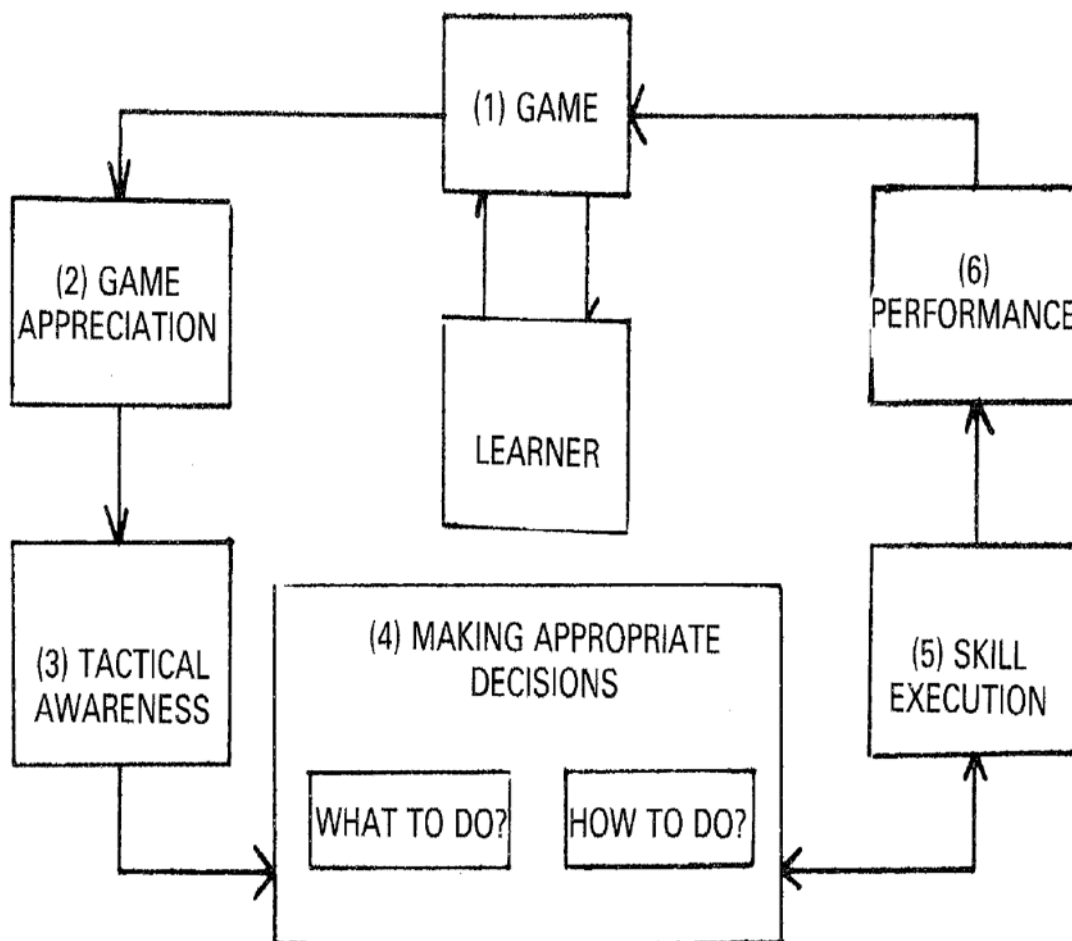
Teorien om å få spillere til å lære gjennom selve spillet ble satt i gang tidlig på '60- tallet i Loughborough (Thorpe et al., 1986). Da ble det sett på hvordan man kunne lære barn ballspill, gjennom småspill i den fysiske utdanningen i skolen. Altså gjennom å ta for eksempel 11 mot 11 i fotball og gjøre dette til mindre spill som 5 mot 5, 7 mot 7 og lignende. Det viktigste argumentet for å la barna lære gjennom småspill, var at også ferdigheter skulle bli lært gjennom selve spillet.

To studenter ved Loughborough, David Bunker og Rod Thorpe fattet sin interesse i denne tenkningen. Dette fordi de mente at den måten ballspill ble presentert for elevene på, var gjennom trening på teknikkene som trengtes for å spille. Da Bunker og Thorpe (1986) senere på '60- tallet selv skulle ut å være lærere i hva de kaller "physical education" opplevde de at denne tekniske tilnærmingen ikke virket som ønsket. De følte at ungene ikke fikk den ønskete utviklingen, og at flere og flere mistet interessen (Thorpe et al., 1986). Dette fikk Thorpe i 1968, som da hadde startet å jobbe ved Loughborough, til å gå bort fra denne ferdighetsbaserte tilnærmingen. Det han gjorde var å gå over til en mer mønsterbasert tilnærming (Thorpe et al., 1986). To andre studenter testet dette ut, og fant ut at alle barn kunne dra fordel av en slik tilnærming. Dette fordi gjennom teknisk eller ferdighetsbasert trening kunne få eller ingen nok til få spillet til å flyte eller utvikle seg i særlig grad, slik en mønsterbasert tilnærming førte til (Thorpe et al., 1986). Bunker hadde opplevd det samme når han jobbet i "National Governing Body coaching awards", da spesielt opp mot det engelske fotballforbundet "FA". Der var det også missnøye med å lære inn ferdigheter og teknikk.

Dette førte til at flere ansatte ved Loughborough ville sette fokus på læringen gjennom selve spillet, og hva som gjorde hver enkel idrett/spill spesiell. Ved å gjøre dette ville spillet komme først i fokus, og ikke teknikk og ferdigheter, slik det nå gjorde. Det kanskje største som skjedde rundt dette var ansettelsen av Len Almond. Han var veldig ivrig å lage et "curriculum" av temaet. Det er også denne "curriculum" som beskrevet i neste underkapittel som er selve grunnstammen for hva "Teaching Games for Understanding" går ut på (Thorpe et al., 1986).

The curriculum

Modellen ble utformet etter hva Bunker, Thorpe og Almond mener ”teaching games for understanding” handler om. De mente at det hadde vært for mye fokus på strukturerte treninger med teknisk fokus, og som førte til at utøverne selv måtte finne interessen i spillet på egenhånd (Thorpe et al., 1986). Dette kunne føre til at et stort antall ikke oppnådde særlig fremgang hva gjaldt det å prestere. Mange som gikk ut fra skolene gikk ut, uten egentlig å ha særlig kjennskap til selve spillet. Det ble utdannet såkalte teknisk gode elever som det viste seg egentlig ikke hadde noe stort repertoar og liten eller ingen spilleforståelse. (få moversatt punkt d)). Det feiles i å utdanne tenkende utøvere og vitende administratorer rundt idrettene (Thorpe et al., 1986). Det de mener er viktig, er å få utøverne, enten det er elevene eller spilleren til først å stille seg selv spørsmålet hvorfor de skal gjøre det, i stedet for hvordan (Thorpe et al., 1986). Med dette som utgangspunkt, laget de en modell som skal vise hvordan man steg for steg kan gå frem, som vist i figur 1 nedenfor.



Figur 5 (Thorpe et al., 1986: 8)

Game

Det overordnede målet er å spille det ”voksne” spillet, som i fotball er 11 mot 11. For barn og ungdom vil småspill versjoner av voksenspillet være vel så utviklende. Det man vil at spillerne skal lære gjennom spill, er å vise problemene som ligger i spillet. I fotball er dette egenarten til spillet. Dette gjelder å score mål, hindre mål imot, skape gjennombrudd, hindre gjennombrudd, skape rom, hindre at rom blir skapt eller stenge rom og videre ned over (Thorpe et al., 1986). Dette viser tilbake til hva som tidligere i oppgaven er skrevet om fotballens ide og egenart. Gjennom da å spille småspillversjoner av voksenspillet vil spillerne møte alle disse problemene.

Game appreciation

Det er viktig at barn så tidlig som mulig lærer seg reglene for spillet, uansett hvor enkle og banale de kan virke (Thorpe et al., 1986). Dette slik at spillet fra starten skal ha sin naturlige flyt, slik at når ballen er over sidelinjen så vet spillerne at det er innkast. Når er det corner, frispark og så videre.

Tactical awerness

Når nå spillerne har blitt involvert i spillets rammer og forstår reglene, er det på tide de begynner å involvere de taktiske momentene i spillet (Thorpe et al., 1986). Dette kan gå fra taktiske valg hva angrepsspill gjelder, for eksempel ved å utnytte å gjenvinne ballen og sette i gang kontringer, eller det kan være å kunne lese spillet å se svakheter hos motstanderen og bruke dette mot motstanderen. Det kan for eksempel være å utfordre på fart.

Decision making

”Decision making” kan deles inn i to; ”hva skal gjøres” og ”hvordan skal det gjøres” (Thorpe et al., 1986). ”Hva skal gjøres” beskriver det taktiske bak valgene, altså hvor godt man kjenner igjen tidligere situasjoner og ”spå” utfallet av de valgene som kan gjøres. Etter hvert klarer man kanskje å luke vekk de dårligste valgene og heller velge de valgene som gagnar eget lag best. ”Hvordan skal det gjøres” beskriver mer det rent tekniske i valget man velger.

Skill execution

Dette er brukt til å beskrive spillernes evne til å utføre valgene sine. Dette vil si at en spiller kan velge rett teknisk valg, men grunnet for eksempel fysiske egenskaper ikke klarer å utføre teknikken ”perfekt”. Det vil allikevel ikke si at utførelsen ikke var god, men at utøveren bare har mer å gå på for å få det bedre til (Thorpe et al., 1986).

Performance

Prestasjonen til spilleren er hva som kommer ut av det foregående. Hvordan spilleren bruker sine ferdigheter inn i det taktiske spillet (Thorpe et al., 1986).

”Teaching Games for Understanding” tar altså for seg hvordan de mener læring i lagidretter skal tilrettelegges. De ser på spillet som det hele, og hvor småspillvarianter og forenklete og tilpassede spillesituasjoner kan være med på å fremme denne utviklingen. ”Teaching Games for Understanding” modellen viser altså til å tilrettelegge og tilpasse spillesituasjoner gjennom å forenkle (reduere spillets kompleksitet), forsterke(fremheve taktiske prinsipper som for eksempel bredde, dybde og lignende) og taktisk kompleksitet(grad av forutsigbarhet og motstand i situasjonen) (Ronglan, 2008:136).

Hopper (2002) påpeker at å lære seg et spill ikke bare handler om enten å få en taktisk forståelse av spillet, eller å lære seg tekniske ferdigheter, det er en kombinasjon. Det derimot teorien ”Teaching Games for Understanding” setter fokus på, er at ved å lære seg det taktiske, altså hva som skal gjøres, så øker sjansen for at spillerne selv blir bevisste på hva som må trenes på (Hopper, 2002). De trener dermed på tekniske ferdigheter fordi de er taktisk bevisste på hvorfor de trenger å utvikle denne tekniske ferdigheten, ikke at en trener forteller de hva som skal trenes på uten at spilleren skjønner hvorfor(Hopper, 2002). Det er dermed rekkefølgen som i mange sammenhenger bør endres på. At det går fra å prøve å gi spillerne en forståelse av spillet før man senere går videre på å trene på tekniske ferdigheter som de da forhåpentligvis skjønner vitsen med, og ikke motsatt.

Noe som er like viktig som hva som skjer på treningene, er hvordan treneren er ovenfor spillerne, og på hvilken måte treneren involverer seg i spillernes læring. Ronglan (2008) sier at det å undervise i ballspill, som fotball er, handler om to grunnleggende forhold, disse er tilrettelegging og veiledning. Ved det mener han at med tilrettelegging kan man som trener eller lærer, endre rammebetingelser og læringssituasjoner som jeg har beskrevet tidligere. Ved veiledning mener han den kommunikasjonen som skjer underveis. Ved rett innblanding, eller

veiledning, fra treneren, ved å stille gode spørsmål og utfordre spillerne på løsninger og valg, vil spillerne få enda mer igjen for spill aktiviteten (Butler and Griffin, 2010, Butler and Griffin, 2005, Hopper, 2002, Ronglan, 2008). Dette fordi det er med på å utvikle deres taktiske forståelse og dermed forståelse av spillet, og da hva som skal til for å bli en bedre spiller. Et eksempel kan være å stoppe en situasjon og spørre spilleren hvorfor han valgte det han gjorde. Dette kan utfordre spilleren til å tenke gjennom hvorfor, og etterpå kan man som trenere utfordre spilleren gjennom å spørre om spilleren så andre valg som kanskje kunne være bedre, eller om spilleren så andre valgmuligheter i det hele tatt. Så spilleren disse selv, viser det at spilleren er bevisst på det som gjøres, ser spilleren det derimot ikke, er dette muligheten for treneren til å vise dette direkte i spillet.

Faren ved "Teaching Games for Understanding" er hvis trenere og lærere tror at bare ved å spille, så går resten av seg selv, slik er det ikke. Man må som trener som nevnt tidligere være aktiv og utfordre spillerne. Dette gjelder ikke bare gjennom spørsmål og involvering. På en side kan for mye involvering også være begrensende for utviklingen. Et eksempel på dette kan være hvis en trener legger opp til spill, men forklarer spillerne hva reglene er, hvordan de skal gjøre alt, og i altfor liten grad lar spillerne erfare ting selv.

Andre måter å påvirke spillerne på er å utfordre dem gjennom selve spillet. Det kan være gjennom å spille varianter med overtall mot undertall, for eksempel 4 mot 3. Dette kan være med på å utfordre spillerne på mange måter (Ronglan, 2003). En annen måte kan være touch begrensinger, det er med på å utfordre spillerne til å tenke og handle raskere (Ronglan, 2003). Trenerne må forstå deres spillere i relasjon til individuelle ferdigheter og nivå i forhold til spill og forståelse av spillet (Hopper, 2002: 47). Det er viktig som Hopper (2002) påpeker at trenere også tar ansvar for spillernes utvikling og involverer seg i deres læringsprosess. Hvis ikke kan man ende opp med hva han kaller "teaching games with no understanding".

Rongland (2008) viser til studier i USA, England, Frankrike, Australia og Danmark som er gjort rundt bruk av denne modellen. Studiene har sett på virkningene mellom tradisjonell teknikkbasert tilnærming opp mot "Teaching Games for Understanding" modellen, og studiene viser at ved den spillsentrerte modellen "Teaching Games for Understanding" så viser det at det ofte gir høyere aktivitet, større motivasjon og bedre utvikling av spillkompetanse og –forståelse (Ronglan, 2008: 135).

”Teaching Games for Understanding” har også inspirert andre til å videreutvikle denne måten å tenke på. ”Game Sense”, ”Play Practice” og ”Tactical Games” er eksempler på dette (Lauder, 2001, Dyson et al., 2004, Light, 2004). Felles for disse andre variantene, er at de som ”Teaching Games for Understanding” har spillet som utgangspunkt.

3 Metode

Når jeg skulle velge metode måtte jeg først og fremst se på hva jeg skulle finne ut, og deretter hvordan jeg skulle finne det ut. Skulle dette skje gjennom en kvalitativ- eller en kvantitativ tilnærming. I mitt tilfelle ble valget kvalitativ metode. Dette fordi jeg ville gå i dybden og finne noe som kan ligne på betydninger, i motsetning til en kvantitativ metode som legger mer vekt på antall og utbredelse (Thagaard, 2009). Neuman mener kvantitative metoder fokuserer på variabler relativt uavhengig av den samfunnsmessige kontekst, mens kvalitative tilnærminger handler om prosesser som tolkes i lys av nettopp den konteksten de inngår i (Neumann, 2000 i Thagaard, 2009).

For å få best mulig svar på min problemstilling, virket det som feltstudie, med observasjon og intervju var den mest fruktbare kombinasjonen av metoder. Dette ble drøftet både med masterveiledere og spillerutvikler i Rogaland fotballkrets. Det positive med denne kombinasjonen virket å være at jeg da fikk observert hva som faktisk skjedde på treningene. Ved for eksempel spørreskjema kunne trenerne svare noe de mener skjer på trening, men som kanskje ikke er realiteten, eller i verste fall pynte litt på sannheten. Ved å kombinere observasjon med et intervju av trenerne i etterkant av observasjonene, kunne jeg få en dypere forståelse for øktene, og et bedre inntrykk av hva som var hensikten med de forskjellige seansene eller øvelsene. Disse metodene brukt på en god måte kan utfylle hverandre og skaffe bedre data enn hva en av dem alene kan (Dalland, 2007).

Hermeneutikk

Hermeneutikk fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som er umiddelbart innlysende (Thagaard, 2009).

Min oppgave og analyse er i hva man kan kalle en hermeneutisk tradisjon. Dette fordi jeg tolker både observasjonene og intervjuene opp mot mitt utgangspunkt. Utgangspunktet er teorien om fotball og hvordan man kan lære på best mulig måte.

Ved en hermeneutisk tilnærming legges det vekt på at det ikke finnes egentlige sannheter, men at de fenomener som finnes kan tolkes på flere nivåer (Thagaard, 2009). Prinsippet er at meninger bare kan forstås i lys av den sammenheng det vi studerer er en del av

(kontekstualitet). Vi forstår de små delene vi observerer gjennom lys av det hele. Det vil si at man forstår de observasjonene av treningsmetoder og øvelser i lys av fotballen, og spillet.

Den hermeneutiske sirkel eller spiral er et sentralt begrep innenfor hermeneutikken. Denne spiralen eller sirkelen ”virker” slik at man som observatør går fra helhet til del, tilbake til helhet og så til del igjen (Krogh, 2009). Slik går denne sirkelen eller spiralen, med et gjensidig utviklingsforhold mellom helheter og deler. Dette gjør at man forandrer og utvider oppfattelsen og forståelsen både av delene og helheten gjennom tolkningsprosessen (Krogh, 2009).

Denne måten å tolke mine data på, kom godt til syne da jeg gikk fra observasjonene mine, via intervjuene, og deretter så på sammenheng mellom det som ble gjort, og det som ble fortalt. Da så jeg hvordan denne spiralen som Krogh (2009) beskrev fungerte. Utfordringene med å tolke er at man alltid har et bakteppe. I mitt tilfelle var dette teorien og mine antagelser om hva som foregikk på feltet.

Observasjon/Feltstudie

Observasjon kan deles inn i forskjellige måter å observere på. Først og fremst kan det deles inn i skjult eller åpen observasjon (Ringdal, 2001). Dette kan igjen deles opp i tre kategorier, disse er fullstendig observatør, deltakende observatør eller fullstendig deltaker (Ringdal, 2001). Deltakende observatør kan vanskelig kombineres med skjult, og blir lettest å gjennomføre ved åpen observasjon. Fullstendig observatør kan lettere kombineres med begge på samme måte som også fullstendig deltaker kan.

Når det gjaldt min observasjon ble den åpen og deltakende. Dette fordi jeg skulle samle inn data ved å se og høre på hva trenerne gjorde gjennom treningsøkta. For å kunne få dette til best mulig ville jeg være til stede der trenerne var, og når de aktuelle handlingene, meningsytringene eller hendelsene skjedde (Grønmo, 2004).

Feltarbeid i egen kultur

Når jeg tok på meg ”forsker brillene” og skulle finne ut noe om ungdomsfotballen i Sandnes-regionen, som i dette tilfellet var min kultur, fantes det både fordeler og ulemper med det. Det var da viktig for meg at jeg var klar over fordelene og ulempene før jeg satte i gang med prosjektet.

Fordelene med å forske i egen kultur kan være at jeg lettere kan oppnå en forståelse av informantenes situasjon. Dette fordi jeg som forsker deler mange av de samme erfaringene som informantene (Thagaard, 2009). Som Wadel (1991) sier, så snakker vi det samme språket. Denne fordelene ved å snakke samme språk kan derimot også være hemmende. Dette kan eksemplifiseres med at spørsmål som man kanskje ville stilt i en fremmed kultur ikke blir stilt i din egen kultur grunnet at man tror forståelsen er den samme hos informanten, eller de er så selvsagte (Wadel, 1991). Dette opplevde jeg flere ganger under intervju situasjonen. Men også faktisk det motsatte. Det ble av og til vanskelig for meg, særlig når de ikke alltid oppfattet spørsmålet, og ikke ”si for mye”. Altså å være for ledende. Da kan det ofte være vanskelig å holde tilbake. Man vet kanskje hva som skal sies for å få treneren inn på det jeg slev mener er rett spor, men som kan oppfattes som ledende og ikke det informanten selv hadde tenkt å svare.

Hvordan fikk jeg tilgang til mitt felt?

Som Wadel (1991) beskriver, så finnes det mange måter å få tilgang til forskjellige felt på. I mitt tilfelle var dette gjennom et felt hvor jeg har gått gradene som fotballspiller. Jeg har spilt for to av klubbene jeg kontaktet og prøvespilt for en tredje. Dermed hadde jeg muligens en fot innenfor som gjorde det lettere å få innpass i klubbene. Det å være en del av kulturen kan være positivt med tanke på å få tilgang. Hadde jeg ikke hatt denne tilgangen, slik mange forskere ikke har, måtte jeg skaffet meg kontakter som gjorde at jeg lettere fikk tilgang (Wadel, 1991). Dette kan være tilfellet i noen av klubbene, hvor jeg kanskje må jobbe hardere for å få tilgang. Jeg kontaktet i alt ni klubber i Sandnes, da først og fremst bydelsklubbene til de største bydelene i Sandnes. Jeg fikk innpass i fem klubber og et satsingslag for byen. Jeg fikk intervjuet fem trenere og observert to til tre treninger hos hvert lag. Utvalget ble noe annerledes enn hva jeg i utgangspunktet hadde sett for meg. Dette fordi flere klubber manglet lag i den aldersgruppen jeg først hadde sett for meg, som var aldersgruppen 15-16 år. Dermed ble aldersgruppen til slutt 13 til 19 år.

Skulle jeg få gjennomført observasjonen på en god måte, var det viktig at jeg oppnådde aksept og tillit blant aktørene som skulle observeres (Grønmo, 2004). For å oppnå dette kan banale ting som klesstil, atferd og uttrykksmåter være nøkkelord å tenke på for ikke å skille seg ut i negativ retning (Grønmo, 2004). Hvilket kjønn som skal observeres kan også ha innvirkning på hvilken aksept man oppnår. I noen tilfeller kan samme kjønn være en fordel, men i enkelte

tilfeller ser man at forskere av motsatte kjønn kan få lettere aksept (Grønmo, 2004). I mitt tilfelle var det for det første bare menn som var trenere, og for det andre stilte jeg opp i ”sportslig” tøy.

Etiske dilemma ved observasjon

Det største etiske dilemmaet rundt observasjon har vært knyttet til problemstillingen ved skjult observasjon (Thagaard, 2009). Dette sannsynligvis fordi det berører et tema som kan sammenlignes med overvåkning. Det viktige med observasjonsstudier er at man som forsker må forholde seg til de etiske sidene ved forholdet til informantene, og rettighetene informantene har i forhold til å være deltakere i et forskningsprosjekt (Thagaard, 2009: 84).

Informert samtykke er et prinsipp som innebærer at det informeres grundig om prosjektet til informantene. Dette gjelder både målsetning og fremgangsmåter, i tillegg til at deltakelsen til informantene er frivillige, og at informantene har sjansen til å trekke seg fra prosessen når som helst (Thagaard, 2009). Det er diskutert i hvor stor grad av åpenhet om prosjektet det skal være. Fangen (Thagaard, 2009: 84) sier at vi aldri kan gi et fullstendig bilde av hva forskningen innebærer, og at fullstendig åpenhet ikke er realistisk. Dette *fordi observasjonsstudier er basert på fleksibilitet hvor opplegget revideres under prosjektets gang*. I mitt forskningsprosjekt ble det lagt opp til informert frivillig samtykke. Dette ble informert i både e-posten som ble sendt til klubbene, og når jeg møtte trenerne personlig. Informantene ble aldri presset til verken å svare på noe de ikke ville, eller presset til at jeg måtte komme å observere den eller den datoen. Alt ble tilrettelagt slik at informantene selv kunne bestemme.

Taushetsplikt og anonymitet var viktig å ivareta, også under observasjon (Dalland, 2007). Dette er dilemmaer jeg som observatør garantert kommer innom. Nære relasjoner kan utvikles, og det er viktig å skille mellom forsker og ”venn”. I noen tilfeller er man som forsker som ”spion” å regne (Nielsen, 1996:57 i Thagaard, 2009) Jeg kunne gjennom observasjonene få informasjon som jeg kun fikk fordi jeg var tilstede der og da, og da kan man i enkelte tilfeller ville bruke denne informasjonen. Noen slike situasjoner oppstod selvsagt, da var det viktig å ikke utvide mitt mandat som observatør, men jeg sørget for at jeg fikk tillatelse til å bruke informasjonen dersom den var relevant (Thagaard, 2009: 203). Thagaard (2009) sier at *forskeren må være seg sitt etiske ansvar bevisst, og gjennom hele forskningsprosessen*

forholde seg til prinsippet om at forskningen ikke skal ha uheldige konsekvenser for dem som deltar (Thagaard, 2009:85)

Kvalitative intervju

Formålet med et intervju er å få fyldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaer som blir tatt opp i intervjusituasjonene (Thagaard, 2009: 87).

Intervju er den dominerende metoden innenfor kvalitativ forskning (Thagaard, 2009). Å utforme et intervju krever eksplisitt kompetanse om hvordan man kan presentere gode spørsmål, prinsipper vi baserer oss på i oppbyggingen, hvordan man skaper en god relasjon til personen man skal intervjuer, og i tillegg lytter til hva informantene forteller (Thagaard, 2009). Når man skal utforme et forskningsintervju kan man gjøre dette på ulike måter. Det finnes noen ytterligheter, den ene ytterligheten preges av lite struktur, og kan fremstå som en samtale mellom forsker og informant, men hvor hovedtemaene er bestemt på forhånd (Thagaard, 2009). Den andre ytterligheten har et klarere strukturert opplegg. Her er spørsmålene allerede utformet i forkant av intervjuet, samtidig som rekkefølgen av spørsmålene i stor grad er fastlagt (Thagaard, 2009).

Mellom disse ytterlighetene finnes det en tredje fremgangsmåte. Denne er også den mest brukte hva kvalitative intervjuer gjelder. Det er også denne fremgangsmåten som fremheves i litteraturen når kvalitative intervjuer beskrives (Thagaard, 2009). Her bestemmes ofte temaene som forskeren skal spørre om på forhånd, mens rekkefølgen av disse temaene bestemmes ofte underveis. Denne fremgangsmåten kalles for delvis strukturert intervjuguide (Kvale, 1997). Typisk ved kvalitative intervjuer er at det har en fleksibel struktur som i større grad gir muligheter for at interaksjonen mellom forskeren og informanten kommer i fokus, og dermed preger dataene som intervjuet bringer fram (Thagaard, 2009: 90).

Mitt valg falt i utgangspunktet på det delvis strukturert intervjuguide. Spørsmålene var fastsatt på forhånd, men jeg kunne tenke meg å la informantene bestemme om de ville snakke mer rundt temaene vi var innom eller mer rundt andre temaer de synes var viktige. Jeg så derimot at å holde meg til det strukturerte intervjuet ofte var det beste. Da fikk jeg svar på de spørsmålene jeg på forhånd hadde sett på som viktige. Jeg tillot selvsagt også å la trenerne

snakke fritt om andre tema. Noen av informantene ville snakke mer utenom intervjuet, som ikke da ble tatt opp på bånd, og det var selvsagt greit. I noen tilfeller opplevde jeg at spørsmålene ikke ble oppfattet på den måten som først var tenkt. Da lot jeg informantene svare ferdig det de mente de forstod med spørsmålet. Jeg prøvde ikke å påvirke informantene til å forstå noe med spørsmålet som de ikke oppfattet selv. Dermed ble noen spørsmål besvart på en måte som gjorde at jeg ikke nødvendigvis fikk frem det ønsket.

I forberedelsesfasen er det viktig å utforme en intervjuguide. Denne skal være en rettesnor og et utgangspunkt (Grønmo, 2004). Det er viktig å ta en grundig vurdering hva informasjonsbehovet gjelder. Å få den informasjonen som er viktig for deg som forsker er det viktigste, dermed må man ha tenkt godt gjennom hvilken informasjon man må få tak i (Grønmo, 2004). Deretter må man spesifisere temaet for intervjuet. Kjennskap til hvilken kommunikasjonsform man skal bruke kan være viktig å ha tenkt gjennom, dette fordi det kan være forskjell å intervju for eksempel en narkoman og en ordfører (Grønmo, 2004). Det finnes flere måter å utforme intervjuguiden på. Noen liker å ha alt skrevet ned til detalj med spørsmål som er ferdig formulert, mens andre har skrevet ned hovedtemaer som man skal holde seg innenfor (Dalland, 2007). At guiden for eksempel er halvstrukturert vil bety at man har en mer åpen plan for intervjuet. Samtidig er det viktig å tenke på om spørsmålene skal være åpne eller lukkede. Åpne spørsmål har ingen faste svaralternativer, informanten står da mer fritt til å gi sin mening, i stedet for og for eksempel bli gitt svaralternativer som han eller hun må velge (Grønmo, 2004). Lukkede spørsmål kan være til hjelp i situasjoner hvor informanten kanskje har vanskeligheter med å utrykke seg skikkelig, eller hvor informanten ikke skjønner helt konteksten i spørsmålet, og at dermed svaralternativer kan være med å hjelpe på den måte.

Å utforme intervjuguiden viste seg å være forholdsvis krevendes. Jeg skulle tenkte på spørsmål som kunne gi gode svar, samtidig som jeg måtte finne ut hvilke temaer som skulle belyses. Før jeg satte i gang med intervjuene var jeg rimelig fornøyd med intervjuguiden. Dette var jeg relativt sett også etterpå, men så da at noen spørsmål kunne vært stilt annerledes og flere oppfølgingsspørsmål kunne vært planlagt på forhånd.

Utfordringer med intervju

Utgangspunktet for et vellykket intervju er at forskeren på forhånd har satt seg godt inn i informantens situasjon (Thagaard, 2009: 91).

Spørsmålene som stilles må oppleves som relevante for informanten. Det er forskerens bakgrunnskunnskap som skal gi grunnlag for dette (Thagaard, 2009).

En viktig del av det å få rett informasjon fra informantene, er å gå i dybden på de temaene man som forsker søker svar på. For å få gått skikkelig i dybden, er det viktig å stille de rette spørsmålene. Dette slik at informanten kan gi så fylldige svar som mulig, og at informanten får sjansen til å reflektere så godt som mulig over temaene det blir stilt spørsmål om og rundt (Thagaard, 2009). Når man intervjuer informanten kan hva Thagaard (2009) kaller *prober*, være til hjelp. Dette er former for oppmuntrende tilbakemeldinger til informanten, som kan komme i form av for eksempel ja..., hm... eller nikk (Thagaard, 2009). For å få mer ut av informanten finnes det fire typer oppfølgingsspørsmål som kan være til hjelp for å få bedre refleksjon fra informanten, eller få informanten til å gå dypere inn i temaet. Det var ikke i alle intervju situasjonene at oppfølgingsspørsmål var lett, der jeg følte det var naturlig prøvde jeg meg på oppfølgingsspørsmål for å se om jeg kunne forstå nærmere hva informantene mente.

Det var det utfordrenes å stille gode oppfølgingsspørsmål. Dette var vanskelig å planlegge på forhånd, da jeg ikke hadde særlig mye erfaring med slike intervjusituasjoner. Jeg ser i etterkant verdien i å ha laget noen slike på forhånd kunne ha hjulpet i noen situasjoner.

Etiske dilemmaer

Vanlige etiske problemer man som intervjuer kan havne oppi, er for eksempel hvor nærgående spørsmål man føler man kan stille til informantene. I den sammenheng er det viktig at forskeren viser respekt for informantenes grenser, slik informanten ikke føler seg presset til å svare på noe som informanten kan komme til å angre på i etterkant (Thagaard, 2009).

Jeg opplevde aldri at spørsmålene i intervju guiden ble for nærgående, slik at dette ble aldri noe problem. Jeg opplevde derimot ved noen anledninger at informantene ikke forstod spørsmålet. Dette kan selvsagt ha med terminologi, slik at jeg og andre oppfattet spørsmålene på andre måter en hva informantene i de tilfellene gjorde. Som beskrevet tidliger i metode kapitlet prøvde jeg ikke alltid å veilede informantene inn i det sporet jeg kunne ønsket meg,

jeg lot heller informantene beskrive hva de oppfattet med spørsmålet. Noen ganger førte dette til gode svar som jeg kunne bruke på andre måter. Mens andre ganger førte det ingen steder. Det var særlig et spørsmål flere av informantene stusset på. Det hadde nok med forståelsen av ordet i spørsmålet. Her viste det seg at trenerne ikke benyttet seg av dette begrepet opp mot fotballen, og dermed følte ikke jeg at jeg skulle belære dem på noen som helst måte, dermed ble dette spørsmålet kun godt besvart av trenerne som selv brukte dette begrepet opp mot fotballen.

Oppgavens reliabilitet og validitet

Når valgene falt på observasjon av treninger og intervju av trenerne var disse veloverveide og diskuterte. Man kan likevel diskutere om det kunne finnes bedre alternativer. For eksempel kunne det kanskje ha fungert bedre med intervjuer av spillerne selv. En annen mulighet kunne også vært å lage en kvantitativ undersøkelse i stedet for intervjuene. Hvor trenerne og spillerne fikk spørreskjema som de skulle fylle ut. Da kunne jeg kanskje funnet andre faktorer som spiller inn på spillerutvikling. Jeg ville på da på en annen side ikke kunne stilt oppfølgingsspørsmål som jeg har anledning til under et intervju. Observasjonene kunne jeg kanskje byttet ut med videoopptak av øktene, og dermed fått en mer inngående analyse av hver trening.

Når det gjelder oppgavens reliabilitet vil man sannsynligvis kunne få andre svar og observasjoner ved å velge et annet utvalg. Dette kan gjelde både aldersgruppe og lokalitet. Trenere med andre bakgrunner og utdanninger ville sannsynligvis gitt andre svar og gjennomført andre økter enn hva utvalget i mitt prosjekt gjorde. På en annen side er spørsmålene på intervjuene lette å gjennomføre igjen, og observasjonene bør man kunne gjennomføre andre plasser med andre utvalg.

Validiteten av oppgaven og prosjektet er kanskje det mest interessante å diskutere. Dette fordi jeg som observatør og intervjuer har hatt mine "sett med briller" på når jeg både observerte og intervjuet, men også når jeg tolket mine resultater. Tolkningen av resultatene kunne antageligvis sett annerledes ut dersom jeg hadde sett det gjennom "andre briller". Med det mener jeg at jeg hadde et utgangspunkt på oppgaven som omhandlet spillsentrert trening. Hadde mitt utgangspunkt vært teknikkbasert trening, hadde sannsynligvis tolkningene av både observasjonene og intervjuene kunne endt opp med og sett annerledes ut. Dermed kan man si at mine fordommer kan ha spilt inn på tolkningen. Samtidig er mine fordommer forankret i teorier.

4 Resultater og Drøfting

Spillerutvikling i fotball, som er et stort felt, skal dras ned til funksjonelle treninger. Ut fra teorien om ”Teaching Games for Understanding” og hva fotballforbundet sier om spillerutvikling, skal jeg prøve å se på hvor funksjonelle treningene til lagene er. I tillegg skal se på hva som er bra med det arbeidet som blir lagt ned på treningene og kanskje mindre bra med det arbeidet som drives i klubbene i Sandnes. ”Teaching Games for Understanding” vil fra nå av bli beskrevet som ”TGfU”.

Jeg deler inn dette kapitlet i to bolker. Den første bolken omhandler hva som skjedde på treningene, og hva som kom frem gjennom intervjuene, altså resultatdelen av observasjonene og intervjuene. Samtidig vil denne bolken bestå av en analyse av hva som var bra, mindre bra og/eller dårlig på øktene sett fra oppgavens teoretiske perspektiv. Den andre bolken vil bestå av hva som kunne vært gjort annerledes. Med det menes hva øktene kunne inneholdt av andre elementer, eller hva trenerne kunne ha gjort annerledes for å legge opp til bedre utvikling og læring.

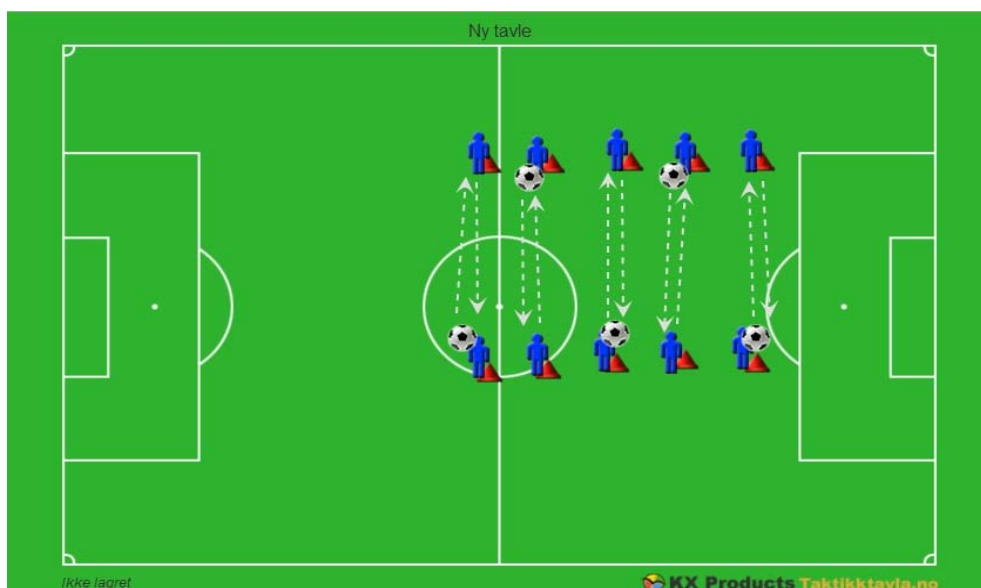
Treningene og intervjuene

Før jeg begynner å beskrive øktene og gjennomgå intervjuene med trenerne vil jeg gi en statistisk gjennomgang av observasjonene. Dette av to grunner. Den første for å gi en redegjørelse for hva jeg var rundt i klubbene og observerte, og for det andre for å vise til hvor mye av treningene som var spillsentrerte og hvor mange av øvelsene som var teknikk-sentrerte. Samtidig vil jeg prøve å gi et innblikk om hvordan øktene så ut.

Jeg var rundt i de forskjellige klubbene og observerte 12 treninger, hvor 52 øvelser eller aktiviteter ble gjennomført. Av disse 52 øvelsene var 17 av aktivitetene hva vi kan kalle spillsentrerte. Det vil altså si at litt over 32 % av alle øvelsene som ble gjennomført var spillsentrerte. På en annen side kan man også si at i overkant av en øvelse på hver trening var spillrelatert.

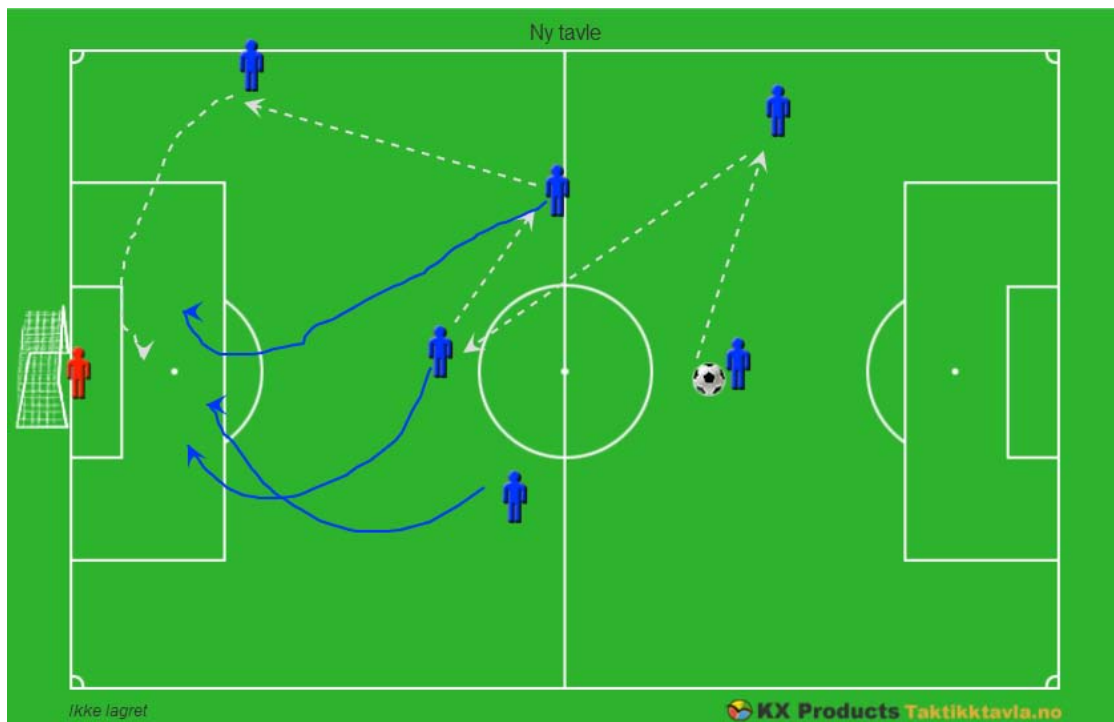
Til sammenligning var 26 av 52 aktiviteter hva man kan kalle rent teknikk-sentrerte øvelser. Det tilsvarer nøyaktig 50 %, altså halvpraten av aktivitetene var sentrert inn mot teknikk. 5 av aktivitetene var rene oppspillsvarianter uten motstand. Dermed fant jeg det vanskelig å sette disse inn direkte mot noen av kategoriene. Samtidig var det 4 aktiviteter som gikk rent på det fysiske, enten styrke eller utholdenhet, uten at det ble brukt fotball i aktivitetene.

Ser man alle øktene under et, og lager en slags gjennomsnittlig økt vil den bestå av; oppvarming, jogging, enten med eller uten ball. Første aktivitet var oftest en form for aktivitet der spillerne var to og to, eller tre og tre sammen. Da terpet de på forskjellige tekniske utførelser. Et eksempel på øvelse her er som vist på illustrasjonen under.



Illustrasjonen viser en etter hvert så ”tradisjonell” pasningsøvelse, der spillerne sender ballen frem og tilbake. Da enten ved at de mottar ballen først og så sender den tilbake på andre berøring, eller de prøver å spille tilbake på et touch.

Etter tekniske øvelser gikk flere av lagene over på en form for aktivitet der flere var involvert samtidig. Da ofte i pasningsøvelser eller oppspills varianter. Disse øvelsene var også ofte uten motstandere. Hovedfokus var å øve på pasnings- og løpsmønster, da særlig i oppspillsøvelsene. Et eksempel på en slik oppspillsvariant er illustrert nedenfor.



Her vises det at ballen blir spilt ut på back. Backen sentrer ballen opp i banen til en spiss eller midtbanespiller. Denne spilleren legger igjen ballen til en defensiv midtbanespiller. Som igjen slår ballen gjennom til vingen, som til slutt slår ballen inn foran mål, der de andre spillerne har løpt seg inn foran mål.

Noen lag kjørte varianter av spill, særlig det ene laget kjørte overtallspill mot et mål som en måte å øve på oppspill og angrepsvarianter på. Dette utfordret spillerne i større grad å finne fornuftige måter å gå frem på.

Til slutt i alle treninger var det spill, hvor det ble delt i to lag, og det ble spill på passende baner, eller i noen tilfeller spill over hele banen. Her igjen valgte et lag, samme som sist eksempel, å dele spillerne i flere lag med 4 eller 5 på hvert lag. Laget bane som passet til det antall spillere å la lagene spille i mindre lag. Noen treninger ble det 4 mot 4 på to baner. Mens en annen trening ble det 5 mot 5 på en bane og et lag var vegger på sidene. Illustrasjonen under viser en måte spillsekvensen ble løst på i den ene klubben.



Eksempelet her, viser spill 5 mot 5 pluss keepere. Banen er delt inn i soner. Der det er en sone for hver lagdel. Unntaket er at en av midtbanespillerne har lov til å bevege seg over i sonen til angriperen. Dette for å lage overtall mot forsvaret til motstanderlaget. Det de dermed her gjør, er å legge inn hjelpemidler for å fremme momentene de trener på.

Et par av trenerne var glad i å bruke forskjellige måter å score mål på. Da ble det brukt for eksempel mållinje, hvor spillerne måtte føre ballen med kontroll over linjen for å få scoring. Det ble benyttet flere mål, laget av kjepler, hvor det kun ble scoring hvis spillerne sendte ballen mellom kjeplene og til en medspiller på andre siden av kjeplene. Det ble også lagt opp til andre måter å score mål på.

Trenerne

Trenerne til lagene er i forskjellig grad utdannet gjennom fotballforbundet eller ved høyskoler. Noen av dem har bakgrunn som lærer, men de aller fleste av dem har pr. dags dato ingen formell fotballutdanning en aktivitetslederkurs, eller hva fotballforbundet kaller trener 1 eller B.

Når de blir spurt om hvorfor de trener laget, har de aller fleste det samme svaret. Svaret er at det ble engasjert i laget og klubben da en av sønnene deres startet å spille fotball. De fleste følger laget til sønnen enda, mens noen har tatt ansvaret for andre lag i klubben. Dermed kan det virke som at en av fordommene om at fotballen på aldersbestemt nivå er foreldrestyrt, i stor grad stemmer.

Trenernes fremtreden vunder treningene varierte i stor grad. Noen trenere var aktive med tilbakemeldinger, mens andre lot øvelsene flyte mer fritt. De trenerne som benyttet seg av smålagsspill i treningene var også de som var flinkest til å involvere spillerne i diskusjoner. De stoppet ofte opp aktivitetene og lot spillerne ta del i diskusjonen om hva de gjorde og hvorfor/hvordan de gjorde valgene sine. Trenerne som benyttet seg av øvelser, hvor spillerne ofte var to og to og tre og tre og så videre, viste stort sett øvelsene på forhånd og lot øvelsene gå uten særlige avbrudd. Det var sjeldent trenerne i disse typer øvelser stoppet spillerne, og tok dem med i noen form for diskusjon. Det var i større grad trenerne som fortalte spillerne hva de skulle gjøre, og hvordan. I ”vanlige” spilløkter på slutten av treningene, varierte det også veldig i hvilken grad treneren stoppet spillet og enten forklarte spillerne noe, eller tok spillerne med i diskusjoner. Noen var flinke til å involvere spillerne, noen stoppet spillet og forklarte litt, mens andre ikke stoppet spillet, men lot det flyte fritt.

Fotballforbundets visjon er å få flere og bedre utdannede trenere (NFF, 2008). Ser man dette ut fra mine innsamlede data så virker det å være en målsetning å strekke seg etter. Når så få av trenerne i ungdomsfotballen i Sandnes ikke har trener-2 utdanning (nå UEFA B lisens), kan det virke som dette er en riktig strategi å gå ut ifra.

Hvordan trenerne er ovenfor spillerne og hva som blir lagt vekt på vil nok muligens ha vert annerledes hvis alle trenerne i undersøkelsen hadde hatt trenerutdanning gjennom fotballforbundet. Det ”TGfU” sier om trenernes innblanding i øktene og påvirkning er at trenerne skal være aktive og utfordre spillerne (Thorpe et al., 1986, Hopper, 2002). ”TGfU”

mener at det aller meste skal foregå gjennom aktiviteter som ligner mest mulig på det hele spillet. Dermed menes det at trenerne skal involvere spillerne i deres valgmuligheter og utførelser. Et eksempel på dette vil være å stoppe spillet, spørre en av spillerne for eksempel hvorfor han valgte som han valgte. Hvorfor spilleren valgte den løsningen og måten å utføre den på. Giske (2000) og fotballforbundet kaller disse valgene for handling og handlingsvalg.

Giske (2000) skriver at hvis man velger å gjøre X i motsetning til Y, er dette å velge noe fremfor det andre. Dette opplever spillerne til enhver tid hvis de deltar i spill hvor det finnes med- og motspillere (Giske, 2000). Hvorfor en spiller velger det ene fremfor det andre, kan alltid diskuteres. Det er nettopp det som kan være viktig for en trener, å få spillerne med på slike diskusjoner. Da kan man være med å gjøre spillerne bevisste på hvilke muligheter som finnes, og hvilke som synes å være de mest hensiktsmessige valgene. Noen fasit er det vanskelig å finne, men å bevisstgjøre spillerne kan være med på at valgene og utførelsene blir bedre. Jeg skal komme nærmere innpå handlingsvalg og handlinger i kapitlet om problemløsning.

Funksjonalitet

De fleste lagene beveget seg opp og ned på funksjonalitetsskalaen. Felles for de fleste lagene var at de gikk fra lav funksjonalitet i starten av treningene til høy funksjonalitet i slutten av øktene, da det oftest var spill med to lag. Det var sjeldent lagene beveget seg opp og ned på skalaen i samme trening. Dessuten var lagene, som nevnt tidligere, dårlige med å holde store deler av treningene så høyt oppe på funksjonalitetsskalaen som mulig. Altså å ha så høy funksjonalitet i øvelsene som mulig. I noen tilfeller er dette litt motsigende med tanke på svar noen av trenerne gav når det gjaldt for eksempel bruken av smålagsspill i treningene. Der stilte trenerne seg positive til denne form for trening, men i øktene så jeg sjeldent at smålagsspill ble brukt til for eksempel å fremme elementer som ble jobbet på i treningene. Da benyttet trenene seg i større grad av øvelser som befinner seg lenger nede på funksjonalitetsskalaen.

Et av lagene som derimot benyttet seg mye av smålagsspill, lå høyere på funksjonalitetsskalaen i sine treninger. Dette fordi trenerne var flinke til å bruke smålagsspill i forskjellige varianter til å trene på både tekniske og taktiske ferdigheter. De gjorde dette ved å legge for eksempel begrensninger i selve spillet, eller laget baner som fremmet nettopp det de var på jakt etter.

Norges fotballforbund anbefaler å benytte seg av funksjonalitetsskalaen, og at man på fellestreninger prøver å holde seg så høyt oppe på funksjonalitet som mulig (Bergo et al., 2002, Dreier et al., 2009). Som nevnt, var det få av lagene i min observasjon som holdt seg høyt oppe på funksjonalitetsskalaen gjennom en trening. De startet ofte lenger nede på skalaen, og beveget seg nærmere toppen ut gjennom treningen. Det var ingen lag som av forskjellige grunner, for eksempel antall spillere på trening, som spilte det "hele spillet", altså 11 mot 11, på slutten av treningene. Det ble en variant ofte, da for eksempel 8 mot 8 og så videre.

Hvorfor ikke lagene i større grad benyttet seg av å ligge på høyere funksjonalitet gjennom treningene kan kanskje best sees gjennom svar i intervjuene. Dette fordi svarene de gav i intervjuet om temaet teknisk basert trening kontra spillsentrert ble besvart med at de ofte gjorde begge deler. Et annet svar var at de la dette inn i bolker, denne treneren svarte: "*Det varierer. Det varierer veldig. I fjor hadde jeg en gruppe hvor vi la opp treningene etter bolker på akkurat dette. I slutten av uken, da spillerne var fysisk slitne, kjørte vi ren teknisk trening den siste treningsdagen i uka. Basisteknikk trening, lite løping, med mye detaljer. Belastning er nøkkelordet*". Å gjøre det på denne måten er en måte å gjøre det på. Da fokuserer de mye på teknisk og taktisk trening gjennom spill tidlig i uka, og når spillerne er slitne etter mye løping, roer de det ned i den siste økta i uka. Hvor det blir mye repetisjon uten motstand og terping på tekniske ferdigheter og momenter. Dermed får laget og spillerne beveget seg opp og ned på funksjonalitetsskalaen gjennom uka. Her vil det også være stor forskjell på hvor mange treninger hvert lag har. Har man få treninger sammen i løpet av uken, vil det nok ha en høyere verdi for spillerne å trene med så høy funksjonalitet som mulig.

Følger man "TGfU" så skal man ligge høyt på funksjonalitetsskalaen så å si hele tiden. Med dette mener de at man kan modifisere spillet med forskjellige småspillsvarianter. Dermed er det treneren som kan lage seg varianter som passer til den type trening som skal gjennomføres, og momenter som skal trenes på. Skal det for eksempel trenes på avslutninger, så legger treneren opp til banestørrelse og antall med- og motspillere slik at det fremprovoseres mange avslutninger.

Det samme gjelder hvis det skal trenes på noe annet, for eksempel headinger, kortpasninger, eller langpasninger. For å komme litt tilbake til eksempelet som nevnt ovenfor hvor et lag kjørte mye teknisk trening med mange repetisjoner og liten belastning på slutten av uken og ser

dette opp mot "TGfU", kan man støtte det med at hvis spillerne gjennom de spillsentrerte øktene får en forståelse for den delen av spillet det trenes på, og skjønner for eksempel hva som må øves på for å få til bedre avslutninger, kan man dra spillet ned til teknisk detaljnivå og trene på dette. Trening på tekniske ferdigheter som spillerne derimot ikke skjønner vitsen med å trene på virker i større grad å være bortkastet om man forstår teorien "TGfU" riktig. Et av verdens beste klubber på spillerutvikling, Ajax, legger opp til treninger med høy funksjonalitet og med mye ballberøringer. Dette kommer frem fra Kirsebom og Strand (2009) sine observasjoner når trenere fra Ajax sitt akademi kom og hadde fotballskole for 72 gutter i regi av Ullern. Det trenerne fra Ajax var flinke til, var hele tiden å tenke på hva som var viktig å trene på i forhold til kampsituasjonen.

Diskusjoner som sier at høy funksjonalitet går på bekostning av ballinvolveringer ble enkelt tilbakevist ved å observere treningene deres. Ajax sine trenere viste at med god planlegging og metodikk at det er fullt mulig å få til begge deler (Kirsebom and Strand, 2009). Spillerne ble oftere stresset på tid og rom, som også "TGfU" anbefaler, med at banene i for eksempel spill 4 mot 4 var mindre enn hva spillerne var vant til. Dette gjorde av og til at spillerne ikke fikk til de tekniske momentene som ble øvd på. Skjedde dette flere ganger tok trenerne tak i dette og dro ned tempoet og funksjonaliteten til momentene satt bedre (Kirsebom and Strand, 2009). Den røde tråden til Ajax sine treningsprinsipper forstås av Kirsebom og Strand (2009) til å være at alle treninger alltid skal inneholde elementer av spill.

Grøttland (2011) har analysert Barcelona sin måte å spille fotball på, han setter da fokus på hva Norge har å lære av Barcelona. I et av punktene hvor han mener Norge kanskje har mest å lære er Barcelonas bruk av tredjemannsbevegelse (Grøttland, 2011). Dette handler om å gjøre spillerne bevisst på valgmulighetene de har, og løpene som skal skje uten ball. Er det mulig å trene på tredjemannsbevegelse uten å trene med høy funksjonalitet? Sannsynligvis ikke. For å få til mange bevegelser på en gang som skal være matnyttige i forhold til kampdimensjon, trenger man å ha med så mye av egenarten til fotballen som mulig. Det betyr ikke at man nødvendigvis må ha spill 11 mot 11, men modifiserte måter av spillet hvor spillerne blir utfordret på handlingene og handlingsvalga.

Ronglan (2008) sier også det samme når det gjelder funksjonalitet. Skal man lære seg å håndtere forskjellige spillsituasjoner i kamp, som eksempelet med tredjemannsbevegelse, ja da må man trene på å løse slike spillsituasjoner i trening også. For å oppnå dette i trening så

krever det at man trener med så stor grad av de grunnleggende elementer som man finner igjen i kamp (Ronglan, 2008).

Problemløsning

Begrepet problemløsning ble introdusert til trenerne i intervjuene. I stor grad var dette et begrep trenerne ikke forholdt seg til, eller kjente til opp mot fotballen. Her viste det seg at de som har kurset seg mer, også hadde hørt om dette opp mot fotball, og var positive til dette begrepet opp mot fotball. Flere av trenerne misforstod begrepet og syntes at det var et negativt begrep å sette opp mot fotballen. Et av svarene fra trenerne var: ” *Ja, det føler jeg kanskje er et lure spørsmål. Lett å se på fotball som akkurat det. Man havner jo i trøbbel ofte. Men jeg føler kanskje det er å ikke havne i disse problemene, havne i trøbbel. Vi har jo ikke lyst å havne i problemer. Det er løsninger og valg hele tiden*”.

Ser man på øktene og treningene, og om trenerne legger opp til denne type tenkning, ser man fort at de som er kjent med begrepet, også i my større grad prøver å legge opp treningene til at spillerne skal utfordres på dette. Da ikke bare gjennom selve aktiviteten, men også på måten trenerne møter spillerne i deres måte å kommunisere med dem på. Det stilles oftere spørsmål som spillerne selv skal finne løsninger på. Spillerne blir involvert på en helt annen måte, enn ved at treneren for eksempel sier hva som blir gjort feil, og viser hva som heller burde blitt gjort. Problemløsningen skjer hos spillerne, ikke hos treneren blant de trenerne som var i denne tankegangen.

Som nevnt tidligere i oppgaven så legger fotballens egenart og regler ned linjene for hva som er lov og ikke i fotball. Gjennom disse reglene, ballen, medspillere og motspillere skal fotball spilles. Ronglan (2008) sier at dette gjør sitt til at en spiller hele tiden opplever situasjoner som på en eller annen måte må løses. Spilleren må foreta seg et valg. Dette skjer i enhver spillsituasjon. Det kan være for eksempel skal spilleren sende pasning til den eller den andre ledige medspilleren, skal spilleren heller avansere med ballen selv og så videre. Dermed kaller Rongland (2008) fotball og spillet for problemløsning. Det er hele tiden ”problemer” som må løses. Som nevnt ble dette begrepet ble missforstått av noen av trenerne. De mente at de ikke ville at spillerne skulle komme opp i problemer, heller tvert imot.

Når forståelsen av begrepet problemløsning ikke ble oppfattet på samme måte av alle trenerne er det vanskelig å få et godt nok bilde over hvordan dette ble trent på under øktene. Ser jeg

nærmere på øktene hver enkelt trener hadde er det også stor forskjell på hvordan dette ble løst på treningsfeltet. Et par av trenerne som var tilhengere av smålagsspill og brukte dette relativt ofte i sine treninger, hadde også forskjellige måter å gjøre dette på. Da den ene treneren la inn klare begrensninger i disse spillsekvensene for å fremprovosere det som skulle trenes på, hadde den andre treneren ofte samme antall spillere og begrensningene. Der denne treneren gjorde endringer var på hvordan mål skulle/kunne scores. Der kunne det for eksempel være mållinje som spillerne skulle føre ballen kontrollert over, det kunne være fire mål laget av kjepler og hvor det kun ble scoring hvis man fikk ballen mellom målet og til en medspiller på andre siden av kjeglene. Her legger begge trenerne opp til former for problemløsning. I eksempelet med forskjellige måter å lage mål på, blir spillerne utfordret på forskjellige måter. Ved mållinje får spillerne flere valg, både med og uten ball. En spiller med ball kan få valgene mellom å utfordre seg fordi en spiller og føre ballen over linja, han kan spille ballen til en bedre plassert medspiller, eller en medspiller som kommer på løp bakfra. Spillerne uten ball må gi spiller med ball flere alternativer for enten scoring eller for å beholde ballen å se etter nye muligheter. I alle disse situasjonene kan spillerne bli utfordret på valgene de tar. Dette ikke for å si at spillerne nødvendigvis gjorde feil valg, men for å bevisstgjøre spillerne om at det alltid (så å si) finnes andre valg en det som ble valgt.

I det første eksempelet med treneren som la inn begrensninger. Er det først og fremst begrensninger i for eksempel antall touch per spiller fikk ta før ballen måtte spilles videre. Det kan være mindre spillere på et av lagene, for eksempel for å forsterke angrepsspillet med større rom for det angripende laget. Treneren delte også inn banen i forskjellige soner som vist på illustrasjon på side 49 tidligere i oppgaven. Dermed var det begrensninger overfor hvor hver enkelt spiller kunne befinne seg og bevege seg. Disse begrensningene er med på enten å forsterke de valgene som kan være mest hensiktsmessige, men de kan også være med på å gjøre spillerne stresset på tid. Det betyr at de må ta valg raskere enn normalt, særlig med antall touch. Spillerne må orientere seg raskere og gjøre gode innvolveringer med ball.

Å utfordre spillerne slik noen av trenerne gjorde, blir også anbefalt av NFF, de ser på å utfordre spillerne på antall spillere på hvert lag, banestørrelser, varighet på spillet, antall berøringer og måter å lage mål på som utviklende for spillerne (Bergo et al., 2002).

Problemløsningen i de andre aktivitetene er vanskelig å finne. Dette både med tanke på hvordan øvelsene er lagt opp og med tanke på måten trenerne er ovenfor spillerne. I de aller

fleste aktivitetene er spillerne sammen to og to, tre og tre, og har ingen motstandere. Da blir løsningene styrt av begrensingene i øvelsene. I mange av øvelsene er i tillegg medspillerne plassert på plasser hvor de står mer eller mindre i ro. Dermed er det ikke utfordrende for spilleren med ballen å finne medspilleren som ballen skal spilles til. I tillegg viser og demonstrerer trenerne i forkant av øvelsene hvordan de vil at øvelsen eller momentene skal utføres. Deretter stilles det få eller ingen spørsmål rettet til spillerne som gjør at de kan bli mer bevisste på hva de holder på med, og hvordan de løser oppgavene. Ser man igjen tilbake på "TGfU" som sier at forståelsen av tekniske ferdigheter og momenter læres best gjennom spill, og at treneren har et ansvar når det gjelder å stille gode spørsmål til spillerne, og utfordre dem (Thorpe et al., 1986, Hopper, 2002).

Når man forstår nytten av den tekniske ferdigheten og hvorfor man trenger den, kan man dra det ned i mer stasjonære øvelser med mange repetisjoner. Men det betyr allikevel ikke at man skal trenge å ta vekk elementer som motspillere og så videre for å trene på det. Særlig ikke i treninger hvor man er samlet som lag og bør dra nytte av nettopp dette. Å trene på ferdigheter utenfor spillets kontekst fører også til at ferdighetene man tilegner seg ikke intuitivt kan brukes direkte inn i spillet. Man kan kanskje si at de tause kunnskapene man tilegner seg gjennom den isolerte tekniske treningen ikke er brukendes inn mot kamplike situasjoner. Vil man tilegne seg ferdigheter som til slutt blir betegnet som taus kunnskap, vil det være fordelaktig at man får brukt denne tause kunnskapen direkte inn i spillet, eller kampdimensjonen. For å trene enda mer på detaljer og tekniske ferdigheter kommer egentreningen inn. Her kan man trene mye og lenge uten særlig stor belastning.

I forhold til hvordan de fleste treningene ble lagt opp kan de ikke sies å følge for eksempel Wade sin modell om en trening som var Hel- Del – Hel metoden (Wade, 1975). Hvor hel betyr en tilnærming til det hele spillet, mens del var å dra ting ned for å gjøre det forståelig for spillerne, hvor en altså går ned på funksjonaliteten. Treningen under mine observasjoner var mer i kategorien Del –Del- Hel, slik jeg har beskrevet en gjennomsnittlig trening i forrige kapittel. Det var selvsagt ikke alle treningene som så slik ut, men helhetsinntrykket og en gjennomsnittlig trening så slik ut.

Ved å benytte seg av Hel- Del- Hel metoden kan spillerne utfordre spillerne på handlinger og handlingsvalg i spillsentrerte øvelser. Dette gjennom å fremprovosere spillerne til å trene på det som er målet for treningen. Ser treneren at for eksempel en eller flere spillere sliter med

enten valgene eller utførelsen av valgene det trenes på, kan treneren dra dette ned, som eksempelet fra Ajax, til mindre funksjonalitet eller utvide for eksempel banestørrelsen slik at spillerne får større rom og bedre tid. Når så spillerne er blitt dyktigere på det, kan øvelsen igjen gå tilbake til å gi større utfordringer.

Det positive med å legge opp øktene basert på problemløsning er at spillerne hele tiden blir utfordret på det de skal bli gode på. Ved å legge opp til spillorienterte øvelser hvor viktige elementer som motspillere, flere ledd, mål og så videre er med. Da kan man også utfordre spillerne med begrensninger på berøringer, måten å score mål på og så videre, for å fremme elementer som er viktige mål for økta (Bergo et al., 2002). Da får spillerne øvd på noe som tilnærmet er det ferdige spillet, 11 mot 11. "TGfU" sin teori går ut på at spillerne skal spille spillet og bli utfordret av trenerne på den måten at de forstår mer av hva spillet går ut på.

Dette passer for eksempel smålagsspill godt til. Da lærer spillerne gjennom å spille fotball. Samtidig som dette gir trenerne en mulighet til å gi dirkede respons på kamplike situasjoner som skjer til enhver tid. Her er noen av trenerne i undersøkelsen flinke, mens andre virker å ha litt frem til både det med å tilby spillerne sine flere og hyppigere spillsentrerte øvelse lik for eksempel smålagsspill.

En annen måte å utfordre spillerne på dette med problemløsning, er å trene opp persepsjon. Persepsjon betyr oppfatning og tolking av det som skjer rundt oss (Jordet, 2011a). Det går ut på at spillerne må være flinke på å orientere seg før de mottar ballen. Forskning viser at de beste spillerne bruker mindre tid på å fokusere på ballen før mottaket enn de gjør på det som foregår rundt seg (Jordet, 2011a). De som fokuserte lenger på ballen traff på færre pasninger enn de spillerne som fokuserte mindre på ball, men mer på det som foregikk rundt dem. Spillere i undersøkelsene som gjorde nettopp dette, var spillere som Xavi, Lampard, Gerrard, Van der Vaart og Iniesta. Jordet mener ved at treneren legger opp til øvelser eller spillvarianter der spillerne blir stresset på tid, og at treneren går inn og spør spillerne hva de så før de mottok ballen, kan dette trenes opp (Jordet, 2011a).

Ved å utfordre spillerne på forskjellige måter, og være aktiv som trener og gjøre spillerne bevisste på sine handlinger og valg, i spillsituasjoner. Vil disse kunnskapene som spillerne tilegner seg og blir tause, i større grad bli brukendes direkte inn i kampen. Samtidig vil spillerne forhåpentligvis se sine begrensninger ved sine utførelser av forskjellige tekniske ferdigheter, og dermed dra dette ned til egentrening og bli bedre på det. Nøyaktig i tråd med

hva "TGfU" vil oppnå gjennom sin spillsentrerte fremgangsmåte (Hopper, 2002, Thorpe et al., 1986).

Fotballforståelse

Gjennom intervjuene med trenerne forstod jeg på dem alle at å utvikle fotballforståelse var viktig. En av trenerne sa at han heller ville hatt en spiller med veldig god fotballforståelse på laget sitt enn en spiller med veldig gode tekniske ferdigheter. Dette var selvsagt om han måtte velge bare en av delene. Et annet svar fra trenerne angående fotballforståelse var:

"Spillerforståelse er at en spiller har en evne til å kunne se og gjøre noe der han leser spillet. Der han forventer at noe skjer. Blikk for det som kommer til å skje. Slik har ikke vi som hel gruppe kommet enda".

Hvordan trenerne fremmet dette med å utvikle fotballforståelsen er en annen sak. Noen trenere virket usikre på hvordan de ville løse dette i praksis, mens andre mente at det å fortelle spillerne hva de burde gjøre, og prøve å få dem bevisste var en måte. To av trenerne sa blant annet: *"Den er vrien. Du må forklare hvorfor vi vil at spillerne skal gjøre forskjellige ting. Forklare dem for eksempel hvorfor de skal ta stor bue på løpet. Forklare dem hvorfor vi vil at de skal gjøre det vi forklarer dem. Vi prøver vertfall på dette. Samtidig er det mye opp til den enkelte også. De som interesserer seg mest for fotball, de som ser mye fotball på for eksempel TV skjønner ofte fotball bedre. Stor forskjell på dette i gruppa. Noen trener mye, men ser ikke fotball eller. Jeg mener de som ser mer fotball, snapper opp mye", og: "Det vil vi gjøre gjennom å forklare spillere. Det føler vi er vanskelig, fordi motivasjonen for å lære seg fotball er så varierende fra spiller til spiller. Vi prøver å forklare kort og tydelig. Prøver å holde oppe effektiviteten. Ser at de forstår hvis vi forklarer og terper. Ser igjen ting i spillet. Så vi ser at de forstår. Utfordringen er å drive dette systematisk".*

Mens noen mente det å spille mye fotball, og se mye fotball var en måte å påvirke dette på. En av trenerne sa følgende om hvordan han fremmet dette i øktene: *"Vi bruker tid på spill på små flater med mye press og få berøringer. Dette for å kunne fordele ballen i nokså stressede situasjoner".*

I øktene, som nevnt tidligere, ble dette løst på forskjellige måter. De færreste av lagene la opp til spill hvor spillerne var mye og ofte involverte, med unntak av det tidligere nevnte laget som brukte spill varianter gjennom store deler av treningene, som også ble sitert her sist.

Dermed gav de heller ikke spillerne den sjansen til å spille mye fotball, som den ene treneren sa var viktig for å fremme fotballforståelsen. Den andre metoden som ble nevnt, det å fortelle spillerne hva de burde gjøre, ble i større grad benyttet seg av. Her kommer derimot spørsmålet inn, som den ene treneren spurte seg selv, om det er mulig for spillerne med varierende grad av motivasjon og utfordres på forståelse på denne måten?

Trenerne var enige om at en god spilleforståelse, eller fotballforståelse var viktig for å bli en god fotballspiller. Hvordan de ville trene dette, var det større sprik på. Noen var i tvil om hvordan dette på best mulig måte kunne gjøres. Mens andre hadde noen formeninger om hvordan dette skulle gjøres.

De som hadde en formening om hvordan det skulle gjøres, mente at spilløker med små flater og hvor spillerne ble presset på tid var bra. Det vil si at spilleren må orientere seg raskt og bestemme seg raskt. Tar vi til grunn hva Eide og Larsen (2008) sier om teknikkcentrert og spillsentrert trening vil trening av fotballforståelse klart havne inn under spillsentrert trening. Dermed kan det virke som om denne treneren er inne på noe av nøkkelen for å trene opp fotballforståelsen.

Hva sier så trenerne om spillsentrert trening kontra teknikkcentrert trening? Denne diskusjonen kan være viktig med tanke på om de fremmer fotballforståelse eller ikke. En av trenerne svarte dette på spørsmålet om hans trening er preget av teknikkcentrert eller spillsentrert trening: ”*Jeg legger opp til teknikkbaserte trening utenom sesongen, og spillsentrert i mellom kampene*”. En annen svarte: ”*Mine trening er en blanding av begge deler. Min mening er at de (spillerne) hele veien gjennom treningen må ha høyt tempo. Må ofre maks innsats hele treningen. Fighting. Jeg ønsker det ytterste av spillerne*”. Her svarer begge at det varierer hva som er fokus på treningene, og det er sannsynligvis veldig bra.

En av trenerne som hadde latt seg inspirere av andre lag som trente mye gjennom spillsentrert trening svarte følgende: ”*Vi har delt dette opp ette når det er på året. Tidligere år har vi drevet veldig mye med ”Courver”. Da var det mye teknikk og basisteknikk som var veldig populært en periode (Courver trening). Nå har vi gått mer og mer over på spillrelatert. Ikke så veldig mye taktikk, men å få en ”plan” i spillet. Som for eksempel i dag med litt overgangsspill*”. Selv om treneren kanskje ikke får frem dette med fotballforståelse i svaret her, så ligger det inni det å gi spillerne en ”plan”. Det betyr sannsynligvis at treneren vil at

spillerne skal forstå en del av spillet som de vil utvikle. Og får de til dette gjennom spillsentrert trening havner de inn under hva Eide og Larsen (2008) prøvde å få frem da de skrev at fotballforståelse må utvikles gjennom spillsentrert trening (Eide and Larsen, 2008). I tillegg havner det inn under "TGfU" sin teori om å forstå gjennom å spille spillet, og da gjerne i modifiserte utgaver av spillet som for eksempel smålagsspill (Thorpe et al., 1986). Trenerne var relativt enige om hvordan de ville fremheve for spillerne, gjennom trening, hvordan de ville utvikle spill- eller fotballforståelse. En av trenerne sa følgende: *"Vi bruker tid på spill på små flater med mye press og få berøringer. Dette for å kunne fordele ballen i nokså stressede situasjoner"*. Denne trenerens forklaring virker å gå på hvordan han vil tilrettelegge i øktene for å fremme dette. Flere av de andre trenerne var mer på hva de skulle forklare til spillerne, en hvordan de praktisk ville løse det. En av trenerne sa: *"Det vil vi gjøre gjennom å forklare spillere. Det føler vi er vanskelig, fordi motivasjonen for å lære seg fotball er så varierende fra spiller til spiller. Vi prøver å forklare kort og tydelig. Prøver å holde oppe effektiviteten. Ser at de forstår hvis vi forklarer og terper. Ser igjen ting i spillet. Så vi ser at de forstår. Utfordringen er å drive dette systematisk"*. En av de andre trenerne som var inne på samme tanker svarte: *"Jeg vil ha øvelser som gjør at de er nødt til å se opp, samt forklare spillerne inni øvelsene hva de bør gjøre, hva de burde gjort, og spørre hva de skal gjøre med ballen"*. Her er det litt vanskelig å ta helt tak i hva treneren mener med øvelser. Men fremgangsmåten virker å være å trigge spillerne til å ta eller se de "riktige" valgene.

Ved å legge til rette for tilpassede spillsituasjoner, som Ronglan (2008) kaller det, mener han at spillerne på en god måte kan lære seg å "se" ledige rom, utnytte bredde og dybde og forstå hvilke betydninger ulike løp og bevegelser kan ha for situasjonsutviklingen (Ronglan, 2008: 138). Ferdighetene og valgene spillerne gjør bør trenes på, eller som Ronglan (2008) sier, må oppleves og bearbeides av spillerne i konkrete spillsituasjoner.

Holder det bare å legge opp til rett type aktivitet? Skal man tro teorien om "TGfU" holder ikke dette. Man må i tillegg som trener, som noen av trenerne er inne på, være flink til å få spillerne aktive i deres egen læringsprosess (Hopper, 2002). For å få til dette må trenerne være flinke til å stoppe opp spillsituasjoner, og spørre spillerne om de kunne valgt noe annet enn hva de gjorde. For eksempel hvis en spiller fører ballen mot motstanderens sitt mål. Spilleren velger å utfordre forsvarsspilleren og avslutte. Uansett om spilleren scorer eller misser, kan treneren gå inn og hjelper spilleren til å se at det fantes andre alternativer som også kunne

være gode, og kanskje bedre. For eksempel hadde spilleren med seg medspillere som kunne komme i bedre posisjoner foran mål, og dermed større sjanse for scoring

Man kan enten velge å la spillerne prøve å finne ut av dette selv, noe som ville skje om de spilte på løkka, eller i ballbinge uten trenere tilstede. Eller man kan hjelpe spillerne på vei, med å la det bli som nevnt tidlige problemløsning for spillerne. Disse to metodene kalles henholdsvis implisitt og eksplisitt læring (Sørensen, 2009, Ronglan, 2008). Ved å kunne tilnærme seg en mer coachende lederstil vil trenerne kunne være med å hjelpe denne eksplisitte læringen hos spillerne. Med coachende lederstil menes at treneren opptrer som en veileder som hjelper spilleren til å se riktige valg og løsninger. Da gjennom en tilnærming som gir spilleren hjelp til selvhjelp (Stelter, 2002). Oppgaven til en coach er å gjøre spillerne oppmerksomme på hva som er slike situasjoner (Hemmestad, 2003). I tillegg til å være med på å fremme fotballforståelsen gjennom å legge opp øktene med gode aktiviteter, og samtidig være en god støttespiller til spillerne som stiller de rette spørsmålene, og som utfordre spillerne til å bli mer bevisste på hva de gjør.

For å få en god spillerforståelse ser man også viktigheten av å lære dette gjennom å delta i spillet. Dette fordi det er spillet som lar deg lese de neste situasjonene. Hvis man skal kunne bevege seg riktig, og vite hva man bør gjøre med ballen i neste trekk, må man gjøre dette ut fra hva omgivelsene tillater deg å gjøre. Ikke bare hvordan man skal utføre handlingen, men hva man velger og hvorfor. Det kan man kun trene på gjennom spillrelaterte øvelser. Dermed kan man kalle fotball for hva Lave og Wenger kaller situert læring fordi *det innebærer at det legges vekt på en total forståelse som involverer hele personen, fremfor "mottagelse" av et pensum av fakta om verden, på aktivitet i og med verden, og på den oppfattelse som aktør, aktivitet og omverden gjensidig skaper hverandre (Illeris, 2000: 184).*

Smålagsspill

Gjennom observasjonene av øktene til de forskjellige lagene, var inntrykket at smålagsspill ikke ble benyttet i stor grad, med unntak av ett av lagene. Den ene treningen jeg observerte til dette laget, hvis man ser bort fra oppvarmingen, bestod av forskjellige varianter av smålagsspill. At de andre lagene ikke så ut til å benytte seg av smålagsspill kan selvsagt ha med at på denne tiden av sesongen, som jeg var rundt og observerte, prioriterte trenerne annerledes.

Da jeg derimot kom til dette punktet i intervjuet, var de aller fleste, om ikke alle, veldig positive til smålagsspill. De hadde enten hørt andre lag som drev mye med dette, og så at disse lagene gjorde det bra, eller vert på for eksempel foredrag om denne måten å tenke trening på. Foredraget den ene treneren hadde vært på var da Ole Gunnar Solskjær var på Cupfinaleseminaret og fortalte om Manchester United sin måte å tenke trening og utvikling. Manchester United bygger i stor grad sine treninger rundt smålagsspill (Thoresen, 2009). Et av svarene fra trenerne om smålagsspill var: ” *Ja, vi så spesielt verdien av dette sist sommer. Vi spilte mot mange veldig gode lag som vi fikk vite spilte teknisk fotball. Jeg og min hjelpetrener har ikke hatt noen spesiell filosofi fra starten mer latt oss påvirke av andre rundt i kretsen og område som får det til. Spillerne har vokst på denne måten å trene på*”.

En naturlig overgang fra problemløsning og fotballforståelse, som jeg allerede har vært inne på, er smålagsspill. Som forskningen viser så fremprovoserer smålagsspill til flere repetisjoner og involveringer enn det hele spillet, 11 mot 11 (NFF, 2007, Cooper, 2006, Small, 2006, Ronglan et al., 2010). I tillegg legger mindre baner til rette for høyere tempo. På denne måten blir spillerne utfordret med å være mer konsentrerte og at det til enhver tid skjer noe rundt dem. Både offensive og defensive bevegelser og valg. Man ser også at ved spill med færre spillere får hver spiller flere touch. Når dette i tillegg er i en kontekst som er så nær som det hele spillet som mulig, vil spillerne få relevante repetisjoner, offensive og defensive involveringer. I tillegg kommer denne måte å trene på inn under spesifisitetetsprinsippet. Man får til enhver tid øvd på dem man skal bli god på, samtidig som man ivaretar fotballens egenart og ligger høyt på funksjonalitetsskalaen.

Når jeg da ser på hva som skjedde på treningene jeg observerte, var det sjelden at lagene delte seg inn i flere smålag og spilte. Dette skjedde kun på få av treningene jeg observerte. Var de spillaktiviteter med lag var det som regel hele laget delt i to og spill på forholdsvis store

baner. Grunnen til at det blir gjort på denne måten kan være mange. For eksempel at det ikke var nok spillere på treningene til at de kunne deles opp i minimum 4 lag. Banene de har til disposisjon til treningene lot seg ikke dele opp i flere baner. Eller at trenerne ikke er inne på tankegangen med å bruke smålagsspill til utvikling av både tekniske og taktiske ferdigheter.

Lagene og trenerne som benyttet seg flittig av smålagsspill og var flinke til å fremheve hva det skulle trenes på fikk mye igjen gjennom repetisjoner og høyt nivå. Trenerne som benyttet seg av smålagsspill var også positive til det i intervjuene. De forklarte at de så fordelene med denne form for trening. Et av svarene var: ” *Jeg var så heldig å få oppleve Ole Gunnar Solskjær på cupfinaleseminaret i fjor. Han viste til hvordan de drev talentutvikling i MU og akademiet deres. Jeg har veldig sansen for 4 mot 4. Der kan en øve inn nesten alle momenter som fotball er bygget opp rundt*”. Solskjær fremhever gleden man får ved å spille dette spillet, og viser til at fotball ikke bare skal være alvor og utvikling, men at gleden må være til stede. Han sier også at spillet er den beste treneren. Med det mener han at for mange krav, resultatfokus og forventninger kommer det nok av (Thoresen, 2009). La de unge få leke med fotballen. Treneren som svarte dette viser også treneren til andre som bruker denne måten å trene på bevisst og som har fått resultater gjennom denne form for trening. Dette viser igjen at trenerne er på jakt etter metoder som kan utvikle både treneren, men også spillerne. En av de andre trenerne stilte seg også positiv til denne form for trening, men det var vanskelig å se på treningene deres at de brukte det i særlig stor grad. De hadde noen øvelser hvor de spilte med færre spillere på hvert lag. Da spilte de på et avgrenset område, 4 mot 4 eller 5 mot 5 uten mål. Her skulle de sende pasninger til hverandre. For å gjøre det enklere for det ballbesittende laget gjorde de ofte om på lagene til 5 mot 3 eller 6 mot 4. Når det spilles for eksempel uten mål kan dette være med på å dra ned funksjonaliteten i øvelsen. En stor del av egenarten til fotballen går ut på nettopp det å score mål, og forsvare målet.

Drillo sier: ” *Mest mulig av treninga bør foregå som spillaktivitet, og den bør alltid være retningsbestemt, mot to mål. Eller la meg korrigere bitte litt: nesten alltid. Jeg kan strekke meg til litt oppvarmingsspill fem mot to i firkant eller noe sånt, men ikke gi meg sånne pasningsøvelser der ballen skal spilles på kryss og tvers i det uendelige!*” (Olsen et al., 2010s. 91-92).

Ellers i treningene så jeg ikke mye til former for smålagsspill. Treneren svarte derimot på spørsmålet om hvordan de stilte seg til denne treningsformen: ”*Ja, vi så spesielt verdien av dette sist sommer. Vi spilte mot mange veldig gode lag som vi fikk vite spilte teknisk fotball. Jeg og min hjelpetrener har ikke hatt noen spesiell filosofi fra starten mer latt oss påvirke av andre rundt i kretsen og område som får det til. Spillerne har vokst på denne måten å trene på*”.

NFF på sin side stiller seg veldig positive til smålagsspill, og har i tillegg til 11 mot 11, 7 mot 7 og 5 mot 5 nå introdusert 3 mot 3 (NFF, 2007, NFF, 2003). Noe som tyder på at fotballforbundet prøver å legge til rette for så mye spillaktivitet som mulig fra lav alder. Dette har sannsynligvis å gjøre med all positiv tilbakemeldinger fra forskning som viser at spillerne får flere balleberøringer og involveringer. Forskningen viser til at spillerne får enda flere innvolvinger både defensivt og offensivt. Dette fører dermed også videre til at spillerne får enda flere repetisjoner på tekniske utførelser og valg (Cooper, 2006, Ronglan et al., 2010, Small, 2006).

De fire dimensjonene

Fotballen består av den individuelle, relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen og kampdimensjonen. Hvilket hensyn, og hvordan tok trenerne til disse? De fleste svarte at de tok hensyn til dem, eller at de prøvde.

Kampdimensjonen ble muligens oppfattet som noe annet enn hva det er av noen trenere. Et av svarene der var: ”*Normalt sett ikke, med mindre det er turneringer, eller vi møter et lag som jeg vet hvordan spiller med formasjon og taktikk. Ellers mener jeg at det er viktigere å prestere selv, enn å tenke på motstander*”. Denne treneren ser sannsynligvis på kampdimensjonen som noe taktisk opp mot andre lag. Mens det jeg var på jakt etter var om treneren har kampdimensjonen, det som foregår i en kamp i bakhodet når de legger opp treningene. Altså om treneren tenker på at treningene skal ligne mest mulig på kampsituasjoner.

En annen trener svarte dette: ”*Vi prøver. Syns det kanskje hadde vert lettere hvis vi hadde hatt en gruppe på for eksempel 15 spillere som ville satse. Her må vi tenke på alle. Slik vi gjør det nå, er det vendinger som er hovedfokus. Tenker ikke på enkle lagdeler opp mot*

kampdimensjonen enda, men mer momenter. Kampdimensjonen ligger i bakhode når vi legger opp treninger”. Her viser treneren at han tenker på helheten, men også på momenter.

Observasjonene viste også at aktivitetene og øvelsene ofte inneholdt kamplike elementer.

Den strukturelle og relasjonelle ferdighetsdimensjonen ble i mindre grad tenkt på av trenerne. Noen var selvsagt opptatt av dette, mens andre tok mindre hensyn til nettopp dette. En som tok hensyn til det, svarte følgende: ” *Ja. Når jeg for eksempel deler inn lag når vi spiller, deler jeg inn hvor personer spiller mye sammen, for eksempel høyre back og ving. For å skape relasjoner dem i mellom som kan utvikle seg videre frem mot kamp*”. Mens en annen som var opptatt av dette svarte: ” *Vi jobber for å skape en prestasjonskultur, samtidig som vi må ha en god treningsgruppe. For å få laget til å fungere må du ha det bra sosialt for å få til samhandling på banen. Vi bygger primært ikke lag, men utvikler enkeltspillere*”. I begge disse tilfellene er trenerne opptatt av det, og ser viktigheten i å ha denne ferdighetsdimensjonen med i treningene. Den ene treneren har allikevel et annet fokus.

To trenere som ikke tenkte like mye på den strukturelle og relasjonelle ferdighetsdimensjonen svarte følgende: ” *Nei. I denne klubben tar talentutvikleren av seg dette på egne talenttreninger*”. Og: ” *Ikke veldig mye. Vi differensierer litt noen ganger. Prøver med lagdeler som skal bestå av bestemte spillere slik de kan forholde seg til hverandre. Helst i lagdeler. Vår fokus er sosiale treninger. Slik at fokuset ligger ikke på å skape relasjoner. Dette fordi vi varierer så ekstremt mye i hvem som er her og ikke i en slik gruppe vi har*”. Her går det fra å ikke ta hensyn til det i det hele tatt, til å ha et annet syn på hva som er viktig i treningene.

Den individuelle ferdighetsdimensjonen var noe alle trenerne var opptatt av. En av trenerne svarte følgende på om han tok hensyn til denne ferdighetsdimensjonen: ” *Ja, jeg prøver å se i hvilken retning den enkelte spiller bør utvikle seg. Vi trenger ikke 70 % med sentrale midtbanespillere. Vi trenger spillere med spisskompetanse i alle posisjoner, og dette må øves på*”. Mens en annen trener hadde følgende svar å gi: ” *Det prøver jeg alltid å tenke på. det er viktig å sette sammen par som er av relativ lik ferdighet, og differensiere de beste litt, slik at de får sine utfordringer, mens man kanskje senker nivået litt på de nest beste, slik at de også får en utfordring, men slipper å føle at de ikke får noe til*”. Alle trenerne var enige om at denne ferdighetsdimensjonen ble ivaretatt i treningene.

Som nevnt var det forskjellig fra trener til trener hva som ble lagt vekt på av disse dimensjonene. Særlig forskjellig var det på om de hadde kampdimensjonen i bakhodet når de la opp treningene og fokuset på den strukturelle og relasjonelle ferdighetsdimensjonen. Som man ser av figuren (s. 24), så henger disse dimensjonene sammen, men hvor kampen, eller spillsituasjonen er sentral. Det betyr ikke at man må fokusere på alle samtidig, men at de henger sammen. Eide (2007) skriver at alle dimensjonene er viktige. Det har ikke alltid vært slik at kampdimensjonen har vært den viktigste, på 80-tallet var det den individuelle ferdighetsdimensjonen som stod sentralt, mens på 90-tallet var den strukturelle ferdighetsdimensjonen den viktigste (Eide, 2007).

Dette viser at det er viktig, som noen av trenerne nevner, at kampdimensjonen alltid ligger i bakhodet på trenerne når de legger opp treningene. De trenerne som ikke på samme måte tenkte slik, var samtidig til tider også de som hadde færrest spillsituasjoner i treningene sine. Dermed stemmer det overens med hva de tenker og hva de gjør i praksis.

Ved hele tiden å ha kampdimensjonen i bakhodet, kan for eksempel videobruk og analyse være til hjelp for både utvikling av relasjonelle ferdigheter, strukturelle og individuelle. Man kan gå direkte inn i kampsituasjoner og se hva som kan bedres, og hva som gjøres bra. Kan man da som trener klare å legge til rette for tilnærmet like spillsituasjoner på trening, vil dette sannsynligvis kunne føre til enda mer spesifikk trening inn mot hva man må bli bedre på i kamp. Dette viser også teorien om taus kunnskap oss. Skal noe være verdt å bruke mye tid på å trene opp slik at det framstår som taus kunnskap. At spillerne bare handler ut fra mange lignendes situasjoner. Sier det seg nesten selv at disse tause kunnskapene bør kunne brukes direkte inn mot kampen. Da er det selvsagt også viktig at man trener på disse ferdighetene innefor de samme rammene som kampen gir.

Hvordan få spillerne til å bli sin egne gode trener?

De fleste lagene hadde ikke noen annen måte å påvirke spillerne til å bli sine egne gode trenere, enn gjennom øktene. De lagene som hadde andre måter å gjøre dette på, var klubber med større ressurser rundt klubbene. I disse klubbene var det egne spillerutviklere og koordinatorene som hjalp spillerne til å sette opp for eksempel utviklingsmål og arbeidskrav. De satte seg både korte mål, og litt mer langsiktige mål. Slik at spillerne hele tiden skulle ha noe å strekke seg imot.

De lagene som ikke hadde de samme ressursene prøvde i større grad å påvirke dette i selve øktene. Den ene treneren sa: ” *Vi pleier å være ganske direkte i tilbakemeldinger til spillerne. Positive syns vi. Noen henger med hode etter slike tilbakemeldinger, mens andre går på dette med krum rygg og prøver å lære av det. Og tar det som en utfordring. Vi prøver å forklare dem ting. Spillerne som totalt sett er ikke flinke til å trene på egenhånd*”.

I noen av klubbene fantes det egne utviklingsmål for spillerne som klubbene snakket med spillerne om. Mens i de mindre klubbene ble det samtaler med treneren og direkte tilbakemeldinger på treningene. Nedenfor kommer hva de forskjellige trenerne svarte.

Treneren for det yngste laget svarte: ” *Jeg oppfordrer dem til å ha det kjekt med fotballen. De må trene mye for å bli gode. De bør øve mye også utenom treningene. Jeg gjennomfører spillersamtaler med den enkelte spiller og gir dem tips og arbeidsoppgaver å trene på. Men først og fremst skal de kose seg med fotballen*”.

Treneren for det eldste laget svarte: ” *Ja, vi skiller mellom de som satser og ikke. De som gjør det for gøy, vil ikke få en utviklingsplan, det har vi ikke tid til med alle. Vi har egen utviklingsansvarlig. Han styrer hverdagen til de som ønsker å satse å bli gode. Han har plan om å sette klare utviklingsmål på disse. Vi holder på med spillersamtaler nå, hvor vi har gitt hver spiller et skjema. Der utviklingsmål er sentrale. Ved for eksempel en måned neste år osv*”.

Dette var to lag med noe som kunne virke som en plan over hvordan de forholdsvis systematisk skulle følge opp spillerne. På denne måten kan det være lettere for trenere å ha klare mål med treningene. Disse lagene hadde også deres respektive klubber i ryggen når det gjaldt satsingen på spillerutvikling, i mer eller mindre grad. Den største klubben svarte

følgende på spørsmålet om klubben hadde en strategi for spillerutvikling: ” *Ja, klubben har det. Det som ble sagt i forrige svar. Men også dette med hospitering. Det har vi en klar strategi. Vi har kanskje ikke alltid hatt det. Men nå i år har vi en veldig god og nøye plan på dette. Vi har hospitering i alle ledd. En som tenker på helheten i klubben. Hvor hver trener for laget setter opp planen og så styrer spillerutviklingen planen med tanke på belastning og hele hverdagslivet til spiller. Og med tanke på skole*”. Mens den mindre klubben i dette tilfellet svarte dette: ” *Tja, men den er lite ambisiøs*”.

Her var det store forskjeller på hvilken grad klubben hadde en utarbeidet strategi for hvordan spillerutviklingen skulle gjennomføres.

Lagene med mindre struktur på denne delen svarte litt annerledes på dette spørsmålet.

”*Vi er alltid ærlige med spillerne og sier at vi dessverre ikke har tid til å lære dem alt. Så vi deler ut hefter med øvelser, forteller dem hva de burde øve på selv*”.

”*Vi pleier å være ganske direkte i tilbakemeldinger til spillerne. Positive syns vi. Noen henger med hode etter slike tilbakemeldinger, mens andre går på dette med krum rygg og prøver å lære av det. Og tar det som en utfordring. Vi prøver å forklare dem ting. Spillerne som toltalt sett er ikke flinke til å trene på egenhånd*”.

”*Bruke mye ball. Stole på seg selv og aldri gi opp. Treneren er motivator*”.

Disse lagene ble sannsynligvis styrt av trenerne og klubbene bak dem hadde ikke særlig med plan for hvordan spillerutviklingen i klubben skulle fremstå. Dette kommer også frem gjennom svarene de gav på om det fantes noen strategi for spillerutvikling i klubben. En av trenerne svarte følgende: ”*Nei. Dette styres fra lag til lag. Klubben eller styre har ingen formening om det. Det har vert litt liten kapasitet i klubben*”. Dermed var det opp til trenerne å gjøre det. Da kan slike ting bli mer tilfeldige, og det handler muligens mest om hvor mye tid hver trener har å bruke på slike oppgaver. En av klubbene svarte derimot, på tross av at det ikke virket som klubben eller laget hadde særlig til plan på hvordan de skulle få spillerne til å bli sin egne gode trener, følgende: ”*Ja, klubben har en nøye gjennomtenkt sportsplan som gjennomføres av talentutvikleren*”. Dermed kan det kanskje virke rart at ikke spillerutvikleren har satt seg ned med spillerne og utarbeidet en utviklingsplan.

Det positive med at klubber setter seg ned og lager klare mål for utviklingen til spillerne er at spillerne til enhver tid og til hver trening har større oversikt over læringsmål og oppgaver som skal trenes på. Dette kan forhåpentligvis føre til at spillerne etter hvert selv begynner å ta ansvar for sin egen utvikling.

Andre sider ved spillerutvikling

Det ene spørsmålet i intervjuguiden la opp til innspill fra trenerne om elementer som er viktige med tanke på spillerutvikling som jeg selv ikke hadde tatt opp. Her kom forskjellige ting opp, men det svaret som jeg mener var det viktigste var dette med hva som kreves for å bli en god fotballspiller. Og da tenkte ikke treneren på det som skal komme fra trenere, lag, kretslag og så videre, men hva som kreves av spilleren selv. Treneren sa følgende: ” *Det er vel at du ikke blir en toppspiller. Med det mener jeg en god addecoligaspiller eller tippeligaspiller. Uten å trene mye. Og da mye egentrening. Vi har sendt ut et kartleggingsskjema hvor vi spør spillerne om hvor mye trening de tror må til for å bli en god fotballspiller(elite). Der er det noen som tror de kan bli dette ved å trene 4 dager i uka. Fordi de synes det høres mye ut. Mens noen har skjønnt det, de mener de må trene 10-12 økter i uka. Man må trene. Talent er ikke gratis. De som skjønner det har sjanse å bli gode. Det har blitt slik at det er farlig å trene mye. Men det er farlig å trene mye og feil, ikke å trene mye og riktig. Som vi har vært inne på tidligere finnes det ikke mye belastning i teknisk trening. Det kan drive med til de blir ”grønne”. Det må selvsagt også være lystbetont. Det finnes utrolig mange faktorer. Det er trangt nåløye. Jeg tror ikke det er mange som vet hvor mye det kreves”.*

Denne treneren mener at ikke mange nok spillere skjønner hva som skal til for å bli for eksempel addecoligaspiller eller tippeligaspiller. For mange av dem har et urealistisk forhold til mengden trening som må til. Et aktuelt oppfølgingsspørsmål til dette svaret ville vært å spørre om hvordan treneren hadde tenkt til å få spillerne til å skjønne hvor mye trening som skal til. Dette ble ikke gjort, men det kan virke som dette igjen fører videre til dette med å forstå spillet som ”TGfU” går ut på.

Jordet (2010) skriver i sin artikkel i bladet ”fotball- treneren” at spillere som når lengst er også dem som er villige til å trene mye. Han nevner spillere som Lampard, Cristiano Ronaldo, Solskjær og Riise som noen eksempler. Alle som har jobbet rundt disse spillerne har forklart hvor mye egentrening disse spillerne drev med på alle døgnets tider. Hvordan man

skal få spillerne til å forstå at mye trening trengs for å nå toppen sier talentspeideren i Manchester United: *"Make sure your best player is your hardest worker!"* (Jordet, 2010). Det vil si at de andre spillerne skal skjønne at det kreves hard innsats for å bli god. Det viktigste er ikke bare mengden trening, men at denne treningen også skal være med kvalitet. Det er ikke uten grunn at man må opp i 10 000 timer med kvalitetstrening for å bli ekspert i noe (Ericsson, 1993). Dermed er mye trening med kvalitet nøkkelordet, og da gjelder dette både det som skjer på fellesøkter, som er det som tas opp i denne oppgaven, men også all egentreningen som skjer. Nettopp her kan det virke som teorien "TGfU" har et poeng hva forståelse gjelder. Lærer spillerne seg å forstå spillet gjennom egentreninger og løkkefotball, vil det kanskje være større sjanse for at spillerne selv, med hjelp av dyktige trenere, ser hva som må terpes og trenes på for å bli bedre i.

En annen måte som kan være mulig til å få spillerne til å forstå hva som skal til er å følge rådet en av de andre trenerne gav: *"Jeg tror at dersom du skal bli god bør du trene på ulike nivå. 1/3 med de som er svakere enn deg, 1/3 med de som er like gode og 1/3 med de som er bedre. Er du god nok er du gammel nok"*. Da vil spillerne se hva de faktisk er gode og kanskje veldig gode på når de spiller med spillere som i utgangspunktet er svakere, og kanskje se hva som trengs for å komme seg videre ved å spille med de som skal være dyktigere. En annen fordel med denne type tankegang kan kanskje være at spillerne her vil oppleve å være i flytsonen oftere. Dette fordi de sannsynligvis føler stor mestring når de særlig spiller med spillere som er svakere, men også sannsynligvis med de som er like gode. Samtidig gir det å spille med eldre og bedre spillere muligheten til å oppdage hva man bør øve mer på og bli bedre på.

Jordet (2010) viser til at spillere som klarer å mestre denne motgangen som kommer ved å ikke prestere like godt, er de som oftest tar steget videre. Det handler om å jobbe seg gjennom motgangen og heller lære av det som blir gjort. Som også Jordet (2010) refererer til, så sa Thomas Alva Edison om prosessen bak det å finne opp glødelampen: *"Jeg har ikke feilet, men jeg fant ut 10.000 måter som ikke fungerer"*. Dette sier at de som ikke gir opp, men jobber videre, også vil komme lengst. Det viser seg også at der er spillere som er best til å planlegge, selvovervåke, evaluere, reflektere over eget treningsarbeid, legge inn mest innsats og har selvtillit som lærer best (Jordet, 2010). Klarer spillerne sammen med trenerne og klubben å skjønne dette, kan sannsynligvis spillerne nå lenger. Det skal antageligvis mye til å bli en

toppspiller hvis man ikke skjønner hva som skal til for å bli god. Dette trenger trolig mesteparten av unge spillere hjelp til.

Spillsentrert trening opp mot teknikkbasert trening

Ut fra observasjonene så la trenerne opp til flere aktiviteter som var teknikkbaserte. Mens øktene mot slutten dreide over på mer spillsentrerte. Som nevnt tidligere, gjaldt ikke det alle lagene. Da er det interessant å sammenligne observasjonene med svarene trenerne gav om temaet om teknikkbasert trening eller spillsentrert. Noen av svarene trenerne gav er gjengitt i kapitlet om fotballforståelse. Det jeg kunne lese fra svarene fra trenerne var at de så dette som to forskjellige måter å trene på. Enten trente man isolert på teknikk, eller så trente man gjennom spillsentrert trening.

På spørsmålet om når de trente på isolert teknisk trening, og hvorfor de trente på det, var svarene forskjellig. En av trenerne svarte: *”Utenfor sesongen. Da kan man trene opp teknikken til spillerne, slik at hver enkelt er klar for å trenes inn i et lag mot sesongen”*. Her ville treneren fokusere på dette utenom sesongen. En annen trener hadde et annet syn på når de brukte denne form for øvelser: *” Starter med oppvarming med teknikk. Da får de varmen gjennom tekniske utfordringer”*. Denne treneren brukte tekniske øvelser til oppvarming. Her observerte jeg at treneren brukte rolige tekniske øvelser, ofte ballføring som oppvarming. Denne treneren virket å ha en plan med når de forskjellige måtene å trene på skulle inn i øktene. For på spørsmålet om når og hvorfor de syns treningen skal bestå av spillsentrert trening svarte han følgende: *” Vi går over til spillsentrert etter oppvarming med teknikk som fokus. Prøver å dele inn treningene slik. Etter det spillsentrerte går vi over på hele spillet”*. Treneren som fokuserte på teknikkbasert trening utenfor sesongen hadde også en plan på når det skulle trenes slik, og når han ville fokusere på spillsentrert trening. Han svarte følgende på samme spørsmål: *”Før sesongen begynner. Det er nå viktig at spillerne lærer sine posisjoner, og hvordan spillet skal flyte og bygges opp. Har man hatt teknikk på vinterstid, vil dette vise seg i spillet som man nå trener på”*.

Det er her tydelig at disse to trenerne har svært forskjellig syn på hva som ligger i begrepet spillsentrert trening. Der den ene treneren mener at denne form for trening er noe hver treningsøkt bør innholde i stor grad. Mener den andre at dette er noe man spesifikk bruker inn mot kampene, og ikke hele tiden. Når han da snakket om inn mot kampene, virker det som

han legger det taktiske inn mot kampen, altså drilling av formasjon eller for eksempel forsvarsfirer.

Under observasjonene viste det seg også at hva treneren svarte reflekterte det de gjorde på treningsfeltet. Begge trenerne avsluttet med å spille ”hele spillet” som en av trenerne svarte. Dette med modifikasjoner selvsagt. Det var de færreste lagene som hadde 22 spillere og kunne spille på hel bane. De delte derimot opp spillerne på treningen i to lag og spilte på en bane som ble tilpasset antall spillere.

En av de andre trenerne som var klart mest opptatt av å spille mye på treningene og som hadde et veldig klart syn på spille mye med. Svarte følgende på spørsmålet om hva han mente var forskjellen på teknikkcentrert og spillsentrert trening: *”Jeg tror at en må terpe mye teknikk og spill for eksempel 2 mot 2 eller 4 mot 4 for å bli en god fotballspiller”*. Denne treneren har hva Ronglan (2008) ville sagt dratt tanken om teknikktraining inn i spillkontekster. Det å lære de teknikkene i den sammenheng den skal brukes, gjør at bevegelsesløsningene blir forankret og integrert i spillernes helhetlige handlingskompetanse i spill lik kampdimensjonen (Ronglan, 2008). Ronglan (2008) mener at tilpassede spillsituasjoner er en form å legge opp treningene på som søker å bygge bro mellom den taktiske og tekniske delene av spillet. På denne måten økes også trening på det spillerne skal bli gode på. Spillernes trener på situasjoner som er så nær kampdimensjonen som mulig. Erfaringene spillerne tar med seg fra denne form for trening er fra konkrete situasjoner, hvor problemløsning i tråd med spillets egenart legges til grunn (Ronglan, 2008). Ved å trene på tilpassede spillsituasjoner kommer også det didaktiske grunnprinsippet frem om at ”spillet er den beste læremester” (Ronglan, 2008, Thoresen, 2009).

Når jeg i dette kapitlet har lagt frem og diskutert observasjonene og innsamlede data, vil jeg nå gå over til å se på hva som muligens kunne ha vært gjort på andre måter. Jeg vil se på hva som kan være veien videre for Sandnes- fotballen og spillerutviklingen.

5 Veien videre for Sandnes- fotballen

Etter å ha analysert data jeg innhentet fra observasjoner og intervjuer, vil jeg nå i oppgaven prøve å se litt på hva som kunne vært gjort annerledes i klubbene. Da først og fremst for å se om det kan finnes endringer som kan føre til bedre eller mer effektiv læring.

Trenerne

Som nevnt tidligere i oppgaven var det forskjell på hvilket utdanningsnivå som fantes hos de forskjellige trenerne. Mens noen var utdannet gjennom fotballforbundet og hele tiden var på aktiv søk etter mer læring, da for eksempel gjennom årlig deltakelse på cupfinaleseminaret. Var andre av trenerne fedre som enten enda fulgte sønnens lag, eller på denne måten hadde blitt engasjert videre i fotballen og klubben.

Det er vanskelig å si at noe på denne fronten kunne vært gjort annerledes. Men det kan være et svakhetstegn for fotballen i Norge at man i ungdomsfotballen ikke har kommet lenger enn at, ut fra mine data, halvparten av trenerne ikke er utdannet gjennom forbundet. Dette burde sannsynligvis bli et satsingsområde, og starte med å utdanne trenere nedover i aldersgruppene. Og da kanskje starte med ungdomsfotballen for så senere gå nedover i barnefotballen.

Det positive med at foreldre stiller opp og trener lagene, er at disse foreldrene er livsviktige for at fotballen skal overleve. Hadde det ikke vært for innsatsen til disse foreldrene, hadde mange unge stått uten lag. Slik at denne innsatsen er uunnværlig. Det som derimot kan gjøres med dette, er at klubbene i større grad må få kurset disse frivillige trenerne.

Gjennom svarene fra intervjuene, kommer det også frem at kunnskapen rundt sentrale begreper ikke er tilstrekkelig tilstedet. Eksempler er begreper som teknikksentrert opp mot spillsentrert, og utdyping rundt de fire dimensjonene. Dette kommer muligens av få utdannede trenere. Det å utvikle trenernes kompetanse vil forhåpentligvis, og sannsynligvis, føre til at treningene også vil bli bedre, og spillerne får større læringsutbytte av treningene.

Klubbene

Det som jeg vil ta opp angående klubbene, er litt videreføring av utdanning av trenerne, og at det som kom frem gjennom intervjuene var at de aller fleste klubbene hadde trenerstyrte lag. Det vil si at det i de aller fleste klubbene ikke fantes en overordnet plan om hvordan for eksempel spillerutvikling skulle drives i klubben. Dette gjør sannsynligvis sitt til at de spillerne som får den beste utviklingen er de som får den treneren med sannsynligvis best trenerbakgrunn, den treneren som har mest tid å bruke på sitt lag, og den treneren som er mest engasjert. Med andre ord, det blir sannsynligvis alt for tilfeldig hvilke spillere og lag som får de beste forutsetningene for både å utvikle seg best mulig, men også for kanskje å ha det mest gøy med fotballen. Dette til og med i hver klubb. En ting er at måtene som blir brukt variere fra klubb til klubb, men i slike tilfeller varierer dette i altfor stor grad fra lag til lag innenfor hver klubb.

Norges fotballforbund har gjennom de siste årene frontet en kampanje som sier ”Klubben som sjef”. Med dette mener de at det skal bli slutt på trenerstyrte klubber. I noen klubber, da særlig på senior nivå, finnes det også spillerstyrte klubber. Det vil si at det enten er trenerne innenfor hvert lag i klubben som bestemmer hvordan ting skal gjøres, eller spillere som er så sterke at de styrer det som skjer (Hallèn, 2010). Målet til Norges fotballforbund er at klubbene skal bestemme hvordan for eksempel spillerutviklingen i klubben skal skje. Slik at alle lagene får samme retningslinjer, og trenerne i klubben blir kurset av klubben i hvordan de vil ha det.

I de største klubbene i Europa er nettopp dette med klubbidentitet viktig. At klubbene er klar på hva de står for og hvordan arbeidet skal drives viktig (Johansen and Olafsen, 2010). Johansen og Olafsen (2010) viser til klubber som Ajax og Barcelona som er meget dyktige på dette. Både hvordan de skal drive deres spillerutvikling, som er forankret i både spillestil og metoder, og som også viser til meget gode resultater. Disse klubbene satser riktignok flere titalls millioner på deres spillerutviklingsplaner. Slik at klubber i Sandnes ikke direkte kan sammenligne seg med disse. Metodene og visjonene bak koster ingenting, og det er her vi kan være flinkere å lære av de beste.

Klubbene rundt i Sandnes har sannsynligvis råd til å avsette noen av kronene de bruker rundt sine a-lag og heller satse de på de yngre spillerne i klubben, gjennom enten trenere, eller kursing av de frivillige trenerne i klubben. Det samme påpeker Kjetil Rekdal i sine uttalelser om hvordan pengene i mindre klubber rundt i landet disponeres. Han mener det er hinsides at

en klubb med sitt a-lag i 3. eller 4. divisjon velger å bruke opp mot 200.000 kr. på en trener, i stedet for å investere disse pengene på kompetente trenere til de yngre lagene (Dagbladet, 2011). Noe han mener vil være mer bærekraftig. Sannsynligvis også for den enkelte klubben, som på sikt vil fostre egne gode spillere til a-laget, men ikke minst for norsk fotball og dens fremtid.

Øktene

Da jeg til nå har diskutert litt rundt hva klubbene og trenerne kan gjøre for å bedre spillerutviklingen har jeg nå kommet til hva som er hovedpoenget med oppgaven. Hva kan gjøres annerledes eller kanskje bedre på øktene for å øke muligheten for bedre utvikling av spillerne?

Det finnes sannsynligvis ikke noe lett svar på dette, men jeg skal prøve, ut fra observasjonene og intervjuene, å se på hvor trenerne kan ha mer å hente på kanskje å tenke litt annerledes.

Det første punktet som er interessant er analysen av hvilke type øvelser/aktiviteter som oftest ble brukt, og funksjonaliteten i disse i tillegg til å se hvordan en gjennomsnittlig økt så ut. Her viste det seg at øktene var delt klart opp i bolker. Det var alltid en form for oppvarming, før det ble satt i gang forskjellige aktiviteter, som bygget på hva som var dagens læringsmål. Dette med læringsmålene var trenerne dyktige på. Fra aktivitetene og frem mot spilløkten fantes det så å si alltid en rød tråd. På slutten av alle øktene var det en lenger spillsekvens med to lag og to mål. Dette var en standard treningsøkt. En slik måte å legge opp øktene på er sannsynligvis veldig bra. Det er når jeg skal inn å se på hva aktivitetene mellom oppvarming og spillsekvensene inneholdt det blir interessant.

Trening på tekniske momenter

I halvparten av aktivitetene var det stasjonære øvelser som gikk på øving av tekniske momenter. Det vil si at spillerne ofte var paret opp to og to, eller tre og tre. Da ble det ofte øvd på pasninger, korte og lange, mottak og headinger. Når det trenes på momenter på denne måten, er det sannsynligvis ikke på noen som helst måte feil å terpe på tekniske detaljer. Spørsmålet blir om det skal brukes tid, på en fellestrening, som det kanskje bare er tre, kanskje fire av i løpet av en uke, på å trene på ferdigheter som spillerne kan drive med på egentreningen? Det vil sannsynligvis bære større frukter å flette trening av tekniske momenter

inn i spillaktiviteter. Når treningene blir å stå to spillere sammen og slå pasninger, øver man ikke ferdigheter i den forstanden som hverken begrepet er definert, eller som er mest hensiktsmessig (Bergo et al., 2002). Grøttland (2011) sier ”*Jeg håper den tiden er forbi, da unge fotballspillere bruker halve den organiserte treningen på å jobbe isolert med innsidepasninger, dribble kjegler, eller pasningsøvelser hvor spillernes valg er tatt gjennom øvelsen*”. Ifølge mine observasjoner virker ikke denne tiden å være forbi.

Ronglan (2003) påpeker at denne formen for trening på tekniske momenter ikke er uvanlig, men forekommer ofte i Norge. Denne form for treninger viser blant annet Eide (2007) sine observasjoner og mine observasjoner at er veldig vanlig å benytte seg av. Det kan derimot vise seg at ved en slik tilnærming i starten av treningen, og deretter gå over på spill mot slutten, kan være en vanskelig overgang for spillerne. Dette fordi spillerne ikke klarer å ta tak i viktigheten eller sammenhengen mellom teknikken de tilegnet seg og kanskje automatiserte gjennom slik trening, og hvordan den skal brukes i selve spillet (Martens, 2004). Nettopp fordi treningen ikke har blitt drevet i den konteksten den skal brukes.

Som Ronglan (2008) sier, er det fullt mulig å trene på dette gjennom tilpassede spillsituasjoner. Grunnen til at det kan være fruktbart er at i spillsituasjoner får spillerne trent på disse tekniske momentene i kamplike situasjoner. Dette gjør treningen langt mer funksjonell. I tillegg til å få trent på tekniske momenter får man i slike tilpassede spillsituasjoner inn dette med motstandere. Spill- motspill gjør sitt til at situasjonene som oppstår aldri blir helt like, men det skapes alltid unike situasjoner (Ronglan, 2008). Det betyr at spillerne ikke nødvendigvis kan slå pasninger som blir automatisert mellom hverandre to og to uten motstand, og tro at dette skal være relatert til kampsituasjoner. Det er ikke mange ganger i en kampsituasjon at to spillere står stasjonært og spiller ballen frem og tilbake mellom hverandre. I tillegg til at medspillerne er i bevegelse, finnes også elementet av motstandere som vil prøve å erobre ballen fra deg og laget.

Skal ikke spillerne trene på tekniske momenter, og terpe på dette uten motstand? Svaret på dette er at selvfølgelig må det trenes på tekniske momenter, og terping på detaljer som man som fotballspiller må bli bedre på. Det store spørsmålet er om ikke dette bør gjøres i størst grad av spillerne selv og gjennom egentrening. Det er selvfølgelig ikke feil av trenere å bruke noen treninger på å vise frem treningsmetoder som spillerne kan trene på selv. Det vil allikevel kanskje være en lurt å bruke den tiden man har som samlet lag å trene på det man

skal bli god på. Det er i dette tilfelle å prestere best mulig i kampsituasjoner. Skal man bli verdensmester i ”triksing” må man bruke mye tid på nettopp det. Læringsprosessen av innlæring nye bevegelser komplisert. Henderson og Sugden (1996) forklarer læringsprosessen av en ferdighet. Det starter med at man må forstå ferdigheten, på samme måte som med ”TGfU” som mener at utøverne må forstå hva de skal gjøre og forstå spillet. Deretter forflytter man seg over til å tilegne seg denne ferdigheten, her kan man gå ned i funksjonalitet og øve mye med mange repetisjoner. Dette vil kanskje gå inn under egentrening, men kan selvsagt også utvikles gjennom spill. Videre går læringsprosessen videre til å ”automatisere” ferdigheten (Henderson and Sugden, 1996). Her kommer prinsippet om spesifisitet og funksjonalitet for alvor inn i fotball. Skal man lære seg å automatisere ferdigheter må man trene på det man skal bli god på. I fotball er dette i kampsituasjoner, eller som vi kan få til på trening tilnærmet lik kampsituasjoner. Dermed må spillerne utfordres på tid, rom, motspillere, medspillere mål og så videre. Alt for å få automatisert inn bevegelser som gjør at de kan kjenne disse igjen i kampsituasjoner. Som blant andre Ronglan (2008) sier så er ingen situasjoner i fotball identiske, men mange oppgaver, handlinger og handlingsvalg ligner på hverandre.

Det å drive egentrening, og utvikle seg som spiller gjennom å terpe på detaljer som gjør spillerne til enda bedre spillere, er selvsagt veldig viktig. Det er ofte her de beste skiller seg ut fra de som ikke når helt opp (Jordet, 2010). Hvorfor er disse spillerne flinke til å bruke mye tid på egentrening? Det kan muligens være fordi de er spillere som forstår fotballen og spillet godt, og ser hva som må til for at de som spillere i den posisjonen på banen skal klare å prestere enda bedre. Gjennom metoden til ”TGfU” prøver man nettopp dette med å få spillerne til å få en forståelse av spillet. Og for å få til dette, må man også bruke mye tilpassede spillsituasjoner, eller fokusere mer på spillsentrerte treninger. ”TGfU” virker å ha mer fokus på det taktiske ved fotballspillet, og at spillerne skal lære seg ferdighetene de trenger gjennom hele spillet (Thorpe et al., 1986, Butler and Griffin, 2010, Butler and Griffin, 2005). Dermed kan man si at man lærer begge deler samtidig (Butler and Griffin, 2010). Det vil allikevel ikke si at teknisk trening ikke blir vektlagt. Det blir vektlagt gjennom spillet og det å forstå fotball. Dermed får spillerne et innblikk i hvorfor man trenger den enkelte tekniske ferdigheten. Ikke motsatt at en trener viser spillerne en teknisk ferdighet, og spillerne sannsynligvis ikke helt ser konteksten. Jeg vil tro det er større sannsynlighet å få spillere til å se nytten av egentrening av tekniske ferdigheter de har lært seg å se nytten av gjennom

konteksten av å spille. I motsetning til å trene på tekniske ferdigheter de har blitt vist hvordan skal gjøres, men helt tatt ut av konteksten.

I media får vi ofte vite at norske spillere har for dårlige tekniske ferdigheter. Dette mener Eide (2007) fører til forvirring hos blant annet ungdomstrenerne. Ikke fordi uttalelsene ikke nødvendigvis stemmer. Men fordi mange trenere tolker dette på feil måte. Trenerne går kanskje og planlegger neste økt med dette i bakhodet, og planlegger neste økt bestående av trening på tekniske momenter. Det mener Eide (2007) blir feil, og sier at: *”Hvis man først benytter seg av en teknikkbasert tilnærming, mener jeg man bør benytte et induktivt undervisningsprinsipp, og gjøre øvelsen så funksjonell som mulig. Alternativt kan man lage spillsentrerte øvelser med lav intensitet. Uansett; utgangspunktet er det samme, nemlig spillet”* (Eide, 2007: 103).

Noen som har tatt tak i dette med spillsentrert trening er Skarphedin IL. En klubb fra Bø i Telemark. De har, som de forteller, nesten kuttet ut alle øvelser med kjegler. All trening foregår med ballpress og motstand (Trevland, 2010). Det viser at de tenker hele tiden på å trene lik kampsituasjonen. Denne måten å tenke trening på kan være en medvirkende faktor til et A-lag som kjemper om opprykk til 2. divisjon, to spillere som har blitt hentet av tippeligaklubber og som spiller fast på g-17 landslaget (Trevland, 2010). At det er nettopp treningsmetodene som har gjort at klubben har utviklet seg slik, sier historien ingenting om. Uansett om det er endringen på treningsmetodene eller tilfeldigheter som gjør at denne utviklingen har kommet, er det uansett imponerende fra en bygd med vel 5000 innbyggere.

Trening på spillmønster og bevegelser

Andre aktiviteter som det ble drevet mye av var oppspillsvarianter. Her trente lagene på løps og pasningsmønster i angrep. Der ballen ofte ble spilt opp på en spiss som var feilvendt. Spissen la igjen ballen til en møtende midtbanespiller. Midtbanespilleren spilte ballen ut på kant. Spilleren på kant forserte ned til dømlinjen og slo inn ballen foran mål hvor spillere hadde løpt inn. Av alle de forskjellige variantene som ble observert var det ingen av øvelsene som inneholdt mer motstand enn keeper, og maksimalt to stillestående midtstopperer som bare skulle stå i veien. Det var ikke aktive motstandere som prøvde å forhindre at oppspillene skulle finne sted.

Disse øvelsene skal etter hva en av trenerne sa, lære spillerne å automatisere bevegelser og pasninger på. Dette kan være bra og utviklende, men spørsmålet blir også her om det ikke etter hvert blir nødvendig å ha motstandere med i treningen. Som nevnt tidligere er motstanderne med på å bestemme hva spillerne kan foreta seg. Er det ikke da mulig å få til en spillvariant hvor man fremprovoserer dette med å slå opp, og komme rundt på kant for innlegg. Et eksempel kunne være å ha soner for kantspillerne, hvor de i første omgang ikke kunne bli presset når de hadde ball. For deretter å utfordre dem enda mer med å ta fra dem disse sonene. Dette er bare et eksempel. Drillo sier: *”Det er blitt for mange øvelser i fotballtreninga. Jeg er litt bekymret for det. Den beste øvelsen er alltid å spille, med to lag, avgrenset bane – i naturlig størrelse i forhold til antall spillere”* (Olsen et al., 2010, s. 92).

Det Drillo her sier, og som andre er enige med ham i, er at å trene på momenter, bevegelser og lignende bør være innenfor spillets egenart og rammer. Det er gjennom spillet man kan lære mest (Olsen et al., 2010, Ronglan, 2008, Ronglan, 2003, Thoresen, 2009, Thorpe et al., 1986). Blir det da for vanskelig å fremprovosere dette i tilpassede spillsituasjoner, da tar man det ned i funksjonalitet som blir gjort på øktene under observasjonene. Forskjellene er at når spillerne har skjont bevegelsene som skal fremprovoseres, da trenger man motstand og høyere funksjonalitet for at spillerne skal ta valg og utførelser som ligner dem de møter i kamp. Nils Arne Eggen sier at han ofte bruker overtallspill i innøving av offensive bevegelser og mønstre (Olsen et al., 2010). Da gjør han det enklere for angriperne å finne rom. Dermed forsterker han noe som han vil ska skje i kamper. Forskjellen fra det Eggen sier og det som ble observert i øktene er at det i altfor stor grad ble kjørt øvelser med lav funksjonalitet.

Tilpassede spillsituasjoner

Tilpassede spillsituasjoner eller smålagsspill ble brukt i litt over 30 % av aktivitetene, eller som jeg presiserte i litt over en aktivitet på hver trening. Dette virker å være lite. Særlig hvis man skal prøve å ha så høy funksjonalitet på øvelsene som mulig. Det fantes selvsagt unntak, og særlig en av klubbene, som nevnt tidligere i oppgaven, ble smålagsspill eller tilpassede spillsituasjoner mye brukt. Her brukte de dette til både trening på pasninger, oppspill, og til å skape en mot en situasjoner. Hos to av klubbene ble det også benyttet seg av forskjellige tilpassede spillsituasjoner. I begge tilfellene her var det spillsekvenser med to lag, hvor målet med øvelsen var å få så mange pasninger innad i laget som mulig. Alt skjedde innenfor en markert firkant, som det var passe størrelse på i forhold til antall utøvere. Et av lagene var

også her flinke til å benytte seg av det å forsterke for eksempel rom, da et av lagene spilte i overtall. Dette gjorde det lettere for det laget med ekstra spillere å benytte seg av de rommene som ble ledige. Det begge klubbene derimot ikke hadde med i spilløvelsen var mål. Kunne trenerne her lagt inn en type mål som gjorde at de også måtte bruke pasninger for å score direkte mål. En annen klubb igjen hadde en metode som dette kunne bli gjort på. Her lagte treneren opp mål med kjepler, og for at det skulle bli scoring måtte ballen spilles gjennom kjeglene og bli tatt imot av en medspiller på andre siden av kjeglene. Dermed måtte spillerne bruke pasninger til å score mål med. Grunnen til at dette kan være en måte å øke funksjonaliteten i spillsekvensen er at man får med nettopp elementet av mål, men også at hele spillet blir retningsbestemt. På samme måte som spillet blir i kamp. Spillere vil reagere og handle på samme måte i en kampsituasjon som de gjør det på trening (Reilly, 1996). Det betyr at man må prøve å få så kamplike situasjoner på treningene, for å bli bedre på dem.

Mortensholm (2009) skriver om noen relevante prinsipper for god ferdighetsutvikling. Et av punktene han har med er differensiering (Mortensholm, 2009). Det som er fint med å kunne lage tilpassede spillsituasjoner og smålagsspill. Er at du her også kan dra inn nettopp dette punktet om differensiering. Som skrevet i underkapitlet om utvalget for oppgaven. Har ikke alltid disse mindre bydelsklubbene alle muligheter som større klubber har, blant annet mangler for eksempel klubbene årskull her og der. Dermed er dette en god måte å kunne differensiere også innenfor eget lag. Det finnes mange spillere på forskjellige nivå. For å ha flere av disse i flytsonen, og dermed skape et godt læringsklima, kan man differensiere både med tanke på å dele opp i flere lag, og differensiere på den måten (Lloyd and Smith in Butler and Griffin, 2010). Eller man kan, hvis man har færre spillere på trening, legge begrensninger som for eksempel færre touch på spillere, eller lag som har ferdigheter som er over andre. Ved å bruke smålagsspill og å være flink som trenere til å legge inn varianter som utfordrer spillerne, er dette også en fantastisk mulighet til å differensiere innad i lagene (Lloyd and Smith in Butler and Griffin, 2010).

I spillesekvensene på slutten av hver trening ble det i stor grad delt inn i to lag og spilt hva man kan kalle "fri" fotball. Ikke mange trenere la opp til særlig med begrensninger eller måter å spille på. Det kunne blitt benyttet tilpassede spillsituasjoner i større grad eller i øktene. Her har sannsynligvis Sandnes- fotballen mye å gå på.

Gjennom å legge opp til tilpassede spillsituasjoner eller aktiviteter med høy funksjonalitet får også trenerne inn alle dimensjonene som individuell, strukturell og relasjonell ferdighetsutvikling, samt kampdimensjonen (Bergo et al., 2002, Ronglan, 2003, Ronglan, 2008, Eide and Larsen, 2008). Dette betyr at man i større gra får med seg elementer av disse dimensjonene i hver aktivitet. Hva vil for eksempel å trene på avslutninger uten motstandere som prøver å komme i balanse og opp i press være? Det samme kan man si om å trene på løpsmønstre i angrep. Det vil sannsynligvis være mer utviklende om man da spiller mot et organisert forsvar, som inneholder elementer som soneforsvar, offsidelinje og så videre. Dette gjør sitt til at løpene og pasningen må ta hensyn til dette, på lik linje som i kamp. Klart man trenger ikke spille 11 mot 11 for å få dette til. Her er det treneren som må tenke på hvilke momenter som skal trenes på, og hvilke elementer som er viktige å få med for å fremheve dette gjennom aktiviteten.

Målet med alle aktiviteter bør sannsynligvis være å få øktene til å inneholde så mange deler av det hele spillet som mulig, samtidig som man kan gjøre spillet litt mindre komplekst ved å fokusere på få momenter om gangen. Det bør allikevel inneholde såpass mye av det hele spillet at spillerne til enhver tid må forholde seg til spill- motspill. På denne måten vil spillerne bli utfordret på både valg og utførelse hele tiden.

Jeg har poengtert at de fysiske egenskapene ikke skulle nevnes i oppgaven. Det skal de for så vidt ikke heller. Det eneste poenget rundt dette med utholdenhetstreningen jeg vil ta opp, er at 4 av aktivitetene på treningene var rene utholdenhetsøvelser. Her kan det kanskje også være mulig å tenke både funksjonalitet, spesifisitet og smålagsspill? Liten bane, høyt tempo og for eksempel 4 ganger 4 prinsippet. Da ivaretar man spilllets idé samtidig som man får trent intervaller som øker oksygenopptaket (Wisløff et al., 1998).

Finnes en annen vei til god spillerutvikling?

Hva om Norges fotballforbund og Bunker og Thorpe med sin ”TGfU” modell ikke er den mest fruktbare måten å få spillere til å lære fotball, og utvikle seg på best mulig måte? Det finnes lag og klubber som presterer meget bra på høyt nivå, og som også fosterer frem store spillere, som har et annet syn på hvordan treningene skal legges opp. Denne klubben er Dinamo Zagreb (Jordet, 2011b). Denne klubben har blant annet fostret Luka Modric som spiller på Tottenham Hotspur og det Kroatiske landslaget. Dinamo Zagreb trener etter

”drilleprinsippet”. Med det menes at de trenere på detaljer med masse repetisjoner. Da blir treningene ofte med to og to spillere sammen og øver og øver (Jordet, 2011b).

Kan man da være så sikker på at den andre måten som jeg legger frem i oppgaven er den ”rette”, eller den beste veien til å utvikle gode spillere? Sannsynligvis er det ikke enten eller, men både og. Man trenger mengdetrening når det gjelder tekniske ferdigheter og det å terpe på små detaljer. Det man derimot også trenger, er å øve med motstandere i spill, i og med at det er slik fotball spilles. Dermed virker det å være mest fruktbart å bruke den tiden man har sammen som lag og trene gjennom forskjellige varianter av spill. Så får terping og mengdetrening på tekniske detaljer bli trent på gjennom egentrening.

6 Avslutning

Min problemstilling var ” *I hvilken grad driver aldersbestemte lag i Sandnes- fotballen med funksjonelle spilløvelser/-aktiviteter?*”. For å svare på dette har jeg gjennom oppgaven prøvd å diskutere på bakgrunn av observasjoner og intervjuer om klubbene driver med dette. Jeg har i hovedsak kommet frem til at de driver med de i for liten grad om jeg skal legge til grunn hva Norges fotballforbund legger vekt på. Det er også dette teorien om ”Teaching Games for Understanding” bygger opp under. Nemlig det å drive spesifikk trening, som skal være funksjonell. Når godt under halvparten av alle aktiviteter ikke kan karakteriseres som spillrelaterte, eller inneholde kamplike elementer som motspillere, mål og så videre, kan jeg med god grunn si at treningene ikke er funksjonelle nok.

Min første antagelse om at det er få utdannede trenere virker å stemme noe. Nå er mitt utvalg her forholdsvis begrenset med tanke på antall trenere. Slik at jeg ikke med sikkerhet kan si at denne antagelsen virker å være riktig, men det kan i det minste tyde på det. Min andre antagelse var at det var trenerne på hvert enkelt lag, og ikke klubben, som bestemte hvordan spillerutviklingen skulle drives. Dette stemte også, siden flere av trenerne svarte at klubben ikke hadde noen konkret plan for hvordan dette skulle gjennomføres. Også her kan utvalget være litt snevert, men ut fra mitt utvalg stemte mine antagelser godt.

Videre forskning

Spillerutvikling i fotball, og hvordan denne drives på alle plan i fotball- Norge, er et felt det trengs mer forskning på. Når jeg i denne oppgaven har tatt for meg Sandnes- fotballen, blir det naturlig å se videre på hva som kunne bli forsket mer på der. Først og fremst ville det vært interessant å se på strukturene i klubbene i Sandnes, og se på om ting er tilrettelagt på en måte som gjør at spillere kan få utvikle seg på en god måte i Sandnes. På en annen side hadde det også vært interessant å forske på spillernes egentrening, der man ser på mengden og kvaliteten på denne.

Er det slik at resultatene i denne oppgaven gjenspeiler hva som foregår rundt på banene i Norge, det er kanskje noe videre forskning kan vise. Kanskje det har nettopp med mine antagelser å gjøre? Kanskje er det kompetansehevelse som skal til?

Ellers kunne det være interessant å finne ut hvordan man på best mulig måte kan lære. Man kan for eksempel følge spillere over lenger tid og så hva som faktisk fører til effektiv læring, og hva som kanskje ikke er fullt så effektivt.

Oppsummering

Mitt mål med denne oppgaven var å få et svar på om mine tanker rundt spillerutvikling, da spesielt dette med funksjonelle treninger, i Sandnes stemte.

Gjennom resultatene jeg fikk av observasjoner og intervjuer har jeg prøvd å skape et bilde på hva som ble gjort rundt omkring på treninger i Sandnes. Deretter har jeg satt mine resultater opp mot teorien om "Teaching Games for Understanding". Samtidig som jeg har sett hvilke retningslinjer Norges Fotballforbund har satt opp for hva spillerutvikling gjelder.

Når jeg har sett på treningenes innhold med tanke på fotballforbundets retningslinjer og teorien om "TGfU", drives det med for mange aktiviteter som ikke inneholder elementer av kampdimensjonen. Det vil si at spillerne ofte driver med isolerte teknisk trening, hvor de verken har med, mot- og/eller medspillere, men heller ikke har med andre viktige elementer man finner i spill. Spillerne blir kort sagt for lite utfordret på spill- motspill.

Man bør alltid ha kampdimensjonen i bakhodet. Dette fordi det er om treningen på tekniske eller taktiske ferdigheter er relevant i forhold til kamp som bør bety noe. Dermed er det ikke noe problem å trene på tekniske ferdigheter, man må bare få flettet dem inn i kamplike situasjoner, hvor spill- motspill er med. Hvordan aktiviteten ser ut, er det bare trenerens fantasi som legger begrensninger på.

Denne måten å tenke på har allerede Norges Fotballforbund prøvd å fremme i noen år. Dermed kan det å få flere utdannede trenere til aldersbestemte lag være en løsning. Det må samtidig bli mer attraktivt å trene ungdom enn å trene det lokale 4. eller 3. divisjonslaget. Jeg vil påstå at ved å sette fokus på å utvikle gode spillere i klubben, vil også 4. eller 3. divisjonslaget bli bedre på sikt, enn det vil gjøre ved å bruke pengene på å ansette en a-lags trener på høy lønn. Bruk heller pengene på utvikling av unge spillere. Da på for eksempel kompetanseheving av både de som styrer klubben og ikke minst trenerne for de aldersbestemte lagene.

7 Kildeliste

- BERGO, A., JOHANSEN, P. A., LARSEN, Ø. & MORISBAK, A. (2002)
Ferdighetsutvikling i fotball: handlingsvalg og handling, Oslo, Akilles.
- BUTLER, J. I. & GRIFFIN, L. L. (2005) *Teaching games for understanding: theory, research, and practice*, Champaign, IL, Human Kinetics.
- BUTLER, J. I. & GRIFFIN, L. L. (2010) *More Teaching games for understanding: Moving Globally*, Champaign, IL, Human Kinetics.
- COOPER, P. (2006) Small i best: Why the 4v4 is the answer for youth football. *Soccer Coaching* No. 17, 22-25.
- COYLE, D. (2009) *The talent code: greatness isn't born, it's grown*, London, Arrow books.
- DALLAND, O. (2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter*, Oslo, Gyldendal akademisk.
- DREIER, S., MORISBAK, A. & SKARSFJORD, T. (2009) *Fotballferdigheten*, Oslo, Akilles forl.
- DYSON, B., GRIFFIN, L. L. & HASTIE, P. (2004) Sport Education, Tactical Games, and Cooperative Learning: Theoretical and Pedagogical Considerations *National Association for Kinesiology and Physical Education in Higher Education*, 226-240.
- EIDE, Ø. (2007) *Spillerutvikling i fotball*. Oslo, [Ø. Eide].
- EIDE, Ø. & LARSEN, Ø. (2008) *Oppdagende læring på feltet. Fotball-treneren*. Ulsteinvik, Foreningen.
- ERICSSON, K. A. (2009) *Development of professional expertise: toward measurement of expert performance and design of optimal learning environments*, Cambridge, Cambridge University Press.
- ERICSSON, K. A., KRAMPE, R. T. & TESH-RÖMER, C. (1993) The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363-406.

- GISKE, R. (2000) Individuelle handlingsvalg i lagballspill: en teoretisk og empirisk analyse. Oslo, Norges idrettshøgskole.
- GRØNMO, S. (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder*, Bergen, Fagbokforl.
- GRØTTLAND, H. (2011) Hva kan overføres fra Camp Nou til kunstgressbanen på Ål? *Fotball-treneren*. Ulsteinvik, Foreningen.
- HALLÈN, Y. (2010) Klubben som Sjef. IN FOTBALLFORBUND, N. (Ed. *Lederseminar*. Ulevåll stadion, Oslo.
- HEMMESTAD, L. (2003) En kontekstuell tilnærming til coaching. *Ballspill: egenart, trening og læring*. Oslo, Norges idrettshøgskole.
- HENDERSON, S. E. & SUGDEN, D. A. (1996) *Movement ABC: rörelsetest för barn : manual*, Stockholm, Psykologiförl.
- HOPPER, T. (2002) Teaching Games for Understanding - The importance of Student Emphasis Over Content Emphasis. *JOPERD*, No. 7 2002, 44-48.
- HOVE, A. (2007) *Sandnes : hva hendte, og når? : Høle, Høyland, Riska og Sandnes*, Nærbø, Jærmuseet.
- ILLERIS, K. (2000) *Tekster om læring*, Frederiksberg, Roskilde Universitetsforlag.
- JOHANSEN, P. A. & OLAFSEN, E. (2010) Verdens beste spillerutviklingsmiljøer. *Fotball-treneren*. Foreningen.
- JORDET, G. (2010) Prestasjonsmentalitet: hva kan vi lære av verdens beste spillere? *Fotball-treneren*. Ulsteinvik, Foreningen.
- JORDET, G. (2011a) Prestasjonsmentalitet: persepsjon. *Fotball-treneren*. Ulsteinvik, Foreningen.
- JORDET, G. (2011b) Upublisert foredrag fra Cupfinaleseminaret. Oslo.
- JØSSANG, L. G., LANGHELLE, S. I., TYSDAL, O., BASS, B., GRIMSTVEDT, M. & GRØNNESTAD, D. (2010) *Sandneshistorien, Fra husklynge...* Bergen, Fagbokforl.

- KIRSEBOM, T. & STRAND, B. F. (2009) Ajax fotballskole og trenerseminar på Ullernbanen. *Fotball-treneren*. Foreningen.
- KROGH, T. (2009) *Hermeneutikk: om å forstå og fortolke*, Oslo, Gyldendal akademisk.
- KVALE, S. (1997) *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Ad notam Gyldendal.
- LAUNDER, A. G. (2001) *Play practice: the games approach to teaching and coaching sports*, Champaign, Ill., Human Kinetics.
- LIGHT, R. (2004) Coaches' experiences of Games Sense: Opportunities and challenges *Physical Education and Sport Pedagogy*, Vol. 9.
- MARTENS, R. (2004) *Successful coaching*, Champaign, Ill., Human Kinetics.
- MORISBAK, A. (2005) *Spillerutvikling i et helhetlig perspektiv*, Oslo, Norges fotballforbund.
- MORTENSHOLM, A. (2009) Fotball og læring. *Fotball-treneren*. Ulsteinvik, Foreningen.
- NFF (2003) Femmerfotball - Tettere, kjappere, morsommere! Oslo, Norges Fotballforbund.
- NFF (2005) Ungdomsfotball, 13-19 år. Råd og retningslinjer. Oslo, Norges Fotballforbund.
- NFF (2007) Smålagsspill. Oslo, Norges Fotballforbund.
- NFF (2008) NFFs handlingsplan 2008-2011. Oslo, Norges Fotballforbund.
- NORD, G. S. (1998) *Rødt kort?: innføring i fotballregler*, Oslo, Norges fotballforbund.
- OLSEN, E., EGGEN, N. A. & ULSETH, O. (2010) *Det viktigste av alt uviktig*, Oslo, Aschehoug.
- REILLY, T. (1996) *Science and soccer*, London, E&FN Spon.
- RIISNÆS, D. (2010) Bedre fotballferdighet. *Fotball-treneren*. Foreningen.
- RINGDAL, K. (2001) *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*, Bergen, Fagbokforl.
- RONGLAN, L. T. (2003) Ballspill er problemløsning: hvilke didaktiske implikasjoner har det? Oslo, Norges idrettshøgskole.

- RONGLAN, L. T. (2008) *Lagspill, læring og ledelse: om lagspillenes didaktikk*, Oslo, Akilles.
- RONGLAN, L. T. (2009) Vi mot dem - Om meningen med fotball. *Meningen med idretten*. Oslo, Unipub.
- RONGLAN, L. T. & LARSEN, Ø. (2003) Ballspillanalyse - mer enn arbeidskravsanalyse: om spillenes egenart og krav. *Ballspill: egenart, trening og læring*. Oslo, Norges idrettshøgskole.
- RONGLAN, L. T., TENGA, A. & SIGMUNDSTAD, E. (2010) Spillorganisering i barne- og ungdomsfotballen: ulike spillformers betydning for barnas involvering. *Rapport fra Forskningscenter for trening og prestasjon, NIH*. Oslo, Norges Idrettshøgskole Forskningscenter for trening & prestasjon.
- SMALL, G. (2006) Small-sided Games Study of Young Football Players in Scotland. *Independent Consultation Paper, 37*.
- SPORTSKLUBBEN, U. (1951) *Sportsklubben Ulf 1911-1951*, [S.l.], Klubben.
- STELTER, R. (2002) *Coaching: læring og utvikling*, København, Psykologisk Forlag.
- SÆTHER, S. A. & INGEBRIGTSEN, J. E. (2009) *Fra fotballtalent til elitespiller?: 16-åringers treningsvaner og spillerutvikling*, Trondheim, NTNU samfunnsforskning, Senter for idrettsforskning.
- SØRENSEN, B. (2009) Om læring og coaching i fotball. *Fotball-treneren*. Foreningen.
- TEIGEN, R. (2005) "Fra tung filosofi til enkel metodikk": en studie av fotballspilletts emergente egenart og betydningen for arbeidet på praksisfeltet med laget som prestasjonsenhet. Oslo, [R. Teigen].
- THAGAARD, T. (2009) *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*, Bergen, Fagbokforl.
- THORESEN, I. (2009) Solskjær - La barn få leke. *Fotball-treneren*. Foreningen.

- THORPE, R., BUNKER, D. & ALMOND, L. (1986) *Rethinking Games Teaching*,
Loughborough, Department of Physical Education and Sport Science University of
Technology.
- TREVLAND, M. (2010) Hvordan få det til på bygda - Suksesshistorien om IL Skarphedins
juniorsatsing. *Fotball-treneren*. Foreningen.
- VIGESDAL, G. (2010) *Før i tiå og framigjønå: det dreie seg om Sandnes*, Sandnes,
Koordinaten.
- WADE, A. (1975) *Lær fotball*, Oslo, Gyldendal.
- WADEL, C. (1991) *Feltarbeid i egen kultur: en innføring i kvalitativt orientert
samfunnsforskning*, Flekkefjord, SEEK.
- WISLØFF, U., SIGMUNDSTAD, E. & SALVESON, R. (1998) *Prestasjonsutvikling i fotball*,
Oslo, Universitetsforl.

Nettkilder

Aas, E.M (2009) *Hva kreves av spilleren?*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Hva-kreves-av-spilleren/Hva-kreves-av-spilleren/

Aas, E.M II (2009) *Treningsmengde*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Hva-kreves-av-spilleren/Treningsmengde/

Aas, E.M III (2009) *Egentrening*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Hva-kreves-av-spilleren/Egentrening/

Aas, E.M IV (2009) *Ferdigheter*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Hva-kreves-av-spilleren/Ferdigheter/

Aas, E.M V (2009) *Holdninger*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Hva-kreves-av-spilleren/Holdninger/

Bakrommet (2011) <http://www.nrk.no/nett-tv/klipp/793226/> NRK 2, 12.10.2011

Dagbladet (2011) <http://www.dagbladet.no/2011/10/11/sport/landslaget/fotball/drillo/em-kvalifisering/18541125/> Dagbladet, 11.10.2011

FK Haugesund (2011) <http://www.fkh.no/node/25583> - 21.11.2011

Madsen, C (2009) *Utfordringer for klubben*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Utfordringer-for-klubben/Utfordringer-for-klubben/

Madsen, C II (2009) *Individuell oppfølging*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Utfordringer-for-klubben/Individuell-oppfolging/

Madsen, C III (2009) *Hospitering*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Utfordringer-for-klubben/Hospitering/

Madsen, C IV (2009) *Utvelgelse/Talentgruppe*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Utfordringer-for-klubben/Utvelgelse--Talentgruppe/

Madsen, C V (2009) *Kamparena*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Utfordringer-for-klubben/Kamparena/

NFF (2009) *Spillerutviklere i krets*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Spillerutviklere-i-krets/

NFF II (2009) *Ulike arenaer*

http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/spillerutvikling/Spillerutvikling_13-16_aar/Ulike-arenaer/

Norges Idrettsforbund (2010)

<http://www.idrett.no/tema/barneidrett/bestemmelserogrettigheter/barnebestemmelser/Sider/default.aspx>

Sandnes Kommune (2011) <https://www.sandnes.kommune.no/Globalmeny/Om-Sandnes/Om-Sandnes/Kort-om-Sandnes/> 13.10.2011

Vedlegg

Intervjuguide

1. Hva legger du i begrepet spillerutvikling?
2. Hva er det første du tenker på når du legger opp treningene?
3. Hvilken filosofi vil du si du har, hva treninger gjelder?
4. Hva er fotballferdighet for deg?
5. Syns du spillerne utvikler fotballferdighet best gjennom trening med motstand, eller med mange repetisjoner uten motstand?
6. Vil du si dine treninger er preget av hva vi kan kalle spillsentrert eller teknikkentrert?
7. Hva slags verdi har isolert teknisk trening?
8. Hva mener du om forskjellen på spillsentrert trening eller teknikkentrert trening?
9. Når syns du at trening bør bestå av teknikkentrert trening, og hvorfor?
10. Når syns du at trening bør bestå av spillsentrert trening, og hvorfor?
11. Hvor ofte benytter du /dere kortbanespill (eks 4 mot 4) på trening? Og hvordan stiller du deg til denne aktiviteten?
12. Tar du hensyn til kampdimensjonen når treningene legges opp?
13. I tilfelle hvordan?
14. Tar du hensyn til den individuelle ferdighetsdimensjonen når treningene legges opp?
15. I tilfelle hvordan?
16. Tar du hensyn til den relasjonelle og strukturelle ferdighetsdimensjonen når treningene legges opp?
17. I tilfelle hvordan?
18. Hva tenker du når du hører begrepet spillerforståelse?
19. Hvordan vil du trene opp spillernes spillforståelse?
20. Bruker dere mye tid på trening av spillestil?
21. Syns du det finnes en ideal spillestil med tanke på spillerutvikling?
22. Hvis jeg sier at fotball er problemløsning, hva sier du da?
23. Hvordan trigger du spillerne til å bli sin egen god trener? Utviklingsmål, kampanalyse eller lignende?

- 24. Har klubben en strategi for hvordan spillerutviklingen skal drives?**
- 25. Finnes det andre ting du syns eller mener er viktig med tanke på spillerutvikling?**
- 26. Hvilken erfaring eller bakgrunn har du som spiller og trener?**