

Mats Bruu

En casestudie av Telemarksmodellen i fotball

«Spillernes første møte med Telemarkstrappa»



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for allmennvitenskapelig fag
Institutt for idretts- og friluftslivsfag
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2019 Mats Bruu

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Forord

Jeg er nå stolt av å kunne levere min masteroppgave etter fem lærerike år på Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Denne oppgaven har vært tidkrevende, men likevel motiverende og opplevelsesrik. Gjennom de fem årene har jeg utviklet meg både som menneske og som student og har opplevd mange fine år som jeg aldri vil glemme. Derfor har det vært spennende å avslutte dette året med å skrive en masteroppgave som har gitt meg ny kunnskap, nye perspektiver og gitt meg en ny holdning til hvordan mennesker utvikler seg på bakgrunn av mennesker rundt dem.

Bakgrunnen for oppgaven er basert på min interesse for hvordan fotballspillere utvikler sitt potensial og hvilke faktorer som er med på denne utviklingen. Jeg har selv flere år i fotballen både som spiller og trener, og har selv vært vitne til spillere som har utviklet seg og spillere som har sluttet med bakgrunn i miljøet rundt. Derfor har interessen min vært på hvordan man kan skape gode utviklingsmiljøer for å ta vare på gleden, motivasjonen, utvikling av ferdigheter og oppnå spillernes ønsket potensial.

Jeg vil først og fremst takke Liv Hemmestad og Pål Augestad for deres støtte, konkrete og konstruktive tilbakemeldinger, diskusjoner, gode forslag og en motivasjon til å gjøre oppgaven så god som mulig. Jeg hadde aldri jobbet så strukturert med denne oppgaven uten dere.

Videre vil jeg takke mine medstudenter og venner som har bidratt til støtte, diskusjoner og veiledning. Spesielt Thomas Torgersen Bråttum som har flere ganger hjulpet meg med oppgaven og gitt meg gode tips til hvordan arbeidet skulle utføres. Det settes veldig pris på.

Jeg vil også takke Odds Ballklubb og respondentene som har delt deres erfaringer, perspektiver og opplevelser knyttet til studiens problemstilling.

Til slutt vil jeg takke familie og venner som har bidratt til fine år i Bø og gode samtaler når det har vært behov.

Bø, Mai 2019

Mats Bruu

Sammendrag

Denne oppgaven har som formål å undersøke ulike faktorer som påvirker lokale Telemarkinger i et miljø som omfatter skole og fotball. Studien er designet som en casestudie med et mål om å studere utviklingsmiljøet. For å belyse faktorene i «Telemarksmodellen» har jeg hentet inspirasjon fra Henriksen (2011) sine to modeller: Talentutviklingsmiljø-modellen og Miljøsuksess-modellen. Datainnsamlingen baserer seg på fire gruppeintervjuer, med 12 spillere fra A-laget til Odds Ballklubb.

De sentrale funnene viser at spillerne har vært i miljøer som har bidratt til å skape selvstendighet, tålmodighet og trygghet. For spillernes utvikling ble trenere, trenerteam, tilrettelegging fra skolen og rollemodeller sett på som viktige bidragsytere for individuell og relasjonell utvikling. Gjennom årene på videregående og juniorlaget utviklet spillerne en tydelig identitet. Fra dag én på skolen var det en klar filosofi, skoleringsplan, et 4-3-3 system og underholdende fotball som var fokus.

Funnene viser også at «Telemarkstrappa» må bestiges steg for steg fra juniorlaget til A-laget i målet om A-lagskontrakt. Trappen har som formål å skape og tilrettelegge for daglige utfordringer, motivasjon og utvikling.

Statistisk sett får 1-2 spillere A-lagskontrakt hvert år, som betyr at mange ikke får drømmen sin oppfylt. Undersøkelsen viser at det finnes mange gode fotballspillere som slutter på bakgrunn av for stor konkurranse og for få muligheter. De negative konsekvensene kan føre til at spillere med stort potensial slutter.

Denne studien viser at talentutvikling er en kompleks prosess hvor flere faktorer kan bidra eller ødelegge en spillernes potensial. Alle individer er forskjellige, så det er ingen faktorer som er viktigere enn andre, alle har betydning på hver sin måte. Likevel vil faktorene som trenere, rollemodeller, de daglige prosessene og utfordringene være avhengig av hverandre for å bidra til å oppnå spillernes ønskede potensial.

Innhold

Forord	3
Sammendrag	4
1.0 Innledning.....	7
2.0 Teoretiske perspektiver på talentutvikling	10
2.1 Tidligere forskning	10
2.2 Teoretisk rammeverk.....	15
2.2.1 Talentutviklingsmiljø-modellen	15
2.2.2 Miljøsuksess-modellen.....	17
2.2.3 Talentutviklingsmiljøer i verdensklasse.....	19
2.2.4 Inspirasjon fra Brofenbrenner utviklingsøkologiske modell.....	26
2.2.5 Implikasjoner for mine analyser.....	29
3.0 Metode.....	30
3.1 Casestudie som metodisk tilnærming.....	30
3.2 Talentutvikling gjennom Telemarksmodellen som case	32
3.2.1 Utvalg og informanter	33
3.3 Min forskerrolle.....	34
3.4 Datainnsamling.....	35
3.4.1 Intervju	36
3.5 Reliabilitet og validitet	37
3.6 Begrensninger ved studien	38
4.0 Fra lovende junior til proffkontrakt.....	39
4.1 Spillernes hverdag	40
4.2 Trenerens og trenerteamets betydning	42
4.3 Mesterlære	45
4.4 Skolen på fotballens premisser.....	47
4.5 Støttende treningsgrupper	51

4.6 Nære rollemodeller.....	53
4.7 Telemarkstrappa	54
4.8 Familien på sidelinjen	58
4.9 Individuell og lagmessig utvikling inn i systemet 4-3-3	59
4.10 Fortolkning av egen suksess.....	61
5.0 Avslutning	65
5.1 Veien videre	68
6.0 Referanser.....	70
Vedlegg 1 Informasjon om prosjektet.....	76
Vedlegg 2 Godkjenning fra NSD	79
Vedlegg 3 Intervjuguide.....	81

1.0 Innledning

Denne studien er en kvalitativ casestudie av talentutviklingsarbeidet gjennom Telemarksmodellen i fotballklubben Odds Ballklubb (heretter kalt Odd) og Toppidrettsgymnaset i Telemark (heretter kalt TTG). Odd har lenge vært en stabil klubb i Norges øverste divisjon. Dag-Eilev Fagermo overtok klubben etter 2007 sesongen da Odd befant seg i Adeccoligaen. Året etter rykket klubben opp til Tippeligaen (nå kalt Eliteserien). Klubben ønsker å være et symbol for Telemark, derfor passet ansettelsen av Fagermo som hånd i hanske. Dag-Eilev står for en filosofi som bygger på underholdende fotball med en tydelig 4-3-3 formasjon med flest mulig spillere med lokal forankring. Han var klar over klubbens posisjon, hvor de ikke kunne konkurrere økonomisk med andre større klubber i Norge. Utvikling av egne lokale spillere ble derfor en fundamental filosofi for Odd. Utfordringen var balansen mellom utvikling av spillere fra egen ungdomsavdeling og resultater slik at talent og erfaring gikk hånd i hånd. Ordene “Fagermo” og “Odd” ble derfor senere knyttet sammen i begrepet “Telemarksmodellen” (Olstad & Blikstad, 2018).

I flere norske toppklubber ivres det etter å finne de antatt mest lovende spillerne fra 12-13 års alderen og hente dem til egen klubb, men Odd og Telemark har stått for en annen profil. Den såkalte Telemarksmodellen innebærer et samarbeid mellom fotballkretsen, breddeklubb, TTG og Odd. Gjennom dette samarbeidet er det et ønske om at spillerne er lengst mulig i breddeklubb frem til de fyller 15-16 år, hvor målet er å tilrettelegge og skape et godt trening – og læringsmiljø i klubbene spillerne allerede befinner seg i. Når spillerne fyller 15-16 år kommer de til TTG og med et samarbeid mellom TTG og Odd blir spillerne videre utviklet. Gjennom tre år på videregående skal spillere, forhåpentligvis, videreutvikles til Odd sitt A-lag. Ettersom Odd venter til spillerne er 15-16 år med å hente dem til egen klubb er det viktig at samarbeidet mellom breddeklubb, krets, TTG og Odd er bra. Dette samarbeidet er den såkalte “Telemarksmodellen”.

Denne oppgaven vil fokusere på skolens og klubbens påvirkning på utviklingsarbeidet og ikke tiden før spillerne fyller 15-16 år. Den jobben som breddeklubbene og krets gjør i tidlig alder har stor betydning og påvirkning på spillerne, men jeg har valgt å avgrense oppgaven til et tidsavsnitt av talentutviklingen.

I årevis har begrepet Telemarksmodellen blitt brukt når det er snakk om lokale spillere på Odd sitt A-lag og talentutviklingsarbeidet på TTG. Akkurat dette er en av grunnene til at jeg ønsket å se nærmere på hvordan modellen fungerer i praksis. Som Telemarking selv er det interessant å undersøke hvordan Odd arbeider med å utvikle lokalspillere fra eget juniorlag til A-lag. I 2017 var Odd den åttende beste klubben blant europeiske eliteklubber i respektive land på lokal spillerutvikling (Olstad & Blikstad, 2018). Fenomener man er nysgjerrig på fører ofte til gode ideer for forskning (Tjora, 2010). Jeg fulgte Odd sine kamper gjennom tv-skjermen i 2018 sesongen og så at det ble brukt i gjennomsnitt 6 lokale spillere i startelleveren hver kamp. I lys av dette fikk jeg en spennende tanke om å se på spillernes erfaringer knyttet til talentutvikling gjennom Telemarksmodellen.

Ifølge Christensen (2009) er talentidentifisering en irrasjonell og subjektiv prosess. Med andre ord så identifiseres talenter ut i fra en persons mening og oppfattelse. I Odd er det visse egenskaper de ser etter hos et uslepent talent. Spilleren må være et positivt menneske med offensive tankegang som har ambisjoner til seg selv og laget. Daglig skal spilleren være “på” og “sulten”, og ikke være fornøyd med tingenes tilstand (Olstad & Blikstad, 2018). Slike krav må til for at en spiller skal hevde seg i dagens nivå, men på et A-lag er det få plasser, så hvordan jobber skolen i samarbeid med Odd med å få opp spillerne til dette nivået?

Gjennom intervjuer med spillere fra A-laget til Odd undersøkte jeg hvordan og i hvilken grad Telemarksmodellen har påvirket utviklingen til de lokale spillerne. Empirien jeg samlet inn er knyttet til spillerens egne erfaringer, perspektiver og tanker om talentutviklingen på skolen og i klubb. Jeg har derfor forsøkt å svare på følgende spørsmål:

“Hvilken forståelse og erfaring har lokale Odd spillere av talentutviklingsarbeidet gjennom skole og juniorlag?”

I idretten har talentidentifisering lenge vært ansett som en viktig oppgave for å finne de riktige talentene (B.T., Johansen, R. Høigaard & J. B., Fjeld, 2009). Det er mange forskere som til ulike tider har prøvd å identifisere talenter i tidlig fase ved hjelp av ulike tester, men mye tyder på at det nær sagt er umulig å vite hvem som vil utvikle seg til en god utøver og bevare prestasjonskurven på et høyt nivå (Bloom, 1985). Gjennom kommersialisering med investeringstenkning og talentutvelgelse er det et økt press på klubbene om å finne de mest talentfulle utøverne i tidlig alder.

Ifølge Johansen et al (2009) vil trenere som oppnår gode resultater med yngre utøvere ofte bli gitt heder og ære for deres arbeid, men hvem er egentlig talentene og må vi spesialisere tidlig? Ifølge regelverket til Norges idrettsforbund og olympiske komité skal idrett for unge utøvere foregå på barnas premisser, ha et mangfoldig og allsidig tilbud og ha en plass til alle som ønsker å drive med idrett. Det skal ikke forekomme tidlig spesialisering. Det er ikke før ungdomsidretten at det åpnes for spesialisering og økt konkurranse, men det skal fortsatt til enhver tid tas høyde for de unges utvikling, forutsetninger og behov (Johansen et al, 2009).

Talentutvikling har lenge vært et økende forskningsfelt i fotball og spørsmål som hva må til for å bli en god fotballspiller dukker stadig opp. Forskningen som har blitt gjort på feltet viser at det er flere faktorer som påvirker unge spilleres utvikling, men det de ulike studiene har til felles er at det er vanskelig å forutsi hvem som lykkes (Sæther, 2016) Selve oppfatningen og forståelsen av talentbegrepet er en subjektiv virkelighetsoppfatning og hvordan trenere velger å anvende dette begrepet har stor betydning for hvilke barn og unge som blir sett på som talenter (Johansen et al, 2009). Det er derfor ulikt hvordan klubber jobber i forhold til talentutvikling, men ifølge Henriksen (2011) vil idrettsklubber som lykkes med å produsere spillere på internasjonalt nivå ha en sportslig og økonomisk fordel.

I denne oppgaven vil jeg starte med en introduksjon av tidligere forskning knyttet til temaet talentutvikling, før jeg videre presenterer mitt teoretiske rammeverk. Dette rammeverket bygger på en holistisk-økologisk tilnærming, hvor fokuset er på miljøets rolle i talentutviklingsarbeidet. Ifølge Henriksen (2011) vil en slik tilnærming fokusere på å beskrive et suksessfullt talentutviklingsmiljø og peke på faktorer som kan påvirke og bidra til at miljøet blir suksessfullt. Videre vil jeg presentere studiens design og min metodiske tilnærming, samt en beskrivelse av casen jeg har valgt og studert. Jeg vil også reflektere rundt min egen forskerrolle i dette kapittelet. Deretter vil jeg presentere og diskutere mine empiriske funn opp mot relevant og aktuell teori, samt tidligere forskning. Til slutt vil jeg avslutte med en kort oppsummering av mine funn og mine tanker om veien videre.

2.0 Teoretiske perspektiver på talentutvikling

I dette kapittelet vil jeg kort belyse tidligere forskning på talentutvikling, før jeg redegjør for mitt teoretiske rammeverk. Telemarksmodellen er en modell for talentutvikling som implisitt bygger på noen antagelser: sein utplukking til elite og at talentutviklingsarbeidet forseres fra de er cirka 16 år. Jeg vil i 2.1 gå gjennom noen sentrale perspektiver og antakelser i forskningen som er gjort på talent og talentarbeid med utgangspunkt i internasjonal forskning. Jeg vil også se på hva som konkret er gjort på fotballfeltet, internasjonalt og i Norge. Siden mitt fokus har vært talentutviklingsmiljøet, vil jeg i 2.2 presentere de viktigste elementene i Henriksens (2011) talentutviklingsmodeller. Hans forskning har fått betydelig internasjonal oppmerksomhet. Og vi vil se at hans modeller er sterkt inspirert av Bronfenbrenners (2005) økologiske modell. Til slutt (2.3) gjør jeg rede for hvordan Henriksens (2011) studier og modeller vil anvendes i mine analyser av Telemarksmodellen.

2.1 Tidligere forskning

Ser man på tidligere forskning rundt talentutvikling deler forskningen seg tradisjonelt opp i to hovedretninger. Den ene retningen setter fokuset på arv og miljø, altså at talentet er medfødte egenskaper, mens den andre retningen er mer interessert i talent som resultat av antall treningstimer (Henriksen, 2011). Ifølge Larsen, Storm & Henriksen (2018) har forskningen på talentutvikling vært dominert av å se på talent som noe medfødt (nature) eller antall treningstimer (nurture) som avgjørende for talentutvikling. Ommundsen (2009) snakker om talent som noe man har, noe man er, eller noe som man kan utvikle. Det har altså vært et fokus på hvor mye talent skyldes særlige medfødte evner eller hvor mye talent kommer av et resultat av intensiv treningspåvirkning av kompetente trenere over lang tid (Ommundsen, 2009).

Ifølge Wall & Côté (2007) kan tidlig spesialisering føre til at unge utøvere investerer mange timer med målrettet trening (deliberate practice) i deres primære idrett i ung alder. Selv om tidlig spesialisering bidrar med mye trening fra tidlig alder har det også vist å ha negative konsekvenser som lavere indre motivasjon, skader og engasjementet til trening (Wall & Côté, 2007). Ericsson, Krampe & Tesch-Roemer (1993) forsket på viktigheten av målrettet trening og spesialisering for å skille de beste fra de nest beste og de ikke fullt så gode.

I en idrettskontekst har denne forskningen blitt populær og er grunnlaget til begrepet «10 000 timers regelen». Ifølge Ericsson et al (1993) behøver en utøver 10 000 timer med god og strukturert trening for å nå ekspertnivå. Dette er lange, tunge og harde timer som ikke gir umiddelbar belønning og fornøyelse (Ericsson et al, 1993) og gjør at det er vanskelig å holde motivasjonen oppe til enhver tid (Wall & Côté, 2007). For at en utøver skal kunne være foran andre konkurrenter i utviklingsprosessen med målrettet trening, mener Ericsson et al (1993) at tidlig spesialisering er en fordel. Henriksen (2011) mener at det er vanskelig å identifisere talent i tidlig alder og at treningstimer ikke er veien å gå for best utvikling. Tidlig seleksjon eliminerer også barn som enda ikke har utviklet sitt fulle potensial fysisk, psykisk og sosialt (Wiersma, 2000). Côté, Baker & Abernethy (2003) har en annen tilnærming; tidlig allsidighet istedenfor tidlig spesialisering. Côté et al (2003) begrunner det med at allsidighet gir en større grad indre motivasjon og setter ikke fokus på prestasjon og resultater i like stor grad som Ericsson et al (1993) sin tilnærming.

Henriksen (2011) mener at talent i et biologisk perspektiv går ut i fra ideen om at det er et medfødt potensial eller talent i ethvert menneske. Howe, Davidson & Sloboda (1998) i Henriksen (2011) har følgende grunnleggende antakelser på talent i et biologisk perspektiv:

1. *Talent er delvis arvelig*
2. *Den fulle effekten av medfødt potensiale vil ikke være synlig i tidligere stadier, men kompetente trenere vil klare, ved hjelp av observerbare indikasjoner, å indentifisere talent.*
3. *Det er de tidligere indikasjonene som forutsetter senere suksess.*
4. *Kun en minoritet har dette medfødte potensiale, for hvis alle barn hadde samme potensial, er det ikke mulig å forutsi hvem som kan bli gode.*
5. *Talent er domene – spesifikt. En talentfull seiler er ikke nødvendigvis en talentfull svømmer.*

(Howe et al. 1998 i Henriksen, 2011, s. 18).

I lys av Henriksen (2011) kan de fem antagelsene benyttes til å forklare fordeler og ulemper ved begrepet talent og hvorfor talentbegrepet skal sees på med et kritisk blikk. Trenere som ser på talent gjennom disse antagelsene vil se på talent som noe nærmest magisk og som sjeldent oppstår.

Ved å se på talent som delvis arvelig (1), at det springer fra genetiske forutsetninger, er det likevel bare er en liten andel mennesker som har det medfødte talentet (4). Dette talentet eksisterer, men problemet oppstår når man ser på punktene om at medfødt potensial ikke vil være synlig i tidlige stadier (2).

Det er de tidlige indikasjonene som forutsetter senere suksess (3) og talent er domene-spesifikt (5), altså at en talentfull langrennsløper ikke nødvendigvis er en talentfull skihopper (Henriksen, 2011). Nyere forskning støtter ikke identifikasjonskriteriene til Howe et.al (1998) som Henriksen (2011) viser til, men det er ofte disse kriteriene som blir brukt for å rettferdiggjøre seleksjoner og identifisering. Ifølge Henriksen (2011) vil det være vanskelige å identifisere de «riktige» talentene når evner, forutsetninger og individuelle ferdigheter er ulike og sammensatte (Henriksen, 2011).

I de siste årene har det blitt et økende fokus på å se på miljøets betydning for talentutvikling (Larsen et al, 2018). Miljøets betydning er noe jeg vil komme mer inn på under teoretisk rammeverk. I lys av tidligere forskning er det mulig å se talent gjennom tre sammenhengende, men forskjellige perspektiver; biologisk, psykologisk og sosiologisk perspektiv (Stambulova, 2009 i Larsen et al, 2018). Perspektivene baseres på ulike tilnærminger og metoder i utvikling av individer. I den biologiske fasen var fokuset at talent var medfødt (Larsen et al, 2018). Sir Francis Galton var den første som omtalte og diskuterte hvordan arv og miljø påvirket et individ. Ifølge Galton var talent medfødt og arvelig, noe som var disponert og fast (Colvin, 2008). Csikszentmihalyi, Rathunde & Walen (1997) understøttet dette med at noen mennesker er født med genetiske fordeler som gir et bedre utgangspunkt og fordeler for å hevde seg i idrett.

I fase to, det psykologiske perspektivet, analyseres og studeres en utøvers ferdigheter for å begrunne ens prestasjon. Trenerne har lenge gått ut ifra at den psykologiske fasen er avgjørende for å nå elitenivå. Talent blir sett på som en utøvers individuelle ferdigheter, kompetanse og evner. Trenerne vil prøve å tilrettelegge for den “optimale veien” for å nå elitenivå. Treningen varieres med hensyn til spesialisering og forskjellig type trening på et individuelt nivå (Larsen et al, 2018). For eksempel var mye og målrettet trening viktig.

De to første perspektivene speiler debatten om “nature vs. nurture”, og veien mot elitenivå. Om hvordan medfødt talent eller “treningstalent” kan utvikle seg (Halldorsson, 2012). Ifølge Halldorsson (2012) påvirkes “nurturists” av miljøet en befinner seg i og stimuleres av trenere, foreldre, lærere, venner og sosialisering generelt.

I et sosiologisk perspektiv er ikke fokuset lenger medfødt talent eller “treningstalent”, fokuset legges på miljøet et individ befinner seg i og er en del av. For å forstå utvikling og læring mener Larsen et al (2018) og Henriksen (2011) at en må se på utviklingsmiljøet til et individ. Det er ikke tilstrekkelig å bare fokusere på prestasjoner på banen, en må studere og undersøke individets mikro – og makromiljø, for eksempel familie, venner, skole, lagkamerater, trenere etc (Henriksen, 2011; Henriksen, Stambulova & Roessler, 2010).

For en utøver vil flere miljøer påvirke utviklingsprosessen. For eksempel viser Henriksen (2011) til hvordan et godt samarbeid mellom ulike arenaer kan ha av betydning. Han viser til et samspill mellom skole og klubb kan gi en god, fleksibel og trygg hverdag for et individ. Det kan bidra til et økt fokus på de dagligdagse treningene, som igjen medvirker til et stabilt og funksjonelt utviklingsmiljø. Et samarbeidsvillig og godt miljø kan gjøre at de biologiske og psykologiske perspektivene enklere kan identifiseres og jobbes med (Larsen et al, 2018).

I forhold til fotball har Williams & Franks (1998) identifisert fire nøkkelfaser for talentidentifiserings – og talentutviklingsfasen for å belyse fotballens komplekse prosess knyttet til talentutvikling. De fire nøkkel fasene er oppdagelse, identifisering, seleksjon og utvikling. Kort fortalt går oppdagelsen ut på å oppdage potensielle utøvere som ikke spiller fotball. Identifisering dreier seg hovedsakelig om å indentifisere potensielle talenter. Seleksjon handler om å til enhver tid velge ut og satse på de antatt beste og utviklingsfasen handler om å utvikle utøvere i et optimalt utviklingsmiljø som er mest hensiktsmessig for å realisere utøverens potensial. Disse ulike fasene er ifølge Williams & Franks (1998) relevante med tanke på talentutvikling i fotball, men man er nødt til å ha et mer helhetlig perspektiv av den totale utviklingsprosessen av fotballtalenter. Som jeg nevnte tidligere skjer ikke utviklingen bare på treningsfeltet (Larsen et al, 2018).

I diskusjonen rundt talent om hva som er medfødt og hva som vil påvirkes av ulike miljøfaktorer, trening og utdanning er det til dels store uenigheter om, men i diskusjonen om talentutvikling i fotball er det enighet om en rekke variabler. Williams & Franks (1998) har en modell som gir en oversikt over potensielle prediktorer for fotballtalenter. Disse feltene handler om fysiske, fysiologiske, psykologiske og sosiologiske prediktorer;

- 1) Fysiske prediktorer: Høyde, vekt, muskelmasse, kroppsstørrelse
- 2) Fysiologiske prediktorer: Aerob kapasitet, anaerobkapasitet osv.
- 3) Psykologiske prediktorer: Oppmerksomhet og oppfattelse, valg, spillforståelse, kreativitet, selvtillit, motivasjon, angstkontroll og konsentrasjonsevne.

- 4) Sosiologiske prediktorer: Foreldrestøtte, sosioøkonomisk bakgrunn, utdanning, antall timer med trening, kulturell bakgrunn, interaksjon trener-barn.

Grunnet fotballens kompleksitet er det stor uenighet om hvilke variabler som er viktigst for å lykkes som fotballspiller ettersom det ikke er noe fasitsvar på hvordan talentutviklingsprosessen foregår (Williams & Franks, 1998). Som jeg har nevnt tidligere er fokuset rettet mer mot de sosiologiske prediktorene og hvordan talenter utvikles gjennom de miljøene som påvirker de, i de siste årene.

I forhold til talentutvikling i Norge oppsummerer Sæther (2017) sine funn i boken; «*De norske fotballtalentene – hvem lykkes og hvorfor*». Her tar han for seg ulike funn fra et prosjekt om de mest talentfulle spillerne innenfor årskullet 1991 fra ungdomsårene til den profesjonelle fotballen over 10 år. Ifølge Sæther (2017) er det flere bidragsytere til unge fotballspillers utvikling, men den viktigste personen for unge talentfulle fotballspillers utvikling på fotballbanen er treneren. Både på godt og vondt påvirker treneren spillerne og er ofte den som spillerne føler mest tiltro til. Det som påvirker spillerne mest er feedbacken trenerne kommer med og spillerne leter ofte etter feedback for sine prestasjoner (Sæther, 2017).

På bakgrunn av mitt forskningsfelt og min empiri vil jeg i neste kapittel gå inn på en holistisk-økologisk tankegang knyttet til talentutvikling i idrett hvor fokuset blir rettet mot miljøet talentene er i og hvordan miljøene rundt påvirker. Mitt forskningsfelt er knyttet til talentutvikling i Telemarksmodellen og med min innsamling av empiri gjennom spillernes egne erfaringer og perspektiver til miljøene på skole og i klubb vil mitt utgangspunkt videre i oppgaven dreie seg om miljøet utøverne befinner seg i.

2.2 Teoretisk rammeverk

Kristoffer Henriksen har i sin bok *«Talentutviklingsmiljøer i verdensklasse»* (2011) introdusert to modeller om hvordan utøvere kan nå verdenseliten gjennom å sette miljøene utøveren er i, i sentrum. Henriksen (2011) har undersøkt tre utviklingsmiljøer, hvor casene er fra de individuelle idrettene; seiling, friidrett og kajakk i Danmark, Sverige og Norge. Undersøkelsene var rettet mot unge talentfulle utøvere, men også eliteutøvere og hvordan de forholdt seg til unge utøvere. Empirien er basert på observasjon og intervjuer av utøvere, trenere, ledere, foreldre og andre betydelige personer. Henriksen (2011) definerer et godt utviklingsmiljø med ulike faktorer som påvirker et individ, ikke bare antall treningstimer eller medfødt talent. Det er viktig å se på helheten og hverdagen til et individ. For eksempel vil venner, familie, skole etc. påvirke individets utvikling og læring (Henriksen, 2011). Ifølge Henriksen (2010, 2011) er miljøet sentralt i en utøvers utvikling og han mener derfor at fokuset bør rettes mot å skape gode utviklingsmiljøer. Gjennom en holistisk – økologisk tilnærming har Henriksen (2011) utviklet to modeller for å beskrive og forklare hvordan gode miljøer tilrettelegges og skapes. Det er Talentutviklingsmiljømodellen (heretter forkortet som TUM) og Miljøsuksessmodellen (heretter forkortet som MS). Modellene fungerer som et rammeverk for hvordan skape, tilrettelegge og etablere gode utviklingsmiljøer for unge talentfulle utøvere (Henriksen, 2010, 2011).

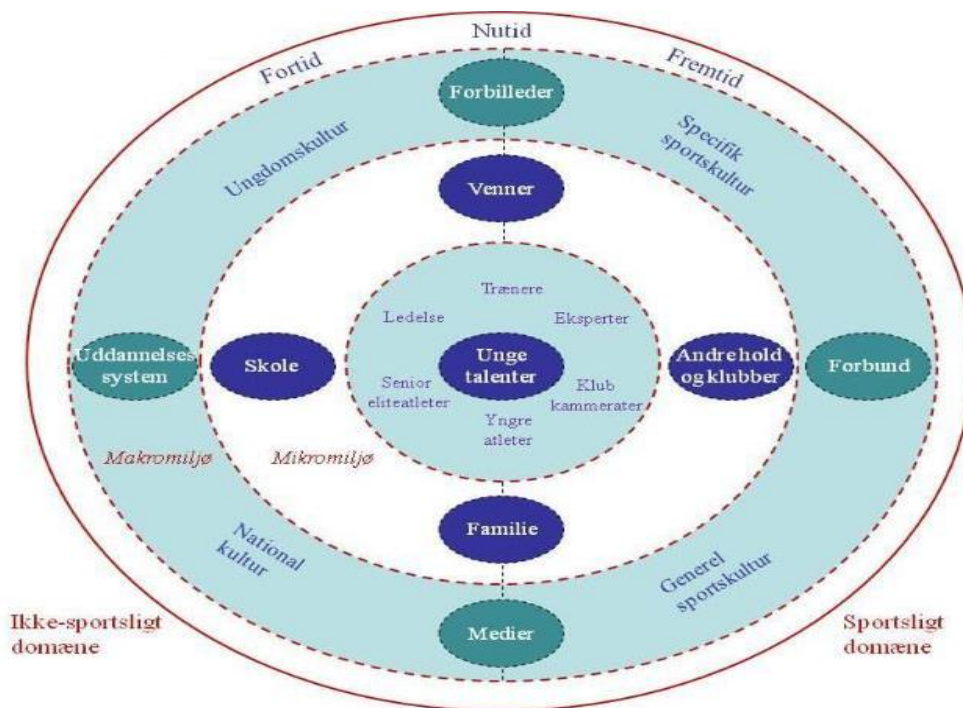
«Hva kjennetegner gode talentutviklingsmiljøer, og hvordan skaper man dem?» (Henriksen, 2011, s. 11). Det spørsmålet er et av flere hovedspørsmål Henriksen (2011) har fokusert på i sin forskning innenfor talentutvikling. Han hevder at miljøet er sentralt i utøverens utvikling og mener fokuset bør være på å skape gode utviklingsmiljøer og mindre fokus på hvor talentfulle utøverne er.

2.2.1 Talentutviklingsmiljø-modellen

TUM-modellen fungerer som et rammeverk for hvordan ulike miljøer påvirker utviklingsprosessen til et individ (Henriksen, 2011). Modellen forklarer hvordan et utviklingsmiljø er strukturert og bygd opp og hva som påvirker utviklingen. Hensikten med modellen er å synliggjøre miljøets betydning på unge talentfulle utøvere. Modellen fokuserer på hvordan et utviklingsmiljø er satt sammen og viser hvilke faktorer som påvirker og skaper et godt utviklingsmiljømiljø; grupperelasjoner, fellesskap og glede. TUM-modellens faktorer harmonerer med Larsen et al (2018) som hevder at slike forutsetninger kan bidra til utvikling på flere områder.

Disse forutsetningene kan hjelpe en spillers overgang fra å være en lovende junior til å nå elitenivå (Larsen et al, 2013). Miljøet bør legge vekt på et langsiktig utviklingsfokus, hvor mestring og fremgang bedømmes som viktigere enn «nå-prestasjoner» og resultater (Henriksen, 2011).

I denne studien vil jeg primært analysere og fokusere på mikronivået. Valget er begrunnet av de sosiale arenaene som primært er knyttet til talentutvikling i Odd gjennom Telemarksmodellen.



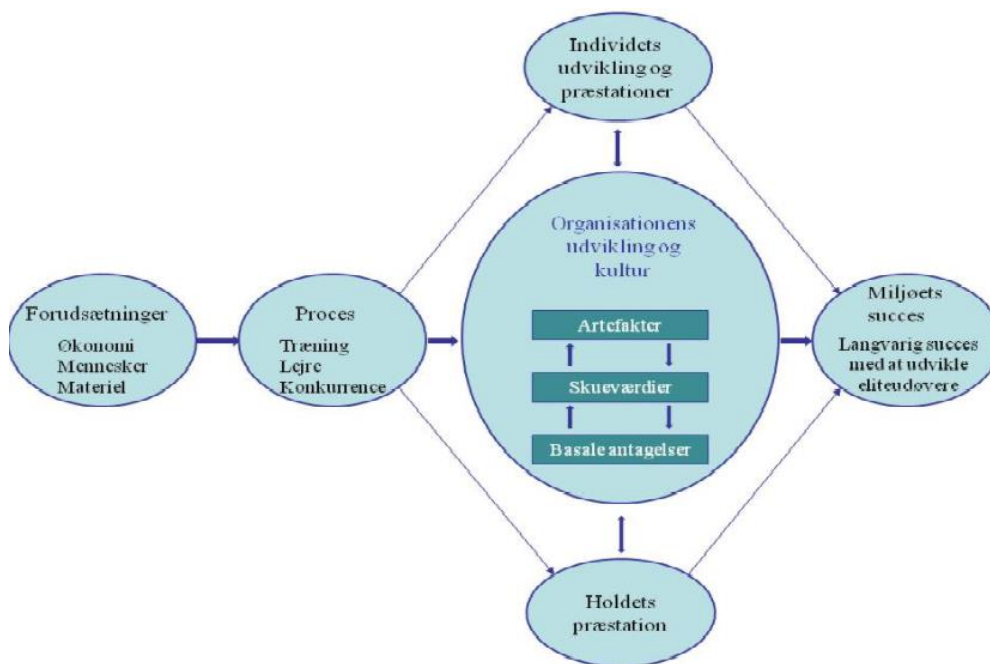
Figur 1: Talentutviklingsmiljø-modellen (Henriksen, 2011, s. 50)

Talentutviklingsmiljømodellen er delt opp i to nivåer – mikro og makro, og to domener; det sportslige og det ikke-sportslige. Både mikro og makromiljøet og domene er viktig i utviklingsprosessen da begge er avhengig av, og påvirker hverandre. Mikromiljøet er arenaene der utøvere tilbringer mesteparten av sin tid, som sammen med familie, på skole, med venner og i klubbmiljø. Dette er miljøer hvor individene har en direkte kontakt med foreldre, venner, trenere, lagkamerater, rollemodeller og andre betydningsfulle individer (Henriksen, 2011). I mikromiljøet finner vi også lag og utøvere fra andre klubber som de møter i konkurranse eller i andre sammenhenger, for eksempel i kamp mot et lag med tidligere lagkompiser eller lag med utøvere som utviser gode ferdigheter.

Alle arenaene en utøver tilbringer tid på vil påvirke utøveren, men graden av påvirkning vil være varierende (Henriksen, 2011). De to første sirklene rundt utøveren i sentrum beskriver hvilke arenaer og/eller individer som påvirker en utøver på mikronivå. (Henriksen, 2011). Mikromiljøet er et sett strukturer som utøvere møter i hverdagen og hvordan det påvirker en utøver i et miljø (Henriksen, 2011).

2.2.2 Miljøsuksess-modellen

MS-modellen er utviklet for å forklare miljøets suksess. Denne modellen skal bidra til å forstå hvorfor et miljø oppnår suksess og hvilke ferdigheter og kompetanser en utøver behøver å utvikle for å nå elitenivå (Henriksen, 2011). Modellens utgangspunkt er miljøets forutsetninger for talentutvikling og hvordan daglige rutiner fører til utvikling. Fokuset rettes mot tre områder; (1) hvordan utøvere utvikler seg og tilegner seg kompetanse, (2) det oppstår en kultur som vil bedre treningshverdagen og (3) lagets evne til å prestere og utvikle seg. Sammen kan det føre til miljøets suksess (Henriksen, 2011).



Figur 2: Miljøsuksess-modellen (Henriksen, 2011, s. 53)

MS-modellen tar utgangspunkt i at forutsetningene er miljøets ressurser. Det kan være økonomiske-, menneskelige- og materielle ressurser. De menneskelige ressursene kan være trenere, utdanningsnivå på trenerne, tilgang til eksperter og kompetente ledere. Materielle ressurser er treningsfasiliteter og treningsutstyr o.l. (Henriksen, 2011). Ifølge Erichsen, Solberg & Stiklestad (2015) er økonomiske ressurser viktig for enhver virksomhet.

I de fleste tilfeller er ressurser begrenset, noe som gjør at organisasjonens handlingsrom blir regulert og en må forvalte ressursene mest mulig hensiktsmessig (Erichsen et al, 2015). Ved god forvaltning kan virksomheter skape arbeidsro som bidrar til å fokusere på de gitte målene som er satt i miljøet (Erichsen et al, 2015).

Proessen referer til aktivitetene som oppstår innenfor et gitt miljø og tar for seg de daglige rutinene. Aktivitetene kan variere fra miljø til miljø, men det forventes at elementer som trening, treningsleirer og konkurranser eksisterer i ett idrettslig miljø (Henriksen, 2011). Normalt i ett idrettslig miljø vil trening være den aktiviteten som oppstår oftest. Treningsleirer og konkurranser kan være ukens eller sesongens høydepunkt og kan gi gode og motiverende opplevelser som skaper ett samhold i gruppen (Henriksen, 2011).

Individets utvikling og prestasjoner handler om utøverens egenskaper, sportslige resultater og kvaliteter som utøveren utvikler. De ulike ferdighetene kan gagne utøveren i både de sportslige og ikke-sportslige domenene så lagets prestasjoner i modellen referer til lagets sportslige suksess. Med andre ord så påvirker disse ferdighetene utøveren både i og utenfor sporten. I lagsport er lagets sportslige suksess og prestasjoner det som måler hvor godt ett lag gjør det, noe MS-modellen viser (Henriksen, 2011).

Sentralt i MS – modellen er gruppens kultur og refererer til hvilke verdier gruppen står for, og hvordan gruppen løser oppgaver som oppstår underveis. (Henriksen, 2011). For å kunne analysere og beskrive en gruppes kultur, har Henriksen (2011) benyttet Scheins (1994) teori om organisasjonskultur. Teorien beskriver hvordan kulturen har tre ulike nivåer. Artefaktene omfatter synlige og overfladiske gjenstander som bygninger, klær, historier og logoer m.m. (Henriksen, 2011). I Odd kan dette være Skagerak Arena og klubbemblem. Det er sansbare objekter som medlemmer av en gruppe skaper gjennom handlingsmønstre basert på normer og verdier. Det andre nivået er verdier og normer som klubben eller miljøet gir mening i form av et verdigrunnlag (Henriksen, 2011). Dette vil f. eks være Odd sin visjon, verdier eller regler. De basale antagelsene er noe som blitt tatt for gitt i gruppen, men som i høy grad former hvordan gruppen handler og tenker. «*Gruppens kultur er kjennetegnet ved at de basale antagelsene integreres i et samlet paradigme – et slags blueprint for hvordan vi tenker og reagerer – som gir stabilitet og retning i gruppens arbeid, og som nye medlemmer umerkelig sosialiseres eller oppdrages inn i*» (Henriksen, 2011, s. 54). I Odd kan det for eksempel være hvordan A-laget integrerer nye spillere eller trenere i gruppen.

Ifølge MS-modellen er talentutviklingsmiljøets suksess knyttet til samspillet mellom forutsetninger, de daglige rutinene, individets - og lagets utvikling og prestasjoner og gruppens organisasjonskultur (Henriksen, 2011).

Masterprosjektet vil ha utgangspunkt i å undersøke Henriksens (2011) to modeller gjennom intervju med ulike spillere i Odd. Målet er å finne ut hvordan de ulike arenaene har virket på utøverne. Bidrar samarbeidet mellom klubb og skole til utvikling? Hvilken betydning har foreldrene? Funnene vil bygge på utøvernes egne erfaringer, perspektiver og tanker. Det vil være interessant å finne ut om miljøet utøverne befinner seg i er suksessfullt og hvor stor eller liten betydningen miljøet har hatt for overgangen fra juniorlaget til A-laget.

2.2.3 Talentutviklingsmiljøer i verdensklasse

Jeg vil nå beskrive tre caser fra Henriksen (2011) sin forskning på talentutviklingsmiljøer. Henriksens (2011) empiri er basert på kvalitative intervjuer med utøvere, trenere, ledere og foreldre. For å få et helhetsinntrykk av miljøene var det viktig å få med mange perspektiver (Henriksen, 2011). Henriksen har også tilbragt mange timer med å observere miljøene, og observert trening, konkurranse, treningsleirer og sosiale begivenheter. Undersøkelsene knyttet til de tre ulike casene er fra perioden 2007 til 2010.

Det danske 49er landslaget

For å undersøke hvordan talentmiljøet i det danske 49er landslaget var Henriksen (2011) med på treninger, konkurranser, treningsleirer og sosiale sammenhenger i form av observasjon, intervju, men bidro også til å hjelpe med å sette ut utstyr o.l. på trening. Henriksen (2011) fikk ett nært innblikk i hvordan seilerne jobbet for å utvikle de unge talentene til å bli eliteseilere. I seilporten finnes det mange forskjellige båtclasser, i denne casen har Henriksen (2011) fokusert på 49eren som er en OL gren. Dette er en båt hvor seilerne ikke sitter nede i båten, men henger i trapes langt utover kanten av båten. Her stilles det høye krav til dynamikk og teknikk. I Danmark har de stolte tradisjoner i seiling og opp igjennom tiden har de imponert med å vinne utallige medaljer i store mesterskap.

Målgruppen i denne casen var talentene i utviklingsgruppen som var mellom 18 og 21 år. De hadde seilt siden de var 7-9 år gamle, men hadde bare 1-2 års erfaring med 49er-klassen. Eliteutøverne på landslaget var i slutten av 20-årene og hadde seilt 49er mellom 5 og 10 år. Samtlige siktet mot verdenseliten. Seilerne hadde mellom 150-200 reisedøgn.

De fleste tok i tillegg til seilingen, videregående utdanning, og flere av dem jobbet også som trenere for yngre seilere i andre båtclasser.

I seilermiljøet var eliteutøverne ryggraden grunnet deres internasjonale nivå og roller som rollemodeller/veiledere. Forholdet mellom eliteseilerne og talentene var derfor veldig viktig fordi talentene ikke hadde egen trener. De hentet erfaring og inspirasjon fra eliteseilerens kompetanse. Årsplanen knyttet til den dagligdagse treningen ble tilrettelagt for eliteutøverne, men talentene fikk lov til å delta i de fleste treningene for å lære av de eldste.

På øktene viste eliteseilerne hvordan talentene skulle håndtere båten, hvordan man best utfører tekniske manøvrer og hvordan båten optimalt skal rigges i forskjellige vindforhold. I den forstand fungerte eliteseilerne som trenere for talentene og de coachet gjerne de yngre utøverne på deres taktiske og tekniske valg. I 49er miljøet er det ikke foreldretrenere, fordi utøvere og trenere ikke ønsker at foreldre skal komme for tett innpå. Det er et ønske om at utøverne skal være så selvstendig som mulig. Var utøverne på treningsleir på Mallorca var foreldre velkomne til å være med, men for å være med å se på en økt måtte de spørre alle utøverne om lov først. Elitesjefen for Danske Seileunion forklarte at hvis dialogen med en seiler skal gå gjennom foreldrene er ikke seileren moden nok til å være på landslag. Seileren er nødt til å ta egne valg og stå til ansvar for seg selv. 49er miljøet har følgende motto for landslaget; «*modne seilere krever modne foreldre*» (Henriksen, 2011, s. 73).

Ifølge Henriksen (2011) var seilermiljøet hierarkisk, men åpent og innstilt på å dele aller former for kunnskap. Utøverne hadde en krevende hverdag, men det var viktig at de hadde personlig frihet. Foreldrenes rolle var liten fordi seilerne skulle være selvstendige, slik at miljøet kunne utvikle utøvernes personlige kompetanser og samtidig kreve at utøverne tok ett selvstendig ansvar. 49er miljøet var kjennetegnet med å ha begrensede ressurser, men samtidig et høyt nivå av suksess. Bakgrunnen for suksessen gjenspeilet seg i lagets kultur og miljøets åpenhet, samarbeid, selvstendighet og en langsiktig utviklingsprosess. 49erne var bevisste på sin suksess, samtidig som de visste at sporten endret seg og det ble stilt større og større krav til profesjonalisme og struktur på alle nivåer. (Henriksen, 2011)

IFK Växjö friidrettsklubb i Sverige

I denne casen undersøkte Henriksen (2011) IFK Växjö. Klubben ble grunnlagt i 1919 og er en av Sveriges eldste friidrettsklubber. I 2007 vant klubbens ungdomsutøvere 26 medaljer i det svenske ungdomsmesterskapet. Klubben har 550 medlemmer og 90 trenere. Fasilitetene var av høy standard både inne og ute i idrettsanlegget Varendshallen.

IFK Växjö har en suksessrik historie med tanke på å utvikle seniorutøvere. Antall medlemmer fra klubben som har representert Sveriges landslag har vært høyt, og det var en vesentlig faktor for at klubben ble definert som talentutviklingsmiljø.

I Sverige er IFK Växjö anerkjent for sin gode talentutvikling og har derfor fått et av syv nasjonale friidrettsgymnas og en av to nasjonale friidrettsprestasjonscenter i byen. «*Växjö er jo nu blevet valgt ud til at huse et af Svergies to atletikpræstationscentre. Men vi skal slet ikke være tilfredse med at være en af de to bedste i Sverige. Vi skal være én af de ti bedste i verden. Vi har vist mange gange, at vi kan løfte en udøver helt op i verdenseliten. Vi ved, hvad der skal til. Så kan vi også løfte hele klubben op i verdenseliten*» (Henriksen, 2011, s. 117-118).

Målgruppen for Henriksens (2011) studie var klubbens unge talenter på 15-17 år. Denne gruppen bestod av ca. 50 medlemmer av begge kjønn og de deltok i ulike friidrettsdisipliner. Flertallet i gruppen hadde drevet med friidrett siden de var 8-10 år gamle, men noen hadde startet senere. Det var også noen som dyrket friidrett som fysisk trening fordi de hadde en annen primæridrett.

Henriksen (2011) observerte treninger, treningsleirer, konkurranser og sosiale sammenkomster. Han intervjuet også trenere, utøvere, foreldre og ledere. Funnene fra forskningen var at klubben hadde stort fokus å jobbe med samholdet i treningsgruppene, samtidig høre på utøvernes ønsker.

I IFK Växjö er relasjonen mellom de yngre utøverne og trenerteamene kjernen i miljøet. Størstedelen av trenerne var frivillige og ulønnende og mange av de var utøverens foreldre. Trenerne var alltid organisert i grupper rundt utøverne slik at utøverne fikk variasjon og ble trent av trenere med ulike kompetanser. Henriksen (2011) hørte ofte det ble sagt «*å høre nye stemmer*» (Henriksen, 2011, s. 96). Dette var viktig for å holde på motivasjonen til utøverne oppe, samt at det var lettere å løse daglige utfordringer ved å jobbe sammen i de ulike teamene. For å øke kompetansen til de frivillige og ulønnende treneren brukte elitetrenerne mye tid på å dele kunnskap og erfaringer for å utvikle disse trenerne. Det var derfor en flytende grense mellom teamene. Denne organiseringen av utøvere og trenere i team, bygget et felleskap gjennom at alle ble kjent med alle. For eksempel trente de eldste talentene også med eliteutøvere, samt at eliteutøvere kunne ha treningsøkter for de yngre talentene. En trener i klubben beskrev det slik: «*Dyktige trenere kommer jo her til Växjö for å være tett på andre dyktige trenere – det er da en riktig positiv spiral*» (Henriksen, 2011, s. 97).

Ifølge Henriksen (2011) var det god dialog og åpenhet om trenerens kjernekompetanser slik at de ble brukt spesifikt til de utøverne som trengte kompetansen. Trenerne trengte ikke nødvendigvis å følge «sin utøver» hele veien. Klubben sto sterkt i lokalsamfunnet og hadde en god forbindelse til det lokale sports- og næringsliv og var positive til å samarbeide med andre klubber i regionen. Det ble også skapt gode muligheter for at talentene skulle lære av eliteutøverne, men likevel passe på at eliteutøverne fokuserte på deres egen karriere.

I forhold til økonomiske ressurser var de begrenset, men grunnet frivillighet og dyktige trenere kunne klubben være inkluderende og åpen for alle uansett nivå. Barn og unge skulle lære å ta ansvar, trene hardt og bidra i klubben, og foreldre kunne gjerne være trenere, men ikke for sine egne barn når de kom på ett visst nivå. Kom det nye utøvere eller trenere til klubben ble de tatt imot med åpne armer, men klubben var tydelig på at man måtte tilpasse seg klubbens kultur og visjon og at samarbeid var arbeidsmåten som ble satt fokus på. Klubben jobbet også med utøverne på ett langsiktig plan. Henriksen (2011) fant ut at klubben var anerkjent for god talentutvikling, men det var fortsatt en vei å gå i form av å styrke utviklingsarbeidet på utøverne.

Wang Kajakk i Norge

Den siste casen i Henriksens (2011) studie var på et at Wangs Toppidrettsgymnas i Norge. Wang er et privat toppidrettsgymnas i Oslo og har vært det siden 1984. I forskningsperioden hadde skolen 500 elever, hvor 360 av elevene var, ifølge skolen, talentfulle utøvere. Skolen hadde 20 ulike idretter med 76 deltidsansatte trenere fordelt på de ulike idrettene. Etersom Wang er en privatskole betaler elevene undervisningsgebyr og blir valgt inn på bakgrunn av opptak. Kriteriene for å komme inn på skolen var en blanding av karakterer fra ungdomsskole og utøverens sportslige nivå. Elevene hadde både undervisning og trening i skoletiden, men de var også medlem av klubber hvor de trente på ettermiddagen. I løpet av et skoleår hadde de ca. 250 timer trening, noe som tilsvarte 25-40% av en elevs samlede treningsmengde.

Studien fokuserte på 11 kajakkroere i alderen 16-19 år, hvor det var ca. 4 utøvere fordelt på hver årgang. Utøverne startet med kajakk i 11-14 års alderen noe som var ganske sent i forhold til andre idretter. Grunnen til det er at det er såpass tungt å manøvrere en kajakk at yngre barn sjeldent har styrken til å klare det.

Treningene til Wang Kajakk foregikk i en lokalklubb med navn Strand Kajakkklubb som lå ca. 20 minutter med tog fra skolen. Skolen brukte klubben som treningsbase og utøverne trente også her på ettermiddagen. Utøverne hadde sine egne kajaker liggende på Strand. Selv om utøverne hadde dette som sin treningsbase på ettermiddagen representerer de likevel sin egen respektive lokalklubb i konkurranser. Strand Kajakkklubb og Wang toppidrett hadde ett godt samarbeid som førte til at utøverne ble sett på som en «familie». Derfor gikk ikke forskningen til Henriksen (2011) bare på Wang, men kombinasjonen Wang-Strand.

Wang hadde to ansatte trenere på skolen. En mannlig trener som hadde vært der i ni år og som hadde selv bakgrunn fra kajakk og landslaget i 15 år, og en kvinnelig trener som også hadde bakgrunn som tidligere eliteroer. I Strand Kajakkklubb var det flere frivillige og ulønnende trenere som trente de yngre utøverne, men det var én trener som hadde hovedansvaret for talentene. Ingen av klubbtrenerne hadde noen form for trenerutdanning og det ble heller ikke sett på som viktig. Det ble heller lagt vekt på om trenerne hadde bakgrunn fra idretten og om de hadde konkurrert på et høyere nivå tidligere.

I Wang-Strand avtalte roerne seg imellom om når de skulle møtes slik at de hele tiden skulle forstå selv at vil man bli god så må man trene. En roer sa dette: «*Det er jo ingen i klubben som sier at du skal komme til trening klokken seks. Vi avtaler selv at vi trener klokken seks. Hvis du vil være god i kajakk må du ha ordentlig lyst selv*». (Henriksen, 2011, s. 128)

Henriksen (2011) fant at skolen og klubben var en organisert gruppe av unge talentfulle roere med gode relasjoner mellom utøverne og av nåværende og tidligere eliteroere. Miljøet var ganske lite og tett, og åpent, noe som gjorde at roerne var en del av kajakkmiljøet i Norge og kunne trene med hvilken som helst klubb rundt om i landet. Både skole og klubb var mest opptatt av å hjelpe utøverne til å fokusere på egen idrett, samtidig som de ønsket å lære utøverne å ta ansvar for egen læring ved å utvikle de egenskapene som er nødvendig for å klare det. Miljøet hadde en filosofi som de understøttet, hvor treningsmengden var viktig, men utøverne skulle også lytte til egen kropp.

I Wang-Strand ble det fokusert på resultater i miljøet, men også langsiktig utvikling. Fordi riktig innstilling var viktigere enn medfødt potensial. Wang-Strand hadde en sterk tiltro til sin modell (Henriksen, 2011).

I de tre ulike casene til Henriksen (2011) har han undersøkt hvordan det jobbes i de forskjellige miljøene for å fremme utvikling av unge talenter. Alle miljøene som han undersøkte var suksessfulle talentutviklingsmiljøer. Ifølge Henriksen (2011) betyr det at miljøene har en lang tradisjon for å utvikle unge talenter til eliteutøvere på et høyt internasjonalt nivå. De ulike sportene er olympiske grener, noe som betyr at det internasjonale nivået er høyt. En likhet som Henriksen (2011) trekker frem er at alle miljøene er skandinaviske og han mener at kulturen er ganske lik. I idrettene som er studert er samtlige idretter individuelle, selv om det kan bli konkurrert i små team. Alderen var ulik, men kan sees på som en likhet fordi de utøverne som har blitt spesielt fokusert på i de ulike casene er midt i den store overgangen fra junior til senior og fra talent til elite fordi overgangen i seilersporten er senere enn kajakk og friidrett. Antall utøvere i de ulike miljøene er også ganske ulikt. Seilerne og kajakkroerne var mellom 8 og 11, mens friidrettsmiljøet var ca. 50 utøvere. Alderen varierte også innad i miljøene hvor kajakkroerne og friidrettsutøverne var i gymnasium alder, 16-19 år og seilerne var i alderen 18-21 år (Henriksen, 2011).

I 49`er miljøet var eliteroerne trenerne til de unge talentfulle utøverne. Eliteroerne fungerte som veiledere og delte kunnskap og erfaringer med de yngre talentfulle utøverne. Det var ikke noen form for foreldretrenerne og barnas foreldre blandet seg heller ikke inn i treningen, noe som var ulik miljøet i IFK Växjö. Her var størstedelen av trenerne ulønnende og ofte barnas foreldre. I dette miljøet jobbet trenerne i team for å dele kunnskap og erfaring og skape motivasjon blant utøverne ved at de ikke hørte den samme treneren hver gang. I Wang-Strand hadde ingen av trenerne noen form for trenerutdannelse og som i IFK Växjö var det også her ulønnende og frivillige trenere, men én trener som hadde hovedansvaret for talentene.

Henriksen (2011) sine caser viser til både likheter og ulikheter i de ulike miljøene og at det ikke er noe fasitsvar på hvordan man skaper et talentutviklingsmiljø i verdensklasse. Gjennom doktorgradsavhandlingen (2010) har Henriksen en hypotese om at suksessfulle miljøer har likheter og fellestrekk som skiller seg fra mindre gode miljøer. I studiene fra seiling, kajakk og friidrett har Henriksen i tråd med sin hypotese avdekket ti trekk som er fremtredende i de miljøene. Disse trekkene har en betydelig betydning for et miljøes evne til å utvikle eliteutøvere innenfor sin idrett. For å gjøre de ulike trekkene mer tydelig har Henriksen (2010) beskrevet ulike motpoler. De ulike motpolene baserer seg på hans erfaringer som sportpsykolog hvor han har besøkt mange elitesportsmiljøer og talentutviklingsmiljøer.

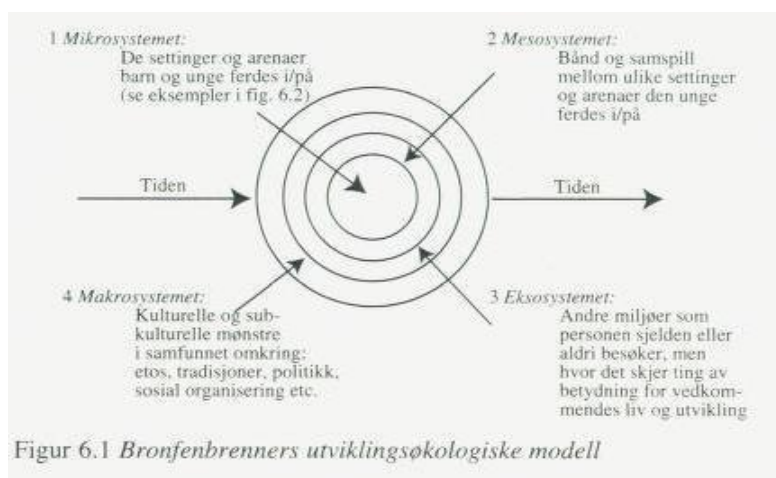
Trekk i suksessfulle talentutviklingsmiljøer	Beskrivelse	Motpoler
Støttende treningsgrupper	Mulighet for å bli inkludert i treningsfelleskap. Vennskap og støtte uavhengig av ferdighetsnivå: God kommunikasjon	Individuelle treningsprogrammer fra tidlig alder. Rivalisering i gruppen. Prestasjon som oppdagelseskriterium.
Nære rollemodeller	Gruppen består av talenter og eliteutøvere. Eliteutøvere deler erfaring og kunnskap.	Ikke samarbeid mellom talenter og elite. Elite holder kunnskap for seg selv og betrakter yngre som konkurrenter.
Åpenhet og kunnskapsdeling	Trenere og utøvere utveksler kunnskap. Åpent samarbeid med eksperter og andre klubber. Utøvere fra andre klubber er velkomne i treningen.	Hemmelighetsklammeri mellom trenere og utøvere. Andre klubber ses alene som rivaler.
Idrettslig støtte fra ikke-idrettslige miljøer	Mulighet for å fokusere på idretten. Skole, venner og familie støtter utøverne i deres mål og fokus.	Miljøet utenfor sporten mangler forståelse for sporten og de krav, elitesporten stiller.
Utvikling av personlige egenskaper og ferdigheter	Mulighet for å utvikle ferdigheter som er viktige utenfor idretten (selvstendighet, ansvarlighet og struktur). Utøveren blir sett som hele mennesker.	Fokuserer kun på idretten og resultater. Overkontrollerte trenere. Ikke fokus på utvikling og personlig fremgang.
Trening som skaper allsidighet	Dyrke flere idretter i tidlig alder og variasjon i den dagligdagse treningen.	Tidlig spesialisering. Kun fokus på idrettsspesifikke ferdigheter, andre idretter blir en trussel.
Plass til det frie initiativ	Egentrening.	Ikke trene ekstra utenfor treningstider. Ikke trene for gøy selv om de vil det.
Langsiktig utvikling	Fokus på langsiktig utvikling i stedet for kortsiktig suksess. Alderstilpasset trening.	Fokus på kortsiktig suksess. Talenter blir sett som små eliteutøvere og trosser skader.
Integrasjon av innsats	Koordinering og kommunikasjon mellom idrett, skole, familie m.fl. Utøvere opplever sammenheng i hverdagen.	Manglende kommunikasjon. Motstridene interesser. Utøvere opplever at komponenter drar de i forskjellige retninger.
Tydelig og sammenhengende gruppekultur	Sammenheng med artefakter, skueverdier og grunnleggende verdier. Kultur som understøtter læring og utvikling.	Fragmentert kultur hvor verdier og handlinger ikke tilsvarer hverandre. Forvirring blant trenere, utøvere og andre. Mangler en felles visjon.

Tabell 1: Kjennetegn i suksessfulle talentutviklingsmiljøer (Henriksen, 2011, s. 167)

Denne tabellen viser at det er flere ulike elementer som er viktig for suksessfulle talentutviklingsmiljøer, men som Henriksen (2011) forklarer er det viktig å understreke at analysen hans bygger på tre utvalgte miljøer, slik at andre miljøer kan ha hatt suksess med å gjøre ting på andre måter. Likevel mener han at miljøene har fellestrekk og blir da mer overbevisende når idretten og landet er forskjellig. I tabellen viser Henriksen (2011) at elementer som trygghet, tilhørighet og en tilknytning i treningsgruppene er viktig. Et langsiktig utviklingsfokus er også fremtredende, hvor mestring og utvikling av ferdigheter blir sett på som viktigere enn resultater. I ett suksessfullt miljø er nære rollemodeller med på å utveksle kunnskap og erfaring når trenere og utøvere har en åpenhet i miljøet. Utøverne skal også få mulighet til å konsentrere seg om idretten med tanke på støtte utenfor idrettsarenaen for å utvikle den idrettslige prestasjonen. Tabellen viser også motpoler til ett suksessfullt talentutviklingsmiljø. I de mindre suksessfulle talentutviklingsmiljøene er utviklingsprosessen kortsiktig og fokuset er større på resultater enn utvikling. Utveksling av kunnskap og erfaring blir nedprioritert fordi utøvere i samme treningsgruppe blir sett på som rivaler i stedet for medspillere som kan være med å bidra i utviklingsprosessen (Henriksen, 2011).

2.2.4 Inspirasjon fra Bronfenbrenner utviklingsøkologiske modell

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell bygger på forståelsen mellom menneskelig utvikling og miljøets betydning for utvikling og læring (Bronfenbrenner, 2005) og det er denne modellen Henriksen har hentet inspirasjon fra, til TUM-modellen (Henriksen, 2011). Bronfenbrenner (2005) tar for seg hvordan ulike miljøer påvirker utvikling av mennesker i samfunnet gjennom en utviklingsøkologisk modell.



Figur 3: Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

(Hentet fra: Bø, 2000)

Ifølge modellen betraktes miljøene som en serie sammenhengende strukturer hvor den ene sirkelen utgjør kjernen i en annen sirkel. Det økologiske miljøet kan sees på som en russisk babusjkadokke, hvor det ene nivået kan settes inn i de andre nivåene. Disse nivåene er mikro-, meso-, ekso- og makronivåer/systemer.

Mikronivået er den innerste sirkelen og blir definert som: *«et mønster av aktiviteter, roller og mellommenneskelige relasjoner som individet opplever i en gitt setting med dets spesielle fysiske og materielle egenskaper»* (Bø, 2000, s. 159). Med andre ord utgjør mikronivået alle de situasjonene hvor personen er til stede, gjør noe og påvirkes av andres tilstedeværelse. Mesonivået er forholdet mellom to eller flere miljøer personen aktivt deltar i. Det vil si forholdet mellom to eller flere mikrosystemer. Ifølge Bronfenbrenner i Bø (2000) kan man forstå mesonivået som ett system eller nett av mikronivåer som en person pendler mellom, altså forbindelseslinjer mellom de ulike mikromiljøene. For barn kan dette være skole-hjem, hjem-kamerater eller skole-lag (Bø, 2000).

Det neste nivået i modellen er økosystemet, som defineres slik: *«et økosystem referer til steder eller mikromiljøer hvor barnet sjelden eller aldri selv er til stede, men hvor det likevel skjer hendelser eller fattes beslutninger av betydning for personer som har med barnet å gjøre, eller hvor det skjer ting eller fattes beslutninger av betydning for de arenaer barnet opererer på»* (Bø, 2000, s. 165). Med andre ord er økosystemet noe som ikke direkte påvirker et individ, men som likevel har en indirekte påvirkning og betydning for individet. For eksempel kan dette være at en butikks ledelse bestemmer seg for å si opp mor, og mor mister da jobben som fører til de må flytte vekk.

I den ytterste sirkelen finner man makrosystemet. Makro tar for seg hva som eksisterer i det kulturelle og sosiokulturelle i form av verdier, ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold og ideologier. Makrosystemet omfatter alt. For eksempel er det ikke bare klubben eller laget som miljø som påvirker individets utvikling og læring, men også miljøer individet møter utenfor den dagligdagse hverdagen, som f. eks et negativt avisoppslag om laget i lokalavis eller at klubben sliter økonomisk (Bronfenbrenner, 2005).

Hensikten med Bronfenbrenner (2005) sin bioøkologiske modell er å tydeliggjøre hvordan nivåene påvirker hverandre. Mikronivået påvirkes av de andre nivåene og motsatt. Et slikt system vil hele tiden påvirke hverandre og forandre seg langs tidsaksen.

Mikronivået, eksempel i idrett: Hendelser som oppstår i nære omgivelser, som sterkest påvirker utøveren, er aktiviteter som andre engasjerer seg i sammen med utøveren. I mikromiljøene er det særlig tre komponenter som virker vekstfremmende på utvikling. Bronfenbrenner (2005) kaller komponentene for «*the building blocks of the microsystem*» (Bronfenbrenner, 1979; Bø, 2000 s. 166). Den første komponenten er de ulike aktivitetene som barn utfører, enten alene (egentrening), i felleskap med andre (trening med lag) eller aktiviteter som utføres av andre hvor barn er tilskuere (sitte på benken og se laget spille) (Bø, 2000).

Den andre komponenten er relasjoner. I denne sammenhengen sosiale forhold og følelser som utvikles i det menneskelige samspillet. For at relasjoner skal ha en utviklende effekt er det ifølge Bronfenbrenner (2005) et minimumskrav at et barn iakttar en annen person som gjør noe og at denne person gir barnet respons eller inngår i samhandling med barnet. Den minste enheten en relasjon kan ha er det Bronfenbrenner i Bø (2000) kaller en dyade eller toergruppen og den har en sentral posisjon som utviklingspotensial.

Den siste komponenten er roller og blir definert slik: «*En rolle er et system av normer og «oppskrifter» for atferd som forventes av personer i bestemte posisjoner innenfor en nærmere gitt sosial sammenheng. Roller eksisterer ikke i seg selv, men bare som deler sosiale systemer*» (Bø, 2000 s. 168). Med andre ord så er noen roller noe som tilhører sosiale sammenhenger og som er forholdsvis klart beskrevet, som f. eks utøverrollen og de fleste yrkesroller, mens andre roller kan være diffuse (Bø, 2000).

Innenfor mikromiljøet skiller Bronfenbrenner (2005) mellom to forskjellige roller. Den ene rollen er roller barnet selv går inn i. I tidlig stadier går barn inn i roller som f. eks gutt eller jente og sønn eller datter, og etter hvert inn i andre roller som f. eks fotballspiller. Barn lærer mye i hver rolle, både av kunnskaper, ferdigheter og holdninger som videre er med på å danne ny utvikling og ny læring. Barnets personlighet blir på mange måter å forstå som «*summen av alle roller en person har vært i og stadig er i*» (Bø, 2000, s. 169). Dette kan være en utøver som får en ny rolle i laget og kan da ta med seg erfaring fra tidligere eller nåværende roller. Som f. eks spille ute versus sitte på benken.

Den andre rollen er roller barnet møter, i møte med andre. Her tenkes det først og fremst på rollemodeller. Bronfenbrenner sier, med inspirasjon fra Mead (1952), at «*Menneskelig utvikling fremmes gjennom samhandling med mennesker som innehar et variert utvalg av roller og ved deltagelse i et stadig ekspanderende rollerepertoar*» (Bø, 2000, s. 169).

I Henriksen (2011) sin TUM modell påvirker forbilder utøveren i makronivået.

Bronfenbrenner (2005) mener at rollemodellene i mikronivået er spesielt viktige, fordi det først og fremst er disse som gir barnet den basale tryggheten. Det er roller som foreldre, søsken og senere i livet også venner eller en fotballtrener og lærer (Bø, 2000).

2.2.5 Implikasjoner for mine analyser

Videre i oppgaven vil jeg bruke Henriksen (2011) sine studier opp mot analysen på min empiri. Det jeg har samlet inn er inspirert av Henriksens (2011) to modeller, på bakgrunn at jeg har intervjuet om spillernes erfaringer, perspektiver og tanker om talentutviklingsmiljøet i Odd og TTG, med fokus på juniorlaget og skolen, og veien opp til A-kontrakt. Henriksen (2011) sine to modeller er rammeverk for gode talentutviklingsmiljøer og på den måten har jeg kategorisert funnene mine med inspirasjon fra modellene. Jeg vil ikke følge modellene slavisk, men heller knytte empirien opp mot modellene.

Mine analyser bygger på spillernes erfaringer, så andre som har jobbet med Telemarksmodellen kan ha trukket frem andre perspektiver og faktorer enn det spillerne trakk frem.

3.0 Metode

I masterprosjektet har jeg brukt en holistisk-økologisk tilnærming for å undersøke talentutviklingsmiljøet i Odd og TTG. Jeg vil i dette kapitlet beskrive hvordan undersøkelsen har blitt gjennomført for å belyse problemstillingen: *“Hvilken forståelse og erfaring har lokale Odd spillere av talentutviklingsarbeidet gjennom skole og juniorlag?”*

Innledningsvis vil jeg presentere min metodiske tilnærming og presentere Odd og TTG, studiens utvalg og informanter. Deretter vil jeg reflektere rundt min egen forskerrolle før jeg avslutter med hvordan jeg samlet og analyserte data.

3.1 Casestudie som metodisk tilnærming

Case er empiriske undersøkelsesenheter eller teoretiske konstruksjoner, men også et resultat av en forskningsprosess (Andersen, 2013, s. 23). Ragin (1992) i Andersen (2013) snakker om «casing» som den prosessen som fører fram til en avklaring av hva en case representerer, men det er ulike definisjoner på hva en casestudie er. Grønmo (2016) mener at casestudie er en intensiv studie hvor man samler mye informasjon om enheten som det skal forskes på. Ifølge Andersen (2013) er casestudie en studie av en eller få undersøkelsesenheter. Yin (2014, s. 16) definerer casestudier som empiriske undersøkelser. Case deles inn i fire hovedpunkter: (1) undersøke et aktuelt fenomen, (2) undersøkelsene må knyttes til den faktiske kontekst, (3) fenomener kan ikke skille seg fra konteksten en befinner seg i og (4) det er brukt flere ulike datamaterialer i søken etter resultater.

Casestudier kan basere seg på mange og ulike datakilder og validitet i tolkninger, og forklaringer er en av casestudiens sterke sider (Andersen, 2013). Styrken i casestudie ligger i forklaring og forståelse av en handling og dens prosesser (Andersen, 2013) og i forhold til min holistisk-økologiske tilnærming mener jeg at casestudie var den metoden som var best egnet for mitt prosjekt. Bakgrunnen er ønsket om å undersøke hvordan miljøene i TTG og Odd bidrar til en utvikling i Telemarksmodellen. I den forstand vil Telemarksmodellen være casen, men jeg har bare tatt for meg noen av faktorene i modellen. Skulle jeg tatt for meg hele modellen ville jeg måttet undersøkt flere datakilder, men på grunn av omfanget har jeg valgt å undersøke hvordan toppklubben Odd og TTG jobber mot en ultimat talentutvikling i Telemark.

Det finnes flere metoder innenfor en casestudie som kan benyttes for å svare på de gitte problemstillingene, både kvalitative, kvantitative eller en kombinasjon av begge to (Grønmo, 2016). Maaløe (2004) og De Vaus (2001) har identifisert tre ulike undersøkelsestilnæringer til casestudier. Den første tilnærmingen tar utgangspunkt i en induktiv tilnærming og blir kalt for teoriutvikling. Denne tilnærmingen bygger på en «nedenifra – og opp» tilnærming ved at den tar utgangspunkt i bestemt teoretisk forståelse fra den empiriske analysen. En slik tilnærming egner seg godt hvis en skal undersøke fenomener som er lite forsket på tidligere. Maaløe (2004) og De Vaus (2011) mener likevel at denne tilnærmingen byr på utfordringer som kan svekke casestudiens kvalitet ved at datagenereringen kan bli ustrukturert og føre til u håndterlige datamengder. De mener også at det kan være vanskelig å tilnærme seg et felt uten subjektive meninger.

Den andre tilnærmingen har en «oven-ifra-ned» tilnærming og har et teoretisk utgangspunkt. Gyldigheten til datamaterialet blir undersøkt og hypoteser blir testet opp mot den empiriske virkeligheten (Maaløe, 2004; De Vaus, 2001). Ved en slik tilnærming mener Tjora (2010) at forskeren skal definere kategorier og temaer slik at en vet nøyaktig hvilke svar som vil falsifiseres eller bekrefte hypotesene som testes. Er en undersøkelse basert på forutinntatte teorier er det vanskelig å se hva casen egentlig viser. Grunnen til det er at forskeren kun vil ta med data som passer inn. Ettersom forskningen i hovedsak dreier seg om en hypotese kan avkrefte eller bekrefte vil en slik tilnærming svekke casestudien (Maaløe, 2004; De Vaus, 2001).

Maaløe (2004) presenterer også en tredje tilnærming. Her foregår det en kontinuerlig dialog mellom teori, datamateriale, forskerens tolkninger og informasjonen fra informanter. Ved å bruke denne tilnærmingen kan forskeren minimere de utfordringene som en ensidig enten- eller tilnærming vil by på. I motsetning til et teoritestende utgangspunkt gir denne tilnærmingen rom for spørsmål og formuleringer som man før ikke kjente til, men som senere kan vise seg å ha betydning. Gjennom min problemstilling, *“Hvilken forståelse og erfaring har lokale Odd spillere av talentutviklingsarbeidet gjennom skole og juniorlag?”* har jeg undersøkt et fenomen i dets faktiske kontekst. En tilnærming som er basert på et løpende samspill mellom teorier, erfaringer og feltet vil være fornuftig i den casen jeg har valgt. En slik tilnærming vil være passende fordi den er utforskende og integrerende (Maaløe, 2004). Ifølge Nilsen (2012) kan en slik tilnærming styrke casestudiens troverdighet.

3.2 Talentutvikling gjennom Telemarksmodellen som case

Telemarksmodellen kan sies å være en konkretisering – et case – av et perspektiv på talentutvikling. Et case er en kompleks konfigurering av hendelser og strukturer, og består av deler som står i en tett relasjon til hverandre. Dette betyr at forandringer i en del og nye hendelser kan føre til forandringer av helheten. Et dypdykk i et slik case vil derfor kunne gi oss et øyeblikksbilde som sier noe om virksomme deler og hendelser på undersøkelsespunktet. Målet er å si noe om hvilke faktorer som er virksomme på undersøkelsestidspunktet, og hvordan disse faktorene påvirker hverandre gjensidig. En slik undersøkelse vil gi verdifull kunnskap om caset, innsikter som i neste omgang kan brukes som utgangspunkt for sammenligning med andre case som kanskje springer ut av andre modeller for talentutvikling. (Grønmo, 2016).

Odd ble stiftet i 1894. Klubbens rekruttering – og samarbeids område er Telemark fotballkrets. G16 lagene til Odd stiller både i nasjonal og regional serie. G 19 gruppen består i hovedsak av spillerne i alderen 16-19, med noen unntak, fordelt på to lag. Odd junior rekrutt spiller i G19 juniorserien, mens Odd junior elite spiller i Kretsensligaen (4. divisjon) i Telemark under navnet Odd Menn Senior C. Odd junior elite lag er Odd sitt tredjelag i senior, men er også med på å utgjøre Odd 2 og A-laget. Odd 2 spiller i PostNord-ligaen og A-laget i Eliteserien.

I Norsk sammenheng scorer Odd høyt på talentutvikling i egen klubb i forhold til utvikling av spillere til eget A-lag (Olstad & Blikstad, 2018). I 2006 ble Toppidrettsgymnaset i Skien startet opp og siden det har 32 spillere fra Telemark blitt tatt opp i A-stallen til Odd, hvor 31 av disse har vært elever ved skolen. Samarbeidet mellom klubb, skole og krets er en viktig faktor for Odds talentutvikling. Dette samarbeidet mellom Odd, TTG, Telemark fotballkrets og ulike breddeklubber i fylket blir kalt på folkemunne for «Telemarksmodellen» og er en modell for å utvikle de mest lovende spillerne i fylket. I forhold til norsk sammenheng er Odd også ganske unike, grunnet spillerne får påvirkning og oppfølging av toppklubb, samtidig som spilleren kan fortsette i sitt nærmiljø så lenge det er hensiktsmessig.

Odd rekrutterer derfor ikke spillere fra andre klubber før de er 15-16 år fordi de ønsker at spillerne skal være så lenge som mulig i sitt nærmiljø, men de nekter heller ikke spillere å komme til klubben. Rekrutteringen oppstår når spillerne begynner på videregående. Både Odd og TTG har en oversikt over en stor andel av søkerne grunnet samarbeidet med kretslag.

Fokuset i masterprosjektet har vært på spillere som er eller har vært en del av Telemarksmodellen og nå spiller på A-laget til Odd.

Ifølge Grønmo (2016) må ytterligere fenomener belyses i studien selv om problemstillingen er presis. Ved å velge analyseenheter som skal studeres og se på informasjonen de ulike enhetene har i studien, vil dette avgjøres. I mitt prosjekt vil analyseenhetene basere seg på Odd og skolens fokus på talentutvikling gjennom Telemarksmodellen, hvor intervjuer brukes som et virkemiddel for å svare på forskningsspørsmålet.

3.2.1 Utvalg og informanter

Utvalget i studien er gjort på to ulike nivåer; (1) gjennom Odd sin Telemarksmodell og (2) valg av intervjuobjekter. Utvalget falt på 12 spillere som er en del av A-lagstroppen. Odd har i lengre tid fokusert på å utvikle spillere gjennom Telemarksmodellen og i 2018 sesongen brukte A-laget 5-7 lokale spillere fra start i hver kamp gjennom sesongen, noe som gjør denne casen interessant. Det er lokale spillere fra Telemark (noen unntak) som etter året de fyller 16 år har kommet til Odd og gått gradene fra kretslag, juniorlag til A-lag. På bakgrunn av dette falt valget å gjennomføre mitt prosjekt i Odd.

I denne studien har jeg undersøkt i hvilken grad Odd og TTG utvikler spillere gjennom Telemarksmodellen. Ved å intervjuer ulike spillere har jeg fått deres erfaringer og perspektiver på utviklingsmodellen. De ulike Odd spillerne som spiller i klubben ble valgt ut ifra kriterier som: spillerne må helst være fra Telemark og/eller godt på TTG og alle må være åpne og villige til å dele sine erfaringer og perspektiver om modellen.

Under prosjektet var det viktig for meg å velge en klubb som satser på å utvikle lokale spillere og har det på dagsorden. Samtidig var det viktig at informantene hadde god kjennskap til Telemarksmodellen og hvordan den var bygd opp. Telemarksmodellen tar ikke bare for seg talentutviklingen i Odd, men også breddeklubbene og kretsen i Telemark, så det kunne vært interessant å også undersøke begge feltene for å få en bedre sammenligning i forhold til de teoretiske perspektivene. Jeg valgte bort det fordi det ville medført mye arbeid og et omfattende datamateriale. Ifølge Thagaard (2013) er det avgjørende at utvalget ikke er for stort i kvalitativ forskning. For at utvalget likevel skulle bli betydelig nok intervjuet jeg fire grupper av 3 spillere. Jeg forsøkte å forsikre meg om at dette var godt nok egnet til oppgavens formål og problemstilling for å sikre størst mulig variasjon i informantenes erfaringer, perspektiver og refleksjoner rundt forskningsspørsmålene (Thagaard, 2013).

Utvalget er basert på et strategisk utvalg, som vil si at deltakerne har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til min problemstilling og mitt teoretiske perspektiv (Thagaard, 2009).

Utvalget ble delt inn i fire grupper av 3 spillere med ulike erfaring fra A-laget til Odds Ballklubb. Første gruppe var spillere som hadde vært i Odd noen år og var en del av stammen i A-laget. Andre gruppe var spillere som hadde vært på a-laget i en 2-5 års periode. Den tredje gruppen var spillere som hadde vært der i noen år, men hadde variert med spilletid og den siste gruppen var spillere som nylig hadde blitt tatt opp i A-troppen. Med dette ønsket jeg variasjon fra erfaringene, samtidig som jeg ønsket forskjellige perspektiver på en spiller som nylig hadde blitt A – spiller til en spiller som hadde vært der i 5 år.

For å få en god oversikt over hvilke spillere som kunne intervjues og passet best til mine kriterier kontaktet jeg klubben. Med hjelp av ledelsen fikk jeg en oversikt over hvilke spillere det var mulig å snakke med, og tok deretter en avgjørelse på hvilke spillere det ble.

3.3 Min forskerrolle

Forskerens rolle er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen som oppstår i de etiske beslutningene. Den avgjørende faktoren er forskerens integritet, altså forskerens kunnskap, erfaring, ærlighet og rettferdighet. Det innebærer at offentliggjøringen av de funnene som oppstår er så nøyaktige og representative for forskningsområdet som mulig (Kvale & Brinkmann, 2009; 92).

I casestudier er forberedelser viktig i gjennomføringen (Yin, 2009). Gjennom prosjektet har jeg undersøkt hvordan Odd og TTG jobber for å utvikle talenter gjennom Telemarksmodellen. Jeg er selv fra Telemark og har opptil flere ganger spilt mot Odd sitt guttelag og juniorlag, samt A-laget i NM. Jeg har også flere venner som har spilt for Odd og gått på skolen. Som forsker er det ikke mulig å engasjere seg i et felt uten å bli påvirket av ens tidligere erfaringer (Maaløe, 2004). Selv har jeg opparbeidet meg erfaring, kunnskap og meninger som er relevant til forskningsoppgaven fra fotball, både som spiller og trener, samt snart 5 år som idrettsstudent på Universitetet. Ifølge Nilsen (2012) kalles det for en dobbeltrolle, ettersom jeg forsker på min egen kontekst.

For å ikke havne i en posisjon hvor forskningsteorien leder mine funn er det viktig å avgjøre mitt etiske ansvar i hvordan rammeverket blir lagt frem og belyst. Jeg prøvde derfor ikke å la omgivelsene styre og kontrollere mine perspektiv (Tjora, 2010). I en kvalitativ studie er det etiske ansvaret større og mer omfattende (Widerberg, 2011).

Som forsker vil det ifølge Nilsen (2012) være unødvendig å forsøke og eliminere påvirkningen av konteksten. Istedenfor burde en heller prøve å håndtere utfordringene som kan oppstå. For å gi meg selv best mulig forutsetninger for å skrive en god oppgave ønsket jeg å samle inn relevant litteratur og få en god forståelse av hvordan casestudier blir gjennomført.

3.4 Datainnsamling

Datainnsamlingen er basert på mangfoldige perspektiver fra de ulike gruppeintervjuene. Totalt intervjuet jeg 12 spillere fordelt på fire gruppeintervjuer med tre spillere i hver gruppe. Formålet med intervjuene var å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan spillerne har opplevd talentutviklingen i Odd og hvilke erfaringer og tanker de har om talentutvikling gjennom Telemarksmodellen (Thagaard, 2009). Beslutningen om å intervju spillere fremfor trenere og ledere var min nysgjerrighet og ønske om å få spillernes egne erfaringer, tanker og perspektiver rundt deres egen utvikling og opplevelser.

I utvelgelsen av intervjuobjektene kontaktet jeg spillerutvikler i Odd og forklarte mitt utgangspunkt og forhørte meg om det var av interesse for dem å være med på mitt prosjekt. Andersen (2013) ser på intervju som et viktig verktøy av forskningsstrategien. Etter å ha fått en liste over aktuelle intervjuobjekter, sendte jeg tilbake en liste over spillere som jeg trodde ville passe inn for få svar på mitt prosjekt. Intervjuene foregikk på Skagerak Arena (hjemmebanen til Odd) i en av dommergarderobene, rett ved spillergarderoben. I gjennomføringen av intervjuene ble lydopptaker tatt i bruk. Ved å ta lydopptak av intervjuene fikk jeg med meg alt som ble sagt og samtalene blir bevart i ettertid. Bruken av lydopptaker gjorde at jeg fullt og helt kunne konsentrere meg om intervjuet og fokusere på hva som ble sagt, samtidig ha mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål om det var nødvendig. Opptakeren ga meg også mulighet til å observere kroppsspråket til intervjuobjektene.

I starten av hvert intervju presenterte jeg meg selv, gikk gjennom samtykkeskjema og videre introduserte prosjektet. Jeg forklarte at jeg ønsket deres egne erfaringer knyttet til teamet og at all informasjon som blir tatt opp vil bli anonymisert. I løpet av to dager hadde jeg gjennomført alle fire gruppeintervjuene.

3.4.1 Intervju

Det kvalitative forskningsintervjuet har som formål å forstå intervjupersonens erfaringer og avdekke deres opplevelser om verden (Kvale & Brinkmann, 2009). I den sammenhengen, de ulike fotballspillerne i Odd. Selve strukturen på intervjuet kan sees på som en dagligdags samtale, men ved et profesjonelt intervju vil det involveres en spørreteknikk og bestemt metode (Kvale & Brinkmann, 2009).

Ved bruk av kvalitativ responsdata mener Grønmo (2016) at uformell intervjuing vil være et typisk opplegg. Det er samtaler mellom intervjuer og respondent hvor spørsmål og svaralternativer ikke er satt på forhånd (Grønmo, 2016). Velger man å ha en strukturert utspørring vil dette være det mest typiske ved innhenting av kvantitativ responsdata, og forsker vil innhente informasjon gjennom spørreskjemaer ved faste spørsmål og svar (Grønmo, 2016).

Hensikten med intervjuene var å avdekke spillernes erfaringer, tanker og perspektiver. Ved en semi-strukturert tilnærming er fokuset å undersøke intervjuobjektene meninger og opplevelser av et fenomen, hvor spørsmålene skal siktes mot deres erfaringer og meninger (Kvale & Brinkmann, 2009). Samtalen er verken åpen eller lukket. Intervjuet gjennomføres ved å ha en intervjuguide hvor bestemte spørsmål og temaer er fastlagt på forhånd (Kvale & Brinkmann, 2009). I utarbeidingen av intervjuguiden tok jeg utgangspunkt i Henriksen (2011) sine to modeller for på en best mulig måte gi svar på min problemstilling (Dalen, 2011).

Når jeg på forhånd hadde fastlagt de temaene jeg skulle spørre om kunne både jeg og intervjupersonene ta opp andre temaer, endre rekkefølge på spørsmålene underveis eller svare fritt på ting som ikke var planlagt i forveien (Thagaard, 2013). Dette gjorde det enklere for meg å følge med på informantenes fortellinger, samtidig som jeg sørget for at jeg fikk svar på det teamene jeg ønsket å få besvart. På den måten samlet jeg inn den kvalitative responsdataen jeg trengte.

Underveis i intervjuene gjør man seg også opp tanker og refleksjoner rundt hva som blir sagt. Derfor valgte jeg å transkribere intervjuene selv, for å få en bedre forståelse av datamaterialet (Nilsen, 2012). Ved at andre transkriberer kan det oppstå feiltolkninger og det kan være at disse personene ikke har samme kunnskap som meg innenfor feltet (Kvale & Brinkmann, 2009).

I transkriberingsprosessen fikk jeg også en tilknytting til intervjuene og informantene, noe som gjorde det enklere gå gjennom intervjuene og videre til analyseprosessen. Ifølge Kvale & Brinkmann (2009) blir datamaterialet bedre egnet for videre analyse når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form. «*En transkripsjon er en konkret omdanning av en muntlig samtale til en skriftlig tekst*» (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 192).

3.5 Reliabilitet og validitet

Når det samles inn datamateriell er det viktig å se på dens pålitelighet og gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2009). Ifølge Grønmo (2016) er pålitelighet datamateriales reliabilitet og er én av betingelsene for at en empirisk undersøkelse har høy kvalitet (Nyeng, 2012). Reliabilitet er ikke en tilstrekkelig betingelse for god forskning, men nødvendig. En undersøke kan derfor være reliabel selv om den ikke svarer på forskningsspørsmålet (Nyeng, 2012). Skal en studie være pålitelig kan en annen forsker utføre lik datainnsamling og undersøkelsesopplegg og få de samme resultatene. Undersøkelsen må gjøres på en tillitsvekkende måte ved at jeg som forsker må være klar over at min rolle kan påvirke resultatene (Thagaard, 2009). Det er viktig at jeg reflekterer rundt min egen troverdighet og rolle. For at jeg skulle styrke studiens reliabilitet var målet å være åpen og konkret i oppgavens fremgangsmåte. På bakgrunn av det måtte gjennomføringen være detaljert, konkret og eksplisitt i valg av informanter og intervju.

Validitet er dataens gyldighet og handler om at man undersøker det fenomenet man ønsker å undersøke, og ikke noe annet (Nyeng, 2012). Med andre ord så menes det med validitet at undersøkelse og resultat samsvarer og stemmer overens med hverandre (Tjora, 2010). De tolkningene man gjør som forsker må være valide i forhold til den virkeligheten som er forsket på, da vil data være gyldig. Ifølge Thagaard (2009) vil grunnlaget for eventuelle konklusjoner komme av at forskeren redegjør analysen. Analyser og tolkninger som jeg har i min undersøkelse vil bli begrunnet gjennom informantenes synspunkter, konteksten, teoretisk utgangspunkt og tidligere forskning, samt min egen forståelse og bakgrunn på temaet.

Min reliabilitet og validitet kan være svekket på grunn av min interesse for fotball og talentutvikling i form av ledende spørsmål for å få svar på problemstillingen. Jeg opplevde også under intervjuene at samtalene kunne gå litt vekk fra de teamene som var satt, men ikke for mye at det gikk utover datamaterialet. Ifølge Nyeng (2012) er intervjutranskripsjonenes gyldighet mer komplisert enn å vurdere påliteligheten. Målet med undersøkelsen min var å være åpen, objektiv og eksplisitt i analysene som foregikk (Thagaard, 2009).

Hvorvidt reliabiliteten og validiteten er i denne undersøkelsen er vanskelig å svare på når tolkninger er knyttet til den konteksten jeg befant meg i (Grønmo, 2016). Ifølge Grønmo (2016) avhenger undersøkelsesopplegget av hvem som gjennomfører studien.

3.6 Begrensninger ved studien

Min empiri bygger seg på intervju med 12 A-lagspillere i Odd. Deres erfaring og perspektiver knyttet til talentutvikling i Odd er gjennom 3-4 år på TTG og sin tid på Odd junior elite og frem til A-kontrakt. Min empiri er basert på 12 spillere som har lyktes i Odd, så det som kommer frem i denne oppgaven vil ikke være representativt for alle som har gått på TTG eller spilt i klubben, men baserer seg på 12 spillere som har lyktes med å få en A-kontrakt i Odd.

En fullverdig casestudie av Telemarksmodellen forutsetter både innsamling av flere intervjuer med ulike personer som har hatt tilknytting til spillerne, som for eksempel trenere og lærere. Det vil også vært optimalt med observasjon av hverdagen til spillerne og hvordan trenere og ledere jobber for å utvikle spillere i Telemarksmodellen.

4.0 Fra lovende junior til proffkontrakt

I dette kapittelet har jeg valgt å presentere resultater og diskusjon samlet. Jeg mener at på denne måten vil fremstillingen av mine intervju og informantenes uttalelser og perspektiver gi en bedre helhet på casen, ettersom analysen umiddelbart diskuteres i henhold til teoretiske perspektiver. I forhold til mine resultater og det økologisk-holistiske rammeverket jeg har, vil jeg med TUM- og MS- modellen fra Henriksen (2011) gi ett bedre bilde av utviklingsmiljø i Telemarksmodellen gjennom de daglige prosessene i klubb og skole. Utgangspunktet for denne oppgaven er spillernes egne erfaringer knyttet til talentutvikling gjennom Odd og TTG i forhold til begrepet, Telemarksmodellen. Mine resultater fra gruppeintervjuene med A-lagsspillerne til Odd vil være med på å forme oppgaven og resultatene.

I forhold til telemarksmodellen og suksessen med lokale spillere uttalte Dag-Eilev Fagermo seg i ett intervju med Aftenposten (Hansen, 2015).

” Vi er alene i et stort distrikt. Alle er stolte over at de største talentene går til Odd. Vi har en tradisjon om å ta spillerne veldig tidlig inn i A-stallen, allerede som 15-åringer. De er egentlig ikke klare til å trene med A-laget da, men det er det som er det største suksesskriteriet til Odd, mener jeg. Da har jeg fire år før de er 19 til å påvirke dem, til å bli Tippeligaspillere. De får tidlig smake på toppfotballen, kulturen, kravene. Vi har også toppidretsgymnaset i samme bygg som klubb, og de legger skolebiten veldig godt til rette for oss.”

TTG har lenge vært en toppidrettskole i Skien som har som ønske å utvikle utøvernes fulle potensial i sine idretter og samtidig fullføre videregående. Fotballinja har ett godt samarbeid med eliteserierklubben Odd og har på den måten ett ønske om å dyrke fotballspillere som kan tre på seg Odd drakta i Norges øverste divisjon.

I de ulike kapitlene vil jeg knytte resultatene fra de ulike gruppeintervjuene opp mot modellene til Henriksen (2011) og relevant litteratur. Jeg vil gjennom min empiri beskrive hvilke erfaringer og perspektiver spillerne har hatt på miljøets suksess og hvilke faktorer som har bidratt til klubbens resultater på utviklingsarbeidet av lokale spillere. Gjennom kapitlene er det én trener som ofte vil bli nevnt som jeg har valgt å kalle for Truls.

Som Fagermo nevnte legger skolen godt til rette for talentutviklingsarbeidet, men hvordan er egentlig spillernes oppfatning av dette? Og hvilke andre faktorer har påvirket talentutviklingen?

4.1 Spillernes hverdag

I et miljø er forutsetninger de ressursene enten klubb eller skole har i form av treningsanlegg, utstyr, trenere, trenerteam, eller materielle og menneskelige ressurser (Henriksen, 2011). I forhold til min empiri er forutsetningene TTG og Odd. Ettersom TTG og Odd hører til på Skagerak Arena disponerer begge to kunstgressbaner til trening og kamp, elevene har sin skolehverdag der og de har tilgang til treningssenter på området. Derfor er store deler av hverdagen knyttet til fotball og skole på Skagerak Arena. A-laget til Odd har også sine fasiliteter på Skagerak noe som gjør at elever og A-lagsspillere går i samme områder og ser hverandre daglig. Ifølge min empiri har skolen og Odd gode menneskelige ressurser i form av trenere og trenerteam. Disse jobber sammen mot et mål, å utvikle de unge utøverne til å nå sitt potensial. I forhold til friidrettsmiljøet som Henriksen (2011) undersøkte var trenerteamene en av faktorene som hadde en stor påvirkning på talentutviklingen, grunnet antallet av trenere og deres kunnskap og samarbeid innad i teamene.

I forhold til min empiri vil trenerteamet i denne oppgaven bli referert til de trenerne som forbeholdt har vært på Odd junior elite og/eller TTG. Av de 12 informantene har tidsperiodene på TTG og Odd sitt beste juniorlag vært varierende, men en av mange ting som har vært felles var treningsøktene før og rett etter skolen. Skoledagen startet med en fotballøkt eller styrkeøkt før de var på skolen frem til kl. 15 og deretter hadde økt nummer to rett etterpå. Mine funn viser selv om det var ulike trenere som har hatt ansvaret for elitelaget, så går det igjen hos alle at trenerteamene var viktige og spesielle.

“De var ekstremt engasjerte. De tenkte mer utvikling enn resultater, sånn som man kanskje gjør her i Odd. Jeg føler alle i trenerteamet var opptatt av å se hver enkelt person. Alle fikk en god oppfølging. De er flinke og de legger ned mye arbeid.” (Spiller 8)

“(…) også var trenerne gode team. Vi hadde en fysisk trener og en annen trener som fylte hverandres sko. Han ene var flink til det og han andre var flink til det. Men selv om vi hadde kamp om to dager, så kjørte vi fortsatt styrke, fordi de tenkte utvikling”. (Spiller 7)

Spillerne hadde flere ulike trenere opp igjennom årene i klubb og på skole i form av hovedtrenere, assistenttrenere, fysioterapeuter, fysisk trenere og mental trenere. Noen av trenerne jobbet både på skolen og i klubben, mens noen var ansatt i bare klubb eller skole. Ifølge Henriksen (2011) er det viktig med et godt apparat med ulik kompetanse rundt utøverne for å oppnå utvikling.

Trenerteamene hadde ulik kompetanse, som for eksempel det fotballspesifikke, mental trening og fysisk trening, og hadde lang erfaring og karriere innenfor sitt felt. Fellers for alle var fokuset på å utvikle spillernes potensial. En viktig faktor for trenerteamene var spillernes autonomi rundt egen utvikling. Det var viktig at spillernes selv ønsket å utvikle seg:

“(…) Forholdet på TTG og i Odd ligger jo helt til rette for utviklingen din, men hvis du ikke ønsker det så klarer ikke trenerne å sparke deg såpass mye i rævva at de får deg opp på A-laget. Du må ønske det selv og ta tak i det selv (…).” (Spiller 2)

Dette utsagnet fra spiller 2 kan ses i lys av Henriksen (2011) funn i Wang-Strand miljøet. I det miljøet trente talentene både med og uten trener og måtte ofte selv ta ansvar for treningsøktene. På den måten bygget det på utøvernes selvstendighet (Henriksen, 2011) Ifølge Elferink-Gemser, Jordet, Coelho-E-Silva & Visscher (2011) vil en utøver som ønsker å utvikle seg bli mer selvstendig, reflektert og ta mer ansvar for egen utvikling når utøveren er indre motivert for oppgavene som må gjøres. På den måten vil spillerne sette seg mer realistiske og tydeligere mål for deres utvikling, samtidig som de oppfatter at innsats på trening og i kamp er viktig (Elferink-Gemser et al, 2011).

“Truls hjalp meg veldig med tankegangen om spillet. Lese spillet. Det var det som hjalp meg veldig mye. Jeg hadde de tekniske ferdighetene på plass, men slet med å forstå spillet. Det hjalp han meg mye med.” (Spiller 12)

I ett fotballag er det ulike spillere som spiller ulike posisjoner og derfor må en trener finne ulike måter å tilpasse treningen slik at alle spillerne kan oppnå læring (Ronglan, 2008). Det er derfor ulikt hvordan en trener formulerer og snakker til forskjellige spillere, men som eksemplene fra spillerne over viser, ga Truls veiledning og tilbakemeldinger på innsats som gjorde at spillerne lyttet og tillærte seg kunnskap (Nielsen & Kvale, 1999).

I forhold til Dweck (2007) sin teori om “growth mindset” blir belønning av innsats og godt arbeid trukket frem som en viktig faktor for utvikling. Gjennom sin forskning har Dweck (2007) gitt barn ulik type ros for senere testet resultatene av hvordan barna reagerte. Under forskningen ble barna delt inn i to grupper og fikk to ulike tilbakemeldinger. Den ene gruppen fikk tilbakemeldinger i form av skryt som gikk på deres evner, mens den andre gruppen fikk skryt i forhold til innsatsen deres. Resultatene baserte seg på at gruppen som fikk skryt for deres evner trakk seg tilbake når oppgavene ble utfordrende, mens den andre gruppen som fikk skryt for deres innsats ønsket flere utfordrende oppgaver senere.

I lys av min empiri og Dwecks (2007) studie kan det hevdes at tilbakemeldingene som spillerne fikk av de ulike trenerne baserer seg både på skryt i forhold til evner, men også innsats på trening og det å tørre å prøve nye ting. Begge formene for tilbakemeldinger kan ha hatt en påvirkning på Odd spillernes utvikling.

Gjennom Henriksen (2011) sin MS-modell refereres prosessen til daglige rutiner, miljøet, trening og kamp. Ifølge spillerne var treningshverdagen en avgjørende betingelse for deres utvikling. En god treningshverdag skulle gi spillerne mulighet til å utvikle sitt potensial gjennom påvirkning fra trenernes kunnskap og erfaring.

“Ved at vi trener to ganger om dagen, både før og etter skolen, får vi en god treningskultur. Vi får inn profesjonalitet inn i beinmargen fra du er 15-16 år.” (Spiller 9)

For å realisere nivået til spillerne var mange timer med trening avgjørende. Spillerne måtte hele tiden vise utvikling, hvis ikke ble de på en måte “glemt” i den form at andre spillere ville ta større steg og videre ta plassen deres på laget. Hvem bidrar egentlig med den utviklingen? Og hva foregår spesifikt på feltet for at spillerne skal oppnå ønsket utvikling?

Ifølge Kaas, Kaggestad & Kristiansen (2007) er det treneren som skal utvikle de menneskelige ressursene i et lag. Alle individer er forskjellige og har ulik potensial. Trenerens rolle er å realisere utøverens potensial i felleskap med utøveren. Kaas et al (2007) mener at i enhver endringsprosess vil treneren ha ansvaret for utøverens utvikling og vil på den måten bli sett på som en rollemodell.

4.2 Trenerens og trenerteamets betydning

I de siste årene har ikke Truls vært trener på Odd junior elite, men beskrivelsen fra de yngre spillerne om nåværende hovedtrener er nokså lik.

“(…) Det er ikke alle man lærte like mye av på visse områder, men du får forskjellige innputt fra alle. Så må du prøve å stake sin egen vei og sin egen måte å trene på og derfor tror jeg det har vært bra og hatt ulike trenere opp igjennom og ikke har ha én trener hele veien.” (Spiller 2)

Likevel er Truls den treneren som oftest blir nevnt i forhold til spillernes utvikling, men det viser seg også at hans trenermåte ikke passer alle og enhver.

“En som spilte på laget hadde ikke like mye igjen av å ha Truls som trener, fordi treningene bestod ofte av ett og to touch og sånn type spill. Det beste han visste var å drible, men det fikk han aldri gjort på trening. Han fikk ikke trigget den dribblinga og han ble svakere på det. I kamp var det vanskelig for han å bruke denne egenskapen når han sjeldent fikk bruke flere touch på treninger.” (Spiller 8)

En trener er helt avgjørende for spillernes utvikling, uavhengig av hvilket nivå en trener er på, i forhold til individualisering og progresjon i spillerutviklingen (Sæther, 2017). Ettersom fotball er et lagspill skal spillerne utvikle sine relasjonelle ferdigheter, men også sine individuelle ferdigheter (Sæther, 2017) som min empiri viser gjennom eksemplene om Truls.

Som trener sitter man på en kunnskap som en spiller nødvendigvis ikke har (Denison, 2007). Spillerne trakk ofte frem en faktor, i forhold til treneren, som var betydelig for deres utvikling, nettopp trenerens bakgrunn som tidligere toppspiller. Treneren fikk en høy status og ansvar på bakgrunn av hans karriere, noe som spillerne så på som en makt han kunne bruke. Dette ansvaret en trener har for utøverens utvikling beskriver Denison (2007) som en maktposisjon. Det vil si at på feltet har treneren den største makten (Denison, 2007), men hele ansvaret ligger ikke på treneren om det oppstår en dårlig trening, men hele gruppen (Jones & Wallace, 2005). Ifølge Jones & Wallace (2005) vil alle treninger være forskjellige, og som trener må man alltid være forberedt på at ting kan oppstå som ikke var planlagt. Derfor er det viktig som trener å være godt forberedt slik at ting fort løser seg når det oppstår uante situasjoner. Bruker en trener lang tid på å løse problemet kan det gå utover trenerens maktposisjon (Jones & Wallace, 2005; Denison, 2007).

Trenerteamene hadde ansvar for treningshverdagen og spillersamtaler. I spillersamtalene ble spillerne involvert i målsetningsarbeidet både individuelt og gruppemessig. På trening hvor øvelsene gikk på å utvikle de ulike delmålene spillerne hadde satt, kunne en kantspiller for eksempel trene på 1 mot 1 situasjoner eller innlegg, en midtbanespiller trene på pasninger og mottak og en forsvarsspiller trene på sidestilling i boks. I slike øvelser ville spillerne få trigget sine beste egenskaper eller utvikle noen egenskaper som var svakere. Utøverne fikk veiledning av trenerne på hva de måtte fokusere på under de øvelsene for å utvikle egenskapene sine og tillærte seg da kunnskap (Nielsen & Kvale, 1999). De ulike målene og delmålene som ble satt, ble diskutert i spillersamtaler mellom utøver og trenerteam opptil flere ganger i året.

“Vi hadde ofte spillersamtaler med trenerne hvor vi gikk inn på ulike mål for sesongen og mindre delmål. Trenerne tenkte mer på utvikling enn resultater, så de var veldig opptatt av å se hver enkelt person.” (Spiller 8)

“Trenerne var mer opptatt av utvikling enn resultater når vi spilte på juniorlaget. Hadde vi kamp om to dager trente vi fortsatt styrke fordi vi tenkte utvikling hele tiden. Sånn er det ikke på A-laget nå.” (Spiller 7)

Ifølge Jones & Wallace (2005) er ledelsesprosessen kompleks i den forstand at det ikke er et omfattende rammeverk som viser en tydelig mal på hvordan en trener skal lede et lag. På bakgrunn av fotballens kompleksitet kan, som nevnt, en fotballtrening ofte bli annerledes enn det en trener har planlagt. Det kan oppstå skader, spillere som ikke dukker opp og nye øvelser som ikke fungerer (Jones & Wallace, 2005), og en trener som ikke klarer å formidle det han ønsker (Nielsen & Kvale, 1999). For at treningen likevel skal forbli effektiv og lærerik er det viktig at trenerne har vært dyktig i planleggingsarbeidet når ting ikke går som det skal (Jones & Wallace, 2005).

I lys av min empiri og Jones & Wallace (2005) sin studie har trenerne jobbet strukturert i planleggingsarbeidet i den forstand at det har vært en rød tråd gjennom treningene, ved ulike spilløvelser først og deretter øvelser som gikk på de ulike delmålene til slutt. På den måten har treningene vært en faktor for spillernes utvikling da trenerteamet hadde forberedt seg godt og samtidig utfylte hverandres kompetansefelt. For å kunne unngå dårlige dager på treningsfeltet kan man anvende Hemmestad (2013) sin strategi “Team som metode”. Denne strategien baserer seg på en tekning om at et sterkt team vil oppnå gruppens mål i fellesskap. Med andre ord betyr det å bruke hver enkelt spiller eller trener sin styrke for å oppnå ønsket utvikling og resultat. I likhet med Henriksen (2011) sin TUM-modell kan Hemmestad (2013) sin strategi “team som metode” ses ut i fra begrepet “utøveren i sentrum”. Her tar begge for seg en helhetlig utviklingstekning hvor viktigheten er å ivareta hele personen og ikke bare utøveren. På den måten vil den enkelte utøveren bli mer selvstendig ved å selv kunne være med å ta styring over egen utvikling (Hemmestad, 2013).

4.3 Mesterlære

Gjennom de ulike gruppeintervjuene ble Truls ofte nevnt mange ganger i forhold til spillernes utvikling. Faktorene som ble vektlagt med Truls var hans bakgrunn som tidligere fotballspiller og at han hadde gått gradene i Odd. Hans erfaring med å gå gradene i Odd gjorde at han visste hva som skulle til for å nå elitenivå og Odd sitt A-lag, ifølge spillerne.

“Jeg føler Truls er en trener som forstår deg som spiller, fordi han har vært en etablert fotballspiller selv. Han har gått gradene i Odd tidligere og har masse erfaring fra sin karriere. Han forstår deg når du er nede og bygger deg enda mer opp når du er oppe. Han kan gjerne sitte igjen en halvtime etter trening bare for å snakke om livet ditt hvis du trenger det for eksempel.” (Spiller 10)

En gjenganger i intervjuene var måten Truls veiledet spillerne på egenskaper som spillerne måtte utvikle på treningsfeltet. Som tidligere midtbanespillere på Odd og landslaget har jeg forstått gjennom intervjuene at spesielt midtbanespillerne tok mye lærdom av Truls sin kunnskap og erfaring.

“Truls har vært veldig viktig for meg og min utvikling som midtbanespiller. Jeg lærte mye av hans egne erfaringer som midtbanespiller på et høyt nivå.” (Spiller 8)

En av spillerne som kom langveisfra, altså ikke fra Telemark, beskriver også Truls som en trener som ønsket å gi spillere en lik mulighet, selv om man kom med “blanke ark”, i den forstand at man ikke visste mye om spilleren.

“Truls har vært ekstremt viktig for meg som kom til TTG og Odd med blanke ark. Han ga meg selvtillit, tillit og var ekstremt positiv til meg. Han hadde også vært hybelboer sånn som meg, så han tok godt vare på meg og backet meg hele tiden.” (Spiller 11)

Gjennom min empiri er det ifølge spillerne en god ting å ha kunnskap og erfaring fra tidligere fotballkarriere som trener. Det gjorde at spillerne fikk en respekt for det trenerne hadde oppnådd, samtidig som de visste at trenerne selv hadde vært i deres posisjon og kunne ta lærdom fra ting han gjorde riktig og eller feil.

At en av faktorene til spillernes utvikling var å ha en tidligere toppspiller som trener kan relateres til teorien om mesterlæren (Ronglan, 2008; Nielsen & Kvale, 1999). Nielsen & Kvale (1999) definerer mesterlæren: *“læring gjennom deltagelse i et praksisfelleskap, med gjensidige forpliktelser for mester og læring i en spesifikk sosial struktur over en lengre periode”* (s.24).

Mesterlæren er en form for læring som foregår i den sammenhengen hvor det lærte skal benyttes og bygger ikke på noe skille mellom bruken av det lærte og læring (Nielsen & Kvale, 1999). Ifølge Ronglan (2008) og Nielsen & Kvale (1999) er mesterlæren en form for læring som har vært neglisjert i den pedagogiske litteraturen, selv om læringsformen har fått fornyet aktualitet i teoriutviklingen det siste tiåret. Denne formen for læring kan forekomme på ulike måter og forskjellige områder, men Ronglan (2008) mener at idretten gjerne kunne utnyttet denne formen i enda større grad enn tilfellet.

Ronglan (2008) deler mesterlære opp i desentrert og personsentrert form. Den desentrerte formen nedtoner mesterens betydning og har større fokus på medlemmene i et felleskap, mens den personsentrerte formen er mesterens rolle og betydning viktigere. I forhold til min empiri vil Truls fungere som en rollemodell og identifikasjonskilde på bakgrunn av hans karriere, kompetanse og erfaring, og kan tolkes ifølge Ronglan (2008) som en personsentrert mesterlærer. Utøverne vil på den måten ta til seg kunnskap fra mesteren, i denne sammenhengen Truls, og kan på den måten bygge på mesterens forhold til det som skal utvikles og læres (Ronglan, 2008). En trener vil fungere som rådgiver og rollemodell for spilleren som prøver å tilegne seg kunnskap (Nielsen & Kvale, 1999). Slik oppnådde Truls en respekt på feltet og fikk en maktposisjon gjennom sin erfaring og kunnskap (Denison, 2007). I forhold til andre rollemodeller og videre i forhold til formen for læring i mesterlæren vil beskrives under kapittelet (4.6) Nære rollemodeller.

Min empiri viser at skole og klubb ønsker utøvere som er en del av prosessen med å velge delmål og mål for å realisere deres potensial og tilegne seg kunnskap gjennom læringsformen mesterlæren. Målene og læringsformen har sitt utgangspunkt i utøveren på feltet og ikke hvordan elevene skal tilegne seg kunnskap og utvikling på andre arenaer. Hvordan jobbes det med den helhetlige utviklingstekningen i skole og klubb for å ivareta hele personen og ikke bare fotballspilleren?

4.4 Skolen på fotballens premisser

I en hektisk hverdag med mye skole og trening kan spillerne kjenne på en formsvikt, noe som kan føre til lav motivasjon til å gjennomføre den jobben som trengtes. Ved å bruke en treningsdagbok hvor spillerne førte inn trening, skole, lekser og antall timer søvn fikk trenerne en oversikt over hva spillerne gjorde til enhver tid og kunne på den måten tilrettelegge for de individuelle behovene. I situasjoner hvor en spiller slet med formsvikt ville treneren kunne se i treningsdagboken hvor ting for eksempel måtte endres.

Hvis en spiller trengte ekstra behandling hos fysioterapeut grunnet skader eller en annen spiller trengte å snakke med den mentale treneren ble disse behovene dekket og endret slik at en spiller kanskje kunne unngå slike situasjoner i fremtiden. Ifølge min empiri ble disse behovene dekket gjennom et kompetent trenersteam.

“Jeg tror det at man har noen å snakke med er viktig, og det føler jeg trenersteamet her er veldig gode på. Jeg husker jeg hadde en periode på juniorlaget hvor jeg var ganske lei rett før juleferien. Skjønte ikke hvorfor jeg spilte fotball.

Da fikk jeg backing fra trenerne som spurte hva de kunne gjøre for å endre det og ga meg tid og rom til å gjøre ting som jeg hadde lyst til i en periode. Da jeg kom tilbake var ting bra igjen. Så jeg føler det er godt samarbeid, spesielt på skolen, mellom spillere og trenerne.”
(Spiller 10)

I denne sammenhengen var det snakk om et avbrekk fra fotballen og ikke at spilleren fikk fri fra skolen. Hverdagen til utøverne inneholder fotballtrening og skole fem dager i uken og kan bli mye for en spiller i alderen 15-19 år som ønsker å satse fullt på fotballen. Hvordan tilrettelegger skolen for en fotballspiller som har et mål om A-lagskontrakt i Odd?

På bakgrunn av at skolen er et toppidrettsgymnaset har både TTG og Odd en oppfatning om at de spillerne som går på skolen har en drøm om å lykkes i idretten sin. I miljøene Henriksen (2011) studerte ønsket alle tre miljøene å stimulere for både å utvikle sterke sportslige identiteter og verdier, samtidig støtte utøverne til å utvikle andre identiteter som for eksempel skole. Noe mine funn også viser. Skolen ønsket å legge til rette for at utøverne skulle kunne yte maks i idretten sin, men likevel gjennomføre videregående på best mulig måte. Ifølge Enoksen (2011) er dårlig koordinering mellom idrett og skolen en av de vanligste årsakene til frafall fra idretten. Derfor er det avgjørende at skole og idrett fremstår som samordnet slik at spillerne får ro til å utvikle seg under trygge og stabile omgivelser (Henriksen, 2010).

Ifølge Christensen & Sørensen (2009) er dobbeltkarrieren, fotball og skole, en faktor som påvirker utøvernes hverdag og utvikling. Gjennom en studie undersøkte de 25 semi-profesjonelle fotballspillere fra Danmark i alderen 15-19 år om deres hverdag, spesielt forholdet; skole og fotball. Funnene de gjorde visste en sammenheng mellom hvor vanskelig det var å levere 100% på to arenaer når både skole og fotball krevde 100% hver. Det førte til at de fotballspillerne som ikke var spesielt skoleflinke måtte ta ett valg, og valget ble da og fokusere fullt på fotballen, men likevel prøve å gjennomføre videregående. Som Christensen & Sørensen (2009) viser til kunne noen av utøverne som gikk på skoler knyttet til Team Danmark gå 4 år isteden for de vanlige 3 år, noe som også kommer frem i mine funn. De utøverne som ikke gikk på skoler knyttet til Team Danmark opplevde ofte stress og depressive perioder når det sto på som mest fra både fotballen og skolen, fordi de hadde forventninger fra trenere, lærere og spesielt foreldre om å levere på begge arenaene.

Studien til Christensen & Sørensen (2009) viser at det er vanskelig å kombinere en semi-profesjonell fotballkarriere og samtidig ønske en faglig utvikling på skolen. Det vil være mulig å lykkes på begge arenaene, men da må det legges til rette for spilleren, samtidig som at spilleren må være ambisiøs nok til å legge den innsatsen som trengs. Ifølge Christensen & Sørensen (2009) var det de spillerne som fortsatt bodde hjemme, nærme skole og klubb som hadde størst mulighet til å lykkes på begge arenaer. Spillere som bodde langt vekk ville bruke for mye tid på reising og spillere som bodde alene hadde ikke samme oppfølging av foreldre.

“For meg som bodde på (...) så startet jo dagen min kl. 06 og jeg kom ikke hjem før 18-19 på kvelden. Da har jeg ikke hatt så mye tid eller energi til lekser, venner og sosiale ting, så det har blitt mer det og slappe av og gjøre seg klar til neste dag. Du må jo ofre noe.” (Spiller 12)

En faktor som vil gjøre hverdagen lettere for spillerne er samarbeidet og kommunikasjonen mellom skolen og fotballen (Christensen & Sørensen, 2009), noe TTG og Odd har stort fokus på. Ved at trenerne hadde en forståelse for at spillerne ønsket å utvikle seg som fotballspillere ved å gå på TTG og spille for Odd, så ble hverdagen lagt opp til at det kan fokuseres på begge deler, men det største fokuset skulle ligge på fotballen.

“(...) Trenerne og lærerne på TTG har en forståelse for at du vil bli en god fotballspiller og at du ikke er der for å drive med breddeidrett. De gjør alt de kan for å legge til rette for at du skal være seriøs og nå målene dine.” (Spiller 2)

“Det er jo fotballen som kommer først uansett. Jeg tror oss tre (gruppe 3) har ofret veldig mye og jeg føler at selv om Odd og skolen har ett godt opplegg så har det godt utover skolehverdagen, at jeg har valgt å prioritere fotballen før skolen. For at jeg skal bli så god som mulig. Det går ikke bare utover skolen, det går jo utover at man har mindre tid med venner og sånne ting, men jeg synes det miljøet vi har her nå er så bra at du er med kompiser hele dagen på en måte. Både på trening og skolen. På en måte tar du og får da.” (Spiller 10)

Fotball blir en forrang for spillerne der skolearbeid og prøver tilpasses fotballens premisser, spesielt midt i fotballsesongen. I flere tilfeller førte det til at fotballen gikk utover skolearbeidet, men ser man det motsatt, så var det ingen av informantene som klagde over at skolen “ødela” for fotballen.

“Hver dag man kommer på skolen så er det for å bli bedre på skolen også, men hovedfokuset er på fotballen, så man har skolen litt ved siden av på en måte.” (Spiller 8)

Skolen kommer derfor i andrerække, men spillerne kunne ikke droppe å møte opp på skolen for å trene eller gjøre andre ting.

“(…) Jeg mener vel og huske at hvis du ikke var på skolen så fikk du heller ikke lov til å trene med laget. Man måtte møte opp på skolen og være tilstede i timene dine. (...) Igjen, samarbeidet mellom skolen og klubb er så tett at sånne ting blir fanget opp med engang.

Hvis en lærer merker at en elev har falt ut eller ikke er i timen så har de kontor rett ved siden av trenerne. Da er det bare å banke på og si ifra at han ikke gjør det og det, og da blir det tatt tak i med engang.” (Spiller 1)

Målet til skole og klubb er å utvikle “24 timers-utøveren”, individer som fokuserer på også ting utenfor idretten og skolen som for eksempel kosthold og søvn. Samarbeidet mellom skole og klubb skulle bidra til en langsiktig og helhetlig utvikling på spillerne, hvor spillerne skulle settes i sentrum ved å tilrettelegge utdanning og skole. Ifølge informantene hadde skolen og klubben et sterkt fokus på å utvikle selvstendige utøvere som tok ansvar for egen utvikling.

“Når man har både skolen og idretten sin på samme sted så klarer gymnaset å se ganske mye helhet på mennesket og da ser de fort hvem som kommer med urge og skolebolle i timen og hvem som ikke gjør det. Da er det klart at de gjør seg opp noen meninger om hvem som vil og ikke vil de også. Alle valgene du tar er avgjørende for hva som skjer i fremtiden.” (Spiller 2)

Utøverne skal utvikles i en langsiktig prosess hvor lysten og muligheten for videre satsing er like stor ved endt videregående som ved starten. Min empiri tyder at dette ikke er tilfelle. Flere og flere utøvere mistet motivasjon, og muligheten til å spille seg inn på de ulike lagene til Odd ble mindre ettersom årene på skolen gikk.

“Det er veldig mange som mister gløden eller den indre driven når de ikke får kontrakt her, og der tror det er mange som faller vekk som kunne blitt så mye bedre. Når de ikke får den kontrakten blir det ofte sånn at ting man har ofret tidligere, blir ting man ikke ofrer lengre. Som festing for eksempel (...).” (Spiller 8)

“Jeg føler i første og andre klasse er alle ganske motiverte og det er ikke noe problem å trene så ofte som vi gjøre, men i tredje klasse så følte jeg at folk fikk andre interesser og ikke syntes det var så gøy å dra på trening. I den gruppa jeg har vært i så har alle villet trent og det har vært masse folk på trening hele veien og det har bare vært gøy å være på trening.” (Spiller 1).

Opplevelsen av treningshverdagen var varierende, spesielt for de spillerne som ikke lyktes med det i løpet av de første årene på skolen. Olympiatoppen (2011) har ulike overordnede mål for å tilrettelegge utdanningsløpet i videregående skoler, og langsiktig perspektiv på utøverne er et av målene. Videregående skoler med tilpasset utdanning for unge idrettsutøvere skal opprettholde elevens glede med idretten gjennom alle tre årene slik at motivasjon for videre satsing er like stor som starten av videregående (Olympiatoppen, 2011).

Ifølge min empiri fikk spillere med tilknytting til Odd junior elite og lagene oppover i klubben en bedre tilrettelegging enn de resterende utøverne som enten spilte i andre klubber eller Odd junior rekrutt. Derfor var det varierende hvor stor helhetlig utvikling det ble lagt til rette på de ulike utøverne. I forhold til de spillerne jeg har intervjuet la skolen til rette for at fotballen kom i første rekke, men det skulle samtidig være fokus på skolen. Fikk man kontrakt med A-laget i løpet av videregående var det flere spillere som valgte å ta skolen over fire år, istedenfor tre år som var vanlig. Spillere som hadde A-kontrakt var da først på skolen, før de gikk til frokost med A-laget, trening og deretter tilbake til skolen. Så de spillerne som fikk kontrakt i løpet av årene på videregående hadde en annen hverdag enn de andre.

“(...) Derfor er det sånn at vi har oppmøte kl. 09 til frokost med A-laget, men vi (les: videregående elever med A-kontrakt) har jo ekstra undervisning fra 08.30-10.00 og da får vi lov til å dra dit og spise frokost senere, for så å reise på trening etter undervisning. Vi bruker jo egentlig all tiden vi kan som vi skulle vært på skolen til å bruke på skolen da.” (Spiller 10)

Selv om hverdagen var ulik for flere av spillerne snakket alle om utfordringer som dukket om i hverdagen. I en hverdag hvor man måtte prestere på skolen og i klubb kunne det ofte oppstå situasjoner som kunne være vanskelig å håndtere. Hvilke faktorer bidro til at hverdagen ble lettere for utøverne?

4.5 Støttende treningsgrupper

Som jeg tidligere har vært innpå hadde spillerne liten tid til venner i ukedagene ettersom det var lange dager med skole og trening. Likevel fortalte alle spillerne at de hadde gode venner, spesielt medspillerne på laget ble sett på som gode kamerater.

“(…) Det var veldig sammensveisa og vi trente fra 08.00-10.00 og så skolen fra 10.00-15.00 og trening fra 15.00-17.00. Når vi var så sammensveisa gjorde det at det var veldig moro på trening. Til og med skolen kunne være kjekt. Det ble litt sånn som når du spiller fotball på løkka med kompis, men mer seriøse rammer.” (Spiller 4)

Det ble mye tid sammen både på skolen og trening som førte til at det skapt gode bånd innad i gruppene. Som med alle andre klubber og miljøer passer ikke alle personligheter sammen, men ifølge spillerne ble alle sett på som kamerater uansett. På den måten unnet man hverandre suksess og fikk en på laget mulighet til å trene med A-laget, kunne opp til flere klubbkamerater sitte å se på treningene og ønske at han lykkes.

“Det er ett veldig bra miljø i laget. Jeg tror ikke det er noes om gruer seg til å komme på trening på grunn av folka. Alle trives veldig godt sammen. Uansett alder.” (Spiller 1)

“Det går litt av seg selv egentlig, uansett hvor tungt det er. Står du og venter på bussen kl. 07 om morgningen på vinteren og det er 10 minus grader, så det er greit lissom fordi du vet du skal ned på trening.” (Spiller 9)

Samtidig som man ønsket lagkameraten suksess når han fikk mulighet på A-laget, var det også en bitterhet om at det ikke var enn selv. Dette viste man ikke utad, men alle ønsket jo selvfølgelig at det var han selv som fikk muligheten.

“Det er sånn som de sier at når kompisen din kommer seg ett eller annet sted, så er du glad på hans vegne, men underbevisst så er du forbanna for at det ikke er deg. Så alt kan være fryd og gammen og alle kan si man er glad på hans vegne og at det er kult at du er der oppe, men i bunn og grunn så er du jo egentlig ikke det, eller du er jo det, men samtidig ikke. Du er forbanna for at det ikke er deg. Du er fly forbanna lissom.” (Spiller 9)

Miljøet på juniorlaget ble derfor preget av en konkurransehverdag hvor alle kjempet om å bestige trappen, men samtidig så ble det bygget en gjeng som ønsket å utvikle seg og unde hverandre suksess. Ble en kompis tatt opp ett steg så var man glad på hans vegne, men man vil også bruke det som en motivasjon til å pushe seg enda hardere.

“(…) det blir jo sånn inni deg. Jeg har sett mange fly forbi meg. Og da blir jeg bare mer og mer forbanna og det gjør at jeg pusher meg selv enda hardere. Så går jeg forbi de igjen til slutt. Det er sånn jeg føler at jeg har hatt det i hvert fall.” (Spiller 9)

I forhold til Henriksen (2011) er utveksling av erfaringer en viktig del av utviklingsprosessen. Spillere som fikk muligheten i 2.div eller trene med A-laget kunne ta med seg erfaring ned på juniorlaget og på den måten ville medspillere enten se hvilken jobb som måtte legges ned eller hva man måtte gjøre annerledes. Samtidig ble gruppedynamikken på juniorlaget veldig sterk, fordi utøverne brukte utallige timer sammen på skolen og i klubb og hadde en trygghet til sine lagkamerater.

Et godt samarbeid mellom utøvere og trenere for å jobbe sammen mot ett mål var med på å utvikle spillerne, samtidig som det skapte en trygghet og ro hvis ting ikke gikk helt som det skulle. Dette samarbeidet samsvarer med Henriksen (2011) sine faktorer på hvordan trygghet i miljøer er med på å styrke utviklingsarbeidet.

“Vi er jo med hverandre alle dager. Gode kompiser som trener og går på skole sammen.”
(Spiller 7)

“I hvert fall som junior så blir det skapt et bånd fordi du reiser både med 2.div med andre A-lagspillere, du reiser med 3.div (per dags dato 4.div), du reiser på turneringer som jet cup og sånne ting. Du er mye med hverandre da. Hele tiden.” (Spiller 9).

Henriksen (2011) mener at ved å ikke dele erfaringer og kunnskap med hverandre kan det ha en negativ effekt på talentutviklingsmiljøet, men som spillerne forteller i intervjuene var kommunikasjonen på dette området bra. De lærte av hverandre som bidro til at erfaringer, kunnskap og tanker ble formidlet mellom medspillere. Fotball er en lagsport hvor laget skal komme i første rekke, men samtidig måtte spillerne tenke på egen utvikling og hvordan de skulle bestige Telemarkstrappa (forklares i 4.7) i Odd systemet.

I TUM-modellen til Henriksen (2011) er lagkamerater og venner en del av mikromiljøet som påvirker utøveren på daglig basis som miljøet i Wang-Strand viser til. I Wang-Strand miljøet var lagkameratene en viktig faktor i treningshverdagen de gangene det ikke var trenere tilstede under øktene. For å bygge et miljø med gode lagkamerater er kohesjon viktig for å skape og etablere en felles kultur og for at utøverne skal bli værende og føle seg trygge (Høigaard, 2008). Høigaard (2008) mener at en gruppe vil oppløses hvis kohesjonen i miljøet er svak. Derfor kan ikke en utøver bare tenke på egen utvikling og gi blanke i hvordan kohesjonen i gruppen fungerer. En kohesjon vil være tilstede i alle grupper, men hvor stor graden er, vil variere, og Høigaard (2008) viser i sin forskning at kohesjon og prestasjon har en påvirkning på hverandre og motsatt. I lys av min empiri var kohesjonen viktig i utøvernes miljø. Spillerne opplevde at et godt samhold til trenerne og spillere var vesentlig for egen utvikling. Spillerne følte at det var enklere å være åpen og mottakelig for lagkameraters og treneres erfaring og kunnskap når samholdet var godt og de følte trygghet. Dette var en sterk faktor for at spillerne fikk mulighet til å utvikle sitt potensial i trygge rammer.

4.6 Nære rollemodeller

I et fotballmiljø er det ofte ledere og trenere som betraktes som forbilder og rollemodeller (Martindale, Collins & Abraham, 2007). Som nevnt tidligere var Truls et forbilde som trener på grunn av sin bakgrunn som fotballspiller, men mine funn viser også at de eldre spillerne på A-laget ble ansett som rollemodeller. Spillere som fikk muligheten til å trene med A-laget så veldig opp til de rutinerte A-lags spillerne og tok ofte til seg mye lærdom derfra. Spillerne med lokalforankring visste at det ikke alltid var like lett å prestere på et A-lag som ung spiller siden de hadde gått samme vei selv. Måten de eldre spillerne tok imot de yngre spillerne på var derfor viktig for deres opplevelse, holdninger og lederegenskaper.

“Flere av de mest etablerte spillerne hjalp oss veldig mye. De snakket til oss under pausene i treningene og hjalp oss med valgene vi gjorde.” (Spiller 10).

På den måten ble hverdagen på A-trening lettere for de yngre spillerne ved at rollemodellene hadde tro på deres ferdigheter og ønsket å utvikle deres potensial. Under slike situasjoner kunne trenerne også sette rutinerte spillere på samme lag som de yngre for å bidra til læring.

“(…) De setter liksom ikke bare urutinerte spillere sammen og rutinerte spillere sammen, de varierer mye. De blander litt på en måte og det hjalp veldig. Da hevet du nivået selv også.” (Spiller 11)

“Det gjorde at vi forbedret lederegenskapene våre. Det er jo en del av fotballen å hjelpe andre til å bli bedre også. Det er jo en lagsport. (...)” (Spiller 12).

Ved at de eldre spillerne hadde en slik væremåte og atferd bidro det til at de yngre spillerne fikk gode verdier og holdninger og kunne ta med seg det nedover til juniorlaget. Ifølge Bandura (1977) speiler og observerer yngre spillere væremåte og atferd hos rollemodeller og forbilder. Ved at de eldre spillerne viste en god væremåte og atferd bidro det til et miljø hvor de yngre spillerne opparbeidet seg gode verdier og holdninger. I lys av Nielsen & Kvale (1999) og Ronglan (2008) kan de eldre spillerne sine roller som forbilder knyttes til teorien om mesterlære. De yngre spillerne vil se opp til de eldre spillerne på bakgrunn av deres kunnskap og ferdigheter, men læringen trenger nødvendigvis ikke å komme gjennom muntlig feedback. Læringen kan også forekomme gjennom taus kunnskap. Denne læringen forekommer ved at de yngre spillerne ser hvordan de eldre spillerne utfører ulike ting på banen og tilegner seg kunnskap gjennom en implisitt viten (Nielsen & Kvale, 1999). Videre kan de yngre spillerne ta med seg gode verdier, holdninger og kunnskap ned igjen på juniorlaget og skape et enda bedre miljø og en kultur der.

I TUM-modellen til Henriksen (2011) er rollemodeller en viktig faktor i mikromiljøet som påvirker utøverne i hverdagen. I neste kapittel “Telemarkstrappa” (4.7) vil jeg komme nærmere inn på hvordan spillere går opp og ned “trappa” fra juniorlag og A-lag. Juniorspillerne som trente med A-laget kunne derfor bli rollemodeller for resten av juniorlaget.

4.7 Telemarkstrappa

Som jeg nevnte tidligere kunne spillerne ofte miste motivasjonen når de ikke fikk kontrakt med A-laget. Dette skyldtes stor konkurranse og et trangt nåløy. I Odd er det statistisk sett 1-2 spillere fra hvert kull som får kontrakt og det viser at mange ikke får den muligheten. Likevel ønsket spillerne å prestere så godt som mulig for å få mulighet til å trene med A-laget. Første steg var TTG hvor søknadsprosessen la fokus på ferdigheter og karakterer. Neste steg var å spille seg inn på Odd junior elite, og der var det allerede andre elever som “sto i veien” for den videre drømmen. Spilte man godt på elitelaget over en periode var neste steget Odd 2. Her trente man med Odd junior elite, hadde kamparenaen i 2. divisjon med A-lagspillere som satt på benken i Eliteserien.

“(…) Plutselig så gjør du ett godt halvår på Odd 2 og går rett opp til A-laget.” (Spiller 4)

Presterte man over tid på Odd 2 kunne man trene fast med A-laget eller være så heldig at man fikk kontrakt med A-laget. Etersom trenerne hele tiden tenkte utvikling ville spillerne bli sendt gradene oppover til A-laget for å hele tiden få nye utfordringer. En spiller reflekterte over denne utviklingen slik:

“(…) Hvis en trener har sett deg gjort noe bra, så blir du sendt i gradene oppover til A-laget, slik at du har nye utfordringer hele tiden om du trenger det. Ha noe nytt å strekke deg etter. (…) Hvis du spiller på ett juniorlag og er veldig god, men ikke får nye utfordringer så er det veldig tungt i lengden. (…) Skolen kan for eksempel si at en spiller er veldig god og da kan han komme opp på A-laget og få prøve seg. Er ikke sikkert det det går veldig bra første gangen, men da har han ihvertfall vært oppe og smakt på det, så da kan han sette seg ett nytt mål som han kan jobbe seg opp mot. Så får han sjansen igjen senere og da er han klar.” (Spiller 4)

Ifølge Larsen et al (2013) kan overgangen fra junior til senior gi ett kulturkrasj i form av treningsbelastning og andre medspillere. På et A-lag er det større fokus på resultater og prestasjoner. Larsen et al (2013) sier at det ikke finnes tydelig modell i overgangen fra juniorfotball til seniorfotball. Et tiltak Odd brukte for å myke overgangen fra juniorfotball til seniorfotball var å la yngre spillere få prøve seg i 2. divisjon. Juniorspillerne ville få muligheten til å teste seg på et høyere seniornivå sammen med etablerte A-lagsspillere.

I kapittel 4.1 blir Skagerak Arena sett på som en del av forutsetningene for spillernes utvikling og læring i trenings sammenheng. Skagerak er også en arena (billedlig) som brukes for å skape et stort kollektiv mellom junior – og A-lagsspillere. All trening foregår på Skagerak og garderobene til A-laget er ikke langt unna klasserommene. Juniorspillerne så A-lagsspillerne hver dag. I gangene, på trening og utenfor klasserommet. En slik faktor kan ifølge Henriksen (2011) hjelpe til med å ufarliggjøre overgangen til seniorfotball. På en måte “kjente” alle hverandre og det ble derfor ikke like heftig å møte og trene sammen med dem senere.

Ifølge Henriksen (2011) sine studier var rollemodeller en viktig faktor i det praktiske arbeidet for utøverne. Ser man sammenhengen til 49`er miljøet, var rollemodellene de eldre utøverne som hjalp de yngre utøverne til å utvikle potensialet sitt. Den utviklingen de yngre spillerne i Odd fikk fra juniorlaget til A-laget ved å enten hospitere opp i 2. divisjon eller A-lag har jeg valgt å kalle for Telemarkstrappen.

Denne trappen gir spillerne flere trinn på veien mot A-laget som gjør at det legges til rette for nye utfordringer hvis du prester bra, men det betyr ikke at man ikke tar steget ned fra A-laget til juniorlaget hvis man ikke presterer over tid. Det hendte derfor at juniorspillere gikk fra å trene med A-laget til å sitte på benken på juniorlaget. Det er viktig å presisere at ikke alle hadde mulighet til å gå opp denne trappen. Noen spillere gikk bare opp et trappetrinn og spilte noen kamper med B-laget, noen gikk kanskje opp to trinn og fikk noen treninger med A-laget, mens noen ikke gikk opp trappen i det hele tatt. Muligheten for å få utfordringer var der, men ikke alle fikk denne muligheten. Et sånt virkemiddel som Telemarkstrappa blir brukt for å teste individets mentale styrke (Baker, Côte & Abernethy, 2003) og reaksjonen på motgang (Abbot & Collins, 2002; Abboit, Button, Pepping & Collins, 2005). Derfor handlet det hele tiden om å utvikle seg som fotballspiller uansett om man gikk opp eller ned denne trappen, og takle både medgangen og motgangen. En opplevelse flere av spillerne fikk bryne seg på.

“Jeg lærte at det nytter ikke å være på latsiden, for alle de andre rundt deg jobber så hardt. Det kommer fort folk bakfra og tar deg igjen hvis du ikke er på. Alle pusher hverandre, men man ser og merker at folk tar steg hele tiden. Det er ofte lettere å se at andre tar steg enn at du tar steg selv.” (Spiller 8)

“Du lærer deg å bli tøffere i hodet. Tåle mer mentalt. Det er veldig mange flere regnværsdager enn solskinnsdager. Både som junior og når du kommer opp på A-laget.” (Spiller 9)

Hvordan spillerne taklet medgang og motgang var individuelt (Abott et al, 2005; Abouit & Collins, 2002). Som spiller 9 nevnte er det ofte flere regnværsdager enn solskinnsdager og ønsker man virkelig å utvikle seg til å bli en A-lagsspiller så påvirkes det av hvordan spilleren taklet de situasjonene. Fikk man tillit på A-lagstreninger, men fortsatt trente med juniorlaget var det fortsatt viktig å gjøre sitt beste der.

“(…) Du kan ikke være helt stjerne og tro du er verdens beste. Du må gjøre grovarbeidet du også. Det er kanskje morsommere der (les juniortrening) fordi du føler mer mestring på de treningene, fordi det er mye vanskeligere å gjøre det veldig bra på A-laget og være veldig dominerende, som vi kan være på juniorlaget da.” (Spiller 11)

“Jeg synes de (les trenerne) er veldig nøye på at når vi kommer ned her (les på juniortrening), så er det vi som skal heve nivået til de andre spillerne. At det er vi som skal hjelpe de til å bli bedre. (...) Det er ikke alltid at vi skal bli bedre, men når vi er der skal vi hjelpe med å heve nivået.” (Spiller 12)

Da juniorspillere som trente med A-laget “gikk ned” trappen til juniorlaget for å være med på å heve nivået, var de med å utvikle og hjelpe de spillerne som enda ikke hadde besteget noen trappetrinn. På den måten lærte man av hverandres erfaringer.

“(…) du har mange unge spillere som kommer fra andre klubber som kanskje ikke nådde helt opp til A-laget, men som var lenge med og gjorde oss andre bedre. (…) alle kan ikke lykkes, men det å pushe hverandre til suksess tror jeg skolen bidrar til.” (Spiller 5)

Uansett motgang eller medgang var miljøet viktig. Selv om spillere fikk erfaring av å gå opp og ned trappen kom det også utfordringer om hva som måtte trenes og jobbes med etter å ha vært på A-laget.

“(…) Jeg følte ikke når jeg var oppe på A-laget og prøvde meg tidlig, at jeg fikk noe treningsopplegg derfra som jeg kunne ta med meg tilbake på juniorlaget. Det var ganske delt. Jobbet med helt forskjellige ting. Så der jeg tror jeg de har noe å gå på samarbeidsmessig.” (Spiller 2)

Dette utsagnet fra spiller 2 viser at det kanskje ikke alltid var et godt samarbeid mellom alle trenerne i lagene i klubben, selv om flestparten av spillerne jeg intervjuet mente det motsatte.

Som jeg har nevnt tidligere var miljøene preget av gode lagkamerater og en trygghet blant trenere og spillere. I lys av Henriksen (2011) er viktigheten av gode støttespillere og lagkamerater viktig. I løpet av det første året på skolen blir man kjent med nye fjes og utvikler vennskapet til de man kjente fra før av. Da spillerne gikk fra sine breddeklubber forlot de en primærgruppe, som de hadde vært en del av i flere år, og inn i en sekunderdærgruppe. Gjennom årene går miljøet og gruppen på TTG og Odd fra en sekunderdærgruppe til å bli en primærgruppe på grunn av tiden de bruker sammen. Ser man dette opp mot Telemarkstrappen vil spillerne være i en primærgruppe på juniorlaget, B-laget vil være sekundærgruppen for de spillerne som spiller der og A-laget vil være referansegruppen på bakgrunn av at juniorspillerne ikke har mye kontakt med disse. De spillerne som utvikler seg gjennom Telemarkstrappen og har hverdagen sin på A-laget vil til slutt få sin primærgruppe på A-laget. Med andre ord så bidrar Telemarkstrappen til at spillere har ulike primær, sekundær og referansegrupper gjennom utviklingen som foregår opp og ned trappa (Henriksen, 2011)

4.8 Familien på sidelinjen

Intervjuene omhandler tidsrommet de går/gikk på TTG og spilte på juniorlaget. De fleste bodde hjemme, men noen flyttet også hjemmefra og bodde på hybel. Samarbeidet mellom skole og foreldre var ulikt med tanke på bosituasjonen til elevene. I min empiri var det lite eller ingen kontakt mellom trenerne på skole og klubb og med foreldre som fortsatt hadde barna boende hjemme. Dialogen foregikk som oftest mellom trener og utøver for å utvikle selvstendige utøvere, men fungerte ikke det ble foreldrene innblandet. Denne dialogen med foreldrene var annerledes med de utøverne som bodde på hybel. Som 15-16 åringer kunne det være tungt for mange å flytte for seg selv. I denne sammenhengen ble foreldrene mer brukt, men samtidig ble det jobbet med at disse spillerne også skulle vokse på det å bo alene og takle hverdagen. For noen av hybelboerne kunne denne hverdagen være tung når ting buttet imot.

“(…) Jeg ble byttet innpå en kamp de siste 20 minuttene, men så ble jeg byttet ut igjen 10 minutter etterpå i 2.divisjon. Da er det utrolig tøft når du er ferdig med kampen og dra hjem og være alene. Ikke noe familie eller noen ting. Da har du lyst til å gi opp og bare ta toget hjem og aldri komme tilbake, men så kommer lysten tilbake igjen. (...) Det er bare litt sånn der og da at skuffelsen er ekstrem stor og du føler at det ikke er noe for deg.” (Spiller 11)

Betydningen av familie til de som bodde hjemme var nok større enn det som kommer frem i intervjuene mine, på bakgrunn av at spillerne slapp for eksempel å vaske sine egne klær, lage mat og andre gjøremål som en hybelboer må gjøre hver eneste dag. Bare en følelse av nærvær i hjemmet kan også vært en faktor som spillerne ikke tenkte over, men som hybelboerne merket når de kom hjem etter en lang dag på skole og trening, eller som spiller 11 nevnte når ting buttet imot.

Ifølge Henriksen (2011) er familie en faktor som påvirker utviklingen til en utøver fordi de er en del av det dagligdagse, noe som også kom frem i hans studier på talentutviklingsmiljøene i mikromiljøet i TUM-modellen. I forhold til min empiri var det ingen som pratet noe spesielt om familiens betydning, men på bakgrunn av Henriksen (2011) er det en faktor som vil påvirke en utøvers hverdag på mikronivå. I denne sammenhengen ble familien på en måte satt på sidelinjen i utøvernes miljø. Spillerne var alle over 16 år og var i en fase av karrieren hvor de skulle frigjøre seg fra foreldrenes innflytelse, hvilket kom frem i min empiri.

I forhold til denne frigjøringen skriver Coté (1999) om foreldrenes fase som blir kalt investeringsårene: «*Ved å vise interesse i barnas idrett blir foreldrene en del av støttenettverket, hvilket gjør barnets engasjement i sporten lettere*» (Coté, 1999 i Henriksen, 2011, s. 173). Som flere av spillerne pratet om var ikke påvirkningen fra foreldrene noe spesielt stor, spesielt for de utøverne som bodde hjemme. Påvirkningen var noe større på de som bodde på hybel. Hadde en utøver det for eksempel tungt hjemme med tanke på krangling, alkoholproblemer eller andre alvorlige ting ville det være vanskelig for en utøver å ikke være påvirket av det. Nå sier ikke jeg at noen av de spillerne jeg intervjuet slet med disse problemene, men gjennom Henriksen (2011) sine studier viser de at familien har en stor påvirkning på en utøvers hverdag og videre da en utøvers utvikling.

I lys av Bronfenbrenners (2005) utviklingsøkologiske modell blir barn og unge påvirket av ulike roller i mikromiljøet. Om det er mor og far, lærer og trener vil disse rollene ha en påvirkning på hvordan en utøver opplever hverdagen sin. Som jeg har nevnt tidligere hadde de ulike spillerne en trygghet til sine trenere og medspillere på bakgrunn av hvordan de tok vare på hverandre uansett ferdighetsnivå eller prestasjon. Med dette mener jeg at hvis en spiller hadde det for eksempel relativt tungt hjemme kunne fotballen ha vært ett fristed for utøverne fordi miljøet rundt var støttende og fungerende. På den måten kunne familien ha en negativ påvirkning, men fordi størstedelen av hverdagen til utøveren var på skolen og trening vil en treners rolle ha større påvirkning på utøverens hverdag enn foreldrene, og da igjen ha en påvirkning på utviklingen slik at den går i riktig retning (Henriksen, 2011).

4.9 Individuell og lagmessig utvikling inn i systemet 4-3-3

Som jeg nevnte tidligere bestod treningene under Truls og hans trenerteam ofte av øvelser med touchbegrensing, men også en del av treningen gikk på å utvikle x-faktoren til spillerne. Altså spillernes beste egenskap. Spillerne trente på de ulike utviklingsmålene som var satt sammen med trenerne. I forhold til min empiri skulle disse egenskapene dyrkes inn i ett system. Odd og Fagermo sitt system; 4-3-3.

“(…) vi blir hjernevaska 4-3-3 fra vi er 15 år”. (Spiller 9).

“Når jeg hører Telemarksmodellen ser jeg for små juniorgutter som blir skolert inn i 4-3-3 nede på treningsbanen. (...)” (Spiller 4)

Allerede på juniorlaget dyrkes formasjonen 4-3-3 og treningene baserer seg på å forme spillerne inn i dette systemet for å lykkes best individuelt og lagmessig i formasjonen. Samtlige lag fra junior til A-lag spiller denne formasjonen med en tanke bak at spillerne skal utvikles gjennom de årene på å være klar når A-laget og eliteserien er kamparenaen.

“Jeg er skolert inn i 4-3-3. Det er svært få andre som kan spille noe annet, eller de kan noe annet, men det tar veldig lang tid til å bli vant til noe annet når vi er 4-3-3 spillere (...)”
(Spiller 9).

I lys av min empiri er spillerne klar over at dyrkelsen av denne formasjonen og systemet vil muligheten for å spille seg inn på Odd sitt A-lag være større, men i motsetning være lavere for å spille seg inn i lag med en annen formasjon. På den måten blir spillerne gode i formasjonen 4-3-3, men låst i akkurat dette systemet. Siden Fagermo tok over Odd har formasjonen vært 4-3-3 og ønske har vært å spille en underholdene fotball (Olstad & Blikstad, 2018).

Ifølge Giulianotti (1999) er fotballspillere låst i strukturerte relasjoner som har mer fokus på kollektivitet over individet. Med andre ord betyr det at spillerne har forskjellige arbeidsfordelinger på banen (posisjoner) og har ansvar for å opprettholde denne fordelingen slik at kollektivet fungerer. I lys av min empiri ble spillerne dyrket inn i posisjoner som passet systemet og formasjonen 4-3-3.

“(...) De er veldig opptatt av å skolere alle inn i 4-3-3. Det gjør at det kanskje er enklere å lykkes i Odd, men vanskeligere å lykkes i andre klubber om de ikke lykkes her. For da er de kun skolert inn mot 4-3-3 og jobber med ting som passer inn der. Så det kan være bra hvis du får sjansen i Odd, men hvis du akkurat ikke lykkes så kan det bikke litt andre veien.” (Spiller 4)

Mitt inntrykk fra empirien er at fokus på kollektivet fremfor individet ble større og større ettersom årene gikk på videregående og kamparenaen ble på et høyere nivå. På juniorlaget var fokuset på individuell utvikling inn i et kollektiv, mens på Odd 2 og A-lag var fokuset mer resultatorientert og lagmessig utvikling hadde hovedfokus.

Gjennom de 3-4 årene på TTG blir ikke bare spillerne dyrket inn i et system, men også inn i faste roller og posisjoner. Mine tidligere erfaring knyttet til dette og i prat med venner som har gått på TTG har jeg skjønnet at spillere også har blitt omskolert og satt inn i roller som har passet 4-3-3 systemet best. Dette har i flere tilfeller ført til tap av motivasjon.

Ifølge Ryan & Deci (2017) er motivasjon en faktor som må ligge til grunn for utviklingen og autonomi (forklares mer utfyllende i 4.10) et av behovene som må innfris for å fremme indre motivasjon. Spillere som blir omskolert og dyrket inn i et system og en rolle får redusert sin autonomi, etter min mening. Bakgrunnen for at spillerne blir dyrket inn i roller og system var for å utvikle spillerne inn i 4-3-3 slik at Odd kunne få mest mulig ut av spilleren gjennom de 3 årene på TTG og videre på A-laget, men jeg undres over hvor selvstendig spillerne egentlig blir av det jeg vil kalle styrt hverdag. Uansett, hva tenker spillerne om deres egen suksess?

4.10 Fortolkning av egen suksess

Min empiri er som nevnt tidligere basert på 12 spillere som har lyktes i Telemarksmodellen. På den måten kan man si at de har vært suksessfulle med deres utvikling, men hvorfor var det akkurat de som lyktes og ikke medspillerne og klassekameratene. Hva er deres fortolkning av egen suksess?

Spillerne var veldig opptatt av den jobben de hadde lagt ned siden de var små. Dette var en stor faktor for deres suksess, men de forklarte også hvordan de har utviklet seg gjennom en seriøs hverdag på TTG og i Odd. På spørsmål om hvorfor det var akkurat de som fikk proffkontrakt og ikke de andre, hadde spiller 2 en klar refleksjon på dette.

“Det er fordi vi ville det mest. Selvfølgelig er det marginer underveis og du kan ha gjort en god kamp som en trener oppdaget deg, men over tid så føler jeg at de som har vært seriøse og trent mest fra dag 1 er de som har klart det. Jeg har vært bak i køen på kretslandet flere ganger, men jeg har alltid stolt på meg selv og den jobben jeg har gjort har vært god nok og til slutt så kommer resultatene. Jeg vil ikke si at det er tilfeldig at de som klarer å etablere seg på A-laget er der.” (Spiller 2)

Flere spillere pratet om tryggheten de fikk fra trenere, lærere og spillere rundt. Noen av spillerne hadde flyttet hjemme ifra og roser flere av trenerne og lærerne for den tryggheten de fikk. En spiller bodde for eksempel hos treneren de to første ukene av første året på TTG.

“Måten jeg ble tatt imot av treneren på skolen ga meg en trygghet veldig fort. Jeg fikk bo hos han ene treneren i to uker for å bestemme meg om jeg ville begynne på skolen eller ikke. Trenerne er veldig flinke til å hjelpe oss i ulike situasjoner.” (Spiller 5)

To av personene jeg intervjuet nevnte utfordringene med det å bo alene. Allerede det første året på skolen ønsket de å flytte hjem hvor det var trygghet. Som et tiltak for å skape en nødvendig trygghet brukte trenerne ekstra ressurser og tid på spillere som slet litt ekstra. Gjennom å se individet på og utenfor banen valgte disse spillerne å fortsette skolegangen. Det ble mer tilrettelagt for å skape en trygghet og stabil hverdag for individene. Den mentale treneren ble også brukt i slike tilfeller.

På skolen var konkurransen og utfordringene store og gjennom skole og klubb fikk utøverne enn veldig seriøs hverdag. De tre årene på skolen gikk fort og det var derfor viktig å legge ned den jobben som trengtes hvis man ønsket å utvikle sitt potensiale.

“(…) Man kommer fort inn i ett litt mer seriøst miljø enn man har på andre videregående skoler. De tre årene på skolen flyr jo og før du vet ordet av det så er du ferdig og da har på en måte toget gått litt hvis du ikke har lagt ned den jobben som trengs. Jeg husker en trener satt første skoledag og sa at 80% av dere kommer til å bli 3. eller 4. divisjonsspillere. Sånn er det bare. Jeg husker jeg ble litt forbanna av det. Hva er det en ting å si til ambisiøse 15 åringer, men det stemmer jo det han sier. Hvis du tilvenner deg den seriøse hverdagen og virkelig vil så kan du klare det. Det er det jeg føler jeg har lært mest av her. De har sagt til meg hva som kreves.” (Spiller 2)

I løpet av hvert år er det statistisk sett 1-2 spillere som får kontrakt med A-laget fra hvert årskull. Derfor er den jobben som legges ned de tre årene på skolen ekstremt viktig.

“Jeg merket jo at folk ville mye mer på Odd sitt juniorlag kontra lag ute i en breddeklubb. Man vet jo at statistisk sett i løpet av ett år så er det noen som får proffkontrakt og alle jobbet knallhardt for å være en av de som fikk det. Du visste at hvis du gjorde jobben så sa juniortreneren ifra til hovedtreneren og da fikk du mulighet til å komme opp å trene. Det var på en måte mye mer som sto på spill på juniorlaget enn på andre guttelag og sånt.” (Spiller 2)

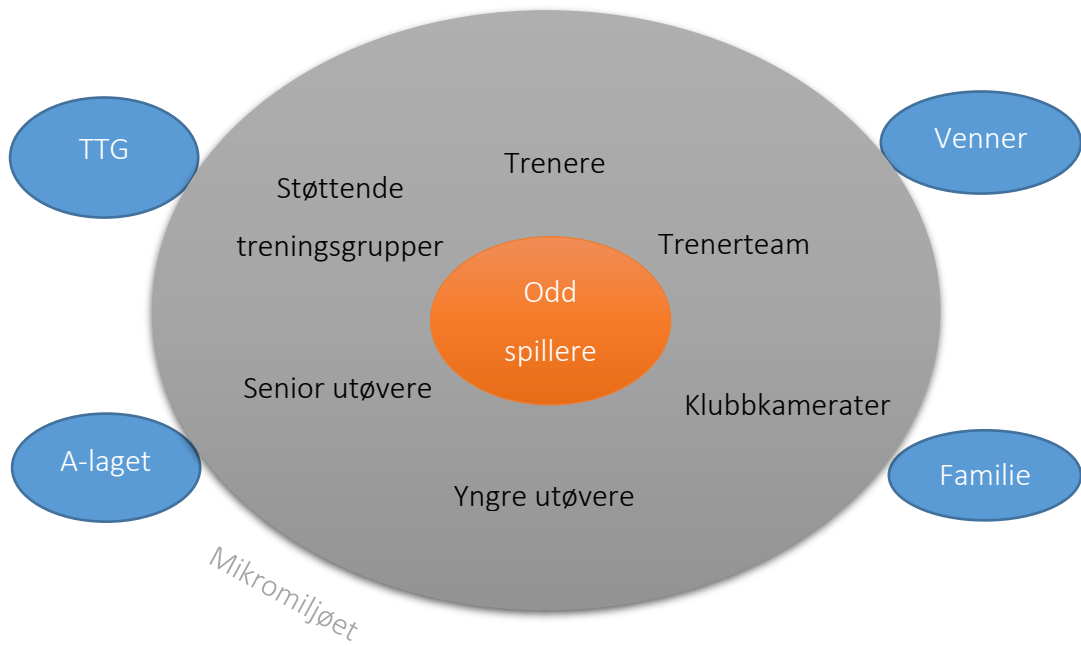
At spillerne trente hardt og hele tiden hadde fokus om å utvikle seg, måtte treningshverdagen og kamparenaen samspille ved at spillerne fikk nye utfordringer. Som det ble nevnt under 4.6 Telemarkstrappa fikk spillerne nye utfordringer til enhver tid. Samtidig ble spillerne lært opp til å ha ett langsiktig perspektiv og ha en tålmodighet til den jobben som ble gjort. På den måten fikk spillerne god tid til å utvikle sitt potensial og håpe på at deres potensial ga en A-kontrakt i fremtiden.

“(…) I en klubb med mer penger så hadde man nok fort blitt byttet ut mye kjappere enn man blir i Odd. Man får nok litt ekstra tålmodighet, med tanke på utvikling og utvikle seg til å bli god. Det er nok et lengre perspektiv i Odd enn man ville fått i andre klubber som kan kjøpe litt mer. (Spiller 2)

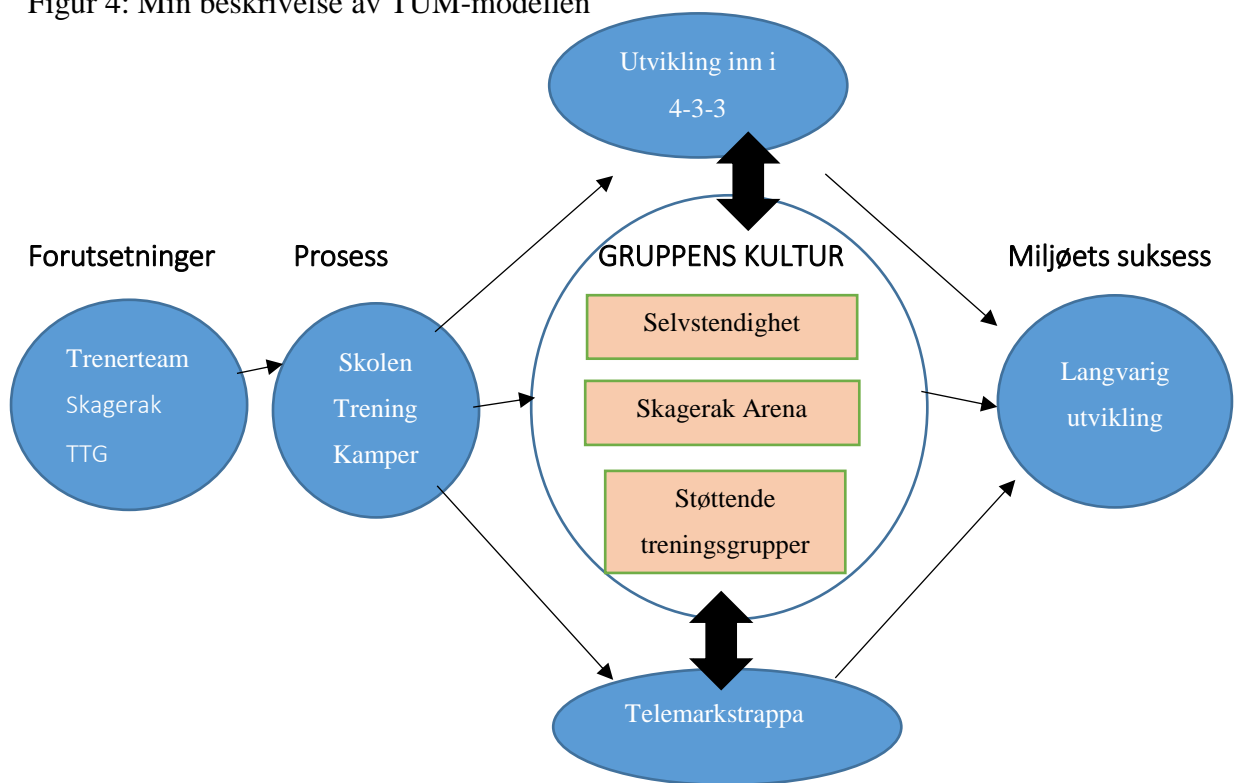
Et element som gikk igjen i intervjuene var ordet tålmodighet. Tålmodighet ble brukt for å gjøre hverdagen enklere og individene skulle få tid til å tilegne seg kunnskap gjennom et langsiktig utviklingsfokus. Standage & Ryan (2012) kaller det “growth-oriented (mindset)” og stammer fra Self-Determination Theory (STD) (Ryan & Deci, 2017) som tar for seg tre grunnleggende behov i menneskelig atferd: kompetanse, autonomi og tilhørighet.

I lys av Telemarkstrappen skal det dekkes for de tre behovene. Kompetanse gjennom mestringsfølelse og mulighetene for å lykkes. Autonomi gjennom å ta egne valg og beslutninger, altså ha en selvbestemmelse til det som foregår. For eksempel hvilke utviklingsmål de skulle ha og evnen til å tenke selvstendig. Og tilhørighet som ble dekket gjennom støttende treningsgrupper, nære rollemodeller, tilknytning til trenere, lærere og lagkamerater. I en utviklingsprosess er det viktig at de behovene blir oppfylt for å skape en indre motivasjon til å fortsette og gjennomføre oppgaver og utfordringer en møter på “stien” til å nå sitt fulle potensial (Ryan & Deci, 2017). For at en spiller skal vedlikeholde og fremme indre motivasjon til å utføre oppgavene sine og oppnå en utvikling av sitt potensial er det viktig ifølge Ryan & Deci (2017) at disse tre behovene innfris.

Som nevnt var hverdagen krevende med både skole og fotball og derfor var det ifølge spillerne viktig at den indre motivasjonen var høy. I noen tilfeller var det perioder hvor den indre motivasjonen var lav, men som nevnt ble disse periodene relativt korte grunnet trenernes tålmodighet og trygghet, og skolen og klubbens tilrettelegging.



Figur 4: Min beskrivelse av TUM-modellen



Figur 5: Min beskrivelse av MS-modellen

5.0 Avslutning

Formålet med oppgaven var å belyse de viktigste faktorene for talentutvikling i Telemarksmodellen gjennom problemstillingen:

“Hvilken forståelse og erfaring har lokale Odd spillere av talentutviklingsarbeidet gjennom skole og juniorlag?”

Funnene mine er kommet gjennom gruppeintervjuer hvor individenes erfaringer og perspektiver har blitt diskutert og drøftet opp mot relevant teori og forskning.

Intervjuobjektene var 12 spillere fra Odds A-lag, som er fra Telemark og har gått på TTG.

Et talentutviklingsmiljø er et sammensatt og komplekst system hvor flere bestanddeler jobber sammen for å skape en helhet (Henriksen, 2011; Brazo-Sayavera, Olivares, Andronikos, Russel & Martindale, 2017). Min studie har sett nærmere på ulike faktorer som påvirker et individ i et miljø. Jeg har blant annet sett på treneres, lagkamerater, lærere og familiens påvirkning i en spillers utvikling. Ifølge Patton & McMahon (2006) vil det for eksempel ikke vært tilstrekkelig å bare utforske én av faktorene. Det kan gi et feil bilde hvis en studerer enkeltdele i et komplekst og sammensatt system og miljø (Patton & McMahon, 2006). Etter å ha undersøkt ulike fenomener har resultatene og funnene mine gitt en dypere forståelse av utviklingsmiljøet i “Telemarksmodellen”. Funnene gir ikke et fasitsvar på hva som er riktig og galt, men kan heller være et sett retningslinjer eller rammeverk for å etablere et tydeligere bilde av “Telemarksmodellen” og hvordan det kan brukes videre for å kanskje bidra til at flere spillere lykkes.

For å belyse de viktigste faktorene som har bidratt til talentutvikling gjennom Telemarksmodellen vil jeg bruke Henriksens (2011) tabell om hvilke trekk som kjennetegner et suksessfullt talentutviklingsmiljø. Henriksens (2011) modell ble beskrevet i kapittel 2.2. I lys av den tabellen og mine funn vil jeg beskrive de viktigste faktorene i tabellen under.

Suksessfulle trekk i miljøene	Beskrivelse av talentutviklingsmiljøet til Telemarksmodellen
Profesjonalitet i hverdagen	Fra spillerne begynner på skolen og Odd 3, trener de to ganger om dagen. En trening før skolen og en trening etter skolen. På den måten får de en profesjonalitet inn i beinmargen fra første stund og hverdagen må stå i samsvar til den belastningen to treninger og skole tar. Skolen følger opp med treningsdagbok for å ha kontroll på hvordan spillerne tar hensyn til belastning fra skole og trening.
Dyktige trenere i team (Mesterlære)	Flere av trenerne har erfaring som tidligere fotballspillere på høyt nivå, samt ett team som utfyller hverandres kunnskaper. Spillerne har flere trenere å forholde seg til, slik at ulike felt blir dekket. Alt fra mentaltrener, fysio, fysisk trener og fotballtrener. Slik blir spillernes behov dekket.
Samarbeid skole og klubb	Skolen og Odd samarbeider om å utvikle fotballspillere opp til A-laget. I første rekke kommer fotballen, deretter skolen, men både skole og klubb ønsker at elevene skal ha fokus på begge arenaene og fullføre videregående samtidig som de utvikler seg som fotballspillere. Skolen tilrettelegger hverdagen for spillerne slik at belastningen ikke går utover skole eller fotball. Tilfellene hvor spillere har blitt hentet opp til A-laget i tidlig fase av skolen har hatt mulighet for å ta videregående over 4 år, slik at man ikke går glipp av noe.
Støttende treningsgrupper	I en treningsgruppe hvor målet er å komme på A-laget til Odd kan det fort være ett konkurransefokus. Spillerne har en trygghet til både trenere og medspillere og man unner hverandre suksess. Ved at spillerne er støttende til hverandre bygger det på en høy kohesjon i laget og det å prestere sammen er motiverende. Spillerne blir motivert av andres suksess og bygger opp hverandre til å få samme suksess.
Nære rollemodeller	Spillerne har kontakt med både medspillere, trenere og A-lagsspillere daglig som blir sett på som rollemodeller. Trenerne er rollemodeller for spillerne grunnet deres kunnskap og egenskaper. A-lagsspillerne er rollemodeller grunnet dere nivå og status og medspillere er rollemodeller grunnet deres suksess. Alle holder til på Skagerak arena og daglig har man kontakt eller ser hverandre i gangene. Dette gjør at spillerne ofte ser hvor nivået ligger og hvor «kort» det er til A-lagsgarderoben.

Telemarkstrappa	Telemarkstrappa betegner de trinnene fra juniorlaget til fast spilletid på A-laget i Eliteserien. Spillerne har daglig den trappen foran seg og vet at hvis de utvikler seg gjennom Telemarkstrappa vil muligheten for Eliteseriespill være der. Først må spillerne prestere på juniorlaget, før kamparenaen blir med Odd 2. Presterer man over tid på Odd 2 vil muligheten for å trene med A-laget være der. Etter lang tid med utvikling og prestering på A-laget kan kontrakt og spilletid til slutt være hverdagen til spillerne. Spillerne går både opp og ned trappen og kan ta med seg erfaring når de går ned trinnene.
Trygghet rundt spillerne	Spillerne opplever en trygghet fra trenere, lærere og medspillere noe som gjør hverdagen enklere når ting butter imot. På den måten stresser ikke spillerne med utvikling hvis ting er kjipt en dag, heller prater med folk rundt seg og løser problemet. Miljøet rundt blir på en måte «familien» deres, ettersom løsrivelsen fra familie blir større og større.
Langsiktig utvikling i system	Både skole og Odd ønsker å utvikle spillerne i ett langsiktig perspektiv. I løpet av de tre årene har spillerne mulighet til å spille på ulike kamparenaer og det er alltid utfordringer til spillerne. Enten om det er i treningshverdagen eller i kamp. På juniorlaget blir spillerne utviklet inn i formasjonen 4-3-3 slik at når spillerne er klare for A-laget er de utviklet inn i systemet til Fagermo (hovedtrener på A-laget) gjennom en lokalforankret modell, Telemarksmodellen.

5.1 Veien videre

Etter denne oppgaven sitter jeg igjen med flere tanker om hvordan denne oppgaven kunne blitt utført. Jeg har undersøkt hva spillere som lykkes har erfart gjennom Telemarksmodellen og sitter igjen med at det er flere faktorer som har betydd mye for deres utvikling. Som jeg nevnte er ikke denne oppgaven et fasitsvar på hvordan et talentutviklingsmiljø skal se ut og derfor lurer jeg på hva de spillerne som ikke lyktes tenker om det miljøet de har erfart gjennom 3 år på videregående.

Det kan være mange grunner til at Telemarksmodellen har produsert såpass mange profesjonelle fotballspillere, og det kan også skyldes faktorer som ikke er drøftet i denne oppgaven. En komparasjon med andre talentutviklingsmodeller nasjonalt og internasjonalt er nødvendig både for å oppdage forskjeller, og også for å forstå hvilke faktorer som er virksomme og hvordan disse faktorene samspiller i ulike talentutviklingsmodeller. Jeg mangler likevel omfattende observasjonsdata som er nødvendig for å se hvordan talentutviklingen understøttes av praksisformer og anordninger i utøvernes hverdag.

Ifølge Hugaasen & Jordet (2012) viser forskning at 0,3% blir profesjonelle spillere. Likevel er det 15 gutter som starter på TTG hvert år. Statistisk sett er det 1-2 spillere som får proffkontrakt med A-laget hvert år, noe som tilsvarer 6-12%. Blir det fokusert like mye på alle spillerne gjennom de 3 årene, eller er det de beste spillerne som får hovedfokus? Grunnen til at jeg viser dette perspektivet er fordi jeg gjerne skulle sett på hvilke erfaringer og perspektiver spillerne som ikke lykkes sitter igjen med. Vil de samme faktorene bli satt i lys av et slik prosjekt eller vil andre faktorer bli mer synlig? Jeg sitter derfor igjen med to prosjekter som jeg har interesse for.

Et interessant prosjekt vil være å undersøke hvilke erfaringer og perspektiver spillere som ikke har lykkes gjennom Telemarksmodellen sitter igjen med ved å bruke samme metodiske tilnærming som denne oppgaven.

Henriksen (2011) sine studier baserer seg på tre individuelle idretter. Henholdvis kajakk, seiling og friidrett, fra Norge, Danmark og Sverige. Min oppgave skiller seg derfor fra Henriksen (2011) sine studier, men kan sammenlignes i den forstand at utøverne er i sentrum og får påvirkninger fra faktorer rundt. Et interessant prosjekt for videre forskning vil derfor være å undersøke et suksessfullt talentutviklingsmiljø i en annen lagidrett og sammenlignet mine funn opp mot dette miljøet.

På den måten kan det være med på å gi en dypere og mer holistisk forståelse av talentutvikling og hvordan spillere opplever hverdagen på skole og i klubb. For eksempel kunne jeg også gjort samme undersøkelse i Stabæk med samme utgangspunkt som denne oppgaven, ved å intervjuere spillere som har utviklet seg gjennom Wang (skole) og fått A-kontrakt med Stabæk. Slik ville jeg sett hvilke påvirkende faktorer spillerne har og om det samsvarer med min oppgave.

6.0 Referanser

- Abbot, A., Button, C., Pepping., & Collins, D. (2005) Unnatural selection: Talent identification and development in sport. *Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences*, 9(1)
- Abbot, A., & Collins, D. (2002). A theoretical and empirical analysis of a `State of the art` talent identification model. *High ability studies*, 13(2), 157-178, DOI:10.1080/1359813022000048798
- Andersen, S. S. (2013). *Casestudier: Forskningsstrategier, generalisering og forklaring*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Baker, J., Côte, J., & Abernethy, B. (2003). Sport-specific practice and development of expert decision-making in team ball sports. *Journal of applied sport psychology*, 15(1), 12-25, DOI: 10.1080/10413200305400
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 85 (2), 191-215
- Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine
- Brazo-Sayavera, J., Olivares, P. R., Andronikos, G., Russell, J., & Martindale, J. (2017). Spanish version of the talent development environment questionnaire for sport: cultural adaptation and initial validation. *PLoS ONE*, 12(6). DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177729>
- Bronfenbrenner, U. (2005). Biological theory of human development. I U. Bronfenbrenner, *Making human being human: Bioecological perspectives on human development*. Thousand Oaks: Sage.
- Bø, I. (2000). *Barnet og de andre*. Stavanger: Universitetsforlaget
- Christensen, M. K. (2009). An eye for talent. Talent identification and the «practical sence» of top-level soccer coaches. *Sociology of sport journal*, 26, 365-382.
- Christensen, M. K., & Sørensen, J. K. (2009). Sport or school? Dreams and dilemmas for talented young Danish football player. *European Physical Education Review*, 15(1), 115-133. DOI: <https://doi.org/10.1177/1356336X09105214>

- Colvin, G. (2008). *Talent is overrated: What really separates world-class performance from everybody else*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Collins, D., & MacNamara, A. (2012) The Rocky Road to the Top: Why talent needs trauma. *Sports medicin*, 907-914.
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *The Sport Psychologist*, 13, 395-417
- Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2003). From play to practice: A development framework for the acquisition of expertise in a team sport. I J. Starkes, & K. Ericsson, *Expert performance in sport: Advances in research on sport expertise* (ss. 89-113). Campaign: Human Kinetics.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1997). *Talented teenagers: the roots of success and failure*. Cambridge university press. Hentet fra: https://books.google.no/books?id=UKcKqT4rgRUC&printsec=frontcover&hl=no&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q=conclusion&f=false
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Denison, J. (2007). Social theory for Coaches: A Foucauldian Reading of one Athlete's Poor Performance. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2(4), pp. 369-383. Hentet fra: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1260/174795407783359777>
- De Vaus, D. (2001). *Research design in social research*. London: Sage Publications.
- Dweck, C., S. (2007). The Perils and Promises of Praise. *Educational Leadership*, 34-39.
- Enoksen, E. (2011). Drop-out Rate and Drop-out Reasons Among Promising Norwegian Track and Field Athletes – A 25 Year Study. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 2, 19-43.
- Erichsen, M., Solberg, F., & Stiklestad, T. (2015). *Ledelse i små og mellomstore virksomheter*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., Coelho-E-Silva, M. J., & Visscher, C. (2011). The marvels of elite sports: how to get there? *British Journal of Sports Medicine*, 683-684.

- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Rømer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100, 363-406.
- Giulianotti, R. (1999). *Football. A sociology of the global game*. UK: Polity Press
- Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Birke AS.
- Halldorsson, V. (2012). *No man is his own creation: The social context of excellence in sports*. PHD: University of Iceland.
- Hansen, E. (2015). Ja, jeg er en dårlig taper. *Aftenposten*.
Hentet fra: https://www.aftenposten.no/100Sport/fotball/Fagermo---Ja_-jeg-er-en-darlig-taper-201810b.html
- Haugaasen, M., & Jordet, G. (2012). Developing football expertise: a football-specific research review. *International review of sport and exercise psychology*, 5(2), 177-201. DOI: 10.1080/1750984X.2012.677951
- Hemmestad, L. (2013). *Balansekunst. Ledelse, læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior* (Doktorgradsavhandling). Norges idrettshøgskole, Oslo.
- Henriksen, K. (2010). *The ecological of talent development in sport: A multiple case study of successful athletic development environment in Scandinavia*. PHD: University of Southern Denmark.
- Henriksen, K. (2011). *Talentutviklingsmiljøer i verdensklasse*. København: Dansk Psykologisk forlag A/S
- Henriksen, K., Stambulova, N., & Roessler, K. K. (2010). Holistic approach to athletic talent development environments: a successful sailing milieu. *Psychology of sports and exercise*, 11, 212-222
- Howe, M. J., Davidson, J. W., & Sloboda, J. A. (1998). Innate talent: Reality or myth? *Behavioral & Brain Science*, 21 (3), 399-407.
- Høigaard, R. (2008). *Gruppedynamikk i idrett*. Kristiansand: Høyskoleforlaget
- Johansen, B. T., Høigaard, R., & Besse Fjeld, J. (2009). *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Jones, R. L. & Wallace, M. (2005). Another bad day at the training ground: coping with ambiguity in the coaching context. *Sport, Education and Society*. 10(1), 119-134.
- Kaas, D., Kaggstad, J., Kristiansen, H. T. (2007). *Fra ord til handling. Om prestasjonsutvikling i praksis*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag as
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Larsen, C. H., Storm, L. K., & Henriksen, K. (2018). Miljøets betydning i elitesport: Et holistisk økologisk casestudie af det nationale træningscenter i badminton. I T. Haugen & R.
- Maaløe, E. (2004). In case of case research. *Department of organization and management*, ss. 1-48.
- Martindale, R. J., Collins, D., & Abraham, A. (2007). Effective talent development: the elite coach perspective in UK sport. *Journal of applied sport psychology*, 19(2), 187-206. DOI: [10.1080/10413.2007.01188944](https://doi.org/10.1080/10413.2007.01188944)
- Nicola, J., Clarke, J., Cushion & Harwood, C. G. (2018) *Players`understanding of talent identification in early specialisation youth football*. *Soccer & Society*, 19:8, 1151-1165, DOI: [10.1080/14660970.2018.1432388](https://doi.org/10.1080/14660970.2018.1432388).
- Nielsen, K. & Kvale, S. (red). (1999). *Mesterlære. Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Nilsen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier – Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS
- Olstad, F. & Blikstad, E. (2018). Helter i sort og hvitt. *Historien om Odds Ballklubb og byen gjennom 125 år*. Skien: Odds Ballklubb
- Olympiatoppen. (2011). *Olympiatoppens prinsipper for forholdet til videregående skoler med tilpasset utdanning for unge idrettsutøvere*. Hentet fra: <https://www.olympiatoppen.no/fagavdelinger/ungeutovere/media23893.media>

- Ommundsen, Y. (2009). Hvem er talentene, må vi spesialisere tidlig, og hva er en god trener? I B. T. Johansen, R. Høigaard, & J. Besse Fjeld, *Nyere perspektiver innen idrett og idrettspedagogikk* (s. Kapittel 10). Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Patton, W., & McMahon, M. (2006). *Career development and system theory: Connecting theory and practice*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Ryan, M. R. & Deci, E., L. (2007). *Self-Determination Theory*. New York, NY 10001: The Guilford Press. Hente fra: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/ucsn-ebooks/reader.action?docID=4773318>
- Stambulova, N. (2009). Talent development in sport: A career transitions perspective. I E. Tsung-Min Hung, R. Lidor, & D. Hackfort (Eds.), *Psychology of sport excellence* (ss. 63-74). Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Standage, M. & Ryan, M. R. (2012). Self-Determination theory and exercise motivation: facilitating self-regulatory processes to support and maintain health and well-being I: *Advances in motivation in sport and exercise*. red Roberts G. C & Treasure, D. C., 233-270. Champaign, IL Human Kinetics.
- Sæther, S. A. (2017). *De norske fotballtalentene. Hvem lykkes og hvorfor*. Oslo: Universitetsforlag
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Tjora, A. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Wall, M., & Côté, J. (2007). Developmental activities that lead to dropout and investment in sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(1), 77-87
- Widerberg, K. (2011). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget
- Wiersma, L. D. (2000). Risks and benefits of youth sport specialization: Perspectives and recommendations. *Pediatric Exercise Science*, 12(1), 13-22
- Williams, A. M., & Franks, A. (1998). Talent identification in soccer. *Sport, Exercise and injury*, 4, 159-165.

Yin. R. K. (2009). *Case study research: Design and methods (4ed)*. California: Sage Publications.

Yin. R. K. (2014). *Case study research: Design and methods (5ed)*. California: Sage Publications.

Vedlegg 1 Informasjon om prosjektet

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Talentutvikling i Telemarksmodellen»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor jeg skal se på talentutvikling i Odd gjennom Telemarksmodellen. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelsen vil innebære for deg.

Formål

Formålet med dette prosjektet er å se på hvordan Odd og skolen har utviklet unge talenter gjennom Telemarksmodellen. Jeg ønsker å intervju deg om dine egne erfaringer knyttet til talentutviklingen som har ført til at du er i Odd sin A-tropp.

Intervjuene er gruppeintervjuer med 3-4 personer i hver gruppe og omfanget på intervjuene vil ligge på 45-60 minutter.

Opplysningene som jeg innhenter vil bli brukt til mitt masterprosjekt og i ett større talentutviklingsprosjekt på Universitetet i Sør-Øst Norge, avdeling Bø.

Ansvarlig for prosjektet

For dette prosjektet er masterstudent Mats Bruu og veileder Liv Birgitte Hemmestad fra Universitetet i Sør-Øst Norge avdeling Bø ansvarlig.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i dette prosjektet fordi du har gått graden gjennom Telemarksmodellen i form av kretslag i Telemark og/eller TTG (tidligere TIT) og som spiller for Odd. Har du en eller flere av de kriteriene ønsker jeg å intervju deg.

Hva innebærer det for deg å delta?

For å delta i dette prosjektet må du skrive under på dette skjemaet. Når det er gjort vil vi planlegge hvor og når vi skal gjennomføre gruppeintervjuet. Informasjonen jeg innhenter fra intervjuene vil bli brukt i mitt prosjekt for å kartlegge hvordan Telemarksmodellen har påvirket utviklingen din som fotballspiller.

Hvis du er under 18 år må dine foresatte skrive under på skjemaet. Har de noen spørsmål til intervju eller prosjekt kan de kontakte meg.

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Dine opplysninger vil bli behandlet av masterstudent Mats Bruu og veileder Liv Birgitte Hemmestad. Informasjonen jeg innhenter vil først bli tatt opp på min private mobiltelefon og siden lagt inn på privat pc med passord.

I publikasjonen av prosjektet vil jeg fjerne alle direkte personopplysninger som f. eks navn, men på grunn av at fotballmiljøet i Telemark er relativt lite kan jeg ikke garantere for full anonymitet. Jeg vil da bruke fiktive navn eller f. eks spiller 1.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 20.05.2019. Alle lydopptak vil da bli slettet fra min private telefon og pc. De transkriberte notatene vil jeg beholde frem til 2020 grunnet ett større prosjekt på Universitet i Bø. Disse notatene vil bli anonymisert slik at dere ikke kan bli gjenkjent i dette prosjektet. Dette prosjektet vil kartlegge og analysere effekten av «Telemarksmodellen» for talentutvikling i fotball. Mitt prosjekt er ett selvstendig prosjekt i form av at jeg som masterstudent ved USN "eier" min empiri. Det som kan være aktuell bruk av mine data, som en del av det større prosjektet, er at intervjuene i anonymisert og transkribert form kan benyttes av det større prosjektet. Jeg samtykker til at transkripsjonen av mitt intervju også kan benyttes i prosjekt «Effekten av Telemarksmodellen for talentutvikling i fotball». Alle data vil bli slettet etter deres prosjektslutt i 2020. Informasjonen jeg innhenter kan senere bli brukt til ett større prosjekt om «Effekten av Telemarksmodellen i fotball» ved Universitetet i Sør-Øst Norge avdeling Bø. Prosjektleder for dette prosjektet er Frode Telseth (41473239) og Pål Augestad (95526492).

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysningene om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger, og
- å sende klage til personvernombudet eller datatilsynet om behandlingen av dine personvernopplysninger

Hva gir oss rett til å behandle personopplysningene om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. På oppdrag fra Universitetet i Sør-Øst Norge avdeling Bø har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Har du spørsmål til studien, eller ønske å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Masterstudent Mats Bruu: TLF: 97591955, Mail: maaats95@hotmail.com
- Veileder Liv Birgitte Hemmestad: TLF: 98613817, Mail: liv.hemmestad@usn.no
- Vårt personvernombud:
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17

Med vennlig hilsen Mats Bruu

Prosjektansvarlig

Masterstudent

(veileder)

Liv Birgitte Hemmestad

Mats Bruu

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Talentutvikling gjennom Telemarksmodellen*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i *gruppeintervju*
- at *opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes.*
- at *mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt til bruk i det større prosjektet som forklart tidligere.*

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, 20.05.2019

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2 Godkjenning fra NSD

NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Talentutvikling gjennom Telemarksmodellen

Referansenummer

512616

Registrert

16.11.2018 av Mats Bruu - 152833@student.usn.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Liv Birgitte Hemmestad, liv.hemmestad@usn.no, tlf: 98613817

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Mats Bruu, maaats95@hotmail.com, tlf: 97591955

Prosjektperiode

15.08.2018 - 20.05.2019

Status

17.01.2019 - Vurdert

Vurdering (1)

17.01.2019 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 17.01.2019, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD ENDRINGER

Dersom behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 20.05.2019. Dataene vil bli oppbevart videre i ett år ved Behandlingsansvarlig institusjon for bruk i forskning.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf.

personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om ogsamtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte ogberettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante ognødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for åoppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3 Intervjuguide

INTERVJUGUIDE FOR SPILLERE I ODD	
Bakgrunn:	<p>Fortell litt om deg selv og din tilknytning i miljøet Odd:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvor lenge har du vært i Odd? • Hvilken klubb kom du fra? • Hvordan endte du opp med å starte på TTG og Odd? Oppfølging?
Introduksjon:	<p>Tror dere miljøet var og er et suksessfullt talentutviklingsmiljø?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hva forteller deg at det er suksessfullt? • Har skolen noen betydning for at Odd er suksessfull? • Hva er det du tenker er hemmeligheten med denne suksessen? - Er det noe som gjør at miljøet ikke er suksessfullt? I så fall hva?
Beskrivelse av miljøet:	<p>Hvem har hjulpet dere til å bli eliteutøvere? (Hva/hvem hindrer dere?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan vil dere beskrive trenerne deres på skole og lag? - Hvilken rolle og oppgaver har han? • Hva har trenerne betydd for dere? - Hva har de utviklet? - Hva er hans verdier i forhold til talentutvikling? • Hvor mye trente dere med skole og lag? - Måtte det tas prioriteringer? - Var det alltid like kjekt? - Oppfølging? • I forhold til ditt daglig liv, hva kan du si rollen om: - Å være en yngre utøvere i klubben - Forholdet til skolen - Støtte fra familie - Venner i og utenfor idretten - Kretslaget
Relasjoner i miljøet:	<p>Hvordan samarbeidet klubben med miljøene rundt deg?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skolen • Dine foreldre • Andre klubber og lag (Landslag)
Prosessen:	<p>Beskriv det dagligdagse i dette laget:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvor ofte trente/trener du? Hvordan er det organisert? • Konkurransen • Treningsleirer • Sosialt utenom idretten.

<p>Organisasjons kultur:</p>	<p>Hva karakteriserer kulturen (verdiene i laget) i dette miljøet? Gjerne fortell en liten historie om en spesifikk episode som du føler beskriver lagets verdier.</p> <p>Hvilke mål ble satt på deg når du kom til skolen og/eller Odd?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvem satt målene? • Hvor stor påvirkning hadde du på målene?
<p>Individuell utvikling:</p>	<p>Fortell litt om hva du har lært i dette miljøet.</p> <p>Hva er det som har vært viktig for deg for å utvikle ditt talent gjennom skolen og Odd?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mindre viktig • Ikke viktig <p>Hva tror dere er årsaken til at dere er der dere er i dag?</p> <p>Hvilke holdninger og verdier er verdsatt i dette miljøet?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Når var treneren, f. eks, fornøyd med din innsats på trening? • Og i kamp? • Hvilke verdier tar du med deg videre fra dette miljøet? • Lærer du noe som du kan bruke videre i livet ditt?
<p>Tidsramme:</p>	<p>Hva kan bli gjort for å gjøre miljøet enda mer suksessfullt?</p>
<p>Telemarksmodellen:</p>	<p>Hvordan vil dere beskrive Telemarksmodellen?</p> <p>Hvor stor påvirkning har denne modellen på trening og kamp?</p> <p>Hvor stor påvirkning har denne modellen hatt på din utvikling?</p> <p>I så fall, på hvilke områder påvirker den deg?</p>
<p>Sluttprodukt?</p>	<p>Kan dere beskrive følelsen når du startet din første seriekamp for Odd? (Dine første minutter for Odd) – Ga dette en ny gnist for å kjempe videre?</p>