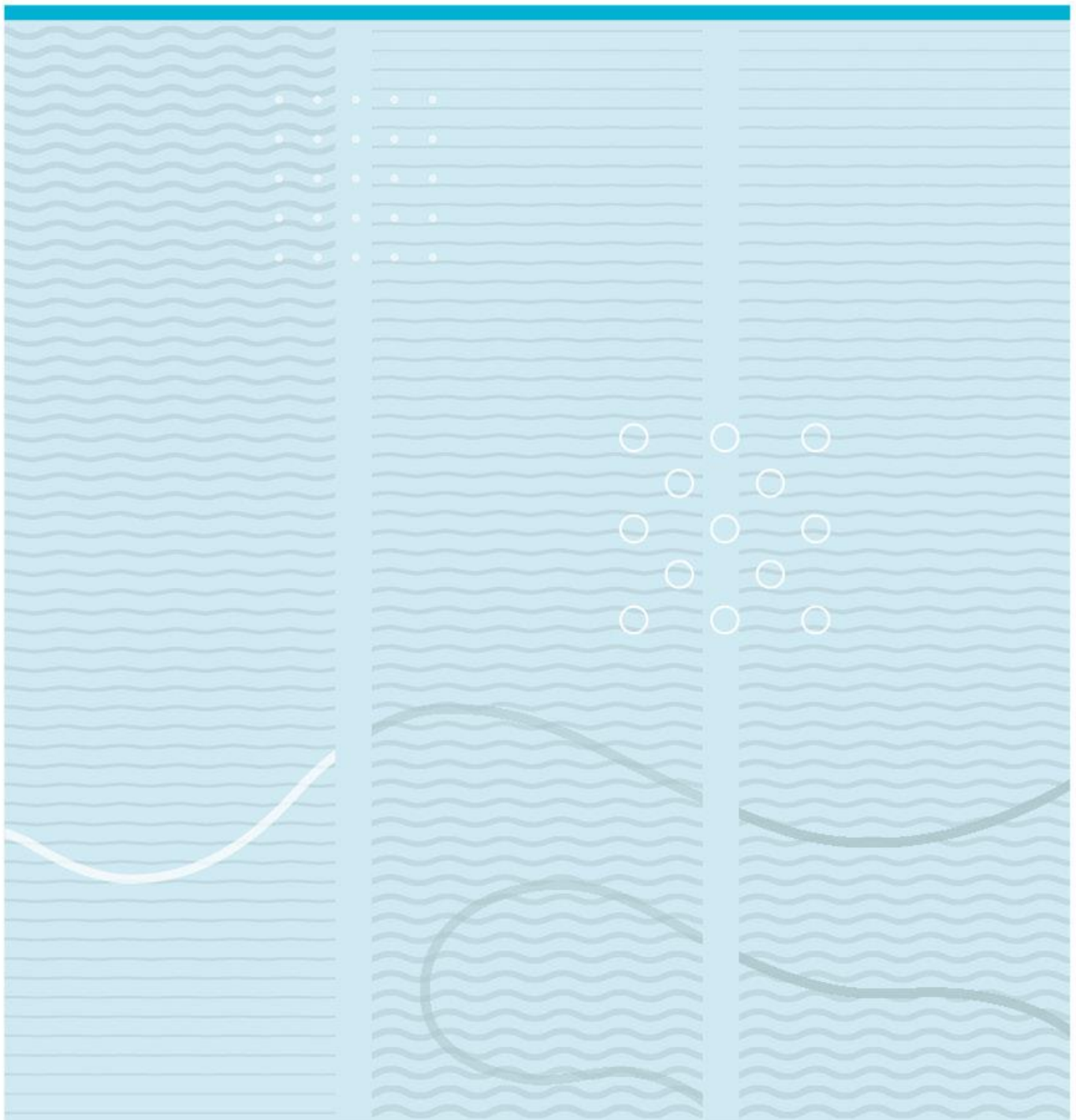


Nicolay Henriksen Hagen

Spillerutvikling i ungdomsfotballen

En kvalitativ analyse av tre utvalgte breddeklubbers arbeid med spillerutvikling i ungdomsfotballen



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving
Gullbringvegen 36
3800 Bø i Telemark
<http://www.usn.no>

© 2021 Nicolay Henriksen Hagen

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

I denne oppgaven undersøker jeg hvordan tre utvalgte breddeklubber tilrettelegger for og gjennomfører spillerutvikling i ungdomsfotballen og hvilken læringsforståelse som kjennetegner dette arbeidet. Funnene bygger på tre uker med observasjon av treninger og daglig praksis i hver klubb. Det faglig teoretiske utgangspunktet for undersøkelsen ligger i fotballens egenart og hva som kjennetegner spillet, men også i hvordan en norsk strukturforståelse av fotballen er sentral for hva vi anser som viktig i fotballferdighetslæringen. På bakgrunn av dette har jeg definert læringsforståelsen i to kategorier, fenomenologisk og strukturalistisk. En fenomenologisk læringsforståelse fokuserer på individets evne til å oppdage/identifisere egne muligheter og begrensninger i spillsituasjoner, og tilpasse sin handling ut ifra spillsituasjonens krav. En strukturalistisk læringsforståelse fokuserer på at individet utfører forutbestemte handlinger, gjerne i relasjon til et kollektivt samhandlingsmønster.

Klubbens ressurser, målsetninger og kultur danner premissene for arbeidet som gjøres. Store deler av de finansielle ressursene går til lønn av trenere og ledere, samt drift og vedlikehold av idrettsanlegg. Den viktigste ressursen i klubbene ligger i de menneskelige ressursene, som synliggjøres gjennom mengden tid enkeltpersoner bruker i klubben. Ressurspersoner brukes ofte til å «dekke» over flere områder i klubben ved at de innehar flere roller. I tillegg til målet om «flest mulig, lengst mulig» har de utvalgte klubbene mål om å være blant de beste spillerutviklingsklubbene i fylket. Virkemidlene for å få til dette er hospitering og differensiering internt i klubb, planverk for treningsøkter og noen klubber benytter seg av prestasjons-/toppgrupper. Hospitering omtales ofte som det viktigste virkemiddelet av klubbene. I Klubb 1 og 3 preges kulturen sterkt av visjonen om flest mulig, lengst mulig, samtidig som utvikling og resultater er fokusområder for begge klubbene. Klubb 2 har flere eksterne spillere som har søkt seg til klubben, og omtaler ofte «best mulig» som deres hovedmålsetning. Klubb 2 har derfor en kultur som ligner mer på en prestasjonskultur enn hva tilfellet er med de to andre klubbene.

Det faglige arbeidet på treningsfeltet er veldig avhengig av trenernes kompetanse og erfaring, og styres lite av klubbens strukturer og planverk. I Klubb 1 finnes det flere likhetstrekk mellom lagene, som i hovedsak skyldes at noen av trenerne er engasjert i flere lag. Klubb 2 og 3 er det store forskjeller mellom lagene i det faglige arbeidet på treningsfeltet. Noen trenere

arbeider med læring gjennom en fenomenologisk læringsforståelse. Her er spillernes «verktøy» for å løse spillesituasjoner sentrum for fotballæringen som gjennomføres. Trenerne utvikler verktøyene ved å bruke situasjonsøvelser og/eller spillsekvenser med aktiv coaching for å skape forståelse hos enkeltspillerne. Hos disse trenerne arbeides det med temaer og momenter over lenger perioder, og fokuset på resultater i kamper er minimalt ved forberedelse og gjennomføring av treninger.

Andre trenere jobber mer strukturalistisk med et tydeligere fokus på laget og deres prestasjoner, og mindre på enkeltspilleren. Individets forståelse og verktøy for å løse flere situasjoner er nedtonet, og fokuset er i større grad på lagets struktur og hvordan de skal fungere som et lag. At individet skal utføre «forutbestemte løsninger» er et kjennetegn i fotballoplæringen som styres av en trener med strukturalistisk læringsforståelse. I de strukturalistiske lagene er «forrige» og «neste kamp» svært bestemmende for hvordan de legger opp sine treningsøkter. De strukturalistisk orienterte trenerne prater i langt større grad om resultater, fremfor å prate om ferdighetsutvikling og individenes læring.

I alle tre klubbene finnes det trenere jeg ikke klarer å plassere i noen av de to læringsforståelsene. Det kan være et uttrykk for at min kategorisering er upresis, som delvis kan skyldes at fotballprestasjoner og læring i fotball avhenger av mange komplekse elementer. Men det kan også forklares som manglende eller utilstrekkelig forståelse fra trenerne over hvordan man kan arbeide med spillernes læring og utvikling. De trenerne som ikke «passer» under noen av læringsforståelsene har få tydelige faglige kjennetegn i sine treningsøkter, og mye oppleves som tilfeldig.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Innholdsfortegnelse	5
Forord.....	7
1 Innledning.....	8
1.1 Spillerutvikling i Telemark	8
1.2 Bakgrunn for valg av tema	9
1.3 Presentasjon av problemstilling	10
1.4 Begrepsavklaring.....	11
1.5 Tidligere forskning.....	12
2 Teori - ferdighetslæring i fotball	14
2.1 Innledning	14
2.2 Tilrettelegging, ferdighet og læring	14
2.3 Fotballens konstitutive regler, struktur og bevegelsesfrihet.....	16
2.4 Et historisk blikk på den norske ferdighetsforståelsen.....	18
2.5 En strukturalistisk forståelse av fotballspillet – fra lag til individ	20
2.6 En fenomenologisk forståelse av fotballspillet – fra individ til lag	22
2.7 Ekspertene i fotball - hva kjennetegner dem?	25
2.9 Hensiktsmessig læring i fotball.....	27
3 Metode.....	33
3.1 Begrunnelse av metodevalg	33
3.2 Seleksjon av klubber	34
3.3 Presentasjon av utvalg.....	34
3.4 Semi-strukturert intervju	37
3.5 Deltakende observasjon.....	38
3.6 Dataanalyse	40
3.7 Styrker ved metoden.....	42
3.8 Svakheter ved metoden	43
3.9 Presentasjon av empiri i analysekapitlene.....	45
4 Tilrettelegging for spillerutvikling - premisser for utviklingsarbeidet.....	46
4.1 Ressurser	46
4.2 Målsetninger.....	50
4.3 Kultur i klubbene - verdier og holdninger.....	52

4.3.1	Prestasjonskultur og/eller breddekultur?	54
4.4	Klubbenes virkemidler i utviklingsarbeidet	55
4.4.1	Hospitering	55
4.4.2	Klubbenes planverk	60
4.4.3	Prestasjons/toppgrupper	61
4.5	Nøkkelfunn i kapittel 4	62
5	Klubbenes daglige praksis	64
5.1	Kulturtrekk hos trenere - utvikling eller resultat?	64
5.2	Kulturtrekk i spillergruppene	66
5.3	Treningsøkten	68
5.3.1	Planleggingsprosessen	68
5.3.2	Gjennomføringen	72
5.3.3	Evalueringen	82
5.4	Hospitering - hvordan følges det opp?	85
5.5	Nøkkelfunn i kapittel 5	87
6	Læringsforståelsen	90
6.1	Kjennetegn ved læringsforståelsen	90
6.2	Sammenligninger mellom trenernes læringsforståelse	98
6.3	Fotballoplæringen - hensiktsmessig?	103
6.3.1	Verktøy for å oppdage situasjonens muligheter	105
6.3.2	Evne til å fornemme egne muligheter i spillesituasjonen	107
6.3.3	"Kampen" på trening - høyest potensial for læring, men nedprioritert? ...	111
6.4	Nøkkelfunn i kapittel 6	112
7	Implikasjoner av mine funn	114
7.1	For klubbene	114
7.2	For trenerne	115
7.3	For spillerne	116
8	Avslutning	118
8.1	Oppsummering av sentrale funn	118
8.2	Videre forskning og avsluttende kommentar	120
9	Litteraturliste	122
10	Vedlegg	129

Forord

Denne oppgaven markerer slutten på fem år som student hos Universitetet i Sørøst-Norge. Tiden som student i Bø har vært fantastisk, og utover den faglige formelle kompetansen har jeg med meg opplevelser og minner som jeg aldri vil glemme. Jeg har lært at kunnskap ikke nødvendigvis ligger i den endelige eksamenskarakteren, men kunnskap utvikles gjennom utallige forsøk, feil, og nye forsøk. Det er den viktigste lærdommen jeg tar med meg etter mine år fra USN. Nyt prosessen og ikke bare resultatet!

Min interesse for fotball har alltid vært stor, både for å spille, trene og skrive om fotball. Når jeg hadde levert bacheloroppgaven min om fotballtaktikk, kretset tankene umiddelbart mot et fotballtema på en eventuell masteroppgave. Etter ett år med intervjuer, observasjon, refleksjon og skriving har jeg tilegnet meg verdifull kunnskap om driften av tre fotballklubber, med spillerutvikling som det primære interesseområdet. Prosessen har vært lang, tøff og til tider ensom. Ferdigstilling av oppgaven hadde vært umulig uten hjelp fra en rekke støttespillere.

Min daværende fotballtrener Bent Strand fortjener en takk, for at du var så forståelsesfull da feltarbeidet var på sitt mest hektiske. Alle de involverte klubbene i avhandlingen fortjener en stor takk for deres velvillighet til å dele om sin egen praksis. Det var en sann fryd å observere dere alle sammen! Takk til min flotte familie med foreldre og besteforeldre i spissen, for at dere har vært tålmodig og støttende under det krevende arbeidet med oppgaven. Dere er helter. Mitt søskenbarn Marthe Hagen og bror Daniel Hagen fortjener en stor klapp for hjelp med korrekturlesing! Medstudenter og venner, Emil Halvorsen, Henrik Gustavsen, Kjetil Tøsse og Mats Riise, fortjener også en takk. Har satt pris på de faglig tunge kollokvie-veiledningene vi har hatt internt, med mye galgenhumor og gode refleksjoner.

Jeg kommer ikke utenom min veileder, Frode Telseth da viktige støttespillere skal få sin takk. Til tross for at du kalte meg «arrogant» under vår diskusjon om FFO-praksis i 2017 har det vært en fryd å ha deg som veileder. Dine gode råd, refleksjoner og tanker rundt både oppgaven og fotball har vært avgjørende for at jeg har kommet i mål. Blir rart å ikke ringe deg på Zoom for mer veiledning. Med mindre oppgaven går ad undas da, det har man jo aldri noe garanti for.

Bø, 21. mai

Nicolay Henriksen Hagen

1 - Innledning

1.1 - Spillerutvikling i Telemark

Tall fra Norges Fotballforbund (NFF) viser at 102 474 ungdommer i alderen 13-19 år, spiller fotball i Norge (NFF, 2021a). Til tross for at Telemark ikke er en av de største fotballkretsene, har flaggskipet Odds Ballklubb vært et stabilt topp 5-lag i Eliteserien siden opprykket i 2008. En stor stamme av Odds A-lag består av egenutviklede og lokale spillere fra Telemark. Klubben har vært blant Europas beste klubber når det kommer til spilletid for egenutviklede spillere (Haugen, 2019). Bruk av lokale og egenutviklede spillere er en viktig del av Odds sin strategi, en strategi de kaller for «Telemarksmodellen».

Telemarksmodellen er et samarbeid mellom Odds Ballklubb, Telemark Toppidretts Gymnas (TTG) og NFF Telemark (fotballkretsen) (Augestad & Telseth, 2020). Modellen er lagt opp slik at spillerne kan være i moderklubb så lenge det er hensiktsmessig, som i hovedsak er frem til de starter på videregående skole på Skagerak Arena som 16-åringer (Augestad & Telseth, 2020, NTF, 2019). For noen utvalgte spillere begynner skoleringen fra 12-13 års alder, gjennom sone- og kretslag. Ved påbegynt skolegang på TTG som 16-åringer melder noen utvalgte spillere overgang til ODD junior elite, der skoleringen fortsetter (Augestad & Telseth, 2020).

Selv om mange spillere får «påvirkning» gjennom sone- og kretslag fra 12-13 årsalder, har de i hovedsak treningshverdagen i sin lokale breddeklubb. Dette er klubber som drives med frivillighet og dugnadstimer. Gulset, Eidanger, Hei, Herøya, Storm, Stathelle, Pors og Urædd er eksempler på klubber som har levert spillere til Odd gjennom sine barne/ungdomsavdelinger. At «alle» lovende ungdomsspillere vil søke seg til Odd, og at lokale klubber mister sine gode miljøer, er bekymringer som Odd og breddeklubbene deler. Tidligere Odd-trener Dag Eilev-Fagermo sa følgende om problematikken i rapporten til Augestad & Telseth (2020, s. 41)

Jeg synes det er en farlig tendens den sentraliseringen rundt Odd nå, og jeg er veldig uenig i det. Så sier jeg ikke at jeg har rett, fotballen utvikler seg den, men det er liksom sånn at nå skal alt til Odd. Vi er en ganske stor breddeklubb etter hvert. Da blir jeg redd for at det ikke gror frem talenter andre steder, fordi at det vi er, det er et fluepapir. Jeg vil at Odd skal være en mye mindre klubb, og at Telemarksmodellen på en måte skal virke i flere miljøer enn Odd (Dag Eilev-Fagermo).

Odd ønsker at spillerne blir værende i sine respektive miljøer, så lenge det er hensiktsmessig (NTF, 2019, s.71). Hvor lenge det er hensiktsmessig, avgjøres av kvaliteten på utviklingsarbeidet som drives i breddeklubbene. De seneste årene har NFF nyttet begrepet «utviklingsklubber» for å beskrive breddeklubbene i Norge. I denne oppgaven nytter jeg begrepet «breddeklubber».

1.2 – Bakgrunn for valg av tema

I 2021 går jeg inn i mitt tiende år som trener i barne/ungdomsfotball i diverse breddeklubber. Fra å være del av en liten breddeklubb de første årene, har jeg de siste syv årene vært engasjert i en av fylkets største breddeklubber, som har vært blant de fremste produsentene av spillere til Odd de siste 20 årene. Jeg gjorde meg en refleksjon underveis i masterstudiet rundt spillerutvikling i Telemark. Er det tilfeldig at noen av klubbene produserer jevnlig spillere til Odd, eller er det grunnet en spesifikk plan? Jeg ønsket å grave videre i dette spørsmålet, og spillerutvikling ble derfor et naturlig tema i min undersøkelse.

Å være best mulig på spillerutvikling er et uttalt mål i norsk fotball. Akademiklassifiseringen laget av Norsk Toppfotball (NTF) skal strukturere og bedre kvaliteten i utviklingsarbeidet som gjøres i norske toppklubber (NTF, 2019, s. 9-14). Basert på hvor mange kriterier klubbene tilfredsstillter i akademiklassifiseringen tildeles klubbene en poengscore som utløser midler fra NTF, som skal benyttes til spillerutvikling (Bøhm, 2020, 12.30). I podkasten «352.no» diskuterte daglig leder i Odd, Einar Håndlykken, med tidligere Odd-spiller Tarjei Dale rundt akademiklassifiseringen og Telemarksmodellen (Bøhm, 2020). Håndlykken understreker at Odd ikke ønsker å hente spillere før de er 15-16 år, til tross for at akademiklassifiseringen gir mer poeng, og dermed midler, dersom Odd henter spillere tidligere enn de opprinnelig gjør (Bøhm, 2020, 19.55). Med bakgrunn i Håndlykkens utsagn kan vi forvente at Telemarksmodellen slik vi kjenner den vil bestå, og utviklingsarbeidet vil være opp til de lokale breddeklubbene så lenge det er hensiktsmessig. Flere breddemiljøer har reagert på Telemarksmodellen, og hevdet at modellens gode sider «drypper» for lite tilbake på breddeklubbene (Møllerstad, 2019, Olsen, 2017, Borgersen & Olsen, 2020). Tidligere har både fotballkretsen og daværende Odd-trener Dag Eilev-Fagermo uttrykt bekymringer ovenfor arbeidet som gjøres i breddeklubbene for å få frem gode nok, og mange nok talenter (Borgersen, 2020, Øygarden, 2017).

I de fleste tilfeller begynner barn å spille fotball i den lokale breddeklubben, fremfor å gå rett til en toppklubb i ung alder. De «ambisiøse» spillerne søker seg ofte til toppklubber med et profesjonelt opplegg, enten sent i barneårene eller tidlig i ungdomsårene. Telemarksmodellen ønsker opprinnelig at spillerne skal være i sin breddeklubb til de er 15-16 år, før Odd overtar ansvaret for spillerutviklingen. Odd er derfor avhengig av at breddeklubbens arbeid med spillerutviklingen er god nok for å få en stabil tilførsel av talenter til Odd. Samtidig må breddeklubbene ivareta egne visjoner om flest mulig, lengst mulig. NFF Telemarks sone- og kretslag fungerer som bindeleddet mellom breddeklubb og toppklubb, og det integrerte samarbeidet mellom partene er nærere sammenknyttet enn i mange andre fotballkretser.

Dette særpreget til Telemarksmodellen gjorde meg interessert i breddeklubbens drift, spesielt på ungdomsnivå. I denne oppgaven er jeg derfor først og fremst interessert i hvordan vi kan utvikle best mulig fotballspillere, med alle faktorene det innebærer. I et større perspektiv er det legitimt å diskutere om «best mulig spillere» bør være ambisjonen til breddeklubber. Men i denne oppgaven har «best mulig» vært mitt hovedfokus, som naturligvis avhenger av å ha med flest mulig, lengst mulig. Fremfor å diskutere hvordan Odd kan hjelpe breddeklubbene, har min inngang til undersøkelsen vært å se hvordan breddeklubbene kan hjelpe seg selv, gjennom sin egen organisering og praksis.

1.3 – Presentasjon av problemstilling

Med bakgrunn i interessen rundt hvordan spillerutvikling i klubbene, skal jeg besvare følgende problemstilling.

Hvordan tilrettelegger og gjennomfører tre utvalgte breddeklubber i Telemark spillerutvikling i ungdomsfotballen, og hvilken læringsforståelse kjennetegner dette arbeidet?

Den første delen av problemstillingen skal beskrive hvordan klubbene driver sin praksis. Her beskrives klubbens organisering, det sportslige planverket, treningsøktens innhold, evaluering, spilleroppfølging og hospiteringspraksis. Empirien som ligger til grunn for klubbens organisering og praksis er en kombinasjon av intervjuer, feltsamtaler og feltobservasjoner.

Den siste delen av problemstillingen omhandler læringsforståelse. I denne delen av oppgaven diskuteres praksisfunn opp mot teorikapittelet som omhandler læring i fotball. Empirien som

drøftes opp mot teorikapittelet består av feltobservasjoner under treningsøkter, informantsamtaler og intervjuer.

1.4 - Begrepsavklaring

Gjennomføring av spillerutvikling er et omfattende forskningsspørsmål, bestående av mange elementer. For å vite hvilke områder som skal undersøkes, må begrepene defineres og variablene operasjonaliseres. Operasjonalisering innebærer å formulere klare kriterier for hvordan variablene skal analyseres (Grønmo, 2004, s. 443). Variablene ble operasjonalisert gjennom intervjuguider (vedlegg 1 & 2) og en feltguide (vedlegg 3). Intervju- og feltguide tok utgangspunkt i begrepene som ble brukt i problemstillingene. Problemstillingens sentrale begrep operasjonaliseres og defineres slik:

Spillerutvikling: Et felles mål for alle klubbene er spillerutvikling. Noen klubber definerer spillerutvikling som hvordan beholde «flest mulig, lengst mulig», i tråd med NFF sin visjon (Schjei, 2020). Et definert fokus på læring er viktig for god spillerutvikling, blant annet fordi læring har en rekke gode ringvirkninger som Thomassen (2015) beskriver, uavhengig om spillerne skal bli toppspillere eller ikke. Thomassen (2015) viser til NFFs handlingsplan som skriver at spillerutvikling foregår i all fotballaktivitet. Spillerutvikling definerer jeg som klubbens tilrettelegging og gjennomføring for å skape læring og utvikling hos enkeltspillere. Hovedfokuset i oppgaven er hvordan klubbene jobber med å utvikle best mulig spillere, som avhenger av å ha med flest mulig, lengst mulig.

Tilrettelegging: Tilrettelegging er i denne undersøkelsen definert som alle de rammene/handlingene klubben og trener utfører for å gjennomføre ferdighetsutvikling. Fra klubbens side innebærer dette planverk, oppfølging av trenere, hospiterings- og differensieringsordninger. Fra trenerens side innebærer dette planlegging av treningsperioder, treningsøkter, evaluering av øktene og strukturer for oppfølging av spillere. Alt som legges til grunn for å påvirke aktiviteten som gjøres, er definert som tilrettelegging i undersøkelsen.

Læring: Læringsbegrepet i oppgaven tar utgangspunkt i læringsdefinisjonen til Rørvik (1974), som Ronglan viser til (2008, s. 192). Rørvik definerer læring som en relativt varig modifikasjon av opplevelse og atferd som følge av tidligere erfaring (Ronglan, 2008, s. 192). NFF (2021b) sin definisjon av læring er å videreutvikle evnen til å løse spillsituasjoner. Begge definisjonen tar hensyn til en endring av atferd, og at læringen er erfaringsbasert.

Læringsforståelse: Begrepet er knyttet til den enkelte treners læringsforståelse, og hvordan treneren arbeider med læring i praksis på treningsøkten. Når jeg analyserer læringsforståelse, vurderes temaer i treningsarbeidet, læringsmomenter, øvelser og coaching (deri også instruksjon og veiledning). Trenerens læringsforståelse blir i denne oppgaven undersøkt gjennom observasjon på treningsfelt, informantsamtaler og intervjuer med enkelte trenere.

1.5 – Tidligere forskning

I Telemark er det skrevet mye om Odd, deriblant gjennom rapporten til Augestad & Telseth (2020) som undersøker Telemarksmodellen og hvordan den organiseres både i teori og praksis. Bruu (2019) sin masteroppgave beskriver hvilke faktorer som påvirker spillerne i skoleringsløpet de går igjennom i Telemarksmodellen. Både rapporten og oppgaven beskriver skoleringsløpet i modellen, og modellens praktiske organisering gjennom krets lag, nasjonale tiltak og oppfølging i klubb (Augestad & Telseth, 2020. Bruu, 2019). Bacheloroppgaven til Halvorsen & Johansen (2019) tar også utgangspunkt i Telemarksmodellen, og ser nærmere på akademiklassifiseringen og hvordan denne påvirker spillerutviklingsarbeidet. Liabø (2018) sin masteroppgave redegjorde for synspunkter og perspektiver som Odd legger til grunn i sitt talentutviklingsarbeid. Gjennom intervjuer og observasjoner pekte Liabø (2018, s. 4) på at Odd ønsker å skape et utviklingsmiljø preget av omsorg og trygghet, som skal gi gode forutsetninger for å utvikle både mennesket og fotballspilleren.

Edwardsen (2011) undersøkte to daglige ledere daglige praksis i sine respektive breddeklubber. Edwardsen (2011, s. 88) skriver at klubbene har tydelige resultatmål på A-lagsnivå, og mindre spesifiserte mål og strategier om ambisjoner omkring spiller- og klubb utvikling. Masteroppgaven til Brandsøy (2018) tok for seg hvordan Florø Fotball tok steget fra en breddeklubb til en toppklubb. Oppstart av akademi og etablering av et miljø der utvikling og mestring står i fokus, er to sentrale funn Brandsøy (2018) trekker frem. Haukli

(2018) skrev masteroppgave om toppklubben Stabæk og deres G16 lag, der han undersøkte kjennetegn i utviklingsmiljøet i Stabæk. Noen av Haukli sine funn var at spillerne får tett oppfølging, de får en variert kamphverdag, og det er et tett samarbeid mellom skole og klubb (Haukli, 2018). Johnsen (2019) sin masteroppgave omhandlet 1999-kullet til Bryne, og hva som kjennetegnet miljøet både hos trenere, spillere og foreldre. Sentrale funn var at samholdet mellom spillerne var sterkt på tvers av ferdigheter, miljøet har vært utviklingsorientert fremfor resultatfokusert med tilpasset utfordringer til deltakernes ferdigheter, og i tillegg bevart samholdet med å holde elite og bredde i samme gruppe (Johnsen, 2019).

2 - Teori – ferdighetslæring i fotball

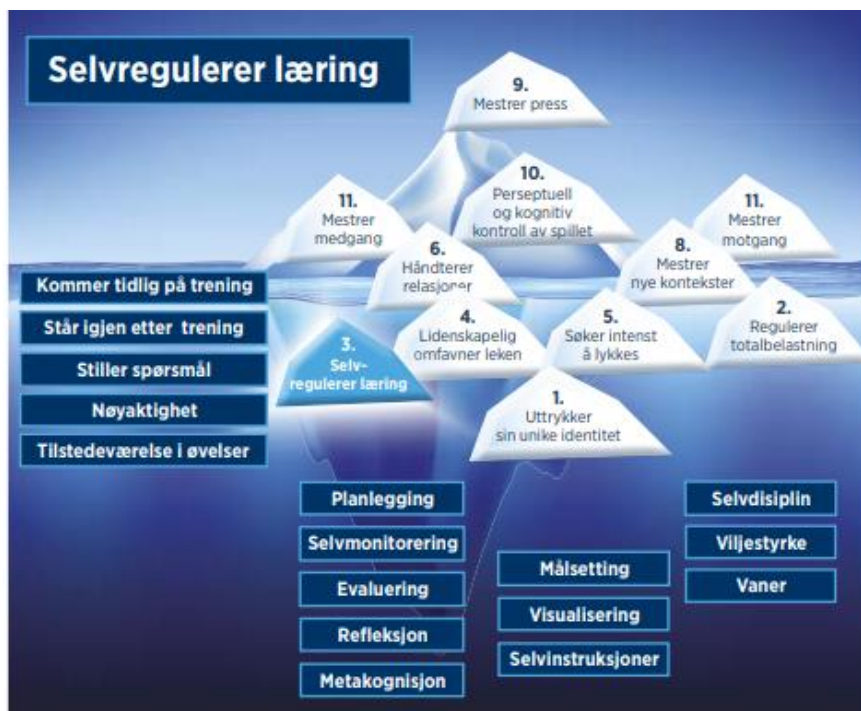
2.1 - Innledning

Fotballspilletts hensikt er å score flere mål enn motstanderen for å vinne kampen. I min bacheloroppgave analyserte jeg fotballens taktiske utvikling fra EM i 2000 til VM i 2018, og kjennetegn ved de forskjellige lagenes taktiske tilnærming. Kontrastene var store fra Hellas sitt markeringsorienterte presspill og gjennombruddshissighet i 2004 sammenlignet med et sterkt ballbesittende spansk lag, især da de vant EM i 2012. Fellestrekket var at begge spillestilene førte til ønsket resultat, men tilnærmingene til spillet og til hvordan man skulle oppnå sine målsetninger var ytterst forskjellige.

Selve fotballspillet defineres som et innovasjonsspill der to lag kontinuerlig jobber mot hverandre, med hensikten om å score mål og vinne kampen (Ronglan, 2008, s. 54-56). Fotballforbundet anser spesifisitet i trening som svært viktig, og det mest spesifikke av alt er fotballkampen. I fotballkampen, oppstår spillesituasjonene som følge av at to lag med motstridende interesser møter hverandre til kamp, og det danner forutsetningene for spillet. Spillerne utsettes for en rekke situasjoner med forskjellige kjennetegn, som krever ulike valg og ulike typer handlinger. Hvordan vi driver ferdighetslæring i spillerutviklingen, avhenger av vår læringsforståelse. Dette teorigapittelet vil beskrive fotballens egenart, og hvilke særtrekk som vi finner ved den norske ferdighets- og læringsforståelsen av fotball. Jeg vil analysere fotballspillet fra et strukturalistisk og et fenomenologisk perspektiv, og drøfte, med bakgrunn i spillets egenart, hva som er hensiktsmessig og funksjonell fotballlæring.

2.2 – Tilrettelegging, ferdighet og læring

Tilrettelegging, ferdighet og læring er tre sentrale begreper som er viktig for treneren i sin praksis. For å utvikle en spillers ferdigheter er treneren avhengig av å tilrettelegge for hensiktsmessig læring, som dette teorigapittelet omhandler. Begrepet talentutvikling handler om å tilby det mest passende læringsmiljøet for å realisere potensiale til spillere (Reilly et al, 2000). Williams & Reilly (2000) sin modell for prediktorer og prestasjonsbestemmende faktorer for et talent understreker hvor mange og hvor komplekse faktorene er. NTF (2019, s. 10) viser til «isfjell-modellen», som er inspirert av «mental ellever-modellen», for å understreke hvilke områder et talent må beherske for å maksimere sitt potensial.



(Mental ellever-modell, med isfjell. NTF, 2019, s. 10)

Faktorene i modellen er egenskaper som talentet må mestre, og dermed må fotballtrenere tilrettelegge for at spilleren skal utvikle de forskjellige egenskapene. De beste internasjonale utviklingsklubbene har dyktige personer i sin organisasjon, og har erkjent at dette er viktig for å levere resultater og utvikle spillere (NTF, 2019, s. 14). Men klubbene har i stor grad gjort seg uavhengige av enkeltpersoner ved å bygge sterke strukturer i klubbene, med en tydelig definert plan over hvordan de skal drive spillerutvikling (NTF, 2019, s. 14). Strukturene klubbene har skapt er en form for tilrettelegging, og god tilrettelegging er avgjørende for at spillerne skal realisere sitt potensial. I tillegg har klubbene tydelige sportslige mål med klare strategier, de individualiserer treningsprosessene for enkeltspillere, og de er opptatt av aldersjevnbyrdig matching (NTF, 2019, s. 14).

Begrepet «ferdighet» defineres av Olympiatoppen (2019) som: «en motorisk aktivitet med en bestemt målsetning». En motorisk aktivitet kan også defineres som en handling. I lagspill vil en handling utført av individet være basert på mange elementer i spillet som forandrer seg, deriblant med- og motspillers posisjoner og handlinger. Dermed er individets handling både relasjonell og relativ i sin ferdighetsutøvelse. Derfor nytter Ronglan (2008, s. 73) begrepet spillkompetanse når ferdigheter i lagspill omtales. Utøverens spillkompetanse bestemmes av individets evne til å løse et «problem» som oppstår i en spillsituasjon (Ronglan, 2008, s. 72 & 73). Det er viktig å understreke at spillkompetanse først og fremst avhenger av situasjonstilpassede løsninger fra enkeltindividet, der løsningen avhenger av spillsituasjonen

og medspilleres handlinger (Ronglan, 2008, s. 73). Spillkompetanse er dermed både individuelt og relasjonelt (Ronglan, 2008, s. 73)

Ferdighetsbegrepet i teorikapittelet tar utgangspunkt i NFF sin definisjon av fotballferdighet: «Fotballferdighet er hensiktsmessige handlingsvalg og handlinger for å skape og utnytte spillsituasjoner til fordel for eget lag» (Bergo et al, 2002, s. 50)». NFF har knyttet teknikk og taktikk sammen i begrepet handlingsvalg, der de to egenskapene er avhengig av hverandre (Bergo et al, 2002, s. 62-64). Definisjonen av fotballferdighet tar hensyn til spillets egenart, der tid- og romforhold konstant er i endring (NFF, 2021b, s. 41). Ferdigheten kommer til uttrykk i kampdimensjonen, og derfor er NFF opptatt av at ferdighet må trenes helhetlig. Telseth (2017) understreker NFF sin definisjon i sitt essay, der han skriver at ferdigheten i spillet handler om å agere i en konkret situasjon med en best mulig situasjonstilpasset løsning.

Læringsbegrepet i oppgaven tar som nevnt utgangspunkt i Rørvik (1974) sin definisjon, som Ronglan (2008, s. 192), der erfaringer er en nøkkel for å lære, og erfaringer danner vi gjennom handlinger og refleksjon. Selve læringsbegrepet fokuserer ikke bare på resultatet av læring, men også læringsprosessen. Prosessen innebærer tenking, handling, refleksjon, for å skape en atferdsendring, skape forståelse og handling (Ronglan, 2008, s. 80-82). NFF definerer læring i fotball som videreutvikling av evnen til å løse spillsituasjoner (NFF, 2021, s. 44). Derfor må fotballoplæringen ta utgangspunkt i spillets egenart, som blant annet bestemmes av de konstitutive reglene.

2.3 - Fotballens konstitutive regler, struktur og bevegelsesfrihet

De konstitutive reglene er viktige for å forstå fotballspillets formål, idé og organisering. Konstitutive regler definerer spillets idé, spilleflate, rommets inndeling, antall spillere og hvordan de kan forholde seg til spillobjektet, medspillere og motspillere (Ronglan, 2008, s. 42). Reglene skaper handlingsrommet til spillerne, og er dermed en sentral del av lagspillenes egenart (Ronglan, 2008, s. 42).

Sammenlignet med andre innovasjonsspill er fotballkampens spilleflate stor. Internasjonale mål på en fotballbane er 68 *105 meter, noe som tilsvarer omtrent 324 kvadratmeter til hver spiller dersom de blir spredd utover hele banen (Alm & Fallby, 2012, s. 64). Dersom alle spillerne samles på en banehalvdel gir det 162 kvadratmeter pr. spiller (Alm & Fallby, 2012, s. 64). Til tross for mange spillere på banen, er det i teorien store rom for hver enkelt spiller å

benytte seg av. Som andre innovasjonsspill består fotballspillet av en individuell, relasjonell og strukturell dimensjon (Ronglan, 2008, s. 54-56). I fotball består hvert lag av ti utespillere og én målvakt, noe som gjør at dimensjonene påvirkes av mange enkeltindivider. I fotball scores det relativt få mål, som følge av banens størrelse og antall spillere mellom målene. Fotball VM 2018 hadde et målsnitt på 2,6 scoringer pr. kamp, som kun ble overgått i VM 1998 (FIFA, 2018, s. 8). I et fotballperspektiv er dette et høyt målsnitt, men det tilsvarer at det scores 0,02 mål i minuttet, noe som er relativt lavt sammenlignet med andre innovasjonsspill som håndball, ishockey og basketball.

Med bakgrunn i spillets dimensjoner må spilleren selv (individuell) utføre en handling i tett samarbeid med medspillere (relasjonell), med utgangspunkt i lagets strukturelle retningslinjer (NFF, 2021b, s. 45). Handlingsvalget til individet vil bli ytterligere forstyrret av at man ikke vet eksakt hva motstander gjør, som kommer som en følge av bevegelsesfriheten som motstanderen har. Handlingsrommet i fotballspillet gjør at spillerne har betydelig med bevegelsesfrihet, som fører til at spillerne hele tiden må gjøre valg under spillets gang (Ronglan, 2008, s. 38). Hvert lag forsvarer et mål og angriper mot et annet, og utover det er bevegelsesfriheten stor, og dermed er det relativt «fri flyt» og kamp om de samme rommene. Med 9er fotball fra 12-årsalder begynner offside å gjøre seg gjeldende, og offside er en viktig konstitutiv regel som danner forutsetninger for spillet og handlingsvalget til enkeltspilleren (Telseth, 2017). Vi kan kalle dette for spillets dialektikk, der spillets forskjellige dimensjoner er avhengig av hverandre (Bergo et al, 2002, s. 31-32). Denne dialektikken som avhenger av mange med- og motspillere, er en vesentlig del av fotballens egenart. I tillegg til antall med- og motspillere gjør dermed bevegelsesfriheten spillets dialektikk ytterligere komplisert.

Fotballspillet har en rekke friheter innenfor de konstitutive reglene, og sammen med antall spillere på banen gjør det dialektikken i spillet mer komplisert. Bevegelsesfriheten som spillerne har skaper mange forskjellige situasjoner, som krever situasjonstilpassede løsninger fra individet (Ronglan, 2008, s. 37-38). Handlingen til «Ole» krever en relasjonell og strukturell forståelse internt i laget, men er fortsatt avhengig av motstanderen. Fordi Ole og laget kan planlegge løsninger av ulike spillsituasjoner, men motstanderen kan både «nekte» og «tillate» ulike situasjoner med sitt motspill. Planen kan f.eks. være å angripe rom sentralt i banen, men motstander sitt motspill nekter Ole sitt lag å angripe sentralt, og dermed må de angripe et annet sted. Slike situasjoner oppstår ofte siden det er «fri flyt» og kamp om de samme rommene på fotballbanen. Slik fungerer spillets dialektikk. Ronglan & Larsen (2003, s. 12) mener denne dialektikken mellom «våre handlinger» og «deres handlinger» har vært

neglisjert i tradisjonelle arbeidskravsanalyser, der fokuset i større grad har vært på individets individuelle egenskaper.

Selv om spilllets idé er lik for alle involverte, vil hvordan vi ser og forstår fotballspillet være forskjellig. Jonathan Wilson skriver i forordet til *Inverting The Pyramid* at fotballtaktikk er en historie der estetikk kontra resultat, og teknikk kontra fysikk settes opp mot hverandre (Wilson, 2018, s. 1-4). Vår forståelse av fotballspillet kan ha røtter i vår «kulturelle fotballutdannelse». Telseth (2018) eksemplifiserte hvordan ulike fotballkulturer ser på fotballspillet forskjellig slik:

Der den latinske tilnærmingen ser læring - og tilpasning til spillet gjennom kontekstualisering, forstår den nordeuropeiske tradisjonen i sterkere grad ferdigheter som et resultat av «automatiserte» prosesser, som på sin side da krever repetisjon (Telseth, 2018)

Telseth (2018) beskriver den norske «fotballutdannelsen» som en «klassisk» nordeuropeisk tilnærming. Den norske ferdighetsforståelsen har blitt sterkt påvirket av 90-tallsversjonen av Norges herrelandslag og Rosenborgs A-lag, gjennom deres suksess både nasjonalt og internasjonalt. Dette under ledelse av Egil «Drillo» Olsen og Nils Arne Eggen.

2.4 – Et historisk blikk på den norske ferdighetsforståelsen

Den norske ferdighetsforståelsen, og hvordan det arbeides med spillerutvikling i Norge har vokst frem gjennom et mangeårig arbeid gjort av sentrale fotballpersoner i landet (Morisbak, 2020). På slutten av 60-tallet fokuserte trenerutdanningen i Norge på fysiologi, bevegelseslære og idrettsterminologi, og trenerutdanningen ble mer strukturert enn tidligere (Bergo et al, 2002, s. 37). Tekniske ferdigheter ble i denne perioden trent gjennom isolerte øvelser, og fokuset var i større grad på individuell ferdighet (Bergo et al, 2002, s. 39)

På slutten av 60-tallet ga daværende «coaching-director» i FA (det engelske fotballforbundet) Allan Wade ut en bok, som beskrev fotballkampen som det viktigste utgangspunktet for all trening som skulle gjennomføres (Bergo et al, 2002, s. 37). Morisbaks bok *fotballforståelse* rettet fokus mot at enkeltspillerens handlingsvalg avhenger av oppfattelse, vurdering og beslutningstaking, samt enkeltspillerens tekniske ferdighet (Bergo et al, 2002, s. 38). Da NFF laget en felles skoleringsplan i 1980 var budskapet at teknikktraining skulle gjennomføres med høy grad av funksjonalitet, og være spesifikt rettet mot fotballkampen (Bergo et al, 2002, s.

39). Utover 80-tallet ble norske spillere «kritisert» for manglende teknikk. Dermed «svingte «pendelen» tilbake til en individuell forståelse av ferdighet, med et økende fokus på individuelle læringsmomenter (Bergo et al, 2002, s. 39).

Med Nils Arne Eggen i Rosenborg, og Egil «Drillo» Olsen som landslagssjef opplevde fotball-Norge svært gode resultater store deler av 80- og 90-tallet. Dette var to trenere som var svært opptatt av laget og kollektivet, og at summen av enkeltspillernes ferdigheter var høyere enn egenskapene isolert sett (Bergo et al, 2002, s. 40-45). Bøkene *god fotballferdighet*, *effektiv fotball* og *godfoten* skrevet av Drillo og Eggen har hatt stor betydning for den norske ferdighetsforståelsen utover 90- og 2000-tallet.

I 2014 ble Landslagsskolen presentert av NFF, som en helhetlig plan for norsk spillerutvikling, med et felles faglig «pensum» som spillerne skal lære (Sæteren, 2021, NFF, 2021b). Håkon Grøttland, som er ansvarlig for fotballforbundets Landslagsskole, sier at forskjellen på Landslagsskolen og tidligere spillerutviklingsmodeller er det felles faglige prioriteringssettet (Thoresen, 2015). «Spillmodellen» som Landslagsskolen jobber ut ifra består av tre spillfaser i forsvar, tre faser i angrep, offensive/defensive dødballer, og «kampen om ballen». Alle spillfasene beskrives ytterligere gjennom individuelle og relasjonelle læringsmomenter, og både overordnet og spesifisert i roller (NFF, 2018, 2021b, s. 58). Frem til spillerne er 14 år prioriteres grunnleggende prinsipper i førsteforsvars- og førsteangriperrollen, mens relasjonelle og strukturelle forhold gjør seg mer gjeldende fra 14-års alderen (NFF, 2018).

2021-revideringen av Landslagsskolen har et sterkere fokus på 1 mot 1 situasjoner sammenlignet med tidligere versjoner, der «råskap» og kraft rundt eget og mostanders mål er sentrale læringsmomenter (Sæteren, 2021, NFF, 2021b, s. 33-34). NFF ønsker at teknisk/taktiske, fysiske og mentale ferdigheter skal øves så helhetlig som mulig, derfor gjennom en spill-motspill-kontekst så ofte som mulig (NFF, 2021b, s. 43). Det mest helhetlige og spesifikke i en trening er fotballkampen, og derfor er fotballkampen utgangspunktet for «øvelsesbanken» som NFF har laget som et forslag til hvordan klubber kan trene på de «riktige» ferdighetene i hverdagen. Prioriteringen av spesifisitet, funksjonalitet og kollektivitet tydeliggjør at tradisjonene til Wade, Morisbak, Drillo og Eggen fortsatt er sentrale for hvordan vi forstår fotballferdighet.

2.5 – En strukturalistisk forståelse av fotballspillet – fra lag til individ

Med bakgrunn i en vitenskapsteoretisk kontekst, kan vi oversette den norske læringsforståelsen til en strukturalistisk forståelse, spesielt illustrert gjennom Drillo og Eggen sin tilnærming og forståelse av fotballspillet. Strukturalismen ser på mønstre av relasjoner, der det enkelte element forstås ut fra elementets relasjon til andre og strukturen som helhet (Grønmo, 2004, s. 58). Når prestasjoner skal forklares gjennom en strukturalistisk forståelse vil enkeltindividenes suksess eller manglende suksess forklares gjennom å analysere enkeltelementene, og hvordan elementene henger sammen med hverandre. Dersom backen slår innlegg som ikke treffer medspillere kan det like gjerne forklares gjennom manglende bevegelser foran mål. En slik strukturalistisk forståelse er kjernen i Drillo og Eggens forståelse av ferdighet.

Drillo sin «effektive fotball» bygget på et strukturert soneforsvar og et gjennombruddshissig angrepsspill (Bergo et al, 2002, s. 41). Han benyttet seg av objektive og vitenskapelige analyser av fotballspillet, for å legitimere sin forståelse av fotballspillet (Archetti, 1998, s. 40). Denne tilnærmingen fikk Drillo aksept for, blant annet fordi han leverte resultater som var langt bedre enn noen kunne forvente (Telseth, 2017). Analysene og vitenskapeliggjøringen av fotballen var utgangspunktet for Drillo sin foretrukke spillestil, som bygget på et stramt soneforsvar og et direkte angrepsspill (Telseth, 2017, 2018). I soneforsvaret skulle spillerne forholde seg til ballen og hverandre, mens i det øyeblikket laget vant ballen (bruddet) skulle laget angripe med full kraft fremover, for å straffe en mostander i ubalanse (Telseth, 2018).

Individenes individuelle ferdigheter var interessante i den forstand at ferdighetene måtte komplementere hverandre, og derfor foretrakk Drillo spillere med individuelle spisskompetanser (Telseth, 2017, Holden, 2009). Automatiserte ferdigheter var noe både Drillo og daværende landslagssjef for Island, Lars Lagerback verdsatte i deres spillestil (Telseth, 2018). Da spillere i Drillo sitt system mottok ballen, var det relativt forutbestemt hva de skulle gjøre i neste handling. Drillo sin spillestil var derfor med utgangspunkt i vitenskapelige analyser av fotballspillet, der lagets struktur og samhandling ble viktige virkemidler for å få gode resultater. Det «forutbestemte» handlingsvalget er et sentralt element i en strukturalistisk læringsforståelse.

Eggen hadde mange likhetstrekk med Drillos tankesett rundt komplementaritet og spisskompetanse, men først og fremst i det offensive spillet. «Du er god eller dårlig sammen

med noen. Det å være dyktig er ingen soloprestasjon» (Eggen, 1999, s. 207). Sitatet fra Eggen understreker hans syn på at komplementære ferdigheter er avgjørende for å lykkes innenfor fotballspillet. Strukturalismen er interessert i forhold og relasjoner fremfor individ og objekt, og interessen for relasjonene de er en del av vil være større enn egenskapene de besitter isolert sett (Almeida, 2015, s. 626). Oversatt til en fotballkontekst kan vi si at «delferdighetene» (individets ferdigheter) isolert sett er uinteressante, men de er veldig nyttige dersom de brukes samtidig, inn i det Eggen kaller et samhandlingsmønster. Eggen omtalte sine spillere som «rolleutførere», der hvert enkelt individ hadde individuelle arbeidsoppgaver, men knyttet til kollektivets felles samhandlingsmønster (Eggen, 199, s. 208). Eggen hevdet at individet må utføre sine forutbestemte handlinger for å skape forutsigbarhet for resten av spillerne, hvis ikke vil samhandlingsmønsteret «kollapse» (Eggen, 1999, s. 212)

Trenere som bedriver fotballæring etter en strukturalistisk læringsforståelse, vil i de fleste situasjoner ha forutbestemte løsninger der spillerne trener spesifikt på bestemte løsninger. Med denne tankegangen vil systemet være det styrende premisset for individets valg (Telseth, 2018). Graden av tillatt kreativitet innenfor systemet vil variere fra trener til trener. Dersom kantspilleren «Einar» har gode ferdigheter til å starte i bakrom, må Einar bruke sin spisskompetanse inn i lagets samhandlingsmønster. Dersom laget kun skal angripe i bakrom når indreløperen er rettvendt, behøver ikke Einar å løpe i bakrom dersom midtstopper har ballen, selv om bakrommet skulle være stort. Eggen skrev at individets spisskompetanse skal knyttes til roller i laget, som skal settes sammen til et samhandlingsmønster der rollene og individets spisskompetanse gjensidig utvikler hverandre relasjonelt (Eggen, 1999, s. 208). Et strukturert samhandlingsmønster med forutbestemte handlinger, og tydelige rollefordelinger, er et eksempel på en strukturalistisk læringsforståelse.

Struktur og samhandling er naturligvis viktig i fotballspillet ettersom det er et lagspill. Siden handlingene til individet påvirkes av skiftende og ustabile faktorer, er individets egen forståelse viktig for å kunne løse komplekse situasjoner. Ferdighetslæring bør ta hensyn til at spillerens valg avhenger av faktorer som spilleren selv må oppdage, vurdere og handle ut ifra. Hvis ikke, kan det overskygge for hvordan individet lærer og videreutvikler sin forståelse for spillet. I den sammenheng finner jeg det nærliggende å dykke inn en fenomenologisk tilnærming til spillet, der individet i spillet er hovedfokuset.

2.6 – En fenomenologisk forståelse av fotballspillet – fra individ til lag

Forskjellen mellom en strukturalistisk og en fenomenologisk forståelse av fotballøring kan beskrives gjennom Øyvind Leonhardsen sitt sitat i artikkelen *mål og mening* (Telseth, 2018):

Det å jobbe med en spillestil over tid er bra. Da lærer en hvilke ferdigheter en trenger og hvilke roller en skal fylle, og hvordan en skal utvikle spillere i roller. Det er imidlertid viktig å skille dette fra tilnærminger, eller spillestiler, der en jobber med automatisering og faste bevegelser, uavhengig av hva motstander gjør. Da lærer en aldri å velge ut fra situasjonene. I Stabæk har vi vært tydelige på spillestil og har klare rollekrav, men er samtidig opptatt av at spillerne lærer å ta riktige valg ut fra situasjonen som oppstår på banen. Da lærer vi spillerne blant annet å forvente hva som kan skje og hvordan vi kan komme i en situasjon vi ønsker å være i - Øyvind Leonhardsen. (Telseth, 2018)

Forskjellene mellom de to tilnærmingene tydeliggjøres ved de styrende premissene for handlingen. Er det systemet (laget) som setter premissene for individets handling, eller er det individets situasjonelle valg som setter premiss for hvordan laget skal opptre? (Telseth, 2018). Fenomenologien tar sikte på å forstå handlinger gjennom aktørens egne perspektiver og opplevelser av verden (Grønmo, 2004, s. 392). I fotballkampen er alle handlinger individuelle, samtidig som handlingene betinges av relasjonelle og strukturelle elementer, som skaper den aktuelle spillsituasjonen. Det er den enkelte spiller som oppfatter, vurderer og bestemmer hva hen skal gjøre og hvordan hen utfører handlingen.

I Telseth (2018) sitt eksempel om system versus individ vil en fenomenologisk forståelse være opptatt av individets situasjonelle valg, som premiss for hvordan laget skal opptre. Selv om spilleren er en «rolleutfører» i Eggens samhandlingsmønster, vil hen fortsatt være ansvarlig for å ta valg i situasjonen, selv om valget kan være forutbestemt. Spillsituasjonene som individet møter er dynamiske, og endrer seg kontinuerlig (Bergo et al, 2002, s. 24). Tidligere trener og koordinator i La Masia, Albert Capella omtalte fotball som et organisk spill, der to situasjoner aldri er helt like (Telseth, 2018). Spillernes evne til å identifisere elementene i spillet, og agere ut ifra spillsituasjonen bestemmer spillerens fotballferdighet (Bergo et al, 2002, s. 24). Derfor er spillerens bruk av blick for å orientere seg og skaffe seg informasjon eksempel på en vane som «gode fotballspillere» benytter seg av (Alm & Fallby, 2012, s. 12-14).

Fenomenologi omhandler ikke bare kognitive prosesser, for Maurice-Merleau Ponty utvidet fenomenologien til å omhandle kroppen og den bevissthet gjennom handlinger den selv utfører (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 45). Der andre filosofer skilte mellom kropp og sinn, mente Merleau-Ponty, som andre fenomenologer og eksistensialister, at dette var to sider av samme sak med gjensidig avhengighet (Purser, 2017, s. 2). Merleau-Ponty bruker begrepene kroppskjema og habit (vane), for å beskrive hvordan vi møter nye og ukjente situasjoner. Vi kan forstå kroppskjema som et «diagram» av individets forhold til verden, som inneholder tidligere handlinger (Halak, 2018, s. 41). Kunnskapen vi tilegner oss gjennom kroppslig læring lagres i kroppskjemaet vårt, og hjelper oss til å løse nye og uforutsette situasjoner basert på våre tidligere erfaringer og handlinger (Telseth & Tin, 2021, Halak, 2018, s. 41). Når en spiller møter et lag med en uvant formasjon, vil romforholdene være annerledes og spilleren må løse situasjoner som er annerledes enn de vante. Likevel vil spilleren bruke sine tidligere erfaringer for å løse situasjonen, fordi situasjonen har likheter med tidligere situasjoner.

Et relevant eksempel fra fotballspillet kan være «Kjetil», som til vanlig gjør et pådrag fremover i banen for å få flere spillalternativer og trekke på seg press, slik blir det også større rom for medspillere lenger fremme i banen. De fleste lagene i serien spiller 4-4-2, og avgir lite rom, fordi de presser lavt og kompakt. I en annen kamp møter Kjetil et lag med en annen formasjon, 5-3-2. Kjetil oppfatter på vei fremover i banen at motstanderlaget avgir rom bredt, og han spiller ballen ut bredt. Dermed tilegner Kjetil seg en ny vane, som medfører at han orienterer seg bredere når han tar med ball fremover i banen. Han oppfatter at situasjonene ligner på hverandre, men romforholdene er litt annerledes ut ifra hvilken formasjon spilleren møter. Dette er i tråd med det Merleau-Ponty sier om at det eksisterer en form for meningsfelleskap mellom situasjonene (Merleau-Ponty, 1994, s. 97-97).

Kroppslige vaner inkorporeres hos spilleren gjennom det som kalles kroppslig læring. Kroppslig læring skjer gjennom å utføre handlinger i praktiske situasjoner (Ronglan, 2008, s. 89). Ved utførelse av forskjellige handlinger danner spillerne seg erfaringer og vaner, som gjør at spillerens kroppskjema fornyes og utvides. Jeg nytter meg av «verktøy», som et annet begrep for å beskrive vaner som spillerne behøver for å løse spillsituasjoner. Endringen, eller justeringen av kroppskjemaet, skjer i sammenheng med at individet justerer sitt vante handlingsmønster som følge av at handlingen tilpasses bedre til situasjonens krav (Telseth, 2017). For at en spillers kroppskjema og kroppslige kunnskap skal utvides forutsetter det et gjensidig samspill mellom tanke og handling (Ronglan, 2008, s. 89). Selve utførelsen av

ferdigheten vil være kroppslig, og derfor må all tenkning om praksis omskapes og finne sin form innenfor det praktiske handlingsuniverset (Ronglan, 2008, s. 90). Det vil si at refleksjonen som gjennomføres må være rettet til den praktiske situasjonen. Når en trener overfører sine teoretiske og/eller praktiske perspektiver over til spillerne, må dette være perspektiver spillerne kan forstå fra sitt eget perspektiv.

Et annet eksempel fra trening kan være da «Ida» trener på omstilling fra forsvar til angrep, og valget om hun skal kontre eller ikke. På forhånd har treneren definert «kjennetegn» i situasjonen, som bestemmer handlingsvalget. Et kjennetegn er: «Vi kontrer dersom det er mye bakrom og ballfører ikke er presset». Treneren må vite hvilke verktøy Ida behøver for å løse denne situasjonen. Ved en ballerobring vil det ofte være mange folk rundt ballen, og spilleren vil som regel være orientert i nærsone (det som er nærmest), og treneren kan derfor bevisstgjøre Ida rundt viktigheten av å orientere blikket mot bakrommet. I tillegg til å bevisstgjøre Ida over hvilke verktøy (vaner) hun må benytte seg av, må Ida tilegne seg kroppslige erfaringer i situasjonen. Slike erfaringer gjør at hun kan «kroppslig fornemme» hvilke muligheter og begrensninger som finnes i situasjonen. Neste gang laget vinner ballen bruker Ida blikket til å orientere seg raskt fremover, men blir holdt «feilvendt» av motstanderen, likevel prøver hun å snu seg for å slå ballen inn i bakrom. Treneren kan stoppe spillet og si til Ida, «når du havner feilvendt med tett press, da spiller du støttepasning til en rettvendt spiller, eller så skjerner du ballen». I neste situasjon «fornemmer» Ida at hun ikke har tett press, og dermed kan hun snu seg, og slå ballen inn i bakrom. Slik utvides kroppskjemaet gjennom tilpasning til situasjonens krav. Når Ida møter nye situasjoner i kamp, vil hun med bakgrunn i kroppskjemaet ha verktøy til å løse forskjellige type situasjoner, med forskjellige kjennetegn. Spilleren forståelse av verden (situasjonen) vil dermed alltid være i endring, og alltid betinget av situasjonen (Crossley, 2013, s. 46-47).

Flere av spillernes handlinger vil foregå ubevisst, uten aktiv refleksjon eller tanke. Begrepet taus kunnskap er nært forbundet med Michael Polanyi og viser til at vi «vet mer enn det vi kan fortelle» (Ronglan, 2008, s.91). Når jeg velger å løse en situasjon, uten å tenke over hvordan eller hvorfor, er dette eksempel på taus kunnskap. Schön (2001, s. 51) bruker begrepet «viten i handling», for å beskrive hvordan den tause kunnskapen gjør at vi handler på automatikk i mange daglige situasjoner. Polanyi bruker eksempelet over hvordan vi kan gjenkjenne ansikter uten å sette ord på hvordan, for å forklare hvordan den tause kunnskapen er til stede (Ronglan, 2008, s. 92). Grimen (Ronglan, 2008, s. 92) hevder den samme gjenkjennelsen kan foregå i situasjoner, som også har «ansikter». Da Ida vinner ballen igjen

slår hun direkte inn i bakrom, uten at hun har tenkt over enkeltelementene i situasjonen. Men hun har identifisert at hun ikke har press, bakrommet er stort, og det er bevegelse, fordi hun har opplevd mange liknende situasjoner. Selve gjenkjennelsen av elementene er intuitiv, men Ida sitt handlingsvalg er basert på erfaringer i lignende situasjoner (Merleau-Ponty, 1994, s. 1-2, Ronglan, 2008, s. 92). Mesteparten av denne kunnskapen kan ikke formuleres eksplisitt, kun gjennom handling (Schön, 2001, s. 51, Ronglan, 2008, s. 92). Sem (2014, s. 12-13) viser til Schön som påpeker at man kan komme i praksissituasjoner som ikke er planlagt, men likevel utføre arbeidsoppgavene. Når den tause kunnskapen ikke strekker til, hevder Schön (2001, s. 62) at personen går over fra *kunnskap i handling* til *refleksjon i handling*. Når personen føler at hen sitter fast i en problematisk situasjon som ikke umiddelbart kan omsettes til en løsning, vil det føre til en ny måte å håndtere problemet på (Schön, 2001, s. 62). Fordi spillsituasjonene er komplekse og skiftende, vil det være viktig for en spiller å kunne reagere på det uforutsette, eller evnen til å reagere adekvat på situasjonens krav som Telseth (2017) beskriver.

Fotballspillet «eksperter» er gode til å ta situasjonsavhengige valg, uten nødvendigvis å tenke bevisst over hvordan eller hvorfor, fordi spilleren har internalisert en rekke mønstre for handling gjennom sin tilstedeværelse i spillet. Gilbert Ryle (I Schön, 2001, s. 52-53) hevder at det som skiller «fornuftige overveielser» fra «dumme overveielser» er deres fremgangsmåte. De «fornuftige overveielsene» som Ryle beskriver handler ikke om å tenke over situasjoner, men det handler om at man tenker over hva man gjør, for så å «gjøre det» (Schön, 2001, s. 52-53). Hos fotballens «eksperter» er mye av dette automatisert gjennom den tause kunnskapen og deres kroppsskjema.

2.7 - Ekspertene i fotball – hva kjennetegner dem?

Det engelske begrepet «game sense» referer ifølge Pill (2012, s. 43) til hvordan en spiller responderer på kravene i en spillsituasjon. Nøkkelen til spilleren er også å ha verktøy som hen kan benytte for å løse situasjonen til det beste for seg selv og laget. Som publikummer kan det virke som noen spillere har «bedre tid» og «større rom» enn andre. Den tause kunnskapen og spillernes kroppsskjema kan bidra til å forklare «mysteriet» bak fotballens eksperter. Hughson & Inglis (2002, s. 7) viser til Merleau-Ponty perspektiv på hvordan spilleren har et «forhold» til fotballbanen, og dermed «føler spillet» uten at det er bevisst.

For en spiller i aksjon er ikke fotballbanen et objekt. Den er gjennomsyret av kraftlinjer, og artikuleres i sektorer (linjer mellom motstander) som krever en viss handlingsmåte og som initierer og veileder handlingen som om spilleren ikke var klar over det. Feltet i seg selv er ikke gitt til ham, men til stede som det immanente begrepet for hans praktiske intensjoner, blir spilleren ett med det, og føler retningen til målet (Hughson & Inglis, 2002, s. 7, oversatt fra engelsk).

Bakgrunnen for «ekspertene» sine handlinger er de tidligere opplevelsene og erfaringene som er institusjonalisert i spilleren, og har blitt en del av deres kroppsskjema (Hughson & Inglis, 2002, s. 8-9, Telseth, 2017). Flyvbjerg (2001) skriver at eksperten evner å ta intuitive beslutninger, basert på en helhet i situasjonen. Denne helheten avhenger av lagets strategi, med- og motspillere og egne erfaringer (Ronglan, 2008, s. 105-106). Forskjellen på en ekspert og en dyktig utøver, kommer først og fremst til syne gjennom at eksperten ikke bruker energi på å reflektere over dette, det bare skjer (Ronglan, 2008, s. 105-106)

Alm & Fallby (2012) nytter begrepet feltherre for å beskrive fotballspillet eksperter. Metode og effekt er begrepene som brukes for å forklare «mysteriet» bak spillets feltherrer. Det å bruke blikket til å *se på spillet* og ikke ballen, er feltherrenes *metode*, mens det å ta gode valg blir *effekten* av metoden (Alm & Fallby, 2012, s. 12-14). I boken ble det skrevet følgende om tidligere Barcelona-spiller Henrik Larsson: «Antall ganger han i løpet av karrieren hadde søkt etter og sett på de rette tingene i spillet, gjorde ham erfaren. Det var det som ga han gode gjenkjenningmuligheter» (Alm & Fallby, 2012, s. 54). Bruk av blikket for å se på spillet er en vane som er høyt verdsatt i eksempelvis det spanske utviklingsarbeidet. De siste 15-20 årene har Barcelonas akademi, La Masia vært anerkjent som et av de beste utviklingsmiljøene i internasjonal fotball. Tidligere akademidirektør i La Masia, Albert Puig beskriver Barcelona sin systematiske utviklingsprosess på fem steg, der spillerne trener på å bruke blikket, gjenkjenne og analysere spillet (Brantsæter, 2015, s. 71).

1. Se på spillet gjennom riktig orientering av kropp, hode og øyne
2. Gjenkjenne inntrykk
3. Lære å analysere inntrykk
4. Lære å ta valg
5. Lære å bruke ballen som et kommunikasjonsmedium

Særlig tidlig i utviklingsfasen er dette sentrale prioriteringer for spillerne i Barcelona. Spillerne må forstå spillet ved å bruke blikket, se på spillet og analysere hvilke muligheter

som åpner seg i forskjellige romforhold (Brandsæter, 2015, s. 72, Strømme, 2015, s. 46-50). Dette gjør at Barcelona utvikler spillere som gjør mange «søk» før de mottar ballen. Tidligere Barcelona-spiller Xavi Hernandez hadde 804 søk i en kamp mot Real Zaragoza i 2008 (Strømme, 2008, s. 50). På 90 minutter gir det et snitt på 8,9 søk pr. minutt, og siden effektiv spilletid ofte er rundt 60 minutter tilsvarer det 13,4 søk i minuttet. Geir Jordet sin forskning på persepsjon er internasjonalt anerkjent, og understreker at de spillerne som ser på spillet, og gjerne evner å orientere seg ofte og over store avstander har gode forutsetninger for å «kontrollere» spillet (Alm & Fallby, 2012, s. 41 & 62-63).

Landslagsskolen har orientering, som forutsetter bruk av blikket, som et sentralt område i forskjellige rollekrav og forskjellige spillfaser i deres fotballoplæring (NFF, 2018, 2021b). For å skape spillere med god spilleforståelse vil NFF at treningen skal være mest mulig spesifikk og lik det endelige spillet (NFF, 2018, Bergo et al, 2002, s. 51). Barcelona sin utviklingsavdeling sverger også til spesifisitetsprinsippet i deres treningsmetodikk. Spillere skal brukes i vante posisjoner, treningsøktene skal bruke samme spillesystem som i kamp, og øvelser skal ha en «retning» de spiller mot så ofte som mulig (Brandsæter, 2015, s. 72). Retning er en viktig del av spesifisitets- og funksjonalitetsprinsippet. En av fire funksjonskategorier for trening er aktiviteter med hovedvekt på «å spille mot», enten ett eller flere mål (Bergo et al, 2002, s. 80).

Hva spilleren ser fra sitt eget perspektiv, altså et fenomenologisk perspektiv, er viktig å forstå fordi det danner forutsetningene for *hvordan* gode vaner skapes. Selve handlingsvalget til spilleren vil alltid være relasjonelt og strukturelt betinget. Dersom spilleren ikke har vaner som gjør at de kan ta situasjonsavhengige valg, vil spillets kompleksitet skape utfordringer for spilleren. Spillets egenart og utvikling av enkeltspillerens evne til å identifisere og kroppslig fornemme egne muligheter er derfor svært viktig for å bedrive hensiktsmessig fotballøring.

2.8 – Hensiktsmessig læring i fotball

For å utøve hensiktsmessig læring må spillernes evne til å løse spillsituasjoner utvikles. I tråd med Leonhardsen utsagn, er spillernes evne til å ta riktige valg ut ifra situasjonen som oppstår, og evne til å forutse hva som *kan skje* svært viktig for hensiktsmessig fotballøring (Telseth, 2018). Her er spillernes bruk av blikk for å orientere seg og sin kropp, og tilegnelse av kroppslige erfaringer i forskjellige situasjoner, avgjørende elementer for å drive hensiktsmessig fotballøring. I Landslagsskolen skal trenerne veilede på det som kan skje,

istedenfor det som har skjedd (NFF, 2018, 2021b). Dette er nettopp for å skape det Leonhardsen beskrev, spillere som kan ta situasjonstilpassede valg.

Mange av de metodiske retningslinjene i Landslagsskolen beskriver hvordan trenere bør arbeide metodisk med spillere, for å utvikle spillere som evner å ta situasjonelle valg (NFF, 2018, 2021b). Læringen som bedrives på treningsfeltet kan både være implisitt og eksplisitt. Når spilleren selv er engasjert i spillet, gjennom å være i spillet, foregår store mengder av læringen implisitt. Implisitt læring kjennetegnes av at «vi» utforsker selv, og «vi» lærer gjennom våre handlinger uten spesifikke intensjoner (Ronglan, 2008, s. 97). Når alle på 6-årslaget får sin egen ball i en stor firkant, danner spillerne implisitte erfaringer gjennom bruk av ballen i det gitte handlingsrommet. Dette vil spilleren gjøre uavhengig om treneren har gitt eksplisitte retningslinjer eller ikke. Mengden eksplisitt og implisitt påvirkning fra trener varierer under treningsøkten, og som oftest foregår det en kombinasjon. Hos 6-åringene i firkanten er det begrenset hvor mange verktøy spillerne behøver for å håndtere situasjonen, men et av verktøyene som bør prioriteres tidlig er bruk av blick og orientering. Treneren kan si: «Løft blikket før dere skal løpe i en annen retning, og løp med ballen til et sted der det ikke er andre spillere». Slik kobles implisitt læring sammen med eksplisitt læring. Spillerne lærer gjennom å utforske miljøet selv (hvor er det rom og hvor skal jeg løpe), og treneren bevisstgjør spillerne over hvilke verktøy de behøver for å håndtere situasjonen (jeg må se opp for å ha oversikt).

Denne bevisstgjøring over verktøy i situasjoner kan også gjøres i mer funksjonelle og spesifikke kontekster. Et eksempel fra trening er når laget skal trene på å skape overtall. Her kan treneren ha forskjellige «tilnæringer» til hvordan «målet» med øvelsen skal kommuniseres til laget. Trener kan gi følgende beskjed: «Når stopper får ballen, *skal* stopperen vende over til motsatt kant, så *skal* backen komme. Slik skal vi skape overtall». Her setter treneren premissene for spillernes handlingsvalg, gjennom at treneren forhånds definerer hva spilleren *skal* gjøre. Treneren kan også bevisstgjøre spillerne verktøy som *kan* benyttes, som gjør at spillerne kan tilpasse sitt handlingsvalg til situasjonen: «Vi *skal* skape overtall i siderommet gjennom å vende spill raskt. Men dersom motstander skyver langt over, *kan* midtstopperen gjøre et pådrag for å skape overtallet sentralt». Her åpnes det for mer kreativitet og situasjonstilpassede løsninger, samtidig som verktøy bevisstgjøres ovenfor spillerne. En tredje tilnærming kan være å overlate situasjonen til spillerne: «Vi *skal* skape overtall, men hvordan?». De fleste situasjoner i lagspill vil domineres av implisitte aksjoner, uavhengig av eksplisitt påvirkning fra trener (Ronglan, 2008, s. 99). Derfor vil det være en

annerledes tilnærming og overlate «alt» ansvaret i situasjonen til spillerne, uten å strukturere eller gi spillerne verktøy til å løse situasjonen. Det å strukturere situasjoner og foreslå en «løsning» kan være et virkemiddel for at mennesker skal unngå angst og stress (Moxnes, 2012, s. 38-41). Dersom jeg stiller spørsmål om hvordan vi skal skape overtall, kan en slik situasjon med stress oppstå, dersom spillerne ikke har noe løsning. Moxnes (2012, s. 32-33) hevder det finnes mye potensial for læring og utvikling i «ustrukturerte situasjoner», der mennesker må ta initiativ og handle..

Ved å utvikle «universelle» og overførbare vaner, vil spillerne ha bedre forutsetninger for å løse forskjellige situasjoner. For å underbygge denne påstanden vil jeg bruke begrepene kontekstualisering og mekanisk som Telseth (2018) nytter. Bruk av blick og kroppsstilling for å skaffe seg oversikt er «universelle» vaner som tar hensyn til at hver situasjon er unik, og avhengige av kontekstuelle vilkår. «Spill ut til backen når du mottar ballen», er for en midtstopper en mer «mekanisk»-metodisk tilnærming, der spillerens handling er «låst» til en spesifikk løsning.

For å utvikle spillerens evne til å ta situasjonelle valg, kan det argumenteres for at fotballæringen bør prioritere de «universelle» vanene fremfor en mekanisk tilnærming til innlæring. Handlingen fra enkeltspilleren vil uansett være betinget av relasjonelle og strukturelle elementer som forandrer seg, og situasjonens ansikter vil avhenger av en rekke elementer. Evnen til å identifisere elementene gjennom bruk av blick, vil være viktig enkeltspilleren. Et aktuelt eksempel er «Arne» som spiller høyreback på laget, og har fått beskjed at når han får ballen, skal han slå pasning inn i mellomrom til indreløper på ballside. Dersom Arne gjennomfører en forutbestemt og situasjonsuavhengig handling, vil det være tilfeldig om han lykkes eller mislykkes. Det vil være tilfeldig fordi Arne «ignorerer» situasjonens kjennetegn, og gjennomfører sin planlagte handling uavhengig av spillsituasjonen. Under en trening får Arne ballen, og trener kan stoppe spillet og bevisstgjøre Arne: «Dersom rommet ikke er åpent, vurder om motstander eventuelt avgir bakrom. Dersom motstander presser deg tett, spill støtte så vender vi på nytt». Slik får Arne integrert bruk av blick som en vane i sitt handlingsmønster.

Utover vanen om å bruke blicket vil de kroppslige erfaringene i Arnes kroppskjema være sentrale for å forutse kommende situasjonsforløp, og ta raske valg i situasjonen. I Spania trener barne- og ungdomsspillere på det som *kan* skje, *før* det skjer (Bråttum, 2019). For å klare dette må individet ha et kroppskjema, som gjenspeiler en pre-reflekterende følelse av miljøet i forhold til kroppene (Purser, 2017, s. 2). Denne pre-reflekterende følelsen av miljøet,

er avhengig av at spilleren har opplevd situasjonene ofte nok til å ha en følelse over situasjonen, og gjenkjenner elementer i den. Den danske idrettspedagogen Lotta Møller viser til at handlingene våre er knyttet til en «kroppslig fornemmelse av situasjoner» (Ronglan, 2008, s. 94). Arnes «fornemmelse» av mulighetene i situasjoner skapes gjennom å oppleve situasjonene ofte, med forskjellige kjennetegn og forskjellige handlingsforløp. Om Arne har mange slike erfaringer i sitt kroppsskjema, vil han kunne løse situasjoner uten å aktivt analysere enkeltelementene. Da han mottar ballen merker han at motstander ikke presser, han får en god førsteberøring, og i tillegg ser han at mellomrommet er stort. Derfor spiller han ballen til indreløperen. I neste situasjon senker Arne seg lavere i banen for å motta ballen, og denne gangen er han ikke orientert. I det Arne mottar ballen blir han taklet, mister ballen og laget slipper inn mål. Dette er en konkret kroppslig erfaring Arne får gjennom sin handling. Frønes kaller dette læring som konsekvens, uten at det er resultat av en eksplisitt intensjon om å lære, men det skjer gjennom situasjonen (Ronglan, 2008, s. 79). Dersom Arne bevisstgjøres over *hvorfor* han mistet ballen, og *hvordan* han kan skaffe seg bedre oversikt i neste situasjon, vil han ha forutsetninger for å endre handlingen i neste situasjon. Da neste situasjon oppstår senker Arne seg lavere i banen, orienterer blikket sitt og fornemmer kroppslig at han har tett press i ryggen. Da han mottar ballen spiller han ballen rett inn på sentral midtbanespiller på ett touch, fremfor å snu seg. Slik har Arne tilpasset sine handlinger ut ifra situasjonens kjennetegn, som han har oppdaget gjennom kroppsskjemaet sitt.

En slik form for læring kan ansees som hensiktsmessig fotballlæring, fordi spilleren lærer å tilpasse sine handlinger ut ifra situasjonens kjennetegn. I en fenomenologisk læringsforståelse vil det være avgjørende at en trener forstår hva «spillerne ser», fremfor å se situasjonen fra eget ståsted. At Arne mister ballen isolert sett bør ikke være interessant for en trener, fordi fokuset bør være på hvilke verktøy Arne behøver for å skaffe seg bedre forutsetninger i situasjonen. «Arne, du hadde ikke oversikt!», er trenerens forståelse av situasjonen, men i et læringsperspektiv vil det være en lite nyttig tilbakemelding, dersom Arne ikke tilegner seg kunnskap over hvordan han kan skaffe seg bedre oversikt i lignende situasjoner. «Arne, du hadde ikke oversikt fordi du ikke tok ut nok dybde, du sidestilte ikke kroppen din, og du så ikke fremover før du mottok ballen», er en annen tilbakemelding treneren kan gi. Når Arne tilpasser sin handling i neste situasjon, har det skjedd kroppslig og erfaringsbasert læring (Ronglan, 2008, s. 88-89). Spillere vil ha ofte ha foretrukkede metoder og løsninger i situasjonen, som styres av vanene deres, som i eksempelet med Arne som slår inn i bakrom. Når spillerne møter utfordringer som krever en annen løsning enn den vante, danner dette

grunnlaget for det Schön kaller refleksjon i handling. Det forekommer når personen sin kunnskap i handling ikke strekker til, og personen må gjøre refleksjoner basert på tidligere erfaringer og situasjonens dynamikk (Schön, 2001, s. 61-62).

Om vi lar spillerne være aktivt deltagende i prosessen med oppdagelse, refleksjon og bestemme over egen handling, kan det ha gunstige effekter for læringen. Bateson (i Hemmestad, 2013) viser til sammenhenger mellom selvbestemmelse og overfladisk og dyp læring. Involveringen av spilleren gjør at spilleren får mulighet til å være aktivt deltagende i sin egen læringsprosess. Ronglan (2008, s. 80) skiller mellom stimulering og læring, på lik linje som det skilles mellom informasjon og kunnskap. Læring er en aktiv og dynamisk prosess, som innebærer at individet selv bearbeider inntrykk, og selv skaper mening og forståelse (Ronglan, 2008, s. 80). «Stimulering» kan være gjennomføring av aktivitet, uten at det nødvendigvis skjer en «varig atferdsendring» gjennom aktiviteten (Ronglan, 2008, s.80). Dersom spilleren bare gjennomfører handlinger uten å tilpasse handlingen til situasjonens kjennetegn, kan være eksempel på at fotballæringen spilleren har gjennomgått er mer stimulerende, enn at spilleren har lært.

Refleksjonen må være basert på den praktiske erfaringen som individet har gjort seg gjennom handlingen (Ronglan, 2008, s. 90). Dersom Arne sitter i garderoben før en treningsøkt og reflekterer over når han skal slå til indreløperen og når han skal spille inn til sentral midtbane, må refleksjonen være basert på tidligere situasjoner han har opplevd. Her må refleksjonene dreie seg om: «Hva kjennetegner situasjonene der jeg lykkes? Er backfireren høy eller lav? Har jeg tett press eller ikke? Hvordan ser jeg at kantspilleren er på løp eller ikke?». Refleksjon og handling er to viktige områder som er avhengig av hverandre, noe Merleau-Ponty understreket (Purser, 2017, s. 2). Derfor er ikke selve refleksjonen tilstrekkelig for Arne, han må oppleve situasjonene ofte, og tilpasse handlingene ut ifra egne refleksjoner og den aktuelle spillsituasjonen.

For treneren, særlig i barne- og ungdomsfotball, vil det være viktig å gi spilleren verktøy for å håndtere kompleksiteten, fremfor å dyrke mer «kortsiktige ferdigheter». Dersom Arne får mange erfaringer med å bruke blikket i spillsituasjoner, vil dette bli en del av hans erfaringsbaserte kunnskap. Den erfaringsbaserte kunnskapen gjør at vi lettere kan gjenkjenne helheten i situasjonen, uten å gå igjennom hele prosessen med fortolkning, overveielse og bevisste handlingsvalg (Ronglan, 2008, s. 93). Handlingen til Arne vil dermed skje raskere, og med mer øving vil den ekstra tiden han får utvikle hans evne til å stadig ta bedre valg. Det

forutsetter at han evner å se helheten i situasjonene gjennom sin erfaring, uten å bevisst vurdere alle elementene i situasjonen. Ifølge Ronglan betyr ikke dette at handlingene er vilkårlige, men at de ofte er basert på umiddelbar gjenkjennelse av en type situasjon i stedet for en rasjonell analyse (Ronglan, 2008, s. 93).

Gjennom den praktiske erfaringen spillerne opparbeider seg i spillet lærer de seg å gjenkjenne situasjoner og ulike mønstre, og tilpasse handlingene deretter (Ronglan, 2008, s. 93). Derfor er det vanskelig å være uenig i Morisbak sin «kjepphest» at spesifisitetsprinsippet, er ekstremt viktig for å bedrive god fotballeplæring (Schjei, 2019). Vi må ta utgangspunkt i individets forståelse av spillet gjennom en fenomenologisk fotballanalyse, for å kunne gi individet verktøy til å løse situasjonene som kontinuerlig forandrer seg.

3 - Metode

I dette kapittelet følger en presentasjon av metoden, og en begrunnelse av metodevalget. Utvalget av klubber og intervjupersoner presenteres kort, mens hvordan metoden ble gjennomført i praksis beskrives i detalj. I tillegg pekes det på styrker og svakheter ved den valgte metoden, og til sist hvordan empirien presenteres i diskusjonskapittelet.

Kvalitativ metode ble benyttet i undersøkelsen. Metoden bestod av semi-strukturerte intervjuer og deltakende observasjon. Intervjuene ble gjennomført med tre personer i hver av de tre utvalgte klubbene, totalt ni intervjuobjekter. Observasjonen ble gjennomført over tre uker i hver klubb, totalt ni uker. Den totale empirien bestod dermed av ni intervjuer, og feltnotater gjort under observasjonen.

3.1 – Begrunnelse av metodevalg

Den valgte problemstillingen gjorde det naturlig å gjennomføre undersøkelsen med en kvalitativ tilnærming. En kvalitativ forskningsmetode ser etter sammenheng og strukturer, og forsøker å gå i dybden på et fenomen (Grønmo, 2004, s. 139, 145. Aase & Fossåskaret, 2014, s. 11). Selve innsamlingen av kvalitative data kjennetegnes av stor fleksibilitet (Grønmo, 2004, s. 145). Problemstillingen stiller spørsmål rundt komplekse prosesser, som inneholder mange elementer, og klubbens «gjennomføring av spillerutvikling» påvirkes av forskjellige prosesser i klubbene. Spillerutvikling er komplekst, og avhengig av mange elementer, som skal virke samtidig for å kunne kalles «god spillerutvikling». Den samme kompleksiteten gjelder når de forskjellige trenernes læringsforståelse skal beskrives. For å si noe om trenerens læringsforståelse, er innholdet i – og gjennomføringen av treningsøktene det viktigste å analysere. I løpet av en treningsøkt foregår det mye som kan beskrive en treneres læringsforståelse, og derfor passer den kvalitative metoden med fokus på dybde og sammenhenger godt til problemstillingen.

Undersøkelsen inneholder en kombinasjon mellom semi-strukturert intervju og deltakende observasjon. Min erfaring fra ulike klubber i fotballen viser at det ofte er forskjeller fra teori til praksis, og derfor ønsket jeg en kombinasjon av intervju og praksisobservasjon. Det semi-strukturerte intervjuet undersøker intervjupersonens opplevelse av ulike fenomener, og hvordan intervjupersonen fortolker og forstår dette (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 47). Den deltakende observasjonen, der forskeren selv er deltaker i de sosiale prosessene, fokuserer

mer på hva om skjer i selve praksisen som observeres (Grønmo, 2004, s. 138). Intervjuet gav «overordnet informasjon» som beskriver hvilke premisser som styrer klubbene og trenernes arbeid, mens den deltakende observasjonen fokuserer på hva som foregikk i praksis. Strategiske begrunnelser i metodevalg bygger på slike konkrete vurderinger, av hvilke samfunnsforhold som skulle studeres (Grønmo, 2004, s. 67). Jeg anså både teori og praksis som nødvendig å fremskaffe kunnskap om, for å si noe om helheten i klubbens spillerutvikling. Derfor valgte jeg å kombinere metodene.

3.2 - Seleksjon av klubber

Det var ønskelig at klubbene i undersøkelsen var tre av de større breddeklubbene i fylket. Odd er en klar «nummer én» i Telemark, og derfor ønsket jeg å undersøke klubber med forutsetninger og ambisjoner om å bli «nummer to klubben» bak Odd. Jeg satt opp tre ønskede klubber til mitt prosjekt, som alle takket ja til å delta. Jeg kontaktet klubbene daglige/sportslige ledere gjennom e-post, og la ved et informasjonsskriv jeg laget etter mal fra Norsk senter for forskningsdata (vedlegg 4). Etter å ha etablert kontakt med klubbene avtalte jeg et fysisk møte med sportslig leder/leder ungdomsavdeling. Under møtet redegjorde jeg for prosjektets bakgrunn, hvorfor deres klubb var interessante i prosjektet og hvilke intervjuobjekter jeg ønsket. Da lederne ble innforstått med prosjektets praktiske gjennomføring, ble vi enige om når observasjonen skulle gjennomføres. Noen dager før observasjonen startet sendte jeg ut melding til trenerne/lagene jeg skulle observere, og informerte kort om prosjektet. Når alle de involverte var informert om prosjektets praktiske gjennomføring kunne jeg gå i gang med arbeidet.

3.3 – Presentasjon av utvalg

Klubber

I oppgaven vil jeg konsekvent vise til klubbene som Klubb 1, Klubb 2 og Klubb 3. Alle klubbene er av fylkets største breddeklubber målt i medlemsantall. I avsnittet nedenfor presenterer jeg klubbene kort ved å kort beskrive deres organisering, målsetning, antall lag jeg fulgte, og andre kjennetegn.

Klubb 1: Sportslig leder sine ambisjoner er å utvikle klubben til en «helprofesjonell utviklingsklubb», der planverket er det som skal gjøre dem «helprofesjonelle». Har personer ansatt på stillingsprosenter som jobber med sport. Opptatt av

«lavterskeltilbud» og flest mulig lengst mulig, men samtidig opptatt av å gi muligheter til spillere som er lengst fremme. Har en variasjon av erfarne og uerfarne trenere. Stort sett «klubbfolk» med bakgrunn i klubben som er trenere. I klubben følger jeg seks lag, der overvekten er av guttelag. Produsert flere Odd-spillere de seneste år, og er representert på diverse kretslag.

Klubb 2: Ønsker å være et godt alternativ for de «ambisiøse spillerne» i fylket, og prater mye om å skape «best mulig» spillere. Personer i administrasjonen jobber frivillig, men vil under publiseringsstidspunkt av oppgaven ha ansatt personer som jobber med sport. Ønsker trenere med formell og høyest mulig kompetanse. Har både interne trenere med bakgrunn i klubben, og eksterne trenere i ungdomsavdelingen. Følger tre lag i klubben, med overvekt av guttelag. Representert på diverse kretslag, og har spillere på landslag.

Klubb 3: Uttalt ambisjon om å ha to lag i alle aldersklasser fra 13 og oppover, for å både kunne drive med flest mulig, lengst mulig og best mulig. Sportslig administrasjon gjør arbeid av frivillig karakter. Stor overvekt av interne trenere med bakgrunn i klubben, som trenere for ungdomslagene. Følger fem lag i denne klubben, overvekt av guttelag. Godt representert på diverse kretslag, og har også spillere på landslag. Jevn flyt av spillere til Odds junior- og seniorlag de siste årene.

Intervjuobjekter og informanter

Jeg ønsket tre intervjuobjekter fra hver klubb. Det var å foretrekke at ett av objektene hadde et sportslig administrativt perspektiv, for eksempel en sportslig leder, eller en leder i ungdomsavdelingen. Hver klubb hadde naturlige administrative intervjuobjekter, som tidlig sa ja til å delta på et intervju. De to andre intervjuobjektene skulle velges ut ifra trenere i ungdomsavdelingen. Ved utvelgelse av trenere forhørte jeg meg med leder i klubben, om hvilke intervjuobjekter som kunne være interessante. Intervjuet ble avtalt med trener relativt tidlig i observasjonsperioden. Da jeg skal beskrive intervjuobjektene bruker jeg benevnelsene «ekstern trener» og «foreldretrener». «Ekstern trener» er en trener som ikke har en sønn eller datter på laget som trenes. Motsatsen av dette er «foreldretrener», som enten har en sønn eller datter på laget. Person 1-3 er fra Klubb 1, person 4-6 er fra Klubb 2, mens person 7-9 er fra Klubb 3.

Person 1 (Phillip): Sportslig leder. Lang erfaring fra diverse verv i flere klubber. Inne i sin første sesong som sportslig leder i denne klubben. Styrer sportslig aktivitet, ansvarlig for planverk og et ekstra ansvar for klubbens mest ivrige. Ansatt på stillingsprosent.

Person 2 (Pål): Trener. Foreldertrener på ett lag, men ekstern trener på et annet lag. Trener to lag i samme klubb. Lang trenererfaring på forskjellige nivåer, både barne-, ungdoms- og seniorfotball.

Person 3 (Per): Trener. Foreldertrener med lang trenererfaring i egen klubb. Fulgt eget lag siden laget begynte med fotball. Nå hovedtrener for laget som er slått sammen med flere lag.

Person 4 (Oskar): Trener. Ekstern trener uten barn i egen klubb, men vært i klubben omtrent hele trenerkarrieren. Trent omtrent alle lag i egen klubb. Hatt flere roller i egen klubb. Er likestilt hovedtrener sammen med en annen trener.

Person 5 (Olai): Trener. Ekstern trener. Lite trenererfaring og relativt ferskt rundt eget lag. Første trenerjobb. Hovedansvar for ett av lagene.

Person 6 (Oddvar): Leder ungdomsavdeling. Vært i klubben de siste 7 årene. Primært ansvarlig for å ha dialog med trenere, og følge opp saker som oppstår i klubben. Relativt lite sportslig involvert. Frivillig.

Person 7 (Marlon): Sportslig leder, også engasjert som trener rundt et av lagene. Primært ansvarlig for sportsplan, utarbeidelse og oppfølging av hospiteringsretningslinjer. Frivillig.

Person 8 (Morgan): Trener. Foreldertrener, men lenger trenererfaring. Hovedansvar for ett av lagene.

Person 9 (Mikkel): Trener. Ekstern trener. Fungerende hovedtrener i perioden jeg observerer og intervjuer. Spiller fotball i klubben. Lite trenererfaring, men pedagogisk bakgrunn.

Utover intervjuobjektene er det flere trenere som er sentrale skikkelser i når empirien presenteres. De «tydeligste stemmene» blant trenere og informanter har jeg navngitt med fiktive navn.

Klubb 1: *Pål, Per, Pelle & Patrick.*

Klubb 2: *Olav, Odd & Olai.*

Klubb 3: *Mons, Mikkel, Markus & Morgan.*

Intervjuobjektene som ble presentert tidligere er skrevet med kursiv, mens navn uten kursiv er andre innflytelsesrike trenere og informanter.

3.4 - Semi-strukturert intervju

Det semi-strukturerte intervjuet fokuserer på intervjupersonens opplevelse og fortolkning av verden og fenomener (Brinkmann & Kvale, s. 47). I tråd med Brinkmann & Kvale (2015, s. 39) syv intervjuetaser, designet jeg to semi-strukturerte intervjuguider. Den ene guiden var designet til sportslig leder/leder ungdomsavdeling, og tok for seg både administrative sider ved klubben og den sportslige praksisen. Mens den andre intervjuguiden var designet til trenere i ungdomsavdeling, og fokuserte mer på den daglige trenerpraksisen. Intervjuguidene inneholdt hovedpunktene: klubbens tilrettelegging, kultur, spillerutvikling og læring, med flere underpunkter utformet som spørsmål. Et slikt intervju ligner i stor grad på en vanlig samtale, med tillatelse for oppfølgingsspørsmål ved behov (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 47).

Jeg delte intervjuguidene inn i forskningsspørsmål og intervju spørsmål. En intervjuguide med både forskningsspørsmål og intervju spørsmål tar hensyn til de tematiske og dynamiske dimensjonene i intervjuet (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 144). Forskningsspørsmålene inneholdt spørsmål med fagterminologi, som var direkte relatert til tematikken i undersøkelsen. Intervju spørsmålene tok utgangspunkt i forskningsspørsmålene, men formuleringene var mer «hverdagslige» og enklere for at intervjupersonen kunne forstå spørsmålet. Det å bryte et «faglig spørsmål» ned i mer «hverdagslige spørsmål» var for å gi intervjuobjektet større forståelse over hva jeg ønsket å finne ut gjennom spørsmålene. De fleste av intervjuobjektene var uerfarne som intervjuobjekter. Jeg fikk inntrykk av at intervjuobjektene foretrakk det semi-strukturerte intervjuet fordi det var åpent og lignet en samtale.

Intervjuobjektene fikk velge hvor intervjuet skulle gjennomføres. Det var alt fra garderober, klubbhus og kontorer. Ett av intervjuene ble gjennomført over Zoom, ettersom personen var syk og ikke kunne møte ved avtalt sted. Intervjuet startet med at jeg viste et samtykkeskjema til intervjupersonen jeg hadde laget etter mal fra NSD (Vedlegg 4). Skjemaet beskrev prosjektet ytterligere, hva dataene skal brukes til, og intervjupersonens rettigheter ble beskrevet ytterligere. Mens intervjupersonen leste skjemaet gjorde jeg klar både PC og Ipad med mikrofon som jeg brukte til å ta opp intervjuet. Lydopptaket lagret jeg på datamaskinen, og tok en kopi på minnepenn. Jeg informerte intervjupersonen om hvordan jeg tar opp intervjuet, og intervjusiter anonymiseres, og lydopptaket slettes i etterkant. Dette gjorde jeg for å skape tryggest mulig rammer for intervjuobjektet (Brinkmann & Kvale, s. 141). Intervjuguiden hadde jeg ovenfor meg, og jeg brukte den som en veiledning underveis i intervjuet. Intervjupersonene kunne fritt hoppe mellom forskjellige områder uten at jeg stanset dem, så lenge vi fikk dekket alle områdene i guiden. Noen av intervjuobjektene var svært åpne og pratsomme, andre var kortere i svarene og mer lukket. Da er forskerens oppgave å motivere og hjelpe med å tilrettelegge for personens fortellinger (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 176).

Omtrent en uke etter at intervjuet var gjennomført ble det ferdig transkribert og lagret. Opptaket av intervjuet ble spilt av setning for setning, mens jeg transkriberte over til et Word-dokument. Jeg tok kopi av det transkriberte materialet på en minnepenn som kun jeg har tilgang til. Transkriberingen som ble gjennomført var direkte sitert fra intervjupersonens svar på spørsmålene. Selv lange digresjoner fra intervjuobjektet om andre temaer, ble transkribert over til Word-filen. Når transkriberingen var overstått sendte jeg dokumentet til intervjupersonen på e-post, slik at personen har tilgang på hva som ble sagt under intervjuet. Jeg slettet så lydopptaket fra datamaskin, nettbrett og minnepenn.

3.5 - Deltakende observasjon

I deltakende observasjon samles empiri inn gjennom observasjon og samtaler med aktører som er i sitt naturlige miljø (Grønmo, 2004, s. 158). I denne undersøkelsen er hele klubbens idrettsanlegg, og alt de gjør i forbindelse med sin rolle i klubben det «naturlige miljøet». Siden jeg ikke deltar i selve gjennomføringen (treningsøkta) er jeg mer en observatør enn deltaker (Grønmo, 2004, s. 158). Feltguiden (vedlegg 3) ble utgangspunktet for observasjonen, og inneholdt hovedpunktene: klubbdrift, tilrettelegging, kultur og den daglige

praksisen. Feltguiden var nyttig underveis i prosessen for å sikre at jeg hadde tilstrekkelig empiri innenfor de forskjellige områdene. Underveis i observasjonen ble jeg tryggere på hva jeg skulle se etter, noe som resulterte i at jeg brukte feltguiden mindre og fokuserte mer på hva som skjedde på feltet.

Feltrelasjoner med aktørene danner grunnlaget for å få aksept og tillit, og dermed innsikt i feltet som skal observeres (Grønmo, 2004, s. 158-159). Utviklingen av feltrelasjoner startet allerede da jeg kontaktet klubbene i forkant av observasjonsperioden. Denne innledende perioden er særlig viktig for å få aksept og tillit (Grønmo, 2004, s. 59). Den første e-posten, telefonen og/eller meldingen måtte være informativ og konkret, for å skape forutsetninger til å utvikle gode feltrelasjoner. I forkant av første trening møtte jeg opp tidlig slik at jeg fikk snakket med trenerne. Både for å oppklare eventuelle spørsmål, men også for å vise at prosjektet var godt forberedt. Noen trenere presenterte ovenfor laget sitt hvem jeg var, og hvorfor jeg observerte øktene. Forskeren bør strebe etter å gli inn som en naturlig del av omgivelsene som observeres (Grønmo, 2004, s. 158). Jeg benyttet meg aldri av klubbtøy fra egen klubb, men gikk i nøytrale klær.

Feltrelasjoner er ikke noe som forblir konstante. Feltrelasjonene er dynamiske, de forandres og de må vedlikeholdes (Grønmo, 2004, s. 159). Jeg fant tidlig ut at «min inngang» for å skape og vedlikeholde gode feltrelasjoner med aktørene, var å stille spørsmål, være nysgjerrig og oppriktig interessert. De aller fleste aktørene var svært villig til å svare på spørsmål, og dele sine egne tanker. Særlig utover i observasjonsperioden ble personer mer åpne og mer villig til å dele da de ble bedre kjent med meg. På den måten fikk jeg frem aktørenes egne opplevelser og forståelse av kontekst og handling, i tråd med en fenomenologisk tradisjon (Grønmo, 2004, s. 392. Brinkmann & Kvale, 2015, s. 33). Deltakende observasjon fører til at rollene som deltaker og observatør glir over i hverandre, fordi forskeren eksponeres for de sosiale prosessene i gruppen (Aase & Fossåskaret, 2015, s. 35). Som følge av at jeg gled inn i miljøet, ble noen feltrelasjoner veldig «nære». De «nære» feltrelasjonene ble kjennetegnet av informanter som likte å prate, og fortalte mye om sin egen praksis og eget tankesett, samtidig som de viste interesse ovenfor mitt prosjekt. Denne nærheten i feltrelasjonene varierte stort fra person til person.

Observasjonen inneholdt en veksling mellom nærhet og avstand (Grønmo, 2004, s. 161). Jeg varierte mellom å stå tett på trenere på treningsfeltet, sitte på benken, sitte på tribunen, eller

stå langt unna slik at ingen registrerte at jeg observerte. Spesielt i starten, da jeg hadde lite data, stod jeg tett på og noterte ned det meste, mens jeg senere trakk meg lenger unna og inntok et mer overskuende og analytisk fokus. Dette er en naturlig utvikling underveis i et feltopphold (Grønmo, 2004, s. 161). Under treningsøktene forsøkte jeg å ikke forstyrre trenerne, men dersom det falt seg naturlig kunne jeg stille spørsmål og samtale med trenerne under økten. Da var det stort sett trenerne som tok initiativ. Noen av lagene fikk jeg sett mer i kamper enn på treninger, fordi de spilte mange kamper under observasjonsperioden. I kamper var det andre ting jeg prioriterte å se på sammenlignet med øktene. Overføring fra trening til kamp, språk og holdning fra trener-, spiller- og foreldregruppe var noe av det jeg fant interessant ved observasjon av kamper. Det hendte at spillere/foreldre tok kontakt med meg, og jeg samtalte med dem, både under kamper og treninger. Noen stikkord fra disse samtalene ble også til en del feltnotater, som ble verdifulle for å si noe om hvordan ulike lags sosiale praksiser fungerer. Under samtaler med foreldre og spillere understreket jeg tidlig at jeg var på treningsfeltet i forbindelse med masteroppgaven, for å unngå potensielle «misforståelser».

Feltnotater ble skrevet ved hjelp av skriveblokker, telefon, nettbrett og PC. Dersom det var dårlig vær brukte jeg taleopptak, der jeg «leste inn» muntlige observasjoner til taleopptak, som ble overført direkte til «notater» på telefon. Taleopptaket inneholdt ikke samtaler med andre, kun egne observasjoner og betraktninger. Notering underveis i samtaler forsøkte jeg å unngå, slik at samtalene forløp seg mest mulig naturlig. Feltnotatene utviklet seg underveis i oppholdet. I den innledende perioden var feltnotatene omfattende og svært detaljerte, for å hente inn mest mulig empiri. Utover i feltperioden noterte jeg mer stikkord, som jeg samme kveld redegjorde ytterligere for i OneNote. Dette gjorde jeg bevisst slik at jeg fikk mer tid til å observere og analysere, og brukte mindre tid på å notere underveis på observasjonsdagene. Samtidig utviklet jeg forståelsen for klubbens praksis, og trenere/informanter sitt tankesett, slik at jeg kunne beskrive ting med færre ord. På slutten av hver observasjonsdag flyttet jeg notatene mine inn i et felles samledokument over alle feltnotatene, slik at jeg hadde sikkerhetskopi tilfelle noe skulle skje med notatene. Jeg lagret alt dette på en ekstern minnepenn, som kun jeg har tilgang til.

3.6 - Dataanalyse

Dataanalysen begynte da intervjuene var gjennomført og transkribert, og observasjonen var over. Jeg startet med å lese gjennom intervjumaterialet og feltnotatene, før jeg begynte med

koding og kategorisering. Koding knytter ett eller flere nøkkelord til spesifikke avsnitt i teksten (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 208). Etter å ha kodet dataene ble kodene plassert i forskjellige kategorier, for å strukturere dataene ytterligere. En kategori er en samling eller klasse av fenomener med bestemte felles egenskaper (Grønmo, 2004, s. 268). Kategoriene bestod av: «Lag i klubben», «informanter/trenere/ledere», som igjen bestod av underkategorier som «kultur», «læringsforståelse», «tilrettelegging» og «virkemidler». Kategoriene ble laget i Excel, og ført inn som kommentarer i cellene.

Brinkmann & Kvale's (2015) fem faser for intervjuanalyse ble benyttet. Jeg leste først gjennom intervjuene, før jeg markerte ut det jeg anså som mest relevant i intervjuene. Etter dette startet kodingen, der jeg benyttet meg av datastyrt koding der jeg begynte uten koder og utviklet dem ved å lese transkriberingen (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 209). I et avsnitt som handlet om hospitering kunne eksempler på kodeord være «samarbeid», «maks 1,5 kamp i uken» og «prioritere eget kull». Kodene samlet jeg under ulike kategorier. Kategoriene var knyttet til lag, f.eks «G19 og J15», men det var også mer spesifikke kategorier som «læringsarbeid på treningsfeltet» og «virkemidler for utvikling». Kategoriene kunne også knytte seg til ulike personer, som «informant, tidligere trener» eller «informant, forelder». Denne prosessen gjennomførte jeg først innenfor hver enkelt klubb, før jeg sammenlignet klubbene opp mot hverandre. Kodingen og kategoriseringen dannet utgangspunktet for disposisjonen til diskusjonsdelen.

Koding og kategorisering ble brukt for å analysere feltnotatene. Store deler av intervjumaterialet ble kodet gjennom begrepsstyrt koding, der jeg hadde utviklet noen koder i forkant da jeg laget feltguiden (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 209). Deler av feltnotatene ble også analysert gjennom begrepsstyrt koding. Under observasjon av treningsøkter eksempelvis, var «treningsøkta» en forhåndsutviklet gode jeg brukte i analysen. Men største delen av feltnotatene ble analysert gjennom datastyrt koding, der kodene skapes underveis i analysen (Brinkmann & Kvale, 2009, s. 208-209). Informantsamtaler og/eller andre observasjoner ved treningsøkter er eksempler på notater som ble analysert gjennom datastyrt koding. Fase én i feltanalysen bestod av gjennomlesing av feltnotatene, mens i fase to ble feltnotatenes «viktigste» innhold markert ut. I fase tre kodet jeg dataene ved hjelp av datastyrt og/eller begrepsstyrt koding og plasserte dem i kategorier. I fase fire ble kodene og kategoriens relevans vurdert opp mot problemstillingen, og dette ble grunnlaget for en disposisjon som skulle danne rammene for avhandlingens resultat- og diskusjonsdel.

3.7 - Styrker ved metoden

For å vurdere styrker ved metoden må kvaliteten på datamaterialet vurderes i sammenheng med hva materialet skal brukes til, og hvilke problemstilling(er) materialet skal besvare (Grønmo, 2004, s. 237). Datamaterialets validitet og reliabilitet er sentrale predikatorer for å vurdere metodens styrker og svakheter. Validitet er datamaterialets gyldighet for problemstillingene som skal belyses, reliabilitet referer til datamaterialets pålitelighet (Grønmo, 2004, s. 241). Begrepene er viktig for å vurdere styrkene og svakhetene ved den valgte metoden.

Prosjektets varighet i hver klubb, og antall utvalgte klubber var sentrale vurderinger i forkant av prosjektstart. Tre uker med mange observasjonstimer gir gode forutsetninger for å kunne besvare problemstillingene, og dermed styrkes datamaterialets validitet av varigheten på prosjektet og mengden empiri som ble innsamlet. Problemstillingene tydeliggjør at jeg skal undersøke hvordan flere klubber driver, og dermed valgte jeg å gjennomføre prosjektet i tre klubber for å få komparative data som kunne sammenlignes. Datamaterialets validitet ble styrket gjennom en omfangsrik empiri i flere klubber. De 300 sidene med transkriberte intervjuer og feltnotater inneholdt alt fra administrative, til fotballfaglige og pedagogiske feltnotater/intervjusitater. Datamaterialets validitet anses som høy dersom materialet resulterer i data som er relevante for problemstillingen (Grønmo, 2004, s. 241). Dette anser jeg som tilfelle i denne avhandlingen.

Valget av semi-strukturert intervju opplevde jeg som vellykket med bakgrunn i min kompetansevaliditet. Kompetansevaliditet referer til forskerens kompetanse for innsamling av data på det aktuelle feltet (Grønmo, s. 254). Som en uerfaren intervjuer på uerfarne intervjuobjekter, var min kompetansevaliditet som intervjuer lav. Ved å velge et semi-strukturert intervju, blir min kompetansevaliditet høyere sammenlignet med et strukturert intervju. Det er fordi et semi-strukturerte intervjuet har likheter med en vanlig samtale, noe jeg har bedre forutsetninger for å mestre sammenlignet med et strukturert intervju. Min oppfatning var at intervjuobjektene ble tryggere av en slik semi-strukturert tilnærming. Tryggere intervjuobjekter resulterer sannsynligvis i mer utfyllende svar, som igjen resulterer i bedre kvalitet på empirien. En mer strukturert intervjuguide med en større grad av strukturerte spørsmål, kunne nedtonet intervjuobjektets egen forståelse av hverdagen i klubben. Intervjuformens fleksibilitet er en styrke ved min metodiske tilnærming.

Observasjon anså jeg som nødvendig for å besvare problemstillingen. Jeg ønsket å være ute på treningsfeltet, observere treninger/kamper, snakke med personer og analysere selv, for å få et fyldigere bilde av hvordan det jobbes med spillerutvikling i praksis. Det kan argumenteres for at kombinasjonen av intervju og observasjon er hovedstyrken ved min metode.

Kombinasjonen av observasjon og semi-strukturert intervju gjør at både klubbens *ønskede* drift og klubbens *faktiske* drift kan beskrives, noe jeg anser som en styrke. I tillegg styrkes validiteten i empirien gjennom metodekombinasjonen, fordi empirien får mer dybde til å besvare problemstillingen (Grønmo, 2004, s. 241). Som observatør er min kompetansevaliditet på dette feltet relativt høy, siden jeg har vært en del av breddeklubber med liknende forutsetninger de siste ti årene. Bakgrunnskunnskap og erfaringer gjør forskerens forutsetninger for å innhente valid datamateriale vesentlig større (Grønmo, 2004, s. 255). For å se på faktorer som påvirker spillerutviklingen, og praksisobservasjoner på treningsfeltet anser jeg min kompetansevaliditet som tilstrekkelig.

3.8 - Svakheter ved metoden

Som en uerfaren intervjuer blir kompetansevaliditeten en svakhet for intervjuet. Intervjueren er selv forskningsinstrumentet, og skal være en ekspert på intervjuemnet og på interaksjon (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 176). Som intervjuer er jeg verken erfaren eller ekspert på å designe intervjuguider, eller intervju andre personer. Derfor var jeg avhengig av å ha en intervjuguide som tydeliggjorde hvordan intervjuet skulle gjennomføres. Jeg hadde et behov for å stille oppklarende spørsmål i intervjuet, dersom jeg oppfattet deler av svarene som uklare. Slike oppklarende spørsmål kan påvirke intervjuobjektens svar, og være en potensiell svakhet ved intervjuet (Grønmo, 2004, s. 173)

Å intervju en person med et administrativt perspektiv var ønskelig for å få et «overordnet» bilde på klubbens drift. Samtidig kan tolkningen av det administrative intervjuobjektets svar, være en svakhet ved den valgte metoden. Intervjuene gjort med administrative ledere kan gi et feilaktig bilde på hvordan klubben driver i praksis, for basert på egne erfaringer kan det være varierende i hvilken grad sportslig leder/leder kjenner til den daglige praksisen.

Intervjuobjektet kan ende med å gi feilaktige forestillinger, fordi de ønsker å fremstå i et spesielt lys for forskeren (Grønmo, 2004, s. 173). Dette er vanskelig å oppdage, særlig underveis i intervjuet (Grønmo, 2004, s. 173). Samtidig gjør observasjonene og feltmøtene med «resten av klubben» at denne eventuelle utfordringen reduseres betraktelig.

Hvis et trenings-år for et fotballag varer i om lag 40 uker, tilsvarer observasjonen 7,5 % av året. Tre uker på observasjon er relativt lenge, samtidig burde observasjonen vært lenger for å gi et fullstendig perspektiv på klubbens drift og spillerutvikling. Om hovedmålet var å beskrive det totale bildet i en klubb med alle detaljer, burde undersøkelsen vært gjennomført i én klubb, og ikke tre. To av klubbene observerte jeg i årets mest hektiske kampperiode. Det kan ha påvirket datamaterialets innhold og mengde. Hadde observasjonen blitt gjennomført på et annet tidspunkt med færre kamper, kunne datamaterialet sett annerledes ut. Ved observasjon er det en risiko for at forskeren kan bli avvist eller utelukket (Grønmo, 2004, s. 163). Klubbene i utvalget hadde kjennskap til min bakgrunn, som trener i en «konkurrerende klubb». Dermed var det en risiko for at de ville være tilbakeholdende med informasjon. Jeg ble veldig godt mottatt alle steder, og dannet gode relasjoner med trenere og informanter, slik at den potensielle «rollekonflikten» ikke bli like stor som fryktet. På den andre siden vil det være en ulempe dersom forskeren integreres på en veldig god måte i miljøet, og da kan forandre sin evne til å analysere observasjonene objektivt, og innta en mer subjektiv og følelsesmessig inngang (Grønmo, 2004, s. 164). Dersom jeg opplevde at min rolle som observatør ble «utydelig», trakk jeg meg lenger unna og holdt avstand til feltet, for å tydeliggjøre min rolle som observatør og hensikten med mitt nærvær.

Et mulig problem ved kvalitative analyser er at empirien skal tolkes av forskeren selv. Uansett hvor objektiv og detaljert forskerens tolkning er, kan tolkningen vise seg å være feil (Aase & Fossåskaret, 2014, s. 39). Tolkningen av materialet kan risikere å bli for ensidig, og for sterkt preget av forskerens observasjoner og oppfatninger (Grønmo, 2004, s. 164). Derfor må tolkningen etterprøves, og selv da er det ingen garanti for at dataene tolkes riktig og valid. Fortolkning av mening er en sentral del hermeneutikken. I hermeneutikken fortolkes handlinger ut ifra en større sammenheng enn i fenomenologisk tradisjon, der all tolkning er relatert til individets egen forståelse (Grønmo, 2004, s. 393. Brinkmann & Kvale, 2016, s. 69). Når en trener jobber med spesifikke læringsmomenter på treninger over tid, vil jeg danne meg oppfatning over hva trenerens læringsforståelse er. Samtidig vil oppfatningen jeg anser som «objektiv», likevel ta utgangspunkt i min egen forforståelse. Det kan jo være at jeg ikke har tilstrekkelig kunnskapshorisont til å forstå hva treneren gjør, og slik kan fortolkningen være en mulig svakhet.

Den samme utfordringen ved fortolkning vil oppstå når intervjumaterialet senere skal analyseres. For å forstå intervjuobjektens opplevelser og handlinger, kan det være fornuftig for forskeren å ta utgangspunkt i egne erfaringer for å reflektere over svarene han får (Grønmo, 2004, s. 393). Dermed vil det være utfordrende når intervjuer og feltnotater skal analyseres. Svarene må tolkes av forskeren for at det skal skapes forståelse og kunnskap, likevel er det svært viktig at forskerens egne perspektiver ikke blir for fremtredende i en slik kontekst. Det har man aldri noe garanti for i kvalitative studier.

3.9 – Presentasjon av empiri i analysekapitlene.

Presentasjonen av empirien er delt i tre deler. Kapittel 4 beskriver hvordan klubben tilrettelegger for spillerutvikling, og hvilke premisser som styrer spillerutviklingen i klubbene. I tillegg beskrives klubbens virkemidler i spillerutviklingen. Empirien i kapitlet bygger på intervjuer og informantsamtaler, og i liten grad på observasjoner.

Kapittel 5 beskriver klubbens virkemidler i den daglige praksisen. Her presenteres klubbens og spillernes dominerende kultur, treningsøktens planlegging, gjennomføring og evaluering, og klubbens hospiteringspraksis. Empirien bygger på observasjoner, med innslag av feltsamtaler og intervjusitatene. I kapittel 5 henvises det til forskjellige trenere, der enkelte trenere har en «tydeligere stemme» enn andre. For å poengtere forskjeller og likheter på en oversiktlig måte, er de «tydeligste stemmene» blant trenerne navngitt med fiktive navn:

Klubb 1: Pål, Per, Pelle & Patrick.

Klubb 2: Olav, Odd & Olai.

Klubb 3: Mons, Mikkel, Markus & Morgan.

Når jeg viser til sitater/samtaler med trenere og intervjuobjekter i oppgaven så bruker jeg det fiktive navnet. Unntaket er når jeg viser til lederne i klubbene, der viser jeg til «Leder, Klubb 1», «Leder, Klubb 2» og «Leder, Klubb 3».

Kapittel 6 tar for seg de faglige observasjonene under treningsøktene, og i hvilken grad den gjennomførte fotballøringen er hensiktsmessig opp mot fotballens egenart. Dette er i sterkere grad en hermeneutisk tilnærming. Observasjonene drøftes opp mot teorikapitlet.

Feltnotatene går dermed gjennom en annen «tolkningsprosess» enn hva tilfellet er med intervjusitatene. Todelingen av problemstillingen er allerede nevnt. Kapittel 4 og 5 er den deskriptive delen av oppgaven med få innslag av diskusjon, mens kapittel 6 både presenterer funn, og funn diskuteres opp mot teorikapitlet.

4 - Tilrettelegging for spillerutvikling – premisser for utviklingsarbeidet

Kapittel 4 tar for seg hvilke premisser som styrer tilretteleggingen og gjennomføringen av spillerutvikling i de forskjellige klubbene. I tillegg presenteres klubbenes mest brukte virkemidler for å nå deres målsetninger. Kapittelets empiri baserer seg på intervjuer og informantsamtaler, og klubbenes egne tanker om sin praksis og sine virkemidler.

4.1 – Ressurser

I klubbene er det ulike faktorer som danner premissene for utviklingsarbeidet som gjøres. Klubbens styrer er ofte premissleverandørene for hvordan arbeidet i klubbene utøves. Gjennom beslutninger fastsetter styrer en retning, som danner premissene for arbeidet. Tre viktige faktorer som danner premisser for utviklingsarbeidet er klubbenes ressurser, målsetninger og rådende kultur. Etter å ha gjennomført intervjuer og samtaler med ledere, kan klubbenes viktigste ressurser inndeles i tre kategorier, finansielle, menneskelige og materielle ressurser.

Finansielle ressurser

De finansielle ressursene i klubbene er knyttet til inntekter og utgifter, og dermed hvilke finansielle midler klubbene kan benytte seg av. Etter å ha lest av budsjett og regnskap i de forskjellige klubbene, er det mange likheter mellom klubbenes viktigste inntektskilder og største utgiftsposter. Medlemskontingenter, cup/fotballskole, sponsorinntekter og utleie av anlegg er fire viktige inntektskilder for klubbene i utvalget. Omtrent 80-90 % av budsjettet til klubbene består av de fire nevnte områdene. Grasrot penger fra Norsk Tipping vil også spille en rolle i klubbens budsjett, men hvor stor grad er mer uklart. De fremste utgiftspostene er vedlikehold og drift av idrettsanlegg, innkjøp av utstyr og lønn til trenere.

Klubb 1 har en sportslig leder ansatt i en 50 % stilling, og vil når oppgaven er publisert ha ansatt en ekstra person med et sportslig ansvar. Omtrent 25 % av budsjettet fra 2020 er satt av til lønn for trenere og personer i administrasjon. Klubben lønner trenere fra 15-års lag og oppover, med forskjellige størrelser på lønn. Lønn avhenger av hvilket lag som trenes, og hvilken kompetanse treneren har. Klubbens viktigste budsjetterte inntektskilder er

medlemskontingenter, og gjennomføring av cuper og fotballskoler. I tillegg er sponsorpenger en vesentlig del av klubbens budsjett.

Klubb 2 sin øverste sportslige leder for ungdom gjør arbeid av frivillig karakter. Ved publiseringstidspunkt av oppgaven vil klubben ha ansatt to personer som jobber med sport. Med færre lag i ungdomsavdelingen er lønnskostnadene totalt sett lavere i Klubb 2 sammenlignet med Klubb 1. Klubben lønner trenere fra 13-årslag, men med store variasjoner i størrelse på lønn. Størrelsen på lønn bestemmes av trenerens kompetanse, og hvilket lag treneren er engasjert rundt. Klubbens viktigste inntektskilder er gjennomføring av cuper/fotballskoler, medlemskontingenter og sponsormidler.

Klubb 3 har en sportslig leder som gjør arbeid av frivillig karakter. Ut ifra klubbens budsjett er det vanskelig å lese konkret hvor stor del av budsjett som går direkte til trenerlønninger, men klubben lønner trenere fra 13-årslag og oppover. Dette er relativt lave og symbolske summer ifølge leder, men likevel en betydelig kostnad for klubben. Utleie av anlegg er deres fremste inntektskilde, i tillegg til at grasrotinntekter og medlemskontingenter er sentrale deler av budsjettet.

Menneskelige ressurser

Klubbens fremste ressurs ligger ikke i den finansielle kapitalen, men i den menneskelige kapitalen som enkeltpersoner utgjør. Mange av klubbens viktigste ressurspersoner er engasjert i klubbens styrer. Klubb 1 har mange forskjellige «trinn» der de bruker de menneskelige ressursene. I fotballstyret sitter det 7-10 personer fra forskjellige lag i klubben. Fotballstyret er brutt ned i noe sportslig leder kaller sportslig utvalg, som består av 5 personer. I sportslig utvalg finnes både trenere i klubben, men også flere med administrative ansvarsområder. Utvalget diskuterer og fastsetter de «viktigste» sportslige avgjørelsene. Videre brytes sportslig utvalg videre ned i sportslig ressursgruppe, som består av 18 personer. Den sportslige ressursgruppen brukes av sportslig leder som et «bindeledd» mellom overordnet styrenivå og trenerne i lagene. I ressursgruppen er veldig mange av lagene representert, alt ifra barne-, til ungdoms- og seniorlag. Sportslig leder beskriver ressursgruppen som viktig for å få implementert tiltakene som gjøres over til praksis. Alle lagene har minimum to trenere i hvert trenerteam, og de fleste har flere enn to personer. Skille mellom hoved- og assistenttrener(e) er tydelig og definert, og de fleste assistenter er også representert på treningsfeltet.

I Klubb 2 består fotballstyret av 6 personer. I klubben er det fotballstyret som tar de viktige beslutningene, og setter retningslinjene for hva som skal gjøres. Kommunikasjonsveien fra styret til trenerne «forkortes» gjennom bruk av trenerveilederne i klubben. Trenerveilederne har i lenger tid hatt ansvar for å ansette trenere, og være «sparringspartnere» for trenere i den daglige praksisen. Klubben har to trenerveiledere, som har ansvar for forskjellige aldersgrupper. To av lagene har én trener i trenerteamet, men de to trenerne samarbeider og danner dermed et team mellom seg. Det siste laget jeg følger har tre trenere i trenerteamet, med en tydelig hovedtrener. Her er alle tre representert på treningsfeltet og bidrar i treningsøktene.

Klubb 3 har et fotballstyret der det sitter 6 personer, med både administrative og sportslige ansvarsområder. De fleste sportslige avgjørelsene blir tatt av sportslig utvalg, der det sitter 5 personer fra forskjellige lag i klubben. Sportslig utvalg har ansvaret for de sportslige beslutningene, og implementeringen ut mot lagene skjer ved at flere i sportslig utvalg også er involvert som trenere i lagene. De forskjellige trenerteamene har som regel to trenere, der skille mellom hovedtrener og assistenttrener er tydelig og definert. Flere av de yngste lagene jeg følger har ofte kun én trener som er tilstedeværende på treningsfelt, mens de eldre lagene har flere trenere på treningsfelt.

Tendensen i klubbene er at de menneskelige ressursene gjør arbeid utover den forventede mengden som er kontraktsfestet, noe «Pål» beskriver:

Når det gjelder laget så er jeg ansatt i en trenerrolle der da. På papiret formelt sett har jeg bare to økter i uka, men det blir mer enn det, for å si det sånn. (Intervju, Pål, Klubb 1).

Arbeid utover den «forventede mengden» gjelder både trenere og ledere. Tendensen er at dyktige ressurspersoner brukes til å «dekke over flere områder» i klubbene. De menneskelige ressursene brukes ikke bare direkte inn i trenervirksomheten, men til oppfølging av trenere og spillere.

I praksis har vi jo hatt trenerveiledere i **** og ****, som har vært veldig mye på, og hatt veldig mye fokus på de som har vært fra 13 og oppover. De har jo vært og sett på mye kamper både fordi **** har hatt barna sine på forskjellig nivå, og **** har jo trent lag. I tillegg har de hatt genuin interesse av å være her og følge med, ikke sant. (Intervju, Leder, Klubb 2).

Rollen som trenerveileder er et ansettelsesforhold i form av at personen besitter en rolle, men det er et frivillig engasjement uten lønn i flere av klubbene. Den «genuine interessen» intervjuobjektet snakker om, er ofte vel så viktig som økonomi for enkeltindivider i breddeklubber. Den økonomiske godtgjørelsen som eventuelt tilfaller slike «ildsjeler» gjenspeiler svært sjeldent tiden de bruker i klubben. Tid pekes på som den viktigste ressursen i deres klubb, synliggjort gjennom tiden enkeltindivider bruker i klubben.

Jeg opplever at det er ikke pengene som er begrensningen liksom, det er interessen. Nå sender vi jo ***** på det trenerveilederkurset som begynner neste uke, så jeg håper vi kan bruke han mer som et bindeledd mellom oss i SU (sportslig utvalg) og trenerne. (Intervju, Leder, Klubb 3).

En slik tankegang gjenspeiler tankesettet til flere av klubbene. Dyktige enkeltpersoner utgjør en stor menneskelig ressurs, og derfor ønsker klubbene å bruke personene på flere områder, for å «spre» deres bidrag. Alle klubbene drives i stor grad av frivillighet, og derfor kan det argumenteres for at de menneskelige ressursene er det viktigste for klubbens drift.

Materielle ressurser

De materielle ressursene knyttes til treningsutstyr og idrettsanleggets fasiliteter. Treningsutstyr i form av baller, kjebler, vester og annet pekes sjeldent på som en utfordring hos klubbene. Forskjellene mellom klubbens materielle ressurser kommer mer frem gjennom idrettsanlegget. To av klubbene har store anlegg med klubbhus, flere kunstgressbaner, og gode treningsforhold året rundt. Klubb 1 peker på anlegget som deres største styrke. Kun Klubb 3 beskriver sitt anlegg som en begrensende faktor i treningshverdagen. Klubben er i besittelse av en stor kunstgressbane, og én liten. Mulighetene for å bygge ut er relativt små grunnet plasseringen på anlegget. Klubb 3 har mange spillere, og prøver å stille to lag på hvert alderstrinn. Sportslig leder i klubben er klar over utfordringen dette medfører.

Så er det jo mer selvfølgeligheter som gode baneforhold da. Nå er det en utfordring for oss da, for vi har egentlig en veldig begrenset bane i forhold til hvor mange spillere og lag vi har. Vi har jo måter å løse det på sånn sett ved å leie bane. For vi må sørge for at lagene våre har mulighet til å trene nok. Antall økter er en viktig faktor for spillerutvikling. (Intervju, Leder, Klubb 3).

«Morgan» er trener i klubben, og understreker at banekapasiteten skaper utfordringer.

Det er vanskelig å få de treningstidene vi ønsker. Vi trener på altfor liten del av banen og har dårlig kapasitet. (Intervju, Morgan, Klubb 3).

Under observasjonsperioden spilles det mye kamper, og banen er ofte opptatt fra 18.30 og utover kvelden. De fleste lagene starter sin treningsaktivitet et sted mellom klokken 17.00 og 19.00. Lagene har relativt mange spillere, og trenger minimum en halv bane for å gjennomføre treningsøkter. Derfor kan banekapasiteten skape utfordringer for diverse lag i denne klubben.

«Oskar» i Klubb 2 omtaler anlegg som et viktig virkemiddel for å skape klubbidentitet.

Nå har alle lag egen garderobe fra 12-år. Så vi lager garderobemiljøer nå. Det er fordi vi er mange som ser viktigheten av et garderobemiljø. Vi merker at 12-åringen pusser opp sin egen garderobe nå ikke sant, de er så stolte. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

I tillegg til at de finansielle, menneskelige og materielle ressursene er viktige premisser for klubbens arbeid med spillerutvikling, er klubbens målsetning et viktig og styrende premiss for spillerutviklingen.

4.2 – Målsetninger

Kaas et al (2007, s. 35) skriver at visjonen og hovedmålet styrer prioriteringer og handlinger som gjøres i en gruppe. Alle tre klubbene deler NFF sin visjon, som ønsker å beholde spillere flest mulig, lengst mulig. Samtidig har alle klubbene mål om å være blant de beste utviklingsmiljøene i området.

Vi er en breddeklubb, men så skal vi også ha en prestasjonskultur i klubben. Jeg tror at vi må klare å ha begge tankene i hodet samtidig. (Intervju, Pål, Klubb 1).

Målet er å lage spillere som helst blir for gode til å være her. Men vi skal utvikle flere av våre egne til å bli A-lagsspillere, men de skal helst bli så gode at de går forbi oss. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

Det overordnede målet til klubben er å ha flest mulig, lengst mulig, så er vi også opptatt av å tilby det beste utviklingsmiljøet for gutter og jenter i alderen 6-16 år uansett. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Ledere, trenere og informanter i klubbene stiller seg bak de nevnte målsetningene. Klubbens målsetninger utdypes av ledere, informanter og trenere, som tydeliggjør et spisset fokus på å bli «best mulig».

Vi skal bli en gjennomsyret, profesjonell utviklingsklubb med et solid planverk. (Intervju, Leder, Klubb 1).

Vi skal være best på spillerutvikling. (Samtale, Oskar, Klubb 2).

Vi skal kjempe om kretsmesterskap på alle trinn. (Intervju, Mikkel, Klubb 3).

Målsetningene som til nå er presentert omhandler sportslige mål. Utover de sportslige målsetningene har klubbene organisatoriske målsetninger, der klubbens organisering for å nå målsetningene er hovedfokus. Klubbens organisatoriske målsetning avhenger av klubbens «nå-situasjon». Nå-situasjonen bestemmes av hvilke personer klubbene har på plass, og hvilke strukturerer klubbene har implementert i sin hverdag, for eksempel gjennom et planverk. Klubb 1 og Klubb 3 sier at de har de «ønskede» personene på plass i organisasjonen, og deres organisatoriske målsetning retter seg mer mot planverk.

Mitt mål for klubben er at vi skal bli en gjennomsyret, kall det profesjonell utviklingsklubb. Med profesjonell mener jeg ikke at vi skal ha masse utgifter, personer og ting og tang, men at vi skal ha et klart og tydelig utviklingsløp for spillere fra de kommer inn til de enten blir trenere, eller A-lagsspillere eller om de spiller på B-laget, lavterskel lag eller blir Odd spillere. (Intervju, Leder, Klubb 1).

Veldig mye har vi vunnet på bare å organisere oss bedre. Jeg tror vi har mest å gå på når det gjelder tydelig plan for sportslig innhold/utvikling. Da tenker jeg fra 6 år også, altså hva skal 6-åringene våre trene på. Hvordan henger det sammen med vår identitet og hvordan vi ønsker å fremstå og hva vi skal bli gode på. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Klubb 2 skal som nevnt ansette to personer som jobber med sport fra 2021. Leder peker på ansettelse av personene som et viktig organisatorisk grep for å forbedre spillerutviklingsarbeidet.

Det første jeg tenker på når du sier spillerutvikling, er at vi faktisk har den rollen som faktisk kunne gått inn i det 100 %. Det er det jeg tenker på. Vi må ha noen som kan implementere og har tid til å implementere. (Intervju, Leder, Klubb 2).

De overordnede målsetningene til klubbene påvirker og setter premisser for deres utviklingsarbeid. En annen viktig premissleverandør er den rådende kulturen som befinner seg i klubbene. Kulturen gir noen muligheter og noen begrensninger for hvordan lagene kan utøve spillerutvikling.

4.3 – Kultur i klubbene – verdier og holdninger

Arne Martin Klausen definerte kultur som: «ideer, verdier, regler, normer, koder og symboler som et menneske overtar fra den foregående generasjon, og som man forsøker å bringe videre, oftest noe forandret, til den neste generasjon» (NDLA, 2021). Kaas et al (2007, s. 74) definerte kultur som summen av alle holdninger, verdier, normer og atferd i en gruppe, lag eller bedrift. Kultur er derfor noe som styrer praksisen, og kultur er noe som kontinuerlig forandres, blant annet som en konsekvens av hva som gjøres i klubben. Det er svært varierende hvordan trenere, ledere og informanter beskriver den rådende kulturen i deres klubb.

Når du sier klubbkultur, tenker jeg klubbens levesett, først og fremst verdier og holdninger. Hvilke verdier har vi felles, og hvilke holdninger skal vi ha rundt det. (Intervju, Leder, Klubb 1).

Jeg tenker kultur er viktig for å skape en felles identitet jeg da. At klubben er samlet om en ting. (Intervju, Leder, Klubb 2).

Tenker ikke så mye om kulturbegrepet egentlig. Jeg tenker at vi gjør er viktigere enn hva vi sier. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Johansen et al (2017) viser til Collins i boken *Good to Great*, der «kjerneverdier» beskrives som et lite knippe prinsipper som er styrende for organisasjonens handlinger. Alle klubbene har noen verdier som de trekker frem, som er viktige faktorer i deres kultur. Men hvor bevisste og opptatte klubbene er av kultur og verdier, er svært varierende.

Vi har tre verdier. Jeg visste ikke det da jeg kom. Ingen som fortalte meg det i møte med klubben heller, og det er veldig få som kan svare på det når jeg spør om det. Det er derfor, som jeg sier, vi er nødt til å tydeliggjøre verdiene og hvordan det levedegjøres. (Intervju, Leder, Klubb 1).

I dag så er vi veldig bevisste. Så alle som sitter i styret i dag har jo også på et eller annet tidspunkt vært de som har stått på sidelinjen og klaga. Men den kulturen den er helt vekk nå. (Intervju, Leder, Klubb 2).

Tenker ikke så mye på det kulturbegrepet egentlig. Jeg er jo mer opptatt av hva de gjør, enn hva nødvendigvis verdiene er. Hvordan man opptrer, vi er opptatt av at både spillere og trenere skal oppføre seg ordentlig. Vi hører det at når vi avleverer spillere, får vi ofte tilbakemelding på det at det er ordentlige personer. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Selv om Klubb 1 og 2 har definert og nedskrevet sine verdier, tviler de på at alle medlemmene kjenner til verdiene og vet hva de betyr i praksis. I boken *Bult to Last* skriver Collins at samholdet mellom mennesker i organisasjonene er en nøkkelfaktor for å oppnå suksess (Johansen et al, 2017). Lederne understreker at «oppførsel» og «holdninger» er viktig når de skal rekruttere trenere inn til klubben.

Når vi ansetter trenere nå, er det veldig viktig for oss at de kan passe inn i klubben, sånn vi ønsker den skal være. Så vi er mye mer kritisk nå. (Intervju, Leder, Klubb 2).

Det er ikke nødvendigvis sånn at vi skal ha en med B-lisens, det handler jo litt om typen og selvfølgelig. For det er ikke alle som ... Det kan være flinke trenere som ikke har den formelle kompetansen heller liksom. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Videre beskriver lederne at «å passe inn», betyr at medlemmer må innrette seg etter hvordan de oppfører seg i deres klubb. Leder i Klubb 1 nevner ikke direkte at de er opptatt av dette når de rekrutterer trenere, men en informant i klubben viser til en tidligere hendelse der en av trenerne i ungdomsfotballen ble fjernet som følge av at hen ikke oppfylte kriteriene i klubbens kultur. For Klubb 2 gjelder de samme kravene til holdning og oppførsel når spillere skal rekrutteres utenfra.

Nå er kulturen bra, men vi måtte rydde opp igjen. Vi hadde gode spillere, men de var ikke så interesserte å bli mye bedre, de var fornøyde med å være her. Så ga vi de spillerne ... Noen av dem ga oss beskjed, og andre ga vi beskjed, at det er nok greit å gjøre noe annet. Så får vi heller spille med de som er villig til å trene 5-6 dager i uken,

som akkurat nå kanskje ikke er på samme nivå, men som kan bli bedre. Det begynner å bli en fin kameratgjeng. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

4.3.1 – Prestasjonskultur og/eller breddekultur?

Klubbens forskjellige kulturer kan tydeliggjøres gjennom å bruke kategoriene prestasjonskultur og «breddekultur». Kaas (2007) beskrev en prestasjonskultur med fokus på å skape gjentakende gode prestasjoner, med tydelige mål, høye prestasjonsstandarder, entusiasme og klare verdier. Beskrivelsen kan sidestilles med NFFs visjon om «best mulig». Breddekulturen er i større grad fokusert på flest mulig, lengst mulig, og tilrettelegge aktivitet for alle.

Klubb 2 skiller seg ut sammenlignet med Klubb 1 og 3. Trenere, ledere, informanter og spillere prater mer om best mulig-aspektet ved visjonen, sammenlignet med flest mulig, lengst mulig. Flere informanter beskriver at klubben er i ferd med å innføre en prestasjonskultur. «Olav» er trener i klubben, og har lang fartstid fra flere klubber i fylket. Han beskriver klubbkulturen slik i en samtale:

Det er en slags sånn vinnerkultur og en sånn mentalitet her. Nå handler det om å løfte standardene på trening, og trene med en helt annen kvalitet enn det som er gjort de seneste årene. Mentaliteten er der, men kvaliteten må løftes. Når vi får kjørt spillerutvikling her over flere år så blir dette veldig bra, for potensialet her er veldig stort. Det er mange som vil noe med driften, og mange er interessert å spille her. (Samtale, Olav, Klubb 2).

Spillere som i fylke har blitt regnet som «talentfulle» har ofte søkt seg til Klubb 2 i ungdomsalder. Klubben har i større grad enn de to andre klubbene en tradisjon for å «tiltrekke seg» eksterne spillere, selv om de fleste i Klubb 2 også er lokale og internt rekruttert fra eget området. Under feltsamtaler med informanter i Klubb 2 prates det mye om «lovende spillere», og hvordan tilrettelegge best mulig for ferdighetsutvikling.

Selv om Klubb 1 og 3 prater mye om ferdighetsutvikling, har de et mer utpreget breddefokus enn Klubb 2.

Jeg ønsker vi skal ha et lavterskeltilbud, men også et tilbud til de som ønsker å bli gode. (Intervju, Leder, Klubb 1).

Det er kun ett alderskull i Klubb 1 som ikke har to lag, resten av lagene i klubben har to lag. Klubben har en kultur for å selektere spillere til første- og andrelag i ungdoms fotballen, men dette er ikke låste grupper og det er jevn flyt mellom spillere i gruppene. I Klubb 3 beskriver en informant inkludering som det viktigste i deres kultur:

Det første jeg liksom tenker som jeg føler er viktig er at alle skal være med og at det er inkluderende. (Intervju, Morgan, Klubb 3).

Morgan sitt utsagn beskriver hvordan en breddekultur med fokus på inkludering danner premisser for utviklingsarbeidet. I dette tilfelle betyr dette at Morgan må ta hensyn til kulturen ved laguttak og fordeling av spilletid under kamper, slik at alle inkluderes. Kulturen som sier at alle skal være med danner noen forutsetninger for hvordan klubbene må organisere seg, noe som bekreftes av leder.

Det handler veldig mye om å differensiere, både internt, men ikke minst på tvers og gi dem ekstra tilbud. Så er det en vesentlig faktor med å kombinere det, som er utrolig viktig og det er at vi må kunne stille to lag, i hvert alderstrinn. Klarer vi ikke det så har vi trøbbel med en gang. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Der Klubb 2 kan selektere og utvelge spillere i større grad, er Klubb 1 og 3 mer fokuserte på at alle skal få muligheter basert på sin interesse. Klubb 2 tilrettelegger selvsagt også for lavterskeltilbud, men det er utvilsomt et mer prestasjonsfokus rundt lagene i Klubb 2, sammenlignet med de andre klubbene.

4.4 – Klubbens virkemidler i utviklingsarbeidet

For å nå deres målsetninger om flest mulig, lengst mulig eller best mulig skiller tre virkemidler seg ut som klubbene benytter seg av. Hospitering/differensiering, gode treningsøkter og prestasjons/toppgrupper. Klubbens vektlegging og praktisering av virkemidlene er forskjellig.

4.4.1 – Hospitering

NFF (2021) beskriver hospitering som et eksempel på differensiering der spillere i perioder får trene og spille på lag på høyere årstrinn, i tillegg til sitt opprinnelige lag. Hospitering bestemmes ofte av trener og/eller klubb, gjennom selektering. Sæther (2017, s. 74) peker på

seleksjon i form av uttak til noe, som bygger på en tanke om at de beste utøverne må få mulighet til å utvikle potensialet sitt. Hospitering er virkemidler alle klubbene benytter seg av, med forskjellig praktisering. Jeg vil ta for meg klubbene enkeltvis, og hvordan de selv beskriver egen hospiteringspraksis som et virkemiddel i utviklingsarbeidet.

Klubb 1

Sportslig leder er fasilitator for hospiteringen i klubben. Trenerne er sterkt involvert i hospiteringen, men sportslig leder har oversikt over hvilke spillere som hospiterer, og løser eventuelle konflikter som oppstår.

Det er kjempekultur for hospitering, og det burde jeg nevnt på kultur, og det er å ha felles leveregler og levesett i tillegg da. En av de felles type reglene er hospitering. Fra 8 år og opp har man begynt på hospitering der det er behov. (Intervju, Leder, Klubb 1).

Trenere og informanter er tydelige på at hospitering er «utrolig viktig for å gi mulighet til de som trenger det». Klubben har ifølge informanter alltid prioritert å flytte opp enkeltspillere, fremfor å vinne kamper på eget årskull. Dette trekkes frem som den fremste årsaken til at klubben har utviklet spillere som i dag spiller toppfotball. Flere informanter viser til et eksempel der en spiller har hoppet over to årstrinn, fordi ferdighetene vurderes som for gode til å trene og spille kamper med jevnaldrende. Dette er veldig beskrivende for klubbens tanker om hospitering.

Kun «Patrick» stiller seg virkelig kritisk til hospitering i klubben. Patrick sier at dersom hospitering «kolliderer» med jevnaldrende trening/kamp, skal spilleren prioritere eget lag. Ifølge treneren er dette for at spilleren ikke skal få dårlige holdninger, og få høye tanker om seg selv. Sæther (2017, s. 74) understreker at effekten hospitering har på spillerens egne tanker om seg selv, er lite dokumentert gjennom tidligere forskning. De fleste i klubben sverger dermed til hospitering som helt avgjørende for deres spillerutvikling, med unntak av Patrick.

Klubb 2

Tidlig i observasjonsperioden møter jeg en tidligere trener i klubben, som har hatt ulike trenerverv i klubben gjennom mange år. Informanten beskriver at klubben tidligere har vært preget av et «hospiterings-jag» gjennom mange år.

Med engang spillere har vært gode på aldersbestemte lag så skal de hospitere. Han må hospitere, han må hospitere, han må hospitere. Sånn har det vært i mange år her. (Informant, Klubb 2).

Leder for ungdomsavdeling i Klubb 2 bekrefter hospiterings-jaget som tidligere rådet i klubben, og som førte til at de måtte ta et bevisst valg om å nedtone det.

Sånn som det er nå så føler jeg at det egentlig går ganske bra. For det er tette bånd mellom 14 og 16 blant annet, det er tette bånd mellom 16 og 19. Tidligere var det ikke det, da var det egentlig helt galimatias. Vi måtte i en periode kjøre en veldig streng rolle på det. Det var ingenting. Fordi vi måtte ta brodden ut av galskapen. Så istedenfor, fra så vilt som det var og alle gjorde som de ville, måtte vi egentlig måtte vi bare sette en, nei. (Intervju, Leder, Klubb 2).

De fleste lag i ungdomsavdelingen bruker hospitering som et verktøy for ferdighetsutvikling. Men klubben har tatt et tydelig standpunkt rundt hospitering, og det skal mye til for at en spiller «fjernes» fullstendig fra eget alderskull.

Vi har vel gått mer og mer tilbake på at spillere som flyttes opp, må få lov til å være gode på det nivået de også var, og med kompisene eller venninnene for den sags skyld. Jeg mener vi har mista kjempe-talenter her, og i Telemark, tidligere fordi spillere har blitt løfta opp, og ikke fått lov til å komme ned igjen. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

Dette eksemplifiserer informanter til meg ved å vise til en av deres mest «lovende talenter». Spilleren er en del av A-lagets treningsgruppe store deler av uken, men trener også jevnlig med sine jevnaldrende på eget årskull. Informanter begrunner dette med at spilleren skal få lov til å være god på eget årskull, samtidig som de anser det som «gunstig» for spillerens holdninger å «flyttes ned» jevnlig. Leder i ungdomsavdelingen er involvert i hospiteringsprosesser, men hospiteringen styres i stor grad av trenere i de enkelte lagene. Spesielt de beste og mest lovende ungdomsspillerne som trener med A-laget, får sin treningshverdag tilrettelagt av trenerne rundt JR/A-lag, der A-lagstrener har den tydeligste stemmen.

Klubb 3

Systematikken i Klubb 3 sin hospiteringspraksis er den mest detaljerte som presenteres. Lederen viser en modell som tar for seg hospiteringspraksisen i ungdomsavdelingen. Alle lagene er markert i sirkler, der antallet i treningsgruppen er beskrevet. Hver sirkel inneholder en oversikt over hvilke spillere som skal hospitere, hvilke lag de skal hospitere til, og hvor ofte. I tillegg er kretslag, landslag og ekstern hospitering til andre klubber med i modellen. «Seleksjonen» av hvilke spillere som skal hospitere baseres på interesse og ferdighet.

Klubb 3 er klubben som prater mest om hospitering blant klubbene i utvalget. Alle trenere, ledere og informanter peker hospitering på som den viktigste årsaken til ferdighetsutvikling hos enkeltspilleren. Lederen sier at hospitering påvirker hvordan de organiserer seg, og refererer til fordeling av treningstider for å tilrettelegge for hospitering. Klubben har tatt et klart standpunkt at de skal unngå å fjerne spillere fra eget kull, noe lederen begrunner i intervjuet.

Alle skal delta på eget alderstrinn. Jeg tror de siste 7 årene kommer jeg bare på ett tilfelle der vi har flyttet en spiller opp permanent, det var på jentesida. Det gjør vi fordi det er så viktig, ikke nødvendigvis at de følger alle treningene på eget alderstrinn, men de er så viktige for den utviklingsarenaen på det trinnet at det er derfor de skal delta der. Så er det selvfølgelig det sosiale da, det er jo vennene deres. Men jeg tror at visst vi hadde flytta, og det henger sammen med det spørsmålet her egentlig (hvordan sikrer vi at vi ikke bare produserer noen få veldig gode spillere en gang iblant). Hadde vi flytta de permanent opp, så hadde vi helt sikkert optimalisert for den ene spilleren, men den spilleren mister jo vi når den er 16 år, da skal den til Odd. Så derfor så er vi veldig opptatt av at det er en kjede som er avhengig hele veien her, hver enkelt utviklingsarena, kvaliteten i den er vi veldig opptatt av. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Hospiteringen styres gjennom daglige samtaler, og hovedansvaret ligger hos sportslig leder i samarbeid med sportslig utvalg (SU). Dersom det oppstår konflikter rundt hospitering, blir dette løst ved hjelp av sportslig leder.

Hospitering – subjektivt og lite empirisk dokumentert?

I *Fotballtreneren* skrev trener Per Einar-Gjelsvik en artikkel med følgende utsagn om hospitering: «Når leste du sist en artikkel som henviste til empirisk forskning om at

hospitering er veien til evig frelse?» (Gjelsvik, 2018). Som Sæther (2017, s. 74) skrev er seleksjon en subjektiv oppfattelse, og mange fotballfaglige dyktige personer sliter med å sette ord på hva som kjennetegner de selekterte. Jeg stiller informanter og intervjuobjektene spørsmålet: «Når bør en spiller hospitere?». Svarene jeg får er uklare.

Når det er riktig for spilleren.

Når spilleren er klar for det.

Når spilleren ikke har utbytte av å være på eget nivå.

Svarene kan knyttes opp mot flytsonemodellen til Csikszentmihalyi (1975), for å beskrive når informantene mener det er riktig for spilleren å hospitere. Andreassen & Wadel (1989, s. 67) skriver at flytsonen oppleves av spillerne ved at spillet glir godt og det erfares som en konstant utfordring, men det er en utfordring som en behersker fordi en har ferdigheter til å ta utfordringene. «Når spilleren er klar for det» er for meg en uklar og vanskelig beskrivelse av når spilleren bør hospitere. Oskar i Klubb 2 knytter grunnlaget for hospitering direkte mot flytsonemodellen.

Hvis en spiller, og det har jeg sett eksempler på før da, som har blitt løfta opp på et nivå, også har han blitt løfta inn i 11eren, så svekker han kanskje 11eren. Så gjør han det uke etter uke etter uke. Han har dårlige opplevelser, og de andre spillerne har dårlige opplevelser med at han spiller. Da er han ikke klar for meg. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

I klubbene fremstår hospitering som et viktig virkemiddel, men skaper også problemer. Klubbene «forsvarer» egen hospitering med at de aldri flytter opp spillere dersom ikke spiller og foreldre er enige i beslutningen. Hovedutfordringen med et slikt perspektiv er at det å være «enig», er at selve seleksjonen er en subjektiv oppfattelse (Sæther 2017, s. 73-75). En av klubbene begynner med hospitering fra 8-9 års alder. En 9-åring har høyst tvilsomt «gode forutsetninger» til å være enig eller uenig dersom hen skal flyttes opp et nivå. De yngste spillerne vil veldig ofte være «representert» av foreldre, som sannsynligvis heller ikke har «forutsetninger» til å være enig eller uenig dersom hen skal flyttes opp et nivå.

Dermed må seleksjonen og «valget» bli tatt av trener/sportslig leder, som gjør at seleksjonen er personsstyrt (Sæther, 2017, s. 74). I Sæther sin forskning er seleksjonen gjort blant aldersbestemte landslagsspillere, og selve seleksjonen er utført av trenere med formell og praktisk kompetanse, og lang erfaring innenfor trenervirket. I breddefotballen må vi anta at det er færre høyt utdannede trenere sammenlignet med toppfotball og landslag. I den grad

hospiteringsseleksjon er «kvalifisert gjetning», er det rimelig å anta at seleksjonen er mer tilfeldig og mindre kvalifisert i en breddeklubb sammenlignet med toppfotball. Det å identifisere hvem som blir «best til slutt» har vist seg å være vanskelig, og sannsynligheten for å «treffe» morgendagens toppspiller når spillerne er unge, er relativt lav (Sæther, 2017, s. 78). Klubbene bør derfor stille seg spørsmål rundt hospiteringens fordeler og ulemper, og ikke minst om hospitering bør være det viktigste virkemiddelet de benytter seg av i ferdighetsutvikling.

4.4.2 – Klubbenes planverk

Treningsøkten er en viktig «arena» for å fremme læring og skape utvikling. Bak en god treningsøkt ligger det et godt planverk, med tydelige temaer og læringsmomenter (NFF, 2021b, s. 44). Et felles mål for klubbene er å ha et operativt planverk som styrer hvordan de organiserer sin treningsaktivitet. På veien mot dette målet er klubbene på forskjellige stadier. Klubb 1 er klubben som prater mest om planverk, og viktigheten av å ha et solid planverk som fundament for deres aktivitet. I samråd med en sportslig ressursgruppe leder den sportslige lederen en prosess, der klubben skal utarbeide og forankre et sportslig planverk som beskriver hva lagene skal trene på, og hvordan de skal utføre fotballoplæring på treningsfeltet. Klubb 2 vil i 2021 påbegynne prosessen med å utarbeide et felles planverk, og det samme vil Klubb 3 gjøre. I 2021 vil både Klubb 1 og 2 ha ansatte personer med sportslig ansvar, og derfor er det sannsynlig å anta at prosessen vil gå raskere i Klubb 1 og 2 sammenlignet med Klubb 3.

Selv om det «nye» planverket ikke er ferdigstilt, har klubbene sportsplaner som skal ligge til grunn for deres aktivitet. Noen av sportsplanene har vært operative over flere år, mens noen av planen er relativt nye. Hva sportsplanen inneholder er varierende, og det samme er treneres kjennskap og bruk av sportsplan.

Jeg kjenner ikke til sportsplanen. Det vi gjør, bestemmer vi selv. (Samtale, Patrick, Klubb 1).

Det er litt vanskelig å svare på, for jeg har ikke blitt presentert for noe spesiell plan. (Intervju, Olai, Klubb 2).

Sportsplanen ligger til grunn for det jeg gjør. Jeg har vært med å lage den. (Intervju, Markus, Klubb 3).

Trenernes uttalelser retter seg mot det faglige innholdet i sportsplanen, fordi det finnes andre områder i sportsplanen de kjenner bedre til, deriblant hospiteringsretningslinjer. Noen trenere hevder de bruker sportsplanen når de planlegger øktene, mens andre hevder å ikke ha sett sportsplanen. En sportsplan vil inneholde alt ifra hospiteringsretningslinjer, fagplan, temaer, læringsmomenter, øktplaner og styrende retningslinjer ved treningene. Få informanter peker på det faglige innholdet i sportsplanen som styrende for deres treningsøkter. Dermed er trenere i stor grad overlatt til seg selv når det gjelder forberedelse og gjennomføring av treningsøkter. Internt i klubbene er det ulik oppfatning mellom trenere og ledere, rundt hvilken grad praksisen er persons- eller klubbstyrt.

Ingenting er personsstyrt her. Alt er klubbstyrt. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

Leder i klubben beskriver en annen realitet enn det informantene gjør. På spørsmålet om hvor de er lengst unna ønsket tilstand, sier lederen at de mangler et felles system over spillerutvikling som alle kan følge. «Nå blir veldig mye personsstyrt», sier lederen. Alle klubbene har utarbeidelse og forankring av planverket som sentrale ambisjonsområder i tiden fremover.

4.4.3 – Prestasjons- og toppgrupper.

To av klubbene bruker «varianter» av prestasjons/toppgrupper som et virkemiddel for å utvikle bedre spillere. Hvordan de gjennomfører dette i praksis er forskjellig mellom klubbene. Klubb 1 har plassert flere spillere i noe de kaller «prestasjonsgruppe». Der følger sportslig leder i samråd med lagstrener opp enkeltspillere de anser som lovende og ivrige, for å gi dem ytterligere muligheter for å utvikle seg. Sportslig leder sier at de i samråd med spilleren og lagstrener lager utviklingsmål til spilleren, som følges opp kontinuerlig og med en spillersamtaler hver 8. uke. Det tilsvarer ca. 6 spillersamtaler årlig, ifølge sportslig leder. I løpet av denne perioden arrangeres også «testdager», der de gjennomfører et testbatteri som består av tekniske, fysiske og koordinative tester på slutten av perioden.

Klubb 2 arrangerer fellestrening for ungdomslagene tidlig på søndager. Her er deltakere fra 13 år og opp til seniorlag representert jevnlig. Det er ikke noe «uttak» til denne treningen, men «Olav» sier det er bevisst å kjøre økten tidlig på søndager.

Det handler litt om logistikk for min egen del. Men det handler også om at dersom du kommer på trening, så skal du være motivert og fokusert på det. Du kommer ikke på en trening 09.40 en søndag uten å være motivert for det. Sånn sett luker vi vekk de som ikke er interesserte. Det har ikke vært noe tradisjon for den type trening her med teknisk/taktisk fokus, men nå er det i ferd med å endres litt (Samtale, Olav, Klubb 2).

Olav understreker at dette er treningsøkter med et ekstra faglig og spisset fokus. Lagsøktene er også med faglig fokus, men det er i større grad organisert lag for lag, mens på søndagsøktene så samles de ivrigste fra forskjellige kull. Informanter kaller dette et ledd for å «profesjonalisere» klubben, og gjøre klubben mer attraktiv for eksterne spillere.

4.5 - Nøkkelfunn i kapittel 4

Premisser for utviklingsarbeidet

Klubbens ressurser, målsetninger og kultur danner premissene for hvordan de bedriver ferdighetsutvikling. Klubb 1 og 2 vil ha ansatte personer som arbeider med sportslig utvikling ved oppgavens publikasjonstidspunkt. De viktigste ressursene i klubbene synliggjøres gjennom de menneskelige ressursene, der ressurspersoner brukes for å «dekke» over flere områder og bidra rundt flere lag. Alle klubbene har målsetninger å ha med flest mulig, lengst mulig, i tillegg til mål om å ha gode utviklingsmiljøer, og være blant fylkets beste på aldersbestemt fotball. Her har Klubb 2 og 3 de tydeligst uttalte ambisjonene, mens Klubb 1 beskriver seg selv som midt i en prosess der deres målsetninger skal tydeliggjøres. Kulturen i Klubb 2 har flere likhetstrekk med en prestasjonskultur og visjonen «best mulig». Klubb 1 og 3 har et større fokus på mangfold og «flest mulig, lengst mulig». Trolig stammer dette fra klubbens tidligere tradisjoner og historikk på dette feltet.

Klubbens virkemidler i praksis

Hospitering/differensiering, treningsøkten og prestasjons/toppgrupper er de tre mest brukte virkemidlene i spillerutviklingen. Klubb 1 og Klubb 3 er de klubbene som oftest nevner hospitering uoppfordret som et viktig virkemiddel for deres praksis. I Klubb 1 hospiterer spillere opp så tidlig som mulig, mens Klubb 2 og 3 er opptatt av å ikke fjerne spillere fra eget kull. Klubb 3 har kommet lengst i sin systematikk rundt hospitering, synliggjort gjennom

deres planverk. Hospitering fremstår som klubbens viktigste virkemiddel for ferdighetsutvikling.

Planverk som tilrettelegger for treningsøkter er i større grad neglisjert som et viktig virkemiddel, sammenlignet med hospitering. Planverket og implementering av planverket er mer tilfeldig, og veldig avhengig av den enkelte trener. Lagene som prater mest om hospitering, er også de lagene som prater minst om treningsøkten og hvordan de kan fremme læring på treningsøkten. Hospitering oppleves som et substitutt for treningsøkten som det viktigste virkemiddelet i ferdighetsutviklingen.

Alle klubbene har ambisjoner om å lage et planverk som kan være styrende for aktiviteten, slik at det faglige innholdet blir klubbstyrt og ikke utelukkende trenersstyrt. Klubb 1 har kommet lengst på dette planverket, uten å ha kommet dit at planverket er implementert i lagenes praksis. Ingen av klubbene har et detaljert og tydelig nok sportslig planverk til at det faglige arbeidet på treningsfeltet er direkte klubbstyrt, og det meste er derfor trenersstyrt. Alle klubbene har ambisjoner om å endre dette. Toppgrupper er en differensieringsordning og et ekstra tilbud, som både Klubb 1 og 2 bruker varianter av. Sportslig leder følger opp enkeltspillere i klubb 1 gjennom spillersamtaler, mens Klubb 2 bruker tidlig på dagøkter som virkemiddel for å få med de mest interesserte. Slik brukes toppgrupper som et aktivt virkemiddel for å gi ekstra faglig påvirkning til de spillerne som ønsker og trenger det.

5 – Klubbens daglige praksis

I dette kapittelet beskrives klubbens utviklingsarbeid i praksis. Kulturtrekk i klubb og spillergruppe, treningsøktenes gjennomføring og kjennetegn, og hospiteringspraksisen er hovedområdene som deskriptivt presenteres i kapittelet. Empirien baserer seg på intervjuer, feltobservasjoner og uformelle samtaler med trenere, ledere, støtteapparat, foreldre og spillere.

5.1 – Kulturtrekk hos trenere - utvikling eller resultat?

Flere av medlemmene i Klubb 1 beskriver at utvikling prioriteres fremfor resultat i deres klubb, noe som synliggjøres i deres hospiteringspraksis. Som nevnt vil klubben heller la spillere hospitere opp til et høyere nivå, enn å vinne kamper på eget årskull dersom noe må prioriteres. De fleste informanter og trenere understreker at utvikling settes høyere enn resultat i deres klubb. «Pål» trener to lag i klubben, og er veldig tydelig på at prestasjon er viktigere enn resultatet isolert sett. Det samme er «Per», som trener et jentelag i klubben. Begge trenerne hevder at resultatet kommer som en konsekvens av gode prestasjoner og utvikling, som de begge peker på som en felles tankegang i klubben.

Tidlig i observasjonsperioden oppstår det to avvik fra denne «felles tankegangen». Avvikene skjer på laget til Patrick. En av de beste spillerne på laget hospiterer jevnlig til et eldre lag, men denne uken får ikke spilleren lov å hospitere, men skal heller prioritere eget lags treninger for å være forberedt til kamp. Spilleren er selv misfornøyd med dette, men trener sier at laget er viktigere enn enkeltspilleren. Dette er avvik fra klubbens egen kultur som sier at enkeltspillerens utvikling skal prioriteres høyere enn resultater til laget. En annen situasjon på laget til Patrick oppstår når en «god spiller» er skadet dagen før kamp. Spilleren er tilstedeværende på treningsøkten for å observere, men trener ikke grunnet skaden.

Trenerteamet og foreldregruppen forsøker å få spilleren til å spille kampen med skaden, og «tåle smerten», som Patrick sier. Situasjonen endte med at spilleren starter kampen, men måtte gå ut tidlig med skade.

I Klubb 2 følger jeg tre lag, og tre trenere. Trenerne jeg følger er «Olav», «Odd» og «Olai». Olav skiller seg klart ut fra alle andre personer i klubben når det kommer til «gjennomføringskraft» av kulturen han ønsker å innføre. Omtrent alle feltsamtaler med Olav inneholder prat om kultur, og hvilken kultur han ønsker å innføre i klubben. Han er svært

opptatt av kvalitet, tilstedeværelse og høye standarder, samtidig som han er treneren som prater mest om læring og utvikling. Under en trening der de jobber med offensive relasjoner bryter Olav ut med følgende frase:

Jeg driter i om vi mislykkes på dette nå, summen over flere år gjør dere bedre.

Slike utsagn kommuniseres jevnlig fra Olav til spillergruppen. Den tidligere kulturen som har preget klubbens drift i ungdomsavdelingen beskriver Olav slik:

Det har vært en litt sånn kultur her at resultatfokuset er veldig stort. Alltid vært en sånn «vinnermentalitet»-kultur her, men vi må tenke mer langsiktig. I høst har jeg bevisst kjørt spillerutvikling, hospitert opp og latt alle spille, og enda ikke toppa laget. Dette for at vi skal få utvikling. Summen over flere år vil gjøre de bedre.

Olav sier han har fått aksept fra klubbens styre, for å gjennomføre en endring av kulturen. Han kombinerer en langsiktig, utviklingsfokusert tankegang, samtidig som han prioriterer å ha høy kvalitet på hver enkelt økt. Odd og Olai trener de to andre lagene jeg følger. Odd og Olai har ikke like markante kjennetegn i sin ønskede kultur som Olav, men deres «foretrukkede» kultur ligner mer en utviklingskultur, sammenlignet med en prestasjonskultur. Under observasjonsperioden leder Olav flere treninger med lagene til Odd og Olai, og spillergruppen adapterer raskt Olav sin energi og gjennomføringskraft. Alle informanter beskriver Olav som direkte avgjørende for at kulturen i klubben har blitt mer utviklings- og prestasjonsfokusert, med et økende fokus på kvalitet i treningsarbeid, standarder og langsiktighet i hvilke temaer som prioriteres.

Klubb 3 sin kultur beskrives forskjellig av de mange informantene. En informant peker på at resultatfokuset i klubben er veldig stort.

Det er litt sånn at de som spiller, er de som er best inn mot neste kamp, uansett. At de møter på trening er ikke så viktig, sånn jeg forstår det. (Informant, Klubb 3).

«Mikkel» er en av fire trenere jeg følger tett i denne klubben. Mikkel er svært opptatt av kultur og holdning, og mener det har dårlige konsekvenser for lag som har et utelukkende resultatfokus. Under en kamp ligger laget til Mikkel under til pause, og deres beste spiller viser et kroppsspråk underveis som Mikkel ikke liker. Spilleren byttes ut, og reagerer med ufine meldinger til både trenere, med- og motspillere. Mikkel gir spilleren mulighet til å beklage seg, noe som ikke skjer, og Mikkel sender spilleren hjem fra kampen. Sportslig leder i klubben beskriver Mikkel sin håndtering av situasjonen i intervjuet:

Alle ville ikke løst det på en like god måte. Særlig ikke når de ligger under. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Her trekkes resultatfokuset frem som en mulig faktor, som kan påvirke hvordan situasjonen ville blitt løst av andre trenere. Mikkel sier selv at han ikke var i tvil over hvordan han ville løse situasjonen, fordi han anser kultur og oppførsel som svært viktig i en gruppe.

Jevnt over er kultur for utvikling mer dominerende enn kultur for resultat i Klubb 3, spesielt på jentesida. «Markus» trener ett av lagene som prater mest om utvikling. Markus peker på at samarbeidet og kommunikasjonen rundt deres lag er bedre, fordi resultatfokuset er mindre. På jentesida er «avstanden» mellom de forskjellige lagene i alder også langt større, sammenlignet med guttesiden. Det kan være en mulig faktor for at kommunikasjonsprosessen fungerer bedre på jentesiden. «Mons» trener et guttelag i klubben, og prater mye om resultater i kampene, men prater også mye om inkludering og involvering av spillerne. Ikke nødvendigvis for å skape utvikling, men for å skape trivsel, som også er en viktig faktor for utvikling. Mons skiller seg ut fra mange trenere i observasjonen med sitt «gode forhold» til spillergruppen, og maktbalansen mellom Mons og spillergruppen fremstår som veldig jevnt, med svært gode relasjoner.

5.2 – Kulturtrekk i spillergruppene

Klubb 1 sine spillere består av «klubbspillere», som har vært i klubben hele sitt liv. Samholdet i spillergruppene fremstår som svært sterke i denne klubben. De fleste lagene i klubben har to lag, et førstelag og et andrelag, der spillerne er «selektert» etter nivå. Dersom andrelaget spiller kamp, ser jeg omtrent samtlige spillere fra førstelaget på kampen for å støtte opp under laget. Denne tendensen er gjengående hos alle lagene, uansett kjønn. Bekledning og oppmøte er to trekk i en spillergruppe som kan si noe om kulturen. De fleste spillere trener i klubb-tøy, men det er alltid noen unntak på hver trening. Spillerne virker å ha et «avslappet»-forhold til oppmøtetidspunkter, og spillerne kommer stadig sent til oppmøtetidspunkter.

Når det gjelder engasjement på øktene skiller Per sin spillergruppe seg ut fra de andre lagene i klubben. Spillerne tar «eierskap» til treningen ved å stille spørsmål, og ved å aktivt ta del i det som foregår rundt laget. En informant rundt laget beskrev en hendelse der noen av spillerne hadde bedt trenerne fokusere mer på innkast, siden de mente laget var dårlige på innkast.

Slike initiativ fra spillerne forekommer i flere lag, men hos Per sitt lag forekommer det jevnlig.

Klubb 2 består stort sett av klubbspillere, men har flere eksterne spillere fra andre klubber som har søkt seg til klubben. I noen av aldersgruppene har Klubb 2 inndelt spillere i første- og andrelag, der spillerne er selektert etter nivå. Samholdet i de forskjellige spillergruppene er sterkt, og i likhet med Klubb 1 ser jeg første- og andrelagsspillerne observere hverandres kamper jevnlig. Når det gjelder bekledning, oppmøte og tilstedeværelse skiller spillerne i denne klubben seg ut. Det forekommer ingen tilfeller der en enkeltspiller møter opp uten klubbtøy under observasjonsperioden. Spillerne er alltid ute på treningsfeltet 5 minutter før treningen starter, og ofte tidligere. Utover riktig bekledning, og presise til oppmøte har Klubb 2 mange spillere som aktivt tar del i treningsøktene gjennom refleksjon. Spesielt laget til Olav, har mange spillere som utfordrer trener, stiller spørsmål, og diskuterer. Dette forekommer i lagene til Odd og Olai også, men tendensen er tydeligere hos laget til Olav (som deriblant består av spillere som i utgangspunktet hører til Odd og Olai sine lag). Under en trening spiller laget 3 mot 3 med fire småmål, der laget skal forsvare to mål hver og angripe to mål hver. Mens to av spillerne har pause, blir de stående for å diskutere hvordan de skal vinne ballen dersom motstander «overlapper» på deres bredeste spiller. De bringer dette videre inn til laget, og prøver å løse situasjonen. Etter de har vært involvert diskuterer de (uoppfordret) igjen, og prøver en ny løsning. Slike initiativ skjer jevnlig fra spesielt laget til Olav, og det hender at slike diskusjoner forekommer i lagene til Odd og Olai, men det avhenger av hvilke spillere som er til stede på treningsøkten.

I Klubb 3 ser jeg jevnlig spillere på egentrening utover lagstreninger, enda oftere enn hva som er tilfelle i Klubb 1 og 2. De fleste spillerne i klubben trener i klubbtøy, med få unntak. Mellom de forskjellige lagene er det store variasjoner når det gjelder oppmøte før trening. Laget til Markus er alltid tidlig på treningsfeltet, omtrent uten unntak. Eierskapet og tilstedeværelsen hos Markus sin spillergruppe er veldig tydelig å observere. Laget gir hverandre mange tilbakemeldinger, og spesielt under kamper er dette laget ivrige på å styre hverandre, samt å hjelpe hverandre.

Lagene til Mons og Mikkel har enkeltspillere som kommer konsekvent sent, både til oppmøtetidspunkt og øktens starttidspunkt. Dette fører ofte til at de bruker lang tid til å «komme i gang» med treningene, og det påvirker kvaliteten på treningen. Mons sitt lag bruker ofte første 20-25 minuttene til å få alle spillerne i gang, før kvaliteten og tilstedeværelsen bedrer seg.

5.3 – Treningsøkten

Kapittelet *treningsøkten* er inndelt i underkapitlene *planleggingsprosessen*, *gjennomføringen* og *evalueringen*, og beskriver hvordan de forskjellige klubbene og lagene forsøker å skape ferdighetsutvikling gjennom treningsøkten. *Planleggingsprosessen* tar for seg hvordan trenerteamene jobber i forkant av en treningsøkt med forberedelse. *Gjennomføringen* tar for seg hvordan trenerteamene organiserer treningen, hvordan de samarbeider på felt, og hvordan de pedagogisk jobber med læring gjennom coaching. *Evalueringen* beskriver hvordan trenerteamene evaluerer treningsøktene.

5.3.1 – Planleggingsprosessen

I planleggingen av treningsøkter er *hvordan* og *hvorfor* områder jeg har analysert. *Hvordan* tar for seg planleggingspraksisen, altså hvordan trenerne planlegger hva som skal skje på trening, og hvem som er involvert i planleggingen. *Hvorfor* fokuserer på begrunnelsen av tema, læringsmomenter og organiseringen av økten.

Klubb 1

Hovedtrener i lagene sine meninger veier tyngst ved planlegging av treningsøkter. Trenerteamene ringes/prates i forkant av treningsøkter for å planlegge hva som skal skje på øktene. Det er få «faste» og «formelle» møtepunkter som trenerne bruker for å planlegge treningene. Dermed vil det meste av planleggingen foregå over telefon/sosiale medier. Denne logistikken rundt planlegging er lik hos de fleste lagene, derfor er «planleggingens hvorfor» mer interessant å analysere.

Der Ronglan (2008, s. 80) skilte mellom stimulering og læring, kan planleggingen skille mellom planlegging for å gjennomføre, eller planlegging for å lære. Lagene til Pål (trener to lag) og Per er lag som har et særskilt fokus på å lære, og derfor har Per alltid arbeidet med temaer og læringsmomenter over lenger perioder.

Så har hvert fall jeg alltid hatt fokus på at vi har hatt et tema. Ofte i 2-3 ukers periode. Der vi har kanskje økt vanskelighetsgraden litt mot slutten. Det kan være alt fra vendinger, veggspill, overlapp eller bare mottak for eksempel, men at man øker

vanskelighetsgraden på det. Vi har kjørt perioder på 3 og 3 uker, så har vi bytta tema. (Intervju, Per, Klubb 1).

Pål arbeider på en liknende måte når han planlegger. Han understreker at detaljerte måneds-, periode- og ukeplaner kan bli litt for detaljerte for ham, og han er avhengig av å «lese spillergruppa mer». Han jobber med temaer som varer alt ifra 2-3 uker, men han tilpasser både tema og læringsmomenter dersom han føler at laget må endre på noe. Endringene kan innebære at laget behøver kortere eller lenger tid til å arbeide med temaene, eller at laget behøver å prioritere andre temaer.

Laget til Patrick er opptatt av læring. Men der Per og Pål trener på ferdigheter de selv anser å være viktig i det lange løp, prioriterer Patrick «neste kamp» i sin planlegging. Patrick bruker mye tid til å prate med spillergruppen, ofte om forrige kamp, og hva de må forbedre inn mot neste kamp. Dersom laget mislykkes på et område i en kamp, er dette veldig ofte fokusområdet inn mot neste kamp. Forrige kamp styrer «øktenes hvorfor», da Patrick og hans team planlegger treningsøktene.

Klubb 2

Det er ingenting som er trenersstyrt. Alt er klubbstyrt. (Intervju, Oskar, Klubb 2).

Dersom Oskar mener at klubben styrer hospitering, differensiering og håndtering av konfliktsaker, kan observasjonene delvis støtte dette utsagnet. Dersom «ingenting er trenersstyrt» handler om hvilken mal økter planlegges etter, hvordan det planlegges og hva innholdet på treningsøktene er, viser observasjonene noe annet.

Olai og Odd har hvert sitt lag alene, men danner et «trenerteam» med hverandre der de planlegger og sparrer om øktene.

Nei vi møtes jo en halvtime før da. Da planlegger vi jo. Det er stort sett det vi gjør egentlig. Så deler vi gruppa da. Vi prøver å differensiere litt. Men vi tar det stort sett før treninga altså. (Intervju, Olai, Klubb 2).

På denne halvtimen før treningsøktene blir Olai og Odd enige om hva de skal prioritere på treningen, og hvordan de skal organisere treningen. Samtalene jeg overværet går i stor grad på «hva de skal gjøre», snarere enn hvorfor. Under flere treninger i observasjonen diskuterer Olai

og Odd laginndelingen samtidig som spillerne har begynt med første øvelse. Øktenes hvorfor og valg av tema på trening begrunnes slik:

Litt basert på hva som har skjedd i kamp, egentlig. (Intervju, Olai, Klubb 2).

Olav sitt lag skiller seg veldig ut fra Olai og Odd sine lag, særlig når det gjelder treningsøktenes hvorfor og begrunnelse for valgte temaer på trening. Olav har med seg to andre trenere, og danner et trenersteam på tre personer, men store deler av planlegging av øktene gjør han på egenhånd. Stadig understreker og begrunner Olav ovenfor meg og spillergruppen, hvorfor de trener som de gjør, og hvorfor de prioriterer utvalgte temaer på trening.

Nå har vi jobba en del med forsvarsspillet vårt. Neste år kommer dere til å styre kampene i langt større grad, og derfor tjuvstarter vi på å trene på det nå. Det vil ta tid, men vi kommer til å bli bedre på det». (Samtale, Olav, Klubb 2).

Omtrent hver gang jeg treffer Olav, prater han om dette «langsiktige fokuset» for å begrunne hvorfor de trener som de gjør. Olav velger ut temaer for at laget skal utvikle ferdigheter som gjør laget best mulig neste år, og ifølge han selv gir de best forutsetninger for å utvikle seg på lenger sikt. Selv om forrige kamp brukes som en «pekepinn», holder Olav seg til samme tema under hele observasjonsperioden. Olav, Odd og Olai samkjører treninger på treningsfeltet jevnlig, og øktene de kjører samtidig planlegges «felles». Øktenes organisering påvirkes i stor grad av Olav, noe en samtale mellom Olav og Odd understreker.

Odd: Hvem tenker du å ha i dag, Olav?

Olav: Jeg tenkte å ha med noen av gutta dine jeg, hvis ikke du har noe innspill på det?

Odd: Neida, det går bra det.

Samtalen endte med at Olav kjørte en økt med spillerne til Odd, mens Odd ble med Olai og kjørte økt med laget hans. Olav skulle ha med flere av Odd sine spillere på kamp noen dager senere, og dermed var ikke organiseringen noe overraskende. Men det understreker hvilken påvirkning Olav har på de resterende trenerne i ungdomsavdelingen, rundt planleggingsprosessene.

Klubb 3

I Klubb 3 blir planleggingen av treningsøktene svært påvirket av antall kamper som spilles under observasjonsperioden. Flere av informantene sier at antall kamper skaper store utfordringer for planleggingen av treningene. Dette gjelder både trenerlogistikk (hvem skal være hvor), banekapasitet og hva som skal prioriteres på trening.

Alle lagene er organisert med trenerteam på minimum to personer. Planleggingen av øktene styres av hovedtrener med bistand av assistenttrener. Planleggingen gjennomføres gjennom telefonsamtaler eller prat i sosiale medier før treningsøkten starter, med få formelle møtepunkter der øktene planlegges. Lagene til Markus og Mons har alltid en plan for hva som skal gjøres på treningsøkten da de ankommer treningsfeltet, uten at de benytter seg av spesifikke månedsplaner der temaene er tydeliggjort og definert. Forskjellen mellom lagene til Markus og Mons ligger i treningsøktenes hvorfor. Markus sitt lag har alltid prioritert teknikk og ballbehandling, helt siden spillerne var veldig unge.

Vi har alltid hatt stort fokus det å behandle ballen og teknikk. Spilt veldig mye to touch, både tvungen og maks to touch. Brukt både små områder og større områder og trent mye på dette. Det, sammen med hospitering med gutter har gjort at laget har blitt veldig bra ferdighetsmessig. (Samtale, Markus, Klubb 3).

Markus sier at laget har jobbet jevnlig med temaer, ofte knyttet til teknikk og ballbehandling, fordi de mener det utvikler viktige basisferdigheter. Ifølge Markus er teknikk og ballbehandling fortsatt dominerende når de planlegger treningsøkter. Forrige kamp er relativt lite styrende for hvilke temaer Markus og teamet utvelger som fokusområde på trening. Mons sitt lag baserer treningsøktenes tema på forrige og neste kamp, omtrent hver økt som observeres. Mons sier ikke at «vi trener på dette fordi vi skal vinne neste kamp», men temaet på trening er veldig ofte knyttet til det som skjedde forrige kamp, og skal skje i neste kamp.

I lagene til Morgan og Mikkel kjennetegnes planleggingen av mer «rot» og kommunikasjonsutfordringer sammenlignet med lagene til Markus og Mons. En dag da Morgan ankommer treningsfeltet sent (grunnet jobb), har Morgan sin assistent alle ballene i bilen, og hele situasjonen ender med at Morgan må gjennomføre en økt med tre baller med en spillergruppe på over 20. personer. Morgan sine begrunnelser over treningsøktenes hvorfor er vanskelig å plassere. Under noen samtaler prater han om å utvikle langsiktige ferdigheter, mens i andre samtaler er hovedprioriteten å være godt forberedt til neste kamp.

Mikkel er egentlig ikke hovedtrener til sitt lag, men i praksis har han blitt «fungerende hovedtrener» som følge av at resten av trenerteamet er opptatt med jobb. Under en søndagstrening har ikke Mikkel fått nøkkel av trenerteamet, og situasjonen ender med at en spiller må sykle hjem for å hente nøkkel slik at laget får trent. Mikkel er egentlig ikke hovedansvarlig for å planlegge treningsøktene, men under observasjonsperioden blir han hovedansvarlig, og sier at han ønsker å trene på ferdigheter som spillerne kan nytte seg av i det langsiktige løp. Mikkel kommer med en refleksjon rundt hvordan treninger planlegges av trenere som prioriterer resultat og forrige kamp.

Jeg føler det at. Ta resultatene da. Jeg føler fokuset der ligger mye på «hva skal vi gjøre», fremfor «hvordan skal vi gjøre det». Vi skal score mål er liksom temaet, men ikke hvordan. Det føler jeg er litt typisk for en sånn tankegang. (Intervju, Mikkel, Klubb 3).

Planleggingen av øktene og begrunnelsene av tematikkene danner premissene for treningsøktens gjennomføring, som er det neste området i treningsøkten som er interessant å analysere.

5.3.2 – Gjennomføringen

Kapittel 5.3.2 presenterer kjennetegn ved lagenes treningsøkter, og hvilke fellestrekk og ulikheter som finnes internt i klubb og mellom klubbene. *Oppsett av øktene* beskriver hvordan trenerteamet setter opp treningsbanen for å tilrettelegge for treningsøkten. *Oppbygning av øktene* beskriver hvordan de forskjellige lagene bygger opp treningsøkten med øvelser. *Coachingen* tar for seg hvordan trenere gir spillere tilbakemelding og veiledning underveis i øktene, og hva som kjennetegner coachingen. De faglige prioriteringene diskuteres og utdypes i kapittel 6, mens kapittel 5 handler mer om generelle trekk i treningsøktene.

Klubb 1

Oppsett av øktene

Ungdomslagene starter treningen som regel mellom 18.00 og 20.00. Lagene «overlapper» hverandre på trening, slik at banen ikke blir «ledig» for trenerne tidligere enn fem minutter før økten skal starte. Dette skaper utfordringer dersom trenerne ønsker å ha en ferdig oppsatt

treningsbane før økten skal begynne. I den sammenheng blir trenerteamenes samhandling en nøkkel for å kunne «rigge» en ferdig oppsatt bane på kort tid. På treningene er det minimum to trenere til stede, og som regel gjennomfører én trener første øvelse mens assistent(er) holder seg i bakgrunnen. Ytterst sjeldent forekommer det at assistenter setter opp resterende øvelser, mens første øvelse pågår. Oppsett av neste øvelse skjer når pågående øvelse avsluttes. Noen trenere gjør dette raskt og effektivt, mens andre bruker lenger tid. Pål har ingen problemer med å gjøre et nytt oppsett og skifte øvelse raskt, fordi han tydelig er en erfaren trener. Patrick sitt trenerteam bruker lenger tid på skiftene, mens «Pelle» sitt lag bruker store deler av sin treningstid til øvelsesskifter, blant annet fordi de setter opp de fleste øvelser underveis i treningen.

Oppbygning av økten

Selv uten et felles operativt planverk som er godt implementert (ifølge sportslig leder) har Klubb 1 mange likheter internt i klubben rundt oppbygningen av øktene. Den enkle forklaringen på dette er at flere trenere er involvert i flere lag, deriblant Pål som trener to lag i klubben. Pål sine to lag og Per sitt lag har mange likheter rundt hvordan de bygger opp økten, og hva de prioriterer (se kap. 6) på øktene. En typisk økt for et lag trent av Pål/Per kan se slik ut:

1/3 – Teknisk trening med ball. Starter for eksempel med en firkant, før de trener en ferdighet isolert gjennom pasningsøvelse eller en «føre/dribleøvelse».

1/3 – Situasjonsøvelse med fokus på øktens tema. Øvelser som blir benyttet kan være possession med to lag (øvelse der lagene skal beholde ballen i laget eller angripe mot en retning), overtalls/undertallspill, eller «konstruerte situasjonsøvelser» der trener har satt premisser ved en situasjon. For eksempel: Et lag ligger lavt i 4-3, hvordan bryter vi dem ned?

1/3 – Spill

Alle treningsøktene til Per og Pål har en relativt lik oppbygning, og begge trenerne er involvert i jentelag. Likhetene mellom jentelagene er derfor større, sammenlignet med likheter hos guttelagene i klubben. Per er tydelig på hva han mener har vært mangelvare hos mange lags treningsøkter i klubben.

Jeg syntes det har vært altfor lite fokus på teknikk da, på veldig mange lag. (Intervju, Per, Klubb 1).

Patricks treningsøkter har en varierende struktur på oppbygningen. Noen økter har laget en tilnærmet lik «tredeling» som lagene til Pål og Per, mens andre økter bruker de halve treningstiden på deløvelser eller situasjonsøvelser med fokus på dagens tema. Det er svært sjeldent Patrick trener ferdighet gjennom isolerte øvelser, det meste foregår i situasjonsøvelser som kan relateres mot spill. Pelle sitt lag har en fast «todeling» av øktene, der del én er possession, mens del to er spill. Denne todelingen er gjennomgående gjennom hele observasjonsperioden.

Coaching

I coachingen finner jeg de største forskjellene mellom trenerne i Klubb 1, der Per og Pål sin coaching skiller seg ut fra de øvrige lagene. Per og trenerteamet har et særskilt fokus på læring, og det gjenspeiler seg i deres coaching. Under en treningsøkt med laget til Per er de 12 spillere, og spiller kamp på en liten bane. Under et «frys» coacher en av trenerne i teamet på valget til spilleren:

Hvor åpner det seg rom nå når hun stikker? (Spiller: Motsatt side) Hva tenker du å gjøre da? (Spiller: Spille inn i det rommet). Okei, prøv det. Kjør.

En slik coaching benyttes jevnlig av trenerne rundt laget til Per. De er veldig spørrende i sin tilnærming, og bruker lite tid på å fortelle spillerne konkret hva de skal gjøre, men bruker derimot svært mye tid til å prate med spillerne sine. Pål er også svært «læringsorientert» i sin coaching, noe han bekrefter under en samtale:

Jeg syntes det er interessant å vite hvorfor de tar de valgene de gjør. For jeg har ikke nødvendigvis fasit. (Intervju, Pål, Klubb 1)

Under en spillsekvens der pasningsspill er hovedtemaet, jobber Pål med posisjonering, kroppsstilling og orientering hos spillerne som de sentrale læringsmomentene. Interesse rundt «hvorfor spillerne tar valga de gjør», gjenspeiler seg i et frys han har underveis i økten. Sentral midtbanespiller mottar ballen fra stopper, Pål stopper situasjonen og sier:

Stopp nå. Hvor mye ser du i denne situasjonen? (Spilleren svarer: lite). Okei. Hvordan kan du skaffe deg mer oversikt? (Spilleren går litt bredere og sidestiller kropp). Bra, gjør det.

Pål varierer mellom en instruerende og en spørrende tilnærming. Tendensen i øktene hans er at han instruerer tidlig i økten, for så å bli mer spørrende og coache mer løpende utover økten. En detalj ved hans coaching er språket han bruker for å kommunisere og forsterke sitt budskap til spillerne. Da en spiller ved en situasjon gjør en feil og blir veiledet av Pål svarer spilleren med «unnskyld». Pål svarer:

Ikke si unnskyld, vi skal ikke ha noe unnskyld mentalitet. Gjør noe med det!

Både Per og Pål benytter seg mye av «hvorfor-coaching», og de hevder dette er for å skape forståelse hos spilleren og forstå hva spilleren tenker. Patrick bruker veldig mye tid på samtaler, både gjennom monolog og dialog, instruksjon og spørsmål. På starten av en økt jeg observerer bruker han 18. minutter fra han begynner å prate, til økten begynner. Hvorfor-coaching er noe Patrick aktivt bruker, men i større grad for å ansvarliggjøre spillerne fremfor å skape forståelse hos dem. Under spillsekvenser fryser Patrick mange situasjoner gjerne etter situasjoner har oppstått der han spør: «hvorfor skjedde det», «hvorfor gjorde du det», «hva gjorde du akkurat nå». Da Patrick spør spillerne om hvorfor, svarer han omtrent selv før spillerne får mulighet til å svare. En av spillerne sier at Patrick sin coaching påvirker hans «mot» på trening:

Man blir jo redd for å gjøre feil da. For da får jeg skikkelig kjeft. (Samtale, Spiller, Klubb 1).

Patrick roser spillerne når de lykkes med handlinger, og det gjør spillerne relativt ofte. Hvorfor-coachingen blir først og fremst benyttet da spillerne ikke lykkes eller gjør noe de ikke får beskjed om. Et eksempel fra trening skjer når det jobbes med førsteforsvarsferdighet, med hovedmomentene pressavstand, sidestilling og timing på takling. En spiller vinner ballen etter å ha sprintet i press og gamblet på en takling, uten å følge momentene. Denne spilleren roses. Når en spiller følger momentene, men taper «duellen» grunnet fysisk underlegenhet får spilleren tilbakemelding på at han «mangler trøkk», ellers så stoppes situasjonen der Patrick ansvarliggjør spillerens valg ved å spørre, «hvorfor gjorde du det?». Coachingen til Patrick er mer retrospektiv relatert til ting som har skjedd, og er mer fasitorientert enn Pål og Per sin coaching. Pelle og trenerteamets coacher spillerne lite, og det er mangel på generell tilbakemelding og veiledning utover beskrivelse av øvelsene.

Klubb 2

Oppsett av øktene

Olav sine treningsøker begynner først når banen og alle øvelser er ferdig oppsatt. Dersom ingen lag trener før Olav sitt lag er oppsettet som regel klart 15 minutter før treningen begynner. Selve oppsettet gjøres av Olav, med bistand fra assistenttrener(e). Øvelsesskifter er raske og effektive, uten at unødvendig tid sløses vekk. Dersom Olav har en hel bane tilgjengelig, brukes hele området til å sette ut øvelser og organisere økten. Det samme skjer dersom laget kun har halv bane. Bruk av hele banekapasiteten er noe Olav alltid gjør, uavhengig av hvor mye kapasitet han har tilgjengelig.

Odd og Olai møter minimum 30 minutter før treningen for planlegging og/eller oppsett av økten. Som regel har de en halv bane tilgjengelig til hver av gruppene, som består av mellom 15-22 spillere. Første øvelse er satt opp når økten begynner, men det er svært varierende om resten av øvelsene er satt opp eller om det går tid til oppsett underveis. En observasjon av laget til Olai viste at de brukte 2/5 av sin halvdel til oppsatte øvelser, mens 3/5 av banen (som senere ble «spillbanen») stod åpen. Fra Olai avsluttet til en øvelse til neste øvelse hadde startet, brukte han 8 minutter. Jevnt over bruker han lang tid på øvelsesskiftene, siden han må sette opp mye underveis. Odd sine øvelsesskifter er raskere og mer effektive, blant annet fordi han gir spillerne oppgave å sette opp sidelinjer og flytte mål. Både Odd og Olai er alene på treningsfelt, og kan dermed ikke få bistand av assistenter. Likevel er første øvelse de gjennomfører som regel en øvelse der spillerne selv står for gjennomføringen, for eksempel firkant. Her bidrar ikke Odd eller Olai med verken coaching eller gjennomføring, og dermed er det muligheter til å sette opp flere av øvelsene mens første øvelse pågår.

Oppbygning av økten

Lagene til Odd og Olai kjører en tilnærmet lik økt hver eneste gang, med noen små variasjoner. Øktene ser stort sett slik ut:

1/3 – Firkant

1/3 – Possession

1/3 – Spill.

Firkant og possession er integrert i alle økter, med noen forskjellige varianter av possession. Det hender de spiller med en retning, der et lag for eksempel skal føre over en linje for å få

poeng, eller vende spillet fra en side til en annen. Andre ganger kan de spille possession der det ene laget skal beholde ballen, mens det andre laget skal presse for å vinne ballen tilbake til sin egen sone. De avslutter alltid med spill, som utgjør omtrent en tredjedel av økten.

Olav sine økter har en annerledes oppbygning, sammenlignet med Odd og Olai. En typisk økt for Olav sitt lag kan være:

1/4 – Teknisk ferdighetstrening

2/4 – Situasjonsøvelse med fokus på øktens tema

1/4 – Spill

Under den tekniske ferdighetsdelen brukes alt ifra pasningsøvelser, føre-øvelser og/eller teknikksirkler med forskjellige oppgaver. Ofte benytter Olav seg av forskjellige pasningsøvelser med «stasjoner», der f.eks. det er satt opp tre pasningsøvelser, som spillerne roterer mellom med korte sekvenser på hver stasjon. Noen ganger er dette isolerte pasningsøvelser, andre ganger er det elementer av motspill i øvelsene. Situasjonsøvelsene Olav benytter er hentet ut ifra Landslagsskolen, og er utelukkende spillsentrert med fokus på øktens tema. Omtrent halvparten av økten brukes til slike situasjonsøvelser, gjennom én eller flere situasjonsøvelser. Overtall/undertallsøvelser og situasjonsøvelser der Olav har «konstruert» en situasjon er «variantene» av situasjonsøvelser som brukes mest. Et eksempel på en «konstruert» situasjon er når angrepslag (3 spillere + keeper) skal spille av et høyt press (3 spillere), og prøve å finne en rettvendt angrepsspiller i mellomrommet, for så å avslutte på mål. Slike konstruerte situasjoner er hyppig brukt som situasjonsøvelser, sammen med mye overtall/undertallspill.

Utover den «vanlige» oppbygningen i øktene gjennomfører Olav jevnlig øvelser med et innslag av «rolletrening», der spillerne får trene individuelt i sin rolle. Her kan f.eks. en forsvarsfirer + en keeper jobbe med å forsvare seg mot et angrepslag på seks spillere, mens Olav jobber individuelt med de forskjellige rollene og hva som er viktig i situasjoner. Dette beskrives ytterligere i kapittel 6.

Coaching

Olai og Odd har flere likheter seg imellom rundt hvordan de coacher. Olai sier at han foretrekker å coache i pausene, fremfor å coache direkte i situasjoner. Det hender at han stopper situasjoner på trening for å poengtere noe, men dette er svært sjeldent. Underveis i

spillsekvenser gir han tilbakemeldinger fortløpende, ofte retrospektiv coaching over situasjoner som nylig har oppstått. Selve tilbakemeldingen er i stor grad «hva-coaching». «Bra» er en hyppig tilbakemelding som benyttes i hva-coaching, for å forsterke positive aksjoner.

Odd skiller seg ut fra Olai ved at han oftere fryser situasjoner underveis, og generelt coacher oftere enn Olai. Særlig under possession øvelser har Odd flere frys, der han coacher på diverse elementer i spillet. Coachingen er i likhet med Olai hovedsakelig retrospektiv, over situasjoner som nylig har oppstått. Hva-coaching brukes mye av Odd, men han bruker «hva» mer som spørsmål sammenlignet med Olai, som bruker «hva» som tilbakemelding. Under et frys der laget har mistet ballen sier han følgende:

Vi har mistet ballen nå, hva skal du som er nærmeste spiller gjøre? (Spiller: Jeg skal sprinte i press). Hva skal dere som er lengst unna gjøre? (Spiller: Vi skal sprinte rundt ballen). Bra, neste gang skal det skje!

Mens Olai og Odd har flere likhetstrekk, skiller Olav seg markant ut fra begge to. Olav coacher veldig hyppig, omtrent hele økten. Enten coacher Olav gjennom instruksjon og eksplisitt tilbakemelding, ellers så er han spørrende for å skape forståelse. Under den tekniske delen av treningen benytter han seg mye av hva-coaching, og han forsterker mye av det spillerne mestrer gjennom ros, som f.eks. «veldig bra». Under situasjonsøvelsene kommer forskjellene frem mellom Odd/Olai og Olav. Under en 3 mot 3 sekvens, der angrepsspillere skal score på tre småmål mens forsvarsspillere skal vinne ballen, er læringsmomentene orientering og valg mellom spill på 1. eller 2. bevegelse. Tidlig i øvelsen fryser Olav, da spilleren bredt i banen mottar ballen:

Nå har Henrik ballen bredt. Nå ønsker jeg at Henrik, du skal søke sentralt i banen for å få flere alternativer, mens det skal komme løp rundt Henrik. Da må du orientere deg, skal jeg spille på 1. bevegelsen, eller åpnes det rom motsatt.

Under øvelsen søker ballfører sentralt, det overlappes rundt, og hele motstanderlaget skyver over til ballsiden. Det åpnes rom motsatt, men ballfører slår på 1. bevegelsen (overlappen), uten å se seg til motsatt side. Olav reagerer:

Hvorfor angriper du det rommet der? (Spiller: Jeg prøvde å slå igjennom Gustav på løp). Det er jo ikke noe rom der. (Spiller: Jeg burde sett motsatt, jeg vet). Da må du se rundt deg og orientere deg etter hvor det åpner seg rom, det er jo masse rom motsatt.

Først stiller Olav spørsmålet, spilleren får lov til å svare, og Olav sier hva han mener manglet i situasjonen som oppstod. Ett minutt senere skjer eksakt samme hendelse, med samme spiller, men da bruker spilleren alternativet motsatt, og det scores mål. Olav reagerer:

Henrik! Det der er jo fantastisk! Det er direkte læring gutten min! Klasse!

En slik coaching benytter Olav seg av under alle økter. En variasjon mellom hva, hvordan og hvorfor.

Klubb 3

Oppsett av øktene

Mons sitt lag bruker relativt lite tid til å sette opp utstyr på treningsbanen, fordi store deler av økten er spill, og dermed behøves det mindre utstyr til oppsett. Første øvelse er satt opp da spillerne ankommer treningsfeltet, og utover det bruker de liten tid underveis i økten til å sette opp nye øvelser. Det samme kan sies om Markus sitt lag, der trenerteamet samhandler godt med å sette opp resterende øvelser mens første øvelse pågår.

Hos laget til Mikkel er det større variasjon i oppsettet på banen. Mikkel er som regel alene på feltet, uten bistand fra andre i trenerteamet. Første øvelse setter han opp før treningen begynner, mens neste øvelse setter han opp når forrige øvelse avsluttes. Underveis i øktene går det mye tid til oppsett av nye øvelser, og nye laginndelinger. Under øktene har Mikkel minimum en halv bane tilgjengelig, og flere ganger større plass. Svært lite av banen er dermed satt opp før treningen begynner, selv om kapasiteten er tilgjengelig for å gjøre det.

Morgan sørger for oppsettet på treningsøktene. Under en samtale understreket Morgan at han skulle ønske de hadde større deler av banen tilgjengelig under treninger. Første øvelse setter han opp mens spillerne varmer opp, og flere ganger er også øvelse nummer to satt opp før spillerne har avsluttet oppvarmingen. Da er omtrent 2/5 av deres utdelte banekapasitet brukt, mens 3/5 fortsatt er tilgjengelig til å brukes. Øvelsesskiftene den første halvtimen går dermed raskt og effektivt. Når laget skal over i spill må denne banen settes opp, og her går det mye tid bort til oppsett. Det hender at Morgan gjennomfører spill innenfor 16-meteren, for å unngå at tiden går vekk til oppsett av bane. Den siste 3/5 delen av utdelt banekapasitet blir svært sjeldent satt opp i forkant av aktiviteten, til tross for at Morgans lag ofte har banen tilgjengelig i god tid før treningen begynner.

Oppbygning av økten

De aller fleste lag i Klubb 3 trener mye gjennom possession og/eller spillsentrerte øvelser. Mons sitt lag bruker 3/4 del av økten til spill, både på stor og liten bane. De har en fast oppbygning på øktene som ser slik ut:

1/4 – Firkant

2/4 – Spill stor bane

1/4 – Spill liten bane

Denne oppbygningen er fast, med noen små justeringer på enkelte økter. Spillsekvensene er vanlig spill/motspill regler, uten at spesifikke situasjoner er konstruert av Mons. Jeg ser ingen tilfeller under observasjonen der de jobber isolert med en ferdighet, eller gjennom konstruerte situasjoner. De er svært spillsentrerte i oppbygningen av øktene.

For det meste trener Markus sitt lag ferdighet gjennom possession og spill varianter, men bruker konstruerte possession øvelser i langt større grad med f.eks. «tvungen to touch». Markus understreker at de alltid har prioritert mye teknikk og ballbehandling, gjennom bruk av touchbegrensninger. Øktene til Markus har flere variasjoner enn Mons som har omtrent samme økt hver gang. Grovt sett kan en typisk økt for laget til Markus se slik ut:

1/3 – Teknisk trening

1/3 – Possession

1/3 – Spill.

Hos Mikkel og Morgan sine lag er det store variasjoner i hva de trener på, og hvordan de bygger opp øktene. En typisk økt er vanskelig å beskrive, siden variasjonene og endringene er så store fra økt til økt. Men veldig grovt sett vil en typisk økt for laget til Mikkel inneholde:

1/3 – Teknisk trening

1/3 – Possession

1/3 – Spill

Under den tekniske treningen brukes føring mellom kjepler jevnlig, men pasningsøvelser blir også benyttet, dog i mindre grad. Under possession-sekvenser spiller de som regel mot en retning der laget skal vende ballen fra en side over til en annen, mens de avslutter med vanlig spill. Det hender at Mikkel bruker en koordinasjonsøvelse etter den tekniske treningen, der spillerne jobber med forflytning og kontroll i forflytning. Morgan sitt lag spiller alltid firkant den første delen av økten, før de varierer mellom possession, koordinasjon og rett i spill.

Under spillsekvensene hender det ofte at Morgan «plukker» ut enkeltspillere, der han jobber isolert med «taktiske handlingsvalg».. Han kan f.eks. ta ut 10 spillere, der han setter opp en situasjon der spillerne må tenke og reflektere. Dette gjøres uten elementet spill/motspill, fordi Morgan konstruerer alle situasjonene og forklarer, uten at spillerne selv får prøve dette i lenger sekvenser.

Coaching

Jeg observerte en kamp av Markus sitt lag, der jeg skrev følgende i feltnotatene:

Trenerne er relativt rolig, og coacher lite akkurat nå. Det er godt mulig de snakket sammen om disse tingene i pausen, og det er relativt sannsynlig. På banen så er det stort sett laget som står for veiledning til hverandre og gi hverandre tilbakemeldinger. Hører at de har et eierskap til prestasjonen, fordi de snakker med hverandre og korrigerer underveis i kampen. Trenerne sier ikke noe. (Feltnotater fra kamp)

Uten å ha noe forhåndsinformasjon over kampplanen til Markus, pratet jeg med han dagen etter kampen, der han sa følgende:

Vi har prøvd å få de i gang de siste kampene, uten at vi har lyktes noe spesielt med det. Da tenkte vi at det var like greit at de selv fikk bestemme inngang til kampen og hvordan de ville gå ut i kampen. (Samtale, Markus, Klubb 3).

Markus skiller seg ut fra mange trenere gjennom denne coachingen, som også benyttes på treningsfeltet. Det blir gjennomførte lite «hva» coaching, og det er sjeldent spillerne får «fasiter» fra trenerne. Markus bruker spørsmål, og spillerne er svært ivrige på å veilede hverandre. Ved å gi mye ansvar til spillerne bevisst får spillerne muligheter til å bedrive medcoaching, som Hemmestad (2013, s. 98) beskrev som dialoger med sin sparringspartner om individuelle utviklingsoppgaver og lagutvikling. Slik medcoaching bedrives hyppig av spillerne, fordi trener legger opp til det. Det er viktig å understreke at laget til Markus er et av de beste lagene i serien. Erfaringsmessig vil det være enklere å gjøre slike «eksperimenter» for lag som presterer godt, samtidig som at man ikke kan vite hvor stor betydning en slik coaching har for at de faktisk presterer godt.

Mons benytter seg ikke av frys underveis i trening, men benytter mye hva-coaching underveis i spill-sekvenser, stort sett retrospektivt over ting som har skjedd. Det samme gjøres i pauser, der typisk coaching kan være:

Istad når vi vant ballen, da må det skje noe foran ballfører. Nå skjer det jo ikke noe (Mons, Klubb 3).

Slik coaching benyttes hyppig av Mons, hovedsakelig under pauser. Mikkel har en liknende måte å coache på, særlig ved at han hovedsakelig coacher i pauser fremfor å fryse situasjoner. Men Mikkel stiller spørsmål i langt større grad enn Mons, der spørsmålene ofte er retrospektive og retter seg mot nyoppståtte situasjoner. Et fiktivt eksempel som kan ligne på Mikkel sin coaching kan være:

Hva skal vi gjøre for å vende spillet bedre?

Morgan stiller veldig ofte spørsmål til spillerne, særlig når han trekker ut enkeltspillere under spillsekvenser. Spørsmålene er nødvendigvis retrospektive over ting som har skjedd, men spørsmålene er rettet mot situasjoner som Morgan konstruerer. Han bruker gjerne følgende spørsmål:

Hva gjør du nå?

Hva gjør du visst han går i press?

Hva tenker du da?

Under en samtale beskriver Morgan dette som et ledd for å skape forståelse hos spillerne. Derfor prioriterer han mye spørsmål i sin coaching.

5.3.3 – Evalueringen

Et interessant aspekt ved evalueringer i lagene er hva som legges vekt på av de forskjellige trenerne. Grad av prestasjons- eller resultatfokus er interessant når evalueringsprosessen analyseres, som er prosessen det er mest utfordrende å analysere. Trenerne bekrefter at store deler av evalueringen foregår gjennom telefonsamtaler før/etter, og/eller samtaler på internett. Formelle møtepunkter med evaluering internt i teamet er få, og derfor skjer stort sett all evaluering «uformelt» gjennom andre kanaler. I tillegg dro jeg som regel videre til nye treningsøkter, og prioriterte det som skjedde underveis i øktene fremfor å delta i evalueringsprosessene etter trening.

Klubb 1

Pål og Per understreker at deres lag primært er opptatt av prestasjon da treningsøkter og kamper evalueres, noe Pål bekrefter i en samtale:

Det er det som gjør at det er kult og drive med det her, syntes jeg da. I går for eksempel spilte vi kamp. Jeg kjente ikke den gleden etter kampen i går fordi det var bare krig, og vi fikk ikke spilt noe i det hele tatt. Men allikevel skal jeg vise glede ovenfor jentene, for de syntes det er gøy å vinne kamper, for all del. Men for meg sånn personlig, det er nok bare sånn jeg er som person. Jeg kunne gjerne tenkt meg faktisk, på det nivået spiller ikke den seieren noe særlig rolle for meg egentlig for å være helt ærlig. (Intervju, Pål, Klubb 1).

Både Pål og Per trener lag som er blant seriens beste lag. Under mange samtaler med Pål prater vi om deres gjennomførte kamper, uten at han nevner resultat i stor grad, verken når de vinner eller taper. Patrick sitt lag er også blant seriens beste, og han varierer mellom å legge vekt på prestasjon eller resultat. En annen viktig forskjell mellom de tre mest markante trenerne i klubb 1 er fokusområdet da prestasjonen analyseres. Pål og Per prater mye om, «hva gjorde vi bra?», og de prater om hvordan de kan gjøre det bedre. Patrick bruker mye tid til å prate om kampene, både det som har vært bra og det som må bli bedre, men kommunikasjonen går i all hovedsak ut på ting som må bli bedre.

Klubb 2

Hos Odd og Olai er det generelt lite prat om forrige kamp, selv om Olai sier at forrige kamp danner grunnlaget for hva de velger å trene på. Generelt bruker Odd og Olai lite tid på evaluering som jeg registrerer, og dermed må evalueringen deres eventuelt foregå over andre kanaler jeg ikke har registrert. Prestasjoner i kamper nevnes lite fra Odd og Olai, og fokuset er ei heller på resultat under våre samtaler. Olav evaluerer ofte med spillerne før en trening, med liknende fraser:

Nå har vi begynt å ta steg i forsvarsspillet gutta, det er veldig bra. Det er ikke like lett å spille gjennom oss nå. Nå fremover kommer vi til å prioritere angrepsspillet i større grad, fordi neste år kommer dere til å styre kampene oftere.

Utdraget ovenfor er fra en dialog med spillergruppen, men han gjentar noe liknende til meg i etterkant av en treningsøkt:

Det var en rotete kamp i går, angrepsmessig fra begge lag egentlig. Forsvarsspillet er greit nok, vi har blitt vanskelig å spille mot. Men offensivt så slet vi med å ta tak i ballen, få vendt spill og få skapt avstander hos motstander. Dette må vi jobbe med. (Samtale, Olav, Klubb 2).

Olav er svært prestasjonsorientert i sine evalueringer, og prater omtrent aldri om det direkte resultatet. Hvordan Olav evaluerer samsvarer godt med hvilken kultur han ønsker å innføre i klubben.

Klubb 3

I Klubb 3 er Markus, Mikkel og Morgan prestasjonsorienterte i sine evalueringer. Gjennom involvering blir spillerne svært delaktige i evalueringer, spesielt i Markus sitt lag. De kommer med innspill over hva som bør forbedres, og hvordan dette bør forbedres. Under våre samtaler prater Markus lite om resultatet i forrige kamp, men prater mer om prestasjonen og hva de lykkes med. I etterkant av kampen jeg refererte til, der han ga spillerne mye ansvar, var deler av evalueringen slik:

De var gode til å ta ansvar og styre hverandres posisjoner og valg, og spilte bra i særlig deler av førsteomgangen. (Samtale, Markus, Klubb 3).

Evalueringen er ikke nødvendigvis veldig konkret på hvilke elementer i prestasjonen som han var fornøyd med. Men evalueringen retter seg svært lite mot resultat, i alle fall er det tilfelle under våre samtaler. Mikkel er også opptatt av prestasjon i sine evalueringer sier følgende om hva han ønsker å prioritere i «sine lag»:

Resultatet er egentlig ikke så viktig egentlig. Jeg tror at resultatet kommer som en følge av godt arbeid på treningsfeltet, og derfor må vi heller tenke på de tingene vi skal få til. (Intervju, Mikkel, Klubb 3).

Mikkel beskriver seg selv som like opptatt av å skape et «godt læringsmiljø», som det å vinne kamper. Under en pauseprat overværer jeg ham, og da prater han mest om ting de har lykkes med, og hva de skal forbedre inn mot neste omgang. I etterkant av kampen som de ender med å vinne 3-2, er han mer opptatt av hva de lykkes med og hva som skal forbedres, fremfor å prate mye om resultatet til spillerne eller meg. Dette gjenspeiler seg også i hvordan han kommuniserer på treningsfeltet, der fokuset på prestasjon alltid står sentralt i hvordan han evaluerer. Morgan poengterer at laget taper mye kamper grunnet store fysiske forskjeller, og

derfor legger han lite vekt på resultater da han evaluerer kamper. Derfor er prestasjonen, og hva laget faktisk mestret hovedfokuset da Morgan evaluerer prestasjoner på treninger og i kamper.

5.4 – Hospitering – hvordan følges det opp?

Klubb 1

Sportslig leder er som nevnt sentral i styringen av hospitering. Selv om lagstrenerne foreslår hvem som skal hospitere, er det sportslig leder som setter opp hospiteringsplaner for spillerne, særlig for spillerne som ansees som mest lovende. Disse spillerne har ukeplaner som sportslig leder har laget, der det står beskrevet hvor de skal trene og når. Hospiteringsretningslinjene i klubben sier tydelig at enkeltspilleren skal prioriteres, fremfor enkeltspillerens lag. Sportslig leder er ansvarlig for å følge opp dette. Hos lagene til Pål, Per og Pelle er det få «betente» hospiteringsdiskusjoner, og de enes som regel rundt hvem som skal hospitere og hvor ofte. Her er det jevn flyt mellom spillere hos forskjellige lag, der spillere både trener og spiller kamper med flere lag.

I kapittel 4.4.1 viste jeg til en av klubbens mest lovende spillere, som klubben mener er god nok til å hospitere til nivået over. Patrick er ikke like utelukkende positiv til hospitering som andre i klubben, og ønsker at spilleren skal prioritere eget lag fremfor å hospitere til et høyere nivå. Dette er både på bakgrunn av at Patrick mener spilleren får dårligere holdninger av å hospitere, og at spilleren behøves på eget lag. I de aller fleste tilfeller får Patrick gjennomslag for dette, og spilleren trener kun med eget lag og ikke med laget som er eldre. I noen tilfeller får spilleren delta i kamper for laget som er eldre, men kun dersom kampen ikke kolliderer med Patrick sine treninger. Dette eksemplifiserer at selv om klubben har tydelige retningslinjer i hospiteringspraksis, vil enkeltpersoners sterke meninger påvirke hvordan de utøver hospiteringen i praksis. Her overkjører Patrick klubbens overordnede retningslinjer, selv om klubben er klar over dette. Dette er dog det eneste eksempelet i Klubb 1, der hospiteringen er personsstyrt fremfor klubbstyrt.

Klubb 2

I Klubb 2 er hospitering mer personsstyrt, og avhenger av kommunikasjon mellom trenerne fremfor at det styres fra øverste hold. Olav er svært delaktig i hvordan ukene til enkeltspillere

legges opp, i samråd med trenerteamet rundt laget og A-lagstrener, som har en viktig stemme rundt hospitering. De viktigste tilretteleggerne for hospitering er samlet rundt laget til Olav, og de viktigste avgjørelsene rundt hospitering blir tatt av personer rundt laget til Olav.

Klubben har tatt et standpunkt om å ikke fjerne enkeltspillere fra eget kull, med mindre det er helt nødvendig. Klubbens mest «lovende talent», «August», har sin hovedtilhørighet på Olav sitt lag, men holder også en alder der han kan spille for Odd og Olav sine lag. En informant sier at hverdagen til August styres av A-lagstrener, Olav og Odd. Under observasjonsperioden får August spille kamper med både lagene til Olav, Odd og Olav, men et viktig aspekt ved denne hospiteringen er hvordan trenerne tilrettelegger for helheten i hverdagen til spilleren.

Han må få tid til å trene også ikke sant, han kan ikke bare spille kamper. (Informant, Klubb 2).

Dersom August spiller kamp med Odd sitt lag på mandag, spiller han ikke kamp med Olav sitt lag på onsdag. Da får August en pause slik at han er uthvilt til fremtidige treninger. Alle diskusjoner jeg overværer mellom de forskjellige trenerteamene har den samme agendaen: hvordan kan vi tilrettelegge best mulig for enkeltspillerens treningshverdag? Selv om August spiller med forskjellige lag, spiller han maksimalt 1,5 kamp i uken. Dette er også tilfelle for andre spillere i klubben de anser som lovende. Forskjellen her sammenlignet med andre klubber er at treningsøkten er et viktig element i hospiteringsavgjørelser. Klubben ser på hospitering som positivt, men samtidig er de opptatt av at spilleren ikke kan hospitere i alle retninger, for da blir det ikke tid og energi til å trene med kvalitet. Olav tar konsekvensen av dette gjennom sine laguttak, noe han bekrefter under en samtale:

I høst har jeg bevisst kjørt spillerutvikling, hospitert opp og latt alle spille, og enda ikke toppa laget. (Samtale, Olav, Klubb 2).

Olav virker å ha få problemer med dette, og under flere samtaler sier han at det er slik en klubb «må drive for å drive god spillerutvikling». Tilrettelegging og oppfølging er en av flere grunner (beskrevet i kap 4.3.1 & 5.2) som gjør klubbens kultur mer lik en prestasjonskultur, enn andre klubber. Styring av totalbelastning til enkeltspilleren er et debattert området, som er helst essensielt for å utvikle best mulig spillere (Bjørndal, 2020, Strømme, 2020). Klubb 2 er svært opptatt av dette, både gjennom samtaler og konkret oppfølging og styring.

Klubb 3

I samråd med SU sier sportslig leder at de følger opp hospitering gjennom daglige samtaler og observasjon på treningsfeltet. Retningslinjene i Klubb 3 sin hospiteringspraksis er tydelig definert og systematisk, både rundt hvilke enkeltspillere som skal hospitere og hvordan de skal tilrettelegge for dette i hverdagen (4.4.1). På spørsmål om «hvor de har kommet lengst i sin klubb» svarer sportslig leder i Klubb 3 følgende.

Jeg tror det må være den biten med aktiv styring i egen klubb. (Intervju, Leder, Klubb 3).

Jeg observerer sportslig leder på treningsfeltet de fleste dager, og jeg er vitne til flere situasjoner der sportslig leder involverer seg for å «løse» hospiteringssdiskusjoner. En diskusjon oppstår der «Arne» og «Viggo» er gode nok til å spille for både G16 (kamp søndag) og G19 (kamp mandag). Trener for G16 mener spillerne fint kan spille begge kampene, mens G19 trener ønsker at spillerne skal hvile for å være klare til en viktig kamp mandag. Sportslig leder har flere ganger understreket til meg at de forsøker å ta hensyn til totalbelastningen til spillere, og ønsker i utgangspunktet at de maksimalt skal spille 1,5 til 2 kamper i uken. Situasjonen ender med at Arne kun spiller med G19 på mandag, mens Viggo kan spille én omgang med G16 og full kamp med G19 på mandag.

Slik utøver sportslig leder det han kaller for «aktiv styring i egen klubb». Slike hospiteringssdiskusjoner oppstår jevnlig i Klubb 3, særlig på guttesiden. Sportslig leder er involvert i disse, og bidrar i samråd med SU og trenerne til å løse alle diskusjoner som oppstår. På jentesiden er det større avstand i alder mellom de forskjellige ungdomslagene, og hospitering blir derfor mindre aktuelt. Flere av spillerne til Markus hospiterer opp til damelaget, og dette styres av Markus og damelagstrener, med bistand fra sportslig leder. I tillegg hospiterer flere av jentene i klubben til guttelag. Hensynet til totalbelastning hos spilleren er også ivaretatt i Klubb 3. Men i Klubb 3 er det ekstremt mange lag, og det er mange spillere som må bidra på flere lag. Derfor kan hospiteringer også skape store utfordringer i hverdagen til de forskjellige klubbene.

5.5 – Nøkkelfunn i kapittel 5

I klubbene finnes det noen klare forskjeller i kulturelle trekk, både hos trenere og i spillergruppene. I Klubb 1 er de fleste trenere, med Per og Pål i spissen opptatt av en kultur

der det viktigste er utvikling og inkludering av alle medlemmene. Laget til Patrick ønsker også utvikling, men er i større grad resultatorientert, noe som er et avvik av fra tankegangen jeg opplever er felles i klubben, at utvikling er det viktigste. Klubb 2 setter også utvikling i fremste rekke, spesielt synliggjort mellom Olav sitt lag. Olav ønsker å innføre det han beskriver som «høye og tydelige standarder», både i eget lag og klubben. Trenerne i Klubb 3 er stort sett fokuserte på utvikling og involvering, spesielt Mons, Mikkel og Markus. Samtidig hevder flere informanter at det er for mange trenere som har et for stort resultatfokus, noe som påvirker kulturen. Kulturtrekkene i spillergruppene viser at Klubb 2 har en kultur som «ligner» en prestasjonskultur. Alle spillere i Klubb 2 trener i klubbtøy, er tidlig på treningsfeltet, og mange spillere tar aktivt eierskap til treningsøktene. Dette forekommer også i Klubb 1 og 3, men tendensen er mer tydelig og eksemplene er flere i Klubb 2. Samtalene jeg overværer i Klubb 2 handler mye om styring av totalbelastning hos enkeltspillere, både når det gjelder treningsbelastning og kampbelastning.

Treningsøktene er jevnt over planlagt, med en svært varierende grad av detaljer og grundighet. Jeg skilte mellom planlegging for å gjennomføre, og planlegging for å lære. Trenerne som planlegger øktene for å gjennomføre hadde ofte få/ingen læringsmomenter, og var mer opptatt av «hva som skulle skje på treningen». Trenerne som planla for å lære hadde et tydelig tema før treningsøkten, med et visst antall læringsmomenter. I Klubb 1 var Pål, Per og Patrick sine økter tydelig planlagt med sikte på å lære, mens Pelle sine økter var utelukkende gjennomføring. I Klubb 2 var Olav sine økter godt planlagt og begrunnet, med læring som hovedintensjon. Odd og Olai var langt mer hva-orientert i sin planlegging av treningsøktene. I Klubb 3 var Markus den eneste treneren som tydelig plasserte seg innenfor planlegging for å lære. Mikkel var svært opptatt av læring, men fikk vanskelige forutsetninger for å planlegge fordi han i utgangspunktet ikke hadde hovedansvar for sitt lag. Mons og Morgan var langt mer gjennomførings- og hva-orientert i sitt planleggingsarbeid.

Organiseringen og oppsettet av treningsøktene viser at de fleste lag bruker mye tid ved øvelsesskifter, fordi de sjeldent setter opp alle øvelsene før treningsstart. De fleste økter jeg observerer har opp mot 5 minutter mellom hvert øvelsesskifte, med noen unntak. Trenerne med stor erfaring skifter øvelser raskere enn trenere uten erfaring, men også de trenerne bruker mye tid på øvelsesskifter. Øktene i Klubb 1 bygges gjerne opp med en tredeling med en teknisk del, en situasjonsøvelse og en spillsekvens. Den samme oppbygningen har lagene til Odd og Olai i Klubb 2, der den tekniske delen utelukkende består av firkant. Olav i Klubb 2 prioriterer flere situasjonsøvelser på trening, og bruker omtrent halvparten av treningstiden på

situasjonsøvelser. I Klubb 3 går det meste av tiden til spillsentrert trening og svært lite isolert. Mikkel og Markus sine lag kan benytte seg av en lignende tredeling med teknisk del, situasjonsdel og spilldel. Men den største delen av aktiviteten i klubben foregår gjennom situasjons/ og spilløvelser.

Under treningsøktene var flere trenere opptatt av å coache på «hvordan og hvorfor». I Klubb 1 gjorde Pål, Per og Patrick dette ofte. Mens Pål og Per ofte coachet på situasjoner som kunne skje, coachet Patrick retrospektivt og brukte hvorfor for å ansvarliggjøre spillerne over nylig oppståtte situasjoner. I Klubb 2 varierte Olav mellom hva, hvorfor og hvordan i sin coaching, og varierte mellom å fryse situasjoner og coache løpende. Odd hadde innslag av hvorfor og hva i sin coaching, mens Olai utelukkende coachet på hva. I Klubb 3 var Markus den mest markante i «hvorfor-coaching», mens Morgan også hadde innslag av hvorfor coaching. De resterende trenere i Klubb 3 coachet på hva. Tendensen jeg ser er at trenerne som coacher på hvorfor og hvordan, har mer detaljerte og planlagte økter, de har tydeligere læringsmomenter, og de har generelt bedre økter. Trenere som driver mye med hva-coaching fremstår som mindre forberedt, og læringsutbytte for spillerne fremstår som lavere, uten at jeg kan være for bastant på dette.

6 – Læringsforståelsen

Kapittel 6 tar for seg kjennetegn ved læringsforståelsen hos de forskjellige trenerne. Observasjoner av treningsøkter, og samtaler med trenere og intervjuer danner empirien som brukes i kapittelet. Trenerens faglige prioriteringer på feltet er det primære analyseområdet i kapittel 6.

Kapittelet består av tre underkapitler, der 6.1 beskriver kjennetegn ved læringsforståelsen hos de forskjellige trenerne, i de ulike klubbene og lagene. Kapittel 6.2 sammenligner klubbene og lagenes læringsforståelse med hverandre, mens 6.3 vurderer om ferdighetsopplæringen som bedrives i klubbene er hensiktsmessig opp mot spillets egenart.

6.1 – Kjennetegn ved læringsforståelsen

Klubb 1

Felles for lagene i Klubb 1 er at de trekker inn ball veldig tidlig i treningen, og gjennomfører det meste av treningen med ball. Temaene pasningsferdighet og individuell ballbehandling er to som temaer de fleste lag trener på under observasjonsperioden. I teorikapittelet ble strukturalistisk og fenomenologisk brukt som to kategoriseringer, som kan beskrive trenerens læringsforståelse. Lagene til Pål, laget til Per og laget til Patrick peker seg ut i Klubb 1, med en markant læringsforståelse. Pål og Per sine lag kan kategoriseres i en fenomenologisk læringsforståelse, mens Patrick sitt lag arbeider mer etter en strukturalistisk læringsforståelse. To av lagene er jentelag.

Per understreker at de alltid har trukket inn ball tidlig for å utvikle teknikk, som danner grunnlaget for å utføre gode valg.

Jeg føler at man må ha den basisen på plass da, før man utfører taktikken. Det har vi hatt veldig fokus på. (Intervju, Per, Klubb 1).

I øktene til Per sine lag gjennomføres omtrent 95 % av økten med ball, og laget går tidlig inn i situasjonsøvelser. Handlingsvalg introduseres tidlig, gjennom situasjonsøvelsene. Under observasjonsperioden prioriterer laget angrepsspill på øktene, og trenerne coacher mye på følgende taktiske læringsmomenter: vending av spill, posisjonering for å bli spillbar, kroppsstilling og motsatte bevegelser. Under en spillsekvens har en av trenerne i teamet til Per et frys for å understreke et poeng:

Her har vi en situasjon der ho møter inn i et rom, hva gjør du som er nærmest? (Spiller: Jeg møter) Ja, da må du som er lenger unna true rommet inn bak. Og visst det skjer motsatt, hva gjør du da? (Spiller: Jeg stikker). Er det ikke rom så vender vi på ny. (Trener, Klubb 1).

Fenomenologien tar sikte på å forstå handlinger gjennom aktørens egne perspektiver, som i denne situasjonen (Grønmo, 2004, s. 392). Trenerteamet er opptatt av hvordan spillerne oppfatter ulike spillsituasjoner, og hvilke verktøy de behøver for å løse situasjoner. Læringsforståelsen i denne situasjonen kan kobles til fenomenologien, og særlig til Merleau-Ponty sin kroppsfenomenologi. Det å «se» og «utføre» var for Merleau-Ponty to sider av samme sak, som var gjensidig avhengig av hverandre (Brinkmann & Kvale, 2015, s. 45, Purser, 2017, s. 2). Da Per og resten av trenerteamet gjennomfører coaching, fryser de ofte en situasjon *før* den oppstår. Dette er en av de metodiske retningslinjene i Landslagsskolen, som ønsker at trenere skal veilede på det som kan skje, fremfor det som har skjedd (NFF, 2018, 2021). Når trenerne fryser situasjoner før de oppstår, eller akkurat når de oppstår, og «kjører» situasjonen videre etterpå, bevisstgjøres spillerne rundt hvilke verktøy de trenger i den aktuelle situasjonen. En slik coaching har likhetstrekk med en fenomenologisk tilnærming. Pål trener to lag i klubben, og lagene arbeider veldig likt som laget til Per. Under en samtale med Pål setter han ord på sin egen læringsforståelse:

Jeg syntes det er interessant å vite hvorfor de tar de valgene de gjør. For jeg har ikke nødvendigvis fasit. (Intervju, Pål, Klubb 1).

Under treninger er Pål opptatt av hva spillere ser i situasjoner, og hvilke verktøy spillerne behøver for å løse aktuelle spillsituasjoner. I det kommende eksempelet har Pål coachet på kroppsstilling og posisjonering som individuelle momenter, før det taktiske valget trekkes inn:

Hvor åpner det seg rom nå når hun stikker? (Spiller: Motsatt side) Hva tenker du å gjøre da? (Spiller: Spille inn i det rommet). Okay, prøv det. Kjør.

Bruk av blick er verktøyet som spilleren behøver for å oppdage situasjonens muligheter, noe Pål bevisstgjør for spillerne gjennom et «frys». Slik coaching benyttes jevnlig av Pål, både gjennom å fryse situasjoner og gjennom løpende coaching underveis. Kroppsstilling, bruk av blick og posisjonering for å motta ball, er gjennomgående læringsmomenter under hele observasjonsperioden. Ved å repetere læringsmomentene vil spillerne danne seg vaner og utvikle sitt kroppsskjema. Kroppsskjemaet som består av erfaringer og vaner, gir dermed

spillerne forutsetninger for å løse nye uforutsette situasjoner (Halak, 2018, s. 41, Telseth, 2017). Det er ikke slik at Pål ikke gir laget retningslinjer som beskriver hvordan de skal spille, men coachingen er definitivt mest rettet mot individet, og hvilke verktøy individet behøver for å løse situasjoner, fremfor at de øver på en bestemt løsning. Et slikt aktørorientert perspektiv har tette koblinger til en fenomenologisk læringsforståelse.

Patrick fremstår langt mer strukturalistisk i sin læringsforståelse, både gjennom sin kommunikasjon og arbeid på treningsfeltet. Forsvarsspill er hovedtema i observasjonsperioden, og utvalgte læringsmomentene er førsteforsvarers (1F) evne til å finne riktig pressavstand, sidestille og takle, samtidig som andre- og tredjeforsvarer (2F & 3F) skal sikre bak førsteforsvareren. Patrick benytter seg av en mot en øvelser, og diverse overtalls/undertallsøvelser for å øve på 1F sin ferdighet. Hovedmålet er det samme i alle øvelser, vinne ballen. Når en spiller vinner ballen, roses spilleren uavhengig om læringsmomentene er fulgt eller ikke. Coachingen synliggjør læringsforståelsen, for all suksess/ikke suksess forklares med «godt trøkk» eller «mangelen på trøkk». Spillergruppen har adaptert fokuset på «trøkk», og de medcoachingen de bedriver til hverandre høres ofte slik ut:

Vi må være tente! (Spiller, Klubb 1)

Vi må ha trøkk, gutta! (Spiller, Klubb 1)

Patrick kan rette seg mot individet i coachingen, men der fenomenologien er opptatt av individets egen opplevelse og forståelse, er Patrick mer opptatt av at spillerne skal utføre en bestemt løsning. Der Pål og Per bruker hvorfor-coaching for å skape refleksjon hos spillere, bruker Patrick hvorfor-coaching for å ansvarliggjøre spillerne. Under en økt med fokus på førsteforsvareren (1F), skjer det en god offensiv involvering. Patrick fryser situasjonen og sier:

Nei, nei, nei. Det er ikke du som skal trene, det er laget! (Patrick, Klubb 1).

Coachingen gjenspeiler en strukturalistisk læringsforståelse, der individets handlinger først blir interessant i relasjoner til de andre (Grønmo, 2004, s. 58). Siden fotball er et strukturelt spill, er en slik læringsforståelse naturlig. Men Eggen og Drillo sin strukturalistiske forståelse av spillet var annerledes enn forståelsen som Patrick virker å ha. Eggen anså individets spisskompetanse som en av mange delferdigheter som skulle brukes inn i laget, og Drillo var svært opptatt av å sette sammen lag med forskjellige spisskompetanser, som skulle

komplementere hverandre (Eggen, 1999, s. 208, Telseth, 2018). Patrick fremstår som lite opptatt av individets forståelse og individuelle egenskaper, men veldig opptatt av individets evne til å «jobbe for laget» og til å utføre forutbestemte løsninger, både offensivt og defensivt. Derneft fremstår Patrick som strukturalistisk i sin læringsforståelse.

Klubb 2

Som tidligere beskrevet gjennomfører Odd og Olai omtrent identiske treningsøkter bestående av firkant, possession og spill. Treningsøktene viser at de jobber mest med presspill og gjenvinning under observasjonsperioden. Under planleggingsprosessen (kap 5.3.1) beskrev jeg Odd og Olai som mer gjennomføringsfokuserte enn læringsfokuserte, da de planlegger treninger. Men mellom Odd og Olai sin læringsforståelse er det noen små forskjeller, som tydeliggjøres under deres coaching.

Odd stiller jevnlig spørsmål til spillerne under possession øvelsen, enten ved å fryse situasjoner eller prate i pausen. Følgende spørsmål går igjen fra Odd: «Hva gjør vi når vi mister ballen her», «hva skal du gjøre da» og «hvordan reagerer du». Odd har ikke definert noen læringsmomenter på forhånd som han presenterer, men ut ifra observasjonene jobber han med reaksjonen til 1F, komprimere inn sentralt ved balltap, og sprinte dersom ballen vendes i luften. Odd sin coaching mot individet handler primært om at spilleren må reagere raskt, mens resten av coachingen er rettet mot kollektivet og lagets handling. Dette er typisk en strukturalistisk forståelse, der forhold og relasjoner er mer interessant enn individets egen forståelse av situasjonen (Almeida, 2015, a. 626). Olai fryser sjeldent situasjoner, men coacher løpende gjennom å rope: «vi må presse sammen», eller annen coaching som oppmuntrer til innsats. Både Odd og Olai coacher dermed på det strukturelle, men Odd stiller spørsmål og arbeider med noen kollektive læringsmomenter, mens Olai kjører i gang øvelsen og lar den flyte fritt.

Siden Odd og Olai verken gir spillerne verktøy til å løse en situasjon, eller strukturerer situasjonen nevneverdig for spillerne (Odd et lite unntak), vil læringsutbytte forutsette at spillerne lærer som en konsekvens av situasjonene. Læring som konsekvens skjer gjennom situasjonen, uten eksplisitte intensjoner om å lære (Ronglan, 2008, s. 79). Under possession øvelser hos laget til Odd, trener de ofte på gjenvinning, med et spesielt fokus på å reagere etter balltap. Her kan det foregå både læring som intensjon, og som konsekvens. Dersom «Henrik» mister ballen, og «stuper i press» vil Henrik få ros siden handlingen er i tråd med

det forutbestemte valget som Odd ønsker at han skal utføre. Men dersom avstanden til ballfører er for stor, vil det være lite hensiktsmessig for Henrik å stupe i press, og muligens mer hensiktsmessig å bli stående i sin posisjon. Slike refleksjoner blir fraværende hos mange av spillerne på lagene til Odd og Olai, dersom deres handlinger i for stor grad knyttes til forutbestemte løsninger, uten at individene selv kan reflektere og ta beslutninger. Ronglan (2008, s. 80) beskrev læring som en aktiv og dynamisk prosess, som innebærer at individet selv bearbeider inntrykk, og selv skaper mening og forståelse. Dersom læringsprosessen ikke er aktiv og dynamisk, kalles det for stimulering (Ronglan, 2008, s. 80). Som beskrevet i kapittel 5.2 har Klubb 2 mange spillere som aktivt tar ansvar underveis i treningsøker gjennom medcoaching. Dersom slike spillerne ikke er deltakere på øktene til Odd og Olai (grunnet hospitering til et annet lag), blir øktene preget av mye stimulering der spillerne fremstår som passivt deltakende.

Olav sin læringsforståelse har likheter med en fenomenologisk læringsforståelse. Stadig understreker han et langsiktig perspektiv rundt hvorfor de prioriterer et spesifikt tema på trening:

Fordi neste år skal vi styre kampene i større grad. Derfor trener vi det. (Samtale, Olav, Klubb 2).

Coachingen til Olav har som regel samme «rekkefølge»: Individ → Medspillere → Situasjonelt valg. Hvilke verktøy individet behøver for å mestre forskjellige situasjoner er et klart fokusområdet i coachingen. Orientering og bruk av blick er to sentrale læringsmomenter som Olav prioriterer under observasjonsperioden. Et eksempel fra trening er da Olav jobber med ballfører (1A) sin evne til å orientere blicket motsatt før han mottar ballen, og spillerne rundt (2A & 3A) sine bevegelser for å skape rom. Før spilleren mottar ballen fryser Olav situasjonen, og tydeliggjør at spilleren skal orientere seg, og rom 2 (rommet mellom stopper og back) skal trues av medspillers løp. Situasjonen gjennomføres mange ganger, og Olav fryser jevnlig for å gi tilbakemelding over hvilke rom som oppstår i ulike situasjoner, og coacher spilleren jevnlig på orientering. Et nytt treningseksempel forekommer under en 4 mot 3 øvelse, der Olav sin coaching med fokus på individ, lagkamerater og situasjon tydeliggjøres.

Olav – Vi skal jobbe med valget om å spille på første eller andrebevegelsen. Trym, nå må du bruke blicket. Kast blicket opp og gjerne til motsatt side slik at dere har oversikt over hvor det åpner seg rom. Lars og Eirik, husk de truende løpende vi ønsker.

*Trym tar med seg ballen frem. Det kommer en overlapp, Trym spiller ballen i et rom som er lite og trangt istedenfor å spille motsatt.

Olav – Trym, husk å bruk blikket i den situasjonen. Det åpner seg andre områder når den bevegelsen kommer, orienter deg!

*Trym tar med seg ballen igjen, og i det overlappen kommer stopper Olav spillet.

Olav – Se på denne situasjonen her. Her har Trym gjort et pådrag, og det kommer en overlapp. Hvor åpner det seg rom når forsvaret skyver over mot ballen? (Spiller: motsatt). Hva tenker du Trym dersom spillerne hadde blitt værende der de var, hvor hadde det vært rom? (Spiller: der overlappen kommer). Bra, kjør!

Et slikt fokus på oppfattelse og handling, og deres gjensidige avhengighet, er sentralt i Merleau-Ponty sin kroppsfenomenologi (Purser, 2017, s. 2). Olav trener ikke spillernes orientering (oppfattelse) gjennom isolerte øvelser, men han trener de individuelle verktøyene i lys av forskjellige spillsituasjoner. Dermed arbeider Olav med en fenomenologisk læringsforståelse, som tar hensynet til det dynamiske og situasjonelle ved handlingsvalget. Begrepene «knowing how» (praktisk/erfaringsbasert kunnskap) og «knowing that» (teoretisk kunnskap) som Gilbert Ryle utviklet, beskriver dimensjonene ved vår kunnskap (Ronglan, 2008, s. 87). Å kunne utføre en handling betinger at jeg «vet hvordan» (har erfaringer med situasjonen), og kan «formulere» en løsning, som begge henger tett sammen (Ronglan, 2008, s. 87). Å spille seg fri i 4 mot 3 situasjonen avhenger av at spillerne identifiserer kjennetegn i situasjonen og kjenner til potensielle virkemidler (knowing how), og hvordan de skal utøve virkemidlene i praksis (knowing that). Olav sørger for dette ved å gi og bevisstgjøre spillerne over verktøy de kan benytte seg av for å løse den aktuelle spillsituasjonen.

Et annet treningseksempel gjennomfører Olav med laget til Odd, der fokuset er på presspill. Olav tar med seg fire forsvarsspillere og en keeper, og jobber med hvordan forsvarsspillerne skal pumpe ut, falle av og sideskyve. Dette er kollektive og strukturelle læringsmomenter, mens det å ta valg ut ifra situasjonens kjennetegn blir de individuelle læringsmomentene. Underveis i sekvensen jobber Olav mye med backens handlingsvalg, og forutsetningene for handlingsvalget. Identifisering av situasjonens kjennetegn står nok engang sentralt i coachingen.

Olav – Når ballen vendes ut bredt til kanten, hva gjør du da?

Back – Jeg sprinter ut i press. (Backen sprinter ut)

Olav – Bra. I denne situasjonen er du veldig tett på kantspiller og han har ikke kontroll. Hvordan vurderer du situasjonen da?

Back – Jeg kan bare bryte ballen visst jeg rekker. (Backen bryter ballen)

Olav kjører sekvensen videre. Etter en liten tid stoppes situasjonen igjen, og coachingen går videre til situasjonens neste «ansikt»

Olav – Nå er du litt senere i press og er litt på halvdistanse. Her kan det oppstå en utfordring.

Back – Han kan bare ta touchet forbi meg om jeg er for sent ute.

Olav – Ja, riktig. Hvordan vurderer du situasjonen da?

Back – Jeg må bremse etter jeg har sprintet over. Da venter jeg eventuelt på andretouchet hans og bryter da.

Situasjonen kjøres videre, og spillerne får mange repetisjoner for å bevisstgjøres situasjonens forskjellige ansikter. Resultatet av dette var at backene spesielt, tok mange forskjellige valg basert på situasjonens kjennetegn. Backen gjorde kontinuerlig vurderinger basert på kantens førstetouch og egen avstand til ballen.

Klubb 3

I Klubb 3 er Mons veldig opptatt av laget og forutbestemte valg, og befinner seg tydelig under en strukturalistisk læringsforståelse. Under observasjonsperioden arbeider ikke Mons med et forhåndsdefinert tema, men mye av coachingen under øktene handler om defensiv organisering, med innslag av offensiv omstilling og etablert angrep. Temaene som Mons fokuserer på er å være kompakte sentralt i banen, tving motstander utover, og angripe raskt i lengderetning etter ballerobring. I tillegg jobbes det med innlegg og innløp i boks. Mons repeterer stadig at det må være «struktur», uten at det spesifiseres hva det betyr i praksis. Enkeltspillerens forståelse og oppdagelse av forskjellige muligheter er lite. Mons prater stort sett om «laget» og hva laget «burde gjort» i ulike situasjoner. Det meste av coachingen er retrospektiv over nylig oppståtte situasjoner, og coachingen foregår som oftest i pauser

De gangene vi er i etablert angrep. De gangene det skjer noe foran med bevegelse, så skjer det noe med rommene. (Mons, Klubb 3)

En slik coaching benyttes jevnlig fra Mons i pauser, der han seg mot en tidligere oppstått situasjon. I noen tilfeller definerer han forutbestemte løsninger, som at de skal slå «direkte inn

bak når de vinner ballen», mens andre ganger prater han mer retrospektivt over situasjonen som nylig oppstod. Dersom han coacher underveis i spillsekvenser, coacher han som oftest på at det må komme bevegelser eller løp, for eksempel: «Vi må løpe i bakrom». Laget bruker omtrent 80 % av treningstiden på spill. Coachingen underveis er løpende, og mye av coachingen er hva-coaching. Mons sin læringsforståelse fremstår strukturalistisk, siden han har lite fokus på individets verktøy til å løse situasjoner, og har et større fokus på struktur og forutbestemte løsningsmønstre.

Morgan foretrekker å «plukke» ut spillere fra spillsekvenser, og sette opp situasjoner med ulike premisser for å skape forståelse hos enkeltspilleren.

Jeg gjør det fordi spillerne skal få en forståelse over hvor de kan spille, og at de har flere punkter de kan spille på. (Intervju, Morgan, Klubb 3).

Plassering og posisjonering er to fokusområder som Morgan prioriterer. Et eksempel fra trening er når han plukker ut seks spillere, der fire av spillerne skal forsvare seg basert på hvor ballen er. De to siste spillerne brukes som «markører». Morgan setter ulike premisser ved situasjonen ved å si at: «Hvis ballen går dit nå, hva gjør du da?». Han setter opp flere slike situasjoner, og spillerne svarer på spørsmålene han stiller. Premissene ved situasjonen settes alltid av Morgan, og elementet med spill/motspill «fjernes» fordi enkeltspillerne ikke får velge selv hvor ballen skal gå. Dermed er situasjoner konstruerte, med et nedtonet fokus på spill/motspill. En slik læringsforståelse som Morgan praktiserer her fokuserer på elementets (spillerens) relasjon til strukturen (laget), og handlingene som individet utfører er forutbestemt. Læringsforståelsen som praktiseres av Morgan fremstår som strukturalistisk.

Markus gir mye ansvar til spillerne, og dermed får spillerne muligheter til å lære som en konsekvens av situasjoner. Markus sin læringsforståelse tenderer mot å være fenomenologisk, gjennom hans involvering av spillerne. Trenerteamet til Markus sier de bevisst gir spillerne mye ansvar, fordi de mener de er gode nok til å ta ansvar selv i mange situasjoner.

Pasningsferdighet, teknikk og posisjonering er noe de alltid har prioritert gjennom possession øvelser med tvungen to touch og små baner, for å fremprovosere raske valg hos spillerne. Ved å minimere størrelsen på bane får spillerne dårligere tid, og må da tilpasse sine handlinger ut ifra banen størrelse. Slik kan spillerne lære gjennom implisitt læring (Ronglan, 2008, s. 79). Læringsforståelsen som utøves i dette laget blir fenomenologisk som en konsekvens av at spillerne tar mye ansvar underveis i trening og kamp. Under possession-sekvenser får spillerne få «fasiter» som de kan bruke til å håndtere situasjonene, men de oppdager det selv

gjennom egen tilstedeværelse i økten. Tendensen er den samme i kampen jeg observerer, der spillerne korrigerer hverandre for å kunne prestere bedre. En slik tilnærming til læring fra Markus stiller høye krav til at spillerne selv kan oppdage hvilke muligheter de har i situasjoner. Slik har Markus sin læringsforståelse likheter med en fenomenologisk læringsforståelse.

6.2 – Sammenligninger mellom trenernes læringsforståelse

Temaer og læringsmomenter

I Klubb 1 er tekniske temaer som pasningsferdighet og ballbehandling høyt prioritert, og læringsmomentene som de fleste lag trener på er teknisk individuelle. Utover de individuelle tekniske momentene prioriterer særlig lagene til Pål og Per individuelle taktiske momenter, som bruk av blick og orientering. Senere trekkes de individuelle momentene ut i mer kollektive momenter, men fokuset er fortsatt på enkeltspillerens oppfattelse og handling i enkeltsituasjoner. En tilnærming som er lik en fenomenologisk læringsforståelse. Med en strukturalistisk læringsforståelse skiller Patrick seg ut fra de nevnte trenerne i klubben. Læringsmomentene som Patrick benytter i øktene er mer rettet mot laget og lagets kollektive handlinger, fremfor at individets forståelse av situasjonene er fokusområdet.

Odd og Olai i Klubb 2 jobber med de samme temaene og læringsmomentene, og fremstår som strukturalistiske i deres læringsforståelse. Fokuset er på presspill under de fleste øktene, og læringsmomentene retter seg mot den kollektive reaksjonen, og «hva vi skal gjøre når vi mister ballen». Den siste treneren i Klubb 2, Olav, sin hovedtematikk er derimot rettet mot angreppsspillet. Læringsmomentene Olav arbeider med er individuelle taktiske momenter som bruk av blick og orientering, i tillegg til at momentene fokuserer på forskjellige muligheter individet har i forskjellige situasjoner. Temaene og læringsmomentene tar dermed hensyn til individets muligheter og forståelse i forskjellige situasjoner, og dermed fremstår læringsforståelsen som fenomenologisk.

I Klubb 3 arbeider Mons utelukkende med strukturelle og kollektive tematikker og læringsmomenter, som å «henge sammen defensivt» og «kontre sammen». Temaene er ikke definert av Mons, men de blir et fokusområde på trening enten bevisst eller ubevisst. Læringsmomentene som arbeides mye med er å være kompakte sentralt, tvinge motstander utover, og angripe raskt i lengderetning etter ballerobring. Dette er tematikker og momenter

som gjenspeiler Mons sin strukturalistiske læringsforståelse. Morgan jobber med strukturelle elementer som plassering og posisjonering, uten at han plukker ut spesifikke læringsmomenter spillerne skal fokusere på. Markus har i lang tid prioritert individuell ballbehandling som hovedtema, og arbeidet med læringsmomenter som bedrer evnen til å behandle ballen raskt. Involveringen og ansvaret som Markus gir til spillerne gjør at «oppdagelse av egne muligheter» blir et læringsmoment som spillerne jobber med implisitt, uten at det er bevisst. I tillegg sier Markus at han alltid har spilt med ulike touchbegrensninger, for at spillerne må handle raskere, og dermed tilpasse sine handlinger ut ifra situasjonen. Dette faller inn under en fenomenologisk læringsforståelse.

Forskjellene mellom trenerne (og klubbene) synliggjøres gjennom læringsmomentene. Klubb 1 (spesielt Pål og Per) jobber mye med individuelt teknisk/taktiske momenter, der spillerens verktøy for å løse situasjoner er hovedfokus. Det samme fokuset har Olav i Klubb 2, men Olav jobber i større grad med at individet skal oppdage hvilke muligheter som finnes i en gitt situasjon. Fokuset til Olav kan være at spilleren først skal søke sentralt med ballen, så orientere seg etter hvilke rom som åpnes rundt, for videre å jobbe med det som da blir det mest hensiktsmessige handlingsvalget i situasjonen. Markus skaper spillere i Klubb 3 som også har denne evnen, gjennom at spillerne selv er svært delaktig både i hvordan de skal spille, og hvordan de skal håndtere ulike situasjoner på trening.

Observasjonene kan tyde på en sammenheng mellom treningsøktens fokusområde og trenerens læringsforståelse. Lagene som prioriterer forsvarsspill (Spesielt Patrick og Mons), er svært strukturalistiske i sin læringstilnærming. Odd og Olav i Klubb 2 jobber også med forsvarsrelaterte temaer, og fremstår mer strukturalistiske (enn fenomenologiske) i sin læringsforståelse. Dersom de strukturalistisk orienterte trenerne fokuserer på angrepsspill, er det enten gjennom forutbestemte løsninger eller "tilfeldigheter". Eksempel på en forutbestemt løsning kan være laget til Mons, som skal angripe motstander direkte inn bak når de vinner ballen, og mye av deres offensive spillemønster bygger på den "planen". Tilfeldighetene jeg sikter til her, er at trenerne legger opp til at enkeltspillerne bare skal "løse det selv".

Lagene som prioriterer angrepsrelaterte tematikker i størst grad er lagene til Pål, Per og Olav. Her ser jeg en tendens som ligner mer en fenomenologisk tilnærming til læring, der individets oppfattelse og verktøy i situasjoner vektlegges. De tre nevnte trenerne jobber mye med universelle momenter som skal fungere som verktøy i situasjoner, som for eksempel, "bruk blikket og orienter kroppen". De fenomenologisk orienterte trenerne benytter seg også av

spillemønstre og til en viss grad forutbestemte løsninger, men er i langt større grad fokusert på individets oppfattelse i situasjoner.

Tendensen som jeg har beskrevet er at "strukturalistene" trener på forsvarsspill, mens "fenomenologene" trener på angrepsspill. I teorikapittelet skrev jeg om Drillo sitt sonedeforsvar (kap 2.4 & 2.5), som hadde tydelige og bestemte retningslinjer for hvordan laget skulle forsvare seg. Trenerne i utvalget virker svært påvirket av denne tankegangen om forsvarsspill. I forsvarsspillet har flere trenere klare retningslinjer som er bestemt og satt, og det er lite rom for "innspill" og egne "tanker" fra enkeltspillerne. Det kan argumenteres for at forsvarsspill behøver en mer strukturell tilnærming til spillet sammenlignet med angrepsspill. Der kreativitet og individuelle løsninger verdsettes i angrepsspill, vil forsvarsspillet i tråd med Drillo sitt sonedeforsvar kreve et at spillerne samhandler og utfører handlingene i forhold til et forhåndsdefinert mønster. Samtidig understreker NFF i sin fagplan at defensive handlingsvalg er svært avhengig av identifisering og vurdering av situasjonens kjennetegn (NFF, 2021b, s. 66-78).

Derfor er det legitimt å diskutere om forsvarsspill behøver å være mer strukturelt enn angrepsspill. Eksempel der Olav coacher backen på hvordan han kan agere basert på kantspillerens valg, utvikler spillerens evne til å ta valg basert på situasjonens forløpet. Retningslinjene til laget kan fortsatt være, "vi skal sette hardt press når ballen er bredt", men Olav sin metodiske tilnærming utvikler også backens evne til refleksjon. Et lag som planlegger å legge seg med en lav presslinje og kjøre kontringer, er avhengig av å identifisere situasjoner, som ikke nødvendigvis de kan planlegge på forhånd. Slike aspekter ved forsvarsspillet er sannsynligvis drøftet og diskutert når toppklubber gjennomfører treningsøkter, men hos breddeklubbene i dette utvalget fremstår forsvarsspill som "fasit-orientert", der enkeltspillerens valg er nedtonet.

Nils Arne Eggen var mest opptatt av angrepsspill, men Eggen hadde en tilnærming om at individene skulle utføre forutbestemte løsninger, for å fungere i et samhandlingsmønster. Han beskrev en hendelse der Gøran Sørloth (spiss) velger å drible istedenfor å sentre til kantspilleren i bakrom, noe som er i strid med samhandlingsmønsteret (Eggen, 1999, s. 212). Da Sørloth plutselig følger samhandlingsmønsteret og slår i bakrom, har kantspilleren stanset sitt løp. Slik argumenterer Eggen for at løsningene må være forutbestemte, for at samhandlingsmønsteret skal fungere. Det er omtrent ingen av lagene i utvalget som jobber detaljert med et definert samhandlingsmønster offensivt. I angrepsspillet jobber Pål, Per og Olav mye med enkeltspillerens oppfattelse fremfor å dyrke dem inn i et samhandlingsmønster.

Mons i Klubb 3 har noen tydelige retningslinjer på hva de skal gjøre når de vinner ballen, men det er vanskelig å identifisere trenere som jobber etter definerte samhandlingsmønstre. Sett bort i fra Pål, Per og Olav er omtrent hele angrepsspillet til de andre trenerne tuftet på tilfeldigheter og enkeltspilleres evne til å komme med løsninger selv. Markus i Klubb 3 sier dette er bevisst, mens resten av trenerne gir ikke noe klart svar på dette.

Øvelser

Det meste av treningen i Klubb 1 gjennomføres med ball, noe som samsvarer godt med deres fokus på individuell ballbehandling og pasningsferdighet. De fleste økter har en lik oppbygningsstruktur som Pål og Per bruker i sine lag, der 1/3 av treningen er teknisk trening gjennomføring/pasning, 1/3 av treningen er situasjonsøvelser (f.eks. possession eller overtallsspill) med fokus på dagens tema, og 1/3 av økten er spill.

I Klubb 2 bruker Odd og Olav de samme øvelsene på omtrent alle økter, firkant, possession og spill. Det hender at de har forskjellige variasjoner av possession øvelsene, der de noen ganger spiller «mot» en retning mens andre ganger spiller de uten en spesifikk retning. Olav sine situasjonsøvelser er i all hovedsak hentet fra Landslagsskolen. Han bruker en individuell teknisk/taktisk øvelse tidlig i økten, videre bruker han omtrent halvparten av økten til situasjonsøvelser med fokus på dagens tema, før han avslutter med spill.

Hos Klubb 3 er det kun Mikkel og Morgan som har innslag av isolert trening under observasjonsperioden. Mikkel gjennomfører enkelte «føre-øvelser» der spillerne jobber med ballbehandling, mens Morgan som nevnt trekker ut spillere og jobber isolert med posisjonering i ulike situasjoner. Mons bruker firkant i starten av øktene, før resterende del av økten består av spill. Markus gjennomfører også det meste av treningen gjennom spillsentrert trening som situasjonsøvelser (f.eks. possession) og spillsekvenser.

Isolerte øvelser brukes svært sjeldent i noen av klubbene, men klubb 1 har flest innslag av isolert teknisk trening. Klubb 1 er i tillegg klubben med flest lag som jobber med situasjonsøvelser, mens Olav i Klubb 2 er treneren som jobber mest med situasjonsøvelser. Det meste av treningen i Klubb 3 foregår gjennom spillsekvenser, mens noen av trenerne også benytter seg av situasjonsøvelser.

Coaching

Pål og Per i Klubb 1 benytter seg både av frysende - og løpende coaching underveis i øktene, og de benytter seg av spørsmål og instruksjon. Det hender svært sjeldent at de gir eksplisitte fasiter til spillerne, over hvordan de skal håndtere ulike situasjoner. Coachingen er opptatt av spillerens forståelse i situasjoner, og ligner dermed på en fenomenologisk læringsforståelse. Patrick coacher spillerne mye på deres valg gjennom å si «hvorfor», men i større grad for å ansvarliggjøre spillerne snarere enn å skape forståelse. Han benytter seg mye av «hva», og gir flere bestemte løsninger til spillerne over hvordan de skal agere i ulike situasjoner.

I Klubb 2 coacher Olav spillerne relativt lite, mens det meste av coachingen til Odd er hva-orientert og retter seg mot kollektivets reaksjon etter ulike situasjoner. Coachingen gjenspeiler en læringsforståelse som fremstår som strukturalistisk. Olav coacher spillere både gjennom instruksjon og spørsmål, og gjennom frysende - og løpende coaching. Bruk av hva, hvordan og hvorfor er hyppig brukt i coachingen. Hoved-essensen i Olav sin coaching dreier seg om individets evne til å oppdage hvilke muligheter som finnes i en situasjon, og hvordan spilleren skal utnytte situasjonen. Handlingsvalget til individet er derfor Olav sitt hovedfokus, som forsterker hans fenomenologisk læringsforståelse i sin coaching.

Mons i Klubb 3 coacher laget gjennom hva-coaching, og coachingen er lite rettet mot enkeltspilleren. Hans coaching gjenspeiler en utelukkende strukturalistisk læringsforståelse. Morgan coacher i større grad på enkeltspillerens handling i situasjoner, men Morgan coacher svært lite underveis i spillsekvenser, fordi han foretrekker å plukke spillere ut av spillsekvenser for å gi tilbakemelding. Ved å gi mye ansvar til enkeltspillerne behøver ikke Markus å coache spillerne like mye, fordi spillerne ender med å coache hverandre. Ifølge Markus er dette en bevisst tilnærming, for at de lærer å ta ansvar selv.

Hvordan og hvorfor coaching er mest brukt hos Pål & Per i Klubb 1, og Olav i Klubb 2. Hos de resterende lag er coachingen i større grad på hva, og de tre førstnevnte trenerne er tydelig fokuserte på å hjelpe enkeltspilleren med å oppdage egne muligheter i situasjoner. De andre lagene coacher mer på lagets kollektive fremtoning, eventuelt lite/ingen coaching. En naturlig forklaring på dette handler om trenererfaring og kompetanse. Pål, Per & Olav er blant trenerne med mest erfaring, og samtidig er de del av trenerteam som besitter formell kompetanse, og enkelte i teamet har arbeidet med fotball på fulltid i flere år. I likhet med spillerne blir også trenerne sitt kroppskjema utvidet gjennom erfaringer de har opparbeidet seg i situasjoner. Særlig gjelder dette på treningsfeltet, der trenerne som har mest erfaring på

treningsfeltet fremstår som de mest «dyktige» til å bedrive coaching. De mest erfarne trenerne coacher i langt større grad på hvorfor og hvordan, mens trenerne med mindre erfaring er mer hva-orientert.

6.3 – Fotballoplæringen – hensiktsmessig?

Graden av hensiktsmessighet i fotballoplæringen til klubbene og lagene må sees i lys av fotballspillet egenart og hva fotballferdighet er. NFF (Bergo et al, 2002, s. 24) definerer god fotballferdighet som evnen til å utføre hensiktsmessige handlingsvalg som skaper og utnytter spillsituasjoner til fordel for eget lag. Den hensiktsmessige fotballoplæringen utvikler god spilleforståelse og «game sense», som beskriver spiller med evne til å respondere adekvat på kravene i en spillsituasjon (Pill, 2012, s. 43). Trenerne i utvalget har ulike syn på hvordan spillere lærer best, og praktiserer coaching ulikt for å fremme læring.

Jeg tenker at instruksjon kan være bra, men jeg mener definitivt at «learning by doing» er den beste måten å lære på. Visst du har en trener som legger til rette for at du skal ta egne valg, så finner du veldig fort ut selv, dette var et godt valg, eller dette var ikke et så godt valg. For eksempel defensivt: Så handler det om å ta riktige vurderinger, avstand, dempe fart, posisjonering, ut ifra situasjonen. Derfor er det en stor fordel om du har bra spillere som har «fotballintelligens». (Intervju, Pål, Klubb 1).

Tenker det er viktig å trene alt av ferdigheter i spill. Da blir det mest mulig komplikt da. Jeg syntes 1 mot 1 er viktig, men det er viktig å trene det i spill. Da må man også forholde seg til medspillere, motspillere, ikke sant. Men jeg syntes det er enklere å jobbe med det i isolerte øvelser. For da er det mer satt da. Men samtidig tror jeg det er best å kombinere isolert og spillsentrert. Prøver også å variere mellom å spørre dem og instruere, men det blir nok mest instruere ja. (Intervju, Olai, Klubb 2).

Plassering og posisjonering er det viktigste spillerne lærer. At jeg trekker ut spillerne. For eksempel backen da. Som jeg prøver å lære at nå kommer det en flankespiller, ballen er der, ligg litt på innsiden da for du rekker å ta det løpet når ballen går. Jeg velger å instruere fordi jeg er usikker på om de forstår hva jeg mener. (Intervju, Morgan, Klubb 3).

Pål ønsker at spillerne selv skal utføre og reflektere, samtidig som han aktivt fryser situasjoner for å hjelpe spillerne til å oppdage egne muligheter i situasjoner. Gjennom denne tilnærmingen fremstår Pål med en læringsforståelse som er fenomenologisk. Morgan sin forståelse er mer strukturalistisk, og prioriterer at spillerne skal utføre spesifikke bevegelser i situasjoner, som han presenterer gjennom instruksjon. Olai er vanskeligere å plassere, fordi under samtaler skifter han veldig mellom et isolert versus et spillsentrert fokus. Men coachingen til Olai (kap 6.1) fremstår langt mer strukturalistisk enn fenomenologisk.

Uavhengig av hvilken forståelse av fotballspillet en trener har, må den hensiktsmessige fotballoplæringen forbedre enkeltspillerens evne til å løse komplekse spillsituasjoner. Spillerne er avhengige av verktøy til å løse forskjellige situasjoner, samtidig som deres egen evne til å oppdage og fornemme egne muligheter i situasjoner er avgjørende (Telseth, 2017). Vaner som blir innarbeidet og automatisert kan inneholde spesifikke handlinger i et spillsystem, noe som ble ansett som en nøkkel hos deriblant Island sin fotballsuksess (Telseth, 2018). Uavhengig om trenere arbeider med en fenomenologisk og/eller strukturalistisk læringsforståelse, vil fotballoplæringen uansett være av strukturell karakter, fordi enkeltspillerens valg må uansett ta hensyn til med- og motspillere. Selv om backen sitt forutbestemte valg er å «slå i bakrom når du mottar ball fra stopper», vil utførelsen påvirkes av motspillerens handling. Er motspilleren tett på, må backen muligens slå på ett touch. Er motspilleren lenger unna, må backen muligens bruke to berøringer for å «trekke på» motstanderen. Det situasjonelle og dynamiske med handlingsvalget kan derfor ikke nedprioriteres, for å drive hensiktsmessig fotballoplæring.

Noen lag har mer «strukturerte» spillemønstre med avtalte løsninger, som laget til Mons (være direkte når de får ballen). Mens andre lag trener mer på hvilke verktøy de behøver for å løse forskjellige situasjoner. To fiktive eksempler på treningsuker kan tydeliggjøre poenget rundt hvordan lag kan jobbe med læring.

Lag 1 – Prinsipper → Delferdighet → Ferdighet ut i laget

Mandag – Prinsipper: Vending av spill, orientering før mottak

Onsdag – Kamp, primærfokus vende spill og skape overtall motsatt etter vending, eller bruke rom som åpner seg.

Torsdag – Prinsipper: Vending av spill, orientering før mottak, pådrag fremover ved rom.

Søndag - Prinsipper: Vending av spill, orientering før mottak, pådrag fremover ved rom, valg av å spille på 2. versus 1. bevegelse

Lag 2 – Delferdighet → Ut i laget

Mandag – Pasningsferdighet med hovedfokus på pasning og mottak

Tirsdag – Kamp, primærfokus på å kontrollere kampen med ballbesittelse, skape sjanser ved å vende spill

Torsdag – Pasningsferdighet med hovedfokus på pasning, mottak og bevegelse

Søndag - Pasningsferdighet med hovedfokus på pasning, mottak og bevegelse

Begge lagene har pasningsferdighet som et sentralt tema innenfor hovedtema, som er etablert angrepsspill. Lag 1 starter med spilleprinsippene, for eksempel vending av spill, før de trekker inn sentrale læringsmomenter som behøves for å mestre de aktuelle prinsippene. Videre trekkes læringsmomentene ut i spillsekvenser, der de jobber med prinsippene i laget, og de individuelle læringsmomentene som skal brukes i spillet. Lag 1 er i tillegg opptatt av spillernes oppfattelse og forståelse i situasjonene. Lag 2 er mer fokusert på selve pasningsferdigheten, og prioriterer selve utførelsen av teknikken fremfor det taktiske i situasjonene. Vi kan uttrykke dette som at ferdigheten løsrives fra kontekst, eller fra situasjonene, og dermed gjøres det en isolering av teknikk og taktikk, noe NFF ser på som gjensidig avhengige (Bergo et al, 2002, s. 33). Det er ikke slik at Lag 1 automatisk utvikler mer hensiktsmessige ferdigheter enn Lag 2, men det kan argumenteres for at spillere hos Lag 1 får bedre forutsetninger for å utvikle verktøy til å oppdage og fornemme egne muligheter i spillsituasjonen. Repetisjon vil uansett være sentralt for god spillerutvikling (NFF, 2021a, s. 42). Men repetisjon av verktøy som behøves for å oppdage og kroppslig fornemme muligheter, kan være mer hensiktsmessig å repetere snarere enn forutbestemte handlingsvalg.

6.3.1 – Verktøy for å oppdage situasjonens muligheter

Et sentralt punkt i en hensiktsmessig fotballopplæring er å gi spillerne verktøy for å løse situasjoner med ulike kjennetegn. En pedagogisk utfordring for trenere er å hjelpe spillerne til å se alternative muligheter i situasjoner de opplever som fastlåste (Ronglan, 2008, s. 38). For å løse situasjoner med ulike kjennetegn vil det derfor være hensiktsmessig å kunne *identifisere* kjennetegn ved situasjonen, slik at spillerne er i stand til å

problemsettesituasjonen. En spiller som mottar ballen feilvendt med ryggen mot mål, kan identifisere følgende kjennetegn ved en situasjon: «Nå er jeg feilvendt og kan ikke snu meg direkte. Men det er rom både til venstre og høyre, så jeg kan kroppsfinte for å rive meg løs. Men jeg kan også spille støtte». Dette er refleksjoner som må skje raskt, slik at spilleren kan ta et godt valg, men det er slike kjennetegn ved situasjoner en spiller bør identifisere, for å oppdage muligheter i situasjonen. En av de viktigste vanene og kanskje det viktigste verktøyet til enkeltspilleren for å identifisere og oppdage muligheter er bruk av blikk. Telseth (2017) anser bruk av blikk som en av de «gode vanene» som må integreres for å evne å respondere adekvat på skiftende spillsituasjoner. Evnen til å ta inn over seg hvilke muligheter som finnes i situasjonen, og hvordan skape bedre betingelser for seg selv i situasjonen er avgjørende for å kunne respondere adekvat på spillsituasjonen (Telseth, 2017). Jordet (2004) sin forskning viser en klar sammenheng mellom antall orienteringer før mottak av ball, og graden av vellykkethet i neste aksjon. Eksempelet der Olav coacher Trym under en 4 mot 3 sekvens er et eksempel på hvordan en trener kan implementere bruk av blikk som en vane hos spillerne:

Olav – Vi skal jobbe med valget om å spille på første eller andrebevegelsen. Trym, nå må du bruke blikket. Kast blikket opp og gjerne til motsatt side slik at dere har oversikt over hvor det åpner seg rom. Lars og Eirik, husk de truende løpende vi ønsker.

*Trym tar med seg ballen frem. Det kommer en overlapp, Trym spiller ballen i et rom som er lite og trangt istedenfor å spille motsatt.

Olav – Trym, husk å bruk blikket i den situasjonen. Det åpner seg andre områder når den bevegelsen kommer, orienter deg!

*Trym tar med seg ballen igjen, og i det overlappen kommer så stopper Olav spillet.

Olav – Se på denne situasjonen her. Her har Trym gjort et pådrag, og det kommer en overlapp. Hvor åpner det seg rom når forsvaret skyver over mot ballen? (Spillerne svarer: motsatt). Hva tenker du Trym dersom spillerne hadde blitt værende der de var, hvor hadde det vært rom? (Der overlappen kommer). Bra, kjør!

Dersom Trym ikke bruker blikket vil Olav enten stoppe situasjonen for å tydeliggjøre hvorfor blikket skal brukes, ellers så forsterker Olav viktigheten av blikk gjennom løpende coaching. I tillegg til Olav er Pål og Per i Klubb 1 svært opptatt av spillernes bruk av blikk som et viktig verktøy for å kunne skaffe seg informasjon om spillsituasjonen.

Et annet viktig verktøy i den hensiktsmessige fotballopplæringen vil være evnen til å justere og tilpasse sine handlinger ut ifra situasjonen. I et tidligere presentert eksempel jobber Pål i Klubb 1 med posisjonering og orientering. Eksempelet understreker hvordan en trener kan bevisstgjøre spilleren over hvilke verktøy spilleren kan benytte seg av for å skape bedre betingelser for seg selv i situasjonen.

Stopp nå. Hvor mye ser du i denne situasjonen? (Spiller: «lite»). Okei. Hvordan kan du skaffe deg mer oversikt? (Spilleren går litt bredere og sidestiller kropp). Bra, gjør det.

I denne situasjonen tydeliggjør Pål ovenfor spilleren hvilke verktøy (justere posisjon) som spilleren kan benytte seg av for å oppdage flere muligheter i situasjonen.

6.3.2 – Evne til å fornemme egne muligheter i spillsituasjonen

Selv om fotballspilletts situasjoner aldri er helt like, vil spillerne kunne forberedes på å håndtere ulike situasjoner, dersom spilleren klarer å *fornemme* flere muligheter i situasjonen. Merleau-Ponty nyttet, som presentert i teorikapitlet, begrepet kroppsskjema, for å beskrive hvordan våre vaner og tidligere erfaringer «lagrer» seg i kroppen vår, og gir oss muligheter til å reagere adekvat på uforutsette situasjoner (Telseth & Tin, 2021, Telseth, 2018, Halak, 2018, s. 41). Kroppsskjemaet gjør det mulig for spilleren å kroppslig fornemme de potensielle mulighetene (og begrensningene) i spillsituasjonen (Telseth, 2017). Ronglan (2008, s. 41) skriver; «Vi kan bli så opptatt av å utvikle alle slags delferdigheter at praksisen vår blir dominert av øvelser og «drill» løsrevet fra konkrete spillesituasjoner. Men spillerutvikling handler om å løse spillsituasjoner, og om evnen til å gripe inn i situasjonene på fleksible og tilpasse måter». (Ronglan, 2008, s. 41). Derfor vil utøverens spillkompetanse avhenge av den kroppslige fornemmelsen spilleren har av egne muligheter og begrensninger i spillsituasjoner.

Situasjonsløsninger som er «fleksible» og «tilpassede» påvirkes av den kroppslige fornemmelsen, og treneren har en sentral rolle for å utvikle denne evnen. Olav sin coaching av Trym i 4 mot 3 situasjonen eksemplifiserer hvordan treneren kan påvirke spillerens fornemmelse av muligheter og begrensninger i situasjonen. Olav bevisstgjør Trym verktøyet som behøves (blikk), og hvordan mulige situasjoner kan gi situasjonen andre muligheter. Når overlappen fra medspiller kommer, øker størrelsen på rommet til Trym, som følge av at

motstanderen skyver over mot ballen og faller av samtidig. Trym oppdager at han har mye plass til å slå pasningen motsatt, siden han ikke mottar press fra laget som verner om bakrommet sitt, og dermed kan Trym spille ballen motsatt. Ved å gjenta slike situasjoner ofte vil Trym evne å fornemme egne muligheter i spillsituasjonen, basert på de tidligere erfaringene han har fått, og som har blitt en del av hans kroppsskjema. Selv om Olav veileder Trym gjennom instruksjon og spørsmål, må Trym kroppslig erfare situasjonens muligheter og begrensninger.

Grimen hevdet at situasjoner har ansikter som vi gjenkjenner basert på egen erfaring, uten å analyser enkeltelementene i spillsituasjonene (Ronglan, 2008, s. 92). Et fiktivt eksempel her kan være at Oda (back) mottar ballen bredt i banen etter en spillvending. Følgende refleksjoner går igjennom hodet til Oda: «Hvor er nærmeste medspiller, hvor er nærmeste motspiller, skal jeg ta med ballen frem eller skal jeg ta med den hjem?». Slike bevisste refleksjoner vil trolig ta lang tid, og Oda vil ikke ha tid til å gjøre refleksjonene når situasjonen har oppstått. Den «ubevisste» analysen Oda gjør styres av hennes kroppsskjema og hennes intuitive tilstedeværelse i situasjonen. Kantspillerens press på Oda, backfirerens avstand til Oda, og nærmeste medspiller er elementer i situasjonen som er viktige for Odas problemdefinering og dermed for hva hun velger å gjøre og hvordan hun velger å utføre det. Hvordan Oda oppfatter og forstår denne situasjonen, og hvordan Oda skaper bedre betingelser for seg selv i situasjonen avhenger av hvordan elementene er kroppsliggjort i spilleren, gjennom kroppsskjemaet (Telseth, 2017). Treneren har en viktig rolle for å utvikle en spillers evne til å gjennomføre slike refleksjoner, uten at det i utgangspunktet er bevisst fra spilleren. Trenere kan definere/reducere premissene ved situasjoner, og dette kan påvirke hvilke ferdigheter spilleren utvikler. For å poengtere viktigheten av premissene en trener setter/fjerner ved situasjoner, vil jeg vise til to eksempler. Et praktisk eksempel som jeg tidligere viste til i kapittel 6 (Eksempel av Olav), og et fiktivt eksempel for å understreke en forskjell. Begge eksemplene trener på backrollen i presspill, og hvordan backen skal agere i pressspillet.

Eksempel 1 – Olav sin coaching av backrollen

Situasjonen starter med at Olav definerer premissene ved at forsvarende lag skal sideforskyve når ballen vendes, pumpe ut når ballen spilles i støtte, og falle av dersom rettvendt ballfører

ikke har press. Ved dårlig touch og/eller pasning bredt ut i banen, skal laget gå hardere for å vinne ballen. Situasjonen starter med at ballen vendes ut på kant, og trener stopper spillet.

Olav – Når ballen vendes ut bredt til kanten, hva gjør du da?

Back – Jeg sprinter ut i press. (Backen sprinter ut).

Olav – Bra. I denne situasjonen er du veldig tett på kantspiller og han har ikke kontroll. Hvordan vurderer du situasjonen da?

Back – Jeg kan bare bryte ballen visst jeg rekker. (Backen bryter ballen).

Olav kjører sekvensen videre. Etter en liten tid stoppes situasjonen igjen, og coachingen går videre til situasjonens neste «ansikt».

Olav – Nå er du litt senere i press og er litt på halvdistanse. Her kan det oppstå en utfordring.

Back – Han kan bare ta touchet forbi meg om jeg er for sent ute.

Olav – Ja, riktig. Hvordan vurderer du situasjonen da?

Back – Jeg må bremse etter jeg har sprintet over. Da venter jeg eventuelt på andretouchet hans og bryter da.

Eksempel 2 – Johan sin coaching av backrollen

Johan definerer premissene ved situasjonen. Laget skal sideforskyve når ballen vendes, og prøve å vinne ballen. Er backen tett i press skal han gå for å vinne ballen. Dersom backen ikke rekker å komme i press, skal han stenge pasning inn sentralt. Situasjonen starter med at ballen vendes ut på kant, og Johan stopper spillet.

Johan – Nå er ballen vendt ut på kanten. Hva gjør du da?

Back – Jeg sprinter ut i press. (Backen sprinter ut).

Johan – Bra. Kjør videre! (Ballen vendes over motsatt, og Johan stopper spillet på ny).

Johan – Hvordan vurderer du denne situasjonen?

Back – Jeg er for seint ute, da blir jeg heller stående og stenger pasning inn sentralt.

Johan – God vurdering, kjør videre.

Det «uforutsette» i denne situasjonen blir synliggjort gjennom kantspillerens førsteberøring. Premissene som er definert i eksempel 1 tar hensyn til ulike kjennetegn, både ved backens

handling (er jeg raskt nok i press) og kantspillerens handling (har kantspiller kontroll). I eksempel 2 er premissene kategorisert i to kategorier, enten er backen tett i press eller ikke. Begge eksemplene tar hensyn til at backens valg er avhengig av situasjonen, men i eksempel 1 utvikles backens evne til å analysere flere elementer i situasjonen. Ved å repetere slike situasjoner ofte vil backen utvikle sin evne til å fornemme potensielle muligheter i situasjonen. Den kroppsliggjorte erfaringen gir backen forutsetninger for å reagere på uforutsette situasjoner, fordi situasjonene ligner på hverandre (Telseth, 2017). Når kantspilleren plutselig tar en lang touch hjemover i banen, har det likheter med situasjoner der kantspilleren tar en touch fremover uten kontroll, og backen i eksempel 1 vil reagere med å sette press. Det er i slike situasjoner kroppsskjemaet hjelper individet med å ta valg i uforutsette situasjoner, fordi kroppsskjemaet inneholder mange erfaringer. Gjenkjennelsen av situasjonens kjennetegn og ansikter er intuitiv, og er basert på tidligere erfaringer i lignende situasjoner (Merleau-Ponty, 1994, s. 1-2, Ronglan, 2008, s. 92).

Å «enten være i tett press eller ikke» er å kategorisere en tilsynelatende lik situasjon, på to helt ulike måter. En slik premiss-setting, eller problemsetting, fra trener er i større grad lukket og utvikler spillere som kan ta valg basert på særtrekkene i én utvalgt situasjonen. Dersom det skjer en totalt uventet handling, har backen i eksempel 1 bedre forutsetninger for å koble situasjoner sammen enn backen i eksempel 2. Telseth & Tin (2021, s. 264) beskriver kroppsskjema som de motoriske ferdighetene vi har tilegnet oss, men også den handlingsberedskapen vi trenger for å utvide vår væren-i-verden og forme vårt liv fremover. Altså, kroppsskjemaet påvirker hvordan vi kan løse nye situasjoner, fordi vårt kroppsskjema inneholder tidligere og lignende situasjoner (Telseth & Tin, 2021, s. 265). Når backen i eksempel 2 kommer i en kampsituasjon, vil kroppsskjemaet til backen inneholde erfaringer fra de to ulike kategoriseringene. «Er jeg ikke tett i press? Da blir jeg stående». Den kroppslige læringen som danner kroppsskjema må foregå i en virkelig situasjon og i et virkelig rom (Telseth & Tin, 2021, s. 265). Å trene på bestemte handlinger i et repertoar av tenkte situasjoner, forutsetter at spillerne forholder seg til ulike handlingsstrategier, uten at de aktivt ser på handlingene som løsninger (Telseth & Tin, 2021, s. 265). Backen i eksempel 2 «pugger» to løsninger, og sannsynligvis beherskes løsningene godt. Men dersom motstander kommer opp med en annen løsning, vil backens erfaringsgrunnlag ha skapt et kroppsskjema som har dårligere forutsetninger for å respondere på den aktuelle situasjonen.

Premissene ved en situasjon og mulige løsninger kan defineres av trener, uten at det er utelukkende «negativt» for spillerens læring. Dersom premissene som trener definerer stiller

krav til spillerens egen identifisering og vurdering, kan et «forutbestemt løsningsforslag» likefult føre til helhetlig læring. Den helhetlige læringen som Ronglan (2008, s. 82-83) beskriver kan starte med at treneren initierer premissene ved en situasjon, men den helhetlige læringen er avhengig av individets tolkning og utførelse. Først når individet tilpasser handlingen ut ifra egne forutsetninger og situasjonens kjennetegn, er premissene i situasjonen kroppsliggjort i spilleren (Ronglan, 2008, s. 83). Dette er essensen i hensiktsmessig ferdighetslæring i fotball. Det må dannes kroppslige erfaringer hos individene, som skaper spillere med evner til å oppfatte, gjøre vurderinger og handle basert på situasjonens ansikt og kjennetegn.

Men treneren må ikke nødvendigvis initiere eller sette premissene ved situasjonene, for Markus sitt lag i Klubb 3 viser at spillerne selv evner å oppdage og fornemme egne muligheter i situasjoner, uten at Markus konkret ber de gjøre det. Telseth & Tin (2021) beskriver det «autonome subjektet» som en nøkkel for at spilleren skal være engasjert i spillet. Spillerne i dette laget vil være engasjert i spillet gjennom at de tar ansvar, og de oppdager mange situasjoner selv. Markus sitt lag i Klubb 3 består av en rekke autonome individer, som evner å ta ansvar og være engasjert i spillet.

6.3.3 – «Kampen» på trening – høyest potensial for læring, men nedprioritert?

«Kampen» på trening er lærerikt av natur, fordi kampen ivaretar de fleste elementene i fotballspillet egenart. Ronglan (2008, s. 40-41) trekker frem spill (kamp) som delen av treningen med høyest læringspotensial for å utvikle både helhetlige og delferdigheter. Et fellestrekk for lagene til Pål, Per og Olav er at de bruker spillsekvenser til å utvikle spilleres verktøy og evne til å fornemme egne muligheter i situasjoner. Underveis i spillsekvenser på trening er det noen trenere (deriblant Pål, Per og Olav) som aktivt jobber med tema og læringsmomenter, mens andre trenere «slipper» momentene og lar spillet flyte. Når momentene og fokuset på læring slippes, reduseres kampens «læringspotensial». Av lagene som aktivt benytter coaching under kampen på trening kan tre «kategoriseringer» tydeliggjøre forskjeller.

Eksempel 1: Hva gjorde dere når dere vant ballen i stad? (Spiller: Vi spilte i støtte). Hvorfor gjorde dere det? (Spiller: Vi hadde ikke bevegelser foran ball). Hvordan var klimaet for Åse og Tiril, kunne dere truet inn bak? (Spiller: Ja). Okei, prøv videre neste gang.

Eksempel 2: Husker dere den første situasjonen som oppstod istad? Mohammed mottok ballen sentralt. Hva orienterte du deg etter? (Spiller: Jeg så etter bakrom). Men du valgte å spille hjem, hvorfor? (Spiller: Bakrommet var lite). Hva burde backene gjort da? (Spiller: Vi burde tatt ut bredde). Øv videre på dette.

Eksempel 3: Visst du mottar ballen nå, hvordan skaffer du deg mer oversikt? (Jeg sidestiller meg). Hva skal du orientere deg etter? (Spiller: Rom bak). Dersom det ikke er rom bak, hva gjør du da? (Spiller: Jeg spiller inn sentralt eller hjem). Dersom han spiller hjem, hva gjør resten av laget? (Spiller: Vi gjør banen stor). Bra, kjør!

Eksempel 1 beskriver en strukturalistisk, og retrospektiv orientert coaching. Eksempel 2 er også retrospektiv coaching, men er mer individorientert og fenomenologisk. Eksempel 3 er et stopp før en situasjon oppstår, og er veldig fokusert på verktøyene spilleren trenger for å kunne løse den aktuelle spillsituasjonen, dermed en fenomenologisk tilnærming. De to første eksemplene handler om noe som har skjedd, mens det tredje eksempelet handler om noe som kan skje. For å skape spillere som kan løse komplekse spillsituasjoner må vi utvikle spillernes evne til å forutse hva kan skje, fremfor å veilede på noe som har skjedd (Alm & Fallby, 2012 s. 69-70, Bråttum, 2019. NFF, 2021b, s. 45). Både Pål, Per og Olav varierer mellom å fryse situasjoner, og forsterke situasjoner gjennom løpende coaching. Under en trening sier Pål til backen (mens ballen er på motsatt side): «Juster høyden din dersom ballen vendes over til stopper». Slik løpende coaching har Pål, Per og Olav jevnlig innslag av underveis i treningsøktene. Noe av deres særtrekk i coachingen er at de verdsetter spill som en verdifull aktivitet, når de skal skape forståelse hos enkeltspillerne. Det er like mye coaching og arbeid med læring i spillsekvenser som i situasjonsøvelser, og derfor får de veldig ofte gode spillsekvenser med god kvalitet.

6.4 – Nøkkelfunn i kapittel 6

Øktene har en klassisk oppbygning med oppvarming, deløvelse(r)/situasjonsøvelser og spill. Noen lag bruker deløvelser der de trener isolert på en ferdighet, mens andre lag bruker situasjonsøvelser der de trener på bestemte situasjoner. Klubb 1 trener stort sett kun med ball, mye pasningsspill og mye individuell ballbehandling, med et økende relasjonelt innslag ved økende alder. Både isolerte deløvelser og spillsentrerte situasjonsøvelser brukes, særlig lagene til Pål og Per jobber bevisst først med en ferdighet isolert før den trekkes raskt inn i spill og læringsmomentene følges tydelig opp i spill. I Klubb 1 bedriver Pål og Per sine lag en

fotballoplæring som tilrettelegger for at individet kan utvikle egne verktøy og evne til å fornemme muligheter i situasjoner. Et unntak i samme klubb er laget til Patrick som trener mye forsvarsspill, som det kan argumenteres for at er mer fasitorientert enn angrepsspill. Ofte analyseres suksess/ikke suksess av Patrick med mangel på trøkk og innsats, snarere enn at spillernes forståelse for situasjonen blir vektlagt som en faktor.

Klubb 2 har store forskjeller internt. Olav sitt lag jobber mye med forutsetningene for handlingsvalget, og handlingsvalget i forskjellige situasjoner. Blikk og orientering står i fokus, og alt gjøres med ball. Situasjonsøvelser kobles tidlig inn der de jobber med øvingsbilder over ting som *kan skje*, fremfor ting som har skjedd. Øktene til Olav har ofte klare progresjoner fra spillerne, som tydelig forbedrer sine ferdigheter i løpet av øktene. Odd og Olav sine lag benytter seg av samme øvelser på hver økt, og prioriterer press og gjenvinning som temaer. Hovedsakelig er det reaksjonen i gjenvinningsspillet som trenes, fremfor det taktiske og situasjonelle. Klubb 3 trener svært lite isolert, og veldig ofte spillsentrert. Markus sitt lag skiller seg ut i klubben, med en spillergruppe som er autonome med et stort eierskap til egen læring. Lagene til Mons og Morgan trener mer på struktur etter veiledning fra trener, selv om de også er ansvarlige for å oppdage mye selv.

Strukturalistisk og fenomenologisk er kategoriene hvor jeg plasserer læringsforståelsen til lagene. Noen lag driver i stor grad tilfeldig, og passer ikke under noen av kategoriene. Prestasjonen i fotball vil alltid være strukturelt betinget, siden det tross alt er et relasjonelt spill. Men jeg erfarer klare forskjeller i gjennomføringen av ferdighetslæringen i klubbene. Noen lag trener spillernes ferdigheter som skal fungere inn i laget, mens andre lag trener lagets struktur og regner med at enkeltspilleren får utvikling som konsekvens av det. Jeg oppfattet lagene som jobber ut ifra lagets struktur, og sjeldent henvender seg til enkeltspilleren, som mindre opptatt av spillernes handlingsvalg i situasjoner. Når disse lagene mislykkes, er mangelen på trøkk og innsats hyppige årsaksforklaringer.

Fenomenologien tar mer for seg fornemmelsen og forståelsen til spillerne i de aktuelle situasjonene, og her kan særlig tre lag plasseres inn. I Klubb 1 jobber lagene til Pål og Per mye med å spørre og bevisstgjøre spillerne i spillsituasjoner. Denne coachingen går ofte på individuelle momenter som kroppsstilling og blikk, som senere skal brukes inn i laget. Olav i Klubb 2 jobber på en lik måte, med å først ta tak i enkeltspilleren, verktøy som spilleren behøver, før det trekkes inn i handlingsvalget for laget i en aktuell spillsituasjon. Markus, i Klubb 3, sin spillergruppe utvikler evne til å fornemme egne muligheter i situasjoner, som følge av at de er svært autonome og tar mye ansvar selv.

7 – Implikasjoner av mine funn

7.1 – For klubbene

To funn skiller seg ut, som jeg mener klubbene kan ha stor nytte av å reflektere rundt. Begge omhandler virkemidler for ferdighetsutvikling, og de henger tett sammen. Som nevnt opplever jeg hospitering som klubbenes viktigste virkemiddel for ferdighetsutvikling. Praktiseringen her er veldig forskjellig fra klubb til klubb, noen vil flytte fast opp mens andre er opptatt av å beholde spillere på eget kull. Hospitering opplever jeg (som mange andre) som et viktig virkemiddel for at spillere skal få utfordre seg på et høyere nivå, der spillet går raskere og kravene blir høyere. Alle klubbene har klare tanker om hospitering, hvordan det skal utspilles i praksis og gjerne hvorfor de velger å gjøre som de gjør. Særlig Klubb 3 har kommet langt i sin systematikk rundt hvordan de tilrettelegger for og gjennomfører hospitering.

Klubbene bør prate mer om treningsøkten ved diskusjon av virkemidler i spillerutvikling. Det prates mye om hospitering, som naturligvis kan være et godt virkemiddel, men empirisk sett er effektene av hospitering lite dokumentert. Der som derimot er dokumentert er effekten treningsøkter har på en spillers utvikling. Hvilke ferdigheter som bør utvikles, og hvordan skape best mulig læring for alle på treningsøkten, bør være sentrale diskusjonsområder fremfor hospitering. Min erfaring fra observasjonene var at trenerne som pratet minst om hospitering er også trenerne som gjennomførte best treningsøkter.

Klubbene kan ta lærdom av dette. En tydelig plan for hospitering er viktig å beholde og hele tiden vurdere, men treningsøkten som virkemiddel må ikke undervurderes. Alle klubbene ønsker å gjøre endringer på sitt planverk, nettopp for å få treningsøktene bedre. Planverket bør hjelpe trenerne med organiseringen av treningen for å bruke banekapasitet bedre, og bedre samhandlingen i trenerne for å skape flyt i øktene og effektivisere læring.

Flere lag ender med 1-2 økter i uken grunnet mye kamper, og da må all tiden utnyttes maksimalt. Ved å prate mer og ha mer diskusjoner rundt hvordan treningsøktene skal fremme læring, tror jeg treningsøktene vil bli markant mer effektive på kort tid. I Klubb 1 og 3 har de ledere som er veldig involvert i hospitering, og derfor bør trenerne ha gode forutsetninger til å fokusere på det viktigste virkemiddelet, nemlig treningsøkten.

7.2 – For trenerne

Trenerne kan ha nytte av mine funn, spesielt rundt organisering, planleggingsprosessen og hvordan de metodisk arbeider med læring på treningsfeltet. Det er særst få lag jeg observerer som setter opp «hele treningsbanen» før treningsøkten begynner. Selv trenerteamene som er 2-3 personer bruker mye tid underveis i treningsøkten til å fjerne øvelser, og sette opp nye øvelser. I et lenger perspektiv vil en høy prosentandel av treningstid «renne ut» i ingen aktivitet, særlig blant lagene som trener 1-2 dager i uken, og bruker lenger tid på øvelsesskifter. Dersom banen er ledig før treningsstart kan trenerne med fordel sette opp banen slik at øvelsesskiftene går raskere, og mer tid kan benyttes til trening. Eventuelt kan trenerteamene samhandle tydeligere, og være mer effektive da de skal fjerne og sette opp nye øvelser.

Kapitlet *treningsøkten* beskrev hvilke refleksjoner/tanker trenere gjorde i forkant av treningsøkter, når de velger ut hva de skal trene på. Mange av lagene jobber med tematikker og læringsmomenter ut ifra forrige kamp, og hva de trenger til neste kamp. Kampene har en viktig betydning i en læringsprosess, men hvor stort fokuset på forrige og neste kamp bør være er en aktuell problemstilling som trenerne bør være klar over. Se for eksempel på et lag som jobber med pasningsspill og hvordan skape trekanter rundt ballen i treningsuken før kamp. De taper kampen 4-1 på to ballbrudd og to dødballer, neste uke prioriterer de forsvar av boks på dødball og overgangsspill. Helt klart viktige ferdigheter, ingen kan argumentere mot det. Men trenerne kan med fordel gjøre seg refleksjoner rundt hvilke ferdigheter som er viktige *nå*, og hvilke ferdigheter som er viktig å utvikle over lenger tid. Observasjonen viser at lagene som jobber med temaer over lenger tid, fokuserer mer på mestring og utvikling av sitt ferdighetsregister. Mens lagene som tenker mye på forrige og neste kamp da de velger ut temaer, er mer resultatorientert og mindre læringsorientert.

Det metodiske læringsarbeidet på treningsfeltet kan være lærerikt for trenerne å reflektere rundt. Her henger planlegging og gjennomføring tett sammen. Trenerne som starter med «hva skal vi gjøre», har ofte treningsøkter som er preget av et «gjennomføringsfokus», der læring og utfordringer til enkeltspillerne er nedtonet. Mens trenerne som starter med «hva skal vi lære» eller «hvordan skal vi lære det», har treningsøkter som i langt større grad utfordrer spillernes ferdigheter, og fokuserer på læring. Olav som jeg har beskrevet fra Klubb 2 er en tydelig person med et særst fokus på læring og utvikling. Utgangspunktet til Olav før øktene er: «hvordan kan vi utvikle denne ferdigheten?». Fokuset er ikke, «hva skal vi gjøre», men «hvordan skal vi utvikle hva?». Rekkefølgen her er avgjørende, og rekkefølgen i

planleggingen oppfatter jeg som et nedtonet fokus hos mange trenere. Hva-planlegging er mer dominerende enn hvordan og hvorfor, og det gjenspeiler seg i gjennomføringen. Dersom trenerne planlegger treninger med bakgrunn i hvordan og hvorfor, vil også coachingen i treningsøktene gjenspeiles av dette. Trenere som planlegger øktene med bakgrunn i hvordan og hvorfor, vil kunne gi spillerne veiledning med en annen «dybde» sammenlignet med hva-orientert coaching. I stedet for å si «bra» til spillerne, vil treneren kunne bevisstgjøre spillerne rundt hva som er bra, og hvordan det kan bli bedre i fremtiden.

En av årsakene til at denne refleksjonen ikke forekommer oppfatter jeg er fordi hospitering er virkemiddelet som diskuteres mest. Det er svært få diskusjoner jeg overværer som omhandler treningsøkten, og hvordan vi kan maksimere læring for enkeltspillere. Da det prates om «tilpasning for enkeltspillere» går diskusjonen i all hovedsak ut på hospitering, fremfor treningsøktenes effekt. Dersom trenere virkelig anerkjenner treningsøkten som et virkemiddel for spillerutvikling bør det prates mer om, diskuteres mer og jobbes mer rundt. Da kan hovedfokuset til trenerne rettes mot planlegging, gjennomføring og evaluering av treninger, der spillernes ferdigheter skal utvikles.

7.3 - For spillerne

I ungdomsfotball kan spillere ha trenere uten spesifikk kompetanse og kanskje med begrenset engasjement, til trenere med høy kompetanse og større engasjement. Dette er en hverdag spillere må forholde seg til, og de kan ikke styre slike prosesser. Det de derimot kan gjøre er å være aktivt deltakende under treningsøkter og kamper for å fremme egen læring. Trenerens betydning for spillernes utvikling vil være stor, men på mange treningsøkter kan spillerne selv oppnå mye læring, dersom de lærer som en konsekvens av situasjonene som oppstår. Selv de trenerne jeg har observert som jobber mest med læring, både gjennom instruksjon og spørsmål, er helt avhengig at spillerne kan gjøre refleksjoner, utføre handlinger, og danne seg erfaringer. Jeg nevnte eksempelet med laget som styrte seg selv i kamp for klubb 3, der spillerne hele tiden gjorde egne refleksjoner og korrigerte hverandre. Landslagsskolen peker på *eierskap til egen utvikling* som en nøkkel for å være kvalifisert til landslag (NFF, 2018). Det å skape slike spillere er naturlig nok en del av trenerens ansvar, men det er like mye opp til spillerne selv å *ville* ta et slikt ansvar.

Det er fullt mulig for en spiller å oppnå læring i en treningsøkt som er «lite planlagt», gjennom eget engasjement og aktiv deltakelse i treningsøkten. Det å ha en trener som jobber

minimalt med læring er ingen unnskyldning for selv å ikke ta eierskap til treningsøkten. Flere av spillerne jeg observerer utfordrer trenere, de stiller spørsmål, de prøver selv å lære av egne handlinger, og de gir tilbakemeldinger til lagkamerater. For en ungdomsspiller kan det være vanskelig å selv lære av egne handlinger i egne handlinger når de ikke har et bevisst forhold til egne handlinger i situasjonene. Når de mislykkes med en handling, eller lykkes med en handling, lærer de implisitt av den. Slike refleksjoner kan spilleren fint gjøre på treningsfeltet, uten at treneren nødvendigvis forklarer spilleren hva som skjedde i den nylig oppståtte situasjonen.

8 – Avslutning

8.1 – Oppsummering av sentrale funn

Innledningsvis stilte jeg spørsmål rundt hvordan klubbene gjennomfører spillerutvikling og hva som kjennetegner læringsforståelsen ved dette arbeidet. Hvordan klubbene organiserer sin organisasjon og sitt arbeid er rammene for klubbenes gjennomføring. Klubbene drives hovedsakelig av frivillighet, der de fremste bidragsyterne er «klubbfolk», som gjør arbeid enten gratis eller av et omfang som er langt utover hva den økonomiske godtgjørelsen gjenspeiler. Likevel er det en økende tendens i klubbene at det kommer inn eksterne personer i leder- og trenerroller. I Klubb 1 er sportslig leder eksternt rekruttert, mens resten av trenerne er internt rekruttert og er «klubbfolk». Klubb 2 sin leder for ungdomsavdelingen er internt rekruttert, mens de fleste trenerne i ungdomsavdelingen er eksterne. I Klubb 3 er både sportslig leder og de fleste av trenerne internt rekruttert, med et unntak rundt laget til Mikkel.

Felles for alle klubbene er deres dyktighet til å skape gode miljøer og samhold i gruppene. Når det gjelder kultur for utvikling eller kultur for resultat, er det noen klare forskjeller mellom klubbene og lagene. Klubb 1 er svært opptatt av å ha med flest mulig, lengst mulig, samtidig som de prater mye om utvikling når de omtaler sin egen kultur. Gjennom å ha to lag der lagene differensieres etter nivå gir klubben tilbud til de som ønsker å bli best mulig og de som spiller for gøy. Pål og Per er to utviklingsorienterte trenere, mens Patrick prater mer om resultater og kampene. Klubb 2 har mange eksterne spillere som søker seg til klubben, og har et særskilt fokus på å skape best mulig prestasjonsmiljø. Klubb 2 benytter seg også av første- og andrelag, men virker gjennom sine uttalelser som svært opptatt av å prestere best mulig, samtidig som de bedriver utvikling. Olav er en svært utviklingsfokusert trener i denne klubben, mens Odd og Olai prater mer om forrige og neste kamp. Klubb 3 har likheter med Klubb 1, med et sterkt fokus på flest mulig, lengst mulig. Klubben er god til å ivareta spillere med «alle» interesser, både de som ønsker å bli best mulig og de som ønsker å spille for gøy, gjennom å alltid stille to lag på hvert alderstrinn. Mons og Morgan er to resultatorienterte trenere i klubbens, mens Mikkel og Markus er mer fokusert på utvikling.

Alle klubbene sier at de ønsker å øke den sportslige kvaliteten på utviklingsarbeidet. Klubb 1 har allerede en ansatt sportslig leder, og Klubb 2 vil ved publiseringstidspunkt ha ansatt sportslig ansvarlige personer. Klubb 3 vil prioritere å øke kvaliteten på sitt sportslige planverk, fremfor å ansette nye personer. Klubb 1 og 2 nevner også det sportslige planverket

som en nøkkel for at klubben skal øke den sportslige kvaliteten på spillerutviklingen. Klubb 1 er klubben som har kommet lengst på dette området.

Klubbene har målsetninger om å være blant de beste på spillerutvikling i fylket. Hospitering og sportslig planverk er de to viktigste virkemiddele som klubbene bruker for å nå sine målsetninger. Hospitering fremstår som klubbenes viktigste virkemiddel for å gjennomføre god spillerutvikling. Utover hospitering er sportslig planverk og gode treningsøkter sentrale virkemidler i spillerutviklingen. Sportslig leder i Klubb 1 er lederen som prater mest om og viser frem mest av klubbens planverk som han planlegger å integrere i fremtiden. Planverket i skrivende stund er ikke godt nok utarbeidet til at vi kan definere en tydelig felles identitet i klubbens utviklingsarbeid. Uten et felles integrert planverk vil klubbens utviklingsarbeid i stor grad basere seg på tilfeldigheter, og være svært avhengig av enkeltpersoner. Alle klubbene ønsker å gjøre endringer for å forbedre planverket i nær fremtid. Det prates generelt lite om viktigheten av kvalitet på treningsøktene, med noen unntak, deriblant Olav i Klubb 2 som anser treningsøktens kvalitet som det viktigste for å skape god spillerutvikling. Per og Pål i Klubb 1 prater også jevnlig om viktigheten av de gode treningsøktene, for å drive god spillerutvikling.

De faglige fokusområdene på treningsfeltet og læringsforståelsen til trenerne er preget av store variasjoner både internt i klubb, og mellom klubbene. I Klubb 1 gjennomføres det meste av treningen med ball, og fokuset fra særlig Pål/Per er individuelle tekniske ferdigheter, som senere skal nyttiggjøres i taktiske valg. Metodisk jobber de med en fenomenologisk læringsforståelse, der individets forståelse og fornemmelse av egne muligheter er sentralt. De jobber med temaer og læringsmomenter relativt uavhengig av forrige og neste kamp. Patrick i samme klubb trener mer på forutbestemte løsninger, og er mer strukturalistisk i sin læringsforståelse. Forrige og neste kamp er svært styrende for hvilke temaer og momenter som blir fokusområdet på treningsøktene til Patrick.

Olav i Klubb 2 sin metodikk er også fenomenologisk, der oppfattelse (orientering), teknikk (delferdigheter) og taktikk (forskjellige valg) kobles tett sammen i definerte spillsituasjoner. Han bruker ball i det meste av treningen, og introduserer motspill tidlig i treningsøkten, gjennom situasjonsøvelser. Tematikkene og læringsmomentene han arbeider med er uavhengig av forrige og neste kamp, fordi han anser temaet de jobber med (angrepsspill) som «nyttig» i et langsiktig perspektiv. Odd og Olav har lik oppbygning på alle økter med firkant, possession og spill, og jobber mye ut ifra forrige og neste kamp da de utvelger temaer og momenter.

Det meste av treningen i Klubb 3 foregår også med ball, og svært sjeldent trenes ferdighet isolert i klubben. I Klubb 3 gir Markus mye ansvar til sine spillere, for at spillerne skal utvikle en forståelse for hvordan de kan løse situasjoner. Tilnærmingen til Markus har likheter med den fenomenologiske læringsforståelsen. Markus har tilsynelatende alltid vært opptatt av spillernes evne til å behandle ballen, og til å ta selvstendige valg. Dette gjenspeiler seg i treningsøktene, og temaene/læringsmomentene han jobber med er relativt uavhengig av forrige og neste kamp. Mikkel virker også opptatt av dette, men det er ikke like lett å se igjen dette på treningsøkter. Morgan og Mons er i langt større grad strukturalistiske i sin læringsforståelse. Deres treningsøkter omhandler ofte hvordan laget skal henge sammen, og det fokuseres i større grad på «forutbestemte løsninger», fremfor at individet skal utvikle individuell forståelse. Spesielt Mons arbeider med utgangspunkt i forrige og neste kamp.

Kategoriseringen jeg benyttet meg av for å beskrive den hensiktsmessige fotballæringen er fenomenologisk og strukturalistisk. Jeg opplever at lagene som jobber med enkeltspillerens oppfattelse, og evne til å fornemme egne muligheter i en situasjon (fenomenologisk) har både bedre spillere, og mer engasjement på øktene. I tillegg er trenerne med en fenomenologisk tilnærming opptatt av å bevisstgjøre spillerne over muligheter i situasjoner, og hvilke verktøy de behøver for å kunne løse situasjoner. De strukturalistisk orienterte trenerne prater mer om forrige og neste kamp, og er mer «fasit-orientert» i sin coaching, der individet har et spesifikt løsningssett de skal benytte seg av. Planverket i klubbene er ikke godt nok utarbeidet i skrivende stund, til at lagene har en tydelig felles identitet. Arbeidet til lagene er relativt tilfeldig og avhengig av hvem som trener. Enkeltspillere "risikerer" alt ifra et opplegg med en tydelig rød tråd, med et tydelig fokus på læring og definerte standarder, til opplegg som mer eller mindre kun er aktivitet og gjennomføring.

8.2 – Videre forskning og avsluttende kommentar

Trenernes læringsforståelse er et viktig analyseområde fordi treneren er en av de fremste «påvirkere» av hvilke fotballspillere som utvikles. I denne undersøkelsen benyttet jeg meg av kategoriene fenomenologisk og strukturalistisk læringsforståelse, men videre forskning på temaet kunne undersøkt andre kategoriseringer for å analysere fotballoplæringen som utføres. Jeg har fått erfare at det finnes mange forskjellige nyanser i fotballoplæringen som utføres, der fenomenologisk og strukturalistisk forståelse ikke nødvendigvis er dekkende kategorier for å beskrive arbeidet som utføres. Derfor kan det være interessant å undersøke

om læringsforståelsen til trenerne kan kategoriseres annerledes enn jeg har gjort i denne undersøkelsen. For fotballfeltet er «alternative» læringsforståelser som trenere arbeider etter svært interessant å analysere, fordi det forteller noe om hvilken påvirkning spillerne får i sine respektive klubber. Treningen og påvirkningen som spillerne får kan mest effektivt påvirkes gjennom å utdanne og skolere trenere, og derfor bør trenerens læringsforståelse være et fremtidig analyseområde i videre forskning.

Klubber bør stille seg spørsmålet, hva bør fokuset være i en ungdomsavdeling for å utvikle ferdigheter som kan gjøre spillerne best mulig ut ifra spillerens ambisjoner? Er et 14-årslag i en breddeklubb i en posisjon der de bør jobbe med et spesifikt tema for at de skal prestere i neste kamp? Eller skal de prioritere å utvikle ferdigheter som vil gjøre de til et bedre lag på sikt? Er det egentlig noe forskjell mellom tilnærmingene? Observasjonene kan tyde på at det finnes en forskjell mellom tilnærmingene. Det at laget utvikler ferdighetene til å prestere i neste kamp er ikke ensbetydende med at enkeltspilleren utvikler ferdighetene som trengs for å kunne prestere på et høyere nivå senere. De lagene som har en langsiktig og utviklingsorientert tankegang opplever jeg som lag med bedre miljø, og jevnt over bedre kvalitet. Avslutningsvis vil jeg støtte meg på Gjelsvik (2021) som skriver at det er så mye vi heller skulle vært opptatt av enn hospitering, og det knyttes utelukkende til å lage og gjennomføre gode treningsøkter for spillerne. Det innebærer at vi lærer spillerne å løse spillsituasjoner mest mulig hensiktsmessig for seg selv og eget lag, og det dreier seg om å lære de forholdet mellom tid og rom, spill/motspill, som gir de bedre forutsetninger for å forstå- og løse situasjonene de møter. Bare på den måten tar vi spillerne på alvor, samtidig som at vi også tar spillets egenart på alvor.

9 - Litteraturliste

- Aase T, H & Fossåskaret E. (2015). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av kvalitative data. 2. utgave*. Universitetsforlaget.
- Almeida, B, W, M. (2015). Structuralism. *Elsevier Ltd*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.12225-1>
- Alm A & Fallby J. (2012). *Se på spillet. En bok om spilleforståelse i fotball*. Akilles.
- Archetti, E. P. (1998) Opprinnelse og tradisjoner: Forestillinger om fotball. I: Sandberg, P.-Ø., *Vinnerglede gjennom 50 år*. Hamar: Norsk Tipping
- Augestad P & Telseth F. (2020). *Telemarksmodellen - en analyse av talentutviklingsmiljøet på Skagerak arena*. Skriftserien nr. 46. USN Open Archive. Hentet fra: https://openarchive.usn.no/usn/xmlui/bitstream/handle/11250/2655976/2020_46_Augestad.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Bergo A, Johansen PA, Larsen Ø & Morisbak A. 2002. *Ferdighetsutvikling i fotball – handlinger og handlingsvalg*. Akilles.
- Bjørndal C. T. (2020, 30. september). Hvorfor fortsette som før når så mange skades og slutter? *NIH-bloggen*. Hentet fra: <https://www.nih.no/om-nih/aktuelt/nih-bloggen/bjorndal-christian-thue/hvorfor-fortsette-som-for-nar-sa-mange-skades-og-slutter/>
- Borgersen TA & Olsen NT. (2020, 11. juni). Frikjenner Odd skyld i rapport. *Varden.no*. Hentet fra: <https://www.varden.no/sport/frikjenner-odd-for-skyld-i-rapport/>
- Borgersen T.A (2020, 28. juni). Klare for å ta Telemarksmodellen videre: - Vi skal bli enda rære. *Varden.no*. Hentet fra: <https://www.varden.no/sport/klare-for-a-ta-Telemarksmodellen-videre-vi-skal-bli-enda-raere/>
- Brandsøy. T-H. (2018). *Casestudie av Florø Fotball. Fra Breddefotball til Toppfotball med lokal profil*. (Masteravhandling). Universitetet i Sørøst-Norge. Bø. USN Open Archive. Hentet fra: https://openarchive.usn.no/usn/xmlui/bitstream/handle/11250/2568372/Master_2018_Brandsoy.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Brantsæter T. (2015, 9. november). Dybdykk i Barcelonas utviklingstanker. *Fotballtreneren*, nr 4. Hentet fra: <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/dypdykk-i-barcelonas-utviklingstanker>
- Brinkmann S & S Kvale (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal forlag.
- Bruu, M. (2019). *En casestudie av Telemarksmodellen i fotball. «Spillernes første møte med Telemarkstrappa»*. (Masteravhandling). Universitetet i Sørøst-Norge, Bø. USN Open Archive. <https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/handle/11250/2611360>
- Bråttum T, T. (2019, 19. august). Refleksjoner fra fotballkonferanse i Valencia. *Fotballtreneren*. Nr. 2/2019. Hentet fra: <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/refleksjoner-fra-fotballkonferanse-i-valencia>
- Bøhm K. (Programleder). (2020, 25. november). *Tarjei Dale Og Einar Håndlykken* (Audio podkast episode). 352.no. <https://podcasts.apple.com/us/podcast/251120-tarjei-dale-og-einar-h%C3%A5ndlykken/id1526638406?i=1000500244612>
- Crossley, N. (2013). Habit and habitus. *Body & Society*, 19 (2&3), 136–161. <https://doi.org/10.1177/1357034X12472543>
- Edwardsen R. (2011). *Breddefotballens ledere. En kvalitativ analyse av daglig leder-rollen i to norske breddeklubber*. (Masteravhandling). Norges idrettshøgskole, Oslo. NIH.brage.unit. https://nih.brage.unit.no/nih-xmlui/bitstream/handle/11250/171730/MAS_R_Edwardsen.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Eggen N, A. (1999). *Godfoten – samhandling – veien til suksess*. Aschehoug forlag.
- FIFA. (2018). *Technical report, 2018 FIFA World Cup Russia*. FIFA.com. <https://resources.fifa.com/image/upload/2018-fifa-world-cup-russia-technical-study-group-report.pdf?cloudid=evdvpfdkueqrdlbbrrus>
- Flyvbjerg, B. (2001). Making social science matter: why social inquiry fails and how it can succeed again. *Southern Economic Journal* 37(2). Hentet fra: [https://doi.org:10.2307/1061731](https://doi.org/10.2307/1061731)
- Gill H. (2019, 30.04). Norges guttelandslag har hatt mest fremgang av alle i Europa. Det er det to grunner til, ifølge NFF. *Aftenposten*.

<https://www.aftenposten.no/sport/fotball/i/K3r5Ve/norges-guttelandslag-har-hatt-mest-fremgang-av-alle-i-europa-det-er-d>

Grønmo S. (2004). Samfunnsvitenskapelige metoder. 2. utgave. Fagbokforlaget.

Halak J. (2018). The concept of body schema in Merleau-Ponty's account of embodied subjectivity. *Body Ecology and Emersive Leisure*. <https://doi.org/10.4324/9780203704059-4>

Halvorsen E & Johansen M R. (2019). *Hvilken påvirkning har akademiklassifiseringen på talenutviklingsarbeidet i Telemark?* (Bacheloravhandling). Universitetet i Sørøst-Norge. USN Open Archive.

Haugen E. (2019, 21. oktober). Odd i Europatoppen i stor undersøkelse. *Varden.no*. <https://www.varden.no/sport/odd-i-europatoppen-pa-stor-undersokelse/>

Haukli J, S. (2018). *En casestudie av utviklingsmiljøet i Stabæk Fotball G16*. (Masteravhandling). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. NTNU Open. <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/bitstream/handle/11250/2565611/Haukli%20Jon%20Stian.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hemmestad L (2013). *Balansekunst – Ledelse, læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior*. (Doktorgradsavhandling). NIH.

Holden L. (2009, 27. januar). Ekspertene: - Typisk Drillo! *Vg.no*. <https://www.vg.no/sport/fotball/i/KOaP7/ekspertene-typisk-drillo>

Hughson J & Inglis D. (2002). Inside the Beautiful Game: Towards a Merleau-Pontian Phenomenology of Soccer Play. *Journal of the philosophy of sport*. <https://doi.org/10.1080/00948705.2002.9714619>

Johansen L. (2014, 21. november). Oddball-metoden. *Josimar*. <https://www.josimar.no/artikler/oddball-metoden/1967/>

Jordet, G. (2004). *Perceptual expertise in dynamic and complex competitive team contexts. An investigation of elite football midfield players*. Doktorgradsavhandling. Oslo: Norges Idrettshøgskole.

- Liabø L, H, K. (2018). *Casestudie av Odd Ballklubb sin talentutviklingsv virksomhet*. (Masteravhandling). Universitetet i Sørøst-Norge. USN Open Archive.
<https://openarchive.usn.no/usn-xmloi/handle/11250/2584772>
- Merleau-Ponty M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax forlag A/S, Oslo.
- Morisbak A. (2020). Spillerutvikling/talentutvikling i et historisk perspektiv. *Fotballtreneren* nr.3/2020. <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/spillerutvikling-talentutvikling-i-et-historisk-perspektiv>
- Moxnes, P. (2012) *Positiv angst i individ, gruppe og organisasjon – et organisasjonsperspektiv*. Universitetsforlaget
- Møllerstad O, M. (2019, 14. mars). Blir ikke enige med Odd: - De snakker om Telemarksmodellen, men hvor er rausheten? *Telemarksavisa.no*. <https://www.ta.no/blir-ikke-enige-med-odd-de-snakker-om-Telemarksmodellen-men-hvor-er-rausheten/s/5-50-710763>
- NDLA. (2021). Beskrivende kulturforståelse. *NDLA.no*.
<https://ndla.no/nb/subject:18/topic:1:185338/topic:1:10338/resource:1:26593?filters=urn:filter:18569f4e-5901-472a-96a0-b06c09b201fb>
- NFF. (2018). Landslagsskolen. *Fotball.no*.
<https://www.fotball.no/contentassets/eb65583bcfec400c8659f2a1b02b2223/Landslagsskolen-2018.pdf>
- NFF. (2021a). Årsrapport NFF 2020. *Fotball.no*. <https://indd.adobe.com/view/283d2c64-07b4-4dfe-9338-b92a9ae202b7>
- NFF. (2021b). Landslagsskolens spillmodell. *Fotball.no*. <https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/Landslagsskolen/Landslagsskolens-spillmodell/#Toppen>
- NSD. (2021). Informasjon til deltakerne. *NSD.no*. Hentet fra:
<https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/sjekkliste-for-informasjon-til-deltakerne/>
- NTF. (2019). Akademiklassifiseringsrapporten. *Eliteserien.no*. <http://beta.toppfotball.no/AK19.pdf>

- Olsen N-T. (2017, 25. oktober). Vår forretningsmodell skal gå foran "Telemarksmodellen". *Varden.no*. <https://www.varden.no/sport/var-forretningsmodell-skal-ga-foran-Telemarksmodellen/>
- Olympiatoppen (2019). Råd fra fagavdeling for teknikk og motorikk. *Olympiatoppen.no*. <https://www.olympiatoppen.no/fagstoff/talentutvikling/utviklingsfilosofi/page9348.html>
- Pill S. (2012). Teaching game sense in soccer. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*. <https://doi.org/10.1080/07303084.2012.10598746>
- Purser A (2017): 'Getting it into the body': understanding skill acquisition through Merleau-Ponty and the embodied practice of dance, *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2017.1377756>
- Reilly, T., Bangsbo, J., & Franks, A. (2000). Anthropometric and physiological predispositions for elite soccer. *Journal of Sport Sciences*, 18, 669–683. <https://doi.org/10.1080/02640410050120050>
- Ronglan, L.T & Larsen Ø. (2003) Ballspill: egenart, trening og læring. *Moving bodies – menneske i bevegelse*, vol.1, nr.2 <https://bandyforbundet.no/wp-content/uploads/2020/08/Ballspillanalyse-mer-enn-arbeidskravsanalyse.pdf>
- Ronglan LT. (2008). *Lagspill, læring og ledelse*. Akilles forlag.
- Rørvik H. (1994). *Læring og utvikling. Det pedagogiske oppdraget*. Universitetsforlaget.
- Schjei R. (2017, 16. juni). Sportsplan hovedpensum på UEFA B-lisens kursene. *Fotballtreneren.no* <https://www.fotballtreneren.no/nyheter/landslagsskolen-hoved-pensum-p%C3%A5-uefa-b-lisens-kurset>
- Schjei R. (2019, 5. november). Spesifisitetsprinsippet er viktig i barnefotballen. *Fotballtreneren.no*. <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler-gras/fotballaktivitet/spesifisitetsprinsippet-g%C3%A5r-aldri-ut-p%C3%A5-dato-2>
- Schjei R. (2020, 27. april). Flest mulig, lengst mulig, best mulig. *Fotballtreneren.no*. <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/flest-mulig,-lengst-mulig,-best-mulig>

- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker. Hvordan profesjonelle tenker, når de arbejder*. Forlaget Klim.
- Sem S. (2014). *Refleksjon – mer enn bare ettertanke. En studie av refleksjonens rolle i arbeidslivet*. (Masteravhandling). Universitetet i Oslo. DUO Vitenarkiv.
<https://www.duo.uio.no/handle/10852/40782?show=full>
- Strømme V. (2020, 9. oktober). Vi fortsetter ikke som før. *Fotballtreneren.no*.
<https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/fysisk-trening/vi-fortsetter-ikke-som-f%C3%B8r>
- Strømme V. (2015). Visca Barca. Historien, Catalonia, metodikken, og observasjon. *Fotballtreneren, nr 2*.
- Sæteren T B. (2021, 19. februar). En ny helhetlig plan for norsk spillerutvikling. *Fotball.no*
<https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/Landslagsskolen/2021/--en-ny-helhetlig-plan-for-norsk-spillerutvikling/>
- Sæther S.A. (2017). *De norske fotballtalentene. Hvem lykkes og hvorfor?* Universitetsforlaget.
- Sæther S.A. (2019, 20. desember). Betydningen av (lærings- og) utviklingsmiljø? *Fotballtreneren, nr. 4/2019*. <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/betydningen-av-1%C3%A6rings-og-utviklingsmilj%C3%B8>
- Tangen J O. (2004). *Hvordan er idrett mulig? Skisse til idrettsosnologi*. HøyskoleForlaget.
- Thoresen I. (2015, 18. desember). Her er Landslagsskolen. *Fotballtreneren nr. 4/2015*.
<https://www.fotballtreneren.no/fagartikler/spillerutvikling/her-er-Landslagsskolen>
- Telseth F. (2017). Dårlige vaner og manglende sans for spillet? Et kroppssosiologisk essay om norsk fotballs forståelse av spillet. *Norsk sosiologisk tidsskrift*. Vol. 1, nr. 2, 188-201.
<https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2017-02-06>
- Telseth F. (2018). Mål og mening. *Josimar* 02/18. Hentet fra: <https://www.josimar.no/artikler/mal-og-mening/5686/>
- Telseth, F. & Tin, M.B. (2021): Spill, kamp eller agonisme: kroppslig læring i fotball. I: Østern, T.P, Bjerke, Ø., Engelsrud, G., Sørnum, A.G. (red.): *Kroppslig læring. Perspektiver og praksiser*. Oslo: Universitetsforlaget.

Williams A M & Reilly T. (2000). Talent identification and development in soccer. *Journal of Sports Sciences* 18 (9): 657-67. <https://doi.org/10.1080/02640410050120041>

Wilson J. (2018). *Inverting the pyramid. The history of football tactics*. An Hachette UK Company.

Øygarden H, E. (2017, 9. juni). Slakter talentens vilje og evner. *Telemarksavisa.no*.
<https://www.ta.no/fotball/odd/skien/slakter-talentenes-vilje-og-evner/s/5-50-371235>

10 - Vedlegg

Vedlegg 1 - Intervjuguide - administrative objekter

Forskningsspørsmål

Klubbens tilrettelegging

- Hvilken type klubb er denne klubben?
- Hvilke mennesker sitter i organisasjonen?
- Hva er klubbens målsetninger?
- Hvordan henger klubbens målsetning sammen med driften?
- Hvordan arbeider klubben med treneroppfølging?

Kultur

- Hva «er» kultur for denne klubben?
- Hva kjennetegner kulturen i klubben?
- Hva er ønsket kultur i denne klubben?
- Hvilke verdier og holdninger er styrende for klubbens drift?
- Hvor viktig er verdier i driften?

Spillerutviklingen

- Hva er spillerutvikling for denne klubben?
- Hvordan prioriterer de områder i spillerutviklingen?
- Hvilke områder prioriterer de i spillerutviklingen?
- Hvordan følger de opp dette i praksis?
- Hvordan tilrettelegger klubben for spillere som trener mer utfordring?
- Hvordan ser klubben på læring?
- Hvordan tilrettelegges det for læring i klubben?

Intervjuspørsmål

Klubbens tilrettelegging

- Hvilken type klubb er klubb x?
- Hvem styrer klubb x? Hvilken bakgrunn har styremedlemmene?
- Hva er klubbens overordnede mål med sin aktivitet?
- Hvorfor har klubben akkurat dette målet?
- Hvordan jobber klubben med målet i praksis?
- Hvorfor velger klubben akkurat denne arbeidsmåten?
- Hvilke krav stiller klubben til trenerne?
- Hvorfor stilles disse kravene?
- Hvordan følges kravene opp i praksis?
- Hvordan tilrettelegger klubben for trenerutvikling?

Kultur

- Hva tenker du på, når jeg sier «klubbkultur»?
- Hvor bevisst er klubben på ønsket kultur?
- Hva er ønsket kultur i denne klubben?
- Hvorfor er denne kulturen ønskelig?
- Har klubben noen felles verdier?
- Kjenner alle til disse verdiene? Trenerne? Spillere? Foreldre?
- Hvordan jobber dere med kulturarbeid og verdier i praksis?
- Hvorfor ser klubben på kultur som viktig/ikke viktig?
- Hvordan følger klubben opp treneres arbeid med å innarbeide en kultur?
- Hvordan forholder klubben seg til foreldre?
- I hvilken grad opplever du at foreldrene påvirker kulturen?

Spillerutviklingen

- Hva tenker du på når jeg sier spillerutvikling?
- Hva er «spillerutvikling» i denne klubben? (Med dette temaet vil jeg komme tilbake til klubbens mål. Om målet f.eks er å utvikle best mulig spillere, sier spørsmålet seg selv. Men om målet er, beholde flest mulig, vil «spillerutvikling» kanskje bety noe annet for klubben)
- Hvordan tilrettelegger klubben for spillerutvikling?
- Hvorfor velger klubben denne arbeidsmåten?
- Benytter klubben seg av sportsplan? Hvorfor?
- Hvem bestemmer punktene i sportsplanen?
- Hvordan følges sportsplanen opp i praksis?
- Hva er klubbens tanker om hospitering innad i klubb?
- Hva med hospitering til andre klubber? "
- I hvilken grad jobber dere på «egen måte» og hvilken grad er dere inspirert av andre klubber?
- Dine tanker om Telemark som fotballfylke. Fungerer den nåværende modellen?
- Hvilke utfordringer skaper den nåværende modellen for din klubb?
- Hvilke fordeler skaper modellen for din klubb

Vedlegg 2 - Intervjuguide - trenere

Forskningsspørsmål – guide

Klubbens tilrettelegging – fra trenerens perspektiv

- Hvilken type klubb er klubb x?
- Hva opplever du er klubbens overordnede mål med sin aktivitet?
- Hvordan jobber klubben mot å realisere dette?

Kultur i klubb – fra trenerens perspektiv

- Hva tenker du på når jeg sier klubbkultur?
- Hva preger denne klubbens klubbkultur?
- Hvordan opplever du klubben jobber med å innføre denne kulturen?
- Hvordan bidrar dere trenere til å innføre den ønskede klubbkulturen?

Spillerutvikling fra et klubbperspektiv

- Hvilke rammer legger klubben for ditt trenervirke?
- Hvordan følger de opp disse rammene?
- Hvordan får du som trener påvirke disse rammene?

Kultur i lag

- Hva skal kjennetegne ditt lags kultur?
- Hvordan jobber dere med dette i praksis?
- Hvorfor er kultur viktig i ditt lag?

Spillerutvikling og læring – fra trenerens perspektiv

- Hva tenker du på når jeg sier spillerutvikling?
- Hva ser du på som viktig i en utviklingsfase for en spiller?
- Kroppslig og teoretisk læring – hva vektlegges og hvorfor?

Læring på feltet

- Hvordan jobber ditt team med læring på feltet?
- Hvorfor jobber dere på denne måten?
- Hvilken pedagogisk inngang har dere til øktene?
- Hvorfor bruker dere denne pedagogiske inngangen?

Faglige prioriteringer på felt

- Hvilke defensive og offensive ferdigheter trener dere på og hvorfor?
- Hvilke fysiske ferdigheter trener dere på og hvorfor?
- Hvilke mentale ferdigheter trener dere på og hvorfor?

Intervjuguide - trenere

Klubbens tilrettelegging – fra trenerens perspektiv

- Hva er klubbens overordnede mål med sin aktivitet?
- Hvordan jobber klubben med det målet praksis?
- Hvilke krav stiller klubben til trenerne?
- Hvordan følges kravene opp i praksis?
- I hvilken grad tilrettelegger klubben for at trenerne kan utvikle seg?

Kultur i klubb – fra trenerens perspektiv

- Hvor bevisst er klubben på ønsket kultur?
- Hva er ønsket kultur i denne klubben?
- Har klubben noen felles verdier? Evt hvilke?
- Hvordan jobber klubben med kulturen og verdiene i praksis?
- Hvorfor ser klubben på kultur som viktig/ikke viktig?
- Hvordan følger klubben opp ditt arbeid med kultur?
- Hvordan forholder klubben seg til foreldre?
- I hvilken grad opplever du at foreldrene påvirker klubbkulturen? Hvordan?

Spillerutvikling fra et klubbperspektiv

- Har klubben noen retningslinjer i spillerutviklingsarbeidet? Hvilke?
- Hvordan følger klubben opp retningslinjene i praksis?
- Hvem lager disse retningslinjene?
- Hvorfor er akkurat disse retningslinjene styrende for denne klubben?

- Hvor mye styrer klubben i spillerutviklingen, og hvor mye er opp til trenerne?
- Hvordan tilrettelegger klubben for hospitering?

Eget trenervirke

Kultur i lag

- Hva er ønsket kultur i ditt lag?
- Hvordan er kulturen i ditt lag?
- Tror du det er forskjell på hvordan du oppfatter kulturen, og foreldre/styre/spillere oppfatter kulturen? Evt hvordan?
- Hvordan jobber dere med kulturen i praksis, f.eks i løpet av en treingsuke?
- Hva gjør du i en treningsøkt, for å innarbeide ønsket kultur?
- Hvordan gjør dere spillerne bevisste på kulturen?
- Hvorfor gjør dere spillerne bevisste på kulturen?
- Hvordan ser du foreldrenes rolle i dette kulturarbeidet? Hvor mye påvirker dem? Hvor mye jobber du med at foreldrene skal forstå kulturen?
- I hvilken grad er ditt arbeid med kultur «klubbstyrt», og i hvilken grad styrer du det selv?

Spillerutvikling og læring – fra trenerens perspektiv

- Hva tenker du når du hører spillerutvikling?
- Hva mener du er viktig i en utviklingsfase for en spiller?
- Hvorfor mener du dette er viktig?
- Hvor bevisst er du på hva du ønsker å utvikle hos en ung fotballspiller?
- Hvordan har du blitt bevisst dette?
- Hvordan arbeider du med treningsplanlegging? (Måned, uke, år, økt)
- Hvor ofte bedriver dere evalueringer? Og hvordan?
 - Når jeg sier, teoretisk læring. Hva tenker du på da?
 - Når jeg sier kroppslig læring. Hva tenker du på da?

- Hvordan opplever du at spillere lærer best?
- Hvorfor opplever du det slik?
- Hva er dine tanker om isolert øving versus spillsentrert øving?
- Hvordan prioriterer du det i treningshverdagen?
- Hvorfor gjør du det på den måten?
 - Visst jeg påstår, «oppdagende læring er viktig. Utøveren må oppdage det selv for å lære». Hva tenker du om det utsagnet?
 - Hvordan prøver du å balansere at spillerne får utforske selv, samtidig at du som trener veileder dem?

Læring på feltet

- Hvem består ditt team av? (Trener, assistent, evt lagleder)
- Hvordan fordeles arbeidsoppgaven innad i teamet?
- Hvordan opplever du deg selv på feltet?
- Hvorfor opplever du deg slik?
- Visst jeg lager to kategorier, instruerende og spørrende. Hvem av kategoriene bruker dere mest på trening?
- Hvorfor har du tro på denne pedagogiske tilnærmingen?
- Hvordan opplever du at det fungerer i praksis
- Hvorfor opplever du det slik?

Faglige prioriteringer på felt

- Hvilke defensive ferdigheter ser du som viktig for dine spillere å utvikle?
- Hvorfor ser du på disse ferdighetene som viktig?
- Hvordan jobber du med å utvikle disse ferdighetene i en treningsuke?
- Hva med en treningsøkt?
- Hvilke offensive ferdigheter ser du som viktig for dine spillere å utvikle?
- Hvorfor ser du på disse ferdighetene som viktig?
- Hvordan jobber du med å utvikle disse ferdighetene i en treningsuke?
- Hva med en treningsøkt?
- Hvordan jobber dere med å utvikle spillernes fysiske ferdigheter?
- Hvilke mentale ferdigheter ser du som viktig for dine spillere å utvikle?

- Hvorfor er dette viktig?
- Hvordan jobber du med dette i praksis?

Vedlegg 3 - Feltguide

Feltguide – hvilke punkter skal observeres og gjøres tanker rundt

Klubbdrift – tilrettelegging

- Overordnet, hvordan tilrettelegger klubben for ferdighetsutvikling? (Sportsplan, ansettelse av trenere, krav til trenere utdanningsmessig)
- Bakgrunn. Hvem er menneskene som sitter i klubbens styre og lager planene? (Utdanning, bakgrunn for fotballen)
- Klubb utvikling. Hvordan tilrettelegger klubben for klubb utvikling? (Langsiktig plan? Hyppige møter, hva skjer på møtene, hvem tar avgjørelsene, hvordan følges avgjørelsene opp)

Kultur– hvilken kultur preger klubben og lagene?

- Er det bevissthet rundt en ønsket kultur?
- Vet alle hva som kreves i kulturen?
- I praksis. Hvordan jobber de med å innarbeide kulturen?
- Er kulturen lik mellom styret, trenere, spillere, foreldre? Hvorfor/hvorfor ikke?
- Språket, hvordan samsvarer språk med ønsket kultur? Lik? Avvik? Hvilke språk benytter treneren på felt? Hvilke språk bruker spillerne?
- Hvilke andre tegn i observasjonen sier noe om kulturen (kroppsspråk, bidrag fra spillere/trenere/foreldre til fellesskapet)

Den daglige praksisen – hvordan tilrettelegger trenerne for ferdighetsutvikling

- Trenerens bakgrunn. Hvem er trenerne? Bakgrunn fra fotballen? Utdannet? Betalt? Hvordan står trenerens visjon med klubbens visjon?
- Planlegging. Hvordan planlegges en treningsperiode? Hvordan jobber de med denne? Planlegger de øktene? Hvordan?
- Faglig. Hva prioriterer laget? Hvordan ser øktene ut? Er det noe likheter mellom deres økter og et annet lag i klubben? Hvorfor trener laget på denne måten? Har de alltid gjort sånn? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Læringsforståelse. Hvilken læringsforståelse preger øktene? Mye regler? Mye fritt? Struktur versus individ? Individ i strukturen?
- Pedagogisk. Hvordan snakker trenerne til spillerne? Hvordan snakker de til hverandre? Er det noe bevissthet rundt dette? Hvordan er trenerne, spillerne sin måte å være/snakke på, relatert til klubbkulturen?
- Evaluering. Hvordan og hvor ofte evaluerer trenerne? Får de bistand fra klubbledelsen i evaluering? Er de overlatt til seg selv? Har de noen faste evalueringsprosesser?

Vedlegg 4 – Informasjons- og samtykkeskriv.

Vil du delta i forskningsprosjektet: *Spillerutvikling og læring*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å øke bevisstheten rundt hvilke utfordringer som preger spillerutviklingen hos breddeklubber i Telemark. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningsspørsmål

- Hvordan tilrettelegger breddeklubber for spillerutvikling i ungdomsfotballen?
- Hvilken læringsforståelse legges til grunn for dette arbeidet?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge er ansvarlig for prosjektet. Jeg Nicolay Henriksen Hagen er hovedansvarlig for å gjennomføre prosjektet, og veiledes av Frode Telseth, universitetslektor ved USN.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du innehar en rolle i din breddeklubb, der du kan påvirke utviklingen til spillere, i en viktig utviklingsalder. Samtidig sitter du i en posisjon, der du har grunnlag for å beskrive ovenfor meg, *hvilke* utfordringer du møter i din hverdag som fotballpersonlighet. Dette er svært interessante punkter for meg, når jeg skal besvare mine forskningsspørsmål.

Hva innebærer det for deg å delta?

Dersom du samtykker til deltakelse i dette prosjektet, vil jeg gjennomføre et intervju med deg. Intervjuet vil ta rundt 1 time, og vil bli spilt inn på taleopptaker slik at jeg kan transkribere det senere slik at svarene blir lagret til bruk i oppgaven. Intervjuet er semi-strukturert, det vil si at jeg har punkter som jeg ønsker å snakke med deg om, og intervjuet vil derfor flyte fritt som en «vanlig» samtale. Når jeg benytter opplysningene jeg har fått av deg inn i oppgaven, vil jeg anonymisere deg og ikke bruke navnet ditt.

Ved å samtykke til deltakelse i prosjektet, innebærer det også at jeg kan gjennomføre observasjon i din praksis. Det vil si at i ditt daglige virke i klubben du er engasjert i, vil jeg

kunne observere, stille spørsmål i forkant, etterkant, for å skaffe meg informasjon. Dette vil ikke innebære noen ekstern belastning for deg. Det er mitt ansvar å møte opp, ta initiativ og stille spørsmål, for å skaffe meg mest mulig informasjon. I tillegg samtykkes det at jeg kan ta notater fra praksisen, og ting jeg observerer.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Hva du sier i intervjuet/feltarbeidet, vil ikke påvirke ditt forhold til andre medlemmer i idrettslaget. Det vil forholdes anonymt, og derfor er det ingen risiko for deg med tanke på rollen du innehar i klubben.

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.

- De som vil ha tilgang til opplysningene jeg samler inn her er prosjektansvarlig (meg), veileder (Frode Telseth). I etterkant av publikasjon av oppgaven vil klubben få tilgang til min avhandling, dersom det er ønskelig.
- Empirien sorteres på privat minnepenn, og i privat OneDrive mappe.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er mai 2021. Når prosjektet er avsluttet vil din klubb kunne få tilgang til mitt datamateriale, dersom det er ønskelig.

Dine rettigheter

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

- Det er frivillig å delta, og derfor kan du få innsyn, rettet og eventuelt slettet personopplysninger dersom ønskelig, uten noe videre begrunnelse

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- USN ved Frode Telseth, 414 73 239
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, personvernombud@usn.no

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

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

Med vennlig hilsen

Nicolay Hagen

Veiledet av: Frode Telseth

Samtykkeerklæring

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

- å delta i intervju
- å delta i *observasjon*
- at opplysninger jeg gir i oppgaven kan gjenkjennes ved at andre gjenkjenner min rolle i klubben*

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)