

Dan Jøran Hafsås

Hvordan ser selvreguleringsprosessene ut
for unge talentfulle
(sonelagsspillere/kretslagsspillere) spillere i
alderen 14-16 år?

Masteroppgave i idrettsvitenskap
Seksjon for coaching og psykologi
Norges idrettshøgskole, 2017

Sammendrag

Formålet med denne studien var å få en dypere forståelse for hvordan selvreguleringsprosessene ser ut for unge talentfulle (sonelagsspillere/kretslagsspillere) fotballspillere i alderen 14-16 år. Problemstillingen aktualiseres da forskning viser at gode selvreguleringsprosesser kan være en viktig faktor for fotballspilleres utvikling på veien mot ekspertisenivå. I tillegg kan selvregulerende læringsprosesser hjelpe mennesker til å lære mer effektivt og kan dermed assosieres som viktige for fotballspilleres utvikling og læringseffektivitet.

For å finne ut hvordan selvreguleringsprosessene blant unge talentfulle fotballspillere var, ble en kvalitativ metode benyttet. Seks unge fotballspillere ble valgt ut fra fotballkretsens (i regi av Norges Fotballforbund) uttak for sone eller kretslagssamlinger. Et semi-strukturert intervju av hver enkelt spiller ble gjennomført og spørsmålene var hovedsakelig basert på spillerens evne til å sette seg mål. I tillegg ble spillernes evne til å planlegge, selvmonitorere, evaluere og reflektere over egen utvikling undersøkt. Disse aspektene er sentrale i en selvreguleringsprosess. Funnene tyder på at selvreguleringsprosessene blant de unge fotballspillerne var i en startfase der spillerne treffer på flere grunnleggende aspekter ved selvregulering og selvregulerende læring. Funnene indikerer likevel at en del av de selvregulerende prosessene var under ubevisste forhold og at spillerne mangler en del aspekter av de selvregulerende prosessene for å være gode selvregulerende elever.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	7
1.0 Introduksjon	8
1.1 Talentidentifisering	9
1.2 Masteroppgavens intensjon	9
Problemstilling:	9
1.3 Talentutvikling i fotball	10
1.4 Selvregulering	15
1.5 Prosessen av selvregulerende læring	18
1.5.1 Selvregulerende læring i dart	18
1.5.2 Selvregulerende læring volleyball	19
1.5.3 Selvregulerende læring basketball	19
1.5.4 Oppsummering fra dart, volleyball og basketball	20
1.5.5 Selvregulerende læring fotball og eksperter	20
1.5.6 Selvregulerende læring og Trenere	21
1.6 Selvt teorier som motivasjon for selvregulerende læring	21
1.7 Læringsmiljø	24
1.8 Selvregulerende læring for prestasjonsutvikling	28
1.9 Selvregulerende læring – Forståelsen av prosessen for prestasjonsutvikling i fotball med hensyn til optimalisering av læringsmiljøet	29
Intervensjon	35
2.0 Metode	35
2.1 Forankring i vitenskapsteorien	36
2.2 Kvalitativ forskning	37
2.3 Utvalg	38
2.4 Prosedyre for datainnsamling	39
2.4.1 Gjennomføring av intervjuene	39
2.5 Intervjusituasjonen – Forskerrollen	40
2.6 Analyse	40
2.7 Intervjuguide	42
Innledning – Ambisjon	42
2.7.1 Før trening	43
2.7.2 Under trening	43

2.7.3 Etter trening.....	44
2.7.4 Avslutning.....	44
2.8 Reliabilitet	44
2.9 Validitet.....	45
3.0 Instrumenter	47
4.0 Etikk	47
5.0 Resultater og diskusjon.....	48
5.1 Resultat - Ambisjon (En del av målsetning i forhold til selvreguleringsprosesser).....	49
5.1.1 Spillernes målsetning	50
5.1.1.1 Diskusjon av spillernes målsetning.....	52
5.1.2 Spillernes mestringstro	53
5.1.2.1 Diskusjon av spillernes mestringstro	53
5.1.3 Spillernes vei mot målet	54
5.1.3.1 Spillernes vei mot målet – Jobbe med styrker/svakheter – Kjenne styrker	54
5.1.3.2 Spillernes vei mot målet – Jobbe med styrker/svakheter – Kjenne svakheter	55
5.1.3.3 Diskusjon - spillernes vei mot målet	56
5.1.4 Diskusjon – Ambisjon	57
5.2 Resultat – Før trening (En del av planlegging i forhold til selvreguleringsprosesser).....	57
5.2.1 Spillernes planlegging før trening – Tanker om økten	58
5.2.1.1 Diskusjon – Spillernes planlegging før trening – Tanker om økten	59
5.2.2 Spillernes planlegging før trening – Målsetning.....	60
5.2.2.1 Diskusjon spillernes planlegging før trening - Målsetning.....	61
5.2.3 Spillernes planlegging før trening – Rutiner	61
5.2.3.1 Diskusjon av spillernes planlegging før trening – Rutiner	62
5.2.4 Diskusjon - Før trening (En del av planlegging i forhold til selvreguleringsprosesser).....	63
5.3 Resultat – Under trening (En del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser).....	64
5.3.1 Spillernes refleksjon under trening	65
5.3.1.1 Diskusjon – Spillernes refleksjon under trening	65
5.3.2 Spillernes fokus under trening	66

5.3.2.1 Diskusjon – Spillernes fokus under trening.....	67
5.3.4 Spillernes evaluering under trening	67
5.3.4.1 Diskusjon – Spillernes evaluering under trening	68
5.3.5 Diskusjon – Under trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser).....	69
5.4 Resultat - Etter trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser).....	70
5.4.1 Spillernes refleksjon og evaluering etter trening	70
5.4.1.1 Diskusjon - Spillernes refleksjon og evaluering etter trening.....	72
5.4.2 Diskusjon - Etter trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser).....	72
5.5 Resultat – Avslutning	73
5.5.1 Spillernes mestringstro knytt til måloppnåelse	74
5.5.1.1 Diskusjon – Spillernes mestringstro knyttet til måloppnåelse & avslutning av intervjuet.....	76
5.6 Generell diskusjon.....	77
6.0 Oppsummering.....	82
7.0 Konklusjon.....	83
8.0 Til ettertanke og fremtidig forskning	85
9.0 Referanser.....	86
Figuroversikt.....	97
Forkortelser.....	98
Vedlegg.....	99
Vedlegg 1 - Intervjuguide	100
Vedlegg 2 – Godkjenning NSD.....	104
Vedlegg 3 – Informasjonsskriv	105
Vedlegg 4 – Figurtillatelser.....	106

Forord

For drøye to år siden tok jeg valget om å gå videre fra bachelor til å gjennomføre en mastergrad ved Norges idrettshøgskole. Gjennom disse årene har jeg hatt ansvar for en rekke fotballspillere og flere lag. Siden årsskifte 2017 takket jeg ja til en 100% stilling som sportskoordinator og A-trener for Eid Fotball i Sogn og Fjordane som har gitt en rekke utfordringer knyttet til å klare å fullføre en 100% studie vedsiden av. Å skrive en masteroppgave i tillegg til å ha fulltidsjobb har vært en svært utfordrende, vanskelig og hard mental prosess. Oppgaven har likevel gitt meg positive utfordringer, jeg har definitivt vokst som menneske og jeg har økt min kunnskap betraktelig om temaet. Selv om noen dager har vært tyngre enn andre har dagene skapt lærdom. Temaet i seg selv er bare en del av det unge fotballspillere kanskje trenger å ta i bruk for å kunne bli enda bedre. Det har vært spennende å undersøke de mentale prosessene som er blant yngre spillere å høre om deres rutiner knytt til planlegging, evaluering og refleksjon. Spesielt interessant er det å høre om hvordan de opplever, tolker og erfarer sin egen utvikling knytt opp mot målsetningen sin.

Jeg vil takke min veileder Tynke Toering for god hjelp under denne prosessen. Hennes hjelp i forhold til strukturering av oppgaven, tips til lesestoff og hennes spesifikke kunnskap knytt til temaet har vært veldig viktig. Jeg vil også takke mine intervjuobjekter for å stille opp, samt foreldrene som har godkjent og samtykket til spillernes deltakelse. Takk også til alle mine medstudenter/venner gjennom alle mine år på NIH som har bidratt til en positiv opplevelse gjennom hele skolegangen. Selv om jeg generelt sett har vært relativt fraværende på skolen og gjort det meste hjemme eller i en annen del av dette vakre landet har dere bidratt positivt. Takk også til min samboer som har pushet meg i ryggen for videre arbeid i de periodene jeg har trengt det mest. Ditt pågangsmot og din stahet er beundringsverdig. Til slutt vil jeg takke mine respektive klubber og kollegaer i Ready Fotball & Eid Fotball for deres tillatelse og frihet slik at jeg kunne ferdigstille denne oppgaven.

Dan Jøran Hafsås

Mai 2017

1.0 Introduksjon

Gjennom livet møter vi mennesker med stor selvtillit. De har en sterk kontroll over egen kunnskap, de tror på den og de har ressurser til å fremheve den. Disse menneskene har en urokkelig tro på seg selv i møte med utfordringer og de er fryktløse. De er suksessfulle. Dette kan begrunnes i stor kunnskap eller gode ferdigheter. Likevel kan det være andre faktorer. Det kan være evnene deres til å regulere passende strategier i møte med utfordringer, det kan være deres evne til å være oppmerksomme på at noen fakta eller generelle ferdigheter mangler fra læringsrepertoaret som er nødvendig for å nå sine mål. Det kan begrunnes med at selvregulering i mange sammenhenger er tatt i bruk. Dette er læringseksperter. Slike mennesker har planer, kontroll og reflekterende evner, de er oppmerksomme på kunnskap og ferdigheter som de har, eller mangler, og de tar i bruk hensiktsmessige strategier til å aktivt implementere eller oppnå dem (Ertmer & Newby, 1996). Dette kan være viktig i fotballspillet. Å oppnå ferdigheter og utvikle seg til å bli en profesjonell fotballspiller kan kreve både planer, kontroll og reflekterende evner, det kan også kreve kunnskap og nåløyet mot toppen er svært trangt. Selvregulering kan være et viktig aspekt for å komme gjennom dette nåløyet og bli en profesjonell fotballspiller. En rekke forskningsprosjekt peker i en retning av at gode selvreguleringsprosesser kan være en viktig faktor for å nå toppnivå i fotball. Denne studien nevner noen av dem. Studien er relevant og viktig da det tas i bruk en kvalitativ tilnærming hvor studien søker etter unge spilleres erfaringer og opplevelser knyttet til selvreguleringsprosesser og hvor gode eller mindre gode disse prosessene er blant dem. Studien vil fremheve en førstehånds refleksjon av spillernes opplevde evne til å planlegge, reflektere, evaluere og selvmonitorere sin egen utvikling. Studien tar sikte på å finne ut av om dette kan være viktige opplevde verktøy for fremtidig utvikling som fotballspiller. Fotball er en av de mest populære idrettene i verden i følge FIFA's Big Count i 2006 med 270 millionær mennesker aktive i sporten (FIFA, 2006). Av disse spiller 0,04 % i profesjonelle ligaer (Haugaasen & Jordet, 2012). Det er dermed svært vanskelig å oppnå ekspertisenivå i fotball. Antallet fotballspillere i 2006 utgjorde 4,1% av verdens befolkning, hvorav mannlige fotballspillere utgjorde 90 % av disse. Omlag 113 000 mennesker av verdens befolkning spiller i en profesjonell liga (FIFA, 2006). Et grunnleggende spørsmål er derfor hvordan noen spillere klarer å oppnå ekspertise når så mange feiler?

1.1 Talentidentifisering

Talentidentifisering og- utvikling er sentrale elementer innenfor fotballspillet. Talentidentifisering med fokus på utvikling er viktig for å fremskape ”morgendagens” spillere. Siden bare et fåtall av de såkalte talentene når det høyeste nivået i fotball blir dette spesielt viktig. Derfor kan det være viktig å optimalisere talentidentifiseringen og talentutviklingen for å kunne klassifisere viktige indikatorer som eksempelvis psykologiske variabler, som talentfulle spillere trenger og som kan hjelpe dem til fremtidig suksess (Huijgen, Elferink-Gemser, Post, & Visscher, 2009). Det påpekes likevel at psykologiske variabler bare er en del av den totale fotballspilleren. Derfor bør en også studere andre variabler og hvordan disse kan optimaliseres i tillegg.

1.2 Masteroppgavens intensjon

Likevel er målet med denne studien å se på de psykologiske variablene som er assosiert med ungdomsfotballspilleres utvikling. Fokuset legges spesifikt på selvregulerende læring og selvregulering generelt som har blitt foreslått å hjelpe utøvere til å lære mer effektivt og som i tillegg har fått mye oppmerksomhet i forskningsfeltet for akademisk oppnåelse (Zimmerman, 2006, 2008). En slik studie kan være spesielt viktig for unge spillere, samtidig kan det være et verktøy som trenere kan implementere i sine ulike ungdomslag. Det finnes allerede en del forskning innenfor dette feltet og det har i hovedsak vært spørreskjemaer som har blitt benyttet. Denne studien vil ha en mer kvalitativ tilnærming for å få frem spillernes indre opplevelser av selvregulering og hvorvidt spillerne har et bevisst forhold til det eller ikke. Det vil foretas intervjuer av et utvalg av unge lovende spillere om selvregulerende læring og selvregulering generelt. Denne kvalitative tilnærmingen har ikke blitt brukt i særlig stor grad før og kan gi interessante funn og føringer for fremtidig bruk.

Problemstilling:

Hvordan ser selvreguleringsprosessene ut for unge talentfulle (sonelagsspillere/kretslagsspillere) spillere i alderen 14-16 år?

1.3 Talentutvikling i fotball

Spillerne i denne studien er en del av fotballforbundets/kretsens ulike tiltak og er derfor ansett som talentfulle og som potensielle toppspillere i fremtiden. Spørsmålet er likevel, hva er et talent og hvordan defineres begrepet? Talent er i utgangspunktet et veldig bredt begrep og mange ulike definisjoner finnes. For eksempel tror mange mennesker at talent er noe som er medfødt. Howe, Davidson & Sloboda (1998) mener dette kriteriet blir for simpelt og sterkt. En annen definisjon, riktignok veldig svak, er at bare de som når elitenivåer har talent og at disse bare skiller seg biologisk fra andre av udefinerte årsaker (Howe et al., 1998).

Howe et al. (1998) har undersøkt om følgende beskrivelser av talentbegrepet holder: 1) springer ut fra genetiske forutsetninger og er i det minste delvis medfødt, 2) En ser sjelden hele talentet tidlig, men har ofte tidlige indikasjoner som gjør at trente personer kan gjenkjenne potensial før gode prestasjoner er blitt demonstrert, 3) Disse indikasjonene danner ofte en basis for å predikere hvem som får suksess, 4) Bare en liten andel er talenter- hvis alle barn var talenter vil det være nær umulig å predikere suksess, og 5) Talent er relativt domene-spesifikt. I Howe et al. (1998) sine fem attributter for å definere talent er nummer 1 og 4 relativt uproblematisk. Talent kan springe ut fra genetiske forutsetninger og er i det minste delvis medfødt i tillegg til at bare en liten andel av mennesker har talent. Ved en slik inngang til hva et talent er vil talent eksistere. Problemet er likevel at det ikke finnes særlig vitenskapelig støtte i punkt 2, 3 og 5 (Howe et al., 1998). Dette er kritisk siden disse attributtene ofte er de som blir brukt av ledere for å rettferdiggjøre seleksjoner og diskriminasjoner.

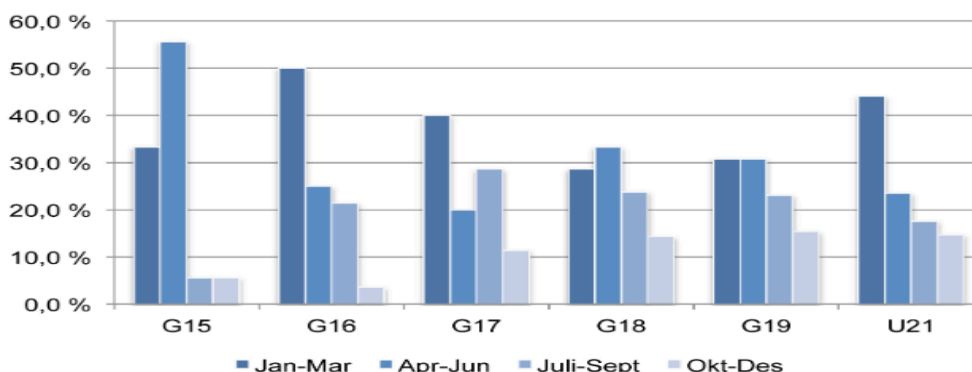
Forskningen har ulik forståelse av talent, hvor noen mener eksepsjonell prestasjon er et produkt av medfødte egenskaper, og hvorav andre mener det stammer av naturlige årsaker (Simonton, 2001). Simonton (2001) hevder at det er en simpel antagelse av hva et talent innebærer ved å bare se på talent som et produkt av medfødte egenskaper eller naturlige årsaker. Han hevder at talent heller bør være synlig ut fra en prosess som er multidimensjonal, multiplikativ og dynamisk (Simonton, 2001). Det interessante med Simonton (2001) sin forskning er at han fremhever at talent består av ulike komponenter (bl.a. fysiske, psykologiske & kognitive) som fremhever en overlegen ekspertise innenfor et domene av talent. Alle disse komponentene har en ulik grad av utvikling, og talentet oppstår derfor gjennom en kombinasjon av disse komponentene som sammen danner og utgjør en konfigurasjon av egenskaper

(Simonton, 2001). Likevel vil noen av disse komponentene være mer essensielle enn andre, og ulike konfigurasjoner kan skape det samme talentet, noe som gjør talentet vanskelig å predikere på forhånd (Simonton, 2001). Dette medfører også at det kan være store forskjeller blant individ som gjør at noen utvikles tidligere og noen senere enn andre (Simonton, 2001).

På dette området finner vi også en av fotballens store utfordringer når det gjelder selektering og talentidentifisering: den relative alderseffekten. Differansen av alder mellom individuelle i den samme aldersklassen refereres til relativ alder, og konsekvensen er kjent som den relative alderseffekten (RAE) (Musch & Grondin, 2001). Forskning viser at RAE i idrett er et verdenskjent fenomen og at det eksisterer i mange, men ikke alle, konkurrerende idretter (Musch & Grondin, 2001). Barn født rett etter "cut-off" dato (1.januar) er nesten opptil et år eldre enn barn født sent på året innad i den samme aldersgruppen. Denne forskjellen i alder blant barn og unge i samme aldersgruppe gjør at forskjellene i erfaring og modenhet kan være svært store, selv om de spiller på samme lag. Disse forskjellene kan føre til at barn som er født tidligere på året presterer bedre til sammenligning med dem som er født sent på året fordi de er mer fysisk og psykisk utviklet (Musch & Grondin, 2001). Dette kan også sammenfattes med at de eldste har mer hensiktsmessige konfigurasjoner av de ulike talent komponentene som Simonton (2001) fremhevet.

Haulan og Sæther (2011) gjorde spennende funn i sin forskning på norske landslagsspillere G15-G19, samt U-21 landslaget som hadde spilt landskamper i 2009 (se figur 1). Haulan og Sæther (2011) fant at RAE var svært stor blant de yngste spillerne i aldersbestemt landslagsfotball i Norge. Resultatene indikerer likevel at dette flates ut etterhvert som spillerne blir eldre. Dette står forøvrig også i samsvar med hva Baumler (1996) sitert av Musch & Grondin (2001) fant ut av i sin forskning gjort på RAE i bundesligaen i Tyskland. I følge Haulan & Sæther (2011) er over 50 % av landslagsspillerne på G15 & G16 dermed født mellom januar og mars og RAE er tydelig. Lignende funn er også funnet blant 10 andre nasjoner hvor resultatene viste et markant antall av spillere født i første kvartal (januar-mars) for alle nasjonale ungdomslag U15, U16, U17 og U18, samt UEFA U-16 turnering og Meridian Cup (Helsen, van Winckel, & Williams, 2005). Helsen et al. (2005) hevder at spillere med "bedre" relativ alder ofte blir identifisert som talentfulle på bakgrunn av fysiske fordeler sammenlignet med de som er født senere på året. RAE kan være en viktig faktor for om en ung spiller blir suksessfull eller ikke. Det er lite diskutert hvorvidt kjønn har en

viktig rolle i RAE. Funn tyder likevel på at RAE er mest gjeldende for gutter kontra jenter (Musch & Grondin, 2001).



Figur 1: Note. Fordeling av fødselsmåned blant aldersbestemte landslagsspillere på G15-U21 i prosent. Hentet 14. desember 2016 fra idrottsforum.org/articles/saether/haulan_saether/haulan_sather110831.pdf. Gjengitt med tillatelse.¹

Den meste av forskningen på RAE fokuserer på de fysiske forskjellene blant unge fotballspillere, men det kan også vise seg at dette påvirker det psykologiske aspektet på lik linje ettersom unge spillere får en lavere selvfølelse og lavere selvtillit som følge av å ikke bli selektert (Musch & Hay, 1999). En av hovedgrunnene til at trenere selekterer spillere født tidlig på året har med hvilket talentbegrep som benyttes. I tillegg vil det psykologiske læringsklimaet spille en rolle og hvordan trenere tilrettelegger dette. Eksempelvis vil potensielt et snevert talentbegrep i stor grad se på prestasjonen til en spiller her og nå sammen med de fysiologiske egenskapene spilleren viser (Ommundsen, 2009). Det finnes også lignende funn i en studie gjort i Spania hos AC Bilbao hvor forskerne fant store forskjeller og fordeler til gutter født tidligere på året i de forskjellige uttaksprosessene i området. Hovedsakelig ble denne seleksjonen begrunnet ut fra fysisk modning (Mujika, Vaeyens, Matthys, Santisteban, Goiriena, & Philippaerts, 2009). Det viser seg også at RAE er gjeldende allerede tidlig i organisert fotball og at den øker på lik linje med konkurransenivået til spillerne gjennom deres utviklingsfase og holder seg stabil helt opp til profesjonelt nivå (Mujika et al., 2009). Dette betyr at trenere potensielt mister en del ”talent” på veien og dermed går glipp av potensielle ekspertspillere i fremtiden.

¹ Note. Fra Aldersbestemte fotballandslag i Norge Dette kjennetegner de selekterte spillerne i 2009, av C. Haulan og S. A. Sæther, 2011, http://idrottsforum.org/articles/saether/haulan_saether/haulan_saether110831.pdf. Copyright 2011 Christian Haulan og Stig Arve Sæther. Gjengitt med tillatelse.

Et av hoveddrammeverkene for forskning på utvikling av ekspertise i sport er deliberate practice teorien (Ericsson, Krampe, & Tesch-Römer, 1993; Ericsson, Prietula, & Cokely, 2007). Deliberate practice kan bli operasjonalisert som enhver treningsaktivitet med tanke på å forbedre prestasjonen (uten at det nødvendigvis skal være gøy eller for å oppnå belønninger), og med et spesifikt krav om kognitiv og/eller fysisk innsats (Ericsson et al., 1993). I teorien fremheves det at det er et monotont forhold mellom tiden brukt i deliberate practice og prestasjon. Derfor bør utøvere prøve å maksimere tiden i deliberate practice for å oppnå ekspertiseprestasjoner. Samtidig hevdes det at ekspertprestasjoner først blir oppnådd etter lang tid som et resultat av trening og at de beste prestasjonene først skjer etter 10 år med intense forberedelser (Ericsson et al., 1993).

Denne perioden på 10 år involverer en optimalisering av flere begrensninger. Først og fremst krever deliberate practice ledig tid og energi for den individuelle i tillegg til tilgang på lærere, treningsmateriell og treningsfasiliteter (Ericsson et al., 1993). Teorien springer ut fra en forskning på fiolinister hvor forskerne fant ut at de beste fiolinistene hadde markant flere timer (7000 timer) med deliberate practice sammenlignet med de dårligste (3000 timer). Deliberate practice krever stor innsats hver dag uten at det alltid skal lede til utmattelse. Ericsson et al. (1993) hevder at det å starte deliberate practice tidlig vil gi fordeler som medfører at de som starter med deliberate practice på et tidlig tidspunkt ikke kan tas igjen fordi prestasjonen er på et høyere nivå og er generelt bedre sammenlignet med de som starter senere. Først etter 10 år kan ekspertise nås (Ericsson et al., 1993). Selv om forskningen er utført med fiolinister, hevder forskerne at dette også er gjeldende for andre domener (Ericsson et al., 1993). Teorien er derfor i utgangspunktet en motsetning til hva mange hevder talent er. Teorien fremhever treningserfaring og intensive økter over lengre tid som viktige komponenter for ekspertiseutvikling, mens mye av talentidentifisering og talentbegrepet hevder medfødte egenskaper er viktige komponenter. Teorien bærer derfor et preg av håp for alle som ønsker å bli gode ettersom gjentatte treningsøkter med høy kvalitet anses som essensielt.

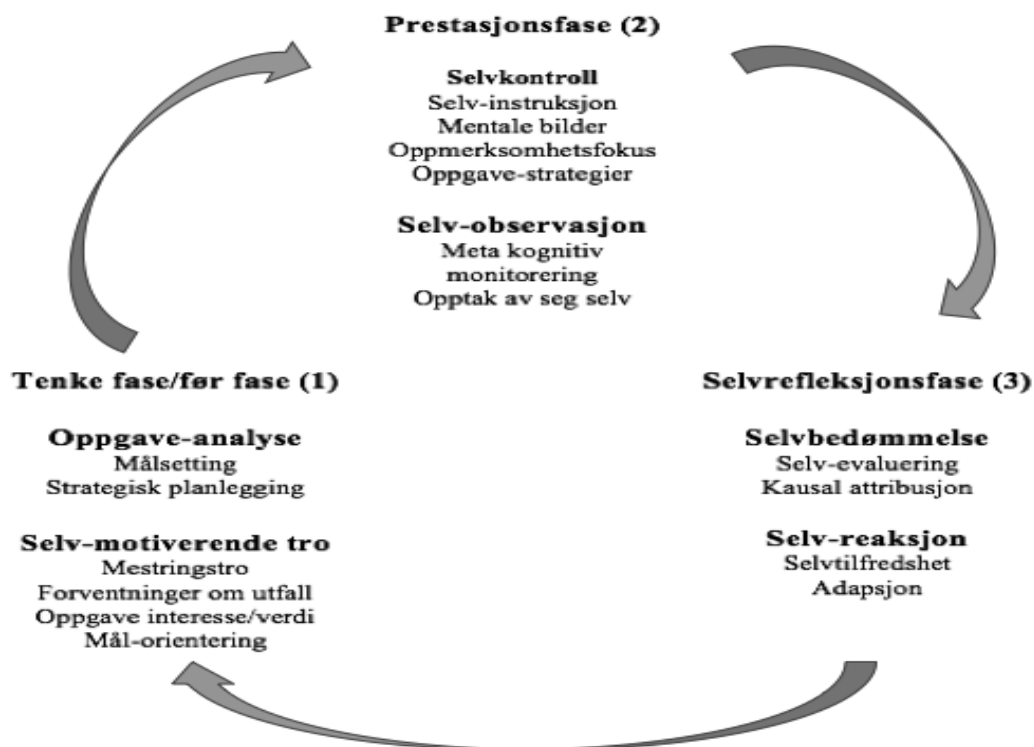
I en fotballspesifikk kontekst viser det seg at deliberate practice har en viss betydning selv om det finnes noen forskjeller. En studie gjort i England på yngre spillere mellom 12 og 14 år viste at elitespillerne hadde dobbelt så mange gjennomsnittlige timer per år i fotballspesifikke aktiviteter enn tidligere elitespillere (Ford, Ward, Hodges, & Williams, 2009). Dette støtter dermed en del av deliberate

practice teorien i forhold til at mange treningstimer er nødvendig. Funnene viste at barn som senere ble elitespillere hadde et større engasjement i spill aktiviteter i sin hoved idrett, spesielt i alderen 6-12 år sammenlignet med mindre gode spillere. Dette kan vise til at spill aktiviteter er viktig i utviklingen av fotballintelligens, som antepasjon og handlingsvalg i tillegg til kreative taktiske responser (Ford et al., 2009). Det som likevel går litt i mot deliberate practice teorien er at Ford, Ward, Hodges & Williams (2009) sin forskning viser til at spillerne hadde det svært gøy med aktivitetene. Dette kan ha en positiv effekt på individets generelle motivasjon og vilje til å engasjere seg i fremtidige domenespesifikke aktiviteter (Côté, Baker, & Abernethy, 2007).

Det er høyst sannsynlig at mange land og forbund i verden ikke selekterer sine mest potensielle talentfulle utøvere på grunn av dårlig definerte og teoretiske seleksjonskriterier (Abbott, Button, Pepping, & Collins, 2005). Abbot et al. (2005) konkluderer i sin forskning med at talentidentifiseringsmodeller vektlegger tidlig identifisering i for stor grad fremfor en mer langvarig utvikling av potensielt talentfulle utøvere. Eksempelvis er mange av de psykologiske atferdene (mentalt fokus, målsetting og selvevaluering) for talentutvikling i idrett relativt mangelfulle på forskningsfeltet om en ser litt tilbake i tid. Dette har de senere år fått et større fokus på forskningsfeltet (Abbott et al., 2005). Selvregulerende læring (SRL) kan være med på å hjelpe spillere til å utvikle seg mer effektivt. SRL refereres til en selvinitiert prosess som gjør det mulig å transformere mentale evner til prestasjonsferdigheter (Zimmerman, 2008). Innen akademia kan dette være verbale evner som kan bidra til en god ferdighet i skrivning. Sett ut fra deliberate practice perspektivet, hvor mange treningstimer var viktig, kan SRL være en viktig bidragsfaktor for en bedre praksiskvalitet. Det er SRL studien setter fokus på videre. SRL kan lære spillere å velge hensiktsmessige strategier som kan skape utvikling i spesifikke læringssituasjoner (Zimmerman, 2006, 2008). Spillerne vil dermed være mer aktive i sin egen læringsprosess og ved å ta i bruk SRL vil spillerne potensielt være flinkere til å velge gode strategier for å løse spesifikke situasjoner fordi de har en ”verktøykasse” å velge fra. Dette gjør at spillerne også i større grad kan gå fra en utviklingsfase til neste fordi spillerne er mer fleksible i møte med utfordringer. I tillegg kan SRL gi kvalitet til mengde.

1.4 Selvregulering

Generelt kan studenter (spillere i denne sammenheng) bli beskrevet som selvregulerende i den grad de er meta-kognitivt, motivasjonelt og atferdsmessig aktive deltagere i sin egen læringsprosess (Zimmerman, 1989). Selvregulering kan også bli definert som selv-genererte tanker, følelser og handlinger for oppnåelse av akademiske målsettinger (Zimmerman, 1998). Spillerne må personlig investere sin egen innsats for å oppnå kunnskap og ferdigheter, istedenfor å være avhengige av trenere eller andre instruktører. Basert på Zimmerman (1989) sitt arbeid må spillerne aktivt involvere bruk av spesifikke strategier for å oppnå målsettinger gjennom en basis av persepsjon av egen mestringstro og bare da er spillerne kvalifiserte selvregulerende spillere. Zimmerman (2008) konstruerte en syklisk modell for selvregulering bestående av tre faser:



Figur 2: Note. Fra Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects, av B. J. Zimmerman, 2008, *American Educational Research Journal*, 45, s. 178. Gjengitt med tillatelse.²

² Note. Basert fra Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects, av B. J. Zimmerman, 2008, *American Educational Research Journal*, volum 45, s.166-183. Copyright 2008 AERA.

Planleggingsfasen (1) innehar kjente motiver for selvregulering som mestringstro, forventninger om potensielle utfall, oppgavens interesse eller verdi og målorienteringen, samt to essensielle selvregulerende prosesser som målsetting og strategisk planlegging (Zimmerman, 2008). Zimmerman (2008) fremhever at modellen har empirisk støtte og viser blant annet til at studenter sitt nivå av mestringstro gjennom en skriveeksamen korrelerte positivt med målsettingen de satt for seg selv og karakteren de faktisk oppnådde. Prestasjonsfasen (2) er fasen hvor spillerne minner seg selv på om planen var den mest hensiktsmessige for å prestere på et høyt nivå. Det er i denne fasen de faktisk presterer og prøver på det som er planlagt i fase 1. Selvrefleksjonsfasen (3) er fasen hvor spillerne evaluerer sin egen prestasjon knytt opp mot utfallet av prestasjonen. Her evalueres det om planen som var satt på forhånd må endres eller modifiseres.

Meta-kognitivt selvregulerende elever er personer som planlegger, organiserer, selv- instruerer, selvmonitorer og selvevaluerer på ulike stadier gjennom læringsprosessen (Zimmerman, 1986). Motivasjonelt selvregulerende elever oppfatter seg selv som kompetente, i tillegg til at de har mestringstro og autonomi. Atferdsmessig selvregulerende elever selekterer, strukturerer og skaper miljøer som optimaliserer læring. Gjennom dette blir effektive elever oppmerksomme på et funksjonelt forhold mellom tanke-mønstre og handlinger, i tillegg til sosiale og miljømessige utfall (Zimmerman, 1986). Elever i denne sammenheng refereres til mennesker som tar i bruk selvregulering og praktiserer SRL. Den meta-kognitive komponenten er også definert som oppmerksomheten av og kunnskapen om ens egen tenking, og dette består av flere sub-komponenter (Jonker, Elferink-Gemser, Toering, Lyons, & Visscher, 2010). Sub-komponentene inkluderer planlegging, selvmonitorering, evaluering og refleksjon (Ertmer & Newby, 1996). Ertmer & Newby (1996) mener at refleksjon er linken mellom meta-kognitiv kunnskap og selvregulering. En elevs refleksjon i læringsprosessen kan lede til endringer i fremtidige læringsprosesser og kan øke den meta-kognitive kunnskapen om læring (Ertmer & Newby, 1996). Refleksjonen kan bidra til å supplere informasjon om potensielle utfall og effektiviteten av selekterte strategier, i tillegg til å muliggjøre sjansene en elev har til å øke strategisk kunnskap fra spesifikke læringsaktiviteter (Ertmer & Newby, 1996). Teoretikere hevder at selvreguleringsstrategier kan øke individuelles persepsjon av selvkontroll som refereres til autonomi, kompetanse eller mestringstro (Zimmerman, 1986). Selvregulerende læringsprosesser hjelper mennesker til å lære mer effektivt (Zimmerman, 2006) og kan derfor være viktig for spilleres utvikling og læringseffektivitet.

SRL kan også være å sette seg mål, selektere og utvikle strategier og selvmonitorere sin egen effektivitet (Zimmerman, 2008). Dette kan også benyttes blant fotballspillere. En annen viktig dimensjon innen SRL er viktigheten innenfor sosiale former av læring som å søke hjelp fra medspillere, foreldre og lærere (Zimmerman, 2008). I en fotballkontekst kan spillere søke hjelp fra foreldre, medspillere, trenere og annet støtteapparat. Det skal likevel nevnes at selvregulerende prosesser ikke nødvendigvis fører til ekspertise umiddelbart, men det kan hjelpe mennesker å oppnå kunnskap og ferdigheter mer effektivt (Zimmerman, 2006). På en slik måte kan derfor elever som praktiserer SRL få mer ut av sitt potensial, uavhengig av læringsdomene. Blant annet er det påvist at unge eliteutøvere også er flinke innen akademia og SRL kan være en faktor som har påvirket dette (Jonker, Elferink-Gemser, & Visscher, 2009). Dette står litt i kontrast med den noe stereotypiske holdningen til at fotballspillere er mindre gode på skolen.

Selvregulerende elever ønsker å forbedre seg og for at de skal nå sine mål, må de vite hvilke prestasjonsaspekter som trenger forbedring og hvordan de skal oppnå dem (Toering, Elferink-Gemser, Jonker, van Heuvelen, & Visscher, 2012). Å være aktiv i sin egen læringsprosess i tillegg til å reflektere, evaluere og selvmonitorere sin egen utvikling er sentralt. Likevel betyr selvregulering lite om utøvere ikke er i stand til å bruke det riktig å få fordeler ut av det (Gilson, Heller, & Stults-Kolehmainen, 2013). Gilson et al (2013) tar i bruk begrepet "Self-regulatory efficacy" (SRE). Selvsikre utøvere må bruke selvreguleringsferdigheter når de møter ugunstige forhold og dette kan lede til positive eller negative atferdsmessige komplikasjoner i eksamineringen av en utøvers nåværende mål (Gilson et al., 2013). Begrepet/konseptet SRE relateres til en persons selvsikkerhet i ugunstige situasjoner og kan dermed umiddelbart påvirke hvor bra disse menneskene kan bruke kognitive ferdigheter til å håndtere kravene både i livet, men også i sin aktuelle idrett (Gilson et al., 2013). Forskning gjort både på helse og trening har fremhevet SRE og har blant annet vist at studenter som har et høyt nivå av SRE til sammenligning med klassekamerater er mer trygge på sin egen evne til å mestre utfordringer, er mer sosiale med andre, mer populære og opplevde mindre motstand enn andre (Gilson et al., 2013). Dermed kan SRE til en viss grad sammenlignes med selvkontroll hvor begge begrepene i stor grad handler om å stole på seg selv og ha tro på sin egen effektivitet som kan relateres til bedre og mer effektive selvreguleringsprosesser.

1.5 Prosessen av selvregulerende læring

Ertmer & Newby (1996) sin originale modell av læring for eksperter fremhever hvordan ulike komponenter av selvregulering (planlegging, monitorering og evaluering) samhandler for å oppnå suksessfull læring. Modellen fremhever egentlig at hvert steg som eksempelvis planlegging, kun skjer en gang i en læringsaktivitet, men i realiteten skjer alt i samhandling og påvirkningen skjer dynamisk. Før fotballspillere eller andre mennesker ønsker å lære noe er det viktig å ta i betraktning flere alternativer for hvordan oppgaven skal tilnærmes. Ertmer & Newby (1996) fremhever at man må tilbake til tidligere kunnskap for å huske lignende erfaringer med samme oppgaver og deretter selektere en tilnærming som matcher oppgavekravene og de personlige ressursene på en slik måte at det ønskede resultatet kan oppnås. Samtidig har de effektive elevene en detaljert plan for hvordan de forventer å oppnå sine mål og i utførelsen av oppgaven pågår det en konstant refleksjon over planen i forhold til om den fungerer eller om de må gjøre nødvendige justeringer (Ertmer & Newby, 1996).”Som et resultat av denne konstante refleksjonen, vil ekspertelever gjøre justeringer, eliminere utenforliggende faktorer, implementere alternative strategier, og/eller gjennomføre u-planlagte handlinger når nødvendig” (Ertmer & Newby, 1996). En annen viktig dimensjon i prosessen av selvregulering er motivasjon. Mennesker må være motiverte for å forbedre seg (Zimmerman, 2006). I tillegg finnes det andre viktige elementer som kan relateres til selvregulering som ”self-efficacy”. ”Self- efficacy” defineres slik: ”Beliefs in one`s capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments” (Bandura, 1997). Det omhandler en persons tro på egne evner til å organisere og utføre en handling mot et ønsket mål. Definisjonen til Bandura (1997) om ”self-efficacy” beskriver hvor viktig det er å ha troen på seg selv i prosessen for å oppnå et ønsket mål. Teoretisk sett er ”self-effiacy” egentlig et motivasjonsbegrep. Det vil være vanskelig å være motivert til å oppnå et mål uten å ha en forventning om mestring. Dette kan dermed stå i nær relasjon til selvreguleringsprosessene.

1.5.1 Selvregulerende læring i dart

Store deler av forskningen på selvregulering og SRL har blitt utført innen akademia. De siste 15 årene har likevel mer forskning blitt gjort innenfor idrettsfeltet på disse psykologiske variablene/komponentene (Cleary & Zimmerman, 2001; Kitsantas & Zimmerman, 2002, 2006; Kitsantas, Zimmerman, & Cleary, 2000). Blant annet viste

studien til Kitsantas & Zimmerman (2006) støtte til den sykliske modellen av selvregulering i dart-kast da forskningen fremhevet forbedring i før-fasen, prestasjonsfasen og selvrefleksjonsfasen. Utøvere kan trenge hjelp fra trenere og eventuelt annet støtteapparat da noen ofte setter urealistiske standarder for seg selv. Det er her forskningen til Kitsantas & Zimmerman (2006) er interessant fordi den fremhever viktigheten av å identifisere utøvere som sliter og hjelpe dem til å rejustere sine standarder. Dette kan igjen føre til små forbedringer i fremtiden som etterhvert kan bli større. Å lære utøvere dette kan føre til suksessfulle tilpasninger i prestasjonene deres og ikke minst vises det til at utøvere får mer positive selvrefleksjoner på deres innsats i læringsprosessen (Kitsantas & Zimmerman, 2006).

1.5.2 Selvregulerende læring volleyball

En annen forskning utført med volleyballspillere gir også støtte til den sykliske modellen. Denne forskningen til Kitsantas & Zimmerman (2002) er interessant fordi de i denne studien sammenligner ekspertspillere med nybegynnere og ikke-eksperter. Det interessante med denne sammenligningen er at ekspertspillerne og ikke-eksperter var relativt like med tanke på alder, erfaring og kunnskap om serving. Likevel viste studien signifikante forskjeller, ikke kun på høg kvalitets selvreguleringsprosesser mellom eksperter og nybegynnere, men også til sammenligning med ikke-eksperter hvor gruppene var veldig sammenlignbare. Disse kontrastene mellom eksperter og ikke-eksperter representerer dermed en mer krevende test av hvor stor rolle selvregulering har på utviklingen av ekspertise (Kitsantas & Zimmerman, 2002). Dette indikerer at kvaliteten på selvregulering er mer prediktiv for suksess på serving i volleyball enn det kunnskap om teknikk og erfaring har (Kitsantas & Zimmerman, 2002). Dette viser derfor også hvor viktig selvregulering kan være for utviklingen av unge fotballspillere.

1.5.3 Selvregulerende læring basketball

En veldig sammenlignbar forskning gjort på basketballspillere og deres "free throw" prestasjon mellom eksperter, nybegynnere og ikke-eksperter ga også støtte til den sykliske modellen (Cleary & Zimmerman, 2001). Studien til Cleary & Zimmerman (2001) så på selvreguleringsforskjellene i før-fasen og selvrefleksjonsfasen mellom ekspertene, nybegynnerne og ikke-eksperter. Målingene var self-efficacy (mestringstro), selvtilfredshet, målsetting, valg av strategi, attribusjoner og skudd

ferdigheter (Cleary & Zimmerman, 2001). Skuddresultatene viste signifikante forskjeller mellom gruppene, der presisjonen til ekspertene var 76 % versus 58 % blant ikke-ekspertene og 42 % blant nybegynnerne (Cleary & Zimmerman, 2001). Det interessante er å gå bak resultatene og se hva utøverne foretok seg. Det viser seg at ekspertutøverne brukte mer spesifikke teknikkrelaterte strategier for å oppnå sine mål sammenlignet med guttene i de andre gruppene. Førti prosent av utøverne rapporterte teknikkrelaterte strategier som ”bøy i knærne” og ”følge skuddet gjennom” (Cleary & Zimmerman, 2001). Strategier er, som tidligere nevnt, viktig i selvregulering og derfor er dette spennende funn. Ekspertene viser dermed en egen evne til å planlegge treningsøktene ved å bruke mer spesifikke, teknikkorienterte prosesser i motsetning til ikke-ekspertene og nybegynnerne (Cleary & Zimmerman, 2001). I tillegg viste studien at mestringsstro gjennom før-fasen var essensielt og at ekspertutøverne viste langt høyere persepsjon av mestringsstro på ”free throw” skuddene. Ekspertene var mer selvsikre på at de kunne klare å treffe sammenlignet med de to andre gruppene. Denne betydningen er viktig fordi den viser at ikke-ekspertene har en lavere grad av mestringsstro, i tillegg til at de setter seg u-spesifikke mål som igjen leder til dårligere strategier for mestrings. Ekspertene lager derimot spesifikke mål og strategiene hjelper dem til å fokusere på essensielle deler av skuddet som leder til gode prestasjoner (Cleary & Zimmerman, 2001).

1.5.4 Oppsummering fra dart, volleyball og basketball

Det finnes flere likheter i studiene utført dart, volleyball og basketball. De fleste funnene går på hvilke strategier som benyttes og viktigheten av strategiene for bedre prestasjoner. Det er et klart skille mellom eksperter og ikke-eksperter på valg og bruk av strategier som er hensiktsmessige for bedre prestasjoner og utvikling. Funnene gir også støtte til den sykliske modellen til Zimmerman (2008), der strategiene er viktige i alle fasene av den fremviste modellen. Strategiene er gjeldende for noen spillere, enten i forkant, underveis eller etter prestasjonene. Funnene indikerer også at noen tar i bruk ulike strategier i alle faser.

1.5.5 Selvregulerende læring fotball og eksperter

Eksperter er et begrep som ofte blir omtalt i de ulike studiene. Ekspertiseutvikling er derfor et sentralt tema. Deliberate practice teorien har i hovedsak blitt brukt som et

rammeverk innenfor dette temaet. Det finnes likevel ytterligere motsigelser for Ericsson et al (1993) sine funn. Haugaasen, Toering & Jordet (2014) sin studie gjort på 745 elite ungdomsfotballspillere i alderen 14-21 år fra norske tippeligaklubber (Eliteserien i dag) er en av disse. Gjennom spørreskjemaer fant de på tross av at profesjonelle spillere rapporterte å ha flere timer med trening enn ikke-profesjonelle fra 6 til 19 år at forskjellene ikke var signifikante (Haugaasen et al., 2014). De profesjonelle spillerne rapporterte å ha signifikant flere timer i lek og treninger med trener på de yngste alderskategoriene, men ingen signifikante forskjeller ble identifisert i de eldre alderskategoriene eller på andre typer av fotballspesifikk trening (Haugaasen et al., 2014). Funnene til Haugaasen et al (2014) kan til en viss grad stå i kontrast til Ericsson et al (1993) sin studie, men samtidig finnes det gjennom studien en variasjon på mengden av timer og typer av fotballtrening i de yngste alderskategoriene som da står i nærhet til Ericsson et al (1993) sin studie. Haugaasen et al (2014) fremhever likevel at det kan være andre faktorer som skiller dette. Selvregulering kan være vitalt for suksess når utøvere prøver å lære seg nye ferdigheter.

1.5.6 Selvregulerende læring og Trenere

Ericsson (2003) mente kvaliteten på trening har en stor rolle og det blir derfor viktig å følge opp fotballens og treneres utvikling da talentutviklingsprogram for spillere i dag har langt mer kvalifiserte trenere sammenlignet med for 10 år siden (Elferink-Gemser, Huijgen, Coelho-E-Silva, Lemmink, & Visscher, 2012). Elferink-Gemser et al (2012) fremhever at høyere kvalitet på trening kan føre til at spillerne får mer ut av sin trening om de selv føler seg ansvarlige for progresjonen de oppnår. Dette står i nær relasjon til selvregulering. Samtidig viser studie til Elferink-Gemser et al (2012) at den økende utviklingen av fotball fører til at speidere og trenere konstant må antesipere denne utviklingen når de selekterer og trener elitespillere. Gjennom utviklingen av fotball vil også kravene bli høyere som medfører at unge spillere må utvikle flere og bedre ferdigheter.

1.6 Selvteorier som motivasjon for selvregulerende læring

Det er velkjent i SRL at studenter og andre bruker sitt eget repertoar av strategier som leder og øker deres læringsprosess. Uten disse strategiene kan ikke elevene effektivt dra nytte av sine kognitive ferdigheter eller motivasjonen sin for oppnåelsen av ferdigheter

(Dweck & Master, 2012). På bakgrunn av dette kan det hevdes at en er klar for å håndtere enhver situasjon så lenge elevene innehar de nødvendige strategiene for å lykkes. Det er likevel ikke slik. Dweck & Master (2012) har gjennom sitt arbeid funnet ut at elever ofte velger å forlate disse strategiene når de trenger dem som mest. Elevers bruk av læringsstrategier i vanskelige situasjoner er basert på en tro om at disse strategiene er nødvendige for læring og at strategiene er effektive måter for å overkomme eventuelle hindringer for måloppnåelse. Dette kan direkte kobles mot mestringsstro. Det er likevel mange som ikke har troen på det som skal gjennomføres. Isteden tror mennesker at gode evner gjør at en ikke trenger å legge inn en innsats eller læringsstrategier for å meste nye oppgaver. Mennesker tror også at om de ikke har gode evner, så vil ikke innsats og strategier være effektive (Dweck & Master, 2012). Dette springer ut fra elevers teorier om sin egen intelligens og dette kan derfor være interessant for forståelsen av selvregulering og forståelsen av hvorfor eller hvordan noen tar i bruk SRL og andre ikke. Noen elever tror at alle har en dyptliggende og uforanderlig andel av intelligens.

”Entity” teoretikerne er enige i et utsagn som innebærer at mennesker har en viss andel av intelligens og at de ikke kan gjøre noe for å forandre dette (Dweck & Master, 2012). I motsetning til ”entity” teoretikerne har vi ”incremental” teoretikerne som hevder at mennesker alltid kan endre hvor intelligente de er. Disse to selvteoriene er viktige fordi de kan påvirke meningen til elevene i møte med mange forskjellige situasjoner. Elevers inngang eller fotballspillers syn på ulike oppgaver kan dermed være delvis fikserte før møte med utfordringene og kan derfor forme spillers målsetting og verdier, samt endre meningen med å feile og dessuten guide responsene knyttet til vanskelighetsgraden av oppgavene (Dweck & Master, 2012). I 2012 var disse to teoriene omtrent like populære, hvorav en fant støtte med ca. 40 % til hver og en av dem, mens rundt 20 % ikke var en del av disse. Selvteoriene er forholdsvis stabile, men de kan endres via intervensjoner (Dweck & Master, 2012). I ”Entity” teorien er intelligensen fiksert, og en prøver å se smart ut selv om dette går på tross av læringen og måten en lærer på er via medfødte evner og suksessen måles i å være smartere enn andre. I tillegg mener teorien at innsats betyr lavere intelligens. I ”incremental” teorien er intelligensen mulig å endre og målsetningen er å lære nye ting selv om det er vanskelig/risikabelt og læringen kommer fra innsats og strategier. I tillegg vil innsats aktivere og bruke intelligensen (Dweck & Master, 2012). Ut fra dette vil egentlig selvregulering bare være mulig ut fra ”incremental” teorien. Å tro på at intelligensen

kan bli utviklet er nærmest nødvendig for selvregulering og en får lyst til å utvikle den. Selvteoriene er av stor betydning for at elevene skal nå det første steget i SRL: bestemme seg for og ha motivasjonen til å lære! (Dweck & Master, 2012).

Det er likevel ikke slik at innsats alene fører til effektiv læring (Dweck & Master, 2012). Forskning har vist at mennesker med en ”incremental” teoretisk inngang gjennomfører strategiske endringer i møte med vanskeligheter (Ommundsen, 2003). Om oppgavene er vanskelige å forstå eller gjennomføre endrer mennesker strategiene og tilnærmingene sine til oppgavene som gir utvikling. Disse strategi endringene er som tidligere nevnt en sentral del av selvregulering. Elevene må dermed være i stand til å lære hvordan de skal selektere strategier som vil gi dem suksess og eventuelt være i stand til å endre dem i møte med utfordringer (Dweck & Master, 2012). ”Entity” teoretikerne ser på innsats som unødvendig om en har evner og undergraver det om en ikke har evnene (Dweck & Master, 2012). Disse teoretikerne fremhever også at deres hovedmål på skolen er å gi så liten innsats som mulig (Blackwell, Trzesniewski, & Dweck, 2007). Blackwell et al (2007) viser til at studenters teorier om intelligens har en nøkkelinngang til læring fordi teorisynet setter opp ulike mønstre av oppnåelser og hvordan motivasjon er. Studie til Blackwell et al (2007) fremhever at hvilken relasjon mennesker har til den ene eller andre teorien har stor påvirkningsgrad på læringen og at dette synet kan påvirke akademiske utfall ved utfordrende endringer. Forskningen til Blackwell et al (2007) bekrefter at mennesker som innehar en ”incremental” teoretisk inngang er mer oppnåelige for endringer av intelligensen og dette gjør at menneskene setter sterkere læringsmål og er mer positive til at innsats er viktig. I tillegg til at menneskene gjør færre evne-baserte og håpløse attribusjoner som resulterer i at menneskene velger mer positive, innsatsbaserte strategier i møte med feil og andre utfordringer (Blackwell et al., 2007). ”Entity” teorien står i sterk kontrast til SRL, men ”incremental” teoretikerne forstår at innsats er en viktig del av oppnåelsen av målsettinger uavhengig av hvilket nivå av evner en innehar (Dweck & Master, 2012).

Sett ut fra funnene til nå burde trenere rose intelligensen til spillere og lærere rose intelligensen til elever og på den måten kan disse utvikle seg videre og ønske å bli mer intelligente. Det er likevel ikke slik. Forskning viser at lærere/trenere/veiledere bør rose innsatsen til studenter på linje med deres egne læringsmål og motivasjon hvorav forskning viser at dette gir en signifikant økning av prestasjonen. Ros av innsats viser også til at studenter utvikler problemløsende strategier som booster deres

prestasjoner. Ved ros av intelligens viser forskning til svakere prestasjoner. Selv om dette i utgangspunktet var trodd til å motivere til en bedre prestasjon og økt læring fører det altså til en lavere prestasjon (Dweck & Master, 2012). Denne betydningen kan være signifikant ettersom det kan vise seg at å rose barns intelligens faktisk fører dem til å tro at intelligensen deres er en fiksert tilstand (Dweck & Master, 2012). Selvteorier kan motivere til SRL, men kan som vist også stå i kontrast til SRL. Selvteorien har størst påvirkning når studenter møter vanskeligheter. I denne betydning når oppgavene blir så utfordrende at SRL trengs og når studentene har en ”incremental” teoretisk inngang. Ved en ”entity” teoretisk inngang til oppgavene vil studentene nærmest i alle tilfeller forlate oppgaven uten å gi den innsats ettersom dette demonstrerer lavere intelligens (Dweck & Master, 2012).

1.7 Læringsmiljø

”Læring er et vidt begrep. Det kan ligge ulike betydninger bak et utsagn om at ”jeg har lært det eller det” (Ronglan, 2010). Det kan eksempelvis være erfaringer vi møter i dagliglivet, det kan være at vi deltar på en rekke ting på ulike arenaer og møter utfordringer der. Dette kan ha stor påvirkningsgrad og kan føre til at vi møter vår verden på en annerledes måte neste gang og fellesbetegnelsen for dette kan være at vi endrer oss selv, vi lærer (Ronglan, 2010). Det er ikke alltid at læringen er intensjonen bak virksomheten, mennesker kan også utvikle grunnleggende oppfatninger og handling- og samhandlingskompetanse andre steder eksempelvis via fri lek og utfoldelse (Ronglan, 2010). Læring kan bli definert som en kompleks kognitiv, motivasjonell, og derav emosjonell prosess (Lens & Vansteenkiste, 2012). Regulering av læring kan derfor refereres til hver og en av disse tre komponentene eller til alle tre samtidig i en læringsaktivitet (Lens & Vansteenkiste, 2012). Selvregulerende elever er studenter/spillere som evner å kontrollere ulike kognitivt-motivasjonelle prosesser som fasiliterer deres egen læring og som også gjør dem til mestere av deres egen læringsprosess (Zimmerman & Schunk, 2001). Et grunnleggende spørsmål er hva ”selv” egentlig betyr i ordet selvregulering? ”Selvet” i konseptet selvregulering eller ”selvet” som kontrollerer og regulerer handlinger er ingenting annet enn en variasjon av implisitte og eksplisitte psykologiske prosesser hvor studenter/spillere intensjonelt styrer sine kognitive, motivasjonelle og emosjonelle funksjoner gjennom akademisk læring og prestasjoner. Det regulerende ”selvet” er et sett av utøvende funksjoner, som

er intensjonelt aktivert av en individuell som ønsker en påvirkning på sine egne tanker, handlinger og emosjoner (Lens & Vansteenkiste, 2012). Selvregulering er dermed en prosess hvor mennesker organiserer og håndterer sine kapasiteter – herav sine tanker, emosjoner (interesser), atferd (engasjement i læringsaktiviteter), og kontekstuelle sosiale miljøer (selektere rolige, komfortable plasser å studere/øve) for å oppnå ønskede fremtidige tilstander (Zimmerman, 2000).

For å skape et godt læringsmiljø kan det være viktig å ta utgangspunkt i ”basic psychological needs theory”. Denne teorien fokuserer på psykologiske behov for autonomi, kompetanse og tilhørighet som en basis for studenter/spilleres autonome selvregulering (Reeve, Ryan, Deci, & Hyungshim, 2012). ”Basic psychological needs theory” utgjør en del av ”self determination theory” og uten å gå for langt inn i denne teorien vises det til noen interessante funn som kan være avgjørende for selvregulering. Blant annet har forskning linket ”basic need satisfaction” til indre motivasjon, autonom selvregulering og psykologisk velvære på tvers av kulturer som også har ledet til positive funksjoner i klasseundervisning og økt konseptuell læring (Chirkov & Ryan, 2001; Reis, Sheldon, Gable, Roscoe, & Ryan, 2000; Ryan, Deci, & Grolnick, 1995). Dette kan derfor være viktig for trenere å legge til rette for på treningen og i utviklingen av unge fotballspillere. Ikke minst kan spillerne legge til rette for dette selv. Læringsmiljøet kan bli bedre ved å legge til rette for selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet. I denne betydning handler det om at spillerne får selektere sine egne strategier og være selvbestemte i sin egen utviklingsprosess, samt føle at de innehar kompetanse og i tillegg føle en tilhørighet til medspillere, laget eller andre miljøer som er viktige for utviklingen. Er det likevel slik at alt må være selvbestemt for best mulig selvregulering? Dette er det vanskelig å gi et tvetydig svar på. Likevel finnes det forskning som ikke går på tvers av spørsmålet, men som viser at hjelp fra andre kan være en nødvendighet samt øke selvreguleringsprosessene til den enkelte. Læringsmiljøet kan derfor være avhengig av kunnskapsrike personer som kan være til hjelp for individuelle. Et viktig aspekt av læringsprosessen er å spørre spørsmål om materielle ting en selv ikke forstår. Når studenter/spillere jobber alene, monitorerer oppgave prestasjoner og gjenkjenner vanskeligheter som de selv ikke klarer å løse kan det være til stor hjelp å søke assistanse fra mer kunnskapsrike personer som kan lede til mer tilpasningsdyktige læringsstrategier (Newman, 2012). Det å søke hjelp kan være fordelaktig, men likevel reserverer mennesker seg for dette da de ofte blir passive og

venter på at lærere eller trenere skal komme til dem. Dette relateres til at mennesker ikke ønsker å vise svakheter da de frykter at medstudenter (medspillere i denne sammenheng) skal tro de er inkompetente. Av og til søkes det etter hjelp før en har prøvd å løse situasjonen selv på egenhånd og dette går derfor på tvers av selvreguleringsprosessene. Dette kan potensielt føre til at de får svaret og klarer å løse det der og da uten at de selv egentlig har hatt utvikling innenfor området/ferdigheten (Newman, 2012). Samtidig kan også læring være reversibelt i den grad at mennesker kan glemme.

Tidligere i denne studien er det blitt beskrevet at selvregulerende elever tar i bruk mer hensiktsmessige strategier enn nybegynnere og ikke eksperter innenfor ulike domener. Adaptive hjelpesøkere er en strategi for SRL (Boekaerts, Pintrich, & Zeidner, 2000). Grunnlaget for at dette er en strategi legges i at det er en målorientert og intensjonell handling som medierer forholdet mellom akademisk vanskelighetsgrad og suksessfull ferdigstillelse av oppgaver (Newman, 2012). Newman (2012) fremhever viktigheten av å ha et langsiktig mestringsfokus, legge til rette for et autonomistøttende miljø, og at indre verdier av læring er mulig for å fostre et miljø hvor læringsmål er gjeldende. Et slikt miljø skaper utvikling i motsetning til å fokusere på resultater og bare prestasjoner. I tillegg er det viktig å hjelpe spillerne til å føle seg kompetente. Dette kan gjøres ved å gi assistanse når det trengs, men la spillerne prøve og feile litt først. Å oppmuntre spillerne til å velge strategier som kan hjelpe dem til å løse oppgavene kan ha en god effekt (Newman, 2012). Samtidig er det viktig å sette idrett i et riktig perspektiv. ”Young sport participants, including talented athletes, are children and adolescents with the needs of children and adolescents. Their goal is to “grow up” - biologically grow and mature and behaviorally develop” (Malina, 2010). Dette kan være viktig å ta i betraktning da barn ikke er små voksne. Barn er ulike og har sine behov og forutsetninger for å lykkes og ha det gøy. Barn eller ungdom skal først og fremst vokse opp og modnes til å bli funksjonelle mennesker.

En studie gjort på 213 svenske spillere i alderen 16-19 år så spesifikt på læringsmiljøet til spillerne og dens effekt (Wagnsson, Stenling, Gustafsson, & Augustsson, 2016). Resultatene fra studien foreslår at foreldre og derav spesielt mødre bør fokusere på å minske viktigheten av å vinne, slik at barna ikke sammenligner seg selv med andre barn. Det bør fremheves at det å feile er en viktig del av læringen da dette kan fasilitere en helsemessig moralsk utvikling i tillegg til fair play (Wagnsson et al., 2016). Studien

stadfester også et viktig poeng hvor de mener klubber bør implementere et utdanningsprogram designet for å hjelpe foreldre med å kartlegge effektive strategier som kan modifisere eller initiere et motivasjonelt klima som kan fostre et klima bestående av et godt læringsmiljø og et klima som skaper velvære (Wagnsson et al., 2016). En annen studie fremhever at læring i fotball kan gjøres via segmentering (Khacharem, Spanjers, Zoudji, Kalyuga, & Ripoll, 2013). Denne måten går ut på å redusere kognitive masser gjennom animasjoner. Segmenteringen av slike animasjoner gjør at en bryter ned animasjonen til et eller flere sett av meningsfulle sekvenser (Khacharem et al., 2013). Khacharem et al (2013) mener at pause i og mellom sekvensene kan gjøre at spillerne lærer bedre og de får dermed lengre tid til å prosessere og integrere informasjonen som de ser/får. Selv om dette ikke direkte kan kobles til læringsmiljø da det har mer med struktur å gjøre er det likevel interessante funn. I disse pausene kan spillerne ta i bruk selvregulering og reflektere over de spesifikke handlingene de ser og dette kan være en glimrende metode for utviklingen av unge spillere.

Flere studier har funnet positive effekter ved en slik segmentering (Boucheix & Schneider, 2009; Hasler, Kersten, & Sweller, 2007; Mohamad Ali, 2010). Disse studiene fant at en slik segmentering særlig gir positive effekter for prestasjonene til nybegynnere (Khacharem et al., 2013). Effekten av segmentering viser seg likevel å være svært påvirket av hvilket nivå spilleren er på (Spanjers, Wouters, Van Gog, & Van Merrienboer, 2011). Uavhengig av hvordan en viste de animerte fotballscenene demonstrerte resultatene at ekspertene hadde en høyere treffsikkerhet enn nybegynnerne, spesielt husket de bedre situasjonene og de brukte mindre mental energi i tillegg til å trenge færre repetisjoner på gjennomføringen (Khacharem et al., 2013). Segmenteringen hadde en positiv effekt på læringsprosessene både hos ekspertene og nybegynnerne. Segmentering av klipp kan derfor skape bedre læring hos spillerne og det tros på at disse pausene også kan lede til bedre selvreguleringsprosesser hos den enkelte. Studien til Khacharem et al (2013) har likevel limitasjoner. Blant annet var pausene som ble brukt mellom de ulike sekvensene av ulik varighet mellom intervensjonsgruppene som kan lede til forskjelligheter i studien. Samtidig bør fremtidige studier også se på hvordan og hvor fotballspillere med ulik grad av ekspertise distribuerer sitt blikk på skjermen i pausene for å forstå hvordan ulike former av segmentering kan ha ulike effekter (Khacharem et al., 2013).

1.8 Selvregulerende læring for prestasjonsutvikling

Selvregulering i prestasjonsutvikling kan være en prosess som fasiliterer læring, trening, og konkurranse, siden det er en prosess som gjør det mulig for individ å utvikle sin egen kunnskap og ferdigheter mer effektivt (Zimmerman, 2006). Selvregulering kan også være assosiert med en raskere prestasjonsforbedring og bedre prestasjoner generelt, som kan lede til å bli selektert for et ungdomslag av en profesjonell klubb, som øker sjansene for å bli en profesjonell fotballspiller i fremtiden (Toering, Elferink-Gemser, Jordet, & Visscher, 2009). For å få optimale fordeler av trening og konkurranse, kan selvregulering være essensielt for unge utøvere. Fremtidige eliteutøvere må konstant forbedre sin prestasjon og de trenger å være motiverte og fokuserte på flere prestasjonsaspekter som trenger forbedring (Toering et al., 2009). Selvregulering kan bidra til bedre prestasjoner. Cleary, Zimmerman & Keating (2006) gjorde en studie hvor de undersøkte effektene av å sette seg mål og hvordan selvrefleksjon kunne påvirke skuddprestasjon og selvrefleksjonsprosesser blant basketballspillere. Gjennom sin forskning på 50 college studenter hvor de hadde en, to og tre faser av selvregulering, fant de positive effekter på skuddprestasjonen og fordelaktige skuddjusteringer blant spillerne (Cleary et al., 2006). Flere faser av selvreguleringsprosesser gjennom enkle treningsøkter hadde en signifikant påvirkning på basketballspillerne som var nybegynnere på "free-throw" skudd og deres selvevalueringsprosesser (Cleary et al., 2006). Det som også er interessant er bruken av video som et verktøy i selvreguleringsprosessene hvor spillerne fikk se seg selv gjøre feil i teknikken sin, som gjorde at de i større grad kunne gjøre strategiske forandringer og lære. Samtidig kan dette fremheve viktigheten av å trene i prestasjonskontrollerte settinger for å etablere ro og riktige prosesser når utøvere skal lære seg nye motoriske ferdigheter (Cleary et al., 2006). Å trene individ i komplette selvregulerende sykluser resulterte i de mest fordelaktige motivasjonelle profilene.

Gjennom selvregulering lærer spillere å tilpasse sine prestasjoner til endring både under interne og eksterne forhold (Kitsantas et al., 2000). Dette er ikke enkelt, så spillere må endre sin oppmerksomhet fra modellerte prosesser til mer prestasjonsbaserte utfall. Dette kan eksempelvis være at spillere kan øke sin effektivitet på frispark ved å selvmonitorere seg selv og se hvilke frispark som gir flest mål (Kitsantas et al., 2000). Her blir ikke minst "self-efficacy" gjeldende. Det er likevel innsats som er det mest kritiske for SRL av nye ferdigheter spesielt ved negativ feedback (Kitsantas et al.,

2000). På bakgrunn av dette kan det være lønnsomt å implementere ulike ”coping” modeller som kan produsere bedre læring, overlegne former av selvregulering og en større indre motivasjon. Gjennom slike modeller spesielt i startfasen av læring, så kan utøvere tilegne seg selvregulerende ferdigheter og ulike kilder av motivasjon som gjør spillerne bedre i stand til å forberede seg på en potensielt vanskelig vei for å oppnå komplekse ferdigheter (Kitsantas et al., 2000). Kitsantas & Zimmerman (1998) gjorde også en studie før hvor de så på effektene av prestasjonsstrategier, målsetting og selvevaluerende opptak på presisjonen av motoriske ferdigheter på 90 ”high school” jenter. I studien fant de støtte for en større presisjon gjennom analytiske strategier, praktiske mål som ble skiftet dynamisk gjennom læringen i stedet for å være fikserte og når selvevaluerende opptak av strategiske prestasjonsprosesser var presentert. De samme selvregulerende prosessene økte signifikant jentenes motivasjon, mestringstro, velvære og indre interesser (Kitsantas & Zimmerman, 1998). Selvregulering kan bidra til å skape toppspillere.

1.9 Selvregulerende læring – Forståelsen av prosessen for prestasjonsutvikling i fotball med hensyn til optimalisering av læringsmiljøet

Viktige bemerkninger i modellene av selvregulering er aspektene av planlegging, selvmonitorering, evaluering, refleksjon, innsats og mestringstro (Toering, 2011). Selvregulerende lærere er foreslått å være villige til å gjøre progresjon. For å nå sine mål, må de kjenne til hvilke prestasjonsaspekter som trenger forbedring og hvordan disse kan oppnås (Toering, 2011). De som selvregulerer bra må: 1. Planlegge sin vei mot målet før handlingene, 2. Selvmonitorere sin egen progresjon relatert til målsettingen, 3. Evaluere sin egen prosess og utfallet etter gjennomføringen av planen og 4. Reflektere under læringsprosessen gjennom sykluser av planlegging, selvmonitorering og evaluering (Toering, 2011). Gjennom dette setter de sin egen kunnskap inn i handling og de øker antallet av strategier som de kan bruke som også gir dem flere muligheter i møte med og i prestasjonen av fremtidige oppgaver (Ertmer & Newby, 1996). Utfordringer og møte med potensielt vanskelige hindringer i tidlig alder er også viktig. Å overkomme utfordringer tidlig i livet viser seg å være en viktig faktor for å oppnå et høyt nivå senere i livet. Blant annet vises det i en del biografier av ekspert

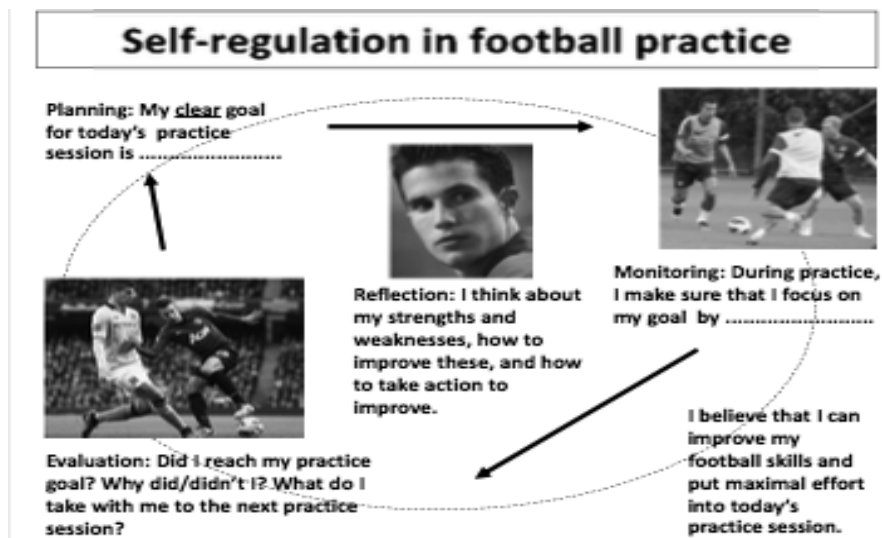
utøvere at det å komme over eller klare kritiske hendelser tidlig i karrieren var viktig og at dette var nøkkelementer i deres utvikling (Collins & MacNamara, 2012).

Without the early learning and development of skills and confidence that such 'hiccups' can generate, the developing performer can often be knocked back by the sudden, unexpected and rapid increases in challenge that inevitably occur as one nears the top of the performance pyramid (Collins & MacNamara, 2012).

I tillegg til dette kan forskningen tyde på at spillere må være villige til å legge ned maksimal innsats over flere år for å nå sitt optimale prestasjonsnivå (Ericsson et al., 1993). Figur 3 foreslår et eksempel på hvordan en slik selvregulerende læringsprosess kan foregå. Spilleren kan eksempelvis reflektere over sin egen prestasjon og hva han/henne eventuelt kan gjøre for å bli en bedre fotballspiller. Spilleren kan i dette tilfelle komme frem til at han/henne som midtbanespiller skal bli flinkere til å få målpoeng (score/assistere medspiller). Siden han/henne spiller i en slik posisjon kommer han/henne ofte i situasjoner hvor målpoeng kan skaffes. Han/henne kan planlegge å trene på slike situasjoner i 20 minutter etter hver trening, hvor det øves på skudd og pasninger til medspiller i vante situasjoner som oppstår i kamp. Spilleren kan også prøve å få med seg motspillere for å gjøre situasjonene ennå mer kamprelaterte. Deretter kan spilleren monitorere hvor mange målpoeng han/henne klarer med det fokuset som var planlagt på forhånd. Etter en periode med trening kan spilleren evaluere om treningen har gitt flere målpoeng. Gjennom en pågående syklus av planlegging, selvmonitorering og evaluering så kan spilleren gjøre justeringer i prosessen (Toering, 2011). Samtidig må spilleren legge innsats i treningen og han/henne må tro på at treningen fører til flere målpoeng (Toering, 2011). Dette handler i stor grad om at spilleren må ha mestringsstro.

Xavi Hernandez (tidligere Barcelona spiller, Champions League mester, EM & VM mester) sa følgende i 2010 om sin prestasjonsutviklingsprosess og læringsmiljøet: "The most important thing is a willingness to learn. The philosophy is that the result is not important" (Champions, 2010). Xavi sier også følgende om intelligensen i fotball: "Playing intelligently, passing to the right foot of a right-footed player or the left of a player who prefers the left. Before you get the ball you have to know what you are

going to do with it” (Champions, 2010). Det Xavi siteres på i Champions League magasinet er veldig interessant og beskriver sentrale elementer av selvregulerende prosesser som å legge ned innsats og ville lære. Ikke minst kan det se ut om at Xavi gjennom sin karriere har hatt en ”incremental” teoretisk inngang hvor han tror på endring og at innsats kan føre til utvikling gjennom gode læringsprosesser.



Figur 3: Tynke Toering (2013) sin modell av selvregulering i fotball. Hentet fra forelesning november 2013 i faget Sport Psychology 1. Gjengitt med tillatelse.³

Det kan tyde på at de svært gode fotballspillerne er flinkere til å reflektere enn de mindre gode fotballspillerne. Det kan være at tiden brukt til refleksjon er relativt lik, men at refleksjonen og evnen til å se og forutse potensielle situasjoner er større hos de beste.

Geometry is what I like, of course. It's certainly a passion. Maybe it's my biggest passion. But there are so many other things: the pace of the ball, the touch. It's not only down to maths. In football it worked out well for me, but is it geometry? It's also the pleasure knowing what other people can do and are going to do (Bergkamp & Winner, 2013, s. 165).

³ Note. Fra Forelesning november 2013 Sport Psychology 1, av T, Toering, 2013. Gjengitt med tillatelse.

Eksempelet ovenfor beviser litt av hvordan ekspertfotballspillere tenker. Dennis Bergkamp går under denne kategorien. Han fremhever at det å vite hva andre kan gjøre og kommer til å gjøre var en av hans styrker som fotballspiller. Dette gjør han gjennom persepsjon. Han oppfatter og tolker stimuli gjennom konstante refleksjoner i spillet. Det påfølgende sitatet er også med på å beskrive dette.

I always had a picture in my head of how it would be in three seconds or two seconds. I could calculate it, or sense it. I'd think: "He's moving this way, and he's moving that way, so if I give the pass with that pace neither of them can touch it because they are moving away from my line. With right pace, and with the right player coming in ...yeah! (Bergkamp & Winner, 2013, s. 162).

Bergkamp beskriver det som også kalles antesipasjon. Han ser for seg det som skjer. En annen virkelig stor spiller, Andrea Pirlo, beskriver sitt tankemønster i fotball og hvor fokusert han var på arbeidsoppgaver og ikke ytre påvirkninger slik:

I perceive the game in a different way. It's a question of viewpoints, of having a wide field of vision. Being able to see the bigger picture. Your classic midfielder looks downfield and sees the forwards. I'll focus instead on the space between me and them where I can work the ball through. It's more a question of geometry than tactics. The space seems bigger to me. It looks easier to get in behind – a wall that can easily be knocked down ... I don't feel pressure, either. I don't give a toss about it. I spent the afternoon of Sunday, July 9, 2006, in Berlin sleeping and playing the PlayStation. In the evening, I went out and won the World Cup (Pirlo & Alciato, 2014, s. 12).

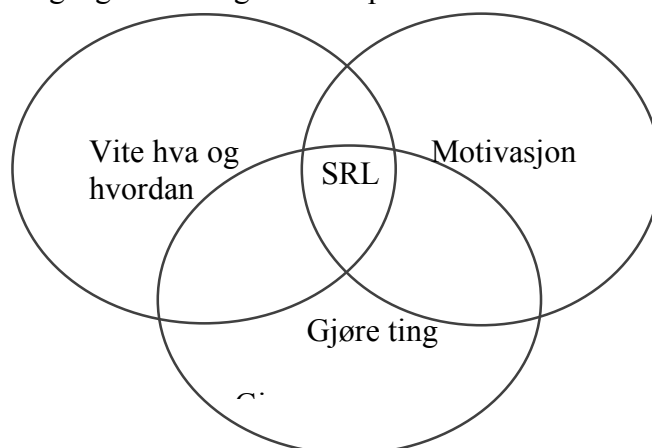
Samtidig kan det handle om selvtillit. At mestringstroen er så sterk at spilleren nærmest vet hva som skjer. At refleksjonen og monitoreringen underveis er så grundig og god at spilleren er sikker på å lykkes. Zinédine Zidane (Verdens beste spiller 1998, 2000, 2003) sa følgende i en dokumentar hvor han selv ble filmet i en kamp som beskriver litt

av dette: ”I remember playing in another place, at another time, when something amazing happened. Someone passed the ball to me, and before even touching it, I knew exactly what was going to happen. I knew I was going to score” (Gordon & Parreno, 2006). For å kunne beskrive SRL for barn finnes det en litt enklere modell som trenere kan introdusere for dem. Barn går gjennom ulike faser i sin oppvekst og gjennom disse fasene finnes det forskning som fremhever hva barn er mottakelige til å lære i hvilken alder. ”Et ... sentralt forhold i den individuelle utviklingen er trenbarheten av ulike fysiske kvaliteter i ulike aldrer, eller rettere sagt i ulike faser av den pubertale utviklingen” (Tonkonogi & Bellardini, 2013). Det kan være svært vanskelig å karakterisere en ung spiller som barn eller ungdom, fordi den kronologiske alderen kan være vidt forskjellig med den biologiske alderen i barne- og ungdomsårene (Tonkonogi & Bellardini, 2013). En gutt/jente kan kronologisk være 12 år gammel, men biologisk 10 år gammel og prepubertal eller så kan den 12 år gamle gutten/jenta ha nådd ennå lengre og ha et biologisk utviklingsnivå som tilsvarer en 14 åring og dermed vil den individuelle være langt inni pubertetsalderen (Tonkonogi & Bellardini, 2013). Dette er viktig å ha et bevisst forhold til siden de mest åpenbare forandringene både psykologisk og fysiologisk skjer i de ulike fasene av puberteten som ofte deles i prepubertal, pubertal og postpubertal fase/alder (Tonkonogi & Bellardini, 2013).

*Ut fra kunnskaper om trenbarhet av ulike kvaliteter og ferdigheter i ulike aldersfaser, om balansen mellom allsidig og idrettsspesifikk trening i ulike perioder av den idrettslige utviklingen og om den idrettslige utviklingens aldersstruktur innenfor de ulike idrettene kan vi for hver enkelt idrett utarbeide en optimal utviklingsplan
(Tonkonogi & Bellardini, 2013).*

Det er viktig å ta høyde for og være klar over at det kan være svært store individuelle forskjeller i utviklingsnivå hos barn og ungdom (Tonkonogi & Bellardini, 2013).

Basert på dette grunnlaget kan en gjennomgå følgende modell med yngre spillere og hjelpe dem til å sette i gang de selvregulerende prosessene:



Figur 4: Selvregulerende Læring Basert på Zimmerman (1989, 2006)

Unge spillere kan få hjelp til å vite spesielt hvordan. Spillerne har ofte en idé eller et ønske om hva de ønsker å bli bedre på, men de kan slite med å vite eksakt hva de kan gjøre. Her kan en trener, forelder eller andre hjelpe dem. Kjernen i gjennomføringen er at spillerne er motiverte til å faktisk trene på den ferdigheten de selv ønsker å utvikle. Følger spillerne denne modellen blir den relativt lik med planlegging, monitorering, refleksjon og evaluering. Den største forskjellen ligger egentlig i begrepene og figur 4 kan være enklere å forstå for de yngre spillerne. Et generelt punkt i Ericsson et al (1993) sin utvikling av deliberate practice var at treningen nødvendigvis ikke måtte være gøy og at utøveren på generelt grunnlag heller ikke måtte like det. Om så er tilfelle vil motivasjonen ofte komme av ytre påvirkninger som å motta belønning eller priser for det du oppnår. Planlegging, selvmonitorering, evaluering og refleksjon krever høy innsats av utøverne og ikke minst krever dette motivasjon (Toering et al., 2009). Motivasjonsbegrepet er så overbrukt og vagt at det finnes mange ulike definisjoner på det (Roberts, 2012). Motivasjon er likevel typisk definert som en prosess som påvirker initieringen, direksjonen, omfanget, iherdigheten, utholdenheten og kvaliteten av en målorientert atferd (Maehr & Zusho, 2009). Motivasjonen for å forbedre prestasjonen bør være tilstede før deliberate practice tiltar (Ericsson et al., 1993). Det som kan vise seg å være det mest negative ved deliberate practice er mangelen på glede, da dette i verste fall kan føre til både utbrenthet og ”dropout” (Baker, 2003). Den største motstanden til deliberate practice omhandler ”dropout”. Forskning gjort på deltagere som har sluttet med idrett, viser at de sluttet med idretten grunnet manglende

morsomhet og glede (Ewing & Seefeldt, 1996; Gould, 1987; Weiss & Petlichkoff, 1989). Sett i perspektiv av dette bør treningene være lystbetonte og morsomme slik at gleden, og mest sannsynlig også motivasjonen, blir bevart. Den manglende gleden gir indikasjoner på at deliberate practice fører til et enormt frafall i idretten samtidig som at det kan drepe motivasjonen til mange håpefulle. I tillegg vises det at tidlig spesialisering kan skade totalen av motorisk utvikling på grunn av snever ferdighetsutvikling, samt ødelegge for videre deltakelse i fysiske aktiviteter og at dette også kan føre til en slags sosial isolering (Wiersma, 2000). Verdens beste fotballspiller i 2009, 2010, 2011, 2012 & 2015 Lionel Messi beskriver litt om hvordan fotball er for han i boken "A Beautiful Game" av Tom Watt (2010):

More than anything, I love playing football. And it's been like that since I was very young. I enjoy playing: it's not something that feels like a job. It still feels like fun, like it did when I was a very small boy.

Proessen for prestasjonsutviklingen i forhold til SRL består av planlegging, selvmonitorering, evaluering, refleksjon og mestringstro. Samtidig kreves det motivasjon for å gjennomføre treningene og gleden rundt idretten kan også vise seg å være en viktig faktor. Det er denne prosessen for prestasjonsutvikling studien ønsker å se nærmere på hos de aldersbestemte spillerne.

Intervensjon

2.0 Metode

Formålet med denne studien er å få en forståelse for hvordan selvreguleringsprosessene ser ut for unge talentfulle (sonelags-/kretslags-) spillere i alderen 14-16 år. Med utgangspunkt i dette er det blitt valgt en kvalitativ forskningstilnærming. Denne tilnærmingen har som formål å få frem det kvalitative innholdet i personers erfaringer, oppfatninger, begreper, verdier, handlinger og følelser. Denne studien har som formål å få frem spillernes indre opplevelser og tanker til sin egen utvikling. Spesielt vektlegges viktige selvreguleringskomponenter som planlegging, gjennomføring, evaluering og refleksjon. I tillegg til andre viktige komponenter av selvregulering.

Metodekapittelet vil gjøre rede for valg av intervjupersoner, gjennomføringen av intervjuprosessen og generelle retningslinjer knytt til den kvalitative tilnærmingen.

2.1 Forankring i vitenskapsteorien

En av vitenskapens viktige oppgaver er å besvare spørsmål som oppstår i vårt daglige liv og disse spørsmålene krever ofte en forklaring (Birkler, 2011). ”En forklaring er et svar på, hvorfor noe er, som det er. Gjennom forklaringer kan vi derfor forstå det, som skjer omkring oss” (Birkler, 2011). De kvalitative intervjuene skal omfavne forståelsen. Slike kvalitative metoder skal hjelpe oss til å studere sosiale og kulturelle fenomener (Grimen & Ingstad, 2013). Vitenskapsforklaringer inneholder to elementer: 1) Det som skal forklares og 2) Det som brukes til å forklare med (Birkler, 2011). En grunnleggende forklaring i denne studien blir bred. I det semi-strukturerte intervjuet i denne studien er det utøverne som er ekspertene og det er deres fortolkning som er sentral og intervjuene vil derfor til en viss grad drifte litt mot dit spillerne vil.

”Prinsippet ved intervjuet er at man lar samtalen flyte fritt omkring et avtalt tema ... Et annet viktig prinsipp for forskeren er å innta rollen som elev, den som skal lære noe” (Grimen & Ingstad, 2013). Feiler forskeren på dette området kan forskningspersonen bli for opptatt med å svare det ”riktige” (Grimen & Ingstad, 2013). Et av de viktigste vitenskapelige spørsmålene er om det prosjektet tar sikte på å belyse faktisk blir belyst. Basert på dette vil intervjuene være semi-strukturelle der intervjuguiden på forhånd har en stikkordsliste basert på de temaene som ønskes å berøres slik at prosjektet omfavner det ønskelige. Poenget med slike kvalitative metoder er å finne ut hvordan folk (her spillerne) erfarer og fortolker sin egen tilværelse (Grimen & Ingstad, 2013).

Virkeligheten eksisterer slik den oppfattes av mennesker (Sparkes, 2012). Det er denne oppfatningen som utgjør bakgrunnen for valget av kvalitative intervjuer. Gjennom denne metoden kan prosjektet få svar på hvordan spillerne selv oppfatter sine selvreguleringsprosesser og hvordan de ser ut. Studien springer derfor ut fra samfunnsfagenes vitenskapsteori som skiller seg fra de biologiske vitenskapene i forhold til: 1) ”at det ofte inngår et større element av fortolkning i samfunnsvitenskapelig datainnsamling” (Holm & Hofmann, 2013), og 2) ”at resultatet i mange tilfeller ikke er en kausal forklaring, men forståelse” (Holm & Hofmann, 2013). Studien søker dermed kunnskap ut fra forståelsen. Læren om kunnskap kalles epistemologi (Bondevik & Rustad, 2006). Læren om kunnskap i denne studien får vi fra

spillernes forståelse. Dette stammer fra begrepet hermeneutikk som betyr fortolkningskunst eller læren om forståelse (Birkler, 2011). Hermeneutikken innehar også spørsmålet om egenarten til forståelsen hvor forståelsen blir en måte for mennesket å være tilstede på. Begrepet blir dermed et ontologisk prinsipp hvor forståelse er en betingelse mer enn en metode (Birkler, 2011). ”Formålet ... er å komme frem til en forståelse av meningen som kan forsvares som en gyldig, intersubjektiv forståelse. Det vil si en forståelse som kan begrunnes og diskuteres rasjonelt” (Holm & Hofmann, 2013). Det jeg som forsker fortolker, er i virkeligheten spillerens fortolkning av deres egen forståelse. Dette kalles dobbelt hermeneutikk (Holm & Hofmann, 2013).

2.2 Kvalitativ forskning

Forskningsdesignet i denne studien er kvalitativt. Kvalitative metoder muliggjør for forskere å studere sosiale fenomener og disse forskningsmetodene gir data om det kvalitative innholdet i personers erfaringer, oppfatninger, begreper, verdier, handlinger og følelser eksempelvis (Grimen & Ingstad, 2013). ”Hvis vi vil forstå hvorfor mennesker handler som de gjør, er det verden slik de tror den er som er viktig, ikke verden slik den faktisk er” (Grimen & Ingstad, 2013). Et kvalitativt forskningsopplegg skiller seg i hovedsak på tre måter fra kvantitative forskningsopplegg: 1) ”Kvalitative forskningsopplegg er normalt intensive, i motsetning til ekstensive ... 2) Kvantitative og kvalitative forskningsopplegg skiller seg fra hverandre i organiseringen av forskningsprosessen ... 3) Kvalitativ forskning bruker særegne metoder for innsamling av data...” (Grimen & Ingstad, 2013). 1) Intensive forskningsopplegg har få enheter og relativt mange variabler og i slike kvalitative opplegg vil man gå i dybden (Grimen & Ingstad, 2013). 2) ”I kvalitativ forskning går fasene over i hverandre og kan ikke skilles så klart” (Grimen & Ingstad, 2013). 3) Innsamlingen av data kan eksempelvis være dybdeintervjuer som gjort i denne studien. En slik metode frembringer data som må fortolkes (Grimen & Ingstad, 2013). Det er likevel diskutert hvilken rolle kvalitativ forskning har. Både kvantitative og kvalitative forskningsopplegg har sine svakheter (Grimen & Ingstad, 2013). Den største svakheten i kvalitative studier er at studiene ikke kan generaliseres i statistisk forstand. Den største grunnen til dette er at utvalget normalt sett er for lite og at utvalget hovedsakelig blir valgt strategisk og ikke trukket tilfeldig. I tillegg har ikke et kvalitativt forskningsintervju standardiserte spørsmål. Som i denne studien er det mest vanlig at forskeren har med seg en intervjuguide som består av

stikkord for temaer som ønskes å belyses (Grimen & Ingstad, 2013). Dette medfører at intervjuene ofte utvikler seg til en samtale som kan gå i ulike retninger. Kvalitative data kan likevel fremheve følgende: 1) Mennesker levde erfaringer, herav opplevelser, tanker, tro og idealer. 2) Studier av sammenhengene i komplekse sosiale og kulturelle helheter og hvordan dette fungerer i praksis. 3) Beskrivelser av det som er særegent, eksempelvis et samfunn eller andre unike fenomener. 4) Generere hypoteser som senere kan testes. 5) Pilotstudier for kvantitative studier og 6) Teste hypoteser og dette kan gjøres med en mot bevisning eller falsifisering av én hypotese (Grimen & Ingstad, 2013). Denne studien er spesielt opptatt av punkt 1. Studie tok sikte på å favne om spillernes levde erfaringer og opplevelser knytt til selvreguleringsprosesser gjennom kvalitative intervjuer. Slike intervjuer ... ”kan være så mangt: den helt åpne og på forhånd ustrukturerte intervjusamtalen, den forhåndsplanlagte semistrukturerte samtalen eller åpne spørsmål innlagt i et ellers strukturert (kvantitativt) spørreskjema” (Grimen & Ingstad, 2013). Dette forskningsprosjektet benyttet seg av et semi-strukturert intervju og i disse intervjuene er det viktig å starte med noe som oppleves som meningsfylt for personen som blir intervjuet i forhold til den avtalen en har (Grimen & Ingstad, 2013). Intervjuene ble tatt opp ved hjelp av mobil. ”Båndopptak har den fordel at man får nøyaktige nedtegnelser av hva som blir sagt, ... ” (Grimen & Ingstad, 2013).

2.3 Utvalg

I denne studien ble seks spillere intervjuet. Henholdsvis tre jenter og tre gutter i alderen 14-16 år. Spillernes gjennomsnittsalder var $15 \pm 0,9$ (SD) år. Spillerne ble selektert ut fra fotballforbundet/kretsen sine uttakslistene for sone-lag eller kretslagssamlinger. For å bevare spillernes anonymitet oppgis ikke hvilken alder de respektive spillerne hadde, samt hvilken fotballkrets de tilhører. Grunnlaget for valget av disse spillerne baseres på nasjonale eller regionale tiltak hvor de beste spillerne er tatt ut til samlinger og således anses som blant de mest lovende unge spillerne i landet. Det er interessant å se hvordan disse selvreguleringsprosessene er hos yngre spillere. Spillerne trener henholdsvis tre til fem ganger med laget sitt, i tillegg til å hospitere til eldre lag. Egentreningen kommer i tillegg.

2.4 Prosedyre for datainnsamling

Fotballkretsen via Norges Fotballforbund sine utviklingstiltak for yngre spillere ble brukt til å rekruttere spillere til denne studien. En av fotballkretsens sine uttak for sonesamlinger eller kretssamlinger ble brukt. Spillerne som blir uttatt til slike samlinger er ansett som noen av de mest spennende spillerne Norge har. Uttakene blir publisert på fotballkretsen sine nettsider og slik ble spillerne oppdaget for studie. Siden spillerne er unge (14-16år) ble foreldrene til de aktuelle spillerne først kontaktet for å få deres samtykke til prosjektet og for å få deres samtykke til kontakt med deres spiller. Spillerne ble så kontaktet og informert om prosjektet for samtykke. Både foreldre og spillere fikk først se et informasjonsskriv om prosjektet hvor de signerte samtykke. I tillegg kunne de på forhånd se intervjuguiden (se vedlegg 1) som skulle bli brukt slik at ingen misforståelser knytt til prosjektet kunne oppstå. Det ble også innhentet samtykke fra Norsk senter for forskningsdata for godkjenning av prosjektet (Se vedlegg 2).

2.4.1 Gjennomføring av intervjuene

Som tidligere beskrevet brukte jeg et semi-strukturert forskningsintervju. Jeg ville at spillerne fikk tid til og lov til å prate litt fritt omkring de oppsatte temaene som er viktig i slike intervju (Grimen & Ingstad, 2013). Dette gav meg også en breiere forståelse av deres egne opplevelser, tanker og erfaringer knyttet til temaet. Den viktigste ”jobben” ble egentlig gjort i forkant i forhold til å bygge tillit hos spilleren og skape en trygg ramme rundt intervjuene. Det var spesielt viktig å prøve å gi spillerne en følelse av at de var ekspertene på temaet (Grimen & Ingstad, 2013). Alle intervjuene ble gjennomført i et klubbhus uten forstyrrelser. Intervjuene ble gjennomført i klubbhusene for å skape en trygg ramme under kjente forhold for de aktuelle spillerne. Dette var også med på å bygge opp tilliten til spillerne, samtidig som å skape respekt og troverdighet hos dem. Før intervjuene fulgte jeg en protokoll (se vedlegg 1) hvor jeg informerte spillerne om bruk av båndopptaker slik at jeg kunne transkribere intervjuet ved en senere anledning. I tillegg fikk de informasjon om deres anonymitet i studien både i forkant og etterkant av intervjugjennomføringen. Dette er et viktig punkt i denne studien da enkeltindividet har rett til å være anonymt (Datatilsynet, 2011). Intervjuene hadde noen hovedspørsmål, med oppfølgingsspørsmål som medførte at studien kom ennå mer i dybden.

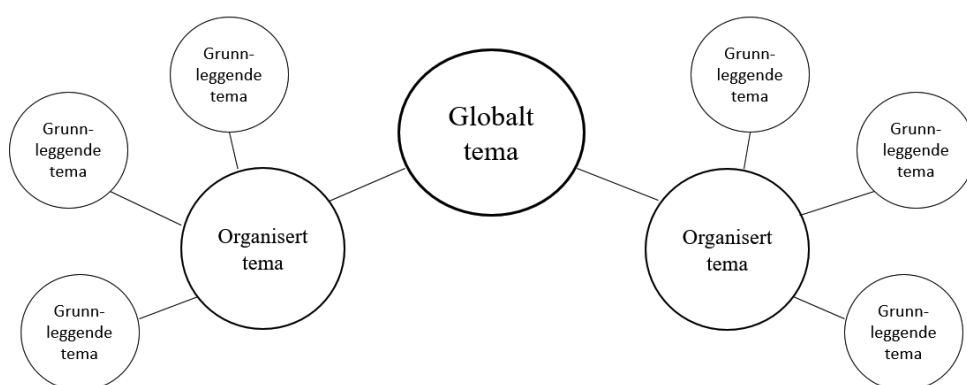
2.5 Intervjusituasjonen – Forskerrollen

Forskerens vitenskapsteoretiske forankring utgjør hva som søkes informasjon om, og den vil alltid danne grunnlag for forståelsen forskeren utvikler (Thagaard, 2013). Å ta regi i intervjusituasjonen var en utfordring. Det er ikke alltid like enkelt å utforme en kontakt med intervjupersonen på en måte som gjør at han/hun føler seg trygg og har lyst til å dele sine erfaringer. Intervjuerens utfordring er å vise nok støtte og sympati for å bidra til en fortrolig situasjon (Thagaard, 2013). I tillegg var det en stor utfordring å finne balansen mellom å spørre og å lytte. Her må intervjueren prøve seg frem ettersom det ikke finnes et fasitsvar på hvordan dette kan løses best mulig (Thagaard, 2013). Spesielt utfordrende er det å lytte og være med på intervjuet samtidig som at jeg også må tenke på neste spørsmål eller neste oppfølgingsspørsmål for å omfavne problemstillingen og innholdet best mulig. Utfordringen er også å finne passende analytiske begreper som gjør at forskningen får belyst det problemstillingen krever. Som forsker i slike intervju er det viktig å sette seg inn i intervjuobjektene sin situasjon og tenke over hvordan de selv vil oppfatte intervjuet. Derfor prøvde jeg så godt som mulig å sette meg inn i en slik situasjon på forhånd. Samtidig har jeg gjennom flere år spilt fotball selv og satset gjennom flere år for å bli best mulig før en skade ødela. Jeg vet derfor litt om hva dette innebærer. Jeg har også vært trener i flere år rundt dette alderssegmentet så jeg kjenner også til utfordringer og muligheter spillerne har i denne alderen. En annen opplevd utfordring til intervjusituasjonen er å holde seg til intervjuguiden så godt det lar seg gjøre. Siden det i slike intervjusituasjoner er spilleren som er ekspert og prater kan det være utfordrende å holde seg til intervjuguiden da spillerne har en tendens til å drifte litt bort fra det eksakte temaet. Samtidig gav dette også en liten fordel med tanke på at jeg fikk en breiere oppfatning og forståelse av personen. Det var viktig for meg at spilleren fikk prate litt fritt omkring temaet og bevege seg i den retningen spilleren selv ville. Om jeg skulle avbryte i slike situasjoner for å komme nærmere temaet ville potensielt spillerne følt seg mindre trygge i situasjonen og jeg kunne mistet både tillitt og troverdighet.

2.6 Analyse

I denne studien bruker jeg en tematisk analyse som handler om å analysere og strukturere data ut ifra tema (Hassmén & Hassmén, 2008). En slik analyse er ikke en ny metode, men en analyse som deler nøkkelaspekter av enhver hermeneutisk analyse

(Attride-Stirling, 2001). En tematisk analyse er også en slags metode for å identifisere, analysere og rapportere temaer gjennom dataene (Braun & Clarke, 2006). Tematiske analyser er ofte brukt i kvalitativ forskning, men det finnes likevel ingen klar enighet om hva en tematisk analyse faktisk er og hvordan du spesifikt skal ta den i bruk (Attride-Stirling, 2001; Braun & Clarke, 2006). Dette grunngis på bakgrunn av at en tematisk analyse ikke eksisterer på en tilsvarende måte som andre metoder gjør, som for eksempel ”grounded theory” (Braun & Clarke, 2006). Analysen har likevel sine klare fordeler fordi den kan fremheve likheter og forskjeller i datasettet, samt at analysen er relativt fleksibel (Braun & Clarke, 2006). En tematisk analyse går ut på å kunne kartlegge eksempelvis et grunnleggende tema. Dette temaet innehar den laveste ”rangen” som har kommet fra datasettet. Det grunnleggende temaet er likevel viktig selv om det i utgangspunktet kan si lite om det aktuelle temaet. Samtidig er de grunnleggende temaene sammen viktig fordi de danner grunnlaget for de organiserte temaene. Det organiserende temaet organiserer de grunnleggende temaene. Dette temaet er i større grad abstrakte og avslører i større grad det som skjer i teksten (Attride-Stirling, 2001). Flere organiserende temaer grupperer hovedtankene i de grunnleggende temaene og danner et globalt tema. Det globale temaet sammenfatter egentlig hele datasettet. En enklere forklaring for en tematisk analyse er at den starter med de grunnleggende temaene som ”jobber” seg opp til et globalt tema. Ved en samling av grunnleggende temaer som blir klassifisert i tråd med det som blir fortalt blir dette til et organiserende tema. Det organiserende temaet blir deretter sammenslått for å fremheve en slags konklusjon eller et overordnet temaet som da blir det globale temaet (Attride-Stirling, 2001).



Figur 3: Illustrasjon av en tematisk analyse

For å kunne danne de ulike kategoriene som er nevnt valgte jeg å følge (Attride-Stirling, 2001) sin stegvise forklaring på hvordan en slik tematisk analyse skal gjennomføres. Det første steget i en tematisk analyse er å prøve å redusere data. Dette ble gjort gjennom transkribering og koding av datamaterialet. I denne fasen var det viktig å identifisere de mest relevante dataene og fordele dem inn i tekstsegmenter som anses som nødvendige for analysen (Attride-Stirling, 2001). I denne fasen er det veldig viktig å engasjere seg i analysen og transkriberingen (Braun & Clarke, 2006). Spesielt viktig er det å også være kjent med alle aspektene ved datamaterialet (Braun & Clarke, 2006). En utfordring var å foreta kodingen i et rammeverk med klare eksplisitte grenser som er ansett som viktig (Attride-Stirling, 2001). Utfordringen ligger i at en del av utvalgets svar flyter over i hverandre.

Etter dette gikk analysen inn i steg to hvor temaene skal identifiseres (Attride-Stirling, 2001). I denne fasen prøvde jeg etter beste evne å trekke frem de mest hensiktsmessige kodene i forhold til studiens formål og de kodene som kunne ha noe til felles. Når dataene var fordelt i ulike koder kunne jeg deretter kombinere kodene som igjen dannet grunnlaget for de overordnede eller det globale temaet. Det er i denne fasen de grunnleggende temaene blir til overordnede temaer som igjen utgjør eller former det globale temaet (Attride-Stirling, 2001). Steg/fase 4 er fasen hvor jeg gikk tilbake til teksten med de ulike temaene jeg hadde laget til for å få en større mening med teksten og for å sammenfatte ulike mønstre i transkriberingen. I denne fasen kunne jeg blant annet se om de ulike temaene passet til hverandre i forhold til den kodingen jeg gav (Attride-Stirling, 2001). I det femte steget har jeg oppsummert de forskjellige temaene. I dette steget er det viktig å kunne plukke ut det som er mest hensiktsmessig i forhold til problemstillingen. Det siste steget, steg 6 handlet om å gå tilbake til det originale forskningsspørsmålet, knytte sammen de ulike temaene og presentere dette med den relevante teorien som finnes (Attride-Stirling, 2001). I tillegg har jeg forsøkt å sammenfatte dette med de mønstrene som kom frem av datamaterialet.

2.7 Intervjuguide

Innledning – Ambisjon

Innledningen av intervjuet blir brukt til å skape en generell refleksjon hos spilleren for å få frem ambisjonsnivået til spillerne. Innledningen er også ment til å skape en trygghet hos spilleren inn mot resten av intervjuet. Før intervjuet gjennomføres det en protokoll

og innledningen er preget av relativt enkle spørsmål som spilleren svarer på for å skape en trygg ramme og tillitt. Eksempelvis blir det spurt om hvilket lag spilleren spiller på og om han/henne er en del av et sone-lag og/eller kretslag. I tillegg spørres det om målsetningen til spilleren og hvorvidt spilleren er fornøyd med det nivået han/henne spiller på i dag.

2.7.1 Før trening

Planlegging og selvmonitorering

Under disse spørsmålene er jeg ute etter å finne ut av hvor bevisste de er på planleggingen sin inn mot trening som er vist å være en viktig del av selvreguleringsprosessene. Setter de seg et mål for hver trening? Har de spesielle rutiner som de følger hver gang for å være godt forberedt inn mot hver eneste økt? I tillegg er det noen spørsmål som ikke handler om treningen spesifikt, men som kan hjelpe dem til å prestere bedre. Eksempelvis om de er bevisste rundt sitt eget kosthold før trening. Isolert sett ønsker jeg å finne ut om de setter seg et mål og hvordan de tenker for å oppnå målet på trening.

2.7.2 Under trening

Refleksjon og evaluering

Refleksjon er kjent for å være svært viktig i selvreguleringsprosessene. Spørsmålene som blir stilt under temaet under trening er ute etter å favne om nettopp dette. For å få frem dette stilles det spørsmål om de tenker på noe spesifikt under treningene og hvordan spillerne reflekterer over sin egen innsats/prestasjon knytt til sin egen målsetning i planleggingsfasen eller som fotballspiller. Jeg er ute etter spillernes fokuspunkter og hvor bevisste de er på hva de trener på og hvordan de skal bli bedre på det som trenes på. I tillegg stilles det spørsmål om de vurderer seg selv gjennom økten. En fotballtrening består av en del pauser hvor spillerne også kan reflektere over forrige øvelse eller forrige situasjon, derfor stilles også spørsmålet om hvorvidt de tenker over treningen/øvelsene i pausen.

2.7.3 Etter trening

Refleksjon og evaluering

Under dette temaet ville jeg finne ut om spillerne evaluerer sin egen prestasjon/innsats av treningen. Jeg ønsker å finne ut om de har et bevisst forhold til evaluering knytt opp mot sin egen målsetning som spiller. Blir spillerne igjen og trener ekstra for eksempel? Trente de faktisk på det de skulle trene på? Tenker de over restitusjonen etter treningen? Det er også interessant å finne ut om de reflekterer over om planen fungerte eller om spillerne må gjøre endringer for å komme ennå nærmere målet.

2.7.4 Avslutning

Under temaet avslutning er jeg på nytt ute etter en generell refleksjon. Kanskje har intervjuet også hjulpet spillerne til å bli mer bevisste rundt sin egen utvikling. Derfor stilles spørsmålet om de føler de gjør det som skal til for å bli en best mulig fotballspiller. Her vil jeg gjerne at spillerne skal utdype eksakt hva de føler og opplever knytt til sin egen utvikling. I tillegg stilles spørsmålet om de har noe de vil tilføye i tilfelle spillerne har noe ekstra de vil dele. Avslutningen følger også en protokoll hvor jeg takker spilleren for deltakelse med noen generelle opplysninger.

En komplett liste over spørsmålene og intervjuguiden finnes i vedlegg 1.

2.8 Reliabilitet

”Reliabilitet gjelder i bunn og grunn spørsmålet om hvor nøyaktig forskningens arbeidsoperasjoner er utført” (Grimen & Ingstad, 2013). Reliabiliteten kan handle om forskningens stabilitet, forutsigbarhet, presisjon og pålitelighet (Hassmén & Hassmén, 2008). På generelt grunnlag er det en del forskere som faktisk ikke tar i bruk begrepene reliabilitet og validitet i kvalitativ forskning da flere hevder at disse begrepene anses å være relativt fast forankret i en kvantitativ forskningstradisjon (Hassmén & Hassmén, 2008). Derfor blir reliabiliteten i noen sammenhenger diskutert ut fra et perspektiv hvor forskeren heller ser på om det er en overenstemmelse mellom forskerens tolkning av intervjudataene som informanten gir (Hassmén & Hassmén, 2008). Om denne overenstemmelsen er god kan faktisk reliabiliteten anses som god (Hassmén & Hassmén, 2008). Reliabiliteten i denne studien baseres på at jeg har valgt ut spillere som representerer fokuset jeg har i problemstillingen. Jeg har på alle spillere og

gjennom hele studien forklart leseren hvordan jeg har gått frem for å besvare problemstillingen. Intervjuguiden har også dannet et grunnlag for at studien er så pålitelig som mulig med tanke på at den er lik på alle spillere, samt lik protokoll. Denne intervjuguiden er også utarbeidet i samsvar med veileder for å kunne stille de riktige spørsmålene som skal favne om problemstillingen på best mulig måte.

2.9 Validitet

”Validitet gjelder spørsmålet om forskeren ved hjelp av de instrumenter han har valgt, virkelig måler det han vil måle, eller mer generelt: belyser det han vil belyse” (Grimen & Ingstad, 2013). Termen validitet kan også oversettes med ordene sanning, trohet, gyldighet og styrke (Hassmén & Hassmén, 2008). Det store spørsmålet vil likevel alltid være om det er et samband mellom testpoenget og det begrepet som testes skal måle (Hassmén & Hassmén, 2008). Kvalitative studier kan ikke generaliseres i statistisk forstand (Grimen & Ingstad, 2013). Normalt sett skyldes dette at utvalget er for lite eller at utvalget ikke blir tilfeldig trukket, men strategisk. I dette prosjektet er utvalget valgt strategisk.

Samtidig kan validiteten i en slik forskningssammenheng være utfordrende da kvalitative undersøkelser er en pågående prosess med validering av fortolkninger og begreper (Grimen & Ingstad, 2013). Validitet kan deles inn i intern og ekstern validitet (Hassmén & Hassmén, 2008). Den eksterne validiteten som i kvantitativ forskning ofte baseres på i hvilken grad et resultat kan generaliseres til en større populasjon, diskuteres gjerne som overførbarhet i kvalitativ forskning. Denne overførbarheten er heller ikke så vesentlig i kvalitativ forskning, da kvalitative forskningsopplegg som regel tar sikte på å studere det unike innad i en gruppe eller et miljø (Hassmén & Hassmén, 2008). Den interne validiteten som i hovedsak handler om å dra slutninger om hvorvidt det råder kausalitet mellom variabler er ikke interessant for kvalitative forskere som sjelden ønsker å finne dette. Studien er likevel basert på teori som kan ses på som en form for intern validitet. Det viktigste i en kvalitativ studie er å kunne diskutere kvaliteten og troverdigheten til studien (Hassmén & Hassmén, 2008). Troverdigheten bedømmes ofte utfra 4 kriterier: credibility (kredibilitet), dependability (pålitelighet), confirmability (bekreftbarhet), og transferability (overførbarhet) (Lincoln & Guba, 1985).

Kredibiliteten handler om hvor troverdig data og tolkningen av data er (Hassmén & Hassmén, 2008). Som et metodisk tiltak for å øke troverdigheten i denne studien ble det foretatt et pilotintervju med en spiller i samme alder som utvalget. Denne spilleren kjente jeg fra før av. Pilotintervjuet gav meg mye lærdom om intervjusituasjonen og hvilke utfordringer jeg kan møte på. Pilotintervjuet var lærerikt og gjorde meg bedre forberedt inn mot intervjuene av de aktuelle spillerne i studien. For å skape en ennå større troverdighet i studien har jeg gitt datainnsamlingen tilstrekkelig med tid, samt fokusert mest på de delene av intervjuene som er mest relevante for studien sin problemstilling. Gjennomsnittstiden på intervjuene var på 14 minutter. Intervjutiden var ikke spesielt lang, men spillerne fikk den tiden de trengte for å kunne beskrive spørsmålene. Denne tiden som er gitt er viktig for å få dypere forståelse av spillerens språk og kultur (Hassmén & Hassmén, 2008). Måten jeg fokuserte mest på de delene av intervjuet som er mest relevant på ble gjort gjennom å legge hovedvekten på det spillerne gjør før, under og etter trening. Disse delene av intervjuet omfavner det studien i størst grad ønsket å omfavne, spillernes evne til å planlegge, selvmonitorere, evaluere og reflektere over sin egen utvikling. I tillegg prøvde jeg som forsker å skape en trygghet hos spillerne som ble intervjuet gjennom å forklare litt hvem jeg er og hva jeg driver med, men også for å skape en bredere troverdighet hos dem.

Pålitelighet handler om stabiliteten av data og er på mange måter det samme som reliabilitet i kvalitativ forskning. Eksempelvis om dataene er stabile over tid (Hassmén & Hassmén, 2008). I denne studien representeres påliteligheten gjennom de samme protokollene og intervjuguiden blant alle spillerne som deltok i prosjektet. Variasjonen mellom spillerne vil dermed bare være hvordan de selv svarer og hvor de selv beveger seg innenfor de gitte spørsmålene.

Bekreftbarheten behandler nøytraliteten i data og hvorvidt den har gjeldende meninger, relevans og riktighet (Hassmén & Hassmén, 2008). I denne studien har jeg etter beste evne gjort det slik at andre forskere og lesere kan kunne vurdere om forskningsprosessen som helhet, dets deler og resultat er troverdige. Jeg har også transkribert intervjuene nøye for å sikre bekreftbarheten i studiem. Transkriberingen skjedde derfor enten samme dag eller senest dagen etter de oppsatte intervjuene.

Overførbarhet handler om hvorvidt studier kan generaliseres (Hassmén & Hassmén, 2008). Dette er vanskelig i kvalitativ forskning og mange mener at det ikke er mulig

(Hassmén & Hassmén, 2008). Siden denne studien også har få representanter blir det vanskeligere å generalisere. Derfor er meningen med studien å kunne skape en bedre forståelse av det aktuelle temaet og beskrive hvordan yngre spilleres selvreguleringsprosesser egentlig er. Resultatene vil derfor kun peke på tendenser hos de yngre spillerne, men kan også være relevante for andre spillere og ikke minst trenere som arbeider med yngre spillere i deres utvikling.

3.0 Instrumenter

Instrumentet som er brukt er intervjuguiden. En forklaring av intervjuguiden finnes i punkt 2.6 – 2.6.4. Intervjuguiden er utarbeidet i samarbeid med veileder for å etter beste evne belyse formålet med studien. Intervjuguiden som helhet finnes i vedlegg 1.

4.0 Etikk

I denne studien behandler jeg personopplysninger i tillegg til at intervjuobjektene er barn. For å kunne gjennomføre et slikt prosjekt måtte jeg søke godkjenning hos Norsk senter for forskningsdata (NSD). Godkjennelse av prosjektet finnes i vedlegg 2.

”Etikk er et grunnleggende sett av overveielser om hvordan man skal handle hvis man vil handle riktig i den virkelige verden” (Holm & Hofmann, 2013). Det finnes flere ulike former av etikk, eksempelvis konsekvensetikk, pliktetikk og dydsetikk (Holm & Hofmann, 2013). Mange av disse etiske verdiene og reglene er veiledende for vitenskapelig arbeid og er relativt generelle. Studien går ikke nærmere inn på de ulike etiske formene, men tar i fokus essensielle etiske verdier knyttet til denne studien. Blant annet er det viktig at vi tar forskningens aktivitet og funksjon som utgangspunkt. Knut Erik Tranøy fremhevet med dette som utgangspunkt at vi kunne utlede et sett av normer som er interne og viktige for at vitenskapen skal være vitenskap og oppfylle sin funksjon (Holm & Hofmann, 2013). Disse interne normene som sannhet, sannsynlighet, enkelthet, nøyaktighet, åpenhet, ærlighet og originalitet har vært veldig viktige i denne studien. På bakgrunn av dette er også intervjuene veldig nøye transkribert i den betydning av at det informantene faktisk sa blir gjengitt ordrett i studien. Det er spillernes egne ord som benyttes uten korreksjoner eller andre innvendinger. Denne studien har også brukt Nürnberg-koden sine tre faste prinsipper som er sentrale i forskningsetikken: ”... 1) samtykke fra forsøkspersonene som en nødvendig forutsetning

for forskning på mennesker, 2) forsøkspersonenes ubetingede rett til å trekke seg fra forsøket og at 3) risikoen forskningspersonen utsettes for som deltakere i forsøk, må være så liten som mulig” (Holm & Olsen, 2013). Spesielt opptatt har jeg vært av punkt nummer 1 og 2. Siden spillerne jeg intervjuet var barn måtte studien også ha et informert samtykke fra foreldrene. I samband med innhenting av informert samtykke ble også foreldrene tilsendt et informasjonsskriv om prosjektet med nødvendige opplysninger som dekket både punkt 1 og 2. Nederst i informasjonsskrivet kunne både foreldre og spiller skrive under sitt samtykke. Informasjonsskrivet som ble tilsendt kan ses i vedlegg 3. Gjennom det informerte samtykke var jeg påpasselig med at den fulle informasjonen var gitt og at den ble forstått. Derfor var jeg også tilgjengelige for eventuelle spørsmål knytt til prosjektet fra foreldrene slik at ingen misforståelser kunne oppstå. Siden det var barn fremla jeg også at foreldrene kunne være tilstede på intervjuet om de ønsket det eller om spilleren ville det. Det skal likevel nevnes at det informerte samtykket er mer enn en underskrift. Det er en prosess hvor jeg som forsker må være åpen for spørsmål underveis og at de kan trekke seg til enhver tid. ”Hvis man ikke trenger å registrere identifiserende opplysninger, har enkeltindividet rett til å være anonymt. Dette følger også av prinsippet om rettslig grunnlag og proporsjonalitet” (Datatilsynet, 2011). For å bevare spillernes anonymitet benyttes det i denne studien fiktive navn. Dataene vil også være beskyttet gjennom brukernavn og passord. Bare alderen og kjønnet vil potensielt kunne gjenspeiles. Gjennom dette vil spilleren i denne studien bli beskyttet av anonymisering. Alle personopplysninger er behandlet konfidensielt. Bare masterstudent og eventuelt veileder har tilgang til spillernes personopplysninger. Disse personopplysningene er lagret på data og beskyttet av brukernavn og passord. Foreldrene og spillerne er også blitt informert om at de aktuelle dataene slettes etter at studien er levert.

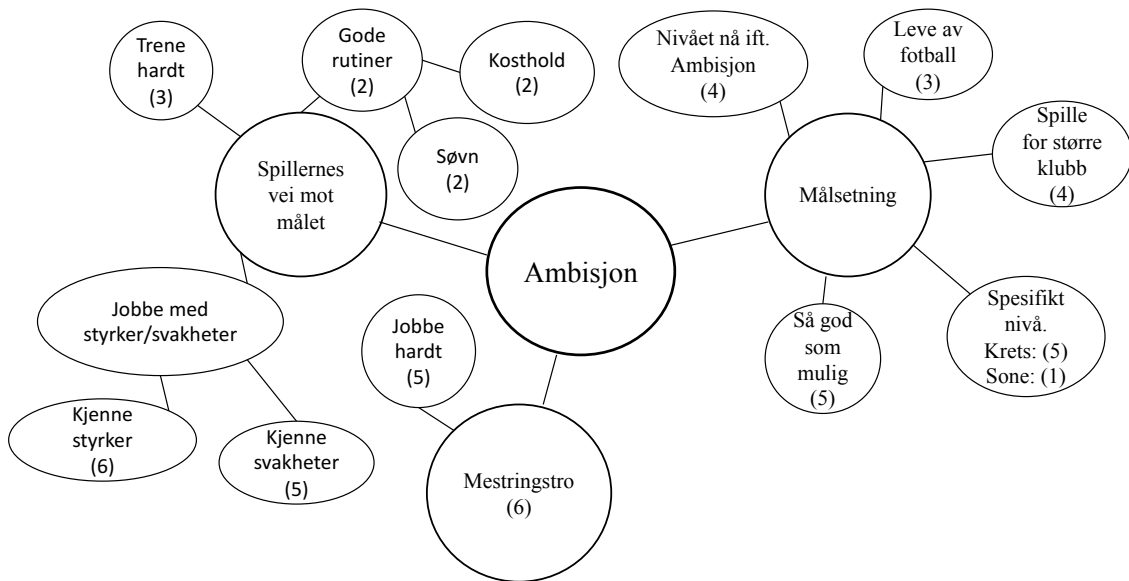
5.0 Resultater og diskusjon

I dette kapitlet presenteres funnene fra datainnsamlingen. Jeg har delt kapitlene inn i fem hoveddeler. I den første delen vil jeg presentere spillerne, samt ambisjonen til spillerne. I den andre delen presenteres det spillerne tenker og gjør i forkant av treningen. Den tredje resultatdelen handler om hvordan spillerne er under trening, mens den fjerde delen består av det som skjer etter trening. Den siste og femte resultatdelen er avslutningen på intervjuet. Den tematiske analysen viser at ambisjon (Figur 6), før

trening (figur 7), under trening (figur 8), etter trening (figur 9) og avslutning (figur 10) utgjør og representerer det globale temaet. De organiserte temaene for ambisjon består av ”målsetning”, ”spillernes vei mot målet” og ”mestringstro”. For det globale teamet før trening består de organiserte temaene av ”planlegging”, ”målsetning” og ”rutiner”. Den tredje resultatdelen, under trening, består av de organiserte temaene ”refleksjon” og ”evaluering”. De organiserte temaene for etter trening, består av ”refleksjon” og ”evaluering”. Det siste globale temaet, avslutning, består av det organiserte temaet ”mestringstro”. Tallene mellom hakene på hvert tema i figurene representerer antall spillere som nevnte dette temaet i resultatene. Siden resultatdelen er delt i fem hoveddeler, diskuteres også hvert enkelt kapittel hver for seg. Dette for å gjøre studien mer oversiktlig, i tillegg diskuteres det globale temaet som helhet innenfor hvert kapittel. Alle kapitlene blir deretter sammenfattet og diskutert på generelt grunnlag.

5.1 Resultat - Ambisjon (En del av målsetning i forhold til selvreguleringsprosesser)

Her presenteres spillernes generelle ambisjon. Spørsmålene som ble stilt under dette kapitlet søker å omfavne spillernes målsetninger, hvorvidt de er fornøyd med det nivået de spiller på og hvordan spillerne selv ser på sine sjanser for å oppnå målet. En målsetning for en spiller kan skille seg klart fra en annen spiller. Det kan i tillegg finnes ulike tolkninger av hvor godt og spesifikt et mål kan settes. Det som likevel er avgjørende er om målsetningen til spilleren gir betydning for han/hun selv. Gjennom alle intervjuene sitter jeg igjen med en følelse av at alle spillerne hadde relativt u spesifikke mål for sin fotballkarriere. For å belyse dette presenteres spillernes målsetning gjennom påfølgende sitater og diskusjon.



Figur 6: Temaene som er knyttet opp mot ambisjon

5.1.1 Spillernes målsetning

Spiller 1 som spiller på kretslaget er opptatt av å ha det gøy med fotballen. Målet hennes med fotballen per i dag er ikke spesifikt hvor hun sa følgende: ”Bli så god som mulig, ha det kjekt og stå på”. Spiller 1 har et klart ønske om å bli bedre hvor hun senere fremhever at målet egentlig er å kunne leve av fotball. Hun har i likhet med andre unge spillere drømmer om å spille fotball for større klubber. Spiller 2 som også er kretsagsspiller nevner mye av det samme som spiller 1. I likhet med spiller 1 har også spiller 2 en drøm om å spille for større klubber hvor han sier: ”... Det er nå å spille for United (Manchester), å bli best mulig og gå så langt jeg orker”. Spiller 2 responderer litt senere i intervjuet at det langsiktige målet hans er å bli en toppspiller. Både spiller 1 og 2 er opptatt av å kunne bli så god som mulig. Spiller 3 som er en sonelagsspiller fremhever også dette hvor spilleren sier omtrent det samme: ”Å bli så god som mulig, å nå så langt som mulig, jeg har lyst å i alle fall nå tippeligaen (eliteserien i dag)”. Spiller 3 sitt mål er litt mer spesifikt enn spiller 1 hvor han fremhever eliteseriespill. Spiller 4 responderer omtrent på samme måte som spiller 1-3, men har likevel en litt annen vinkling enn de andre spillerne. Hun er en kretsagsspiller hvor målet er å bli best. Hun drømmer om å spille i utlandet, helst England eller USA. Grunnlaget for at hun ønsker å spille fotball i England eller USA er på bakgrunn av at hun der kan leve av å spille fotball. Resultatene indikerer at spiller 1-4 har målsetninger om å bli svært gode i fotball. Mange av spillerne ser for seg å kunne ha fotballen som sitt levebrød og skape

en god karriere. Dette er likevel ikke ensbetydende for hele utvalget i studien. Spiller 5 som også er en kretslagsspiller er usikker på sin fremtidige fotballkarriere og har derfor et ennå mer usikkert mål. Spiller 5 responderer først at hun har en ambisjon om å bli så god som hun selv har lyst til og kan bli. Dette var en litt uklart respons, men hun sier senere i intervjuet følgende: ”At, hvis jeg bestemmer meg for å bli fotballspiller, så skal jeg gjøre alt jeg kan for å bli best”. Således er spiller 5 sin målsetning relativt lik med spiller 4 sin målsetning. De ønsker å bli best. Likevel som resultatet viser til er spiller 5 ennå usikker på om hun faktisk ønsker å satse på fotball. Spiller 6 har en annen målsetning enn de andre spillerne og det kommer tydelig frem at han har andre grunner til hvorfor han ønsker å spille fotball. Spiller 6 som er kretslagsspiller er i større grad opptatt av ytre belønninger hvor han sier følgende om sin målsetning: ”Målet mitt er å leve av penger”. Å leve krever penger da alle mennesker trenger mat, vatn og andre grunnleggende behov for å kunne leve så spilleren bes om å utdype hva han mener med dette. ”Leve av fotball da, men ja” responderer spilleren like etterpå. Målet hans skiller seg dermed fra de andre spillerne som enten ønsker å bli best eller å bli så god som mulig. Spiller 6 sitt mål er preget av ytre belønninger og det er det han jobber for. Som vi ser av resultatene er målsetningen blant flere av spillerne relativt like. De ønsker å bli så gode som mulig og bli toppspillere. Spiller 5 skiller seg ut og er ennå litt usikker på hva hun egentlig vil med fotballen, mens spiller 6 virker å være mer opptatt av ytre belønninger.

Å være fornøyd med det nivået en spiller på i forhold til ambisjonen kan være viktig for videre utvikling. Dette kan eksempelvis bidra til glede og morsomhet ved treningen som studien tidligere har belyst som et viktig element. Alle spillerne virker på generelt grunnlag å være fornøyd med nivået de spiller på selv om responsene er litt varierende. 4 av 6 spillere er godt fornøyde. Blant annet er spiller 2 fornøyd med nivået og mener at nivået på treningene er bra. Spiller 3 har et interessant forhold til nivået han spiller på og sier følgende: ”Ja, men det kan alltid bli bedre, du er jo aldri god nok, du kan alltid bli bedre, åh ja, kan alltid bli bedre på det meste”. Spiller 3 virker å være bevisst på at han ikke kan være fornøyd med at nivået er bra, han må pushe grensene sine hele veien for videre utvikling. Spiller 4 og 5 er blant spillerne som ikke er 100% fornøyde med nivået på treningene. Blant annet fremhever spiller 4 at treningene med eget lag ikke er de beste, men gjennom hospiteringsordningen i egen klubb blir treningsuken bra nok. Spiller 5 sier at treningene er helt greie og sier blant annet følgende: ”... veldig mye løpetrening i fotball, selv om jeg mener vi bør spille fotball”.

Hun virker å være uenig med hva treneren foretar seg på treningene og mener at kretsagstreningene innehar et helt annet nivå som hun setter pris på. ”...det er kjekkere å være på kretsaget for der er nivået på alle spillerne ganske høyt ...”. Spiller 6 er veldig fornøyd med nivået på treningene og han er spesielt opptatt av å se på og lære av andre: ”... fornøyd med at, det er alltid noen å lære av på treningen ... du ser hva de gjør bra, så kan du gjøre det bedre selv neste trening...”.

5.1.1.1 Diskusjon av spillernes målsetning

Fem av de respektive spillerne i studien har en målsetning om å bli så god som mulig og flere av dem har en målsetning om enten toppnivå i Norge eller å kunne komme til utlandet. Slike målsetninger er ikke gode da de ikke er spesifikke. Akronymet *SMART* er ofte brukt for å gjøre målsetningene gode (Lawlor, 2012). Det er ennå ukjent hvem som faktisk er grunnleggeren av akronymet da en rekke navn har blitt foreslått å stå bak det (Lawlor, 2012). *SMART* mål følger bokstavene hvor målene kort fortalt bør være spesifikke, målbare, ”attainable” (oppnåelige/attraktive), realistiske og tidsbestemte (Lawlor, 2012). Det finnes også forlengelser av akronymet, eksempelvis *SMARTER* eller *SMARTERE*, uten at denne studien går nærmere inn på disse. Fra et sosialt-kognitivt perspektiv skal selvregulerende elever styre sin læringsprosess ved å sette utfordrende mål for dem selv (Zimmerman, 1989; Zimmerman, Bandura, & Martinez-Pons, 1992). Forskning viser til at målsetninger som er spesifikke, realistiske og delvis vanskelige fører til bedre prestasjoner (Locke & Latham, 1985). Blant annet fant Locke og Bryan (1966) at spesifikke og vanskelige mål ledet til bedre prestasjoner enn målsetninger som å gjøre sitt beste (som spillerne i denne studien gjør). Spiller 5 er fremdeles usikker på om hun skal satse på fotball eller ikke. En viktig dimensjon innenfor SRL var å søke hjelp fra medspillere, der spiller 6 var spesielt opptatt av å se på andre og å lære av dem (Zimmerman, 2008). Senere i intervjuet fremhevet spiller 6 at han brukte dette som en sentral del av sin utvikling. Alle spillerne fremstår som fornøyde med det nivået de spiller på. Det som likevel kom frem er at kretsaget og/eller sonelaget har bedre trening enn det vanlige laget spillerne er en del av. Dette er naturlig da disse treningene samler de beste spillerne på kullet i den regionen spillerne er en del av. Samtidig nevnte spiller 6 og spiller 4 at å trene med et annet lag også gir dem det lille ekstra i treningshverdagen som spillerne føler er nødvendig for å ta neste steg i utviklingen sin.

5.1.2 Spillernes mestringstro

Etter å ha gått gjennom hvilke målsetninger spillerne hadde og om de var fornøyde med nivået de spilte på, gikk jeg mer i dybden på om spillerne trodde de kunne nå målet sitt. Som nevnt tidligere i denne studien hadde spillerne ofte en idé eller et ønske om hva de ønsket å bli eller å bli bedre på. Derfor var det interessant å undersøke om spillerne trodde de kunne nå målet sitt. I følge Toering (2011) er mestringstro et av de viktige aspektene i modellene av selvregulering. I tillegg fremhever Zimmerman (1989) at mestringstro er svært viktig for å kunne oppnå målsetninger. Det fremsto som at alle spillerne hadde tro på at de kunne klare å nå målene sine. Spillerne mente at det å jobbe hardt var det aller viktigste for å kunne nå målet sitt, og flere av spillerne ga uttrykk for tilnærmet det samme. Spiller 1 tror hun kan klare målsetningen og er spesielt opptatt av å ikke gi opp. Spiller 2 er fast bestemt på å klare det: ”Nei, hvis jeg vil så skal jeg klare det”. Spiller 3 tror at målet kan bli veldig vanskelig å nå, men sier: ” Det er ganske vanskelig, men jeg tror det kan gå bra hvis jeg trener hardt nok og ja, følger målene mine”. Den store utfordringen for spiller 3 er at målet hans egentlig er å bli så god som mulig, et lite spesifikt mål. Det som likevel kom frem blant spiller 1-3 var at spillerne hadde troen på at de kunne lykkes. Spiller 4 responderte på nøyaktig samme måte som spiller 1-3. Spiller 5 hadde en litt annen inngang der hun stilte spørsmålet retorisk tilbake: ”Muligheten? Er ikke den ganske stor da? Hvis jeg vil!”. Spiller 6 som var mer opptatt av ytre belønninger og det å kunne leve av fotballen, fremhevet at det er helt opp til han selv. ”... tingen er om jeg gidder det og det vil jeg så jeg har lyst til å gjøre det, fullføre det”.

5.1.2.1 Diskusjon av spillernes mestringstro

Som vi ser av kapittelet ovenfor, har alle spillerne den indre troen på at de kan klare å nå målet sitt. Flere av spillerne fremhevet det å trene hardt. Planleggingsfasen i den sykliske modellen til Zimmerman (2008) innehar, som tidligere belyst i studien, kjente motiver for selvregulering, blant annet mestringstro. Denne mestringstroen kan derfor være viktig innenfor selvreguleringsprosessene og spillerne i denne studien har mestringstro. Noen av spillerne hadde en fremtoning i responsene sine som antydte en holdning om at hvis andre klarer det, så skal de også klare det. Det er likevel slik at mestringstroen til spillerne er basert på å trene hardt. Spillerne har en indre tro på at det å jobbe hardt, følge mål og ikke gi opp, er nøkkelelementer for at de skal kunne nå

målet sitt. Responsene er i og for seg fine, da flere av punktene kan anses som essensielle for videre utvikling, men samtidig er målene til spillerne så u-spesifikke at mestringsstroen egentlig er basert på innsats, til motsetning av måloppnåelse. Uttalelsene til spillerne ga indikasjoner på dette og det virket å være en klar mangel på forståelse blant spillerne i forhold til hva de kunne gjøre for å nærme seg målet. Neste kapittel vil derfor omhandle dette.

5.1.3 Spillernes vei mot målet

Denne delen av intervjuet ønsket å favne om hvordan spillerne reflekterer og tenker over hvordan de skal nå målet sitt. Herunder vil det presenteres sitater om hvordan spillerne beskrev sin vei mot målet. En del av spillerne svarte omtrent det samme som tidligere. Blant annet sa spiller 1 at hun var opptatt av å finne det hun var svakest på og forbedre det. Hun nevnte også kosthold og søvn som viktige elementer for å komme nærmere målet sitt. Spiller 3 hadde en relativ lik inngang på sin vei mot målet hvor han sa: ”eh, jeg prøver å trene så hardt som mulig og så godt som mulig, å bruke mye ball og triks hjemme og sånt”. To av spillerne virket å ha innarbeidet gode rutiner når det gjelder riktig kosthold og søvn. På generelt grunnlag virket det som at spiller 1-4 tror de har nøkkelen til veien for måloppnåelse, men svarene kan indikere at de egentlig var svært usikre på hva som skal til. Spiller 5 skilte seg litt ut fra de andre spillerne da hun ikke spesifikt tenkte og trente fotball til enhver tid. Hun var opptatt av å trene mye, men trente også en del andre idretter. ”... jeg trener annet også, som styrke og gå på ski”. Dette er egentlig ikke et overraskende funn, da spiller 5 også var den spilleren som var usikker på om hun ville satse på fotball. Spiller 6 skiller seg også ut, selv om også han var opptatt av å tenke over det som hadde skjedd og å gjøre det bedre. Likevel var det viktig for han å glemme det når den aktuelle treningen eller kampen kom, da ønsket han å rette fokuset mot det som kom til å skje, en form for antesipasjon.

5.1.3.1 Spillernes vei mot målet – Jobbe med styrker/svakheter – Kjenne styrker

Som et ledd i ambisjonsdelen av intervjuet, ble det fokusert på om spillerne hadde et bevisst forhold til hva de var gode på. Det er interessant å se om spillerne har kommet til et steg i sin karriere der de evner å se hva de er gode på. Det er likevel slik at spillernes egen oppfattelse av hva de er gode på kan være annerledes fra hva en sone-

lagstrener og-/eller kretslagstrener tenker om ferdighetene til spillerne. Kanskje har også disse trenerne foretatt et uttak av dem med helt andre kriterier til grunne. Kjernen blant responsene til spillerne på hva de var gode på var ganske like. Flere av spillerne dro frem like kvaliteter som de hadde, blant annet ”spilleforståelse”, ”lese spill” og ”god pasningsfot”. Essensen var at alle spillerne hadde et forhold til egne styrker, men de var ikke veldig spesifikke. Spiller 1 mente hun eksempelvis var god på: ”Eh, på en måte å finne muligheter, finne langpasninger og slå pasninger ...”. Lignende svar hadde også spiller 4: ”eh, jeg er god på å, jeg kan å lese spillet, liksom jeg vet hva som foregår ...”. Spillerne responderte hurtig på hva de mente de var gode på. Det kan tyde på at spillerne hadde et svært bevisst forhold til dette. Likevel var ingen av spillerne spesifikke i responsene sine, for eksempel er det vanskelig å kategorisere hva en bra pasningsfot betyr. En bra pasningsfot kan innebære å slå en 40 meters cross pasning med strak vrist rett på fot, eller det kan være en fem meters pasning til nærmeste medspiller. Samtidig var spillerne i denne delen mer spesifikke enn hva spillerne var på målsetning. Spillerne svarte likevel relativt raskt på hva de var flinke på og det fremstår derfor som at spillerne hadde et bevisst forhold til hva de var gode på.

5.1.3.2 Spillernes vei mot målet – Jobbe med styrker/svakheter – Kjenne svakheter

I tillegg til at spillerne hadde et bevisst forhold til hva de var gode på, kan det også være lønnsomt å ha et bevisst forhold til hva spillerne selv mener de er svake på, slik at spillerne kan forbedre dette i fremtiden. Som resultatene ovenfor indikerte, responderte spillerne hurtig på hva de var flinke på, men spillerne var usikre på hva de var mindre gode på. I denne kategorien måtte spillerne ha flere tenkepauser for å kunne gi en respons og noen av responsene var, etter min oppfatning, responser fordi spillerne potensielt trodde de måtte svare noe. Blant annet stilte spiller 5, etter en lengre betenkningstid, spørsmålet tilbake: ”Hm, hva er jeg ikke god på?”. En slik uttalelse kunne indikere at hun mente hun var god på alt, men det var ikke tilfelle. Spilleren trengte en liten betenkningstid før hun fremhevet at ballvinning kunne være en svakhet. Denne responsen var potensielt et resultat av at hun følte hun måtte svare. Spiller 3 nølte også en stund før han fremhevet: ”... ja, jeg jobber med å utvikle hurtigheten og forbedre teknikken og skudd”. Spiller 3 hadde derfor, etter hva resultatene indikerte, egentlig ikke utpekt seg noe han var mindre god på da han egentlig bare trente på det

som var hans styrke: hurtighet. Spiller 4 og 6 fremsto som mest reflektert over egne svakheter. Spiller 4 responderte slik: ”... nå øver jeg på hodedueller og pasninger, tilslag og egentlig alt”. Det som senere kom frem var at dette var noe hun hadde blitt fortalt at hun måtte forbedre for å ta videre steg. Spiller 6 sa:

Være god med begge bena ... eh, vinne dueller, ikke være redd, for selv om han er to ganger større enn meg, tenke alltid på ball, ikke på kroppen, så om å gjøre å ta ball, hardest mulig på ball og ikke bry deg om hvor sur han er, bare tenke på ball og ja.

Alle spillerne, foruten om spiller 5, responderte på svakheter de hadde i spillet. Likevel tok det lengre tid når spillerne skulle respondere på dette spørsmålet. Dette er ikke ensbetydende med at spillerne ikke vet hvilke svakheter de hadde, men funnene og betenkningstiden på en del av spillerne indikerer, etter mitt syn, at spillerne potensielt følte at de måtte svare. Det skal fremheves at spillerne ikke ble presset til å gi en respons.

5.1.3.3 Diskusjon - spillernes vei mot målet

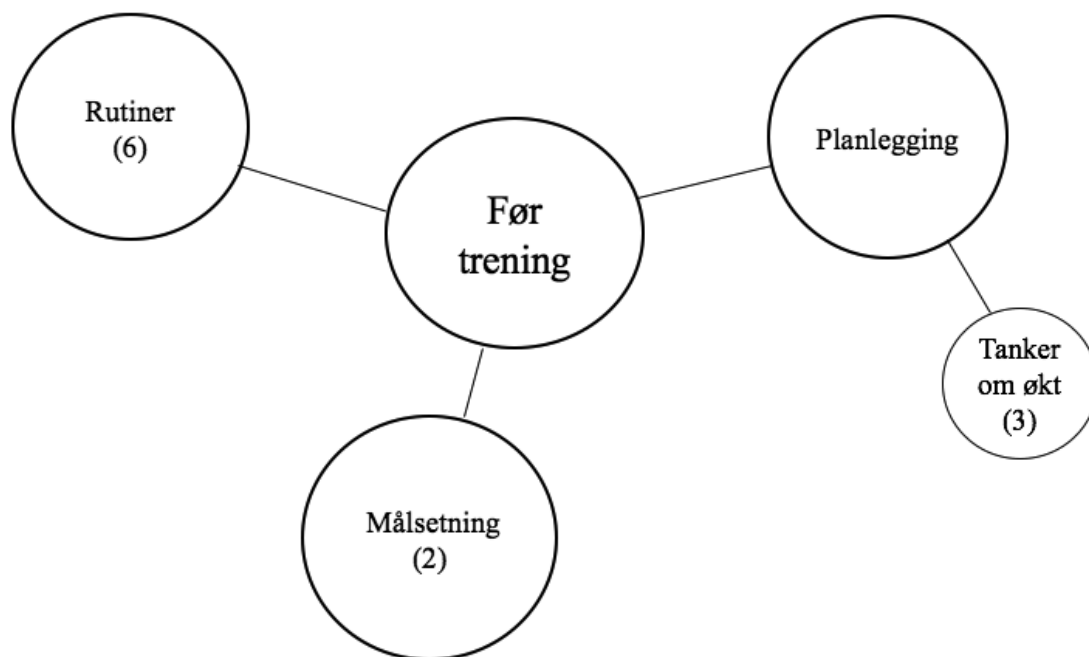
Spillerne svarte relativt hurtig på hva de var flinke på. Spillerne virket å ha et bevisst forhold til hva de kan. Når spørsmålet ble stilt om hvorvidt de var svake på noe eller om de jobber med spesifikke ferdigheter og lignende, var alle spillerne mer usikre. På tross av dette responderte spillerne på spørsmålet etter å ha tenkt seg om en stund. Spiller 4 og 6 virket å ha komst lengst i sin forståelse og bevissthet for hva som trengs å forbedres i nærmeste fremtid. Spiller 4 fremsto som mer reflektert i forhold til hva som kreves. Spilleren trakk frem det å trene hele tiden. Spilleren virket også mer bevisst på de ferdighetene som hun trengte å bli bedre på, men fremhevet også viktigheten av å videreutvikle det hun allerede var god på. Toering et al (2012) skrev i sin forskning ,at selvregulerende fotballspillere ønsker å forbedre seg og for at de skal nå målene sine må de også vite hvilke prestasjonsaspekter som trenger forbedring. På dette området virket ikke alle spillerne å være bevisste nok på svakhetene sine, som kan bety at veien mot målet blir lengre enn hva de forventer og tror.

5.1.4 Diskusjon – Ambisjon

Som vi ser av kapitlene over, hadde alle spillerne den indre troen på at de kunne klare å nå målet sitt. Flere av spillerne fremhevet det å trene hardt. Det som likevel kommer frem av intervjuene, er at flere av spillerne ikke virket å ha en eller flere spesifikke strategier for hvordan de skulle oppnå målsetningene. Spillerne reflekterte mer i en retning av at det å trene hardt nok og mye, som egentlig er generelle svar, var det viktigste. Sett i lys av deliberate practice teorien, som fremhever at mange treningstimer med deliberate practice kan medføre ekseptise, treffer spillerne dette. Spillerne snakket likevel ikke om hvor mange timer med trening de hadde og ingen av spillerne fremhevet viktigheten av kvalitet på treningen. Samtidig viste flere av spillerne en forståelse for at de også måtte forbedre de gode kvalitetene som de har. Spillerne hadde også til en viss grad et forhold til sine svakheter som de visste måtte forbedres for å kunne nå målet sitt. Sett i lys av fase 1 (planleggingsfasen) av Zimmerman (2008) sin sykliske modell for selvregulering, ”treffer” flere av spillerne på mange av de viktige aspektene ved selvregulering. Spillerne viser til mestringstro, de hadde forventinger om potensielle utfall og fem av spillerne fremviste en målorientering i tillegg til at de hadde et mål med fotballen. Det virket likevel som at spillerne feilet på aspektet strategisk planlegging, da ingen av spillerne viste til en spesifikk plan for hvordan de skulle oppnå målet. Andre viktige dimensjoner innenfor SRL var å søke hjelp fra medspillere hvor spiller 6 spesielt var opptatt av å se på andre og å lære av dem.

5.2 Resultat – Før trening (En del av planlegging i forhold til selvreguleringsprosesser)

I dette kapitlet presenteres det spillerne gjør før trening. Spørsmålene som ble stilt under dette kapitlet ønsket å finne ut av hvor flinke spillerne er til å planlegge treningene sine. Har de spesielle rutiner? Setter de seg mål for treningene? Denne planleggingsfasen er svært sentral i selvreguleringsprosessene. For å belyse dette, presenteres spillernes planlegging, rutiner og målsetninger før trening gjennom påfølgende sitater og diskusjon.



Figur 7: Temaene som er knyttet opp mot spillernes planlegging før trening

5.2.1 Spillernes planlegging før trening – Tanker om økten

Tidlig i intervjusettingen på denne delen av intervjuet får jeg en oppfatning av at ingen av spillerne var spesielt flinke til å planlegge treningen sin. Dette baseres også på relativt kortfattede responser. Kun spiller 1, 3 og 5 viste tendenser til planlegging inn mot treningene. Dette er likevel bare en av tre deler innunder emnet før trening, som i sin helhet handler om planlegging. Spiller 2 sa han gjorde det noen ganger uten at han er spesifikk på hva han tenker. Etter en betenkningstid sa han at han prøvde å se eller tenke seg til hva de skal gjøre på treningen slik at han kan forberede seg. Responsen til spiller 2 tydet egentlig på at han ikke planla treningene sine, selv om han har noen tanker til treningsøktene. Gjennom resultatet tyder det på at planleggingen hans inn mot treninger er basert på tipping, da det var vanskelig for han å vite eksakt hva som skulle skje på treninger. Dette kunne eksempelvis vært enklere for han om han hadde spurt treneren sin om hva som skulle foregå, noe han ikke meddelte gjennom intervjuet. Lignende funn fant studien hos spiller 4 som sa dette om sine planleggingsevner eller tanker inn mot trening:

Eh, egentlig ikke fordi det er så varierende hvor mange som kommer på trening, så har ikke en fast plan hver trening, en må se litt hvilke personer som kommer, for det er ikke hver trening som liksom egner seg like bra til alle personene som kommer på trening.

Dette indikerer at hun la ”skyld” over på andre spillere, da hun fremhevde at en del av treningene ikke egnet seg for alle som kom på trening. Her refererte hun mest sannsynlig til et lavt nivå på noen av spillerne. Det fremheves fra tidligere funn i studien, at spiller 4 ikke var fornøyd med lagsnivået på trening, men at hospiteringsordningen til eldre og andre lag likevel gjør hun fornøyd i klubben. Dette kan være en svakhet hos spiller 4, for uavhengig av hvem som kommer på trening, kunne hun ha planlagt sin trening, for en best mulig personlig utvikling. Spiller 1, 3 og 5 var de spillerne som planla øktene før trening. De ga planleggingen inn mot trening et forsøk. De hadde også relativt like måter å forberede seg på, der spiller 3 sa: Jeg har jo en far som en del av trener ..nevner klubben.. så jeg gir av og til tips til trening selv som jeg har sett for å få bedre øvelser og sånn”. Spiller 5 gjorde det samme, der hun lagde planer for hvordan hun håpte treningen skulle bli. Dette gjorde hun ved å se på ulike øvelser på internett, som hun mente laget kunne gjøre for å bli bedre. Begge hadde også en lik inngang til trening, der spiller 3 og 5 var opptatt av at laget skulle bli bedre. Spesielt satt spiller 5 laget sitt i fokus, fremfor egen individuell utvikling. Samtidig kan lagets utvikling føre til bedre treninger som igjen også kan føre til bedre personlig utvikling. Likevel kan ikke planleggingen sies å være god, da hun lagde planer for hvordan hun håpte treningene skulle bli.

5.2.1.1 Diskusjon – Spillernes planlegging før trening – Tanker om økten

Under disse spørsmålene virket det som at spillerne ikke hadde planer for hvordan treningsøktene skulle være for at spillerne skulle komme nærmere sine mål. På generelt grunnlag gjennomførte spillerne det treneren sa de skulle gjøre, uten å ha et bevisst forhold til hvordan de faktisk kunne påvirke sin egen utvikling ved klarere målsetninger inn mot økten (som blir presentert i neste kapittel). Fra forskning hevdes det at planleggingsfasen innehar kjente motiver for selvregulering, som mestringsstro (noe spillerne har), i tillegg til to essensielle selvregulerende prosesser som målsetting og strategisk planlegging (Zimmerman, 2008). Spillerne viste ikke en evne til strategisk

planlegging inn mot treningsøktene. Således feiler spillerne på en essensiell selvregulerende prosess, riktignok på det som skjer før treningene. Det skal likevel fremheves at spiller 1, 5 og 6 prøvde. Toering (2011) fremhevde at en pågående syklus av blant annet planlegging kunne føre til at spillerne var i stand til å gjøre justeringer i prosessen. Uten disse planleggingsevnene før trening, kan det for spillerne i denne studien være vanskelig å gjøre eventuelle justeringer som de trenger for å få enda bedre treningsøkter. Toering (2011) fremhevde også at de som selvregulerer bra må planlegge sin vei mot målet, noe resultatene indikerte at spillerne ikke gjorde. Spillerne i denne studien er dermed heller ikke effektive elever, som i følge Ertmer & Newby (1996) er elever som har en detaljert plan for hvordan de forventer å oppnå sine mål.

5.2.2 Spillernes planlegging før trening – Målsetning

Som vi så tidligere i resultatdelen, satt spillerne seg u-spesifikke, langsiktige mål. Denne delen undersøkte om spillerne setter seg mål inn mot treningsøktene. Funnene i denne studien viser til at spillerne er svake til å lage seg mål inn mot treningsøktene. Spilleren 1 satt seg følgende mål inn mot treninger:

Eh, jeg har jo mål om å yte 100% hele tiden, eh, på en måte prøve å lære så masse som mulig, prøve å ta opp hvis det er noe vi lærer på treningen, så prøver jeg på en måte å tenke over det.

Hundre prosent innsats kan ikke sies å være en målsetning. Selv om innsats er relatert til selvregulering i forhold til at spillere personlig må investere innsatsen sin for å oppnå kunnskap og ferdigheter, er dette en svak målsetning (Zimmerman, 1998). Spiller 2 hadde heller ikke noen klare definerte målsetninger inn mot trening da hans mål ofte var å gjøre det beste han kunne og ha det gøy. Som tidligere belyst, kan det være viktig å ha det gøy for å unngå utbrenthet og dropout, men dette er heller ikke en god spesifikk målsetning. Spiller 4, som egentlig ikke hadde tanker inn mot treningsøktene, fremhevde i denne delen at hun satt seg mål inn mot treningene. Målene hennes var også spesifikke. Hun sa at målsetningene hennes eksempelvis kunne være å treffe på 10 av 10 pasninger i en pasningsøvelse. Hun var opptatt av å gjøre alt riktig og feilfritt. Spiller 5 satt seg også relativt spesifikke mål inn mot kretslogstreninger, der målet

kunne være å ”... dra av så og så mange motspillere” eller ”... score så og så mange mål”. Hadde spiller 5 klart å sette seg slike mål på lagstreningene sine også, som hun har flest av, kunne hennes målsetninger inn mot treninger vært gode.

5.2.2.1 Diskusjon spillernes planlegging før trening - Målsetning

I denne kategorien satt jeg med en følelse av at spillerne egentlig mangler klare målsetninger knyttet til treningene sine. Flere av spillerne måtte tenke seg om før de kom med et svar. Spillerne har på mange måter den samme målsetningen inn mot øktene som de hadde for sin egen utvikling som fotballspiller, å gjøre det best mulig. To av seks spillere satt seg likevel delvis spesifikke og gode mål. Spiller 4 og 5 fremsto dermed som å ha kommet noe lengre med målsetninger inn mot treningene, der disse spillerne var opptatt av å klare så og så mange riktige pasninger, eller dra av så og så mange motspillere. Samtidig satt ikke spiller 5 seg mål for egne lagstreninger, noe spilleren har klart flest av gjennom et år. Spillerne hadde ikke en plan for hvordan treningene skulle være, noe som medfører at spillerne ikke nærmer seg målet sitt så godt som de kunne gjort. På generelt grunnlag, gjennomfører spillerne det treneren sier spillerne skulle gjøre uten å ha et bevisst forhold til hvordan de faktisk kunne påvirke sin egen utvikling ved å ha klarere målsetninger inn mot økten. Uten disse klare målsetningene vil det også være vanskelig å gjennomføre de andre viktige aspektene ved selvregulering som selvmonitorering, refleksjon og evaluering (Ertmer & Newby, 1996; Toering, 2011).

5.2.3 Spillernes planlegging før trening – Rutiner

Ulike rutiner kan være en måte å forberede seg på inn mot treninger og kamper. Slike rutiner kan også være en del av planleggingen til spillerne. Noen spillere må eksempelvis ta på den ene skoen før den andre, andre spillere må innpå banen med høyre eller venstrefoten først. Denne delen av intervjuet tok sikte på å favne om spillerne hadde rutiner som var viktige for dem inn mot treninger og kamper og eventuelt hvorfor. Spiller 1 og 2 responderte at de ikke gjorde noe spesielt. Spillerne nevnte likevel kosthold som viktig. Spiller 3 hadde tendenser til rutiner:

Eh, et godt i forkant, og så pleier jeg av og til før trening og etter kamp og sånn å sykle fordi jeg sliter litt med bena og sånn etter kamp og harde økter så pleier jeg å sykle litt for å holde det i gang liksom.

Han virket å opprettholde en rutine om å sykle fordi bena hans kjenner påkjeningen mye trening kan gi. Spesielt gjennomførte han slike rutiner på sykkel de dagene han kjente seg sliten eller hadde vondt i bena. Spiller 4 fortalte at hvis hun glemte varmekrem eller undershorts til trening/kamp, gikk prestasjonen ned da hun ikke klarte å løpe på samme måte. Spiller 5 hadde også en spesiell rutine:

Jeg spiser mat. Eh, lager til masse drikke og så teiper jeg rundt sokkene og skoene mine ... Ja, men det er sånn lykke greie, for før så, vet du hvem ..nevner en spiller.. hun var skikkelig god sant, så så jeg at hun alltid drev og teipet skoene sine før kamper og sånn og da begynte jeg å gjøre det, og nå ble jeg satt, så nå, eller hun er ikke så mye bedre enn meg nå da, så kanskje det er på grunn av teipen

Spiller 5 mente at teipen gjorde henne bedre. For henne var dette blitt en fast rutine der hun mente at dette kan være en sånn ”lykke-greie”. Spiller 6 var den spilleren med en rutine som best kunne relateres til selvregulering:

Ja, jeg pleier å se på youtube faktisk, før trening, og da ser jeg på øvings, eller de jeg ser opp til da, for eksempel Messi, David Alaba og Iniesta og mange sånne spillere for å lære hva de gjør og sånn.

5.2.3.1 Diskusjon av spillernes planlegging før trening – Rutiner

Under resultatkapittelet ambisjon, ble det belyst at to av spillerne allerede virket å ha innarbeidet gode rutiner for kosthold og søvn. I denne delen kom det frem at spiller nummer 4 og 5 hadde spesielle rutiner som ikke direkte kunne kobles til selvregulering, men rutinene kunne til en viss grad ses i sammenheng med strategier som de brukte for å kunne gjøre det best mulig. Det som også ble fremlagt i denne delen av intervjuet, var at alle spillerne hadde et bevisst forhold til kosthold og for når de inntok det siste

måltidet før trening. Alle spillerne spiste 1-2 timer før treningen startet og var opptatt av at dette måltidet skulle være sunt. Dette var også en del av forberedelsene spillerne gjorde i forkant av treninger/kamper og derfor kan man til en viss grad si at alle spillerne hadde rutiner. Spiller 4 sa eksempelvis følgende: "Før trening og kamp så bruker jeg å spise middag, det som er vanlig middag, fisk, kjøttkaker, hva som helst og så sånn 30 min før så spiser jeg et eple eller en banan eller noe sånn lite". Det var likevel spiller 6 som hadde en rutine som direkte kunne kobles til SRL da han var opptatt av å se på og lære av andre. Det å søke hjelp fra andre er en viktig dimensjon innen SRL (Zimmerman, 2008).

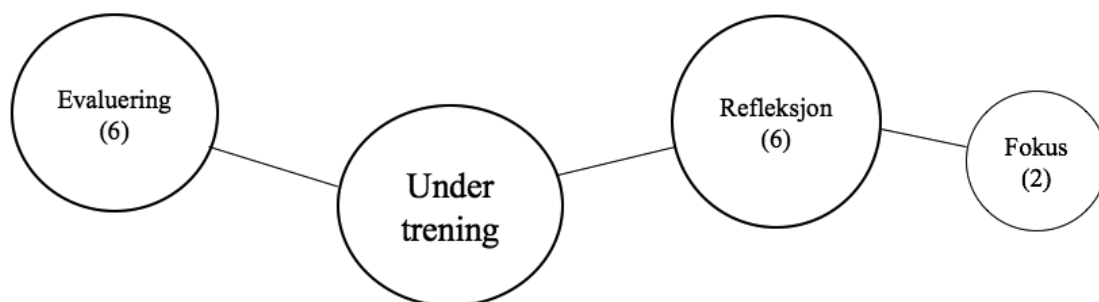
5.2.4 Diskusjon - Før trening (En del av planlegging i forhold til selvreguleringsprosesser)

Zimmerman (1998) mener at selvregulering kan bli definert som selv-genererte tanker, følelser og handlinger for oppnåelse av akademiske målsettinger. Spillerne må da personlig investere sin egen innsats for å oppnå kunnskap og ferdigheter, istedenfor å være avhengig av for eksempel en trener. I denne delen av intervjuet virket det som at det ikke var spillerne selv som investerte sin innsats. Det kunne virke som at spillerne var på trening, for å bli trent, ikke for å investere sin egen tid og innsats for videre personlig utvikling. Spillerne fremsto usikre på om de satt seg et mål. Spiller 6 virker å ha kompt et stykke lengre enn de andre, der spilleren selv investerte tid og innsats i å studere andre for å bli bedre selv. Spilleren studerte svært gode spillere og prøvde å lære hva de gjorde, for så å øve på dette senere. Innenfor sosiale former av læring er det viktig å søke hjelp fra medspillere, foreldre og lærere og dette er en viktig dimensjon innen SRL i følge Zimmerman (2008). Å se på andre gode spillere kan derfor være viktig og essensielt. Dette kan være et viktig verktøy for spiller 6 som gjør at han oppnår kunnskap og ferdigheter mer effektivt gjennom en slik del av den selvregulerende prosessen (Zimmerman, 2006) Spiller 5 valgte også en slik strategi, men var mer opptatt av å lete etter gode øvelser som kunne være til fordel for lagets utvikling. Spiller 5 satt laget høyere enn seg selv under denne delen av intervjuet og var opptatt av lagets fremgang og utvikling. Basert på Zimmerman (1989) sitt arbeid, må spillerne aktivt bruke spesifikke strategier for å oppnå målsettinger. Spillernes strategier er ikke tilstrekkelige, de var egentlig mangelfulle. Siden SRL er en selvinitiert prosess, som gjør det mulig å transformere mentale evner til prestasjonsferdigheter gjennom

selektering, utvikling av strategier og selvmonitorering misser spillerne på en del sentrale elementer av selvreguleringsprosessene inn mot treningen (Zimmerman, 2008). Denne studien kan ikke fastslå at spillerne ikke selvregulerer, men spillerne tok ikke i bruk selvregulering på best mulig måte inn mot treningsøktene. Samtidig er selvregulering nettopp en selvinitiert prosess, så det er mulig at de små prosessene spillerne gjør i forkant av treningen er det som fungerer for spillerne. Disse prosessene har trossalt gjort dem til enten sone- eller krets-lagsspillere. Det virkelige spørsmålet er om de samme prosessene faktisk tar spillerne videre til det neste steget slik at de klarer å oppnå målet. Et annet spørsmål er om spillerne får rom til å selvregulere på/rundt treningen. En studie viser at treneres og spilleres perspektiv på SRL kan være forskjellig (Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Jorna, Pepping, & Visscher, 2011). Dette er det viktig å være klar over, da trenere nevner verbale atferder, coaching av lagkamerater og atferd relatert til fokuset på trening som aspekter av SRL. Spillerne nevner derimot atferd relatert til å motta og få informasjon samt fokus på trening, som står i samsvar med selvregulerende læringsteori (Toering et al., 2011). Dette kan det være viktig å ta hensyn til i treningsmiljøet.

5.3 Resultat – Under trening (En del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser)

Her presenteres spillernes refleksjon underveis på treningene i forhold til målet de har satt seg, enten som spiller eller inn mot treninger og hvor flinke de var til å foreta en vurdering/evaluering underveis knyttet til målsetningen sin. Denne delen kan ses i sammenheng med selvrefleksjonsfasen i den sykliske modellen til Zimmerman (2008). For å belyse dette presenteres spillernes refleksjon, evaluering, fokus og hvem de er som spillere under treningen gjennom påfølgende sitater og diskusjon.



Figur 8: Temaene som er knyttet opp mot spillernes selvreguleringsprosesser under trening.

5.3.1 Spillernes refleksjon under trening

Refleksjon er kjent for å være et svært sentralt element i selvreguleringsprosessene. Spillerne virker å være relativt flinke på reflekteringen. Samtidig er den potensielt ikke nok spesifikk i forhold til målsetningen. Spiller 1 var litt nølende når hun pratet om dette. Hun sa egentlig at hun bare tenker på det hun gjør uten å konkretisere sine refleksjonen mer enn det. Likevel kom det etterhvert frem at hun tenkte på hva hun kunn gjøre bedre. Spiller 3 og 6 responderte på tilnærmet samme måte som spiller 1. Spiller 2, 4 og 5 reflekterte i større grad på spørsmålet hvor blant annet spiller 2 sa: ”Nei, det er å fokusere på øvelsen egentlig, å spesielt slå gode pasninger og utføre øvelsen bra”. Spiller 5 tok dette et steg videre hvor hun var opptatt av å være god. Spiller 5 sa følgende på hva hun la i å være god: ”Å være bedre enn alle andre, på mitt lag i alle fall”. Spiller 5 virket å reflektere litt som en toppspiller, da hun fremviste en vinnermentalitet når hun pratet. En del av responsene blant spillerne, herav spiller 2, 4 og 5, tydet på at spillerne tok i bruk selvmonitorering. Funnene indikerte at spillerne hadde en pågående selvmonitorering innad i øvelsene hvor spiller 5 blant annet sa: ”... jeg skal gjøre mitt beste, uansett om øvelsen er enkel eller vanskelig, gjøre det beste jeg kan”.

5.3.1.1 Diskusjon – Spillernes refleksjon under trening

Å gjøre sitt beste er ikke en tydelig og spesifikk målsetning, heller ikke å være bedre enn alle andre. Det er vanskelig å måle prestasjonene på en trening opp mot hverandre. Det virket uansett som at refleksjonen til spillerne var en grad av selvmonitorering som pågikk i deler av treningene. Funnene var ikke ensbetydende med at spillerne tok i bruk

selvmonitorering, men tydet mer på refleksjon. Når det ikke er selvmonitorering, var dette potensielt på grunn av uklare målsetninger. Det kan derfor stilles spørsmålsteget ved hvordan selvmonitoring kan foregå på trening uten en eller flere målsetninger. Selvmonitoreringen kan i slike tilfeller være u-spesifikke og monitoreringen må da i hovedsak omhandle spillerens egen oppfattelse av nivået sitt og innsatsen sin. Med dette som grunnlag foretar spillerne mer refleksjon enn selvmonitorering.

Ertmer & Newby (1996) mener at refleksjon er linken mellom meta-kognitiv kunnskap og selvregulering. Alle spillerne reflekterte enten underveis i øvelsen eller etter øvelsen. Spillerne var opptatt av å både tenke over hva de gjorde bra, men også hva de gjorde mindre bra, slik at de kunne forbedre dette. Likevel kom det egentlig frem at reflekteringen i større grad handlet om den generelle øvelsen, for hvordan løse den bedre sammenlignet med det langsiktige målet. Spillerne tenkte ikke spesifikt på målsetningen sin. Samtidig kan fokuset og tilstedeværelsen på hver eneste øvelse og iveren etter å gjøre det bedre føre spillerne nærmere det langsiktige målet sitt. Spillerne sitt fokus varierte mellom spillerne. En del av spillerne var mest opptatt av å gjøre sitt beste, mens andre spillere hadde klarere og spesifikke mål inn i en øvelse som eksempelvis "...treffe ball på riktig måte..", "Hvis det er pasninger, så passer jeg på å sparke ballen riktig, så den fer opp i lufta eller langs bakken, det som har med den øvelsen å gjøre". Refleksjonen virket uansett ikke å være god nok blant spillerne. Mangelen på en konstant refleksjon gjør at spillerne potensielt ikke vil være i stand til å gjøre justeringer, implementere alternative strategier og heller ikke gjennomføre u-planlagte handlinger når nødvendig som Ertmer & Newby (1996) mente god refleksjon kunne bidra til.

5.3.2 Spillernes fokus under trening

Som en sentral del av refleksjonen kommer fokuset til spillerne. Spillernes fokus på trening er interessant i forhold til å kunne avdekke om de fokuserer på spesifikke ting underveis på treningen og ikke minst om det er tett knyttet til målsetningen. Spiller 1 rettet fokuset på hva hun hadde gjort, spesielt med tanke på om hun skulle fortsette med øvelsen for å kunne gjøre den bedre i neste sekvens. Spesielt var hun opptatt av feilene hun gjorde som hun ønsket å rette på. Spillernes fokus varierte. Noen av spillerne fremhevet at de ikke fokuserte på noe spesielt, mens andre, som studien tidligere har belyst, bare var opptatt av å gjøre det best mulig. Et eksempel er spiller 3 som sa: "holde

det i gang ... gjøre det best mulig”. Spiller 4 og 6 var de eneste av spillerne som fortalte at de fokuserte på noen tekniske aspekter gjennom en trening, der spiller 6 sa: ”Ja. Jeg fokuserer på å treffe ball på riktig måte, for at hvis jeg treffer feil eller har for mye skru så treffer jeg ikke den spilleren jeg skal slå til”. Studien avdekker ikke flere spesifikke fokuspunkter blant spillerne under trening.

5.3.2.1 Diskusjon – Spillernes fokus under trening

Kun to av spillerne fremsto med et spesifikt fokus på elementer/ferdigheter under treningen, med hovedvekt på tekniske aspekter. Den generelle responsen til spillerne handlet om at de prøvde å være fokuserte. Hva spillerne selv mente med å fokusere gikk ikke intervjuet i dybden på. Flere av spillerne var likevel opptatt av å fokusere på å gjøre sitt beste. Noen av spillerne nevnte også at de var opptatt av å ikke skape uro på trening, men heller følge med etter beste evne. Ingen av spillerne hadde fokus på å komme nærmere målsetningen sin i treningsøktene. Det spillerne rettet fokus på fremsto som styrt av hvilken sekvens på trening de var en del av. Fokuset til spillerne kan sies å være bra siden de fremhevdde at de var opptatt av å være fokusert, men fokuset var likevel ikke optimalt. Blant annet fremhevdde Toering et al (2009) at fremtidige eliteutøvere konstant må forbedre sin prestasjon ved å være fokuserte på flere prestasjonsaspekter som trenger forbedring. Spillerne i denne studien er kun til en viss grad fokuserte på prestasjonsaspekter som trenger forbedring, selv om de ikke spesifikt nevnte det i denne delen av intervjuet. I delen spillernes vei mot målet, viste resultatet at spillerne nølte når de skulle finne svakheter ved seg selv som fotballspiller. Dette kan medføre at spillerne sliter med å finne prestasjonsaspektene som trenger forbedring og det er derfor mulig at spillerne ikke er nok bevisste på hvordan de skal bli bedre på de aktuelle ferdighetene. Dette kan også spille inn på spillernes manglende fokus på spesifikke elementer/ferdigheter i spillet.

5.3.4 Spillernes evaluering under trening

Evaluering er et av de viktige aspektene i modellene av selvregulering (Toering, 2011). Denne delen av intervjuet var spesielt opptatt av å undersøke spillernes vurdering i henhold til det målet de satt seg inn mot øktene. Siden alle spillerne ikke satt seg et mål inn mot hver økt, kunne de også vurdere seg selv i forhold til det langsiktige målet. Evaluering og vurdering blir under dette temaet omtalt som det samme. Spiller 1 hadde

ingen faste rutiner i forhold til evalueringen sin, men fremhevdde at hun så på hva hun kunne gjøre bedre, og hun var opptatt av å prøve å se på hvordan hun lå an i forhold til ferdigheter i spillet for å kartlegge hva hun måtte øve mer på. Heller ikke i pausene på trening hadde hun faste rutiner for å vurdere seg selv, men det hendte at hun også i pausene tenkte over hva hun nettopp hadde utført. Spiller 2 svarte hurtig at han vurderer seg selv uten å konkretisere det. Etter en liten stund sa han: ”Nei, eller rett etter treningen så tenker jeg over hva jeg har gjort bra og sånn og hva jeg kan forbedre til neste gang”. Spiller 1 og 2 var relativt like med tanke på hvordan de tenkte, men spiller 1 var mer opptatt av å forbedre seg innad i økten, mens spiller 2 var mer opptatt av å rette på elementer til neste trening. Spiller 3 var den spilleren som potensielt vurderte seg selv best hvor han sa: ”Jeg og far har en treningsplan, så etter øktene så skriver vi ned hvor lenge jeg har trent og hvilken økt jeg har vært på og hvilken type økt det har vært”. Spiller 3 vurderte ikke seg selv innad i treningsøkten, men var flink til å gjøre det etter treningen. Kjernen blant responsene fra spillerne i studien er at størsteparten av evalueringen foregår etter treningene. Studien finner likevel at spiller 6 foretar kritiske vurderinger av seg selv innad i treningsøkten hvor evalueringen hans i hovedsak handlet om at han ikke gjorde det godt nok og at han krevde mer av seg selv og jobber deretter. Spesielt fremhevdde han dette når han eksempelvis scorer et mål han selv ikke føler han fortjener. Spiller 6 virker nesten å være for kritisk til seg selv i vurderingen, men fremhever at han selvsagt blir glad når han eksempelvis scorer. Samtidig var hans vurdering alltid preget av at han kunne eller burde gjøre det bedre.

5.3.4.1 Diskusjon – Spillernes evaluering under trening

Alle spillerne evaluerte seg selv enten gjennom treningen eller etter treningen. Blant annet sa spiller 3 at han skriver en treningsdagbok hvor spilleren sammen med far skrev ned økten. Selvrefleksjonsfasen er fasen hvor spillerne evaluerer sin egen prestasjon knyttet opp mot utfallet av prestasjonen. I denne fasen skjer det en evaluering om planen som var satt på forhånd må endres eller modifiseres (Zimmerman, 2008). De meta-kognitive selvregulerende elevene er personer som planlegger, organiserer, selvinstruerer, selvmonitorerer og selvevaluerer på ulike stadier gjennom læringsprosessen (Zimmerman, 1986). Spillerne i studien selvevaluerte ikke seg selv på ulike stadier gjennom læringsprosessen. Resultatene fremhevdde at spillerne i liten grad evaluerte på flere områder. Selvevalueringen foregikk hovedsakelig etter treningen. Få av spillerne rapporterte at de evaluerte seg selv både på og etter trening. Funnene i studien tyder

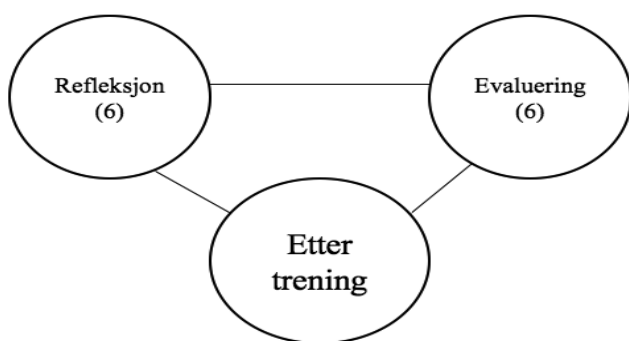
likevel i en retning av at flere av spillerne var relativt flinke innenfor de aspektene som går under selvrefleksjonsfasen. Spillerne virket å ha et bevisst forhold til å evaluere seg selv gjennom å se hva de selv var flinke på, men også mindre gode på som spillerne kan forbedre til neste gang. Dette samstemmer med at spillerne endrer eller modifierer planen. Likevel trekkes det også frem at spillerne i utgangspunktet ikke hadde en klar plan for seg selv inn mot økten og derfor hadde ikke spillerne en klar tanke, verken bak egen prestasjon eller opp mot standarden for utfallet av sin egen prestasjon.

5.3.5 Diskusjon – Under trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser)

Den meta-kognitive komponenten i selvregulering, som tidligere beskrevet, består av flere sub-komponenter (Jonker et al., 2010). Sub-komponentene inkluderer blant annet selvmonitorering, evaluering og refleksjon (Ertmer & Newby, 1996). Disse sub-komponentene tar spillerne ubevisst i bruk under og før treningene. Spesielt evaluering og refleksjon viste spillerne til en viss grad et bevisst forhold til å gjøre som funnene ovenfor fremhever. Det spillerne ikke gjorde i særlig stor grad var selvmonitorering. Selvmonitoreringen blant spillerne gikk egentlig over i refleksjon, spesielt i etterkant av treningene. Spillerne utøver i liten grad selvmonitorering gjennom treningen. Refleksjonsbiten virket å være en pågående prosess blant spillerne under treningene og denne refleksjonsbiten er foreslått å være linken mellom meta-kognitiv kunnskap og selvregulering (Ertmer & Newby, 1996). Det som likevel kan være litt ”alarmerende” er at spillerne ikke viste et bevisst forhold til refleksjonsbiten sin siden de manglet en plan. Dermed falt store deler av refleksjonen bort. Refleksjonen skal egentlig bidra til å supplere informasjon om potensielle utfall og effektiviteten av selekterte strategier (Ertmer & Newby, 1996). Spillernes strategier fremsto som fraværende, selv om de beskrev at de reflekterte over økten og så på hva som var bra og mindre bra. På bakgrunn av dette kan det tyde på at spillerne ikke økte sin strategiske kunnskap fra de spesifikke læringsaktivitetene spillerne var gjennom på trening. Samtidig skal det påpekes at spillerne er barn og dermed heller ikke er ferdig kognitivt utviklet for å tenke spesifikt på ulike strategier. Det kan tyde på at spillerne per nå ikke er blitt de såkalte effektive elevene som har en detaljert plan for hvordan de forventer å oppnå sine mål og at spillerne i denne utførelsen heller ikke har en konstant refleksjon over planen. I alle fall ikke på treninger.

5.4 Resultat - Etter trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser)

Her presenteres hvor flinke spillerne var til å reflektere over sin egen utvikling og hvor flinke spillerne var til å evaluere seg selv. Denne delen av intervjuet var ganske lik forrige del, men fokuserte i denne delen på hva spillerne foretok seg etter trening. Det interessante var om spillerne foretok seg noe spesielt etter trening som kunne hjelpe dem nærmere målet sitt som fotballspiller. I denne delen gikk evalueringen over i en refleksjon blant spillerne og derfor blir dette presentert sammen. For å belyse dette presenteres spillernes refleksjon og evaluering etter treningen gjennom påfølgende sitater og diskusjon.



Figur 9: Temaene som er knyttet opp mot spillernes selvreguleringsprosesser etter trening

5.4.1 Spillernes refleksjon og evaluering etter trening

Som vi så av forrige kapittel, foretok en del av spillerne vurderingen av seg selv etter treningen. Spørsmålene i denne delen av intervjuet ble innledningsvis misforstått av alle spillerne. Spørsmålet ønsket å lede til en refleksjon over hva spillerne tenkte etter en trening. Bare spiller 5 ga uttrykk for at hun tenkte gjennom treningsøkten. På bakgrunn av dette stilte jeg et videre spørsmål som innebar om spillerne gjorde noe spesielt når de kom hjem fra trening i forhold til målet spillerne hadde satt seg. Likevel kom det innledningsvis frem at spillerne hadde et særs bevisst forhold til kosthold, som tidligere resultatkapitler har belyst. Alle spillerne var veldig opptatt av å få i seg mat omtrent rett etter treningen for å bedre og få i gang restitusjonen. Blant annet beskrev spiller 4 følgende:

Etter trening så, med en gang jeg kommer hjem fra treninger så spiser jeg, mat, og så spiser jeg, og hvis det er noe annet som jeg trenger å gjøre så gjør jeg det, så legger jeg meg egentlig ganske tidlig.

Det kom også frem i denne delen av intervjuet at spillerne fra tid til annen ble igjen og trente ekstra. Noen valgte også å komme litt før på trening for å kjøre gjennom tekniske deløvelser før treningen. Spiller 6 beskrev det slik når han fikk spørsmålet om hva han gjorde på egentrening: ”eh, triksing, dribling, teknikk og skudd”. Etter å ha skapt en bevisstgjøring i forhold til hva som egentlig var poenget med intervjudelen beskrev spillerne bedre hva de gjorde etter treningene. På generelt grunnlag reflekterte alle spillerne. Likevel merkes det at en del av refleksjonen deres i realiteten var en vurdering/evaluering av seg selv på trening. Spiller 2 eksemplifiserte dette: ”Ja, hm, nei jeg tenker jo over hva som har vært bra på den treningen og sånn da og hva jeg har gjort, hva som kan bli bedre og hva som var bra”. Spilleren viste her til en grunnleggende refleksjon der han egentlig reflekterte over alle delene av treningsøkten, samtidig tydet resultatet på at han gjennom dette også evaluerte seg selv med tanke på hva han eksempelvis burde gjort bedre. De fleste spillerne responderte relativt likt på spørsmålene og mange foretok seg det samme. På en måte utførte en del av spillerne en rutine etter trening, rutinen innebar først å dusje, deretter mat og så refleksjon over treningen. Spiller 3 beskrev det slik: ”... jeg dusjer alltid, og så etter jeg har dusjet så spiser jeg og så tenker jeg ofte gjennom hva jeg har gjort og neste økt dagen etterpå”. Funnene tyder på at spiller 4 hadde den beste refleksjonsevnen etter treningen. Hun tenkte gjennom hva hun gjorde på treningen, ofte skrev hun det også ned slik at hun husket hva hun skulle være oppmerksom på til neste trening, spesielt hvis de skulle gjøre den samme øvelsen på en annen trening. Spiller 6 kan sammenlignes med spiller 4, som en av de som utførte en god refleksjon etter trening. Han hadde også rutiner på hva han gjorde etter trening. Han dusjer ofte først, for så å spise. Deretter tenker han over økten. Han beskrev det slik:

... ja, det som har skjedd i selve treningen, det har jeg liksom resten av dagen, hva jeg bør gjøre bedre, så bare søker jeg opp på youtube da, den jeg liker, så bare ser jeg hva han gjør riktig, kanskje det som

*jeg gjorde feil så bare ser jeg på han da, så vet jeg at neste gang så
kan jeg gjøre det mye bedre.*

5.4.1.1 Diskusjon - Spillernes refleksjon og evaluering etter trening

Forskning viser til at aspektene refleksjon og innsats er assosiert med prestasjonsnivå (Toering et al., 2009). Forskning gjort på elitespillere kontra ikke-elitespillere viser at elitespillerne hadde en høyere "score" på refleksjon og innsats. Svært få av dem hadde en lav "score" (Toering et al., 2009). Forskningen til Toering et al (2009) viser dermed til at refleksjonsbiten i selvregulering er svært viktig. Det som også er interessant med studie til Toering et al (2009) er at funnene tyder på at de beste spillerne også er mer bevisste på sine sterke og svake sider og dermed også er i bedre stand til å bruke bevisstheten rundt dette inn i handling. Spillerne i denne studien viste også denne evnen til en viss grad hvor spillerne spesielt var bevisste på hva som var bra. Spillerne nevnte også noen svakheter i seg selv som fotballspiller, men på dette området var de nølende. Spillerne reflekterte likevel over dette etter økten og ville i neste økt eller fremover prøve å bli bedre på det. Selv om spillerne i studien ikke var veldig spesifikke på hva de måtte bli bedre på, anses dette som sentralt i deres utvikling. Det er også foreslått at slike utviklede selvreguleringsferdigheter kan føre til et mer effektivt læringsmiljø som kan føre til bedre prestasjoner (Toering et al., 2009). Funnene i denne studien står også til samsvar med hva Toering et al (2009) fant ut av hvor elitespillerne i deres studie var mer klar over tidligere handlinger som spillerne kunne lære av og gjøre bedre neste gang. Dette kan og bety at elitespillere i Toering et al (2009) sin studie, men også spillerne i denne studien var mer engasjert i å forbedre prestasjonen sin til sammenligning med litt mindre gode spillere. Dette på tross av at det i denne studien ikke er gjort noen sammenligninger med mindre talentfulle spillere.

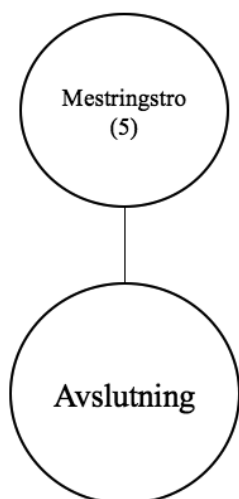
5.4.2 Diskusjon - Etter trening (en del av refleksjon og evaluering i forhold til selvreguleringsprosesser)

Refleksjonen av tidligere handlinger for å lære og prøve hardere for å klare den neste gang kan være en av grunnene til at spillerne spiller på et høyere nivå (Toering et al., 2009). Spillerne i denne studien spiller også på et relativt høyt nivå, hvor landslaget hadde vært det neste nivået for flere av spillerne å nå. På bakgrunn av disse funnene kan

derfor selvregulering være en nøkkelprosess i utviklingen av unge talentfulle spillere. Selv om sammenligningsgrunnlaget er svakt ble det i en annen studie gjort på internasjonale spillere rapportert at slike spillere reflekterer mer over deres prestasjon og er mer bevisste på effektive læringsstrategier som passer de ulike lærings situasjonene (Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Pepping, & Visscher, 2012). Det kan derfor tyde på at disse spillerne har et høyere nivå av kontroll over sin egen prestasjonsutvikling (Ericsson et al., 1993; Ertmer & Newby, 1996). Spillerne i denne studien hadde foreløpig ikke kontroll over sin egen prestasjonsutvikling slik spillerne fremstår i studien, men funnene indikerte likevel nyanser av at disse unge spillerne var på god vei. Spillerne kunne heller ikke sies å være bevisste på effektive læringsstrategier til nå, men studiens resultater tilsier at strategiene for videre utvikling er underveis. Toering et al (2012) spekulerer i at refleksjon kan hjelpe spillere å mestre ustabile perioder i deres utvikling og at dette kan være en av grunnene til hvorfor internasjonale spillere presterer bedre enn spillere på nasjonalt nivå. Spillerne i denne studien var gjennom ustabile perioder i deres egen utvikling med tanke på alderen deres. Dette fordi den kronologiske alderen kan være vidt forskjellig med den biologiske alderen i barne- og ungdomsårene som igjen kan påvirke utviklingen (Tonkonogi & Bellardini, 2013).

5.5 Resultat – Avslutning

Siden flere av spillerne har et mål å bli toppspiller (som forventet) var det også interessant å få med i avslutningen av intervjuet hvorvidt spillerne følte de gjorde det som skulle til for å bli en god fotballspiller. For å belyse dette, presenteres spillernes mestringstro knytt til måloppnåelse gjennom påfølgende sitater og diskusjon.



Figur 10: Temaet som er knytt opp mot spillerens avslutning av intervjuet

5.5.1 Spillerens mestringstro knytt til måloppnåelse

Denne studien har tidligere belyst viktigheten av mestringstro. Tidligere i resultatkapitlene så vi også hvordan mestringstroen til spillerne var i innledningen av intervjuet hvor alle spillerne uttalte at de trodde de kunne nå målet sitt. Spillerne trakk i den delen av intervjuet frem det å jobbe hardt som det viktigste for måloppnåelse. I denne delen av intervjuet var jeg mer direkte med spillerne hvor jeg spurte dem om de selv følte de gjorde det som skal til for å nå målet. Ikke uventet ga dette en bedre refleksjon over mestringstroen til spillerne, selv om responsen ikke var veldig ulik. Spiller 1 syntes hun selv var på god vei til å nå målet. Hun følte hun var i ferd med å tenke som en toppspiller. Hun hadde stor tro på at hun kunne nå målet, men fremhevd likevel at hun kanskje burde drevet mer med egentrening. Hun sa at treningene hennes var tilfeldige kontra planlagt fra tid til annen. Spiller 2 sa også at troen var tilstede. Senere trakk han frem at det viktigste for han var å ha iveren til å fortsette å trene hardt, men at morsomheten også var sentral for han. Spiller 2 sa også noe interessant mot slutten av intervjuet da han ble spurt om han hadde noe å tilføye hvor han sa:

Nei, eller det er nå, om en tenker på trening og sånn hvor mye jeg har trent opp gjennom tiden, så er jo det ganske mye nå til slutt, helt siden jeg var liten så har jeg jo vært ute i hagen og spilt hver eneste ledige tid jeg har, så ut å trikse eller kjeGLE og sentre og sånn.

Det kan virke som at spiller 2 hele tiden har hatt et mål om å bli fotballspiller fra tidlig alder og at hans mestringsstro alltid har vært sterk for måloppnåelse. Spiller 3 mente han trente nok til å kunne klare å nå målet. Alle timene han trente var likevel ikke preget av fotball der også sykling, ski og andre idretter er involvert. Spiller 3 virket likevel litt usikker på om mestringsstroen var sterk nok til å kunne klare målet hvor han sa: ”nei, jeg må kanskje jobbe litt hardere på enkelte ting som teknikk å ja”. Spiller 5, som var usikker på hvorvidt en fotballkarriere var for henne, utpreget seg i denne delen av intervjuet. Hun sa følgende når hun fikk spørsmålet om hun selv følte hun gjorde det som skule til: ”Nei, jeg trener ikke så mye. Ler, jeg kunne gjort det hvis jeg orket, men akkurat nå så gjør jeg ikke så veldig mye”. Spiller 4 skilte seg ut som en av de mest reflekterte spillerne og viste til en sterk mestringsstro:

Jeg føler at jeg trener godt og nok, som jeg skal, gjøre ting riktig, konsentrerer meg om den tingen for å gjøre det 100% og ikke 99%. Så jeg prøver mitt beste og skal bare fortsette å jobbe sånn som jeg gjør og når jeg blir større så vokser jeg litt, så blir det ennå mer og så fortsette egentlig.

Hun fremhevdde også gode tanker i forhold til å kunne bli best mulig:

Nei, du må, jeg føler at man må ha en god spilleforståelse, en må kunne fotball, tenke ulike situasjoner før de dukker opp og ikke legge deg klokka 12 om du skal stå opp klokka 6, legge deg tidlig, sånn at du får en god natt søvn og øve bare, øve og prøve på nye ting, som en kanskje ikke har gjort før og hvis du feiler så prøver du igjen.

Spiller 6 følte også at han gjorde ting riktig. Han var spesielt opptatt av å aldri opp. ”... du må alltid tenke liksom neste, neste, neste så det er det jeg ser opp til hele tiden”. Spiller 6 har definitivt troen på måloppnåelse.

5.5.1.1 Diskusjon – Spillernes mestringstro knyttet til måloppnåelse & avslutning av intervjuet

Fem av spillerne mente personlig at de gjorde det som skal til for å bli en topp fotballspiller. Fem av spillerne viste til en mestringstro for å nå målet sitt. Spiller nummer 5, mente hun per nå ikke gjorde nok for å bli en topp fotballspiller. Spiller 5, trakk frem at treningsmengden ikke var stor nok. Dette er den samme spilleren som gjennom intervjuet også var usikker på hvorvidt hun var villig til å satse på en fotballkarriere. Det skal trekkes frem at denne studien ikke vet om spiller 5 trener mindre eller mer enn de andre spillerne. Det kan eksempelvis være at spiller 5 trener mer enn de andre spillerne, men at hun har en annen holdning til hvor mye trening som skal til. Spiller 3 trakk frem at han potensielt burde trent mer teknikk i fotball, men mente likevel at antall treningstimer var bra. En del av spillerne trakk frem viktige aspekter som nok søvn og nok mat og hadde et bevisst forhold til dette. De fleste av spillerne fremhevdde også å gjøre arbeidet sitt så godt som overhodet mulig hvor blant annet spiller 4 trakk frem 100% kontra 99% i øvelser. Ser en funnene i denne studien til sammenligning med deliberate practice teorien, fremhevdde både spillerne og teorien at mange treningstimer er sentralt. Sammenligningen var likevel vanskelig å utføre da ingen av spillerne nevnte spesifikt antall treningstimer. Samtidig nevnte spiller 3 at han lå på overkant av 10 timer i uken med trening. Spiller 2 nevnte også noe relatert til antall timer hvor spilleren sa: ”... helt siden jeg var liten så har jeg jo vært ute i hagen og spilt hver eneste ledige tid jeg har ...”. Dette står også i en viss relasjon til deliberate practice teorien. Det som likevel skiller disse funnene fra deliberate practice teorien er at teorien kan bli operasjonalisert som enhver treningsaktivitet med tanke på å forbedre prestasjonen, uten at det nødvendigvis skal være gøy og med et spesifikt krav og kognitiv og/eller fysisk innsats (Ericsson et al., 1993). Spiller 2 har spilt hver eneste ledige time han har i hagen, men en del av disse timene var nok preget av lek og moro og dermed skiller det seg litt fra deliberate practice teorien. Spiller 2 sa også at noe av det viktigste for han var: ”... å ha iver nok til å fortsette med det jeg driver med å bare ha det kjekt ...”. Å ha det gøy er ikke nødvendigvis viktig innenfor deliberate practice teorien. Samtidig sier ikke deliberate practice teorien at morsomheten ved trening er feil, bare at det ikke må være en nødvendighet. Flere av spillerne nevnte også å fortsette selv om de ikke fikk til ting. Prøve, feile og prøve igjen virker å være sentralt hos spillerne. Funnene tyder også på at spillerne har en pågående tankeprosess om å gjøre

det bedre på hver trening, spesielt om det er noe spillerne ikke har fått til så skal spillerne på sikt klare det.

5.6 Generell diskusjon

Denne studien gir en førstehånds refleksjon av unge spilleres selvreguleringsprosesser gjennom en kvalitativ tilnærming. Hovedsakelig har tidligere forskning innenfor dette emnet benyttet seg av spørreskjemaer. Denne studien var ute etter spillernes erfaringer, opplevelser og tanker knyttet til egen utvikling. En stor utfordring i studien var at nesten ingen av spillerne hadde et forhold til selvregulering eller visste hva selvregulering var. Dette kan ha med spillernes alder å gjøre. Samtidig viser flere av spillerne et ubevisst forhold til hva som kjennetegner selvreguleringsprosessene og flere av spillerne tar i bruk ganske grunnleggende komponenter av selvregulering som blant annet refleksjon.

Flere teoretikere hevder at selvreguleringsstrategier kan øke individuelle persepsjon av selvkontroll som refereres til autonomi, kompetanse eller mestringstro (Zimmerman, 1986). Spillerne i denne studien viser til en sterk mestringstro, der de gjentatte ganger fremhever det å fortsette selv om noe gjøres feil og at de ikke skal gi opp. Noen av spillerne nevner også at de bruker internett aktivt til sin egen utvikling for å se hva andre gode spillere gjør for å prøve å lære. Noen spillere prøver også å lete etter øvelser som kan brukes på egen trening med laget som gjenspeiler et autonomistøttende treningsmiljø for noen av spillerne. Det å søke hjelp fra andre er som tidligere diskutert en viktig dimensjon innen SRL (Zimmerman, 2008).

Flere av spillerne viser tendenser til å praktisere selvregulering, men dette vil nødvendigvis ikke føre til ekspertise. Selvregulering kan derimot hjelpe spillerne med å oppnå ferdigheter og kunnskaper mer effektivt, samt gi en ekstra kvalitet til treningen som utføres og dermed hjelpe spillerne til å få mer ut av sitt potensial. Ertmer & Newby (1996) sin modell av læring for eksperter fremhever at planlegging, monitorering og evaluering samhandler for å oppnå suksessfull læring. Alle komponentene skjer i samhandling og påvirkningen skjer dynamisk. Det kan virke som at også spillerne mente dette. Uten at spillerne sa dette bevisst gjennom spørsmålene indikerer svarene deres at de har en pågående prosess med evaluering og reflektering. Spillerne varierer noe i forhold til når de evaluerer seg selv, men noen spillere evaluerer seg selv både i økten og etter økten. Gjennom denne evalueringen foretar spillerne også en viss grad av selvmonitorering gjennom treningsukene sine. Planleggingsevnen virker å være noe

svakere da få av spillerne har planlagte delmål inn mot økter eller treningsuker. Spillerne har mål om å bli profesjonelle fotballspillere, men prosessene/strategiene for å nå dette målet er noe manglende, selv om spillerne fremhever å yte 100% alltid og bare fortsette å jobbe hardt. Akkurat på dette området er spillerne fraværende i forhold til å gjennomføre gode selvreguleringsprosesser. Ertmer & Newby (1996) fremhever at spillerne må tilbake til tidligere kunnskap for å selektere en riktig tilnærming som matcher oppgave kravene, i tillegg må spillerne ha en effektiv plan for hvordan de forventer å nå sitt mål og gjennom utførelsen må det pågå en konstant refleksjon over planen. Det skal likevel nevnes at disse spillerne er unge og at de potensielt ikke har så mye tidligere kunnskap å selektere riktige tilnærminger fra. Samtidig viser ikke spillerne til en effektiv plan, men dette kan også igjen skyldes mangel på kunnskap i forhold til alderen spillerne er i og dermed kan dette være vanskelig for dem uten kyndig veiledning. Dette begrunnes med at det kan skje store psykologiske forandringer i de ulike fasene av puberteten (Tonkonogi & Bellardini, 2013). Det kan dermed også være svært vanskelig å fastslå hvor langt kognitivt de ulike spillerne har kommet. Dette er det viktig at trenerne har et bevisst forhold til for å kunne hjelpe de unge spillerne på en best mulig måte. Trenerne må her potensielt forenkle selvregulering og hjelpe spillerne til å spesielt fortelle dem hvordan de kan gjennomføre treninger for bedre måloppnåelse. I denne betydning er det viktig at spillerne har motivasjonen og lyst til å gjennomføre. Zimmerman (2006) mente at motivasjon var sentralt i prosessen av selvregulering og at mennesker må være motiverte for å forbedre seg. Uten å direkte adressere motivasjonen til spillerne virker den å være stor og god nok til at spillerne potensielt kan nå det nivået de ønsker. "Self-efficacy" er egentlig et motivasjonsbegrep og spillerne utviser stor grad av mestringstro og anses dermed som motiverte.

Det finnes likheter mellom denne studien til sammenligning med andre idretter belyst i studien. Eksempelvis ble det belyst av Kitsantas & Zimmerman (2006) sin forskning i dart at utøvere kan trenge hjelp og at disse utøverne er viktig å identifisere. Dette begrunnes med at utøverne da kan rejustere sine standarder som kan lede til forbedringer i fremtiden. I denne studien nevner også noen av spillerne at de gjør hva treneren sier og at de oppsøker lærdom spesielt på internett i forhold til hvordan de selv kan løse situasjoner bedre. Ved denne kunnskapen om hva spillerne tenker bør trenere etterhvert også oppsøke spillere som trenger det, slik at de kan hjelpe spillerne videre. Å lære spillere hvordan de kan rejustere og re-evaluere seg selv kan være viktig. Å hjelpe dem frem til gode strategier kan også hjelpe spillerne til å utføre suksessfulle

tilpasninger i prestasjonene sine og spillerne kan dessuten få flere positive selvrefleksjoner i sin egen læringsprosess (Kitsantas & Zimmerman, 2006).

Tidligere har denne studien belyst en viss støtte til den sykliske modellen av Zimmerman (2008). Det samme gjorde forskningen på volleyballspillere av Kitsantas & Zimmerman (2002). Kitsantas & Zimmerman (2002) sin forskning på volleyballspillere fant at kvaliteten på selvregulering er mer predikativ for suksess på serving enn hva kunnskap om teknikk og erfaring har. Det som også var interessant med deres forskning var at ekspertene og ikke-ekspertene var like med tanke på alder, erfaring og kunnskap. I denne studien er spillerne også relativt like med tanke på alder og erfaring. Siden disse uttakene også er homogene i forhold til at spillerne er like gamle kan derfor gode selvreguleringsprosesser være det som vil skille den ene spilleren fra den andre spilleren i fremtidige sone og-/eller kretslagsuttak eller videre uttak til eksempelvis landsdelssamlinger. Sammenligningsgrunnlaget fra denne studien til Kitsantas & Zimmerman (2002) sin studie er likevel lav da det i denne studien ikke er foretatt en sammenligning med mindre gode spillere. Likevel gir det interessante føringer. Dette baseres på at spillerne i denne studien bare gir delvis støtte til hele den sykliske modellen. Når andre forskningsprosjekt finner stor støtte til modellen kan det bety at spillerne i denne studien bør streve etter ennå bedre selvreguleringsprosesser som kan hjelpe dem til å ta ytterligere steg.

En annen forskning gjort på basketballspillere og deres "free throw" skudd gir også støtte til den sykliske modellen. Også i dette studie gjort av Cleary og Zimmerman (2001) fant de forskjeller blant eksperter og ikke-eksperter. Spesielt fremhevet funnene at ekspertene hadde gode strategier i møte med "free throw" skuddene og at ekspertene hadde høy mestringstro. Dette står i likhet med spillerne i denne studien hvor mestringstroen var høy. Det er likevel mangel på klare strategier. Ekspertene var også mer selvsikre i studie til Cleary og Zimmerman (2001), noe spillerne i denne studien også viste seg å være med tanke på troen til måloppnåelse. Etterhvert som spillerne i denne studien blir eldre, kan det tenkes at også deres strategier blir bedre og studien fremhever at spillerne er på vei til å gjennomføre gode selvreguleringsprosesser.

Studien belyser et viktig aspekt ved selvregulering som spillerne har og som på mange måter er det viktigste steget for selvregulering, bestemme seg for og ha motivasjon for å lære (Dweck & Master, 2012). Spillerne i denne studien viser dette gjennom målene de har satt seg og deres lyst til å bli bedre. Sett i lys av funnene til Dweck og Master (2012) er det viktig at trenerne er klar over funnene slik at de som

skal hjelpe spillerne med deres videre utvikling er flinkere til å rose innsatsen til spillerne mot spillernes læringsmål da dette kan gi en signifikant økning av prestasjonen deres. Slik ros kan også føre til at spillerne utviklere flere og bedre problemløsende strategier (Dweck & Master, 2012). På bakgrunn av dette har trenerne en viktig rolle i spilleres utvikling og det er derfor litt alarmerende at noen av spillerne i denne studien går på internett for å finne øvelser som er gode for laget slik at de sammen kan bli bedre. Dette kan tyde på at spillerne ikke stoler nok på trenerens kunnskap. Blant annet sier spiller 5: ”Eh, jeg ser på nettet (internett) på ulike nye øvelser som laget mitt kan gjøre for å bli ennå bedre, fordi laget mitt blir ikke så mye bedre å spille fotballkamper av å bare springe”. Likevel kan dette bare bety at spiller/trener har et ulikt syn på hva som er viktigst.

Basert på den tidligere forskningen finner vi også svakheter i denne studien. En av de store svakhetene i denne studien er at utvalget av spillerne ikke har et sammenligningsgrunnlag med mindre gode spillere. Dette gjør at studien ikke kan sammenligne utvalgets selvreguleringsprosesser opp mot andre spillere. Spillerne i denne studien er relativt homogene hvor hver spiller enten er sonelagsspiller eller kretslagsspiller. Det hadde vært interessant å se om disse spillerne hadde bedre eller svakere selvreguleringsprosesser enn hva antatt mindre gode spillere har. Samtidig gir studien en førstehånds refleksjon over hvordan disse selvreguleringsprosessene er blant talentfulle spillere. Studien fant ingen tydelige forskjeller mellom guttene og jentene i studien da responsene fra alle spillerne var relativt like. Den eneste forskjellen var fødselsmåned hvor det fantes en forskjell blant guttene og jentene i studien.

Denne studien har hovedsakelig basert seg på begrepet hermeneutikk som betyr fortolkningskunst eller læren om forståelse (Birkler, 2011). Det er gjennom spillerens fortolkning av egen forståelse studien får sin kunnskap fra. Den kvalitative tilnærmingen i denne studien har gjort det mulig å studere spillernes sosiale fenomener og studien har fått frem data knyttet til disse spillernes erfaringer, opplevelser og oppfatninger til sine egne selvreguleringsprosesser. Det er hovedsakelig spillernes levde erfaringer, opplevelser, tanker og tro studien har belyst. Reliabiliteten i denne studien kan diskuteres ut fra hvorvidt studien er innenfor kravene for nøyaktighet knyttet til arbeidsoperasjonene som er utført. Studien har hatt som mål å finne en overensstemmelse mellom forskerens tolkning av de dataene som spillerne gir. Det er dette som kan diskuteres da en annen forsker kunne tolket dataene på en annen måte. Samtidig anses likevel overensstemmelsen som god da hele prosessen knyttet til hvilke

spørsmål som er besvart er forsøkt beskrevet så godt som overhodet mulig. Gjennom den samme protokollen, de samme spørsmålene og det samme instrumentet anses også validiteten i studien som god. Det som likevel kan diskuteres er om kvaliteten og troverdigheten til studien er god nok. Dette handler hovedsakelig om studiens kredibilitet. I denne betydning kan det diskuteres hvorvidt denne studien har fokusert mest eller nok på de delene av intervjuene som er mest relevante for studiens problemstilling. Intervjuene har hatt som hovedformål å være så like som mulig for hver eneste spiller slik at resultatene kan være så troverdige som mulig. Det er likevel slik at misforståelser blant spørsmålene kan dukke opp, noe det også gjorde som igjen førte til enkelte modifikasjoner av spørsmålene slik at intervjuobjektene skulle forstå hva som egentlig ble spurt om. Likevel anses påliteligheten som god da studien faktisk fulgte den samme protokollen og intervjuguiden etter beste evne. Med tanke på dette anses også bekreftbarheten som god da studien har forklart alle de nødvendige prosessene som har ledet til resultatet og som da igjen kan reproduseres i en annen forskning eller hos det samme utvalget. Om spillerne da ville svart akkurat det samme er vanskelig å ta høyde for på bakgrunn av at spillerne i en slik setting ville vært gjennom intervjuet fra før og trolig ville ha vært mer reflekterte ved en ny intervjusituasjon.

Studien har etter beste evne fått belyst det studien ville belyse. I tillegg har det gjennom alle intervjuene vært en pågående prosess med validering av ulike fortolkninger. Problemet blir likevel at studien er vanskelig å generalisere. Dette skyldes hovedsakelig at kvalitative forskningsopplegg på generelt grunnlag er vanskelig å generalisere, i tillegg til at utvalget i denne studien er relativt lite. Det er generaliseringen overførbarheten av studien handler om. Dette er vanskelig og det er mange som mener at det ikke er mulig (Hassmén & Hassmén, 2008). På bakgrunn av dette har ikke hovedformålet med studien vært å kunne generalisere det, men heller å skape en bedre forståelse knyttet til det aktuelle temaet. Målet har også vært å beskrive hvordan spilleres selvreguleringsprosesser virkelig er gjennom deres tolkning, opplevelse, erfaringer og tanker. Dette har studien gjort gjennom de resultatene som dataene gir og disse dataene peker også på tendenser hos de yngre spillerne som kan være relevante for andre spillere, men også for trenere i forhold til å kunne få en forståelse for hva antatt talentfulle spillere tenker i sin hverdag. Dette kan gi trenere og andre spillere en forståelse videre som kan hjelpe dem i deres virksomhet til videre utvikling.

6.0 Oppsummering

I denne delen vil jeg foreta en kort presentasjon av de viktigste funnene i studien. Funnene vil presenteres i de delene resultatdelen ble presentert som. Til slutt trekkes det noen sammenligninger av funnene.

- Ambisjon

Resultatene viser at alle spillerne har et ønske om å bli best mulig. De fleste spillerne har en målsetning om å bli toppspiller foruten om spiller 5 som ennå er litt usikker på sin fremtidige karriere. Alle spillerne har en sterk mestringsstro på at de skal klare å oppnå målene sine. Spillerne er også godt fornøyde med det nivået de spiller på i dag selv om noen spillere fremhever at nivået kunne vært hakket høyere.

- Før trening

Ingen av spillerne er utpreget flinke til å planlegge treningsøktene sine i forhold til å kunne komme nærmere målsetningen sin. Hovedsakelig er målsetningen inn mot hver økt å gjøre det så godt som mulig. Spiller 4 og 5 har noe klarere mål om å enten klare 10 av 10 pasninger i en øvelse eller å kunne dra av så og så mange motspillere i en øvelse. Spillerne har heller ikke noen spesielle tanker inn mot treningene som kan føre til at de kommer nærmere målet sitt. De fleste av dem har en inngang til trening hvor hovedfokuset ligger på å gjøre det best mulig. Noen av spillerne tenker litt gjennom og prøver å forutse hva som skal skje på treningen. Spillerne mangler tydelig en egen plan inn mot trening. Alle spillerne har relativt stabile rutiner på kosthold før trening og anser dette som viktig. Spiller 4 og 5 har noen spesielle rutiner som de mener er viktige inn mot trening og kamp uten at disse rutinene kan ses i direkte sammenheng med selvregulering.

- Under trening

Alle spillerne virker å reflektere godt under treningene. Spillerne tenker over hva de gjør i øvelsen og hva de kan forbedre i øvelsen eller til neste trening. De er opptatt av riktig fokus inn i øvelsen og spillerne er svært opptatt av å gjøre sitt beste til enhver tid. En av spillerne trekker frem å holde høy intensitet og jobbe hardt, mens en annen spiller er opptatt av å vise at han/hun er bedre enn de andre. Spillerne virker å ha gode refleksjonsevner på treningene. Spillerne er også opptatt av å være 100% på treningene,

opptatt av å følge med så godt som mulig uten å lage forstyrrelser eller tulle. Spiller 6 trekker frem at det å ha troen på å lykkes er viktig selv om han ikke får det til umiddelbart. De fleste av spillerne er også flinke til å vurdere seg selv. Spillerne er bevisste på å trekke frem hva de kan gjøre bedre og vurderer seg selv kontinuerlig gjennom eller i etterkant av treningen. Det er hovedsakelig etter treningene spillerne foretar vurderingene av seg selv. Fokuset legges da spesifikt på hva de har gjort bra, men også på hva de kan gjøre bedre neste gang. På generelt grunnlag tyder funnene på at spillerne er flinke til å reflektere.

- Etter trening

Et par av spillerne virker å være ganske fast bestemt på å tenke over øktene sine i etterkant av treningen. De fleste tenker som tidligere funn belyser på hva som er gjort bra, mindre bra og hva som kan forbedres i fremtiden. Spiller 6 ser på youtube for å kunne forbedre seg til neste økt ved å se på hva profesjonelle spillere gjør. Spiller 5 tenker over økten hver gang uten å beskrive hva som eksakt tenkes på. Spiller 4 skriver også notater over hva som var bra og kunne vært bedre på trening. Alle spillerne reflekterer over økten i mindre eller større grad. Det er usikkert hvor flinke spillerne er til å reflektere på en slik måte at de kommer nærmere sin målsetning.

- Avslutning

Alle spillerne har stor tro på måloppnåelse. Spillerne evner å se seg selv som potensielle toppspillere i fremtiden og ønsker å jobbe dithen. De fleste spillerne trekker frem det å jobbe hardt som et av de viktigste aspektene for å kunne bli profesjonelle fotballspillere. Alle spillerne foruten om spiller 5 mener de gjør det som skal til for å nå toppen. Mange mener de er på riktig vei. En av spillerne trekker frem at han/hun kanskje kunne reflektert noe mer, men mener bestemt at han/hun er på riktig vei. Spiller 5 mener ikke at hun trener nok per nå, men tror på at hun skal klare det om hun bare bestemmer seg.

7.0 Konklusjon

Målet med denne studien var å se på de psykologiske variablene som er assosiert med ungdomsfotballspillers utvikling. Fokuset ble lagt spesifikt på SRL og selvregulering generelt som har blitt foreslått å hjelpe utøvere til å lære mer effektivt. Studien hadde som hovedformål å belyse hvordan selvreguleringsprosessene ser ut for unge talentfulle

(sonelagsspillere/kretslagsspillere) spillere i alderen 14-16 år. Dette har blitt gjort gjennom resultatdelen og diskusjonsdelen. Spørsmålet som stilles er likevel om spillerne faktisk tar i bruk selvregulering som et verktøy. Viktige bemerkninger i modellene av selvregulering er i følge Toering (2011) aspektene av planlegging, selvmonitorering, refleksjon, innsats og mestringsstro. De som selvregulerer bra må: 1. Planlegge sin vei mot målet før handlingene, 2. Selvmonitorere sin egen progresjon relatert til målsettingen, 3. Evaluere sin egen prosess og utfallet etter gjennomføringen av planen og 4. Reflektere under læringsprosessen gjennom sykluser av planlegging, selvmonitorering og evaluering (Toering, 2011). Ertmer & Newby (1996) sin originale modell av læring for eksperter illustrerte hvordan ulike komponenter av selvregulering (planlegging, monitorering og evaluering) samhandler for oppnå suksessfull læring. Spillerne i denne studien treffer på en del av punktene, men ikke alle. Spillerne har ikke klare målsetninger for sin fremtidige fotballkarriere. Alle spillerne er tilsynelatende relativt flinke til å evaluere seg selv og reflekterer over sin egen utvikling. Funnene kan tyde på at spillerne ikke er like flinke til å planlegge sin vei mot målsettingen sin og det finnes bare en liten grad av selvmonitorering blant spillerne. Samtidig er flere av dem på god vei. Det kan likevel ikke stadfestes at spillerne setter sin egen kunnskap inn i handling. Funnene tyder på at spillerne ikke har gode nok strategier, noe som betyr at de heller ikke øker antallet av strategier som de kunne brukt for å gi seg selv flere muligheter. Baserer en funnene i denne studien på Zimmerman (2008) sin sykliske modell for selvregulering finner vi også her at spillerne treffer på noen områder, men ikke alle. I fase 1 virker det som at spillerne imøtekommer noen av kravene som eksempelvis en målsetning (selv om de ikke er spesifikke) og at spillerne viser til en sterk mestringsstro. Spillerne treffer likevel ikke på den strategiske planleggingen. Ser en på funnene i denne studien til sammenligning med fase 2 i den sykliske modellen utviser spillerne selvkontroll og et bra oppmerksomhetsfokus, men har en relativt klar mangel på det som kalles oppgavestrategier. Selvrefleksjonsfasen tyder det på at spillerne treffer gjennom relativt gode refleksjonsevner og selvevaluering. Å trekke en bestemt konklusjon er vanskelig. I lys av resultatene kan det påpekes at spillerne tar i bruk selvregulering til en viss grad. Funnene tyder på at spillerne tar i bruk mange av aspektene som ligger tett tilknyttet selvreguleringsprosessen. Det kan likevel virke som at mange av prosessene er ubevisste, i den betydning av at spillerne ikke har et forhold til hva selvregulering egentlig er. På bakgrunn av spillernes alder og det resultatene antyder kan det til en viss grad konkluderes med at spillerne er i startfasen av gode

selvreguleringsprosesser som kan bli bedre etterhvert som spillerne blir eldre. Spillerne er godt i gang med selvreguleringsprosessene som senere kan hjelpe dem til å lære mer effektivt og som i tillegg kan gi dem den ekstra kvaliteten de trenger i forhold til mengden sin av trening.

8.0 Til ettertanke og fremtidig forskning

En utfordring i denne studien, er hvor godt de unge fotballspillerne egentlig kjenner til begrepet selvregulering og hva selvreguleringsprosesser er. I en forlengelse av denne studien kunne det derfor vært interessant å intervju de samme spillerne etter en innføring i hva dette faktisk er. For å kunne gjøre denne studien ennå mer reell kunne det også blitt foretatt intervjuer av spillere i samme alderssegment som ikke var en del av et sonelag og/eller krets lag. Det kunne også vært interessant å intervju de samme spillerne om to eller tre år for en ennå dypere forståelse av spillerne. Det ville vært interessant å se om selvreguleringsprosessene hadde kommet lengre hos spillerne og om målet fortsatt var det samme. Da kunne det også blitt avdekket om spillerne hadde tatt steget opp til et høyere nivå. Valget av kvalitativ metode gjør at studien ikke er særlig generaliserbar. Ved å intervju et større utvalg, kanskje utover flere fotballkretser ville gitt et større generaliseringspotensial. Funnene kan likevel gi interessante føringer for både jevnaldrende spillere, men også for forståelsen til trenerne som trener yngre spillere. Studien kan gi dem et større innblikk i hvordan spillerne tenker og kan derfor være et viktig verktøy for dem til å kunne hjelpe spillerne ytterligere. Det påpekes at selvregulering bare er et av mange verktøy som kan hjelpe spillere til å bli bedre og lære dem å lære mer effektivt. Jeg håper likevel at fremtidig forskning ser ennå mer på de psykologiske variablene som kan være til hjelp for utviklingen av unge fotballspillere. Som denne studien belyser kan det tyde på at mange fotballspillere har et mål/ønske om å bli profesjonelle fotballspillere uten at spillerne selv vet eksakt hvordan de skal klare det og hvilke strategier de skal benytte seg av.

9.0 Referanser

- Abbott, A., Button, C., Pepping, G.-J., & Collins, D. (2005). Unnatural selection: talent identification and development in sport. *Nonlinear dynamics, psychology, and life sciences*, 9(1), 61-88.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Baker, J. (2003). Early specialization in youth sport: A requirement for adult expertise? *High ability studies*, 14(1), 85-94.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bergkamp, D., & Winner, D. (2013). *Stillness And Speed*. London: Simon & Schuster.
- Birkler, J. (2011). *Videnskabsteori: en grundbog*. København: Munksgaard
- Blackwell, L. S., Trzesniewski, K. H., & Dweck, C. S. (2007). Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: A longitudinal study and an intervention. *Child development*, 78(1), 246-263.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., & Zeidner, M. R. (2000). *Handbook of self-regulation*. San Diego: CA: Academic Press.
- Bondevik, H., & Rustad, L. (2006). Feministisk vitenskapskritikk og feministisk vitenskapsteori. I J.Lorentzen & W. Mühleisen (Red.), *Kjønnsforskning: En grunnbok* (s. 77-92). Oslo: Universitetsforlaget.
- Boucheix, J.-M., & Schneider, E. (2009). Static and animated presentations in learning dynamic mechanical systems. *Learning and instruction*, 19(2), 112-127.

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Champions. (2010). *Xavi gives secrets of Barcelona's success*. Hentet 18. Januar 2017 fra <http://www.uefa.com/uefachampionsleague/news/newsid=1544257.html>
- Chirkov, V. I., & Ryan, R. M. (2001). Parent and teacher autonomy-support in Russian and US adolescents common effects on well-being and academic motivation. *Journal of cross-cultural psychology*, 32(5), 618-635.
- Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2001). Self-regulation differences during athletic practice by experts, non-experts, and novices. *Journal of Applied Sport Psychology*, 13(2), 185-206.
- Cleary, T. J., Zimmerman, B. J., & Keating, T. (2006). Training physical education students to self-regulate during basketball free throw practice. *Research Quarterly for Exercise and sport*, 77(2), 251-262.
- Collins, D., & MacNamara, Á. (2012). The Rocky Road to the Top. *Sports Medicine*, 42(11), 907-914. doi: 10.1007/bf03262302
- Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2007). Practice and play in the development of sport expertise. I R Eklund & G. Tenenbaum (Red.), *Handbook of sport psychology* (Vol. 3, s. 184-202). Hoboken, NJ: Wiley.
- Datatilynet. (2011, 11.08.2016). *Personvernprinsippene*. Hentet 02.05.17 fra <https://www.datatilynet.no/personvern/Personvernprinsipper/>
- Dweck, C. S., & Master, A. (2012). Self-Theories Motivate Self-Regulated Learning. I D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Red.), *Motivation and Self-Regulated Learning* (s. 31-51). New York: Routledge.

- Elferink-Gemser, M. T., Huijgen, B. C., Coelho-E-Silva, M., Lemmink, K. A., & Visscher, C. (2012). The changing characteristics of talented soccer players—a decade of work in Groningen. *Journal of sports sciences*, *30*(15), 1581-1591.
- Ericsson, K. A. (2003). Development of elite performance and deliberate practice: An update from the perspective of the expert performance approach. I L. Janet Starkes & K. Anders Ericsson (Red.), *Expert Performance in Sports Advances in Research on Sport Expertise* (s. 49-83). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological review*, *100*(3), 363.
- Ericsson, K. A., Prietula, M. J., & Cokely, E. T. (2007). The making of an expert. *Harvard business review*, *85*(7/8), 114.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1996). The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective. *Instructional science*, *24*(1), 1-24.
- Ewing, M. E., & Seefeldt, V. (1996). Patterns of participation and attrition in American agency-sponsored youth sports. I F. L. Smoll & R. E. Smith (Red.), *Children and youth in sport: A biopsychosocial perspective* (s. 31-45). Madison, WI: Brown and Benchmark.
- FIFA. (2006). *Big Count 2006: Statistical Summary Report by Gender/Category/Region*
Hentet fra
http://www.fifa.com/mm/document/fifafacts/bcoffsurv/bigcount.summaryreport_7022.pdf
- Ford, P. R., Ward, P., Hodges, N. J., & Williams, A. M. (2009). The role of deliberate practice and play in career progression in sport: the early engagement hypothesis. *High ability studies*, *20*(1), 65-75.

- Gilson, T. A., Heller, E. A., & Stults-Kolehmainen, M. A. (2013). The relationship between an effort goal and self-regulatory efficacy beliefs for division I football players. *The Journal of Strength & Conditioning Research*, 27(10), 2806-2815.
- Gordon, D., & Parreno, P. (Forfattere). (2006). Zidane, un portrait du 21e siècle. I Rémi Burah, Sigurjon Sighvatsson, Anna Vaney & Victorien Vaney (Produsent). Cannes, Frankrike: Universal International.
- Gould, D. (1987). Understanding attrition in children's sport. I D. Gould & M. R. Weiss (Red.), *Advances in pediatric sports sciences* (Vol. 2, s. 61-85). Champaign, IL: Human Kinetics
- Grimen, H., & Ingstad, B. (2013). Kvalitativ forskningsopplegg. I P. Laake, B. R. Olsen & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (s. 321-350). Oslo: Gyldendal.
- Hasler, B. S., Kersten, B., & Sweller, J. (2007). Learner control, cognitive load and instructional animation. *Applied cognitive psychology*, 21(6), 713-729.
- Hassmén, N., & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU Idrottsböcker.
- Haugaasen, M., & Jordet, G. (2012). Developing football expertise: a football-specific research review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 5(2), 177-201. doi: 10.1080/1750984x.2012.677951
- Haugaasen, M., Toering, T., & Jordet, G. (2014). From childhood to senior professional football: A multi-level approach to elite youth football players' engagement in football-specific activities. *Psychology of Sport and Exercise*, 15(4), 336-344.
- Haulan, C., & Sæther, S. (2011). Aldersbestemte fotballandslag i Norge. Dette kjennetegner de selekterte spillerne i 2009. Retrieved November, 1, 2012.

- Helsen, W., van Winckel, J., & Williams, A. M. (2005). The relative age effect in youth soccer across Europe. *Journal of Sports Sciences*, 23(6), 629-636.
- Holm, S., & Hofmann, B. (2013). Forsknings- og vitenskapsetikk. I P. Laake, B.R. Olsen & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (s. 66-89). Oslo: Gyldendal.
- Holm, S., & Olsen, B. R. (2013). Etikk i menneske- og dyreforsøk. I P. Laake, B. R. Olsen & H. B. Benestad (Red.), *Forskning i medisin og biofag* (s. 90 - 114). Oslo: Gyldendal.
- Howe, M. J., Davidson, J. W., & Sloboda, J. A. (1998). Innate talents: Reality or myth? *Behavioral and brain sciences*, 21(03), 399-407.
- Huijgen, B. C. H., Elferink-Gemser, M. T., Post, W. J., & Visscher, C. (2009). Soccer Skill Development in Professionals. *International Journal of Sports Medicine*, 30(8), 585-591. doi: 10.1055/s-0029-1202354
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M. T., Toering, T. T., Lyons, J., & Visscher, C. (2010). Academic performance and self-regulatory skills in elite youth soccer players. *Journal of Sports Sciences*, 28(14), 1605-1614.
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M. T., & Visscher, C. (2009). Talented athletes and academic achievements: A comparison over 14 years. *High Ability Studies*, 20(1), 55-64.
- Khacharem, A., Spanjers, I. A., Zoudji, B., Kalyuga, S., & Ripoll, H. (2013). Using segmentation to support the learning from animated soccer scenes: An effect of prior knowledge. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 154-160.
- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (1998). Self-regulation of motoric learning: A strategic cycle view. *Journal of Applied Sport Psychology*, 10(2), 220-239.

- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (2002). Comparing self-regulatory processes among novice, non-expert, and expert volleyball players: A microanalytic study. *Journal of applied sport psychology, 14*(2), 91-105.
- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (2006). Enhancing self-regulation of practice: The influence of graphing and self-evaluative standards. *Metacognition and Learning, 1*(3), 201-212.
- Kitsantas, A., Zimmerman, B. J., & Cleary, T. (2000). The role of observation and emulation in the development of athletic self-regulation. *Journal of Educational Psychology, 92*(4), 811.
- Lawlor, K. B. (2012). Smart goals: How the application of smart goals can contribute to achievement of student learning outcomes. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning, 39*.
- Lens, W., & Vansteenkiste, M. (2012). Promoting Self-Regulated Learning A motivational Analysis.
. I D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Red.), *Motivation and Self-Regulated Learning* (s. 141-168). New York: Routledge.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry* (Vol. 75): Sage.
- Locke, E. A., & Bryan, J. F. (1966). Cognitive aspects of psychomotor performance: The effects of performance goals on level of performance. *Journal of Applied Psychology, 50*(4), 286.
- Locke, E. A., & Latham, G. P. (1985). The application of goal setting to sports. *Journal of sport psychology, 7*(3), 205-222.

- Maehr, M. L., & Zusho, A. (2009). Achievement goal theory. I R. K. Wentzel & D. B. Miele (Red.), *Handbook of motivation at school* (s. 77-104). New York: Routledge.
- Malina, R. M. (2010). Early sport specialization: roots, effectiveness, risks. *Current sports medicine reports*, 9(6), 364-371.
- Mohamad Ali, A. Z. (2010). Effects of teacher controlled segmented-animation presentation in facilitating learning. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, 19(4), 367.
- Mujika, I., Vaeyens, R., Matthys, S. P., Santisteban, J., Goiriena, J., & Philippaerts, R. (2009). The relative age effect in a professional football club setting. *Journal of sports sciences*, 27(11), 1153-1158.
- Musch, J., & Grondin, S. (2001). Unequal competition as an impediment to personal development: A review of the relative age effect in sport. *Developmental review*, 21(2), 147-167.
- Musch, J., & Hay, R. (1999). The relative age effect in soccer: Cross-cultural evidence for a systematic discrimination against children born late in the competition year. *Sociology of Sport Journal*, 16(1), 54-64.
- Newman, R. S. (2012). The Motivational Role of Adaptive Help Seeking in Self-Regulated Learning. I D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Red.), *Motivation and Self-Regulated Learning* (s. 315-337). New York: Routledge.
- Ommundsen, Y. (2003). Implicit theories of ability and self-regulation strategies in physical education classes. *Educational Psychology*, 23(2), 141-157.

- Ommundsen, Y. (2009). Hvem er talentene, må vi spesialisere tidlig, og hva er en god trener? I B. T. Johansen, R. Høigaard & J. B. Fjeld (Red.), *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Pirlo, A., & Alciato, A. (2014). *I think therefore I play*. UK: BackPage Press.
- Reeve, J., Ryan, R., Deci, R. L., & Hyungshim, J. (2012). Understanding and Promoting Autonomous Self-Regulation: A Self-Determination Theory Perspective. I D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Red.), *Motivation and Self-regulated Learning* (s. 223-244). New York: Routledge.
- Reis, H. T., Sheldon, K. M., Gable, S. L., Roscoe, J., & Ryan, R. M. (2000). Daily well-being: The role of autonomy, competence, and relatedness. *Personality and social psychology bulletin*, 26(4), 419-435.
- Roberts, G. C. (2012). Motivation in Sport and Exercise From an Achievement Goal Theory Perspective: After 30 Years, Where Are We? I G. C. Roberts & D. C. Treasure (Red.), *Advances in Motivation in Sport and Exercise* (3 utg., s. 271-298). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ronglan, L. T. (2010). *Lagspill, læring og ledelse Om lagspillenes didaktikk*. Oslo: Akilles Forlag.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., & Grolnick, W. S. (1995). Autonomy, relatedness, and the self: Their relation to development and psychopathology. I D. Cicchetti & D. J. Cohen (Red.), *Developmental psychopathology* (Vol. 1, s. 618-655). New York: Wiley.
- Simonton, D. K. (2001). Talent development as a multidimensional, multiplicative, and dynamic process. *Current Directions in Psychological Science*, 10(2), 39-43.

- Spanjers, I. A., Wouters, P., Van Gog, T., & Van Merriënboer, J. J. (2011). An expertise reversal effect of segmentation in learning from animated worked-out examples. *Computers in Human Behavior*, 27(1), 46-52.
- Sparkes, A. C. (2012). The Paradigms Debate: An Extended Review and. *Research In Physical Educ. & Sp*, 9.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Toering, T., Elferink-Gemser, M., Jordet, G., Jorna, C., Pepping, G.-J., & Visscher, C. (2011). Self-regulation of practice behavior among elite youth soccer players: An exploratory observation study. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23(1), 110-128.
- Toering, T., Elferink-Gemser, M. T., Jonker, L., van Heuvelen, M. J., & Visscher, C. (2012). Measuring self-regulation in a learning context: Reliability and validity of the Self-Regulation of Learning Self-Report Scale (SRL-SRS). *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(1), 24-38.
- Toering, T., Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., Pepping, G.-J., & Visscher, C. (2012). Self-regulation of learning and performance level of elite youth soccer players. *International Journal of Sport Psychology*, 43(4), 312.
- Toering, T. T. (2011). *Self-regulation of learning and the performance level of youth soccer players*. University of Groningen.
- Toering, T. T., Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., & Visscher, C. (2009). Self-regulation and performance level of elite and non-elite youth soccer players. *Journal of Sports Sciences*, 27(14), 1509-1517.

- Tonkonogi, M., & Bellardini, H. (2013). *Fysisk trening for barn och ungdom: for helse, allsidig utvikling og prestasjon*. Oslo: Akilles forlag.
- Wagnsson, S., Stenling, A., Gustafsson, H., & Augustsson, C. (2016). Swedish youth football players' attitudes towards moral decision in sport as predicted by the parent-initiated motivational climate. *Psychology of Sport and Exercise*, 25, 110-114.
- Watt, T. (2010). *A Beautiful Game: The World's Greatest Players and How Soccer Changed Their Lives*. New York, NY: HarperCollins.
- Weiss, M. R., & Petlichkoff, L. M. (1989). Children's motivation for participation in and withdrawal from sport: Identifying the missing links. *Pediatric Exercise Science*, 1(3), 195-211.
- Wiersma, L. D. (2000). Risks and benefits of youth sport specialization: Perspectives and recommendations. *Pediatric Exercise Science*, 12(1), 13-22.
- Zimmerman, B. J. (1986). Becoming a self-regulated learner: Which are the key subprocesses? *Contemporary educational psychology*, 11(4), 307-313.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of educational psychology*, 81(3), 329.
- Zimmerman, B. J. (1998). Academic studing and the development of personal skill: A self-regulatory perspective. *Educational psychologist*, 33(2-3), 73-86.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. I M. Boekaerts, P. R. Pintrich & M. Zeidners's (Red.), *Handbook of self-regulation* (s. 13-39). San Diego, CA: Academic Press.

- Zimmerman, B. J. (2006). Development and Adaptation of Expertise: The Role of Self-Regulatory Processes and Beliefs. I K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich & R. R. Hoffman (Red.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (s. 705-722). New York, NY, US: Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45(1), 166-183. doi: 10.3102/0002831207312909
- Zimmerman, B. J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American educational research journal*, 29(3), 663-676.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2001). Reflections on theories of self-regulated learning and academic achievement. *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives*, 2, 289-307.

Figuroversikt

Figur 1	Fordeling av fødselsmåned blant aldersbestemte landslagsspillere på G15-U21 i prosent.....s. 12
Figur 2	Syklisk modell for selvregulering.....s. 15
Figur 3	Tynke Toering sin modell av selvregulering i fotball.....s. 31
Figur 4	Selvregulerende læring.....s. 34
Figur 5	Illustrasjon av en tematisk analyse.....s. 41
Figur 6	Temaene som er knyttet opp mot ambisjon.....s. 50
Figur 7	Temaene som er knyttet opp mot spillernes planlegging før trening...s. 58
Figur 8	Temaene som er knyttet opp mot spillernes selvreguleringsprosesser under trening.....s. 65
Figur 9	Temaene som er knyttet opp mot spillernes selvreguleringsprosesser etter trening.....s. 70
Figur 10	Temaet som er knytt opp mot spillernes avslutning av intervjuet.....s. 74

Forkortelser

RAE	Relativ alderseffekt
SRL	Selvregulerende læring
SRE	Self regulatory efficacy
NSD	Norsk senter for forskningsdata

Vedlegg

Vedlegg 1 – Intervjuguide.....s. 100

Vedlegg 2 – Godkjenning NSD.....s. 104

Vedlegg 3 – Informasjonsskriv.....s. 105

Vedlegg 4 – Figurtillatelser.....s. 106

Vedlegg 1 - Intervjuguide

Protokoll:

- Før jeg går i gang med intervjuet vil jeg gi deg litt informasjon. Intervjuet vil i hovedsak handle om deg som fotballspiller. Intervjuet vil handle om hva du som fotballspiller gjør i forkant, underveis og i etterkant av treningene. Intervjuet blir tatt opp på mobilen slik at prosjektet får med seg akkurat hva du sier. Er dette ok?
- Det finnes absolutt ikke noen fasit på hva som er rett eller galt å si. Du skal kunne få si akkurat det du føler. Jeg vil gjerne høre din egen oppfatning/mening om de temaene som tas opp gjennom intervjuet. Jeg håper at du gjerne vil utdype dine svar.
- Jeg har taushetsplikt og all personlig informasjon om deg vil bli anonymisert og forbli konfidensielt så ingen kan vite at det er du som snakker. Eksempelvis vil ikke navnet ditt bli brukt i studien.

Tema:	Hovedspørsmål:	Probes:
Innledning Ambisjon	<ul style="list-style-type: none">• Hvilket lag spiller du på og er du en del av sonelag eller kretslag?• Hva er målet ditt i fotballen?• Hva gjør du for å nå målet ditt?• Hvordan ser du på muligheten for å nå målet ditt?	<ul style="list-style-type: none">• Gjerne fortell meg noe om hvor fornøyd du er med det nivået du spiller på i dag.• Hva synes du at du er spesielt god på?

		<ul style="list-style-type: none"> • Er det spesifikke ting som du jobber med?
<p>Nå skal vi se litt nærmere på hva du gjør rundt treningen. Først prater vi om hva som skjer før treningen, da om hva du gjør og tenker under treningen, og sist om hva som skjer etter treningen.</p>		
<p>Før trening</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planlegging 	<ul style="list-style-type: none"> • Setter du et mål før treningen? • Gjør du noe spesielt i forkant av treningene, har du noen rutiner eller spesielle forberedelser? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gjør du deg opp noen meninger for hvordan økten vil bli? • Spiser du til et bestemt tidspunkt før treningen og er du bevisst på hva du spiser?
<p>Under trening</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refleksjon & evaluering 	<ul style="list-style-type: none"> • Hva tenker du underveis på treningene? 	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan er du på treningen når øvelsene er i gang? • Fokuserer du på noe spesielt underveis på treningene? • Vurderer du din egen prestasjon/utviling underveis på trening i forhold til målet du satt deg?

	<ul style="list-style-type: none"> • Hva holder du på med i pausene på trening? 	<ul style="list-style-type: none"> • Gjør du noe spesielt? • Tenker du på spesifikke ting?
<p>Etter trening</p> <ul style="list-style-type: none"> • Refleksjon & evaluering 	<ul style="list-style-type: none"> • Hva gjør du etter treningen? • Gjør du noe spesielt når du kommer hjem fra trening i forhold til målet ditt som fotballspiller? 	<ul style="list-style-type: none"> • Blir du igjen og trener ekstra av og til? Hva trener du på da? • Tenker du over økten? • Spiser du og har du et bevisst forhold til restitusjon eksempelvis?
Avslutning	<ul style="list-style-type: none"> • Føler du at du gjør det som skal til for å bli best mulig i fotball? • Har du noe å tilføye? 	<ul style="list-style-type: none"> • Utdyp gjerne dine egne tanker og opplevelser knytt til å bli best mulig.

Protokoll avslutning:

- Tusen Takk for at du ville være med på dette prosjektet.
- Det du har delt til meg gjennom dette intervjuet vil være beskyttet av passord. Ingen andre enn meg vil vite at det er du som har svart. Navnet ditt vil ikke bli publisert, heller ikke hvor du kommer fra.

- Du kan til enhver tid velge å trekke deg fra dette prosjektet og all informasjon som du har gitt meg vil bli slettet.
- Igjen, takk for du stilte opp. Lykke til videre.

Vedlegg 2 – Godkjenning NSD



Tynke Toering
Seksjon for coaching og psykologi Norges idrettshøgskole
Postboks 4014 Ullevål Stadion
0806 OSLO

Vår dato: 05.04.2017

Vår ref: 53801 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 23.03.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>53801</i>	<i>Hvordan ser selvreguleringsprosessene ut for unge talentfulle (sonelagsspillere/kretsagsspillere) spillere i alderen 13-16 år?</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Tynke Toering</i>
<i>Student</i>	<i>Dan Jøran Hafsås</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 29.05.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Siri Tenden Myklebust

Kontaktperson: Siri Tenden Myklebust tlf: 55 58 22 68

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

Vedlegg 3 – Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

" Hvordan ser selvreguleringsprosessene ut for unge talentfulle (sonelagsspillere/kretslagsspillere) spillere i alderen 13-16 år?"

Bakgrunn og formål

Formålet med studiet er å se hvordan unge talentfulle spilleres selvreguleringsprosesser er. Selvreguleringsprosesser refereres i denne sammenheng til hvordan spillere styrer sin egen læringsprosess i fotball. Prosjektet tar sikte på å intervjuer både jenter og gutter i alderen 13-16 år.

Utvalget er valgt ut fra fotballkretsen sine uttak basert på sonesamlinger/kretslagssamlinger.

Masterstudent har sett disse uttakene og ønsker derfor å komme i kontakt med aktuelle spillere på dette uttaket. Gjennom disse uttakene anses spillerne som noen av de mest talentfulle spillerne i landet.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltakelse i studiet innebærer et personlig intervju av spilleren. Spilleren kan også få lov til å ha med en foresatt på intervjuet om dette er ønskelig av spilleren selv. Spilleren og foreldrene kan til enhver tid trekke seg ut av prosjektet og all informasjon vil slettes.

Opplysninger som innhentes vil hovedsakelig være hvordan spilleren setter seg mål, planlegger, reflekterer og evaluerer sin egen utvikling. Intervjuet blir tatt opp via en båndopptaker/telefon og spilleren blir holdt anonym bortsett fra kjønn og alder. Dataene vil være beskyttet gjennom brukernavn og passord. Spillerens reelle navn vil ikke bli benyttet i oppgaven. Spilleren vil tildeles et fiktivt navn som ikke kan spores tilbake til den aktuelle spilleren i studiet. Bare alder og kjønn vil kunne gjenspeiles i oppgaven. Spilleren vil derfor i studiet bli beskyttet av en anonymisering. Foreldre kan få se intervjuguiden om de ønsker.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Bare masterstudent og eventuelt veileder vil ha tilgang til spillerens personopplysninger. Personopplysningene lagres på data og er beskyttet av brukernavn og passord som bare student kjenner til. Disse dataene vil slettes etter oppgaven er levert. Spilleren skal ikke kunne gjenkjennes i prosjektet da spillerens reelle navn ikke vil bli brukt i publikasjonen. Alder og kjønn er det eneste som kan publiseres i forhold til spilleren.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.05.17 da oppgaven skal leveres. Personopplysninger og opptak vil da slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Dan Jøran Hafås (46795574) eller veileder for prosjektet [Tynke Toering](mailto:Tynke.Toering@nih.no) (tynke.toering@nih.no/ 23262459)

Studien ble godkjent av Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg som foresatt har mottatt informasjon om studien og forstått den, og er villig til å la min sønn/datter delta på prosjektet

.....
(Signert av foresatte, dato)


Jeg som spiller har mottatt informasjon om studien og forstått den, og er villig til å delta i prosjektet


.....
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 4 – Figurtillatelser

Figur 1:

Re: Tillatelse modell

Stig Arve Sæther 
Til: Dan Jøran Hafsås

12.16 
Detaljer

Hei,
Dette er helt i orden, bare å referere til studien 😊

Mvh
Stig Arve Sæther

Figur 2:

Syklisk modell for selvregulering.

Denne er bare basert på Zimmerman (2008) sin modell fra Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects, American Educational Research Journal, 45, s. 178.

  [Home](#) [Account Info](#) [Help](#) 

 **Title:** Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical Background, Methodological Developments, and Future Prospects

Author: Barry J. Zimmerman

Publication: AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL

Publisher: SAGE Publications

Date: 03/01/2008

Copyright © 2008, © SAGE Publications

Logged in as:
Dan Jøran Hafsås
[LOGOUT](#)

Gratis Reuse


Permission is granted at no cost for use of content in a Master's Thesis and/or Doctoral Dissertation. If you intend to distribute or sell your Master's Thesis/Doctoral Dissertation to the general public through print or website publication, please return to the previous page and select 'Republish in a Book/Journal' or 'Post on intranet/password-protected website' to complete your request.

[BACK](#)

[CLOSE WINDOW](#)

Copyright © 2017 Copyright Clearance Center, Inc. All Rights Reserved. [Privacy statement](#). [Terms and Conditions](#).
Comments? We would like to hear from you. E-mail us at customer@copyright.com

Figur 3: Tynke Toering sin modell av selvregulering i fotball.

Tynke Toering 
SV: Masteroppgaven - Godkjenning figur
Til: Dan Jøran Hafsås

Innboks - Gmail 15:15



:-)

Jeg godkjenner bruken av figur 3 i masteroppgaven som er hentet fra forelesning november 2013 i faget Sport Psychology 1.

Figur 4:

Selvregulerende læring.

Denne er basert på Zimmerman (1989, 2006) sitt verk, men forenklet for barn og unge.

Figur 5 – 10:

Selvlaget

