



Universitetet
i Stavanger

**FAKULTET FOR UTDANNINGSVITENSKAP OG
HUMANIORA**

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Master i utdanningsvitenskap –
Profil idrett/kroppsøving

Vårsemesteret, 2021

Åpen

Forfatter: Øyvind Saltnes

.....

(signatur forfatter)

Veileder: Rune Giske

Tittel på masteroppgaven: Spillersamtaler i et fotballakademi: En kvalitativ studie av samtals
innhold i lys av selvregulering og trener-utøver-relasjonen

Engelsk tittel: Player appraisal in a football academy: A qualitative study of the appraisals
thematic considering self-regulation and the coach-athlete relationship

Emneord: Spillersamtaler, fotballakademi,
selvregulering, trener-utøver-relasjonen

Antall ord: 24 369
+ vedlegg/annet: 5034

Stavanger, 10.06.2021
dato/år

Forord

Gjennomføringen av dette masterprosjektet har vært både krevende og hektisk, men ikke minst interessant og lærerikt. Gjennom studien har jeg fått et bedre innblikk i spillerutviklingen i en toppklubb i Norge, og faktorer som kan ha en positiv innvirkning på unge fotballspilleres utvikling.

Først og fremst vil jeg takke min veileder Rune Giske for støtten jeg har fått under denne prosessen. I tillegg har gode innspill og konstruktiv kritikk bidratt til at jeg har fått en bedre forståelse av både relevant teori og funnene i studien.

Jeg vil også takke den aktuelle klubben for et godt samarbeid, og at jeg fikk innsyn i deres arbeid innenfor spillerutvikling. Ikke minst vil jeg takke alle informantene som stilte opp i studien, som lot seg både intervju og observere.

Juni 2021, Stavanger

Øyvind Saltnes

Sammendrag

Hensikt: Spillersamtaler gjennomføres jevnlig i fotballakademier rundt om i landet, og følges tidvis av bestemte planer. Til tross for en stor mengde forskning innenfor spillerutvikling i fotball er det likevel gjort svært få studier innenfor spillersamtaler. Studiens hensikt er derfor å kartlegge hva som karakteriserer spillersamtalen og hvilke temaer som tas opp. Dette kan gi nyttig informasjon om sentrale deler av slike samtaler, og dermed bidra til å optimalisere utbyttet både spillere og trenere sitter igjen med i etterkant av spillersamtalene.

Metode: Utvalget ble basert på et tilgjengelighetsutvalg (n=5) av trener (n=1) og spillere (n=4) fra en eliteklubb på et av de to høyeste nivåene i Norge. Spillerne er i alderen 16-21 og har vært en del av den gjeldende klubben siden senest starten av tenårene, mens treneren har vært i klubben i én sesong. Studien benyttet seg av en kvalitativ tilnærming med bruk av observasjoner som primærdatakilde og semistrukturerte intervjuer som sekundærdatakilde.

Resultat og konklusjon: Resultatene viste at samtalen tok for seg fem ulike temaer, som i denne studien omtales som; personlig, mentalitet, utviklingsmål, videoanalyse og annet. I løpet av analysen av disse temaene kommer det frem at relasjonen mellom trener og utøver påvirkes som følge av samtalens innhold. Det kommer også frem at det legges til rette for selvregulerende faktorer for spillerens del.

Nøkkelord: Spillersamtale, spillerutvikling, trener-utøver-relasjon, selvregulering

Innholdsfortegnelse

1. Introduksjon	7
1.1 Studiens hensikt og problemområde	8
1.2 Begrepsavklaring.....	8
2. Teoretisk perspektiv.....	9
2.1 Medarbeidersamtaler.....	9
2.2 Selvregulering – med utgangspunkt i Zimmerman.....	10
2.2.1 Selvregulering i fotball	12
2.2.2 Faser av selvregulering i trening	12
2.3 Trener-Utøverrelasjon – med utgangspunkt i Jowett's 3+1 C.....	14
2.3.1 Resultat av trener-utøver-relasjonen.....	16
2.4 Videoanalyse	16
2.5 Mentalitet	18
3.0 Metode og metodiske overveielser	19
3.1 Design.....	19
3.2 Utvalg.....	19
3.2.1 Inklusjonskriterier.....	19
3.2.2 Rekruttering av informanter	20
3.3 Ethiske vurderinger	20
3.3.1 Håndtering av personopplysninger og informert samtykke	20
3.3.2 Konsekvenser og konfidensialitet.....	21
3.4 Utforming av intervju- og observasjonsguide.....	22
3.4.1 Intervju- og observasjonsguidens oppbygging.....	23
3.4.2 Pilotstudie	24
3.5 Gjennomføring av intervju og observasjon.....	25
3.6 Analyse.....	26
3.7 Studiens troverdighet.....	30

3.7.1 Reliabilitet	30
3.7.2 Validitet	31
3.8 Svakheter og utfordringer.....	32
3.8.1 Utvalgsstrategi	32
3.8.2 Utvalgets størrelse	33
3.8.3 Forskerens rolle	33
3.8.4 Retrospektiv og transkribering	33
4. Resultater	35
4.1 Kategorisering av funn	35
4.1.1 Beskrivelse av temaene	36
4.2 Resultat – Personlig.....	37
4.2.1. Diskusjon – Personlig.....	41
4.3 Resultat – Mentalitet	43
4.3.1 Diskusjon – Mentalitet.....	46
4.4 Resultat – Utviklingsmål.....	47
4.4.1 Diskusjon – Utviklingsmål	52
4.5 Resultat – Videoanalyse	56
4.5.1 Diskusjon – Videoanalyse	58
4.6 Resultat – Annet.....	60
4.6.1 Diskusjon – Annet	61
5.0 Avslutning.....	62
5.1 Hovedfunn.....	62
5.2 Mulige implikasjoner	63
5.3 Fremtidig forskning.....	64
Referanseliste.....	66
Vedlegg.....	71
Vedlegg 1 Observasjonsguide.....	71

Vedlegg 2 Intervjuguide trener	73
Vedlegg 3. Intervjuguide spiller.....	75
Vedlegg 4. Informasjons- og samtykkeskjema – Spiller.....	76
Vedlegg 5. Informasjons- og samtykkeskjema – Trener.....	79
Vedlegg 6. Godkjenning NSD	84

Figurer og tabeller

Figur 1 – Modell for selvregulering (Cleary & Zimmerman, 2001, s. 189).....	s.12
Tabell 1 – Spillersamtalenes varighet.....	s. 35
Tabell 2 – Kategorier og tidsbruk i spillersamtaler.....	s. 36
Tabell 3 – Kategorisering av situasjoner i videoanalyse.....	s. 57

1. Introduksjon

For å bli en toppidrettsutøver på høyeste nivå kreves minst 10 000 treningstimer (Baker, Horton, Robertson-Wilson, & Wall, 2003; Omahen, 2009). Mange av de nevnte treningstimene vil utøveren gjennomføre i samarbeid med en trener. Treneren har som oppgave å bidra til og forbedre utøverens prestasjoner, der en av nøkkelfaktorene til denne forbedringen er relasjonen mellom de to individene (Jowett, 2017). For å optimalisere utbyttet av disse treningstimene er det gunstig om det settes mål for utøverens progresjon (Kingston & Lew, 1997). Bruken av målsetting fant opprinnelig sted innen næringslivet, men har senere blitt en del av idretten også. Målsetting vil fungere som en regulator for utøveren, og bidra til at prestasjonene forbedres, sammenliknet med en form for «gjør ditt beste»-holdning (Kingston & Lew, 1977). Dette vil være ekstra gunstig ved utvikling av individuelle ferdigheter (Larsen & Engell, 2013). Når det kommer til fotball er bruken av målsetting fortsatt effektiv, selv om det også er viktig å huske at denne idretten består av flere faktorer enn isolerte individuelle ferdigheter (Larsen & Engell, 2013).

En metode som kan benyttes for å monitorere spillernes ferdighetsutvikling og måloppnåelse, er spillersamtaler. Her kan spiller og trener diskutere tilegnelsen av ferdigheter og oppnåelsen av prestasjoner, samt utarbeide nye fremtidige mål. Slike samtaler brukes jevnlig i ungdomsavdelingene til norske toppklubber. Etter å ha vært i kontakt med sju klubber på de to øverste nivåene blir det gjort klart at samtlige klubber gjennomfører spillersamtaler i sine ungdomsakademier. Antall samtaler varierer mellom tre og tolv pr sesong, og følger i mer eller mindre grad en fast struktur utarbeidet av den enkelte klubb.

Forskning innenfor trener-utøver-relasjonen er nokså utbredt, der Jowett`s 3+1 C står sentralt (Jowett, 2017; Jowett & Ntoumanis, 2004; Jowett & Shanmugam, 2016). Her ser man på denne relasjonen som et gjensidig avhengighetsforhold, der trener og utøver utgjør en dyade (Philippe, Sagar, Huguet, Paquet, & Jowett, 2011). En sterk relasjon mellom de to partene vil kunne bidra til forbedrede prestasjoner og resultater på idrettsarenaen (Jowett & Ntoumanis, 2004). Når det kommer til fotball og ungdomsakademier begynner det også her å komme mer forskning (Nicholls, Earle, Earle, & Madigan, 2017; Vella, Oades, & Crowe, 2013). Likevel er spillersamtaler et tema som ofte uteblir, særlig når det kommer til målsetting og selvregulering. En av grunnene til dette kan være at det ofte blir prioritert studier på handlinger utført i kamp eller på trening. Disse situasjonene vil beskrives som «on-field practice», mens spillersamtaler vil være en form for «off-field practice», altså at den finner sted utenfor treningsfelt og

kamparena (Richards, Collins, & Mascarenhas, 2017). Richards et al. (2017) understreker viktigheten av slik «off-field practice», da den gir utøveren muligheten til å analysere og reflektere over situasjoner fra «on-field practice». Versjoner av spillersamtaler er blitt brukt i undersøkelser i forbindelse med videoanalyser, men disse bærer fortsatt sterkt preg av kampanalyser (Groom, Cushion & Nelson, 2012).

1.1 Studiens hensikt og problemområde

Denne studien har som hensikt å belyse innholdet i spillersamtaler i fotball på akademnivå, som anses å være et lite dekket område i forskningen. Dette vil gjøres i lys av teori om selvregulering og trener-utøver-relasjonen. Litteratur angående medarbeidersamtaler vil benyttes i beskrivelsen av spillersamtaler, da disse to følger flere av de samme retningslinjene. Ettersom fenomenet spillersamtaler syns å ha likheter med medarbeidersamtaler må den forstås i lys av relasjonene mellom trener og utøver. Samtidig vil fordelene selvregulering har på utøvers utvikling gjøre dette til en naturlig innfallsvinkel for studien. Det er videre et ønske om at funn i denne studien vil kunne bidra til å forbedre utbyttet både spiller og trener kan få av slike spillersamtaler. Problemområdene vil på bakgrunn av tidligere forskning og studiets hensikt være følgende:

- Hva karakteriserer spillersamtalen, og hvilke tema blir tatt opp?

1.2 Begrepsavklaring

Spillersamtale vil i denne studien referere til en samtale mellom spiller og trener som befinner seg utenfor treningsfeltet. Denne samtalen gjennomføres ofte med bruk av en form for mal, og vil i hovedsak rette fokus mot spillerens utvikling.

Trener-utøver-relasjonen viser til båndet mellom trener og utøver i sosiale, personlige og relasjonelle forhold (Jowett & Nezlek, 2011). Relasjonen er asymmetrisk i form av at individenes grunnlag for relasjonen er ulik, men partene vil likevel knyttes sammen gjennom gjensidig avhengighet der begge jobber sammen mot konkrete mål.

Akademispiller er betegnelsen på en spiller som er en del av et fotballags ungdomsavdeling. Begrepet akademi tas som regel i bruk i klubber som anses som et elitelag, og man ser oftere en klar og gjennomgående struktur i disse klubbene, sammenliknet med andre klubber på lavere nivå.

2. Teoretisk perspektiv

2.1 Medarbeidersamtaler

Det kan trekkes paralleller mellom spillersamtaler og medarbeidersamtaler i dagliglivet. Begge innebærer en asymmetrisk samtale mellom et individ og en form for overordnet. Mikkelsen (2002) omtaler medarbeidersamtaler som et verktøy, med hensikt å gi medarbeideren mest mulig ut av arbeidsforholdet. DeNisi & Murphy (2017) omtaler det som en intervensjon som skal bidra til forbedrede prestasjoner hos den ansatte. Dersom arbeidsgiver trekker frem negative prestasjoner vil det ofte være med en hensikt om å fremme et ønske om problemløsning og fremgang hos den ansatte (Moliterno, Beck, Beckman, & Meyer, 2014). Denne samtalen skal påvirke trivsel, læring og karriereutvikling, der mening og utvikling i faglig arbeid kjennetegner sistnevnte (Mikkelsen, 2002).

Samtalens struktur og føring kommer som regel fra leder, men det betyr ikke at medarbeider fraskrives alt ansvar (Garmannslund, 2000). En god medarbeidersamtale kommer av at begge parter ønsker et positivt utfall, og at de begge stiller tilstrekkelig forberedt (Garmannslund, 2000). DeNisi & Murphy (2017) trekker frem at samtalen også kan ses i en sosial kontekst, der begge parters deltakelse er viktig og kan ses i lys av kommunikasjon. Selv om den verbale kommunikasjonen ofte er den mest fremtredende, er det viktig at non-verbal kommunikasjon også vurderes. Denne formen for kommunikasjon er ofte ubevisst, men kan likevel fortelle mye om hvordan et individ oppfatter enten en samtale eller et bestemt tema (Prozesky, 2000).

Relasjonen mellom en lærer og elev kan ses på som en liknende asymmetrisk dyade, og Short & Short (2005) trekker sammenlikninger mellom lærer-elev-relasjonen og trener-utøver-relasjonen. Innenfor samtaler mellom lærer og elev fremmer Lineback (2016) viktigheten av ulike responser. Her omtales lærerens, eller arbeidsgiveren innenfor medarbeidersamtaler, evne til å respondere på utsagn i samtalen og spille videre på dette som positivt for å fremme læring. I tillegg gir slik responsbasert kommunikasjon muligheten for den ledende parten av samtalen til å føre motpartens fokus bort fra et tema til et annet. På den måten kan blant annet medarbeiderens fokus endres fra tema til tema slik at samtalen fører til gunstige forhold for læring (Lineback, 2016).

Selve innholdet i medarbeidersamtalen kan variere mye ut fra den overordnede og organisasjonens ønske for den ansatte, men det er enkelte aspekter som går igjen (Mikkelsen, 2002). Samarbeid og kommunikasjon er en faktor som ofte står sentralt, der både bedrifter og ansatte ser disse punktene som viktige. I tillegg vil en medarbeidersamtale ofte omfatte en

gjennomgang av arbeidsoppgaver, arbeidsmål og avklaring av forventninger til prestasjoner, samt vurdering av resultater, prestasjoner og kompetanseutvikling (DeNisi & Murphy, 2017; Mikkelsen, 2002).

2.2 Selvregulering – med utgangspunkt i Zimmerman

Selvregulering handler om prosessen der læring og prestasjoner oppstår som følge av personlig aktiverte tanker og handlinger hos et individ (Zimmerman & Schunk, 2011). Disse vil være systematisk orientert mot oppnåelse av personlige mål, satt av individet selv. Når individet selv setter sine egne mål vil det skapes en sammenhengende effekt der effektiviteten av ens handlinger kan monitoreres, slik at handlingene videre kan tilpasses for å oppnå best mulig resultat. Dette kalles en selvregulerende syklus. Selv om selvregulering innebærer at individet selv skal sette egne mål, er ikke denne prosessen utelukkende individuell (Zimmerman & Schunk, 2011). Selvregulering innebærer også en form for sosial læring, et aspekt ved som er sentralt ved selvregulerende læring (Hadwin, Järvelä, & Miller, 2011). Her vil individet selv ta initiativ til læring av andre, for eksempel trenere. En måte en trener kan bidra til selvregulering hos spillerne sine vil være ved bruk av *scaffolding* (stillas). Den sosiale støtten som tilbys av treneren ved bruk av *scaffolding* vil derfor være støtte og veiledning på bakgrunn av spillerens behov, med et mål om å fremme selvregulerende læring (Hadwin et al., 2011). Teori om selvregulering vil derfor være sentral i denne studien, særlig når det kommer til observasjon av spillersamtaler.

Begrepet selv-monitorering ble først introdusert i litteraturen på 1970-tallet, og er nå en viktig del innenfor selvregulering. Den grunnleggende tanken var den gang at individer vil endre sin væremåte på bakgrunn av hva de anser som sosialt akseptert (Gangestad & Snyder, 2000). Dette vil dermed komme som et resultat av at de monitorerer sine handlinger og samfunnets reaksjon på den, for så å endre oppførsel slik at den best mulige reaksjonen fremmes. Individer som viser stor grad av selv-monitorering vil derfor tilpasse seg ulike sosiale settinger langt bedre enn sin motpart med lavere grad av selv-monitorering (Gangestad & Snyder, 2000). Ideen om selv-monitorering ble senere også sett på som et virkemiddel for selvregulerende læring. I denne sammenheng brukes begrepet om den kognitive prosessen der individer overvåker sine handlinger, f.eks. hvor ofte man feiler i utførelsen av en gitt oppgave (Zimmerman, 2002). De kan også monitorere sine handlinger ut fra mål de selv har satt seg, eller i hvilken grad deres handlinger blir mer effektive. Individer som har evnen til å merke selv små, men positive endringer i deres progresjon, vil kunne øke deres nivå av selvtilfredshet

og dermed deres tro på at de kan prestere på et høyt nivå (Zimmerman, 2002). Motivasjonen individet får av denne observasjonen vil derfor ikke komme fra oppgaven i seg selv, men heller fra bruken av selvregulerende prosesser og dens effektivitet, som i dette tilfellet vil være selv-monitorering. Denne troen på seg selv omtales i engelsk litteratur som «self-efficacy».

Self-efficacy blir av Bandura (1994) beskrevet som individers tro på egne evner til å utføre oppgaver eller handlinger som vil kunne påvirke deres eget liv. Det vil derfor påvirke hvordan man føler seg, tenker, motiverer seg selv og sine handlinger (Bandura, 1994). I tillegg til individers målsettinger, er self-efficacy en av de mest sentrale kildene til motivasjon (Heslin & Klehe, 2006). Personers self-efficacy vil gi store utslag når det kommer til innsats, strategi og evne til å holde ut i oppgaven, samt målrettet trening mot et mål (Heslin & Klehe, 2006). Bandura (1994) viser til fire ulike kilder til self-efficacy, der den mest effektive kilden er gjennom mestringsfølelse. Suksess vil bygge en robust tro på egne ferdigheter, mens feil vil undergrave den. Likevel er det viktig å påpeke at mestringen ikke er gunstig dersom den kommer for lett, og at oppgaver som tar tid og innsats for å gjennomføre ofte vil kunne bygge en sterkere grad av self-efficacy (Bandura, 1994). En slik tankegang støttes også av Csikszentmihalyi (1982), der dette omtales som flytsonemodellen. Her understrekes viktigheten av samsvaret mellom self-efficacy og vanskelighetsgraden av oppgaven som skal utføres. Dersom vanskelighetsgraden er for lav i forhold til personens selvvalgte mestringssevne vil aktiviteten oppleves som kjedelig eller lite utfordrende. Oppfattes oppgaven som for vanskelig vil dette kunne medføre stress og angst (Csikszentmihalyi, 1982).

En annen måte å bygge opp self-efficacy på er gjennom andres erfaringer gjennom en sosial modell (Bandura, 1994). Her vil man kunne se andre som er i samme posisjon som en selv, en *modell*, og dermed bruke deres suksess til å styrke troen på egne ferdigheter og muligheter. Skulle det vise seg at modellen feiler på tross av gjentatte forsøk, vil dette kunne ha en negativ innvirkning på individets self-efficacy. I denne formen for self-efficacy er det en korrelasjon mellom hvor lik modellen er individet og hvor stor innvirkning modellens suksess påvirker individets self-efficacy (Bandura, 1994). Sosial overtalelse nevnes som en tredje måte å styrke self-efficacy på. Dette skjer som regel gjennom verbale prosesser, der individet blir fortalt at han besitter ferdighetene som behøves for å mestre en oppgave. Denne prosessen vil være gunstig dersom individet opplever tvil på egne evner, og vil dermed kunne føre til økt innsats, noe som igjen vil kunne føre til at de mestrer oppgaven (Bandura, 1994). Likevel er det viktig å nevne at urealistiske verbale overtalelser fort vil kunne motbevise gjennom feiling i aktiviteten, noe som vil kunne ha negativ innvirkning på individets self-efficacy.

Den siste måten å øke self-efficacy på er ved å redusere individets stressreaksjon som følge av utfordrende oppgaver (Bandura, 1994). Her kan personer fort oppleve negative følelser og dermed misopfatte egne evner. Ved å redusere stress vil man dermed kunne minimere graden av de negative følelsene, og heller styrke individets tro på egne evner. Samtidig må ikke stresset kun ses på som en negativ faktor. Personer med sterk self-efficacy vil sannsynligvis kunne bruke stresset til sin fordel, i form av en energigivende faktor for prestasjon. Derfor vil det å fjerne stress fra situasjoner som regel være gunstig for individer med lavere self-efficacy, mens personer med høy self-efficacy heller bør prøve å kanalisere stresset til noe positivt (Bandura, 1994).

Et individs evne til selvregulering kan også styres av deres egen selvtillit (Rhodewalt & Tragakis, 2003). En person med stor selvtillit vil ha stor grad av motivasjon for å etablere stabile former for selv-evaluering. På en annen side vil et individ med lav selvtillit ha problemer med å utvikle en stabil og nøyaktig form for selv-evaluering. Rhodewalt & Tragakis (2003) beskriver dette i lys av at individer med lav selvtillit heller vil beskytte seg selv, fremfor å fremme læring. Lav selvtillit i forbindelse med læring eller problemløsning beskrives ofte som selv-handikaping, et begrep som også benyttes innenfor idrett (Finez, Berjot, Rosnet, Cleveland, & Tice, 2012).

2.2.1 Selvregulering i fotball

Selvregulering er også et tema innenfor idrett (Kitsantas & Zimmerman, 2002), også når det kommer til utvikling av unge spillere i fotball (Toering, Elferink-Gemser, Jordet, & Visscher, 2009). I hvilken grad unge spillere lykkes i fotball kan i noen tilfeller forklares av deres evne til selvregulering, da det finnes et skille i denne evnen mellom unge spillere på høyt nivå, og spillere i samme alder på et lavere nivå (Toering et al., 2009). En studie gjennomført på unge fotballspillere i Nederland viste at det ikke bare er treningsmengde som skiller de beste fra de nest beste, men at refleksjon i form av selvregulering var en avgjørende faktor (Toering, Elferink-Gemser, Jordet, Pepping, & Visscher, 2012). Her foreslås det også at unge spillere på internasjonalt nivå vil ha større utbytte av selvregulering enn jevnaldrende på nasjonalt nivå. Toering et al. (2012) fremmer derfor at selvregulerende refleksjon kan være et kognitivt- og atferdskjennetegn på talent.

2.2.2 Faser av selvregulering i trening

Det finnes flere ulike måter å konseptualisere selv-regulering innen trening på (Kitsantas & Zimmerman, 1998). Kitsantas & Zimmerman (1998) viser til flere ulike modeller, der antall komponenter varierer mellom to og fem. Modellene som refereres til i den nevnte studien

fokuserer i hovedsak på individets handlinger og aktiviteter. Senere kom Cleary & Zimmerman (2001) frem med en tre-steps-modell (fig.1) for selvregulering, som blir brukt for å forstå både kognisjonen og handlingene til utøvere innen idrett. Denne modellen inneholder tre faser; forberedelse, utøvelse og selv-refleksjon (Cleary & Zimmerman, 2001). I tillegg er modellen syklisk, noe som vil si at etter fase tre vil utøveren igjen innlede fase en. Modellen vil videre forklares med utgangspunkt i trening, men kan også benyttes i forbindelse med konkurransesituasjon.

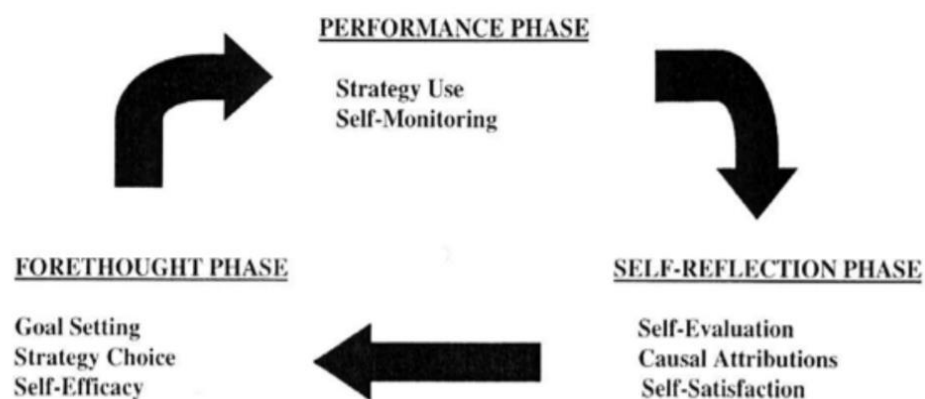


Fig. 1. Modell for selvregulering i trening (Cleary & Zimmerman, 2001, s. 189).

Forberedelsesfasen viser til tiden i forkant av trening, og innebærer målsettinger for den kommende aktiviteten, samt strategisk planlegging. Disse målene settes på bakgrunn av utøverens valg av strategi og troen på seg selv. Utøvere med stor grad av selvregulering vil i denne fasen sette spesifikke mål for både ønsket prosess og resultat (Zimmerman, 1999). I tillegg vil de planlegge bruk av teknikkorienterte strategier og vise høyt nivå av self-efficacy og indre interesse for øvelser og læring (Zimmerman, 1999). Utøvere med stor grad av selvregulering vil i større grad lage detaljerte strategiske planer for den kommende aktiviteten, sammenlignet med utøvere med lav selvreguleringsevne (Kitsantas & Zimmerman, 2002). I denne fasen vil utøvernes self-efficacy også spille inn, da deres mentale inngang til aktiviteten styres av deres tro på egne evner til å gjennomføre den (Bandura, 1994; Kitsantas & Zimmerman, 2002).

Utøvelsesfasen er den fasen der utøveren er aktiv i treningen. Her kommer det frem hvilke strategier han tar i bruk for å oppnå ønskede resultater, samt hvordan han bruker selv-monitorering. Innenfor denne fasen er det to ulike faktorer som gjør seg gjeldende (Zimmerman, 2002). Selv-kontroll er den første, og viser til utøverens bruk av spesifikke metoder og strategier som de har planlagt i den foregående fasen. Ulike metoder for å fremme selv-kontroll vil kunne være «imagery», selv-instruksjon, fokus på oppmerksomhet og oppgavestrategier (Zimmerman, 2002). Samtidig vil utøverne benytte seg av selv-monitorering for å finne ut årsaken til utfallet i en gitt aktivitet. Dette gjøres for å eventuelt kunne endre strategi eller handlinger for å oppnå ønsket resultat.

Den siste fasen i denne syklusen er *selv-refleksjonsfasen* (Cleary & Zimmerman, 2001). Også i denne fasen er det to sentrale faktorer som gjelder, der selv-evaluering er en av dem (Zimmerman, 2002). Selv-evaluering viser til sammenligninger av utøverens selv-observerte prestasjoner opp mot en form for standard. Denne standarden kan f.eks. være utøverens egen prestasjon ved en tidligere anledning, en annen utøvers prestasjon eller en absolutt standard. Selv-reaksjon er en annen faktor innenfor selv-refleksjonsfasen, og involverer utøverens følelser av selvtilfredshet og positive følelser tilknyttet sine prestasjoner (Zimmerman, 2002). Positive følelser vil igjen føre til økt motivasjon for videre utvikling og ønske om læring, samtidig som negative følelser vil ha motsatt virkning. Innenfor selv-refleksjon vil man kunne se to ulike responser hos utøveren; defensiv og adaptiv. I den defensive responsen vil utøveren forsvare sitt eget selvbilde ved å trekke seg tilbake fra situasjonen, eller unngå muligheter for læring. En adaptiv tilnærming vil på sin side føre til at utøveren justerer sine handlinger med et mål om å fremme læring og effektive handlingsmønstre (Zimmerman, 2002). Sistnevnte er et tegn på at dette er en syklus som alltid vil gjentas, der utøveren nå igjen går inn i forberedelsesfasen. Som en form for sosial læring og scaffolding vil treneren kunne bidra til å optimalisere denne syklusen, og relasjonen mellom trener og utøver kan i dette tilfellet være avgjørende.

2.3 Trener-Utøverrelasjon – med utgangspunkt i Jowett's 3+1 C

I løpet av den senere delen av 1900-tallet ble det innen forskning rettet et stort fokus mot sosiale og personlige relasjoner (Jowett & Nezlek, 2011). Likevel fikk kontekstualiserte relasjoner svært lite oppmerksomhet. Dette er en form for relasjon der bestemte situasjoner eller kontekster legger grunnlaget for en relasjon mellom to eller flere individer. Innenfor idretten finner vi flere slike relasjoner, der trener-utøver-relasjonen er en av de viktigste (Jowett & Nezlek, 2011). Short & Short (2005) trekker sammenligninger mellom denne relasjonen og

relasjoner man ser i skolen, der lærere forbereder elevene til kommende eksamen. På samme måte vil trenere i idretten forberede utøverne sine frem mot kommende konkurranser. I idretten vil utøvere og trenere forme en relasjon gjennom trening, læring og evaluering (Jowett & Nezlek, 2011). Her uttrykker de sine behov i form av autonomi og kompetanse, og deres mål i form av ferdighetsutvikling og suksess i konkurranse. Faktorene autonomi og kompetanse er også kjerneelementene innenfor selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2008).

Teknisk gode trenere kan bringe frem gode resultater, men dersom det utvikles en sterk relasjon mellom trener og utøver vil resultatene kunne forbedres ytterligere (Jowett & Shanmugam, 2016). Denne relasjonen bygger gjensidig avhengighet og sosiale forhold, der begrepene closeness, commitment, complementarity og co-orientation utgjør grunnmuren i forholdet (Jowett, 2017; Jowett & Shanmugam, 2016). Begrepet «closeness» brukes om følelsene mellom trener og utøver, og beskriver deres bånd gjennom en form for gjensidig tillit, respekt og takknemlighet (Jowett, 2017). «Commitment» handler om at trener og utøver opprettholder en nær relasjon over tid, til tross for både med- og motgang (Jowett, 2017). «Complementarity» vises gjennom trener og utøvers handlinger i forbindelse med både lederskap og samarbeid (Jowett, 2017). Begrepet «co-orientation» brukes når det snakkes om trener og utøvers gjensidige avhengighet, i lys av deres felles forståelse av kvaliteten i forholdet seg imellom (Jowett, 2017; Jowett & Ntoumanis, 2004). En faktor som kan bidra til å styrke relasjonen mellom trener og utøver vil være en felles forståelse og enighet om fremtidige mål (Philippe et al., 2011). På samme måte vil uenigheter om forventninger av den andre parten være med på å svekke relasjonen mellom de to (Philippe et al., 2011).

For å kunne forstå personlige og sosiale relasjoner vil det kunne være gunstig å se på «interdependence theory» (IT), som kan oversettes til teori om gjensidig avhengighet. Denne teorien ser på forhold som støtter oppunder den gjensidige avhengigheten i co-orientation i Jowett (2017). En slik oppfattelse av relasjoner ser på hvordan de ulike partene har innflytelse på hverandres utfall (Jowett & Nezlek, 2011). Disse utfallene kan skilles i form av belønning og pris. Belønning ses på som positive utfall, deriblant glede og tilfredsstillelse, mens pris er et negativt utfall som angst eller konflikter. Innenfor idrett vil utøvere danne en relasjon med en trener med et ønske om å lære ferdigheter, teknikker og taktikker, samt oppnå en følelse av kompetanse og tilfredsstillelse innen deres idrett (Jowett & Nezlek, 2011). Til gjengjeld vil treneren forme relasjonen gjennom et ønske om å formidle kunnskap og erfaring, støtte utøveren frem mot måloppnåelse og personlig suksess. Dette er tegn på at trener-utøverrelasjonen bygges opp av IT.

Når en relasjon er dannet mellom trener og utøver, vil begge parter kontinuerlig vurdere denne relasjonen (Jowett & Nezlek, 2011). I denne vurderingen er det to faktorer som gjør seg gjeldende; sammenlignbart nivå og sammenlignbart nivå av alternativer. Førstnevnte handler om i hvilken grad relasjonen oppfattes attraktiv og tilfredsstillende, og i sistnevnte vurderes det om man skal bli i nåværende relasjon eller forlate den. Her vil begrepene belønning og pris benyttes, da man i sammenlignbart nivå vurderer om det er et fornuftig samsvar mellom de to faktorene på bakgrunn av en personlig standard. Dersom en utøver eller trener vurderer om han skal forlate relasjonen ses det på om andre mulige relasjoner vil kunne ha et bedre sammenlignbart nivå enn de nåværende relasjonen (Jowett & Nezlek, 2011).

Konseptualiseringen av 3+1 C vil derfor være et verktøy til å måle den gjensidige avhengigheten i en trener-utøver-relasjon (Jowett, 2007). Dersom både trener og utøver i stor grad opplever tillit og respekt, samt har et ønske om å jobbe sammen og være forpliktet til hverandre, vil relasjonen kunne beskrives som gjensidig avhengig. I tillegg må partene oppføre seg mottakelig, vennlig og lettsinnede ovenfor hverandre. Dersom disse faktorene er fraværende eller tilstede i mindre grad vil forholdets gjensidige avhengighet minimeres, og sannsynligheten for negative utfall eller brudd i relasjonen vil øke (Jowett, 2007).

2.3.1 Resultat av trener-utøver-relasjonen

Trenere er ofte lidenskapelig opptatt av sin idrett, og viser gjerne dette gjennom stort engasjement. Det er likevel viktig at denne lidenskapen kommer frem gjennom harmoniske handlinger dersom trener-utøver-relasjonen skal optimaliseres (Lafrenière, Jowett, Vallerand, & Carbonneau, 2011). Trenerens atferd vil i slike situasjoner fremme autonomi i relasjonen der utøverens perspektiv fremheves. Studien til Lafrenière et al. (2011) ble utført på trener-utøverdyader i ulike idretter, deriblant fotball, og viser at autonomistøttende atferd av trener bidrar til økt kvalitet i disse relasjonene. Det skyldes at utøveren føler seg forstått og respektert av treneren. Relasjonen mellom trener og utøver gjør seg ikke bare gjeldende på treningsfeltet og kamparena, men også andre sider av hverdagen der blant annet videoanalyser kommer inn i bildet.

2.4 Videoanalyse

Videoanalyse av idrettsutøveres prestasjoner i trening og konkurranse er noe som er brukt i lang tid, både av utøvere, trenere og forskere (Groom, Cushion, & Nelson, 2011; Hjort, Henriksen, & Elbæk, 2018; Ives, Straub, & Shelley, 2002). Når man analyserer noe er målet å dele en helhet opp i mindre deler, slik at man kan danne seg et oversiktlig bilde av materialet (Robson & McCartan, 2016). Denne definisjonen er hentet fra litteratur angående

forskningsmetode, men benyttes også i denne sammenheng grunnet liknende formål. Robson & McCartan (2016) påpeker også at analyser av materialet ofte vil ha et ønske om å generalisere funnene som er gjort. Det vil si at konklusjoner trukket fra en analyse av en situasjon også vil gjøre seg gjeldende i andre situasjoner.

Groom et. al., (2011) viser til Lyle (2002) når de skriver at det å ta i bruk prestasjonsanalyser er en av byggesteinene i en trenerprosess. Dette vil igjen være avhengig av effektiv coaching, på engelsk omtalt som «coach effectiveness» (Groom et al., 2011). Coach effectiveness er et begrep som gjennom årene er forsøkt konseptualisert i flere ulike studier (Jowett, 2017; Lyle, 2002), men kan beskrives som en treners kunnskap og dens innvirkning på utøveres prestasjoner (Côté & Gilbert, 2009). Innenfor videoanalyser vil derfor effektiv coaching vise til trenerens evne til å vurdere prestasjoner og diagnostisere problemene, for deretter å gi tekniske korreksjoner til utøveren (Groom et al., 2011). Videoanalyser vil også kunne bidra til å ikke bare moderere utøveres handlinger, men også øke deres forståelse av ulike situasjoner (Groom et al., 2011; Hjort et al., 2018). Videoanalyse som verktøy ser derfor ut til å kunne bidra til at utøverens generelle spilleforståelse styrkes (Hjort et al., 2018). I tillegg kan slike analyser benyttes i sammenheng med ulike deler av et lag, slik at det utvikles en felles forståelse av spillet. På bakgrunn av spillets kompleksitet anses dette som en viktig faktor for suksess, og Gershgoren et al. (2016) forklarer slike forståelser i lys av «shared mental models». Samtidig som videoanalyser gir mange muligheter innen coaching, fører også den raske teknologiske utviklingen med seg stadig nye muligheter innenfor dette feltet (Hjort et al., 2018; Ives et al., 2002).

Til tross for stor utbredelse i bruk av videoanalyser, samt gode muligheter for varierte analyser, viser det seg at informasjonen disse analysene gir ikke alltid formidles optimalt (Stratton, Reilly, Williams, & Richardson, 2004). Stratton et al. (2004) hevder at informasjonen ofte legges frem ved ustrukturert formidling, og at den baserer seg på kritiske hendelser i en konkurranse. Dette vil medføre at det allerede foreligger naturlige reaksjoner på hendelsene, og at bruken av videoanalyser og videreformidlingen av dens informasjon derfor enda ikke er optimalisert (Stratton et al., 2004). Samtidig viser Hjort et al. (2018) viktigheten av at utøvere behandles som individer ved bruk av videoanalyser, og at treneren skaper et miljø der utøveren kan gi sine vurderinger åpent, uten frykt for å bli dømt. Det påpekes også at en gunstig gjennomføring av videoanalyser foregår ved at treneren fungerer som en overordnet styrer av analysen, men at spilleren driver analysen fremover (Hjort et al., 2018). Utbyttet av videoanalyser vil derfor kunne avhenge av trenerens evne til å utvikle og opprettholde gjensidig

tillit og respekt hos sine utøvere (Potrac, Jones, & Armour, 2002). De trener-utøver-forholdene med høyest grad av gjensidig respekt og åpenhet rapporterer også høyere på positive opplevelser innenfor videoanalyser (Nelson, Potrac, & Groom, 2011). Dersom en trener ikke skulle klare å legge til rette for de nevnte faktorene, vil spillere kunne oppleve angst, flauhet og tap av selvtillit (Middlemas, 2017). Dette vil igjen kunne medføre at spillerne blir motvillige til å motta tilbakemeldinger og læring, og videoanalyse vil derfor kunne gi negative effekter (Middlemas, 2017). Det er derfor viktig å være observant når det kommer til spilleres respons ved bruk av videoanalyse, slik at utbyttet kan optimaliseres (Pensgaard & Duda, 2002). Negative utfall kan også oppstå dersom en spillers dårlige involveringer tas opp under videoanalyser (Groom, Cushion, & Nelson, 2012). Slike situasjoner kan også benyttes av treneren for å vise sin autoritet over spilleren. Dette vil igjen kunne medføre negative opplevelser av videoanalysen fra spillerens ståsted (Middlemas, 2017).

2.5 Mentalitet

En av nøkkelfaktorene når det kommer til utøvers overgang til et nytt nivå er evnen til å håndtere ustabile perioder i sin utvikling (Abbot, Button, Pepping, & Collins, 2005). En utøver som håndterer disse svingningene i egen utvikling på en god måte, vil i større grad kunne oppleve overgangen til et høyere nivå som mer suksessfull, enn en utøver som sliter med denne håndteringen. Abbot et al. (2005) foreslår derfor at utøvere bør monitoreres nøye når det kommer til hvordan ustabile perioder i utviklingen håndteres, særlig etter at de har gjort en overgang til et høyere nivå. Utøvere som takler denne overgangen, eller andre vanskelige perioder i idrettskarrieren, godt vil gjøre dette ved hjelp av «mental toughness». Oversatt til mental tøffhet beskriver dette begrepet individer som er konkurransedyktige, gode til å motstå feiling og stress, og har stor selvtillit og liten grad av angst (Crust & Clough, 2005). Mental tøffhet regnes derfor som en psykologisk faktor utøvere bør tilstrebe å tilegne seg ettersom den har en klar sammenheng med suksess i idrett (Coulter, Mallett, & Gucciardi, 2010). Det er likevel viktig å påpeke at mental tøffhet ikke kan komme alene, men som en bidragende faktor sammen med blant annet selvtro, eller self-efficacy, og evnen til å motivere seg selv (Coulter et al., 2010).

3.0 Metode og metodiske overveielser

3.1 Design

Dette er en kvalitativ studie med eksplorerende design ettersom det har som mål om å utforske spillersamtaler og relasjonen mellom de deltakende partene. For å kunne besvare forskningsspørsmålet vil det benyttes både observasjon (vedlegg 1) og intervju (vedlegg 2 og 3) som metode for innsamling av data. Observasjon benyttes ettersom det er en direkte måte å innhente data om deltakernes uttalelser og handlinger på (Robson, 2011). Intervju vil på sin side benyttes for å kunne gi en dypere forståelse av respondentenes oppfattelse av seg selv og omgivelsene rundt seg (Thagaard, 2013). Ettersom studien har som hensikt å belyse spillersamtalens innhold, vil observasjon av samtalene fungere som primærdatakilde, mens intervjuene på sin side vil være sekundærdatakilde og vil dermed benyttes til å utdype enkelte forhold rundt samtalen. Derfor vil resultatkapitlet kun inneholde sitater fra primærdatakilden, mens utsagn fra sekundærdatakilden vil fremkomme under diskusjonskapitlet.

3.2 Utvalg

Denne studien vil benytte seg av et tilgjengelighetsutvalg. Dette er en vanlig metode innenfor kvalitative studier, og sikrer at respondentene har relevante egenskaper på bakgrunn av studiens problemstilling (Thagaard, 2018). Utvalget består av én trener og fire spillere fra samme ungdomslag på høyt nivå i Norge, der høyt nivå innebærer de to øverste divisjonene i systemet. Dette antallet respondenter velges da det anses som sannsynlig å nå populasjonens metningspunkt (Thagaard, 2018). Spillernes alder varierer fra 16 til 21 år, og de har vært en del av klubbens systemer siden senest starten av tenårene. De har også blitt den del av klubbens A-lagstropp i løpet av de siste årene, selv om deres kamparena fortsatt vil kunne være på klubbens rekruttlag. Trenerens rolle i klubben er ikke direkte knyttet inn mot ett bestemt lag, men oppfølging av talentfulle spillere i klubbens systemer. Han har derfor jobbet tett med de aktuelle spillerne over tid. Av hensyn til deltagerens anonymitet vil de ikke beskrives ytterligere. De ulike deltagerne ble valgt på bakgrunn av studiens inklusjonskriterier. Disse vil forklares i neste kapittel.

3.2.1 Inklusjonskriterier

1. Deltakerne må ha vært en del av laget den forhenværende sesongen.
2. Deltakerne må være fylt 16 innen 01.01.2021.

Det første kriteriet sikrer at relasjonen mellom spiller og trener ikke vil være for ny, ettersom trener-utøver-relasjonen formes over tid gjennom endring, utvikling og progresjon (Philippe et

al., 2011). Punkt to benyttes slik at deltakerne selv kan signere samtykkeskjema, der samtykkeskjemaet var tilpasset spillere (Vedlegg 4) og trener (Vedlegg 5), og at det derfor ikke behøves samtykke fra foresatte (NESH, 2016).

3.2.2 Rekruttering av informanter

For å komme i kontakt med eventuelle deltakere ble trenerkoordinator i den aktuelle klubben kontaktet høsten 2020, og forklart hensikt med studiet. Det ble deretter avholdt et møte med trenerkoordinator, der det ble diskutert aktuelle kandidater og tidsperspektiv for gjennomføring. Trenerkoordinator kontaktet så trener og spillere som møtte inklusjonskriteriene og for å finne interesserte deltagere. Kontaktinformasjon til aktuelle deltagere ble så tilsendt forskeren. Videre ble de aktuelle deltagerne kontaktet via mail, med informasjonsskriv og samtykkeskjema lagt som vedlegg. Grunnet koronarestriksjoner var det ikke mulig å gjennomføre et informasjonsmøte med deltagerne, men de fikk mulighet til å stille spørsmål både når de godtok å delta, samt til enhver tid etter dette. Studiens hensikt og detaljer rundt informantenes deltagelse ble også forklart og diskutert i forkant av hvert enkelt intervju, med mulighet for spørsmål.

3.3 Etiske vurderinger

Forskningsetikk er praktisk vitenskapsmoral i en sammenfattet eller kodifisert form (NESH, 2016). Dette vises gjennom et mangfold av normer, verdier og institusjonelle ordninger, der disse bidrar til regulering og konstituering av vitenskapelig virksomhet (NESH, 2016). Etiske retningslinjer innenfor samfunnsfag og humaniora stammer fra realfag og medisin, der sistnevnte i større grad har potensiale for åpenbare uheldige konsekvenser (Thagaard, 2018). Det betyr likevel ikke at det etiske ansvaret er mindre innenfor samfunnsvitenskapelig forskning, der det kan oppstå nær kontakt mellom forsker og deltakere (Thagaard, 2018). En sentral faktor ved etiske vurderinger er at etikken ikke bare skal ligge til grunn i løpet av intervjuet, men også gjennom de andre delene av prosessen (Kvale & Brinkmann, 2018). Disse vurderingene vil beskrives i de følgende underkapitlene.

3.3.1 Håndtering av personopplysninger og informert samtykke

Etttersom denne studien innebar håndtering av deltakernes personopplysninger måtte det meldes inn til NSD (Norsk Vitenskapelig Datatjeneste) (Thagaard, 2018). Det innebærer at et meldeskjema måtte sendes inn til NSD i forkant av all datainnsamling, slik at de kunne vurdere studiens hensikten med studiens datainnsamling og håndtering av datamaterialet. Søknaden inneholdt derfor en beskrivelse av studiens hensikt, en kort beskrivelse av relevant teori,

beskrivelse av studiens metode, informert samtykkeskjema og intervju- og observasjonsguide. Da søknaden ble godkjent (vedlegg 6) kunne datainnsamlingen begynne.

Informert samtykke handler om at deltakerne i studiet blir informert om det overordnede formålet og om designets hovedtrekk (Kvale & Brinkmann, 2018). De skal i tillegg informeres om mulige risikoer og fordeler ved å delta. Samtidig som man gir informasjon vil man også forsikre seg om at utvalget består av frivillige deltakere, som er gjort klar over at de kan trekke seg når som helst i løpet av undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2018). Informantene ble derfor tilsendt informert samtykkeskjema i god tid i forkant av første intervju, slik at de hadde tilstrekkelig tid til å vurdere sin eventuelle deltakelse. Informasjon om studiens hensikt og deltakerens rettigheter ble også repetert rett i forkant av intervjuet.

Konfidensialitet innenfor forskningsprosesser viser til en enighet mellom forsker og informant om hva som kan gjøres med dataene i etterkant av datainnsamlingen (Kvale & Brinkmann, 2018). Dette innebærer ofte at informasjon som kan identifisere deltakerne ikke avsløres, og at dersom det er fare for en slik offentliggjøring skal informanten gjøres innforstått med det. Det bør også avklares hvem som har innsyn til datamaterialet, noe som i denne studien kun var den enkelte deltaker, forsker og forskerens veileder. Ingen av deltakerne fikk tilgang til andre deltakers intervjuer eller spillersamtaler, noe som ble informert om på forhånd. Dette er ekstra viktig ettersom studien ble gjennomført innad i noe som kan kategoriseres som en organisasjon, noe som kan føre til konflikter eller tilbakeholdenhet (Kvale & Brinkmann, 2018).

Under transkribering og analysing av dataene ble informantenes navn byttet om til ordene «spiller» og «trener», og de ble utdelt tall som skiller dem fra hverandre. Dette er et grep som er tatt for å sikre informantenes konfidensialitet. Klubbens navn blir også utelukket for å hindre mulig identifisering av informanter. I tillegg ble all transkribering utført på bokmål, da enkelte deltakere hadde dialekt som potensielt kunne være avslørende. Lydfilene ble så lagt inn på forskerens PC med krav om innloggingskode, og plassert i et program med forskerens utdanningsinstitusjons lisens.

3.3.2 Konsekvenser og konfidensialitet

Det er viktig at man forholder seg til eventuelle konsekvenser når man gjennomfører en kvalitativ undersøkelse (Kvale & Brinkmann, 2018). Her kan man påføre deltakeren mulige skader eller man kan gi dem fordeler, uten at det nødvendigvis er en enten-eller situasjon. Risikoen for skade bør alltid være lavest mulig, og fra et nytteperspektiv bør alltid potensielle fordeler overgå mulighetene for skade (Kvale & Brinkmann, 2018). Ettersom forskeren har

som oppgave å opptre lyttende og oppmerksom for å samle inn nødvendig data, kan det i enkelte tilfeller oppstå kvasiterapeutiske situasjoner, noe som kan være potensielt skadende for deltakeren (Kvale & Brinkmann, 2018). Dette ble i denne studien ikke vurdert som et stort problem da forsker og informant kun møttes to ganger, der bare én av dem bestod av samtale de to imellom.

En annen kilde til mulig skade er dersom deltakeren åpner seg opp og sier noe han senere vil kunne komme til å angre på (Kvale & Brinkmann, 2018). For å forhindre at dette ble et problem, ble informantene tilsendt fullstendig transkribering av både intervju og spillersamtale, slik at de fikk en mulighet til å trekke utsagn de ikke lenger ønsket skulle være en del av studien. Når det kommer til transkribering og utsagn er det viktig at forskeren klarer å skille mellom talemåte og skrivemåte (Kvale & Brinkmann, 2018). Derfor ble det understreket for informantene når de fikk tilsendt datamaterialet fra transkribering at utsagnene ikke nødvendigvis kom til å bli satt direkte inn i oppgaven. På den måten sikrer man seg at deltakernes følelser ikke blir såret dersom de har ordlagt seg på en klønete måte i intervjusammenheng.

3.4 Utforming av intervju- og observasjonsguide

Intervju er en metode som ofte brukes innenfor kvalitative studier (Robson & McCartan, 2016). Det kvalitative forskningsintervjuet vil videre kategoriseres som strukturert, semi-strukturert eller ustrukturert. Denne studien tar i bruk semi-strukturert intervju, noe som vil si at forskeren benytter seg av en intervjuguide som inneholder bestemte temaer og spørsmål rundt disse. Samtidig vil det ikke være uvanlig å stille oppfølgingsspørsmål på bakgrunn av svarene informanten gir eller nye temaer som dukker opp. I tillegg vil ordleggingen og rekkefølge på spørsmål kunne varieres ut fra samtalens flyt (Robson & McCartan, 2016). Intervjuguiden benyttes derfor for å forsikre forskeren om at de aktuelle temaene blir tatt opp, selv om den ikke er like organisert som et formelt spørreskjema (Yin, 2016). Denne formen for intervju ble benyttet i denne studien da det ble ansett som gunstig ettersom forskeren har begrenset erfaring i intervjusituasjon, og dermed både vil ha en form for støtte i intervjuguiden og i tillegg frihet til å stille oppfølgingsspørsmål.

Når det kom til observasjon av spillersamtalene, ble det benyttet en observasjonsguide. I den engelske litteraturen kalles dette for «coding scheme» og inneholder forhåndsbestemte kategorier som skal observeres (Robson & McCartan, 2016). Disse skjemaene kan variere fra helt blanke ark, til i hvilken grad enkelte hendelser oppstår, eller komplekse multikategorisystemer (Robson & McCartan, 2016). Denne studiens observasjonsguide

inneholdt enkelte temaer og spørsmål, samt mulighet for beskrivelse av personenes adferd i ulike situasjoner. Det er likevel viktig å påpeke at ettersom mangelen på studier innenfor dette temaet er så stor, var intervjuguiden i dette tilfellet relativt åpen for observasjon av uventede hendelser og temaer. Åpenheten ville kunne forsikre forsker om at han ikke ble for opphengt i de forhåndsbestemte temaene, og dermed risikerte å gå glipp av andre relevante hendelser.

3.4.1 Intervju- og observasjonsguidens oppbygging

Denne studien benytter seg av to ulike intervjuguiden, én for spillere og én for trener. Grunnen til dette er at partene anses å ha ulike roller innenfor spillersamtalene, og at de derfor har ulike oppfattelser av prosessen. Det var derfor hensiktsmessig at partene ble stilt ulike spørsmål under intervjuet. Likevel ble de to guidene bygd opp av samme tematiske inndeling, slik at det skulle være enkelt å sammenligne utsagn fra de ulike informantene. Aller først startet intervjuene med informasjon om studiens hensikt, samtykke, konfidensialitet, anonymisering, lydopptak, deltakers rettigheter og publisering. Kvale & Brinkmann (2018) understreker viktigheten av slik informasjon i forkant av en intervjusituasjon. I tillegg ble det informert om at det også ble gjort videoopptak av intervjuene, noe som var nødvendig ettersom de ble gjennomført via videosamtale i «Teams». Informantene ble forsikret om at det kun var lydopptaket som skulle benyttes videre i studien.

Intervjuguidene ble delt inn i fire ulike kategorier; innledning, forberedelse til samtale, gjennomføring av samtale og etterkant av samtale. Innledningen bestod av ufarlige spørsmål med hensikt om å få informanten til å snakke mye og samtidig føle seg trygg. I tillegg ville disse spørsmålene hjelpe forskeren til å danne et bilde av informanten i lys av erfaring og ambisjoner innen fotballen. Videre handlet spørsmålene om tanker og handlinger i forkant, underveis og i etterkant av spillersamtalene. Spørsmålene her hadde fortsatt som formål å få informanten til å snakke mye, men ville i tillegg handle om temaer som gjorde at deltageren måtte tenke seg om. I disse kategoriene stilte forskeren også flere inngående og spesifiserende spørsmål. Slike spørsmål kan stilles for å utforske svarenes innhold eller få frem mer presise beskrivelser fra informanten (Kvale & Brinkmann, 2018). Avslutningsvis fikk deltageren muligheten til å ta opp temaer han selv synes var relevant ut fra det som var blitt diskutert i intervjuet, eller om det var noe han følte var usagt.

Observasjonsguiden inneholdt fire ulike kategorier; Innledning og avslutning, generelt, selvregulering og trener-utøver-relasjonen. Den første kategorien observerte hvordan samtalen startet og avsluttet, samt de involvertes atferd i denne fasen. Kategorien generelt gikk ut på å observere hvem som snakket mest, hvilke virkemidler som ble tatt i bruk og om noen av

deltagerne noterte underveis. Kategorien om selv-regulering var delt inn i tre underkategorier; utforming av nye utviklingsmål, analysering av tidligere utviklingsmål og veien mot måloppnåelse. Denne kategorien ble utformet med utgangspunkt i selv-regulering i Zimmerman & Schunk (2011). Observasjon av relasjonen baserte seg på Jowett & Ntoumanis (2004), og inneholdt et observasjonsspørsmål for hver av de 4 C'ene.

3.4.2 Pilotstudie

Den første delen av enhver datainnsamling bør, så langt det lar seg gjøre, være en pilotstudie (Robson & McCartan, 2016). Å utføre pilotstudier vil kunne hjelpe forskeren til å justere instrumentene slik at de er best mulig skikket til å innhente gode data. I tillegg til det instrumentelle vil en pilotstudie gi forskeren mulighet til å bli kjent med feltet, problemstilling og metodisk tilnærming (Malterud, 2018). Det ble derfor utført en pilotstudie i forbindelse med datainnhenting i denne studien. Den ble gjennomført i en annen klubb på omtrent samme nivå i desember 2020, og inneholdt observasjon av én spillersamtale, samt intervju av én trener og én spiller.

Etter gjennomføring av pilotstudien ble hvert enkelt lydopptak hørt gjennom. Det ble klart at temaene og spørsmålene i intervjuguiden var relevante og hadde en naturlig rekkefølge, og det ble derfor ikke gjort noen endringer i denne. Likevel var det tydelig at enkelte spørsmål ville blitt bedre belyst ved hjelp av flere oppfølgingsspørsmål. Forsker noterte seg derfor muligheter for å utdype de ulike spørsmålene og temaene, dersom det skulle vise seg gunstig i de følgende intervjuene. I tillegg fikk forsker erfare viktigheten av å både ta seg god tid før nye spørsmål stilles, samt gi respondent god tid til å finne frem til svaret han ønsket å gi. Forsker lærte også at det ikke er farlig å dvele lengre ved et tema, selv om respondent har gitt et svar, og at informantene ofte har mer på hjertet enn de får frem ved første svar. Denne erfaringen var svært nyttig å ta med seg inn i gjennomføringen av de videre intervjuene.

Når det kom til observasjon av spillersamtalen erfarte forsker at temaene i observasjonsguiden var relevante, og at de derfor burde bli stående som de gjorde. Samtidig ville ikke forsker endre temaene unødvendig på bakgrunn av piloten i observasjon, ettersom den ble gjennomført i en annen klubb enn den planlagte klubben i studien. Det var derfor ingen garanti at samme temaer ble tatt opp i de to ulike klubbene. Likevel erfarte forsker at det vil være gunstig å ikke ha for stort fokus på observasjonsguiden ettersom den er basert på antagelser og ikke tidligere forskning. På den måten vil man kunne sikre at sentrale temaer ikke unnlates å observeres. Samtidig er det en fordel at det ble gjort lydopptak av samtaler, slik at forsker kunne høre

samtalene flere ganger, og derfor fange opp eventuelle utsagn som i første omgang ikke ble lagt merke til.

3.5 Gjennomføring av intervju og observasjon

Et forskningsintervju avhenger av samspillet mellom forsker og informant. Kvale & Brinkmann (2018) trekker derfor frem et naturlig ønske fra deltageren om å danne seg et bilde av forskeren i forkant av intervjuet. Det ble derfor satt av tid før intervjuet offisielt startet, slik at forsker fikk mulighet til å fortelle litt om seg selv og sin utdanning. Dette gav også muligheten for informant til å komme med spørsmål, enten det gjaldt forskeren, studiet eller andre ting. Intervjuet startet så med informasjon om prosjektet, samt deltakers rettigheter og lydopptak. Kvale & Brinkmann (2018) beskriver denne fasen som en brifing, og at dette kan bidra til å gjøre informanten avslappet og komfortabel i intervjusituasjonen. Grunnet koronarestriksjoner ble intervjuene som nevnt gjennomført via videosamtale over Teams. Dette gjorde at informantene kunne befinne seg der de selv ønsket under intervjuet, og samtlige deltagere valgte sitt eget hjem. De fikk derfor være i kjente omgivelser gjennom hele prosessen.

Ettersom det ble gjort lydopptak av samtlige intervju var det ikke behov for forsker å notere alt som ble sagt. Forskeren fant det derfor naturlig å kun ha en blank notatblokk ved siden av intervjuguiden. På denne måten kunne han enkelt notere ned det han selv fant naturlig, samtidig som han ikke følte seg låst til sine notater og dermed kunne ha en fin flyt i samtalen. I etterkant av intervjuet ble det utført en debriefing. Den kan bidra til å rette opp eventuelle misforståelser som kan ha oppstått i løpet av intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2018). Det ble utført debriefing både før og etter at lydopptaket var slått av. Den første ble gjort ettersom eventuelle misforståelser ville blitt rettet opp også på lydopptaket. Grunnen til at det også ble utført en debriefing etter at lydopptaket var slått av var at forsker og informant ville ha mulighet til å snakke enda løsere og uformelt sammen, noe som kunne bidra til en lettere og mindre seriøs stemning. Samtlige intervjuer ble gjennomført på forskjellige dager, noe som førte til at forskeren fikk god tid til å reflektere rundt hvert enkelt intervju i etterkant.

Observasjon av spillersamtalene ble utført i etterkant av samtlige intervjuer. Grunnen til det var at forsker ikke ønsket at klubben skulle sette opp ekstra samtaler kun for studiens del, men at observasjonen ble gjennomført av en planlagt samtale. På den måten ville forskeren sikre seg en mest mulig autentisk samtale. To av samtalene ble gjennomført i klubbens lokaler, mens de to siste ble gjennomført på Teams grunnet koronarestriksjoner. Rommet de første samtalene ble gjennomført i var et stort konferanserom som inneholdt både projektor og taktikktavle. På

Teams delte trener skjermen på sin PC med både spiller og forsker, slik at videoklipp og presentasjoner ble synlig for alle parter.

Forskere hadde ingen innflytelse på samtalen under observasjonen. Både spiller og trener var klar over at forsker observerte, slik at han både satt i rommet under de to første samtaler, og viste seg med bilde og lyd under de to siste. Videre ønsket forsker en så direkte observasjon som mulig (Robson & McCartan, 2016), og unngikk derfor å snakke for mye med de deltakende partene, og trakk seg fort tilbake etter å ha hilst på dem formelt. Ettersom spillertalere er et felt med stor mangel på forskning, ble det benyttet uformell observasjon av samtalen, der forsker satt med en blank notatblokk ved siden av observasjonsguiden. Forsker fikk derfor en fornuftig frihet under observasjonen i forbindelse med hvilken informasjon som ble observert (Robson & McCartan, 2016). I tillegg ble det gjort lydopptak av samtaler, slik at eventuell informasjon forsker ikke klarte å observere opp underveis i samtalen, senere ville kunne bli fanget opp.

3.6 Analyse

Å analysere handler om å dele opp noe sammensatt og komplekst inn i mindre deler, slik at man kan skape et oversiktlig bilde for videre å kunne se helheter og sammenhenger i materialet man har innhentet (Robson & McCartan, 2016). Dette kapitlet har derfor som hensikt å gi en innføring i hvordan materialet er bearbeidet, i tillegg til å vise analyseringsprosessen og forklare valg av analysemetode.

Denne studien benyttet seg av en tematisk analyse av data, som er en metode for å identifisere, analysere og rapportere mønstre og temaer innenfor den innsamlede dataen. Denne metoden ble valgt ettersom den ses på som svært fleksibel, og dermed er gunstig å anvende for nye forskere (Braun & Clarke, 2006). Presentasjonen av analysen blir vist i lys av en guide utarbeidet av Braun & Clarke (2006), som inneholder 6 steg innenfor tematisk analyse. Disse stegene benyttes ettersom de gir en fornuftig oversikt over analysens steg, samtidig som den unnlater å begrense frihetene i analysen.

Kjennskap til dataene

I begynnelsen av analysen er det viktig at forskeren gjør seg kjent med dataene som er samlet inn (Braun & Clarke, 2006). I dette tilfellet stod forsker selv for datainnsamlingen, noe som gjorde at forkunnskaper om dataene og til dels innledende analyser fant sted i forkant av denne prosessen. I etterkant av datainnsamlingen ble intervju og spillertalere lyttet til på nytt slik at forsker kunne danne seg et bilde av samtalen uten å måtte forholde seg til andre

arbeidsoppgaver underveis. Dette medførte derfor videre kjennskap til datamaterialet i studien. I de tilfeller der likheter mellom temaer oppstod ble dette notert, noe som særlig gjaldt observasjon av spillersamtaler, ettersom intervjuene allerede hadde en tematisk inndeling gjort av forsker. De gjennomgående temaene i samtalene ble derfor navngitt av forsker til mulig kategorisering av data.

Videre ble samtlige lydfiler transkribert i dataprogrammet Nvivo, som fungerer som en støtte i denne fasen og vil bidra til strukturering av datamaterialet (Kvale & Brinkmann, 2018). Det påpekes likevel at selve tolkningen av datamaterialet gjøres av forskeren, og at programmet kun forenkler transkriberingsprosessen. Transkribering gjøres ettersom den oversetter talespråk til skriftspråk slik at analyseringsprosessen optimaliseres. Transkripsjon er også en måte å bli kjent med datamaterialet (Malterud, 2018), og ble derfor gjennomført av forskeren selv. Forsker fikk dermed muligheten til å oppklare uklarheter i tale som ellers kunne være vanskelig å forstå for utenforstående.

Transkripsjonen av intervjuene ble organisert slik at forsker fikk skrevet «1.» foran hver uttalelse, mens det foran intervjuobjektens utsagn ble skrevet «2.». Samme metode ble benyttet i spillersamtalene, der trener var tall 1 og spiller var tall 2. Dette ble gjort for å tydelig kunne skille mellom personene som snakket. Videre ble samtlige transkripsjoner utført på bokmål, til tross for innspill av dialekt hos noen av deltakerne. Dette førte til en bedre flyt i teksten ved videre gjennomlesning og analyse. I de tilfellene der det ble snakket om andre personer eller klubber der det ble nevnt navn, ble disse navnene gjort om til beskrivelser av personen, slik at både respondenten og tredjeparter skulle forbli anonymisert. De ble beskrevet for å kunne gi et klarere bilde av temaet som ble tatt opp. F. eks. ble navn på andre spillere gjort om til «medspiller» eller deres posisjon på banen og trenere ble nevnt som eksempelvis A-lagstrener eller fysisk trener. I den grad noen ramset opp navn på blant annet venner ble de kun transkribert som «navn», da det ikke behøvdes nærmere beskrivelse.

I løpet av disse samtalene og intervjuene ble det jevnlig brukt småord som «eh», «mhm», «hm» og små bekreftende ord som «ja». Disse ble notert i de tilfellene der samme person som førte samtalen på daværende tidspunkt uttalte dem. Dette ble gjort for å vise tilfeller av refleksjon hos deltakerne, der to punktum ble notert etter hverandre (hm..) i de tilfellene der refleksjonen tok lengre tid. I de tilfellene der en part avbrøt en annen ble det notert tre punktum etter siste ordet før avbrytelsen. På den måten var det enklere å oppdage disse avbrytelsene under videre analyse. Bekreftende småord av den passive parten på samtalens daværende tidspunkt ble

utelatt for å sikre flyt i transkriberingen, men inkludert de gangene ledende part stoppet opp for å få bekreftelse fra motsatt part. Totalt ble ni ulike lydfiler transkribert (5 intervju og 4 spillersamtaler), der den sammenlagte varigheten var ca. 438 minutter (219 min på spillersamtaler og 219 min på intervju). I transkribert versjon utgjorde dette omtrent 150 A4-sider med tekst (77 sider intervju og 73 sider spillersamtale). Underveis i transkriberingsprosessen var forsker oppmerksom på sine tidlige observasjoner av mulige kategorier, og så derfor på muligheter for å ta i bruk disse, ekskludere noen eller tilføye nye.

Innledende koding

Denne fasen innebærer en inndeling av datamaterialet i meningsfulle grupper ut fra fenomenet studiet ønsker å utforske (Braun & Clarke, 2006). Ettersom denne studien skulle belyse spillersamtaler gjennom selvregulering og trener-utøver-relasjonen ble utsagn og observasjoner innenfor disse temaene kartlagt. Likevel så forsker på det som nærliggende at disse utsagnene ble sett i sammenheng med samtalens innhold, slik at sitatene derfor ikke ble videre analysert i denne fasen. Formålet med denne fasen var derfor å bli kjent med hva som kunne være relevant videre i analysen (Braun & Clarke, 2006). Ettersom et av studiens formål var å kartlegge hva spillersamtalen inneholdt og hvilke temaer som ble tatt opp, ble dette trinnet av analysen minimalisert, og det ble derfor gått videre til neste fase i prosessen.

Søk etter tema

I denne fasen handler det om å få kodene fra forrige trinn inn under kategorier (Braun & Clarke, 2006). Etter gjennomgang av datamaterialet og innledende koding ble det klart at samtalen inneholder fem overordnede temaer, som derfor ville utgjøre grunnmuren for den videre analysen. De seks fasene til Braun & Clarke (2006) inneholder ingen overgang tilbake til de tidligere temaene, men dette ble likevel gjort i denne studien. Grunnen til dette er studiens eksplorerende design, og forsker anså det som fornuftig å først få en grunnleggende oversikt over temaene i samtalen før samtlige koder ble innhentet. På denne måten kunne det sikres at viktige utsagn ikke ble oversett fordi de under innledende koding ikke tilhørte et bestemt tema. På den måten kan det derfor sies at temaene «innledende koding» og «søk etter tema» i denne studien overlapper hverandre til en viss grad. Etter at tema og koding var utført hadde temaene mellom 5 og 47 koder der alle fire samtalene var involvert i hvert tema.

Gjennomgang av tema

Denne fasen innebærer en vurdering av temaene, der det ses på om de er et fullverdig tema, om noen temaer går inn i hverandre eller bør fjernes (Braun & Clarke, 2006). I denne gjennomgangen ble det sett på det som omtales som intern homogenitet og ekstern heterogenitet. Førstnevnte handler om at kodene innad i et tema har en sammenheng med hverandre eller temaet de faller under, mens sistnevnte viser til et klart skille mellom de overordnede temaene. Det ble klart at samtalen struktur var tilstrekkelig inndelt i temaer, og at sitatene videre passet inn som temaets koder. Det ble likevel observert at spillersamtalen tidvis gikk frem og tilbake mellom de ulike temaene, noe som førte til at enkelte koder kunne passe under flere kategorier. Disse kodene ble ikke sett på som tilstrekkelig overlappende til at temaene skulle slås sammen, men sitatenes egnethet under to temaer ble tatt til etterretning videre i analysen.

Definere og navngi tema

For å gi navn til de ulike temaene i analysen kreves det en gjennomgang av disse slik at man kan gi dem unike navn som er lett å skille fra hverandre. Ved å se sammenhenger mellom temaene uten at de overlapper hverandre kan man fortelle en organisert historie i den endelige rapporten (Braun & Clarke, 2006). Ettersom studiens hensikt var å fortelle historien til spillersamtalen, ble det valgt å bruke betegnelser på temaene som dukket opp i løpet av samtalen. Fire av temaene ble definert relativt raskt, mens det siste temaets navn var en mer langvarig prosess som pågikk kontinuerlig gjennom skriveprosessen.

Rapportering

Den siste fasen i analysen kommer når forsker har fått et fullt sett av ferdigutviklede temaer, og involverer den endelige analysen og utforming av rapporten (Braun & Clarke, 2006). Det er altså i denne fasen resultatene presenteres og diskuteres. Her er det viktig å påpeke at forsker kontinuerlig gikk tilbake i prosessen for å forsikre seg om at kodene var fornuftige, samt vurdere utsagn i intervjuene opp mot utsagn i spillersamtalen. Gjennomgang av sitater i intervjuene ble i denne fasen benyttet ettersom intervjuene hadde som formål å skape en bredere forståelse av relasjonen mellom trener og utøver.

3.7 Studiens troverdighet

Dersom en studie skal fremstå som troverdig er forskeren nødt til å forsikre seg om at den innsamlede data og tolkningen av denne utføres på en korrekt og forsvarlig måte (Yin, 2016). Det universet som er studert må derfor gjenspeiles nøyaktig gjennom resultat og konklusjoner. Kjente begreper som kan utdype en studies troverdighet er reliabilitet, validitet og overførbarhet. Disse begrepene vil derfor benyttes i de følgende kapitlene i beskrivelse av denne studiens troverdighet.

3.7.1 Reliabilitet

Begrepet reliabilitet handler om at en studie blir utført på en pålitelig måte, som betyr at en annen forsker skal kunne benytte seg av samme fremgangsmåte og dermed kommer frem til de samme resultatene (Thagaard, 2018). Å oppnå full reliabilitet vil være vanskeligere innenfor kvalitativ forskning enn det er i kvantitativ forskning, ettersom forskeren spiller en sentral rolle i førstnevnte. En forsker som ønsker å prøve ut en tidligere studie vil kunne ha helt andre personlige egenskaper enn forskeren i originalen, noe som vil kunne føre til helt andre resultater. En av grunnene til dette kan være at den nye forskeren stiller andre oppfølgingsspørsmål, tolker svar annerledes eller påvirker informantene på en sån måte at de gir andre svar enn de ville gitt til den opprinnelige forskeren.

Det kan likevel argumenteres for reliabiliteten til studien ettersom den innebærer en detaljert beskrivelse av brukte metoder. Denne beskrivelsen inneholder blant annet beskrivelse av valgene som ble tatt og fremgangsmåten i prosessen. Viktigheten av disse beskrivelsene understrekes også i litteraturen, der beskrivelse av strategier (Silverman, 2014) og redegjøring for datamaterialets dannelselse (Thagaard, 2018) løftes frem. Disse beskrivelsene vil gjøre det lettere for en annen forsker å utføre samme prosjektet, og dermed kunne komme til noenlunde tilsvarende resultater.

Når det kommer til presentasjon av resultater og forskerens egne tolkninger av disse er det viktig at man her ser et klart og tydelig skille. I denne studien er dette gjort ved å dele disse to inn i kapitlene resultat og diskusjon, der førstnevnte inneholder primærdata, mens sistnevnte er forskerens tolkning av denne dataen. I tillegg er det satt anførselstegn både ved start og slutt av hvert sitat, samtidig som skriften er i kursiv. På den måten er det enkelt å skille små og direkte sitater av informantene bort fra den generelle fortellingen av resultatene. I de tilfellene der lengre sitater er direkte skrevet inn i studien blir disse satt i et eget avsnitt og midtstilt, i tillegg til anførselstegn og kursiv.

3.7.2 Validitet

Begrepet validitet handler om i hvilken grad metoden som er benyttet i studien er en hensiktsmessig metode for å undersøke det den faktisk ønsker å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2018). Validitet viser derfor til studiens gyldighet. Innenfor begrepet validitet skilles det gjerne mellom intern og ekstern. Intern validitet viser til i den grad forskerens skildringer og vurderinger samsvarer med virkeligheten (Kvale & Brinkmann, 2018). En måte å styrke den interne validiteten på er ved å gjennomføre det Kvale & Brinkmann (2018) omtaler som en «på stedet kontroll». Dette ble gjort i form av at forskeren i løpet av intervjuet stilte spørsmål som enten fikk informant til å bekrefte svaret sitt, eller at forskeren selv repeterte sin oppfattelse av informantens svar. På den måten ble eventuelle uklarheter oppklart og den interne validiteten styrket. I tillegg ble hvert intervju avsluttet med en oppsummeringspost der informant fikk mulighet til å utdype temaer han selv følte var uklare.

Ettersom det i løpet av intervjuprosessen tidvis kan være vanskelig å fange opp disse uklarhetene, ble informantene gitt mulighet til å endre sine utsagn i ettertid. Dette ble gjort ved at den ferdig transkriberte teksten ble ettersendt hver enkelt deltaker, slik at de selv kunne lese gjennom teksten og komme med kommentarer. Fire av fem informanter ga uttrykk for at transkripsjonen så bra ut og at de stod inne for det som ble sagt i intervjuet. Den siste informanten fortalte om usikkerhet rundt egen anonymitet ettersom han i løpet av intervjuet kom med detaljerte beskrivelser av seg selv. Dette ble derfor diskutert med både gjeldende informant og veileder, der beslutningen falt på å minimere bruken av disse beskrivelsene i den endelige presentasjonen av studien, og at transkripsjonen ikke ville offentliggjøres i form av vedlegg eller liknende.

Når det kom til observasjon av spillersamtalene, ble også disse transkripsjonene tilsendt de aktuelle informantene for gjennomgang. De fikk dermed muligheten til å lese gjennom materialet og komme med kommentarer dersom de ønsket enkelte utsagn oppklart eller utelukket fra den endelige presentasjonen av primærdata. I disse tilfellene ga samtlige informanter uttrykk for at de oppfattet transkripsjonen som korrekt, og at de dermed ikke hadde noen innvendinger i dette tilfellet. Det faktum at det gjennom samtlige intervju og spillersamtaler ble benyttet lydopptak vil også styrke studiens validitet. Dette begrunnes ved at lydopptakene gjorde det mulig for forskeren å utarbeide så korrekt transkripsjon som mulig, noe som ellers ville vært vanskelig kun ved bruk av notater. Samtidig ga det mulighet til å høre gjennom datamaterialet flere ganger, slik at en bedre forståelse av de faktiske hendelsene kunne opparbeides.

I diskusjonskapitlet er det viktig at resultatene knyttes opp mot relevant teori for å fremme den teoretiske gjennomsliktigheten. Denne studien inneholder derfor et teorikapittel, der det er tatt utgangspunkt i fagfelleverdert litteratur. Det anses som gunstig å benytte seg av fagfelleverdert litteratur i teorikapitlet ettersom intern validitet styrkes dersom forsker er kritisk til hva dens tolkninger baseres på (Thagaard, 2018). Videre benyttes denne litteraturen i diskusjonskapitlet for å belyse datamaterialet.

En annen måte å styrke den interne validiteten på vil være gjennom bruk av det som omtales som «en kritisk kollega». I løpet av forskningsprosessen har analyser og avgjørelser blitt diskutert jevnlig med veileder, slik at avgjørelser tatt uten gjennomtenkning er blitt unngått. Dette vil derfor være en faktor som styrker studiens interne validitet. Når det kommer til ekstern validitet, handler dette om i hvilken grad resultatene kan generaliseres. Innenfor kvalitative studier er en slik generalisering vanskelig å komme frem til, noe som gjør begrepet overførbarhet mer treffende. Overførbarhet handler om i hvilken grad kunnskapen en har tilegnet seg i en studie vil kunne overføres til andre tilfeller (Kvale & Brinkmann, 2018). En faktor som kan svekke overførbarheten er dersom en kun forholder seg til lokale forhold. Derfor er det i denne studien kontaktet klubber over hele landet for å forsikre forsker om at spillersamtaler er et relevant tema ikke bare i den gjeldende klubben forsker opererer i.

3.8 Svakheter og utfordringer

Selv om forrige kapittel påpeker flere faktorer som styrker validiteten og reliabiliteten i denne studien, er det likevel grunn til å belyse svakheter og utfordringer ved det valgte forskningsdesignet. Dette gjøres ettersom Yin (2016) fremhever at designets kvalitet må bedømmes som en gjenspeiling av logisk argumentasjon og resonnementer.

3.8.1 Utvalgsstrategi

I denne studien benyttet forskeren seg av et tilgjengelighetsutvalg, der personer med bestemte kvalifikasjoner utgjorde det endelige utvalget. Selv om et slikt utvalg er allment brukt innenfor kvalitativ forskning, er det viktig å påpeke at en slik metode også har negative aspekter ved seg. Blant annet kan det tenkes at enkelte personer som enten takket nei til deltakelse eller som ikke ble spurt om deltakelse besitter informasjon som kunne vært relevant (Thagaard, 2013). Det kan ha ført til at resultater av studien kan ha vært ikke-representativt for populasjonen studien ønsket å si noe om. Samtidig er det grunn til å tro at nyttig informasjon ville komme frem gjennom studiens utvalg. Ettersom deltakerne i studien har mange av de samme egenskapene som de som ikke ble spurt eller takket nei, er det grunn til å tro at relevant informasjon kommer frem gjennom studien.

Tidspunktet for gjennomføringen av observasjon og intervju må også inkluderes i denne fasen av metodebeskrivelsen. Ettersom datainnsamlingen kun ble gjennomført ved én anledning vil studien ikke kunne fortelle noe om utviklingen innenfor utviklingsmålene. Når dette også ses i sammenheng med at utvalget kun utgjør en svært liten del av populasjonen må det nevnes at det på bakgrunn av studien kan være vanskelig å si noe om andre kontekster og situasjoner. Det kan likevel fortelle om samtalen i grove trekk, gjennom blant annet spillerens mulighet til å fremme egne tanker og innspill og samtalens faste struktur trekkes frem.

3.8.2 Utvalgets størrelse

Ettersom analyser av kvalitative data krever omfattende prosesser, innebærer dette at utvalget i slike studier som regel er relativt lite (Thagaard, 2018). På bakgrunn av dette var det ønskelig å benytte seg av seks deltakere i studien, der det senere viste seg at én deltaker trakk seg. Utvalget ble likevel ansett som tilstrekkelig til å nå metningspunktet i populasjonen, og det ble derfor ikke rekruttert nye deltakere. Det argumenteres for dette ettersom det i hovedsak ikke skal fokuseres på utvalgets størrelse når problemstillingen skal dekket, men heller den informasjonen som kommer frem på bakgrunn av informantenes fortellinger (Thagaard, 2018).

3.8.3 Forskerens rolle

Forskerens rolle er svært viktig innenfor kvalitative studier da hans forståelse av ulike temaer vil kunne påvirke tolkninger og resultater. Den nevnte forståelsen blir i hovedsak basert på erfaringer og referanser forskeren besitter i forkant av forskningsprosessen (Malterud, 2018). I denne studien er det derfor viktig å påpeke at forskeren har vært involvert i fotball i store deler av livet, både som spiller og trener. Han har derfor vært involvert i spillersamtaler i begge roller. Likevel er studien gjennomført på et høyere nivå enn der forskeren har vært involvert tidligere. Han gikk derfor inn i prosessen med en oppfatning av at hans tidligere erfaringer av spillersamtaler ikke nødvendigvis ville gjenspeiles under de kommende observasjonene, og forsøkte derfor å minimere fokuset på tidligere erfaring.

3.8.4 Retrospektiv og transkribering

I løpet av intervjuet besvarte informantene flere ulike spørsmål angående deres oppfattelse av spillersamtaler. Dette innebar blant annet at de oppga tidligere erfaringer knyttet til slike samtaler, noe som gir innsyn i det Robson & McCartan (2016) omtaler som retrospektivt perspektiv. Det er derfor viktig å påpeke at besvarelsene i intervjuet kan innebære erfaringer informantene har gjort seg ved tidligere anledninger, og dermed kanskje ikke er like aktuelle for den samtalen som ble observert i forbindelse med denne studien. I tillegg ble intervjuene

gjennomført i forkant av observasjonene, og forteller derfor ikke om opplevelsen av den bestemte samtalen, men heller spillersamtaler generelt.

Transkribering er en del av studien der det i utgangspunktet skal være enkelt å unngå utfordringer, men det er likevel viktig å påpeke at utfordringer kan oppstå når tale skal omskrives i tekst (Kvale & Brinkmann, 2018). Faktorer som både stemmeleie og kroppsspråk vil i denne prosessen gå tapt, noe som kan medføre at enkelte utsagn feiltolkes. I tillegg kan små faktorer som et komma eller punktum satt på feil sted føre til at leseren oppfatter informantenes utsagn annerledes enn de i utgangspunktet var ment som. Studien har derfor fulgt det Kvale & Brinkmann (2018) trekker frem som en viktig faktor, ved å utforme en detaljert beskrivelse av transkriberingen i kapittel 3.6 (Analyse).

4. Resultater

I dette kapittelet vil det gjøres rede for hvordan funnene kategoriseres, og resultatene fra studien vil presenteres. Hver kategori vil presenteres for seg selv, med påfølgende diskusjon av den enkelte kategori. Kategoriene diskuteres fortløpende for å gi oppgaven en hensiktsmessig flyt med tanke på sitater og diskusjon. Kategoriene vil følge samme rekkefølge som de gjorde under de ulike samtalen. Direkte sitat fra spillersamtaler eller intervjuer deles inn i person 1 og 2. I spillersamtalene er person 1 trener og person 2 spiller. I intervjuene er forsker person 1 og informant person 2.

4.1 Kategorisering av funn

Det ble totalt observert fire spillersamtaler, samt gjennomført fem intervjuer. Spillersamtalene hadde en gjennomsnittlig varighet på 54 minutter og 30 sekunder, mens variasjonsbredden var på 24 minutter og 15 sekunder. Fullstendig oversikt over samtalenes varighet vises i tabell 1. Samtalene med spiller 2 og 3 ble gjennomført ved fysisk oppmøte i klubbens lokaler, mens samtalen med spiller 1 og 4 ble gjennomført via internett i appen «Teams». Sistnevnte var et nødvendig tiltak grunnet koronarestriksjoner i regionen på daværende tidspunkt.

Oversikt spillersamtaler	
Samtale	Tid
Spiller 1	46 min 0 sek
Spiller 2	61 min 45 sek
Spiller 3	67 min 45 sek
Spiller 4	43 min 30 sek

Tabell 1: Oversikt over varighet av hver enkelt spillersamtale.

Gjennom analysen av spillersamtalene kom det frem at det var 5 ulike temaer som gikk igjen i løpet av de observerte samtalen. Hvor stor del hvert av temaene tok opp av den totale tiden varierte fra samtale til samtale. Detaljert informasjon om tidsbruk og temaer finnes i tabell 2. Rekkefølgen for hvert tema fremstår til en viss grad strukturert, men det var likevel enkelte avvik fra denne. I tillegg hendte det at noen temaer ble tatt opp flere ganger i løpet av en samtale, mens andre temaer ble diskutert i mellomtiden.

Tema	Spiller 1		Spiller 2		Spiller 3		Spiller 4	
	Tid	% av total tid	Tid	% av total tid	Tid	% av total tid	Tid	% av total tid
Personlig	02:15	5	08:45	14	17:30	26	03:15	7
Mentalitet	06:15	14	12:15	20	10:30	16	07:45	18
Utviklingsmål	12:00	26	12:45	21	07:15	11	15:45	36
Videoanalyse	23:30	51	26.45	43	26.30	39	15:45	36
Annet	02:00	4	01:15	2	06:00	9	01:00	2

Tabell 2: Beskrivelse av tid brukt på hver kategori for hver spiller, samt hvor stor prosent av den totale tiden hvert tema tok opp i den enkelte samtalen.

4.1.1 Beskrivelse av temaene

Et av spørsmålene stilt i forkant av dette studiet er «hvilke temaer tas opp i spillersamtalene». Dette underkapitlet vil kort beskrive de fem kategoriene som går igjen i de observerte samtaler, og dette gjøres ut fra skribentens ståsted. Temaene vil senere i diskusjonskapitlet analyseres og diskuteres på bakgrunn av funn gjort i studiet og relevant teori.

Personlig er temaet som tas opp i tre av de fire samtaler, og nest først i den siste samtalen der det kommer etter en to minutters innledende diskusjon om videoanalyse. Her stiller treneren spørsmål som går på hvordan spilleren har det i hverdagen. Dette inkluderer både innenfor treningen, sosialt i garderoben og med de andre på laget, utenom fotballen og familie.

Mentalitet er det andre temaet som blir tatt opp i samtaler. Det baserer seg på en spørreundersøkelse spillerne har besvart i forkant av samtalen, og som trener har gått gjennom og diskutert sammen med klubbens mentale trener. Her har spilleren rangert seg selv fra 1-5 ut fra hvor enig eller uenig han er i ulike påstander angående hverdagen i klubben. Utsagn som skiller seg ut blir så tatt opp av trener, slik at spiller både kan utdype hva han mente med svaret sitt, og at de sammen kan finne en løsning dersom det skulle vise seg å være et problem.

Utviklingsmål blir oftest nevnt flere ganger gjennom samtalen, særlig i forbindelse med temaet videoanalyse. Her går det gjennom hvilke utviklingsmål spilleren hadde for den forhenværende perioden, i tillegg til diskusjon rundt mål for den kommende perioden. Spilleren har som regel mellom 3 og 5 utviklingsmål, og kan velge om han vil beholde dem, bytte ut enkelte eller sette noen nye. Det diskuteres også hvor lenge det skal være til neste gang de evaluerer utviklingsmålene. Innenfor dette temaet finnes også en beskrivelse av spillerens styrker. Denne

beskrivelsen har spilleren selv kommet med, og handler om de styrkene han mener han besitter, og som han ønsker å vise frem i treningshverdagen og kampsituasjon.

Videanalyse er et av temaene som brukes for å evaluere utviklingsmål. Utgangspunktet her er at spilleren har funnet frem videoklipp av ulike situasjoner han selv har vært involvert i, slik at disse kan diskuteres med trener. I enkelte tilfeller har også trener funnet frem klipp som diskuteres. Klippene kan være hentet fra både trening og treningskamper, og vil i utgangspunktet baseres på situasjoner som kan kobles inn mot spillerens utviklingsmål. Likevel hender det at spiller tar med klipp som går på andre faktorer enn egne utviklingsmål, men som han fortsatt synes er nyttig å diskutere med trener.

Annet er kategorien som oftest avslutter spillersamtalene. Her får spilleren mulighet til å ta opp eventuelle temaer som ikke har dukket opp i løpet av samtalen. Dette kan eksempelvis være ting om spilleren ønsker endringer hos treneren eller andre i apparatet, endringer i trening eller andre ting spilleren måtte ha på hjertet. Dette temaet kan fort gå over i løs prat om ting som har skjedd eller som er planlagt i tiden fremover.

4.2 Resultat – Personlig

Dette temaet er det første som tas opp i to av de fire samtalene. I samtalen med spiller 3 er det videoanalyse som tas opp i to minutter først, før de går videre til personlig. I samtale med spiller 4 tas mentalitet opp først, men ettersom det konkluderes tidlig med at den kategorien er overflødig for den gjeldende spiller glir de videre over i personlig. Det overordnede temaet går igjen i alle samtalene, men det er likevel ulik varighet og dybde innenfor kategorien i de ulike samtalene.

Treneren starter i denne kategorien gjennomgående med enkle spørsmål formulert som f.eks «går det bra?» eller «hvordan går det med deg?». Svarene som gis som følge av disse spørsmålene er også korte og enkle, der spillerne svarer blant annet «ja, det går veldig bra, føler jeg» eller «det går greit». Det er etter disse spørsmålene at samtalene går ulike veier, ut fra hva treneren plukker opp og velger som oppfølgingsspørsmål. Her kommer det frem at både spiller 2 og 3 sliter med mindre alvorlige skader i sesongoppkjøringen, noe som blir videre tema i disse samtalene. I samtale med spiller 3 graver trener i spillerens oppfattelse av skaden:

«1. ... Men hva lærer du av å være skada nå? Hva sitter du igjen med?»

2. I utgangspunktet så burde jeg jo gitt beskjed litt tidligere

1. Yes.

2. Eh..

1. Fordi du kjente det noen dager i forveien?

2. Jeg kjente det noen dager i forveien, så tenkte jeg liksom "det går over. Jeg har hatt litt vondter før, som har gått over". Og så utviklet det seg til å bli verre og verre egentlig.»

Her kommer det frem at spiller helst burde gitt beskjed om skaden tidligere. Det kommer videre frem at spiller 3 unnlot å fortelle om skaden ettersom han ikke ønsket å gå glipp av treninger på bakgrunnen av konkurransesituasjonen i laget. Trenerens respons på dette var å fremme sitt ønske om spillerens velvære, og at det skulle være trygt og fordelaktig å kunne ta opp ting som måtte oppstå.

«1. Men det å komme og gi beskjed til en av trenerene, og informere dem. Hva tror du de sier til deg?

2. Nei, han ene sa jo at det er viktig å gi beskjed og sånn, så kan vi heller ta deg av en dag eller noe sånn da. Og det burde jeg jo gjort, for det er forskjell å ikke si noe, så er du ute i 3-4 uker. Så mister du egentlig flere treninger.

1. Absolutt. Så jeg regner med det er en lærepeng som man lærer, og tar med seg videre.

2. Mhm.»

Dette er noe trener også spør spiller 2 om, der han lurer på om noe kunne vært gjort for å unngå alvorligheten i skaden som oppstod. Videre spør trener samtlige spillere om hvordan de har det sosialt i garderoben og utenfor banen. Her er det viktig å nevne at koronapandemien har ført til at spillerne er i en form for karantene, slik at de ikke kan ha sosial kontakt med andre enn lagets spillere og trenere, samt egen familie. Både spiller 1 og 4 gir uttrykk for at de håndterer situasjonen godt, til tross for at spiller 4 nylig hadde hatt koronasmitte i nær familie. Spiller 4 utdyper:

«Jeg er veldig takknemlig for at vi kan ha den kulturen at vi fremdeles kan være i garderobe sammen, og at vi kan ha den sosiale delen og spise lunsj og alt det der. For at det hadde blitt litt tyngre hvis vi bare skulle møtt opp på trening osv, så jeg er veldig takknemlig for at vi kan være sosiale innad i laget da. Så jeg synes det går veldig fint i garderoben. Nå har jeg jo vært i a-stallen snart ett år nå fast, så jeg vil si at jeg har det veldig gøy, og trives og at jeg er godt kjent med alle, egentlig.»

Treneren svarer både spiller 1 og 4 at han deler deres oppfattelse av spillers posisjon i garderoben, og at han opplever at de har det bra. Han gir likevel uttrykk for at spillerne ikke må nøle med å ta kontakt dersom det skulle oppstå situasjoner de ønsker å snakke om. Her er

det viktig å påpeke at spiller 1 og 4 er bedre etablert i a-lagstroppen når det gjelder tid i laget og spilletid. På den andre siden gir spiller 2 og 3 svar som antyder at enkelte deler av hverdagen ikke er helt slik de skulle ønske. Spiller 3, som er den ferskeste i a-lagstroppen, forteller at han savner det sosiale aspektet ved skolen, ettersom han ikke får lov til å møte opp der fysisk. Når trener spør hvordan det er å ikke få vært med vennene svarer spiller 3:

«Jeg synes jo det er litt kjipt egentlig. Det har jo.. Du savner de jo litt mer og mer når tiden går osv. Så jeg synes jo at det i perioder og dager, spesielt i helger ofte. Der jeg ofte blir sittende inne og ser på mobilen eller ett eller annet sånn. At det er jo litt kjipt på en måte og. Så merker jeg og at det at jeg ikke går på skole og, tar jo litt på og da. At jeg synes det kan være litt tøft enkelte ganger.»

Trener uttrykker sin forståelse for at spiller 3 opplever situasjonen som vanskelig, og spør blant annet hva spilleren gjorde forrige helg. Når spilleren uttrykker en slik negativ følelse kommer treneren inn på spillerens familie, og lurer på om han forteller om dette hjemme, noe spilleren kan bekrefte at han har gjort. I tillegg lurer han på om spilleren føler han ofrer noe av sitt sosiale liv for å spille fotball, og de diskuterer videre hva både spiller og trener tenker om unge fotballspillers bruk av egen tid. Dette er et tema som også tas opp i samtalen med spiller 2, som forteller at noen dager kan være litt tunge ettersom han bor alene i en leilighet og at dette forsterkes i forbindelse med tunge treningsperioder. I likhet med spiller 3 forteller han at han *«mister litt den barnefølelsen ... venner som dropper av eller får en annen klubb, det er en del av gamet da»*. Ettersom de han nevner nå befinner seg i andre klubber, vil han ikke ha mulighet til å møte dem fysisk, men forteller at han likevel har mye kontakt med dem gjennom sosiale medier. Videre sier han at han har mye kontakt med tidligere medspillere i klubben han var på utlån i, og at de følger hverandres hverdag og utvikling.

Kontakt med spillere på andre lag er noe spiller 3 fortsetter å uttrykke ønske om, og de diskuterer muligheter for at han kan hospitere ned til juniorlaget en kortere periode. En slik hospitering ville ført til at spilleren forlot a-lagets kohort i den bestemte perioden, og derfor også kunne gått på skolen de gjeldende ukene. Treneren bekrefter at denne løsningen også har blitt diskutert i trenerteamet, men at skaden spilleren har pådratt seg har forandret situasjonen. Samtidig forsikres spilleren om at trenerne vil komme til å samarbeide om å få til den beste løsningen når skadesituasjonen er over.

Videre er det ett spørsmål stilt til spiller 3 som skiller seg drastisk ut fra de andre samtalene, der treneren også påpeker at det er et spørsmål han sjeldent stiller; *«Klarer du å si alt du føler*

og tenker, eller sier du det du tenker folk vil høre?». Spiller 3 svarer at det egentlig ikke er noe han har tenkt så mye på, men at det noen ganger kanskje kan være tilfellet.

«2. Jeg har ikke tenkt så mye på det, men jeg tror det er en litt blanding egentlig.

1. Hvorfor tror du det kan være en blanding?

2. Vet ikke, jeg har på en måte lyst til å sette meg selv i et godt lys og. Altså, hvis jeg sier noe dumt, at noen kan bli sure, eller ikke sure da, men. At det kan påvirke meg litt negativt på en måte. Så jeg vil jo trodd at det er en blanding. Jeg føler at jeg er ganske åpen nok til å si ting jeg føler, men samtidig så er det mange spørsmål jeg får litt sånn ledende og da.»

Her oppgir spilleren at han tidvis blir stilt ledende spørsmål, og at han svarer det han føler spørsmål ønsker å fremme. I intervjuet oppgir treneren at han ikke nødvendigvis velger ordene sine nøye, men at han ønsker å forme spørsmålene slik at de fører til en samtale.

Videre spør treneren om spilleren skjønner hvorfor dette spørsmålet blir stilt, der spiller blant annet foreslår at det har med skadesituasjonen å gjøre. Trener forteller at det til en viss grad har noe med det å gjøre, og at han ønsker å forsikre spiller om at det å fortelle trenere om noe som tilsynelatende er negativt ikke vil ha uønskede utfall for spilleren. Videre fortsetter trener med å si at spilleren ses på som en fremtidig kapteinstype og at han gleder seg til spilleren tar enda mer plass i garderoben og laget. Det påpekes også fra trenerens side at spilleren fremstår rolig og reflekterende mens dette spørsmålet diskuteres, og spilleren bekrefter at han måtte tenke litt over hvilket svar som egentlig var realiteten.

Under observasjon av denne kategorien fremstår både trener og spillere rolig og med et avslappet kroppsspråk. Tonen mellom partene virker vennlig og relativt uformell, til tross for at situasjonen i utgangspunktet er formell. Likevel påpekes det at kroppsspråket endres etter hvert som mer sensitive temaer tas opp, særlig i samtalene med spiller 2 og 3. Her fremstår spillerne tidvis mer defensiv, der de unngår blikkontakt og har en litt alvorligere tone i språket. Spiller 1 og 4 har i større grad en rolig og avslappet tone gjennom hele temaet enn sine lagkamerater.

Før overgangen til neste tema gjøres av trener, sørger han for å oppsummere det de har snakket om og forsikre seg om at spiller alltid har muligheten til å ta opp ting ved en senere anledning. I den grad samtalen har sporet inn på sensitive temaer bruker treneren dette som en anledning for å lette på stemningen. I samtale med spiller 2 gjøres dette ved at han retter oppmerksomheten mot et bilde på datamaskinen som viser et sted der han vet spilleren har vært

i fotbollsammenheng tidligere. Han spør om spiller vet hvor det er, og skryter av spillerens kunnskaper når han svarer riktig.

4.2.1. Diskusjon – Personlig

Innledningen av spillersamtalen bærer preg av enkle spørsmål om spillerens personlige tanker rundt hverdagen. En positiv side ved en slik oppstart er at den i stor grad vil tvinge spilleren til å både snakke og reflektere selv, noe som kan bidra til å få spiller engasjert gjennom de andre delene av samtalen. Det kan bidra til å fremme den sosiale konteksten DeNisi & Murphy (2017) påpeker som viktig i slike samtaler. På den måten kan treneren øke sannsynligheten for spillers bidrag til egen utvikling gjennom selvregulering, da dette krever involvering av spillerens tanker og refleksjoner (Zimmerman & Schunk, 2011).

Ved første øyekast kan denne sekvensen også fremstå som «small-talk» for høflighetens skyld. Likevel kan det, dersom man går dypere inn i utsagn fra både spiller og trener, virke som temaet har mer for seg enn bare å være høflighetsfraser for å få i gang spilleren og samtalen. Treneren spør gjentatte ganger og i ulike former om spillerens fysiske og psykiske velvære i ulike deler av hverdagen, noe som fører til at spilleren åpner seg opp. Dette vil derfor kunne bidra til å styrke relasjonen partene imellom, særlig i lys av Jowett's (2007) «closeness».

Det kan også virke som at «commitment» i Jowett (2007) styrkes gjennom denne delen av samtalen ettersom trener ytrer sin intensjon om å styrke relasjonen i fremtiden. Når det kommer til hva som gjør at spiller 3 tidvis opplever motgang trekker han selv frem mangel på tid sammen med vennene som spiller på juniorlaget. Et tiltak de videre diskuterer er å flytte spilleren ned på juniorlaget for en kort periode, for deretter å ta han tilbake opp på A-laget. En slik løsning kan også påvirke spillerens motivasjon gjennom andre aspekter enn bare det sosiale, ettersom han ved å gå ned et nivå kan oppleve å komme seg inn i flytsonen. Her kan han oppleve større samsvar mellom self-efficacy og utfordringer, noe som anses som gunstig (Csikszentmihalyi, 1982).

Samtidig er det enkelte forskjeller innenfor dette temaet som det er verdt å merke seg. Treneren bruker adskillig lengre tid på dette temaet i samtale med spiller 2 og 3 som uttrykker ulike former for motgang, enn spiller 1 og 4 som på sin side fremstår som å være i en medgangsperiode. Det kan derfor tenkes at graden av «commitment» vist fra trenerens side er større i de tilfellene der motgang oppstår, sammenlignet med medgangsperioder. Det er liten tvil om at oppmerksomheten temaet får for spillerne i motgang er positiv, men det er likevel viktig å huske på at spiller 1 og 4 trolig også vil oppleve motgang, og at denne relasjonen derfor

bør være sterk nok til å tåle det som måtte komme. Dette presiseres også i Jowett (2007) som fremhever at «commitment» ikke bare er viktig i motgang, men også i medgang.

Det er likevel et par andre aspekter som kan føre til variasjonen i tidsbruk innenfor dette temaet. Samtalene med spiller 1 og 4 ble som nevnt gjennomført på Teams, noe som kan ha ført til at samtalen til en viss grad følte mer kunstig enn en vanlig samtale der partene møtes fysisk. Gjennom en slik gjennomføring av samtalen mistet begge parter muligheten til å lese hverandres kroppsspråk, noe som anses som viktig for å kunne oppnå en god form for kommunikasjon (Prozesky, 2000). Det kan derfor hende at både trener og spiller 1 og 4 følte at det var naturlig å gå raskt videre fra dette temaet ettersom de ikke hadde noen konkrete problemer å diskutere. Samtidig er det viktig å presisere her at samtlige spillere oppga i sine respektive intervjuer at de følte det var naturlig å ta opp saker med treneren, også utenfor spillersamtaler. I tillegg forsikrer treneren spillerne om at de til enhver tid kan komme til han dersom det skulle oppstå noe de ønsket å fortelle eller diskutere, noe de videre bekrefter at de også føler seg trygge på. Her viser treneren tegn til «commitment» i Jowett (2017) og spillerne gjør det samme innenfor «closeness». Denne tryggheten kan derfor også ha vært en utslagsgivende faktor for tidsbruken i samtalene med disse spillerne.

En annen ting som er verdt å merke seg i dette temaet oppstår i samtalen med spiller 3. Han oppgir at han til tider kan si ting han føler trenere vil høre, selv om det nødvendigvis ikke er hans egne meninger. Dette utsagnet kan antyde en svakhet i relasjonen mellom spiller og trener ettersom førstnevnte ikke viser den tryggheten Jowett (2007) trekker frem som en viktig faktor i denne relasjonen. Denne påstanden omhandler riktignok ulike situasjoner i hverdagen og er ikke direkte knyttet inn mot spillersamtaler. Likevel bærer det frem en problemstilling om at spillerne til tider kan holde tilbake egne meninger eller uttale seg med hensikt om å blidgjøre treneren. Spiller 3 trekker også frem i intervjuet at noe av det han ønsker å få ut av samtalen er få et inntrykk av hva treneren syns om spilleren.

Det er vanskelig å si i hvilken grad dette er tilfelle hos samtlige spillere eller hvor hyppig det eventuelt skjer, men det er uansett noe en bør ha i bakhodet under slike samtaler. Samtidig fremstår det som at treneren er klar over at dette kan være tilfelle, ettersom han spør spilleren direkte. Han virker derfor å være i stand til å gjennomskue dette enkelte ganger, og dermed kunne monitorere situasjoner videre dersom han mener dette er nødvendig. Det faktum at spilleren også innrømmer at han tidvis kan si ting han egentlig ikke mener kan være et bilde på at relasjonen de to imellom er relativt sterk, gjennom «closeness» i Jowett (2007).

En annen ting spiller 3 påpeker er at han i noen tilfeller opplever å få ledende spørsmål, noe som også kan være en faktor i at han tidvis oppgir andre meninger enn sine egne. I den grad dette også gjelder spillersamtaler sier ikke spilleren noe om, men det er likevel verdt å merke seg at måten treneren ordlegger seg på er viktig dersom han skal få ærlige svar fra spilleren. Dette støttes også i litteratur angående forskningsmetode, der det fremmes at det å unngå å stille ledende spørsmål ofte fører til de mest autentiske svarene (Robson & McCartan, 2016). Ettersom treneren selv oppgir at dette ikke er noe han nødvendigvis tenker på i forbindelse med spillersamtaler, kan spørsmålsformulering derfor fremstå som et forbedringspotensiale for denne treneren. Samtidig forteller han at han ønsker å få en samtale ut av spørsmålene sine, noe som kan tyde på at de i utgangspunktet ikke er altfor ledende.

I overgangen fra temaet personlig til mentalitet i samtale med spiller 2 skaper treneren en form for digresjon ved å teste geografikunnskapene til spilleren. Det kan virke som dette skjer ved en tilfeldighet, men at treneren bruker dette for å lette på stemningen etter at de har tatt opp sensitive temaer. Derfor kan det oppfattes som et tegn på at treneren klarer å se spilleren og lede samtalen inn på et spor som er gunstig for den videre flyten i samtalen. Dette antyder at treneren responderer på spillerens utsagn, og samtidig benytter seg av muligheten til å lede han over på et nytt tema (Lineback, 2016). Det virker derfor som at han klarer å få spillerens tanker bort fra det som måtte plage han, slik at spilleren fortsatt opprettholder sitt engasjement. Det kan tenkes at dersom spilleren hadde fortsatt å tenke på de negative tingene i hverdagen, ville hans evne til selv-monitorering og selvregulering vært svekket videre i samtalen (Rhodewalt & Tragakis, 2003).

4.3 Resultat – Mentalitet

I denne delen av samtalen tas det opp en spørreundersøkelse spillerne tidligere har svart på, og treneren graver dypere i enkelte påstander han og klubbens mentale trener har diskutert. Det er også dette temaet der det skiller minst mellom samtaleene når det kommer til tid brukt per samtaleemne. Totalt utgjør temaet mentalitet mellom 14 og 20 % av sine respektive samtaler, der samtalen med spiller 2 står for 20 % mens spiller 1 står for 14 %. Om tidsbruk og temaer innenfor mentalitet utdyper treneren:

«...alle skal jo svare på de samme spørsmålene, og det kan jo være at noe er mer relevant for en annen, enn det er for den neste. (...) Det handler litt om hvor langt du har kommet. Altså det kan ha, ikke nødvendigvis med alder og gjøre, men er du 21 år og du har på en måte gått gjennom en del ting, så er det ikke sikkert jeg tar det opp. Mens er du 17 år så kan det hende

jeg tar opp en del ting som 21 åringen allerede har vært gjennom. Så hver spillersamtale vil ikke være lik.»

Den ene påstanden i undersøkelsen skiller seg ut hos spiller 1 og 2, og viser til «*Dersom jeg gjør en feil dveler jeg ved den, og klarer ikke å se det store bildet*». Spillerne forteller her at de føler de lett lar seg påvirke negativt av feil de gjør, og at de ikke helt klarer å legge det bak seg. Treneren håndterer de to tilfellene ulikt, der han med spiller 2 prøver å finne ut hvilke situasjoner og type feil det gjelder. Videre diskuterer de i hvilken grad det skal være naturlig at man viser en reaksjon som følge av en feil, men også hvor lenge det er hensiktsmessig at reaksjonen skal vare. De enes om at det er helt greit å vise en form for reaksjon, men at den bør være over så snart situasjonen er over. Trener avslutter diskusjonen med å si at «*Så hvis jeg skulle oppsummere denne perioden så ville jeg påstå at det er en kjempeforbedring. Men det som er spennende, det er jo å se når ting begynner å tilspisse seg*».

Trenerens respons på denne påstanden hos spiller 1 er en annen enn den var hos spiller 2. Spiller 1 erkjenner at de har snakket om dette tidligere og at det gjerne var verre da, enn det han opplever det nå. Trener bekrefter at han husker de tidligere samtalene om dette, og understreker også at han ikke ser like mye til slike reaksjoner som han gjorde før. Videre trekker treneren frem påstanden «*jeg håndterer hva det måtte være som kommer i min vei*», og viser til at spilleren her har scoret seg selv høyt på denne påstanden. Uten å si nøyaktig hvorfor han synes denne påstanden er interessant, lar han spilleren vurdere de to påstandene mot hverandre.

«2. Nei, det er jo ikke helt samsvar her.

- 1. Nei, det er litt sånn jeg tenker jo at den er mer reell. For det tror jeg faktisk du gjør, jeg tror du håndterer det meste som kommer. Så jeg tror på en måte det første punktet vi diskuterer her, om det egentlig er en firer. Men det vil jo tiden vise litt når kamper kommer også da, om det har skjedd en endring her.»*

En annen påstand som tas opp i samtale med to spillere er «*Jeg kan se klart for meg veien mot og til toppen*». Hos spiller 3 tas den opp fordi trener mener spilleren har scoret seg selv for lavt, og sier han hadde håpet scoren skulle vært høyere. Spilleren sier seg enig i dette, og de finner ut av at scoren er så lav på bakgrunn av en misforståelse. Treneren følger dermed opp med å spørre hvordan spilleren ser for seg veien til toppen, der spiller forklarer at han har fått en bedre oppfattelse av veien videre etter at han ble en del av A-stallen, selv om han ikke har en klar plan ned til detaljnivå. Dette samsvarer også med utsagn spilleren kommer med i intervjuet, der han trekker frem suksess i klubben som et viktig steg i hans karriere. Som en følge av

diskusjonen rundt spillerens plass i A-stallen sier treneren også at han føler spilleren til tider fortsatt kan fremstå som en juniorlagsspiller. Han følger opp dette med at han gleder seg til spilleren får en form for A-lagsstempel i pannen, der det ikke lenger er tvil om hvilken tropp han hører til.

På påstanden om spillerens vei til toppen har spiller 1 på sin side scoret seg selv høyt, og trener ber han derfor forklare hva den veien innebærer. Det kommer frem at spilleren i senere tid har fått referansepunkter fra andre spillere som gjør at han ønsker å følge i disses fotspor, og derfor vil legge ned samme mengde arbeid som dem. Trener bekrefter at dette er en fornuftig måte å tenke på. Videre trekker treneren inn påstanden «*Jeg kan gjøre ting som ikke er bra for meg, dersom det er gøy*», der spilleren også har scoret seg selv høyt. Spilleren forklarer at han gjerne kan dra ut å gjøre sosiale ting, selv om han egentlig burde vært hjemme og restituert. Treneren sier at han ser på spilleren som en sosial person, og at han derfor ikke er overrasket over svart som blir gitt. Likevel trekker han inn påstanden om veien til toppen, og at spilleren selv har sagt han skal håndtere det som kommer hans vei. Treneren påpeker at de to sistnevnte utsagnene bør virke som en form for motvekt de gangene situasjoner oppstår der spiller vanligvis ville valgt noe sosialt fremfor restitusjon. Spilleren sier at han ser den potensielle konflikten treneren har presentert mellom utsagnene, og at han vil ta dette med seg videre.

En påstand som tas opp bare i samtale med spiller 2 er «*Når jeg ikke lykkes, føler jeg at folk mister interessen i meg*», og trener lurer på hva spiller tenker rundt denne. Spilleren sier at han føler at presset på konstant gode prestasjoner preger han, og at han føler dårlige prestasjoner fremheves mer enn de gode. Han presiserer at denne påstanden kun gjelder for trenere og andre i klubben, og at forholdet med familien ikke påvirkes av dette. Det kommer også fram at denne følelsen kun gjelder i nåværende klubb, og at han ikke hadde den da han var på utlån. Trener spør så om spilleren ønsker å forandre på dette, slik at han kjenner mindre på denne følelsen i perioden som kommer, noe spilleren uttrykker at han ønsker. Treneren svarer på dette at:

«Det syns jo jeg er flott at vi får frem dette da. At du kan sette ord på det. Hadde ikke vi snakket om dette er det ikke sikkert vi hadde plukket opp dette, på den måten her da. Ikke sant. Det syns jeg er kjempeflott, at du prater om det. Det kan gjøre oss mer bevisst på det.

Absolutt. Andre ting du ønsker å tilføye på den?»

Når det kommer til spiller 4 sier treneren at det ikke er noen påstander han ønsker å diskutere fra spørreundersøkelsen, ettersom det ikke virker å være noe som plager eller bekymrer spilleren. Dette bekreftes også fra spillerens ståsted, som også forsikrer trener om at han skal

si ifra dersom det skulle være noe han ønsker å snakke om. Det kommer frem at spilleren ikke har fullført hele undersøkelsen, og treneren lurer derfor på hvorfor. Etter en rask diskusjon finner de ut at spilleren har svart på alle spørsmålene som kom opp, men at en teknisk feil har ført til at noen spørsmål uteble fra undersøkelsen. Treneren forklarer videre at denne undersøkelsen gjøres for at de skal være helt sikre på at de kan plukke opp problemer før de rekker å eskalere.

4.3.1 Diskusjon – Mentalitet

Dersom kategorien mentalitet ses opp mot de andre temaene i samtale, står tidsbruken frem som et interessant aspekt. At skillet mellom samtale kun består av 6 % i tidsbruk forteller oss at temaet utgjør omtrent like stor del av den endelige samtalen i alle tilfellene i studien. I hvilken grad dette er tilfeldig eller planlagt fra trener kommer ikke direkte frem under samtale. Likevel forteller treneren i intervjuet at han særlig innenfor temaet mentalitet kan variere innholdet ut fra hvilken spiller han snakker med. Her trekker treneren frem at alder i noen tilfeller kan være en bidragsyttende faktor til variasjon innenfor temaet, men i dette tilfellet ser det ut til at tidsbruken er nokså lik tross varierende alder blant deltakerne.

At tidsbruken er så lik mellom alle samtale kan beskrives som noe spesielt, ettersom treneren i samtale med spiller 4 ikke trekker frem en eneste påstand fra undersøkelsen. En av grunnene til dette kan være at treneren likevel velger å forklare hensikten med undersøkelsen og viktigheten av den, og samtidig forsikre seg om at det ikke er noe som har dukket opp i nyere tid. I tillegg begynner treneren å bevege seg noe inn mot kategorien personlig da han spør om koronasmitten spilleren tidligere hadde hatt i sin nære omgangskrets. Det kan tenkes at treneren tok opp dette temaet på dette tidspunktet av samtalen ettersom han så på det som en faktor som kunne påvirke spillerens mentale tøffhet i perioden (Crust & Clough, 2005).

Mental tøffhet er ikke et begrep som eksplisitt kommer frem under samtale, men som likevel ligger til grunn for flere av sitatene som diskuteres. Det at sitatet som går på at spilleren dveler ved sine feil tas opp med to spillere, kan tyde på at treneren anser mental tøffhet som en viktig faktor hos spillerne. Ettersom Crust & Clough (2005) beskriver evnen til å motstå feil og stress som sentrale deler av mental tøffhet kan det virke som spillernes tøffhet er noe treneren ønsker å ta tak i. Det kan argumenteres for at treneren med dette indirekte vil kunne påvirke spillernes evne til selvregulering gjennom økt self-efficacy.

Vi ser også eksempel på at treneren setter ulike sitater opp mot hverandre, særlig når det ene sitatet motsier det andre. Dette viser igjen tegn til at treneren behersker å respondere på

spillerens utsagn slik Lineback (2016) trekker frem som viktig. Motsigelsene som dukker opp kan tyde på at spillerne til tider er usikre på hvilke valg som skal tas i hverdagen. Dette ser ut til å fungere som en form for bevisstgjøring på motsigelsene og dermed en måte å kunne lede spilleren inn på det treneren anser som rett vei. En slik form for å lede fokuset til spilleren kan enten ses i lys av responderingen i Lineback (2016) eller monitoreringen i ustabile perioder som Abbot et al. (2005) påpeker som viktig.

Et eksempel på dette er at treneren i samtale med spiller 1 trekker frem sitatene om at spiller dveler ved egne feil og at han håndterer det som kommer hans vei. Sistnevnte vil vise en sterkere form for mental tøffhet enn førstnevnte, og trener velger derfor å forsterke det siste sitatet. Ved å bruke spillerens egne vurderinger av sitatene vil denne bevisstgjøringen foregå på spillerens premisser, noe som derfor kan føre til økt evne til selvregulering. Det kan argumenteres for dette ettersom Hadwin et al. (2011) påpeker at scaffolding skal foregå på bakgrunn av spillerens behov. Ved å sette ulike sitater opp mot hverandre viser treneren her en evne til å se sammenhenger og dermed benytte seg av disse i spillersamtalene. Dette er en kvalitet spillerne trekker frem som ønskelig ettersom de blant annet føler seg sett og at treneren besitter ferdigheter som vil hjelpe dem i sin utvikling.

Et annet sitat som går igjen i to samtaler går på at spilleren ser klart for seg sin vei mot toppen. At treneren velger å forhøre seg om hvordan spilleren ønsker å oppnå en karriere innen fotball, kan det tyde på at han ikke har gitt spilleren et direkte fasitsvar på dette tidligere. Derfor vil svaret stamme fra spillerens egne tanker, noe som kjennetegner selvregulering (Zimmerman & Schunk, 2011). Det kan derfor fremstå som at treneren benytter seg av dette spørsmålet for å kunne monitorere spillerens evne til selvregulering, og at han igjen vil gjøre dette på spillerens premisser. Et aspekt det kan være verdt å løfte frem når det kommer til forekomst av samme sitat i ulike samtaler, er at treneren kan benytte seg av spillersamtaler til å fremme tankemåter han selv finner fornuftige. Det kan argumenteres for dette da spillerne rangerer en rekke sitater og kun et utdrag av disse tas opp i samtalen som følge av trenerens valg. I hvilken grad det er bevisst at samme sitat tas opp i flere samtaler, kan ikke bevises gjennom denne analysen, men det bør likevel trekkes frem at treneren i denne fasen har stor innflytelse på samtaleemnet.

4.4 Resultat – Utviklingsmål

Overgangen fra mentalitet til temaet utviklingsmål er i flere tilfeller nokså flytende, ettersom flere spillere har som mål å forbedre mentale faktorer. Dette vises særlig tydelig i samtalen med spiller 2 da han har hatt som mål å ikke la tidligere feil prege han i kommende situasjoner. I dette tilfellet påpeker også treneren at de «*glir rett over på utviklingsmålene*». Dette temaet

dukker også ofte opp i ulike deler av samtalen, ofte i forbindelse med temaet videoanalyse. En måte dette tas opp på er å gå gjennom utviklingsmålene spilleren hadde i den foregående perioden, slik at partene hadde disse friskt i minne under videoanalysene. Videre kan temaet deles inn i to underkategorier der den første handler om å evaluere de tidligere utviklingsmålene, mens den andre går ut på å sette mål for den kommende perioden. Framskrivningen av både resultater og diskusjoner rundt utviklingsmål vil derfor deles inn i underkategoriene «evaluering av utviklingsmål» og «utforming av utviklingsmål». I samtalsforløp ble de to underkategoriene skilt av videoanalyser, men fremstilles i denne studien etter hverandre for å sørge for en oversiktlig tematisk inndeling.

Evaluering av utviklingsmål

Selv om overgangen til utviklingsmål er noe mer flytende i enkelte samtaler sammenlignet med de andre, er det fortsatt gjenkjennelige likheter i oppstarten av dette temaet. I denne delen av samtalen bruker treneren en PowerPoint-side med oversikt over hvilke kategorier spilleren jobber med, og hva de spesifikke utviklingsmålene er for hvert av disse temaene. Dette tydeliggjøres godt i samtalen med spiller 4 der kategorien fotballferdighet inneholder målene «forbedre avslutninger» og «bli bedre i avgjørende situasjoner». I noen tilfeller, slik som med spiller 4, leses samtlige utviklingsmål opp i forkant av evalueringen, mens trener i samtale med spiller 3 kun referer til oversikten over målene uten å gå i detalj.

Likhetene oppstår derimot når evalueringen begynner, og trener starter med å be spilleren oppsummere den foregående perioden i lys av utviklingsmålene. Hvordan spillerne responderer på denne oppfordringen varierer, der spiller 4 evaluerer sin egen utvikling i de neste tre minuttene, uten at trener bryter inn underveis. Denne evalueringen gjøres ved at spilleren punktvis jobber seg gjennom målene i presentasjonen og forteller om sin opplevelse av disse. Spilleren bruker erfaringer fra treningssituasjon og sin håndtering av ulike deler av spillet for å underbygge sine evalueringer. Spiller 3 går også i gang med en liknende evaluering som spiller 4, men når han kommer til et punkt der han selv sier at han er blitt dårligere, bryter treneren inn og trekker frem tidligere diskusjoner rundt enkeltsituasjoner. Videre forklarer treneren hva han mener kan være grunnen til at spilleren føler negativ utvikling innenfor den aktuelle ferdigheten, før det i denne samtalen går videre til videoanalyser.

I de respektive samtalene med spiller 1 og 2 beveger ordet seg i større grad mellom trener og spiller, noe som blant annet skyldes oppfølgingsspørsmål og bekreftelser fra treneren. Dette

vises tydelig i samtalen med spiller 1, der trener innledningsvis har bedt spilleren gi sin oppfattelse av utviklingsmålene den forrige perioden.

«2. Jeg føler jeg har tatt steg på det meste, og blitt bedre på egentlig det meste siden vi snakket forrige gang.

1. Kan du gi noe konkret du føler?

2. Jeg er på det der å forsvare egen boks og blokkere (...). Jeg føler meg en del sterkere, og jeg har gjort en god jobb i gymmen, og har blitt en del sterkere. Har gjort det bra på de testene osv. (...). Det er hvert fall mine punkter, det jeg har tenkt.

1. For å forsterke litt av de tingene her. Så er det en ganske klar beskjed fra fysisk trener om at her har du tatt kjempestore steg.»

Utforming av utviklingsmål

Etter at videoanalysene er gjennomført går samtalen tilbake til utviklingsmål, der blikket rettes mot perioden som kommer. I samtlige av spillersamtalene begynner treneren med å gi spilleren muligheten til å komme med forslag til hva han ønsker å fokusere på i utviklingsarbeidet sitt videre. Treneren ordlegger seg på litt ulike måter, men gjennomgangsmelodien er at han beskriver den kommende perioden som «veien videre». Samtlige spillere viser at de har en formening om hvilke punkter de ønsker å fokusere på, der det ofte handler om å videreutvikle ferdighetene de allerede jobber med. Samtalen med spiller 2 skiller seg likevel noe ut fra de andre, og forløper slik:

«(...) Hva tenker du fremover nå kommer til å være viktig i den fasen vi kommer i, der det forhåpentligvis åpnes opp for matcher fremover?

2. Eh..

1. Hva ville du, før jeg sier hva jeg tenker, hva ville du ha hatt her, eller tatt bort osv? Eller vil du bare la det stå? Hva tenker du?

2. Nei..

1. Og prøv og tenk litt nå. Hva skal.. En ting er at du skal utvikle deg, du skal spille på styrkene dine osv. Men hva skal til for at du når dine mål? Som er..

2. Jeg føler jo egentlig de som står er jo..

1. For å oppnå dette, hva føler du kanskje må være her? Må være fokus på?

2. Egentlig de aller fleste.(...)»

Grunnen til at denne delen skiller seg ut fra resten er antall ganger treneren stiller spørsmål uten å gi spilleren tid til å reflektere rundt utviklingsmålene sine. Det ender likevel med at spilleren til slutt går gjennom de målene som var for den forrige perioden, og vurderer om de skal være fokusområder også i tiden som kommer. Under spillerens resonnement kommer det også frem at enkelte av utviklingsmålene ikke er direkte beregnet på hans posisjon, men heller den spilletypen han er komfortabel med å være. Treneren responderer på dette med å si at den aktuelle ferdigheten også kan gjøre seg gjeldende i hans posisjon, og at det derfor kan være viktig å forbedre den.

Selv-evalueringen til spiller 3 stopper litt opp etter at han har vurdert de tidligere målene inn mot den fremtidige perioden, der han selv sier at det muligens er faktorer som kan legges til utviklingsmålene. Samtidig sier han at han er usikker på om de bør prioriteres like mye som de målene som allerede står oppført. Trenerens svar på dette er et langt resonnement der han beskriver hvilke ferdigheter han selv anser som viktig at spilleren besitter innen et par år. Disse ferdighetene tar også utgangspunkt i de utviklingsmålene som var fokusområder for den tidligere perioden, men mot slutten av resonnementet drar treneren også inn spillerens styrker. I den forbindelse lurer treneren på om spilleren ønsker å føre inn en av styrkene, slik at de også kan bli videreutviklet. Spilleren mener på sin side at utviklingen av disse vil gå sin gang uten ekstra fokus, og de enes derfor om å la målene stå som de gjør inntil videre.

I motsetning til spiller 3 har spiller 4 gjennom sine refleksjoner rundt den forrige perioden kommet frem til et utviklingsmål han ønsker å legge til i sin plan. Han forklarer at han syns enkelte situasjoner er utfordrende ettersom de krever at han benytter seg av sin venstre fot, noe han anser som sin svakeste fot. Videre påpeker han at dette særlig gjelder i situasjoner som krever avslutninger. Treneren bygger videre på denne uttalelsen, og sier at ettersom de har jobbet med avslutninger med den foretrukne foten er det naturlig at også den svakeste foten forbedres. Det følgende utdraget av samtalen viser hvordan spiller og trener diskuterer for å komme frem til en optimal beskrivelse av utviklingsmålet:

«1. Så jeg skriver opp avslutninger med venstrefot. Var det du tenkte?

2. Ja, og så bør jeg.. Jeg syns jeg har blitt mye bedre på det hvis jeg utfordrer fra venstresiden, at hvis jeg går på utsiden at jeg klarer å skyte litt i steget, det syns jeg at jeg har blitt mye bedre på. Men når det gjelder det der fra høyre og skal gå inn.. Jeg har hatt litt problemer med å finne ut helt, knekke de kodene for hva jeg skal gjøre når jeg utfordrer fra på høyresiden da.

1. Men da skriver jeg avslutninger med venstre fra høyre side. Bare være veldig konkret med det.

2. Ja.»

I samtalene med både spiller 1 og 4 kommer det frem eksempler på at treneren også bidrar til å sette utviklingsmål for spilleren. Etter at spillerne har gjort sine vurderinger angående å fjerne eller legge til mål ut fra den tidligere planen, kommer treneren frem med sine tanker om den kommende perioden. I begge tilfellene legger treneren det frem ved at han først sier hvilke kvaliteter eller deler av spillet som han føler spilleren vil få mye igjen for å utvikle. Underveis i denne fremleggelsen tar han små pauser slik at han gir spilleren mulighet til å bekrefte vurderingene. Når han så oppsummerer resonnetet sier han at han derfor gjerne ville lagt til et mål som går på den enkelte ferdigheten. I begge tilfellene er spillerne enige i at trenerens forslag er fornuftige, og at det derfor bør være et utviklingsmål for den kommende perioden.

Likevel er det enkelte ulikheter i virkemidlene treneren benytter seg av når han legger frem sine forslag til utviklingsmål. I samtalen med spiller 1 trekker treneren inn diskusjoner han har hatt med trenerne som har hovedansvar for A-laget. Han forteller at de har et ønske om at samtlige spillere i den aktuelle posisjonen skal forbedre den bestemte ferdigheten, og at spilleren derfor har mye å tjene på å fokusere på denne. I samtalen med spiller 4 trekker ikke treneren inn andres meninger, men fremmer heller sitt eget ønske om at spilleren skal få et skikkelig gjennombrudd den kommende sesongen. Videre forteller han at han ser på det aktuelle utviklingsmålet som en mulig faktor til at dette gjennombruddet kan bli en realitet. Han trekker også inn eksempler fra andre spillere på laget som i den siste perioden har vist god utvikling, og at spiller 4 derfor må gjøre tiltak for å kunne være konkurransedyktig i kampen om spilletid.

Spiller 2 er den eneste spilleren som endrer utviklingsmålene i form av at enkelte elementer legges til og fjernes. Først ytrer han et ønske om å omformulere et av utviklingsmålene slik at de er enda tydeligere definert, og dermed fremstår mer konkretisert. Han argumenterer for dette gjennom samtaler med A-lagstrenerne og hvilke ønsker de har ytret. Likevel presiserer han at han også føler en slik omformulering er fornuftig. I tillegg ønsker han å fjerne et utviklingsmål da han anser det som å være for konkret, og dermed kun inngå i en liten del av spillet. Det kommer også frem at et annet utviklingsmål som er ført opp kan dekke den delen av målet han ønsker å fjerne. På den måten vil han fortsatt kunne forbedre ferdigheten som ikke lenger er et

utviklingsmål, men samtidig minimere fokuset på denne. I begge tilfellene sier trener seg enig, og følger derfor spillerens ønske.

Etter at gjennomgangen av fremtidige utviklingsmål er utført er tematiseringen hvor lang tid det skal gå før neste evaluering av utviklingen. I samtale med spiller 2 og 3 gir treneren spillerne muligheten til å bestemme tidspunkt for neste evaluering. De kommer begge frem til at intervallene de hadde mellom forrige evaluering og den de hadde i løpet av den aktuelle spillersamtalen var fornuftig, og at de derfor ønsket å fortsette med samme tidspunkt. I samtalen med spiller 1 gir ikke treneren muligheten for spiller til å velge selv, men treneren foreslår likevel samme tidspunkt som de andre spillerne kom frem til. Når det kommer til samtalen med spiller 4 blir ikke en ny evaluering tematisert direkte, men det antydes heller at de kommer til å evaluere jevnlig gjennom sesongen. Det første tidspunktet treneren trekker frem er sesongstart, som kun er halve tiden de andre spillerne kom frem til. Treneren nevner også starten på andre halvdel av sesongen som interessant.

I tillegg til å diskutere utviklingsmål blir det gjennomgått en oversikt over spillerens styrker. Den baserer seg på hvilke ferdigheter spilleren selv definerer seg gjennom, og dermed ønsker å vise i treningshverdagen. Treneren spør om spilleren føler at disse ferdighetene kommer frem på treningsfeltet og i treningskamper. Spillernes svar varierer, der spiller 2 går gjennom hver enkelt ferdighet, mens spiller 1 kun bekrefter at han får vist alle ferdighetene. Treneren bekrefter i alle tilfellene at han ser spillernes styrker jevnlig, men samtidig er han påpasselig med å fremme at han ideelt skulle sett enda mer av dem. Samtalen beveger seg så over i slutfasen og kategorien «annet».

4.4.1 Diskusjon – Utviklingsmål

Ettersom monitorering av måloppnåelse er en sentral del av selvregulering (Zimmerman & Schunk, 2011) er utviklingsmål også en viktig del av spillersamtalen. Viktigheten av dette understrekes også av de positive effektene selvregulering har på fotballspilleres utvikling. Det faktum at utviklingsmålene derfor tas opp gjennom ulike deler av samtalen kan derfor anses som positivt ettersom det fører til at samtalen styres av en rød tråd. Dermed kan spilleren kontinuerlig orienteres mot oppnåelsen av sine personlige mål, noe som fremheves som vitalt av Zimmerman & Schunk (2011). Som følge av inndelingen av temaet utviklingsmål i resultatkapittelet vil også den videre diskusjonen av denne kategorien utføres i samme format.

Evaluering av utviklingsmål

Noe som fremstår som interessant med evaluering av utviklingsmål i disse samtalen er at den tidvis gjøres i forkant av videoanalysene. Dette medfører at grunnlaget evalueringen gjøres på ikke vil være diskusjon av noe partene har sett visuelt i forbindelse med spillersamtalen, men heller spillerens følelse av måloppnåelse. På den måten vil treneren få et innblikk i hva spilleren tenker uten å måtte vurdere om han selv har hatt en direkte innvirkning på evalueringen. Dette kan derfor ses på som en faktor som fremmer grad av selvregulering i samtalen (Zimmerman, 2002). Det er likevel mulig at treneren har en form for indirekte påvirkning i evalueringen gjennom tidligere utsagn. Når det i etterkant av denne evalueringen forekommer videoanalyse av de samme utviklingsmålene vil dette kunne fungere som en bekreftende eller avkreftende faktor. Her vil det kunne synliggjøres i hvilken grad spilleren evner å monitorere egen utvikling, og samtidig fremme muligheter for scaffolding (Zimmerman, 2002; Hadwin et al., 2011)

Ulikhetene i forløpet av denne delen av samtalen kan forklares gjennom de ulike spillernes evne til selvregulering. Selv-evaluering blir beskrevet som evne til å evaluere egen utvikling sammenlignet med en standard som kan utgjøres av andres prestasjoner eller utøverens egne prestasjoner ved en tidligere anledning (Zimmerman, 2002), og det er sistnevnte spiller 4 benytter seg av. Det fremstår i dette tilfellet som at spillerens egne evalueringer er så inngående at trener ikke føler behov for å avbryte spilleren, og dermed heller velger å bekrefte sine oppfattelser etter at spilleren er ferdig med egen evaluering.

En slik avbrytelse finner sted i samtalen med spiller 3, som følge av at spilleren tar opp en faktor med negativ utvikling. Dette motstrider utsagn treneren selv kommer med i intervjuet der han sier han ønsker å stille spørsmål for deretter å gi spilleren god tid til å svare. I dette tilfellet fører avbrytelsen til at samtalen føres videre over til videoanalyser, uten at spilleren får mulighet til å evaluere utviklingen sin ferdig. Det kan derfor argumenteres for at treneren i dette tilfellet hindrer spilleren i å gjennomføre den selvregulerende syklusen i Zimmerman (2002), ettersom selv-reaksjonsfasen avbrytes. Det fremstår derfor som ugunstig at treneren ikke lar spilleren fullføre sitt resonnement. Likevel vil ikke denne fasen utelukkende avhenge av denne delen av samtalen, da spilleren også vil kunne selv-evaluere både senere i samtalen og i etterkant av den.

Gjennom beskrivelser av sosial støtte i Hadwin et al. (2017) fremstår det som at spiller 1 og 2 i større grad avhenger av trenerens støtte under denne fasen av samtalen. Svarene de gir i første

omgang er kortere og fremstår mindre reflekterte enn i evalueringene til spiller 3 og 4. Samtidig antyder den videre evalueringen at treneren ved hjelp av sine oppfølgings spørsmål får spillerne til å reflektere i større grad og dermed komme frem til en mer inngående selv-evaluering. Ettersom Zimmerman & Schunk (2011) trekker frem sosial læring og scaffolding som sentrale faktorer innenfor selvregulering er ikke selv-evalueringen i samtalen med spiller 1 og 2 for kort eller vag. Likevel understreker dette viktigheten av trenerens rolle i spillersamtaler da det kan tenkes at en passiv trener i dette tilfellet ville ført til ugunstige selv-evalueringer fra spillerne. Ser man på dialogen mellom trener og spiller 1 innenfor dette temaet ser man at treneren er opptatt av å underbygge spillerens evalueringer, noe han selv også påpeker i dette tilfellet. At slike bekreftende utsagn finner sted i alle fire spillersamtalene, viser tegn til at treneren klarer å bidra med den sosiale støtten selvregulering krever.

Utforming av utviklingsmål

Som både Mikkelsen (2002) og DeNisi & Murphy (2017) understreker er gjennomgang av både arbeidsoppgaver, forventninger til prestasjoner og kompetanseutvikling sentrale emner i en medarbeidersamtale. Oppstarten av denne delen av samtalen er preget av spillernes formening om deres utvikling i tiden fremover. De blir her gitt muligheten til å selv bestemme hvilke utviklingsmål de ønsker for den kommende perioden, noe som støtter selvreguleringsprosessen vist i Cleary & Zimmerman (2001). Her tas det i alle samtalen utgangspunkt i de tidligere utviklingsmålene, der spillerne i stor grad ønsker å videreutvikle disse ferdighetene, noe som også støttes av treneren. Denne støtten kan bidra til å styrke relasjonen mellom trener og spiller ettersom Philippe et al. (2011) trekker frem at enighet om utviklingsmål vil styrke en slik relasjon.

Det er likevel grunn til å trekke frem hendelsen i samtalen med spiller 2, der trener gjentatte ganger avbryter spillerens tankeprosess. For det første kan enkelte av spørsmålene treneren stiller fremstå som ledende, noe spiller 3 tidligere fremmet som en mulig faktor til at spillere ikke sier hva de egentlig mener. I tillegg kan det tenkes at så mange spørsmål fra treneren forstyrrer spilleren i tankeprosessen i forberedelsesfasen i Cleary & Zimmerman (2001). På den måten kan det argumenteres for at treneren her fratru spilleren mulighet til selvregulering. Det må fortsatt nevnes at involvering av treneren oppmuntres av Hadwin et al. (2011), men det er hyppigheten av avbrytelser som i dette tilfellet kan fremstå som negativt. Samtidig kommer det senere frem eksempler på at spiller 2 både fjerner og legger til elementer i sine utviklingsmål, noe som viser tegn til selvregulering fra spillerens side.

Utdraget fra samtalen med spiller 4 viser at spilleren selv i dette tilfellet utformer et nokså detaljert utviklingsmål, noe vi kun ser eksempel av i denne samtalen. Kitsantas & Zimmerman (2002) påpeker at utøvere med stor selvregulering vil tillegge sine utviklingsmål flere detaljerte beskrivelser, enn spillere med lavere evne til selvregulering. Det kan derfor tyde på at spiller 4 i større grad enn de andre deltakerne klarer å benytte seg av selvregulering i eget utviklingsarbeid. Den sosiale støtten Hadwin et al. (2011) trekker frem vil derfor kunne fremstå som viktigere i samtalen med de andre spillerne, sammenliknet med spiller 4.

Likevel ser vi eksempel på at også spillerens selvreguleringsevne alene ikke er avgjørende om treneren tilbyr støtte eller ikke. Treneren kommer med forslag til utviklingsmål både til spiller 1 og 4, selv om deres egne vurderinger av målene var svært ulike. Bakgrunnen for trenerens forslag er på sin side nokså ulike, der utviklingsmålet for spiller 1 er utarbeidet i samråd med andre trenere. Dette fremstår som et eksempel på det Mikkelsen (2002) i forbindelse med medarbeidersamtaler beskriver som organisasjonens ønske for den ansatte, ettersom det kan ses likheter mellom organisasjonen som omtales og A-laget. Denne sammenlikningen trekkes ettersom en ansatt arbeider for en bestemt organisasjon, og spilleren i dette tilfellet vil spille for et bestemt lag.

For spiller 4 er det derimot trenerens egne tanker og ønsker som legges til grunn for forslaget til utviklingsmål. Det faktum at treneren selv ønsker et gjennombrudd for spilleren kan i lys av Jowett (2017) ses på som et tegn til en god relasjon partene imellom gjennom både «closeness» og «commitment». I tillegg viser dette tegn til den gjensidige avhengigheten Jowett & Nezlek (2011) omtaler, ettersom trenerens suksess avhenger av spillerens utvikling, noe som igjen avhenger av trenerens påvirkninger. Denne gjensidige avhengigheten er naturligvis et bakteppe for selve spillersamtalen og utarbeidelsen av utviklingsmål, men kommer særlig til syne gjennom dette eksemplet. Treneren trekker også frem en annen spillers utvikling, og bruker dette som et eksempel på hva spiller 4 både kan få til selv, men også hvor lista ligger med tanke på konkurransen innad i laget. Her benytter treneren seg av det Bandura (1994) omtaler som en modell for å styrke spillerens self-efficacy.

Når det kommer til vurdering av tidsperspektivet for den kommende perioden er det store variasjoner. Spiller 2 og 3 får selv muligheten til å bestemme tidspunktet for ny evaluering, noe som gir spillerne innflytelse over den selvregulerende syklusen i Cleary & Zimmerman (2001). Denne innflytelsen mister spiller 1, da treneren selv setter opp nytt tidspunkt for evaluering. Det fremkommer ikke av samtalen hvorfor treneren gjør det på denne måten, men med

utgangspunkt i den selvregulerende syklusen kan det fremstå som uheldig at spilleren ikke får mulighet til å si sin mening. I samtalen med spiller 4 diskuteres tidsperspektivet kun vagt, og heller ikke her fremkommer det hvorfor dette ikke er tema. Ettersom vi tidligere har sett tegn til stor grad av selvregulerende evner hos spiller 4 kan det tenkes at treneren ikke så behovet for å konkretisere et nytt tidspunkt da han antar at selv-monitoreringen gjennomføres grundig underveis i syklusen.

Når treneren i samtlige samtaler velger å trekke frem spillerens egne beskrivelser av sine styrker, kommer både innspill av selv-monitorering og styrking av self-efficacy inn i bildet. Treneren spør spillerne om de får vist ferdighetene sine i hverdagen og dette fungerer som en form for selv-monitorering, da Zimmerman (2002) beskriver dette som sammenlikninger av observerte prestasjoner opp mot en standard. Samtlige spillere forteller at de får vist ferdighetene sine jevnlig. Ettersom treneren støtter oppunder de vurderingene, kan det argumenteres for at han bidrar til å styrke spillernes self-efficacy, da Bandura (1994) beskriver dette som troen på egne ferdigheter. Heslin & Klebe (2006) beskriver self-efficacy som en av de mest sentrale kildene til motivasjon og det kan derfor fremstå som fornuftig å ha denne gjennomgangen mot slutten av samtalen, slik at spillerne starter den kommende perioden med økt motivasjon.

4.5 Resultat – Videoanalyse

I denne delen av samtalen går spiller og trener gjennom ulike videoklipp fra både trening og kamp. Sammenliknet med de andre kategoriene er det dette temaet som tar opp størst del av samtalen, der tidsbruken varierer mellom 36 % og 51 %. Klippene er i hovedsak plukket ut av spilleren og er rettet mot spillerens utviklingsmål, og analyseres i samarbeid mellom de to partene i samtalen. Ettersom det er spilleren selv som velger ut klippene som skal diskuteres, er det nærliggende å se på hvilke typer situasjoner som tas opp under disse analysene.

	Positiv	Negativ	Diskusjon
Spiller 1	2	1	4
Spiller 2	8	1	3
Spiller 3	3	5	2
Spiller 4	5	1	5

Tabell 3. Oversikt over positive og negative involveringer i videoanalyse.

Tabell 3 baserer seg på spillerens beskrivelse av den kommende situasjonen, der han selv oppgir om hans egen involvering er positiv eller negativ. I enkelte tilfeller bringes en situasjon

frem der spilleren ser både positive og negative sider ved egen involvering, og fremmer derfor en diskusjon om hvilke handlinger som anses som ideelle i en liknende situasjon i fremtiden. Som tabellen viser er det i de fleste tilfellene en større andel positive involveringer sammenliknet med negative, der kun spiller 3 viser flest videoklipp med negative involveringer. I tillegg hadde spiller 3 også færrest situasjoner der involveringen var uklar og derfor trengte å diskuteres, mens spiller 5 hadde flest av disse tilfellene. Spiller 1 viste på sin side flere klipp som fordret til diskusjon enn som hadde en tydelig vinkling av positiv eller negativ involvering.

Det gjennomgående mønsteret i alle samtalen er at trener først oppfordrer spiller til å fortelle hva klippet handler om og, mens de ser klippet, fortelle hvilke tanker han har om situasjonen som oppstår. Et tydelig eksempel på dette vises i samtalen med spiller 2, der samtalen forløper slik:

2. Det er én mot én, ja. Jeg bare kommenterer gjennom. Dette er en situasjon jeg gjør bra.

1. Hva er det som er bra her?

2. Jeg venter jo egentlig bare til han får dårlig touch, og i tillegg til når han først får dårlig touch, så står jeg oppi han. Han får jo ikke snudd seg eller noe. Og i tillegg så får jeg leda han nok inn, enn at han slipper å komme på, at han drar den inn mot sitt høyre bein. Men det er det som er litt vanskelig med én mot én, fordi plutselig så lager jeg rommet litt for stort.

(...)

1. Men sånn generelt, hvis det her hadde vært en kamp. Dette er jo en iscenesatt situasjon, jeg husker jo dette. Så hadde det her vært en kamp, så hadde jo du allerede nå beveget deg mot han, i det ballen triller, ikke sant?

Utdraget ovenfor viser tydelig hvordan treneren lar spilleren drive analysen, før trener senere kommer med sine tanker og innspill. Her vises også et eksempel på at trener ikke bare kommer med enkle svar som understreker spillerens analyse, men at han også utdyper videre sine egne tanker om situasjonen som ble vist. I tillegg ser man her at treneren trekker analysen inn mot kampsituasjon, ettersom det gjeldende klippet er hentet fra treningsfeltet. Det fremkommer også flere eksempler på dette i de ulike samtalen, der treneren understreker ulikheter i situasjoner som oppstår på treningsfeltet og i kampsituasjon.

En annen måte treneren bidrar på innenfor videoanalysen er å trekke inn utviklingsmål der spilleren selv ikke gjør dette eksplisitt. Et godt eksempel på dette kommer i samtalen med spiller 4 der et klipp fra en internkamp diskuteres. I dette utdraget er det også verdt å merke

seg at treneren avslutningsvis trekker frem a-lagstrenerenes preferanser av spillertyper, og at det derfor vil gagne spilleren å vise frem det bestemte handlingsmønsteret.

2. Det går litt på presspill egentlig, sånn generelt for laget sin del, at vi får låst de bra og at vi står bra..

1. Og her ser vi litt utviklingsmål, frekvens, vinne ballen, okei den går ut osv, men du er jo der. Og det her er noe de er opptatt av. Så det er bra man viser det fram.

4.5.1 Diskusjon – Videoanalyse

Groom et al. (2011) anser prestasjonsanalyser som en sentral del av spillerutvikling, og det beskrives derfor som positivt at videoanalyser spiller en så sentral rolle i disse spillersamtalene. I samsvar med både Groom et al. (2011) og Hjort et al. (2018) gis treneren muligheten til å moderere spillerens handlinger, samtidig som han kan påvirke deres spilleforståelse. At det benyttes videoanalyse i samtale med enkeltspillere anses som gunstig, ettersom Hjort et al. (2018) påpeker viktigheten av at spillerne behandles som individer under disse analysene.

Det kommer tydelig frem gjennom de ulike samtalene at det er spilleren som i hovedsak presenterer klippene, før han videre forklarer klippets innhold og sine vurderinger rundt det. På den måten fremmes scaffolding i form av at spilleren selv bringer frem en diskusjon og at læringen derfor skjer på spillerens premisser. Fremgangsmåten er derfor i tråd med anbefalinger fra Hadwin et al. (2011). Likevel oppstår det en kollisjon mellom disse anbefalingene og funn fra undersøkelser som spesifikt har sett på videoanalyser. Hjort et al. (2018) trekker frem trenerstyrt analyse som den mest gunstige fremgangsmåten innenfor videoanalyser og det kan derfor tenkes at det ikke er spilleren som bør presentere videoklippene, men heller treneren. Deretter vil spilleren kunne drive analysen av klippene videre, noe som vil være etter retningslinjene i Hjort et al. (2018).

Et annet argument som taler for at treneren selv står for utvelgelsen av aktuelle videoklipp er at han blir gitt muligheten til å forberede seg bedre på hvilke situasjoner som kommer til å diskuteres under spillersamtalen. I intervjuet oppgir treneren selv at han alltid ønsker å stille godt forberedt til spillersamtaler, og dette vil derfor kunne hjelpe han i inngangen til samtalen. Det kan tenkes at mangelen på forberedelser kan gå utover coach effectiveness, en faktor Groom et al. (2011) trekker frem som sentral innenfor videoanalyser. På bakgrunn av dette kan det tenkes at spillerens utbytte av analysene svekkes. Samtidig vil det faktum at spilleren selv velger klippene kunne bidra til å øke deres tilknytting til egen utvikling og dermed styrke evnen

til selvregulering, gjennom å tvinge frem en form for selv-monitorering som fremheves i Zimmerman (2002). Likevel er det viktig å påpeke at evnen til selvregulering er ulik fra spiller til spiller, og det kan derfor tenkes at enkelte spillere vil ha dårligere forutsetninger for å kunne velge ut fornuftige klipp til denne delen av samtalen.

Dersom man ser på tallene fra samtalen til spiller 2 ser man at spilleren selv plukket ut 8 gode involveringer og kun 1 dårlig. Det kan tenkes at dette kan medføre en videoanalyse som i hovedsak baserer seg på positive sider av spillerens utvikling, noe som fort kan overskygge enkelte deler av spillet der spilleren har stagnert og dermed behøver mer fokus. En slik vinkling kan derfor virke uheldig for spillerens utvikling, da den viser mangel på problemløsning og fokus på fremtidig fremgang uteblir (Moliterno et al., 2014). Likevel er det viktig å huske på at spillerne er i en fase der de forsøker å slå igjennom i seniorfotball, og dermed kan ha behov for å styrke selvtilliten dersom de opplever nivåforskjellen som utfordrende. Utvelgelsen av mange positive videoklipp kan derfor bidra til at spillerens tro på egne ferdigheter øker. Da self-efficacy er en viktig faktor innenfor selvregulering (Zimmerman, 2002) vil en slik gjennomføring av videoanalyse fremstå som positiv.

Groom et al. (2012) påpeker også at negative involveringer av spilleren kan benyttes av treneren som en faktor til å styrke sin egen autoritet. Tas dette med i betraktningen kan det være positivt at det er spilleren selv som fremmer eventuelle negative involveringer. Det fremkommer også av intervjuet med treneren at han selv ikke ønsker å benytte seg av slike situasjoner for å fremme autoritet, men at han heller ønsker åpenhet fra spilleren. Det fremstår heller ikke som at treneren utnytter disse situasjonene til sin fordel, men i stedet kommer med veiledning i form av den sosiale støtten Hadwin et al. (2011) trekker frem. I intervjuene med spillerne fremstår det også som at de ikke opplever negative assosiasjoner med analyse av situasjoner de har underprestert i. De forteller at de ikke har problemer med å ta opp situasjoner eller temaer med treneren, og at de ikke føler noe stress eller angst i forbindelse med spillersamtaler. Her ser vi tegn til gode trener-utøver-relasjoner beskrevet av Jowett (2017) gjennom både den gjensidige tilliten og respekten innenfor closeness og opprettholdelsen av denne relasjonen gjennom motgang innenfor commitment. Slike relasjoner støtter også oppunder Hjort et al. (2018) som fremhever viktigheten av et trygt miljø for spilleren under disse analysene.

Hvilke situasjoner som analyseres i denne fasen av spillersamtalen bør også ses i lys av hvor utslagsgivende den enkelte situasjonen er for spillets gang. I løpet av samtalene ser vi flere

eksempler på at potensielt avgjørende situasjoner som mål eller store sjanser og feil diskuteres. Slike analyser motstrider anbefalingene i Stratton et al. (2004), der det fremheves at de involverte allerede vil ha oppgjort seg en mening av situasjonen. På den måten mister treneren muligheten til en spontan analyse. Samtidig kan det tenkes at slike situasjoner bidrar til at treneren stiller bedre forberedt til spillersamtalen. I tillegg må det tas med i diskusjonen at Hjort et al. (2018) anbefaler at trenere styrer analysen, noe som innebærer at han selv har funnet frem klipp og dermed også mister muligheten til spontane analyser av situasjoner.

En annen interessant faktor når det kommer til hvilke klipp som benyttes i analysen er bakgrunnen for klippets innhold. Det kommer tydelig frem i samtalene at flere av klippene som analyseres er fra iscenesatte situasjoner på treningsfeltet. Det synliggjøres også blant annet ved at trener påpeker at situasjonen ikke ville utspilt seg slik i kamp, ettersom spiller eksempelvis ville benyttet seg av et annet bevegelsesmønster i forkant av situasjonen. På bakgrunn av hva Robson & McCartan (2016) forteller om generalisering kan det derfor settes spørsmålsteget ved hensikten til den videre analysen av situasjonen, ettersom en spillers handling i situasjonen ikke kan generaliseres. I så fall vil spilleren opparbeide seg kunnskap om en situasjon som i utgangspunktet ikke skal oppstå i løpet av en kamp.

Det fremkommer også gjennom samtalen at enkelte diskusjoner skal tas opp med andre trenere i klubben. Videoanalysene fremstår i utgangspunktet derfor som en prosess som inkluderer spiller og trener, men at også en tredjepart kan involveres i ettertid for å kunne danne en felles forståelse med andre lagdeler. Slike involveringer støttes også av tankegangen om «shared mental models» presentert av Gershgoren et al. (2016). Dette kan derfor bidra til å øke helheten i spillerens forståelse av spillet, og dermed føre til økt utvikling. Et spørsmål det er viktig å stille i den sammenheng, men som ikke kan besvares på bakgrunn av dataen som er innsamlet i denne studien, handler om hvilke deler av disse analysene treneren alene benytter seg av i andre sammenhenger. Ettersom spillersamtalen i utgangspunktet skal være for spilleren, kan det argumenteres for at innholdet ikke skal benyttes i situasjoner der spilleren ikke er inkludert. Det kan likevel tenkes at disse analysene indirekte kan påvirke treneren i fremtidige valg innenfor laguttak eller i hvilken grad en spiller skal flyttes oppover eller nedover i klubbssystemet. Grunnet manglende data vil ikke dette spørsmålet drøftes videre, men etikken rundt bruk av samtalens innhold i andre sammenhenger bør likevel løftes frem.

4.6 Resultat – Annet

Denne kategorien fungerer som en avslutning av spillersamtalen, og tar ikke opp mer enn mellom 2 og 9 % av samtalens totale tid. Temaet innebærer at treneren spør spillerne om det

er noe de har på hjertet, eller om det er noe de ønsker mer eller mindre av fra trenerteamet. Alle spillerne, med unntak av spiller 3, uttrykker at de er fornøyde med tingenes tilstand, men at de ikke vil ha problemer med å ta opp eventuelle utfordringer ved en senere anledning. Treneren understreker videre viktigheten av å si ifra, og at ingen problemer blir liggende og utvikle seg. Spiller 3 benytter seg derimot av muligheten til å få ut frustrasjonen som følger av mangelen på kamper. På grunn av koronapandemien fikk han kun spilt et par kamper i løpet av fjoråret, og kjenner derfor et stort savn av dette. Treneren svarer med at han også savner kampene, og at han har full forståelse for spillerens frustrasjon. Videre uttrykker spilleren at han føler han ligger i et vakuum mellom A-laget og juniorlaget, og ønsker derfor mer klarhet i hvor han kan forvente å få spilletid. Han viser likevel forståelse for at treneren ikke nødvendigvis har svaret på dette, ettersom kampsituasjonen for begge lagene fortsatt er usikker grunnet pandemien. Til slutt forsikrer treneren seg nok en gang om at spilleren ikke har mer på hjertet, før samtalen avsluttes og spilleren forlater rommet.

4.6.1 Diskusjon – Annet

Selv om denne delen av samtalen utgjør en nokså liten del av den fulle spillersamtalen er det viktig å påpeke at den likevel ikke er betydningsløs. Muligheten spilleren får til å ytre misnøye med treneren eller rutiner vil kunne fremstå som en måte å styrke trener-utøver-relasjonen på. Treneren viser her både tillit og ønske om å opprettholde en nær relasjon også i tiden som kommer, noe Jowett (2017) trekker frem i «closeness» og «commitment». I tillegg gir det uttrykk for at treneren er avhengig av spillerens innspill for selv å utvikle seg, noe som taler til den gjensidige avhengigheten i «co-orientation» (Jowett, 2017). Det viser også tegn til samarbeidet som «complimentarity» avhenger av, slik at samtlige av 3+1C i Jowett (2017) kommer frem under denne delen av samtalen.

5.0 Avslutning

Spillersamtaler er jevnlig brukt innenfor de beste fotballakademiene i Norge. Denne studiens hensikt var derfor å finne ut av hva denne samtalen egentlig innebærer, og hvilke temaer som blir tatt opp. Grunnet mangel på tidligere forskning er det benyttet relevant teori fra liknende situasjoner, i tillegg til litteratur angående kjente fenomener innenfor læring og relasjoner. Det ble videre benyttet observasjon av samtale og semistrukturerte intervjuer med deltakerne for å kunne svare på følgende problemstilling:

Hva karakteriserer spillersamtalen, og hvilke tema blir tatt opp?

5.1 Hovedfunn

Hva karakteriserer samtalen?

I likhet med beskrivelsene av en medarbeidersamtale i DeNisi & Murphy (2017), kan spillersamtalen beskrives som et verktøy med hensikt å få mest mulig ut av spillerens treningshverdag. Samtalen styres av treneren, som både stiller spørsmål, kommer med påstander spilleren kan bekrefte eller avkrefte og gir råd om utvikling. Det er også treneren som styrer overgangene mellom de aktuelle temaene som blir tatt opp. I tillegg kommer det frem at ulike hjelpemidler benyttes i løpet av samtale, noe som også stiller krav til forberedelser fra begge parter. Gjennom samtalen ser man også tegn til at relasjonen mellom trener og spiller påvirkes, enten via temaer som tas opp eller hvordan partene responderer på hverandres utsagn. I tillegg kommer det frem at det legges til rette for selvregulering gjennom både evaluering av spillerens utvikling, men også når det kommer til fremtidig utvikling. Studien viser også at tidsbruken innenfor ulike temaer tidvis varierer mye, og at dette i hovedsak skyldes spillernes svar på trenerens spørsmål. Det antydes også at spillersamtaler som utføres med fysisk oppmøte i samme rom har en lengre varighet enn samtaler med samme tematikk som gjennomføres over videosamtaler.

Hvilke tema blir tatt opp?

Når det kommer til hvilke tema som tas opp under samtalen kommer det frem at det er fem gjennomgående temaer i spillersamtalene. *Personlig* er temaet som oftest innleder samtalen, og handler om spillerens hverdag og eventuelle utfordringer han opplever. Denne delen av samtalen fremstår som svært viktig når det kommer til relasjonsbyggingen mellom trener og utøver. Temaet *mentalitet* viser til en gjennomgang av en spørreundersøkelse spilleren har utført i forkant. Dette temaet kan benyttes til å avdekke eventuelle problemer på et tidlig stadie,

slik at de kan håndteres før de eskalerer. Her fokuseres det blant annet på spillerens self-efficacy eller hvordan de ser for seg utviklingen sin i veien mot toppfotball.

Temaet *utviklingsmål* blir ansett som sentralt i medarbeidersamtaler, og fremstår også sentralt i spillersamtaler. Det tas opp på flere ulike tidspunkt, og sørger derfor for at samtalen styres av en rød tråd. Utviklingsmål kan videre deles opp i evaluering av tidligere mål, og utforming av fremtidige mål. I begge disse underkategoriene er selvregulering en gjennomgående faktor, der treneren gjentatte ganger oppmuntrer spilleren til selv-evaluering og målsetting. *Videoanalyse* er et tema som benyttes i sammenheng med utviklingsmål, og fungerer som et verktøy for spillerens selv-evaluering. Her analyserer spilleren ulike situasjoner han er involvert i, og får i denne prosessen støtte av treneren, hvilket betyr at det også her legges til rette for selvregulerende faktorer. Avslutningsvis i samtalen kommer temaet *annet*. Dette fungerer som en slags oppsummering, der treneren åpner opp for innspill spilleren måtte ha angående trenerteamet eller hverdagen. Denne kategorien kan derfor bidra til å styrke relasjonen mellom de to partene.

5.2 Mulige implikasjoner

I kvalitative studier er ikke en generalisering av funnene mulig, og det kan derfor ikke konkluderes med at funn i denne studien vil gjelde i samtlige spillersamtaler i ulike klubber. Det er grunn til å tro at enkelte faktorer kan bidra til økt utbytte av samtalene. Ettersom spillersamtaler er så hyppig brukt innenfor spillerutvikling er det naturlig at enkelte grep tas for å optimalisere utbyttet av disse. Litteraturen som er benyttet i denne studiens teorikapittel viser at selvregulering er en positiv faktor innenfor læring, og denne studien viser videre at selvregulering er en fremtredende faktor i samtalen. Det kan derfor argumenteres for at trenernes kjennskap til temaet selvregulering bør vies fokus. På den måten kan samtalen profesjonaliseres og ved økt tilretteleggelse av selvregulering er det grunn til å tro at spillernes utvikling også vil endres i positiv retning. Denne tilretteleggelsen kan komme gjennom at trener både gir rom for refleksjon underveis i samtalen, eller er kjent med hvordan sosial støtte til selvregulering kan gis. Samtidig kan kunnskap om self-efficacy bidra til at treneren kan øke spillerens motivasjon i løpet av samtalen.

I tillegg til kunnskap om selvregulering bør trenerne være kjent med at en slik samtale kan benyttes til å styrke relasjonen mellom seg selv og spilleren. Dersom trenerens kunnskap om relasjonsbygging økes kan det også tenkes at trener-utøver-relasjonen endres positivt av disse samtalene. Når det kommer til bruk av videoanalyser kan det anses som gunstig at bruken av dette struktureres, slik litteraturen anbefaler. Dette kan gjøres ved at treneren selv står for

utvelgelsen av enkelte videoklipp, slik at man kan sørge for en forberedt og detaljert analyse av situasjonene. Et alternativ kan også være at spilleren velger ut klippene og deretter sender dem til treneren i forkant av spillersamtalen. På den måten legges det til rette for både selv-monitorering fra spillerens side, og gode forberedelser fra trenerens side.

Det må også nevnes at trenerens makt innenfor spillersamtaler og relasjonen med spilleren kan føre til at samtalen kan få en form for dobbeltfunksjon. Trenerens bevissthet bør derfor styrkes når det kommer til det etiske ansvaret de har i forbindelse med spillersamtaler. Med tanke på at samtalen i utgangspunktet skal være til hjelp for spilleren, bør treneren være klar over hvordan han burde forholde seg til informasjonen som kommer frem under disse samtalene. På den måten kan han sikre at spillersamtalen ikke misbrukes som et verktøy til kontroll av spilleren og seleksjon til lagoppstillinger, kamptropper eller treningsgrupper.

Ettersom de praktiske implikasjonene denne studien bringer frem i hovedsak rettes mot treneren og hans teoretiske og praktiske kunnskaper, bør søkelyset også rettes mot trenerutdanningen. Selv om det er naturlig at trenerutdanninger inneholder fokus på praktiske ferdigheter på feltet, kan det anses som en begrensning i utdanningen dersom «off-field practice» forsømmes. En naturlig balanse mellom «on- og off-field practice» i trenerutdanningen kan derfor sørge for at trenerne er bedre rustet til å bistå spilleren i sitt utviklingsarbeid. Viktigheten av dette kan vise seg særlig viktig i de tilfellene der treneren skal arbeide i et fotballakademi, der bruken av spillersamtaler i stor grad systematiseres.

5.3 Fremtidig forskning

Ettersom fotball er en så populær idrett på verdensbasis, vil utvikling av unge spiller alltid være et viktig tema. Det er derfor viktig at det i fremtiden forskes videre på hvordan klubber kan legge til rette for en spillerutvikling som både bærer frukter innenfor det sportslige, men også ivaretar spillerne utenfor banen.

Siden det foreligger svært lite forskning innenfor temaet ville det først og fremst vært interessant å sett liknende studier i andre klubber, land og nivåer, slik at man dermed kan danne seg en enda bredere forståelse av temaet spillersamtaler. Likevel er det viktig at forskningen også gjennomføres ved bruk av varierte metoder og problemstillinger. Derfor kan det i fremtiden være interessant å belyse problemstillinger som omhandler effekten av spillersamtaler over en lengre periode. På den måten kan man kartlegge hvordan utviklingsmål forandres over tid, og hva som legges til grunn for disse endringene. Det vil også være interessant å vite noe om forskjeller i spillersamtaler ut fra aldersgrupper, for å kunne vite mer

om innholdet i samtalene spillere gjennomgår i løpet av en periode på flere år. Fremtidig forskning kan også følge spillerne i treningsarbeidet, for dermed å kunne se sammenhenger mellom trening og utviklingsmål som kommer som følge av spillersamtaler.

Referanseliste

- Abbot, A., Button, C., Pepping, G.-J., & Collins, D. (2005). Unnatural Selection: Talent Identification and Development in Sport. *Nonlinear Dynamics, Psychology, and Life Science*, 9(1), 61-88.
- Baker, J., Horton, S., Robertson-Wilson, J., & Wall, M. (2003). Nurturing Sport Expertise: Factors Influencing the Development of Elite Athlete. *Journal of Sports Science & Medicine*, 2(1), 1-9.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. I V. S. Ramachaudran (Red.), *Encyclopedia of Human Behaviour* (4. utg., s. 71-81). New York: Academic Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- 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. doi:DOI: 10.1080/104132001753149883
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An Integrative Definition of Coaching Effectiveness and Expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307-323. doi:10.1260/174795409789623892
- Coulter, T. J., Mallett, C. J., & Gucciardi, D. F. (2010). Understanding mental toughness in Australian soccer: Perceptions of players, parents and coaches. *Journal of Sports Sciences*, 28(7), 699-716.
- Crust, L., & Clough, P. J. (2005). Relationship between mental toughness and physical endurance. *Perceptual and Motor Skills*, 100, 192-194.
- Csikszentmihalyi, M. (1982). Toward a psychology of optimal experience. I L. Wheeler (Red.), *Review of Personal and Social Psychology* (s. 13-36). USA: Sage Publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185.
- DeNisi, A. S., & Murphy, K. R. (2017). Performance appraisal and performance management: 100 years of progress? *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 421-433. doi:10.1037/apl0000085
- Finez, L., Berjot, S., Rosnet, E., Cleveland, C., & Tice, D. M. (2012). Trait self-esteem and claimed self-handicapping motives in sports situations. *Journal of Sports Sciences*, 30(16), 1757-1765.

- Gangestad, S. W., & Snyder, M. (2000). Self-Monitoring: Appraisal and Reappraisal. *Psychological Bulletin*, 126(4), 530-555.
- Garmannslund, K. (2000). *Nye medarbeidersamtaler etter tusenårsskiftet*. Oslo: Fortuna Forlag AS.
- Gershgoren, L., Basevitch, I., Filho, E., Gershgoren, A., Brill, Y. S., Schinke, R. J., & Tanenbaum, G. (2016). Expertise in soccer teams: A thematic inquiry into the role of Shared Mental Models within team chemistry. *Psychology of Sport and Exercise*, 24, 128-139.
- Groom, R., Cushion, C., & Nelson, L. (2011). The Delivery of Video-Based Performance Analysis by England Youth Soccer Coaches: Towards a Grounded Theory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 23, 16-32. doi:DOI: 10.1080/10413200.2010.511422
- Groom, R., Cushion, C., & Nelson, L. (2012). Analysing coach–athlete ‘talk in interaction’ within the delivery of video-based performance feedback in elite youth soccer. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 4(3), 439-458. doi:10.1080/2159676X.2012.693525
- Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2011). Self-Regulated, Co-Regulated and Socially Shared Regulation of Learning. I B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Red.), *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (s. 65-84). New York: Routledge.
- Heslin, P. A., & Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy. I S. G. Rogelberg (Red.), *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology* (2. utg, s. 705-708). Thousand Oaks: Sage.
- Hjort, A., Henriksen, K., & Elbæk, L. (2018). Player-Driven Video Analysis to Enhance Reflective Soccer Practice in Talent Development. *International Journal of Game-Based Learning*, 8(2), 29-43.
- Ives, J. C., Straub, W. F., & Shelley, G. A. (2002). Enhancing Athletic Performance Using Digital Video in Consulting. *Journal of Applied Sport Psychology* 14, 237-245. doi:DOI:10.1080/10413200290103527
- Jowett, S. (2007). Interdependence Analysis and the 3+1 Cs in the Coach-Athlete Relationship. I S. Jowett & D. Lavallee (Red.), *Social Psychology in Sport*. United Kingdom: Human Kinetics.
- Jowett, S. (2017). Coaching effectiveness: The coach-athlete relationship at its heart. *Current Opinion in Psychology*, 16, 154-158. doi:<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.05.006>
- Jowett, S., & Nezlek, J. (2011). Relationship interdependence and satisfaction with important outcomes in coach-athlete dyads. *Journal of Social and Personal Relationships*, 29(3), 287-301. doi:DOI: 10.1177/0265407511420980

- Jowett, S., & Ntoumanis, N. (2004). The Coach–Athlete Relationship Questionnaire (CART-Q): development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, *14*(4), 245-257. doi:<https://doi.org/10.1111/j.1600-0838.2003.00338.x>
- Jowett, S., & Shanmugam, V. (2016). Relational coaching in sport: Its psychological underpinnings and practical effectiveness. I R. J. Schinke, K. R. McGannon, & B. Smith (Red.), *Routledge International Handbook of Sport Psychology* (s. 471-484). Abingdon, Oxon: Routledge.
- Kingston, K., & Lew, H. (1997). Effects of Different Types of Goals on Processes That Support Performance. *Sport Psychologist*, *11*, 277-293. doi:10.1123/tsp.11.3.277
- Kitsantas, A., & Zimmerman, B. J. (1998). Self-Regulation of motoric learning: A strategic cycle view. *Journal of Applied Sport Psychology*, *10*(2), 220-239. doi:DOI: 10.1080/10413209808406390
- 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. doi:DOI: 10.1080/10413200252907761
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lafrenière, M.-A. K., Jowett, S., Vallerand, R. J., & Carbonneau, N. (2011). Passion for coaching and the quality of the coach-athlete relationship: The mediating role of coaching behaviours. *Psychology of Sport and Exercise*, *12*(2), 144-152.
- Larsen, C. H., & Engell, C. (2013). The Art of Goal Setting: A Tale of Doing Sport Psychology in Professional Football. *Sport Science Review*, 49-76. doi:10.2478/ssr-2013-0004
- Lineback, J. E. (2016). The Redirection: An Indicator of How Teachers Respond to Student Thinking. *Journal of the Learning Sciences*, *24*(3), 419-469.
- Lyle, J. (2002). *Sports Coaching Concepts: A Framework for Coaches` Behaviour*. London: Routledge.
- Malterud, K. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Middlemas, S. (2017). The Think-Aloud Protocol: Capturing Athletes` Thoughts and Feelings During Video Feedback. *Health & Wellbeing*, *1*, 55-63.
- Mikkelsen, A. (2002). *Medarbeidersamtaler i det nye arbeidslivet* (1 ed.). Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.

- Moliterno, T. P., Beck, N., Beckman, C. M., & Meyer, M. (2014). Knowing Your Place: Social Performance Feedback in Good Times and Bad Times. *Organization Science*, 25(6), 1684-1702.
- Nelson, L. J., Potrac, P., & Groom, R. (2011). Receiving video-based feedback in elite ice-hockey: A player's perspective. *Sport, Education and Society*, 1-22.
- NESH, D. N. F. K. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4 utg.). Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Nicholls, A. R., Earle, K., Earle, F., & Madigan, D. J. (2017). Perceptions of the Coach–Athlete Relationship Predict the Attainment of Mastery Achievement Goals Six Months Later: A Two-Wave Longitudinal Study among F. A. Premier League Academy Soccer Players. *Frontiers in Psychology*, 8(684).
doi:10.3389/fpsyg.2017.00684
- Omahen, D. A. (2009). The 10 000-hour rule and residency training. *The Canadian Medical Association Journal*, 180(12), 1272.
- Pensgaard, A. M., & Duda, J. L. (2002). "If we work hard, we can do it" - A tale from an olympic (gold) medallist. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(3), 219-236.
- Philippe, R. A., Sagar, S. S., Huguet, S., Paquet, Y., & Jowett, S. (2011). From Teacher to Friend: The Evolving Nature of the Coach-Athlete Relationship. *International Journal of Sport Psychology*, 42(1), 1-23.
- Potrac, P., Jones, R., & Armour, K. (2002). It's All About Getting Respect: The Coaching Behaviors of an Expert English Soccer Coach. *Sport, Education and Society*, 7(2), 183,202.
- Prozesky, D. R. (2000). Communication and Effective Teaching. *Community Eye Health*, 13(35), 44-45.
- Rhodewalt, F., & Tragakis, M. W. (2003). Self-Esteem and Self-Regulation: Toward Optimal Studies of Self-Esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 66-70.
- Richards, P., Collins, D., & Mascarenhas, D. R. D. (2017). Developing team decision-making: a holistic framework integrating both on-field and off-field pedagogical coaching processes. *Sports Coaching Review*, 6, 57-75.
- Robson, C. (2011). *Real World Research: A Resource for Users of Social Research Methods in Applied Settings* (3 ed.). United Kingdom: Wiley.
- Robson, C., & McCartan, K. (2016). *Real World Research: A Resource for Users of Social Research Methods in Applied Settings* (4 utg.). Glasgow: WILEY.

- Short, S. E., & Short, M. W. (2005). Role of the coach in the coach-athlete relationship. *The Lancet*, 366, 29-30.
- Silverman, D. (2014). *Interpreting qualitative data* (5. utg). London: Sage.
- Stratton, G., Reilly, T., Williams, A. M., & Richardson, D. (2004). *Youth Soccer: From science to performance*. London: Routledge.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (4 utg.). Oslo: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitative metoder* (5 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- 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, 1-14.
- Toering, 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.
- Vella, S. A., Oades, L. G., & Crowe, T. P. (2013). The relationship between coach leadership, the coach-athlete relationship, team success, and the positive developmental experiences of adolescent soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(5), 549-561. doi:10.1080/17408989.2012.726976
- Yin, R. K. (2016). *Qualitative Research from Start to Finish* (2. utg). New York: The Guilford Press.
- Zimmerman, B. J. (1999). Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective. I M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Seidner (Red.), *Self-Regulation: Theory, research, and applications*. Orlando, FL: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64-70. doi:DOI: 10.1207/s15430421tip4102_2
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011). Self-Regulated Learning and Performance: An introduction and an Overview. I B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Red.), *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (s. 1-12). New York: Routledge.

Vedlegg

Vedlegg 1 Observasjonsguide

Innledning og avslutning

- Hva starter samtalen med?
- Hvem snakker mest i oppstarten?
- Hvordan opptrer treneren? (Rolig, nervøs, engasjert, irritert osv.)
- Hvordan opptrer spilleren? (Rolig, nervøs, engasjert, irritert osv.)
- Hvordan oppsummeres samtalen? (Positivitet, engasjement, tvil, irritasjon osv.)

Generelt

- Hvem snakker mest?
- Brukes andre virkemidler enn bare samtale? (Tegninger, video osv.)
- Tas det notater?
 - I så fall, hvem noterer?

Målsettinger – nye mål (Selv-regulering)

- Setter spilleren egne mål?
- Kommer trener med forslag til fremtidige mål?
- Hva legges til grunn for valg av nye mål?
 - Hvem gir disse begrunnelsene?
- Tar spilleren initiativ til å få støtte av treneren når det settes nye mål?
- Oppmuntres spilleren til å sette egne mål?

Målsettinger – analyse av tidligere mål (Selv-regulering)

- Analyseres oppnåelse av tidligere mål?
 - Hvem analyserer dem?
- Oppmuntres spilleren til selv å analysere sine tidligere mål?
- Tar spilleren initiativ til å få støtte av trener ved analyse av tidligere mål og prestasjoner?

Veien mot måloppnåelse (Selv-regulering)

- Hvem kommer med forslag til strategier for måloppnåelse? (Øvelser, observasjoner osv.)

- Snakkes det om miljøet spilleren skal arbeide i? (Spillergruppe, hospitering, trening, kamp osv.)
- Viser spilleren tro på måloppnåelse? (Self-efficacy)

Relasjon (3+1C)

- Viser deltakerne tillit til hverandre? (Closeness)
 - Respekterer de den andres forslag og påstander?
- Antydes det at de skal jobbe sammen om måloppnåelsen gjennom perioden/sesongen? (Commitment)
 - Ved både med- og motgang → vil begge fortsatt ha tro på måloppnåelse?
- Gis det uttrykk for at begge parter ønsker en oppnåelse av målene? (Complementarity)
 - Er begge villige til å gjøre sin del av jobben?
- Viser begge parter likhet i oppfattelsen av deres forhold? (Co-orientation)

Oppfatter de utøvers progresjon på samme måte?

Vedlegg 2 Intervjuguide trener

Innledning

- Gjennomgang av prosjektets formål, frivillighet, samtykke, anonymisering, konfidensialitet, publisering, deltakers rett til å trekke seg og lydopptak.
- Alder, kjønn og varighet i nåværende trenerrolle?
- Kan du fortelle om din erfaring som aktiv spiller?
- Kan du fortelle om din erfaring som trener?
- Kan du fortelle litt om spillergruppen din?

Forberedelse

- Hvordan forbereder du deg til spillersamtaler?
- Hvordan varierer forberedelsene ut fra hvilken spiller du skal ha samtale med?
- Hva ønsker du at spilleren skal få ut av samtalen?
- Hva ønsker du å få ut av spilleren for din egen del?
- Hender det du inkluderer eller ekskluderer elementer i enkelte samtaler på bakgrunn av spilleren du skal snakke med?
- Hva tenker du om målsetninger for hver enkelt spiller i forkant av samtalen? (forhåndsbestemt, rom for innspill, treners ønske, osv.)
-

Gjennomføring

- Hvordan ordlegger du deg under samtalen? (Setningsoppbygging, spørsmål osv.)
- Hvordan gir du mulighet for spilleren til å respondere på dine utsagn? (Tid, avbrytelser, hjelp osv.)
- Hvordan reagerer du hvis du er uenig i spillerens utsagn?
- Kan spilleren snakke for mye eller for lite? → reaksjon?
- Avviker du noen gang fra planen din? → hvorfor?
- Gir du spilleren konkrete oppgaver frem mot neste samtale?
- Er det forskjell i hvordan samtalene forløper ut fra hvor godt du liker spilleren?

Etterkant

- Hvordan evaluerer du samtalene i etterkant?
- Tar du med deg erfaringer og momenter frem mot den neste samtalen?
- Stoler du på at spilleren vil gjøre det som trengs for å oppnå målene som er satt?

- Tenker du over din egen innsats og mulige forbedringspotensiale du kan ha?
- Hva tenker du om din rolle når det kommer til å hjelpe spilleren mot måloppnåelse?
- Hvordan føler du samtalen vil påvirke forholdet til spilleren i etterkant?

Oppsummering

- Er det noe punkter du ønsker å snakke mer om?

Er det noe som ikke er blitt nevnt som du føler er relevant for temaet?

Vedlegg 3. Intervjuguide spiller

Innledning

- Gjennomgang av prosjektets formål, frivillighet, samtykke, anonymisering, konfidensialitet, publisering, deltakers rett til å trekke seg og lydopptak.
- Alder, kjønn og antall år som fotballspiller
- Kan du fortelle litt om spillerkarreieren din så langt?
- Hva ønsker du å oppnå på fotballbanen?
- Kan du beskrive treneren din? (gode og dårlige kvaliteter, mangler osv.)

Forberedelse

- Hvordan forbereder du deg til spillersamtaler?
- Hvordan føler du deg i forkant av samtalen? (Nervøs, spent, engasjert, redd, glad)
- Hva ønsker du å få ut av spillersamtalen?
- Kan du snakke litt om treneren din? Hva liker du, og hva liker du ikke med han?

Gjennomføring

- Hvem setter målene for utviklingen din?
- På bakgrunn av hva settes målene?
- Hvem kommer frem til hvordan du skal oppnå målene?
- Hvordan liker du best å jobbe for å oppnå målene?
- Hører treneren på hva du har å si?

Etterkant

- Hva gjør du etter en spillersamtale og hvordan føler du deg? (refleksjon, notater og motivasjon)
- Hvor ofte evaluerer du måloppnåelse?
- Hvordan vet du om du oppnår målene dine?
- Hvordan reagerer du hvis du sliter med å oppnå målene dine?
- Stoler du på at treneren hjelper deg til å oppnå målene?
- Føler du spillersamtaler endrer forholdet ditt til treneren?

Oppsummering

- Er det noe mer du vil si om punktene vi har vært gjennom?
- Er det noe annet du vil snakke om som du føler er relevant for temaet?

Vedlegg 4. Informasjons- og samtykkeskjema – Spiller

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Spillersamtaler i fotball og trener-utøver-relasjonen»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke innholdet i spillersamtaler i et ungdomsakademi, samt se på relasjonen mellom trener og spiller. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Hensikten med studiet er å gi et innblikk i innholdet i spillersamtaler på et ungdomslag i fotball i en toppklubb i Norge. Det vil i hovedsak fokuseres på hva som sies i spillersamtalen, samt deltakerens subjektive opplevelse av den. Det ønskes å få en forståelse av hva utbyttet kan være av en slik samtale, og hvordan de ulike partene tilnærmer seg den. Samtidig vil relasjonen deltakerne mellom kunne gi en dypere forståelse av forløpet og utfallet av samtalen. Dette vil kunne gi verdifull informasjon som kan benyttes til å utbedre måten spillersamtaler struktureres på, for dermed å gi økt utbytte.

Dette prosjektet utføres som en masteroppgave, der oppgaven i ettertid vil presenteres for medstudenter ved Universitetet i Stavanger. Personopplysninger og sitater vil holdes anonymt gjennom både oppgaven og presentasjonen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Student: Øyvind Saltnes

Veileder: Rune Giske

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir spurt om å delta i prosjektet ettersom min kontaktperson i din klubb har plukket deg ut på bakgrunn av informasjonen gitt om prosjektet. Klubbene som er aktuelle for prosjektet befinner seg på ett av de to øverste nivåene i Norge, og har ungdomsakademier som

gjennomfører spillersamtaler. De som velges ut er spillere og trenere over 16 år i din klubb, og vil i løpet av vinteren 2020 gjennomføre planlagte spillersamtaler.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Dersom du velger å delta i prosjektet innebærer det at du godtar at spillersamtalen med din trener/spiller observeres. I tillegg vil det være deltakelse på et intervju med varighet på 60-90 minutter. Intervjuet vil handle om din oppfattelse av spillersamtalen og din relasjon til trener/utøver.
- Under spillersamtalen vil det kun være spiller, trener og observatør til stede. Ved intervju vil det kun være intervjuer og én deltaker til stede. Det vil gjøres lydopptak ved både spillersamtaler og intervju, i tillegg til at spillersamtaler vil filmes. Både film og lydopptak vil slettes mot slutten av prosjektet (vår 2021).

Det er frivillig å delta

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

Dersom du velger å delta i prosjektet vil ingen svar på noen måte påvirke din posisjon i laget, klubben eller til enkeltpersoner, da alle sitater anonymiseres.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil kun være student og veileder som har tilgang til personopplysninger. Etter at all data er anonymisert vil funn gjort i studiet presenteres for medstudenter.
- Ditt navn og dine kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på en liste, adskilt fra øvrige data. Dataen vil så lagres i et program som krever en egen innloggingskode, slik at ingen andre enn prosjektansvarlig vil få tilgang til dette.

- Data vil bli behandlet i et dataprogram kalt NVIVO. Dette programmet krever egen innloggingskode kun student og veileder vil ha tilgang til.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i en eventuell publikasjon. Dersom en deltaker siteres direkte vil det benyttes en kode fremfor navnet på deltakeren, slik at ingen vil kunne gjenkjenne vedkommende.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 25.05.2021. Alle personopplysninger, video- og båndopptak vil slettes innen denne datoen.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Student: Øyvind Saltnes, nr 405 51 016, mail: o.saltnes@outlook.com
- Veileder: Rune Giske, nr 988 10 455, mail: rune.giske@uis.no

- Vårt personvernombud: *[sett inn navn og kontaktopplysninger til personvernombudet hos behandlingsansvarlig institusjon]*

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

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

Med vennlig hilsen

Rune Giske

Øyvind Saltnes

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «spillertalere i fotball og trener-utøverrelasjonen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon
- at det gjøres lyd- og videoopptak av observasjon
- at det gjøres lydopptak av intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 5. Informasjons- og samtykkeskjema – Trener

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Spillertalere i fotball og trener-utøverrelasjonen»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke innholdet i spillersamtaler i et ungdomsakademi, samt se på relasjonen mellom trener og spiller. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Hensikten med studiet er å gi et innblikk i innholdet i spillersamtaler på et ungdomslag i fotball i en toppklubb i Norge. Det vil i hovedsak fokuseres på hva som sies i spillersamtalen, samt deltakerens subjektive opplevelse av den. Det ønskes å få en forståelse av hva utbyttet kan være av en slik samtale, og hvordan de ulike partene tilnærmer seg den. Samtidig vil relasjonen deltakerne mellom kunne gi en dypere forståelse av forløpet og utfallet av samtalen. Dette vil kunne gi verdifull informasjon som kan benyttes til å utbedre måten spillersamtaler struktureres på, for dermed å gi økt utbytte.

Dette prosjektet utføres som en masteroppgave, der oppgaven i ettertid vil presenteres for medstudenter ved Universitetet i Stavanger. Personopplysninger og sitater vil holdes anonymt gjennom både oppgaven og presentasjonen.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Stavanger er ansvarlig for prosjektet.

Student: Øyvind Saltnes

Veileder: Rune Giske

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du blir spurt om å delta i prosjektet ettersom min kontaktperson i din klubb har plukket deg ut på bakgrunn av informasjonen gitt om prosjektet. Klubbene som er aktuelle for prosjektet befinner seg på ett av de to øverste nivåene i Norge, og har ungdomsakademier som gjennomfører spillersamtaler. De som velges ut er spillere og trenere over 16 år i din klubb, og vil i løpet av vinteren 2020 gjennomføre planlagte spillersamtaler.

Hva innebærer det for deg å delta?

- Dersom du velger å delta i prosjektet innebærer det at du godtar at spillersamtalen med din trener/spiller observeres. I tillegg vil det være deltakelse på et intervju med varighet på 60-90 minutter. Intervjuet vil handle om din oppfattelse av spillersamtalen og din relasjon til trener/utøver.
- Under spillersamtalen vil det kun være spiller, trener og observatør til stede. Ved intervju vil det kun være intervju og én deltaker til stede. Det vil gjøres lydopptak ved både spillersamtaler og intervju, i tillegg til at spillersamtaler vil filmes. Både film og lydopptak vil slettes mot slutten av prosjektet (vår 2021).
- For å belyse relasjonen mellom spiller og trener vil spillerne blant annet bli spurt direkte om deres oppfattelse av og forhold til deg som trener. Du som trener vil derfor bli gitt muligheten til å se spørsmålene som skal stilles til spillerne før du samtykker til deltakelse, slik at du vet hva spillerne vil måtte svare på av spørsmål om deg.

Det er frivillig å delta

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

Dersom du velger å delta i prosjektet vil ingen svar på noen måte påvirke din posisjon i laget, klubben eller til enkeltpersoner, da alle sitater anonymiseres.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- Det vil kun være student og veileder som har tilgang til personopplysninger. Etter at all data er anonymisert vil funn gjort i studiet presenteres for medstudenter.
- Ditt navn og dine kontaktopplysninger vil erstattes med en kode som lagres på en liste, adskilt fra øvrige data. Dataen vil så lagres i et program som krever en egen innloggingskode, slik at ingen andre enn prosjektansvarlig vil få tilgang til dette.
- Data vil bli behandlet i et dataprogram kalt NVIVO. Dette programmet krever egen innloggingskode kun student og veileder vil ha tilgang til.

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i en eventuell publikasjon. Dersom en deltaker siteres direkte vil det benyttes en kode fremfor navnet på deltakeren, slik at ingen vil kunne gjenkjenne vedkommende.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 25.05.2021. Alle personopplysninger, video- og båndopptak vil slettes innen denne datoen.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Stavanger har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Student: Øyvind Saltnes, nr 405 51 016, mail: o.saltnes@outlook.com
- Veileder: Rune Giske, nr 988 10 455, mail: rune.giske@uis.no
- Vårt personvernombud: *[sett inn navn og kontaktopplysninger til personvernombudet hos behandlingsansvarlig institusjon]*

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

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

Med vennlig hilsen

Rune Giske

Øyvind Saltnes

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «spillertalere i fotball og trener-utøver-relasjonen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i observasjon
- at det gjøres lyd- og videoopptak av observasjon
- at det gjøres lydopptak av intervju

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 6. Godkjenning NSD

Fagfelt: Humaniora

Meldeskjema 894201

Vurdert

11.01.2021



Melding

15.01.2021 10:33

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er:

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 15.1.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.5.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

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

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

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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

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

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!