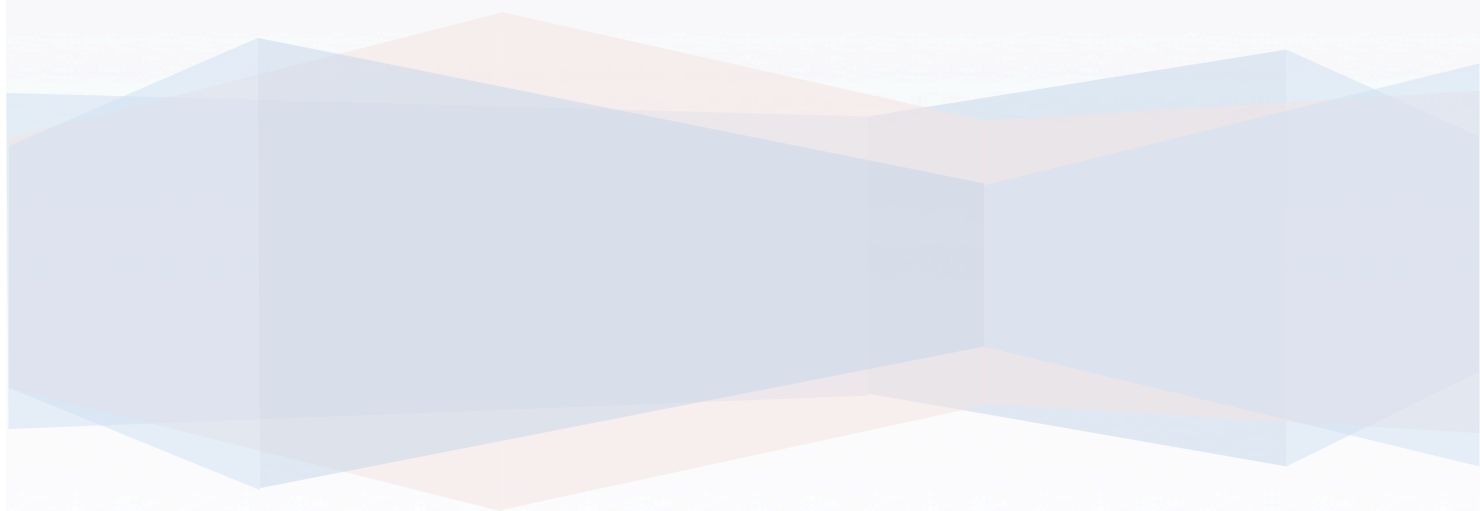


Selvregulering i fotball. En analyse av unge talentfulle spillere sin egen opplevelse av selvregulering og trenerens tilrettelegging for utvikling av denne

Universitet i Stavanger, Juni, 2015

Lasse L. ihle





Universitetet
i Stavanger

DET HUMANISTISKE FAKULTET

MASTEROPPGAVE

Studieprogram: Idrett/kroppsøving

Utdanningsvitenskap - masterprogram

Vårsemesteret, 2015

Åpen

Forfatter: Lasse Lütcherath Ihle

.....
(signatur forfatter)

Veileder: Rune Giske (Førsteamanuensis)

Tittel på masteroppgaven: *Selvregulering i fotball. En analyse av unge talentfulle spillere sin egen opplevelse av selvregulering og trenerens tilrettelegging for utvikling av denne.*

Engelsk tittel: *Self-regulation in football. An analysis of young talented players own experience of self-regulation and coaches facilitation of the development.*

Emneord:

Fotball, selvregulering, refleksjon,
evaluering, planlegging, selv-observasjon,
målsetting, self-efficacy, talent, motivasjon,
selvkontroll, utvikling, prestasjon.

Antall ord: 26063
+ vedlegg/annet: 1701

Stavanger, Juni, 2015

Forord

Flere praktiske og teoretiske utfordringer, samt givende år på Universitet i Stavanger er over. Jeg har fått glede av å studere noe av det jeg liker best i livet; Idrett og fysisk aktivitet.

Veien fram mot levering av masteroppgaven har vært en utfordrende, interessant og lærerik prosess.

Når jeg skulle velge masteroppgaven min, sto selvregulering ut som et interessant tema tidlig i planleggingsprosessen. Mye på grunn av nylig publiserte artikler og betydningen selvregulering synes å ha når en skal prøve å oppnå det øverste nivået i fotball, ved hjelp av effektiv utvikling. Jeg har fått anledning til å fordype meg i et tema som mange har et forhold til, og gjennom prosessen har jeg opplevd stor interesse fra trenere og spillere i nær sportslig krets.

Muligheten til å bruke denne erfaringen til å kunne utvikle seg som fotballspiller og fremtidig fotballtrener var den viktigste grunnen til å velge selvregulering.

Avslutningsvis ønsker jeg å takke mine anonyme intervjuobjekter som alle har stilt opp og latt seg intervju, samt veilederen min, Rune Giske.

Sammendrag

Hovedtemaet i denne oppgaven er selvregulering. Hensikten bak denne oppgaven er å kunne si noe om å trene med kvalitet i fotball og hvordan fire unge talentfulle spillere opplever sin egen selvregulering i forhold til dette. Det blir også gjort rede for hvordan to erfaringsrike trenere tilrettelegger for de ulike selvreguleringsaspektene. Oppgaven er gjennomført som en kvalitativ intervjuundersøkelse, for å kunne innhente beskrivelser av respondentenes subjektive opplevelser av emnet.

Selvregulering handler om å ta ansvar for egen læring, der en er målbevisst og har et intenst ønske om å bli god. Selvregulert læring har blitt foreslått for å hjelpe enkeltpersoner lære mer effektivt og ved benyttelse kan unge talentfulle fotballspillere være bedre rustet til å få maksimalt ut av sitt potensial.

Resultatene viser til stor variasjon i spillernes evne til å artikulere sin egen selvreguleringsevne. Hovedbilde er at det er stor variasjon i den eksplisitte delen. Det ser ut til at mange av respondentene problematiserer at de ikke har bilde av hva de skal trene. Spillerne så også ut til å ha problemer med å binde sammen de ulike selvreguleringsaspektene. Refleksjon ser ut til å være ett kjennetegn ved spillere som oppnår gode resultat og prestasjoner. Hovedfunn rundt trenerne er at de må bli bedre til å skape et engasjert og viljestyrt miljø, som tilrettelegger for at spillerne skal kunne utnytte seg av selvreguleringsaspektene. Trenerne må kunne planlegge treningene lengre tid i forkant, slik at spillerne blir bevisste på hva som kan og skal forbedres. Spillerne må kunne sette kortsiktige og spesifikke mål ut i fra dette.

Nøkkelord: Refleksjon, evaluering, planlegging, målsetting, self-efficacy, selvkontroll, talent, motivasjon, utvikling, ekspertnivå og ferdigheter relatert til prestasjoner.

Innholdsfortegnelse

1.0 Introduksjon	1
1.1 <i>Bakgrunn for valg av oppgave</i>	2
1.2 <i>Problemområde</i>	3
2.0 Teori	4
2.1 <i>Selvregulering (SRL)</i>	5
2.2 <i>Ekspertutviklingsmodellen</i>	7
2.3 <i>Fem stegs modellen</i>	8
2.4 <i>Selvregulering i fotball</i>	9
2.4.1 <i>Planlegging</i>	15
2.4.2 <i>Evaluering</i>	16
2.4.3 <i>Refleksjon</i>	17
2.4.4 <i>Selv-observasjon</i>	18
2.4.5 <i>Self-efficacy</i>	18
2.4.6 <i>Målsetting</i>	20
2.5 <i>Ulike selvreguleringsfaktorer</i>	22
2.5.1 <i>Motivasjonsfaktoren</i>	22
2.5.2 <i>Motstand og prokrastinering</i>	22
2.5.3 <i>Talent som potensial og i forhold til selvregulering</i>	23
2.5.4 <i>Treningsmengde, selvkontroll og selvregulering</i>	25
2.6 <i>Trenerens rolle tilknyttet selvregulering</i>	28
2.7 <i>Formålet ved undersøkelsen</i>	30
3.0 Metode – metodiske overveielser	31
3.1 <i>Metode og design</i>	31
3.2 <i>Utvalg</i>	32
3.3 <i>Intervjuguide</i>	34
3.4 <i>Pilotintervju</i>	36
3.5 <i>Fremgangsmåte og analysearbeidet</i>	36
3.6 <i>Reliabilitet og validitet</i>	40
3.7 <i>Feilkilder</i>	41
3.8 <i>Etiske overveielser</i>	42
4.0 Resultater og drøftinger av empiriske funn	43
4.1 <i>Planlegging og målsetting fra spillerne</i>	44
4.1.1 <i>Ulike mål</i>	48
4.1.2 <i>Måloppnåelse og spillernes realisme</i>	48
4.1.3 <i>Talent og veien til ekspertnivå</i>	50
4.1.4 <i>Motivasjon - og motstandsfaktoren</i>	52
4.2 <i>Refleksjon og evaluering fra spillerne</i>	54
4.2.1 <i>Disiplin og kvalitet på trening</i>	59
4.2.2 <i>Self-efficacy opp imot selvregulering</i>	62
4.3 <i>Ulike faktorer tilknyttet selvregulering: Treningsmengde, selvkontroll og engasjement</i>	65
4.4 <i>Informasjon om trenerne</i>	66
4.5 <i>Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?</i>	67
4.6 <i>Trenernes praktisering av planlegging og målsetting</i>	68
4.7 <i>Oppfordrer trenerne spillerne til å reflektere og evaluere sine egne prestasjoner?</i>	70
4.8 <i>Er det entydig positivt med bruk av selvregulerende læring blant alle fotballspillere?</i>	72
4.9 <i>Hva mener trenerne er den største forskjellen som skiller spillere fra ikke-eksperter til eksperter?</i>	75

5.0 Oppsummerende konklusjon	78
5.1 <i>Hvordan opplever en spiller sin egen selvregulering?</i>	78
5.2 <i>Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?</i>	80
5.3 <i>Implikasjoner for videre forskning</i>	81
6.0 Litteraturliste	83
Vedlegg	92

1.0 Introduksjon

Som spiller på de øverste nivåene i fotball, trener man nesten hver dag for å bli en bedre fotballspiller. Talent identifikasjon og utvikling har blitt stadig viktigere i millionkroners bedriften, fotball. Toering & Jordet (2015) viser til at det omtrent er 265 millioner personer i verden som spiller fotball jevnlig, hvor 38 millioner er registrert, og omtrent 110 000 har profesjonell status. Det betyr at omtrent 0.3 % av aktive spillere har profesjonell status, noe som viser til hvor trangt nåløyet er. Bare et svært lite antall talent og ungdomsakademi spillere lykkes i å bli profesjonelle fotballspillere. Dette indikerer at det er viktig å se på variabler som er knyttet til spillernes utvikling (Toering, 2011). I en kompleks idrett som fotball er detaljene rundt kvalitetstrening blitt et større fokus de siste årene, og kan være avgjørende for prestasjoner og utvikling til unge fotballspillere. Selvregulerende læring er nettopp det som kan virke å være avgjørende for at unge spillere får mer ut av trening og kamp. I denne undersøkelsen kan man argumentere for stor variasjon i spillernes evne til å artikulere sin egen selvreguleringssevne. Spillerne anvender selvreguleringsprosessen og opplever den på ulike måter, noe som kan ha innvirkning på graden av forutsetninger for å nå toppnivået i fotball. Det blir sett på utøvere i et utviklingsperspektiv.

Nylig har flere studier blitt gjennomført som har undersøkt selvreguleringsaspektene i forhold til forbedring og utvikling av fotballferdigheter. Baumeister og Vohs (2004, 2011) har generelle betraktninger rundt selvregulering og hvordan en tilpasser seg i samfunnet ut i fra de målene en setter seg. Zimmerman (1989, 2006, 2008) er mer opptatt av læringsprosessen i akademisk forbindelse med læring og utvikling. Tynke Toering sammen med kollegaer (2011, 2015) har kanskje blitt de viktigste og mest sentrale forskerne, som i senere år har studert fotball spesifikt opp mot selvregulering. Ertmer og Newby (1996) har laget en ekspertutviklingsmodell, som fokuserer på faktorer som forbedrer læringsprosessen. Alle disse forfatterne og forskerne har bred erfaring og kunnskap i dette temaet, og er viktige i denne oppgaven.

Det første målet med denne aktuelle oppgaven var å undersøke opplevelsen unge talentfulle fotballspillere i alderen 16-19 år har av selvregulerende læring, opp i mot utvikling og prestasjonsnivå. Det andre målet med dette arbeidet var å identifisere opplevelsen til spillerne av de ulike selvreguleringsaspektene rundt planlegging, selv-observasjon, evaluering, refleksjon, innsats, self-efficacy og tilhørende faktorer. I tillegg til fire unge talentfulle fotballspillere var også to trenere delaktige i undersøkelsen. Her var målet å finne ut hvordan trenerne tilrettela for selvregulering, i forhold til spillerne og seg selv. Det interessante med respondentene er at samtlige av spillerne blir satset på i eliteklubber. Alle spiller og har spilt på aldersbestemte landslag, noe som også viser til ferdighetsnivået deres. Trenerne har lang erfaring både som trenere og talentutviklere.

Selv om selvregulering har blitt studert i akademiske sammenhenger i flere tiår, har forskning på selvregulering i idrett blitt stadig mer intenst bare de siste årene, og flere studier har vist en positiv sammenheng mellom bruk av ulike selvreguleringsprosesser og atletiske prestasjoner (Cleary & Zimmerman, 2001).

Definisjonene omkring aktuelle begrep i teksten blir opplyst og definert underveis.

1.1 Bakgrunn for valg av oppgave

Det er flere grunner til at jeg har valgt dette temaet. En av grunnene er at jeg på sikt ønsker å bli trener på høyt nivå. Etter en lang og aktiv karriere som spiller på forholdsvis høyt nivå i fotball i Norge, har jeg dannet meg tanker om hvordan og hvorfor talentutvikling bør og kan forbedres. Jeg har dannet meg tanker om hva unge fotballspillere må fokusere mer og mindre på for å kunne bli eliteutøvere. Disse tankene har utviklet seg etter lang fotballerfaring, trenerkurs og studier både på videregående og universitetsnivå.

Fotball er som mange andre idretter, en svært kompleks idrett. Detaljene i innlæring av mental trening i idrett og fotball, virker som å kunne øke

prestasjoner, noe som virker som å kunne trenge mer forskning. Jeg kunne tenke meg å se nærmere på hvordan trenere jobber med selvreguleringsprosessene i trening – kamp – og sesongsammenheng, i tillegg til hvor bevisste spillere er på de ulike selvreguleringsaspektene. Zimmerman (2006) mener selvregulering bidrar til utvikling av ferdigheter og til en bedre og mer effektiv læringsprosess, noe som tilsier at temaet kan ha stor nytteverdi, i forhold til veien mot ekspertnivå.

I denne sammenhengen handler selvregulering om å høyne fokuset på egenutvikling og prestasjonsforbedring, der en skal trene med kvalitet og som følge av dette lære mer effektivt. Da jeg var yngre hadde jeg ett brennende ønske om å bli en så god fotballspiller som overhode mulig. Fotballtalentet var manglende og kunnskapen til effektivisert trening med kvalitet var fraværende. Jeg ble aldri instruert og gjort bevisst på hva som måtte til og hva jeg måtte bli bedre på. I denne sammenhengen er inntrykk mitt at mange unge talentfulle fotballspillere går på trening for å bli trent og er lite bevisste på hva kvalitetstrening innebærer.

1.2 Problemområde

Selvregulering tar for seg nettopp dette; Hvordan og hvorfor spillere bør utvikle planer, sette seg mål, observere seg selv under trening, og evaluere og reflektere over deres egne prestasjoner etter trening, kamp og sesong. Disse aspektene blir sett videre på og diskutert i forhold til hverandre og i forhold til utvikling av prestasjoner blant respondentene. Dette har ført til følgende problemstillinger:

- **Hvordan opplever unge talentfulle spillere sin egen selvregulering?**

Fokuserte temaer er:

Refleksjon, evaluering, planlegging, målsetting, self-efficacy, ekspertnivå, selvkontroll, talent og motivasjon.

- **Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?**

Fokuserte temaer er: Ekspertnivå og ferdigheter relatert til prestasjoner.

2.0 Teori

I dette teoretiske kapittelet vil det bli fremstilt litteratur og det empiriske grunnlaget tilknyttet selvregulering, samt tidligere forskning og undersøkelser. For å få større og bredere oversikt over selvregulering var det viktig å være nøye i søken etter god litteratur. Litteratursøkingen har som formål å få et bilde av hva som allerede er skrevet om det problemområdet jeg ønsket å arbeide med. I letingen etter relevant litteratur var det fordelaktig å plassere selvregulering som hovedtema, for så ved hjelp av lærebøker og samleverk i emnet, skaffe en oversikt. Dette innebar å tilegne seg faglig teori og tidligere forskning knyttet til selvregulering, som skal presenteres og diskuteres i oppgaven. Den nye relevante litteraturen kom jeg fram til i samarbeid med veileder.

Litteraturhenvisninger har vært til stor hjelp for å finne den mest relevante litteraturen. Det er viktig å være åpen for nye ideer i denne fasen da litteraturen kan gi flere perspektiver og forståelsen kan være begrenset (Dalland, 2007). En potensiell fare er at det kan bli for mye teori i forhold til å søke svar på problemstillingene. Dette er noe jeg hele tiden har vært klar over og jeg mener at det teoretiske omfanget er nødvendig for oppgavens helhet.

Teoridelen tar først for seg forklarende modell – og selvreguleringsdefinisjoner, for så å spesifisere dette opp mot fotball. Videre blir de ulike aspektene av selvregulering fremstilt, i lys av hva som er og kan være avgjørende for at unge spillere utvikler seg og kanskje når nye prestasjonshøyder. Sammenhengende selvreguleringsfaktorer som motivasjonen til spillerne, motstanden spillerne møter, treningsmengden enkelte mener som må legges ned for å kunne nå ekspertnivå, selvkontroll, samt påvirkningskraften miljøet rundt skaper, blir senere fremstilt. Det blir sett på selvregulering som ferdighet, og hvordan disse ferdighetene kan være nyttige i forhold til utvikling og prestasjonsforbedring.

For unge, dyktige spillere har det en mental betydning å bli utpekt som et talent. Noen spillere tar det ikke så tungt, mens andre kan tenke mer over hvilke forventninger det nå er til deres utvikling og prestasjoner (Larsen, 2010). Noe som blir forklart videre og i sammenheng med i hvilken grad trenerne

tilrettelegger for nettopp dette og hvordan de kommuniserer med spillerne sine. Avslutningsvis i kapittelet blir treneratferden opp i mot selvregulering fremstilt.

2.1 Selvregulering (SRL)

I denne typen forskning har flere tidligere studier blitt gjennomført med utgangspunkt i Zimmerman`s selvregulerings læringsteori (SRL). Hovedvekten av denne forskningen har blitt knyttet opp mot prestasjoner og akademisk læring. Her har det blant annet blitt sett på hvordan studenter regulerer engasjement, motivasjon, kognisjon og metakognisjon opp i mot tildelt akademiske oppgaver (Zimmerman, 2008). Den metakognitive komponenten er definert som bevissthet og kunnskap om egen tenkning, og består av flere underkomponenter. Disse underkomponentene er deler av selvreguleringsaspektene og inkluderer planlegging, selv-observasjon, evaluering og refleksjon (Ertmer & Newby, 1996).

I forbindelse med læring og utvikling definerer Zimmerman (1989, 2006) selvregulering som: *I hvilken grad enkeltpersoner er kognitivt, motivasjon - og atferds proaktive deltakere i egen læringsprosess.* Dette betyr at personer vet hvordan de skal, gjennom refleksjon, nå sine mål. De er motiverte og iverksetter tiltak for å nå sine mål. Zimmerman (2006) tilføyer at selvreguleringsprosessen vil ikke umiddelbart produsere høye nivåer av ekspertise, men kan assistere enkeltpersoner til å få den kunnskapen og ferdighetene som trengs mer effektivt.

Zimmerman (2006) konstruerte en syklisk læringsmodell som han delte inn i tre faser:

- Planleggingsfasen
- Prestasjonsfasen
- Refleksjonsfasen.

Ved at modellen er syklisk menes med at en endring i en av fasene, vil føre til endring i de to andre fasene, noe som tilsier at fasene er gjensidig avhengige av hverandre.

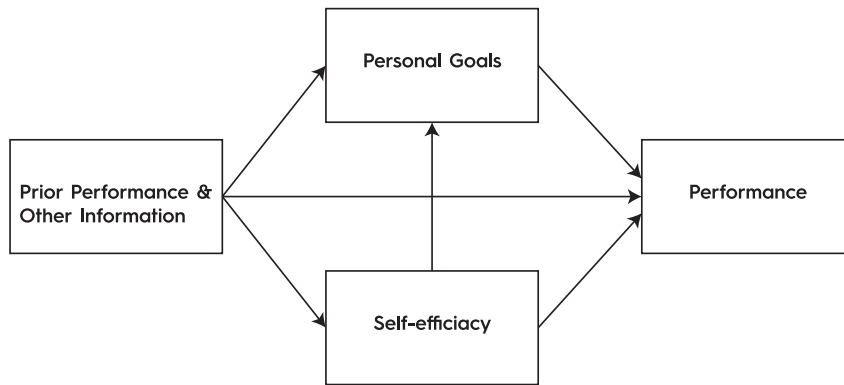
Selvregulering involverer også prosesser som aktiverer enkeltpersoner sin kontroll over tanker, følelser og handling (Baumeister & Vohs, 2004).

Baumeister & Vohs (2011) definerer selvregulering som: *selve handlingen av selvet og individets evne til å kontrollere og endre tanker, følelser og atferd.*

De mener prosessen av selvregulering består av tre komponenter: lage og igangsette mål eller ønsket tilstand, utøve den innsatsen som kreves for å oppnå det konstruerte målet og observere prosessen mot målet. Baumeister og Vohs (2011) mener at utfallet av målet kun kan bli givende, dersom målet har blitt utviklet og kommet fra seg selv. Målet må være noe en har lyst å oppnå, og ikke et mål noen andre har satt for deg (Baumeister & Vohs, 2011). Weinberg & Gould (2007) mener evnen til å jobbe mot kortsiktige og langsiktige mål gjennom å effektivt overvåke og administrere våre egne tanker, følelser og atferd, kan bli betegnet som selvregulering.

Begrepene *selvregulering* og *selvkontroll* blir ofte brukt om hverandre, mens noen forskere beskriver gjerne selvkontroll som en bevisst og innsatsfull form for selvregulering (Baumeister, Vohs & Tice, 2007).

Selvregulering starter gjerne med en persons evaluering av informasjon angående hans eller hennes kompetanse i en bestemt oppgave. Basert på denne informasjonen, former folk sin self-efficacy og setter seg mål (Kane, Marks, Zaccaro & Blair, 1996). Begrepet "self-efficacy" kan oversettes som "mestringsforventninger" og defineres av Bandura som: *"troen på egne evner til å organisere og utføre de handlinger som skal til for å skape en spesiell prestasjon* (Bandura, 1997, s. 3). Forholdet mellom self-efficacy, personlige mål og prestasjoner kan illustreres slik:



Figur 1: Selvreguleringsmodell: Forholdet mellom self-efficacy, personlige mål og prestasjoner (Early & Lituchy, 1991; Kane m. fl., 1996)

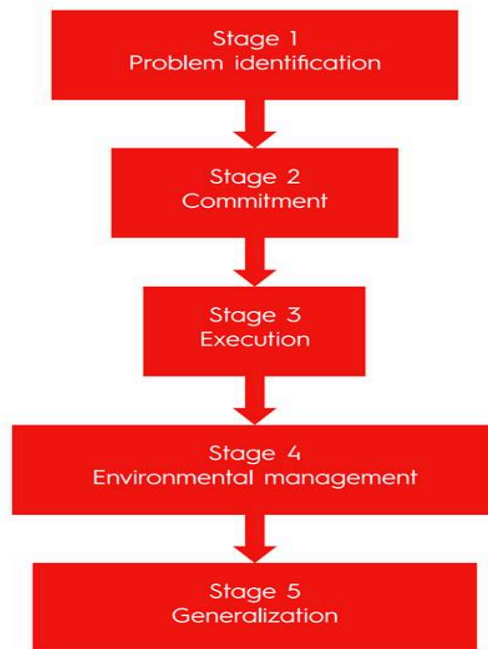
2.2 Ekspertutviklingsmodellen

Modellen til Ertmer og Newby (1996) omfatter de samme komponentene som i Zimmerman's (1989, 2006) definisjon av selvregulering, samt en ekstra; kjennskap til og bruk av effektive kognitive strategier. I begge modellene står refleksjon sentralt, hvor de mener dette er en av de viktigste aspektene i utviklingen av ekspertise. Ertmer og Newby (1996) utviklet en modell av ekspertlæring som illustrerer hvordan elevenes metakognitive kunnskap om kognitiv, motiverende, og miljøstrategier er overført til regulatorisk kontroll av læringsprosessen gjennom kontinuerlig reflekterende tenkning. De mener at det som skiller ekspertene fra ikke-eksperter er evnen deres til å iverksette hensiktsmessige reguleringsstrategier når de blir klar over hvilke ferdigheter som mangler, og som er nødvendige for å nå det ønskede målet.

Lindner & Harris (1992) tilføyer at ekspertene er selvstyrt og målrettet, søker målrettet ut nødvendig informasjon, og bruker strategisk atferd for å optimalisere prestasjonene. En viktig funksjon for bedring av prestasjoner må da være å skape spillere som vet hvordan de skal lære. Dette kan blant annet gjøres ved å fremme utvikling av strategiske, selvregulerte, og reflekterende spillere (Ertmer & Newby, 1996).

2.3 Fem stegs modellen

Prosesen med å maksimere ytelsen i idrett har blitt definert som et selvregulerende problem, derfor utviklet Kirschenbaum (1984) en fem stegs modell av utøvernes selvregulering, som skulle vise nytten av dette perspektivet. Modellen skulle vise hvordan en utøver kunne utnytte seg av selvregulering. Det første steget i modellen er å *identifisere problemet*, der det handler om å bestemme seg for at forandring er mulig og ønskelig. Det neste steget er *engasjement*, hvor en må møte utfordringer gjennom utvikling av mentale ferdigheter. Dette er det viktigste stadiet i denne undersøkelsen, der utøveren får eierskap til oppgaven og utfordringene. Her må utøveren jobbe med egen motivasjon og de situasjonelle faktorene, for å kunne oppnå målene som er satt på forhånd. Det tredje og primære steget for selvregulering er *utførelse*, der utøveren må evaluere og kontrollere seg selv, utvikle hensiktsmessige forventninger, og utvikle selvforsterkninger når en lærer å takle avgjørende situasjoner og stress effektivt. Det fjerde steget er *miljøledelse*, der en planlegger og lager strategier for å håndtere det sosiale og fysiske miljøet (trenere, tilskuere, lagkompiser etc.) som påvirker utøveren. Det siste og femte steget er *generalisering*, som involverer å opprettholde innsats over tid og utvide atferden til nye tilstander. Modellen viser at idrettsutøvere bør spesifisere sine mål, etablere forpliktelser som kan forandres, håndtere fysiske og sosiale miljøer som letter jakten på målet, og utføre aspektene av selvregulering for å kunne oppnå målene (Kirschenbaum, 1984). Crews, Lochbaum & Karoly (2000) har undersøkt forbedringen av prestasjoner gjennom disse selvreguleringsstrategiene, og har funnet ut at dette hjelper ytelsen og tilrettelegger for positive tanker og følelser.



Figur 2: Fem stegs modell av utøveres selvregulering (Kirschenbaum, 1984).

Anshel og Porter (1995) utviklet en 100-elements skala i deres studie, for å kunne prøve ut Kirschenbaum's (1984) fem stegs modell blant svømmere. Det ble funnet bekreftende støtte i deres deskriptive studie i alle stegene i modellen, bortsett fra generalisering. Kun stegene, problem identifikasjon, engasjement og utførelse var differensiert etter ferdigheter. Det viste seg at elite svømmere ikke trengte miljøledelse for å kunne prestere. I forhold til skjønn og selvreguleringsprosessen, ble det indikert at menn har en tendens til å ofre mer tid på svømming og trening etter en skuffende prestasjon, sammenlignet med kvinner (Anshel & porter, 1995).

2.4 Selvregulering i fotball

Selvregulering innebærer at spillere må vite hvilke aspekter å forbedre og hvordan å gjøre det, at de må være motivert til å forbedre, og at de må handle deretter. Etersom tiden for å nå toppen i fotball er begrenset, kan effektiv læring være en viktig faktor å vurdere i utviklingen av lovende fotballspillere. Gjennomsnittsalderen på spillere som debuterer i toppfotballen i Norge ligger på ca. 20 år. Den har sunket de siste årene (Haugaasen, 2011).

Tynke Toering har med sine studier utgitt verdifull informasjon de siste årene om selvregulerings rolle i fotball. Dette kan være med å bidra til at snittalderen for debut i toppfotballen synker ytterligere om noen år, noe som kan være positivt i forhold til effektiv læring og tidligere utvikling av ferdigheter og prestasjoner.

Selvregulerende læring kan være med på å øke forutsetningene for at unge talentfulle fotballspillere vil være bedre i stand til å få maksimalt ut av sitt potensial. Det har altså blitt antatt at effektiv læring kan forklare forskjeller i prestasjonsnivået blant unge fotballspillere (Toering, 2011). Samtidig nevner Abbott og Collins (2004) at det psykologiske faktoren forklarer langvarig suksess, og har vist seg å spille en avgjørende rolle for å oppnå prestasjoner på høyt nivå. Utøvernes mentale innstilling og selvregulering har også vist seg å spille inn på hverandre, noe som forklares senere i oppgaven. Idrettsutøvere som bruker selvregulering kan dra fordeler og ha mer nytte av praksis og trening, enn dem som ikke utnytter selvregulering (Cleary & Zimmerman, 2001; Toering, Elferink-Gemser, Jordet & Visscher, 2009). Suksessfulle utøvere viser ferdigheter hvor de finner ut hva de er, hva de kan og hva de vil oppnå. Utøvere som ikke tar i bruk selvregulering i slike tilfeller har mindre muligheter til å prestere på sitt beste. Tendensen til selvregulering kan gjøre det mer sannsynlig for utøverne å oppnå elite status enn andre (Toering m. fl., 2009).

I denne sammenhengen er det viktig å huske på at fotballspillernes prestasjoner har flere fasetter, og at fotballspillere må yte godt på mange av disse fasettene for å kunne bli fremragende spillere (Reilly, Williams, Nevill, og Franks, 2000). Forbindelsen mellom fotball og selvregulering har ikke vært særlig utbredt innen forskning tidligere. Når det gjelder unge idrettsutøvere vet vi svært lite om sammenhengen mellom prestasjonsnivå og selvregulering (Toering m. fl., 2009). Toering og kollegaene (2009) tok utgangspunkt i Zimmerman`s læringsteorier (1989, 2006) og så blant annet på forholdet mellom prestasjon og selvregulering hos unge elitespillere (n=159) og ikke-elitespillere (n=285) i Holland. Utvalget bestod av 444 spillere i alderen 11-17 år, hvor de fylte ut spørreskjema som vurderte selv-observasjon, evaluering, planlegging, innsats, refleksjon og

selvtillit. Studien viste at elitespillerne hadde høyere score på alle selvreguleringsaspektene enn de som ikke var elitespillere. Resultatene avslørte at aspektene refleksjon og innsats var assosiert med bedre prestasjoner. En høyere score på disse aspektene indikerte større mulighet for å tilhøre elitegruppen. Nesten halvparten av elitespillerne scoret høyt på refleksjon og innsats, mens kun en femtedel av dem som ikke var i elitegruppen scoret høyt. Refleksjon virker som å spille en signifikant rolle i selvreguleringsprosessen for å kunne bli en elite fotballspiller. Forfatterne konkluderer med at elite fotballspillere har en tendens til å reflektere mer på deres prestasjoner og gi mer innsats i trening/kamp og dermed kan være faktorer som bidrar til å nå elitenivå i fotball. Toering og kollegaene (2009) sin oppfordring er at trenere bør anvende og utnytte seg av selvreguleringsaspektet inn mot trening og kamp. De bør oppfordre spillerne til å reflektere på deres egne prestasjoner før, under og etter trening, kamp og sesonger.

I tillegg har det også blitt gjennomført undersøkelse hvor hensikten var å finne sammenligningen mellom god selvregulering og type atferd i fotball (Toering, Gemser, Jordet, Joma, Pepping & Visscher, 2011). Denne undersøkelsen bestod av trenerintervjuer og filmopptak som måleinstrument for å kunne sammenligne opp mot resultater fra spørreskjemaene brukt i undersøkelsen til Toering og kollegaene (2009). Denne undersøkelsen viste til at gode selvregulerende fotballspillere er: Gode på tidsstyring, tenker over hva de må gjøre for å utføre trening og kamper vellykket, søker tilbakemeldinger på deres fremgang, er villige til å bruke krefter og er effektive. De reflekterer over hva de har lært i forhold til styrker og svakheter. De lærer best gjennom praktisk tilnærming.

Toering m. fl. (2011) tilføyer at det nødvendigvis ikke er disse spillerne som får de beste ferdighetene og resultatene, men det kan gi spillerne et større anlegg og bedre forutsetning for å kunne utvikle ferdighetene (Toering m. fl., 2011). Refleksjon forenkler utviklingen av idrettsspesifikke egenskaper, men det kan variere med type idrett, mener Jonker, Elferink-Gemser & Visscher (2010). Det er en karakteristikk at de både presterer høyt og reflekterer. Men dersom prestasjonen øker, øker også da refleksjonen? Det Toering m. fl. (2011) og Jonker

m. fl. (2010) kanskje sikter til er om variablene *prestasjon* og *refleksjon* er en korrelasjon som beveger seg i tråd når den andre gjør det, eller er en regresjon som er en avhengig variabel som endrer seg etter en eller flere uavhengige variabler (Dahlum, 2014).

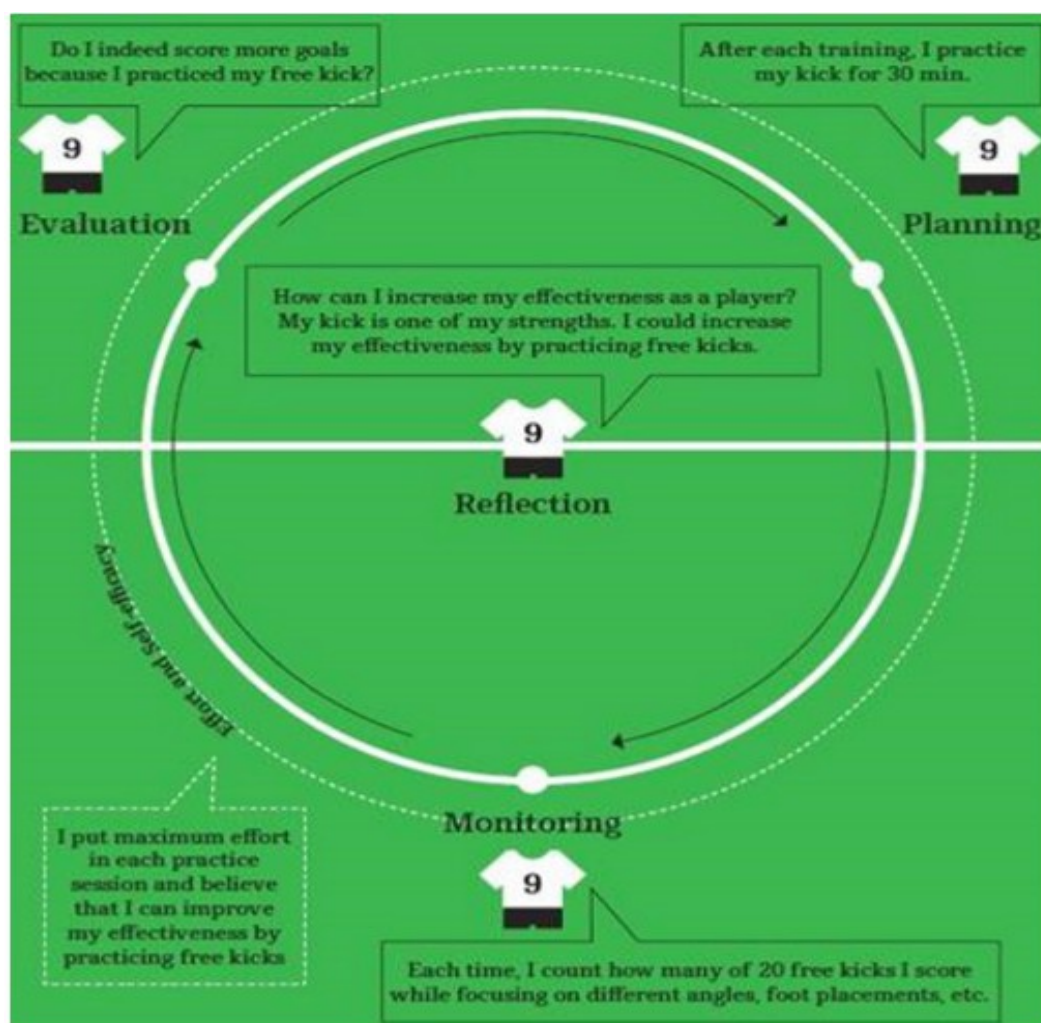
I år 2012 gjorde Toering, Gemser, Jordet, Pepping og Visscher en undersøkelse, der de ville finne forholdet mellom fotballprestasjonene og selvregulerende læring blant 256 elitespillere, fra 12-17 år. Resultatene viste at internasjonale spillere fikk større utbytte av trening, i forhold til nasjonale spillere på bakgrunn av mer reflekterende tenkning. Noe som ga noenlunde samme resultater i undersøkelsen til Jonker m. fl. (2010). De målte ferdighetene opp imot selvregulering til unge talentfulle utøvere i alderen 12-16 år. I denne undersøkelsen var også utnyttelsesgraden av reflekterende tenkning mye større blant utøvere internasjonalt, i forhold til nasjonalt. I samme forskning fant de også ut at idrettsutøvere i individuelle idretter hadde høyere score på "planlegging" og "innsats", sammenlignet med lagidretter. Dette framhever også betydningen av forskjeller selvregulering kan ha på ulike typer idretter (Jonker m. fl., 2010).

Toering og kollegaer (2011) utviklet en modell (Figur 3) som tar for seg selvregulerende læring og de inklusive aspektene i forhold til prestasjonsforbedring i fotball. Denne modellen er basert på Zimmerman's selvreguleringsteori (2006, 2008) og Ertmer & Newby (1996) sin modell, som tar for seg ekspertutvikling. Begge disse modellene fokuserer på refleksjon som en sentral del av prosessen. Dersom en tar for seg fotballspillerens selvregulering, ved gjennomføring av trening, kan disse fasene se slik ut:

1. Spilleren skal analysere, sette seg mål og planlegge måloppnåelse for kommende trening.
2. Spilleren fokuserer på hvordan han skal jobbe på trening og tenker hele tiden over det neste steget i læringsprosessen. Samtidig som å kontinuerlig vurdere fremgangen av egne prestasjoner.

3. Spilleren skal reflektere og evaluere hvordan treningen gikk, i forhold til de målene som ble satt på forhånd. Hva må jobbes mer med? Hva funket ikke? Hva gikk bra?

Sentralt i Toering og kollegaene sin modell (Figur 3) står alle de selvregulerende aspektene: selvmonitoring, refleksjon, evaluering, planlegging, innsats og self-efficacy (Ertmer & Newby, 1996; Toering, 2011). Samtlige av disse aspektene blir nærmere forklart senere i teksten. De er i tråd med Zimmerman sin modell (2006, 2008) der utøverne skal utvikle en plan på forhånd, spore prestasjonene mentalt under trening, og evaluere og reflektere over deres prestasjoner etter trening. Denne modellen viser tydelig hvordan fotballspillere kan utnytte seg av selvreguleringsaspektene i trening – og kampsammenheng (Toering, 2011).



Figur 3: Selvregulerende læring i fotball (Toering, 2011, s. 15).

Modellen til Toering (2011) tar for seg selvreguleringsaspektene og hvordan læringsprosessen kan bedres og spilleren utvikles. Dette kan eksemplifiseres ved at: Refleksjon står sentralt, og det starter ofte med at spilleren reflekterer over: *"hvordan skal jeg bli en bedre fotballspiller?"*. Økt treningsmengde er i mange sammenhenger svaret på refleksjonen til spilleren, men i slike situasjoner bør spilleren være mer spesifikk. *"Hva bør jeg bli bedre på?"* Og tenke over styrker og svakheter i forhold til hvilken posisjon spilleren spiller på banen. En spiss bør blant annet tenke over ferdighetene en spiss bør forbedre, som avslutningsevnen, for eksempel. Spilleren må deretter planlegge hvordan han/hun skal bli bedre på nettopp denne ferdigheten. Blant annet ved egentrening med avslutninger fra ulike vinkler, avstander og treffpunkt på ball. Ole Gunnar Solskjær ble sagt å være blant de beste på nettopp dette, og ville svært trolig scoret høyt på evnen til selvregulering:

"Når jeg trener forsøker jeg alltid å gjøre dette i kamptempo og jeg lager det ofte vanskelig for meg selv ved å lage en vinkel til mål" – Ole Gunnar Solskjær (Norges Fotballforbund, 2011).

Spilleren må selv-observere hvor mange skudd som gikk der det var ønsket, for så å evaluere hele prosessen. *"Hva kunne blitt gjort bedre?"* Spilleren evaluerer det hele gjennom alle de ulike prosessene, for så å justere hele prosessen for å få en enda bedre læringsprosess til neste gang. Ved videre utvikling og motivasjon for trening er spilleren også avhengig av god self-efficacy, i tillegg til grunnleggende innsats. Dette handler om å legge ned innsats til å trene dødballer, for eksempel, og han må tro at han faktisk kan score flere mål gjennom å praktisere sitt frispark. Self-efficacy og innsats er tilknyttet motivasjonsfaktoren til spilleren (Toering, 2011).

Modellen (Figur 3) til Toering (2011) tar i utgangspunktet for seg seks aspekter (planlegging, evaluering, refleksjon, selv-observasjon, innsats og self-efficacy). De ulike aspektene blir nærmere forklart i nevnt rekkefølge, videre blir tilhørende selvreguleringsfaktorer forklart:

2.4.1 Planlegging

Planlegging er et viktig aspekt innen selvregulering og handler om å legge strategier for å kunne oppnå målsettingene, i henhold til å kunne forbedre prestasjonene (Toering m. fl., 2011). Fotballspillerne må kunne identifisere sine svakheter og styrker, og sette seg mål ut i fra dette (Toering, 2011).

Planleggingsprosessen er omfattende, men for at den skal være mest mulig effektiv bør den inneholde en målsetting, som har til hensikt å spesifisere tiltenkte resultater og handlinger (Kitsantas & Kavassanu, 2011). I denne sammenhengen kan en skille mellom resultatmål og prosessmål. I resultatmål er fokuset for utøveren på prestasjonene og sluttresultatet, mens ved prosessmål fokuserer utøveren på teknikken i selve utførelsen for å kunne prestere. Samtidig kan en også skille mellom korttids og langtidsmål, samt enkle og vanskelige mål. Forskning tyder på at spesifiserte mål som både var korttids og langtids, i tillegg til moderate til veldig vanskelige, var assosiert med de beste resultatene (Weinberg & Gould, 2007).

"Goal setting is an extremely powerful technique for enhancing performance, but it must be implemented correctly" (Weinberg & Gould, 2007 s. 349).

Både Bandura (1989) og Zimmerman (1989) har kommet frem til at korttidsmål er mer effektive enn langtidsmål, og at målene må være så konkrete og detaljerte som mulig. Dette ville føre til at målsettingen er mer motiverende, i og med at målene blir mer ekte og virker enklere å kunne oppnå.

I følge Beyer (1987), har planleggingsprosessen tre formål:

- 1) Det letter selve utførelsen av oppgaven.
- 2) Det øker sannsynligheten for at oppgaven blir vellykket utført.
- 3) Det har en tendens til å produsere et kvalitetsprodukt.

En effektiv planleggingsprosess bør også inneholde en strategi som handler om de taktiske metodene som brukes for å kunne oppnå en prestasjon eller et forhåndsbestemt mål (Zimmerman, 2006). Dersom en effektivt tar i bruk strategi, reflekterer en meta-kognitivt over det som må forbedres og hvordan

dette kan forbedres. Zimmerman (2006) mener eksperter ofte har mer teknikkorienterte strategier enn ikke-eksperter. Disse teknikkorienterte strategiene er ofte å foretrekke ved læring i idrett.

2.4.2 Evaluering

Når utøverne har operert i miljøet i forsøket på å gjøre fremskritt mot sitt mål, drar dem nytte av å evaluere sine egne prestasjoner og resultater (Vohs & Baumeister, 2011). Evaluering handler også om de kravene en stiller seg selv og det fokuset en bringer med seg til trening og kamp (Andreassen, 2013). Det virker å ha en gunstig effekt for individets utvikling ved å evaluere sine prestasjoner kontinuerlig. Eksperter ser ut til å ha større del av oppmerksomheten mot dette, kontra ikke-eksperter. De både bruker mer tid på det og kvaliteten er høyere (Ertmer & Newby, 1996). Evaluering handler om grad av måloppnåelse og tankeprosessen etter dette. Dersom en setter for høye eller lave kriterier i evalueringen kan dette redusere læringen og prestasjonene (Zimmerman, 2006). Evaluering involverer også konstruktiv feedback fra treneren til spillerne omkring personlig utvikling og anstrengelse i forhold til personlige mål. Evaluering dreier seg altså for treneren å vurdere spilleren underveis i treningen og kamper, samt å spørre spilleren hvordan han eller hun evaluerte treningen (Larsen, 2011).

Årsaksforklaringer i sammenheng med evaluering til spillerne er en annen faktor som kan påvirke senere prestasjoner. Schunk & Zimmerman (1998) mener at noe av det viktigste for spillerne er å finne årsaksforklaringer på resultatet ved å sikte til hva som gikk bra eller dårlig. Utøvernes evne til årsaksforklaring av prestasjonene har en positiv effekt på selvreaksjonene til individet. I tillegg kan en dra fordeler av årsaksforklaringer ved at det gir gode svar på hva som kan forbedres, i forhold til prestasjoner, til neste gang (Schunk & Zimmerman, 1998).

Indre og kontrollerende årsaksforklaringer viser seg å ha en positiv læringseffekt. Dette omhandler utøvernes feilaktige strategier eller dårlige innsats. De ytre og ukontrollerte årsaksforklaringene som dårlig trener og medspillere eller flaks har ikke nevneverdig læringseffekt på

årsaksforklaringene (Zimmerman, 2006). De som feiler med dårlig innsats, vil i mange tilfeller arbeide hardere for å nå tilfreds innsats. I motsetning til utøverne som tror de feilet på bakgrunn av manglende evne, som i mange tilfeller vil redusere innsatsen (Bandura, 1991). Ikke-eksperter har tendens til å utøve årsaksforklaringer som gjerne er ukontrollerte, i motsetning til eksperter. De kan skylde på forhold som var unngåelige eller at det ble for vanskelig for dem (Cleary & Zimmerman, 2001). Grunnen til dette kan være at selve selvreguleringsprosessen er dårlig og mangel på selvtillit, mener Bandura (1991).

2.4.3 Refleksjon

Refleksjon er nøkkelprosessen for ekspert læring, der overgangen fra kunnskap til utførelse blir gjort. Her får en mulighet til å tilegne seg strategisk kunnskap gjennom spesifiserte øvelser (Ertmer & Newby, 1996). Dewey (1933) mente at refleksjon er en spesiell måte for hvordan vi tenker og at man lærer mer av refleksjonen av en opplevelse enn selve opplevelsen.

Zimmerman (2006) mener eksperter ikke kun er i stand til å prestere effektivt, men også har bedre evne til å reflektere på deres egne prosesser og metoder. Desto høyere score på refleksjon til eksperter sammenlignet med ikke-eksperter indikerte at ekspertene var mer oppmerksomme på tidligere utførelse og lærte hvordan dem skulle gjøre det bedre neste gang. Disse funnene tyder på at ekspertene er mer engasjerte i å forbedre prestasjonene (Toering m. fl., 2009). Refleksjon hjelper fremtidige eksperter til å utvikle verktøy som kan brukes til å forbedre nettopp prestasjonene, i tillegg til å fortsette forbedringen under trening og kamp (Ericsson, 2003).

Refleksjonsevnen styres av selvreguleringsprosessen til individet. Denne læringsprosessen skjer i lys av evaluering, planlegging og selvobservasjon (Toering, 2011). Refleksjon er tanker som skaper handlinger, som igjen gir informasjon om effektiviteten av prosessen og resultatene. Det er med på å forebygge effektiv læring og tilegning av kunnskap (Ertmer & Newby, 1996). Refleksjon kan være en kognitiv-atferds markør for talent, og en implikasjon for

videre forskning der en har til hensikt å undersøke forholdet mellom refleksjon og fremgang på fotballspesifikke resultatmål. Unge fotballspillere som reflekterer mye på resultatene deres, kan være de som forbedrer seg mest over tid, og de med best utviklingspotensialet, mener Toering og kollegaene (2012).

2.4.4 Selv-observasjon

Selv-observasjon er en kompleks prosess som involverer at en er bevisst på hva man gjør, har forståelse av hvor det passer inn, og en forventning og plan på hva som er det neste som bør gjøres. For å kunne være god i selv-observasjon må en kunne være oppmerksom på tilbakemeldingene en blir tildelt under prestasjonen (Ertmer & Newby, 1996).

Det finnes to studier som har spesielt undersøkt selv-observasjon og forholdet til prestasjoner. Martin og Anshel (1995) testet effekten på selv-observasjon på 36 mannlige og kvinnelige studenter når de skulle lære et dataspill. De fant ut at positiv selv-observasjon tilrettela prestasjoner i vanskelige oppgaver, mens negativ selv-observasjon forbedret prestasjonen i enkle oppgaver. Zimmerman og Kitsantas (1996) analyserte effekten av målsetting og selv-observasjon i ferdighetene til dartsplilende nybegynnere. Selv-observasjon ble funnet å tilrettelegge for god self-efficacy og positive selv-reaksjoner, og ikke bare være prestasjonsfremmende.

2.4.5 Self-efficacy

Self-efficacy defineres av Bandura (1997, s.3) som: *"troen på egne evner til å organisere og utføre de handlinger som skal til for å skape en spesiell prestasjon"*. Self-efficacy er sett på som en situasjonell spesifikk form av selvtillit (Weinberg & Gould, 2007). Fordelene med god selvtillit er mange. Weinberg & Gould (2007) trekker fram noen av de viktigste fordelene som at selvtillit gir positive emosjoner, øker konsentrasjonen og innsatsen og påvirker prestasjonene. Selvtillit gjør også at utøverne setter utfordrende mål for seg selv som de forsøker å oppfylle.

Feltz & Friggs (2001) mener at self-efficacy er en reliabel forutsigelse for bedring av utøvernes prestasjoner. De skriver at det har blitt påvist at høye self-efficacy

forventninger gir lavere angst, positive fysiske og emosjonelle inntrykk, store og viktige personlige mål, samt høy selvtillit for idrettsutøvere.

Bandura (1986) mener selvregulering har blitt identifisert som en signifikant kraft for selvtillit til utøverne, og det er det sentrale fokuset for intervensjoner i idrettspsykologien. Nøkkelen til konsistent og sunn selvtillit i idrett er treningen av personlig vilje gjennom selvregulering. Dette er på mange måter vanskelig, men det er mulig å lære og øke selvreguleringsferdigheter for å kunne ivareta optimal selvtillit (Singer m. fl., 2001).

En sentral kilde til self-efficacy er imagery, som blir best oversatt til forestillinger eller visualisering (Weinberg & Gould, 2007). Når vi tar i bruk imagery, forestiller vi oss tidligere erfaringer og utfordringer man står ovenfor. Weinberg og Gould (2007) mener alle bruker imagery ubevisst, men flere utøvere utnytter også imagery bevisst. Utøvere bruker imagery på mange måter til å forbedre både fysiske og psykiske egenskaper. Gjennom å se seg selv gjøre en god prestasjon og klare en utfordring, skapes det self-efficacy tro (Maddux, 1995).

Singer og kollegaene (2001) mener målsetting, imagery og selvfølelse er de tre basiske selvreguleringsverktøyene som idrettspsykologer, har fastsatt, øker selvtilliten. Bandura (1997) skriver at imagery er en god måte å øke både selvtillit og self-efficacy på. Weinberg & Gould (2007) mener at imagery øker konsentrasjonen, bygger selvtillit og kontrollerer den emosjonelle responsen man får gjennom deltakelse. Man øver også på ferdighetene og strategier i tillegg til å takle smerte og skader. Munroe-Chandler, Hall & Fishburne (2008) fant i tillegg at utøvere med høy self-efficacy i konkurransesituasjoner brukte i mye større grad imagery enn andre utøvere med lav self-efficacy. De mente også at utøvere burde bruke imagery dersom de ønsket å utvikle, beholde eller få en god selvtillit tilknyttet idretten. Shearer, Thomson, Mellalieu & Shearer (2007) mener forskning viser til at hvor mye en utøver utnytter bruken av imagery indikerer hvor høy grad av self-efficacy utøveren innehar.

"Through imagery you can re-create previous positive experiences or picture new events to prepare yourself mentally for performance" (Weinberg & Gould, 2007, s. 296).

2.4.6 Målsetting

Larsen (2011) mener målsetninger styrer spillerens oppmerksomhet i en retning eller mot en standard, som spilleren prøver å oppnå. Definisjonen rundt målsetting kan også stilles som et spørsmål: *"Hvordan navigerer folk fra bevisst uttrykte eller underforståtte intensjoner i nåtid mot et tilfredsstillende nivå av oppnåelse i fremtiden?"* (Singer m. fl., 2001). Som beskrevet tidligere har selvregulering en sterk relasjon med utøvernes måloppnåelse å gjøre. SRL og målsetting spiller altså inn på hverandre (Zimmerman, 2006). Zimmerman (2006) mener at det å sette personlige mål skaper en forutsetning for god selvregulering. Samtidig, mener Singer og kollegaene (2001), at sammenligningen med selvreguleringsprosessen og observasjonen av en utøver som effektivt har nådd sine mål, ikke kan forekomme. Dersom en spiller har nådd målet sitt, kan en ikke fastslå at denne spilleren er god til selvregulering. Begrepet er mer omfattende og dekker mye mer enn kun måloppnåelse.

Cleary & Zimmerman (2001) argumenterer for at målsettinger fører til mer fokus på oppgaven, at intensiteten og innsatsen øker og at en får mer energi. Målet må imidlertid være tydelig definert og nøyaktig. Dersom en utarbeider seg konkrete mål vil dette føre til god selvregulering, som igjen vil kunne føre til effektiv læring (Cleary & Zimmerman, 2001). Man kan ut ifra dette synspunktet si at fotballspillere med konkrete mål og med gode resultater på selvregulerende læring har et godt utgangspunkt for å kunne nå sin målsetting. Målsetting blir også sett på som viktig for å kunne prestere ved at målene gir positiv effekt på vår motivasjon (Roberts & Treasure, 2012). Målsetting er i tillegg sterkt relatert opp i mot self-efficacy, mener Weinberg & Gould (2007, s. 332).

"Self-efficacy is related to goal setting: those who exhibit high self efficacy are more likely to set challenging goals"

Problemer ved målsetting kan være at spilleren setter for mange mål, som kan medføre at vedkommende ikke arbeider mot noen av målene. I tillegg er det viktig at spillerne setter spesifikke mål, mener Larsen (2011).

Larsen (2011, s.67) beskriver tre typer av mål:

- Resultatmål, som handler om å vinne. Denne typen mål kan ikke kontrolleres av spilleren, fordi oppnåelsen av disse målene avhenger av motstanderens ferdigheter og prestasjoner.
- Prestasjonsmål, som handler om hvordan spilleren lever opp til målet i relasjon til seg selv. De er basert på spillerens aktuelle prestasjon i forhold til sin prestasjonsstandard eller forventningen til spillerens egne personlige evner.
- Prosessmål, som handler om hvordan spilleren utfører bestemte tekniske, taktiske, fysiske, sosiale eller mentale ferdigheter til trening eller kamp.

Utenom Larsen (2011) sine tre typer mål har vi også unngåelsesmål, som har blitt knyttet opp mot selvregulering (Roberts, Treasure & Conroy, 2007). Roberts m. fl. (2007) sikter til at noen utøvere fokuserer i like stor grad på ikke å være inkompetente, som kompetente. Denne typen mål blir sett på som lite funksjonelle og sjeldent positive i forhold til prestasjoner. I studien til Roberts m. fl. (2007) viste det seg at deltakere med slikt mål fikk svakere resultater i selvregulering i aspektene refleksjon og planlegging.

Under et akademisk forskningsprosjekt av Schunk og Ertmer (1999) kom det frem at det å tilby studentene prosessmål var en effektiv måte å forbedre prestasjoner og resultater på. Det var også gunstig å gi muligheter for selvevaluering. Studentene som hadde prosessmål fikk også høyere kompetanse av self-efficacy og selvregulering enn studentene som hadde prestasjonsmål, samt høyere egenvurderingsevne og fremgang (Schunk & Ertmer, 1999).

Zimmerman (1999) rapporterte i tillegg at elever som er svært selvregulerte vil sette konkrete prosessorienterte mål, samtidig som å utnytte seg av teknikkorienterte strategier.

2.5 Ulike selvreguleringsfaktorer

2.5.1 Motivasjonsfaktoren

Dersom idrettsutøvere skal klare å møte alle utfordringene de kommer over, trenger de den psykologiske styrken som hjelper dem til å opprettholde viljen og lyst for gode prestasjoner og resultater (Singer, Hausenblas & Janelle, 2001). Det er støtte i litteraturen at et godt mestringsklima, vil kunne føre til stor nok motivasjon til å legge ned det betydelige treningsarbeidet på 10 000 timer som skal til for å nå ekspert - eller elitenivå (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993; Ommundsen, 2009). Fotballspillere har i mange tilfeller valgt fotball med bakgrunn av at en mestrer idretten og innehar gode ferdigheter. Roberts (2001) mener å mestre noe gir god motivasjon.

Baumeister og Vohs (2007) hevder at selvregulering ikke ville vært nødvendig, dersom motivasjonen til utøverne ikke var til stedet. Motivasjon viser seg å være viktig for å kunne nå målene en setter seg. Selv om flere av aspektene til selvregulering var gode og effektive, kan personen med all sannsynlighet mislykkes i selvregulering, dersom motivasjonen og viljen til å nå målet er manglende (Baumeister & Vohs, 2007).

Alle trenerne i studien til Toering og kollegaene (2011) mente motivasjon var positivt for læring. I nevnte studie kom det frem følgende sitat, som illustrer trenernes ideer om motivasjon:

“A truly motivated player not only wants to improve himself. He also wants to help his teammates. This kind of player often tries to coach and to help at the right moment.” (Toering m. fl., 2011, s. 96).

2.5.2 Motstand og prokrastinering

Opplever fotballspillerne motstand, kan dette også være avgjørende for den effektive prestasjonsutviklingen (Bjørnebye, 2014). Det er blant annet flere ikke - kontrollerbare faktorer som: sykdom/skader, hvem man spiller sammen med i tidlig alder, hvem som er trener og hvorvidt man blir lagt merke til, som ofte er

vell så avgjørende som evnen til selvregulering. Veien til toppfotball og proffdrømmen er ubehagelig og vanskelig, skriver, Bjørnebye (2014).

”De som både vil bli best og blir det, kommer seg frem med en indre motivasjon over tid hvor motstanden er sentral og behandles ut fra en sterk lyst til å overvinne” (Bjørnebye, 2014)

Prokrastinering er også et vanlig problem, og da spesielt hos studenter. Dette handler om å frivillig utsette planlagte handlinger, for så å stå dårligere stilt på grunn av denne utsettelsen (Baumeister & Vohs, 2007). Dette kan sammen med motstand være et problem i selvreguleringsprosessen og forskning viser en sammenheng mellom prokrastinering og selvregulering. Det er en utbredt form for selvregulering, der impulsene stopper å produsere handling eller oppførsel (Baumeister, Heatherton & Tice, 1994). Tice & Baumeister (1997) mener at en forklaring på prokrastinering er at en feilaktig tror prestasjonene blir bedre, selv om en utsetter oppgaven eller treningen. For fotballspillere og idrettsutøvere generelt, har en noen ganger kanskje mer lyst til å tilbringe kvelden på sofaen, enn på trening. Det er da det kreves en handling, hvor en kommer seg på trening. Idrettsutøveren må overstyre den naturlige responsen og lysten for å ligge videre på sofaen, for så å komme seg til trening. Dette kalles en aktiv form for selvregulering, der det kreves handling og ikke selvstopping (Baumeister m. fl., 1994).

Azar (2013) så på forholdet mellom akademisk self-efficacy, prokrastinering og prestasjonsbasert motivasjon. Han utdyper videre at utsettelse av trening eller arbeid med en gitt oppgave, kan i mange tilfeller resultere i ulykkelighet og subjektivt ubehag. Den kognitive komponenten av prokrastinering innebærer altså avviket mellom intensjoner og faktisk atferd (Azar, 2013).

2.5.3 Talent som potensial og i forhold til selvregulering

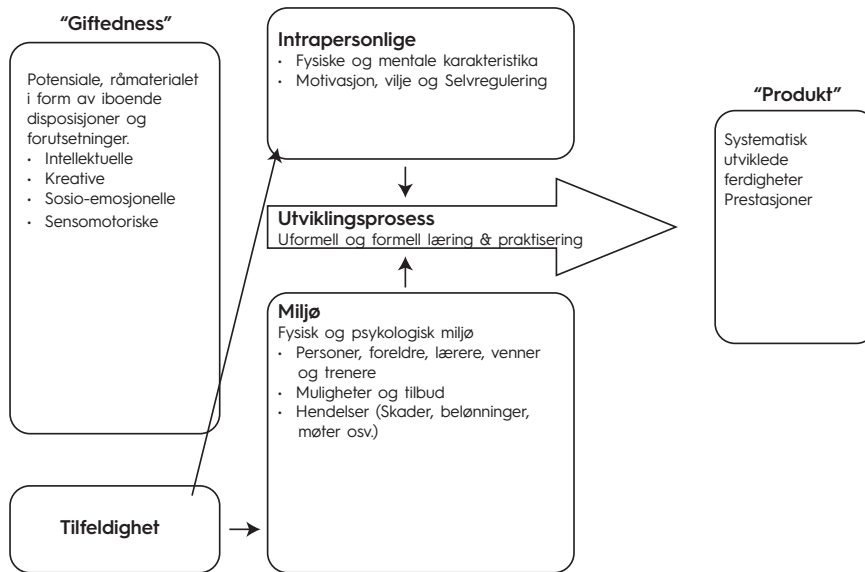
Talent er en annen faktor som tilknyttes selvregulering og blir sett på som en sjelden og verdifull ressurs for samfunnet. Refleksjon har vist seg å kunne forenkle utviklingen av idrettsspesifikke egenskaper, noe som betyr at refleksjon

bidrar til at talentfulle idrettsutøvere kan erverve ønskelige egenskaper under deres "talentfulle" år, og tilslutt nå voksne elitenivåer (Jonker m. fl., 2010). Forskning har vist at talentfulle idrettsutøvere utkonkurrerer sine jevnaldrende på grunnlag av selvregulering, men det forteller oss allikevel ikke mer om skillet mellom gode utøvere og de aller beste (Jonker m. fl., 2010).

Csikszentmihalyi, Rathunde, & Whalen (1993) mener en stor del potensielt verdifullt menneskelig talent blir bortkastet i hver generasjon, men at dette avfallet stammer i hovedsak fra mangel på forståelse og kunnskap om innholdet av talent. Ommundsen (2009) mener talent blir forstått på ulike måter; som noe man har, noe man er, eller noe man kan utvikle, og har i nyere forskning blitt definert som:

"Et sett karakteristika, kompetanser og evner som er utviklet på basis av medfødt potensial og mange år med idrettslig praktisering i interaksjon med et konstruktivt omkringliggende miljø" (Tranckle & Cusion, 2006).

Ved hjelp av denne talentdefinisjonen utviklet Gagnè (2000) en talentmodell hvor det kommer frem at unge idrettsutøvere har et potensial på flere ulike utviklingsområder: *Kreative, intellektuelle, sosio-emosjonelle og sensomotoriske*. Disse danner kun et utgangspunkt for at potensialet kan bli realisert. Dersom begavelsen skal bli realisert ut i fra det potensielle utgangspunktet er det avhengig av en rekke personfaktorer, mener Gagné (2000). Disse personfaktorene er: motivasjon, vilje, fysiske faktorer, personlighetskarakteristika og nettopp ferdigheten til å kunne utnytte seg av *selvregulering*. Miljøforholdene er også viktige, som inkluderer trenere, blant annet. I tillegg til tilfeldighetsmomentet som spiller inn i form av muligheter og tilbud, samt hendelser i forhold til skader, møter, belønninger etc. Dette består av ikke-kontrollerbare faktorer. Det er en utviklingsprosess og ved hjelp av uformell og formell læring og praktisering vil alle disse momentene skape et produkt av systematisk utviklede ferdigheter og prestasjoner (Gagné; 2000; Ommundsen, 2009). Selvregulering blir i denne modellen sett på som intrapersonlige egenskaper, som spillerne kan utnytte i utviklingsprosessen.



Figur 4: Gagnés talentmodell (Gagné, 2000). Hentet fra Ommundsen, 2009, s. 167.

2.5.4 Treningsmengde, selvkontroll og selvregulering

Colvin (2008) argumenterer for at "talentbegrepet" er overvurdert, og støtter seg til "deliberate practice" som hovedårsak til høye prestasjoner innenfor idrett, og grunnlaget som skaper ekspertutøvere. Colvin (2008) støtter seg til Ericsson, Krampe og Tesch-Römer (1993), og forklarer at «deliberate practice» karakteriseres av flere elementer. I tillegg til at det er aktivitet som er designet spesifikt for å forbedre prestasjonen, oppleves det som mentalt krevende, enten aktiviteten er kun mentalt, eller fysisk belastende, og det karakteriseres som lite lystbetont. Ericsson og kollegaene (1993) poengterer at bevisst trening opp i mot din egen idrett er noe som er nødvendig for å oppnå det høyeste prestasjonsnivået. Bevisst trening eller "deliberate practice" omfatter aktiviteter som har vært spesielt utformet for å forbedre dagens prestasjonsnivå (Ericsson m. fl., 1993). For å kunne dra optimalt nytte av treningen og kampene, virker selvregulering som å være helt avgjørende for unge idrettsutøvere, men samtidig må de være motiverte og hele tiden fokuserte på aspekter i ferdighetene som trenger forbedring, skriver Toering (m.fl., 2009).

Dersom en tar for seg Ericsson og kollegaene (1993) sin studie, viser den til at omtrent 10 år og 10 000 timer med bevisst trening fører til ekspertnivå. Bevisst og fokusert trening krever tilbakemeldinger, full konsentrasjon og ikke minst maksimal innsats, i tillegg trenger ikke treningen å være gøy eller motiverende. Tendensen til tidligere forskning har fokus på mengdetrening, mens forskning på kvaliteten, eller bevisst trening er manglende (Ertmer & Newby, 1996). Bevisst praksis har altså blitt definert som strukturerte aktiviteter med hovedmål om å forbedre ytelsen, noe som er fremtredende ved fokuserte treninger (Ford, Ward, Hodges & Williams, 2009).

Baker og Coté (2003), mener også at variabelen som persist skiller de mest suksessfulle spillerne fra motparten, var timer med trening. Å opprettholde engasjementet er nøkkel variabelen for å kunne fortsette investering av antall timer i trening (Baker & Coté, 2003). Sæther og Aspvik (2014), mener det er godt etablert at høye prestasjonsnivå i idretter, tilfredsstilles ved å iverksette høy trening og kampbelastning i barn - og ungdommen. Haugaasen, Toering, og Jordet (2014) forklarer i sin undersøkelse at profesjonelle spillere kan også vise til signifikant flere timers erfaring med varierte aktiviteter i tidlig alder, noe som også er en potensiell faktor for skille mellom de beste og nest-beste. Mills, Butt, Maynard og Harwood (2012) mener spillere som dedikerte seg tidlig i idretten, vil med stor sannsynlighet kunne oppnå et høyt prestasjonsnivå.

Noe som kan motivere for mengdetrening, er gode resultater. Ericsson og kollegaene (1993) fant ut at desto høyere nivå av oppnådd resultater, jo større ble trangen og lysten for større mengde trening og praksis. Tidligere forskning har også foreslått at barn som blir eksperter i relativt ung alder har dratt mer fordeler fra praksis og konkurranse enn sine jevnaldrende (Thomas, Callagher & Lowry, 2003). Sæther og Aspvik (2014) mener også at det er viktig å huske på at høy trening - og kampbelastning øker risikoen for skader, overtrening og utbrenthet. Å bli stemplet som fotball talent innebærer ofte å spille i flere kamper og delta i færre treningsøkter i løpet av en uke. Dette kan være skadelig, siden intensiteten i kamper ofte er høyere enn under trening, men disse spillerne får allikevel flere kamprelaterte økter enn motparten (McMillan m. fl., 2005).

Undersøkelsen til Toering og kollegaene (2012) viste at karakteristikken for fotballpraksis var lik både for spillere på internasjonalt og nasjonalt nivå. Som vil si at antall øvingstimer per uke, antall kamper per uke, år med konkurranse og fotballerfaring var lik for begge grupper. I resultatene fra denne undersøkelsen i fotball, kommer det fram at det som skiller de beste fra de "nest-beste" nederlandske ungdomsfotballspillerne er ikke bare mengden av praksis (alle spillerne trente like mye), men også selvreguleringsaspektet av refleksjon. Refleksjon ble funnet å skille mellom effektnivåer, uten at mengde praksis påvirker dette forholdet. Spillerne på internasjonalt nivå rapporterte å reflektere mer over sine resultater og var mer bevisst på effektive læringsstrategier som passer læringssituasjonen. Like mengder trening og konkurranse kombinert med forskjellene i de reflekterende resultatene viste seg at spillerne med internasjonalt nivå kunne ha mer nytte av praksis enn de spillerne på nasjonalt nivå, gjennom reflekterende tenkning (Toering m. fl., 2012).

I en relatert undersøkelse ble det sammenlignet selvregulerende prosesser blant eksperter, ikke-eksperter og uerfarne volleyballspillere (Kitsantas & Zimmerman, 2002). Alle disse deltakerne ble målt med forskjellige ferdigheter, tilknyttet selvregulering. Det er i denne studien verdt å merke seg at eksperter viste et betydelig høyere nivå av selvregulering enn ikke-eksperter til tross for lignende volleyball erfaring, kunnskap om servering, og alder.

Basert på resultatene av undersøkelser gjort på selvkontroll og idrett, og akademisk prestasjon, legger Toering & Jordet (2015) frem en hypotese om at selvkontroll er linket til en profesjonell idrettslivsstil, engasjement i nødvendig mengde og kvalitet av trening, og idrettsprestasjon. Dette er i tråd med hva Ericsson m. fl. (1993) mener er essensielt for å oppnå ekspertise og prestasjoner på elitenivå. Dette betyr at selvkontroll kan relateres til utvikling og prestasjon av eliteutøvere, selv om dette kun er en av de mange faktorene som påvirker dette. Samtidig mener Toering & Jordet (2015) at studier viser at selvkontroll kan være avgjørende faktor for i det hele tatt å kunne bli profesjonell

fotballspiller. De mener det kan gjøres ved etablerte gode vaner, som å spise og drikke godt, samt komme tidlig og forberedt på trening.

2.6 Trenerens rolle tilknyttet selvregulering

En trener oppfyller lederskapsrollen i sport, når målene er nådd og prestasjonene og resultatene kontinuerlig forbedres. Rollen er altså å lede laget eller utøveren til identifiserte og avtalte mål (Lyle, 2002). Lyle (2002) mener trenerens ferdigheter bør bestå av: aktiv lytting, målrettet stil til kravene fra situasjonen, reflekterende lytting, målsetting, gi tilbakemeldinger, kjenne igjen følelser og atferd, samt å kunne tilpasse behovene fra spillerne. Sammenlignet med de selvregulerende aspektene i Zimmerman's læringsteori (1989, 2006), må treneren vektlegge mye av det samme som spillerne i form av planlegging, observasjon – og regulering av seg selv og spillerne. Trenerens praksis er som nevnt ovenfor preget av målsettinger (Lyle, 2002). De uavhengige variablene, det periodiske konkurranseprogrammet og komponentene i forbedringspotensialet til spillerne, gjør planlegging til en stor nødvendighet, i tillegg til å kunne tilpasse og reagere til skiftende miljø (Lyle, 2002).

I en kvalitativ studie der en så på selvregulerende handlinger innen fotball ble det lagt vekt på at selvregulerende læring handler om å ta ansvar for egen læring. I tillegg er miljøet rundt, som trenere og spillere, en bidragsyter for selvregulering (Toering m. fl., 2011). Trenerne som var involvert i undersøkelsen siterte hva de mente kjennetegner spillere som utnytter selvregulering:

“Self-regulated players are the guys who want to invest in themselves, who are there, who want to know all, who are eager to practice, and who like to receive feedback” (Toering m. fl., 2011 s. 96).

Disse aktuelle trenerne ble intervjuet og bedt om å beskrive detaljert atferden til de unge fotballspillerne og hva de mente gjenspeilte selvregulering av læring. Trenerne hadde på forhånd blitt tilstrekkelig kjent med begrepet selvregulering og de ulike aspektene. En serie av åpne spørsmål ble da stilt. Svarene på spørsmålene om selvregulering og motivasjon indikerte at trenerne forbandt selvregulering med atferd som å være forberedt til trening, praktisere svakheter før trening, stille spørsmål, be om maksimal innsats av seg selv og sine

lagkamerater, være fokusert under trening og som ønsker å få maksimalt ut av en-og-en-halv time trening (Toering m.fl., 2011). Toering og kollegaene sin undersøkelse (2011) indikerer at treningsmiljøet (trenere, lagkamerater osv.) bør tas i betraktning når en forsker på unge fotballspilleres læring og utvikling.

Meling (2014) fant nylig ut at treneratferden henger sammen med selvreguleringen til spillerne og konklusjonen fra denne studien var, blant annet, at stillhet hos trenerne sørget for bedre selvregulering hos spillerne. Dette kan ikke betraktes som signifikante funn, men som en implikasjon for trenerne rundt bevisstheten over hvor mye man prater. Noen ganger kan være lurt at spillerne løser oppgavene på egenhånd. Dette kan føre til større implisitt læring, hvor læring skjer uten detaljerte instruksjoner, regler og veiledning i forhold til hva som skal læres. Samtidig mener Schunk (2001) at positive tilbakemeldinger fra trenerne kun er virkbare dersom spillerne faktisk ser muligheten til å klare utfordringen de står ovenfor. Bandura (1997) mener også at det er viktig at de positive tilbakemeldingene blir gitt på en måte som oppleves som troverdig for spillerne.

En annen implikasjon for trenere som arbeider med unge talentfulle fotballspillere er å gjøre sine lag klar over viktigheten av selvregulering, og da spesielt refleksjon. Det er foreslått at spillerne kan prestere og yte bedre, dersom trenerne oppfordrer dem til å tenke på sine styrker og svakheter, og handle deretter. I motsetning til å bare fortelle dem hva de skal gjøre i en gitt situasjon (Toering m. fl., 2012). I et intervju av trenerne, ble det understreket blant annet betydningen av styrking av utøvernes selvreguleringsferdigheter, samt fremstilt viktigheten bak bruken av en kontinuerlig målsettingsprosess (Ommundsen, 2009; Toering m. fl., 2011).

Larsen (2011) mener at talentutvikleren og spillerne har en tendens til å havne i en problemløsningstankegang, hvor en heller burde fokusere mer på utvikling og anerkjennelse, som gir en retning mot hva det er spilleren må forbedre. Talentutvikleren kan hjelpe spillerne ved å fokusere og styrke spillernes evne til å reflektere, klarlegge mål, omsette mål og høyne spillernes evne til selvobservasjon og bevissthet om egne handlinger (Larsen, 2011). Samtidig blir

spillere med talent og landslagserfaring ofte satset mer på i forhold til større fokus fra trenerapparatet. Collins & MacNamara (2012) mener det er stor sannsynlighet for at unge spillere som trener eller har trent med landslaget har blitt opplært av kompetente og flinke trenere.

For at self-efficacy skal forbedres hos spillerne har trenerens egenskaper og formidlerevne enormt mye å si for utøverne. Weinberg & Gould (2007) definerer coaching-efficacy som: *"the extent to which coaches believe they have the capacity to affect the learning and performance of their athletes"*. Dette handler om hvordan trenerne leder laget til gode prestasjoner og resultater ved hjelp av kamp strategier, hvordan de motiverer, teknikken de bruker og hvordan de bygger opp utøverne (Weinberg & Gould, 2007). Kavassanu (2008) mener trenere kun kan produsere gode prestasjoner, dersom de har de rette ferdighetene.

2.7 Formålet ved undersøkelsen

Hovedtanken bak oppgaven er å kunne si noe om å trene med kvalitet og å finne ut om hvordan spillerne opplever sin egen selvregulering. Tar de ansvar for egen læring og utvikling gjennom de ulike aspektene? Utviklingen og kvaliteten for spillerne på trening og kamp er for mange summen av de gode detaljene, mens for Ericsson og kollegaene (1993) er bevisst trening og treningsmengden de viktigste faktorene for å kunne øke prestasjonsnivået. Selvregulert læring har blitt foreslått for å hjelpe enkeltpersoner lære mer effektivt (Zimmerman, 2006). Det innebærer at spillere må vite hvilke aspekter å forbedre og hvordan å gjøre det, at de må være motivert til å forbedre, og at de må handle deretter. Etersom tiden for å nå toppen i fotball er begrenset, kan effektiv læring være en viktig faktor å vurdere i utviklingen av lovende fotballspillere. Ved god selvregulerende læring, kan unge fotballspillere være bedre rystet og bedre i stand til å få maksimalt ut av sitt potensial, mener Toering (2011). En kan ved hjelp av anvendte problemområder få en bedre forståelse av dette, og har derfor valgt å belyse følgende problemstillinger:

- **Hvordan opplever unge talentfulle spillere sin egen selvregulering?**

Fokuserte temaer er:

Refleksjon, evaluering, planlegging, målsetting, self-efficacy, ekspertnivå, selvkontroll, talent og motivasjon.

- **Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?**

Fokuserte temaer er:

Ekspertnivå og ferdigheter relatert til prestasjoner.

3.0 Metode – metodiske overveielser

3.1 Metode og design

Begrepet metode kan forstås som en fremgangsmåte som kan belyse en problemstilling. Det finnes altså flere metoder. Dalland (2007) skriver at metode er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Innen forskning og vitenskap skilles det mellom kvalitativ og kvantitativ metode. Dalland (2007) sier at forskjellen mellom disse metodereetningene er i første rekke knyttet til måten en samler data på. De kvantitative metodene tar sikte på å forme informasjon om til målbare enheter, som gir muligheter for regneoperasjoner, som det å finne gjennomsnitt og prosenter av en større mengde. De kvalitative metodene tar i større grad sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, 2007, s.83).

I min undersøkelse er det nettopp det å fange opp mening og forståelse av unge talentfulle fotballspillere og talentutvikleres opplevelse av selvregulering, som er det sentrale. Ved hjelp av samtalen er det en måte å skaffe seg kunnskap og man får muligheten til å innhente detaljert informasjon om hvordan respondentene tenker. Man får i tillegg et innblikk i deres livsverden. I forskningsintervju konstrueres kunnskap i samspill eller i en interaksjon mellom respondent og forskeren (Kvale & Brinkmann, 2012). Derfor er oppgaven gjennomført som en kvalitativ intervjuundersøkelse, for å kunne innhente beskrivelser av respondentenes livsverden for så i neste ledd tolke betydningen av svarene.

Postholm (2005) mener forskeren er det viktigste instrumentet i kvalitativ forskning. Hun mener at dette instrumentet må beskrives, og utdyper at forskeren bør synliggjøre sitt paradigmatisk utgangspunkt og sin subjektivitet overfor leseren.

For å kunne velge denne metoden må en først kjenne til den situerte forskningskonteksten og diskursen det er snakk om, mener Krumsvik (2014). Kvalitativ forskingsdesign er først og fremst opptatt av dybdeforståelse, det kontekstnære og kontekstavhengige, nærhet til feltet og informanter, det partikulære, små utvalg og tekstdata. Derfor nytter seg en ofte av intervju i kvalitativt forskningsdesign (Krumsvik, 2014). Thagaard (2011) mener at kvalitativ metode egner seg godt til undersøkelser av temaer det er lite forskning på fra før av, og hvor det stilles krav til åpenhet og fleksibilitet.

Det er viktig å merke seg at denne typen kvalitativ forskning ikke gir grunnlag for å si noe generelt om sammenhenger. Forskningen er ikke egnet til å generalisere resultatene man finner. Imidlertid er det mulig å bruke denne type forskning til å finne ut fenomener og belyse forhold i virkeligheten. Forskningsresultatene kan være en god kilde til ny kunnskap og utvide forståelse for temaer det forskes på. De seks personene jeg intervjuet er representative i forhold til problemstillingen, men siden utvalget er såpass lite, bør en ikke generalisere eller konkludere i noen form.

3.2 Utvalg

I samarbeid med veileder (førsteamanuensis ved Universitet i Stavanger), St. Svithun VGS, en tippeligaklubb og en OBOS-liga klubb, sto prosjektansvarlig hovedsakelig for utvalget av deltakerne til dette forskningsprosjektet. Interessen tilknyttet studien, var unge talentfulle fotballspillere og erfarne talentutviklere/trenere i Norge. Deltakerne ble nettopp fire fotballspillere tilknyttet en klubb på det øverste nivået og en klubb på det nest øverste nivået i Norge. Trenerne var toppidrettstrener på videregående skole og kretsansvarlig for unge talenter i Norge. Klubbene var forhåndsbestemte, noe som gjør at utvalget ikke kan karakteriseres som et tilfeldig utvalg. De fire spillerne ble

definert som profesjonelle. De var tilknyttet elitesatsingen i egen klubb, i tillegg hadde samtlige vært og var på aldersbestemte landslag.

Antallet av deltakere i denne studien ble satt til seks, allerede før intervjuprosessen hadde startet. Dette ble gjort grunnet tidsbegrensningene en har til å skrive en slik oppgave. En kan diskutere om et så begrenset antall deltakere gir omfattende og tilstrekkelig med informasjon rundt fenomenet som undersøkes. Dersom antallet deltakere ville blitt utvidet, ville en med all sannsynlighet få en unik og interessant beretning for hver nye deltaker. Samtidig vil en kunne finne sammenlignbare kjennetegn og informasjon som kan kodes og kategoriseres på tvers av disse seks intervjuene (Patton, 2002). Ifølge Postholm (2005) finnes det ulike meninger om hvor mange personer som bør intervjues. Det viktigste er at intervjumaterialet gir tilstrekkelig grunnlag for analyse. Antall respondenter kan ikke være for stort i slike undersøkelser som dette, da datainnsamling og databearbeiding er en tidkrevende prosess.

Tippeliga spiller Født: 1996 Aldersbestemte landslag	Spiller 1 (Respondent 1)
Tippeliga spiller Født: 1997 Aldersbestemte landslag	Spiller 2 (Respondent 2)
Tippeliga spiller Født: 1997 Aldersbestemte landslag	Spiller 3 (Respondent 3)
OBOS-liga Spiller Født: 1999 Aldersbestemte landslag	Spiller 4 (Respondent 4)
Toppidrett trener	Talentutvikler 1 (Respondent 5)
Kretsansvarlig trener Norges fotballforbund	Talentutvikler 2 (Respondent 6)

Figur 5: Tabelloversikt spillere og trenere

Klubbene og trenerne til respondentene ble informert, før intervjuene og datainnsamlingen til prosjektet ble gjennomført. Respondentene valgte selv tid og lokalisering for intervjuet. De ble kontaktet via mail eller telefon. Det ble nøye forklart hva intervjuet skulle handle om i forkant av møtene, i tillegg ble det

sendt et samtykkeskjema (vedlegg 3), noe som er i tråd med Kvale (2001) som påpeker at respondentene skal informeres og få en kontekst for intervjuet. Siden samtlige spillere og talentutviklere holder til i distriktet, ble det minimalt med reising.

3.3 Intervjuguide

Ved anvendelse av kvalitativ metode og med utgangspunkt i strukturerte og semi-strukturerte intervjuer ble intervjuguiden utformet. En intervjuguide er et sett spørsmål som man ønsker at respondenten skal svare på (Dalland, 2007). Semi-strukturerte intervjuer blir sett på som den mest vanlige intervjumetoden, og en viktig kilde til kvalitativ datamaterialet i svært mange kvalitative forskningsdesign (Krumsvik, 2014). Ofte er det slik at man ikke kan følge intervjuguiden punktvis siden man får svar gjennom samtale, og at svarene kommer litt her og der. Når intervjuene er ferdig består arbeidet i å strukturere informasjonen/svarene man har samlet inn. Først da kan man vurdere resultatene opp mot problemstillingen.

Siden intervjuguiden min er delvis semi-strukturert, skapes en mer åpen plan for intervjuet. Intervjuguiden er en hjelp til å huske de temaene som skal tas opp (Dalland, 2007). Strukturert tilnærming er hvor spørsmålsformuleringen er klart nedskrevet på forhånd hvor temaene for intervjuene er bestemt i forkant, men forskeren har ikke nødvendigvis bestemt rekkefølgen spørsmålene blir stilt i. Den semi-strukturerte tilnærmingen hadde til hensikt å stille åpne spørsmål som ga respondentene muligheten til å tenke og reflektere, for så å frambringe interessante svar og informasjon fra de ulike temaene (Kvale & Brinkmann, 2012).

"Det er semi-strukturert – det er verken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale" (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 47).

I denne undersøkelsen var det viktig å fremme respondentenes egne erfaringer, meninger og opplevelser av temaet selvregulering. For å kunne innhente denne kunnskapen vurderte jeg intervju som best egnet for å innhente data.

I forberedelsene til intervjuene og utformingen av intervjuguiden brukte jeg i sin helhet boken "Det kvalitative forskningsintervju" av Kvale og Brinkmann (2012). Da tematiseringen var ferdigstilt og intervjuguiden utformet, tok jeg kontakt med de relevante respondentene. Målet var å få avtalt individuelle samtaler med dem. Jeg spurte om det var i orden at jeg lydfestet samtalen iht. analysearbeidet og ingen motsatte seg dette. Årsaken til dette var at jeg ville skape tillit i samtalen, slik at intervjupersonene fritt kunne uttrykke sine synspunkter. Alle aksepterte dette. Under intervjuene tilstrebet jeg å være en god lytter og la respondentene snakke uten avbrytelser.

"Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eget perspektiv" (Kvale & Brinkmann, 2012, s.43).

Hjelpemidler under intervjuet var lydopptak og notater. Jeg valgte denne metoden fordi jeg ville undersøke spillernes kunnskap og opplevelse rundt selvreguleringsaspektene og sin påvirkning, i form av personlig tilstedeværelse med utvalget av respondentene. I tillegg til å kunne lese meg opp på relevant teori. Ifølge Krumsvik (2014) baserer intervjuguiden seg på konkrete tema og intervju spørsmål. Alle partene – spillere og trenere – var imøtekommende og ville møtes til samtale. Det er to separate intervjuguides (vedlegg 1 & 2), der intervjuene er delt opp i to deler. Jeg brukte en i samtalen med spillerne, og en annen for trenersamtalene. Intervjuguiden ble utformet etter en fremgangsmåte Kvale og Brinkmann (2012) presenterer.

Grunnlaget for utarbeidelsen av intervjuguiden er basert på litteraturen tilknyttet selvregulering og tidligere forskning. Spørsmålene ble utformet med tyngde - og utgangspunkt i Zimmerman's læringsteori (2006, 2008) og Toering (2011) sin modell (figur 3) om selvregulerende læring i fotball. De seks ulike selvreguleringsaspektene ble satt som overskrifter og spørsmålene ble utformet med dette som utgangspunkt. Spørsmålene ble også utformet ut i fra oppsatte problemstillinger og egen interesse innen temaet. Jeg forsøkte å lage

Intervjuspørsmålene enkle og korte, som øker sannsynligheten for at de skal forstå og føle seg komfortable i intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2012).

3.4 Pilotintervju

Piloten ble gjennomført på to spillere som nylig har spilt på aldersbestemte landslag i fotball og enda er aktive på toppnivå i Norge. De er begge under 20 år gamle, noe som gjør pilotintervjuet overførbart. I tillegg ble begge sett på som svært talentfulle fotballspillere, noe som gjenspeiler mine respondenter. Dette var et ledd i forberedelsesfasen og er i tråd med Krumsvik (2014) som påpeker at intervjuguiden bør testes ut gjennom pilotintervju før undersøkelsen starter. Det er flere gode grunner for å utføre et pilotintervju. Det er essensielt for å kunne øve på selve intervjusituasjonen, i tillegg til å kunne kvalitetssikre intervjuguiden opp i mot problemstillingene. Styrkene og svakhetene med oppsettet av intervjuguiden ble også fremtredende etter pilotintervjuet, der det ble gjort små endringer i ettertid. Jeg fikk også testet ut at båndopptakeren og det tekniske utstyret fungerte. Videre blir det gjort rede for fremgangsmåten av selve forskningsintervjuet og analysearbeidet rundt dette.

3.5 Fremgangsmåte og analysearbeidet

Hovedformålet med forberedelsene er i følge Kvale og Brinkmann (2012) å svare på tre spørsmål; hva, hvorfor og hvordan. Med *hva* mener han at man skal innhente forhåndskunnskap om det man skal forske på. For meg besto dette i tilegnelse av kunnskap og forståelse for selvregulering og ulike modeller. Jeg måtte også tenke gjennom hva som kunne være relevant selvreguleringsteori. Med *hvorfor* mener han at man skal klargjøre forskningens formål. Målsettingen var å samle data som kunne gi helt eller delvis svar på problemstillingene. Med *hvordan* mener Kvale og Brinkmann at man skal begynne intervjuarbeidet med å bestemme seg for hvilke intervju – og analyseteknikker man skal benytte seg av. Man skal velge de man mener egner seg best til innsamling av kunnskapen man er ute etter.

Kvale & Brinkmann (2012, s. 118) skrev at en intervjuundersøkelse har syv stadier: "*tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering*". Jeg har forholdt meg til disse syv stadiene i

utførelsen av intervjuundersøkelsen. Tematisering handler om å formulere formålet med undersøkelsen, som har blitt gjort ved en tidlig fase i oppgaven. Planleggingen handler om tiden før arbeidet startet og planleggingen i forhold til å hente inn den kunnskapen jeg ønsket. Intervjuing er allerede forklart.

Kvale & Brinkmann (2012) mener arbeidet med å transkribere intervjuene fra tale til tekst er starten på analysearbeidet. Intervjuene ble transkribert like etter intervjuene var gjennomført. Jeg valgte å transkribere ord for ord, i tillegg til gjentakelsene. Pausene ble også notert, slik at påliteligheten for transkripsjonen kunne øke (Kvale & Brinkmann, 2012). Kvale (2001) skiller mellom to perspektiver å lese transkriberte intervjuer på; *"I dette første perspektivet, som involverer en veridikal lesning av uttalelsene, fokuseres det på innholdet av intervjupersonens observasjoner og opplevelser. I et annet perspektiv som involverer en symptomatisk lesning er det intervjupersonens eget forhold til fenomenene de beskriver som det viktigste"* (Kvale, 2001, s. 148). I analysearbeidet så forholdt jeg meg ikke eksplisitt til denne forskjellen i å lese transkribering på, fordi hensikten med intervjuene var å fange opp intervjupersonens subjektive opplevelser av prosessene. Det i seg selv genererer svar som kan leses i de to perspektivene og det ville vært for tidkrevende å holde skillet klart under hele analysen. Transkriberingsomfanget var omfattende og tidkrevende. Det ble flere sider med materialet, da hvert av intervjuene varte i ca. 25 -35 minutter, forutsatt om respondentene svarte utfyllende eller ikke. Enkelte ganger utdypet jeg eller stilte spørsmålet på en annen måte for å få svar på det jeg ønsket. Under intervjuet tolket jeg respondentene etter beste evne, da Kvale og Brinkmann (2012) sier idealintervjuet blir tolket mens det pågår. Det ble også brukt narrative analyser under intervjuet, som fokuserer på historiene som fortelles og utarbeider deres strukturer og deres handlinger.

Forskeren er tolkende og aktiv i møte med innsamling av data, og det er viktig å huske på at alle kvalitative forskere er forskjellige og håndterer ikke all data likt (Patton, 2002). Samtidig er det verden slik den oppfattes av respondentene som skal få fokus. Det ble derfor viktig å finne deltakernes opplevelse av eksempelvis betydningen av selvreguleringsaspektene i forhold til utvikling, og ikke avgjøre

at dette faktisk har en stor betydning. Gall, Gall & Borg (2007) mener virkeligheten blir skapt av den enkelte og alle oppfatter den ulikt. På bakgrunn av denne forståelsen viser en til viktigheten av kvalitative intervjuer, der alle de ulike perspektivene fra deltakerne rundt et emnefelt blir ansett som et sentralt datamaterialet, som en videre kan bygge forskning på bakgrunn av. Thagaard (2011) mener at det er naturlig å følge en kategoriseringsprosess, for å skape en ryddig oversikt over det forskeren anser som viktige funn, og det fører til at en kan omforme store datamengder til oversiktlig tekst. Måten jeg løste dette på i denne undersøkelsen, var gjennom kategorisering av sitatene under tematiske overskrifter.

Da intervjuene og de foregående stadiene var gjennomført, begynte analysearbeidet. I følge Postholm (2005) er analysen et kontinuerlig arbeid som starter når forskeren inntreer i forskningsfeltet, og først avsluttes når avhandlingen er ferdigstilt. Dette var et svært tidskrevende arbeid som jeg undervurderte noe på forhånd. Analysering var med på å bestemme hvilken analysemetode som var best egnet for intervjuene. Kvale og Brinkmann (2012) skriver at man bør ta utgangspunkt i den analysemetoden som skal benyttes i bearbeidelsen av intervjuene. Jeg presenterer de empiriske funnene med utgangspunkt i analyseresultatene. Spillerne og trenerne beskrives og analyseres i stor del for seg selv. Dette har blitt gjort på bakgrunn av at de deltakende trenerne ikke er trenerne til spillerne og dermed ikke direkte tilknyttet hverandre. Samtidig vil det dukke opp noen sammenlignbare faktorer i diskusjonsdelen.

Jeg har valgt å fokusere på utsagn og uttalelser hos respondenten som jeg finner karakteristiske eller typiske og spesielt relevante for de aktuelle problemstillingene. Denne framgangsmåten krever fotballspesifikk kunnskap av meg som student, som er kvaliteter jeg på best mulig måte har forsøkt å vise mine respondenter i prosjektet. Det er viktig å presisere at denne oppgaven ikke har generalisering som mål, men at den skal gi svar og belyse de ulike problemstillingene som har blitt satt. Noen av temaene vil få større fokus enn andre temaer. Årsaksforklaringen til dette er at noen av temaene har lignende

budskap og en egenvurdering av viktighetsgraden av temaene. I noen avsnitt har det blitt brukt analysemetoden som Kvale & Brinkmann (2012) kaller for *meningsfortetting*. Det som kjennetegner denne type analyse er at man forkorter intervjupersonens uttalelser slik at formuleringene blir mer konkrete og konsise.

Et viktig fortrinn man får ved å analysere intervjuer er sammenligningsgrunnlaget mellom intervjupersonene; man kan eksempelvis raskt finne ut likheter og forskjeller i svarene og man kan få en dypere forståelse for temaet man undersøker dersom det er bredde i intervjupersonens svar. Ulike svar er også en kilde i forskningen som også kan gi god kunnskap om emnet man undersøker (Kvale & Brinkmann, 2012).

Analysearbeidet innebærer tolkninger av intervjupersonens uttalelser og i tolkningssammenheng er det flere ting som det er viktig å være klar over. I diskusjonen om forskningens gyldighet viser Kvale (2001) til to tolkningsalternativer; man kan tolke personen eller innholdet. Om valideringer sier Kvale at det er to perspektiver på intervjupersonene; det ene er at man ser på intervjupersonen som en *informant* – som et objekt eller vitne. Det andre er å se på intervjupersonen som en *representant* eller et analyseobjekt (Kvale, 2001, s. 148) I det vesentlige har jeg tolket innholdet i det som intervjupersonene har sagt. Min forskning har vært å undersøke intervjupersonenes opplevelse av prosessene de har vært og er en del av. Folk er ofte kritisk til at ulike fortolkere finne ulike meninger i det samme intervjuet, men dette mener Kvale & Brinkmann (2012) skjer neppe så ofte som mange tror.

Verifisering av en studie er å undersøke om intervjufunnene kan generaliseres og om de er pålitelige og valide. Dette kommer godt til ordet under avsnittet reliabilitet og validitet. Rapportering handler om undersøkelsesfunnene og om metodebruken overholder vitenskapelige kriterier (Kvale & Brinkmann, 2012).

3.6 Reliabilitet og validitet

Reliabilitet og validitet handler om hvordan vi kan vurdere resultatene av en undersøkelse. Reliabilitet har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre, mens validitet blir definert som en uttalt sannhet, riktighet og styrke (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 250). Reliabilitet behandles ofte i sammenheng med om resultatene kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere. Validitet kan i en bredere fortolkning ha å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 251). Både reliabilitet og validitet går under verifisering i en intervjuundersøkelse.

For at reliabiliteten skulle sikres, ble alle intervjuene tatt opp på bånd, og skrevet ordrett av. Alle sitater og transkriberinger som anvendes i resultat – og diskusjonskapittelet, vil bli lagt ved som vedlegg. Alle deltakerne ville være anonyme, noe som kan være med på å øke reliabiliteten og validiteten i svarene til respondentene. Dette ble gjort med hensyn til trygghet og tillit, noe som betyr at jeg ikke siterer navngitte personer undervegs i drøftingen. Dersom anonymiseringen sikres vil intervjuene bli gjennomført i en tryggere atmosfære, og ofte føre til at respondentene gir ærlige svar (Kvale & Brinkmann, 2012). Intervjuguiden er en annen ting som la grunnlaget for god validitet, grunnet en utarbeidelse på teoretisk bakgrunn. Teorien la føringen på oppsettet til hele intervjuguiden, noe som øker sannsynligheten for at en faktisk får informasjon om det som ønskes.

I kvalitative undersøkelser er det vanskelig å gjenta samme undersøkelse under samme betingelser som andre forskere (Postholm, 2005). Dermed er det vanskelig å trekke konklusjoner om reliabiliteten min i studie. Når det gjelder validitet, har jeg brukt anerkjente begreper og teorier. Dette vil styrke begrepsvaliditeten, som er en viktig del av den generelle validiteten (Lund, Christophersen, Kleven & Kvernbekk, 2002), Intervjuene er også gjennomført etter en lik mal, og har et relativt stort omfang. Disse har jeg systematisk gjennomgått under framstillingen av resultatkapitlet. Det at oppgaven har et visst omfang og er systematisk gjennomført, viser til det Lund og kollegaene

(2002) kaller for resultatvaliditet. Intervjuobjektene – og da spesielt trenerne har også stor kompetanse på det de blir intervjuet om, noe som også gir god tiltro til svarene de gir. Samlet sett vil jeg ut fra disse kriteriene vurdere validiteten som god.

Når en tar for seg den ytre validiteten, er det med tanke på hvorvidt disse resultatene kan generaliseres. Med kun seks deltakere kan ikke resultatene generaliseres, noe som heller ikke er målet med oppgaven. Generalisering av resultatene vurderes likevel som rimelig pålitelig og gyldig, og kan være av lokal og nasjonal interesse, samt overføres til andre intervjupersoner. Bruken av elitespillere er en bemerkelsesverdig styrke, ettersom elitespillere ofte er vanskelige å få tilgang til, i tillegg er utvalget valid på bakgrunn av interessen for undersøkelser på unge talentfulle elitespillere er vanligvis høyere enn for ikke-elitespillere. Trenerne stiller også med høy kompetanse med bakgrunn av lang erfaring og utdanning innen det fotballfaglige feltet.

Kvale & Brinkmann (2012, s. 176) skriver at intervjukvaliteten er avhengig av kvalifikasjonskriteriene intervjueren utfyller. Intervjukvalifikasjonene som blir skissert kan føre til gode intervjuer, produsere rikholdig kunnskap og etisk sett skape en positiv situasjon for intervjupersonene. Jeg føler samtlige av kriteriene for kvalifikasjon er ivaretatt og da særlig *vennlig, kunnskapsrik, åpen og tolkende*. Med store deler av livet dedikert til fotball, både som spiller, trener, tilskuer og student, vil jeg karakterisere kvalifikasjonen som intervjuer som god. Kvale & Brinkmann (2012) påpeker at under et forskningsintervju er det forskerens erfaring, kunnskap, rettferdighet og ærlighet som er den avgjørende faktor for atmosfæren og relasjonen til intervjupersonen. Dette vil kunne føre til større troverdighet i analysearbeidet, samt styrke validiteten.

3.7 Feilkilder

Selv om dataene jeg har funnet i utgangspunktet er relevant, må de også være pålitelige. I intervju ligger det muligheter for feilkilder som kan forekomme i kommunikasjonsprosessen (Dalland, 2007). Dette handler om spørsmålene er forstått og riktig oppfattet, om intervjueren har forstått svaret riktig og om

notatene stemmer, samt lydopptaket er godt. Dette reflekterer betydningen av et godt forarbeid og fokus under selve intervjuet.

Det er viktig å merke seg at denne typen kvalitativ forskning ikke gir grunnlag for å si noe generelt om sammenhenger. Forskningen er ikke egnet til å generalisere resultatene man finner. Imidlertid er det mulig å bruke denne typen forskning til å finne ut av fenomener og belyse forhold i virkeligheten. Forskningsresultatene kan være en god kilde til ny kunnskap og utvide forståelse for temaer det forskes på. Kvalitativ forskning er fullt ut en akseptert form for vitenskap (Dalland, 2012). Intervjubasert forskning har flere fallgruver og kjennetegnes av forskningens subjektive trekk. For eksempel er man ikke garantert at intervjusituasjonen leder i den retningen man vil og gir ønskelige resultater. En annen fare er at intervjupersonens hukommelse kan være selektiv og subjektiv. Jeg imøtekom hukommelsesproblemet med at jeg ikke stilte faktaorienterte og vanskelige spørsmål, og da spesielt med tanke på de unge talentene.

Det var utrolig mye skriftlig informasjon om dette temaet, noe som gjør det vanskelig å plukke ut det mest relevante og viktigste. Jeg forsøkte å plukke ut det jeg syntes var det mest betydningsfulle, og vurderte det opp mot gyldighet, holdbarhet og relevans i forhold til min problemstilling (Dalland, 2012). Det at jeg har en liten kjennskap til noen av intervjuobjektene fra før av, kan ses på som en feilkilde. I tillegg kan også intervjuobjektene feiltolkes.

3.8 Ethiske overveielser

Man er som forsker nødt til å forholde seg til flere etiske retningslinjer. Silverman (2006) viser til prinsipper som en bør ta hensyn til i denne typen forskning. Det første og kanskje viktigste punktet handler om informert samtykke. I forkant av intervjuene fikk respondentene lest i gjennom informasjon angående studiet (vedlegg 3). I tillegg fikk dem nøye forklart hva studiet gikk ut på, via mail, før samtlige takket ja til å delta. Det var ingen som motsatte seg deltakelse.

Silverman (2006) nevner også det etiske prinsippet om kravet av konfidensialitet. Dette er unge, svært talentfulle fotballspillere som det med stor selvfølge stilles krav til anonymitet, da respondentene kan kjennes igjen. Anonymiseringen av data har blitt gjort ved hjelp av ID-nummer, i stedet for navn. Det er likevel muligheter for at enkeltpersoner i undersøkelsen kan gjenkjennes på bakgrunn av alder og ståsted i klubber som blir beskrevet i oppgaven. Dette ble muntlig påpekt til respondentene i forkant av prosjektet. De fikk også beskjed om at de har rett til å trekke seg når som helst og da ville alle opplysningene om vedkommende bli slettet. Transkripsjon av lydopptak vil også bli slettet etter sensur.

Søknad for hele studiet er sendt til og godkjent av NSD (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste). Dette er i tråd med personopplysningsloven fra 2001, som sier at alle prosjekter som inneholder personopplysninger og behandles elektronisk har meldeplikt.

4.0 Resultater og drøftinger av empiriske funn

Formålet med denne undersøkelsen var å få en bedre forståelse av de forutinntatte forskjellene blant fire unge fotballtalenter, i forhold til opplevelsen av selvregulering, tilhørende aspekter, og sammenhengende faktorer. Det ble fokusert på unge fotballspillernes selvregulerte læringsprosesser og ytelsesnivåer. I tillegg til å prøve å kunne forstå to profilerte talentutviklere opp i mot bevisstgjøringen deres rundt selvregulering. En bredere og bedre forståelse av dette kan forhåpentligvis hjelpe nåværende og fremtidige trenere og spillere til å legge forholdene mer til rette for bedre læring og for enda mer effektiv spillerutvikling. Spillerne og trenerne blir diskutert og drøftet hver for seg, siden det ikke er direkte tilknytning mellom disse respondentene.

Det finnes som nevnt mange aspekter og ulike faktorer tilknyttet selvregulering. Det ble derfor en krevende og innholdsrik prosess å finne de ulike teoretiske tilnærmingene som kunne fange opp essensen i alle deltakernes forståelse av dette og belyse den ytterligere. Det blir en tematisk fremstilling av resultatene. Det vil si at resultatene legges frem med utgangspunkt i lik struktur som ble

brukt da datamaterialet ble tematisert. På bakgrunn av å prøve å skape en mest mulig ryddig og forståelig fremstilling og sammenheng mellom kategoriene. Under framleggelsen av resultatene blir det gjort rede for nøkkel-sitater, som gjenspeiler spillernes narrativer til de forskjellige temaene. Temaene er kategorisert, samtidig som at flere av temaene flyter inn i hverandre, noe som skyldes at selvreguleringsaspektene avhenger og assosieres med hverandre.

Resultatene og diskusjonen tar for seg opplevelser og kategorier i lys av de selvregulerendeprosessene til spillerne, som Kirschenbaum (1984) mente kunne maksimere ytelsen i idrett. Samtidig som Zimmerman's SRL (2008), ekspertutviklingsmodellen til Ertmer og Newby (1996) og modellen til Toering (2011) har stor innvirkning på fremleggelsen av materialet.

4.1 Planlegging og målsetting fra spillerne

Resultatene i denne kategorien vil fokusere på tankeprosessene spillerne har rundt planlegging og målsettinger, og hva som er fremgangsmåten deres i forhold til måloppnåelse. Toering m. fl. (2009) mener ut i fra modellen (figur 3) at spillerne skal analysere, sette seg mål og planlegge måloppnåelsen før hver kommende trening. Da de fire respondentene ble spurt om de satte seg kortsiktige eller langsiktige mål, var det kun respondent 2 som virkelig virket målbevisst. Han svarte:

"Ja, jeg setter veldig mye kortsiktige mål og delmål, ofte for en trening og for en treningsuke og sesong." Videre forklarte respondent 2 hva han gjør for å kunne nå målet: "Det er hele veien å presse seg på trening. Gå litt over grensen på trening, for å kunne videreføre dette til kamp. Tørre, for da blir en vant til det."

Cleary & Zimmerman (2001) påpeker at målet må være tydelig definert og nøyaktig, som vil føre til god selvregulering og effektiv læring. De andre respondentene virket ikke fullt like målrettet og respondent 1 svarte følgende:

"Ja, både og. Jeg prøver på en måte å dele det opp då. Ehh, dette går ikke bare på fotballferdigheter. Dette går ikke bare på at jeg vil være DER (!), jeg vil spille så, så

mange kamper i løpet av denne sesongen. Det er mer slike ferdigheter, som basis ferdigheter som teknikk. Jeg vil utvikle de og de punktene.”

Videre fortalte respondent 1 at han gjør mye for å nå målet, og på spørsmålet om han ser på mulighetene for å nå målet som bra, svarer han: *”Ja, det gjør jeg. Så er det jo litt sånn at det er litt tilfeldig også. Men det handler litt om å være klar. Og når du får muligheten, så må du vise at du faktisk fortjener å spille der og at du holder nivået. Gjerne ikke jeg når målet i år, men jeg tror nok det er muligheter for å få en del spille tid. Da er jeg vertfall på vei mot det store målet mitt.”*

Respondent 3: *”Jeg er litt dårlig til å sette sånne kortsiktige mål, til foran hver trening og foran hver kamp og sånne ting. Men jeg pleier som regel å sette meg mål for vertfall en hel sesong eller et helt år eller..”* Respondent 3 forklarte videre at han burde vært flinkere til å sette seg mål og tilføyer: *”Vi har fått beskjed om at det gjerne er lurt å sette seg et mål før hver trening og gjerne reflektere over det. Men jeg er nok mye bedre til å reflektere over det jeg har gjort. Jeg går lenge etterpå og tenker på både gode og dårlige ting. For å se hva jeg kunne gjort annerledes.”*

Svarene til respondent 1 og 3 samsvarer verken med Bandura (1989) eller Zimmerman (1989) sin teoretiske anbefaling. De mener at korttidsmål er mer effektive enn langtidsmål, og at målene må være konkrete. De mener også at det er denne type målsetting som vil kunne føre til motivasjon, og som Baumeister og Vohs (2007) forklarer kan man med all sannsynlighet mislykkes i selvregulering, dersom motivasjonen er manglende.

Respondent 4: *”Ja, jeg tenker ikke alltid over det. For eksempel bare at jeg skal holde meg sykdoms fri og skadefri, for det har jeg ikke vært så flink til. Så blir det kanskje å få spille for A-laget i oppkjøringskampene.”*

Respondent 4 fortalte videre at for å kunne nå målet må man trene godt. Denne respondenten er mer fokusert på å unngå motstand i forhold til mål. Noe som kan være det Roberts m. fl. (2007) sikter til angående unngåelsesmål. Denne

typen mål blir sett på som lite funksjonelle og sjelden positiv i forhold til prestasjoner. Mostanden fotballspillerne opplever kan også være avgjørende for prestasjonsutviklingen, mener Bjørnebye (2014). Å holde seg sykdoms fri og skadefri er ikke-kontrollerbare faktorer, og Bjørnebye (2014) mener en kan utvikle indre motivasjon ved å overvinne dette, noe som kan føre til positiv utvikling for respondent 4, dersom han klarer det.

Toering (2011) mener fotballspillere må kunne identifisere sine svakheter og styrker, og sette seg mål ut i fra dette. Respondentene var målbevisste på ulike måter, men samtlige var klar over deres egne svakheter og styrker. Det fremkommer stor variasjon i den eksplisitte delen blant respondentene. Respondent 1 mente at det var vanskelig å planlegge å trene på styrkene og svakhetene, på bakgrunn av at øvelsene på treningene ofte tilsier hva en skal trene på. På spørsmålet om spillerne tenker over sine egne svakheter og styrker, var svaret til respondent 1:

"Ikke så ofte egentlig. Når jeg har egentrening, så tenker jeg jo hva jeg må forbedre og de tingene jeg er for dårlig på. Men gjerne ikke underveis i trening og den slags."

Respondent 3 ville bli bedre til å orientere seg, samtidig som å bli bedre med venstrefoten, men forberedte seg ikke til trening på noen som helst måte. *"Det går i ett"*, svarte han på spørsmålet knyttet til forberedelser.

Respondent 4 pleier å sette opp tre punkter som han ønsker å forbedre, som i dette tilfellet var: *innlegg, utfordre for å skape 2 mot 1 situasjoner og avslutninger*. Dette er tråd og samsvarer med hva som er forventet i forhold til litteraturen. Larsen (2011) mener at det er viktig at spillerne ikke setter seg for mange mål og at målene må være spesifikke. Akkurat slik som respondent 4 har gjort. Dette gjør det enklere for spillerne å kontrollere om målene er oppnådd, for så å kunne sette seg nye spesifikke mål. Weinberg & Gould (2007) mener også at spesifiserte mål var assosiert med de beste resultatene. Alle spillerne virket bevisste på å identifisere svakhetene sine, men de kunne med fordel blitt bedre på å planlegge veien for måloppnåelse og sette flere spesifikke mål. Toering m. fl.

(2009) mener dette kan relateres til selvregulerende atferd, der spillerne er eksplisitt klar over sine svakheter, samt vet hvordan dette må forbedres. Beskrivelsene støtter også opp under viktigheten av selvkontroll, og de egenskapene Toering & Jordet (2015) mener er sentrale hos elitespillere i fotball, og som blir sett på som en innsatsfull form for selvregulering (Baumeister m. fl., 2007).

I forhold til planlegging var responsen ulik. Det handler om å legge strategier for målsettingen, skriver Toering m. fl. (2011), samtidig som Beyer (1987) mener at planleggingsprosessen har tre formål: 1) Den skal lette selve utførelsen av oppgaven 2) øke sannsynligheten for vellykket utført oppgave og 3) produsere et kvalitetsprodukt. Noe som også gjenspeiler det Toering & Jordet (2015) mener handler om selvkontrollen til spillerne. Respondent 2 skiller seg også ut i denne sammenhengen ved å planlegge hver enkelt trening i større grad, i forhold til de andre spillerne. Han gjør seg klare tanker om hva som skal foregå på de førstkommende treningene:

“Ja, sånn som i dag hadde vi kortbanespill og da forbereder jeg meg på at det blir mye skudd, det blir intenst, kjappe igangsettinger, eksplosive redninger. Du må hele veien jobbe med avstand, siden det er så kort bane. Sånn som i morgen skal jeg være med A-laget og da tror jeg vi skal ha litt sånn kortbane spill. Da er det mye trøkk og du må hele veien være på.”

Her har han laget seg klare strategier og egne taktiske metoder, som Zimmerman (2006) mener brukes for å kunne oppnå en prestasjon eller forhåndsbestemt mål. Respondent 2 rapporterte å sette prosessorienterte mål før hver trening, så vel som å bruke sin beste prestasjon som et referansepunkt når han utviklet disse målene. I tillegg lager han teknikkorientert strategier ved å tenke over avstander, igangsettinger og redninger i forkant av en trening, noe Zimmerman (1999) mener selvregulerte elever gjør – setter konkrete prosessorienterte mål, samt å utnytte teknikkorienterte strategier. Siden respondent 2 sin posisjon på banen er keeper, kan man også spekulere i at han utøver mer innsats og planlegging enn de andre respondentene, grunnet en posisjon på banen som kan

relateres nærmere en individuell idrett. Utøvere i individuelle idretter har blitt vist å score høyere på disse aspektene, enn i lagidretter (Jonker m. fl., 2010).

4.1.1 Ulike mål

Med tanke på planlegging, skiller respondent 2 seg ut ved å sette bevisste prosessorienterte mål før hver trening (siste sitat), noe Schunk og Ertmer (1999) har vist kan skape høyere kompetanse av self-efficacy og selvregulering for studenter. Dette viser at spilleren er forberedt på å jobbe på enkelte detaljer i praksis, noe som kan gjøre evalueringsprosessen etterpå lettere. Han kan da reflektere tilbake på positive og negative ting i forhold til forhåndsinnstilte mål. Dersom han ikke utviklet et forhåndsinnstilt mål, kunne evalueringsprosessen blitt mye vanskeligere og læringsutbytte kunne vært av mye mindre omfang. De forhåndsinnstilte målene er ulike og viser forskjeller blant spillerne, men flertallet av respondentene satte seg mål. Noe som indikerer at spillerne har forberedt seg på hva de skal fokusere på i løpet av de kommende treningene, ukene eller sesongen. Dette har også vist seg å være en effektiv måte å forbedre prestasjoner på i akademisk sammenheng (Schunk & Ertmer, 1999).

Dersom respondentene hadde klart å være konsentrert, samt ikke vise uønsket atferd på trening, kunne resultatmål vært positivt. Denne type atferd ville krevd høy motivasjon, og på denne måten kunne resultatmål påvirket selvregulering. Ingen av disse respondentene viser seg å sette resultatorienterte mål. Men siden samtlige av spillerne er nær A-lagsspill er unngåelsesmål noe dem kan være utsatt for. Det er svært få eller ingen som setter unngåelsesmål som personlige mål (Roberts m. fl., 2007). På trening er det vanlig å tenke at en må unngå store feil, slik at en kanskje mister plassen på laget. Spesielt når en er ung og nettopp blitt tatt opp til A-laget, som i dette tilfellet. Dette indikerer at spillerutviklere sitt fokus ikke bør være på unngåelsesmål, men på videre utvikling og prosessorienterte mål, som litteraturen viser kan gi avkastning på ferdighetene.

4.1.2 Måloppnåelse og spillernes realisme

Dette defineres som respondentenes realistiske tanke i forhold til deres målsettinger. Som nevnt er dette talentfulle spillere som er i en ung alder og samtlige har kun ett års erfaring med toppnivået i Norge. Dermed kan en

målsetting om å bli proffspiller i utlandet virke som en vågal målsetting å sette seg. De fire spillerne er i etableringsfasen, og håper på spilletid på A-lagsnivå, mens noen håper på fast plass i løpet av året. Kamphverdagen er ganske lik for alle fire, der de i utgangspunktet spiller kamper for rekruttlagene deres, og trener med A-laget. I analysearbeidet av narrativene i forbindelse med spillernes målsetting ble det oppdaget ulike tilfredshetsgrader på det nivået de trente og spilte for.

På spørsmålet om spillerne var fornøyd med nivået de spiller på, nevnte respondent 1, at han var fornøyd med nivået og treningshverdagen, men målet var høyere for året. Dette kan også knyttes til noe spilleren har reflektert seg til:

"Jeg mener at kamphverdagen bør bli bedre. Altså, jeg bør nærme meg mer spilletid i tippeligaen. Fordi jeg tror ikke 3. divisjon er optimalt nå lenger."

Det samme svarer respondent 4, at det er treningsmessig bra, men kamparenaen blir for dårlig. For den yngste spilleren (respondent 3) passer hverdagen på rekruttlaget i 3. Divisjon godt, men tilføyer at målsettingen er høyere for året:

"jeg har veldig lyst på innhopp i 1. divisjon i år og mener jeg er god nok til det."

Spillerne er forholdsvis fornøyd med dagens treningshverdag, men forklarer både direkte og indirekte at de har et ønske om å spille fast på det høyeste nivå, og få en bedre kamphverdag og dermed kunne få en bedre utvikling. De er klar over hvilken utfordring de står ovenfor til å ta det neste steget og realistiske med tanke på den jobben som må gjøres for å kunne nå dit.

Samtidig kunne spillerne kanskje tjent på å sette mer utfordrende mål for seg selv, som var vanskelige å oppfylle. Weinberg & Gould (2007) mener dette betegner spillere med selvtillit, og fordelene med selvtillit er mange, som blant annet økt innsats og konsentrasjon. Bandura (1986) mente altså at selvregulering har blitt identifisert som en signifikant kraft av selvtillit, noe som gjenspeiler målsettingen til spillerne og realismen deres i forhold til prestasjoner

og måloppnåelse. Bandura (1986) mente også at nøkkelen til konsistent og sunn selvtillit i idrett er trening av personlig vilje gjennom selvregulering. En kan dermed spekulere i at måloppnåelsen og spillernes realisme reflekteres av viljen og selvtilliten spillerne innehar. Dersom viljen og selvtilliten var større, ville antakeligvis målsettingen vært høyere blant respondentene. Dette kan forsterkes ved hjelp av selvregulerende læring og opptrening av denne.

4.1.3 Talent og veien til ekspertnivå

I analysen rundt målsetting og planlegging ble underkategorien av talent og veien til ekspertnivå dannet. Dette i form av veien opp til høyere nivå, og viser til planlegging - og målsettingsstrategier som er satt underveis. Gagné (2000) mener talent gjenspeiler ferdighetene til å kunne utnytte seg av blant annet selvregulering. Vi har flere teorier og meninger om hvordan man oppnår ekspertise. Noen vil forklare det som et medfødt talent, der arv og miljø spiller den største rollen, mens det også har blitt sagt at det er mulig å trene seg til ekspertise, dersom man er villig til legge ned treningsmengden på 10 år, samt 10 000 fokuserte treningstimer (Ericsson m. fl., 1993). Respondentene krediterer mye av talentet og den gode utviklingen til tidligere trenere og spillerutviklere.

Spillerne ble spurt om hva de tror har blitt gjort riktig for å være der de er i dag og hvilke krav og målsettinger dem har satt seg selv under prosessen av utviklingen. Respondent 3 sa han alltid hadde vært målbevisst og jobbet på ting han måtte bli bedre på og var dårlig til. Han har vært bevisst på svakheter, noe litteraturen peker på som en avgjørende faktor for god selvreguleringsevne (Toering m. fl., 2012). I tillegg;

"Så har jeg vært heldige med trenerne jeg har hatt og en må nesten ha litt flaks for å lykkes."

Denne spilleren mener at miljøet er hovedfaktoren i utviklingen, der treneren har spilt en stor rolle. Samtidig har også mulighetene og tilbudet blitt tilgjengelig. Han har blitt satsset på i ung alder, der faren var trener og fikk allerede tilbud om trene med A-laget som 14-åring. Det blir ofte fokus rundt de mest talentfulle, og

at respondentens (3) far har vært treneren, kan gjerne ha ført til mye oppmerksomhet rundt utviklingen hans. Collins & MacNamara (2012) sikter til at spillere på landslaget ofte har blitt opplært av kompetente trenere. Faren til denne respondenten er tidligere fotballspiller på toppnivå, noe som kan stemme overens med teorien om at spillere på landslaget ofte har blitt tildelt dyktige trenere. En kan også si at han har hatt tilfeldighetene på sin side i forhold til Gagnés talentmodell, der både det fysiske og det psykologiske miljøet har påvirket respondent 3, samtidig som det intrapersonlige (Figur 4: Gagnés, 2000).

Respondent 1: *"Jeg har trent mye! Jeg har generelt trent mye og alltid prøvd å gjort det jeg har fått beskjed om å gjøre, i forhold til tilbakemeldingene jeg har fått."*

For denne spilleren har det handlet om prioriteringer. Han har lagt vekk andre ting og hatt 100% fokus på fotballen. Respondent 4 har også trent mye, men har vært mer opptatt av å ta opp informasjon, for så å gjøre den om til sin egen og sortere ut hva han synes er det viktigste i sin egen spillestil. Disse sitatene beskriver det Toering m. fl. (2011) fant ut i sin studie om selvregulerte spillere. De investerer i seg selv, vil vite alt, er villige til å trene, samt liker å få tilbakemeldinger.

Samtlige av spillerne nevner treneren i ung alder som en betydningsfull figur i utviklingen, noe som gjenspeiler at de beste spillerne ofte blir tildelt større fokus og satset mer på, samtidig som at de har hatt kompetente trenere (Collins & Macnamara, 2012). Interessante funn i denne kategorien er at ingen av respondentene fokuserer på talentet eller kvalitetstrening som faktorer for at de er der de er i dag som fotballspillere, men mest på miljøet.

For Respondent 2 betydde den tidligere treneren alt, og ga ham æren for at han ble hentet til en tippeligaklubb. På hvilke måte var han betydningsfull? *"Han var veiledende, han var kritisk og ville hele tiden pushe oss."*

Respondent 1 var også begeistret over den tidligere treneren og mente alt han sa gjorde ham til en bedre fotballspiller. *"Han var veldig inspirerende. Jeg tror det har hatt en stor innvirkning, men det krever jo selvfølgelig mye av deg selv."*

Respondentene beskriver mye av definisjonen til Tranckle & Cusion (2006) som sikter til at talent er et medfødt potensial, med mange år med idrettslig praktisering, samt interaksjon med konstruktivt omkringliggende miljø. Det omkringliggende miljøet som trenerne kan virke å ha mye av æren for fremgangen til disse respondentene. Toering m. fl. (2011) sin undersøkelse indikerte også at treningsmiljøet bør tas i betraktning når en forsker på unge fotballspillers læring og utvikling. Dette kan også tyde på at trenerne har ledet respondentene til gode ferdigheter med gode strategier, i forhold til hvordan de motiverer og bygger opp spillerne sine, som Weinberg & Gould (2007) mener handler om trenernes coaching-efficacy. En kan spekulere i at trenerne har bedt respondentene praktisere aspektene i modellen til Toering (2011). Utøverne har operert i et miljø i forsøk på å gjøre fremskritt mot sine mål, og har antakeligvis dratt stor nytte av å evaluere og reflektere over egne prestasjoner underveis (Baumeister & Vohs, 2011).

4.1.4 Motivasjon - og motstandsfaktoren

Selvregulering vil ikke være mye til nytte for spillerne, dersom motivasjonen for videre utvikling og viljen til å bli bedre, ikke er til stede (Baumeister og Vohs, 2007). Noe som tilsier at målsetting kan være nytteløst uten motivasjonen til å fullføre målene, særlig når selvregulering og målsetting i tillegg spiller inn på hverandre (Zimmerman, 2006).

I følge mange av sitatene virker spillerne å ha noe ulik motivasjon for å drive på med fotball, men samtlige mener de er motiverte, noe Roberts (2001) sammenligner med mestringsgraden spillerne innehar. For enkelte av spillerne handler det om å bli best, mens for andre handler det om gleden rundt å spille fotball. For respondent 2 handler det om å nå lengst mulig og bli best mulig. Sitatene hans skiller seg vesentlig ut i forhold til de andre respondentene med hvor betydningsfullt det er å bli god:

"Det er alt egentlig. det betyr alt! Jeg ofrer egentlig det meste for å bli god." Han forklarer videre at det handler om å bli best, samt hvor kjekt det er å vinne og at det er det som trigger ham. Han tilføyer at det handler om å være best på trening og kamp: "hvis du hele veien tenker på det å være best på trening og være best i hver kamp, så på en måte går du gradene og da kommer du til å strekke deg hele veien og da kan du nå den drømmen."

For respondent 4 handler det om å vise for seg selv at han kan: *"Jeg tror det er barndomsdrømmen og vise for meg selv at jeg faktisk kan."*

For den yngste spilleren (respondent 3) kommer motivasjonen gjennom gleden av å spille fotball. *"Det er fordi det er det kjekkeste jeg vet om."* Mens for Respondent 1 består motivasjonen av både gleden av å spille fotball, samt tanken på å kunne bli best mulig.

Noen av spillerne virker som å være avhengig av oppnådde resultater, der motivasjonen er å være og bli best. Dette er i tråd med hva Ericsson og kollegaene (1993) fant ut at desto høyere nivå av oppnådd resultater, jo større ble trangen og lysten for større mengde trening og praksis. De nåværende resultatene og målene deres er oppnådd ved å bli tatt opp i A-stallen, men hva skjer videre dersom den kommende hverdagen blir bestående av lite spilletid? Dette kan føre til at motivasjonen synker, som igjen kan føre til at selvreguleringsfasene blir nytteløse.

Spillerne med høye målsettinger og motivasjon til å bli best, har større sannsynlighet for å kunne møte motstand. Dette kan være avgjørende for prestasjonsutviklingen, mener Bjørnebye (2014). Samtidig handler det for spillerne å møte denne motstanden med en sterk lyst om å overvinne den (Bjørnebye, 2014). Dette kan bli en utfordring for spillerne.

Spørsmålene angående motivasjon kan ha svakheter. Samtlige av respondentene virker å være motiverte, men det er vanskelig å skille de virkelige motiverte, fra

de som ikke er fullt like motiverte. Når spørsmålene blir vanskelige å skille, samt lite rom for forbedringer, kan en del av poenget med spørsmålet være bortkastet. Mange av spørsmålene i denne kategorien var spørsmål der det var muligheter for å svare slik at en setter seg selv i et positivt lys, eller svarer noe en tror andre skal svare. Det kan oppstå problemer med at svarene ikke blir ærlige og respondentene svarer det de tror de skal svare. Dette kan være skadelig for reliabiliteten og validiteten. Respondent 1 svarer på spørsmålet om hva som er motivasjonen for å spille fotball:

“Jeg er litt sånn at jeg ikke har behov for å gjøre noe jeg ikke synes er gøy. Ja, så er det jo fordi jeg trives med det. Det er bare ikke naturlig å ikke spille fotball. Jeg har et syykt stort ønske om å bli best mulig. Spille fast i tippeligaen, eller i utlandet en gang i fremtiden.”

Det er vanskelig å måle motivasjon ut i fra spørsmål og det kan være nødvendig med andre målemetoder. Det ville antakeligvis vært mer hensiktsmessig å observere spillerne i lengre perioder under øktene, for å prøve å fange opp motivasjonsgraden deres. I Toering m. fl. (2011) sin studie, der type atferd og god selvregulering ble sammenlignet, bestod måleinstrumentet av filmopptak, blant annet. Her kan en sannsynligvis få et bredere inntrykk av hvordan spillerne opptrer i forhold til atferd og motivasjon.

Samtidig opplever ofte yngre spillere merkbar fremgang under utviklingen, i forhold til utfordringene de kontinuerlig støter på. Ved flere gode opplevelser av mestring, vil dette kunne videreføres til høyere grad av motivasjon (Baumeister & Vohs, 2004; Cleary & Zimmerman, 2001). Kombineres dette med A-lags – og landslagsuttak, der spillerne blir møtt med tøffe krav, samt nevnte utsagn, burde vi kunne klassifisere motivasjonen til respondentene som høy.

4.2 Refleksjon og evaluering fra spillerne

Spillernes refleksjon har vist seg å være en svært sentral del av narrative i analysearbeidet. Refleksjon blir for mange sett på som nøkkelprosessen for ekspertlæring (Ertmer & Newby, 1996). Refleksjon har altså blitt funnet å skille

mellom effektnivåer, uten at mengde trening påvirker dette forholdet (Toering m. fl., 2012). I Toering m. fl. (2009) sin modell (Figur 3) handler dette om at spillerne skal reflektere og evaluere hvordan treningen, kampen og sesongen gikk, i forhold til de målene som ble satt på forhånd. I denne delen kommer det frem at spillerne reflekterer ulikt i forbindelse med trening, kamp og sesonger. Det kan virke som om det er enklere å reflektere når en presterer bra, i forhold til dårlig, noe som sikter til både positiv og negativ prestasjonsutvikling. Det kan henge sammen med nevnte motivasjonsfaktor, der høyere oppnådde resultater fører til større lyst for trening, som igjen kan føre til større trang for måloppnåelse (Ericsson m. fl., 1993). Dersom respondentene presterer dårlig kan dette ha motvirkende effekt.

Respondent 1 vurderte prestasjonene og fremgangen ut i fra hva som ble sagt av andre, og likte tilbakemeldinger utenifra. Noe som samsvarer med selv-observasjonsaspektet, der en må kunne være oppmerksom på tilbakemeldingene en blir tildelt under prestasjonen (Ertmer & Newby, 1996). I tillegg reflekterte han mest de gangene han vant eller gjorde det bra:

"jeg tenker at du blir bedre de gangene du vinner og finner ut hva du gjør bra da".

Noenlunde det samme svaret ga respondent 4 ved:

"I stedet for å sette meg mål da, sånn spesifikt, så prøver jeg heller å gjenskape det gode jeg hadde fra forrige trening, eller gjøre om det jeg synes var dårlig".

Respondent 1 vurderer hele tidene egne prestasjoner i forhold til fremgang og utviklingsmål. Sitatet gir indikasjoner på opplevelsen til respondenten av selvreguleringsaspektet refleksjon og samsvarer med modellen (Figur 3) til Toering og kollegaer (2011) som tilsier at refleksjon skal være en sentral del av prosessen:

"Ja, det tenker jeg egentlig på hele tiden. Jeg tenker på hvor jeg står nå i forhold til hvor jeg skal komme og hva som kreves for å komme opp der, og hvilke steg jeg må ta."

Respondent 3 blir kanskje sett på som den mest talentfulle, grunnet den unge alderen og ferdighetene spilleren innehar. Samtidig kunne han virke som den minst reflekterte av dem fire spillerne. Fokuset hans var på å være best på det nivået han spilte for.

"Som for eksempel når vi spiller 3. Div. og jeg skal være blant de beste og hvis jeg ikke er det da, så må jeg skjerpe meg, selvfølgelig."

Han virker genuint glad i å spille fotball, men gode prestasjoner og resultater kan virke som å ha falt litt lett for ham. Han er vant til å være best i sin aldersgruppe, noe som tilsier at eventuell motgang kan føre til utfordringer. Angående refleksjonsprosessen til respondent 3, var svarene korte, med manglende mening og formål. Dette var også tydelig da han ble spurt om grunnen til hvorfor han hadde blitt så god i så ung alder. Disse korte svarene kan tyde på at refleksjonsprosessen ikke har vært omfattende nok, da han har reflektert over sine egne prestasjoner. Kitsantas og Zimmerman (2002) fant ut at eksperter reflekterer og bruker bedre strategier i praksis enn sine kolleger. Det samme gjelder i Toering og kollegaene (2009) sin studie der refleksjonsprosessen ble funnet å være avgjørende faktor mellom ikke-elite og elitespillere. Elitespillerne har en tendens til å score høyere på refleksjon. Respondent 3 er enda veldig ung og hatt en og samme trener gjennom barn – og ungdomsfotballen, noe som kan indikere til hvorfor han ikke reflekterer i like stor grad som de andre, mer erfarne respondentene. Refleksjonsevnen styres av selvreguleringsprosessen, skriver Toering (2011), noe som vil si at den gjenspeiler hvordan man utnytter de andre aspektene. Vi kan få en indikasjon på at dette stemmer overens med respondent 3. Samtidig er det mange andre faktorer som kan ha gjort at ham så god, foruten en omfattende refleksjonsprosess. Han kan blant annet ha dratt mer fordeler fra trening og konkurranse enn sine jevnaldre (Thomas m. fl., 2003), i

tillegg til flere timer med bevisst trening. Baker og Coté (2003) mener dette er variabelen som skiller de mest suksessfulle spillerne fra motparten.

Det viste seg at flere av spillerne har problemer med fokuset inn mot trening og kamp. Derfor ble det spurt om de noen gang trener på å forbedre fokuset.

Respondent 4 forteller at han nylig startet med fokusproblemer, men tilføyer at:

"Gjerne og fordi motivasjonen var litt på bunn på slutten av en sesong. Da er det litt sånn at en gjerne må legge vekk mobilen i lenger tid før trening, så at en ikke blir forstyrret av andre folk." Dette indikerer en tankeprosess som respondent 4 har evaluert seg til for å kunne bringe mer fokus inn mot trening, noe Ertmer og Newby (1996) mener forbedrer kvaliteten.

Respondent 2 trener hele tiden på å forbedre fokuset. Han har jobbet mye med hvordan han tenker underveis i kamp. En nøkkel for utvikling kan altså være refleksjon og da kan sitatet til respondent 2 i denne sammenhengen være relevant i forhold til nettopp refleksjon:

"Det er hele veien å tenke på hva en gjør bra og hva en gjør dårlig. Hva en kunne gjort annerledes eller om jeg fremsto på den måten jeg vil fremstå på."

Dewey (1933) mener at man lærer mer av refleksjonen av opplevelsen, enn selve opplevelsen. Dette handler om årsaksforklaringene Schunk & Zimmerman (1998) sikter til. Årsaksforklaringer på prestasjonsresultatene kan gi fordeler og svar på hva som kan og bør forbedres. Evaluering er i følge respondent 2 noe som skjer implisitt og som oftest gjennomføres uavhengig om en går aktivt inn for det. Løsningen på respondentens refleksjonsprosess virker å oppstå mer naturlig og intuitivt. I tillegg ser respondenten ut til å utnytte seg av eksplisitt selvregulering ved å koble av sosialt i garderoben etter trening, for så å kjenne på følelsene fra treningen senere. Selv om det synes å være noen motsigelser, er det indikasjoner på at respondent 2 profitterer noe fra opplevelsene av refleksjonsprosessen.

Evalueringsprosessen indikerte også til forskjeller i opplevelsen av selvregulerende læring blant spillerne. Noe av det mest interessante innen evalueringsspørsmålene spillerne ble stilt, var at ingen var fokusert på oppnåelsen av sine forhåndsinnstilte mål. Flere av spillerne evaluerte sine prestasjoner opp i mot hva som var bra og hva som var dårlig. Evalueringen foregår ofte etter spillrelaterte øvelser eller kamper og var for respondentene en automatisk tankegang når de skulle legge seg eller var på vei hjem fra trening. Respondent 3 evaluerte som mange av dem andre etter lengre perioder:

"Ja, når jeg ligger i sengen så ligger jeg alltid å tenker over hvordan det har gått de siste månedene. Det er bare noe jeg alltid har gjort."

Det samme gjelder respondent 1, som også evaluerte mye etter kamper og sesonger, samtidig som han tilføyer at han bør bli bedre med evaluering etter trening: *"men jeg bør gjerne bli bedre underveis etter treningene da."*

Larsen (2010) mener det er trenernes oppgave å spørre spillerne hvordan han eller hun evaluerte treningen. Evaluering handler om grad av måloppnåelse og tankeprosessen etter dette (Zimmerman, 2006), noe som tilsier at evaluering etter trening burde skje kontinuerlig og vedvarende. Vohs & Baumeister (2011) mener også at når spillerne har operert i et miljø, der formålet er fremskritt mot sitt eget mål, drar dem nytte av å evaluere sine egne prestasjoner og resultater. Ertmer & Newby (1996) mener eksperter bruker mer tid på evaluering og at kvaliteten blir høyere. Det kan være at ekspertene ved hjelp av evalueringen finner årsaksforklaringer, som gir gode svar på hva som kan forbedres, noe Schunk & Zimmerman (1998) mener utøverne kan dra stor nytte av. Respondent 1 er klar over at dette er noe han må bli bedre på, men er han klar over hva evalueringen skal basere seg på? Det er utallige nyanser som respondentene bør betrakte i evalueringsfasen, som gjør det komplekse i fotball problematisk. Siden det er en lagsport kan evalueringen inkludere flere ulike elementer som vedkommende vil forsterke i forhold til treningen og kampen som var. Treneren kan blant annet være en medansvarlig faktor i forhold til treningsprosessen og kampanalysene. Dersom han/hun ikke har gitt

tilstrekkelige analyser av laget og spilleren, kan dette gjøre evalueringsfasen komplisert for spillerne.

4.2.1 Disiplin og kvalitet på trening

Denne kategorien defineres som spillernes innstilling og holdning til trening. Refleksjon er tanker som skaper holdninger, som igjen gir informasjon om effektiviteten av prosessen på trening og kamp, samt resultatene til dette (Ertmer & Newby, 1996). Det kan altså være med på å forebygge effektiv læring og tilegning av kunnskap, noe som gjør at treningene er ekstremt viktig å utføre med kvalitet, siden summen av de gode detaljene på fotballtrening kan videreføres nettopp fra kvaliteten av utførelsen. Evaluering handler også om de kravene en setter ovenfor seg selv og det fokuset en bringer med seg til trening (Andreassen, 2013). Derfor ble respondentene spurt om de noen gang tenkte over om de kom til trening for å trene eller for å bli trent. Disse to typene divergerende treningsholdninger kan utgjøre store forskjeller i kvaliteten på treningene.

Respondent 4 er stor tilhenger av nettopp dette. Han har ikke vært den som har trent mest på egenhånd, men når han kommer på trening, så kommer han alltid for å trene. *"Jeg ser på det som det er da vi skal ta steg, det er ikke bare i kampene, det er på trening du blir god."* Det samme gjelder respondent 1. Han tenker alltid at han vil bli bedre og følger opp med; *"Det er greit nok at du har en trener der som skal fortelle deg hva du skal gjøre, men du må gjøre det fordi du vil bli bedre selv."* Han var klar i sitt svar om at han kommer til trening for å trene selv og bli bedre. En kan indikere at denne spilleren legger vekt på kvalitet under trening og at intensiteten på trening bør være så komplikt som mulig.

Respondent 2 har vokst opp i en mindre klubb, der keepertrenere ikke var tilgjengelige og tilbakemeldingene var minimale og fraværende. Han var vant til en ekstra trener som kunne stå å skyte litt på ham. *"Da var det å hele tiden være inne på nettet å finne øvelser og må hele tidene på en måte være min egen trener."*

Fokuset før trening og kamp er på mange måter viktig i forhold til kvaliteten opp i mot disiplinen. Spillerne har ulike rutiner og måter i forhold til fokuset inn mot trening og kamp, noe som nok en gang handler om spillernes selvkontroll, i forhold til hvordan de utøver forberedelsene (Toering & Jordet, 2015). To av respondentene gjør seg tanker om hva som skal foregå på treningen og foretrekker at treneren skal informere hva neste trening skal inneholde, slik at forberedelsene kan bli bedre:

Respondent 1: "Ja, jeg gjør det. Og jeg liker faktisk best å få vite før trening hva vi skal gjøre. Sånn at jeg kan forberede meg mest mulig på det. Det er sikkert veldig individuelt da. Det er vertfall sånn at jeg kunne tenke meg å vite hva vi skal gjøre på trening, sånn at jeg vet hva vi skal gjøre og har en plan over det."

Respondent 4: "Selv om jeg ikke alltid setter meg opp mål før treningen, så reflekterer jeg alltid over hva slags treningen vi skal ha og hvordan jeg skal se for meg hva slags situasjoner jeg kommer til å havne opp i. Og at jeg liksom ikke brenner meg ut på den første øvelsen, men har litt krefter til den siste. Jeg synes det er viktig at treneren gir beskjed hva slags treningen vi skal ha."

Overgangen for spillerne i fra juniorlag til A-lag er ofte store nivåforskjeller og en forholdsvis ny og lærerik prosess. Kravene om profesjonalitet blir automatisk større. En kan spekulere i at opptaket deres, i forhold til A-lag og landslag, vil kunne tilføre en annen mental innstilling gjennom regelmessig refleksjon og større delaktighet i selvreguleringsprosessen, noe Ertmer og Newby (1996) mener fører til større fokus og kvalitet under treningene. Denne refleksjonen og evalueringen til spillerne vil kunne fortsette forbedringen av de gode forutsetningene for videre utvikling og kvalitetsrike treninger (Ericsson, 2003).

Impliserte faktorer for skille fra amatør til elite som skal kunne bidra til å øke kvaliteten på trening og kamp, er kostholdregime og restitusjonen til spillerne. Alle de tre respondentene tilknyttet eliteklubben hadde faste rutiner med mat før og etter trening som klubben sto ansvarlig for. Dette vil kunne føre til at spillerne bruker mindre tid og ressurser på å planlegge når de skal spise og hva

de skal spise. Noe som kan innebære mer fokus på utvikling og de ulike selvreguleringsaspektene. Dette handler også om spillernes selvkontroll, som er sett på som en avgjørende faktor for å kunne bli profesjonell fotballspiller. Toering & Jordet (2015) mener dette kan gjøres ved etablerte gode vaner, som å spise og drikke godt, noe klubbene står ansvarlig for, samtidig som spillerne har større ansvar til å komme tidlig og forberedt på trening.

Respondent 1 oppsummerte rutinene sine i forhold til før og etter trening med A-laget:

"Ja, vi må jo spise lunsj før. ja, det kommer jo litt an på når vi er ferdig, men lunsjen stenger klokken 1. Jeg går som regel rett opp å spiser lunsj. Så går jeg å tar isbad. Veksler mellom varmt og kaldt i forhold til restitusjonen."

Er dette etter hver trening?

"Ja, som regel. Men sånn som nå da, går jeg rett til skolen og tilbake etter skolen og så trener jeg gjerne styrke, så går jeg å tar isbad og sånn. Så jeg gjør det som regel hver dag. Prøver vertfall å få gjort det."

Sitatene kan samsvare med Zimmerman (2006) sin sykliske læringsmodell, der en i rekkefølge skal: planlegge treningen, prestere på treningen og reflektere over treningen, for så å kunne gjenta prosessen. Desto bedre spillerne vil kunne planlegge før treningen og reflektere etter treningen, antakeligvis desto større kvalitet og bedre utvikling vil dette føre til under treningen. Det handler om å skape faste rutiner i forhold til den sykliske læringsmodellen til Zimmerman, noe respondentene virker å være bevisste på. Zimmerman (2006) tilføyer at en endring i fasene, vil kunne føre til endring i de to andre fasene. Dersom spilleren ikke reflekterte over treningen, vil planleggingsfasen bli vanskeligere og prestasjonen under trening dårligere, for eksempel. Noe som også tilsier at kvaliteten antakeligvis begrenser seg. En kan si at den sykliske læringsmodellen til Zimmerman (2006) handler, fra et spillerperspektiv, om å være disiplinert både før, under og etter trening, for å kunne kvalitetssikre utførelsene og prestasjonene.

4.2.2 Self-efficacy opp imot selvregulering

Svarene fra respondentene i denne kategorien viser troen på sammenheng mellom prestasjoner og graden av mestringsforventninger – self-efficacy. Dette handler om selvtillit, og om en har troen på seg selv og egne ferdigheter (Bandura, 1997). Bandura (1986) mener selvregulering har blitt som en signifikant kraft for selvtillit til utøverne, noe som gjør dette temaet aktuelt å fokusere på. Fokuset var nettopp self-efficacy, og den inkluderende kilden: imagery. Målsetting, imagery - ved å se seg selv gjøre en god prestasjon, og selvfølelse er blitt sett på som selvreguleringsverktøy som øker selvtilliten (Maddux, 1995; Singer m. fl., 2001), noe respondent 2 samsvarer til:

"Du må være ydmyk og vite at du har kvalitetene som skal til. Du må vite hva du er god for. Da klarer du å sette realistiske og oppnåelige mål og du klarer hele veien å pushe grensen."

Spillere som, blant annet, er ydmyke er noe treneren (respondent 5) setter høyt i forhold til å kunne nå ekspertnivå i fotball. Dette blir videre forklart senere i oppgaven.

Spillerne ble spurt om de hadde troen på seg selv og sine ferdigheter. Mange av svarene var som forventet i forhold til litteraturen. Samtlige var kjent med selvtillitbegrepet og hvor avgjørende dette kunne være for prestasjoner og resultater. Respondent 1 svarte at det går på selvtillit, om en har troen på seg selv og sine ferdigheter, samtidig som at fotballspillere alltid vil ha gode eller dårlige perioder. Dette svaret er helt i tråd med at mestringsforventninger (self-efficacy) blir sett på som en situasjonell spesifikk form av selvtillit (Weinberg & Gould, 2007).

Respondent 2 skiller seg også ut i denne sammenhengen om han har troen på seg selv og sine ferdigheter, med svaret:

"Ja, det har jeg absolutt. Selvfølgelig så går det litt i bølgedaler for hvor selvtillit man har, men jeg føler aldri jeg har dårlig selvtillit."

Samtidig var respondent 2 kjent med og aktiv bruker av imagery:

“Ja, jeg bruker ikke så ofte visualisering i trening, for da vet jeg nesten hva jeg skal trene på og jeg klarer liksom bare å forberede meg til dette gjennom å vite hva jeg skal. Det er heller til kamp hvor jeg ser for meg et bevegelsesmønster, visualiserer hvordan et kampbildet kan bli.”

Dette indikerer at spilleren har reflektert godt på prestasjonene og utviklet en strategi for hvordan han kan forbedre en lignende prestasjon som skulle oppstå i fremtiden. Vi vet at utøvere med høy self-efficacy har en tendens til å bruke både kognitive og meta-kognitive strategier hyppigere enn andre. De har i tillegg egenskapen til å kunne utrette en mer målrettet atferd og utholdenhet (Baumeister & Vohs, 2004). I tillegg har Munroe-Chandler m. fl. (2008) hevdet at utøvere med høy self-efficacy bruker i større grad imagery, i forhold til utøvere med lav self-efficacy. Samtidig mener Shearer m. fl. (2007) at hvor mye en utøver utnytter seg av imagery indikerer hvor høy grad av self-efficacy utøveren har, noe som kan bekrefte at respondent 2 er en utøver med høy selv-efficacy og selvtillit. Abbott og Collins (2004) viser til flere studier som påpeker at mentale ferdigheter spiller en avgjørende rolle for å kunne oppnå prestasjoner på høyt nivå.

Han hadde i tillegg evaluert og reflektert over hva som vil skje dersom han brukte imagery for mye:

“Ja, men det må ikke bli for mye heller, for da blir du for opphengt i det. For plutselig skjer det noe som du ikke trodde kom til å skje og da må du være forberedt på det også.”

Høy self-efficacy blir sett på som en reliabel forutsigelse for utøvernes prestasjoner, som blant annet kan føre til store og viktige personlige mål, samt høy selvtillit (Feltz & Friggs, 2001). Respondent 2 kategoriseres i denne undersøkelsen som en spiller med høy self-efficacy, der han i tillegg har satt store og viktige personlige mål. Utsagnet samsvarer mye med hvordan selvreguleringsmodellen (Figur 1) fungerer, hvor forholdet mellom self-efficacy, personlige mål og prestasjoner blir opplyst. Enklere forklart tar denne modellen

for seg før prestasjonen, der mestringsforventningene påvirker de personlige målene, som igjen påvirker prestasjonen. Desto høyere self-efficacy og selvtillit en spiller innehar, desto mer sannsynlig har spilleren satt høye personlige mål. Noe som samsvarer med selvreguleringsprosessen og om utøveren har evaluert informasjonen av kompetansen i en gitt oppgave (Early & Lituchy, 1991; Kane m. fl., 1996). Videre klassifiserer Munroe-Chandler m. fl. (2008) utøvere med høy self-efficacy, som utøvere som også utnytter seg i større grad av imagery. Dette kan i forhold til denne litteraturen lede til økt selvregulering.

Respondent 3 hadde også troen på at høy selvtillit fører til gode prestasjoner og eksemplifiserer det slik:

"Det er ofte hvis du er midtstopper og har god selvtillit, så tørr du å ta ballen med deg fram og utfordre. Hvis du har dårlig selvtillit, så slår du bare pasning til han andre stopperen og lar han gjøre jobben, i stedet for deg."

Respondent 3 var klar i svaret da han ble spurt om han så for seg hvordan han skulle løse en oppgave, før han utførte den: *"Jeg har aldri gjort det der visualisering."* Spilleren virket lite bevisst på imagery i forhold til de andre respondentene, men dette kan også skyldes den unge alderen og uvisshet rundt begrepet. Respondenten ble spurt videre om han aldri så for seg når han fikk ballen i de ulike posisjonene på banen, og hva han måtte gjøre. Da svarte han: *"Jo, det gjør jeg vell før hver kamp."* Dette kan tyde på at spillere tar i bruk imagery ubevisst, men i mye større grad opp i mot kamprelaterte situasjoner.

Munroe-Chandler m. fl. (2008) mener at utøvere bør bruke imagery hyppig og ikke bare før kamp. Dette mener de kan vise seg å være gunstig i forhold til å utvikle, beholde eller få en god selvtillit innen idretten. Samtlige av respondentene utnyttet imagery både bevisst og ubevisst, men mest i forhold til kampforberedelser, noe som indikerer at disse respondentene bør dra fordel av imagery i flere settinger – spesielt treningssammenheng.

4.3 Ulike faktorer tilknyttet selvregulering: Treningsmengde, selvkontroll og engasjement

De ulike faktorene har fått sin opprinnelse i søket etter opplevelsen av selvregulering, der relasjonene har blitt funnet å være aktuelle og interessante i denne undersøkelsen. Ericsson m. fl. (1993) mener at bevisst og fokusert trening opp mot sin egen idrett er det som må til for å kunne nå det høyeste prestasjonsnivået. Baker og Coté (2003) mener at mengdetrening gir gode prestasjonsresultater. Dersom en spiller skal investere de rette antall timene med bevisst trening for å kunne lykkes, kan engasjement være nøkkelvariabelen, mener Baker og Coté (2003). Engasjement eller "commitment" er også det andre steget i Kirschenbaum (1984) sin fem stegs modell (figur 2). Det handler om å møte utfordringer med den riktige mentale innstillingen, og utvikle ferdighetene videre. Disse respondentene møter daglig nye utfordringer i treningsammenheng med A-laget. Da mener Toering & Jordet (2015) at selvkontroll er svært viktig, som kan virke som å kunne forutse utøveres evne til å være komfortable med å være ukomfortable, noe som kan være essensielt for å prestere, spesielt for disse unge fotballspillerne, hvor stort press er høyst tilstedeværende.

Respondent 4 skilte seg ut i forhold til de andre respondentene ved hvor liten grad av engasjement og motivasjon han virket å inneha i forhold til utfordringene og mulighetene han står ovenfor. Han ble spurt om hvor mye arbeid han var villig til å legge ned for å utvikle seg som fotballspiller. Han var nølende og ventende i svaret, da han omsider svarte:

"jeg er ganske avhengig av å få sånne dråper med motivasjon og bekreftelser. Jeg er veldig glad i å få feedback, enten den er positiv eller negativ. I stedet for å gå rundt å lure på hva de vil, liker de det eller ikke. Men jeg synes det er dumt å ofre ting også."

I kontrast var svaret til respondent 2 helt annerledes da det samme spørsmålet ble stilt:

"Alt, og jeg føler jeg er ganske godt på vei for å vite hva jeg skal ofre alt. Jeg har flyttet hjemmefra og bor alene nå. Må liksom ta prioriteringene."

En kan antyde forskjellene i utsagnene til disse to respondentene rundt graden av engasjementet deres. Det samme kan en også legge merke til i utsagnene der spillerne svarte på om de trente mye ut over treningstidene (på egenhånd):

Respondent 4: *"Litt mer nå. Eller, før så var det jo litt sånn at du gikk ned på banen og liksom var med kompiser og sånne ting. Gjorde det en del, men ikke ekstremt mye. Nå er det litt mer over til at du trener mer alternativt: styrke, jogging, det har tatt seg litt opp nå, fra forrige sesong."*

Respondent 2: *"Ja! Jeg trener kanskje vell så mye egentrening. Det blir kanskje 1.5 timer hver dag i snitt, kanskje. Vi har jo ganske mange ganger to treninger til dagen og da blir det ikke så mye egentrening, men i helgene. Nå til helgen er det fire treninger."*

Det kan virke som om respondent 4 ikke utfyller den rette mengden engasjement og selvkontroll i forhold til nødvendig mengde og kvalitet av trening til å kunne bli linket til en profesjonell idrettslivsstil. Toering & Jordet (2015) viser til at dette kan være en avgjørende faktor for å bli profesjonell fotballspiller. Samtidig finnes det så mange andre faktorer, som tilsier at respondent 4 likevel kan lykkes. Respondent 2 gir i følge sitatene indikasjoner på at han utfyller både timer med trening og det nødvendige engasjementet for å kunne lykkes (Baker & Coté, 2003; Ericsson m. fl., 1993; Toering & Jordet, 2015).

4.4 Informasjon om trenerne

Trenerne som ble intervjuet til denne oppgaven har erfaring med lang trenerbakgrunn. Respondent 6 har vært trener i over 30 år i toppfotballen på damesiden, på aldersbestemte landslag på herresiden og kretstrener. I dag jobber han som trener og spillerutvikler i Norges fotballforbund. Respondent 5 har i flere år trent ulike A-lag i ulike divisjonsnivåer i Norge. I dag er han trener på en toppidrettslinje på en videregående skole for motiverte og talentfulle

spillere. Begge respondentene har høy utdanning og erfaring knyttet til trenerrollen, som viser til høy kunnskap, og som ofte fører til svar med høy validitet. I tillegg er begge trenerne tilknyttet spillere i 16 – 19 års aldergruppen i dag, noe som styrker reliabiliteten i denne undersøkelsen.

4.5 Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?

De fleste talentutviklere og trenere har en idé om hvordan han/hun vil at unge spillere skal utvikle seg og bli best mulig. Det viktigste er likevel at spillerne forstår hvordan man skal utvikle prestasjonene sine best mulig. Trenerne i studiet til Toering og kollegaene (2011) mente at selvregulerte spillere er dem som investerer i seg selv, som er til stedet, vil vite alt, er ivrige etter å trene og liker å få tilbakemeldinger. I denne beskrivelsen kan man finne koblinger mellom respondentenes uttalelser om selvregulerte spillere og selvreguleringsdefinisjonen til Zimmerman (1989,2006): *I hvilken grad enkeltpersoner er kognitivt, motivasjon og atferds proaktive deltakere i egen læringsprosess.* Ertmer & Newby (1996) mener refleksjon er den viktigste ingrediensen for å kunne nå ekspertise og at trenere må prøve å skape spillere som vet hvordan de skal lære. Toering og kollegaene (2011) foreslo at trenere må oppfordre spillerne til utarbeidelsen av selvreguleringsferdigheter og da spesielt refleksjonsaspektet. I tillegg be dem tenke på styrker og svakheter, og handler deretter (Toering m. fl., 2012). Det er viktig å huske på at denne teoretiske tilnærmingen kun kan være god dersom spillerne utgir seg på et gitt nivå av fokus, vilje og innsats.

Lyle (2002) mener at trenernes ferdigheter bør bestå av: aktiv og reflekterende lytting, målsetting, tilbakemeldinger, kjenne igjen følelser og atferd, samt tilpasse spillernes behov. Det finnes ingen fasit for hvilke ferdigheter og egenskaper en god trener innehar. Kavassanu (2008) mener trenere kun kan produsere gode prestasjoner, dersom de har de rette ferdighetene. Toering og kollegaene (2012), samt Lyle (2002) tar for seg aktuelle og tiltrenge ferdigheter for en trener, der selvreguleringsaspektene spiller en sentral rolle. Toering m. fl. (2012) mener trenere som arbeider med unge talentfulle fotballspillere må gjøre sine lag klar over viktigheten av selvregulering, og da spesielt refleksjon.

Begge to respondentene hadde flere tiårs erfaring med fotball og var fornøyd med nivået de var trener for i øyeblikket. Innledningsvis ble dem spurt hva dem trodde hadde blitt gjort riktig for å være der de er i dag som trener. Begge nevner kommunikasjonsdelen, der de har vært åpne, ydmyke og gode på relasjonsbygging. Dem formidler trenerfilosofien på noe ulik måte:

Respondent 5: *"Tror jeg lytter og er veldig var for omgivelsene, samtidig så må du også stille krav. Og da kan du jo være mer tøff. Til syvende og sist så er det spillerne som må gjøre det."*

Respondent 6: *"Den formidler jeg på en veldig enkel, forståelig og positiv måte som gjør at de som du jobber med, om de er 13år eller voksne, skjønner det uten å være redd for å gjøre feil."*

Det kan virke som begge respondentene fokuserer på aktiv lytting, tilbakemeldinger, samt å kjenne igjen følelser hos spillerne i forhold til omgivelsene, noe Lyle (2002) mener kan være viktige faktorer for å kunne fremstå som en god trener. Disse faktorene kan gi et godt utgangspunkt for å kunne praktisere samtlige av selvreguleringsaspektene. Respondent 5 nevner at en må kunne stille krav til spillerne, noe som Ericsson m. fl. (1993) mener først og fremst bør bestå av full konsentrasjon og maksimal innsats, for å kunne praktisere bevisst og fokusert trening.

4.6 Trenerens praktisering av planlegging og målsetting

Diskusjonen og resultatene i denne kategorien er en videreføring i fra det foregående avsnittet, samtidig som det sikter til trenerens eget fokus på planlegging og målsetting, samt hvordan dem praktiserer dette opp i mot spillerne sine. Lyle (2002) mente at trenerens praksis er preget av målsettinger og at planlegging er et nødvendig aspekt. I forhold til egen målsetting var begge respondentene målbevisste, men Respondent 6 satt mer langsiktige mål. Målene til respondent 5 gikk ut på å utvikle treninger og samkjøre filosofien opp i mot

hverandre. Filosofien skulle innebære kvalitet på trening. På spørsmålet om respondent 6 satt mål for seg selv, var svaret:

“Ja, det gjør jeg hele tiden. Jeg setter mål for hva jeg ønsker å oppnå i treningsøkten, hvis vi går helt ned til treningsøkten, så setter du mål for: Hva ønsker du å gjennomføre? Hva ønsker du å få frem og hva ønsker du at læringen skal være på denne treningsøkten. Sånn går det fra trening til trening, fra uke, fra måned, halvår og år.”

I forhold til planleggingen av treningene understreker Lyle (2002) at du må kunne tilpasse og reagere til skiftende miljø. Respondent 6 er talentutvikler og operer med skiftende miljø under hver samling, der talent samles fra hele landet.

“Du må ta hensyn i utgangspunktet med de gruppene du jobber med, så går det også på hvordan du ønsker å spille og hva du ønsker å oppnå. I den jobben jeg har, så er det delvis definert, i forhold til formasjon, struktur og hvordan vi skal spille. Og da har vi jo laget fra oppvarmingsøvelsen helt inn til spill, for å oppnå det som vi ønsker å få frem. Både når vi har ballen og ikke har ballen.”

Respondent 5 har større kontinuitet og færre utskiftninger i miljøet, som kanskje gjør at han fokuserer på andre ting ved planlegging av treningen. Han fokuserer i større grad på det Beyer (1987) mener har en tendens til å produsere et kvalitetsprodukt. I modellen til Toering (2011) (figur 3) har innsats og self-efficacy mye å si, der det utdypes at en skal putte maksimalt med innsats inn i hver trening, noe som gjenspeiler respondent 5 sin planleggingsstrategi for hver trening:

“Det som er viktig er treningsprinsipp: Tren på det du trener for. Kamplikt og intensitetsstyring må vi være veldig bevisst på. Kvalitet i forhold til konsentrasjon. At det er kvalitet og fokus på det vi holder på med er utrolig viktig.”

Samtidig var respondent 5 klar på at spillerne skulle komme forberedt til enhver trening, der målene var satt før økta. Cleary & Zimmerman (2001) nevnte

nettopp dette med at målsetting kunne føre til fokus, noe respondent 5 virket å være opptatt av:

“Når vi spiller og at de har individuelle mål i spill øktene, holder vi på å jobbe med. Også er det jo fokus dersom vi har teknikk trening, pasningsøvelser og at du vil noe med hver eneste spark. At fokuset, konsentrasjonen og viljen til å gjøre det bra, er der. Det er viktig.”

Litteraturen gir en tydelig indikasjon på at spesifikke mål kan gi større fordeler enn ikke-spesifikke mål (Larsen, 2011; Cleary & Zimmerman, 2001). Denne undersøkelsen viser til at trenerne har potensielle forbedringsmuligheter i praksis, i forhold til å snakke til spillerne sine angående å sette seg spesifikke mål og hjelpe dem med dette. Dette kan være et viktig steg i forhold til utvikling av ferdigheter i fotball, samt selvregulerende læring. Respondent 5 virket å være mer bevisst på at spillerne skulle sette seg forhåndsinnstilte og spesifikke mål, i forhold til situatene han ga.

4.7 Oppfordrer trenerne spillerne til å reflektere og evaluere sine egne prestasjoner?

Spillerne har muligheter for å prestere og yte bedre, dersom treneren oppfordrer dem til å tenke over sine styrker og svakheter, for å handle deretter. I følge Toering og kollegaer (2012) får spillerne bedre forutsetninger ved å utøve dette, i motsetning til kontinuerlige tilbakemeldinger, der treneren forteller spillerne hva dem skal gjøre i gitte situasjoner. Meling (2014) oppfordrer til det samme, der læringen bør være mer implisitt og spillerne løser utfordringer på egenhånd, uten å bli fortalt hvordan dem skal løses.

Da nesten halvparten av elitespillerne i Toering og kollegaene sin studie (2009) scoret høyt på refleksjonsaspektet, mens kun en femtedel av dem som ikke var i elitegruppen scoret høyt, kan tyde på at elitegruppen blir mer ivaretatt og gjort mer bevisste på nettopp dette. Respondent 6 er trener for spillere Tranckle & Cusion (2006) mest sannsynlig ville assosiert med definisjonsbeskrivelsen av talent. Disse spillerne kan kategoriseres som unge ekspertgrupper, da de er

håndplukket grunnet ferdigheter og prestasjoner fra regioner og kretser i hele landet. Treneren ble spurt om han ba spillerne reflektere over styrkene og svakhetene sine. Sitatet til respondent 6 gjenspeiler fordelene med å praktisere dette. Det er i tråd med hva forskningen fremhever og gjør oppmerksom på at trenere bør praktisere i treningsammenheng, i forhold til spillerne sine.

“Ja, det gjør vi veldig mye! De vurderer hele tiden. Underveis i samlinger, underveis og i ettertid må de gi tilbakemelding. De spillerne vi har her også – hvis de er på regionstiltak eller kretstiltak, så må de hele tiden gi tilbakemeldinger etterpå, i forhold til hva de synes de var bra på og hva de må bli bedre, og hvordan det har oppfattet situasjoner. De må reflektere mye! Det er en viktig læring i å være flink på refleksjon.”

Respondent 5 ble spurt hva han anså som det viktigste selvreguleringsaspektet. Ericsson (2003) viser til at refleksjon hjelper fremtidige eksperter til å utvikle verktøy som kan brukes til å forbedre prestasjoner, noe også respondent 5 praktiserer i form av bevisstgjøring og kvalitetskrav til spillerne.

“Nei det er kvalitet i treningsarbeidet. Bevisstgjøring, at det er bevisste på hva de trener på og hvorfor de trener på det. Refleksjon, at du får reflekterte spillere vil på sikt bedre kvaliteten på treningene og vil øke sjansen deres på at de forbedrer seg på.... Det kan være at dem har spisskompetanse og må forbedre gode ting eller det kan være at de må forbedre svakheter. At de blir bevisstgjort på dette. Kan godt være de er fokuserte og at de er med, men det er større sjans for at dem gjør noe med det hvis de er bevisste selv.”

Larsen (2011) mener evaluering dreier seg for trenerne å spørre spillerne hvordan han eller hun evaluerte treningen. Trenerne er opptatt av dette, men er ikke spesielt mye opptatt av det og tar ikke mye hensyn til det. Det er samtidig viktig å ikke sette for høye eller for lave kriterier i evalueringen, noe Zimmerman (2006) mener kan redusere læringen og prestasjonene. Evalueringen baserer seg på konstruktiv feedback fra trenerne til spillerne som omhandler deres personlige utvikling og anstrengelsen deres i forhold til de personlige målene.

Men hva baserer egentlig evalueringen seg på? Det er flere nyanser i evalueringsfasen og det kan være måten laget spiller på som kan være grunnen til prestasjonene til spillerne. Kompleksiteten i fotball kan gjøre både refleksjon og evaluering problematisk. Ingen av disse to respondentene har kontinuitet i spillergruppen. De er talentutviklere og får kun jobbe med talentene over en forholdsvis kort periode. Dette kan føre til at trenerne gir middelmådige analyser av spillergruppene og individene, som kan gjøre evalueringsprosessen vanskelig både for spillere og trenere.

I Toering m. fl. (2011) sin undersøkelse svarte trenerdeltakerne at selvregulerte spillere er de som investerer i seg selv og liker å få tilbakemeldinger. Dette indikerer at forholdet mellom trener og spiller må være toveiskommuniserende, samtidig viser fremlagt teori og tidligere undersøkelser, i denne oppgaven, at spillere bør være reflekterte og spørrende i søken etter prestasjon – og resultatforbedring. Spørsmålet blir om dette kan generaliseres og bygges videre på i forhold til hver eneste enkelt spiller, noe neste avsnitt ser nærmere på.

4.8 Er det entydig positivt med bruk av selvregulerende læring blant alle fotballspillere?

Toering og kollegaene (2011) nevner at spillere som reflekterer over hva de har lært i forhold til styrker og svakheter, nødvendigvis ikke er de spillerne som omsetter best resultater. Samtidig som fotballen er svært kompleks, har alle spillere ulikt utgangspunkt og forutsetninger for å kunne lykkes, som blant annet blir forklart i talentmodellen til Gagnés (figur 4). En kan se til en grunnleggende forståelse av at de fleste kan oppnå ekspertnivå, dersom en utøver riktig mengde med bevisst trening, samt utnytter selvregulering. I realiteten virker ekspertnivå å være en begrenset ressurs. Trenerrespondentene ble spurt om selvregulering kunne være entydig positivt for alle spillere:

Respondent 5: *"Noen kjøper det og tar det kjapt, men jeg tror det er noe som må gjentas hele veien."*

Svaret til respondent 5 var til dels som forventet, men respondent 6 valgte å trekke frem et interessant eksempel. Han sammenlignet tankegangen mellom to tidligere profilerte spillere i Norge, som han hadde trent og kjente til før de ble profesjonelle fotballspillere. Jeg velger å kalle dem Y og X.

“Y som var blant de beste, tenker ikke likt som X for eksempel. Nei, Y, han kunne vært verdens beste fotballspiller sier mange, men han gjorde ikke jobben. Men han hadde fysiske egenskaper fra fødselen, altså genetisk, som gjorde ham til råsterk og lynhurtig, uten å trene så mye. Mens andre må trene mye mer.”

Respondent 6 forklarer videre at X skrev treningsdagbok, der han kunne gå tilbake å se på de periodene han slet og de periodene han var god.

“Du kan ikke synse om ting, du må vite og det å kunne se at det var i den perioden jeg var best, hvorfor var jeg best da?”

Her siterer respondent 6 viktigheten bak årsaksforklaringer, som Schunk og Zimmerman (1998) mener er noe av det viktigste for spillerne. En skal finne årsaksforklaringer som sikter til hva som gikk bra eller dårlig, som skal gi svar på hvorfor jeg var best da og hva som kan forbedres.

Toering og kollegaene (2012) viste til at mengden av fotballpraksis var forholdsvis lik for nasjonale og internasjonale spillere, men det som gjorde forskjellen i ferdighetene var refleksjonsbruken. De internasjonale nederlandske ungdomsfotballspillerne rapporterte å reflektere mer over resultatene sine. Noe som viser til et større overblikk av periodene som en presterer og ikke presterer, slik som respondent 6 forklarte X utnyttet seg av.

Respondent 6 hadde klare tanker om fremtredende psykologiske ferdigheter av sine beste spillere:

“De er veldig motivert, de er sterke i psyken, de har klare mål og ambisjoner, de lar seg ikke vippe av pinnen av motstand, uheldige omstendigheter, tilfeldigheter, de

kjører på. Og det er de som har best syklus i forhold til kost, hvile, fokus på skolen, trening og mest egentrening. De velger vekk ting, fordi de har klare og tydelige mål.”

Her nevner respondenten flere av selvreguleringsaspektene og faktorer som fremmer prestasjoner og resultater. Han kommer også innpå prokrastinering, som handler om å utsette planlagte handlinger, for dermed å stå dårligere stilt på bakgrunn av utsettelsen (Baumeister & Vohs, 2007). Forskning har funnet sammenhenger mellom prokrastinering og selvregulering, der Tice & Baumeister (1997) mener forklaringen er at en feilaktig tror prestasjonene blir bedre, selv om en utsetter treningen. Det kan diskuteres om Y var en spiller som respondent 6 mente utnyttet seg av prokrastinering. Azar (2013) nevner at utsettelsen av treningen eller arbeidet kan i mange tilfeller føre til subjektivt ubehag og ulykkelighet, noe Y kanskje følte på da han la skoene på hyllen i forholdsvis ung alder.

Respondent 6 mener det er kun unntaksvis spillere ikke tjener på god selvreguleringsevne:

”Jeg tenker at alle vil tjene på det, men så har du noen spillere inne i mellom som bare lever i spillet, som er fantastiske fotballspillere, men de vet ikke hvorfor. De skjønner ikke så mye av hele greien på teorien, men når de kommer i kamp så skjønner dem alt. Og jeg vet ikke om de hadde blitt så veldig mye bedre om de hadde blitt så veldig på selvreguleringen og ha fokus og planer og greier. Men det er veldig få!”

Han følger opp med at det viktigste er å ta vare på de som trener mye, og lære de gode vaner i forhold til det, så utvikler spillerne seg ulikt. Talentutvikleren er opptatt av å ta vare på bredden, der han mener det er umulig å si hvem som når lengst i en tidlig alder.

”Flest mulig må spille lengst mulig og bli best mulig.”

Respondent 5 har noenlunde samme synspunkt om det er entydig positivt mellom spillerne i forhold til selvregulering. Men han mener det er store forskjeller på de som tar til seg lærdommen bak selvregulering og utnytter seg av det:

"Noen kjøper det og tar det kjapt, men jeg tror det er noe som må gjentas hele veien. Utgangspunktet er at jeg tror ikke så mange trenere... Jeg tror vi har mye å lære av individuelle idretter. Jeg tror vi har en lang vei å gå, men noen kjøper det. Alt etter ambisjonsnivået. Så er det noen som tar det til seg lettere enn andre. Men allerede nå så ser vi det er de som setter seg mål og det er de som jobber knallhardt på treningene med å forbedre ferdigheter."

Jonker m. fl. (2010) fant ut at individuelle idretter scoret mye høyere på innsats og planlegging i treningsammenheng, dermed kan det tenkes at respondent 5 har rett. På spørsmålet om respondent 5 mener alle spillere kunne tjene på god selvreguleringsevne var svaret bastant: "Ja!"

4.9 Hva mener trenerne er den største forskjellen som skiller spillere fra ikke-eksperter til eksperter?

Samtidig som at ekspertene ofte har evnen til å reflektere på deres egne prosesser og metoder, ble det indikert at ekspertene var mer oppmerksomme på tidligere utførelse og lærte hvordan dem skulle gjøre det bedre neste gang (Zimmerman, 2006; Toering m. fl., 2009). Disse funnene tydet på at ekspertene var mer engasjert i å forbedre prestasjonene, noe Kirschenbaum (1984) mener er den riktige måten å møte utfordringer på. Kitsantas & Zimmerman (2002) sin undersøkelse viste signifikante forskjeller på bruk av selvregulering av eksperter i forhold til ikke-eksperter. Deltakerne i denne undersøkelsen ble målt i ulike ferdigheter, der utgangspunktet av erfaring, kunnskap og alder var den samme. Ertmer og Newby (1996) mener at det som skiller ekspertene fra ikke-eksperter er evnen deres til å iverksette hensiktsmessige reguleringsstrategier når de blir klar over hvilke ferdigheter som mangler, og som er nødvendige for å nå det ønskede målet.

Respondent 5 mener mye av forskjellen blant eksperter og ikke-eksperter er holdninger og fortrinn av talent, men følger opp med:

"Altså spillere som blir gode er ydmyke, lærevillige, tar instruksjon godt, og så har dem en treningsiver som gjerne er høyere enn andre. Da gjelder det ikke bare mengde, men kvaliteten. Det å få opp kvaliteten på timene de legger ned. De må trene og ofre mye! Tålmodighet!"

Respondenten snakker om motivasjon til trening på ett tidlig aldersstadiet, som ofte utgjør skille fra de beste til de nest beste. Mills og kollegaene (2012) illustrerer dette gjennom beskrivelsen "villig til å ta den ekstra milen" om spillere som har gjort litt ekstra over en lengre periode. Han gjentar seg selv i forhold til treningskvaliteten som er viktig, men tilføyer tålmodighet, noe som kan relateres opp mot faktorene i utviklingsprosessen til Gagnés (2000) (figur 4). Det respondent 5 gjerne sikter til er at spillerne må være tålmodige i forhold til utviklingen av fysiske og mentale karakteristikk, fysiske og psykologiske miljømessige forhold, begavelsene spilleren innehar og tilfeldighetene underveis.

Respondent 5 mener spillere som er gode er ydmyke. Ydmyke spillere ville nok ikke forklart årsaken til dårlige prestasjoner ved å skylde på ukontrollerte årsaksforklaringer som dårlig trener og medspillere, for eksempel. Ikke-eksperter har en tendens til å gjøre dette, mener Cleary & Zimmerman (2001), noe Bandura (1991) mener har en sammenheng med en dårlig selvreguleringsprosess. Ydmyke spillere er mest sannsynlig oppmerksomme på tilbakemeldingene de blir tildelt under prestasjonen, noe Ertmer & Newby (1996) mener gjenkjenner spillere som er gode i selv-observasjon.

Respondent 6 innleder også svaret angående ekspertoppnåelse opp imot talent, og at de i tillegg:

"har hatt ett tøffere fokus over tid, i forhold til trening og læring, og det å utvikle seg. Jeg tror at mange av de som kunne knekt den koden eller noen av de som kunne knekt den koden blir for tidlig tilfreds med der dem er, og gjør ikke jobben

videre, så stopper det litt opp for dem. Mens de som er ekstremt målrettet, de tar de neste stegene. Og nå kjenner jeg til en del av de unge som har tatt steget ut i utlandet og de var alle slike typer. De ville litt mer enn noen av de andre. Det tror jeg er forskjellen.”

Disse sitatene samsvarer med beskrivelsen til Mills og kollegaene (2012) som brukes om spillere som dedikerte seg tidlig i en idrett og avhengig av det oppnådde et høyt prestasjonsnivå. Toering m. fl. (2011) mener selvregulerende læring handler om å ansvar for egen læring. Respondent 6 mener de som har blitt gode ville litt mer enn de som ikke ble like gode. Dette handler om det å ta ansvar, samt være målrettet, som har vist seg å spille inn på selvregulerende læring (Zimmerman, 2006). Lindner & Harris (1992) mener at ekspertene er selvstyrt og målrettet, noe som også gjenspeiler sitatene til respondent 6. De søker den nødvendige informasjonen, for å bruke strategisk atferd til å kunne optimalisere prestasjonene.

Faktorene som påvirker utvikling og prestasjon i fotball er mangfoldige og kan virke opp i mot endeløse. Men som disse respondentene og Toering & Jordet (2015) mener, er det viljen til å gjøre litt mer enn andre, som kan til en viss grad være det som skiller de beste fra de nest beste på elitenivå, noe som også spiller inn på selvreguleringssevnen til spillerne. Nøkkelen til konsistent og sunn selvtillit i idrett er treningen av personlig vilje gjennom selvregulering, mente Bandura (1986). Dette støttes opp under litteraturen til Ericsson m. fl. (1993), Baker & Coté (2003) og Toering m. fl. (2009). Et springende spørsmål er hvem som blir best. Dette kan man spekulere i det uendelige. Hovedfunn til denne problemstillingen er at trenerne må bli bedre til å skape et engasjert og viljestyrt miljø, som tilrettelegger for at spillerne skal kunne utnytte seg av selvreguleringsaspektene. Trenerne må kunne planlegge treningene lengre tid i forkant, slik at spillerne blir bevisste på hva som kan og skal forbedres. De må i tillegg kunne utnytte seg av tilbakemeldinger til hver enkelt spiller.

5.0 Oppsummerende konklusjon

Mange hevder at det som skiller de beste fra de nest beste er psykologiske faktorer, som synes å kunne forklare langvarig suksess innenfor idrett, og flere studier viser at mentale og psykososiale ferdigheter spiller en avgjørende rolle for å oppnå prestasjoner på høyt nivå (Abbott & Collins, 2004). Denne undersøkelsen har pekt på at selvregulerende læring rommer mye i det fotballfaglige feltet og ansett som svært viktig for effektiv utvikling og prestasjoner. Det har vært fokus på spillernes og trenernes egen opplevelse og forståelse av selvregulering og arbeidet de utøver i denne forbindelsen. En kan se en økende interesse rundt selvregulerende læring, og antakelser om at dette øker forutsetninger for unge talentfulle fotballspillere til å være i bedre stand til å få maksimalt ut av sitt potensial (Toering, 2011). Denne undersøkelsen har hatt som hensikt å være et bidrag til denne interessen, og er i stor grad påvirket av formeningen om at idrettsutøvere som bruker selvregulerende læring kan dra fordeler og ha mer nytte av praksis og trening, enn dem som ikke utnytter selvregulering (Cleary & Zimmerman, 2001; Toering m. fl., 2009). Funnene i denne undersøkelsen innebærer praktiske implikasjoner for både spillere og trenere.

De fokuserte temaene er forankret sammen i hovedproblemstillingene. I denne undersøkelsen ville jeg belyse følgende problemstilling(er):

5.1 Hvordan opplever en spiller sin egen selvregulering?

Det er stor variasjon i spillernes evne til å artikulere sin egen selvreguleringsevne. Ut ifra disse intervjuene finner en ulikheter i opplevelsen av selvregulering blant respondentene. Det er viljen til spillerne som vil litt mer enn andre, som kan skille de beste fra de nest beste på elitenivå, og det kan virke som to av respondentene besetter denne viljen (Ericsson m. fl., 1993; Baker & Coté, 2003; Toering m. fl., 2009; Toering & Jordet, 2015). Dette gjenspeiler spillerens self-efficacy. Spillerne som viser seg å ville litt mer, tyder å bruke selvreguleringsprosesser i større grad. Det handler om å fremheve den profesjonelle innstillingen, der man optimaliserer og effektiviserer hverdagen.

Hovedbilde er at det er stor variasjon i den eksplisitte delen. Det ser ut til at mange av respondentene problematiserer at de ikke har bilde av hva de skal trene. En kan se til funn der spillerne har problemer med å binde sammen de ulike prosessene. De forklarer at det var vanskelig å planlegge, sette seg mål, reflektere og evaluere treninger som en ikke vet innholdet av i forkant. Denne beskrivelsen kan gjenspeile Zimmerman's (2006) sykliske læringsmodell.

Refleksjon synes å gjøre en forskjell, men spillerne viser seg å ha ulike opplevelser av aspektet. Evaluering og særlig refleksjon har vist seg å være et viktig selvreguleringsaspekt for å kunne prestere på høyt nivå i fotball (Ertmer & Newby, 1996; Toering m. fl., 2009). Hovedfunnet rundt refleksjon er at aspektet virker mer fremtredende ved gode prestasjoner og resultater. Samtidig var respondentene lite bevisste på strategibruken av refleksjon, noe som kan være i tråd med litteraturen til Toering m. fl. (2009) og Kitsantas & Zimmerman (2002). De fant ut at eksperter reflekterer og bruker bedre strategier i praksis enn ikke-eksperter. I forhold til evaluering kunne respondentene med fordel blitt bedre til å evaluere jevnlig og ikke bare i ettertid av kamp og konkurranser.

En forutsetning for at selvreguleringsprosessen skal kunne være betydningsfull er at planleggingen skal kunne legge strategier for målsettingen, samtidig som at målsettingen fokuserer på korttidsmål og er konkret (Zimmerman, 1989, 2006; Cleary & Zimmerman, 2001; Toering m. fl., 2011; Larsen, 2011). Respondentene hadde både kortsiktige - og langsiktige mål, men fokuset bør i følge teorien ikke fokusere på det langsiktige målet, og heller la det komme av en positiv konsekvens av måloppnåelsen fra alle de kortsiktige målene. Bevisste prosessorienterte mål før hver trening har også vist seg å høyne kompetansen av self-efficacy og selvregulering for elever (Schunk & Ertmer, 1999). Dette samsvarer med funn i undersøkelsen, der noen av respondentene hadde satt seg konkrete prosessorienterte mål. Samtidig var samtlige klar over sine svakheter og styrker som fotballspiller, noe Toering (2011) mener fotballspillere må kunne identifisere.

Spillerne var bevisste på at treningshverdagen måtte bli bedre og håpet på mer spilletid for A-laget, noe som gjenspeiler hva Zimmerman (2006) mener SRL handler om. En prosess som kan bidra til kunnskap og lærdom over tid, i forhold til å kunne effektivisere prosessen av utvikling. Selvreguleringsprosessen vil som kjent ikke produsere høye nivåer av ekspertise med en gang. Dersom respondentene blir mer bevisste på nettopp dette, vil det med stor sannsynlighet maksimere og effektivisere mulighetene de har til videre utvikling av prestasjoner, noe som leder videre til tre faktorer: *tålmodighet, engasjement og ydmykhet*. Disse faktorene vil kunne føre til større forutsetninger og muligheter for spillere som ønsker å oppnå ekspertnivå (Kirschenbaum, 1984; Lindner & Harris, 1992; Toering m. fl., 2011). Faktorene kan også gjenspeile selvkontrollen til spillerne. Respondentene fant motivasjon på ulike måter, noe som kan reflektere mestringsgraden spillerne innehar (Roberts, 2001). Noe som også kunne reflektere graden av mestringsforventninger til spillerne. Opplevelsen av selvregulering kunne også virke som å reflektere den innsatsfulle formen av selvkontrollen til spillerne. Utsagnene til respondentene kan tyde på variasjoner i grad av mestringsforventninger, noe som igjen gjenspeiler bruken av imagery, målsetting og selvtilit. Respondentene varierte i benyttelsen av imagery, samtidig som målsettingen var variabel, noe som kan indikere en begrenset opplevelse av selvregulering.

5.2 Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?

Trenerne må bli bedre til å kunne følge opp evalueringsprosessen, mener Larsen (2011), som også mener det er trenernes oppgave å spørre spillerne hvordan de evaluerte treningene. En kan likevel se klare tendenser til at disse to trenerne forstår og tilrettelegger for dette selvreguleringsaspektet. Spillerne har muligheter for å prestere og yte bedre, dersom treneren oppfordrer dem til å tenke over sine styrker og svakheter, noe som også fremkommer at respondentene praktiserer ved å oppfordre til refleksjon. Toering og kollegaer (2012) mener spillerne får bedre forutsetninger ved å utøve dette. Trenerne har også et ansvar ovenfor spillerne sine til å hjelpe dem med å planlegge treningene, samt sette spesifikke mål (Cleary & Zimmerman, 2001; Larsen, 2011). De bør

være oppmerksomme på at spillerne kan forfølge forskjellige sett med mål, noe en av respondentene var bevisst på. Dersom spillerne kommer forberedt til trening, krever det større fokus, noe som kan forbedre både kvaliteten og viljen, mener han.

Praktiske implikasjoner til trenerne kan være å planlegge treningene lengre tid i forkant, slik at spillerne også vet hva som skal trenes på i forkant av treningene. På bakgrunn av disse funnene kan det tenkes at det å lage et klima med høy grad av vilje og engasjement, kan forbedre selvreguleringen, som kjent kan sørge for en mer effektiv utvikling. Det er i denne settingen viktig som trener å være bevisst på valg av øvelser, og hva man ønsker å oppnå med dem i forhold til selvreguleringsaspektene. Dette kan føre til at spillerne blir mer bevisste på målsettingene i forhold til øvelsene, som kan føre til at spillerne reflekterer mer over sine prestasjoner før og etter den aktuelle økten. Det ble også vist til at tolkninger av selvreguleringsprosesser kan variere mellom trenere og spillere. Dette indikerer at for å tolke spillernes oppførsel, bør trenerne sørge for at de får vite om sine spillere, slik at de kan tilpasse sine tilbakemeldinger til spillernes behov og skape et læringsmiljø som oppmuntrer spillerne til å være proaktive i forhold til selvregulering.

Som en sentral del for at spillerne skal kunne utvikle seg bruker disse trenerne bevisstgjøring av refleksjon som tilbakemeldinger og kvalitetskrav under trening. Dette gjenspeiler noe av det Lyle (2002) mener trenernes ferdigheter bør bestå av, og faktorer jeg mener kan resultere i en bedre selvreguleringsevne, dersom de utnytter dem på en riktig måte. Respondentene nevner at en må kunne stille krav til spillerne, noe som i tråd med Ericsson m. fl. (1993) sin treningsfilosofi. Toering (2011) mener dette er et grunnleggende aspekt i selvreguleringsprosessen (figur 3).

5.3 Implikasjoner for videre forskning

Gjennom store deler av undersøkelsen har det blitt vist til kontekstuelle forskjeller på selvregulering som kan gjøre seg gjeldende i trening – og kampsammenhenger. Samtidig kan det tenkes at disse forskjellene ikke gjør seg

gjeldende bare på grunnlag av de kontekstuelle forskjellene. Deltakerne i undersøkelsen har alle ulike bakgrunn, noe som gjør at forskjellene betydningen av selvregulering kan ha på spillerne, kan fremstå på bakgrunn av variasjoner på alle de ulike faktorene og aspektene tilknyttet selvregulering. Flere relaterte faktorer har blitt diskutert og drøftet i denne oppgaven. Dersom en skulle tatt høyde for alle faktorer som spiller inn i selvreguleringsprosessen, ville det oversiktlige blikket antakeligvis forsvunnet, samtidig som at tidsrammen måtte vært lengre. Dette er noe som bør undersøkes enda nærmere i fremtidig forskning og studier. Videre bør en kunne inkludere et større antall deltakere, selv om dette er vanskelig når du arbeider med unge elitespillere i profesjonelle klubber. En finner også begrensninger i teorien som fokuserer mye på individ, og at dette er en lagsport.

Det kunne vært interessant å se nærmere på spillere som har lyktes og spiller fotball på høyt nivå, og ikke har utnyttet seg av selvregulerende læring. Hvorfor har disse spillerne blitt så gode? Er det kun faktorene talent eller treningsmengde som har forårsaket gode ferdigheter? Det kunne også vært interessant å se på hvilke atferdsmessige egenskaper karakteriserer spillere som utnytter selvregulerende læring. I denne undersøkelsen var det ulike opplevelser og tilnærming til bruk av selvregulering. Kan dette skyldes personlige karakteristikk? Respondentene i denne undersøkelsen reflekterte mye utover de gode prestasjonene. Det kunne det vært interessant å se nærmere på hva som er viktig for respondentene å reflektere på. Forskning sikter mye til at det er viktig å reflektere, men konkretiserer ikke hva som er viktig å reflektere på.

6.0 Litteraturliste

- Abbott, A., & Collins, D. (2004). *Eliminating the dichotomy between theory and practice in talent identification and development: considering the role of psychology*. Journal of sports sciences, 22(5), 395-408.
- Andreassen, S. O. (2013). *Selvregulering i fotball. En kvalitativ studie av de 8 beste selvregulerende spillerne i norsk toppfotball*. Masteroppgave ved Norges Idrettshøgskole.
- Anshel, M. H., & Porter, A. (1996). *A descriptive analysis of self-regulatory characteristics of competitive swimmers as a function of skill level and gender*. Journal of Sport Behaviour, 19, 91-110.
- Azar, F. S. (2013). *Self-Efficacy, Achievement Motivation and Academic Procrastination as Predictors of Academic Achievement in Pre-College Students*. Proceeding of the Global Summit on Education 2013.
- Baker, J., & Coté, J. (2003). *Resources and commitment as critical factors in the development of 'gifted' athletes*. High ability studies, 14, 139 – 140.
- Bandura, A. (1986). *The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory*. Journal of Clinical and Social Psychology, 4, 359-373.
- Bandura, A. (1989). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Bandura A. (1991). *Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanisms*. In Dienstbier, R. A. (Eds). Perspectives on motivation: Nebraska symposium on motivation. (s. 69 – 164). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (1994). *Losing control: How and Why People Fail at Self-Regulation*. San Diego, CA: Academic Press

- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2004). *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. New York, NY: Guilford Press
- Baumeister, R. F., & Vohs, K. D. (2007). *Self-Regulation, Ego Depletion, and Motivation*. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 1-14
- Baumeister, R. F. & Vohs, K. D. (2011). Self-Regulation and the executive function of the self in Leary, M.R & Tengney, J.P (Reds). *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. (s. 197 – 217). The Guildford Press: New York
- Baumeister, R. F., Vohs, K. D. & Tice, D. M. (2007). *The strength model of self-control*. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 351-355.
- Beyer, B. K. (1987). *Practical Strategies for the Teaching of Thinking*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bjørnebye, I. S. (2014). Refleksjoner ved årets slutt. *Fotballtreneren*, 1. s. 26-27. Hentet fra <http://www.fotball.no/Utdanning-og-kompetanse/Fagartikler/Barn-og-ungdom/2014/Refleksjoner-ved-arets-slutt/>
- 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, 185-206.
- Collins, D., & MacNamara, Á. (2012). *The rocky road to the top*. *Sports medicine*, 42 (11), 907-914.
- Colvin, G. (2008). *Talent is overrated: what really separated world-class performers from everybody else*: Penguin.
- Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure*. New York: Cambridge University Press.
- Dahlum, S. (2014, 13.06). Kvantitativ analyse. *Store Norske Leksikon*. Hentet fra https://snl.no/kvantitativ_analyse
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*.

- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. 5. utgave.
- Dewey, J. (1933). *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Boston: Heath.
- Early, P. C., & Lituchy, T. R. (1991). *Delineating goal and efficacy effects: A test of three models*. *Journal of Applied Psychology*, 74, 81-98.
- Ericsson, K. A., Krampe, T. R., og Römer, T. C. (1993). *The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance*. *Psychological Review*, 3, 363-406.
- Ericsson, K. A. (2003). *How the expert-performance approach differs from traditional approaches to expertise in sports: In search of a shared theoretical framework for studying expert performance*. In J. Starkes and K. A. Ericsson (Eds.), *Expert performance in sport: Recent advances in research on sport expertise* (pp. 371-401). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ertmer, P. A., & Newby, T. J. (1996). *The expert learner: Strategic, self-regulated, and reflective*. *Instructional Science*, 24, 1-24.
- Feltz, D. L., & Lirgg, C. D. (2001). *Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches*.
- Feltz, D. L., Short, S. E., & Sullivan, P. J. (2008). *Self-efficacy in sport*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Ford, P. R., Ward, P., Hodges, N. J., & Williams, A. M. (2009). *The role of deliberate practice and play in career progression in sport: the early engagement hypothesis*. *High Ability Studies*, 20, 65-75.
- Gagné, F. (2000). *Understanding the complete choreography of talent development through DMGT-based analysis*. In K.A. Heller (Ed.), *International handbook of giftedness and talent* (2nd ed., pp. 67-79). Oxford, UK: Elsevier Science Ltd.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2007). *Educational Research: An introduction*. 8th ed., Boston, Allyn and Bacon.

- Haugaasen, M. (2011). *Hva vet vi om utviklingen av spillere til elitenivå?* Norsk Fotballtrenerforenings medlemsblad. 14/12/2011. Hentet fra <http://www.trenerforeningen.no/default.asp?layout=article&id=1393>
- Haugaasen, M., Toering, T., & Jordet, G. (2014). *From childhood to senior professional football: A multi-level approach to elite youth football players' engagement in football-specific activities*. *Psychology of sport and exercise*, 15 (4), 336-344.
- Jonker, L., Elferink-Gemser, M. T., & Visscher, C. (2010). *Differences in self-regulatory skills among talented athletes: the significance of competitive sport level and type of sport*. *Journal of Sports Sciences*, 28, 901-908.
- Kane, T. D., Marks, M. A., Zaccaro, S. J., & Blair, V. (1996). *Self-efficacy, personal goals, and wrestlers' self-regulation*. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 18, 36-48.
- Kavussanu, M. (2008). *International Review of Sport and Exercise Psychology*. Vol. 1. Issue 2. pp. 124-138.
- Kirschenbaum, D. S. (1984). *Self-regulation and sport psychology: Nurturing an emerging symbiosis*. *Journal of Sport Psychology*.
- Kitsantas, A., & Kavussanu. (2011). *Acquisition of Sport Knowledge and Skill. The role of self-regulatory processes*, in Zimmerman B.J, & Schunk, D. H. (Eds). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. (s. 217 – 233). Routledge. New York
- Kitsantas, A., Zimmerman, B. J., & Cleary, T. (2000). *The role of observation and emulation in the development of athletic self-regulation*. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 811.
- Kitsantas, A. & Zimmerman, B. J. (2002). *'Comparing Self-Regulatory Processes Among Novice, Non-Expert, and Expert Volleyball Players: A Micro analytic Study'*, *Journal of Applied Sport Psychology*, 14: 2, 91 — 105.

- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode - ei innføring*. Fagbokforlaget.
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo, Gyldendal Norsk Forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. Utgave. 3. Opplag. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Larsen, C. H. (2011). *Talentudviklingssamtaler: Udvikling af mentale færdigheder i sport*. Syddansk Universitetsforlag.
- Lindner, R. W. & Harris, B. (1992). Self-regulated learning: Its assessment and instructional implications. *Educational Research Quarterly* 16(2): 29-36.
- Lund, T., Christophersen, K. A., Kleven, T. A. & Kvernbekk, T. (2002). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaching concepts: A framework for coaches' behaviour*. Psychology Press.
- Maddux, J. E. (1995). Self efficacy theory: *An introduction, In Maddux Self-efficacy, adaption, and adjustment, Theory, reasarch, and application* (pp 3-33) New York: Plenum Press
- Martin, M. B., & Anshel, M. H. (1995). *Effect of self-monitoring strategies on motor performance and affect*. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 112-129.
- McMillan, K., Helgerud, J., Grant, S. J., Newell, J., Wilson, J., MacDonald, R., Hoff, J. (2005) *Lactate threshold responses to a season of professional British youth soccer*. *British Journal of Sports Medicine* 39, 432-436.
- Meling, M. E. (2014). *Selvregulering til fotballspillere under aktivitet: en empirisk undersøkelse av hvordan ulik treneratferd og øvelser henger sammen med selvreguleringen til fotballspillere under trening*.

- Mills, A., Butt, J., Maynard, I., & Harwood, C. (2012). *Identifying factors perceived to influence the development of elite youth football academy players*. *Journal of sports sciences*, 30(15), 1593-1604.
- Munroe-Chandler, K., Hall, C., & Fishburne, G. (2008). *Playing with confidence: the relationship between imagery use and self-confidence and self-efficacy in youth soccer players*. *J Sports Sci*, 26(14), 1539-1546.
- Norges Fotballforbund. Larsen, Ø. (red.) (2011). *"Flest mulig lengst mulig best mulig – den store barne- og ungdomsfotballboka."* Oslo: Akilles forlag
- Ommundsen, Y. (2009). *Hvem er talentene, må vi spesialisere tidlig og hva er en god trener? Spenningsfeltet mellom barne- og ungdomsidrett og eliteidrett*. Kap 10 i *Nyere perspektiv innen idrett og idrettspedagogikk*, Besse, J.F. (red.), Oslo: Høgskoleforlaget
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & Evaluation methods*. Thousand Oakes: SAGE Publications.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Roberts, G. C. (2001). *Understanding the dynamics of motivation in physical activity: The influence of achievement goals on motivational processes*. In G. C. Roberts (Eds.), *Advances in Motivation in sport and Exercise*. (s. 1-50). Champaign, IL: Human Kinetics
- Roberts, G. C., Treasure, D. C., & Conroy, D. (2007). *Understanding the dynamics of motivation in sport and physical activity: An achievement goal interpretation*. In G. Roberts, D. C. Treasure, & D. Conroy (Eds.), *Advances in Motivation in sport and Exercise*. (s. 1-10). Champaign, IL: Human Kinetics
- Roberts, G. C., & Treasure, D. C. (Eds.) (2012). *Advances in motivation in sport and exercise*. (3.utg.). (pp. 233-270). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Schunk, D. H. (2001). *Self-efficacy: educational aspects*. In: *International Encyclopedia of Social & Behavioral Sciences*. pp.13820-13822. Elsevier Ltd

- Schunk, D. H., & Ertmer, P. A. (1999). *Self-regulatory processes during computer skill acquisition: Goal and self-evaluative influences*. *Journal of Educational Psychology*, 91, 251-260.
- Shearer, D. A., Thomson, R., Mellalieu, S. D., & Shearer, C. R. (2007). *The relationship between imagery type and collective efficacy in elite and non elite athletes*. *Journal of sports science & medicine*, 6(2), 180.
- Silverman, D. (2006). *Interpreting qualitative data: Methods for analyzing talk, text and interaction*. Sage.
- Singer, R., Hausenblas, H. And Janelle, C. (2001). *Handbook of Sport Psychology*, second edition. New York: Wiley.
- Sæther, S. A., & Aspvik, N. P. (2014) *Seasonal Variation in Objectively Assessed Physical Activity among Young Norwegian Talented Soccer Players: A Description of Daily Physical Activity Level*. *Journal of Sports Science and Medicine* (13), 964 - 968.
- Thagaard, T. (2011). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*.
- Thomas, J. R., Gallagher, J., & Lowry, K. (2003). *Developing motor and sport expertise: Meta-analytic findings*. Savannah, Georgia: Paper presented at the North American Society for the Psychology of Sport and Physical Activity.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). *Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The costs and benefits of dawdling*. *Psychological Science*, 8(6), 454-458.
- Toering, T. T. (2011). *Self-regulation of learning and the performance level of youth soccer players*. University Library Groningen][Host].
- Toering, T. T., Elferink-Gemser, M., T., Jordet, G., og Visscher, C. (2009). *Self-regulation and performance level of elite and non-elite youth soccer players*. *Journal of Sports Sciences*. 27, s. 1509-1517
- Toering, T. T., Elferink-Gemser, M, T., Jordet, G., Jorna, C., Pepping, G, J., Visscher, C. (2011). *Self-regulation of practice behaviour among elite youth soccer player: An*

exploratory study. Journal of Applied Sports psychology. 23, s.110-128.

Toering, T., Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., Pepping, G. J., & Visscher, C. (2012). *Self-regulation of learning and performance level of elite youth soccer players*. International Journal of Sport Psychology, 43(4), 312.

Toering, T. T., Elferink-Gemser, M. T., Jordet, G., Pepping, G. J., & Visscher, C. (2012). *Self-regulation and performance level in youth soccer: International versus national level players*.

Toering T., Jordet G. & Ripegut A. (2013). *Effective learning among elite football players: The development of a football- specific self-regulated learning questionnaire*, Journal of Sports Sciences, 31:13, 1412-1420.

Toering, T., & Jordet, G. (2015). *Self-Control in Professional Football Players*. Journal of Applied Sport Psychology, (just-accepted), 00-00.

Tranckle, P., & Cushion, C. J. (2006). *Rethinking giftedness and talent in sport*. Quest, 58, 265-282

Reilly, T., Williams, A. M., Nevill, A. & Franks, A. (2000). *A multidisciplinary approach to talent identification in soccer*. Journal of Sports Sciences, 18, 695-702.

Zimmerman, B. J. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. Journal of Educational Psychology. 81, s.329-339.

Zimmerman, B. J. (1999). *Attaining self-regulation: A social-cognitive perspective*. In Boekaerts, M., Pintrich, p., & Seidner M., (Eds.), *Self-regulation: Theory, research, and applications*. Orlando, FL: Academic Press.

Zimmerman, B. J. (2006) *Development and adaption of expertise: The role of self-regulatory processes and beliefs*. In Ericsson, K. A., Charness N., Feltovich, P. J., & Hoffman, R. R., (Eds.), *The Cambridge handbook of expertise and expert Performance* (s. 705- 722). New York, NY: Cambridge University press

Zimmerman, B. J. (2008). *Investigating Self-Regulation and Motivation: Historical*

Background, Methodological Developments, and Future Prospects. American Educational Research Journal. March 2008 vol. 45 no. 1 166-183

Zimmerman, B. J., & Kitsantas, A. (1997). *Developmental phases in self-regulation: Shifting from process goals to outcome goals.* Journal of Educational Psychology, 89 (1), 29-36.

Weinberg, Robert S., & Gould, Daniel. (2007). *Foundations of sport and exercise psychology* (4th ed.). Champaign, IL: Human Kinetics.

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide spillere

Navn:

Alder:

Posisjon:

Innledningsspørsmål

Hvilke klubber har du spilt for?

Hvor er du i dag som fotballspiller?

Hvor stort er ønske ditt om å bli god?

Er du fornøyd med nivået du spiller på? → Hvilket nivå mener du i så fall ville passet deg?

Hva har du gjort riktig for å være der du er?

Har noen trenere betydning for valgene du har tatt og utviklingen din?

Opplever du at trenere har en betydning for utviklingen du har tatt? Hvis ja på hvilken måte ?

Måloppnåelse

Setter du mål for deg selv? (kortsiktige og langsiktige)

Hva er målet for den førstkommende treningen?

Kan du beskrive målet ditt og hvorfor du har satt akkurat dette målet?

Hvordan planlegger du å oppnå dette målet?

Hva gjør du for å nå målet?

Hvordan ser du på mulighetene for å nå målet?

Planlegging

Når drar du til trening?

Har du rutiner før trening?

Hvordan kommer du deg til trening?

Forbereder du deg til trening? Hvis JA, på hvilke måte?

Gjør du deg noen tanker om hva som skal foregå på trening?

Har du rutiner etter trening? (Felleslunsj etc.)

Planlegger du ferdigheter som du ønsker å jobbe med?

Selv-observasjon

Hva tenker du under trening? Er det noe spesielt du tenker på eller sier til deg selv under trening?

Hvordan fremstår du når treningen er i gang? (Konsentrert, fokusert, positiv, negativ etc.)

Er det noe spesielt du fokuserer på?

Refleksjon

Vurderer du dine egne prestasjoner/fremgang i forhold til utviklingsmål?

Reflekterer du prestasjonene dine etter trening, kamper og sesonger?

Er det noe spesielt du tenker på etter trening og kamp? (Forbedring?)

Tenker du over dine styrker og svakheter og hva som kan forbedres?

(På hver trening? Kamp?)

Kommer du til trening for å bli trent eller for å trene?

Evaluering

Evaluerer du prestasjonene dine etter trening, kamper og sesonger? (tenker du over og dømmer dine egne prestasjoner)

Hvordan?

Trener du på å forbedre fokuset ditt?

Hvordan er fokuset før/etter kamp og trening?

Vet du hvilke taktiske/tekniske/fysiske ferdigheter du bør forbedre?

Self-efficacy og innsats

Hva er motivasjonen din for å spille fotball?

Hva er din beste ferdighet som fotball spiller?

Hva er din svakeste ferdighet som fotballspiller?

Har du troen på deg selv og dine ferdigheter? På hvilken måte?

Trener du mye ut over treningstidene? (egenhånd) Hvor mange timer i uken ca.?

Hvor mye arbeid er du villig til å legge ned for å utvikle deg som fotballspiller?

Før du skal utføre en oppgave, ser du da for deg hvordan du ønsker å løse den?

Husker du tilfeller hvor du har brukt imagery eller forestillinger? (spesifikke situasjoner)

Føler du at imagery fungerer for deg?

Blir du påvirket av at andres meninger om prestasjonene dine? I så fall hvem sine?

Tror du høy selvtillit kan resultere i på gode prestasjoner? Og motsatt? Kan du nevne eksempler? (Trening og kamp)

Vedlegg 2: Intervjuguide trenere

Navn:

Alder:

Innledningsspørsmål

Hvilke klubber har du spilt for?

Hvor er du i dag som fotballtrener og hva er dine ambisjoner?

Er du fornøyd med nivået du er trener for? Hva er drømmen/målet?

Hva har du gjort riktig for å være der du er?

Hvordan formidler du trenerfilosofien din?

Har du hørt om selvregulering?

Målsetting/planlegging

Setter du mål for deg selv? (Kortsiktige/langsiktige)?

Hva gjør du for å nå målene?

Kan du beskrive målet ditt og hvorfor du satt akkurat dette?

Hvordan tenker du med tanke på planlegging av trening?

Ber du spillerne komme forberedt? Hva legger du i dette?

Har du rutiner før og etter treningene?

Selv-observasjon

Hvordan opptrer du under trening? → Hvilken type trener er du?

Er det noe spesielt du fokuserer på?

Hva tenker du under trening?

Refleksjon

Reflekterer du over dine egne prestasjoner/fremgang i forhold til utviklingsmål?

Hvis ja hvordan gjør du dette (spillertal, kampanalyser osv.)

Reflekterer du prestasjonene dine etter trening, kamper og sesonger?

Er det noe spesielt du tenker på etter trening og kamp? (Forbedring?)

Ber du spillerne reflektere over sine styrker og svakheter?

Evaluering

Evaluerer du prestasjonen din etter trening, kamp, sesonger? Hvordan?

hva opplever du er dine sterke sider som trener?

Hva opplever du er dine svakheter som trener?

Hvilke ferdigheter bør en god trener ha?

Hvor motivert er du for å være trener?

Self-efficacy

Hvordan motiverer og bygger du opp spillerne dine?

Bli du påvirket av at andres meninger om prestasjonene dine? I så fall hvem sine?

Tror du høy selvtillit kan resultere i gode prestasjoner? Og motsatt? Kan du nevne eksempler? (*Trening og kamp*)

Selvreguleringsaspektene

Oppfordrer du spillerne dine til å praktisere aspektene i selvregulering?

(Planlegging, refleksjon, målsetting, evaluering, selvobservasjon, selv-efficacy og innsats). Hva anser du som det viktigste aspektet?

- Hvis du tenker på dine beste spillere – hva er det som er spesielt fremtredende ved dem med tanke på psykologiske ferdigheter/evner.

Er det entydig mellom spillerne i forhold til selvregulering? (tenker de likt)

Mener du alle spillere kunne tjene på god selvreguleringsevne?

Praktiserer du aspektene i egen utvikling?

Hva mener du er den største faktoren som skiller spillere fra ikke-eksperter til eksperter?

Vedlegg 3: Samtykkeskjema

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet "Selvregulering"

Bakgrunn og formål

Hovedtanken bak oppgaven er å kunne si noe om å trene med kvalitet og finne ut om hvordan disse spillerne opplever og tar ansvar for egen læring gjennom aspektene og faktorene rundt selvregulering. Selvregulering handler om å ta ansvar for egen læring, der en er målbevisst og har et intenst ønske om å bli god. Det handler om å håndtere press, med – og motgang. Det handler også om ansvarliggjøring, der en lærer spillerne å gi seg selv feedback og blir mer selvstendige. Jeg skal gjennom kvalitative intervju med unge talent og trenere belyse opplevelsen av selvreguleringsaspektene og faktorene rundt påvirkningsgraden av dette.

Problemområder:

- **Hvordan opplever en spiller sin egen selvregulering?**
- Hvordan kan selvregulering påvirke spillernes utvikling?
- **Hvordan tilrettelegger trenerne for utvikling av spillernes selvregulering?**
- Kan trenere kun produsere gode resultater, dersom de har de rette ferdighetene?

Fokuserte temaer er: Refleksjon, evaluering, planlegging, målsetting, self-efficacy, ekspertnivå, selvkontroll, talent og motivasjon.

Viktig å vite at disse kan endres dersom teorikapitlet endrer struktur.

Dette prosjektet er en masteroppgave som utføres ved det humanistiske fakultetet ved Universitetet i Stavanger (UiS)

Utvalget er basert på at du som respondent har høy faglig kompetanse innenfor ditt fagfelt som er Fotball.

Hva innebærer deltakelse i studien?

All data som samles inn blir gjort i form av kvalitative intervju på ca 30 min.

Spørsmålene vil i hovedsak legge vekt på respondentens subjektive oppfattelse

innenfor temaet "Selvregulering". Opplysningene blir innhentet i form av lydopptak, for så i neste ledd bli ordrett transkribert.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Informasjonen som innhentes vil bare være tilgjengelig for meg som student og veileder.

Informasjonen vil bli oppholdt på en passord beskyttet kilde som bare jeg som student har tilgang til. Dere som deltakere vil ikke kunne gjenkjennes av andre enn dere selv. Årsaken er at alle svar i publikasjonen vil bli anonymisert.

Prosjektet skal etter planen avsluttes den 15.06.2015. Etter oppgaven er skrevet og levert vil all informasjon bli slettet slik ingen andre får tilgang til den. Dersom deres datamateriale skal brukes i andre publikasjoner vil dere bli kontaktet for godkjenning.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du har spørsmål angående studien, ta kontakt med Lasse Ihle (92824495)

Studien er meldt og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg samtykker til å delta i intervju

Vedlegg: Kvittering NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Rune Giske Institutt for grunnskolelærerutdanning, idrett og spesialpedagogikk
Universitetet i Stavanger

4036 STAVANGER Vår dato: 22.01.2015 Vår ref: 41558 / 3 / MSS Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 12.01.2015.

Meldingen gjelder prosjektet:

41558 Behandlingsansvarlig Daglig ansvarlig Student

*Selvregulering i fotball Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder
Rune Giske Lasse Ihle*

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

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

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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig

database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Kontaktperson: Marie Strand Schildmann tlf: 55 58 31 52 Vedlegg:

Prosjektvurdering

Marie Strand Schildmann

Kopi: Lasse Ihle lasse.ihle@gmail.com



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

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no

TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Ifølge prosjektmeldingen skal utvalget informeres muntlig om prosjektet og samtykke muntlig til deltakelse. For å tilfredsstille kravet om et informert samtykke etter loven, må utvalget informeres om følgende:

- hvilken institusjon som er ansvarlig - prosjektets formål / problemstilling -
- hvilke metoder som skal benyttes for datainnsamling - hvilke typer opplysninger som samles inn - at opplysningene behandles konfidensielt og hvem som vil ha

tilgang - at det er frivillig å delta og at man kan trekke seg når som helst uten
begrunnelse - dato for forventet prosjektslutt - at data anonymiseres ved
prosjektslutt - hvorvidt enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige
oppgaven - kontaktopplysninger til forsker, eller student/veileder.

På bakgrunn av prosjektets formål og opplysningenes art, finner ombudet at
unge i alderen 16-18 år kan samtykke til egen deltakelse.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Universitetet i
Stavanger sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger
skal lagres på privat pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres
tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 15.06.2015. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede
opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide
datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å: -
slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)

- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling
av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn) - slette
lydopptak