

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: KRO5003

Navn: Bjarne Andre Sørdal

Kandidatnummer: 917

---

**På hvilken måte tilrettelegger toppidrettslærere i fotball for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen?**

**In what way do top-class sports teachers in soccer facilitate for the motivational climate in soccer training?**

---

Dato: 18.05.2022

Totalt antall sider: 62

## **FORORD**

Denne masteroppgaven er utført skoleåret 2021/2022 ved Nord universitet, Levanger.

Etter det som har vært en svært lærerik prosess, rettes en stor takk til min dyktige veileder Knut Skjesol. Tett oppfølging, nøyaktighet og stor interesse for temaet er noe som har betydd mye, og som jeg er evig takknemlig for. Det har vært utfordrende å sette sammen en interessant problemstilling basert på omfattende teori. Det å sammenligne teori, tidligere forskning og resultater, og knytte de sammen i en drøfting av temaet har krevd stor konsentrasjon, grundig arbeid, besluttsomhet og vilje. Jeg er fornøyd med samarbeidet med veileder, og denne oppgaven.

Jeg vil også rette en stor takk til alle toppidrettslærerne som har deltatt i undersøkelsen. Denne studien har blitt mulig på grunn av deres imøtekommenhet og samarbeidsvilje. Studien har ikke vært gjennomførbar uten dere.

Til slutt vil jeg rekke en stor takk til kjæreste og venner for all hjelp de har gitt, blant annet ved å lese gjennom oppgaven, og pirke på setningsoppbygging og skrivefeil.

Nord Universitet, Levanger

Mai 2022

Bjarne Andre Sjørdal

## SAMMENDRAG

Denne studien har fått sitt teoretiske ståsted fra målorienteringsteorien (Achievement Goal Theory – AGT). Hensikten med studien er å se hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen. Problemstillingen er basert på teori på området.

Undersøkelsen i denne masteroppgaven er gjennomført med et intervju på to videregående skoler i Norge. Totalt ble fire toppidrettslærere i fotball intervjuet, og alle fire intervjuene er brukt som grunnlag når oppgavens problemstilling skulle besvares.

Resultatene indikerer at informanter tilrettelegger for et mestringsorientert klima. Dette gjør de gjennom at de tilrettelegger for et variert utvalg av aktiviteter i undervisningen, og lar elevene få praktisere medbestemmelse. De tilrettelegger også for et mestringsorientert klima ved å se alle like mye og gi alle like mye ros/anerkjennelse uavhengig av forutsetninger, ved å dele inn i grupper som kan føre til mestring, motivasjon og ferdighetsutvikling, og ved å la elevene få sette sine egne mål og være med på evaluering.

Resultatene diskuteres opp mot tidligere forskning og teori i kapittel 5. Her trekkes det fram at et variert utvalg aktiviteter, medbestemmelse hos elevene, anerkjennelse uavhengig av forutsetninger, gruppeinndeling for å skape mestring, motivasjon og ferdighetsutvikling, og det å gi elevene hovedansvaret for egen målsetting er viktige elementer når en toppidrettslærer i fotball skal tilrettelegge for et motivasjonelt klima i fotballundervisningen. Helt til slutt gis det forslag til ulike og interessant måter å forske videre omkring dette temaet.

***Nøkkelbegrep:** målorienteringsteorien, motivasjonelt klima, mestringsorientert klima, prestasjonsorientert klima, TARGET, toppidrett, fotball, lærere, videregående skole*

## **ABSTRACT**

This study has got its theoretical stand from Achievement Goal Theory (AGT). The purpose of this study was to see how top-class sports teachers in soccer facilitate the motivational climate in soccer training. The aim is based on theory on the area.

The study in this mastery thesis is done as an interview at two upper secondary schools in Norway. In total, four top-class sports teachers in soccer were interviewed, and all four interviews is used as foundation when the aim were being answered.

The results indicate that the informants facilitate for a mastery-oriented climate. They do this by facilitating a varied selection of activates in soccer training and by allowing the students to practice co-determination. They also facilitate a mastery-oriented climate by seeing everyone equally and giving everyone the same amount of praise/recognition regardless of prerequisites, by dividing into groups that can lead to mastery, motivation, and skill development, and by letting students set their own goals and participate in evaluation.

The results are discussed against previous research and theory in chapter 5. Here it is emphasized that a varied selection of activities, co-determination among students, recognition regardless of prerequisites, group division to create mastery, motivation, and skill development, and giving the students the main responsibility for their own goals are important elements when a top-class sports teacher in soccer is to facilitate a motivational climate in soccer teaching. Finally, suggestions are made for different and interesting ways to research further on this topic.

**Key words:** *Achievement Goal Theory, motivational climate, mastery-oriented climate, performance-oriented climate, TARGET, top-class sport, soccer, teachers, upper secondary school*

## Innholdsfortegnelse

FORORD .....	1
SAMMENDRAG.....	2
Nøkkelbegrep:.....	2
ABSTRACT.....	3
Key words: .....	3
1.0 INNLEDNING.....	7
1.1 Toppidrett fotball .....	7
2.0 SENTRAL TEORI.....	9
2.1 Motivasjonelt klima .....	9
2.2 Mestringsklima .....	10
2.3 Prestasjonsklima .....	11
2.4 TARGET.....	12
2.4.1 Task.....	12
2.4.2 Authority .....	12
2.4.3 Recognition .....	12
2.4.4 Grouping .....	13
2.4.5 Evaluation .....	13
2.4.6 Time .....	13
2.5 Tidligere forskning på dette området.....	13
2.6 Problemstillingen .....	15
3.0 METODE.....	16
3.1 Valg av metode .....	16
3.2 Intervjuguide.....	16
3.3 Hvordan intervjuene ble gjennomført.....	17
3.4 Utvalg.....	18
3.5 Databehandling .....	18
3.5.1 Transkribering.....	18
3.5.2 Analyse av datamateriale .....	19
3.6 Relevans og pålitelighet.....	20
3.7 Etikk.....	20
4.0 RESULTATFRAMSTILLING.....	22
4.1 Task.....	22
4.1.1 Variert utvalg av aktiviteter .....	22
4.1.2 Tilpasning .....	22
4.1.3 Ting å tenke på.....	23
4.1.4 Ferdigheter, overførbarhet og konkurranse.....	24
4.2 Authority .....	25
4.2.1 Medbestemmelse, og det å bli sett og hørt.....	25
4.2.2 Ta valg, og ansvar for egen læring.....	26
4.2.3 Samarbeid med klubb, skader og belastning.....	27
4.3 Recognition .....	28
4.3.1 Grunnlag for anerkjennelse, og hvordan det gis .....	28

4.4 Groups.....	29
4.4.1 Inndeling av grupper.....	29
4.4.2 Grep og problemer med inndeling.....	30
4.4.3 Opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling.....	30
4.5 Evaluation.....	31
4.5.1 Hva vektlegges når du gir tilbakemelding/evaluering?.....	31
4.5.2 Målsetting.....	31
4.5.3 Hvordan gis tilbakemelding/evaluering i og utenfor undervisning?.....	32
4.5.4 Problematikk med tilbakemeldinger i undervisning, og hva vektlegges ved karaktergivning?.....	33
4.6 Time.....	35
4.6.1 Hensyn.....	35
4.6.2 Ikke nok tid?.....	35
4.6.3 Like verdifull?.....	36
5.0 DRØFTING.....	37
5.1 Task.....	37
5.1.1 Variert utvalg av aktiviteter.....	37
5.1.2 Tilpasning.....	37
5.1.3 Ferdigheter, overførbarhet og konkurranse.....	38
5.2 Authority.....	39
5.2.1 Medbestemmelse, og det å bli sett og hørt.....	39
5.2.2 Ta valg, og ansvar for egen læring.....	39
5.3 Recognition.....	40
5.3.1 Grunnlag for anerkjennelse, og hvordan det gis.....	40
5.4 Groups.....	41
5.4.1 Inndeling av grupper.....	41
5.4.2 Grep, og problemer med inndeling.....	41
5.4.3 Opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling.....	41
5.5 Evaluation.....	42
5.5.1 Hva vektlegges når du gir tilbakemelding/evaluering?.....	42
5.5.2 Målsetting.....	42
5.5.3 Hvordan gis tilbakemelding/evaluering i og utenfor undervisning?.....	43
5.5.4 Problematikk med tilbakemeldinger i undervisning, og hva vektlegges ved karaktergivning?.....	44
5.6 Time.....	44
5.6.1 Hensyn.....	44
5.6.2 Ikke nok tid?.....	45
5.6.3 Like verdifull?.....	45
6.0 PEDAGOGISKE IMPLIKASJONER.....	46

6.1 Hva tar jeg med meg videre? .....	46
7.0 BEGRENSNINGER MED OPPGAVEN .....	47
8.0 KONKLUSJON .....	48
9.0 VEIEN VIDERE .....	49
10.0 LITTERATURLISTE .....	50
VEDLEGG 1 – INTERVJUGUIDE .....	54
VEDLEGG 2 – INFORMASJONSSKRIV .....	58

## 1.0 INNLEDNING

### 1.1 Toppidrett fotball

Toppidrett fotball, som er en underkategori til det generelle toppidrettsfaget, er en linje som kan velges på videregående skoler med idrettslinje som tilbyr fotball som alternativ. Toppidrett tilbys både på offentlige videregående skoler slik som Strinda VGs, Steinkjer VGs og Verdal VGs, og på private videregående skoler slik som WANG Toppidrett og NTG Bærum/Lillehammer etc.

Noen videregående skoler uten idrettslinje kan tilby et alternativ til toppidrett fotball, slik som for eksempel Guri Kunna VGs på Frøya, men det er da som oftest med mindre fysiske økter, mindre teori og ingen eventuell eksamen.

På Udir sine nettsider om læreplan i toppidrett står det beskrevet noen sentrale verdier. Toppidrett fotball handler om at elevene skal få mulighet til å utvikle, forstå og til å lære om forhold som har stor betydning for utøvere som holder på med konkurranse. Videre handler toppidrett fotball om målrettet og systematisk trening som har som intensjon å øke elevenes bevissthet rundt egen utvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020). Til slutt står det i IDR05-02 at elevene skal tilegne seg holdninger, kunnskaper og ferdigheter som påvirker evnen til å bevare motivasjonen, tenke langsiktig og mestre idrettshverdagen over tid (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Toppidrett skal hjelpe elevene med å opprettholde idrettsgleden ved å oppmuntre elevene til å være søkende, nytenkende og undrende, og til å utforske idretten i seg selv og forskjellige måter og metoder å trene på (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Videre i læreplan står det at faget toppidrett har to kjerneelementer som er svært viktig med tanke på å stimulere elevens motivasjon for trening i sin idrett.

Kjerneelement nr.1 er «*ferdighetsutvikling i egen idrett*». Ferdighetsutvikling i egen idrett handler om tilpasset opplæring. Det handler om at det legges til rette for at hver enkelt elev har mulighet til å utvikle egenskaper og ferdigheter, som kan føre til at elevene gjør det bedre i konkurranser. Bedre prestasjon i konkurranse, og ferdighetsutvikling er utrolig viktig for elevenes motivasjon.

Toppidrettsfaget skal sørge for at elevene får kjennskap til hvordan de på best mulig måte kan holde seg fri for skader, og hvordan de kan kontinuerlig skape nok indre motivasjon til å komme seg gjennom store mengder med trening. Videre skal toppidrettsfaget oppmuntre elevene, og gi



de motivasjon til å fortsette å prøve og utforske selv om det kan bli en del prøving og feiling, og hjelpe elevene med å skjønne at prøving og feiling er en del av prosessen som alle må gå gjennom om de skal oppnå ferdighetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Kjerneelement nr.2 er «*kunnskap om ferdighetsutvikling*». Kunnskap om ferdighetsutvikling handler først og fremst om at elevene skal lære om forhold som påvirker prestasjon, og at toppidrettsfaget skal legge til rette for at elevene lærer det på best mulig måte. Toppidrettsfaget skal hjelpe elevene med å identifisere hva som skaper motivasjon for seg selv, og hjelpe de til å bli i stand til å bruke dette som et hjelpemiddel for egen ferdighetsutvikling (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Skal elevene tilegne seg disse momentene i kjerneelementene er de nødt til å legge ned innsats og ha en god motivasjon i sitt treningsarbeid. Kristiansen og Berntsen (2021) sier at motivasjon er grunnarbeidet i ethvert treningsarbeid og at det er en forutsetning for å opprettholde idrettsdeltagelsen, læringen og kvaliteten på treningsarbeidet.

## 2.0 SENTRAL TEORI

Det er mange teorier og forskning om motivasjon. Innen motivasjonsforskning knyttet til idrett er målorienteringsteorien mye brukt (Conroy et al., 2008; Duda & Pensgård, 2002).

Målorienteringsteorien (Achievement Goal Theory, AGT) er det teoretiske grunnlaget og forankringen i denne masteroppgaven. Målorienteringsteorien belyser mange utfordringer toppidrettslærere kommer over når det gjelder læringsmiljø og undervisning i toppidrett fotball, og motivasjon. Toppidrett fotball er et fag der det er viktig at læreren tilrettelegger for et godt læringsmiljø, et miljø der elevene får erfaringer og et miljø der elevene skaper opplevelser knyttet til mestring og ferdighetsutvikling. Et av kompetansemålene i toppidrett sier at i toppidrett skal eleven *«vise og videreutvikle ferdigheter som er sentrale for å prestere i konkurranser i idretten»* (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Det er derfor viktig at faget toppidrett fotball handler om mestring, motivasjon og ferdighetsutvikling, og målorienteringsteorien vil da være et viktig verktøy.

Målorienteringsteorien er en sosial kognitiv teori om motivasjon, med fokus på at mennesket er et aktivt handlende individ i et sosialt miljø (Skjesol & Ulstad, 2021). Kaplan & Maehr, 2007, og Maehr & Nicholls, 1980 beskriver målorienteringsteorien som en teori som tar utgangspunkt i hva som er årsaken eller hensikten bak at hver enkelt elev engasjerer seg i en oppgave og/eller en prestasjonsorientert situasjon. Det kan deles inn i fire målorienteringer. Disse fire er mestringsorientering, mestringsunngåelse, prestasjonsorientering og prestasjonsunngåelse. Videre ser teorien på hvordan elevenes følelser og tanker styrer og påvirker læring og prestasjon. Målorienteringsteorien omhandler også det motivasjonelle klimaet som omgir eleven/utøveren. Denne oppgaven omhandler hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger læringsmiljøet til elevene. I forhold til målorienteringsteorien vil jeg da se nærmere på det motivasjonelle klima med prestasjonsklima og mestringsklima og det pedagogiske verktøyet TARGET.

### 2.1 Motivasjonelt klima

Motivasjonelt klima kan beskrives som det psykologiske læringsklimaet, eller læringsatmosfæren som eleven er i. Motivasjonelt klima deles inn i to, mestringsorientert klima og prestasjonsorientert klima. Læringsklimaet påvirkes av lærer, elever og foreldre, og i en toppidrettssammenheng vil det i tillegg påvirkes av politiske og kulturelle faktorer som for eksempel gjeldende læringssyn og læreplaner i faget (Skjesol & Ulstad, 2021). Ntoumanis &

Biddle (1999) sier at samlet skaper alle disse forskjellige elementene bestemte synspunkt og verdier som vil påvirke både handlinger og tankegang til alle de deltagende i det bestemte læringsklimaet. I stor grad har toppidrettslærere mulighet til å skape en god læringsatmosfære som passer for alle, og å sette preg på det motivasjonelle klimaet i undervisningen. Dette kan de gjøre gjennom hvordan de utøver lærerrollen, hvordan de kommuniserer med elevene, hvordan de organiserer undervisningen og hvordan de tar ulike aktivitetsvalg (Skjesol & Ulstad, 2021). Dette betyr at toppidrettslæreren har en viktig rolle når det kommer til det å skape et tydelig og godt klima i toppidrettsundervisningen. Når en toppidrettslærer i fotball skaper et slikt klima, vil det motivasjonelle klimaet som oppstår være viktig for elevenes selvoppfattet kompetanse, innsats og motivasjon (Cecchini et al., 2001; Cox & Williams, 2008; Ferrer-Caja & Weiss, 2000; Reinboth & Duda, 2006).

## ***2.2 Mestringsklima***

Kjennetegnet på et mestringsorientert klima er at her vil individuell framgang og god innsats roses, og alle fokuserer på å hjelpe hverandre til å utvikle seg (Cecchini et al., 2001; Cox, 2007). Her er det viktig at alle får lik oppmerksomhet og annerkjennelse, og dette helt uavhengig av prestasjoner og ferdigheter. I tillegg er det også godtatt at alle elevene både prøver og feiler når de skal lære, og elevene vil i stor grad få være med å ta egne valg i undervisninga (Epstein, 1988,1989; Ommundsen, 2006). Det er lett å tenke at når prøving og feiling er helt naturlig for elevene i dette læringsmiljøet at det vil føre til at et klima slikt som dette vil være mindre truende for elevene (Skjesol & Ulstad, 2021). Ved at elevene oppfatter dette klimaet mindre truende kan det igjen føre til at de oppsøker utfordrende aktiviteter og oppgaver i større grad (Skjesol & Ulstad, 2021). De vil også mest sannsynlig utvikle forståelse for at man hjelper hverandre med å bli bedre, oppleve at alle elevene i klassen spiller en viktig rolle, og føle seg verdsatt (Newton et al., 2000).

Sjansen for at elevene oppfatter det motivasjonelle klimaet ulikt er stor. Dette kan være på grunn av læreren har ulik tilnærming og henvendelse til hver enkelt elev, og det kan være på grunn av at elevene rett og slett er ulike og tolker og oppfatter klimaet ulikt (Skjesol & Ulstad, 2021). I følge Skjesol og Ulstad (2021) vektlegges innsats, samarbeid elevene imellom og det å tørre å utforske og prøve i et mestringsorientert klima.

Flere forskningsartikler med omfattende forskningsarbeid (Reinboth & Duda, 2006; Cox & Williams, 2008, Cecchini et al., 2001; Halvari et al., 2011; Ames & Archer, 1988) legger frem

resultater som viser positive sammenhenger mellom mestringsorientert klima og elevenes innsats, glede og indre motivasjon.

### ***2.3 Prestasjonsklima***

Prestasjonsklima kjennetegnes ved at læreren i faget vektlegger sosial sammenligning og konkurranse mellom elevene. Læreren gir ros og annerkjennelse ulikt, og det er i tillegg basert på ferdigheter og ikke innsats (Ames, 1992a, 1992b). Elevene i et prestasjonsklima vil føle at det er de beste prestasjonene som blir belønnet, og det å vinne vil være det viktigste. Ofte oppfordrer læreren til konkurranse mellom elevene (Cecchini et al., 2001; Cox, 2007; Ommundsen, 2006). Prestasjonsklima knyttes til negative konsekvenser som prestasjonsunngåelse, frustrasjon av grunnleggende psykologiske behov, kjedsomhet og engstelse (Stipek & Daniels, 1988; Treasure, 1997; Ulstad et al., 2019; Ommundsen, 2006; Skjesol & Halvari, 2005).

I et slikt klima er det sjeldent at evalueringer skjer en til en, men at det ofte skjer i plenum slik at andre elever også hører det. I tillegg deler læreren ofte inn lagene basert på ferdigheter i stedet for tilfeldig inndeling (Ames, 1992a). På grunn av dette fører det ofte til at elever blir nervøse, og det bygger seg opp en bekymring for å ikke prestere godt nok (Ommundsen, 2006). Siden fokuset i dette klimaet er rettet mot prestasjon, kan det ofte føre til at elevene tenker mer over alle de mulige negative konsekvensene av handlingene sine, som igjen fører til at elevene kan bli mindre interessert i å prøve nye aktiviteter.

På grunn av dette vil slike elever ofte unngå aktiviteter som er vanskelige, nye eller krevende fordi sjansen for å feile er så stor, og heller delta i aktiviteter som er enkle og har lav vanskelighetsgrad, fordi her er de sikre på at de lykkes (Skjesol & Ulstad, 2021).

Ommundsen (2006) sier at i et slikt klima, der konkurranse mellom elevene og det å være bedre enn de andre dominerer, er sjansen stor for at det skaper dårlige relasjoner elevene imellom, og mindre samhold i klassen generelt. Dårlig klassemiljø kan ofte føre til at elevene behandler hverandre med mindre respekt, som igjen fører til dårlig trivsel, mindre samarbeid og lavere toleranse i klassen (Skjesol & Ulstad, 2021).

## **2.4 TARGET**

TARGET (Task, Authority, Recognition, Grouping, Evaluation og Time) er et godt pedagogisk verktøy for å tilrettelegge for og skape et mestringsorientert klima (Epstein, 1989). Det er viktig med et mestringsorientert klima fordi at i et mestringsorientert klima vil individuell framgang og innsats roses, i tillegg til at det er åpent og akseptert med prøving og feiling. Det er et støttende klima, der det er rom for ferdighetsutvikling for alle involverte.

TARGET blir her sett på som et hjelpemiddel for å utvikle et mestringsorientert klima (Ames, 1992a) fordi det tar for seg 6 ulike og viktige komponenter som sammen kan ha som oppgave å ivareta en god struktur i toppidrettsundervisningen. Det bidrar til, gjennom elevers mestringsorientering, å fremme motivasjon (Lüftenegger et al., 2014), og det kan bidra til å øke lærernes kompetanse med tanke på å arbeide med elevers motivasjon.

### **2.4.1 Task**

Det første verktøyet, Task, handler om valg av aktiviteter, og hvilke ferdigheter, øvelser og utfordringer det legges opp til i toppidrettsundervisningen. Skaalvik & Skaalvik (2015) peker på at det vil være viktig med et variert utvalg av aktiviteter og utfordringer, og aktiviteter og utfordringer som bør være tilpasset hver enkelt elev på best mulig måte, slik at de får best mulig utfordring og utvikling.

### **2.4.2 Authority**

Det andre verktøyet, Authority, handler om bestemmelse og medbestemmelse. Her er det elevenes medbestemmelse som er sentral. For å praktisere dette bør elevene ha mulighet til medbestemmelse når det kommer til valg av utfordringer og aktiviteter. Læreren her bør være støttende, den bør lytte til elevenes tanker og synspunkter, og den bør sørge for at alle elevene føler seg sett og hørt (Skjesol & Ulstad, 2021). Dette er for at elevene skal kjenne på følelsen av at de er viktige i klassen. Videre bør læreren legge frem åpne problemsituasjoner og oppgaver slik at elevene selv kan finne ut løsningen. Om dette gjøres vil det mest sannsynlig oppmuntre elevene, de vil mest sannsynlig bli mer delaktige i sin egen læringsprosess, og de vil også mest sannsynlig ta mer ansvar for egen læring (Skjesol & Ulstad, 2021).

### **2.4.3 Recognition**

Det tredje verktøyet, Recognition, handler om på hvilket grunnlag det gis annerkjennelse og ros i undervisningen. For at alle elevene skal få muligheten til å få annerkjennelse, uavhengig av forutsetninger, vil det her være viktig som lærer å gi elevene annerkjennelse på bakgrunn av sin individuelle framgang. Videre vil det også være viktig for læreren å gi tilbakemelding og

anerkjenne underveis i elevenes læringsprosess. Her bør læreren da anerkjenne prøving og feiling, innsats, og det å være kreativ og utforskende når de møter utfordringer og oppgaver (Skjesol & Ulstad, 2021).

#### **2.4.4 Grouping**

Det fjerde verktøyet, Grouping, handler om hvordan en deler inn i grupper i undervisningen. Læreren kan her dele klassen inn i heterogene og små grupper. Det som er viktig i slike grupper er at elevene tar hensyn til hverandre, og «viser god samhandling og respektfull treningsatferd som bidrar til aktivitetsglede og et godt lærings- og utviklingsmiljø» (Utdanningsdirektoratet, 2020). I kamp- og spillsekvenser i undervisningen vil det være viktig at alle elevene får mulighet til å oppleve mestring, får en passelig utfordring og motstander (Skjesol & Ulstad, 2021). Her vil det da være viktig med en gruppeinndeling som er jevn, og som passer bra for alle.

#### **2.4.5 Evaluation**

Det femte verktøyet, Evaluation, handler om hvordan som lærer å gi tilbakemelding til elevene. Tilbakemeldingene bør være rettet mot de individuelle målene til hver enkelt elev. Elevene bør her sette seg personlige, kortsiktige og realistiske mål, noe læreren må hjelpe elevene med. Selve evalueringen bør helst vektlegge elevens innsats i oppgaver og utfordringer, og hvordan de jobber sammen med andre elever. For å skape eller beholde et mestringsorientert klima i klassen, påpeker Skaalvik & Skaalvik (2015) at det vil være viktig for læreren å gi evalueringen av elevene privat, og ikke framfor hele klassen. Læreren bør legge til rette for undervegsamtaler, slik at elevene får mulighet til å være med på å evaluere egen utvikling og eget arbeid (Skjesol & Ulstad, 2021).

#### **2.4.6 Time**

Det sjette og siste verktøyet, Time, handler om tid til å lære, og tilpasning av tid til læring for hver enkelt elev. Normalt i en klasse er det elever med ulike forutsetninger, også for læring. Derfor bør læreren her tenke på at de ulike elevene trenger ulik tid for å mestre forskjellige oppgaver når han/hun planlegger og organiserer toppidrettstimen. Det vil være vesentlig for en lærer å tilbringe tid med hver elev, slik at alle elevene føler seg like betydningsfulle (Skjesol & Ulstad, 2021).

### **2.5 Tidligere forskning på dette området**

Det finnes en rekke tidligere forskning på områdene motivasjonelt klima, idrett og ungdomsfotball også, og den forskningen forteller oss blant annet hva som er med på å skape

mye motivasjon hos elevene, og hva som er med på å skape mindre motivasjon hos elevene. Eksempel på dette er Gjesdal et al., (2019a) sin studie om kontrollerende treneratferd i ungdomsfotball, med forankring i målorienteringsteorien. På den ene siden konkluderte de med at kontrollerende treneratferd reduserer opplevelsen av mestringsverdier, og dermed svekker det trenerskapt mestringsklimaet og er med på å skape mindre motivasjon hos elevene. På den andre siden konkluderte de med at trenerskapt mestringsklima, mestringsorientering og kompetanse var det som skapte mye motivasjon hos elevene.

En annen studie av Gjesdal et al., (2019b) undersøkte trenerskapt motivasjonsklima relatert til målorientering og tilbakemelding, med forankring i målorienteringsteorien. Gjesdal et al., konkluderte med at trenerskapt mestringsklima er positivt relatert til utøvernes mestringsorientert målorientering og glede, mens at utøvernes oppfatninger av et trenerskapt prestasjonsklima er positivt relatert til deres prestasjonsorienterte målorientering og angst. I tillegg er prestasjonsklima ifølge Gjesdal et al., negativt relatert til utøvernes glede.

Videre viser en studie av Maitland & Gervis et al., (2010), som undersøkte utøvernes målsettingsprosess og trenerens innvirkning på denne, at trenere bør engasjere seg i utøverens målsettingsprosess. Utøver og trener bør ha en pågående dialog der det tas hensyn til elevens motivasjonsbehov. Til slutt konkluderte de med at når utøvere får satt seg og gjennomført ulike mål der utøver og trener har god kommunikasjon gjennom prosessen, så skapes det glede og motivasjon hos utøveren.

En amerikansk studie av Langdon et al., (2015) undersøkte fotballtrenere i USA. Hovedmålet var å utvide eksisterende forskning på autonomistøttende treneratferd i kampsituasjoner. Selv om selv studien ikke treffer min helt, inneholdt den noen spennende funn, og i resultatdelen av artikkelen har trenerne beskrevet det de mente var de mest suksessfulle strategiene, og de minst suksessfulle strategiene.

De mest suksessfulle strategiene var;

1. Målsetting som metode for at utøverne skulle føle støtte.
2. La utøverne sette målene sine selv. Viste seg at utøverne likte bedre å klare mål de hadde satt seg selv, i stedet for mål som treneren satte for dem.
3. La utøverne få flere muligheter og løsninger på øvelsene på trening.
4. La utøverne få delta i planleggingen av fremtidige treninger.

5. La utøverne få nok tid til å forstå øvelsen før de gjennomfører den, fordi det virket som at utøverne klarte å gjennomføre oppgaven bedre i kamp hvis de forsto seg på den på forhånd.

Punkt 1 handler om målsetting, noe som er veldig sentralt i målorienteringsteorien, nærmere bestemt i TARGET. Målsetting går inn under temaet «Evaluation (hvordan gi tilbakemelding)». Det handler om evaluering, blant annet på målsetting. Punkt 2, 3 og 4 går inn under temaet «Authority (bestemmelse og medbestemmelse) i TARGET, da dette temaet blant annet handler om hvordan læreren lar elevene få være med å planlegge hvordan undervisningen skal foregå, samt hvordan lærerne lar elevene få muligheten til å ta ulike valg i undervisningen. Den handler også om hvordan elever får sette sine egne mål, der lærer fungerer som en veileder. Punkt 3 går også inn under temaet «Task (valg av aktiviteter) fordi det handler om muligheter og løsninger i aktivitetene. Punkt 2 går også innenfor temaet «Evaluation (hvordan gi tilbakemelding)». Det siste punktet, punkt 5, går inn under temaet «Time (tid til å lære)».

## ***2.6 Problemstillingen***

Det er den teoretiske rammen, sammen med tidligere forskning på området som danner grunnlaget for denne oppgavens problemstilling. Hensikten med denne oppgaven er å se på hvilken måte toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen. Ved at toppidrettslærere i fotball legger opp til et godt motivasjonelt klima i fotballundervisningen kan det føre til et mindre frafall blant unge idrettsutøvere. Derfor er det interessant å se på dette i denne masteroppgaven. Oppgavens problemstilling vil dermed være følgende:

**Hvordan tilrettelegger toppidrettslærere i fotball for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen?**



## 3.0 METODE

### 3.1 Valg av metode

Ønsket mitt med dette forskningsprosjektet var å skaffe dybde og bred informasjon om temaet. «Når forskningsspørsmålet kan formuleres ved hjelp av det lille ordet hvordan, er det med stor sannsynligvis relevant å foreta kvalitative intervjuer» (Kvale & Brinkmann, 2015). Videre sier Kvale & Brinkmann (2015) at intervjuer bør prioriteres når «temaet er ulike aspekter av menneskelig erfaring», noe temaet til denne masteroppgaven er. Kvale og Brinkmann (2015) understøtter valget mitt av kvalitativ forskning og intervju.

Jeg ønsker å få tak i trenerens erfaringer, vurderinger og meninger. Videre vil jeg også få tak i hvordan de tenker, og hvordan de gjennomfører treninger. Da må jeg gå i dybden, noe kvalitativ forskning hjelper meg med. Kvalitativ forskning lar meg innhente den dybden og den brede informasjonen som jeg ønsket, da kvalitativ forskning egner seg godt til å få frem enkeltpersoners tanker og følelser (Kvale & Brinkmann, 2015). Gjennom tanker og følelser får man bra dybde i informasjonen. Intervju er foretrukket metode fordi det har et stort spillerom og en viss grad for frihet, og kan ende opp med å skaffe deg mer og bredere informasjon, sammenlignet med for eksempel et spørreskjema (Kvale & Brinkmann, 2015). Spørreskjema var opp til vurdering, men på grunn av at man kan bli litt låst med spørreskjema, og fordi man ikke får like mye svar, valgte jeg å gå for intervju.

### 3.2 Intervjuguide

Et forskningsintervju kan utformes på ulike måter. På den ene siden har vi en uformell og ustrukturert tilnærming, mens på den andre siden har vi en relativt streng og strukturert tilnærming. Den ustrukturerte tilnærmingen åpner for at spørsmålene kan tilpasses de temaene personen som intervjues bringer opp. Det strukturerte opplegget inneholder hovedspørsmål som er utformet på forhånd. Imellom disse to finner vi det jeg har gått for, et semistrukturert intervju. «Det er denne formen for intervju som oftest benyttes i kvalitative studier» (Kvale & Brinkmann, 2015). Et semistrukturert intervju er et intervju som er delvis låst, og delvis åpent. Det vil si at noen spørsmål er fastsatte, men at det samtidig er åpent for oppfølgingsspørsmål. Grunnen til at jeg har valgt semistrukturert er fordi det åpner for å gjøre funn som du i utgangspunktet ikke har leita etter, for å sikre meg at informantene fikk de samme spørsmålene, og for at det åpner opp for å kunne stille spørsmål som tar utgangspunkt i informantenes utsagn og beskrivelser (Kvale & Brinkmann, 2015)

Intervjuguiden ble utarbeidet på grunnlag av målorienteringsteorien, og hovedsakelig TARGET (Epstein, 1989), som nevnt tidligere står for Task (valg av aktiviteter), Authority (bestemmelse og medbestemmelse), Recognition (grunnlag for anerkjennelse), Groups (inndeling av grupper), Evaluation (hvordan gi tilbakemelding) og Time (tid til å lære). Intervjuguiden ble først bygd opp med noen innledende spørsmål for å skaffe litt generell informasjon om informanten, etterfulgt av hovedspørsmål til hvert tema i TARGET. Det ble avsluttet med oppfølgingsspørsmål under noen av hovedspørsmålene. Eksempel på spørsmål fra innledende spørsmål og fra hvert tema;

1. Innledende: Har du noen form for trenerutdanning og/eller trenerkurs? I så fall, hvilken?
2. Task (valg av aktiviteter): Hva er viktig å tenke på når man skal velge ut aktiviteter i undervisningen?
3. Authority (bestemmelse/medbestemmelse): Legger du til rette for at elever tar mer ansvar for egen læring i undervisningen? Hvordan gjør du dette?
4. Recognition (Grunnlag for anerkjennelse): På hvilken måte gir du elevene anerkjennelse i undervisningen?
5. Groups (inndeling av grupper): Hvordan legger du opp til opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling?
6. Evaluation (hvordan gi tilbakemelding): Hva vektlegger du når du skal gi en tilbakemelding/evaluering?
7. Time (tid til å lære): Hvordan tar du hensyn til ulike elevforutsetninger med tanke på tid til læring?

### ***3.3 Hvordan intervjuene ble gjennomført***

Jeg sendte ut en e-post til de toppidrettslærerne jeg ønsket å intervju, og når jeg fikk svar og de var interesserte sendte jeg de et informasjonsskriv som omhandlet forskningsprosjektet, og mulighet for de å skrive under på informasjonsskrivet. Videre diskuterte vi tid og sted, før jeg til slutt kjørte til avtalt sted, fant et privat rom og startet intervjuet av hver enkelt lærer som hadde sagt seg villig til å delta i forskningsprosjektet. Jeg hadde med meg informasjonsskriv, intervjuguide og en lydopptaker som jeg hadde fått lånt av Nord Universitet.

Informasjonsskrivet visste jeg fram til læreren før vi startet slik at han fikk lese gjennom den en gang til, for å forsikre om at han fortsatt ville delta, og at han visste om rettighetene sine. I tillegg måtte de signere for å vedkjenne at informasjonsskrivet var lest, forstått og godtatt.

Intervjuguiden hadde jeg med meg slik at både jeg og lærerne fikk se på den underveis, i tilfelle det skulle bli noen misforståelser angående spørsmålene. Jeg brukte som sagt en lydopptaker fra Nord Universitet til å gjennomføre intervjuene med, og når jeg var ferdig med intervjuet ble lydfilen ført over på en sikker minnepenn, også ble den slettet fra lydopptakeren med en gang. Etter transkribering ble lydfilene slettet fra minnepennen.

### ***3.4 Utvalg***

Utvalget til dette forskningsprosjektet består av fire mannlige lærere på toppidrett fotball. De er mellom 44-67 år. Alle har vært både fotballspiller og fotballtrener, og alle er eller har vært trener og/eller spiller på veldig høyt nivå i Norge. Informant 3 har vært landslagsspiller, informant 1 har vært landslagstrener og er topp trener gjennom Olympiatoppen, og de 2 andre har spilt for eller trent lag i Norges to høyeste divisjoner. De er nokså like informanter, med lang og god erfaring innenfor både toppidrett fotball og klubb fotball. Informantene har vært fotballtrenere mellom 6-28 år, og toppidrettslærer mellom 8-30 år. Det er lærere med bred og høy kompetanse, der alle har minst UEFA-B lisens, som er det nest høyeste nivå man kan ha. Deres lærer erfaring og fotballkompetanse var et godt utgangspunkt for å få interessante og gode svar knyttet til denne oppgavens problemstilling.

For å gjøre det enklere å forstå «hvem» som sier hva, har jeg videre i oppgaven henvist til informant 1, informant 2, informant 3 og informant 4.

### ***3.5 Databehandling***

#### ***3.5.1 Transkribering***

Når transkriberingen skulle gjennomføres ville jeg ha det så oversiktlig og enkelt som mulig, siden dette var første gangen jeg skulle transkribere materiale fra flere intervjuer. Jeg startet med å skrive ned alle spørsmålene fra intervjuguiden på et eget Word-dokument, og under hvert spørsmål og oppfølgingsspørsmål skrev jeg;

Informant 1: Svar

Informant 2: Svar

Informant 3: Svar

Informant 4: Svar

På denne måten kunne jeg bare transkribere inn svaret til alle informantene på rett plass, og på samme plass som de andre, slik at det ble oversiktlig og enkelt å finne frem. I tillegg til dette

endret jeg skriftfarge på svarene, slik at alt fra informant 1 var rødt, informant 2 var grønt, informant 3 var blått og informant 4 var oransje. Dette gjorde det enda enklere å se hva som var svarene fra de ulike informantene, slik at svarene ikke ble blandet sammen når resultatene skulle fremstilles.

Under selv transkriberingen starter jeg med å spille av intervjuene i «normal hastighet», for så å pause det etter hver eneste setning og skrive det de sa ned på dokumentet. Etter hvert som jeg fant ut at dette kunne ta veldig lang tid, bestemte jeg meg for å skru ned hastigheten på avspillingen litt, slik at jeg fikk muligheten til å transkribere samtidig som jeg hørte etter. På denne måten kunne jeg skrive mer effektivt og uten så mange pauser, og jeg stanset det bare hvis jeg var usikker på hva jeg hørte. Jeg sørget hele tiden for at jeg fikk med alt informantene sa, og etter gjennomført transkribering hørte jeg gjennom intervjuene på nytt, samtidig som jeg kontrollerte dokumentet mitt.

### ***3.5.2 Analyse av datamateriale***

Etter gjennomført transkribering, begynte jeg på analysering av datamaterialet, den informasjonen og de svarene jeg satt igjen med. Siden jeg hadde skrevet alt på samme dokument, var det veldig oversiktlig når resultatene skulle skrives. «Å analysere betyr å dele noe opp i biter eller elementer» sier Kvale & Brinkmann (2015). Jeg startet med å raskt lese gjennom svarene som ble gitt til hvert spørsmål. Videre plukket jeg ut det jeg mente var viktig for spørsmålet og problemstillingen, slik at resultatene ble relevante for min studie. Jeg gikk systematisk gjennom resultatene til hvert tema i TARGET, og skrev det deretter som en sammenhengende tekst. Analysen tok utgangspunkt i forhåndsbestemt tema (TARGET), og ble her sortert etter tema. Ut ifra temaene ble det også utviklet noen underkategorier, for eksempel i temaet «task» ble det lagt til en underkategori «tilpasning». Jeg trakk ut både fellestrekk og ulikheter ved de informantene sa, slik at jeg fikk bedre oversikt over resultatene når de skulle skrives, og ut ifra disse fellestrekkene ble underkategoriene laget. Jeg leste gjennom temaene flere ganger for å få tak i meningsinnholdet.

Jeg forsøkte å gjøre analyseringen og resultatfremstillingen så lettlest som mulig, både for min egen del, men også for andre som eventuelt måtte lese det en gang i tiden. For å holde det så enkelt som mulig, fokuserte jeg på intervjuene som fortellinger, da de opprinnelige intervjuene ble foretatt i fortellende form. På denne måten ble analysene mer lettlest da, ifølge Kvale & Brinkmann (2015), «en fortellende tilnærming til intervjuforskningen er med på å skape en

*enhetlig ramme rundt den opprinnelige intervjusituasjonen, analysen og den endelige rapporten».*

### **3.6 Relevans og pålitelighet**

Spørsmålene i intervjuguiden tok utgangspunkt i TARGET, et verktøy for å skape motivasjonelt klima, og er dermed relevante for denne studien. Problemstillingen i denne studien omhandler hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger det motivasjonelle klima. Informantene er erfarne toppidrettslærere, som jeg følte kunne gi svar på problemstillingen min grunnet sin kompetanse og sine erfaringer. Hvis man ser på antall intervjupersoner, sier Kvale og Brinkmann (2015) at «*antallet intervjupersoner avhenger av formålet med undersøkelsen*». Formålet med denne undersøkelsen var å gå i dybden, og her peker Kvale og Brinkmann (2015) på at hvis antallet intervjupersoner er for stort blir det mest sannsynlig ikke tid til å gå i dybden. Fire informanter ble da valgt på bakgrunn av informantenes erfaring og kompetanse, og muligheten til å gå i dybden. «*Intervju så mange personer som det trengs for å finne ut det du trenger å vite*» (Kvale & Brinkmann, 2015). Mulig feilkilde ved omgjøring av muntlig språk til skriftlig språk kan redusere påliteligheten (Dalland, 2013). Jeg omskrev det muntlige språk til bokmål, noe som også kan være en feilkilde. Jeg reduserte farten ved avspillingen av lydfilen når jeg transkriberte, for å være sikker på at viktig informasjon ble skriftliggjort.

### **3.7 Etikk**

I forkant av intervjuene ble de aktuelle toppidrettslærere kontaktet på telefon eller e-post, og et informasjonsskriv om studien ble sendt ut. I dette informasjonsskrivet var det beskrevet hva bakgrunnen og hensikten for studiet var, og det ble forklart hvordan undersøkelsen kom til å bli brukt, samt hvordan innsamlet data kom til å bli behandlet.

De etiske prinsippene om frivillig deltakelse og anonymitet ble fulgt, og grundig forklart til informantene. Dette ble gjort i både informasjonsskrivet, og i forkant av undersøkelsen. Det var valgfritt å delta, og informantene hadde mulighet til å trekke seg både før, under og etter undersøkelsen. Dette fikk de også grundig forklart flere ganger.

I forkant av undersøkelsen gjennomførte jeg en meldeplikttest på hjemmesidene til Norsk senter for forskningsdata (NSD). I henhold til personvernombudet for forskning, som sier at undersøkelsen er meldepliktig hvis den omhandler personvernopplysninger, må dette gjøres. Undersøkelsen min omhandler noen personvernopplysninger, men de er ikke identifiserbare. På bakgrunn av dette konkluderte derfor meldeplikttesten med at undersøkelsen var meldepliktig, og jeg måtte sende inn informasjonsskriv og intervjuguide til NSD. Etter noen

uker fikk jeg svar, og min undersøkelse ble godkjent av NSD. Informasjonsskrivet som ble brukt i forskningen er å finne som vedlegg 1, intervjuguiden som ble brukt er å finne som vedlegg 2.

## 4.0 RESULTATFRAMSTILLING

### 4.1 Task

Denne delen av intervjuet handler om valg av aktiviteter, og her svarte alle fire lærerne relativt likt. På spørsmål om de bruker et variert utvalg av aktiviteter i undervisningen svarer alle at både de og elevene deres foretrekker variasjon i aktivitetene, så lenge det ikke blir for stor variasjon.

#### 4.1.1 Variert utvalg av aktiviteter

*«Ganske variert, men samtidig går de samme tingene ofte igjen slik at vi slipper innlæring av øvelser hele tiden»* sier informant 2, mens informant 4 sier at *«Jeg har selvfølgelig et variert utvalg, men ikke for mange forskjellige. Man må ha en fin balansegang mellom variasjon og ikke. Med kjente øvelser som de kjenner reglene til kan man ha mer fokus på ferdighetsutvikling, men man må samtidig ha variasjon med tanke på motivasjon»*.

Videre bygges spørsmålet på, og når de blir spurt om de bruker mange eller få øvelser i undervisningen svarer de nokså likt nå også. *«Få øvelser. Hvis det kommer masse nye øvelser vil det alltid ta tid før de blir vant til øvelsen»* forteller informant 1, og *«de blir jo glad i enkelte øvelser da, og så lenge entusiasmen rundt de øvelsene er så bra, så holder vi på med dem. Kunne sikkert hatt flere øvelser, men jeg må jo lytte på spillergruppa å»* sier informant 3. De andre to går på akkurat det samme, at det ikke kan være for mange på grunn av innlæringstid.

#### 4.1.2 Tilpasning

På spørsmål om hvordan de la til rette for utfordringer, og utvikling av ferdigheter i undervisningen fikk jeg 4 forskjellige svar. Informant 2 svarte enkelt og greit at *«når elevene mestrer øvelsene, blir de oppfordret til å bruke mindre tid med ballen»*. Det som menes med mindre tid med ballen er å levere den fra seg hurtigere. Ta mindre touch, og gjøre det raskere. På denne måten må konsentrasjon, presisjon og overblikk skjerpes for å lykkes. Han legger til at han legger mest vekt på øvelser som inneholder både med- og motspiller.

Informant 3 svarte at han gjør tilpasninger på øvelsene slik at de passer elevgruppa hans, og at de da kan føle en utvikling når de mestrer det. Et eksempel han kom med her var pasningsfirkant med forskjellige tilpasninger underveis.

Informant 4 påpekte at man *«må ha aktiviteter med forskjellig funksjonalitetstilbud»*. Videre tilføy han at han *«prøver å differensiere så mye som mulig, slik at det blir satt strengere krav til de som kan mest»*.

Til slutt svarte informant 1 at de kjører en del testing, hovedsakelig fysiske tester som går på hurtighet, spenst og fotballutholdenhet. Han presiserer videre at det er for at de elevene som «henger i tauene» på disse områdene skal få komme etter, og at hovedsakelig pausemånedene i fotballsesongen (november, desember, januar og februar) brukes til dette. **«Hver fredagsøkt har elevene utviklingsmålstrening. Det vil si at noen jobber med det, noen jobber med det og noen jobber med det. Alle får tid til å jobbe med de målene de har satt seg, for å utvikle ferdighetene sine»** legger han til på slutten.

Videre forteller lærerne at de har flere måter å tilpasse aktivitetene for elevene på, blant annet ved å differensiere innad i gruppa, der elever med ulikt ferdighetsnivå får ulike utfordringer. Videre sier de at de kan dele inn gruppa i forskjellige grupper, og påvirke komponentene i øvelsen for de som gjør det bra, som for eksempel begrensninger på berøring, tid og rom. Til slutt sier de at de kan tilpasse øvelsene ved å endre reglene så de passer elevene, og de kan dele inn i grupper/lag slik at alle får mest mulig jevnbyrdig motstand. Informant 4 legger til at det er vanskelig å tilpasse for alle med tanke på det store spennet de har i gruppa, men at han gjør så godt han kan, og det ser ut til å funke så langt.

#### **4.1.3 Ting å tenke på**

Totalbelastning, det å legge til rette for utvikling, ferdigheter, hva som er målet med timen, individualisering og tilpasning er tingene går igjen når de ble spurt om «hva som er viktig å tenke på når man skal velge ut aktiviteter». På dette spørsmålet har lærerne kommet med 4 forskjellige svar.

Informant 1 er ikke i tvil om at totalbelastning er det viktigste for dem å tenke på. Han begrunner dette med samarbeidet mellom skole og klubb. **«Den har vi relativt god kontroll på, fordi ca. 60-70% av elevene på toppidrett fotball er tilknyttet samme klubb. Der har jeg ansvaret for damelaget»**. Han legger til at elevene møter opp selv om de har kamp for klubb samme dag, men at de er «veldig halvveis» under fotballøkta. **«Du møter opp i joggesko, også har du et eget lite opplegg med litt lett teknisk trening uten pulsheving, litt fotballtennis og litt stretching»** sier han.

Videre sier informant 2 at å **«legge til rette for at de skal få øve på ting de får bruk for på klubbtrening»** er noe de praktiserer ofte. Han legger til at læreplanen styrer litt av valgene, men også kamp/trening for klubblag.

Informant 4 henviser til målet med timen, og sier at **«du velger jo aktiviteter ut ifra hva som er målet med timen. Hvis målet er førstetouch, så velger de aktiviteter der det blir en sentral**



*greie. Skal du jobbe med avslutninger så må du jo spille på kort bane, og skal du jobbe med pasninger så må de få masse repetisjoner på det». Han tilføyer at «elevene våre spiller på vertfall 10 forskjellige lag. Vi må jo tilpasse, de spiller kamper på ulike dager, sånn at vi må individualisere veldig. Vi tar elevene som spiller kamp den dagen ut fra harde aktiviteter, og det er sjeldent at alle gjør akkurat det samme på en økt, bortsett fra i november, desember og januar da».*

Informant 3 sier at *«det er klart ferdigheter er kjempeviktige å tenke på. Prøver å være bevisst på å se for meg deres ferdigheter før jeg velger aktiviteter, slik at jeg ikke bommer og gjør det for enkelt eller for vanskelig».*

#### **4.1.4 Ferdigheter, overførbarhet og konkurranse**

Når vi nå er inne på ferdigheter, så ble det snakk om hvilke ferdigheter det trenes på i undervisningen. Her er alle lærerne samstemte, og alle sier at de trener på tekniske ferdigheter, eller teknisk-taktisk som noen nevner. Alt fra basisøvelser til spesifikke øvelser knyttet til den rollen du har på banen. Videre nevner informant 4 at fysiske ferdigheter, som hurtighet, spenst og styrketrening også blir høyt prioritert, i tillegg til mentale ferdigheter. De mentale ferdighetene går ut på *«å konsentrere seg, planlegging av egentrening og planlegging av kampforberedelser».*

Naturlig nok i en gruppe som består av 3 forskjellige trinn på videregående, så vil det være ulikt ferdighetsnivå i gruppa. Her vil det være mest gunstig for alle å gjøre tilpasninger, om det er mulig. Informant 1 og informant 2 sier her at de deler inn i like grupper hvis det faller seg naturlig, men at i de fleste situasjoner så løser det seg av seg selv. Informant 2 fyller på med at alle øver på det samme, men avhengig av øvelsen så kan det differensieres hvis det er hensiktsmessig. Han sier at han *«tilpasser individuelle mål for elevene, slik at de får øvd på det de trenger».* Informant 3 kjører en enkel men effektiv løsning. Han *«tilpasser det slik at elevene mestrer det».* Ved å gjøre dette sørger man for mestring og glede hos de aller fleste, men kan kanskje gå glipp av biten med utfordringer. Til slutt sier informant 4 at han *«prøver å få jevnbyrdighet i så stor grad som mulig i aktivitetene. Med dette møter alle elever rundt sitt nivå, og det blir hverken for enkelt eller for vanskelig».*

Når man skal planlegge en økt med forskjellige aktiviteter, så er det viktig å velge aktiviteter som man mener har de viktigste kvalitetene en aktivitet/øvelse kan ha. Dette er for at det skal være mest mulig lærerikt, og skape mest mulig utvikling for elevene. Samtlige lærere trekker

frem overførbarhet til kamp. De sier at øvelsene må være kamp-like. Det må være noe gjenkjennbart, slik at elevene føler at det her er noe de kan oppleve i kamp.

Informant 1 er ganske tydelig på hva han mener er best. *«Jeg prøver hele tiden å trene under det hollandske less is more. Det vil si at hvis du har en pasningsfirkant så kjører du kanskje bare 2-3-4 minutter av gangen, men da er det all-in! I de minuttene skal det være full trøkk og konsentrasjon, også kommer det velfortjente pauser imellom. Utvikling er summen av antall gode involveringer. Det er ikke summen av antall involveringer, det er summen av antall gode involveringer. Derfor er det viktig med korte sekvenser, slik at de får pustet imellom».*

Konkurransen blir generelt oppfattet på mange forskjellige måter, og på både godt og vondt. Alle svarte at konkurranse er en viktig del av undervisningen, men de presiserer at det ikke er viktig for dem, men for elevene. De sier at elevene blir skjerpet av det, at de synes det er gøy, at det er motiverende og at stressfaktoren i konkurranse er relevant til stressfaktoren i en fotballkamp.

Flere av de bruker også konkurranse som noe oppløsende, eller som avslutning på økta. Informant 1 sier at utover konkurranse som noe oppløsende, så konkurrerer de stort sett med seg selv, mens informant 4 sier at *«for idrettsutøvere er det viktig å ha en form for konkurranse»*, og det øker motivasjonen til samtlige i hans gruppe. Han legger også til at han er veldig klar over at konkurranse i mange miljøer kan være demotiverende for utøverne, men at i deres miljø øker det skjerpingen og viljen til å ta ut mer. *«Vi bruker ikke konkurranse for å premiere, vi bruker det som motivasjonsfaktor».*

## **4.2 Authority**

Denne delen av intervjuet handler om elevens bestemmelse og medbestemmelse. Samtlige informanter peker på kommunikasjon som nøkkelen til medbestemmelse. Informantene sier her at så lenge elevene tar kontakt og forteller hva de mener og tenker, blir de som oftest hørt.

### **4.2.1 Medbestemmelse, og det å bli sett og hørt**

Informant 3 kjører ofte evalueringer, der elevene får si hva de tenker om opplegget og tiden fremover. *«Jeg gir de et skjema som de kan fylle ut på starten av skoleåret, der de kan skrive hva de ønsker å holde på med. Jeg liker ikke at de kommer til meg på starten av treningen og spør om vi kan holde på med det eller det. Da kunne de sendt meg ei melding dagen før, så hadde jeg vurdert det».*

Informant 1 forteller at elevene hans kommer til han og spør hvis det er noe de lurer på med tanke på øktene, også diskuterer de det og kommer frem til en løsning. «**Så de har i aller høyeste grad medbestemmelsesrett**» legger han til.

De to siste lærerne sier begge at det settes av en del tid til egentrening på øktene, der elevene får trene på akkurat det de selv ønsker, eller føler de har behov for. Her får de tid til å jobbe med utviklingsmål. De sier også at når egentiden er over så er det de som kjører og styrer treningen, ikke elevene. Da er opplegget fastsatt, både på grunn av diverse rammefaktorer som rom/område og utstyr, men også på grunn av læreplanen.

«**Det er alltid noen som er litt grå mus i ei gruppe, og da må man prøve å fange de opp**» nevner informant 1. Det å få elevene til å føle seg sett og hørt er en viktig ting for elevenes ønske og motivasjon til å «gi jernet» i undervisningen. Informant 1 forteller videre om en liten jukselapp han alltid kjører. «**Jeg har 4-5 navn på blokka til hver trening, og i løpet av den treninga skal jeg ha vært innom de navnene. Det kan være bare en klapp på skuldra i pausen, og si har du fått deg nye fotballsko? Det trenger ikke å være fotballfaglig, så lenge de føler seg sett**». Han legger til at han er innom atskillig flere enn 4-5 i løpet av en økt, men at da veit han at han har vært innom akkurat de.

De andre lærerne viser også til at tilbakemeldinger er et viktig hjelpemiddel for å sikre seg at elevene føler seg sett og hørt. De legger til at samtaler med elevene, både før, under og etter undervisning er en viktig nøkkel.

Informant 3 sier at «**det er vell ingen idrett der elevene får så mye tilbakemeldinger som i fotball. Nesten hver eneste touch blir applaudert og kommentert. Gruppen min er vant til at jeg er over snittet ivrig, og derfor responderer de bra når jeg gir tilbakemeldinger**». Til slutt nevner informant 4 at det er minst like viktig for han å si ifra til de som sluntrer unna, som det er å si ifra til de som gjør noe bra. «**På samme måte er det nesten like viktig å si ifra til de som sluntrer litt, for at de også ser at de blir sett**» sier han.

#### ***4.2.2 Ta valg, og ansvar for egen læring***

En viktig del av bestemmelse/medbestemmelse er det å ta valg. Å ta valg er også en utrolig viktig del av fotball, og dermed også i undervisningen i toppidrett fotball. Alle informantene sier at de legger opp til aktiviteter der elevene har flere muligheter for å løse oppgaven, i tillegg til at de kjører aktiviteter som inneholder med- og motspillere slik at de alltid må ta valg ut ifra deres valg og bevegelser. «**Du tar ca. 1500 valg i løpet av en fotballkamp, og jeg har enda ikke sett noen tatt de 1500 beste valgene**» kommer det fra informant 1, mens informant 4 sier

at «vi kan jo ha enkelte pasningsøvelser der valget er tatt på forhånd, og da jobber du jo kun med teknikk. En ferdighet i min verden består av en teknisk og taktisk del. Det taktiske består av hva du ser, vurderer og bestemmer deg for å gjøre, men det tekniske er jo det du gjør med ballen. Sikkert 80% av treningen går ut på at elevene skal ta valg der de skal forholde seg til medspiller, motspiller, rom og retning». Når det kommer til eksempler på måter å gi elevene valg, trekker informant 2 frem at han varierer mellom oppdagende og instruerende læring. «Noen ganger setter jeg i gang en øvelse uten å si noe spesielt. Det jeg kan si er at nå skal dere score, også får de løse det selv. Da kan vi diskutere underveis hva som er best å gjøre».

En viktig del av faget toppidrett er at elevene skal lære seg å ta mer ansvar for egen læring (Utdanningsdirektoratet, 2020). Informant 2 og informant 3 peker på den delen av økta der elevene får trene på de målene de selv har satt seg, at de her tar ansvar for egen læring og utvikling. Informant 4 peker på egentreningsperiodene, der elevene selv har hovedansvaret for at det blir gjennomført, mens informant 1 sier at det er så enkelt som at det er en modningsbit. Jo eldre elevene blir, jo flinkere blir de til å ta ansvar for egen læring. «Det er bare å gi de ansvar, så tar de ansvar. VG3-gruppa jeg har er ekstremt selvstendig».

#### ***4.2.3 Samarbeid med klubb, skader og belastning***

En annen viktig del av faget toppidrett er hvordan elevene mest sannsynlig er knyttet til klubb fotball i tillegg til fotball på skolen. Dette kan føre til skader og stor belastning, i tillegg til at elevene kanskje har kamp med sitt klubblag på samme dag som det er trening på skolen.

Informant 1 beskriver det som verdens letteste valg, og at den stående ordren på skolen der er at «hvis du våkner på morgenen, du skal ha skole trening og klubbtrening/kamp, du kjenner litt rusk i maskineriet og du tenker at to økter i dag er litt dumt, så bortprioriterer de skoleøkta. Klubb er det viktigste, uansett hvilken klubb du spiller for».

Videre sier informant 2 at på grunn av at elevene tilhører så mange forskjellige klubber, og at da måtte de kjørt tilpasninger hver eneste trening, så legger han ekstra ansvar over på elevene og ber de si ifra hvis de kjenner på noe eller hvis de trenger en pause på grunn av mye belastning eller kamp/trening den dagen. Her sies det også at «klubb kommer framfor økt på skolen».

De to siste lærerne også opptatte av det samme som de to første. De peker på at det er veldig viktig for de å ta elevene ut av hard trening på kampdag, men at de likevel må møte opp og bidra på en eller annen måte.

Når det handler om å fange opp disse plagene eller belastningene som elevene kan måtte kjenne på, sier informant 2, 3 og 4 at det er elevene sitt ansvar å si ifra, og at de stoler på at de gjør det også. Informant 1 sier at han har gruppa si i både klubb og skole, så for han er det mye mer oversiktlig, og enkelt å følge med på skadeproblemer. **«Samarbeid mellom klubb og skole er en kjempenøkkel til suksess».**

### **4.3 Recognition**

Denne delen av intervjuet handler om på hvilket grunnlag det gis anerkjennelse.

#### **4.3.1 Grunnlag for anerkjennelse, og hvordan det gis**

Fellesnevneren i svarene er at lærerne gir anerkjennelse når elevene gjør jobben sin, når de lykkes med det de prøver på og når elevene gjør sitt beste. Informant 2 tilføyer at han gir anerkjennelse også når elevene ikke lykkes, men når han ser at de prøver hardt og at de ikke gir opp. Videre sier informant 3 at han gir anerkjennelse når de gjør noe bra, når de viser god forståelse, når de tar instruksjon og når de følger opp det som blir sagt. Til slutt forklarer informant 4 at han **«gir anerkjennelse ut ifra deres forutsetninger. Jeg prøver å være bevist på at alle skal få ros ut ifra det dem kan. Vi kan ikke forvente det samme av alle, både i forhold til ferdigheter og til fysikk. Jeg gir anerkjennelse når elevene gjør noe bra i forhold til sine forutsetninger».**

Fortsettelse av det spørsmålet handler om på hvilken måte de gir anerkjennelse i undervisningen. Her forteller informant 2 og informant 4 at de gir anerkjennelse veldig flytende og løpende underveis i økta. **«Tilbakemeldingene skytes ut underveis, elevene blir ikke tatt til side»** sier informant 2, og **«anerkjennelse gis veldig løpende. Prøver å være konkret på hva de har gjort bra, og det gis anerkjennelse på innsats, konsentrasjon, god utføring av ferdigheter og om de tar tak i gruppa og laget sitt»** sier informant 4. De legger til at de velger å gjøre det på denne måten fordi at gruppa deres responderer bra på denne typen anerkjennelse, i tillegg til fotballens egenart der det hadde blitt mye avbrudd hvis man skulle stoppet opp for å gi anerkjennelse heletiden.

Informant 1 og informant 3 er på en måte i forskjellig ende av skalaen. Informant 3 forteller at når han skal gi anerkjennelse så kan han gjerne begynne å le. **«Da kan jeg le, fordi det er jo så gøy å se at de lykkes. Med å le prøver jeg å skape god stemning for å få opp hele gjengen».** Informant 1 er en god del mer alvorlig og seriøs, og ikke minst dønn ærlig, som han selv beskriver seg. **«Når jeg skal gi anerkjennelse gjør jeg det med å vise omsorg, og å være**

tydelig. En ting jeg ofte sier til gruppene jeg har, er at når vi er ferdig med det året her så vil noen synes at jeg er en kjempetrener, noen vil synes at jeg er en ålreit trener og noen vil synes at jeg er en rævva trener». Han fyller på med at «hvis du ikke starter, hvis du ikke får til ting, og hvis ikke ditten eller datten, så kommer jeg til å si at det der ikke er bra nok, men samtidig så legger jeg alltid på hva som må til for at det skal bli bra nok. Du spiller ikke fordi at ... den fordi at kommer alltid. Jeg sier alltid hvorfor. Opplever at gruppa responderer bra på måten jeg er på, og at de liker at hvis jeg synes at noe er for dårlig, så sier jeg det til dem, i stedet for å gå rundt grøten».

#### *4.4 Groups*

Denne delen av intervjuet handler om inndeling av grupper i undervisningen, og hvordan lærerne løser dette på best mulig måte, både for dem og for elevene.

##### *4.4.1 Inndeling av grupper*

Informant 1 sier at han hovedsakelig deler inn etter kjønn i timene, fordi «jentene er konsentrerte, og guttene er ikke det», men han legger til at det er ikke bare «kjønn som er bærende, men det er fordeling av hvem som er på trening for å trene, og hvem som er på trening og kunne tenkt seg og gjort noe annet».

Informant 2 henger seg også på inndeling av kjønn, men han sier at «noen ganger er det naturlig, siden vi er halvt om halvt med jenter og gutter». Han tilføyer at det handler om hva som er naturlig, og at han derfor noen ganger også deler inn i trinn og nivå.

«Det varierer på hva vi skal gjøre» forteller informant 4. Han forteller at han kan dele inn i grupper på mange forskjellige måter, avhengig av hva de skal holde på med. «Hvis vi skal spille 4 mot 4, så prøver jeg jo å dele inn mest mulig etter ferdighetsnivå for å få jevnbyrdighet i spill-motspill. Kan også dele opp gruppen i enkelte aktiviteter nesten sånn rent sosialt, både for at de som hører sammen er sammen, og helt bevisst sosialt i forhold til blanding av gutter og jenter og 1., 2. og 3. klassinger. Jeg bruker inndeling som en sosial greie, og som en ferdighetsutviklende greie».

Til slutt forteller informant 3 at gruppen han har er en homogen gruppe, men at det er mange forskjellige roller i laget. Han sier videre at han deler gruppen slik at alle får prøve alt, uavhengig av rollen sin. «Selv om rollene er forskjellige er alle med på avslutningsøvelser» tilføyer han.

Spørsmålet bygges på videre, og informantene blir spurt om hvilken inndelingsmetode de føler de har hatt mest suksess med. Her er alle informantene samstemte, og sier at det meste funker, men til forskjellige tidspunkt. Når det handler om utfordring, utvikling og ferdigheter sier de at de deler inn etter nivå, og hvis det handler om gøy eller sosialt deler de inn etter kjønn eller trinn.

#### ***4.4.2 Grep og problemer med inndeling***

Når de blir spurt om hvilke grep de tar for å ivareta elevene under inndeling av grupper, svarer informant 2 og informant 4 at **«noen ganger, når man deler inn i nivå, hadde det kanskje vært best å bytte noen gutter med noen jenter, siden noen av jentene er bedre enn guttene»** og at **«det som kan skje er at hvis vi har noen gutter som er dårligere enn de flinkeste jentene burde vi i utgangspunktet byttet plass på dem»**. De er begge enige at det hender seg noen ganger at de burde byttet om noen gutter og noen jenter hvis de deler inn etter kjønn, men begge tilføyer også at det kan være problematisk og det er ikke alltid det blir slik de ønsker det. **«Dette føler jeg kanskje hadde blitt litt vanskelig, med tanke på det sosiale og hvordan de respektive guttene og jentene hadde håndtert det»** sier informant 2, mens informant 4 sier at **«vi lar aldri en gutt være alene med bare jenter, aldri. Da føler vi at vi tramper på noen»**.

Nettopp dette «problemet», det å eventuelt trampe på noen, mener informant 1 at han har løsningen på. **«Vi har en landslagsspiller som skulle gått VG3 nå, men som har gått til et topplag og spiller nesten klink fast der. Hun var alltid et hestehode framfor de andre, bunnsolide holdninger. For at hun hele tiden skulle få større utfordringer så måtte hun trene med de beste guttene»** sier han. For å hindre å «trampe» på denne eleven sier han at **«jeg snakket med henne først, også sendte jeg alltid med ei jente til, slik at hun ikke blir alene med guttene. Samtidig passet jeg på at de vertfall en dag i uka trente med de andre jentene, for du har det sosiale aspektet som er utrolig viktig»**.

Informant 3 sier kort og presist at **«jeg trenger ikke å ta noen spesielle grep, da det sjeldent oppstår noen problemer under inndelingen»**.

#### ***4.4.3 Opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling***

Her er alle 4 informantene samstemte, og samtlige svarer **«inndeling i nivå»**, bortsett fra informant 3. Informant 3 sier at **«på grunn av den homogene gruppa har det ikke så mye å si hvordan det deles opp. Elevene opplever mestring uansett hvordan de deles inn»**. Informant 1, 2 og 4 sier at de gjør det slik fordi da får alle oppleve utfordring og mestring.

## **4.5 Evaluation**

Denne delen av intervjuet handler om hvordan lærerne gir tilbakemelding.

### **4.5.1 Hva vektlegges når du gir tilbakemelding/evaluering?**

Informant 1 og informant 4 har svart på hva som kreves av elevene for å få tilbakemelding/evaluering, mens informant 2 og informant 3 har svart på hvordan de gir ut tilbakemelding/evaluering. Informant 1 er ganske klar på at det som vektlegges for han er holdninger. **«Holdninger, som da vises gjennom det du gjør på trening og på det systemet vi har, og utvikling i det som er målene dine»** sier han. Begrunner dette med **«du kommer ingen vei uten holdninger. Mange flyter på talentet, helt til de blir tatt igjen av de som jobber hardt»**.

For informant 4 er det adskillig flere ting enn bare en som vektlegges når han gir tilbakemelding/evaluering. **«Jeg vektlegger innsats med tanke på egne forutsetninger, jeg vektlegger konsentrasjon, evnen til å ta vare på andre i gruppa, det å stå frem og få med seg de andre på laget, og det å tørre å prøve fordi om de ikke lykkes hver gang»** presiserer han.

Informant 2 og informant 3 har jo litt andre svar, siden de tolket spørsmålet litt annerledes. De har også svart forskjellig. Informant 2 sier at han vektlegger mest positivt vektet tilbakemeldinger, og **«løpende tilbakemeldinger underveis for å beholde flyt»**, mens informant 3 sier at han holder lite på med skriftlige greier, bortsett fra karakterer og underveisvurderinger. Han legger til at elevene får en del vurderinger og tilbakemeldinger hele tiden under treningene. Han avslutter med **«både etter og under trening går det å ta folk til siden, og det ser jeg elevene liker. Å få en liten tilbakemelding, både positiv og konstruktiv»**, og begrunner hvorfor han gjør det slik med at **«fordi jeg føler det fungerer best for meg og denne gruppa. Aldri fått noen problemer med det»**.

### **4.5.2 Målsetting**

Når det kommer til elevens målsetting, og lærerens rolle i denne målsettingen, svarer alle informantene helt likt. Alle 4 beskriver seg som en hjelper eller som en veileder, som styrer elevene på riktig vei før, under og etter de har satt seg mål. Videre sier de alle at bidrar underveis, men at selve jobbene med målsetting og utføring av mål må elevene stå for selv. **«Veileder. Det er ikke jeg som setter målene, de setter dem selv. Men om jeg hører at de er på ville veier så prøver jeg jo å hanke de inn»** forteller informant 1. Han forsetter med at



«**som regel, de målene de setter seg, syns jo jeg er fornuftig. Jeg kunne jo gjerne sagt svaret til dem med en gang, men da mister de den prosessen**». Han avslutter med at han tror det er viktig for elevene å ha langsiktige resultatmål, men også langsiktige fysiske mål. Eksempel på dette sier han er yo-yo test. «**Mål på VG1: 700 meter. Mål på VG2: 1000 meter. Mål på VG3: 1200 meter. Da har de noe konkret å gå etter**» forklarer han.

Informant 2 slenger seg på og sier «**Være til hjelp. Innleder vært år med dette. Jobben må elevene gjøre selv, men jeg hjelper dem underveis og bidrar med det jeg kan**». Han legger på at «**målene setter de selv. Jeg er med på om målene er realistiske eller ikke, og hjelper de med å forstå målene de setter seg**». Et eksempel informant 2 kommer med til dette er hvis elevene sier at de skal spille i Premier League, men de trener bare 2 ganger i uka, «**da kommer jeg inn og sier at da må de trene mer, og at det ikke er realistisk med den treningsmengden**». Han avslutter med at han tenker de bør ha en kombinasjon av langsiktige og kortsiktige mål. «**Bør ha et mål som de strekker seg etter, som de drømmer om, men at de har mange små mål på veien som de må nå først. Kortsiktige mål som er veldig oppnåelige, som de lykkes med. Dette skaper mestringfølelse og motivasjon**».

Informant 3 stiller seg bak de andre, og forteller at «**VG1 elevene har jo drømmer, og de prøver jeg å la de beholde, men de må også bli forklart hva som kreves. Ikke alle har greie på hvor mye som kreves for å komme seg videre**». Han fortsetter med at jobben hans er å veilede og hjelpe elevene når de setter seg ulike mål, men at han også må være konkret og realistisk, slik at elevene skjønner det selv. «**Hvis eleven er ivrig etter å komme seg en plass, må man bare prøve å gi gode tips**» avslutter han med.

Informant 4 er veldig klar i sin tale om nettopp elevens målsetting og hans rolle i den. «**Målsettingen deres må jo være indre styrt av dem selv. Jeg kan være med å hjelpe dem med å sette ord på ting, og sortere tankene litt. Jeg har aldri, gjennom alle årene jeg har holdt på med dette, hatt suksess med at treneren eller læreren skal bestemme hva målene til en utøver skal være. Det blir totalt feil, det må være indre styrt. Noen ganger åpner jeg opp, og sier at «her er det muligheter hvis de gjør det og de gjør det», men det å bestemme seg for å bli god eller bestemme seg for å spille på et høyt nivå, eller bli bedre, må komme fra dem selv i utgangspunktet. Jeg ser på meg selv som litt mer en veileder**».

#### **4.5.3 Hvordan gis tilbakemelding/evaluering i og utenfor undervisning?**

Dette har jo informant 2 og informant 3 allerede svart på, på spørsmål 1, men de legger til at evalueringen foregår som en kombinasjon med dem og elevene. Informant 2 sier at han

gjennomfører en stor samtale med hver elev en gang i året, at små samtaler skjer hele tiden, og at han **«lager meg selv et bilde, også får elevene si sitt bilde. De får snakke om det de selv mener de er flinke til, og hva de bør bli flinkere til»**.

Informant 1 og informant 4 derimot, de svarer på det her, og de har litt forskjellige svar. Informant 1 sier at de filmer kamper og treninger, og at de har noen som redigerer det som blir filmet og sender ut klipp til enkeltspillere det gjelder slik at de får se hva som er gjort bra, og hva som kunne blitt gjort annerledes ut ifra hva de har jobbet med. Videre sier han at **«jeg kan enkelte ganger samle etter trening, og gi en evaluering på generell basis. Da kan jeg trekke frem enkeltteksempler, spesielt hvis det har vært noen som har vært på og noen som har vært av. Da kan jeg bruke den på-spilleren som eksempel på at da har den spilleren lykkes»**.

Til slutt legger han til at elevene er med på de fleste evalueringene, at han ikke ser noe poeng i at de ikke er det, men og at det er ikke alle som får lik behandling på denne fronten. **«Jeg jobber .... det skal jeg være ærlig på. Jeg jobber mye mer med evaluering, mye mer med prat, med de som gir meg noe tilbake, i form av holdninger. De jeg ser virkelig har lyst til å bli bedre, de bruker jeg en del tid på. De andre bruker jeg ikke tid på. De jeg ikke bruker tid på har jeg gitt beskjed til at jeg ikke kommer til å bruke tid på de heller. De er klare over det. De lever godt med det, tydeligvis»**.

Informant 4 svarer kort at han gir tilbakemeldinger hovedsakelig flytende, men presiserer at **«individuell når det er flytende, og mer kollektive tilbakemeldinger i pausene og etter treningen»**. Når han blir spurt om hvordan han gjør det utenfor undervisning sier han at på skolen er det mer uformelt enn på klubb, men at det er en del av elevene som spør han om ting. Videre sier han at elevene får tilbakemelding på egentreningsplan, og at de har en ordentlig spillersamtale 2 ganger i året. Han avslutter med at **«vi ser de jo 4 gang i uka, og de får tilbakemelding hver eneste dag. Det er veldig sjeldent at de blir overrasket over hva de får høre, de vet veldig ofte hva som kommer»** når han blir spurt om evalueringen foregår alene eller i samarbeid med elevene.

#### ***4.5.4 Problematikk med tilbakemeldinger i undervisning, og hva vektlegges ved karaktergivning?***

Når informantene blir spurt om det noen ganger kan være vanskelig å gi de tilbakemeldingene de vil, og på en slik måte som de vil, så svarer de splittet. Informant 1 og informant 2 svarer ja, mens informant 3 og informant 4 svarer nei.

Informant 1 svarer «**Mhm. Vi har for mange utøvere. Du når alle, men du når ikke alle ofte nok**». Informant 2 svarer også ja, men begrunner det på en annen måte. «**Ja. Noen ganger føler man at man bør ta en ekstra prat med noen, men det passer seg ikke underveis i økta da det tar for lang tid**» forklarer han.

Informant 3 sier at det ikke oppstår problemer med tilbakemelding i undervisningen fordi han gir tilbakemeldinger flytende under økta, og mer en til en etter økta. «**Det er sjeldent noen problemer med det. Tror det er fordi det er en gruppe som responderer bra på slik type tilbakemelding**» forteller han. Informant 4 svarer også nei, og han forklarer det med at han «**tror det er fordi slike tilbakemeldinger fungerer for gruppen, og da blir det sjeldent problemer**». Det som menes med «slike tilbakemeldinger» er det informant 4 svarte på forrige spørsmål.

Siste spørsmål i dette teamet handler om karakterer, og mer bestemt hva lærerne vektlegger når de skal gi karakter. Her svarer informant 1 ut ifra hva han selv mener, mens informant 2, informant 3 og informant 4 svarer ut ifra læreplan og hva de selv mener.

Informant 1 sier «**holdning, ferdighet og utvikling. En sum av disse tre**», mens informant 2 sier «**holdninger, innsats, tekniske og taktiske ferdigheter og kompetansemål. Innsats og holdninger kommer først**». Han forklarer det med at det handler om hva som må til for å lykkes. Han fortsetter med at det ikke hjelper å være veldig teknisk, hvis man ikke har de holdningene som må til.

Informant 3 sier at de har noen kriterier å gå etter, men at de også ser på fremgang, iver, at de viser ordentlig glede og at de tar instruksjon. Han begrunner dette med at han «**mener at disse tingene er det viktigste for å lykkes, og for å beholde stemningen i gruppa**». Informant 4 slenger seg på, og forklarer at det står i kompetansemålene hva som skal vektlegges. Han sier at det går på innsats, holdninger og ferdigheter. Videre legger han til at «**det vil jo være en diskusjonssak i forhold til om du skal gi karakter med tanke på utgangspunkt, men i toppidrett så skiller vi litt sammenlignet med kroppsøving. Det kan ikke være slik at hvis Jakob Ingebrigtsen begynner på videregående skole, også klarer han ikke å forbedre verdensrekorden sin, så får han en 3'er i faget fordi han ikke har en forbedring**». Han fortsetter med at «**er det slik at hvis du er Trøndelags beste 17-åring og du ikke gir noe, ikke yter innsats, så får du ikke toppkarakter**», før han avslutter med «**det med innsats og holdninger, og det med å være en del av gruppa og trekke med seg de andre er med å faget å. Fair play**».

## **4.6 Time**

Denne delen av intervjuet, den siste delen av intervjuet, handler om tid, og hvordan elevene får tid nok til å lære.

### **4.6.1 Hensyn**

Her ble informantene spurt om de tar hensyn til ulike elevforutsetninger med tanke på tid til læring. Informant 1 sier at han tror at dette handler om holdninger, og om du har interesse av å lære det. **«Om man trenger lengre tid så får man lengre tid. Jeg måler jo ikke en opp mot en annen. Hvis noen mestrer det, og andre ikke, så får de som mestrer gå videre, og de som ikke mestrer fortsette til de gjør»** sier han til slutt.

Informant 2 sier at han ikke tar så mye hensyn egentlig, og det hensynet han tar er at man gjentar øvelsene, slik elevene kan de. Han legger til at **«hvis man ser at det er stor forskjell kan man differensiere etter hvert»**.

Informant 3 forteller at han gir elevene nok tid til å absorbere og forstå hvilke øvelser de skal gjøre, slik at de får den til bedre neste gang. **«Jeg kjører et tema hver uke, og dette temaet har vi 3 dager i uka. Når vi har samme temaet 3 dager på rad kan vi holde på med detaljer»** legger han til. Videre fortsetter han med at de kan ikke ha langpasning på mandag, også noe annet på tirsdag. Det funker ikke sier han. Han avslutter med **«vi må jobbe med langpasning, teknikk og tilslag lenge nok til at alle får tilstrekkelig med tid til å mestre»**.

Informant 4 sier at de har den tiden de har, og at de prøver å gi tilbakemeldinger i forhold til det nivået de er på. Han legger til at de bryr seg akkurat like mye om alle, og at de prøver å differensiere på mest mulig måte slik at alle får nok tid.

### **4.6.2 Ikke nok tid?**

På spørsmål om det hender seg at elevene ikke får nok tid til å mestre oppgavene som blir gitt, svarte informant 1 **«ja»**. På oppfølgingsspørsmålet som handlet om hvilke grep som tas for å gjøre noe med det, svarte han **«tid er noe vi har nok av vet du. Vi har 10 timer trening på dagtid i uka, så tid har vi nok av. I tillegg bruker vi fredag litt flytende, slik at du kan isolere den treningen og jobbe akkurat med det du trenger å jobbe med, uavhengig om det er fysisk eller teknisk»**. Informant 2 svarte **«nei, det er sjeldent»**, og forklarer at det ikke er et problem for han og gruppa han har.

Informant 3 forteller at det er fullt mulig at noen ikke får nok tid, men da får de jobbe med det senere i året om det blir tid. Han legger til at **«siden jeg skriver årsplanen måned for måned kan jeg legge inn det elevene eventuelt ikke mestret en annen måned, slik at de får muligheten til å mestre det. Kanskje det er noe som går mye raskere enn ventet, og da kan jeg flette inn det som vi ikke har rukket å bli ferdig med»**.

Til slutt sier informant 4 at det hender seg at noen elever ikke får nok tid til å mestre oppgavene, og forklarer det med at **«med så stort spenn som vi har i gruppa vår så kan vi ikke alltid være på det nivået i aktivitetene at alle skal lykkes 100%, for da vil ikke de beste få noen utfordringer»**. Han avslutter med **«som sagt så differensierer vi, og jeg tror aldri vi har ei økt der noen ikke lykkes med noen ting»**.

#### **4.6.3 Like verdifull?**

I det siste spørsmålet blir de spurt om på hvilken måte de signaliserer for elevene at alle er like verdifulle. **«Jeg kan ikke få dere til å bli best, dere må ha driven. Har dere ikke driven, helt greit, dere er like verdifulle mennesker likevel»** forteller informant 1. Informant 2 sier videre at **«uavhengig av om eleven spiller i obos eller på 2.laget på G-16, så tar jeg like mye hensyn på en kampdag til alle. Den kampen er like viktig for begge to, og de fortjener å bli tatt like mye hensyn til»**, før han avslutter med **«alle blir tatt inn til samtale, alle får like mye tilbakemeldinger og alle får kommentarer på trening»**.

Informant 3 legger frem at det handler mye om skolesituasjon, kontra klubb fotball. **«Det kan hende at de som ikke viser så veldig mye innsats på et klubblag, de fortjene kanskje ikke så mye oppbacking når man har prøvd lenge for å få de til, men på skolen så må man bare det. Det er noe av det viktigste vi gjør»**. Han sier at han må se alle, og kommentere like mye til alle, uavhengig om de heter Ola eller Per. Han legger til på slutten at de har foreldre som lurer, og **«vi må av ren samvittighet overfor foresatte bry oss like mye om alle»**.

Informant 4 har en litt annen tilnærming, men mye av det samme går igjen her også. Han sier at de prater mye om at de skal se alle like mye, og at de prater like mye med de som ikke spiller fotball for klubb, som de som spiller på det høyeste nivået. **«Vi jobber bevisst med de flinkeste og beste elevene med at her er du en del av gruppa, og i forhold til vurderingen av deg ser vi på hvordan du oppfører deg rundt de andre. I tillegg prøver vi alltid å i navnet til hver enkelt på en positiv måte på hver trening»** sier han avslutningsvis.

## 5.0 DRØFTING

I dette kapittelet vil de mest sentrale funnene diskuteres opp mot problemstillingen.

På grunn av få informanter og dermed lite informasjon innhentet på området er det ikke mulighet til å foreta en endelig konklusjon, men man kan ut ifra problemstillingen: *«Hvordan tilrettelegger toppidrettslærere i fotball det motivasjonelle klima i fotballundervisningen?»* og resultatene fra intervjuene lage seg et bilde som kan kanskje fortelle oss hvordan det kan gjøres. Selv om informantene ikke var «enige» og svarte det samme på alt, ble de aller fleste spørsmålene besvart på tilnærmet lik måte. På grunn av at informantene er så erfarne lærere og komponente trenere med høy fotballutdanning tror jeg det kan ligge noe bak besvarelsene. Med ytterligere forskning på de respektive områdene, kan det gi oss et frempek på hvordan en toppidrettslærer i fotball på best mulig måte kan tilrettelegge for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen. Som sagt, så er dette forskningsstudiet bygd opp ved hjelp av TARGET fra målorienteringsteorien, og i denne diskusjonsdelen tar jeg for meg resultatene til hvert tema i TARGET (Task, Authority, Recognition, Groups, Evaluation & Time), og diskuterer ut ifra de.

### 5.1 Task

#### 5.1.1 Variert utvalg av aktiviteter

Informantene var samstemte om, og beskrev at de foretrakk et variert utvalg av aktiviteter i undervisningen, så lenge det ikke ble for variert. Ved for mange øvelser mente de at for mye av tiden går bort på innlæring av disse øvelsene.

Resultatene er her i tråd med Langdon et al., (2015) sin forskning om betydningen av at elevene får forskjellige muligheter og løsninger med variert utvalg aktiviteter.

Det å ha et variert utvalg aktiviteter samsvarer med mestringsklima, fordi i «task» i TARGET står det at **«det vil her være viktig med varierte aktiviteter og utfordringer»**, og TARGET er et pedagogisk verktøy som brukes til **«å tilrettelegge for og skape et mestringsklima»** (Skjesol & Ulstad, 2021).

#### 5.1.2 Tilpasning

Resultatene her viser at alle informantene tilpasser aktivitetene for elevene sine, men på forskjellige måter. Informant 1 tilpasser ved at elevene har deler av treningene der de jobber med utviklingsmålene sine, mens informant 2 tilpasser ved at han oppfordrer elevene til å bruke

mindre tid med ballen når de mestrer øvelsene. Informant 3 tilpasser slik at øvelsene passer elevgruppa, slik at de føler utvikling når de mestrer. Til slutt tilpasser informant 4 ved å ha aktiviteter med forskjellig funksjonalitetstilbud, og sette strengere krav til de som kan mest.

Langdon et al., (2015) påpeker også betydningen av å tilpasse utfordringer til hver enkelt elev, og det samsvarer med resultatene ovenfor som sier noe om å tilpasse utfordringer til hver enkelt.

Dette samsvarer med mestringsklima da teorien om TARGET sier at «**oppgavene og utfordringene bør være tilpasset hver enkelt elev**» (Skjesol & Ulstad, 2021).

Informantene sier at innholdet i timen styres av læreplan, målet med timen og at de trener på det de får bruk for i sin klubb.

Lærerne sier også at det er viktig å ta hensyn til totalbelastningen til hver enkelt elev. Denne tilpasningen til hver enkelt elev vil også være viktig når man skal velge øvelser i undervisninga. Noe som er i samsvar med TASK i TARGET, der det poengteres at elevene skal få oppgaver og utfordringer tilpasset hver enkelt elev (Skjesol & Ulstad, 2021).

### ***5.1.3 Ferdigheter, overførbarhet og konkurranse***

Resultatene her viser at det trenes på teknisk-taktiske ferdigheter, og alt fra basisferdigheter til spesifikke ferdigheter knyttet til den rollen du har på banen. Informant 4 nevner at fysiske ferdigheter, som hurtighet, spenst og styrketrening, og mentale ferdigheter blir også høyt prioritert.

Videre viser resultatene her at øvelsene blir tilpasset slik at elevene får øvd på det de trenger, slik at de mestrer det og at det deles inn i homogene grupper om nødvendig. Informant 4 ønsker jevnbyrdighet i så stor grad som mulig, slik at det verken blir for enkelt eller for vanskelig.

Til slutt viser resultatene at overførbarhet til kamp, at det er gjenkjennbart og at det er trøkk er viktige egenskaper til en øvelse, og at konkurranse er en viktig del av undervisningen til samtlige fordi elevene responderer bra på det, og det bidrar til motivasjon og glede.

Noen av resultatene er her i tråd med Langdon et al., (2015) sin forskning om betydningen av at elevene får forskjellige muligheter og løsninger med variert utvalg aktiviteter, siden elevene får en rekke forskjellige muligheter når de trener på så mange forskjellige ferdigheter.

En del av resultatene samsvarer med mestringsklima gjennom task i TARGET, mens en del av resultatene samsvarer med prestasjonsklima. Det som samsvarer med mestringsklima, er det om at øvelsene blir tilpasset slik at elevene får øvd på det de trenger. Det samsvarer med task,

som sier at alle elever skal få tilpasset oppgaver til hver enkelt (Skjesol & Ulstad, 2021). Det som samsvarer med prestasjonsklima, er det om at konkurranse er en viktig del av undervisningen. Skjesol og Ulstad (2021) nevner at «i et prestasjonsklima vektlegger læreren betydningen av konkurranse».

## **5.2 Authority**

### **5.2.1 Medbestemmelse, og det å bli sett og hørt**

Resultatene fra denne delen viser at samtlige lærere praktiserer medbestemmelse, men på forskjellige måter. Informant 3 lar elevene fylle ut et skjema med hva de vil holde på med, informant 1 sier at han og elevene prater mye om hvordan timene skal gjennomføres, og informant 2 og 4 sier at elevene får masse tid på treningene til å holde på med og øve på egne mål for å bli bedre til det de selv ønsker.

Videre viser resultatene at samtlige informanter mener at tilbakemeldinger er et viktig hjelpemiddel for å sikre seg at elevene føler seg sett og hørt. De legger til at samtaler med elevene, både før, under og etter økt er viktig.

Langdon et al., (2015) påpeker også viktigheten av elevmedbestemmelse, og at elevene får delta i planleggingen av fremtidige økter. I følge Skjesol & Ulstad (2021) vil elever i et mestringsklima få valg og innflytelse i undervisningen, og det samsvarer med hva mine informanter beskriver. Dette vil si at her samsvarer resultatene med et mestringsorientert klima.

*«I Authority (autoritet) vil elevens medbestemmelse være sentral. Elevene bør her gis mulighet til medbestemmelse i valg av aktiviteter og utfordringer»* skriver Skjesol & Ulstad (2021). Resultatene i min undersøkelse er her i samsvar med Authority i TARGET ved at elevene får medbestemmelse gjennom å bli hørt av læreren i forhold til hva de ønsker å trene på i timen, hvordan timen skal gjennomføres og at de får trene på å nå egne ferdighetsmål.

### **5.2.2 Ta valg, og ansvar for egen læring**

Resultatene fra denne delen viser at samtlige informanter legger opp til aktiviteter der elevene har flere muligheter for å løse oppgavene, i tillegg til at de legger opp til aktiviteter som inneholder med- og motspillere slik at de alltid må ta valg.

Videre viser resultatene at 2 av informantene gir elevene ansvar for læring ved at det blir satt av tid til øving på egne mål, 1 informant gir elevene ansvar for læring gjennom



egentreningsperioder og 1 informant sier at det er en modningsbit og at elever på VG3 tar ansvar når de får ansvar.

Langdon et al., (2015) påpeker også viktigheten av at elevene får ulike muligheter og løsninger, noe som samsvarer med resultatene som viser at elevene får ulike muligheter og løsninger ved at de må ta forskjellige valg i undervisningen.

Som nevnt ovenfor, så skriver Skjesol & Ulstad (2021) at elever bør få muligheten til å ta valg i aktiviteter og utfordringer i et mestringsorientert klima. I tillegg står det i TARGET at **«når det gjelder lærerrollen, vil det være viktig å være en støttende lærer som lytter til elevenes synspunkter og tanker»**. Resultatene fra denne delen viser at samtlige informanter legger opp til aktiviteter der elevene har flere muligheter for å løse oppgavene, i tillegg til at de legger opp til aktiviteter som inneholder med- og motspillere slik at de alltid må ta valg. Det at elevene får mulighet til å ta valg og finne løsning selv i aktivitetene samsvarer med et mestringsklima.

### ***5.3 Recognition***

#### ***5.3.1 Grunnlag for anerkjennelse, og hvordan det gis***

Informantene beskriver at anerkjennelse gis til elevene når de gjør «jobben sin». At de gir anerkjennelse til elevene når de lykkes med det de prøver på. At det gis anerkjennelse også når elevene ikke lykkes, selv om de prøver sitt beste.

Videre viser resultatene at anerkjennelse gis både flytende underveis i økta for å ikke få for mange avbrekk. Det kan gis samlet til hele gruppa for å få opp humøret, det kan gis enkeltvis ved å være tydelig og konkret.

Teori om TARGET (Skjesol & Ulstad, 2021) viser til at det vil være viktig å gi anerkjennelse på bakgrunn av individuell fremgang, slik at alle får mulighet til anerkjennelse uavhengig av sine forutsetninger. Videre sier teorien at **«læreren bør da anerkjenne elevens innsats, det å tørre å prøve og feile, og det å være utforskende og kreativ i møte med oppgaver og utfordringer»**. I teori om mestringsklima står det at **«i et slikt miljø er det fokus på at alle skal få likeverdig anerkjennelse og oppmerksomhet, uavhengig av ferdigheter og prestasjoner»**, og dette står i tråd med resultatene i denne studien som sier at det blir gitt anerkjennelse når elevene viser god forståelse, gjør sitt beste ut ifra egne forutsetninger og våger å prøve på utfordringer.

## **5.4 Groups**

### **5.4.1 Inndeling av grupper**

I forhold til inndeling av grupper i undervisninga mener informantene at det er viktig å dele inn i nivå som er tilpasset den enkeltes ferdighetsutvikling. På den måten kan eleven oppleve mestring. Informantene peker også på betydningen av å dele inn grupper basert på kjønn og det sosiale aspektet.

Ved at informantene hovedsakelig deler inn gruppene etter nivå, som også kan bety at gruppene blir jevnbyrdige, samsvarer resultatene fra denne studien med TARGET og mestringsklima ved at **«I kamp- og spill aktiviteter vil det også være viktig med en gruppesammensetning som skaper jevnbyrdighet, der en får en passelig utfordring og motstander. Ved jevnbyrdighet mellom lagene vil elevene og lagene få en større mulighet til å oppleve mestring»** (Skjesol & Ulstad, 2021). På den andre siden kan resultatene tolkes mot et prestasjonsklima ved at **«laginndeling skjer ofte basert på elevenes ferdigheter»** (Ames, 1992a).

### **5.4.2 Grep, og problemer med inndeling**

Resultatene fra denne delen viser til problemer med inndeling av grupper der noen av elevene kanskje er bedre eller mer motiverte enn andre, men at å bytte plass på de kan gi problemer sosialt. Eksempel på dette er hvis noen av jentene er bedre enn de dårligste guttene, og det skal deles inn etter nivå. Da viser resultatene at informantene er usikre når det kommer til dette, men også at det finnes en løsning på det. Informant 1 løste dette «problemet» med å bytte 2 jenter med 2 gutter, i stedet for 1. Med dette unngikk han at både jenta og gutten var alene. Resultatene viste også at i en av gruppene oppstår det ikke problemer under inndeling.

**«I kamp- og spill aktiviteter vil det også være viktig med en gruppesammensetning som skaper jevnbyrdighet, der en får en passelig utfordring og motstander»** står det i teori om TARGET (Skjesol & Ulstad, 2021). Dette samsvarer med resultatene ved at de viser til inndeling etter nivå, som også kan bety inndeling slik at det skaper jevnbyrdighet.

### **5.4.3 Opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling**

En stor del av resultatene fra denne delen peker på inndeling etter nivå når det kommer til opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling. De resultatene som ikke peker på inndeling etter nivå, viser til at klassene er en homogen gruppe ferdighetsmessig, der mestringsopplevelse skapes uavhengig av hvordan gruppene deles inn.

Teori om TARGET (Skjesol & Ulstad, 2021) sier at klassen kan organiseres i små og heterogene grupper, men det står også at jevnbyrdighet ved gruppeinndeling kan være hensiktsmessig, noe som betyr at teorien viser også til gruppeinndeling ved homogene grupper (Skjesol & Ulstad, 2021). Resultatene viser at lærerne foretrekker å dele inn i homogene grupper for lik matching, som betyr at deler av resultatene samsvarer med TARGET, og andre deler samsvarer ikke ved at de i liten grad organiseres i heterogene grupper.

Resultatene samsvarer i midlertidig med teori om prestasjonsklima. Her beskriver Skjesol & Ulstad (2021) prestasjonsklima som der laginndeling ofte skjer basert på elevenes ferdigheter.

## ***5.5 Evaluation***

### ***5.5.1 Hva vektlegges når du gir tilbakemelding/evaluering?***

Resultatene fra denne delen viser at elevenes holdninger, innsats, konsentrasjon, evnen til å ta vare på andre i gruppa og det å stå frem og få med seg de andre på laget vektlegges når informantene skal gi tilbakemelding/evaluering. Videre viser resultatene at positivt vektet tilbakemeldinger og løpende tilbakemeldinger underveis for å beholde flyten er også noe som vektlegges som viktig for informantene.

I følge Skjesol og Ulstad (2021) bør læreren vektlegge elevens innsats og utholdenhet i møte med oppgaver og utfordringer, og hvordan de samarbeider med andre. Dette er i samsvar med resultatene fra denne studien, da informantene vektlegger innsats, holdninger og evnen til å ta vare på andre i gruppa ved tilbakemelding/evaluering til elevene.

### ***5.5.2 Målsetting***

Funnene i denne undersøkelsen tyder på at læreren fungerer som veileder, og hjelper eleven med å sette seg mål. Informantene beskriver at de styrer elevene på riktig vei, før, under og etter de har satt seg mål. Videre sier informantene at elevene har selv hovedansvaret for å sette sine egne mål, og at de holder seg i bakgrunnen, og hjelper til om nødvendig.

Ut ifra informantenes utsagn anbefales en blanding av både kortsiktige mål og langsiktige mål, fordi de mener det er viktig å ha noe å strekke seg etter for eleven, samtidig som man har små mål på veien som er lett oppnåelige og gir mestring og motivasjon underveis.

En studie av Maitland & Gervis et al., (2010), som undersøkte utøvernes målsettingsprosess og trenerens innvirkning på denne, viser til at trenere bør engasjere seg i utøverens målsettingsprosess. Videre viser de at elev og lærer bør ha en pågående dialog der det tas hensyn

til elevens motivasjonsbehov. Til slutt konkluderte de med at når elever får satt seg og gjennomført ulike mål der elev og lærer har god kommunikasjon gjennom prosessen, så skapes det glede og motivasjon hos eleven. Dette samsvarer med resultatene i denne studien ved at informantene fungerer som veiledere, de styrer elevene på riktig vei under hele målsettingsprosessen, og de holder seg i bakgrunnen og hjelper til om nødvendig mens elevene tar hovedansvaret og setter sine egne mål.

En annen studie, av Langdon et al., 2015, viser til at utøvere må få sette målene sine selv, at utøverne likte bedre å klare mål de hadde satt seg selv, og at målsetting er en viktig metode for at utøverne skulle føle støtte. Dette samsvarer med resultatene i denne studien ved at elevene har hovedansvaret for å sette sine egne mål, og ved at informantene er støttespillere og veiledere gjennom hele prosessen.

Forskning om «Evaluation» i TARGET peker på at **«evaluering bør være rettet mot elevenes individuelle mål. Her må læreren hjelpe elevene til å sette kortsiktige, personlige og realistiske mål»** (Skjesol & Ulstad, 2021). Dette viser at resultatene i denne studien samsvarer med TARGET og mestringsklima, ved at informantene veileder elevene, forteller de hva som er realistisk og styrer de på rett vei når de skal sette seg mål, både langsiktige og kortsiktige.

### ***5.5.3 Hvordan gis tilbakemelding/evaluering i og utenfor undervisning?***

Alle informantene påpeker viktigheten av å gi tilbakemelding/evaluering fortløpende i undervisning, og mer spesifikt til enkelt elev etter undervisning. Videre sier informantene at evaluering kan gis både fra lærer til enkelt elev, og samlet i undervisning, avhengig av situasjon. Utenfor undervisningen gis evaluering gjennom både formelle, som spillersamtaler et par gang i året, og uformelle samtaler, som tilfeldig møte i gang etc.

Resultatene peker også på at en av informantene kan gi evaluering i samlet gruppe ved å trekke frem enkelteksempler. Til slutt viser resultatene at en av informantene bruker ikke like mye tid på alle sammen. Det kommer frem at han bruker mye mer tid på de som han sier har gode holdninger.

Resultatene fra denne studien, som sier at evaluering gis fra lærer til enkelt elev utenfor undervisning, gjerne gjennom undervegsamtaler, samsvarer med teori om TARGET og mestringsklima. *«Når det gjelder evaluering av elevene bør den gis privat og ikke offentlig (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Det er her også viktig at eleven evaluerer eget arbeid og egen utvikling, gjennom for eksempel undervegsamtaler med læreren (Skjesol & Ulstad, 2021).*

Andre resultater fra denne studien, som sier at en av informantene kan gi evaluering i samlet gruppe, samsvarer med teori om prestasjonsklima som sier at «*i et prestasjonsklima skjer gjerne evalueringen i plenum mens andre i klassen kan høre*» (Ames, 1992a).

Teori om TARGET og mestringsklima fremhever det å gi evaluering privat og ikke offentlig, og at elevene bør være med på å evaluere eget arbeid og egen utvikling, gjerne gjennom undervegsamtaler med lærer (Skjesol & Ulstad, 2021). Teori om prestasjonsklima peker på at evalueringen skjer gjerne i plenum mens andre i klassen kan høre, i tillegg til at det fremmes at ferdigheter og resultater er det som betyr noe for å bli sett (Skjesol & Ulstad, 2021).

#### ***5.5.4 Problematikk med tilbakemeldinger i undervisning, og hva vektlegges ved karaktergivning?***

Resultatene fra denne delen viser at svarene ikke er like, og at informantene viser her til at det forekommer situasjoner der det er problematikk med tilbakemeldinger i undervisning, og situasjoner der det ikke er problematikk med tilbakemeldinger i undervisning. Informantene påpeker her at problematikken handler om for mange elever, slik at det blir vanskelig å nå alle mange nok ganger, og om at det er ønskelig å ta en ekstra prat med noen, men at det ikke passer seg underveis i økta da det vil ta for lang tid. På en annen side sier informantene at det noen ganger ikke er problematisk da tilbakemeldingene blir gitt flytende underveis i økta, og at gruppene responderer godt på denne type tilbakemelding.

Informantene sier at holdninger, ferdigheter, utvikling, innsats, tekniske ferdigheter, taktiske ferdigheter og kompetansemål/læreplan er det som vektlegges ved karaktergivning. Det kommer frem fra informantene at læreplanen styrer først og fremst på hvilket grunnlag karakteren skal gis, men at enkelte lærers personlige meninger kan være med på å bestemme den endelige karakteren.

Informantenes beskrivelse av hva de vektlegger i evaluering samsvarer med teori om TARGET og mestringsklima. Teorien om TARGET og mestringsklima peker på vektlegging av innsats og samarbeid når det kommer til evaluering (Skjesol & Ulstad, 2021).

### ***5.6 Time***

#### ***5.6.1 Hensyn***

Informantene beskriver her at det er viktig at elevene får nok tid til å mestre oppgavene som blir gitt, ved at de holder lenge nok på med hvert tema. På denne måten kan de holde på med detaljer, og dermed får elevene den tiden de trenger for å mestre oppgaven. Informantene legger

også opp til at deler av økter, eller perioder uten klubb fotball, kan brukes til å mestre ting som ikke har blitt mestret tidligere.

Hvis man ser på tidligere forskning fra Langdon et al., 2015, som viser at elevene må få nok tid til å forstå oppgaven, så ser man at det samsvarer med resultatene i denne studien. Informantene sier her at de gir elevene nok tid til å mestre de ulike oppgavene som blir gitt, ved at de holder lenge nok på med hvert tema.

Resultatene samsvarer også med teori innen TARGET og mestringsklima. Skjesol & Ulstad (2021) sier at det bør tilpasses tid til læring for hver enkelt elev, og at en må **«ta høyde for at ulike elever trenger ulik tid for å mestre ulike oppgaver»**.

### **5.6.2 Ikke nok tid?**

Informantene viser også til at det hender at elevene ikke får nok tid til å mestre en oppgave, men at de da får mulighet til å mestre den ved en senere anledning, enten ved en delt økt, eller i rolige perioder uten klubb fotball. Resultatene viser også at det hender seg at elever ikke får nok tid fordi det er så stort spenn i gruppa at det er vanskelig å finne aktiviteter som passer alle og gir alle nok tid.

Tidligere forskning av Langdon et al., (2015) peker på viktigheten av at elevene får nok tid med en oppgave, noe som samsvarer med resultatene i denne studien som viser til at elevene får nok tid ved en senere anledning hvis det ikke blir nok tid på den opprinnelige treningen..

Videre ser vi at resultatene fra studien samsvarer med teori om TARGET og mestringsklima da den sier at det bør tilpasses tid til læring for hver enkelt elev (Skjesol & Ulstad, 2021), noe det gjør når informantene legger opp noen av øktene til at elevene får jobbe fritt med det de ønsker å mestre.

### **5.6.3 Like verdifull?**

Informantene beskriver at elevene blir sett på som like verdifulle, uansett hvilken «drive» de har, hvilke mål de har eller hvor gode de er. De viser også at alle elevene blir tatt inn til like mange samtaler, alle får like mye tilbakemeldinger og alle får kommentarer på trening.

Videre kan man se at resultatene i denne studien samsvarer med teori om TARGET og mestringsklima. Skjesol & Ulstad (2021) sier at det vil være viktig for en lærer å tilbringe tid med alle elevene, og med dette signaliseres det at hver enkelt elev er like verdifull. Dette er i tråd med hva informantene sier, at bruker like mye tid elevene, uavhengig av elevens ferdighetsnivå.

## 6.0 PEDAGOGISKE IMPLIKASJONER

### 6.1 Hva tar jeg med meg videre?

Etter drøfting av resultatene i denne studien, sitter jeg igjen med en del ting som kan være viktig å ta med seg videre som toppidrettslærer i fotball. Det informantene ga uttrykk for og påpekte som kan være viktig i tilrettelegging av et motivasjonelt klima i fotballundervisningen er;

- **Viktigheten av blant annet variert utvalg av aktiviteter.** Dette kan være viktig fordi uten variert utvalg av aktiviteter kan det tenkes at det raskt kan bli ensidig og kjedelig, noe som kan tenkes å senke motivasjonen i stedet for å fremme den.
- **La elevene få være med å bestemme hva øktene skal handle om.** Dette kan være viktig fordi det kan tenkes at elevene vil yte mindre i øvelser og aktiviteter de ikke har vært med å planlegge, da det ikke er sikkert at disse øvelsene treffer elevene på en slik måte at de ønsker å yte sitt beste.
- **Se alle like mye og gi alle like mye ros/anerkjennelse uavhengig av forutsetninger.** Dette kan være viktig fordi ved å gjøre dette kan det tenkes at alle elevene vil føle seg betydningsfull, sett og hørt, og dermed engasjere seg mer i aktivitetene, som igjen kan tenkes å føre til ferdighetsutvikling.
- **Dele inn i grupper som kan føre til mestring, motivasjon og ferdighetsutvikling.** Dette kan være viktig fordi det kan tenkes at elever som er litt «utenfor» vil engasjere seg mer i undervisningen hvis gruppeinndelingen er hensiktsmessig for alle.
- **La elevene få sette sine egne mål og være med på evaluering, samtidig som man er der som en veileder og en hjelper.** Dette kan være viktig fordi det kan tenkes at hvis elevene får sette sine egne mål, så vil de være mer motiverte for å nå de, enn hvis noen andre hadde satt de for dem. Det kan også tenkes at det kan være viktig å støtte opp som en veileder for å styre elevene på rett vei.
- **Gi elevene nok tid til å mestre utfordringene som blir gitt.** Dette kan tenkes å være viktig for elevers utvikling, mestring og motivasjon.

Jeg tolker denne informasjonen som viktig og sentral om det er ønskelig å skape et motivasjonelt klima i undervisningen. Det pedagogiske verktøyet TARGET, som brukes til å skape og tilrettelegge for mestringsklima, er et viktig verktøy for toppidrettslærere i fotball, noe Epstein (1989) understøtter med sin teori.

## **7.0 BEGRENSNINGER MED OPPGAVEN**

Eventuelle begrensinger med studien som kan være med på å påvirke utfallet er blant annet antall informanter. Det var bare 4 deltakere, så selv om resultatene gikk i dybden på problemstillingen, så var det kanskje ikke mange nok informanter, slik at en konklusjon på hvordan det bør gjøres kan være vanskelig å fatte. En annen ting er at dette ikke kan generaliseres, nettopp på grunn av antallet informanter. Videre kan det faktum at det er deres ord, være en begrensning. Jeg har ikke gjort en fysisk observasjon, og ikke sett i praksis hvordan de utøver det. Til slutt kan det også tenkes at fordi det er bare mannlige deltakere, at det kan være en begrensning. Mulig kvinnelige toppidrettslærere hadde løst det på andre måter.



## 8.0 KONKLUSJON

Oppgavens formål var å undersøke på **hvilken måte toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen**. Oppgavens intervjuguide ble utformet på bakgrunn av Målorienteringsteorien, hovedsakelig TARGET.

Ut ifra hva mine informanter beskriver så tilrettelegger de for et mestringsorientert klima. Et av hovedfunnene i oppgaven er at informantene tilrettelegger for et motivasjonelt klima gjennom et variert utvalg av aktiviteter i undervisningen. Et annet funn er at informantene også tilrettelegger for motivasjonelt klima i undervisningen gjennom feedback til elevene, uavhengig av forutsetninger og ferdigheter. Dette gjøres ved at de deler inn i grupper som kan føre til mestring, motivasjon og ferdighetsutvikling. For informantene er det viktig at de lar elevene få sette sine egne mål og være med på evaluering og vurderingen. Dette er noen av grepene som informantene bruker for å skape et motivasjonelt klima hos elevene i toppidrett fotball.

Denne studien støtter dermed tidligere forskning og teori, og styrker kunnskapen om hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for det motivasjonelle klimaet i fotballundervisningen. Undersøkelsens konklusjoner vil forhåpentligvis bidra positivt hos toppidrettslærere i fotball rundt omkring i Norge.

## **9.0 VEIEN VIDERE**

Jeg ser på dette som «grobunn» til ny forskning. Det gjør jeg fordi funnene er interessante, men langt ifra komplette. På grunn av dette mener jeg det bør forskes videre på området for bredere og dypere kunnskap om temaet. Veien videre kan eventuelt være å utvide til en fysisk observasjon av toppidrettslærere i aksjon, i tillegg til intervju. Dette kan være en god tanke fordi da får man i tillegg til det lærerne sier, sett om det stemmer og om det er noe som skiller seg ut ifra det de sier. En annen tanke kan være å intervjuer både lærere og elever for å se om det lærerne sier samsvarer med det elevene oppfatter. Dette kunne vært interessant for å finne ut av elevens oppfatning av hvordan toppidrettslærere tilrettelegger for motivasjonelt klima, og for å skaffe bredere og dypere kunnskap om temaet.

## 10.0 LITTERATURLISTE

- Ames, C. (1992a). Achievement goals and the classroom motivational climate. I: J. Meece & D. Schunk (red.), *Students' perceptions in the classroom: causes and* (s. 327–348). Erlbaum.
- Ames, C. (1992b). Achievement goals, motivational climate, and motivational processes. I: G. C. Roberts (red.), *Motivation in sport and exercise* (s. 161–176). Human Kinetics.
- Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the classroom: students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260–267
- Cecchini, J.A., Gonzales, C., Carmona, A.M., Arruza, J., Escarti, A. & Balague, G. (2001). The influence of the physical education teacher on intrinsic motivation, self- confidence, anxiety, and pre- and post-competition mood states. *European Journal of Sport Science*, 1–11. <https://doi.org/10.1080/17461390100071407>
- Conroy, D., Cassidy, C. & Elliot, A. (2008). Prospective relations between 2X2 achievement goals and the quality of sport training. *Revue Internationale de Psychologie Sociale*, 21(1), 109–134.
- Cox, A. & Williams, L. (2008) The roles of perceived teacher support motivational climate, and psychological need satisfaction in student's physical education motivation. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 30, 222–239.
- Cox, R.H. (2007). *Sport Psychology, Concepts and Applications, sixth Edition*. McGraw- Hill International Edition.
- Dalland, O. (2013) *Metode og oppgaveskriving*. (5 utg.) Gyldendal Akademiske
- Duda, J.L. & Pensgaard, A.M. (2002). Elite athletes' experiences of the motivational climate: the coach matters. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 12(1), 54–59.
- Epstein, J. (1988). Effective school or students? Dealing with diversity. I: R. Haskins & B. Macrae (red.), *Policies for America's public schools* (s. 89–126). Ablex.

- Epstein, J. (1989). Family structures and student motivation: a developmental perspective. I: C. Ames & R. Ames (red.), *Research on Motivation in Education* (Vol. 3, s. 259–295). Human Kinetics.
- Ferrer-Caja, E. & Weiss, M.R. (2000). Predictors of intrinsic motivation among adolescent students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 71(3), 267–279. <https://doi.org/10.1080/02701367.2000.10608907>
- Gjesdal et al., (2019a), A conditional process analysis of the coach-created mastery climate, task goal orientation, and competence satisfaction in youth soccer: The moderating role of controlling coach behavior. *Journal of Applied Sport Psychology* Apr-Jun 2019, Vol. 31 Issue 2, p203 15p.
- Gjesdal et al., (2019b), A study of coach-team perceptual distance concerning the coach-created motivational climate in youth sport. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* Jan 2019, Vol. 29 Issue 1, p132 12p
- Halvari, H., Skjesol, K. & Bagøien, T.E. (2011). Motivational climates, achievement goals, and physical education outcomes: a longitudinal test of achievement goal theory. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 55(1), 79–104. <https://doi.org/10.1080/00313831.2011.539855>
- Kaplan, A. & Maehr, M.L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational Psychology Review*, 19, 141–184.
- Kristiansen, E. & Berntsen, H. (2021). *Idrettspsykologi. Motivasjon, ledelse og prestasjon*. Universitetsforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. Utg). Gyldendal. Akademisk.
- Langdon et al., (2015), Effects of a training program to enhance autonomy supportive behaviors among youth soccer coaches. *Journal of Human Sport & Exercise* 2015, Vol. 10 Issue 1, pl 14p.
- Lüftenegger, M., van de Schoot, R., Schober, B., Finsterwald, M. & Spiel, C. (2014). Promotion of students' mastery goal orientations: does TARGET work? *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Psychology*, 34(4), 451–469. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.814189>

- Maehr, M.L. & Nicholls, J.G. (1980). Culture and achievement motivation: a second look. I: N. Warren (red.), *Studies in cross-cultural psychology* (Vol. 3, s. 221–267). Academic Press.
- Maitland, A. & Gervis, M. (2010). Goal-setting in youth football. Are coaches missing an opportunity? *Physical Education & Sport Pedagogy* Oct2010, Vol. 15 Issue 4, p323–21p.
- Newton, M., Duda, J.L. & Yin, Z. (2000). Examination of the psychometric properties of the perceived motivational climate in sport questionnaire-2 in a sample of female athletes. *Journal of Sports Sciences*, 18, 275–290.
- Ntoumanis, N. & Biddle, S. (1999). A review of motivational climate in physical activity. *Journal of Sports Sciences*, 17(8), 643–665. <https://doi.org/10.1080/026404199365678>
- Ommundsen, Y. (2006). Psykologisk læringsklima i kroppsøving og idrett. I J. E. Ingebrigtsen & H. Sigmundsson (red.), *Idrettspedagogikk* (s. 47–61). Universitetsforlaget.
- Reinboth, M. & Duda, J. (2006). Perceived motivational climate, needs satisfaction and indices of well-being in team sports: a longitudinal perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(3), 269–286. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2005.06.002>
- Skjesol, K. & Halvari, H. (2005). Motivational climate, achievement goals, perceived sport competence, and involvement in physical activity: structural and mediator models. *Perceptual and Motor Skills*, 100, 497–523.
- Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivasjon for læring*. Universitetsforlaget.
- Skjesol, K. & Ulstad, S.O. (2021). Målorienteringsteorien i kroppsøvingfaget. I K. Skjesol & I. Lyngstad (red.). *Kroppsøving, læreren og eleven. Pedagogiske emner og forsikringsinnsikter* (s.99 – 111). Fagbokforlaget.
- Stipek, D.J. & Daniels, D.H. (1988). Declining perceptions of competence: a consequence of changes in the child or in the educational environment? *Journal of Educational Psychology*, 80(3), 352–356.
- Treasure, D.C. (1997). Perceptions of the motivational climate and elementary school children's cognitive and affective response. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 19(3), 278–290

Ulstad, S.O., Valstadsve, V.R. & Skjesol, K. (2019). Mestringsorientert klima – veien til høy innsats, indre motivasjon og karakterer i kroppsøving. *Acta Didactica Norden*, 14(5), 1–20.

Utdanningsdirektoratet (2020). Læreplan i toppidrett (IDR05-02).

<https://www.udir.no/lk20/idr05-02>

## **VEDLEGG 1 – INTERVJUGUIDE**

### **Intervjuguide**

#### **Innledende spørsmål:**

**Spørsmål 1:** Hvilken utdanning har du? (Grunnskole, videregående og høyere utdanning)

**Spørsmål 2:** Har du noen form for trenerutdanning og/eller trenerkurs?

*Oppfølgingsspørsmål: i så fall, hvilken?*

**Spørsmål 3:** Har du noen form for fotballerfaring utenom jobben din? (Spiller, trener, hobby på fritid)

**Spørsmål 4:** Hvilken/hvilke gruppe/grupper er du fotballtrener/lærer for? (Kjønn, alder og nivå)

**Spørsmål 5:** Hvilket generelt overordnet mål har du for fotballtimene dine?

#### **Task/valg av aktiviteter:**

**Spørsmål 1:** Bruker du et variert utvalg av aktiviteter i undervisningen?

*Oppfølgingsspørsmål: Bruker du mange eller få øvelser i undervisningen? Hvorfor?*

**Spørsmål 2:** Hvilke grep tar du for å legge til rette for utfordringer og utvikling av ferdigheter i undervisningen?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvilke øvelser, hvordan gjennomføres de?*

**Spørsmål 3:** Hva gjør du for å tilpasse for hver elev på best mulig måte når det kommer til valg av aktiviteter?

**Spørsmål 4:** Hva er viktig å tenke på når man skal velge ut aktiviteter i undervisningen? (gruppe, læreplan, ferdigheter, kamp/trening, sykdom osv.)

**Spørsmål 5:** Hvilke grep tar du for at elevene skal oppleve forbedring, mestring og utvikling med tanke på valg av aktiviteter?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvilke aktiviteter velger du med dette som hensikt?*

**Spørsmål 6:** Hvilke ferdigheter trenes det på i undervisningen?

**Spørsmål 7:** Med ulikt ferdighetsnivå i gruppe, gjør du noen tilpasninger? I så fall, hvilke?

**Spørsmål 8:** Hva mener du er viktige kvaliteter ved en øvelse? (Spill-lik/spesifikk, tilpasset utfordring, mange repetisjoner og trøkk)

**Spørsmål 9:** Er konkurranse en viktig del i undervisningen din?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvordan legger du opp til konkurranse?*

### **Authority/bestemmelse og medbestemmelse:**

**Spørsmål 1:** Lar du elevene få praktisere medbestemmelse før og under treninga? Hvis så i hvor stor grad og hvordan? Og i forhold til hva?

**Spørsmål 2:** Hvordan får du elevene til å føle seg sett og hørt?

**Spørsmål 3:** Hvordan legger du til rette for at elevene får, og kan ta, ulike valg i aktiviteten?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvordan legger du opp til at elevene får løse oppgavene på en måte som passer dem?*

**Spørsmål 4:** Legger du til rette for at elever tar mer ansvar for egen læring i undervisningen?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvordan gjør du dette?*

**Spørsmål 5:** Hvordan gjør du tilpasninger til hver enkelt elev når det kommer til trening på kampdag, når de kommer tilbake fra skade og for å unngå stor belastning for kropp utover skoleåret?

**Spørsmål 6:** Hvordan fanger du opp eventuelle plager/belastninger hos elevene?

### **Recognition/på hvilket grunnlag gis anerkjennelse:**

**Spørsmål 1:** På hvilket grunnlag får elevene anerkjennelse (ros) av deg?

**Spørsmål 2:** På hvilken måte gir du elevene anerkjennelse (ros) i undervisningen?

*Oppfølgingsspørsmål: Hvorfor gjør du det på denne måten? Hvorfor fungerer det best for deg og din/dine grupper?*



**Spørsmål 3:** Oppstår det noen gang situasjoner der det er vanskelig å gi anerkjennelse?

*Oppfølgingsspørsmål hvis ja:* Hvilke situasjoner, hvorfor oppstår de og hvordan løser du det på best mulig måte?

*Oppfølgingsspørsmål hvis nei:* Hva tror du kan være grunnen til at det ikke oppstår noen problemer med å gi anerkjennelse?

### **Groups/inndeling av grupper:**

**Spørsmål 1:** Hvordan løser du inndeling av grupper i undervisningen?

*Oppfølgingsspørsmål:* Hvilken inndelingsmetode føler du at de har hatt mest suksess med?

*Oppfølgingsspørsmål:* Hvorfor det?

**Spørsmål 2:** Hvilke grep tar du for å ivareta elevene under inndeling av grupper?

*Oppfølgingsspørsmål:* Hvilke grep tar du i en heterogen gruppe med ulikt ferdighetsnivå når det kommer til inndeling av grupper?

**Spørsmål 3:** Oppstår det noen gang noen problemer angående inndeling av grupper?

*Oppfølgingsspørsmål hvis ja:* Hvilke problemer, hvorfor tror du de oppstår og hvordan løser du de?

*Oppfølgingsspørsmål hvis nei:* Hva tror du kan være grunnen til at det ikke oppstår noen problemer med inndeling av grupper?

**Spørsmål 4:** Hvordan legger du opp til opplevelse av mestring ved hjelp av gruppeinndeling?

### **Evaluation/hvordan gi tilbakemelding:**

**Spørsmål 1:** Hva vektlegger du når du gir en tilbakemelding/evaluering?

*Oppfølgingsspørsmål:* Hvorfor gjør du det slik?

**Spørsmål 2:** Hva er din rolle i elevenes målsetting?

*Oppfølgingsspørsmål:* Hvordan hjelper du de med å sette mål, og hvilke typer mål hjelper du de med å sette?

**Spørsmål 3:** Hvordan gir du tilbakemeldinger/evaluering i undervisning?

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hvordan gir du det utenfor undervisningen?*

**Spørsmål 4:** Praktiserer du tilbakemelding/evaluering av elevene der de er med på prosessen, eller foregår det «skjult» for elevene? Med skjult menes at du gjør det på egen hånd, også får de evalueringen lagt frem på en eller annen måte når den er ferdig.

**Oppfølgingsspørsmål:**

*Hvis ja:* *Hvordan jobber dere sammen med det? Hvor ofte gjør du/dere dette?*

*Hvis nei:* *Hvorfor jobber du ikke med evaluering sammen med elevene?*

**Spørsmål 5:** Hender det seg noen ganger i undervisningen at du ikke får gitt de tilbakemeldingene du vil, og på en slik måte som du vil?

**Oppfølgingsspørsmål hvis ja:** *Hvorfor blir det slik tror du, og hvordan løser du det?*

**Oppfølgingsspørsmål hvis nei:** *Hva kan være grunnen til at det ikke blir problem å gi tilbakemeldinger til alle elevene i en undervisningstime?*

**Spørsmål 6:** Hva vektlegger du når du gir karakter i faget?

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hvorfor vektlegger du det slik?*

### **Time/tid til å lære:**

**Spørsmål 1:** Hvordan tar du hensyn til ulike elevforutsetninger med tanke på tid til læring?

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hva gjør du for å ta hensyn til at ulike elever trenger ulik tid for å mestre ulike oppgaver?*

**Oppfølgingsspørsmål:** *Hvilke grep tar du i undervisningen for å gi nok tid til læring til alle elevene?*

**Spørsmål 2:** Hender deg seg noen ganger at du legger merke til at noen av elevene ikke får nok tid til å mestre oppgavene som blir gitt?

**Oppfølgingsspørsmål hvis ja:** *Hva kan være grunnen til at noen ikke får nok tid, og hvilke grep tar du for å endre på dette?*

**Spørsmål 3:** På hvilken måte signaliserer du for elevene at alle er like verdifulle?

## *VEDLEGG 2 – INFORMASJONSSKRIV*

### **Vil du delta i forskningsprosjektet «Hvordan tilrettelegger toppidrettslærere i fotball det motivasjonelle klima i fotballundervisningen?»**

Mitt navn er Bjarne Andre SørDAL og jeg er masterstudent i kroppsøving og idrettsfag ved Nord Universitet, Levanger. Jeg jobber for tiden med et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for et motivasjonelt klima i fotballundervisningen. Dette er en forespørsel om du vil delta i forskningsprosjektet mitt, og i dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Masterstudiets formål er å undersøke hvordan toppidrettslærere i fotball tilrettelegger for et motivasjonelt klima i fotballundervisningen. Jeg ønsker å intervjuere toppidrettslærere i fotball.

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Jeg, Bjarne Andre SørDAL, er student ved Nord Universitet, avdeling Levanger, fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag. Det er førstelektor, Knut Skjesol, som er veileder og ansvarlig for prosjektet. Han er ansatt ved Nord Universitet, avdeling Levanger, fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Metoden som vil bli brukt i dette masterprosjektet er kvalitativt intervju. Det er data fra intervjuene som er grunnlaget for min masteroppgave. Intervjuene vil vare mellom 45-60 minutter. Det er ønskelig, med ditt samtykke, at intervjuene blir tatt opp med en lydopptaker. Dette er ønskelig slik at jeg får med meg alt som blir sagt, og at det du sier blir sitert korrekt. På denne måten vil jeg unngå å sitere, eller skrive noe som ikke er korrekt. Lydbåndopptakene blir slettet etter transkribering. Prosjektslutt er 25.mai 2022.

#### **Frivillig samtykke**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke uten å måtte oppgi en grunn. Alle opplysninger om deg vil da slettes umiddelbart. Har vi

allerede gjennomført intervjuet, og du ønsker å trekke deg, vil også lydopptak og eventuelt transkribering bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke lenger ønsker å delta, eller på et senere tidspunkt ønsker å trekke deg.

### **Ditt personvern**

Vi behandler opplysningene konfidensielt, og i samsvar med personvernregelverket.

- Det vil kun være meg, og min veileder, førstelektor Knut Skjesol, som vil ha tilgang til det du sier.
- Det vil ikke være noen andre som får tilgang til verken dokumenter eller lydopptak som blir gjort. Lydopptakene vil bli lagret, på en ekstern, passord beskyttet server.
- Ditt navn vil bli erstattet med et fiktivt navn som lagres adskilt fra andre data.
- Transkribering vil skje i analyseverktøyet Nvivo

Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon, da byen(e) og skolene deltakerne jobber på ikke vil bli offentliggjort. Ditt navn og annen identifiserbar informasjon vil ikke bli brukt i dette mastergradsprosjektet.

### **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet, avdeling Levanger har Norsk senter for forskningsdata AS (NSD) vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **For ytterligere informasjon**

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å komme i kontakt med oss, ta kontakt med:

- Student, Bjarne Andre Sørdal: [bjarne-sordal@hotmail.com](mailto:bjarne-sordal@hotmail.com)
- Førstelektor, Knut Skjesol: [knut.skjesol@nord.no](mailto:knut.skjesol@nord.no)
- Vårt personvernombud: [personvernombud@nord.no](mailto:personvernombud@nord.no)

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

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

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*

*Student*

(Forsker/veileder)

Knut Skjesol

Bjarne Andre Sørdal

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon og forstått hva det innebærer å delta i mastergradsprosjektet «Hvordan tilrettelegger toppidrettslærere i fotball det motivasjonelle klima i fotballundervisningen?». Jeg samtykker med dette til å:

Delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger kan brukes i forskningen og at opplysninger blir behandlet frem til prosjektet er avsluttet.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

