

# BACHELOROPPGAVE

## Hvordan bruke videoanalyse til å oppnå individuelle målsetninger og rollekrav knytt mot spillerposisjon?

av

313. Håvard Østervold Stenevik  
318. Frank Martin Søreide Lilledal

Bacheloroppgave i Idrett og Kroppsøving  
ID3-323  
Desember 2015



### **Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)**

Jeg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane tillatelse til å publisere oppgaven (Skriv inn tittel) i Brage hvis karakteren A eller B er oppnådd.

Jeg garanterer at jeg er opphavsperson til oppgaven, sammen med eventuelle medforfattere. Opphavsrettslig beskyttet materiale er brukt med skriftlig tillatelse.

Jeg garanterer at oppgaven ikke inneholder materiale som kan stride mot gjeldende norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og navn og sett kryss:

313. Håvard Østervold Stenevik

JA  NEI

318. Frank Martin Søreide Lilledal

JA  NEI

<b>Forord .....</b>	<b>4</b>
<b>Sammendrag .....</b>	<b>5</b>
<b>1.0 Innledning.....</b>	<b>6</b>
1.1 Bakgrunn for problemstilling.....	7
<b>2.0 Teori .....</b>	<b>8</b>
2.1 Coaching .....	8
2.2 Feedback.....	10
2.3 Videoanalyse.....	11
2.4 Selvregulert læring (SRL) .....	12
2.5 Målsetninger .....	13
<b>3.0 Metode .....</b>	<b>14</b>
3.1 Valg av metode .....	14
3.2 Valg av intervjupersoner .....	15
3.3 Intervjuguide og tematisering .....	15
3.4 Intervju- og observasjonssituasjonen .....	16
3.5 Transkripsjon og analyse .....	16
3.6 Etske vurderinger .....	17
3.7 Reliabilitet.....	17
3.8 Validitet .....	18
<b>4.0 Resultat .....</b>	<b>18</b>
4.1 Resultat trener A.....	18
4.2 Resultat trener B .....	20
4.4 Resultat spiller A .....	21
4.5 Resultat spiller B .....	22
<b>5.0 Observasjon .....</b>	<b>24</b>
<b>6.0 Diskusjon .....</b>	<b>25</b>
<b>7.0 Oppsummering .....</b>	<b>29</b>
7.1 Veien videre .....	30
<b>8.0 Litteraturliste .....</b>	<b>31</b>

## Vedlegg

# Forord

Denne rapporten er blitt utarbeidet i forbindelse med bachelorstudiet 2015 ved Høgskolen i Sogn og Fjordane. Vi er begge svært interessert i fotball og idrettens utvikling. Som fotballspiller ligger det naturlig å ha et ønske om å prestere og utvikle seg for å bli bedre. Forskning og teknologi blir derav mer vanlig i dagens fotball. Derfor har vi valgt å se på hvordan teknologi i form av videoanalyse kan brukes til å utvikle fotballspillere. Dette siden vi mener det er et stort læringspotensialet i videoanalyse og bruken av videoanalyse.

Arbeidet med denne rapporten har vært tidkrevende, men også et svært givende i den forstand at vi har lært mye. Arbeidet har gitt oss nye synspunkter rundt både bruken av videoanalyse, evnen til å skape læring og læringspotensialet som ligger i videoanalyse. Noe vi føler vi kan ta med oss videre i en fremtidig arbeidshverdag i et eventuelt lærer eller treneryrke .

Vi vil takke veileder som har hjulpet oss med å finne den rette stien ved hjelp av nyttige tilbakemeldinger og egne erfaringer rundt temaet. Vi vil også takke de 4 informantene som har latt oss få et innblikk i deres hverdag rundt bruken av videoanalyse.

# Sammendrag

Denne studien har en kvalitativ tilnærming til forskning der informantene blir intervjuet og observert. Tematikken er videoanalyse, feedback og læring.

Vår undersøkelse ble gjort opp mot to trenere og to spillere tilknyttet et fotballag i norsk 1.divisjon. Gjennom kvalitative forskningsintervju har vi fått et innblikk i deres oppfattelse og bruk av videoanalyse. I diskusjonen prøver vi å trekke koblinger mellom informantenes forståelse og relevant teori.

Hensikten med oppgaven er å finne ut om videoanalyse kan brukes til å oppnå individuelle målsetninger og rollekrav knytt til spillerposisjon. Vi vil også se på om videoanalyse bidrar til økt eierskap til egen utvikling hos spiller og om det i noen grad kan være med på å skape selvregulært læring

# 1.0 Innledning

Som spiller, trenere og lag i prestasjonsorienterte miljøer ligger det naturlig å søke etter kompetanse som er med på å gi fordelere inn mot konkurranse. I et stadig økende prestasjonsklimaet innen fotballen er ønske om også kompetanse økende (Carlin et al , 2005). Jakten etter ny kunnskap er iboende hos menneske (Ryan & Decci, 2000). Videoanalyse er et verktøy for å tilegne seg nye kunnskap ut i fra et nytt perspektiv. Perspektivet en får gjennom å se bilder fra en annen vinkel og i et annet tidsrom en handlingene, valget og utførelsen som skjer i løpet av kampbildet (Carling et al, 2005).

Mill et al. (2014) beskriver suksessfull progresjon hos fotballspillere som avhengig av miljøet spillerne befinner seg i og hvordan spillerens interaksjon i miljøet forekommer. På flere arenaer er ønske om forbedre kompetansen for å øke nivået på norske spillere stort, blant disse nevnes stikkord som kompetanse, kvalitet og vekting av innhold (Madsen 2014). Med kompetanse, kvalitet og vekting av innhold, menes det hva og hvordan en trener. Antall treningstimer hjelper ikke dersom kvaliteten og øvelsene ikke fungerer. Kompetansen blir sentral hos treneren for at spillerne skal kunne få størst mulig læringsutbytte. Ut ifra kompetanse kommer vekting av innhold *"Fotballferdighet = valg + utførelse."* Dag Risnæs (Madsen 2014).

Lene Mykjåland nyttet under Vm i Canada aktivt Videoanalyse for å forbedre seg. *"Når man spiller kamp er det ikke alltid man får riktig bilde av situasjonen, ved å bruke video kan man se hva man kunne gjort annerledes, man får en mer riktige bilder. Og da kan jeg se etter de samme romforholda i neste kamp."* (Odden, 2015). Ved å nytte videoanalyse påpeker Mykjåland graden av læringsmateriella som ligger i bruken av video. Mykjåland viser til hvordan hun bruker Videoanalyse for å forbedre seg inn mot hver kamp (Odden, 2015).

Det å ta tak i egen læring omhandler evnen til å regulere aspekter med egen læring. Selvregulert læring(SRL) er en læringsteorien som ser på individets evne til å regulære tankegang, Motivasjon og oppførsel under læringsprosessen (David & Dick, 2006). Baummeister og Vohs (2011) deler selvreguleringsprosessen inn i 3 faser

- 1. Fastsette mål
- 2. Iverksette handlinger for å nå målet
- 3. Observere prosessen mot målet.

Bakgrunnen for denne oppgaven er å se på fordelene videoanalyse kan bidra med inn mot enkelt individers utvikling. Hensikten er å se nærmere på hvordan videoanalyse kan bidra til å øke fotballferdigheter hos spillere. I oppgaven ønsker vi å se på hvordan Videoanalyse kan klargjøre og være med på å skaffe ekstra kompetanse innenfor fotballens rammer. Målet med oppgaven er å se på hvordan spillere kan nytte videoanalyse hensiktsfullt opp mot egen utvikling. Om Videoanalyse

kan brukes i sammenheng med selvregulært læring? Spillerens evne til å innhente ny informasjon mot å nå sine målsetninger og om videoanalyse kan bidra til et forbedret læringsklima?

## 1.1 Bakgrunn for problemstilling.

Vi har valgt denne vinklingen med utgangspunkt i at vi begge er interessert i temaet og idretten generelt. Fotball er en kompleks idrett sammensatt av flere kompetanseområder. Gjennom de siste årene har fokuset på forskning knyttet opp mot teknologi blitt satt på agendaen. Vi ser på videoanalyse som en spennende arena med stort potensiale for å tilegne seg kunnskap. Både for spillere og trenere. Ved bruk av video føler vi at en kan skape en ny arena for læring hos spillere og trenere. Video er et relativt nytt område i mange klubber og er et emne med stort potensiale. Derav er vi interessert i å undersøke hvordan videoanalyse blir brukt? Hvordan det kan nyttes til å forbedre læringsklimaet i klubber? hvordan spillere kan benytte videoanalyse til å tilegne seg nyttig læring knyttet opp mot deres ambisjoner og målsetninger? Hvordan velges bildene ut? Hvor delaktig er spillerne i prosessen? Hvordan fremlegges bildene og hvor ligger begrensningen og potensialet?

Videoanalyse blir sett på som er redskap for å skaffe seg ny informasjon og kunnskap (Carling et al, 2005). En selvregulært utøver kjennetegnes ofte av ønske om å tilegne seg ny kunnskap. Utøveren har evnen til å utforme strategier i veien mot å nå målsetning og refleksjon rundt egne prestasjoner og behov for å komme nærmere ønskede målsetninger (Butler & Winne, 1995). Innen for det å utvikle seg som spillere mener vi at Videoanalyse kan bidra til økt fokus på selvregulerende læring hos spillere. Zimmermann (2006) viser til at den at en selvregulært utøver viser evnen til å ta del i egen læring ved vite hvordan han/henne kan nå sine mål gjennom refleksjon. En undersøkelse utført av Kyllø og Landers (1995) viser til at det å sette seg mål forbedrer prestasjonen til utøvere.

Vi ser på videoanalyse som et godt egnet redskap for å skape refleksjon rundt egen prestasjoner og et redskap for å se prestasjonen opp mot andre utøvers prestasjon noe som kan belyse arbeidet som må gjøres for å oppnå målsetninger.

På bakgrunn av dette har vi valgt å innrette informasjonen gjort innhentet etter intervju med informanter ut i fra Zimmerman (2006) sykliske modell for selvregulering som består av tre faser.

1. Planleggingsfasen
2. Prestasjonsfase
3. Refleksjonsfase

Ut i fra våres refleksjoner gjort rundt tema har vi kommet frem til følgende problemstilling og undertitler:

### **Problemstilling**

*Hvordan nytte videoanalyse for å oppnå individuelle målsetninger og rollekrav knytt opp mot spillerposisjon*

- *I hvilken grad kan videoanalyse brukes for å etablere eller forbedre selvreguleringsprosesser hos spiller?*
- *I hvilken grad kan videoanalyse bidra til økt eierskap til egen utvikling og læring?*

## **2.0 Teori**

I dette kapittelet vil vi belyse sentrale begreper vi tar utgangspunkt i knyttet opp mot problemstillingen. Et godt teorigrunnlag gir utgangspunkt for diskusjon rundt temaet vi har valgt. I teoridelen har vi valgt å ta for å begrepene; coaching, feedback, selvregulert læring, videoanalyse og målsetninger.

### **2.1 Coaching**

Whitmore (1996, referert i Stelter mfl., 2014, s.14) definerer coaching som å låse opp for menneskets iboende potensial for å maksimere egne prestasjoner. Det er å hjelpe mennesker til å lære selv, fremfor å undervise/instruere. "Gi en mann en fisk og han har mat for en dag, lær mannen og fiske og han har mat for resten av livet". Coaching er et utviklingsverktøy (Grøterud & Jordet, 2005), som kan brukes i de fleste sammenhenger der det er et ønske om utvikling, forandring, nye strategier og læring (Stelter et al. 2014). Formålet med coaching er å gi hjelp til selvhjelp, bevissthet over egne handlinger, styrke fokuspersonens prosessregulering og forbedre/etablere selvreguleringsevner (Stelter et al. 2014). Sokrates blir kanskje regnet for verdens første coach. Hans metode gjekk ut på å spørre spørsmål uten å antyde svar, men spørsmåla vart stilt på en slik måte at samtalepartneren kom fram til viktig innsikt. Av og til skjøt han også inn teorier og begreper for å hjelpe samtalepartneren på riktig vei (Grøterud & Jordet, 2005, s.354). I senere tid blei coaching for det meste brukt innenfor idretten, 1970 i USA, men har i nyere tid også fått stort fotfeste innenfor næringslivet og undervisning av alle mulige slag (Stelter et al. 2014). Coaching innenfor næringslivet blir ofte brukt om en bedrift skal endre kultur, endre praksis, løse konflikter, optimalisere gruppekohesjonen, optimalisere arbeidsforhold. "Coaching er å hjelpe andre til å nå sine og/eller organisasjonens mål gjennom dialog og målsetting" (Grøterud & Jordet, 2005). Stelter skriver at



coaching skiller seg fra psykoterapi, mentoring, instruksjon o.l ved at maktforholdet mellom coach og fokusperson er relativt lavt og at coachen stiller spørsmål fremfor å komme med fasitsvar. Ørjan Jensen fra Euro Business School (ref i: Grøterud & Jordet, 2005, s.354) synliggjør det slik:

*”Coachen skal få utøveren til å tenke og ta beslutninger selv ved å stille spørsmål. Utøveren skal gjennom samtaler klare å finne riktig vei til målet, mens coachen går bak. I motsetning til en veileder som går ved siden av, og en leder som ofte går foran og viser vei.”*

Nils Magnar Grendstad (1990. Ref i: Abrahamsen & Gitsø, 2014, s. 13) definerer læring som å oppdage, det er noe en må gjøre selv. Ingen kan oppdage for deg, men de kan gjøre en oppmerksom på ting. Det er i henhold til det jeg har lært om coaching og læring. Gallwey (1974) illustrerer det med en utøver som hadde blitt fortalt at ”backhanden” hans ikke var som den skulle, men det var ikke før han oppdaget det selv at han klarte å gjøre noe med det (s.29). Marit Breivik forklarer det slik (Hemmestad, 2013. S93):

*”Da ser spillerne sjøl hva det er som skjer og får en konklusjon at det trenger jeg å trene mer på.(...) Da blir det en helt annen motivasjon bak det, for da har de oppdaget det sjøl.”*

Kunnskap konstrueres, for å få noe ut av informasjonen må du ta den til deg, sammenligne, prosessere og sette den i sammenheng. Det krever alltid egenaktivitet, mennesket er ikke en passiv beholder som lar seg fylle opp (Ronglan, 2008). En forelesning kan være knallgod, men uten interesse og refleksjon rundt det som blir presentert så lærer elevene ikke mye. Stelter et al. (2014) skriv at utvikling og læring krever oppmerksomhetsfokusering og selvansvarlighet i situasjonen en befinner seg i, dette skal coachen være med på å få frem. Coaching kan være med å utvikle gode holdninger og verdier, samt å få fokuspersonen til å få et eieforhold til egen utvikling, og ta ansvar for egen læring. Coaching bygger på et humanistisk menneskesyn (Stelter et al. 2014 og Abrahamsen & Gitsø, 2014). I et slikt menneskesyn legger en vekt på menneskets lyst til læring og utvikling, og at mennesket er potensielt ansvarlig for å løse de oppgavene de frivillig har påtatt seg (Stelter et al. 2014). Et coachende læringssyn baserer seg på konstruktivismen (Abrahamsen & Gitsø, 2014), et sentralt element er at mennesket konstruerer sin egen kunnskap gjennom aktivitet og deltaking i et praksisfellesskap som resulterer i læring Det blir lagt vekt på å finne ut av ting, alene eller sammen med andre, gjennom å kunne prøve og feile (Abrahamsen & Gitsø, 2014). Individualisering er og sentralt, ingen mennesker er like og det er ikke sikkert at det som fungerer for Ola, fungerer for Hanne. Det iboende potensialet, vilje og evne til utvikling er forskjellig (Abrahamsen & Gitsø,2014). Coaching går vekk fra de gamle ”sannhetene”, diverse veiledninger og instruksjon om hvordan en

skal løse en oppgave (Stelter et al. 2014). Coaching handler om mye mer enn bare oppskrifter og metoder, det handler om hvilket læringsklima som blir etablert, hvordan coachen praktiserer, og relasjonen mellom fokusgruppen/fokuspersone (Hemmestad, 2013). Coaching er dynamisk og mellommenneskelig, innenfor coaching kan en ikke lage felles regler eller systemer som tar hensyn til alle faktorene ved coaching innenfor ei ramme (Hemmestad, 2013). Det går ikke å fastslå med sikkerhet hva utfallet i en coachingprosess blir. En coach møter fokuspersone/fokusgruppen der han/gruppen er, finner mål i fellesskap for kvar han/gruppen vil være og gir han/gruppen verktøyene for å komme seg der. Mennesker handler ut i fra det som gjør best mening og sammenheng for seg selv (Stelter et al. 2014), En viktig egenskap for coachen er å kunne vise empati med fokuspersone. Stelter et al. (2014) skriv videre at coachen må forstå hvordan fokuspersone oppfatter verden. På håndballandslaget under Marit Breivik's ledelse hadde de en utøversentrert tilnærming. Det var sentral del i å få utøveren til å ta mer ansvar for egen og lagets utvikling (Hemmestad, 2013) Den mer tradisjonelle læringsmetodene går ut på at læreren/treneren sitt med svarene og dermed former elevene eller utøveren slik som han synes er best. Det er styrker og svakheter med alle tilnærminger, en svakhet med coaching er at det kan bli for indirekte fordi den ikke ta hensyn til prestasjoner eller resultat som verdsettes av organisasjonen, gruppen eller laget (Grøterud & Jordet, 2005). Det kjem til syne i artikkelen til Geir Jordet og Vegard Moe (2002), der en idrettsutøver kanskje blir coachet vekk fra hans eigen spillestil, som treneren satt pris på. Det finnes ingen fasitsvar i coaching og det er opp til fokuspersone/fokusgruppen kvar utviklingen går og kva resultat en får. Coachen skal ikke veilede persone eller gruppa inn på ett spor som er i tråd med målene til en tredjepart. Da kan det fort oppstå interessekonflikter og/eller spenninger. Til dømes spenninger mellom ulike klubber(lag) eller klasser på grunn av forskjellige praksiser og filosofier.

## 2.2 Feedback

Feedback er en konsekvens av handling og er en av de mest betydningsfulle påvirkningene til mestring og læring (Hattie & Timberley, 2007). Feedback kan deles inn i to hovedgrupper, indre- og ytre feedback. Indre feedback blir definert som sensorisk-perseptuell feedback. Det er den kroppslige fromeningen av handlingen og observasjon av utfallet. Ytre feedback kommer alltid som et supplement til indre feedback. Gitt fra signifikant andre ut i fra deres observasjon og tolkning av hendelsen (Ronglan, 2007). Kluger og DeNisi (1996) ser ikke på feedback som læring eller motivasjon i seg selv, men som en faktor som regulerer læringsprosessen. Hensikten med feedback er, ifølge Kluger og DeNisi (1996), å skape mer innsats, utholdenhet, og fokus rettet mot oppgaven som skal gjennomføres. Feedback har ingen effekt i et vakuum. For å skape effektiv feedback må den adresseres til en læringskontekst der målet er å tette rommet mellom hva som blir forstått og hva

som det er meningen skal bli forstått (Hattie & Timberley, 2007). Hattie og Timberley (2007) skriver videre at hensikten med feedback er å redusere avstanden mellom hvor fokuspersoner er og hvor han/hun vil være. Beskrivelsen til Hattie og Timberley (2007) av effektiv feedback drar likhetstrekk fra Butler og Winne's (1995) "*Functional validity feedback*" som beskriver relasjonen mellom hva fokuspersonen tror han kommer til å oppnå og hva han faktisk oppnår. Ronglan (2007) skriv at feedback bør inneholde støtte og utfordringer. Med støtte menes det å møte og akseptere fokuspersonen der han er, konkretisere og forsterke det som er bra og synliggjør at personen er på rett vei. Utfordre i form av å spørre etter alternative løsninger og konfrontere personen på ulike måter. Forholdet mellom støtte og utfordring er en viktig balansegang for han som gir feedback. Hattie og Timberley (2007) skriver at effektiv feedback bør besvare tre spørsmål.

*"Where am I going? How am I going? And where to next?"*

disse spørsmålene adresserer dimensjonene feed up, feed back og feed forward. En ideell læringssituasjon er når både han som gir og han som mottar feedback prøver å besvare disse spørsmålene. Slik kan neste vurdering, eller videoanalyse, sammenfalle med fokuspersonenes forståelse (Hattie & Timberley, 2007).

## 2.3 Videoanalyse

Teknologien i dagens samfunn utvikler seg i høy fart, på den måten endres hverdagen vår fra dag til dag. Idretten og fotballen er ikke noe unntak. Bruken av videoanalyse er et produkt av den teknologiske utviklingen, ved bruk av videoanalyse kan trenere analysere og evaluere, hver enkelt spillers og lagets prestasjoner (Carling et al. 2005).

Det ligger naturlig i menneskets natur å søke kompetanse på nye områder (Ryan & Decci. 2000). På samme måte søker mange trenere til potensialet i videoanalyse for å tilegne seg ny kunnskap. I den moderne fotballen er ønsket om å tilegne seg flest mulig fordeler iboende hos lag, trenere og spillere, Fordeler for å kunne prestere bedre enn motstanderne. På denne måten er videoanalyse et redskap for å tilegne seg ekstra kompetanse (Carling et al. 2005). Videoanalyser kan bli sett på som et redskap for trenere. Redskapet kan brukes for å tilegne seg kvalitativ og kvantitativ informasjon angående enkeltspillere og lag. Bruken av videoanalyse kan også brukes for å gi detaljert feedback knyttet opp mot individuelle enkeltprestasjoner og kollektive lagprestasjoner. På denne måten kan videoanalyse nyttes som et redskap for å gi rik feedback med høy relevans knyttet opp mot lag eller enkelt individer. (Boorooft, et al. 2015. Ref. Nelson & Groom.2012)

## 2.4 Selvregulert læring (SRL)

Selvregulert læring omhandler individets evne til å regulere aspekter ved egen læring. SRL omhandler blant annet individets evne til å regulere egen tankegang, motivasjon og oppførsel underveis i Læringsprosessen (David & Dick, 2006).

Baumeister & Vohs (2011) (Ref i: Wang, C. 2014) definerer selvregulering som: *"Selve handlingen av selvet og individets evne til å kontrollere og endre tanker, følelser og atferd."*. Videre deler

Baumeister & Vohs (2011) selvregulært læring inn i tre faser; 1. Fastsette et mål. 2. Iverksette prosessen som krever for å nå målet. 3. Observere prosessen mot målet

Evnen til å regulere læring hos selvregulerende individer kommer til syne underveis i læringsprosessen. Kjennetegn hos den selvregulerende er evnen til å sette seg mål med strukturerte strategier for å oppnå målene. Den selvregulerende utøveren kjennetegnes ofte ved sulten etter å tilegne seg ny kunnskap. Denne sulten blir en pådrive for å ta nye steg mot ny kunnskap og det opprinnelige målet. På veien mot målet overvåkes stegene, ved motgang må utøveren ofte justere eller forlate det opprinnelige målet. Dette for å kunne oppnå ny motivasjon og for å tilpasse seg forskjellige klimaer for å oppnå mest mulig fremgang i form av læring (Butler & Winne 1995).

Utøveren drives ofte av den indre dømmende feedbacken, feedbacken som analyserer situasjoner og beskriver naturlige utfall forhold til klimaet utøveren står ovenfor. På denne måten utformes strategier ut ifra tidligere erfaringer for å oppnå best mulig resultat. Utøveren kjennetegnes også i ønske om ytre feedback. Ved at de oppsøker eksterne ressurser for å kunne tilegne seg kunnskap. Den ytre feedbacken vil enten kunne gi bekreftelse hos utøveren, fungere som tilleggsinformasjon eller starte en konflikt hos utøverens tolkning av situasjonen (Butler & Winne 1995).

Zimmerman (2006) definerer selvregulært læring knyttet opp mot læring og utvikling som: *"I hvilken grad enkeltpersoner er kognitivt, motivasjon - og atferds proaktive deltakere i egen læringsprosess."*.

Definisjonen belyser utøverens evne til å ta del i egen læring ved å vite hvordan dem gjennom refleksjon skal kunne nå sine mål. Samtidig som de er motiverte og iverksetter aksjoner for å kunne nå sine mål.

Zimmerman (2006) deler det hele inn i en syklisk modell. Bestående av tre deler en planleggingsfase, prestasjonsfase og refleksjonsfase. Modellen er syklisk og peker på at en endre i den ene fasen fører til en endring i de andre fasene (Ihle 2015).

Selvregulerende utøvere utøver dette ved at de tar del i en oppgave og setter seg mål ut ifra kunnskap og tro konstruert ut i fra en tolkning av oppgaven behov. Ut ifra målet tilnærmer utøverne seg målet ut ifra strategier og som generer handlinger både i mentalitet og handlinger. Underveis i tilnærmingen av målet produserer handlingen hos utøveren intern feedback. Overvåkingen av handlingen gir grunnlag for nye analyser og fortolkninger av elementer i oppgaven. Noe som kan føre

til modifisering i oppgaven, ved at utøveren setter seg nye mål, tilpasser seg mål, eller setter i gang nye strategier og taktikker for å oppnå mer effektive veier mot målet nå målet (Butler & Winne 1995).

## 2.5 Målsetninger

En målsetning er en utfordring/oppgave et individ ønsker å mestre. Målsetning kan være et produkt av en aksjon som tidligere er utført. I målsetning studier blir mål ofte sett på som en utvikling av effektiviteten innen utfordringen/oppgaven individet står ovenfor. Et synspunkt på målsetninger er at det er individets jakt på perfektjon. Målsetninger fokuserer på å forbedre individets evne til å utføre oppgaver imot en mer optimal måloppnåelse en tidligere (Weinberg 2013).

Målsetninger bidrar til at utøveren øker fokuset på trening. Utøveren som jobber konkret mot en målsetning viser til å ha et større fokus på arbeidsoppgaven. Fokuset rettes vekk fra yterliggende og mindre betydelige faktorer. Målsetninger kan bidra til å øke utøverens motivasjon, selvtillit og håndtering av stress (Peensgaard & Hooligan, 2006).

Larsen (2011) viser til at målsetninger hjelper utøvere å bevege seg mot en standard som utøveren prøver å oppnå. Videre deler larsen mål opp i tre kategorier Prestasjonsmål. Resultatmål og Prosessmål.

1. Prestasjonsmål omhandler utøverens prestasjon i forhold til forventninger fra seg selv og personlige ferdigheter.
2. Resultatmål har et overordnet mål om å vinne. Denne typen mål avhenger av både utøveren og motstanderen til utøverens ferdigheter. På denne kan ikke utøveren styre situasjonen alene
3. Prosessmål omhandler utøverens egenskap til å utføre konkrete ferdigheter knytt opp mot idretten i forhold til trening og konkurranse (Larsen, 2011).

Weinberg (2013) beskriv flere typer mål som er med på å øke utøveres prestasjoner og motivasjon. Spesifikke målbare mål bidrar til økte prestasjoner i mye større grad en å "gå ut å gjøre sitt beste". Målsetninger som er spesifikke kan bli målt og bidrar til økt motivasjon i form av at det synliggjør fremgang i prestasjoner og utvikling.

Videre synliggjør Weinberg (2003) at mål bør være realistiske, men også utfordrende. Dette for å opprettholde motivasjonen balansen mellom utfordrende og realistisk er avgjørende for fremtidig motivasjon. Dersom en setter for høye mål som er uoppnåelige vil motivasjonen for oppgaven forsvinne. Ved å sette realistiske mål vil fremgangen være synlig og motivasjonen for å fortsette øke etterhvert som en nærmer seg målet. Et annet aspekt Weinberg (2013) nevner er langtids mål og delmål. Typisk for langtidsmål er at de er resultatorienterte og dreier seg om å vinne en konkurranse i den fjerne fremtid. Disse type mål er viktige for å rettlede utøveren imot en stabil kurs mot det

overordnede målet. Delmål eller kortidsmål er viktige i den grad at den hjelper utøvere å synliggjøre forbedringer inn mot langtidsmålet. Delmål bidrar til fortløpende feedback mot langtidsmålet. Denne feedbacken kan bidra til motivasjon og gir rom for justeringer for å nå langtidsmålet. Noe som igjen gir rom for hurtigere forbedring av ønskede ferdigheter (Weinberg, 2013).

Larsen (2011) problematiserer utøverens tendens til å sette seg for mange mål, dette medfører ofte at utøverne går seg vil og ikke arbeider mot noen av målene. Evnen til å konkretisere mål trekkes frem. Det å ha mest mulig spesifikke mål for å oppnå best mulig resultat. Kyllø & Landers (1995) viser til et forsøk med utgangspunkt i 3 forskjellige typer målsetninger. Vanskelige mål, spesifikke mål og Langtidsmål kombinert med kortidsmål. I undersøkelsen underbygges hypotesen om at ved å sette seg disse typer mål øker en prestasjonen kontra utøveren som ikke har satt seg mål og går ut for å "gjøre sitt beste". Mål hjelper utøveren til å arbeide hardt og smart mot å nå fremgang. Målsetninger skal være spesifikke, målbare, positive og oppnåelige (Larsen, 2011).

## 3.0 Metode

I metoddelen skal vi ta for oss og grunngi valget av metodebruk med utgangspunkt i 3 forskjellige bøker "*metode og oppgaveskriving*" (Dalland, 2012), "*En enklere metode*" (Larsen, 2014) og "*Det kvalitative forskningsintervju*" (Kvale, 2009).

### 3.1 Valg av metode

Det finnes to hovedgreiner for metode innenfor forskning, kvalitativ og kvantitativ. Bruken og oppfattelsen av videoanalyse lar seg ikke tallfeste eller måle så lett. For å få et mer helhetlig bilde rundt videoanalyse, har vi valgt å bruke en kvalitativ tilnærming. Vi mener denne metoden kan skaffer oss bedre grunnlag for å få en dypere forståelse av hensikten med videoanalyse og hvordan det oppfattes av spillerne. Blant annet gjennom direkte kontakt med feltet og fleksible tilbakemeldinger (Dalland, 2012). I en kvalitativ tilnærming må det gjøres metodiske valg. Vi har valgt å bruke kvalitative forskningsintervju og observasjoner. Slik håper vi å få tilstrekkelig informasjon rundt tematikken. Gjennom å utføre et kvalitative forskningsintervju ønsker vi å forstå elementer i intervjupersonen sin livsverden. Objektets opplevelse av sitt eget liv og forholdet til omgivelsene (Dalland, 2012). Vi er interessert i hvordan intervjupersonen beskriver og forstår hensikten og bruken av videoanalyse. Intervjuet skal forhåpentligvis ikke kun fortelle oss om hvordan den enkelte spilleren oppfatter videoanalyse, vi ønsker en nærmere forståelse som gjør at vi bedre kan si noe om hvordan hver enkelt spiller oppfatter bruken av videoanalyse (Dalland, 2012). Videre skriver Dalland (2012) at det er uoppnåelig å få en universell forståelse, men en kan tilegne seg mye kunnskap rundt

fokusgruppen. Vi vil ta en titt på om kunnskapen som produseres i vår intervjusituasjon, kan overføres til andre relevante situasjoner (Kvale, 2009).

Observasjoner handler om å være til stede i en situasjon som er relevant for undersøkelsen, der en registrerer hva som skjer på bakgrunn av sanseintrykk (Johannesen og Tufte, 2002, ref i: Larsen, 2014, s.88). I løpet av undersøkelsen gjorde vi en feltundersøkelse (Larsen, 2014). Vi observerte hvordan en trener gjennomførte videoanalyse sammen med en spiller. Målet var at vår tilstedeværelse ikke skulle påvirke situasjonen vi skulle studere. Vi var tilstedeværende observatører (Larsen, 2014). På denne måten kunne vi få et innblikk i hvordan Videoanalyse ble brukt mellom trener og spiller og trekke ut grunntanken rundt situasjonen. Observasjonen kan på denne måte være med på å gi oss de nødvendige informasjon for intervjuet (Dalland, 2012).

## 3.2 Valg av intervjupersoner

Det er en uskrevet regel som ber forskeren følge noen retningslinjer i bruken av empiriske data. Blant annet kravet som systematisk utvelgelse av data, for å hindre at data blir valgt slik at det påvirker utfallet av undersøkelsen (Dalland, 2012). Målet med undersøkelsen vår er å skaffe mest mulig kunnskap om videoanalyse. Vi bruker da en skjønnsmessig utvelgelse av intervjupersoner (Larsen, 2014). Vi har valgt intervjupersonene ut i fra vår vurdering av hvor typiske de er for gruppen som bruker videoanalyse. Det gjør oss bedre i stand til å si noe om videoanalyse utover bruksområdet til de få intervjupersonene vi har valgt. Vår metoden strider med kravet om systematisk utvelgelse, i og med at metoden er med på å påvirke resultatet av undersøkelsen. Vi har utført intervjuer til vi har fått tilstrekkelig informasjon rundt tematikken. Vi endte opp med å intervju to trenere og to spillere, etter dette følte vi at informasjonsbehovet for å diskutere rundt problemstillingen vår var tilnærmet tilfredsstillt. Dalland (2012) skriv at gode intervjuer med en-tre personer kan være nok i en kvalitativ studie.

## 3.3 Intervjuguide og tematisering

*Jeg ønsker å forstå verden din ut i fra ditt synspunkt. Jeg ønsker å vite hva du vet, på den måten du vet det. Jeg ønsker å forstå betydningen av dine opplevelser, være i dine sko, føle ting slik du føler dem, forklare ting slik du føler dem. Vil du være min lærer og hjelpe meg med å forstå? (Spradley, 1979, s.34. Ref i.: Kvale 2009, s.138).*

Vi tar sikte på å forstå videoanalyse gjennom intervjupersonenes perspektiv og beskrivelse av slik de oppfatter videoanalyse. Vi synes et semistrukturert intervju (Kvale, 2009) passet best til vår undersøkelse. Denne type intervju kan beskrives som en dagligdags samtale med et formål. Et semistrukturert intervju søker å innhente beskrivelser av intervjupersonenes livsverden og deretter

fortolke betydningen av fenomenet (Kvale, 2009) – videoanalyse. Spørsmålene er verken helt åpne eller helt lukket (Kvale, 2009). De er åpne i den forstand at intervjupersonen kan ordlegge seg fritt og med egne ord. Intervjupersonene blir likevel ledet inn på et fastsatt tema. Intervjuguiden består av noen bestemte tema og en rekke spørsmål som vi mener kan skaffe oss den informasjonen vi trenger for å svare på problemstillingen vår.

### **3.4 Intervju- og observasjonssituasjonen**

Kunnskapen som blir generert fra et forskningsintervju skapes av samspillet i den spesielle interaksjonen som skjer mellom intervjuet og intervjupersonen. Målet med et kvalitativt forskningsintervju er å innhente kvalitativ kunnskap uttrykt i normalt språk. Intervjuet søker nyanserte beskrivelser av livsverden til intervjupersonen. Intervjuet kaster lys over problemstillingen gjennom åpne spørsmål. Så er det opp til intervjupersonen å trekke frem de dimensjonene han/hun synes er viktig (Kvale, 2009).

Vi møtte intervjupersonene personlig for å danne et helhetlig inntrykk av intervjupersonenes oppfatning av videoanalyse. Målet vårt var å skape en flytende samtale fremfor bare spørsmål-svar. Intervjuguiden ble brukt som et sikkerhetsnett, for å sikre at vi gikk gjennom temaene vi skulle. Intervjuet ble filmet, dette fordi vi følte kunne gi oss et bedre innblikk og en mer helhetlig observasjon av intervjuet i ettertid. At intervjuet ble filmet gav oss enda større mulighet til å analysere og reflektere rundt intervjusituasjonen i ettertid av intervjuet, hvis vi sporet av fra tema eller det dukket opp andre moment som viser seg relevant for problemstillingen (Larsen, 2014). Gjennom observasjonen fikk vi mange inntrykk som vi kunne bygge videre på i intervjuet. Vi, som studenter, observerte analysemøtet med åpent sinn, fra et utsideperspektiv (Dalland, 2012). Det gav oss gode muligheter for videre diskusjon. Vi ble overrasket over hvordan videoanalyse fungerte i praksis, som gav oss mer interesse i å undersøke fenomenet. Det kan dog tenkes at observasjonssituasjonene ble noe kunstig og isenesatt siden vi var der. Vi prøvde derfor å ha et kritisk blikk til hva som foregikk. Ved hjelp av intervjuet i ettertid av observasjonen prøvde vi å få svar på om observasjonen vi hadde gjort oss var reel for den daglige bruken av videoanalyse

### **3.5 Transkripsjon og analyse**

Dalland (2012) beskriver transkriberingsprosessen som når vi fyller hendene med sand, kaster den opp i været og prøver å fange den igjen. For hver omgang mister man noen sandkorn. Vi mister nyansene i stemmen, ansiktsmimikk og kroppsspråk. Ved å supplementere transkriberingen med video oppnår vi det beste fra begge sider. En grundig analyse av intervjuet gjennom transkriberingsprosessen og en



tar vare på nyanser, mimikk og kroppsspråk i videoen. På denne måten kan videoopptak være med på å få et mer helhetlig perspektiv på situasjonen slik føler vi analysen av data kan bli mer reliabel.

### **3.6 Etiske vurderinger**

Intervjupersonene vår blir holdt anonym så godt det lar seg gjøre. I et lite miljø som Sogndal skal det lite til for at noen med interesse finner ut av hvem intervjupersonene vår er. Det ser vi ikke på som noe stort problem. Vi oppfordrer intervjupersonene til å svare ærlig, svarene kan da stride med andre signifikante personer sine meninger, f.eks trener eller spiller. Vi har derfor lagt stor vekt på at alt som blir sagt i intervjuene blir mellom oss og objektet. Opptakene blir slettet etter transkribering, som igjen blir slettet etter rapporten er evaluert. Vi har forståelse for at det kan skape ubehag for intervjupersonene om rapporten blir publisert. Vi har bare to spillere og to trenere så personer med kjennskap til miljøene vil ikke ha problemer med å identifisere hvem som har sagt hva.

Intervjupersonene må skrive under på et samtykkeskjema, der det blant annet står at de deltar frivillig og har rett til å trekke seg fra undersøkelsen til enhver tid (Kvale, 2009). Dette bidrar til å skape en trygghetsfølelse av at en ikke blir fanget i en uønsket situasjon. Vi tror at gjennom åpenhet og ærlighet fra vår side, har vi størst sjans for å få det samme tilbake.

### **3.7 Reliabilitet**

Reliabilitet handler om troverdigheten til de innsamlede dataene (Kvale, 2009). Sikring av høy reliabilitet er ikke lett i kvalitative undersøkelser (Larsen, 2014). Vår væremåte som intervjuer er med å påvirke intervjusituasjonen og dermed intervjupersonen. Vi prøvde å forholde oss åpen i forhold til hva som ble sagt, og ikke ha noen forutinntatte meninger. De gangene vi brukte fagbegrep, gikk vi først gjennom hva intervjupersonen la i de forskjellige begrepene. For eksempel lurte vi på om videoanalyse er et verktøy for selvregulert læring. Da gikk vi først gjennom intervjupersonens forståelse av videoanalyse og selvregulert læring. Intervjupersonens oppfattelse av spørsmålet er grunnleggende for svaret som blir gitt (Dalland, 2012). Intervjupersonens svar kan være flertydig (Kvale, 2009). Ulike personer kan da ha forskjellig tolkning av utsagnet. Under intervjuet er vi begge to alltid med, og fungerer som sparringspartnere i analyseprosessen i etterkant. Slik håper vi å kunne luke vekk eventuelle misforståelser som måtte oppstå. Vår oppfattelse kan likevel være ulik det intervjupersonen egentlig mente. Om vi tror gapet mellom vår og intervjupersonens oppfattelse er for stor, kunne vi kontakte han/hun en gang til for å avklare. Intervjupersonen kan komme med motstridende uttalelser i løpet av intervjuet. Det kan skyldes kommunikasjonssvikt eller være et uttrykk for motsigelser i intervjupersonens livsverden (Kvale, 2009). Det er da opp til oss som intervjuere å stille granskende og kanskje konfronterende følgespørsmål. Forskningsintervjuet var

helt klart en læringsprosess for oss, men kan også ha vært det for intervjupersonen. Spørsmålene kan gi anledning til refleksjonsprosesser, slik at intervjupersonen får øye på nye vinklinger og forbindelser. Intervjupersonen kan dermed endre beskrivelsene og holdningen til tema underveis i intervjuet (Kvale, 2009). Vi ble gjort kjent med at for sterk fokusering på reliabilitet kan gå ut over kreativ tenking og variasjon (Kvale, 2009). Så vi prøvde, i den grad det lot seg gjøre, å improvisere og følge vår egen intervjustil.

## 3.8 Validitet

Validitet går ut på om data som blir hentet inn har relevans for problemstillingen (Larsen, 2014). I et forsøk på å øke validiteten gjennomførte vi et pilotintervju på en medelev. Pilotintervjuet hadde som formål å teste ut intervjuguiden og styrke kvaliteten på selve intervjuet. Vi la merke til hvordan ulik formulering gav ulik oppfattelse av spørsmålene. Hvilken rekkefølge vi stilte spørsmålene hadde betydning for tankeprosessen til intervjupersonen, i og med at objektet følte seg ledet inn på et bestemt spor. Rekkefølgen var også med på å prege flyten i samtalen, noen spørsmål krysset over i andre tematikker for så å sirkle tilbake til forrige tematikk i neste spørsmål. Etter pilotintervjuet fastsatte vi formuleringen og rekkefølgen av spørsmålene, vi tror dette vil styrke validiteten. Vi endte opp med en mer strukturert intervjuguide, men samtidig bør intervjuet være en fleksibel prosess hvor spørsmålene kan endre underveis. Det er med på å sikre mer valid informasjon (Larsen, 2014). Evnen til å oppnå kontakt med intervjupersonen er sentral (Dalland, 2012). Vi valgte at en hadde ansvaret for å stille spørsmål, mens den andre styrte det tekniske og funderte på oppfølgingsspørsmål. Intervjupersonen fikk da bare en person å forholde seg til, som vi håper skal skape en tettere relasjon mellom intervjuet og intervjuperson.

## 4.0 Resultat

I dette kapittelet bli resultatet av intervjuene og observasjonen av analyse møtet presentert.

### 4.1 Resultat trener A

Vedkommende har ansvar for utvikling av enkeltindivid. "Jeg skal i utgangspunktet drite litt i laget og jobbe med individet." (Trener A). Trener A fortell at forutsetningene for hans videoanalyse møter er spillerens rollekravet og individuelle målsetninger. "Vi har individuelle mål som spilleren har satt seg(...) og i boten ligg rollkrave i forhold til spillkonseptet." (Trener A). "Vi prøver å legge til rette for at spillerne skal ta større del i analysen, at de kan gå inn å se kampen selv, velge ut klipp og ta initiativ til et møte." (Trener A). Trener A

## Hensikt

En av målene til Trener A med videoanalyser er å skape en felles forståelse for det som skjer ute på banen, de må forstå og mestre rollen sin i laget. *"Vi er alle forskjellige, det er derfor vi skal sitte her å diskutere, for å finne en felles sti."* (Trener A). Selv om utvikling av laget ligg som et overordnet mål, står utvikling av individet sentralt hos Trener A. *"Vi prøver å gjøre spillerne mer selvstendig, også bidra til å skape eierskap, både til egen utvikling og det som skjer ute på banen. Blant annet gjennom at spilleren selv bestemmer sine egne utviklingsmål"* (Trener A). Trener A er veldig opptatt av å skape engasjement hos spilleren, prøver å skape en indre "drive". *"Eg kan gjerne ønske at personen skal bli Tippeliga-spiller, men så lenge han ikke ønsker det eller har "driven" til det, så har vi et problem."* (Trener A).

## Planlegging og bruk av feedback

Trener A bruker relativt mye tid før hvert analyse møte, han fortell at det blitt et ressurs spørsmål om hvor effektiv og hvor mye videoanalyse trenerteamet kan gjennomføre. *"Jeg kan jo sitte her å formidle ting som er feil, om jeg ikke er godt nok forberedt(...). Hvis jeg skal vise klipp til en spiller og formidler klippene dårlig, i forhold til at jeg ikke kan spillkonseptet godt nok eller noe annet, så er det jeg som er ute å "sykler."* (Trener A). Videre fortell Trener A at han har blitt flinkere til å vektlegge det som er bra. *"Det er viktig å rose det som er bra, og så få spilleren til å selv ta tak i det som ikke er så bra(...). Det er viktig å tørre å dra frem det som ikke er bra, ellers kan feil bli gjentatt."* (Trener A). For å skape god læring mener Trener A at spilleren selv må være aktiv under analyse møtene. *"Spilleren må selv sette seg inn i situasjonen, han må se det selv."* (Trener A). Han peker også på at klippene må stemme overens med spillerens rollekrav og individuelle målsetninger. *"De vi jobber med i hverdagen ser spilleren igjen på spillermøtene."* (Trener A). Trener A fortell om et ønske fra klubben at de blir laget referanseklipp for hver enkelt posisjon. Der de bruker klipp fra lokale, nasjonale og internasjonale spillere. *"Referansene blir delt inn i tre kategorier, skal du være med må du være "her", skal du spille fast må du være "her" og skal du spille ute i den store verden må du være "her."* (Trener A). For å løse opp i utfordringer og misforståelser har Trener A og resten av trenerteamet brukt team som metode. *"Vi avholder av og til lagdelsmøter, der vi samler for eksempel midtbanen til diskusjon, der de diskuterer alene før vi trenere kommer inn å diskuterer sammen med de. Da får vi ofte løst en del floker."* (Trener A).

## Refleksjon

Ifølge Trener A ligger det mye læring i videoanalyse, både for trener og spiller. *”Jeg merker at jeg blir med taktisk anlagt og leser spiller bedre enn før jeg startet med videoanalyse(...) Det ligger mye læring i arbeide med videoanalyse for trenere.”* (Trener A). Trener A forklarer at videoene fra kampene blir analysert i Bergen. *”Målet er å samle all aktivitet her i Sogndal, det er noe vi jobber mot.”* (Trener A). Videoanalyse er ganske tidkrevende, Trener A ønsker et større apparat rundt videoanalyse, med hjelp fra studenter. *”Vi driv for sjelden med videoanalyse, det er et ressurssspørsmål.”* (Trener A). Trener A ser også for seg at spillerne får lettere tilgang til materialet og dermed kan evaluere seg selv. Om behovet er der, kan spilleren ta initiativ til et analyse møte med trener. *”Målet er at spilleren tar eierskap i egen utvikling.”* (Trener A).

## 4.2 Resultat trener B

Trener B har jobbet med videoanalyse konkret opp mot spisser. Han har jobbet en del med videoanalyse i år, men er forholdsvis fersk i bruken av video.

### Hensikt

Trener B forteller at de pleier å ha rolletreninger, hvor hensikten med videoanalyse er at spillerne skal kunne se på seg selv i situasjoner som de kan ta læring av og bruke til å utvikle egne ferdigheter. *”Videoanalyse er et godt verktøy for spillerne siden de får se hva de gjør og dermed kan analysere på egenhånd om de ønsker det.”* (Trener B). Videre forteller han at de ønsker å knytte det opp mot ferdigheter inn mot rollekrav og at for spissene er et mål at spissen skal komme til mest mulig avslutning muligheter *”spissene skal være med mulig i boks og skåre mål... Det vi ser mest på er bevegelsesmønster og avslutningsteknikk”*. Trener B mener at mye av læringen ligger i at spillerne får et eget eierskap til klippene og er med på å evaluere seg selv. På denne måten oppnår de en mye høyere grad av læring. *”Jeg kunne sagt hva de skulle gjøre, men jeg vet ikke hva som foregår i hodet på de i situasjonene(...) Ved å evaluere seg selv lærer de mer.”* (Trener B). Trener B påpeker videre at videoanalyse er en fin arena for få med seg situasjoner en ikke får på feltet for å kunne ta læring av dette. *”Hovedformålet ved videoanalyse er å få med seg alle detaljer Gjøre spilleren bevist på hva de gjør i ulike situasjoner De kan lære av det og jeg lærer av det.”* (Trener B).

### Planlegging og bruk av feedback

Råmateriale hentes fra kampene. Fokuset blir rettet inn på utviklingsmålene de har jobbet med tidligere. *”Vi får bilder fra kampen, jeg analyserer det, vi går gjennom hva vi har hatt fokus på, Jeg ser i gjennom den, spilleren ser i gjennom den, så ser vi hva vi har øvd på og hva vi må ha fokus på i neste*

uke.” (Trener B). Tilbakemeldingene skjer i form av en til en samtaler hvor Trener B tar utgangspunkt i å være spørrende under diskusjonen av klippet. *“De ser gjennom klippet så noterer de ned hva du syntes var bra og dårlig. først og fremst inn mot momentene vi har jobbet med. Så ser vi på kampen i lag og diskuterer ,før vi på en måte bli enige.”* (Trener B). I måten han fremlegger klippene på svarer han at han har en spørrende tilnærming dette for å involvere spilleren til å ta del i samtalen. *“Jeg er som regel spørrende, fordi at då blir de mer engasjerte og tenker selv, istedenfor at jeg skal fortelle de alt.”* (Trener B).

## Refleksjon

Trener B er svært positiv til videoanalyse og ser på det som et svært nyttig å bruke fordi det gir mye læring. *“Det er et godt verktøy både for min egen del og deres utvikling.”* (Trener B). Han peker på at du får brukt det på tekniske og taktiske ferdigheter. Et av aspektene han trekker frem er hvordan han man kan bruke videoanalyse til å ha mer kvalitet og tyngde bak de individuelle tilbakemeldingene. *“Når du har 5-6 spisser på trening er det ikke lette å huske hva aller har gjort på trening, ved å filme kan man se alt om igjen. Som trener kan du da gjøre deg opp nye meninger.”* (Trener B). Ønske om å bruke mer video er til stede men han peker at det er svært tidkrevende noe som setter en stopper for hvor mye en rekker å bruke det. *“Tidsbruken er den største begrensningen(...)Ideelt sett skulle vi filmet alle kamper og treninger da kunne vi gått mer i detalj på hva du skal bli bedre på.”* (Trener B).

## 4.4 Resultat spiller A

Da Spiller A ble en del av klubben var han lite involvert i videoanalyse, først når han ble en del av A-lagsstallen ble videoanalyse mye brukt. Spiller A har brukt videoanalyse aktivt i sin egen utvikling. *“Jeg hadde ikke tatt initiativ til det(analysemøter) om jeg ikke syns det var lærerikt.”* (Spiller A).

### Bruk av videoanalyse

A-laget i klubben knytter hovedsakelig videoanalyse opp mot kampene. *“Videoanalyse blir brukt før og etter hver kamp, sånn på hele laget, en oppsummering.”* (Spiller A).

Bruker videoanalyse etter hver kamp, sånn på heile laget, oppsummering. Jeg pleier gå til Marius å spør om å få sjå klipp av meg selv. De individuelle analysemøtene skjer på initiativ fra Spiller A selv eller trener. *“Da er det mest fokus på meg, men også hva andre kunne gjort for å gjøre meg bedre.”* (Spiller A). Spiller A fortell at laget av og til blir delt inn i ulike team, for eksempel midtbane eller høyre side. *“Da ser vi på ulike situasjoner i spillet og hvordan vi kan samarbeide i lag.”* (Spiller A).

## Feedback og refleksjon

Spiller A fortell at treneren aldri setter fokus på at dette er dårlig, men på hva som kunne vært gjort annerledes. *"Jeg føler Jeg lærer av å se de valgene jeg tar, når jeg får sett hvilke alternativer jeg har... føler jeg lærer mest av de klippene der jeg kunne gjort ting annerledes."* (Spiller A). Spiller A peker på at han får et annet perspektiv gjennom videoanalysen som er sentralt for hans læringsprosess. *"Jeg får sett meg selv i kampsituasjon, hvordan jeg beveger meg og behandler ballen. Største grunnen til læring er at jeg får sett meg selv fra et annet perspektiv."* (Spiller A). Videre så synliggjør han viktigheten av å ta del i prosessen og reflektere over egne handlinger. *"Jeg tenker over valg og reflekterer over hva en kunne gjort annerledes. For å bli bedre må en tenke over det og prøve det ut på treningsfeltet(...). En ting er å se på video hva man kan gjøre, en annen ting er å ta det til seg og prøve det ut på treningsfeltet."* (Spiller A). Spiller A sier han ofte tar med seg situasjoner fra analysemøtene ut på treningsfeltet. I de individuelle videoanalyse møtene tar en utgangspunkt i spillerens rollekrav og individuelle målsetninger. *"Være orienter, alltid ville ha ball, stå i rammen, duellspillet... Det viktigste er å ville ha ball. Dette har vi mest fokus på under videoanalysen."* (Spiller A).

## 4.5 Resultat spiller B

Vedkommende har brukt videoanalyse aktivt det siste året i form av individuelle analyse møter og analyse møter sammen med hele laget.

### Bruk av videoanalyse

Spiller B viser til at bruken av videoanalyse hovedsakelig dreier seg rundt laget, men at det også brukes individuelt. *"Individuelt bruker vi videoanalyse 1-2 ganger i mnd. Med laget er det vell etter og før hver kamp(...).vi bruker det mest inn mot kamp, både før og etter kamp. Hvor vi analysere våre egne kamper og motstanderen sine kamper for å se på hva vi kan utnytte hos motstanderen og hva vi kan gjøre bedre selv."* (Spiller B). Individuell videoanalyse foregår som oftest mellom en spiller og trener hvor fokuset ligger på å se på bilder fra situasjoner de har valgt å arbeide med ut i fra mål rundt treningshverdag. *"Hvis det er noe vi har fokusert på i treningshverdagen , så går de igjennom de type situasjonen fra kamp. Hvor vi ser på hva som har vært bra og hva som kan gjøres bedre."*(Spiller B). Spilleren antyder videre at han ikke er helt fornøyd med bruken av analyse til nå. *"Det er greit, men det kan bli bedre og det har vi snakket om og, til neste år skal det bli bedre, da skal det bli sånn at vi kan gå inn og se på klipp etter trening ut ifra utviklingsmål."* (Spiller B). Spiller B mener det største potensialet i utviklingspotensialet i videoanalyse er det og få nok bilder mange nok

og gode nok bilder. Da trekker han frem at det hadde vært ønskelig å få flere bilder fra trening. *"I kamp er det gjerne 5 til 10 situasjoner av det vi vill øve på, men på trening er det gjerne 20-30 situasjoner."* (Spiller B).

## Feedback og refleksjon

Spiller B forklarer at tilbakemeldinger skjer i form av at en eller flere trenere viser de aktuelle klippene enten i lag med hele laget eller individuelt. Før de spør spilleren hva de tenker. Spilleren reflektere så over klipper, sier sin mening som så innledes det til diskusjon. *"Når klippene blir vist forklarer de hva de syns før vi så diskuterer vi hva som kan bli bedre."* (Spiller B). I vinklingen av klippene pleier de ha både positive og negative klipp fra kampene. *"Jeg synes det er viktig å se på både negative og positive klipp for da kan du ta med forbedre det som var dårlig og ta med deg det som var bra."* (Spiller B). Under tilbakemeldingen tar de for seg både taktiske og tekniske aspekter ved spiller, hovedfokuset ligger i det taktiske og det er også der han føler den beste læringen ligger. *"Der jeg lærer mest er kanskje i det taktisk, du får et større overblikk over posisjoneringen din for eksempel og kan letter se hvor du skal ligge i forhold til andre."* (Spiller B). Spiller B peker også på at du kan lære av å se på det tekniske. *"Du får se alt du gjør teknisk, du og kan se hvordan du gjør det også forbedre det."* (Spiller B). Det og få tilbakemeldinger via videoanalyse er noe spiller B gir uttrykk for at er svært nyttig og lærerikt. Han påpeker at det er med på å tydeliggjør mer konkret hva treneren prøver å gi tilbakemeldinger på. *"Når vi får se klippene i ettetid er det letter å skjønne hva treneren mener og man får et klarer bilde av valget som ble tatt. Det trener mener blir mye mer tydelig enn hva det blir på trening."* (Spiller B). På denne måten føler han at det er lettere å tilegne seg læring ut i fra tilbakemeldinger via videoanalyse kombinert sammen med direkte tilbake meldinger. *"Vi får mer læring enn det vi får med å bare får tilbakemeldinger på på feltet. Vi kan gå inn i dybden på situasjoner og vi kan spole tilbake og få helt klare bilder på hva vi kan utvikle oss på."* (Spiller B).

Spiller B forteller at videoanalyse er noe han oppfatter som lærerikt og at det er noe han kunne ønsket det hadde mer av, dette mye på grunn av at han føler de får et mye klarere bilder på situasjoner fra kampene, han forteller at det å få se bildene fra et annet perspektiv er svært lærerikt. *"Du får et mye bedre overblikk av når du ser på video, en når du ikke ser det selv. Det er mye lette å skjønne når du får se det enn når du bare får beskjed om det."* (Spiller B). Ønske om mer videobruk et til stede hos spilleren. Dette fordi han synes det er er en svært lærerik måte å tilegne seg kunnskap på. Ideelt sett skulle han ønske at han hadde tilgang på klippene hele tiden. Dette så han kunne sett på klippene selv når han ville for å så kunne ta dem videre til trenerapparatet. *"Med tilgang på klippene kan du ta utgangspunkt utviklingsmål som vi fokuserer på, Da kan jeg finne*

*meg noen klipp som jeg kan ta med videre til trenerne for å diskutere disse klippene videre og se på hva som kunne vært gjort bedre.” (Spiller B).*

## 5.0 Observasjon

Vi har observert et videoanalysemøte mellom Trener A og Spiller A.

Analysemøtene foregår slik at Trener A presenterer klippene, så blir Spiller A koblet på. ”Da ser jeg om spiller ser det jeg ser. Spilleren må da tenke individuelt og i forhold til spillkonseptet.” (Trener A). (Trener A). Trener A stille først et nokså generelt spørsmål knytt til klippet. ”Hva er det første du tenker her? Tenk på deg selv, lag og på spillsituasjonen.” (Trener A). Spiller A tar en pause før han svarer. Videre vinkler Trener A spørsmålene sine mot sentrale aspekt i klippene, som leder Spiller A sin oppmerksomhet. ”Hva så med spissene?” (Trener A). I hvert klipp har Trener A et hovedtema som han vil kaste lys over. ”Nå går vi på det individuelle, vi tenker på posisjonspillet ditt og på utviklingsmål ditt, orienteringsbiten.” (Trener A). Trener A fortell at Spiller A er særdeles flink å orientere seg, men har fremdeles litt å gå på. ”(...)Derfor trigger jeg deg(Spiller A) hele tiden på å bli flinkere, her kunne du orientert deg bedre, selv om ballen var i luften, det gjør de beste i verden. Og du må liksom helle tiden jobbe med de beste.” (Trener A). I de neste klippet blir det satt fokus på posisjonering, som er et av Spiller A’s tidligere utviklingsmål. ”Det som hadde skjedd før er at Spiller A hadde gått opp der, og da hadde de blitt spilt rett forbi et pressledd. Her ligg du bra.” (Trener A). I det påfølgende klippet peker Trener A på et rom de, ifølge spillkonseptet, har lyst å utnytte. ”Det rommet der har vi fokus på i spillkonseptet, det vil vi utnytte, men ikke med spissene, de skal være i boks.” (Trener A). Trener A synliggjør en kritisk situasjon i forsvar. Trener A endrer da fra en spørrende til en instruerende tilnærming. ”Treffer den ballen han(peker på spissen til motstanderlaget), så blir det mål. Her må du komme på rett side.” (Trener A). Videre i neste klipp får Spiller A beskjed om å sette seg inn i en fiktiv situasjon der det står 0-0 med bare tilleggstid igjen. ”Hvis vi mister ball her, hva skjer da? Da får vi et helvete, jeg tror du hadde blitt ”slaktet” om vi hadde mistet ballen der(...)jobben din er å ligge som siste mann.” (Trener A). I det avsluttende klippet får laget et mål. ”Du lager deg plass, ønsker deg ball, vender spillet, starter angrepet så blir det scoring. Har du tenkt over den situasjonen der? Ser du at du gjør at vi scorer et mål?” (Trener A). Spiller A tenker seg om. ”Jeg har tenkt litt over den, men ikke på den måten” (Spiller A). Trener A fortsetter med å skryte av Spiller A og sier dette er noe han må ta med seg videre som noe veldig positivt.



## 6.0 Diskusjon

I denne oppgaven har vi undersøkt hvordan videoanalyse brukes og hvor ønsket og potensialet rundt bruken av videoanalyse ligger. Alle informantene har i løpet av det siste året benyttet videoanalyse aktivt. Både inn mot kamp og treningshverdag. Alle informantene har tilknytning til samme klubb og kjennskap til hverandre.

Fotball er en nokså kompleks idrett sammensatt av flere typer ferdigheter. Å utvikle seg som fotballspiller avhenger av flere faktorer. Mill et al. (2014) viser til at utviklingen av enkeltindivider avhenger av miljøet individet befinner seg i og individets oppførsel innad i miljøet. Videoanalyse kan være med å skape en endring i spillerens hverdag og derav endring i miljøet. Video kan benyttes som et læringsverktøy for både trenere og spillere. Graden av læring og spillerens utvikling avhenger blant annet av hvilken grad spilleren velger å benytte seg av verktøyet. Ved bruk av videoanalyse kan man gå ned på detaljnivå. Se situasjoner om igjen og på denne måten tilegne seg ny kunnskap. Video kan bidra med å konkretisere situasjoner både for trenere og spillere og bidrar til ekstern feedback av økt kvalitet. På den måten kan videoanalyse benyttes som et verktøy for å tilegne seg ekstra kompetanse (Carling et al. 2005). Trener B belyser dette ved at bakgrunnen for bruk av videoanalyse er forankret i læringen som ligger i videoanalyse. *"Hovedformålet ved videoanalyse er å få med seg alle detaljer, gjøre spillerne bevisst på hva de gjør i ulike situasjoner De kan lære av det og jeg lærer av det."* (Trener B). På denne måte står treneren ovenfor en utfordrende situasjon siden formålet er å skape utvikling hos spilleren. Utvikling avhenger av miljøet og individets interaksjon med miljøet (Mill et al. 2014). På denne måten vil oppgaven til treneren være å forsøke og endre spillerens tanke- og handlingsmønstre. Det som kan være en krevende prosess, der treneren må ha kunnskap til hvordan han kan stimulere til økt selvhjelp, bevissthet over egne handlinger, styrke fokuspersonens prosessregulering og forbedre/etablere selvreguleringsevner (Stelter et al. 2014).

Både Trener A og Trener B snakker varmt om videoanalyse. De hersker enn felles enighet mellom trenerne at videoanalyse bidrar til læring både for dem selv og spillerne. *"Jeg merker at jeg blir mer taktisk anlagt og leser spiller bedre enn før jeg startet med videoanalyse(...). Det ligger mye læring i arbeide med videoanalyse for trenere."* (Trener A). Dette er noe Trener B underbygger. *"Det er et godt verktøy både for min egen del og deres utvikling."* (Trener B). At det ligger læring i bruken av videoanalyse er noe Spiller A sier seg enig i. Han har ofte situasjoner fra analysesemøtet i bakhodet når han går ut på treningsfeltet. *"Jeg hadde ikke tatt initiativ til det (analysesemøter) om jeg ikke syns det"*

var lærerikt." (Spiller A). Videre så peker Spiller A på det at han får sett seg selv fra et annet perspektiv som den viktigste grunnen til at han oppnår læring under videoanalyse møtene. Spiller B er inne på noe av det samme, han forklarer det slik:

*"Når vi får se klippene i ettertid er det letter å skjønne hva treneren mener og man får et klarere bilde av valget som ble tatt. Det trener mener blir mye mer tydelig enn hva det blir på trening."* (Spiller B).

Det er dog ikke slik at en bare viser klippene så oppnår en læring. Som Ronglan (2007) sier, så krever læring egenaktivitet. En coachende tilnærming kan være med på å stimulere spiller til å reflektere om det gjøres noe hensiktsmessig. Coaching handler om å møte personen der han er, finne mål i fellesskap for hvor en vil være og bidra i prosessen til å komme dit en ønsker (Stelter et al. 2014), noe trener A også påpeker. Det vil da være vitalt at trener treffer spiller der han er, at treneren ikke snakker om selvfølgeligheter, men heller ikke altfor utfordrende slik at spiller ikke får tak på essensen. Det er en hårfin balansegang mellom hvor lista bør legges, og der varierer med situasjon og spiller.

Nils Magnar Grendstad (1990. Ref i: Abrahamsen og Gitsø, 2014, s. 13) definerer læring som å oppdage, det er noe du må gjøre selv, andre kan bare gjøre deg oppmerksom på ting. Ronglan (2007) sin teori om læring underbygger dette. Han mener mennesket ikke er en passiv beholder som kan fylles opp. Læring krever alltid egenaktivitet. Det er noe Trener A har fokus på. *"Spilleren må selv sette seg inn i situasjonen, han må se det selv."* (Trener A). Det kan sees ut til at Spiller A er kommet langt i den prosessen. Spiller A forklarer at for å bli bedre må en tenke over det som blir vist i analyse møtene, for så å prøve det ut på treningsfeltet. *"En ting er å se det på video, en annen ting er å ta det til deg og prøve det ut på feltet."* (Spiller A). Hettie og Timberley (2007) skriv at feedback ikke har noen effekt i et vakuum, det kan relateres til feedbacken spiller får under et analyse møte. For at feedbacken under et analyse møte skal bli effektiv, må den settes inn i en læringskontekst som spilleren kan relatere seg til. Videoanalyse har liten til ingen mening om det ikke bidrar til å skape en endring i handling hos spiller. Trener B bekrefter at læring krev egenaktivitet. *"Jeg kunne sagt hva de skulle gjøre, men jeg vet ikke hva som foregår i hodet på de i situasjonene.... Ved å evaluere seg selv lærer de mer."* (Trener B). Det ser ut som det er en felles enighet om tilnærmingen til trenerne under analyse møtene. Under observasjonen brukte Trener A en spørrende tilnærming, noe Trener B sier han også gjør. *"Jeg er som regel spørrende, fordi at då blir de mer engasjerte og tenker selv, istedenfor at jeg skal fortelle de alt."* (Trener B). Metodene Trener A brukte i videoanalyse møtet drar tydelige likhetstrekk til coachingens teorier. Trener A stilte spørsmål uten å antyde svar, men måten

han stilte spørsmålet gjorde at spilleren ble ledet inn i ønsket tankegang. *“Hva så med spissene? Hvordan bør de presse?”* (Trener A). Metodene Trener A brukte i analyse møtet med Spiller A drar likhetstrekk på slik Grøterud og Jordet (2005, s.354) beskriv Sokrates. Sokrates stilte spørsmålene slik at samtalepartneren selv kom frem til viktig innsikt, av og til ved hjelp av teorier og begrep. Trener A og B snakker mye om at spilleren må ta eierskap i egen utvikling, da er coaching et godt verktøy. Stelter et al. (2014) skriv at coaching kan være med å skape et eieforhold til egen utvikling, og at fokuspersonen tar ansvar for egen læring. Gallwey (1974) skriv i sin bok om en utøver som slit med *“backhanden”*, men ikke før han oppdaget det selv kunne han gjøre noe med det. *“Jeg kan gjerne ønske at personen skal bli Tippeliga-spiller, men så lenge han ikke ønsker det eller har “driven” til det, så har vi et problem.”* (Trener A). I doktorgraden til Liv Hemmestad (2013. S.93) snakker Marit Breivik om videoanalyse:

*“Da ser spillerne sjøl hva det er som skjer og får en konklusjon at det trenger jeg å trene mer på(...)Da blir det en helt annen motivasjon bak det, for da har de oppdaget det sjøl.”*

Spiller B er inne på mye av de samme. *“ Du får et mye bedre overblikk av da du ser det på video, en da du ikke ser det selv. Det er mye lettere å skjønne da du får se det enn da du bare får beskjed om det.”* (Spiller B). Spiller B peker på at han lettere forstår situasjonen eller valget han tar om han oppdager det selv.

Videoanalyse er et prosjekt i utvikling. Trener A og B skulle gjerne ønske de kunne brukt mer videoanalyse. De peker på ressurs spørsmålet som den største utfordringen. *“Tidsbruken er den største begrensningen(...)Ideelt sett skulle vi filmet alle kamper og treninger da kunne vi gått mer i detalj på hva du skal bli bedre på”* (Trener B). Trener A viser til tiden han bruker til forberedelser som sin primære utfordringen. *“Vi driv for sjelden med videoanalyse, det er et ressurs spørsmål.”* (Trener A). Videre fortell Trener A at han ser for seg et større apparat rundt videoanalyse i framtiden. Et apparat bestående av trenere og studenter fra høgskolen. Trener A legg til at allerede neste år skal spillerne lettere få tilgang til videomaterialet og dermed kunne evaluere seg selv lettere enn før. Spiller B ligger også frem at han har et ønske om å få mer tilgang til videoanalyse. Dette slik at han nettopp kan bruke mer tid på å evaluere seg selv og se hvor han ligger an i forhold til egne målsetninger *“Det(videoanalyse) er greit, men det kan bli bedre og det har vi snakket om og, til neste år skal det bli bedre, da skal det bli sånn at vi kan gå inn og se på klipp etter trening ut ifra utviklingsmål”*. (Spiller B). Per dags dato blir videoanalyse for det meste brukt i taktikkplanlegging inn mot kamp. *“Vi bruker det mest inn mot kamp, både før og etter kamp. Hvor vi analysere våre egne kamper og motstanderen sine kamper for å se på hva vi kan utnytte hos motstanderen og hva vi kan*

*gjøre bedre selv.*" (Spiller B). I den moderne fotballen strekker klubbene seg langt for å skaffe seg et forsprang på konkurrentene. Videoanalyse kan sees på som et redskap for å tilegne seg mer kunnskap rundt spiller, lag og trener (Carling et al. 2005).

Med tilgang på klippene kan spillerne gå inn og se på egne prestasjoner, ved å se på sine prestasjoner i kamp kan de ta utgangspunkt i dette og innrette seg etter de aktuelle bildene som belyser hvor de ligger an i landskapet i forhold til målsetningene. Ved å benytte seg av videoanalyse på denne måten kan klippene bidra til selvregulært læring. Selvregulært læring blir definert som av Zinnerman (2006) som *"I hvilken grad enkeltpersoner er kognitivt, motivasjon - og atferds proaktive deltakere i egen læringsprosess"*. (Ihle 2015. Ref i: Zinnerman 2006) Trener A peker på ønske om at spilleren skal bli selvregulerende *"Vi prøver å gjøre spillerne mer selvstendig, også bidra til å skape eierskap, både til egen utvikling og det som skjer ute på banen. Blant annet gjennom at spilleren selv bestemmer sine egne utviklingsmål."* (Trener A). En coachende tilnærming i videoanalyse kan på denne måten brukes som et verktøy til å trigge spillerne til å starte med selvregulerende læring. Stelter et al. (2014) skriv at coaching styrker fokuspersonens prosessregulering og forbedrer/etablerer selvreguleringssevner. Spiller B til at videoanalyse er et godt verktøy for tilbakemeldinger i den grad at den belyser temaer som kan være vanskelig å forstå. Han viser til at ved bruken av video blir det enklere å forstå hvilke oppgaver som skal utføres. *"Du får et mye bedre overblikk av når du ser på video, en når du ikke ser det selv. Det er mye lettere å skjønne når du får se det enn når du bare får beskjed om det"*. Baumeister & Vohs (2011) deler selvregulert læring inn i 3 faser. 1. Deler selvregulært læring inn i tre faser; 1. Fastsette et mål. 2. Iverksette prosessen som krever for å nå målet. 3. Observere prosessen mot målet. Ved bruk av video kan man regulere disse tre fasene. I de aktuelle klippene kan man ta utgangspunkt i målet, når man observerer prestasjonen fra kamp får man et klart bilde av hva som må jobbes med for å nå målet. Trener B benytter allerede video til å regulere treningshverdagen sammen med spilleren på denne måten *"Vi får bilder fra kampen, jeg analyserer det, vi går gjennom hva vi har hatt fokus på, Jeg ser i gjennom den(kampen), spilleren ser i gjennom den(kampen), så ser vi hva vi har øvd på og hva vi må ha fokus på i neste uke."*(Trener B). Zinnerman (2006) Deler også selvregulering inn i 3 faser; planleggingsfase, prestasjonsfase og refleksjonsfase. Zinnerman peker på at fasene er sykliske noe som fører til at en endring i den ene fasen vil føre til endring i de to andre. Spiller B sitt ønske om bruk av videoanalyse er i tråd med av både Zinnermann og Baumeister & Vohs sine modeller. *"Med tilgang på klippene kan du ta utgangspunkt utviklingsmål som vi fokuserer på, Da kan jeg finne meg noen klipp som jeg kan ta med videre til trenerne for å diskutere disse klippene videre og se på hva som kunne vært gjort bedre"* (Spiller B).

## 7.0 Oppsummering

Utgangspunktet for vår bachelor har vært hvordan en bruker videoanalyse for å oppnå individuelle målsetninger og rollekrav knytt til spillerposisjon. Videre har vi også sett på to underproblemstillinger. Vi så på om videoanalyse kunne brukes som et verktøy for at spilleren ville ta økt eierskap i egen utvikling og læring, og om videoanalyse kunne brukes for etablere eller forbedre selvreguleringsprosesser hos spiller. Både de to trenerne og de to spillerne har bidratt på ulike måter til å sette oss i posisjon til å svare på spørsmålene vi stilte.

Å komme frem til at et eksakt svar på hvordan videoanalyse skal brukes verken er ønskelig eller oppnåelig. Vi er alle forskjellige og det er ikke sikkert at det som fungerer for Spiller A fungerer for Spiller B. Det er dermed fått indikasjoner, gjennom intervju og observasjon, på en metode som for oss skiller seg ut som mest hensiktsmessig. Begge trenerne mener en coachende tilnærming i analysesituasjonen mellom spiller og trener er mest hensiktsmessig. Slik vi ser det, stemmer det godt overens med teorien vi har satt oss inn i. Gjennom å bruke en coachende tilnærming kan en bidra til at spillerne reflekterer og oppdager selv. Det igjen kan være med på å få spillerne til å ta økt eierskap i egen utvikling og læring. Målet er at spilleren selv skal bli mer involvert og engasjert i egen læringsprosess. Videre så kan det tenkes at en coachende tilnærming fra trenerne, som kan føre til økt eierskap for egen læring og utvikling, og kan bidra til mer engasjerte og involverte spillere, og dermed kan være med å etablere eller forbedre selvreguleringsprosesser hos spilleren. Ut i fra teorien og informasjonen vi har fått fra intervjupersonene mener vi at videoanalyse kan være et nyttig verktøy mot å øke eierskap rundt spillernes egen utvikling og læring. Det kan tolkes som om videoanalyse også kan bidra til å etablere eller forbedre selvreguleringsprosesser hos spiller. Selv om spillerne er hovedfokuset så bør ikke trenernes læringsutbytte neglisjeres. Trenerne forteller selv at de ligger mye læring for dem i analysearbeidet. Trener A sier han har blitt mye mer taktisk anlagt siden han startet med videoanalyse. På samme måte som videoanalyse for spillerne til å reflektere over egne valg, kan det tyde på at videoanalyse også får trenerne til å reflektere over sine valg. Det kan tyde på at arbeid med videoanalyse er med på å skape mer selvregulerte trenere.

I likhet med fotballen er videoanalyse kompleks. Det avhenger av flere faktorer, feedbacken fra trener bør være effektiv og forståelsesfull for spiller, både spiller og trener bør ha klare målsetninger, hvor er vi nå? Og hvor skal vi? Det er lett for både oss og trenerne å si at en coachende tilnærming da vil være mest hensiktsmessig. Det å ha en effektiv coachende tilnærming er dog en utfordring for treneren. I et analysemøte med spiller og trener er det et maktforhold. Hvor mye treneren kan utfordre og strekke spiller? Hvilken inngang skal treneren bruke? Hvilke knapper skal treneren trykke

på? Dette er spørsmål trener hele tiden bør ta stilling til. Det krever stor kompetanse fra trenerens side og kan være en utfordring. Summa summarum mener vi at videoanalyse, om det brukes rett, er en god grobunn for læring og utvikling av både spillere og trenere.

Når vi snakket med trenerne om hvordan trenerne brukte videoanalyse per dags dato var begge enig i at det ligger et stort og ubrukt potensiale i videoanalyse. Spiller A var også inne på mye av det samme. De snakker om tids- og ressursaspektet som de største utfordringene, i tillegg til å legge bedre til rette for at spillerne selv kan få bedre tilgang til videomaterialet. Å skape et større team rundt videoanalyse som får filmet både treninger og kamp, også ha flere individuelle analysesemøter med flere spillere vil øke potensialet til videoanalyse.

## **7.1 Veien videre**

Videoanalyse er et relativt nytt fenomen innenfor fotballen. I vår undersøkelse har vi sett på hvordan videoanalyse blir nyttet i jakten mot oppnåelse av rollekrav og individuelle målsetninger. Vi har prøvd å skaffe oss et helhetlig bilde av hvordan videoanalyse brukes og hvordan videoanalyse ønskes å brukes. Det har vi gjort ved å fokusere på både spillere og trenere i samme undersøkelse. Vi ser for oss at undersøkelser som går i dybden på enten spillernes eller trenernes oppfattelse og bruk av videoanalyse kan være nyttig. Hvilken tilnærming stimulerer til økt læring hos utøver og trener? Videre så tror vi at undersøkelser som tar sikte på å effektivisere bruken av videoanalyse vil være interessant. Da tenker vi på å redusere tiden det tar i forberedelsene for trener før analysesemøtene, for eksempel gjennom lettere tilgang til råmaterialet for trener og spiller.

## 8.0 Litteraturliste

Abrahamsen, F. og Gitsø, E. (2014) *Den coachende treneren*. Akilles, Oslo

Andrew Mills, Joanne Nutt & Ian Maynard (2014) *Toward an Understanding of development Environments Within Elite English Soccer Academies*. The sport psychologist . Human Kinetics, inc

Baumeister, R. F. & Vohs, K. D. (2011). Self-Regulation and the executive function of the self in Leary, M.R & Tengney, J.P (Reds). *Handbook of self-regulation: Research, theory and applications*. (s. 197 – 217). The Guildford Press: New York

Booroff, B. Nelson, L & Potra, P (2015). *A coach's political use of video-based feedback: a case study in elite-level academy soccer*. *Journal of Sports Sciences*,

Butler, D og Winnie, P. (1995) *Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis, vol. 65, s. 245-261*, doi: 10.3102/00346543065003245

Carling, C, A. Mark Williams & T.Reilly (2005) *Handbook Of Soccer Match Analysis. A systematic approach to improving performance*. Routledge. Milton Park Abingdon

Dahl, Ø. (ukjent år) *Hva er kommunikasjon?* (internett) Tilgjengelig frå: <http://ndla.no/nb/node/21798> Lest 18.05.2015.

Dalland, O. (2012) *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal, Oslo.

Gallwey, T. (1974) *The Inner Game fo Tennis*. Pan Books, London.

Gjerde, S. (2003) *Coaching: hva – hvorfor – hvordan*: Fagbokforlaget, s. 96-110; 116-123; 147-161.

Grøterud, A., og Jordet, G. (2005) *Sporty Buisness: hvordan lykkes på jobb med toppidrettens metoder*. Hegnar Media AS, s. 350-374.

Hattie, J og Timperley, H. (2007) *The power of feedback*, vol. 77, s. 81-112, DOI: 10.3102/003465430298487

Hemmestad, L. (2013) *Balansekunst. Ledelse læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior*, NIH, Oslo (utdrag frå doktoravhandlinga)

Ihle.L.L (2015) . *Selvregulering i fotball. En analyse av unge talentfulle spillere sin egen opplevelse av selvregulering og trenerens tilrettelegging for utvikling av denne*. Universitetet i Stavanger, Det Humanetiske Fakultet. Stavanger 2015

Jordet, G. og Moe, V. (2002) *Philosophical Consultancy With Professionals Athletes. I: Philosophy in Society*. Edited by Henning Harrestad, Anders Holt and Helge Svare. Unipub forlag, s. 25-34.

Kluger, A og DeNisi, A. (1996) *The effects of feedback interventions on performance: A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory, vol 119, s. 254-284*.

Kvale, S og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal, Oslo.

Kyllo, B og Landers, D.M. (1995) *Goal Setting in Sport and Exercise: A Research Synthesis to Resolve the Controversy*. JOURNAL OF SPORT & EXERCISE PSYCHOLOGY, 1995, 17, 117-137 © 1995 Human Kinetics Publishers.

Larsen, C. H. (2011). *Talentudviklingssamtaler: Udvikling af mentale færdigheder i sport*. Syddansk Universitetsforlag

Larsen, A. K. (2007) *En enklere metode*. Fagbokforlaget, Bergen.

Madsen, C. (2014). Riisnæs: *Vi må heve mer enn barnefotballen*. [internett] *Fotball.no*. Tilgjengelig fra: <http://www.fotball.no/Utdanning-og-kompetanse/Fagartikler/Barn-ogungdom/2014/Vi-ma-heve-mer-enn-barnefotballen/> [lest: Lørdag 28 November].

(Odden 2015) *Odden, T.O. (2015).. Føler jeg fortsatt kan bli bedre*[internett] *Fotball.no*. Tilgjengelig fra: [http://www.fotball.no/Landslag\\_og\\_toppfotball/Landslag/A-kvinner/2015/-Foler-jeg-fortsatt-kan-bli-bedre//](http://www.fotball.no/Landslag_og_toppfotball/Landslag/A-kvinner/2015/-Foler-jeg-fortsatt-kan-bli-bedre//) [lest: 28. November 2015].



Pensgaard, A. M. & Hollingen, E. (2006). *Idrettens mentale treningslære*, Gyldendal Forlag AS.

Ronglan, L. (2008) *Lagspill, læring og ledelse*. Akilles, Oslo

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, Vol. 55, No. 1, 68- 78.

Ryan Grooma , Christopher J. Cushionb and Lee J. Nelsonc (2012) *Analysing coach–athlete ‘talk in interaction’ within the delivery of video-based performance feedback in elite youth soccer*. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health* Vol. 4, No. 3, November 2012, 439–458

Stelter, R., Hansen, S., Hansen-Skovmoes, P., Rosenkvist, G., Møller, L. og Holmgren, A. (2014) *Coaching – læring og utvikling*. Dansk Psykologisk Forlag, Gylling.

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

Wang, C. (2014) *Selvregulering av læring og prestasjon hos spillere i norsk toppfotball. et tverrsnittstudie av sammenhenger mellom selvregulering av læring, evnen til å lære av andre og prestasjon, hos spillere i norsk toppfotball*. Masteroppgave i idrettsvitenskap. Seksjon for coaching og psykologi. Norges idrettshøgskole 2014

Weinberg, R. (2003). *Goal setting in sport and exercise: Results, methodological issues and future directions for research*. Department of Physical Education, Health and Sport Studies. Miami University

Winber R. (2013). *Goal Setting in Sport and Exercise: Research and Practical Applications* *Revista da Educação Física/UEM*, 07/04/2013, Vol.24(2)

# Vedlegg 1

## Videoanalyse, trener

### Intervjuguide 1

#### **Informasjon:**

- Forteller om bakgrunnen for prosjektet og hva vi ønsker å oppnå
- Informanten forteller om seg selv og sin rolle i klubben: bakgrunn, tidligere erfaringer/klubber

#### **Bruk av videoanalyse:**

- Kan du ta oss gjennom prosessen fra det blir filmet til spilleren får informasjonen?
- Kan du fortelle litt om hvordan videoanalyse blir brukt?
- Kan du fortelle om hvordan du ønsker at videoanalyse skal bli brukt?
- Hva ser du etter?
- Hvem styrer settingen?
- Hvem plukker ut bilder?
- Hva er formålet?
- Hvor ofte og med hvem?
- Hva fordeler ser du med videoanalyse?
- Hvor kommer filmen fra? Kamp/trening, hva program blir brukt
- Hvordan er det å gi tilbakemelding via videoanalyse kontra på treningsfeltet?

#### **Formål:**

- Hvor stor er potensialet og hva er begrensingene?
- Teknisk/taktisk?
- Hvor trur du læringen ligg?
- Hvordan mener du spillerne kan bruke videoanalyse for å utvikle seg videre?
- Hvilken rollekrav er det mest hensiktsmessig å knytte videoanalyse opp mot?
- Hvor ligg utviklingspotensialet?

#### **Læring:**

- Hva legger du i begrepet læring?
- Står læring sentralt i videoanalyse?
- Når lærer du best?

#### **Avslutning**

- Da er det siste spørsmålet stilt. Er det noe mer du vil tilføye?  
Takk for ditt bidrag

# Vedlegg 2

## Videoanalyse, spiller

### Intervjuguide 2

#### **Informasjon:**

- Forteller om bakgrunnen for prosjektet og hva vi ønsker å oppnå
- Informanten forteller om seg selv og sin rolle i klubben: bakgrunn, tidligere erfaringer/klubber

#### **Videoanalyse:**

- Hvordan bruker dere videoanalyse?
- Hva er ditt forhold til videoanalyse?
- Hvordan får du tilbakemeldingene? Og hvor ofte får du?
- Hvordan opplever du bruken av videoanalyse?
- Hva vil du ha mer/mindre av?
- Hva får du ut av videoanalyse?

#### **Formål:**

- Hva ser du på som potensialet og begrensingen til videoanalyse?
- Synes du videoanalyse er nyttig?
- Hvor trur du læringen ligg? Teknisk/taktisk
- Hvor ligger utviklingspotensialet?
- Hvordan er det å få tilbakemelding via videoanalyse kontra på treningsfeltet?

#### **Læring**

- Hva legger du i begrepet læring?
- Oppnår du læring gjennom videoanalyse?
- Hvordan kan du øke læringsutbyttet?

#### **Avslutning:**

Det siste spørsmålet er nå stilt, er det noe mer du vil tilføye?

Takk for ditt bidrag

# Vedlegg 3

## Samtykkekontrakt

Vi er to bachelorstudenter ved Høgskolen i Sogn og Fjordane som ønsker å fordype oss innenfor videoanalyse.

Oppgaven vår har denne problemstillingen:

"Hvordan bruke videoanalyse for å oppnå individuelle målsetninger og rollekrav knytt til spillerposisjon?"

Vi benytter oss av dybdeintervju. Intervjuene blir tatt opp på video, og blir midlertidig lagret. Etter transkriberingen er ferdig vil opptakene bli slettet. Transkriberingen vil også bli slettet når bacheloroppgaven er levert. Ønsker intervjuobjektene å få tilsendt en kopi av dette er det mulig.

Er det spørsmål som intervjuobjektene ikke ønsker å svare på, er dette mulig. Intervjuobjektene kan trekke seg fra intervjuet dersom de ikke ønsker å delta.

Jeg har lest og godkjent informasjonen ovenfor.

.....  
Sted

.....  
Dato

.....  
Underskrift intervjuobjekt

.....  
Underskrift intervjuleder