



Titel: Betingelser for en succesfuld årgang i pigefodbold i en frivillig forening

Semester: 11. semester

ECTS: 30 ECTS

Vejleder: Niels Nygaard Rossing

Projektgruppe: 10602

Deltager: Jesper Seemann Serritzlew (20165959)

Oplag: 1

Antal tegn (inklusive mellemrum): 135.578 tegn

Antal sider: 57

Bilag: 117 sider

Rapportens indhold er frit tilgængeligt, men offentliggørelse (med kildeangivelse) må kun ske efter aftale med forfatterne.

Abstract

Research within talent development and long-term participation is scarce and the literature is male dominant. The purpose of this case study was to explore a unique girl's football team within the same year group and the conditions they experienced through their youth development. This particular year group was interesting because they successfully developed talent playing for elite teams as seniors while having long-term participation. I engaged in a qualitative approach involving retrospective semi structured interviews where I interviewed seven players, whereas four players are elite players and three are recreational players as well as their primary coach. The results demonstrated that the age-restricted team had a strong and safe environment with good parents, a good coach, and good teammates. They also had a unique initiative creating special cards for the girls to develop outside the organised practice. Through the years of playing, they had focus on including new members to the team. Their main goal by playing soccer was to have fun, which also evolved during their youth. The elite players were more result oriented whereas the recreational players played for fun and for the exercise. The entire year group did however have their main goal as fun throughout their youth. Even after they were split into an elite and recreational team they stayed in touch across the teams.

Indholdsfortegnelse

Abstract	1
2.0 Indledning.....	4
3.0 Teori	8
3.1 Forståelsen af grupper	8
3.2 Condition-focused approach.....	9
3.3 Trænerens rolle.....	10
3.4 Organisering af træning.....	11
4.0 Metode.....	14
4.1 Den forstående forskningstype i det fortolkningsvidenskabelige paradigme.....	14
4.2 Den socialkonstruktionistiske videnskabsteori.....	14
4.3 Case	16
4.4 Præsentation af casen	16
4.5 Det semistrukturerede interviews	17
4.6 Interviewguide.....	18
4.7 Ethiske overvejelser.....	19
4.8 Metodekritik og kvalitetskriterier	19
4.9 Analysestrategi	20
5.0 Analyse.....	22
5.1 Rammerne for årgangen	22
5.1.1 Den acceptable handling.....	22
5.1.2 Årgangens motivation for deltagelse.....	24
5.1.3 Elite og bredde sammen?.....	26
5.2 Sociale dynamikker	28
5.2.1 Trænerens indflydelse på præstationen og den varige deltagelse.....	28
5.2.2 Forældrene som ressource	30
5.2.3 Spillere som meningsdannere.....	31
5.2.4 Det sociale element.....	32
5.2.5 Det sikre miljø	33
5.3 Aktiviteternes betydning	35
5.3.1 Fra leg og konkurrencer til målrettet træning, konkurrencer og leg.....	35
5.3.2 De ekstra boldberøringer	37
6.0 Diskussion	39
6.1 Rammerne for årgangen	39

6.2 Sociale dynamikker	41
6.3 Aktiviteternes betydning	45
7.0 Konklusion og videre perspektiver.....	48
8.0 Litteratur:.....	50

2.0 Indledning

Målet for de tre store idrætsorganisationer i Danmark (Team Danmark, DGI og DIF) er klar, når det gælder foreningsport ifølge organisationernes respektive visioner (DIF; DGI 2020; Team Danmark 2021). De vil have elitepræstationer men også flere medlemmer. Heri der opstår problematik i børneidræt, da selektionspraksisser og tidlig specialisering sker nationalt og internationalt, hvilket har vist at det kan have negativ betydning for idrætsdeltagelse som eksempelvis skader, præstationsangst, pres fra træneren og forældrene, isolation, en begrænset identitet for individet og frafald (Thomas-Fraser et al. 2008). Idrætsdeltagelse er betragtet som en gavnlig arena for at opnå forskellige positive udfald som disse tre søger, såsom fysisk og mental helbred, positiv udvikling af unge samt højt præstationsniveau (Côté & Hancock 2016; Erikstad et al. 2021; Fraser-Thomas et al. 2008). Klubbers udfordring er derfor at balancere udviklingen af kommende elitespillere samt varig deltagelse i idræt.

Der udvikler sig to tendenser i udvikling af børne- og ungdomsfodbold. Der er et øget fokus på professionalisering af ungdomsfodbold samt et voksende fokus på systematisk at identificere børn med potentiale for at blive elitespillere (Larkin & Reeves 2018; Bergeron et al. 2015). Børn og unge bliver rekrutterede til akademier i forhåbning om, at det vil resultere i fremtidige elitepræstationer (Côté & Hancock 2016; Larkin & Reeves 2018; Hill & Sotiriadou 2016). Dog er det vigtigt at pointere, at mange af de studier om børne- og ungdomsfodbold undersøger akademier, som fungerer og opererer anderledes end klubber baseret på frivillighed (Côté & Hancock 2016; Larkin & Reeves 2018; Hill & Sotiriadou 2016). Det vil altså sige, at undersøgelserne laves, når spillerne er blevet selekteret og ikke i deres barndomsklubber. Der har været to opfattelser, når det gælder studiet om unge i sport, som oftest har været opfattet som modstridende: Præstation og deltagelse. Når valget er mellem disse, er det oftest præstationen, der bliver det vigtigste mål (Côté & Hancock 2016). Ifølge Curran et al. (2019) har der været meget forskning i talentudvikling, der undersøger forskellige perspektiver, heriblandt vigtigheden af *psykosociale faktorer, træneren, lokalsamfundet forældrene og træningen*. Eksempelvis, at børn tør at være mere kreative og prøve nye færdigheder af ved ”peer-led” aktiviteter kontra træning styret af træneren (Erikstad et al. 2018). Trænerens effekt ses eksempelvis ved ”*the pygmalion effect*”, hvor der postuleres, at jo højere forventninger der er til spilleren, desto bedre bliver de og ligeledes modsat. (Hancock et al. 2013). Ligeledes viser studierne om talentudvikling med fokus på forældrene, at de fungerer som en vigtig støtte, således atleten kan håndtere og overkomme stressfaktorer (Elliott et al. 2018) og tidlige erfaringer indenfor sport (Curran et al. 2019). Motivation og præferencer spiller en stor rolle, hvilket betyder, at der har været stor fokus på

de psykologiske rammer, således at der opstår en forståelse for, hvordan unge atleter kan motiveres for at præstere bedre (Eriksen 2021). Der findes mange veje til elitepræstationen, og der kan sjældent vælges én vej korrekt vej for alle atleter, da hver atlet er forskellig. Vejene kan ligeledes ske på hvilket som helst tidspunkt, da nogle kan være tidligt eller sent udviklet, hvilket også betyder, at inklusion af så mange spillere burde være en prioritet i talentudvikling. Der ses i flere studier, at den lave rate af succesfulde overgange fra ungdomsspiller til elitespiller kan skyldes kompleksiteten af overgangen, hvilket er endnu en grund til, at der skal være fokus på inklusion af så mange som muligt (Bergeron et al. 2015; Hill & Sotiriadou 2016).

Selvom Danmark i stigende grad bliver mere og mere aktive ses der en tendens til, at det kun er voksne og ældre befolkningsgrupper (Ibsen et al. 2015; Asserhøj 2017). Ifølge Asserhøj (2017) falder procentdelen af piger der dyrker sport/motion jo ældre de bliver (Asserhøj 2017). Denne tendens, hvor teenagepigens deltagelse i sport falder, er ikke enestående for Danmark, men bekræftes i flere studier fra både Danmark og internationale studier (Ibsen et al. 2015). I Danmark er der 22 procent af piger i alderen 10-12-årsalderen, der dyrker fodbold, hvilket stiger med 3 procentpoint til 25 procent i alderen 13-15 år. Herefter falder den drastisk til 13 procent af piger mellem 16-19 år. Den lille stigning kan skyldes, at det er mere udbredt blandt piger at prøve flere sportsgrene af, som de til gengæld ikke dyrker så meget (Asserhøj 2017).

Forskning om talentudviklingsmiljøer handler i høj grad om de selekterede, hvor dem som falder fra eller bliver ekskluderet ikke får samme opmærksomhed. Undersøgelser om de spillere, som er frafaldet, handler oftest om årsager til frafaldet. Det betyder, at der ikke bliver undersøgt, hvordan bredde og elite kan sameksistere, hvor begge trives. Nogle af de mest citerede grunde til frafald blandt unge er interessekonflikter med andre fritidsinteresser eller sociale aktiviteter samt negative erfaringer såsom manglende oplevede sjov, konflikter med træneren eller manglende spilletid (Fraser-Thomas et al. 2008) og manglende glæde grundet øget fokus på resultater frem for udvikling (Erikstad et al. 2021). Designet og strukturen af talentudviklingsmiljøer for piger er oftest taget direkte fra viden om talentudvikling for mænd (Curran et al. 2019). Et systematisk litteraturstudie af Gledhill et al. (2017) om talentudvikling i fodbold viste, at kvinder er væsentlige underrepræsenteret i forhold til mængden af studier der undersøger talentudvikling (Gledhill et al. 2017). Denne manglende forskning i talentudvikling kan medføre, at der eksisterer utilstrækkelige talentudviklingssystemer, som vil føre til mindre optimale oplevelser og erfaring for kvindelige atleter (Curran et al. 2019). Forskning viser, at der i sportsarenaen ikke eksisterer ligestilling i form af ressourcer, såsom banetid,

tøj, sponsorater eller adgang til de bedste trænere, muligheder for at blive professionel atlet og beskyttelse fra diskrimination eller mobning (Eriksen 2021; Burton et al. 2006).

På den ene side er der mere fokus på professionalisering af elitesport, herunder elitefodbold blandt kvinder, da der oprettes flere professionelle ligaer samt en udvikling af eksempelvis fodboldakademier (Curran et al. 2019). På den anden side ses der et frafald ved piger i holdsport og især fodbold jo ældre de bliver (Ibsen et al. 2015; Asserhøjt 2017), hvilket ikke kun er gældende for Danmark men også i andre skandinaviske lande såsom Norge (Eriksen 2021). Der er en mangel på studier, der undersøger motivationen for pigers ønsker om at være succesfulde inden for sport og have varig deltagelse (Eriksen 2021). Frafaldet betyder, at der er færre piger som deltager i fodbold og dermed mulighed for at opnå de positive udfald der er associeret med deltagelse i sport (Côté et al. 2007; Côté & Vierimaa 2014; Cooky 2009). Ligeledes er der færre spillere, som kan udvikle sig til elitespillere og dermed præstere på højt internationalt niveau.

Ifølge Bendorff et al. (2021) har der været fokus på, hvordan der er forskellige udviklingsveje til eliten, hvor fokus har været fra individets perspektiv (Bendorff et al. 2021; Balish & Côté 2014; Henriksen et al. 2014). Som nævnt tidligere har der været mange forskellige studier om talentudvikling med forskellige perspektiver, men få studier har undersøgt talentudvikling med udgangspunkt i én årgang, hvor holdet har været med samme årgang i en længere periode. Fodbold i de skandinaviske lande er opdelt efter årgang, hvilket betyder, at de vil følge deres årgang igennem den tid de spiller. En rapport fra DBU (2016) undersøgte parametre for 100 piger i alderen 13-16-årige, hvor de blandt andet undersøgte udfordringer, hvor de nævnte, at det var vigtigt for pigerne at spille med samme årgang hele vejen igennem (Lethin & Schelde 2016). Kun to studier har taget udgangspunkt i årgange, hvor årgangene har evnede at balancere udvikling af elitespillere samt varig deltagelse (Erikstad et al. 2021; Rossing et al. 2020). Det ene studie har haft fokus på, hvilke betingelser samt tilfældigheder der havde været i den succesfulde årgang (Rossing et al. 2020). Det andet studie undersøgte et aldersbegrænset hold, som var succesfuld i at fremme deltagelse, udvikle talenter samt personlig udvikling (Erikstad et al. 2021). Disse to studier er de eneste to studier der har beskrevet årgange der mestrede både at sikre udvikling og deltagelse indenfor den samme gruppe af udøvere. Talent er en dynamisk interaktion mellem miljøet og atleten, hvor der ikke kan fremhæves en specifik betingelse for succes i talentudvikling (Rossing 2018). Der er flere betingelser der påvirker talentudvikling og varig deltagelse, hvilket gør det interessant at undersøge betingelserne for denne årgang, der har været succesfuld i udvikling af elitespillere samt haft varig deltagelse. Indtil dette projekt har der ikke været et empirisk studie, der har undersøgt årgange indenfor pigesport, hvilket gør denne

case hel unik. Konteksten for denne case er speciel, da klubben ikke haft succes med hverken udvikling af talenter eller deltagelse ved piger. Klubben havde inden denne årgang et hold i U13 rækken og et hold i U16 rækken. Denne årgang repræsenterer en unik mulighed for at undersøge, hvilke betingelser årgangen havde for at være succesfulde, for derved at oplyse andre pigehold om deres praksis. Curran et al. (2019) understreger vigtigheden af at undersøge kvinders talentudvikling såvel som deres deltagelse i sport (Curran et al. 2019), da det kan adskille sig fra drengenes. Dette projekts hensigt er derfor at undersøge, hvilke betinger der har været gældende for den succesfulde pigeårgang.

3.0 Teori

Dette kapitel har til formål at præsentere den teoretiske forståelsesramme. Jeg tager udgangspunkt i syv betingelser for den succesfulde årgang, hvoraf seks af betingelserne er inspireret af Hackmans (2012) teori om betingelser for succesfulde grupper. Den syvende betingelse er baseret på litteratur specifikt om succesfulde årgange i sport og handler om træningsbetingelser såsom *deliberate play* og *deliberate practice* (Rossing et al. 2020; Erikstad et al. 2021). De syv betingelser er indarbejdet i interviewguiden og har været grundlag for forskningsspørgsmålene.

3.1 Forståelsen af grupper

Hackmans teori er baseret på grupper i organisationer. Han teori om betingelser i succesfulde grupper tager udgangspunkt i præstationsorienterede grupper. Effektiviteten og præstationen er målet, men det er ikke ved at gå på kompromis med medlemmernes trivsel. En succesfuld gruppe er kun succesfuld, hvis den bidrager positivt til læring og personlig udvikling og trivsel (Hackman 2002a; Hackman & Wageman 2012). Jeg tager udgangspunkt i, at den succesfulde årgang fungerer som en gruppe. Derfor kræver det også en forståelse for, hvad en gruppe er. Der findes flere definitioner af, hvad en gruppe er, hvor jeg tager udgangspunkt i Hackmans egen definition: ”A *group is an intact social system, complete with boundaries, interdependence for some shared purpose, and differentiated membership roles*” (Hackman 2012, s. 429). Nøglen er, at årgangen er et socialt system, som fungerer som en enhed og bliver set som en enhed af både medlemmer og ikke-medlemmer (Hackman 2012; Hackman 2002b; Hackman & Katz 2010). Eksempelvis da en af informanterne beskrev, hvordan gruppen stadigvæk bliver omtalt som Trænerens piger eller Trænerens hold. Forståelsen af gruppedynamikker har ændret sig over tiden, hvor der tidligere har været fokus på analytiske modeller, som tog udgangspunkt i kausale årsagssammenhænge, som kunne forklare dynamikken i grupper for at kunne optimere præstationen. Hackman vil gøre op med denne reduktionistiske måde at forstå og undersøge gruppedynamikker på. Han mener ikke, at det er muligt at reducere gruppedynamikker til årsag-effekt model (Hackman et al. 2012; Hackman & Katz 2010). Han foreslog, at man bevægede sig væk fra disse modeller og i stedet analyserede betingelserne i grupper, da grupper er sociale systemer, som udvikler sig over tid på deres egen idiosynkratiske måde (Wageman et al. 2005). Da teorien er udarbejdet til arbejde med grupper i organisationer, vil der også være en forskel i forhold til sportshold. De er forskellige i forhold til motivation og opgavens natur. Der er især to kendetegn

som er anderledes ved et sportshold, 1) strategi og lederskab og 2) leg og konkurrence mod andre (Galicinao 2011). Disse to punkter vil blive uddybet senere i dette afsnit.

3.2 Condition-focused approach

Jeg undersøger betingelserne for en succesfuld årgang i at udvikle spillere til eliteniveau samt varig deltagelse blandt spillerne. For at udvikle talenter kræver det effektive hold og ligeledes fungerer hold mest effektivt, hvis spillerne forbliver en del af gruppen. Hackman opstiller sine seks betingelser, som kan være med til at skabe succesfulde grupper (Hackman 2012):

1. *Real Team*. Gruppen fungerer som et intakt socialt system og arbejder hen mod et fælles formål. Det er tydeligt at skelne mellem medlemmer og ikke-medlemmer. Medlemmerne agerer på en måde, således hele gruppen er afhængige af hinanden.
2. *Compelling purpose*. Et fælles mål er med til at motivere og engagere holdet. Formålet er vigtigt, da det er med til at bestemme strukturen i og om gruppen samt måden gruppen arbejder på.
3. *Right people*. Succesfulde sammensatte grupper har det optimale antal medlemmer med de rette egenskaber som individer men også i at arbejde kollektivt. Gruppen skal have den rigtige størrelse, og så meget diversitet som muligt, da forskellige kompetencer kan komplimentere hinanden.
4. *Clear norms of conduct*. Gruppens normer er specificeret, således medlemmerne er bevidste om, hvilke handlinger som er acceptable. Hvis dette er tydeligt for alle i gruppen, spildes der ikke for meget tid på adfærdsregulering. De bedste normer opfordrer til kontinuerlig udvikling af præstationen og forsøger at implementere nye strategier, som kan hjælpe med at tilgodese og udnytte specifikke egenskaber hos gruppens medlemmer.
5. *Supportive organizational context*. Det er vigtigt for en gruppe at have materielle ressourcer for at udføre en opgave. Udover det er der tre væsentlige faktorer som faciliterer præstationen i gruppen: 1) En god gruppepræstation skal medføre anerkendelse samt have positive konsekvenser, 2) et informationssystem som giver medlemmerne de nødvendige redskaber for at kunne udføre deres arbejde og 3) Gruppens medlemmer skal kunne til hver en tid bruge ressourcer til at udvikle kompetencer og viden. Denne betingelse er i denne kontekst forældrene, klubben eller andre støttende enheder.

6. *Team-focused coaching*. Kompetent team-coaching kan hjælpe med at overkomme nederlag og øge chancen for, at nederlag kan vendes til noget konstruktivt for gruppen. Det er dog afhængigt af, om de øvrige betingelser er til stede, eller om gruppen er på et stadie, hvor medlemmerne er modtagelige overfor coaching.

Ved forskning med fokus på betingelser i grupper er der ifølge Hackman (2012) tre konceptuelle og metodologiske udfordringer, som der skal tages højde for. Den første udfordring kalder han for "*contending with overdetermination*" (Hackman 2012, s. 440). Der er en række komplekse, kontekstafhængige faktorer, som har betydning for præstationen i gruppen. Derfor kan det begrænse projektets evne til at udlede bestemte faktoreres vigtighed for årgangens succes. Den anden udfordring beskrives som "*emergence*" og "*equifinality*", hvor *emergence* beskriver, hvordan årgangens fremkomst sker på gruppens egne præmisser og ikke individerne som separate enheder, og kun eksisterer grundet deres kollektivitet. *Equifinality* beskriver, hvordan der findes flere veje til målet, hvor de betingelser Hackman opstiller giver gruppen større råderum til at nå målet på deres egen idiosynkratiske måde. Dette betyder, at grupper med samme indledende betingelser ikke nødvendigvis når frem til målet på samme måde (Hackman 2012). Den tredje udfordring er "*bracketing group-level-phenomena*", som handler om, hvordan forskeren skal forsøge at forholde sig objektivt og tilsidesætte forforståelser og holdninger til det felt, som undersøges (Hackman 2012, s. 441). Dog kan jeg ikke undersøge faktorerne og betingelserne, som påvirker adfærden og præstationen i gruppen, uden at tillægge det en personlig holdning.

3.3 Trænerens rolle

Lederskab fra træneren er en vigtig del af en gruppes præstation, men ikke den eneste eller nødvendigvis den vigtigste del (Hackman & Wageman 2005). Holdledere er optaget af mange forskellige ting for at effektivisere sit hold. Det kan være at strukturere holdet, etablere dets mening, finde ressourcer for at holdet kan fungere, eller fjerne blokeringer som belaster arbejdet for gruppen. Det kan være at hjælpe individer med at styrke deres tilhørsforhold til gruppen eller hjælpe gruppen som en helhed ved at bruge deres kollektive ressourcer for at nå gruppens mål (Hackman & Wageman 2005). Tiden, der bliver brugt på hver af disse, vil være forskellig fra træner til træner, da alle er forskellige, og valget også indebærer trænerens egne præferencer for, hvad der kan hjælpe gruppen mest muligt. Hackman og Wageman (2004; 2005; 2012) taler om "*process loss*" og "*process gains*". *Process loss* er når spillerne interagerer på en måde, hvorpå holdets samlede indsats eller individernes færdigheder

falder i niveau. Modsat er process gains som beskriver, hvordan medlemmernes interaktioner kan forbedre holdets indsats, udvikle bedre strategier og forbedre medlemmernes egne færdigheder (Hackman & Wageman 2004; 2005; 2012). Disse forskellige processer kan eksempelvis ses under en fodboldkamp, hvor spillernes interaktioner kan påvirke holdet i en positiv eller negativ retning. Her er træneren en vigtig faktor i forhold til enten af hæmme tabene eller forøge den positive proces. Dog påpeger Hackman og Wageman (2004; 2005; 2012), at det ikke altid er muligt for træneren at påvirke medlemmerne, da der kan være eksterne faktorer, som træneren ikke har mulighed for at styre (Hackman & Wageman 2004; 2005; 2012). Det kan være, at der er sket noget i spillernes private liv eller i skolen, som påvirker deres indsats eller lignende. I disse tilfælde kan trænerens arbejde med holdet have lille til ingen konstruktiv effekt på holdet. Holdets effektivitet i forhold til præstationen kan deles i tre processer, som træneren kan være med til at påvirke: a) Spillernes indsats, b) en passende strategi til kommende opgaver og c) medlemmernes viden og færdigheder. Træneren kan påvirke indsatsen ved at motivere spillerne og opbygge fælles ansvar for at nå målet. Yderligere kan træneren påvirke strategien ved at sørge for spillerne undgår dårlige vaner samt finder muligheder for udvikling. For at udvikle spillernes viden og færdigheder kan træneren dele sin viden for at udvikle de individuelle såvel som holdets færdigheder. Fokus på disse tre processer har vist sig at være mere værdifulde for holdets effektivitet i forhold til præstationen end at udelukkende fokusere på kvaliteten af medlemmernes relationer (Hackman & Wageman 2004). Som tidligere nævnt, da er gruppen kun succesfuld, hvis medlemmerne trives og oplever udvikling, hvilket betyder, at de sociale processer som foregår, er interessant og tidligere forskning på talentudvikling og varig deltagelse også viser, at det er et vigtigt aspekt (Côté & Hancock 2016).

3.4 Organisering af træning

Den syvende betingelse er træningens struktur samt øvelsernes struktur og formål. Denne betingelse stammer fra lignende undersøgelser blandt årgange (Rossing et al. 2020; Erikstad et al. 2021) samt generelt forskning i talentudvikling gennem eksempelvis *Developmental Model of Sport Participation* (DMSP) (Côté et al. 2012). Modellen er en oversigt over veje frem til at blive bredde- eller elitespiller. Den viser tre forskellige veje 1) bredde-spiller gennem *sampling years* og *deliberate play*, 2) elitepræstationen gennem *sampling years* og *deliberate play* og 3) elitepræstationen gennem *early specialization* og *deliberate practice*. Dette projekt er interesseret i vejen gennem *sampling years* og op mod bredde- eller elitespiller. Træningen bliver opdelt i *deliberate play* og *deliberate practice* (Côté

et al. 2007). *Deliberate practice* beskrives som værende organiserede aktiviteter, hvor fokuset er på at blive bedre til en specifik færdighed og optimere præstationen, og ikke for glæden ved selve øvelsen eller eksterne belønninger. Ligeledes kræver det en kognitiv eller fysisk indsats for at udføre. Det kan eksempelvis være, hvis spillerne står overfor hinanden og laver indersider med det éne mål at blive bedre til denne specifikke færdighed. Øvelsen har ikke en umiddelbar sjov karakter, men tjener et formål. Oprindeligt blev *deliberate practice* brugt af Ericsson et al. (1993) til at forstå vejen til elitepræstationen, hvor hans undersøgelse af musikere, fandt frem til, at der var en lineær sammenhæng mellem antal timer trænet og præstationen (Ericsson et al. 1993; Ericsson 1996). Selvom hans undersøgelse blev udført på musikere, har Ericsson et al. (2003) forsat påstået dets anvendelse på sport (Ericsson et al. 2003). *Deliberate play* blev dannet i 1999 af Côté, da han karakteriserede det som en sportsaktivitet, der er indre motiverende og giver øjeblikkelig fornøjelse eller nydelse, da aktiviteterne er designet til det formål (Côté et al. 2007). Det er karakteriseret ved en mere fri bevægelsesform og anderledes fysisk aktivitet. Det kan eksempelvis være første gang et barn leger med bolden og forsøger at sparke efter målet eller jonglere. I starten vil det højst sandsynligt mislykkes, men efter noget tid, så lærer individet det, hvilket kan udvikle sig til mere komplekse og kampliggende bevægelsesmønstre, som på den måde bliver ved med at være mere udfordrende, jo ældre individet bliver. Det er ikke specifikt designet til at udvikle specifikke færdigheder, men gennem aktiviteten vil der stadig foregå læring (Côté et al. 2007). Den uformelle karakter af *deliberate play* betyder også, at det kræver minimalt udstyr, og det kan gøres hvor som helst med ubestemt antal spillere og af forskellige aldre. Det tillader børn at udforske forskellige bevægelser samt taktiske elementer og giver dem muligheden for at være innovative, improvisere og reagerer på den nærmeste udfordring. Denne fleksibilitet og kreativitet er vigtige faktorer i udvikling af eliteatleter i eksempelvis fodbold (Côté et al. 2007). En af de væsentlige faktorer i forskellen på de to former er også mængden af aktiv træningstid. I en time af *deliberate play*, hvor de spiller småspil eller andre former for aktiviteter er der minimal ventetid, hvorimod der vil være ventetid i en struktureret træning med forskellige øvelser. Dette kan være på grund af tiden brugt på forklaring af øvelsen, ventetid ved selve øvelsen, opsætning af øvelsen eller overgangen til næste øvelse. Ifølge Côté et al. (2007) vil den indre motivation, som *deliberate play* fostrer, have en positiv effekt på individets samlede motivation for at engagere sig i mere struktureret rammer, som *deliberate practice*, senere hen for at blive i sporten (Côté et al. 2007). Jeg er interesseret i de første to veje som er nævnt tidligere, sampling til bredde-spiller samt sampling til elitespiller. Sampling årene ses som byggesten i forbindelse med vejen til bredde-spilleren. Her vil *deliberate play* forsat være den højest prioriterede form for træning af ovenstående

to. Breddespilleren vil forsætte i sporten, hvor de primære mål er at have det sjovt og generel sundhed (Côté et al. 2007). Elitepræstationen gennem *sampling years* har to yderligere faser, hvor den ene er kaldt *specializing years*, hvor spillerne reducerer deres involvering og engagement i andre sportsgrene. Her vil der være en balance mellem mængden af *deliberate play* og *deliberate practice*. Herefter kommer *investment years*, hvor spillerne fokuserer på én sportsgren og har mere *deliberate practice* end *deliberate play*. Dette betyder ikke, at atleten vælger vej som ung, og derefter er fastlåst på denne vej (Côté et al. 2007).

4.0 Metode

I følgende afsnit vil jeg beskrive specialets videnskabelige paradigme, videnskabsteoretiske ståsted samt beskrive forskerrollen, metoden og analysestrategien.

4.1 Den forstående forskningstype i det fortolkningsvidenskabelige paradigme

Videnskabsidealet i det fortolkningsvidenskabelige paradigme er fortolkning af subjektive meningsindhold, hvilket kræver, at jeg fortolker informanternes subjektive meningsindhold. Det bygger på den grundlæggende anskuelse, at viden om sociale fænomener bygger på forståelse og indlevelse i de selvsamme fænomener (Launsø et al 2017; Sonne-Ragans 2012). Teori og informanter er med til at skabe forståelse af menneskets handlinger, og deres beskrivelser af de oplevede begivenheder, handlinger, aktiviteter og deres erfaring med fodbold. Trænerens og spillernes meningsfulde fænomener kræver ligeledes fortolkning, hvilket kræver, at jeg fortolker deres udsagn. Mennesker vil altid fortolke for at kunne agere i den sociale og fysiske verden. Dette betyder også, at der foregår en dobbeltfortolkning i og med jeg fortolker spillernes og trænerens udsagn (Launsø et al. 2017; Sonne-Ragans 2012). Den forstående forskningstype er en samfundsforsker, der forsøger at forstå og fortolke fænomener, som allerede er fortolkninger, da det er baseret på sociale aktørers fortolkninger samt forståelser af sig selv samt af den fysiske omverden. Den er kendetegnet ved, at forskeren søger viden baseret på de udforskedes menneskers perspektiv (Launsø et al. 2017). Jeg arbejder med formålsforklaringer, som baserer sig på træneren og spillernes forståelse af de tilsigtede virkninger. Dette kan udtrykkes som subjektivitetsprincippet, som beskriver, ”*at adfærd må studeres ved hjælp af begreber som tilhører den udforskedes opfattelse og definition af situationen og ikke udelukkende ved forskerens begreber*” (Launsø et al. 2017, s. 31). Før at jeg kan forsøge at forstå de bagvedliggende mekanismer, skal jeg undersøge det igennem spillerne og trænerens erfaringer og oplevelser.

4.2 Den socialkonstruktionistiske videnskabsteori

Mit videnskabsteoretiske ståsted skal stemme overens med teorien, før det giver mening at se sammenhænge på tværs af den empiriske og teoretiske viden (Sonne-Ragans 2012). Videnskabsteorien har en indflydelse på undersøgelsen, da den påvirker projektets metode, analyse og diskussion. Burr

(2015) argumenterer for, at der ikke er en universalistisk metode at tilgå socialkonstruktionismen. Hun beskriver, hvordan fremgangsmåden ofte bærer præg af kvalitative metoder, især diskursanalysen, hvor jeg benytter interviews, som også beskrives som en legitim metode i denne tilgang (Burr 2015). Den socialkonstruktionistiske videnskabsteori hævder, at al mening udspringer fra interaktioner med andre. Sociale systemer med større sociale diskurser skaber mening frem for individuelle systemer (Allen 2005). Individer gennemgår sociale processer, som er skabt mellem individer, hvorfor der ikke kan eksistere en objektiv virkelighed. Spillernes og trænerens perceptioner og erfaring eksisterer, og har den specifikke form, som de besidder, grundet vores fælles sprog. Dette betyder ikke, at sproget bliver den eneste virkelighed, men det bliver derimod en måde, hvorpå ting og fænomener får mening. Ordene betingelser eller årgang er ikke kun ord der eksisterer, når forskeren bruger det. Det erkendes fra tidligere forhandlinger og enighed om, hvad ordet indebærer, og hermed bliver ordet til virkelighed (Burr 2015). Det skal dog ikke forstås som, at der opstår objektiv viden eller én sandhed. Tilgangen skal heller ikke forstås som en essentialistisk videnskabsteori, hvor miljøet er altafgørende for individets psyke (Burr 2015). Viden bliver derimod konstrueret gennem fælles sociale processer, hvilket betyder, at viden er en kontinuerlig, dynamisk proces (Allen 2017). Det er en misforståelse, at sproget er den eneste virkelighed og den eneste gyldige viden. Sproget er derimod med til at konstituere viden, hvilket betyder, at viden er konceptualiseret gennem sproget, hvor sproget bliver et værktøj til en gensidig, subjektiv virkelighed samt viden (Allen 2017; Burr 2015). Socialkonstruktionismen vurderer viden ud fra, om det tilnærmelsesvis er en præcis refleksion af virkeligheden. Det er derfor en relativistisk måde at anse både verden og viden på, hvilket også hænger sammen med, at viden produceres i sociale processer. I den social konstruerede virkelighed er det individer, der tilskriver mening til virkeligheden og ikke omvendt. Individer reagerer på virkeligheden ved at udføre bestemte handlinger, hvilket også betyder, at ens handlinger stemmer overens med ens handlemønstre (Allen 2017). Hackmans teori arbejder ud fra, at grupper er sociale systemer, hvilket betyder, at grupper og individer påvirker hinanden, da de i sig selv er sociale systemer. Grupper er komplekse, adaptive og dynamiske systemer, som udvikler sig gennem sociale processer over tid (Hackman 2012).

4.3 Case

Et casestudie er undersøgelsen af et konkret fænomen i en bestemt kontekst. Hodge og Sharp (2016) definerer casestudiet således:

Case study is an in-depth exploration from multiple perspectives of the complexity and uniqueness of a particular project, policy, institution, program or system in a “real life” context. (Hodge & Sharp 2016, s. 63).

Ordet *'particular'* bliver essentielt for definitionen af casestudiet, da det beskriver et bestemt fænomen, som undersøges. Det betyder, at det der undersøges, opererer selvstændigt og autonomt forud for forskerens interaktioner med fænomenet (Hodge & Sharp 2016). Det giver en dybdegående forståelse, da forskeren søger at opnå en fyldig og dækkende forståelse for fænomenet. Brugen af casestudiet giver mulighed for at indfange sociale processer, herunder udviklingsprocesser hos både individer og organisationer, hvor denne case tager udgangspunkt i en succesfuld årgang (Launsø et al. 2017). Dette casestudie har ligeledes flere perspektiver, da det er både træneren og spillernes perspektiv jeg undersøger. Det er et retrospektivt, ekstremt casestudie, da undersøgelsen er optaget af denne særlig succesfulde årgang samt trænerens oplevelser i breddeklubben (Flyvbjerg 2010). Den er ekstrem grundet det usædvanlige fænomen, som er opstået i klubben, da klubben ikke har været succesfuld i talentudvikling eller har haft stor deltagelse af piger i klubben. Fænomenet er dermed afgrænset i en bestemt kontekst i en bestemt tidsramme og med bestemte personer. (Flyvbjerg 2010; Hodge & Sharp 2016).

4.4 Præsentation af casen

Et årgangsbegrænset (00/01) pigefodboldhold har i en breddeklub formået at forene talentudvikling og varig deltagelse. Årgangen, som består af to årgange, vil blive skrevet som ”årgangen”, da det er en gruppe af spillere, som har spillet sammen, siden de startede som U10 til de blev U15. Jeg tager udgangspunkt i den spillerliste, som træneren har fra U13-holdet, hvor 14 ud af de 25 spillere stadig er aktive. Fire spillere stoppede grundet alvorlige skader eller sygdom. En spiller er af ukendt status, da hun flyttede fra byen som U16 spiller, og træneren ikke længere har kontakt med hende. Det vil sige, at der er seks spillere, der stoppede af ukendte årsager. Fire af de aktive spillere er elitespillere, hvor tre af dem har været på et eller flere ungdomslandshold og spiller nu 1. division og på vej til at rykke tilbage i Kvindeligaen efter én sæson i 1. division. Én spiller er i USA på *scholarship*. Ud af

de 10 breddepillere er ni af dem stadig i klubben, og én spiller er flyttet klub. Én af breddepillerne har ligeledes været på et ungdomslandshold. Holdet startede med en indendørsturnering som U10, hvor de samlede pigerne fra drengeholdet og fyldte ud med piger fra deres klasse. I løbet af ungdommen kom der flere til, og allerede som U13 var årgangen oppe på 25 spillere. De holdte flere gange åbne træninger for alle, både nye spillere og fra andre klubber, hvor de nåede op på mere end 50 spillere flere gange. På dette tidspunkt blev der lavet flere hold, som stadig trænede sammen, men spillede i forskellige rækker. Holdene blev delt i A- og B-hold. Årgangens primære træner havde hele årgangen samlet, men kunne til tider til træning blive delt op efter niveau eller position. Som U15 spillere blev der oprettet et talentcenter i klubben. Dette medførte, årgangen blev delt op i et elitehold og et breddehold, hvor de ikke længere trænede sammen. Jeg har taget udgangspunkt i syv spillere, hvoraf fire spillere er fra eliteholdet og tre spillere er fra breddeholdet og den primære træner. Spillerne blev valgt af træneren, da han havde kontakt til dem, og fandt de spillere, som havde lyst til at være en del af undersøgelsen. Den primære træner fulgte eliteholdet, indtil de blev U18 spillere. Breddeholdet har haft trænere, som oftest kun har været der én sæson.

4.5 Det semistrukturerede interviews

Jeg gør brug af interviews som metode, da de giver adgang til informanternes oplevelser af deres livsverden og jeg får mulighed for at få indblik, hvordan informanterne forstår bestemte situationer eller fænomener i deres eget liv (Brinkmann & Tanggaard 2010). Det kvalitative forskningsinterview bruges til at få beskrevet og forstået koblingen mellem informantens meninger og udsagn og den kontekst, som de er dannet i (Launsø et al. 2017). Det semistrukturerede interview tillader et fleksibelt interview med mulighed for at afvige fra interviewguiden, hvis informantens svar kræver, at retningen eller rækkefølgen af spørgsmål skal ændres. Rækkefølgen af spørgsmålene kan ændres undervejs, hvis informanten kommer ind på det tidligere end interviewguiden diktere, hvilket giver et større flow i interviewet ved at snakke videre om det, som informanten har i sinde at fortælle (Brinkmann & Tanggaard 2010). Det er favorabelt, da der kan opstå nye emner under selve interviewet, som interviewguiden ikke havde taget højde for, således projektet kan forfølge den fortælling, som informanten fortæller (Brinkmann & Tanggaard 2010). Interviewet tager udgangspunkt i en interviewguide, som er udviklet ud fra temaer med afsæt i en teoretisk ramme af Hackman (2012) og træningens struktur (Côté et al. 2007). Spørgsmålene er retrospektive, som tager udgangspunkt i starten af oprettelsen af holdet som U10 og til slutningen af ungdomsårene. Interviewet vil tage afsæt i en tidslinje, hvilket

betyder, at hvert forskningsspørgsmål vil blive undersøgt fra U10 og til slutning af ungdomsårene, før der rykkes videre til næste forskningsspørgsmål, medmindre interviewets forløb byder på en anden mulighed. På denne måde vil der også blive beskrevet en udvikling i årgangens tilgang og struktur, da grupper naturligt vil ændre sig over tid. Historierne, som de fortæller fra tidligere, er en måde for mennesket at give mening til erfaringer, så de skaber et meningsfuldt link mellem det levede liv og de følelser og minder af det levede liv (Garro & Mattingly 2000). Alle interviews undtagen et blev foretaget online, hvilket gav mere fleksibilitet for deltagerne i forhold til tidspunktet på dagen, hvor interviewet skulle foretages. Det kan ligeledes give dem en tryghed ved at være i vante omgivelser, hvilket kan føre til at spillerne udtrykker sig mere (Gruber et al. 2008; Smith & Sparkes 2016). Det eneste ansigt-til-ansigt interview blev foretaget med træneren som det indledende interview i forlængelse af en træning. Alle interviews blev optaget via en digital diktafon, hvilket muliggjorde, at jeg gentagende gange kunne vende tilbage til interviewet. Dette giver en frihed til at koncentrere sig om interviewet og det dynamiske aspekt mellem interviewer og interviewpersonen (Kvale & Brinkmann 2009).

4.6 Interviewguide

Interviewguiden er til for at give overblik og struktur i interviewet samt vise de overvejelser og refleksioner, som ligger forud for selve interviewene (Kvale & Brinkmann 2009). For at indfange så meget som muligt fra både træneren og spillerne blev der udformet to interviewguides med små forskelle, således det passede til rollen på holdet. Begge bestod af 24 spørgsmål med dertilhørende underspørgsmål. Den overvejende forskel på spørgsmålene er perspektivet, hvor pigerne fik spørgsmålet ”*Dyrkede du andre sportsgrene, før du startede til fodbold?*”, så fik træneren ”*Har du trænet andre hold før du startede med denne årgang?*”. Spørgsmålene blev udformet ud fra Hackmanns teori samt en syvende betingelse. Interviewguiden er opdelt i ni sektioner, hvor den indledende er baggrundsinfo om informanten, såsom ”*Hvornår startede I med at spille fodbold?*”, hvortil de syv betingelser kommer og til sidst afsluttende spørgsmål om, hvad det har betydet at være en del af årgangen. Efterfølgende giver jeg dem muligheden for at sige noget, som de mener er vigtigt. I løbet af de syv sektioner, hvor betingelserne bliver fortalt, vil der blive kortlagt en tidslinje, således at hver betingelse ses fra forskellige aldre, da årgangen bliver ældre og gruppen udvikles. Tidslinjen er et værktøj, som kan skabe struktur i forløbet når det gælder en længere årrække, som skal genkaldes. Et andet værktøj som blev brugt, var brugen af billeder for at fremkalde minder fra de forskellige år

(Harper 2002). Projektet bestræber sig på at stille åbne spørgsmål, således, at der er minimal påvirkning fra interviewerens, selvom der altid vil være en relation mellem interviewerens og informanten, der påvirker informantens svar (Kvale & Brinkmann 2009; Brinkmann & Tanggaard 2010).

4.7 Ethiske overvejelser

Kvalitativ forskningsetik er knyttet til begreber som anonymisering, fortrolighed, respekt og informeret samtykke (Brinkmann & Tanggaard 2010). I indeværende projekt består informanterne af fodboldspillere fra to årgange og en dertilhørende træner. For de involverede parter vil det være muligt at udlede, hvem som har fortalt hvad. Projektet beskriver spillerne som ”elitespiller 2” eller ”bredde-spiller 5”, for at anonymisere samtalen, da det giver mulighed for at snakke frit. Det er ligeledes vigtigt, at der gives samtykke til, at samtalen bliver optaget, og det er gjort klar for informanten, hvad samtalen skal bruges til, og at de har mulighed for at trække sig fra interviewet og undersøgelsen (Brinkmann & Tanggaard 2010; Kvale & Brinkmann 2009).

4.8 Metodekritik og kvalitetskriterier

Det retrospektive interview kan give forkert information i forhold til de virkelige hændelser om faktuelle ting såsom specifikke præstationer, hvor Côté et al. (2005) rapporterer om et studie med karakterer, hvor eleverne bedre kunne erindre de gode præstationer fremfor de mindre gode (Côté et al. 2005). Dog vil minder forbundet til følelser være mere tilgængelige, når det skal genkaldes, her vil træneren og medspillerne være et eksempel på noget spillerne nemmere præcist kan genkalde. Dette betyder ikke, at jeg skal finde de objektive virkelige hændelser, da der jævnfør videnskabsteorien ikke eksisterer objektiv viden. Jeg er interesseret i deres oplevelser og erfaringer fra deres fodboldtid. Et yderligere problem med det retrospektive interview er mængden af klare, specifikke anekdoter, som kan eller ikke kan være repræsentative, som kan påvirke generaliseringer lavet af informanterne, således de bygger deres fortællinger på en specifik anekdote (Côté et al. 2005). Disse problematikker er oftest fundet i præstationsrelaterede erindringer, hvilket ikke er essentiel i indeværende projekt.

Modsat kvantitative designs og metoder har casestudiet ikke samme målbare kriterier for et succesfuldt studie. I kvantitative studier er kriterier som *generaliserbarhed*, *validitet* og *reliabilitet* vigtige. Kvalitetskriterierne er guidet af relativistisk tilgang, hvilket betyder, at kriterierne ikke er styret af

universale kriterier. Kriterierne er hentede fra en kontinuerlig opdaterede liste (Burke 2016). I case-studiet er *overførbarhed* vigtig i forhold til relevansen af undersøgelsen. Overførbarheden handler om en proces, der er gennemført af læseren. God overførbarhed er opnået, når læseren i en vis grad opfatter en overlapning i forhold til deres egen situation eller kontekst, hvor de intuitivt overfører resultaterne eller implikationerne til deres egen kontekst (Hodge & Sharp 2016). Yderligere er følgende kriterier med: specialets bidrag, beskrivelse af metoden, samle et sample der kan give meningsfuld indsigt i forhold til specialets hensigt og sammenhæng i designet af opgaven.

4.9 Analysestrategi

Ud fra de semistrukturerede interviews foretager jeg en tematisk analyse. Processen i den tematiske analyse starter, når der søges efter mønstre eller temaer med mening i forhold til problemstillingen (Braun et al. 2019; Braun & Clarke 2006). Analysen tog udgangspunkt i de seks faser som Braun og Clarke opstiller som udgangspunkt af tematisk analyse. De seks faser beskriver en fremgangsmetode, hvor faserne følges skridtvis, dog betyder det ikke, at det kun er en lineær proces, men det er en refleksiv og rekursiv proces (Braun et al. 2019). Dette er en vigtig del af deres version af den tematiske analyse. I den refleksive tematiske analyse handler det ikke om præcise opsummeringer af empirien eller minimere forskerens subjektivitet og dermed påvirkning af den analytiske proces. Formålet er at give en sammenhængende og overbevisende fortolkning af empirien. Jeg bliver derfor en fortæller, som aktivt er engageret i fortolkningen af empirien gennem deres egen kulturelle medlemskab samt sociale positionering, teoretiske antagelser og ideologiske forståelse (Braun et al. 2019). Først blev interviewene transskriberede efter mening, hvorefter transskriptionen blev læst igennem for at få et overordnet overblik over den indsamlede empiri (fase 1). Efter gennemlæsning af empirien begyndte kodningsprocessen. Dette var en induktiv proces, da koderne ikke var klarlagt til at starte med, men udviklede sig i løbet af kodningen, hvilket blev farvekodet for bedre overblik (fase 2). Tematiseringen begyndte ved at læse samtlige koder, således koder der lignede hinanden kunne sættes sammen i potentielle koder (fase 3). Efterfølgende gennemgik jeg temaerne og de dertilhørende koder, hvor nogle koder blev rykket til temaer, som var mere passende. Det er eksempelvis ”*Forældrene som ressource*”, som oprindeligt var under ”*Rammerne for årgangen*” og blev rykket til ”*Sociale dynamikker*”, da jeg fandt det mere passende i forhold til indholdet af empirien (fase 4). Herefter definerede klart temaerne, således jeg kritisk kunne gennemgå temaerne for potentielt at skabe nye temaer. Indholdet af hvert tema bestod, hvor navnene blev ændret, hvor jeg eksempelvis ændrede

”Den organiserede træning” til ”Fra leg og konkurrencer til målrettet træning, leg og konkurrencer”.
Denne ændring skyldes, at det nye navn til subtemaet var mere passende i forhold til indholdet af subtemaet (fase 5). Herefter udvalgte jeg de citater, som jeg vurderede til at være mest indsigtfulde for temaet og undersøgelsesområdet (fase 6) (Braun et al. 2019).

5.0 Analyse

Jeg vil i følgende afsnit analysere interviewene med spillerne samt træneren med afsæt i Hackmans teori om succesfulde grupper samt relevant litteratur omkring talentudvikling og varig deltagelse i sport. Analysen tager udgangspunkt i tre overordnede temaer: Rammerne for årgangen, Sociale dynamikker og Aktiviteternes betydning.

5.1 Rammerne for årgangen

Det første afsnit vil omhandle årgangens rammer, og hvordan deres normer og værdier kan have påvirket årgangens succes. Her vil jeg udforske spillernes og trænerens forståelse af normer og værdier, der har præget holdet og deres egen udvikling. Efterfølgende vil årgangens fælles mål blive belyst i forhold til, hvad der har motiveret dem i løbet af årene. Herunder vil udviklingen af deres fælles mål såvel som nye individuelle mål blive udforsket. Til slut vil jeg undersøge årgangens opdeling af elite og bredde, og hvordan de håndterede de forskellige udfordringer, det kan medføre.

5.1.1 Den acceptable handling

Holdet havde visse normer, som træneren fra starten vægtede højt. Han har haft fokus på *den gode indstilling, respekt for hinanden og for den frivillige indsats og åbenhed for nye medlemmer*. Den gode indstilling er blandt andet kommet til udtryk ved et bestemt udtryk, hvilket flere af spillerne nævner i interviewene, som er, at spillerne skal være som Duracell-kaninen. Det indebærer blandt andet, at de ikke giver op i løbet af kampen og bliver ved med at give alt, hvad de har.

”Man skal være en duracell kanin og ikke slå op i banen når man laver fejl for det er uundgåeligt og ikke slå op i banen når det ser hårdt ud for holdet, men bare blive ved med at klø på og arbejde og så komme videre fra det udgangspunkt man står i” (Elite-spiller 3, l. 1633-1636)

Trænerens figurative sprogbrug i form af Duracell-kaninen er noget, som de andre spillere også husker. Det hjalp med at skabe en mentalitet, hvor de bliver ved med at kæmpe indtil slutfløjtet. Der har været fokus på *den gode indstilling* alle årene. Den gode indstilling er vigtig, fordi det indebærer, at processen er afgørende, hvilket er noget flere i årgangen har givet udtryk for er vigtigt. Da jeg spurgte indtil, hvad kendetegnede træneren svarede hun således:

”Hans tolerance tror jeg. Godt spørgsmål. Han er meget procesfokuseret, og så kommer målet. Hans tankegang er jo at hvis vi træner det og gør det godt, så kommer resultaterne med det, og så er det fedt, men hvis det ikke gør det, og så har vi trænet det og så skal vi bare blive gode til det. Han er meget procesfokuseret og meget fokuseret på vores udvikling, og så meget optimistisk” (Elitespiller 4, l. 2226-2229)

Elitespiller 4 beskriver, at tangegangen skal være, at arbejdet kommer før resultatet. Citatet udtrykker også, at der har været fokus på udviklingen for udviklingens skyld. Hvis det endte med at føre til et godt resultat, så var det ekstra, men formålet var at udvikle sig. Det betyder, at årgangen har haft fokus på, at *processen og adfærden* er vigtig, og det var de to ting der kunne medføre gode resultater. Det var ligeledes vigtigt for træneren at pointere, at de interaktioner, der var mellem spillerne, skulle have positive udfald, ellers var det ikke brugbart for nogen. Det bliver hverken bedre for spilleren selv, modtageren eller holdet som helhed.

”En god spiller gør sine holdkammerater bedre, det har jeg sagt til dem 1000 gange. Det kan godt være højrebacken ikke er så god (...), at det er fordi hun sløser og hun godt kan tåle det, så må du gerne skælde hende ud, men kun hvis hun bliver bedre af det. Men hvis hun bliver dårligere af det, så hjælper det ikke noget alligevel, så hele det med at de skal være klar over, at modtageren skal kunne blive bedre. Mange af dem jeg har haft har det på rygraden. Du kan godt skælde ud og du kan godt brokke dig, men det hjælper jo ikke noget, hvis du ikke gør dine holdkammerater stærkere. Du vinder som et hold” (Træner, l. 243-250)

Derfor kræver det også, at spillerne kender sine holdkammerater, så de ved, hvordan de skal behandles. Det er ligeledes interessant, at træneren udtrykker det som en ”god spiller”, og ikke bare en god holdkammerat. Hvis det har været måden han har formuleret sig på overfor spillerne, så kan det have haft en positiv betydning, da der skabes en kobling mellem en god spiller og en god adfærd. *Respekt* var en vigtig værdi for årgangen. De skulle respektere den frivillige indsats, hvilket kan være en svær opgave i en tidlig alder. Dog mente træneren, at piger i den alder er meget lydøre og gjorde, hvad der blev sagt.

”Altså vi fik at vide vi skulle behandle alle med respekt, så vi skulle sige god kamp til alle og sige tak for kampen lige meget hvad, selvom der var nogle der havde været lidt træls, så skulle vi sige tak for kampen, så viste det god holdånd, så selvom dommeren dømte dårligt, så skulle vi stadig sige tak til ham for at vise respekt også” (Breddespiller 7, l. 3436-3439)

Respekten for den frivillige indsats er netop vigtig i de skandinaviske lande, da det ikke er alle dommere og trænere der får penge for at møde op til kampene. Den frivillige indsats er essentiel i den danske idrætssammenhæng, hvilket gør det vigtigt, at spillerne, træneren og forældrene udviser respekt overfor dommeren og den modsatte træner. Respekten overfor dommerne og modstanderen gav dem også en forståelse for, at både modstanderne og dommeren kom for at have det sjovt og gøre det muligt at kampen kunne spilles.

Åbenhed for nye spillere har været vigtigt for årgangen. Træneren forklarede, at spillerne skulle tage imod nye spillere, som de selv gerne vil tages imod. Nye spillere kan have svært ved at integrere sig på et etableret hold, da der allerede vil være fastsatte roller og et socialt hierarki mellem spillerne. Men ved at være åben og give de nye spillere mulighed for at komme ind på holdet, så gives der også plads til at kunne blive en del af holdet. Holdet startede med at bestå af seks spillere til en indendørs-turnering. Hvis de gerne ville have flere spillere, krævede det også at de behandlede de nye godt, hvilket spillerne godt var klar over. Elitespiller 3 var tilflytter og fortæller om, hvordan det var at komme til.

”Vi har haft rigtig mange der har været inde og ude på holdet. Der har været sindssygt god kultur for nye spillere. Det er altid blevet italesat, at det var vigtigt at være gode ved dem der kom med og dem vi mødte når vi var på ture og sådan noget. Det har der altid været god kultur omkring. Kan huske da jeg selv startede at det var svært at komme til ny klub og ny by og sådan noget. Jeg husker pigerne som værende virkelig søde og virkelig prøver at hjælpe. Også fordi jeg ikke havde spillet fodbold før, så jeg var helt grøn i det hele, men jeg husker kulturen som værende god og Træner som en opmærksom træner, og de piger der var der” (Elitespiller 3, l. 1532-1538)

Citatet viser, at elitespiller 3 oplevede et åbent og velkommende miljø, hvilket var, hvad træneren søgte fra sit hold. Ligeledes giver hun udtryk for, at træneren også var opmærksom på hende, da hun ankom til klubben.

5.1.2 Årgangens motivation for deltagelse

Det fremhæves af spillerne, at det var vigtigt for dem, at de spillede med nogle veninder og de havde det sjovt. For dem var det en selvfølgelighed, at det gjaldt om at have det sjovt til fodboldtræningen.

” Men jeg synes hele tiden der har været en kultur der handlede om vi skulle have det sjovt, og vi skulle have det godt med at spille fodbold og godt på holdet. Det skulle give

os noget at være der. Udover bare det at spille fodbold. Jeg synes altid vi har hygget os” (Elitespiller 3, l. 1560-1563)

Motivationen for at være der gør det også nemmere for strukturen af holdet til at falde på plads. Dette mål var et fælles mål i alt den tid de spillede sammen. Det var vigtigt for dem, men jo ældre de blev, jo mere udviklede målet sig. Det var stadig vigtigt for dem alle at have det sjovt. Men da holdene blev opdelt i A- og B-hold, begyndte det at være mere seriøst til kampene for A-holdet, hvilket spillerne viste tilfredshed med. Samtidig vandt de også meget, hvilket gjorde dem mere sultne for at vinde næste kamp også, men de gik aldrig på kompromis med det oprindelige mål

”Altså jo ældre man bliver, jo mere konkurrence der kommer i det, jo mere seriøst bliver det. Jeg kan huske, da der begyndte at komme talenthold, altså U14 og U15, og der kom landshold. Der bliver det mere konkurrence og det bliver mere udvikling for at blive ved med at være på de her hold. Men jeg synes hele tiden der har været en kultur der handlede om vi skulle have det sjovt, og vi skulle have det godt med at spille fodbold og godt på holdet. Det skulle give os noget at være der. Udover bare det at spille fodbold. Jeg synes altid vi har hygget os” (Elitespiller 3, l. 1558-1563)

De individuelle mål ændrede sig også løbende for de fleste spillere. Hvor elitespiller 3 giver udtryk for, at hun startede på B-holdet og var mest interesseret i bare at have det sjovt. Hendes mål ændrede sig også inden årgangen blev splittet, hvor hun fortæller, at træneren formåede at prikke til hendes nysgerrighed og konkurrencelyst. Da holdet blev delt op i elite- og breddehold som U15 udviklede målene sig yderligere. Elitespillerne blev også mere fokuseret på deres individuelle mål, eksempelvis med større fokus på at komme på landsholdet.

”Der er nok et særtilfælde, jeg har nok bare en anden holdning, eller ja, jeg har altid været virkelig kendt mit mål og jeg ville gerne nå så langt som muligt indenfor landshold og klub” (Elitespiller 2, l. 1098-1099)

Det var ikke kun elitespillernes mål der ændrede sig. Breddespillerne udviklede også deres egne mål. Fokus var dog stadig på at have det sjovt, men det blev en måde, hvorpå de kunne kombinere motion og have det sjovt.

”Jeg kunne godt lide at være til fodbold, jeg synes det var meget sjovt, også med det sociale. Jeg synes også det var sjovt selv at vinde, så jeg tror egentlig det var det der var målet. At have det sjovt mens man vinder sammen” (Breddespiller 7, l. 3389-3391)

Spillerne gav ikke udtryk for, at de individuelle mål af spillerne påvirkede det fælles mål for årgangen. Der var plads til at komme for sjov og komme for at nå på landsholdet. Der blev ikke set ned på

hverken det ene eller det andet, så længe der var en forståelse for, at det overordnede mål var at have det sjovt. Dog udviklede målene sig for de to hold yderligere. Eliteholdet blev mere resultatorienteret

”Når vi begynder at blive en eliteklub, så begynder vi at skulle have en målsætning, så begynder vi at skulle være top-3, det er hans målsætning i U18 DM-ligaen og sådan noget. Så der var det mere resultatorienteret. Det er jo klart” (Elitespiller 4, l. 2002-2004)

Der kom et øget fokus på resultaterne, hvilket elitespiller 4 giver udtryk for er klart. Efterfølgende giver hun udtryk for, at det der motiverede hende, var resultatet, men stadig at være sammen med hendes veninder og træningen i sig selv. Så selvom der sker en udvikling med mere fokus på resultatet, forbliver det oprindelige mål det samme.

5.1.3 Elite og bredde sammen?

Visionen for årgangen har altid været, at helheden skal fungere før eliten, kan prioriteres. Når helheden fungerer, så kan der arbejdes hen mod at gøre noget ekstra for de bedste og mest motiveret. Træneren holdt til tider ekstra træninger, hvor det ikke kun var for de bedste, men det var for alle, som havde lyst til at komme en ekstra gang.

”Klubben er til for alle, både bredde og elite. Og det var især fordi der var meget fokus på elite hele tiden, men det må ikke være på bekostning af bredden” (Træner, l. 242-243).

Træneren har hele tiden haft meget fokus på at have så mange med som muligt, hvilket pigerne ligeledes giver udtryk for. Holdet må aldrig gå på kompromis for bredden, så hvis der ikke var nok spillere til B-holdet, så måtte nogle af A-spillerne hjælpe. Holdet handlede om at få så mange piger til at spille fodbold. Alle fik spilletid til kampene, ligegyldig resultatet. Træneren, som dengang var ansvarlig for pigeafdelingen, fortalte, hvordan det var ”fyringsgrundlag”, hvis alle, som var med til kamp, ikke fik spilletid. Som træner for denne klub skulle alle piger spille.

”Jeg plejer at sige til trænerne, vi satte nogle ret klare regler, at spillere der er udtaget til kampen skal spille halvdelen af tiden, det er noget DBU indførte for år tilbage, og det er fyringsgrund hvis du ikke gør det, men du må da selvfølgelig gerne være taktisk klog og hvad kan man sige, det er i forhold til hvis du starter to kampe, så skal du starte inde, så der er en masse regler, som sikrer at trænerne fokuserer på udviklingen mere end på resultater, men de må jo gerne være kloge, så sørger du for at lave din indskiftningsplan, så du har mulighed for at toppe mod de gode hold, det kan bare ikke være hver gang” (Træner, l. 258-264)

Citatet slutter af med et fokus på, at trænerne gerne må være kloge i måden de skifter ud på. Det vil sige, at spillerne skal spille lige meget over en sæson, men det betyder ikke, at de gode spillere kan få mere spilletid i de svære eller vigtige kampe. Spillerne får altså lige meget spilletid og lige mange succesoplevelser. Træneren fortæller dog om, hvordan han til en semifinaler gik på kompromis. På det tidspunkt var det ikke fyringsgrundlag. I en semifinaler var det ikke alle spillere, som fik lige meget spilletid, da han ville sikre sig sejren, så holdet kunne få oplevelsen af at komme i en landsdækkende pokalfinale, som foregik på et større stadion, hvilket han vurderede til at være en større succesoplevelse, som opvejede de færre minutter. Alle pigerne spillede kampen, men ikke nær så meget som normalt. Flere af spillerne udtrykte også, at spilletiden virkede ligeligt fordelt, lige meget hvad resultatet var, så fik alle tid på banen. Da jeg spurgte breddespiller 6 om træneren lavede udskiftninger lige meget hvad resultatet var, da svarede hun:

”Ja, det synes jeg rent faktisk at han gjorde da vi var unge i hvert fald. Der handlede det altid meget om, at alle skulle spille” (Breddespiller 6, l. 3069-3070).

De var opdelt i to hold til kampe, og så var der en gruppe af spillere, som hed AB-gruppen, som både kunne spille med A- og B-holdet. Begge hold trænede sammen indtil de var U15 spillere, hvor træningerne indtil da, som nævnt tidligere, kunne være opdelt på forskellige måder. AB-gruppen, som spillerne kalder det, var en gruppe som kunne være med begge steder.

” (...) nogle af de andre havde et A-hold og et B-hold og så havde vi et AB hold som spillede begge steder, så det kunne godt ske nogle gange, at jeg spillede to kampe i weekenden, fordi man skulle hjælpe begge hold, men det synes jeg i hvert fald at var nice, at hvis man kom med så fik man også spilletid, og det synes jeg hjalp meget, det var i hvert fald noget af det, der gjorde det godt” (Breddespiller 5, l. 2392-2396)

Det fungerede som en buffergruppe, som kunne spille med begge steder. Det gav de spillere, som måske var i bunden af A-holdet muligheden for at have en større oplevelse af succes med B-holdet og dermed en større følelse af kompetence. Nogle af pigerne fortæller også, at de ikke bemærkede, at det var to hold, da de trænede sammen. Det var kun til kampe, at de lagde mærke til, at der var to hold. En af de store udfordringer for træneren var, når A-holdet blev inviteret til specielle turneringer, som kun var for hold med invitation. Træneren håndterede det ved at melde ud i god tid, at denne turnering kun var for nogle spillere, og at andre turneringer var for alle.

”Jeg synes egentligt det lykkedes okay. Mange af dem som så træner et par gange om ugen og være med til lidt, de har heller ikke lyst til at tage af sted hver weekend” (Træner, l. 551-553)

Der var forskellige prioriteter for pigerne, hvilket også betød, at de fokuserede på fodbold, som den eneste sport på forskellige tidspunkt. Nogle stoppede med de andre sportsgrene, fordi de startede til fodbold, andre på grund af tid og én elitespiller stoppede, fordi hun ville fokusere mere på fodbold. Da de blev opdelt i to hold som U15 spillere, begyndte eliteholdet at træne for sig selv og blev mere eliteorienteret. Breddeholdet fortsatte med at træne to gange om ugen, hvor de spillede for at have det sjovt, og fordi det var sundt. De udtrykte også, hvordan det blev mere frit med de nye trænere i forhold til, hvad de måtte og kunne gøre til træninger eller kamp.

”Han ville gerne have inputs sådan fra os af. Og så var han bare en rigtig venlig sjæl, så han ville gerne gøre alle glade, så hvis jeg spurgte, må jeg ikke få hende op på min back, så sagde han jo jo, i gør bare hvad I vil, så hvis vi ville have det lidt anderledes, så var det fint” (Breddespiller 5, l. 2489-2491)

Denne fleksibilitet træneren udviste er vigtigt for at beholde på spillere, da disse spillere er med for at have det sjovt og ikke nødvendigvis for at præstere. Hvis der ingen fleksibilitet er kan det medføre frafald (Witt & Dangi 2018).

5.2 Sociale dynamikker

I det andet afsnit vil jeg undersøge de sociale dynamikker, der er på årgangen, herunder trænerens rolle og betydning for udvikling af elitespillere samt varig deltagelse. Yderligere vil jeg udforske forældrenes rolle som støtte samt ressource, og hvordan det har påvirket årgangens udvikling. Herefter vil jeg undersøge spillere som meningsdannere, og hvilken rolle de har haft på årgangen. Yderligere vil jeg forholde mig til spillernes sammenhold og interne sociale processer. Til slut vil jeg belyse, hvilken rolle et sikkert miljø har haft på årgangen.

5.2.1 Trænerens indflydelse på præstationen og den varige deltagelse

Den primære træner havde som den eneste i klubben A-licens, da han trænede pigerne. Før træneren startede årgangen op havde klubben haft det som et mål at få en træner med A-licens til klubben. I starten af hans tid med årgangen blev han i flere omgange spurgt, hvornår han skulle videre fra pigeholdet og begynde at træne et nyt hold.

”Jeg kan huske de første par måneder, så kom alle folk og spurgte, hvad så. Skal du ikke snart videre? Skal du ikke snart et andet hold?” (træner, l. 99-100).

Dette kan være et udtryk for, at der spildes ressourcer med en A-licenstrænere på pigeholdet, som burde være andetsteds i klubben. Træneren gav ikke udtryk for, at personerne var organisatorisk forbundet med klubben eller beslutningstagere på nogen måde. Det vil sige, at klubben ikke har givet udtryk for, at den eneste træner med A-licens skulle prioriteres til andre hold eller drengehold og dermed give dem flere ressourcer. Træneren bliver beskrevet som en ildsjæl, som er passioneret, respektfuld, målrettet og engageret, og han beskriver også sig selv om en ildsjæl.

”T: Ildsjæl, og så vil jeg gøre alt for at vinde, forstået på den måde, at alt hvad jeg kan gøre, altså jeg vil investere alt hvad jeg kan for at bringe spillerne i en situation, hvor de kan få en succesoplevelse, så det er ikke at vinde ved at snyde eller ved kun at spille de bedste, men ved at bygge på den lange bane, men ved at bygge et hold der kan få en succesoplevelse

I: Så dedikeret på alle spillere?

T: Ja, nej. Altså jeg gør det jo for at det er sjovt at opnå en succes. Det er sjovt at se piger drømme om at spille på landsholdet, og så se dem komme på landsholdet, hvis du kan følge mig. Men jeg er også godt klar over, at når man er frivillig i en forening, så har man et ansvar for de næstbedste, så jeg gør alt for de bedste, og så alt hvad jeg kan for næstbedste. Inden for de rammer jeg synes er rimelige”

(Træner, l. 512-520)

Han ville presse spillerne til det yderste for, at de kunne få en succesoplevelse. Det var ikke noget specifikt han italesatte med pigerne, at han havde et bestemt et mål for dem om at komme på landsholdet eller nå et specifikt niveau. Hans mål var at gøre dem så gode, som de overhovedet kunne blive, da han så muligheder for at udvikle spillerne til at nå lands- eller regionsholdet. De fik fornemmelsen af, at han gerne ville være der, at han gerne ville træne netop deres hold, og at han respekterede spillerne på og udenfor banen.

”Jeg kan godt lide Træneren. Jeg synes han var rigtig god til at lytte til os og hvis vi ville prøve at spille noget andet, så fik vi også lov til det. Han snakkede altid med respekt til os. Han snakkede ikke ned til nogen, så jeg synes han var en rigtig god træner faktisk” (Breddespiller 7, l. 3533-3535)

Han opbyggede relationer med alle spillerne, lige meget niveau. Det var ikke en overfladisk relation, da han også dannede relationer til spillernes familier. Spillernes personlige- og fodboldfaglige udvikling betød meget for træneren, hvilket er noget spillerne har givet udtryk for, at de har værdsat.

”Jeg synes han ser meget spilleren. Ser hvad forskellige kan udvikle og de udfordringer vi måtte gå med.” (elitespiller 3, l. 1753-1754).

Det vigtigste for træneren var, at spillerne var trygge og oplevede trivsel ved at være en del af årgangen. Derefter ville han udvikle spillerne så meget som muligt, da han ville give dem succesoplevelser og en følelse af kompetence. Han udtrykker en forskelsbehandling på de allerbedste og de næstbedste. De allerbedste spillere er dem, som selv gerne ville træne mere, hvilket han var klar på. Det betyder ikke, at de næstbedste betød mindre for ham, eller at relationen til træning ikke var nær så vigtigt, men at han brugte yderligere tid på de spillere, som ville træne mere.

5.2.2 Forældrene som ressource

Fælles for alle spillerne var deres beskrivelse af den store indsats forældrene lagde i deres fodboldtid. Alle timerne de brugte på at hjælpe til, når der var brug for hænder, eller de forældre som agerede hjælpetrænere. De har været meget engageret og prioriteret fodbold højt. De har struktureret og taget højde for årgangens træning og kampsæson.

”Forældrene lærte også at vi ikke tager på ferie midt i turnering eller sæsonen. Så jeg tror forældrene har spillet en stor rolle i, at der var så mange der spillede til sidst og at det var sjovt” (Elitespiller 2, l. 1252-1253).

Ovenstående citat viser, hvilken forpligtelse nogle af forældrene havde. Ligeledes viser det også, at spillerne ikke har haft mulighed for at deltage i den grad, som de gjorde uden forældrene, som mødte op til størstedelen af kampene i weekenderne. Der var retningslinjer for forældrene i forhold til deres rolle på holdet. Der var et eksempel på en far, som blev ved med at korrigere sin datter og give kritisk feedback. Træneren talte med faderen om hans upassende opførsel overfor datteren, hvilket førte til faren kiggede på nogle andre kampe. Igen måtte træneren snakke med ham og fortalte ham, at hans datter var klog nok til at se, hvornår hendes far var utilfreds med hendes præstation. De værdier, som spillerne er opdraget med, er ligeledes noget forældrene har fået at vide. Forældrene har også fået at vide, at det er vigtigt, at de er emotionelt støttende og ikke blande sig i det taktiske, for nogle gange prøver trænerne nogle forskellige ting.

Ligeledes kom nogle af pigerne langvejs fra, hvilket ikke har været et problem i forhold til kørsel til træningen. Kørsel til kampene udgjorde heller ikke et problem for spillerne. Træneren husker dog, at der til tider var problemer med at stille nok biler til B-holdet. Pigerne fortæller, hvordan der blev skabt en relation mellem forældrene og spillerne på tværs af familierne.

”Altså man lærte i hvert fald hinanden bedre at kende, hvis man også kendte hinandens forældre, synes jeg. Og det med at de bare altid står klar til at hjælpe, hvis man blev skadet, så var der en eller anden forælder der altid var der. Tit mødre, men altså det der med de altid var der og vi manglede nærmest aldrig kørsel fordi alle ville gerne se kampen. Og jeg ved da også de hilser på hinanden hvis det er de ser hinanden, med nogle af dem der ikke spiller hinanden mere” (Breddespiller 5, l. 2527-2531)

Forældrene udgør en støttende enhed for årgangen, således spillerne har mere tid til at fokusere på deres årgang, herunder træning, kampe og det sociale.

5.2.3 Spillere som meningsdannere

Trænerne har fungeret som en rollemodel og leder for årgangen. Ligeledes har det været vigtigt for ham at finde de meningsdannende spillere, så de ligeledes kunne agere som rollemodeller for årgangen.

”Min opgave er at spotte dem som de andre ser op til eller følger eller tager teten eller initiativ og så give noget god sparring til dem. For det er dem der mest har. Nogle gange kan problemet være at du har en god leder og en god opportunist, som ikke helt enes, eller to ledere der ikke passer sammen. Der er typisk nogle udfordringer, men der har jeg altid gjort det at identificere dem der er meningsdannere, og så påvirke dem til at få den gode adfærd” (Træner, l. 388-392).

Det betyder, at de spillere, som træneren vurderede til at være meningsdannere, bliver rollemodel for de andre spillere. Spillerne selv har givet udtryk for, at der var forskellige leder på årgangen, som tog ansvar for forskellige områder.

”Ja, altså der var jo Spiller (...). Hun var meget social leder, hun var meget til at få alle med, så var der selvfølgelig Spiller 2, som var inde på banen og var god til lige at tage fat i os, lige at bære os alle sammen og tage fat i os og være sikker på at vi ikke har glemt nogle. Sådan lidt mere praktisk at tage ansvar” (Elitespiller 4, l. 2068-2071)

Træneren forsøgte at påvirke meningsdannerne i den rigtige retning, hvilket kan have vist sig at have virket, hvis spillerne er de samme, som træneren har påvirket. Han har forsøgt at påvirke dem mod den gode adfærd og indstilling. Træneren har ikke givet udtryk for at uddelegere roller til bestemte spillere. Dog har spillerne givet udtryk for, at der til nogle stævner blev udnævnt en socialminister, men at det var forskellige personer hver gang. Derfor betyder det heller ikke, at træneren forsøgte at skabe ledere til at hjælpe årgangen med at udvikle sig, men at lade nogle spillere fungerer som

rollemodeller. Yderligere vil denne påvirkning også kunne give dem færdigheder, som kan bruges udenfor banen.

5.2.4 Det sociale element

Alle spillere giver udtryk for, at det sociale på holdet var godt. Alle snakkede med hinanden, også på tværs af holdene, og selv da de blev opdelt på elite- og breddehold. Træneren gik meget op i at inkludere alle udenfor banen, så forældrene og træneren hjalp hinanden med at arrangere sociale begivenheder, hvilket også betød, at de holdte fødselsdage sammen. Et tiltag træneren benyttede til udebanekampe var at tildele spillerne bestemte pladser i bilen. På denne måde roterede spillerne plads til hver kamp, så de hele tiden sad i bil med nogle nye spillere såvel som forældre. Han oplevede i starten til træning, at hvis pigerne selv fik lov til at vælge partner, når de skulle være sammen to og to, så valgte de tit den samme. Det var samme mønster som udspillede sig til udebanekampene. Derfor kunne dette tiltag til kampene i bilerne være en måde at undgå stærke klikedannelser.

”Jeg synes faktisk det fungerede vildt godt, og alle kunne snakke med alle. Alle blev tvunget til at snakke med alle. Det gav os bare en vildt god stemning på holdet og en god trup, fordi vi snakkede sammen alle sammen. Der var ikke de her klikedannelser tidligt fordi vi snakkede sammen alle sammen. Jeg synes også vi var en god gruppe piger, og der var også noget i det, men jeg er helt sikker på, at Trænerens måde at ryste os sammen på har også været en stor faktor i at lede det hold vi nu var” (Elitespiller 3, l. 1742-1746)

Tildelingen af pladserne gav spillerne mulighed for at snakke med alle. Tiltaget kan have haft en positiv effekt, da alle spillerne har oplevet et godt fællesskab. Det betyder ikke, at det er den eneste faktor der spiller en rolle i et godt fællesskab, men det er et tiltag, der kan have betydning. Flere af spillerne udtrykker, hvordan nogle af deres tætteste veninder stammer fra holdet, som ikke afhænger af, hvilket hold de spillede på.

”Men også det der med fællesskabet har gjort rigtig meget. Nogle af mine tætteste veninder er fra dengang jeg startede” (Bredde-spiller 5, l. 2749-2750).

Det sociale aspekt og interaktionerne mellem spillerne har været vigtigt for spillerne, da det har dannet langvarige relationer. Sammenholdet, som blev skabt i starten, var noget der varede ved efter opdeling i elite- og breddehold. Der var dog stadig en forskel i forhold til, hvem spillerne snakkede mest med, hvilket oftest var dem, som de spillede på samme hold med.

”Jeg kunne godt lide det sociale i det. Mig og Spiller er rigtig gode veninder, så det er også en måde at se hinanden på, så er vi jo også blevet ved. Så nogle beslutninger om fodbold har vi også taget sammen, i forhold til om vi har lyst til at blive i klubben eller om vi havde lyst til at skifte.” (Breddespiller 7, l. 3624-3626)

Veninderne har vist sig at have en stor effekt på spillernes deltagelse. To yderligere spiller udtrykker også, at de snakkede med andre spillere om at blive ved eller stoppe til sporten. Dette giver et indblik i vigtigheden af holdkammeraterne.

Årgangen holdt mange åbne træninger i løbet af årene, hvor de til tider har været oppe på 50 spillere til træningen. Det er sket på baggrund af forskellige initiativer og arrangementer såsom at medbringe en ven til et event. Yderligere har der også været åbne træninger for andre klubber, som kunne træne med for at skabe et fællesskab på tværs af klubberne. Det har også betydet, at der har været mange piger inde over holdet i en vis grad. Dog udtrykker en af spillerne om trænerens hold.

”Vi var jo Trænerens hold, og vi er jo Trænerens piger, og det hører jeg stadigvæk nogle gange når jeg er hjemme, os der har været med fra start af, at vi er jo Trænerens piger, så ved man godt hvilken gruppe der bliver talt om” (Elitespiller 3, l. 1772-1774)

Dette kan tyde på, at der har været en grænse, som spillerne har været opmærksomme på. Der har altså været en kerne af spillere, som udgør trænerens piger. Men i og med at spillerne gav udtryk for, at holdet også handlede om at få så mange spillere som muligt til at spille fodbold, da var de også klar over, at de skulle give plads og være velkomne overfor nye spillere.

5.2.5 Det sikre miljø

Træneren har fra starten haft fokus på et sikkert miljø. Pigerne skulle opleve tryghed og trivsel fra den første gang de kommer træning, hvilket træneren mente var noget af det vigtigste for piger i den alder. De er blevet opfordret til at være modige og nysgerrige på fodbold, hvilket krævede en yderligere forklaring på, hvad det betød for dem, når træneren sagde det.

”Elitespiller 6: Det var at man skulle turde at prøve ting af og prøve hele tiden at blive bedre og man måtte gerne spørge hvis man ikke lige forstod noget eller skulle have det forklaret en gang til eller have forklaret helt præcist til sig selv ”hvad er det lige jeg skal gøre”. Så bare hele tiden prøve ting af og prøve grænserne af og udfordre sig selv, som at prøve nogle svære driblinger eller sådan noget.

I: Hvad skete der så hvis I fejlede?

Elitespiller 6: Ikke rigtigt noget, bare prøve igen”

(Elitespiller 6, l. 3121-3126)

Det blev et rum, hvor det var okay at fejle. Fejlene blev i stedet en måde at lære på, så de kunne udvikle sig til bedre spillere og personer. Dette stemmer overens med hans værdier i forhold til, at kommunikationen mellem spillerne skal have positive udfald, så skal der også være et rum, hvor trænerens kommunikation til spillerne fører til positive udfald.

”Venlig, og så meget åben for ting. Og så er han bare god til at tage en ordentlig snak med en, og man fik at vide hvorfor man ikke kom med til en kamp. I hvert fald der i starten, hvis man startede med at spille på et hold. Det der med at han godt kunne blive ophidset, men på en rolig måde, hvis man kan sige det på den måde for han var aldrig den træner der råbte hårdt ind eller et eller andet, og det har vi da haft nogle der godt kunne gøre. Så lærer man jo bare det, men han var aldrig den person, hvor man tænkte åh nej. Nu får jeg en skideballe, det tænkte man aldrig” (Breddespiller 5, l. 2655-2660)

Spillerne var ikke nervøse for at få skæld ud eller blive irettesat på en ubehagelig måde. Det betød ikke, at han ikke var konstruktiv og irettesatte dem, men han gjorde det på en måde, som passede til spillernes temperament. Årgangens spillestil var ifølge træneren unik for et pigehold, da han havde fokus på at have bolden i egne rækker, som kræver at spillerne er teknisk gode og gode til at samarbejde på holdet. Det er også en spillemåde, som kan føre til fejl og koste et mål, hvis bolden mistes tæt på målet.

”Elitespiller 4: (...) han udviklede så meget på vores teknik, så vi havde evnerne til at holde på bolden og turde at spille med bolden. Det hjalp også i presset situationer. Nogle gange lavede vi nogle dumme fejl, hvor vi prøvede at spille os ud af et kæmpe pres, men det hørte med til det.

I: Hvordan reagerede Træneren på det så?

Elitespiller 4: Det var han okay med. Han har jo nærmest været stolt af at hans spillere har turde at spille bolden, selv i de mest stressede situationer, det er i hvert fald den opfattelse jeg har” (Elitespiller 4, l. 2081-2087)

Citatet viser, hvordan træneren, som nævnt tidligere, har fokus på processen i udviklingen, hvilket har hjulpet dem med at føle sig trygge i deres omgivelser. Det sikre miljø kommer ligeledes til udtryk gennem en anekdote fra deres tekniske træning, hvor eksemplet tager udgangspunkt i jongleringer.

”Der gik jo ikke lang tid før, at så var der nogle der fik 10, 20 og så 30, men det var jo de samme 2-3 stykker. Men så kunne jeg godt mærke, at dem der havde fire, det var sådan lidt, ih. Men så en dag kom der en spiller og sagde, jeg har også slået en rekord. Nå, hvad så. I går kunne jeg tage en og i dag kunne jeg tage to, så var der helt stille, og så sagde jeg det er fedt, og så klappede vi og jublede og så fra den dag, så meldte alle

ind hvad end deres rekord var. Og så steg niveauet bare. På et halvt år gik de jo fra 10-20 stykker til over 100 og så begyndte det at gå hel amok” (Træner, l. 143-149)

Citatet fortæller os, at miljøet var sikkert nok til, at en pige på 11-12 år tør at gå til sit hold og sin træner for at fortælle om en ny rekord. Det var ikke rekorden på holdet, eller en vild imponerende rekord i forhold til nogle af de andre, som kom op på over 100 jongleringer, men en lille rekord. Men rekorden var af stor betydning for hende, og hun følte sig tryk nok til at dele det med holdet. Dette var, som træneren fortæller, et vendepunkt for deres tekniske udvikling.

5.3 Aktiviteternes betydning

I det sidste afsnit vil jeg undersøge, hvordan årgangen trænede. Der vil blive belyst, hvordan den organiserede træning var struktureret for at få et indblik i deres måde at træne på. Ligeledes vil deres yderligere træning og leg med bolden blive belyst, for at se hvilken virkning, den har haft på spillerne.

5.3.1 Fra leg og konkurrencer til målrettet træning, konkurrencer og leg

Den organiserede holdtræning udviklede sig i løbet af årene. Informanterne gav udtryk for, at de trænede to gange om ugen fra de var U10 til de var U13, hvor det var leg og konkurrencer, der var i fokus. Fra U14 begyndte de at træne tre gange om ugen.

”Jamen fra u10, 11 og 12 der er det jo leg og træning, når de bliver U14, der begynder det at blive lidt mere seriøs. Der træner de tre gange om ugen, og nu træner de faktisk tre gange om ugen fra U13. Derfra skulle de jo gerne op og træne 3-4 gange plus morgentræning. Elite starter omkring U15, og der, hvis de har mulighed for det, vil vi gerne have at de styrketræner. Og så fra U16 og U18, der skal de have styrketræning. Det er ikke alle der har mulighed for morgentræning, men de mest seriøse har 3 gange træning plus styrketræning” (Træner, l. 200-205)

De fik flere træninger, og den blev mere seriøs. Jo ældre elitespillerne blev, jo mere træning fik de også. Træningen var ikke længere udelukkende fodboldspecifik men de begyndte også at styrketræne. Breddespillerne fortsatte med to træninger om ugen. Fra U10-U15 trænede spillerne sammen med den primære træner og nogle hjælpetrænere. Alle på årgangen trænede på samme tid. Opvarmningen blev altid lavet fælles, hvor de lavede nogle tekniske lege eller konkurrencer. I takt med holdet fik flere spillere til, da kunne træningen være opdelt efter niveau eller position.

”Nogle gange var det efter hvor man spillede på banen og andre gange var det lidt efter niveau. Der var lidt niveau opdeling og det kunne man godt selv sådan fornemme hvor det var” (Elitespiller 6, l. 3028-3029)

Dette betød også, at spillerne kunne blive udfordret på forskellige måder. Træningen bestod dog stadig i høj grad af lege og konkurrencer, da øvelserne skulle være sjove og udfordrende. Både spillerne og træneren beskriver træningen i løbet af årene som seriøse træninger, hvor der er plads til leg, konkurrence og individuelle tekniske færdigheder.

”Jeg vil sige, kan man ikke forbedre sig ved at lege det. Er det ikke sjovere at forbedre sig ved at lege det end ved at træne de samme ting igen og igen” (Træner, l. 563-564).

Træneren har forsøgt at undgå øvelser, som udelukkende er til for at repetere og træne en specifik færdighed. Hvis en bestemt færdighed skulle trænes, så skulle det foregå gennem leg eller konkurrence.

”Jamen det er jo sådan noget kedelig tysk træning. Det prøver jeg at undgå, så hvis jeg vil træne inderside, så prøver jeg at sætte øvelser op, det kan eksempelvis være, nu har jeg en opvarmningsøvelse. Så har jeg et mål, så der kan være noget med et par pasninger, og så skal man score målet. Hvis jeg satte dem op overfor hinanden og så bare lave inderside, så kan jeg måske holde fokus og kvalitet i få minutter, hvis jeg får sat en konkurrence op, så kan jeg måske køre den i et kvarter. Så jeg synes egentligt at legen er et middel til at få lavet det jeg gerne vil, med større kvalitet og større fokus” (Træner, l. 583-588)

Ifølge træneren falder koncentrationen hurtigt, når øvelserne er kedelige for spillerne. Spillerne kan holde fokus i et par minutter, hvorimod han kan holde dem koncentreret i en længere periode, hvis han gør øvelserne lidt mere interessante. Øvelserne har stadig intentionen om, at spillerne skal blive bedre til bestemte færdigheder, men er pakket ind i lege eller konkurrence.

”Altså jeg synes vores træning altid har været meget varierende. Vi har sjældent lavet skabeloner og så bare stå og gøre det og det. Men vi har lavet rigtig mange konkurrencer, så det her med at lave noget teknisk, som eksempelvis afleveringer eller timing af høje bolde ind i en eller anden form for konkurrence eller leg, det har tit været i opvarmningen. Så er det den måde man træner på. Så man tænker ikke over man leger lidt nu, men det gjorde man jo nok. Det var sjældent det bare stå arbejde.” (Elitespiller 2, 1289-1293)

Yderligere fortæller spilleren om formidlingen af øvelserne, og hvordan spillerne har opfattet de øvelser de har lavet.

” (...) dengang tror jeg ikke jeg lagde så meget mærke til det. Jeg tror måske det blev pakket lidt mere ind, det vi trænede. (...) Det blev formidlet på en anden måde, så man lagde slet ikke mærke til det” (Elitespiller 2, l. 1302-1304).

Spillerne opfattede på daværende tidspunkt ikke, at træneren havde en bestemt intention med øvelserne, da disse øvelser var karakteriseret af leg, konkurrence og tekniske øvelser.

5.3.2 De ekstra boldberøringer

Helt unik for denne case er, at træneren lavede nogle specielle kort til pigerne, som han kalder stjernespijlerkort. Stjernespijlerkortene var kort, som han udviklede for at få pigerne til at spille mere fodbold. De havde to træninger om ugen, hvilket han ikke mente var nok til at lære det hele, så det krævede ekstra træning. Det startede med fem kort med forskellige udfordringer, men træneren fandt hurtigt ud af, at de fem kort ikke var nok, og han videreudviklede derfor systemet. Det udviklede sig til tre forskellige niveauer, og når disse tre niveauer var klaret, så var de klar til DBU's teknikmærker, som de ikke længere har. Det gav pigerne inspiration til at spille derhjemme. Det var valgfrit om spillerne ville gøre det eller ej, men det gav dem, der havde lyst, muligheden for at træne mere.

”Med to gange træning om ugen, de skal lære det hele jo. Vi skal have dem gang derhjemme, ellers når vi ingenting. Så derfor lavede jeg nogle kort, fem kort. Som en konkurrence. Individuel konkurrence, det var indersider. Så når de har lavet kortet, så vil de få en lodseddel, og når vi så kom længere hen, så ville vi trække nogle fine præmier. Det var konkurrencen. Jeg tænkte jo bare de ville synes det var fedt at lave mange kort og så fik de jo trænet alt det basale, men det jeg så fandt ud af var, at den der lille lodseddel egentligt var ligegyldig. De kom ligesom hen og spurgte efter andre kort eller eksempelvis et kortdæk.” (Træner, l. 112-119)

Det betød også, at i stedet for de to træninger de havde, så fik de tre-fire gange om ugen, hvor de spillede fodbold. Som træneren nævner i citatet, så var det ikke belønningen i lodsedlen, der betød noget for pigerne. Derimod var det selve det at få lov til at trække et nyt kort, der var interessant. Meningen var, at de skulle trække et kort til den ene træning, hvorefter de skulle gennemføre det inden næste træning. Her skulle de aflevere kortet, hvis de havde gennemført det, hvorefter de fik lov til at trække et nyt kort. Spændingen i at trække kortet var noget af det, som spillerne så mest frem til ifølge træneren.

”De kigger længe på det, tænker over hvilken en de skal vælge, så når de trækker kortet, bliver det helt glade for eksempelvis tipninger, de vidste jo nærmest ikke hvad det var (...) og der fik fuldstændig sport i den” (Træner, l. 123- 128).

Motivationsfaktoren for spillerne lå i at komme op i ”levels”, da det, for dem, gjaldt om at komme op i så højt niveau som muligt, da det også betød udvikling.

”Det var altid rart, for det første betød det jo noget at man var på næste level, for så kunne man jo flere ting og det var altid fedt” (Breddespiller 7, l. 3487-2488).

Træneren havde oprindeligt sagt til forældrene, at de gerne måtte give spillerne en præmie, hvis de slog rekord eller gennemførte et af stjernespillerkortene. Denne belønning var dog ikke noget, som påvirkede spillerne, da spillerne var mere interesseret i at stige i level og trække nye kort. Spillerne gav udtryk for, at deres fuldførelse af et kort betød, at de havde udviklet sig. Disse stjernespillerkort kørte fra U11 til og med U13, hvorefter han fik fornemmelsen af, at de var ved at blive for gamle til, at de stadig fandt det interessant.

Pigerne gav udtryk for de brugte meget fritid på at spille fodbold, da jeg spurgte om de dyrkede fodbold i fritiden, dertil svarede elitespiller 2 følgende:

”Jo der er blevet spillet meget bold. Vi var jo også, især i folkeskolen som gik sammen, så der blev meget af det fra klubben taget med over, så når vi kom i hallen, gik vi i hallen og spillede fodbold, og når vi havde pause, gik vi i skolegården og spillede med drengene, det var sjovt. Der var også en del af drengene, som spillede på drengeholdet, så dem kendte vi jo også både fra skolen og fra klubben. Så kunne vi jo spille med dem” (Elitespiller 2, l. 1830-1834)

Citatet fortæller os, at pigerne dyrkede meget ustruktureret spil, hvor aktiviteten blev udført for at have det sjovt. De gjorde det ikke kun at blive bedre til en specifik færdighed, men den øjeblikkelig glæde eller tilfredshed fodbold gav dem. *”Der spillede vi bare, og der var det for at score mål, og have det sjovt og dribble lidt” (Elitespiller 3, l. 1841-1842).*

6.0 Diskussion

Formålet med dette speciale var at belyse betingelserne for en succesfuld årgang i pigefodbold. Analysen har givet indsigt i flere betingelser, som vil blive diskuteret i nedenstående afsnit. Diskussionen er opdelt i tre dele; *Rammerne for årgangen*, *Sociale dynamikker* og *Aktiviteternes betydning*. De tre dele vil blive diskuteret i forhold til Hackmans teori samt relevant litteratur om talentudvikling og deltagelse i sport.

6.1 Rammerne for årgangen

De klare normer, som var implementeret på årgangen, var vigtige for at blive en effektiv gruppe, som kunne præstere. I en succesfuld gruppe er det vigtigt, at der er etableret nogle klare normer for, hvilke handlinger der acceptable (Hackman 2002a; Hackman 2012). Der kan argumenteres for, at Hackmans femte betingelse for succesfulde grupper, *clear norms of conduct*, har været en betingelse for denne succesfulde årgang, da der har været klare regler for acceptabel adfærd. Værdier som respekt, god indstilling, gøre hinanden bedre, åbenhed og være modige og nysgerrige er værdier, som omhandler interaktionen med andre samt indre udfordringer. Ved at fastlægge værdier og normer for holdet er det en måde at effektivisere årgangens præstation, da træneren skal bruge mindre tid på at italesætte dårlig eller uønsket adfærd på årgangen. Normer skal skabes fra starten, men i og med denne årgang har haft medlemmer, som bliver en del af årgangen løbende, vil normerne konstant blive sat på prøve af udefrakommende, hvilket også viser, at disse værdier har været en fast del af pigerne gennem ungdommen. Erikstad et al. (2021) fandt også værdier som *respekt* og inklusion som værende vigtige for spillernes præstation og personlige udvikling (Erikstad et al. 2021). Ligeledes har Rossing et al. (2020) fundet respekt som værende vigtig for holdet sammenhold og for et fladt hierarki i årgangen (Rossing et al. 2020). Ved at stimulere simple handlingsorienterede værdier, såsom respekt overfor modstanderne eller dommerne, kan det betyde at trænerne, sammen med spillerne og forældrene, var succesfulde i at udvikle deres karakter (Rossing et al. 2020). *Åbenheden*, som pigerne havde, var unik i forhold til de to ovennævnte studier, som undersøgte årgange. For at sikre nytilkommendes deltagelse kræver det åbenhed som årgang, hvilket ikke var tilfældet i Rossing et al. (2020) eller Erikstad et al. (2021), hvor årgangene havde spillet sammen fra de var mellem 3-6 år gamle. Der kan altså være en forskel i, hvordan drenge og piger tager imod nye potentielle medlemmer i grupper, hvor pigerne var mere imødekommende for at lade nye spillere blive en del af gruppen. I studiet af Rossing

et al. (2020) fandt de også, at spillerne krediterede noget af succesen til tilfældigheder i form af, at de var heldige med de spillere de fik. Som Rossing et al. (2020) giver udtryk for, kan det dog være et udtryk for, at mikromiljøet omkring skabte gode betingelser for, at talentudvikling og varig deltagelse kunne ske (Rossing et al. 2020). I denne undersøgelse nævnte spillerne eller træneren ikke, at der var tale om tilfældigheder. Det var spillernes sociale og fodboldfaglige evner der udgjorde, at de var succesfulde i at udvikle gode spillere og have varig deltagelse

Et fælles mål for en succesfuld gruppe er endnu en betingelse Hackman (2012) nævner, hvilket dette hold havde. Spillerne og træneren gav udtryk for et fælles mål, som var gældende hele vejen gennem ungdommen. De skulle have det sjovt, mens de spillede fodbold. Træneren havde et yderligere mål om at udvikle dem mest muligt, og potentielt få dem på landsholdet. I takt med spillerne blev ældre udviklede nogle spillere også mere resultatorienteret mål, hvilket var det samme for eliteholdet som helhed. Målene kunne være landshold eller vinde U18 ligaen i første sæson. Breddeholdets mål var stadig at have det sjovt, mens de spillede fodbold. Senere hen blev deres mål individualiseret og målet for eliteholdet blev mere resultatorienteret, hvor målet for breddeholdet forblev det samme. Det er vigtigt med et fællesmål, da det også afgør, hvordan træneren skal agere i forhold til at nå målet bedst og dermed, hvor han kan hjælpe mest (Hackman 2012; Hackman & Wageman 2005). Det fælles formål er ligeledes vigtigt, da det er med til at motivere spillerne. Der er set et frafald af atleter, når spillerne ikke har det sjovt på holdet af forskellige årsager. I et studie af Witt og Dangi (2018) fandt de, at 38 procent af dem som droppede ud, gjorde fordi de ikke længere fandt det sjovt (Witt & Dangi 2018). Det gør det endnu vigtigere at have et mål om at have det sjovt for at skabe varig deltagelse, hvilket kan være en af årsagerne til, at årgangen formåede at have spillere i lang tid. Dette hænger sammen med årgangen og trænerens fokus på, at helheden skal fungere. Når bredden fungerer, så kan der fokuseres mere på eliten. Dette var også med tanke for, at han havde et mål om at få et talentcenter til klubben, hvilket også kræver, at klubben fortsætter med at klare sig godt i ungdomsrækkerne. Men pointen om at være der for bredden skyldes også forståelsen for, at det er en frivillig forening, som burde være for alle (Bennike et al. 2020; Ibsen & Seippel 2010). Alle spillerne havde en legende introduktion til sporten i en tidlig alder, hvilket er i overensstemmelse med DSMP-modellen (Côté et al. 2007). Spilletiden blev fordelt ligeligt, hvor der dog var plads til at bruge de bedste spillere mere i de vigtigere kampe, så længe det var nogenlunde ligeligt fordelt i slutningen af sæsonen. Alle spillerne dyrkede en fritidsinteresse, såsom spejder, håndbold eller dans, til de var mindst 11 år gamle, hvilket også betyder, at de ikke er tidligt specialiseret ifølge DSMP-modellen (Côté et al. 2007). De dyrkede alle forskellige fritidsinteresser, som eksempelvis spejder eller dans

og havde altså derfor en diversitet i deres opvækst. I specialeringsårene sker der en overgang, hvor spilleren begynder at fokusere mere på en sportsgren og mere *deliberate practice* i forhold til *deliberate play* (Côté et al. 2007; Wall & Côté 2007). Dog er der også fodboldspecifik forskning af Ford et al. (2009), som tyder på, at der eksisterer en alternative hypotese om udvikling af ens evner, som er baseret på *early engagement*. Studiet viser, at de mandlige elitespillere brugte minimal tid på diversitet i sport, og i højere grad brugte deres tid på *deliberate play* og *practice* i deres primære sport (Ford et al. 2009). Det kan tyde på, at nogle af pigerne på årgangen var i kategorien *early engagement*, i og med de fokuserede på én sportsgren med høj grad af *deliberate play*. Dog var der også spillere, som havde diversitet i sporten, og valgte deres primære sport i senere alder og dermed blev elitespillere gennem *early sampling*. Elitespillerne steg i mængden af træningstid, hvor breddespillerne fortsatte med to til tre træninger om ugen. I tidligere litteratur har det vist, at det er vigtigt, at træneren udviser en fleksibilitet i forhold til øvelserne og generelle forventninger til spillerne. Når deres primære motivation er at have det sjovt, skal der være plads til andre ting også skal være en del af deres liv, da det ellers kan medføre frafald (Witt & Dangi 2018; Bentzen et al. 2021). Trænerne burde altså stræbe efter at lave øvelser, som fokuserer på spillernes præferencer og behov for at facilitere varig deltagelse blandt spillerne. Dog stimulerede årgangens træner også deres konkurrencementalitet gennem sine øvelser, hvilket betyder, at det kan være endnu en måde at bevare spillerne.

6.2 Sociale dynamikker

Træneren anses som værende en bærende figur i forhold til varig deltagelse og talentudvikling i sport (Coutinho et al. 2021; Zarrett et al. 2020). Spillernes personlige udvikling var meget vigtig for træneren, hvilket pigerne alle lagde mærke til og værdsatte. Det er også tidligere set, at interaktionen mellem træneren og spillerne er vigtig i forhold til deres sportslige, såvel som personlige udvikling. Hvis spillerne har en følelse af, at træneren har sportslige kompetencer til at hjælpe dem, har det ligeledes en positiv effekt på spillerens præstation, deres egen opfattelse af kompetencer samt indre motivation (Curran et al. 2019). Træneren var ligeledes med til at stimulere deres lyst til konkurrence igennem træningerne. I et studie af Zarrett et al. (2020) viste det også, at de spillere, som stadig var aktive, havde en træner, som var lidt mere konkurrencepræget end spillere, som faldt fra (Zarrett et al. 2020). Der kan argumenteres for, at denne øget lyst til konkurrence også har haft en positiv effekt, hvilket kan tyde på, at træneren har haft en god balance mellem fokus på konkurrence og fokus på individuel udvikling. De gode, positive relationer han har skabt til pigerne, er ligeledes en vigtig

faktor i forhold til varig deltagelse, da tidligere litteratur har fundet, at én årsag til frafald eller burn out er en dårlig relation til træneren eller en dårlig oplevelse af trænerens kompetencer (Curran et al. 2021; Witt & Dangi 2018). Trænerens relation i studiet af Erikstad et al. (2021) havde ligeledes fundet, at træneren gik meget op i relationen med spillerne, således spillerne vidste, at han gik op i dem som personer og ikke kun spillerne. I højpræstationsmiljøer er der fundet, at kvaliteten af spilleren og trænerens relation er vigtig i forhold til udvikling af atletens præstation (O'Connor et al. 2020; Haraldsen et al. 2020). Årgangens træner var den eneste i klubben med A-licens, og trænere med A-licens var noget klubben havde søgt i længere tid. Som nævnt i analysen var der kommentarer fra personer om, hvorvidt han skulle videre. Der eksisterer altså et narrativt, hvor pigers professionelle fremtid ikke vægtes lige så højt som drengene. Denne forskel i ressourcer fordelt på drenge og piger er ligeledes set i tidligere studier (Curran et al. 2019; Eriksen et al. 2021; Burton et al. 2006).

Forældrene spillede ligeledes en stor rolle for årgangen. I denne kontekst fungerer de som værende en del af Hackmans (2012) femte betingelse *Supportive organizational context*, da det er dem der udgør ressourcerne for årgangen, da klubben i en frivillig forening har en minimal rolle i forhold til hvert enkelt hold. Den støttende enhed skal være med til at skabe en positiv følelse ved gruppen. En gruppe kan være velstruktureret, have et klart fælles mål og fælles normer, samtidig med de leverer en stor indsats, men uden den organisatorisk støttende enhed, kan dette ødelægge en potentiel succesfuld gruppe (Hackman 2012; Hackman & Wageman 2012). I tidligere litteratur har forældrene ligeledes vist sig at være en vigtig faktor, både i forhold til deltagelse i sport, talentudvikling og øget indre motivation. Dette er især gældende ved piger, hvor forældrenes økonomiske og emotionelle støtte har vist sig vigtig (Curran et al. 2021; Cooky 2009; Zarrett et al. 2020; Gledhill et al. 2017). Anekdoten med pigen, hvis far kritiserede hende, er et eksempel på, hvad der kan få spillere til at falde fra i sport, da negative tilråb eller for høje forventninger har vist at medføre frafald (Sagar & Lavalley 2010). Ligeledes ses det at negative tilråb til dommeren kan have en negativ effekt på unge spillere, hvorfor trænerens tiltag med at lave regler for forældrene muligvis har haft en positiv effekt på spillerne (Elliott & Drummond 2017; Zarrett et al. 2020). Den emotionelle opbakning forældrene skal vise i barndommen falder gradvist i takt med, at de bliver ældre. Jo ældre de bliver, jo mere skal de bruge den emotionelle støtte fra veninder og andre sociale relationer. I denne undersøgelse fik forældrene også en mindre betydning jo ældre de blev, hvilket stemmer overens med tidligere litteratur (Fraser-Thomas et al. 2008). Der ses ligeledes i Rossing et al. (2020), at forældrene udgør en vigtig støtte i forhold til ressourcer i form af kørsel eller at skabe positiv atmosfære ved kampene (Rossing et al. 2020). Træneren udtalte også, at han fandt det sværere at finde forældre til

B-holdets kampe, hvilket danner grundlag for, at der er en sammenhæng mellem forældrenes engagement og spillernes niveau.

Der var naturlige ledere på årgangen. Spillerne gav udtryk for, hvordan nogle tog ansvar på bestemte områder, såsom inklusion af alle eller den fysiske indsats på banen. Træneren gav udtryk for, at han forsøgte at påvirke meningsdannerne. Ved at påvirke meningsdannerne kunne han potentielt styre flere spillere i en positiv retning, da spillerne på en måde kunne fungere som rollemodeller for hinanden. Hackman (2012) påpeger, at den lederskabsstil, der er i mest overensstemmelse med *condition-approach* til studiet af grupper, er den funktionelle model (Hackman 2012; Hackman & Wageman 2012). Den indebærer, at enhver, som hjælper gruppen med at opnå sit mål, udviser lederskab på holdet. Det kan være en formel leder, såsom træneren, eller et almindeligt medlem, som spillerne anses for at være, eller endda en outsider. Denne tilgang giver plads til at nå målet som leder på mange forskellige måder, hvor det i dette tilfælde var at bruge spillerne som rollemodeller (Hackman & Wageman 2012). Ved at bruge dem som rollemodeller var der større mulighed for, at hele årgangen fulgte normerne og den gode indstilling.

Fællesskabet og sammenholdet på årgangen var godt. Alle snakkede med alle, hvor træneren lavede tiltag, der muliggjorde dette. Det var et åbent miljø, hvor der var plads til alle. Gode som dårlige. Selvom nogle af dem ikke gik i skole sammen, så var de stadig nogle af de tætteste veninder, som de havde. Nogle af dem er stadig tætte veninder i dag. Deres tætte relationer har haft en stor indflydelse på den varige deltagelse, da flere gav udtryk for, at det var en af årsagerne til at blive ved eller at de tog beslutning om fodbold sammen. Det er set i tidligere forskning om varig deltagelse i teenageårene, at tætte relationer med holdkammeraterne har været associeret med højere indre motivation samt varig deltagelse (Patrick et al. 1999; Gledhill et al. 2017). Et studie af Zarrett et al. (2020) fandt, at en hyppig årsag til at piger startede eller forblev i en sportsgren var for at være mere sammen med en veninde (Zarrett et al. 2020). I løbet af teenageårene bliver piger oftest mere opmærksomme på deres sociale liv, hvor sport kan blive en arena, hvor de har mulighed for at bevare de positive sociale relationer samt bevare venskaber (Zarrett et al. 2020). De tætte relationer med holdkammeraterne er ligeledes fundet i studiet af Erikstad et al. (2021), hvor det var gavnligt for spillernes glæde ved fodbolden (Erikstad et al. 2021). Der har været en kerne af spillere igennem tiden, hvor der også har været mange spillere, som har været inde over og hurtigt ude. Denne åbenhed i gruppen kan have en negativ effekt på årgangen, da Hackman (2012) pointerer, hvordan en succesfuld gruppe oftest har nogenlunde stabilitet i medlemskab (Hackman 2012) Men med den relative store kerne af spillere vil

jeg dog argumentere for, at der har været en stor grad af stabilitet i årgangen, som har været med i længere tid, hvilket ligeledes er et tegn på en velfungerende gruppe (Hackman 2002b; Hackman 2012)

Spillerne er blevet opfordret af træneren til at være modige og nysgerrige på fodbolden og ikke være bange for at lave fejl på banen. Årgangen formåede at skabe et sikkert miljø, hvor de ikke frygtede for at fejle. Frygten for at fejle kan medføre nervøsitet eller stress, hvilket har vist at medføre frafald af unge spillere. Derfor er det vigtigt at fokusere på de gode ting og processen frem for fejlene (Witt & Dangi 2018). Eksempelvis når spillerne har en fornemmelse af, at træneren er stolt, når de forsøger at spille sig ud af en presset situation, selvom det potentielt kan medføre et negativt udfald for årgangen. Spillerne blev opfordret til at benytte deres spillestil og bruge de øvelser de laver til træning i en kampsituation, hvilket Rossing et al. (2020) også fandt i deres studie. Eksemplet viser, at årgangen er procesorienterede og fokus på den langsigtede udvikling, hvilket tidligere forskning af piger har vist sig vigtigt i deres fortsatte deltagelse i sport (Li et al. 2018). Curran et al. (2021) fandt, at en vigtig faktor i talentudviklingsmiljøer med kvindelige hockeyspillere var et øget fokus på den langsigtede udvikling, hvor der skulle være plads til fejl, og at det er en naturlig del af læringsprocessen uden, at det skulle gå udover spilletid eller lignende (Curran et al. 2021). Den tætte relation med træneren har også haft en betydning for det sikre miljø, hvilket også ses, da spilleren som slog sin rekord fra 1 til 2 og turde at stå frem og fortælle om sin nye rekord, hvorefter hele holdet gav spilleren en klapsalve for at have forbedret sig. Ifølge Amy Edmondsons teori om psykologisk tryghed søger mennesket feedback, og individet er i en konstant indre dialog om, hvorvidt en bestemt handling kan true det billede andre har af en, da den socio-emotionelle accept betyder noget for individer (Edmondson 1999; 2003). Dette kan tyde på, at spillerne har oplevet psykologisk tryghed, og at årgangen har formået at skabe de rigtige betingelser, hvor spillerne føler, at der er en lav risiko for at blive negativt bedømt for ens handlinger. Et empirisk studie af Edmondson (2002) viste, hvordan psykologisk tryghed var med at skabe læring, hvilket faciliterede præstationen på holdet (Edmondson 2002). Det er ikke kun træneren, som påvirker det sikre miljø, men derimod hele årgangen. Pigenes interaktioner og relationer spiller ligeledes en stor rolle i forhold til miljøet. Der kan argumenteres for, at spillerne havde en god relation til hinanden, da de turde at dele deres rekorder, selvom det ikke var holdets rekord. Gledhill et al. (2017) rapporterede også, at piger kan påvirke hinandens disciplin og adfærd gennem interaktionerne (Gledhill et al 2017). Det betyder, at pigerne har mulighed for at påvirke hinanden til bedre adfærdsmønstre i forhold til at udvikle et trygt og sikkert miljø.

6.3 Aktiviteternes betydning

Fodbold skal være sjovt, og samtidig skal man blive bedre. Træneren er af den overbevisning, at spillere godt kan blive bedre ved at lege det. Spillerne havde fokus på leg i starten fra omkring U10 til U13. Den tidlige leg på årgangen kan beskrives som deliberate play, da der som udgangspunkt ikke er et resultatorienterede mål med øvelsen (Côté et al. 2007; Côté & Hancock 2016). Legene er til for at give øjeblikkelig glæde og sjov hos spillerne, når de laver legen eller øvelsen (Côté et al. 2007). Denne form for struktur i træningen er noget, som Côté og Vierimaa (2014) har anbefalet til sportsprogrammer, således sportshold har en stor andel af deliberate play aktiviteter i barndommen (Côté & Vierimaa 2014). Det er noget denne årgang har haft meget af, da alle øvelserne lagde op til, at øvelsen i sig selv skulle være sjov. Selvom fokus var på det sjove element i legen, var der også en intention om at blive bedre fra trænerens side. Hvis der skulle trænes en specifik færdighed, såsom inderside, ville træneren modificere øvelsen, så den har en legende tilgang eller i form af en konkurrence. Der var stadig en konkurrence og en lyst til at blive bedre fra spillernes side. Legen skulle ikke kun være leg, men det skulle være seriøst, hvor de også blev bedre. Intentionen fra træneren om, at spillerne kan træne noget specifikt ved hjælp af legen er ligeledes fundet i studiet af Erikstad et al. (2021), hvor de ligeledes også fandt, at spillerne ikke kun ville lege, men de ville også presse hinanden for at blive bedre. Spillerne opfattede øvelserne som ren leg, mens træneren havde en klar intention om at forbedre nogle bestemte færdigheder. Dog skal der også mere målrettet træning til for at udvikle talentet til elitepræstationen, hvilket tidligere studier har vist, at der er en sammenhæng mellem deliberate practice og elitepræstationen (Côté & Vierimaa 2014; Thomas-Fraser et al. 2008; Côté et al. 2007). I og med årgangens opvarmning var fælles og havde en legende tilgang, da gav det mulighed for at udvikle de sociale relationer på årgangen. Efter den fælles opvarmning blev holdt opdelt enten efter niveau eller position. Når træningen blev opdelt efter niveau, gav det også mulighed for at spille mod nogle på samme niveau og på den måde blive udfordret fodboldfagligt. I en rapport fra DBU (2016) viste det sig, at det var vigtigt at være sammen med veninderne, men det var af lige så stor betydning at træne med nogle af samme fodboldtekniske niveau (Lethin & Schelde 2016). Dette var også noget spillerne gav udtryk for, da det gjaldt om at have det sjovt, men at det også var sjovt at vinde og udvikle sig sammen. Hvis årgangen havde trænet sammen hele tiden, kan det have givet anledning til, at nogle af pigerne ikke oplevede en passende udfordring, som ville hindre deres fodboldudvikling. Den anden vigtigste faktor var, at de spillede på hold med deres veninder (Lethin & Schelde 2016). Disse to faktorer blev altså kombineret ved at have fælles opvarmning og opdelt

træning efterfølgende, hvilket kan have spillet en vigtig rolle i både at udvikle talenterne og have varig deltagelse.

Helt unikt for denne årgang var brugen af stjernespillerkort. Det var noget træneren selv fandt på, da han synes, at de skulle have mere tid med bolden i fødderne. Kortene betød, at spillerne gik fra at have to organiserede træninger om ugen til at have to organiserede træninger og to uorganiserede træninger, hvilket betød, at de fik meget mere træning om ugen. Da træning er identificeret som en af de mest indflydelsesrige faktorer for at opnå ekspertise indenfor sport, har de ekstra træninger haft en betydning i udvikling af deres færdigheder (Baker & Young 2014). Stjernespillerkortene er karakteriseret i som *deliberate play*, hvor der tidligere er fundet en sammenhæng mellem elitespillere og mængden af deliberate play i en tidlig alder (Ford et al. 2009). Derfor kan denne ekstra *play* træning have medført større udvikling af spillernes færdigheder og dermed fremme elitepræstationen. Da stjernespillerkortene var en kæmpe succes, blev træneren nødt til at udvide det til flere niveauer, som blev sværere og sværere. Der skal være en kontinuerlig udvikling af sværhedsgraden for at undgå læringsplateau (Ericsson 1996). Træneren havde lavet det sådan, at når de var færdige med stjernespillerkortene, så var de klar til at tage DBU's teknikmærker. Da de første to gennemførte teknikmærkerne var de to ud af 25 børn i deres årgang og årgangen under, som gennemførte det. Det endte med, at otte spillere fra årgangen gennemførte DBU's teknikmærker. Disse stjernespillerkort bygger på en ide om opgavebaseret træning, hvor spillerne får en opgave, som de skal løse. Ligeledes ved denne form for træning er, at spillerne gør det for at udvikle deres kompetencer og vurderer deres evner ud fra selvvalgte kriterier. Denne træningsform ved piger er associeret med stærk indre motivation, lyst til udfordrende opgaver og en tro på at succes er resultatet af hårdt arbejde og motivation i stedet for eksterne faktorer (Murcia et al. 2008; Allen & Hodge 2006). Der kan argumenteres for der er en ydre belønning i at gennemføre et level ved at stige til det næste, hvilket kan have en negativ effekt på børn (Elliott & Drummond 2017). Dog vil jeg argumentere for, at i og med spillerne i højere grad havde fokus på at trække kort og brugte kortene som en måde at måle deres egen udvikling på, da er det indre motivation. Stjernespillerkortene støttede deres udvikling mod at mestre specifikke færdigheder, som er med til at skabe en følelse af kompetence i fodbold. Der er tidligere fundet sammenhæng mellem følelsen af være kompetent indenfor en sport og varig deltagelse i sporten (Haraldsen et al. 2020). Stjernespillerkortene fik pigerne til at spille mere udenfor den organiserede træning, hvilket betød mere tid på bolden og større muligheder for at udvikle sig. De havde mere fokus på de fundamentale aspekter og den personlige udvikling. Stjernespillerkortene har haft to positive virkninger på pigerne i form af udvikling af deres færdigheder og varig deltagelse. De har på den ene side

udviklet deres færdigheder og evner, og dermed arbejdet sig hen mod elitepræstationen. Det har medført en vis ekspertise i fodbold, som har medført en følelse af kompetence. Denne følelse har haft en effekt på deltagelsen på årgangen.

Spillerne dyrkede også meget fodbold udenfor den organiseret træning og stjernespil-lerkortene, hvor de spillede fodbold i skolegården, og når de ellers kan komme afsted med det, hvilket er et udtryk for høj grad af deliberate play (Côté et al. 2007). Ifølge Côté et al. (2007) er børn invol-veret i deliberate play af egen lyst, modsat eksterne faktorer som eksempelvis medaljer. Det støtter ideen om, at det er et tegn på høj grad af indre motivation, som har vist en positiv effekt på spillernes villighed til at engagere sig mere i sporten og engagerer sig i organiseret, målrettet træning. Det har yderligere vist, at deliberate play kan medføre øget kreativitet i spillet samt bedre beslutningstagen, da de udfordrer sig selv og prøver ting af, som de måske ikke ville gøre, hvis træneren var til stede (Côté et al. 2007; Erikstad et al. 2021). Dette vil have haft en betydning for årgangens præstation og holdets succes på banen.

7.0 Konklusion og videre perspektiver

Dette casestudie havde til formål at undersøge en succesfuld årgang, som havde formået at udvikle spillere til eliteniveau samt have varig deltagelse blandt piger. Gennem syv interviews med spillere og et med deres primære træner har de beskrevet, hvordan de har oplevet deres tid med fodbold på årgangen. Forskning i talentudvikling har i størstedelen af studierne undersøgt mænd, hvilket efterlader et stort tomrum for piger og deres udvikling. Pigenes vej til elitepræstationen og varig deltagelse er ikke nødvendigvis den samme som for drenge. Dette tomrum i forskningen har jeg undersøgt, hvilket har ført til følgende problemformulering:

Hvordan har nuværende elite- og breddespillere på samme succesfulde årgang oplevet betingelserne for talentudvikling og varig deltagelse på et ungdomspigefodboldhold i en frivillig forening?

Specialet bidrager med en forståelse for betingelserne for en succesfuld årgang, hvilket giver andre frivillige foreninger med årgangsbegrænset hold inspiration til, hvordan de kan strukturere klubbens hold. Det kan ligeledes give klubber inspiration netop at inddele deres hold i faste årgange, hvis dette ikke er tilfældet, hvis de oplever en overførbare til egen kontekst.

Spillerne startede som U10 med seks spillere til en indendørsturnering og voksede sig inden U13 til at være op mod 30 spillere til træning. Der har været mange spillere inde over holdet, men der har været en stabil kerne af spillere fra starten. Årgangen havde fra starten en åben tilgang til nye medlemmer, hvilket har resulteret i faste rammer og normer for, hvordan de behandlede nye medlemmer og hinanden. Klarheden over normerne gav også mod på at være modige og nysgerrige i deres tilgang, da de vidste, at de var i et sikkert miljø. De har ligeledes haft et klart fælles mål, som var at have det sjovt. Dette mål udviklede sig jo ældre de blev, hvor eliteholdet blev mere resultatorienteret, hvilket dog ikke gik på kompromis med stadig at have fokus på at have det sjovt. Breddeholdets fokus var fortsat at have det sjovt samt at være sammen med veninderne. Resultaterne blev vigtige, men fællesskabet med veninderne var lige så vigtigt for årgangen. Forældrene for årgangen spillede en vigtig rolle i form af ressourcer, emotionel støtte og sportslig udvikling. Trænerens relationer dannede en grobund for at udvikle spillerne personligt og sportsligt, hvor følelsen af, at træneren gik op i dem som individer, hvilket var vigtigt for flere af spillerne. Stjernespillerkortene havde flere positive udfald, som kan have medvirket til udvikling af elitepræstationen samt varig deltagelse. Den førte til mere træning med bolden og følelse af kompetence hos spillerne, som kan have en stor betydning for

spillernes videre udvikling. Denne ekstra træning betød de fik dobbelt så meget træning som normalt, hvilket betød de blev bedre end alle de andre hold, så de havde stor succes i ungdommen og vandt nærmest alt. Ligeledes medførte det også positive udfald i forhold til sociale relationer, både til forældrene og til medspillerne, da det var oftest dem, som var med til at hjælpe når stjernespillerkortene skulle udføres. De organiserede træninger inden de blev opdelt i elite- og breddehold, var karakteriseret ved fælles opvarmning, hvorefter de kunne blive opdelt. Dette gav dem mulighed for at bevare sammenholdet, da de altid sammen startede træningen med en legende tilgang eller konkurrence. Efterfølgende kunne de blive udfordret i deres fodboldfaglige kompetencer, hvilket er nødvendigt for at udvikle spillere til elitepræstationer. Ud fra pigerne og trænerens udsagn om betingelserne for årgangen har nogle betingelser gået igen fra tidligere forskning om både talentudvikling og varig deltagelse. Dette speciale bidrager til at belyse, hvilke betingelser der var til stede ved denne årgang, som betød, at de var succesfulde i talentudvikling og varig deltagelse. Det kunne være interessant at undersøge forældrenes perspektiv på årgangen som helhed, og hvilke oplevelser de har haft om årgangen. Det havde medvirket til at få et bredere perspektiv på årgangen. Ligeledes kunne det at være interessant at undersøge en pigeårgang, som bliver sammen hele vejen gennem ungdommen og dermed ikke bliver delt i elite- og breddehold for at se, hvordan det påvirker årgangens udvikling og deltagelse. Yderligere kunne det være interessant at undersøge en årgang, hvor spillere, som er faldet fra, også bliver interviewet for at høre, hvilke oplevelser de har haft på holdet, og hvad der fik dem til at stoppe. Grunde til at fortsætte er ikke nødvendigvis direkte relateret til grunde for frafald. Dette kunne være en måde at opnå et dybere perspektiv og sætte det i relation til de fund, der er fundet i dette studie.

8.0 Litteratur:

Allen, M. (2017). *The sage encyclopedia of communication research methods (Vols. 1-4)*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. DOI: 10.4135/9781483381411

Allen, B. (2005). Social constructionism. In S. May, & D. K. Mumby (Eds.), *Engaging organizational communication theory & research: Multiple perspectives* (pp. 35-54). SAGE Publications, Inc., <https://www.doi.org/10.4135/9781452204536.n3>

Allen, J. B., & Hodge, K. (2006). Fostering a Learning Environment: Coaches and the Motivational Climate. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 1(3), 261–277. <https://doi.org/10.1260/174795406778604564>

Asserhøj, T. L. (2017). *Pigers idrætsvaner*. Idrættens Analyseinstitut. Hentet fra: <https://www.idan.dk/vidensbank/downloads/pigers-idraetsvaner/54cfc7fe-f654-44e5-bfb9-a7e700c40547>

Baker, J., & Young, B.. (2014). 20 years later: deliberate practice and the development of expertise in sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 7(1), 135–157. <https://doi.org/10.1080/1750984x.2014.896024>

Balish, S., & Côté, J.. (2014). The influence of community on athletic development: an integrated case study. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 6(1), 98–120. <https://doi.org/10.1080/2159676x.2013.766815>

Bendorff, D. K., Aggerholm, A. W., H. Dalsgaard, S., M. Wrang, C., Martin, L. J., & Rossing, N. N. (2021). “All or Nothing”: The Road to the National Hockey League for Five Successful Danish Players Born in 1989, *Case Studies in Sport and Exercise Psychology*, 5(1), 145-153. <https://doi.org/10.1123/cssep.2021-0017>

Bennike, S., Storm, R. K., Wikman, J. M., & Ottesen, L. S. (2020). The organization of club football in Denmark – a contemporary profile. *Soccer & Society*, 21(5), 551–571. <https://doi.org/10.1080/14660970.2019.1690472>

Bentzen, M., Hordvik, M., Stenersen, M. H., & Solstad, B. E. (2021). A longitudinal transitional perspective on why adolescents choose to quit organized sport in Norway. *Psychology of Sport and Exercise*, 56, 102015. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2021.102015>

- Bergeron, M. F., Mountjoy, M., Armstrong, N., Chia, M., Côté, J., Emery, C. A., Faigenbaum, A., Hall, G., Kriemler, S., Léglise, M., Malina, R. M., Pensgaard, A. M., Sanchez, A., Soligard, T., Sundgot-Borgen, J., Van Mechelen, W., Weissensteiner, J. R., & Engebretsen, L. (2015). International Olympic Committee consensus statement on youth athletic development. *British Journal of Sports Medicine*, 49(13), 843–851. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2015-094962>
- Braun V., Clarke V., Hayfield N., Terry G. (2019) Thematic Analysis. In: Liamputtong P. (eds) *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_103
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2010). *Kvalitative metoder: En grundbog*. Hans Reitzels Forlag.
- Burke, S. (2016). Rethinking 'validity' and 'trustworthiness' in qualitative inquiry: How might we judge the quality of qualitative research in sport and exercise sciences? In B. Smith & A. C. Sparkes (1. ed). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise*. (s. 330-339). New York. Routledge.
- Burr, V. (2015). *Social Constructionism*. (3rd ed.). Routledge.
- Burton, L. J., Vanheest, J. L., Rallis, S. F., & Reis, S. M. (2006). Going for Gold: Understanding Talent Development Through the Lived Experiences of US Female Olympians. *Journal of Adult Development*, 13(3-4), 124–136. <https://doi.org/10.1007/s10804-007-9021-8>.
- Cooky, C. (2009). “Girls Just Aren't Interested”: The Social Construction of Interest in Girls' Sport. *Sociological Perspectives*, 52(2), 259–283. <https://doi.org/10.1525/sop.2009.52.2.259>
- Côté, J., & Hancock, D. J. (2016). Evidence-based policies for youth sport programmes. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 8(1), 51–65. <https://doi.org/10.1080/19406940.2014.919338>
- Côté, J., Baker, J., & Abernethy, B. (2012). Practice and Play in the Development of Sport Expertise (pp. 184–202). <https://doi.org/10.1002/9781118270011.ch8>
- Côté, J., Ericsson, K. A., & Law, M. P.. (2005). Tracing the Development of Athletes Using Retrospective Interview Methods: A Proposed Interview and Validation Procedure for Reported

- Information. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/10413200590907531>
- Côté, J., & Vierimaa, M.. (2014). The developmental model of sport participation: 15 years after its first conceptualization. *Science & Sports*, 29, S63–S69. <https://doi.org/10.1016/j.scispo.2014.08.133>
- Coutinho, P., Ribeiro, J., da Silva, S. M., Fonseca, A. M., & Mesquita, I. (2021). The Influence of Parents, Coaches, and Peers in the Long-Term Development of Highly Skilled and Less Skilled Volleyball Players. *Frontiers in psychology*, 12, 667542. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.667542>
- Curran, O., MacNamara, A. & Passmore, D. (2019). What About the Girls? Exploring the Gender Data Gap in Talent Development. *Front. Sports Act. Living* 1:3. <https://doi.org/10.3389/fspor.2019.00003>
- Curran, O., Macnamara, Á., & Passmore, D. (2021). Singing off the same hymn sheet? Examining coherence in a talent development pathway (part 1). *Journal of Sports Sciences*, 39(15), 1709–1716. <https://doi.org/10.1080/02640414.2021.1896456>
- DGI. (2021). *Medlemstal*. Hentet d. 12-12-2021 fra: <https://www.dgi.dk/om/fakta/tal-og-referater/medlemstal>
- DGI (2020). *Vi er der, hvor Danmark mødes*. Hentet d. 12/12-2021 fra: <http://e-pages.dk/dgi/1412/>
- DIF. *Vision og mission*. Hentet d. 12/12-2021 fra: <https://www.dif.dk/om-dif/vision-og-mission>
- Edmondson, A. C. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. C. (2003). Managing the Risk of Learning: Psychological Safety in Work Teams. In M. A. West, D. Tjosvold and K.G. Smith (ed.) *International Handbook of Organizational Teamwork and Cooperative Working*. London. Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470696712.ch13>
- Elliott, S. K., Drummond, M. J. N., & Knight, C. (2018). The Experiences of Being a Talented Youth Athlete: Lessons for Parents. *Journal of Applied Sport Psychology*, 30(4), 437–455. <https://doi.org/10.1080/10413200.2017.1382019>
- Elliott, S. K., & Drummond, M. J. N. (2017). Parents in youth sport: what happens after the game? *Sport, Education and Society*, 22(3), 391–406. <https://doi.org/10.1080/13573322.2015.1036233>

- Ericsson, K. A. (1996). *The road to excellence: The acquisition of expert performance in the arts and sciences, sports, and games*. Psychology Press
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological review*, 100(3), 363-406.
- Eriksen, I. M. (2021). Teens' dreams of becoming professional athletes: the gender gap in youths' sports ambitions. *Sport in Society*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/17430437.2021.1891044>
- Erikstad, M. K., Høigaard, R., Johansen, B. T., Kandala, N.-B., & Haugen, T.. (2018). Childhood football play and practice in relation to self-regulation and national team selection; a study of Norwegian elite youth players. *Journal of Sports Sciences*, 36(20), 2304–2310. <https://doi.org/10.1080/02640414.2018.1449563>
- Erikstad, M. K., Tore Johansen, B., Johnsen, M., Haugen, T., & Côté, J. (2021). “As Many as Possible for as Long as Possible”—A Case Study of a Soccer Team That Fosters Multiple Outcomes. *The Sport Psychologist*, 35(2), 131–141. <https://doi.org/10.1123/tsp.2020-0107>
- Ford, P. R., Ward, P., Hodges, N. J., & Williams, A. M.. (2009). The role of deliberate practice and play in career progression in sport: the early engagement hypothesis. *High Ability Studies*, 20(1), 65–75. <https://doi.org/10.1080/13598130902860721>
- Flyvbjerg, B. (2010). Fem misforståelser om casestudiet. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (ed., s. 497-520). *Kvalitative metoder: en grundbog*. Hans Reitzels Forlag
- Fraser-Thomas, J., Côté, J., & Deakin, J. (2008). Examining Adolescent Sport Dropout and Prolonged Engagement from a Developmental Perspective. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(3), 318–333. <https://doi.org/10.1080/10413200802163549>
- Galicinao, B. M. (2011). *Female College Athlete Leadership and Team Effectiveness* (Order No. 3495676). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (923804816). Hentet fra <https://www.proquest.com/dissertations-theses/female-college-athlete-leadership-team/docview/923804816/se-2?accountid=8144>
- Garro, L. C. & Mattingly, C. (2000). Narrative as Construct and Construction, In C. Mattingly & L. C. Garro. (eds), *Narrative and the cultural construction of illness and healing*, University of California Press, Berkely, CA. (s. 1-49)

- Gledhill, A., Harwood, C., & Forsdyke, D. (2017). Psychosocial factors associated with talent development in football: A systematic review. *Psychology of Sport and Exercise*, 31, 93–112. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.04.002>
- Gruber, T., Szmigin, I., Reppel, A. E., & Voss, R. (2008). Designing and conducting online interviews to investigate interesting consumer phenomena. *Qualitative Market Research: An International Journal*, 11(3), 256–274. <https://doi.org/10.1108/13522750810879002>
- Hackman, J. R. (2002a). *Leading teams: Setting the stage for great performances*. Harvard Business Press.
- Hackman J. R. (2002b) Why teams don't work. In: R. S. Tindale, L. Heath, J. Edwards, E. J. Posavac, F. B. Bryant, Y. Suarez-Balcazar, E. Henderson-King & J. Meyers (eds) *Theory and Research on Small Groups*. Social Psychological Applications to Social Issues, vol 4. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/0-306-47144-2_12
- Hackman, J. R. (2012). From causes to conditions in group research. *Journal of Organizational Behavior*, 33(3), 428–444. <https://doi.org/10.1002/job.1774>
- Hackman, J. R., & Katz, N. (2010). Group behavior and performance. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 1208–1251). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470561119.socpsy002032>
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2004). When and how team leaders matter. *Research in Organizational Behavior*, 26, 37–74. [https://doi.org/10.1016/s0191-3085\(04\)26002-6](https://doi.org/10.1016/s0191-3085(04)26002-6)
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2005). A theory of team coaching. *Academy of management review*, 30(2), 269-287. <https://doi.org/10.5465/amr.2005.16387885>
- Hackman, J. R., & Wageman, R. (2012). Foster team effectiveness by fulfilling key leadership functions. In E. Locke (Ed.), *Handbook of principles of organizational Behavior* (pp. 273-293). John Wiley & Sons.
- Hancock, D. J., Adler, A. L., & Côté, J. (2013). A proposed theoretical model to explain relative age effects in sport. *European Journal of Sport Science*, 13(6), 630–637. <https://doi.org/10.1080/17461391.2013.775352>

- Haraldsen, H. M., Nordin-Bates, S. M., Abrahamsen, F. E., & Halvari, H. (2020). Thriving, Striving, or Just Surviving? TD Learning Conditions, Motivational Processes and Well-Being Among Norwegian Elite Performers in Music, Ballet, and Sport. *Roeper Review*, 42(2), 109–125. <https://doi.org/10.1080/02783193.2020.1728796>
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13–26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- Henriksen, K., Larsen, C. H., & Christensen, M. K. (2014). Looking at success from its opposite pole: The case of a talent development golf environment in Denmark. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 12(2), 134–149. <https://doi.org/10.1080/1612197x.2013.853473>
- Hill, B., & Sotiriadou, P.. (2016). Coach decision-making and the relative age effect on talent selection in football. *European Sport Management Quarterly*, 16(3), 292–315. <https://doi.org/10.1080/16184742.2015.1131730>
- Hodge, K. & Sharp, L. (2016). Case studies. In B. Smith & A. C. Sparkes (1. ed). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise*. (s. 62-75). New York. Routledge.
- Ibsen, B., Pilgaard, M., Høyer-Kruse, J & Støckel, J. T. (2015) *Pigers idrætsdeltagelse: Hvorfor er der så mange piger, der ikke går til idræt?* Idrættens Analyseinstitut. Hentet fra <https://www.idan.dk/vidensbank/downloads/pigers-idraetsdeltagelse/e9ff9a43-546a-4cf1-b80b-a8e000f35ed7>
- Ibsen, B., & Seippel, Ø.. (2010). Voluntary organized sport in Denmark and Norway. *Sport in Society*, 13(4), 593–608. <https://doi.org/10.1080/17430431003616266>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Introduktion til et håndværk* (2. ed). Hans Reitzels Forlag.
- Larkin, P., & Reeves, M. J. (2018). Junior-elite football: time to re-position talent identification? *Soccer & Society*, 1–10. <https://doi.org/10.1080/14660970.2018.1432389>
- Launsø, L., Rieper, O. & Olsen, L. (2017). *Forskning om og med mennesker*. (7th ed). Munksgaard
- Lethin, A. K. & Schelde, N. (2016). *Et studie af teenagerspigers liv med fodbold i Danmark*. Danmarks Boldspils Union. Hentet fra <https://www.dbu.dk/media/12524/2016-05-02-pigernes-stemme-rapport-endelig-002.pdf>

- Li, C., Martindale, R., Wu, Y., & Si, G. (2018). Psychometric properties of the Talent Development Environment Questionnaire with Chinese talented athletes. *Journal of Sports Sciences*, 36(1), 79–85. <https://doi.org/10.1080/02640414.2017.1282619>
- Murcia, J., Gimeno, E., & Coll, D. (2008). Relationships among Goal Orientations, Motivational Climate and Flow in Adolescent Athletes: Differences by Gender. *The Spanish Journal of Psychology*, 11(1), 181-191. <https://doi:10.1017/S1138741600004224>
- O'Connor, D., Gardner, L., Larkin, P., Pope, A., & Williams, A. M. (2020). Positive youth development and gender differences in high performance sport. *Journal of Sports Sciences*, 38(11-12), 1399–1407. <https://doi.org/10.1080/02640414.2019.1698001>
- Patrick, H., Ryan, A. M., Alfeld-Liro, C., Fredricks, J. A., Hruda, L. Z., & Eccles, J. S. (1999). Adolescents' Commitment to Developing Talent: The Role of Peers in Continuing Motivation for Sports and the Arts. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(6), 741–763. <https://doi.org/10.1023/a:1021643718575>
- Rossing, N. N., Mogensen, C. G., Pedersen, M. M., & Martin, L. J. (2020). Coincidence and conditions: an in-depth case study of a successful age group within a grassroots football club. *Journal of Applied Sport Psychology*, 1–20. <https://doi.org/10.1080/10413200.2020.1862359>
- Rossing, N. N. (2018). Local heroes: The influence of place of early development in Danish handball and football talent development. Aalborg Universitetsforlag. Aalborg Universitet. Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet. Ph.D.-Serien
- Sagar, S. S., & Lavalley, D. (2010). The developmental origins of fear of failure in adolescent athletes: Examining parental practices. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(3), 177–187. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.01.004>
- Smith, B., & Sparkes, A. C. (Eds.). (2016). *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise*. Taylor & Francis.
- Sonne-Ragans, V. (2012). *Anvendt videnskabsteori*. Samfundslitteratur.
- Team Danmark (2021). *Strategiske prioriteringer og støttekoncept: For danske atleter 2021-2024*. Hentet d. 12/12-2021 fra: <https://umbraco.teamdanmark.dk/media/2140/strategiske-prioriteringer-og-stoettekoncept-2021-2024.pdf>

Wageman, R., Hackman, J. R., & Lehman, E. (2005). Team Diagnostic Survey. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 41(4), 373–398. <https://doi.org/10.1177/0021886305281984>

Wall, M., & Côté, J. (2007). Developmental activities that lead to dropout and investment in sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(1), 77–87. <https://doi.org/10.1080/17408980601060358>

Witt, Peter & Dangi, Tek. (2018). Why Children/Youth Drop out of Sports - Journal of Park and Recreation Administration. 36. 191-199. <https://doi:10.18666/JPra-2018-V36-13-8618>

Zarrett, N., Veliz, P., & Sabo, D. (2020). Keeping Girls in the Game: Factors That Influence Sport Participation. Women's Sports Foundation