



AALBORG UNIVERSITET
STUDENTERRAPPORT

S.O.P.-værktøj: En Hjælp til at Imødekomme Spilleres Udviklingsplaner

Et aktion design forskningsstudie omkring udvikling og afprøvning af et systematisk overblik- og planlægningsværktøj på et dansk fodboldakademi blandt mandlige fodboldspillere fra U15-U19, med formålet om øget spillertrivsel.

Mads Rokkedal Kaalund,

Signe Esther Brun og

Victoria Munksgaard Nielsen

Det Sundhedsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitet

Kandidatspeciale

Vejleder:

Niels Rossing Nygaard

D. 1. juni 2023

Titel: S.O.P.-værktøj: En Hjælp til at Imødekomme Spilleres Udviklingsplaner
 Et aktion design forskningsstudie omkring udvikling og afprøvning af et
 systematisk overblik- og planlægningsværktøj på et dansk fodboldakademi
 blandt mandlige fodboldspillere fra U15-U19, med formålet om øget spiller-
 trivsel.

Semester: 10. semester, Idræt

Prøvens navn: Kandidatspeciale

Projektperiode: Foråret 2023

ECTS: 30 ECTS-point

Vejleder: Niels Nygaard Rossing

Projektgruppe: 10101

Projektmedlemmer: Mads Rokkedal Kaalund (20210551)
 Signe Esther Brun (20175536)
 Victoria Munksgaard Nielsen (20211307)

Referencesystem: APA 7. edition.

Antal sider: 60,5 sider (145.058 tegn med mellemrum)

Bilag: 13 bilag bestående af 62,6 sider (150.260 tegn med mellemrum)

Bilag 1: Gantt-kort for specialeperioden Bilag 2: Liste over aktioner Bilag 3: Eksempel på Overbliksfanen i S.O.P.-værktøjet Bilag 4: Eksempel på brug af filter på Overbliksfanen i S.O.P.-værktøjet Bilag 5: Eksempel på Udviklingsplan fra S.O.P.-værktøjet Bilag 6: Eksempel på Dropdown-mulighed på Udviklingsplanen	Bilag 7: Samtykkeerklæring til Interviews Bilag 8: Interviewguide for Interview med Trænerne Bilag 9: Interviewguide for Interview med Head of Coaching Bilag 10: Interview med U15-træneren Bilag 11: Interview med U17-træneren Bilag 12: Interview med U19-træneren Bilag 13: Interview med Head of coaching
--	---

Forord

Dette speciale er udarbejdet af studiegruppe 10101 bestående af idrætsstuderende; Mads Rokkedal Kaalund, Signe Esther Brun og Victoria Munksgaard Nielsen. Dette speciale er udarbejdet i foråret 2023 som et specialeprojekt i samarbejde med trænere på et fodboldakademi for spillere i alderen U15-U19, som har udviklet og afprøvet et digitalt og innovativt, systematisk overblik- og planlægningsværktøj (S.O.P.-værktøj). Værktøjet har blandt andet til formål at give trænerne et overblik over hver spillers individuelle mål, således at en træning kan planlægges mod at understøtte disse mål. Ligeledes fordrer værktøjet til, at målsætningssamtalen stemmer overens med fodboldakademiets spillestil. Vi håber, at dette forskningsbidrag kan være med til at hjælpe trænerne med at understøtte deres spilleres udvikling.

Vi vil gerne rette en tak til vores samarbejdspartner for det gode samarbejde, og vi vil fortsat være til rådighed for videre udvikling af værktøjet. Vi vil også rette en tak til vores vejleder, Niels Nygaard Rossing, for god vejledning og sparring, der har hjulpet os til det bedst mulige projekt, samt for at støtte og tro på vores visioner for vores speciale.

Abstract

Even though sports are associated with a lot of health benefits, people in sports still have challenges with mental health. 13,3% of Danish elite athletes between the age of 14-22, struggle with moderate to severe anxiety, and 21,1% show symptoms of moderate to severe depression. Research shows that coaches' approach to players has a significant impact on their mental health. In cooperation with the football coaches on U15-U19 in a Danish football academy, this case study sought to develop and test a tool to help the coaches to better organize their players goals in a systematic overview and through this, support them in working with and integrating their goals into training sessions. The coaches described the current situation as problematic, which we identified as a *class of problems*. The tool was created through an Action Design Research process, where observation and different kinds of interviews were used. The tool was created in MS Excel and is based on elements from Transformational Coaching. The empirical ground of the analysis were four semi structured interviews with coaches on U15-U19 and Head of Coaching. The data were analyzed through Clarke and Braun's thematic analysis and resulted in the following themes: '*Development and testing*' as an overall theme containing the four themes '*Problem formulation*', '*Building*', '*Intervention*', and '*Evaluation*' together with '*Goal*' as the other overall theme containing the three themes '*Framework of understanding*', '*Lack of knowledge*' and '*Practical examples*'. This paper concludes how the tool is useful in specific contexts, but also how the coaches have a difference of opinions about the process and product. It shows, how coaches have different experiences and opinions about working with goal setting, and how this can be a complex process to work with. Finally, this paper provides three design principles through the Action Design Research process in regard to constructing solutions to this *class of problems*.

Læsevejledning

Afsnit 1. Indledningen indeholder først en redegørelse for problemstillingen omhandlende mistrivsel i elitesport og elitefodbold, dernæst en præsentation af forskellige tilgange for måden at være træner på, samt udfordringerne ved disse og deres kobling til målsætning. Afsluttende på indledningen fremhæves efterspørgslen på værktøjer til at understøtte trænerne, hvor designprincipper inden for aktion design forskning kan bruges til at udvikle værktøjer. Formålet med specialet og problemformuleringen bliver præsenteret, og afslutningsvis præsenteres casen og forbehold for specialet.

Afsnit 2. Teori indeholder transformational coaching med fokus på effektiv coaching og de fire i'er.

Afsnit 3. Undersøgelsesdesign og metoder omhandler undersøgelsesdesignet og de metodiske valg, som er foretaget i forbindelse med specialet. Først vores videnskabsteori i form af filosofien bag pragmatisk aktionsforskning. Herefter følger vores undersøgelsesdesign i form af aktion design forskningen og herunder koblingen til teori og værktøj. Dernæst følger casestudiet og de kvalitative metoder, som er benyttet i studiet, samt vores positionering. Slutteligt følger transskriberingsstrategien og den tematiske analyse som analyseapparat.

Afsnit 4. Analysen indeholder en beskrivelse af de temaer, som er kommet ud fra en tematisk analyse af fire interviews.

Afsnit 5. Resultater indeholder de fundne designprincipper og studiets bidrag til fremtidige aktion design forskningsprocesser.

Afsnit 6. Diskussion indeholder en diskussion af resultaterne fra analysen, hvor der følger tre diskussioner bestående af mål, transformational coaching og forventninger til S.O.P.-værktøjet.

Afsnit 7. Konklusion indeholder konklusionen på specialets problemformulering ud fra analysen og diskussionen.

Afsnit 8. Perspektivering indeholder en generalisering af designprincipperne og perspektiver i forhold til fremtidige målsætningsinterventioner.

Indholdsfortegnelse

1. Indledning	9
1.1 Problemformulering	12
1.2 Casebeskrivelse	12
1.3 Forbehold	13
2. Teori.....	14
2.1 Transformational Coaching	14
2.1.1 Effektiv Coaching	14
2.1.2 De fire I'er	15
3. Undersøgelsesdesign og Metoder.....	17
3.1 Pragmatisk Aktionsforskning	17
3.2 Aktion Design Forskning	20
3.2.1 Formulering af Problemet	21
3.2.2 Bygge, Intervention og Evaluering	24
3.2.3 Refleksion og Læring	30
3.2.4 Formalisering af Læring.....	31
3.3 Casestudie	35
3.3.1 Fra Instrumentalt Casestudie til det Multiple Casestudie.....	36
3.4 Positionering.....	36
3.5 Kvalitative metoder	37
3.5.1 Uformel og Ustrukturerede Interview.....	38
3.5.2 Observationer.....	38

3.5.3 Semistruktureret Interview	39
3.6 Transskription	41
3.7 Tematisk analyse	42
3.7.1 Fase 1 – Familiarisering	43
3.7.2 Fase 2 – Kodning.....	43
3.7.3 Fase 3 - Udvikling af temaer	44
3.7.4 Fase 4 – Raffinering	45
3.7.5 Fase 5 - Navngivning.....	46
3.7.6 Fase 6 – Skrivning	46
4. Analyse	47
4.1 Mål.....	48
4.1.1 Forståelsesramme	48
4.1.2 Praktiske Eksempler	50
4.1.3 Mangel på Viden.....	52
4.2 Udvikling og Afprøvning	54
4.2.1 Formulering af problemet	54
4.2.2 Bygge	56
4.2.3 Intervention.....	57
4.2.4 Evaluering	59
5. Resultater	62
6. Diskussion	63
6.1 Mål.....	63

6.1.1 Teori og Evidens omhandlende Målsætning	63
6.1.2 Processen i at Sætte Mål	65
6.2 Transformational coaching.....	66
6.3 Forventningerne til S.O.P.-værktøjet	69
7. Konklusion	72
8. Perspektivering.....	73
9. Referencer	74

1. Indledning

Idræt er ofte forbundet med en række positive fordele, som bidrager til individets fysiologiske, psykologiske og sociale sundhed (Eime et al., 2013). På trods af disse dokumenterede fordele er der fortsat udfordringer med den mentale sundhed i ind- og udland blandt eliteatleter (Küttel et al., 2021b; Gouttebarga et al., 2019; Rice et al., 2019; Purcell et al., 2019). Küttel et al. (2021b) viste i en nylig spørgeskemaundersøgelse foretaget på danske eliteatleter, at der fortsat var udfordringer inden for den mentale sundhed. I spørgeskemaundersøgelsen deltog 612 danske eliteatleter i alderen 14-22 år fra 18 forskellige sportsgrene. Forskerne konkluderede, at 13,9% af danske eliteatleter på tværs af deres idrætsgrene oplevede moderat til svær angst, og at 21,1% angav moderate til svære symptomer på depression (Küttel et al., 2021b). I forlængelse af det førnævnte studie er der dokumenterede mentale udfordringer inden for fodbold, hvor flere nyere studier konkluderer, at flere danske ungdomselite fodboldspilleres mentale sundhed er kritisk (Küttel et al., 2021a; Jensen et al., 2018). Küttel et al. (2021a) konkluderede i studiet omhandlende danske, elite ungdomsfodboldspillere i alderen 15-19 år, at hver femte har en moderat til svær psykisk lidelse (Küttel et al., 2021a). Der kan være forskellige faktorer, som kan have indvirkning på mistrivsel, hvilket forskere i et systematisk review fra 2021 undersøgte (Sarmiento et al. 2021). En af disse faktorer der kunne være udslagsgivende for mistrivsel blandt fodboldspillere kunne være træneren, og specielt konflikter mellem spilleren og træneren kunne have direkte indvirkning på spillerens mistrivsel (Sarmiento et al., 2021). Det er derfor essentielt at forstå, hvilken adfærd der kan være med til at påvirke spillernes trivsel negativt. I et tidligere studie konkluderede forskerne, at en kontrollerende adfærd kan have negativ indflydelse på spillernes mentale sundhed (Bartholomew et al., 2009). Der foreligger dog en del evidens igennem de seneste årtier, som omhandler, hvordan trænerens adfærd kan understøtte spillernes trivsel, heriblandt autonomy supportive coaching, transformational coaching, empowering coaching, need supportive coaching og mastery oriented coaching (Reynders et al., 2019; Duda, 2013; Smoll et al., 2007; Conroy & Coatsworth, 2007). Disse tilgange har vist sig at have en positiv indvirkning på atleteres oplevede angst, stress, troen på egne evner (self efficacy), behov for tilfredsstillelse (need of satisfaction) og motivation (Turnnidge

& Côté, 2018; Reynders et al., 2019; Duda, 2013; Smoll et al., 2007; Conroy & Coatsworth, 2007). Der foreligger derfor en del forskning, som peger på, at træneren kan have en direkte positiv effekt på sine atleter, og tilmed anvisninger for, hvordan disse tilgange kan udføres i praksis (Turnnidge & Côté, 2017; Berntsen & Kristiansen, 2019). Oftest er disse anvisninger teoretisk funderet i, hvordan træneren skal agere i forhold til sine atleter (Turnnidge & Côté, 2017; Berntsen & Kristiansen, 2019).

En af disse tilgange er transformational coaching, som er velbeskrevet, testet i forskningen, og har vist sig at have en positiv indflydelse på fodboldspilleres angst, stress, troen på egne evner (self efficacy), behov for tilfredsstillelse (need of satisfaction) og motivation (Álvarez et al., 2019). Transformational coaching består af de fire i'er: Idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation og individualized consideration, og disse begreber kan hjælpe træneren til forstå sin egen adfærd overfor sine atleter (Turnnidge & Côté, 2017; Turnnidge & Côté, 2018). Inspirational motivation omhandler trænerens evne til at inspirere sine spillere, hvor individuel målsætning og hold målsætning indgår, og individualized consideration omhandler trænerens evne til at indtænke atletens behov (Turnnidge & Côté, 2017; Turnnidge & Côté, 2018). Disse kan ses i forbindelse med DBU's minimumskrav for tre stjerner indenfor området "Individuel udvikling og uddannelse". Her kræves det nemlig, at der foreligger individuelle udviklingsplaner for alle spillere fra U13-U19, og at der planlægges ugentlige individuelle træninger med tydelig sammenhæng hertil (DBU's Klublicenssystem, n.a.). Disse udviklingsplaner indeholder målsætninger, som spillerne skal have indenfor fire områder: taktisk, teknisk, mentalt og fysisk. Der foreligger derfor et krav for licensklubberne om, at disse fire områder skal udarbejdes, men ikke nogen anvisninger til, hvordan klubberne skal sikre sammenhæng mellem spillernes individuelle planer og deres træning. Dette er i tråd med et systematisk review fra 2023, hvor forskerne samlede litteraturen omhandlende processen i at sætte mål, som bestod af fire forskellige stadier (Bird et al. 2023). De fire stadier består af 1) Forberedelse, 2) At Sætte Målet, 3) Planlægge og 4) Opfølgning (Bird et al. 2023). Forskerne pointerer, at der kan være udfordringer i stadiet Planlægning, fordi atleten i dette stadium skal planlægge, hvordan atleten kan fastholde sit engagement og forpligtelse til at opnå sit mål ved at identificere strategier og barrierer, som kan bidrage eller forhindre opnåelse af målet

(Bird et al., 2023). Her pointerer Bird et al. (2023), at en af udfordringerne i at opnå målet kan være, hvis ikke atleterne har tid til at arbejde med deres mål (Bird et al. 2023). Det kan dog være komplekst at sætte mål, som også beskrives i et dansk casestudie af Larsen og Engell (2013). De beskrev målsætning som et dynamisk, komplekst fænomen og som et fænomen, der altid ændrer sig (Larsen & Engell, 2013). Inden for litteraturen omhandlende målsætning findes der mange forskellige typer af mål, hvilket også kan bidrage til denne kompleksitet (Bird et al. 2023; Duda, 2004). Williamson et al. (2022) har i et systematisk review undersøgt, hvilken effekt forskellige typer af mål havde på sportsudøverens præstationer samt, hvilken effekt det havde psykologisk. Studiet konkluderede, at proces og selvrefererende mål havde en positiv effekt på sportsudøverens præstation og mentale sundhed, og at ikke specifikke mål havde samme effekt på præstationen som specifikke mål (Williamson et al., 2022). Der foreligger dermed evidens på dette område, men Williamson et al. (2022) konkluderer også, at der fortsat mangler studier af højere kvalitet i form af randomiserede og kontrollerede interventionsstudier, som har afprøvet målsætningsinterventioner, da de fleste nuværende studier er ikke randomiserede studier.

Inden for transformational coaching findes der workshops, som har til formål at undervise i transformational coaching (Turnnidge & Côté, 2017). Dog beretter trænerne at barriererne for at udføre transformational coaching oftest består af manglende tid og ressourcer (Álvarez et al., 2019). Der kan derfor argumenteres for, at der mangler alternativer for trænerne til at understøtte spillerne i deres målsætninger, som er en del af inspirational motivation, samt alternativer til, hvordan træneren kan understøtte spillernes behov, som er i tråd med individualised consideration. Álvarez et al. (2019) konkluderede i den forbindelse, at der er brug for værktøjer samt færdigheder til at udføre transformational coaching i praksis. Den foregående litteratur fokuserer på trænerens adfærd og opfattelse, men der er endnu ikke udarbejdet værktøjer, som kan hjælpe trænerne i det daglige (Álvarez et al., 2019). En måde, hvorpå man kan udarbejde værktøjer, er forskningsmæssigt igennem aktion design forskning, hvor det videnskabelige bidrag kommer i form af designprincipper (Sein et al., 2011). Disse designprincipper bruges til at udarbejde produkter, der løser en bestemt klasse af problemer (Sein et

al. 2011). Formålet med dette studie er at udarbejde et innovativt værktøj, som kan understøtte og optimere trænerne praksis. Værktøjet skal give trænerne mulighed for at understøtte spillernes målsætninger i den daglige træning, som er i tråd med transformational coachings begreber inspirational motivation og individualized consideration (Turnnidge & Côté, 2017).

1.1 Problemformulering

Problemformuleringen for studiet lyder som følgende: Hvilke erfaringer har trænere på et dansk fodboldakademi for ungdomsholdene U15-U19 med at udvikle og afprøve et systematisk overblik- og planlægningsværktøj?

1.2 Casebeskrivelse

Dette specialeprojekt er udarbejdet i samarbejde med trænerne på et dansk fodboldakademi for ungdomsholdene U15-U19. Casen er anonymiseret, og beskrives dermed ikke i detaljer. Dette akademi vil fremover i rapporten blive omtalt som *Klubben*, hvor de forskellige samarbejdspartnere vil blive omtalt ud fra deres funktion som *U15-træneren*, *U17-træneren*, *U19-træneren* og *HoC (Head of Coaching)*. *Klubben* er en professionel elite fodboldklub og skal derfor leve op til de licenskrav, som DBU foreskriver for sådanne klubber. Casen tager udgangspunkt i akademiet og *Klubbens* tre trænere på henholdsvis U15, U17 og U19. Hvert hold har tilknyttet 2-3 assistenttrænere, hvor alle cheftrænere er fuldtidsansat i *Klubben*. Regionalt er *Klubben* vigtig, og har tradition for talentudvikling. Trupperne ligger på mellem 22-30 spillere, hvor nogle af spillerne er på kontrakt. Spillerne bor ikke på akademiet og er derfor kun til stede, når der er træning eller lignende aktiviteter. Forløbet med *Klubben* blev igangsat efter et møde med *HoC*, som italesatte en problematik inden for deres praksis.

1.3 Forbehold

Da S.O.P.-værktøjet omhandler organiseringen af mål, var det relevant at kende til træneres tidligere arbejde med og forståelse af mål. Projektet rækker derfor imod målsætningsteori og følger de strømninger, som findes her. Det forudsætter dermed, at vi spørger ind til deres forudsætninger med arbejdet med mål efter interventionen. Ligeledes sætter S.O.P.-værktøjet krav til, at de nuværende målsætninger benyttes, da vi ikke har fokus på selve målsætningen, men på organiseringen af mål. Fokus ligger derfor i at gå i dybden med træneres praksis og organisering af mål, mere end det handler om at sætte mål. Det var vigtigt for os at skabe et værktøj, hvor trænerne i første omgang fik bedre mulighed for at imødekomme de mål, spillerne allerede havde sat.

2. Teori

2.1 Transformational Coaching

Transformational coaching udspringer af transformational leadership, som først blev beskrevet af James MacGregor Burns i 1978 (Birasnav et al., 2011). Transformational leadership er en ledelsesstil, hvor der ønskes at skabe både individuelle såvel som sociale ændringer (Birasnav et al., 2011). Disse ændringer er ideelt set positive og værdifulde for de mennesker, som bliver ledt indenfor denne ledelsesstil (Birasnav et al., 2011). Målet med denne form for ledelse er at udvikle ledere, så medarbejderen eller atleten ikke blot følger lederen, men i lige så høj grad selv bliver ledere (Birasnav et al., 2011). I sin autentiske form ønskes der ved transformational leadership at øge motivation, moral og præstation igennem forskellige ledelsesmæssige mekanismer. Mekanismerne kan eksempelvis være ved at sikre, at medarbejderen føler, at organisationens værdier og mål stemmer overens med medarbejderens værdier og identitet (Birasnav et al., 2011). Samtidig ønskes der også, at lederen agerer som rollemodel for derigennem at inspirere medarbejderne (Birasnav et al., 2011). Udover selv at agere som rollemodel har lederen til opgave at udfordre medarbejderne til at tage ejerskab (ownership) over deres arbejde, men samtidig have forståelse for medarbejdernes svagheder og styrker (Birasnav et al., 2011). Denne forståelse kan lederen bruge til at opstille opgaver, som giver medarbejderne mulighed for at præstere bedst muligt, og giver dem de bedste forudsætninger for at opnå ejerskab (ownership) (Birasnav et al., 2011).

2.1.1 Effektiv Coaching

Inden for transformational coaching bruges begrebet effektiv coaching (Turnnidge & Côté, 2017). Her beskrives det som tre nøgleelementer 1) Trænerens viden/adfærd 2) Resultaterne der kommer af den konsekvente anvendelse af denne viden/adfærd 3) Den specifikke kontekst hvor coachingen finder sted (Turnnidge & Côté, 2017). Nøgleelementet 1) Trænerens viden/adfærd består ifølge Turnnidge og Côté (2017) af trænerens sportsspecifikke, interpersonelle og intrapersonelle viden i kamp og træning. Nøgleelementet 2) Resultaterne, der kommer af den konsekvente anvendelse af

denne viden/adfærd, består af fire C'er: competence, confidence, connection, og character. Disse bruges til at måle atletens udvikling. Nøgleelement 3) Den specifikke kontekst hvor coachingen finder sted, indeholder alder og konkurrenceniveau. Effektiv coaching tager derfor udgangspunkt i trænerens adfærd sammenholdt med atletens oplevelse af trænerens adfærd. Grundtanken i transformational coaching er derfor, at effektiv coaching er et sammenspil mellem træneren og atleten, og at det ikke blot er træneren eller atleten alene, der skal kigges på for at kunne afgøre, om der er tale om effektiv coaching (Turnnidge & Côté, 2017). Træneren har indflydelse på atleten i sin måde at agere på, og atleten har tilmed indflydelse på, hvordan træneren skal agere i en given situation (Turnnidge & Côté, 2017). Effektiv coaching anses derfor som et sammenspil mellem atleten og træneren (Turnnidge & Côté, 2017).

2.1.2 De fire I'er

Teorien inden for transformational coaching består af de fire I'er bestående af idealized influence, inspirational motivation, intellectual stimulation og individualized consideration. Disse fire begreber er den teoretiske forståelse, som træneren arbejder ud fra, når der arbejdes med transformational coaching (Turnnidge & Côté, 2017).

Idealized influence kan beskrives som trænerens evne til at inspirere og opnå atletens tillid og respekt ved konsekvent at følge og opretholde egne værdier. Dette kan komme til udtryk ved eksempelvis at værdsætte en god holdpræstation, eller at en atlet tager hånd om sine holdkammerater. Idealized influence er altså samspillet mellem trænerens værdier, trænerens evne til at leve op til egne værdier, samt atleternes ageren i forhold til trænerens værdier (Turnnidge & Côté, 2017).

Inspirational motivation bygger på trænerens evne til at inspirere sine atleter. Dette kan gøres ved at forventningsafstemme internt på holdet, så der er klare forventninger til, hvad den enkelte atlets rolle er i sin sportslige kontekst. Samtidig skal træneren forlange atleten til at arbejde med sin opfattelse af vigtigheden af sammenhold på et hold, hjælpe atleten til at finde mening i sin sportslige kontekst, og samtidig udfordre atleten tilpas. Dette kunne eksempelvis komme til udtryk ved, at træneren diskuterer og sætter langsigtede og kortsigtede mål med atleten, og tilmed udviser tillid og tro på, at

atleten kan opnå disse mål. Dette kan træneren gøre ved at opmuntre atleten til at blive bedre og tro på egne evner. Samtidig kræver det også, at den rolle og de opgaver som atleten får givet, giver mening for atleten for at sikre individuel udvikling. Et andet eksempel kunne være at implementere en fælles vision for holdet, som der arbejdes hen imod, så der skabes sammenhængskraft på holdet og hos atleterne i mellem (Turnnidge & Côté, 2017).

Intellectual stimulation kan beskrives som trænerens evne til at opstille valgmuligheder og involvere atleten i coachingprocessen. Træneren lader atleten være en aktiv del af coachingprocessen ved eksempelvis at stille spørgsmål eller udfordre antagelser, som atleten kan have om sig selv eller en udfordring. Samtidig kan man også involvere atleten i at styre træningsøvelser på egen hånd, og derved give atleten mulighed for selv at træde ind i rollen som leder og træffe beslutninger på egen hånd. Under dette punkt pointeres der også, at det her er vigtigt, at træneren fokuserer på atletens læring og den indsats, som atleten kommer med, frem for opnåede resultater (Turnnidge & Côté, 2017).

Individualized consideration er her, hvor træneren møder atleten med oprigtig omsorg og empati i forhold til atletens individuelle behov og evner. Dette kan eksempelvis gøres ved at vise en interesse i atleten ved at have samtaler, som omhandler andet end blot sporten, med oprigtig nysgerrighed. Samtidig kan det også være ved at anerkende atletens rolle eller præstation. Dette kan gøres ved individuel feedback eller ved at tilpasse træningsøvelserne til den enkelte atlets behov (Turnnidge & Côté, 2017).

3. Undersøgelsesdesign og Metoder

Følgende afsnit omhandler studiets design. Først beskrives, hvordan Pragmatisk Aktionsforskning som filosofi har influeret forskningen. Herefter følger en beskrivelse af aktion design forskning (ADF), der er studiedesignet. Dernæst følger en beskrivelse af den undersøgte case samt vores positionering som forskere. Sluttelig følger en beskrivelse af studiets tre metoder, transskriberingsstrategien, den tematiske analyse af Clarke og Braun (2017), og de udvalgte etiske overvejelser.

3.1 Pragmatisk Aktionsforskning

Aktionsforskning (AF) stammer fra socialpsykologien, hvor Kurt Lewin ofte nævnes som den centrale teoretiker for denne metode (Ingemann et al., 2018). Dog er AF mere end en metode eller en teknik (Greenwood, 2007). Ifølge Greenwood er pragmatisk AF en strategi til at forske, skabe viden og evaluere gennem samskabelse mellem forskeren og deltageren (Greenwood, 2007; Ingemann et al., 2018). Netop denne samskabelse er i tråd med efterspørgslen for samskabelsesprocesser (co-production) inden for sportsforskning (Smith et al., 2023). McNiff (2013) beskriver, hvordan forskning, der er fokuseret på praksis, bidrager til en mere holistisk form for kulturel, social og intellektuel udvikling. AF fremhæves ligeledes som en løsning på et problem indenfor sportsspsykologi, hvor forskning i laboratorier sætter en begrænsning for, hvor overførbar viden er for praksis, ligesom laboratoriefremstillet psykologisk viden er begrænset af blandt andet studiedesignet (Kellmann & Beckmann, 2003). Denne praksis- og problemorienterede tilgang kan højne kvaliteten af sportsspsykologiske interventioner (Kellmann & Beckmann, 2003).

I AF kombineres aktion og forskning, og målet er at øge processerne omhandlende den lokale kapacitet for deltagelse, selvstyre og bæredygtig forandring (Greenwood, 2007). Deltagelse fremhæves som særligt vigtigt for at være succesfuld med AF. Både forskeres og praktikers deltagelse er vigtigt, da de hver især bidrager med forskellig ekspertise, og mennesker er intelligente og eksperter i deres eget liv og situation (Greenwood, 2007). Greenwood (2007) beskriver, at aktivering af deltageres lokale ekspertise er essentielt for en succesfuld og vedvarende forandring. I vores skildring af deltagerne i forskningsprocessen omtaler vi os selv som forskere, og vi omtaler trænerne og *HoC* som

deltagere. Selvom dette er almindelig praksis (McNiff, 2013), vedkendte vi os forståelsen af, at dette blot er for at beskrive arbejdssituationen og fordelingen af opgaver i forskningsprocessen, såsom udvikling af praksis eller at drive forskningsvirksomheden (Duus et al., 2012). Vi er enige i McNiffs (2013) syn på alle parter som værende intellektuelle og bidragende til vidensproduktionen. AF er ifølge Greenwood (2007) en bred vifte af praktikere, epistemologiske overbevisninger, ontologiske forpligtelser og processer, hvor en enkelt AF-praktik er bygget op omkring forskeren, der udfører det.

Ontologisk er vores overbevisning, at verden er ufærdig og foranderlig, men med et fokus på, at forandringer er forbedringer, da de giver en værdi for menneskene i praksis (Duus et al., 2012). Hermed tilknytter vi os også synet på verden som en konstruktion, hvor aktionerne bidrager med nye konstruktioner af virkeligheden, som igen kan gøres til genstand for forandringer i de iterære processer, som er en del af AF (Fuglsang et al., 2013). Formålet med AF er at skabe forandring i en retning, som deltagerne ønsker (Duus et al., 2012). Hertil knytter vi os også til en ontologisk forståelse, som bygger på Skjervheims pragmatiske syn på mennesker og på verden. Dette syn omhandler engagement og mellemmenneskelige relationer, hvor der er en villighed til at gøre noget for hinanden (Fuglsang et al., 2013), hvor det har været vigtigt for os, at vi kunne skabe noget sammen med *Klubben*, der gav en værdi.

Epistemologisk er vores overbevisning, at viden skabes gennem praksis og eksperimenter af de potentialer, som aflæses i en ufærdig og foranderlig verden (Duus et al., 2012). Denne overbevisning bygger på, at viden er udviklet og situeret i praksis (McNiff, 2013), men vi understreger, at eksperimenter beskrives i flertal, da vi støtter os op af Deweys pragmatiske forståelse af, at udfaldet af et eksperiment ikke er det essentielle i eksperimentet, da disse kan fejle eller mislykkes, men at refleksionen gennem løbende revision af ens forstående kan føre til nye forståelser og ny viden (Stark, 2014, s. 98). Denne forståelse for læring har vi knyttet os til i vores forskning, mens vi ligeledes har kombineret dette med det dobbelte formål indenfor AF om både at skabe viden og at forandre verden (Duus et al., 2012). Både vores ontologiske og vores epistemologiske overbevisning kommer til udtryk i følgende citat fra Jody L. Stark, hvor håb refererer til, hvordan man i en Deweysk pragmatisk AF-proces håber

på, at forandringen er en forbedring. Dette håb giver empowerment til det førnævnte selvstyre og de demokratiske elementer, som er vigtige for Dewey (Stark, 2014).

“Selvom nogle måske spotter tanken om, at forskning indledes med håb, tror jeg, at håb er et fint sted at begynde et studie, for hvad er meningen med forskning, hvis den ikke udføres med håb om, at man vil være i stand til at tilføje til menneskelig forståelse og forbedre situationen for dem omkring os?” (oversat fra Stark, 2014, s. 98).

Ligeledes er pragmatisk AF aldrig færdig, da verden er ufærdig, og der fortsat er brug for forandring, forbedring og videreudvikling (Stark, 2014; Duus et al., 2012). Det sidstnævnte er særligt vigtigt ift. tankegangen inden for pragmatisk AF, hvor det er deltagernes opgave (Duus et al., 2012).

Niveau for indsats	Deltagernes opgaver: Udvikle praksis	Fælles opgaver: Samarbejde, planlægge og styre	Forskernes opgaver: Drive forskningsvirksomheden
Basisniveau	Levere data Medproducere ny viden Afprøve ny viden Omsætte viden til praksis	Formulere problemstillinger og mål Studere læreprocesser Styre processen Løse modsætninger og konflikter Understøtte processen	Indsamle data Analysere data Levere ny viden Støtte omsætningen af viden
Metaniveau	Drøfte hensigtsmæssige måder at igangsætte læreprocesser	Analysere organisationen som lærende enhed - lægge læringsstrategier	Give feedback på deltagernes læreprocesser
Slutniveau	Udvikle og videreudvikle praksis	Vurdere resultater, afslutte samarbejde mellem forsker og felt	Udvikle lokal og evt. generaliserbar viden

Figur 1: Samarbejdet mellem forsker og felt (Fra Duus et al., 2012).

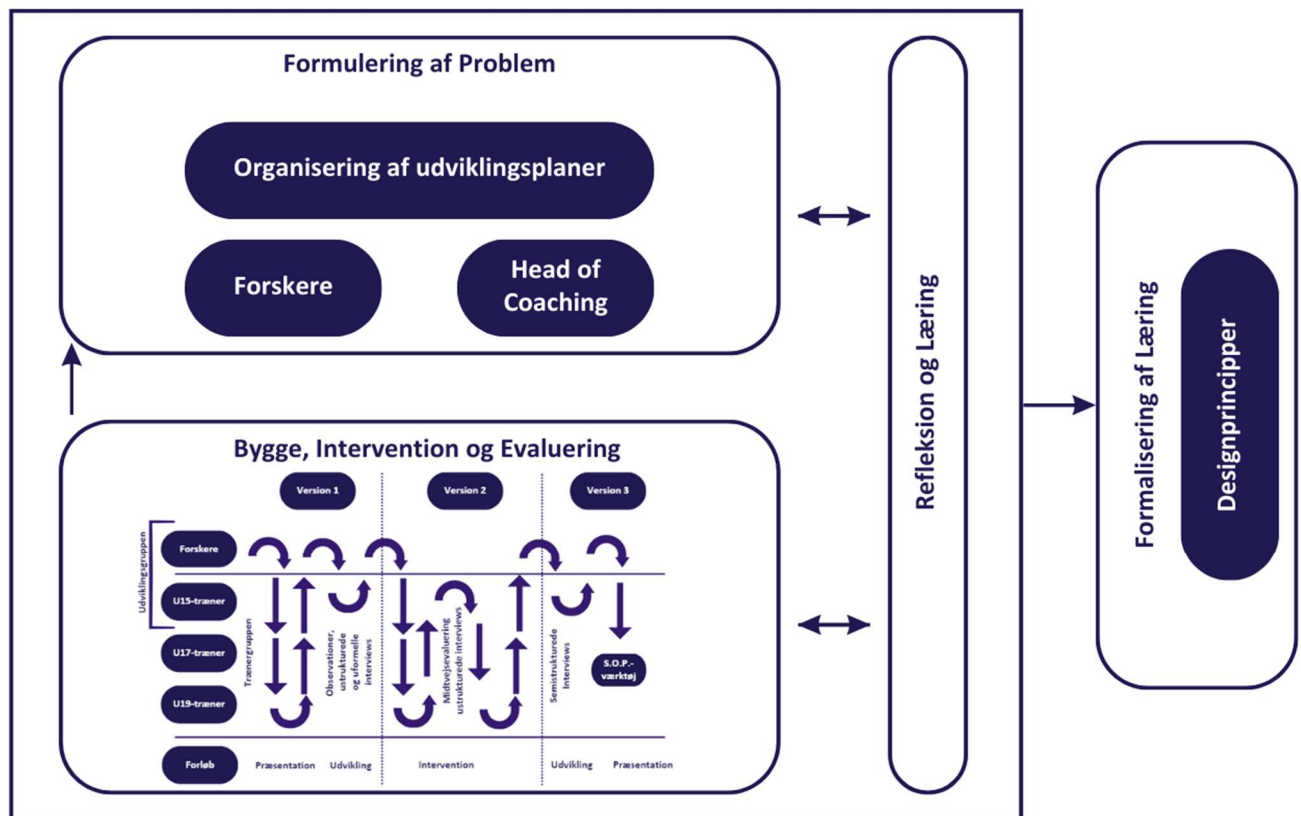
Fordelingen af opgaver og samarbejdet mellem deltagerne og forskerne, som vi har ladet os inspirere af i forbindelse med dette studie, er visualiseret i figur 1, hvor den føromtalt opgave er placeret på slutniveauet. Tilsvarende er forskernes opgave på slutniveauet at udvikle lokal viden, der eventuelt er generaliserbar ud fra reflekteret generalisering (Ingemann et al., 2018). På basisniveauet handler opgaverne blandt andet om, at der i fællesskab skal skabes viden ud fra en fælles formuleret

problemstilling. Hvor deltagernes opgaver omhandler det praksisorienterede perspektiv med afprøvning og levering af data, handler forskernes opgaver blandt andet om at støtte praksis og analysere data (Duus et al., 2012). Vi har haft et fokus på i fællesskab at formulere en problemstilling, som deltagerne kan se mening i, da dette ville fordrer en fortsat udvikling og arbejde med S.O.P.-værktøjet, når vores samarbejde med *Klubben* var forbi. Dette knytter sig til begrebet praksis validitet, der handler om, hvorvidt der er skabt den intenderede ændring i den sociale praksis (Duus et al., 2012). Det er dermed aktørernes opfattelse af, om de oplever at have løst de problemer, som de selv har formuleret. Vi lagde ligeledes op til en dialog om, hvilke behov trænerne havde brug for at få opfyldt for bedst muligt at understøtte deres læreprocesser, samt hvilke forventninger hver part havde til samarbejdet til de første møder med *Klubben*. Læreprocesser er essentielle for deltagerne, da det er gennem disse, at deltagerne tilegner sig det førnævnte selvstyre og kompetence til bæredygtig forandring. Og denne kompetence er nødvendig for at kunne fortsætte udviklingen af praksis. Derfor omhandler metaniveauet, hvordan disse læreprocesser optimalt skal igangsættes, både de fælles opgaver og de enkelte parter opgaver (Duus et al., 2012).

3.2 Aktion Design Forskning

I fællesskab fik vi formuleret og besluttet problemstillingen og en praktisk løsning i form af et IT-baseret produkt. Vi vurderede, at et produktfokuseret undersøgelsesdesign ville være gavnligt for vores studie, hvormed vi har valgt aktion design forskning (ADF) som studiedesign. Greenwood (2007) beskriver, at der ikke er en ideel form for AF, men det er situationsafhængigt. AF er som tidligere beskrevet en bred vifte af praktikere, epistemologiske overbevisninger, ontologiske forpligtelser og processer, hvor hver AF-praktik er bygget op omkring forskeren, der udfører det (Greenwood, 2007). Grundet den valgfrihed, som det situationsafhængige giver, lader vi os derfor inspirere af Sein et al. (2011) og deres tilgang til ADF. De har kombineret design forskning, der grunder i informationssystem forskning, hvor fokus omhandler udviklingen og brugen af innovative IT-artefakter i organisationer, med AF's fokus på organisationens praktikers deltagelse i forskningsprocessen (Sein et al., 2011). De er dermed kommet frem til en forskningsmetode, hvor produktet kommer frem gennem interaktionen

mellem forskerne og både organisationens kontekst såvel som deltagere. Arbejdet med produktet giver viden om design principper, der er løsninger til den type af praktiske problemer (Sein et al., 2011). Denne dobbelte mission om både løsning til praktiske problemer i organisationen og et teoretisk bidrag indeholder ADF.



Figur 2: Overblik og sammenhæng mellem de fire stadier inden for ADF (Inspireret af Sein et al., 2011)

ADF består af fire stadier (eng. stages); Formuleringen af Problemet; Bygge, Intervention og Evaluering (BIE); Refleksion og Læring; samt Formalisering af Læring (Sein et al., 2011). Se figur 2 for en sammenhæng mellem de fire stadier. Indenfor de fire stadier er der en række principper, som skal guide forskningsprocessen. Disse bliver præsenteret undervejs i de følgende afsnit.

3.2.1 Formulering af Problemet

Dette stadie omhandler den fælles formulering af problem, hvor bidragene kommer fra deltagerne, forskerne, eksisterende teknologi og/eller fra tidligere forskning (Sein et al., 2011). Dette stadium er en essentiel del af AF, da det omhandler det ligeværdige i samarbejdet mellem deltagerne og forskerne (Duus et al., 2012; Greenwood, 2007; Ingemann et al., 2018; Sein et al., 2011).

Med reference til vores ontologiske overbevisning om, at det er muligt at skabe forbedringer og et ønske herom, arrangerede vi et møde med *Klubbens HoC* til at afholde et ustruktureret interview. Gennem vores interesse for fodboldspilleres trivsel, havde vi fundet, at trivslen ofte er forbundet med trænerens adfærd (Álvarez et al., 2019). Med *HoC* som repræsentant for trænerne spurgte vi nysgerrigt ind til praksis for at finde frem til denne fælles formulering af et problem, eller nærmere et potentiale indenfor den organisatoriske kontekst (Sein et al., 2011). Der blev i fællesskab fundet et uudnyttet potentiale i organiseringen af spillernes udviklingsplaner. En udviklingsplan omhandler spillerens mål for den kommende periode og udfyldes i fællesskab af spilleren og træneren. Som nævnt i indledningen har DBU's Klublicenssystem beskrevet en række krav i deres licensmanual, der skal sikre ungdoms drenge individuelle udvikling og uddannelse. Individuelle udviklingsplaner for alle spillere fra U13-U19 samt ugentligt afsat tid til individuel træning med tydelig sammenhæng til spillerens udviklingsplan (DBU's Klublicenssystem, n.a.). *HoC* gav udtryk for, at den daværende organisering af udviklingsplanerne gav nogle udfordringer ift. at planlægge individuelle træninger med tydelig sammenhæng til udviklingsplanerne. Spillernes udviklingsplaner var ikke samlet på en måde, der nemt skabte et overblik over disse. Ligeledes havde hver træner +20 spillere, hvilket i praksis resulterede i en tidskrævende proces, når den individuelle træning skulle planlægges.

Vi antager, at denne problematik er et eksempel på en klasse af problemer (eng. class of problems) omhandlende organisering af udviklingsplaner. Fra vores tidligere studie omhandlende træneres understøttende adfærd i relation til spillere fandt vi, at der var en lignende mangel på organisering i arbejdet med mål og udvikling hos fem U17-trænere på samme niveau og sport (Brun et al., 2023). Derfor vil den viden, som dette studie skaber, kunne anvendes til denne klasse af problemer. Denne understøttes af princip 1: praksis-inspireret forskning, hvor feltets problemer er videnskabende muligheder (Sein et al., 2011), der er repræsentanter for en klasse af problemer, hvor løsningerne er gavnlige for andre organisationer med samme problem.

3.2.1.1 Fra Teori til Artefakt

Ligeledes er princip 2: teori-indgroet artefakt vigtig for det videnskabelige bidrag fra os som forskere til formuleringen af problemet. Dette princip omhandler, hvordan teorier skal være med til at forme produktet (Sein et al., 2011). Den teori, som har været med til at forme produktet i dette studie, er transformational coaching, hvor fokus har været på to af i'erne i form af inspirational motivation og individualized consideration, som tager udgangspunkt i trænerens adfærd. Som nævnt ovenfor omhandler inspirational motivation trænerens evne til at inspirere sine atleter, hvilket kan gøres gennem målsætninger, som sættes sammen med atleten. Vi ønskede derfor at udvikle et produkt, der kunne give træneren mulighed for at huske spillernes kortsigtede og langsigtede mål, og dermed tilrettelægge træninger, hvor spilleren har mulighed for at have fokus på sine egne målsætninger. Samtidig kan der argumenteres for, at dette også er med til at understøtte individualized consideration, da spillernes målsætninger bliver en del af træningen, hvilket øger muligheden for, at spillerne kan forbedre sig inden for deres udviklingsområde. På denne måde understøttes spillerens behov, da træneren danner rammen for at spilleren kan træne med fokus på egne mål. Træneren kan ifølge teorien være med til at understøtte atletens udvikling, lederegenskaber og performance. Fodbold består typisk af en trup på mellem 22-32 spillere. Det kan derfor være vanskeligt for træneren at understøtte spillerne i eksempelvis deres individuelle behov og målsætninger, når der er så mange at huske på og tage hensyn til. At inkorporere de fire i'er i sin trænerpraksis kan være vanskeligt i en sport som fodbold, hvor der netop er flere i en trup. Som tidligere nævnt ville det være fordelagtigt at udvikle værktøjer og løsninger til at understøtte træneren i at udføre transformational coaching (Álvarez et al., 2019). Studiet peger på, at det er nødvendigt for trænerne at blive understøttet i denne type træneradfærd, så det bliver lettere for trænerne at udføre og fastholde transformational coaching i deres træner praksis (ibid.). Som træner kan det være vanskeligt at have det nødvendige overblik over spillernes individuelle målsætninger, og derfor ville et værktøj, som kunne give trænerne et overblik over spillernes målsæt-

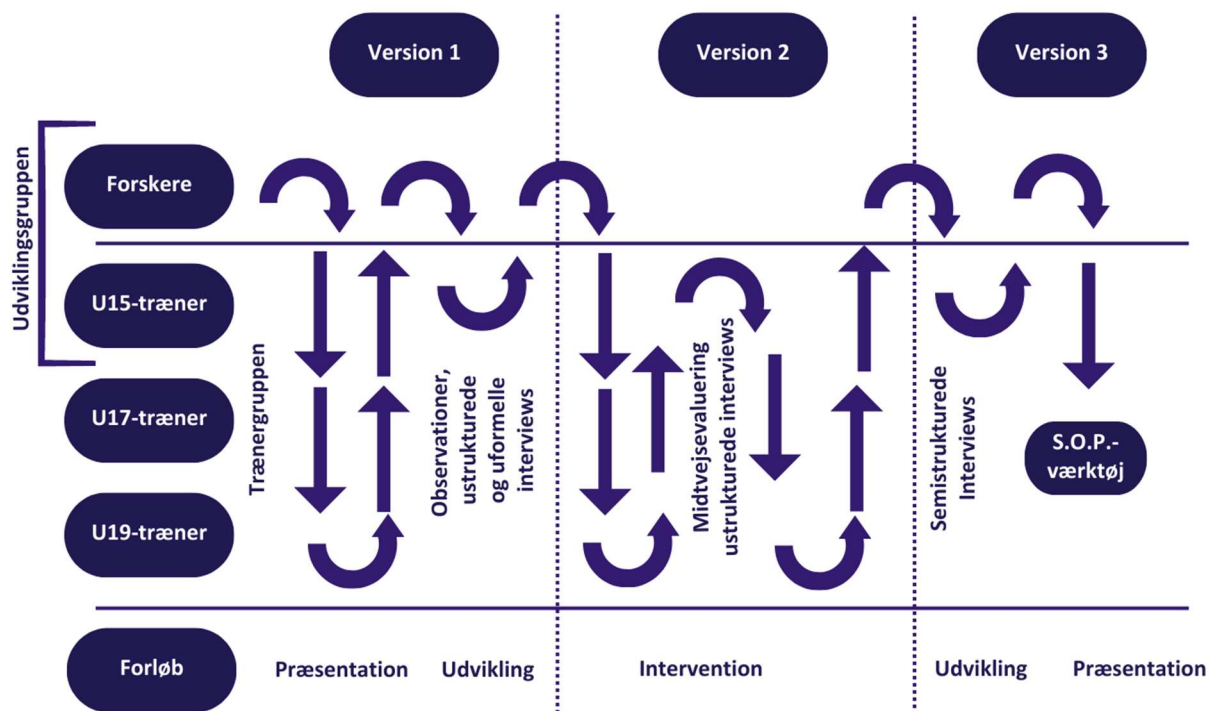
ninger give trænerne mulighed for at understøtte spillernes målsætninger ved eksempelvis at planlægge træninger efter spillernes målsætninger. Ud fra ovenstående viden valgte vi derfor at skabe et online værktøj, hvor trænerne nemmere kunne tilgå et overblik over de udviklingsplaner, de havde.

3.2.2 Bygge, Intervention og Evaluering

Dette stadie omhandler bygge-, interventions- og evalueringsfasen, der forkortes til BIE-fasen. Denne fase er kendetegnet ved iterationer, hvor produktet udvikles og kontinuerligt evalueres mellem forskellige deltagere i forskellige grupper (Sein et al., 2011). Grupperne består af udviklingsgruppen og trænergruppen. Udviklingsgruppen består af forskerne og *U15-træneren*, der har kompetencer indenfor MS Excel, som blev den platform, hvorpå produktet blev udviklet. Trænergruppen bestod af de tre trænere for U15, U17 og U19.

På dette stadie er følgende tre principper ud fra Sein et al. (2011): princip 3: Gensidig formgivning, princip 4: Gensidigt influerende roller og princip 5: Autentisk og samtidigt evaluering. I forhold til princippet om gensidig formgivning former produktet og den organisatoriske kontekst hinanden (Sein et al., 2011). Dette skal forstås på den måde, at 1) design forslagene f.eks. kan skabe refleksioner i organisationen omkring egen udformning og arbejdsprocesser, der dermed bliver tilpasset, eller at 2) organisationens kontekst er afgørende for, hvilket designforslag der udvælges og arbejdes videre med. Eksempelvis kan vores forslag til strømlining af sproget i udviklingsplanen med *Klubbens* spillestil skabe refleksioner over overdragelsesprocesserne i *Klubben*, såvel som at den struktur, som ligger i *Klubbens* arbejdsprocesser, har været med til at designe S.O.P.-værktøjet. Princippet om gensidigt influerende roller refererer til, hvordan alle parter i ADF bidrager med deres ekspertise, og at denne ekspertise kan række ud over ens arbejdstitel, hvormed individer kan bidrage i flere grupper. Dette var tilfældet med *U15-træneren*, der grundet ekspertise i MS Excel indgik i både udviklingsgruppen og trænergruppen, da han havde kendskab til både MS Excel og de arbejdsprocesser og kommende tiltag i *Klubben* f.eks. kommende spillestilsændringer på tværs af *Klubben*. Princip 5 om autentisk og samtidig evaluering er beskrevet i begyndelsen af dette afsnit, hvor det kendetegnende er, at evaluering ikke er efterfølgende en byggeperiode, men indkoblet i alle elementer af en samlet designproces. Dette har krævet tæt

kommunikation i udviklingsgruppen og mange iterationer. Figur 3 viser studiets BIE-fase, hvor antallet af iterationer er forkortet af pladsbesparende årsager.



Figur 3: Figur over studiets BIE-fase over produktets forløb på tværs af begge grupper, samt forskellige versioner (inspireret af Sein et al., 2011).

3.2.2.1 Udvikling af Version 1

I samarbejde med HoC udarbejdede vi et udkast til et S.O.P.-værktøj i form af først et Google Sheet og senere et MS Excel-ark, som skulle være med til at give trænerne mulighed for at tilrettelægge træninger, hvor spillerne kunne træne ud fra deres individuelle udviklingsplaner. Excel-filen samler spillernes udviklingsplaner - en fane pr. udviklingsplan. Alle informationer herfra overføres til en overblikfane, og gør det muligt for den enkelte træner eller træner-team at se, hvilke mål den enkelte spiller arbejder med. Træneren kan filtrere spillerne i positioner og målsætninger, så trænerne har mulighed for at danne sig et overblik over hvor mange, der arbejder med en bestemt målsætning, og hvilken position på banen de spiller. Excel-filen skulle være med til at understøtte to af i'erne i transformational coaching. Disse i'er er som beskrevet inspirational motivation og individualized consideration. Som nævnt ovenfor er inspirational motivation trænerens evne til at inspirere sine atleter, hvilket

kan gøres gennem målsætninger, som sættes sammen med atleten. I en sport som fodbold kan det dog være vanskeligt som træner at huske alle spilleres individuelle målsætninger, hvorfor muligheden for at tilpasse opgaver og øvelser til spillerne kan være vanskelig. Excel-filen kan derfor give træneren mulighed for at huske spillernes kortsigtede og langsigtede mål, og dermed tilrettelægge træninger, hvor spilleren har mulighed for at have fokus på sine egne målsætninger. Samtidig kan der argumenteres for, at dette også er med til at understøtte individualised consideration, da spillernes målsætninger bliver en del af træningen, hvilket øger muligheden for, at spillerne kan forbedre sig inden for deres udviklingsområde. På denne måde understøttes spillerens behov, da træneren danner rammen for at spilleren kan træne med fokus på egne mål. Derudover blev følgende tilføjet til S.O.P.-værktøjet:

1. En historik over udviklingsplanerne, hvilket var inspireret af det nuværende system, hvor man kunne se en udvikling,
2. En nedtællingsmulighed med formålet om at vurdere, hvornår næste samtale for udviklingsplaner skal være ud fra et fastsat antal dage mellem hver samtale (se bilag 5),
3. En mulighed for at se *Klubbens* og holdets målsætninger på hver spillers udviklingsplan til formålet om at stemme disse overens ift. *Klubbens* retning og værdier (se bilag 3)
4. En mulighed for filtre og udsnit, der skulle være med til at sortere og skabe overblik på overbliksfanen, hvor det eksempelvis var muligt at sortere efter faserne i spillet f.eks. D2 eller A3 (se bilag 4).

Et andet element ved udkastet var, at vi ville ændre på antallet af spillernes mål. Det daværende system indeholdt +8 mål, hvoraf de fleste blev glemt (jævnfør et uformelt interview med en U19-spiller). Vores bud i det første udkast var derfor to mål, hvor elementerne med fokus på teknisk, taktisk, mental og fysisk var fjernet, trods de indgik i den struktur, der var i de daværende udviklingsplaner.

3.2.2.2 Præsentation af version 1

Version 1 blev præsenteret til en workshop (Sein et al., 2011; Cronholm & Göbel, 2022b) for trænergruppen samt assistenttrænerne fra U15, U17 og U19, med undtagelse af *U17-træneren*, der

ikke kunne deltage grundet sygdom. Til præsentationen blev vi præsenteret for trænerne og fremlagde vores forventede tidsplan for studiet, herunder estimerede datoer for observationer, ustrukturerede interview med trænere, midtvejsevaluering og afsluttende interviews. Efter præsentationen blev version 1 diskuteret i trænergruppen, hvor nogle elementer ved S.O.P.-værktøjet blev fremhævet som særligt værdiskabende for trænerne. Dette var især elementerne, der skabte overblik, da det ville spare trænerne tid. Ligeledes blev nogle attributter fremhævet som unødvendige f.eks. hver spillers årgang på overbliksfanen, da trænerne selvfølgelig kendte denne, hvor de pladsmæssigt hellere ville prioritere mere plads til at se spillernes mål. Der blev ligeledes foreslået, at S.O.P.-værktøjet skulle konverteres fra Google Sheet til MS Excel, da *Klubben* arbejdede med MS Teams som platform, hvor med S.O.P.-værktøjet kunne bruges online og på tværs af flere brugere f.eks. cheftræner og assistenttræner. I forhold til vores udkast til ændring af antallet af mål, mødte vi en modstand i, at trænerne havde afholdt udviklingssamtaler med deres spillere og nye samtaler var ikke planlagt til før efter vores samarbejdsperiode. Dermed blev det besluttet, at værktøjet skulle tilpasses til den struktur, som målene var sat under, så det overbliksfremmende ved værktøjet kunne testes og evalueres i perioden. Som afsluttende for dette møde fik hver cheftræner tildelt en forsker som kontaktperson, hvorefter tidspunkterne for observationerne, de ustrukturerede interview, kommende midtvejsevalueringer og slutinterviews individuelt blev aftalt.

3.2.2.3 Udvikling af Version 2

U15-træneren var særligt interesseret i S.O.P.-værktøjet og havde forslag til tekniske tilføjelser til S.O.P.-værktøjet. Et sådant forslag var datavalidering, hvormed der var mulighed for dropdown-lister på spillernes udviklingsplaner, ved at linke et felt i udviklingsplanen til en fane med forslag til mål for dette felt. Dette kunne være med til at skabe et fælles sprog inden for målsætningsarbejdet på tværs af hold og trænere, med de værdier og den spillestil, som *Klubben* har. Sidstnævnte er et minimumskrav indenfor Holdudvikling (DBU's Klublicenssystem, n.a.), hvor *Klubben* skal have sammenhæng i sine taktiske, tekniske, fysiske og mentale principper/læringsmål i periodisering fra U13-U19.

Her foreslås et “taktisk curriculum med principper/læringsmål med sammenhæng til spillestilsprincipper og/eller en tydelig beskrivelse af hvordan ovenstående sikres” (DBU’s Klublicenssystem, n.a., s. 67).

I kombination med datavalidering, foreslog *U15-træneren* at tilføje navnestyring, hvilket muliggjorde, at når spilleren valgte at fokusere på en fase i spillet f.eks. A2, viste værktøjet derefter de forslag til mål, som denne fase indeholdt, igen ud fra *Klubbens* spillestil. Fra præsentationen af udkastet i form af version 1, indgik *U15-træneren* i udviklingsgruppen såvel som trænergruppen. Efter observationerne og de uformelle samtaler med trænergruppen, samlede vi denne data med det fra præsentationsmødet. Herefter begyndte udviklingen af version 2, der skulle testes i trænergruppen. Udviklingsprocessen bestod af online korrespondance, hvor version 2 blev tilpasset, sendt på tværs af medlemmerne i udviklingsgruppen og evalueret i gentagne iterationer i en uges tid, hvor *U15-træneren* var særligt gavnlig med forslag til tekniske løsninger. Se nedenstående figur 4 for et overblik over funktionerne for hver version.

3.2.2.4 Intervention med Version 2

Version 2 af S.O.P.-værktøjet blev sendt til de tre trænere i trænergruppen, hvorefter trænerne skulle benytte S.O.P.-værktøjet i fire uger. Efter de fire ugers intervention interviewede vi dem om brugen heraf. Vi havde haft overvejelser om at introducere S.O.P.-værktøjet gennem en workshop inden interventionen. En sådan form for introduktionsworkshop er også opfordret af Sein et al. (2011), ligesom den ville kunne have underbygget deres læring (Cronholm & Göbel, 2022b). Efter vores samarbejde med trænerne talte følgende elementer imod: 1) S.O.P.-værktøjet havde ikke ændret sig ift. brugen, siden trænerne blev præsenteret for version 1 til første møde, hvor S.O.P.-værktøjet blev gennemgået, hvorfor trænerne allerede var bekendt med det, 2) Vi havde et indtryk af, at trænerne var i en presset periode i sæsonen, hvor tiden til at mødes til en workshop var knap. 3) Vi ønskede ikke, at deres syn på S.O.P.-værktøjet skulle blive negativt, hvis de skulle føle sig tvunget til at bruge det eller presset. Element 2 og 3 kan sættes i relief til Kvale og Brinkmanns (2009) forståelse af Principlism, hvor intentionen bag handlingen er central, og hvor autonomi fremhæves som essentielt for individet, som deltager i den kvalitative forskning sikres. Vi aftalte dermed med trænerne, at de kunne kontakte enten

os eller *U15-træneren*, der havde været med i udviklingsprocessen, hvis de havde nogle spørgsmål til brugen af S.O.P.-værktøjet eller ønskede en anden form for hjælp. Igennem vores løbende kontakt med trænerne, gav *U17-træneren* og *U19-træneren* udtryk for i de første dage af interventionen, at arbejdsbyrden ved at indsætte udviklingsplanerne i det nye S.O.P.-værktøj var for tidskrævende. Vi fik derfor tilsendt spillernes udviklingsplaner og udfyldte værktøjet for U17-holdet og U19-holdet. Der gik dermed næsten en uge før, at U17-holdet og U19-holdet havde udfyldt værktøjet, og var klar til at bruge det. Dette fik os til at overveje, om interventionen tilsvarende skulle flyttes, da to ud af tre chef-trænere dermed havde kortere tid med brug af S.O.P.-værktøjet. Vi vurderede dog, at de stadig ville have mulighed for at bruge S.O.P.-værktøjet i den resterende tid og få erfaringer med det. Ligeledes ville vi dermed kunne arbejde indenfor projektets fastlagte backcasting (se bilag 1 for Gantt-kortet for specialeperioden), hvilket var vigtigt for at kunne færdiggøre en tilfredsstillende rapport til aflevering inden deadline.

Undervejs afholdt hver forsker en midtvejsevaluering med hver sin træner. Midtvejsevalueringen bestod af et ustruktureret interview omhandlede trænerens brug af S.O.P.-værktøjet indtil nu samt deres brug i den kommende tid indtil slutningen af interventionen. Midtvejsevalueringer skabte et incitament for at starte brugen af S.O.P.-værktøjet, der blev beskrevet af trænerne i det afsluttende interview:

“Altså man kan sige, at da vi implementerede det til at starte med, der var det meget fint at have de der midtvejsevalueringer, fordi det tvang os også til at fylde kortet ud og sådan nogle ting, jo ikke? Fordi det, altså vi fik først gjort det undervejs i processen. Det gjorde vi ikke lige fra starten af, jo. Så var det sådan, når ja, vi har det her midtvejsevaluering, så må vi hellere lige få det udfyldt og få det prøvet af i praksis, så vi kan rent faktisk at tale med om noget. Så på den måde har det været meget fint lige at have, for mig i hvert fald, for os, lige at have noget, en bagkant eller nogle små møder undervejs, fordi hvis det bare havde været, at nu mødes vi nu til slut, så kunne det godt være, når ja, for fanden, ikke?” - U15-træneren

Den indsamlede data fra disse blev ikke brugt til at tilpasse S.O.P.-værktøjet yderligere, men til at tilpasse interviewspørgsmålene til de afsluttende interviews med hver træner samt med *HoC*, da han havde indgået i stadium 1, hvor problemet blev formuleret. Derudover blev den indsamlede data brugt til den endelige tilpasning til version 3 efter interviewene.

3.2.3 Refleksion og Læring

Dette tredje stadium omhandler refleksion og læring omkring forskningen, teorien, formuleringen af problemet samt om det skabte produkt kan bidrage med viden. Dette stadium indebærer den kontinuerlige proces, der foregår parallelt med stadium 1 og 2, hvor designprincipper genereres og udvikles på baggrund af den læring, som er kommet fra arbejdet med produktet (Sein et al., 2011). Dette stadiums princip er princip 6, - vejledt fremkomst. Dette princip omhandler konceptet i ADF, hvor det endelige produkt er et resultat af både forskernes udkast og udviklingen gennem brugen i organisationen af deltagerne. Dermed drager dette stadium paralleller til de forrige principper, særligt princip 3 og 4 i form af deltagernes bidrag, foruden princip 2 ift. det teoretiske bidrag og princip 5 med den løbende evaluering (Sein et al., 2011). Som Sein et al. (2011) fremhæver, er iterationerne i BIE-fasen vigtigt for læringen, da det er disse raffineringer i produktet, som er med til at genere viden og dermed designprincipper.

Hvor læring er det store fokus ved dette stadie, fremhæver Cronholm og Göbel (2022b), at originalkilden for ADF ikke beskriver en vejledning i deltagernes læring. Netop deltagernes læring er omdrejningspunktet på metaniveauet for indsatsen i AF (Duus et al., 2012), hvor vi vurderer, at vi kunne have arbejdet mere med et fokus på træneres læreprocesser som helhed. Alle trænerne gav efterfølgende udtryk for i interviewene, at en introducerende workshop havde været en fordel, da de dermed havde fået mere indgående kendskab til S.O.P.-værktøjets funktioner og muligheder. Dette vil blive uddybet yderligere i analysen. Særligt *U17-træneren* pointerede, at han havde været syg under den første præsentation af S.O.P.-værktøjet, hvorfor han ikke følte sig kompetent til at bruge det. Ligeledes kunne dyademøder mellem forskere og deltagere have fordret en refleksion over, hvorvidt

projekt mål og læringsmål blev opnået (Cronholm & Göbel, 2022b), hvor refleksionen gennem løbende revision af ens forstående kunne føre til ny viden og læring for både deltager og forsker (Stark, 2014).

3.2.4 Formalisering af Læring

Det sidste stadium handler om, hvordan den viden, som er produceret og udformet som designprincipper, formaliseres. Som en del af dette stadie, anbefales det at dele denne viden med praksisfeltet (Sein et al., 2011). Dette kombineres med en afslutning på samarbejdet med trænerne (Duus et al., 2012) i en planlagt workshop i midten af juni 2023 inden deres sæsonafslutning, hvor version 3, der i mellemtiden blev videreudviklet, præsenteres og benyttes. Deltagernes rolle på dette slutniveau for indsatsen har været at udvikle og videreudvikle produktet (Duus et al., 2012), hvor *U15-træneren*, der var været en aktiv del af udviklingen af S.O.P.-værktøjet, har valgt at videreudvikle S.O.P.-værktøjet efter endt samarbejde. Organisationer er struktureret således, at spillerne rykker op til nye trænere i takt med, at de bliver ældre. Dermed flytter deres udviklingsplaner med dem, hvormed Excel-filen kan bidrage til et system for udviklingsplanerne i *Klubben*, da *U15-træneren* ønsker at fastholde Excel-filen og derfor sender udviklingsplanerne videre til *U17-træneren* i S.O.P.-værktøjet. Dermed fastholdes udviklingen af S.O.P.-værktøjet. Vi har som forskere udviklet lokal viden, men vi har ligeledes søgt at udvikle en generaliserbar viden i form af designprincipperne (Ingemann et al., 2018; Duus et al., 2012; Sein et al., 2011). Sein et al. (2011) beskriver, hvordan generalisering kan være en udfordring, da forskningen er skabt situeret, hvor forandringer i organisationen undervejs kan være en særlig udfordring. Derfor foreslår de, at man ser produktet som en løsning på et problem, hvormed både løsning og problem kan generaliseres på tre niveauer som henholdsvis er hver for sig og samlet i designprincipperne: 1) generalisering af probleminstansen, 2) generalisering af løsningsinstansen og 3) udledning af designprincipper fra designforskningsresultaterne (Sein et al., 2011). Dette er det bærende princip for dette stadium, princip 7: Generaliseret udfald (Sein et al., 2011). Cronholm og Göbel (2022a) fremhæver, hvordan ADF-projekter særligt benytter konceptet for analytiske generalisering, hvor teorier udbredes til andre domæner, end det nuværende.

Funktion	Behov	Version 1	Version 2	Version 3
Overblikspanen, hvor alle spilleres mål er indsat i en tabel.	Overblik over samtlige spilleres mål for et hold	x	x	x
Hver spiller har sin egen fane til udviklingsplanen samlet i samme dokument	Samle udviklingsplanerne i et dokument, da hvert sit dokument er tidskrævende at åbne og undersøge.	x	x	x
Kun et dokument, der har alt samlet.	Færre dokumenter	x	x	x
Online Excel-format og mulighed for at flere kan arbejde i det samme dokument	Nemmere arbejdsform i trænergruppen og mulighed for at tage med på ture eller lignende	x	x	x
Automatisk overført data fra udviklingsplaner til overblikspane	Tidsbesparende og overbliksfremmende	x	x	x
Filtre og udsnit på overblikspanen	Mulighed for at sortere i spillerne ud fra deres mål eller faser i spillet for nemmere træningsplanlægning.	x	x	x
Historik over tidligere udviklingsplaner for hver spiller	Funktion ved tidligere system.	x		
Nedtællingsmulighed til næste samtale ud fra valgt tidsinterval	Overblik over tiden indtil næste samtale ift. planlægning	x	x	x
Felt til <i>Klubbens</i> og holdets målsætninger, der automatisk opdateres på spillernes udviklingsplaner.	Brugbar ift. målsætningssamtalen, så spillerens mål er indtil holdets og <i>Klubbens</i> mål.	x	x	x
Simpelt layout med to mål ift. målsætningssamtalen	Færre mål at skulle forholde sig til for spillerne	x		
Layout i <i>Klubbens</i> farver og logo	Strømlinet med <i>Klubbens</i> andre dokumenter	x	x	x
Udvidet layout med to nøglesituationer og hver 5 operationaliseringer (mental, teknisk, taktisk og fysisk samt hjælp gennem hvem og hvordan)	Mulighed for at arbejde teknisk, taktisk, mentalt og fysisk imod målene.		x	x
Overblikspaner til mental og fysisk fokus, hvor spillernes operationalisering rettet herimod er samlet	Cheftrænerne havde ikke behov for at se disse på deres overblikspane, da den mentale og fysiske træner arbejdede med disse.		x	x

Informationer på overblikspanen: tidligere klub og foretrukne ben	Informationer om spilleren	x		
Informationer på overblikspanen: Navn, spillerID, hold, årgang, position og dato for næste udviklingssamtale	Informationer om spilleren	x	x	x
Informationer på spillerfanen: Billede, navn, tidligere klub, fødselsdag, position, foretrukne ben og datoer for samtaler og næste samtale	Informationer om spilleren	x	x	x
Life Skills Informationer: Skoleforhold, familiesituation samt fritid og venner	Værktøj til målsætningssamtalen		x	x
Dropdown-lister til valg af nøglesituationer og operationalisering ud fra <i>Klubbens</i> spillestil	Strømlining mellem <i>Klubbens</i> hold og ift. ordlyden		x	x
Felt til fritext ved hver operationalisering	Mulighed for et kvalitativt element som supplement til dropdown-listerne		x	x
Samtaleoverblik med nedtælling til næste samtale med farveskala	Giver et visuelt overblik over samtalerne med spillerne.			x
Yderligere sorteringsmuligheder med filtre	Mulighed for at kombinere flere sorteringsmuligheder.			x
Målmand som kategori	Positionen målmand har før manglet grundet egen målmandstræner.			x

Figur 4: Matrix over funktioner og behov ved hver version: Version 1 blev præsenteret for trænergruppen. Version 2 blev tilpasset og afprøvet af trænergruppen i fire uger. Version 3 blev tilpasset og sendt til trænerne efterfølgende.

Generalisering af probleminstansen omhandler en generalisering af problemet, der her består af en ikke-optimal organisering af spillernes udviklingsplaner ifm. planlægningen af individuel træning. Det er nærliggende at generalisere problemet ud til andre klubber, der ligesom denne case har et incitament for at skabe et overblik over deres spilleres udviklingsplaner, så de kan planlægge de ugentlige, individuelle træninger, der tydeligt knytter sig til disse udviklingsplaner (DBU's Klublicenssystem, n.a.). I vores seneste projekt blev vi bekendt med, at problemet var at finde i fem lignende klubber (Brun et al., 2023). Vi antager også, at problemet derfor ville være at finde indenfor andre sportsgrene, der ligesom indenfor elitefodbold har et fokus på udviklingen af spillerne gennem individuel træning. Ligeledes inden for sportsgrene med holdsport, hvor mængden af spillere sætter krav til overblik for at kunne lave en planlægning af en ugentlig individuel træning, der har en tydelig kobling til udviklingsplanerne. Generaliseringen af løsningsinstansen omhandler en generalisering af løsningen, der her består af et online værktøj, hvor der er et overblik over alle spilleres udviklingsplaner på et hold. For at hjælpe overblikket er der filtrerende funktioner i værktøjet. Ligeledes ville denne løsning kunne bruges i andre kontekster, hvor der er brug for et overblik over flere individers nuværende mål. En sådan kontekst kunne være som nævnt inden for holdsport med fokus på målopnåelse gennem individuel træning, men også uden for sportsverdenen ville disse muligvis være brugbare - eksempelvis på arbejdspladser ift. udvikling af medarbejdere.

Designprincip	Beskrivelse
Overbliksfremmende	Mulighed for planlægning af træninger ud fra spillernes individuelle udviklingsplaner.
Tidsbesparende	Færre dokumenter, som skal være åbne samtidig.
Nem overdragelse af hold	Det skal være muligt at videregive oplysningerne ved sæsonskiftet.

Figur 5: Designprincipperne og tilhørende beskrivelse.

Den læring, som vi har opnået gennem denne forskning, kan generaliseres til en løsning på denne klasse af problemer. Denne kommer til udtryk i designprincipperne (figur 5), der er inspireret af Sein et al. (2011). Dog giver førnævnte ingen guidelines for, hvordan disse designprincipper skal udtrykkes, hvilket har resulteret i mange forskellige udtryk (Cronholm & Göbel, 2022a).

3.3 Casestudie

Et casestudie defineres som forskning indenfor en specifik kontekst (Sparkes & Smith, 2014). Dette kan eksempelvis være en skole, et individ, en organisation eller en ungdomsafdeling på et fodboldhold, hvor sidstnævnte er tilfældet for dette studie. Et casestudie er skabt for at få forståelsen af, at menneskelig aktivitet skal ses både over dets udvikling over tid, men samtidig også i den kontekst hvor aktiviteten er. Et casestudie benyttes dermed til en mere holistisk forståelse af en problemstilling, og hvordan denne relateres til en bestemt målgruppe (Sparkes & Smith, 2014). Casestudiet er som beskrevet også det vi benytter os af, da vores målgruppe er en bestemt organisation - *Klubben*. Vores analyse og konklusion vil tage udgangspunkt i de erfaringer, som ungdomstrænerne. I forståelsen af problemstillingen i den givne kontekst, benytter casestudiet sig af flere forskellige metoder, over en bestemt periode (Sparkes & Smith, 2014). Her benyttede vi os af uformelle, ustrukturerede og semi-strukturerede interviews samt observationer over en to måneders periode. Disse vil blive forklaret yderligere i metodeafsnittet. Der findes fire karakteristika for casestudiet, som defineres af (Sparkes & Smith, 2014) som:

1. **Fænomenet studeres gennem fokus på en specifik case.** Denne specifikke case i dette studie er *Klubben*, hvor vi undersøger trænerne på ungdomsafdelingen på U15-U19.
2. **Casen studeres i dybden.** Dette gøres igennem vores udvalgte metoder, bestående af observationer og de udvalgte former for interviews. Disse bliver beskrevet yderligere i punkt 3.5 om kvalitative metoder.
3. **Fænomenet studeres i dets naturlige miljø.** Casen tager udgangspunkt i en problematik i *Klubben*. Vi har været på deres lokation til både observationer og interviews, møder og produkt-

præsentationer. I tilfælde, hvor dette ikke var muligt grundet planlægning, var kontakten online. Udviklingen og afprøvningen af S.O.P.-værktøjet har foregået i casens naturlige miljø i *Klubben*.

- 4. Casestudiet tager udgangspunkt i casen, og dem der måtte findes her, og ikke i forskerens perspektiv.** I casestudiet findes *U15-træneren*, *U17-træneren*, *U19-træneren* og *HoC*. De blev altså udgangspunktet for vores case.

3.3.1 Fra Instrumentalt Casestudie til det Multiple Casestudie

Vi valgte at definere vores case som et instrumentalt casestudie. (Hodge & Sharp, 2016) Det instrumentale casestudie benyttes til at undersøge et generelt fænomen i en specifik kontekst for at få en bedre forståelse af konteksten og/eller for at drage en generalisering til andre kontekster. (Hodge & Sharp, 2016) Dette var udgangspunktet for vores forskning i *Klubben*, da vi ønskede at undersøge en specifik kontekst, som kunne give os en viden, vi kunne generalisere til andre fodboldklubber. Igennem forløbet blev det dog tydeligt, hvordan vi havde at gøre med et multiple casestudie, da hver træner kunne ses som en case med specifikke behov. Her findes der flere cases under det overordnede case-studie. (Hodge & Sharp, 2016) Det instrumentale casestudie kan udvides til multiple casestudie, hvis forskeren mener at dette vil give en bedre forståelse af casen, og dermed en bedre teoretisering. (Hodge & Sharp, 2016) Det multiple casestudie bliver tydeligt, da vi bliver bevidste om, at trænerne, som vi samarbejder med i *Klubben* er meget forskellige, og dermed har forskellige behov og ønsker. Denne forskellighed ønskede vi derfor at tydeliggøre i analysen, da den giver et godt billede af, hvordan der findes forskellige mennesker i samme case, med forskellige holdninger og behov.

3.4 Positionering

I vores forskning af casen er det relevant at beskrive vores positionering som forskere, da denne har haft indvirkning på, hvordan vi er gået til casen. Gennem vores tidligere forskning indenfor fodboldklubber, har vi fundet, at der er en hierarkisk opbygning mellem *HoC*, trænerne og spillerne

(Brun et al., 2023). Da *HoC* er placeret som leder for trænerne, gik vi først til ham igennem vores vejleder ift. at påbegynde et samarbejde med trænerne. Forløbet kunne muligvis have set anderledes ud, hvis ikke vi havde erfaringen fra forrige semester.

Som forskere har vi ydermere forskellige baggrunde, der har haft indvirkning på forløbet. Mads er tidligere professionel fodboldspiller. Hos ham findes der derfor allerede en indforståethed for, hvordan fodbold er. Ydermere har hans erfaring som fodboldspiller og som fodboldtræner, og interesse indenfor det psykologiske også haft betydning for valg af emne. Modsat har Signe ikke erfaring med fodboldens verden, og bidrager dermed til at se det fra et mere spørgende sted. Hun har erfaring fra den professionelle håndbold verden, og har derfor også mulighed for at drage paralleller her. Slutlig er Victoria uddannet psykomotorisk terapeut, og går derfor til praksis, med et stort ønske om at imødekomme praksis og de behov der måtte findes her. Ydermere har hun mødt fodboldverdenen gennem sin lillebror, som er professionel fodboldspiller, hvilket kan skabe en anden form for indsigt. Sluttelig har hun også en stor interesse for det psykologiske, som også har haft betydning for valget af emne. Ovenstående har påvirket måden hvorpå vi som forskere har tilgået vores case, og hvordan forløbet har været. Eksempelvis har det haft betydning for hvornår og hvor ofte trænerne er blevet kontaktet, fordi vi har haft et ønske om, at trænerne kom til os, da vi ikke ønskede at påtvinge dem noget.

3.5 Kvalitative metoder

I følgende afsnit vil vi beskrive de metoder vi har gjort brug af i vores speciale. Vi har benyttet os af uformelle interviews, ustrukturerede interviews, observationer samt semistrukturerede enkeltmandsinterview. Vi havde uformelle og ustruktureret interviews med *HoC*, samt trænerne, for at få specificeret, hvordan dette værktøj kunne fungere bedst muligt for dem. Derudover ønskede at observere trænerne i deres hverdag, for at vi som forskere kunne se, hvordan vi kunne tilpasse vores værktøj bedst muligt. Midtvejs i implementeringen af værktøjet benyttede vi os igen af ustrukturerede interview for at høre, hvordan vi yderligere kunne tilpasse værktøjet til trænerne behov. Sluttelig interviewede vi trænerne samt *HoC*, igennem et semistruktureret interview, da dette skulle bruges som data til analysen, der blandt andet indeholdt den endelige evaluering af vores værktøj.

3.5.1 Uformel og Ustrukturerede Interview

Som en stor del af vores udvikling af værktøjet, benyttede vi os af det uformelle interview, samt af det ustrukturerede interview. (Metodeguiden, n.a.; Ingemann 2018). Det uformelle interview kan beskrives som værende en samtale uden fast struktur, og som noget der blot opstår i en given situation med respondenter eller informanter. (Metodeguiden, n.a.). Det ustrukturerede interview er også en åben form for samtale uden overordnede spørgsmål eller temaer, dog med et planlagt formål om at undersøge et bestemt emne (Ingemann, 2018).

Det uformelle interview og det ustrukturerede interview gav os en forståelse af, hvad trænerne havde af behov, og efterfølgende hvordan vi kunne skræddersy værktøjet bedst muligt. Vi anvendte primært uformelle interviews under vores observation og til vores præsentation. Det ustrukturerede interview benyttede vi os eksempelvis af ved vores første møde med HoC, hvor vores formål var at snakke om en relevant problemstilling. Ydermere brugte vi det under vores midtvejsevaluering, hvor vi spurgte trænere ind til værktøjet. Begge former for interviews gav os en indsigt i, hvordan vi kunne tilpasse værktøjet til deres behov.

3.5.2 Observationer

Vi benyttede os af observationer i forbindelse med udarbejdelsen af vores værktøj (Sparkes & Smith, 2014). Vi fik hver især den primære kontakt til en cheftrener på henholdsvis U15, U17 og U19. Vi brugte en enkelt dag på at observere vores primære kontakt for at få kendskab til dennes hverdag og dermed havde bedre mulighed for at tilpasse vores værktøj. I forbindelse med observationerne opstod der uformelle interviews mellem os og den enkelte træner, som også var med til at bidrage til yderligere udvikling af værktøjet. Derfor kan det argumenteres, at vi benyttede os af deltagende observation, da vi i løbet af vores observation havde mange uformelle interviews og havde dermed en påvirkning på den kontekst, som vi trådte ind i. (Sparkes & Smith, 2014) Vi havde forud for vores observation udarbejdet en observationsguide, der skulle hjælpe os med at se efter det, der var relevant for udviklingen af værktøjet. Det gjorde også, at vi hver især var sikre på at kigge efter det samme. Efter observation nedskrev vi hver især feltnoter omhandlende den erfaring vi havde på stedet. Disse

var altså med til at udvikle yderligere på værktøjet og sikre, at værktøjet passede ind i trænerne hverdag.

Observationen gjorde os bevidste om, hvilken hverdag trænerne havde, og hvordan denne var forskellig fra hinanden. Værktøjet skulle derfor tilpasses, så den kunne bruges til en hverdag, der var forskellig. Vi observerede også, hvordan der var forskel på, hvornår det gav mening for dem at bruge. Vi blev bevidste om, hvordan S.O.P.-værktøjet indtil videre passede/ikke passede ind, og hvad der skulle til, førend dette blev bedre. Vi var, som der også er beskrevet under afsnittet om position, bevidst om vores positionering som forskere. Vi var dermed under observationen også bevidste om, at der kunne opstå en indforståethed, og vi var derfor opmærksomme på at beskrive før og efter observation med hinanden.

3.5.3 Semistruktureret Interview

For at finde ud af hvad trænerne havde af erfaring med udviklingen og afprøvningen af værktøjet, benyttede vi os af det semistrukturerede interview. (Ingemann 2018)

Interview generelt er den mest benyttede metode inden for idrætsforskning, når man ønsker at indsamle kvalitative data (Sparkes & Smith, 2014). Her er formålet at få svar på 'hvorfor' og 'hvordan' - spørgsmålet i forhold til problemstillingen. Interviewet kan derfor være med til at give en dybere forståelse, da det giver informanten mulighed for længere og mere deskriptive besvarelser. Besvarelserne fra interviews giver som regel svar fra en mindre gruppe informanter end et spørgeskema, men går derimod mere i dybden (Sparkes & Smith, 2014). Da vi ønskede at undersøge, hvilke erfaringer trænerne havde på et dansk fodboldakademi for ungdomsholdene U15-U19, med at udvikle og afprøve et systematisk overblik- og planlægningsværktøj, var det relevant netop at gå i dybden med besvarelserne fra de involverede for at få en bedre forståelse for værktøjet og processen, de havde været igennem.

Ingemann et al. (2018) beskriver fem punkter, man skal være opmærksom på, når man skal benytte sig af det kvalitative interview. Disse omhandler antallet og udvælgelsen af informanter, afholdelse og graden af struktur for interviewet, og det analytiske fokus for interviewet.

1. Antallet af interviewpersoner er det første man skal tage stilling til, ifølge Ingemann (2018).

Trænerne på U15, U17 og U19 var de primære brugere, og det var derfor relevant, at de skulle interviewes om deres erfaring med værktøjet. Da værktøjet blev skabt på baggrund af et ustruktureret interview med *HoC*, fandt vi det også relevant at interviewe ham. Dermed gav det mening for dette studie at have fire enkeltmandsinterview, da vi ønskede at kende til de fire perspektiver og tanker omhandlende værktøjet samt den tilhørende proces. Enkeltmandsinterview gav trænerne mulighed for at sige netop det, som de tænkte, uden at være påvirket af de andres holdning, som kan forekomme, hvis vi havde valgt eksempelvis et fokusgruppeinterview (Ingemann, 2018). Hver forsker var igennem forløbet tilknyttet sin egen træner. Vi valgte til interviewet, at den forsker, der i forvejen var tilknyttet den enkelte træner, skulle gennemføre interviewet. Vi vurderede, at dette var den mest optimale måde at afholde interviewene på, da vi hver især havde fået skabt en relation til den træner, vi var blevet koblet sammen med.
2. Afholdelsen af interview foregik både med fysisk fremmøde, men også online. Dette på baggrund af tid og transport. Det fysiske fremmøde foregik i *Klubben*, mens det online foregik over WhatsApp.
3. Udvælgelsen af interviewpersoner er som beskrevet *HoC* og de tre chefrænerne på henholdsvis U15, U17 og U19, da det er sidstnævnte, der er de primære brugere af værktøjet. Det var derfor relevant, at de skulle interviewes om deres erfaringer med værktøjet samt processen herom. Da værktøjet altså også blev skabt på baggrund af et ustruktureret interview med *HoC*, fandt vi det også relevant at interviewe ham. Da informanternes erfaringer omkring værktøjet er det essentielle, definerede vi disse enkeltmandsinterview som ekspertinterviews (Ingemann, 2018). Ekspertinterviews kan modsat ikke-ekspertinterviews både give et udefra-perspektiv og et indefra-perspektiv. Perspektivet udefra opnås når interviewpersonerne har en faglig viden indenfor det felt man undersøger, hvilket er tilfældet for vores studie, da informanterne fortæller om deres erfaring i den praksis de er

i. Ydermere opnås perspektivet indefra, når informanterne spørges ind til erfaringer, holdninger m.m., som også er tilfældet i vores studie. (Ingemann, 2018)

4. Graden af struktur for interviewet spænder fra det ustrukturerede til det semistrukturerede til det strukturerede interview. Den ustrukturerede er som beskrevet åben, uden overordnede spørgsmål eller temaer. Her er der en risiko for, at interviewet kommer til at handle om noget andet end formålet. Ved det strukturerede interview er der planlagt spørgsmål uden mulighed for yderligere spørgsmål eller svar. I det semistrukturerede interview har man planlagt spørgsmål, men giver mulighed for yderligere spørgsmål eller svar. Denne form for struktur valgte vi at benytte os af. Denne giver en mulighed for at følge en bestemt retning, hvis dette skulle opstå. Vi fandt dette relevant, da vi ønskede at vide så meget omkring vores værktøj som muligt, - også de perspektiver vi måske ikke selv havde tænkt. Det semistrukturerede interview blev støttet af en interviewguide. Én til interviews med trænerne og en til interviews med *HoC*. De to interviewguides findes i bilag 8 og 9.
5. Analytisk fokus for interviewet. Vores semistrukturerede interviews à ca. 30 minutter gav 58 siders transskription. (Disse ses i bilag 10-13) Disse blev analyseret med den tematiske analyse, (Clarke & Braun, 2017) da vi ønskede at finde frem til fælles temaer for informanternes udtalelser, som kunne besvare vores problemformulering.

3.6 Transskription

De fire førnævnte interviews blev optaget som lydfil på vores mobiltelefoner. Informanterne afgav inden interviewets start mundtligt samtykke til den fremsendte samtykkeerklæring (se bilag 7). Interviewene blev herefter transskriberet og gjort klar til tematisk analyse efter gennemlytning og læsning af alle interviews (se bilag 10-13). Vi valgte under transskriptionen at sortere 'øhm', 'hmm' og andre lydord væk, da vi ikke fandt det relevant for analysen. Ydermere forbedrede vi grammatikken og syntaksen, så det blev lettere forståeligt end det talte sprog, men forsøgte at transskribere så tæt

som muligt på det sagte (Thompson, 2022). Som beskrevet er *Klubben* og deltagernes navne anonymiseret. Sparke og Smith (2014) fremhæver, at respekten for deltagernes værdighed og privatliv skal sikres, hvilket sker igennem anonymiseringen, således at de ikke kan blive identificeret offentligt. Disse retningslinjer fra Association for Applied Sport Psychology (AASP) beskrives også i en dansk idrætsforskningskontekst af Thing og Ottesen (2013). Vi har derfor beskrevet trænerne og *HoC* med et dæknavn ud fra deres funktion i *Klubben*, og vi har sikret, at beskrivelserne i casen er brede nok til, at identifikation er vanskeliggjort. Dæknavnene *U15-træneren*, *U17-træneren*, *U19-træneren* og *HoC* kunne tilmed bidrage til at differentiere deltagerne i projektet og dermed tydeliggøre, at casen var et multiple casestudie.

3.7 Tematisk analyse

Til at analysere vores empiri valgte vi Virginia Braun og Victoria Clarke tematisk analyse, for at kunne finde sammenhænge og mønstre i interviewene af trænerne og *HoC*. Vi inddelte empirien i kandidatgrupperinger og temaer for at kunne fremvise, hvad interviewene indeholdt, og for at kunne illustrere vores fund for læseren (Braun et al., 2016). Ifølge Clarke og Braun kan den tematiske analyse både bruges på kvantitative data og kvalitative data, hvilket de beskriver som henholdsvis small q eller Big Q (Clarke & Braun, 2017). Braun et al. (2016) kalder den kvantitative bearbejdning af data for small q, hvilket typisk tager udgangspunkt i den positivistiske videnskabsteori. Big Q anvendes i det kvalitative felt til bearbejdning af eksempelvis interviews (Clarke & Braun, 2017). Den empiri, vi analyserede i dette projekt, består af interviews, hvilket Clarke og Braun ville betegne som Big Q. Vi ønsker indsigt i trænerne erfaringer med at udvikle og afprøve S.O.P.-værktøjet for at kunne besvare vores problemformulering. Den indsamlede empiri skal derfor anvendes til at danne kategorier og temaer, som både består af en induktiv og en deduktiv analyse. Den induktive analyse blev anvendt til at analysere, hvilke erfaringer trænerne havde med mål i deres trænerpraksis. Den deduktive analyse blev anvendt for at kunne analysere, hvad trænerne erfarede i udviklingen og afprøvningen af S.O.P.-værktøjet.

Braun og Clarks tematiske analyse består af seks faser, som bruges til at gennemgå empirien, og denne proces sikrer, at forskeren opnår grundighed og systematisering i udarbejdelse af empirien

(Clarke & Braun, 2017). Clarke og Braun beskriver tilmed processen som iterativ og rekursiv, da forskeren ofte bevæger sig frem og tilbage mellem faserne bestående af "*Familiarisering*", "*Kodning*", "*Udvikling af temaer*", "*Raffinering*", "*Navngivning af temaer*" og "*Skrivning*".

3.7.1 Fase 1 – Familiarisering

I denne fase gennemlæste vi og lyttede til *HoCs* og træneres interview, hvor vi forsøgte at opnå en grundig forståelse for empirien. Samtidigt med gennemlæsningen nedskrev vi relevante noter, som kunne være med til at besvare problemformuleringen. Denne fase udførte vi hver for sig, for at sikre, at vi ikke påvirkede hinanden i vores noteskrivning. Noterne brugte vi dels til at kunne huske interviewene bedre, og til at sikre, at relevante pointer i interviewet blev husket. Efter at have skrevet noterne hver for sig, kontaktede vi hinanden for at dele vores noter og sikre, at alle ville opnå en tilstrækkelig forståelse for interviewene.

3.7.2 Fase 2 – Kodning

Efter at have opnået et tilstrækkeligt kendskab og forståelse for interviewene påbegyndte vi kodningen, hvor alt med relevans for problemformuleringen blev markeret. Vi anvendte grøn eller blå farve til at markere, at det kunne bruges i henholdsvis den induktive analyse eller i den deduktive analyse omhandlende S.O.P.-værktøjet. Den deduktive kodning blev inddelt i '*Formulering af Problem*', '*Bygge*', '*Intervention*' og '*Evaluering*', som er inspireret af ADF (Sein et al., 2011). Clarke og Braun anbefaler at gennemlæse datasættet to gange i denne fase, hvorfor dette blev gjort i forbindelse med kodningen (Clarke & Braun, 2017). Vi forsøgte at gøre koderne stringente og systematiske i den deduktive kodning, og at koderne i den induktive kodning var op til den enkelte at fortolke. Clarke og Braun (2017) påpeger, at der kan anvendes enten semantiske eller latente koder. De semantiske koder er eksplicitte og forstås i bogstavelig forstand. En latent kode er derimod implicit og underforstået, og kan indeholde indforståede budskaber. I vores kodning blev der primært anvendt latente koder, fordi vi som oftest forsøgte at samle essensen af træneres udtalelser, og dermed ikke kodede træneres udtalelser i bogstavelig forstand. Eksempelvis kunne trænerne udtale sig om, hvordan de erfarede at bruge S.O.P.-værktøjet uden at bruge ordet *intervention*, men udtalelsen kunne stadig placeres i den

deduktive del af analysen, under temaet *'Intervention'*, fordi det lå implicit i udtalelsen, at deres udtalelse omhandlede interventionen. Vi sikrede os, at koderne var eksakte, havde en analytisk relevans og besvarede vores problemformulering. Vi tillod, at et segment kunne indeholde en eller flere koder, hvis segmentet havde relevans for projektets problemformulering. Nedenstående segment er et eksempel på en kodning, som fik koden *'intervention'*, som hører under den deduktive analyse. Citatet indeholder et indblik i, hvordan træneren erfarede interventionens start, og vanskeligheden i at indskrive udviklingsplanerne i S.O.P.-værktøjet.

Eksempel: "så kom jeg lidt hovedkulds ind i det fordi jeg lige havde noget sygdom og sådan noget, som gjorde at jeg ikke fik så grundig en intro som de andre, også kan man sige da vi så fik lavet det, for jeg synes også, det der med at vi havde lavet det (red. allerede afholdt spiller-samtaler og skrevet udviklingskort i PP). så krævede det noget ekstra tid for os at skulle sætte os ned og skulle lave det dobbelt, men da det så er der, arket, så synes jeg det er fint til at få skabt et overblik. Så er det klart at det er noget man skal huske sig selv på, det der med at få set det, få brugt det, så det ikke bliver et ark der bare ligger og man glemmer". - U17-træneren

3.7.3 Fase 3 - Udvikling af temaer

Denne fase begyndte vi, efter at alt med relevans for problemformuleringen var kodet. Koderne blev samlet i grupperinger for at danne overblik over sammenhængen mellem koderne. Disse grupperinger kaldes kandidatgrupperinger. For at sikre, at der var sammenhæng mellem problemformulering og koderne, gennemlæste vi koderne endnu engang, efter at have dannet kandidatgrupperingerne. Efter at have gennemlæst koderne endnu engang og sikret, at der var sammenhæng mellem problemformuleringen og kandidatgrupperingerne, blev det til to overordnede temaer, som senere blev navngivet *'Mål'* og *'Udvikling og Afprøvning'* i fase 5. Clarke og Braun (2017) skelner mellem et overordnet tema, et tema og et subtema i deres tematiske analyse. Dette kan ses som en inddeling i tre niveauer, hvor det overordnede tema skal have analytisk relevans for temaet og sikre en sammen-

hæng mellem det overordnede tema og temaet. Det samme gør sig gældende mellem temaet og subtemaet. Med andre ord skal der være en sammenhæng mellem niveauerne og dermed temaerne og samtidig sikres, at temaerne besvarer problemformuleringen (Clarke & Braun, 2017).

Vores deduktive analyse skulle bruges til at forstå de erfaringer trænerne og *HoC* havde haft i samarbejde mellem os og *Klubben*, for derved at kunne evaluere vores samarbejde med *Klubben*. Vores intention var derfor 1) at forstå, hvordan trænerne og *HoC* havde erfaret de møder, vi havde afholdt for at udvælge problemstillingen, 2) at forstå de møder, vi havde afholdt i udviklingen af S.O.P.-værktøjet, 3) at forstå deres erfaringer med at bruge S.O.P.-værktøjet og 4) at forstå deres evaluering af S.O.P.-værktøjet. Derfor blev koderne samlet under '*Formulering af problemet*', '*Bygge*', '*Intervention*' og '*Evaluering*' med inspiration fra Sein et al.s framework, som er udarbejdet for at vejlede forskere indenfor ADF (Sein et al., 2011). De koder, som hørte til den induktive analyse, blev samlet i en overordnet kandidatgruppering, som senere blev til det overordnede tema '*Mål*' med dertilhørende temaer '*Forståelsesramme*', '*Ejerskab*' og '*Erfaringer*'.

3.7.4 Fase 4 – Raffinering

Raffineringen bestod af at vurdere, om kandidatgrupperne, som forklaret i det foregående afsnit, havde analytisk relevans og sammenhæng. I denne fase blev temaet '*Ejerskab*' raffineret, hvorved der blev skabt to subtemaer '*Praktiske eksempler*' og '*Mangel på viden*' under temaet '*Erfaringer*'. Temaet '*Ejerskab*' blev derfor ændret til temaet '*Erfaring*', fordi '*Erfaring*' kunne være med til at beskrive de to subtemaer. '*Praktiske eksempler*' og '*Mangel på viden*' indeholdt koder, som kunne være med til at beskrive, hvad trænerne erfarede omkring mål. Raffineringen medførte også, at vi gik tilbage til fasen "Udviklingen af temaer", fordi det overordnede tema '*Mål*' kunne inddeles i to temaer, som gjorde det lettere for læseren at forstå indholdet af det overordnede tema '*Mål*'. Slutresultatet af raffineringen af temaerne blev dermed, at det overordnede tema '*Mål*' indeholdt de to temaer '*Forståelsesramme*' og '*Erfaring*', hvor sidstnævnte indeholdt de to subtemaer '*Praktiske eksempler*' og '*Mangel på viden*'.

3.7.5 Fase 5 - Navngivning

I denne fase begyndte vi at navngive temaerne. Under denne fase forsøgte vi at give temaerne navne, som kunne beskrive indholdet i temaerne. Det overordnede tema navngav vi *'Udvikling og Afprøvning'* for at sikre, at empirien besvarede vores problemformulering, omhandlende udvikling og afprøvning af S.O.P.-værktøjet. De overordnede temaer skulle være med til at skabe struktur og overblik for læseren, og de skulle indikere relevansen for besvarelse af problemformuleringen. Temaerne, som hørte til de overordnede temaer, blev navngivet for at vise relevante pointer i empirien endnu mere detaljeret. Subtemaer blev navngivet i de temaer som indeholdt pointer, som kunne inddeles yderligere i subtemaer. Vi endte derfor med to overordnede temaer bestående af *'Mål'* og *'Udvikling og Afprøvning'*.

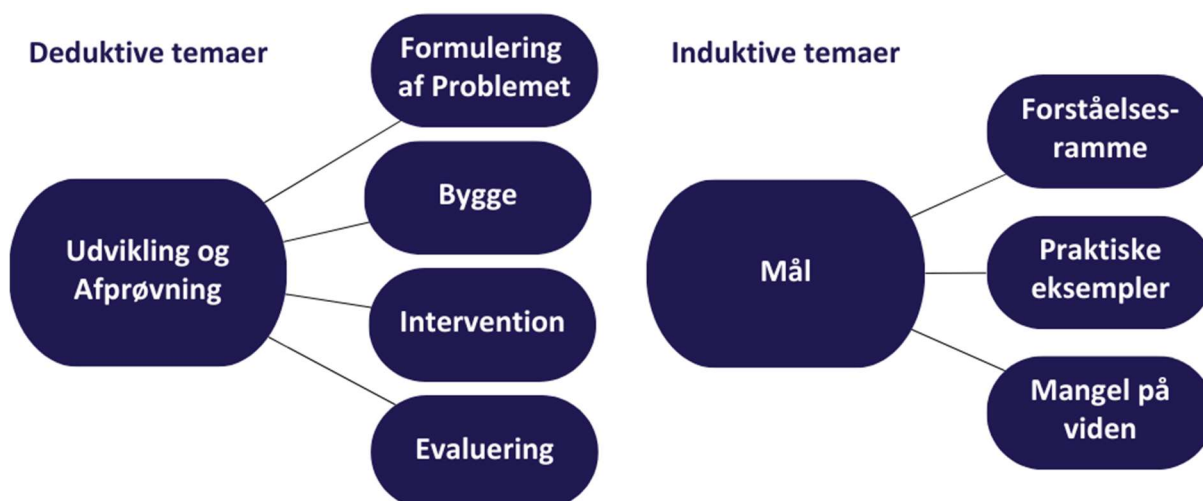
Efter at have navngivet de to temaer *'Forståelsesramme'* og *'Erfaring'* under det overordnede tema *'Mål'*, blev vi opmærksomme på, at *'Erfaring'* indeholdt flere eksempler på, hvordan trænerne havde arbejdet med mål, samt at de manglede viden i arbejdet med mål. Vi raffinerede derfor temaet *'Erfaring'*, således at de to subtemaer herunder *'Praktiske eksempler'* og *'Mangel på viden'* blev til temaer, og temaet *'Erfaring'* blev fjernet, da koderne var med til at beskrive temaerne mere nøjagtigt og dermed de udtalelser, som trænerne gav i interviewet. Dette resulterede i, at det overordnede tema *'Mål'* som består af temaerne *'Forståelsesramme'*, *'Praktiske eksempler'* og *'Mangel på viden'*. Dette er med til at belyse at processen i den tematiske analyse ikke skal anses som lineær, men som iterativ, da vi gik fra fase 4 "Raffinering" og tilbage til fase 3 "Udvikling af temaer". Der opstod dermed endnu engang en iteration, da vi gik til fase 3 "Udvikling af temaer" og udviklede to nye temaer, og diskuterede temaet *'Ejerskab'* relevans, som er kendetegnende for fase 4 "Raffinering".

3.7.6 Fase 6 – Skrivning

I denne fase begyndte vi at skrive selve analysen, hvor fundene i de foregående faser skulle skrives ud og forklares for læseren. Vi anvendte illustrative ekstrakter til at underbygge påstande, som tilhørte de enkelte temaer, som giver læseren et eksempel på sammenhængen mellem en påstand og ekstraktet (Clarke & Braun, 2017).

4. Analyse

Analysen indeholder to overordnede temaer: *'Udvikling og Afprøvning'* og *'Mål'*. *'Mål'* er et overordnet tema, der indeholder tre induktive temaer: *'Forståelsesramme'*, *'Praktiske eksempler'* og *'Mangel på viden'*. *'Udvikling og afprøvning'* er et deduktivt, overordnet tema, som er beskrevet ud fra teorien omhandlende ADF. Dette indeholder fire temaer: *'Formulering af problemet'*, *'Bygge'*, *'Intervention'* og *'Evaluerings'*. Et overblik over analysens temaer findes i figur 6 herunder.



Figur 6: Overblik over analysens temaer, opdelt i de to overordnede temaer: *'Udvikling og Afprøvning'* og *'Mål'*. Dernæst temaerne: *'Formulering af Problemet'*, *'Bygge'*, *'Intervention'* og *'Evaluerings'*, samt *'Forståelsesramme'*, *'Praktiske eksempler'* og *'Mangel på viden'*.

De induktive temaer er med til at belyse, hvad informanterne mener om det at arbejde med mål i en fodbold kontekst, og er relevante, da S.O.P.-værktøjet indeholder mål. Det skal ydermere være med til at skabe en forståelse af, hvordan arbejdet med mål foregår i praksis. Vi ønskede at udvikle og afprøve et værktøj, der kunne hjælpe trænerne til at imødekomme deres spilleres mål. Udviklingen af værktøjet, blev skabt ud fra aktion og design forskningsteori. Den deduktive del af analysen er derfor med til at belyse, hvad informanterne har haft af tanker og erfaring med værktøjet og processen.

4.1 Mål

For at spille i den bedste række i Danmark, udsteder DBU som beskrevet nogle krav, som de enkelte fodboldklubber skal leve op til for få deres licens. Et af de licenskrav er blandt andet spillersamtaler og udviklingsplaner. Dette er primær grund til, hvorfor det for *Klubben* er vigtigt at arbejde med og have fokus på mål.

“Der er jo bestemt et krav fra DBU, at man skal have de her spillersamtaler og så videre, og de her planer, de skal faciliteres og sådan noget... Det er et minimumskrav, et licenskrav der siger, at før I kan få jeres licens, så er det her et minimumskrav I skal opfylde.” - U17-træneren

“Nu står der nogle ting i licensen om, at vi skal have de her samtaler. (..) Vi må ikke lade være, fordi det står i licensen, at vi skal” - HoC

Klubben benytter spillersamtalerne og udviklingsplanerne til eksempelvis at lave individuelle mål for de enkelte spillere. Dette har ledt frem det overordnede tema ‘Mål’ og de tre temaer ‘Forståelsesramme’, ‘Praktiske eksempler’ og ‘Mangel på viden’.

4.1.1 Forståelsesramme

For at arbejde med mål er det vigtigt at have en forståelse for, hvordan trænerne ser på det at arbejde med mål. Temaet ‘Forståelsesramme’ opstod induktivt og beskriver, hvordan informanterne så på det at arbejde med mål. Trænerne og HoC’s holdning til det at arbejde med mål kan have stor betydning for, hvordan de hver især faciliterede og arbejdede med mål. Alle trænerne samt HoC så en stor værdi i at arbejde med mål.

“Jeg synes, det er godt, at de skal arbejde med mål, for det er ligesom med til at synliggøre, hvad det er de skal øve sig på og sådan nogle ting for at blive dygtigere, så det synes jeg jo er rigtig fint.” - U17-træneren

“Jeg tænker, det er ekstremt vigtigt at arbejde med mål... Det der med at bevidstgøre omkring, hvad det er, de skal blive bedre til, og hvad er det, de skal rykke sig på? Det synes jeg er en vigtig proces...” - U15-træneren

Samtidig pointerede trænerne, hvordan det at arbejde med mål kan være en rigtig svær balancegang, og at der var måder at sætte mål på, der var bedre end andre.

“Jeg føler, at mål er noget af det, som der er sværest at arbejde med, fordi det kræver enormt meget tid, og det kræver en enorm stor forståelse for hver enkelt spiller... Og det kræver virkelig meget involvering af spillerne... ’ - U15-træneren

U19-træneren pointerede eksempelvis, hvordan mål skal sættes af dem, det giver mening for.

“Min personlige holdning er, at målene aldrig nogensinde må trækkes ned fra udefrakommende eksterne personer, altså sådan de skal give mening for udøver og facilitator, altså sådan trænerne. Så den der samhørighed tænker jeg er afgørende.” - U19-træneren

HoC pointerede, hvordan relationen mellem træner og spiller også var afgørende for målsætningen.

“Men hvis ellers relationen mellem spilleren og træneren bare er nogenlunde, som den skal være, så vil det jo altid være en spiller, der også lytter til træneren” - HoC

HoC pointerede ydermere, hvordan mål skal sættes og skabes forskelligt alt afhængig af alder og hvor spillerne er i livet, og at spillerne selv ønsker det og tager ejerskab.

“For det første synes jeg, der er noget med alderen, altså den måde man sætter målene, når man fx er 12 år, som vores yngste er. Der er det svært at sætte meget lange mål. Så der synes jeg, det er meget sådan, hvad vil vi træne på de næste uger? Og så har de jo selv, og det er jo der, hvor man må skelne lidt med mål og drøm, for de har jo også sådan en, der hedder: Jeg vil være Messi... Og den der proces fra meget kortsigtede mål og en meget langsigtet drøm, der nærmer de sig lidt hinanden, når vi når til de ældste(..) Men jeg tror mere, at det er det der med at have målsætning handler om det(..) Altså at de tager opgaven på sig i forhold til, at der er noget, som de vil med det, som de laver(..) I virkeligheden synes jeg, at mange af målsætninger burde handle om, hvordan får vi dem til at tage ejerskab” - HoC

At arbejde og sætte mål kan altså være en svær proces for trænerne. Der er mange spillere, der skal huskes og imødekommes, da der er forskel på hver enkelt spiller, samt kræver det et samarbejde mellem træner og hver enkelt spiller, før det giver mening at sætte et mål. Alle er dog enige om, at det er godt at gøre.

4.1.2 Praktiske Eksempler

'Praktiske eksempler' er et induktivt tema, som beskriver, hvilke praktiske erfaringer trænerne og HoC har i arbejdet med mål. U15-træneren beskrev konkret, hvordan han forsøgte at snakke med alle spillere om deres mål.

"Så prøver jeg i hvert fald at have omkring to samtaler med hver spiller om måneden. Det betyder, at hver spiller får cirka en evaluering hver anden uge, hvor vi taler omkring deres mål, og hvordan de er i gang med at løse med dem... vi prøver meget, det der med at inddrage dem hele tiden og snakke med dem og især... Jeg plejer at skrive til de fleste spillere i weekenden. Der har vi delt det op, så jeg har 12 og min assistenttræner har en 11 stykker, så vi går alle rundt, og der kan jeg godt lide at skrive til dem - Jeg kunne godt tænke mig, at du fandt nogle klip på det og det og det." - U15-træneren

Helt konkret på banen pointerede han, at han lavede træningsgrupper, hvor spillerne i et eller andet omfang rammer et af deres mål. Dette gøres ved at sætte flere forskellige mål for hver spiller.

"Vi lavede jo et overordnet mål, og så lavede vi nogle små delmål under. Sådan så vi prøver at lave nogle små trapper, som de kunne bevæge sig opad og bevidstgøre dem omkring. Det er ikke nok bare at være gode til at sparke på mål, men hvad er det præcise, de gør i de forskellige faser. Så jeg kan godt se pointen i den ene del. Jeg tror bare, at for os giver det bare lidt nemmere arbejdsbetingelser at have to for dem. Fordi så er det man laver træningsgrupper, det at man laver forskellige ting, fordi så kan man altid ramme i hvert fald en af deres mål." - U15-træneren

U17-træneren pointerede, hvordan han på flere forskellige niveauer forsøgte at arbejde med mål. Dette gennem samtaler, tekst og video. Han pointerede, at de arbejder med både holdmål og individuelle mål.

”Det gør vi på flere forskellige niveauer. Det første niveau det er jo, at vi analyserer kampen både på holdniveau, som jo ikke er så meget den individuelle og deres eget mål - det er mere sådan nogle holdmål, og så analyserer vi den enkelte, hvor de får noget at vide ud fra deres udviklingsplan, at sådan og sådan og sådan altså, så der er noget video og noget tekst og noget snak, nogle gange sidder vi med spilleren, nogle gange sender vi det ud, for vi ved godt, at de har forståelsen. De skal bare se det, og så kan de ændre den vej igennem. Så er der jo, at spilleren selv kommer og tager fat, og vi viser klip fra træning, fra kamp, fra internationale kampe og så videre, som er en anden måde, hvor man faciliterer det på. Så har vi de der triadegrupper, hvor vi snakker med dem, og så har vi feedbackkort, vi indimellem nogle gange bruger på træningen, nogle opvarmning- og nedvarmningskort som vi bruger, og ellers så er det jo gennem holdkammerater, trænere, den daglige trummerum, på selve træningsbanen. Før, ude og efter.” - U17-træneren

U19-træneren pointerede, hvordan de snakker og arbejder med mål, når de afholder spillersamtaler. Ligeledes fortalte han om, hvordan deres individuelle træning indtil nu har været planlagt ud fra de spillere, der havde størst potentiale for at blive Superligaspiller, men at de resterende spillere på holdet i denne træning stadig ville få deres målsætninger opfyldt.

”Jeg tror, at det indtil nu er på et niveau, hvor det er målsætninger, som tales om på spillersamtaler og måske overordnet i en kollektiv briefing, kan man sige, og jeg synes, at vi stadigvæk mangler et skridt, der hedder implementering i træning og kamp. (..) Og det er stadigvæk en proces, som i høj grad er trænerstyret på U19 (...) Altså vi arbejder med det i en eller anden overordnet grad, men det er ikke implementeret således, at det er naturligt for spillerne at have som et dagligdagsredskab, altså en målsætning(...) Så kan det godt være, at vi planlægger den her individuelle træning ud fra nogle af de spillere, der har størst sandsynlighed for at gå til

Superligaen, men det betyder jo ikke, at spiller nummer 3, 2 og 4 ikke får noget ud af den individuelle træning.” - U19-træneren

HoC arbejdede konkret med mål, når han havde spillersamtaler eller spurgte ind til deres drøm. Han pointerede, hvordan disse ændrer sig alt afhængig af, hvor gamle de er.

”Jeg gjorde det, at jeg testede dem på et tidspunkt. Jeg mødte nogle U8 spillere. Så spurgte jeg dem, hvem er din drømmespiller? Hvem er din favoritspiller? Og der var jo ikke nogen, der sagde en forsvarsspiller. Det var jo allesammen Messi, Ronaldo og sådan noget, ikke? Og så hvis du spørger dem på U13, så begynder der at være nogle få stykker, der begynder at kalde nogle midtbaner og lidt andre, og jo ældre de bliver, desto mere kan det blive ham, der bare kan forsvare sit mål. Men det kommer først senere... Altså jeg har også haft spillersamtaler med nogle, hvor jeg rent faktisk har sagt til dem direkte ”du bliver ikke Messi”, så hvad er det, at du skal være god til, fordi hvis de render... Altså vi havde en stor og stærk angriber, der rendte rundt og så... Jeg synes, at han trænede, som om han nogle gange skulle være Messi, og jeg siger, prøv at hør (...) Jeg kan ikke se, at du lykkes, og det kunne han egentlig heller ikke selv, og så sagde jeg, så må du prøve at beskrive for mig, når du lukker øjnene..” - HoC

Arbejdet med mål foregik på alle hold gennem samtalen, hvor der blev italesat, hvilke mål der skulle sættes. Efterfølgende var der forskel på, hvordan trænerne forsøgte at arbejde med disse mål i det daglige.

4.1.3 Mangel på Viden

‘Mangel på viden’ opstod som et induktivt tema, da U17-træneren samt HoC beskrev, hvordan de kunne være i tvivl om, hvordan de bedst muligt kunne arbejde med mål. Både U17-træneren, U19-træneren og HoC beskrev, hvordan de eksempelvis manglede teori eller viden, som kunne bidrage til at arbejde i praksis på den bedste måde. U17-træneren beskrev ydermere, hvordan det kunne være svært at finde en god balancegang i, hvornår træneren skulle bruge sin viden til at vejlede spilleren og samtidig sikre, at spilleren tog ejerskab for egne mål. U19-træneren beskrev ligeledes, hvordan der

mangler mere implementering af mål i dagligdagen. U15-træneren udtrykte, modsat de andre tre informanter, ikke at mangle viden om, hvordan der arbejdes med mål.

“Det er også noget af det, jeg godt kunne have tænkt mig lidt sparring på, - tilbage til det der, jeg synes, det er svært, for vi sidder på viden ift. at have knowhow til, hvad kræver det for at blive Superliga spiller. Og det ved spillerne ikke på samme måde, og samtidig er det jo også dem, der skal tage ejerskab omkring processen, så man kan jo heller ikke bare sige bam bam bam bam bam, - de skal jo på en eller anden måde også være ind over, så det ikke bare er noget, vi påfører. Det kan godt være, der er nogle enkelte spillere, der vil det, men der er de jo også forskellige som mennesker, så hvordan fanden er det lige man, undskyld mit sprog, rammer den der, - altså hvor meget ligger ved dem, hvor meget ligger ved os, fordi er det noget, vi skal udfylde inden? Er det noget, vi skal udfylde sammen? Det er noget af det, jeg synes er allersværest i den proces.” - U17-Træneren

U19-træneren beskrev, hvordan målsætning på nuværende tidspunkt foregår primært gennem samtalen, men at der er en mangel på implementering i dagligdagen, og at dette kan være svært.

“Min erfaring er egentlig, at der på rigtigt, rigtigt mange niveauer, altså i akademiet, arbejdes med målsætninger i større eller mindre grad. Og jeg tror, at det er indtil nu på et niveau, hvor det er målsætninger, som tales om på spillersamtaler og måske overordnet i en kollektiv briefing, kan man sige, og jeg synes, at vi stadigvæk mangler et skridt, der hedder implementering i træning og kamp. Og om det er sådan et værktøj, vi mangler, eller det er en træningsændring, eller om det er en metode til at holde fokus på det, det er jeg lidt usikker på, men jeg synes, at vi bevæger os i en eller anden form for kontekst, hvor vi taler om målsætning, men hvor vi har svære ved at implementere dem i vores hverdag” - U19-træneren

HoC beskrev, ligesom U17-træneren og U19-træneren, hvordan det at arbejde med mål i praksis kan være udfordrende.

“Så der er jo en hel masse lag i de her mål. Og det synes jeg stadigvæk sådan er det, der virkelig er det svære i det. Hvordan vi får. Altså. Kan vi samle det på en? Det ved jeg ikke rigtigt, om vi

kan. Og der tror jeg måske den der nød. Det er en af dem, jeg godt kunne tænke mig, at vi knækkede lidt bedre. At blive bedre til sådan at snakke om det der med, hvordan vi bringer spilleren hen? (..) Hvordan gør vi det til noget, der faktisk bruges ude på banen? (..) De processer, der ligger før, og efter, inden næste samtale igen, dem kan man godt beskrive bedre. (..) Men altså, jeg kan godt lide den der ide, I havde med at kunne beskrive målsætningsarket, men også at beskrive, hvad er det egentlig for nogle processer før? For det er noget af det, som jeg er meget i tvivl om. (..) Det er sådan noget, det kunne være spændende at få nogen teorier og nogle bud på.” - HoC

HoC beskrev slutteligt, hvad et drømmescenarie kunne være ved at arbejde optimalt med mål.

”Men når vi snakker sådan om det, så kan man sige, at for mig ville drømmescenariet jo være, at når vi sendte en spiller over i Superligaen, (..) at så har de fundet ud af, hvordan de bedst selv arbejder med mål. At så ved de faktisk godt det. Fordi når de kommer derover, selvfølgelig er der en træner, der sætter sig ned til dem, men de snakker ikke så meget om udviklingsmål. De snakker om, hvordan vinder vi på lørdag. Det vil sige, at hvis de vil lave de udviklingsmål, så skal de lave dem selv, de skal selv følge op på dem(..)Så hvis de nu havde nogle målsætninger, så er jeg ret sikker på, at hvis de hiver fat i træneren og siger, ‘når jeg står og sparker til sidst, kan du ikke give mig nogle ideer til hvordan kunne vi?’” - HoC

4.2 Udvikling og Afprøvning

Den deduktive del af analysen er her med til at belyse, hvad informanterne har haft af tanker og erfaring med værktøjet og processen. Den er opdelt i det overordnede tema ‘Udvikling og Afprøvning’, samt de fire temaer, ‘Formulering af problemet’, ‘Bygge’, ‘Intervention’ og ‘Evaluerings’.

4.2.1 Formulering af problemet

‘Formulering af problemet’ er et induktivt tema, som beskriver den første del af udviklingen af S.O.P.-værktøjet, hvor problemet blev udvalgt og formuleret. Alle trænerne og HoC pointerede, at det valgte problem, omhandlende integrationen af målsætninger, var relevant. Udfordringerne for trænerne var at føre målsætningerne ud i hverdagen og at fastholde deres fokus på spillernes individuelle

målsætninger i træning og kamp. Trænerne nævnte, at de på baggrund af licenskravet fra DBU skulle afholde udviklingssamtaler, og at disse udviklingssamtaler indeholdt målsætninger for den enkelte spiller.

"Så jeg synes, at det er en rigtig ramme, at det er noget individuelt og noget udviklingsplaner, vi skal arbejde med. Det tror jeg simpelthen går ind for. For det har været noget, i hvert fald i min tidligere klub, som vi havde svært ved at ramme. For så blev det bare noget individuelt træning for noget individuelt trænings skyld. Uden rigtigt nogen ramme. Så det er en svær kobling at finde noget specifikt, man gør" - U15-træneren

"Jamen jeg tror egentlig, at den kontekst, som I har valgt at slå ned på i forhold til vores dagligdag, er god altså, fordi langt hen ad vejen er vi jo uddannet fodboldtrænere, og så er vi, og så har vi den her del af fodboldtrænergerningen, som er på et mere udviklingsområde på det mentale og det dialogbaserede, og der tror jeg stadigvæk, at vi har en didaktik, som er udforsket og uklar". - U19-træneren

U17-træneren, U19-træneren og HoC fortalte dog, at de ønskede, at de kunne have præciseret problemet endnu mere, fordi det kunne have åbnet op for andre løsninger end S.O.P.-værktøjet. De omtalte begge at udførelsen af udviklingssamtalerne, og integrationen af målsætningerne i træning fortsat var en udfordring på trods af S.O.P.-værktøjet. De savnede derfor at kunne have præciseret problemet yderligere i udvælgelsen af problemet, hvor kun HoC var til stede.

"Ja, måske kunne man have, fx understøttet nogle af de processer der var i gang og opkvalificeret dem via noget af alt den faglighed i sidder med fra studiet, teorien bagved, hvad er der lige, kunne man lige dreje den sådan her, med fx de triadesamtaler vi har, været med til nogle af de der individuelle samtaler med spillerne, hvordan kan man lige opkvalificerer spørgsmålene, hvordan for at man sikre motivationen... altså den der del, kunne jeg egentlig også godt have tænkt mig" - U17-træneren.

"Måske på banen, måske til samtaler, måske altså sådan. Jeg tænker at det var et bud på, hvordan tænker vi at I kan arbejde på et, altså således at målsætninger bliver gjort integrerbare i vores hverdag, på et andet niveau end på et organiseringsniveau". - U19-træneren

4.2.2 Bygge

'Bygge' er et induktivt tema, som beskriver trænerens erfaring med udviklingen af S.O.P.-værktøjet. U15-træneren pointerede, at det var en fordel, at S.O.P.-værktøjet ikke var færdigt, og at det var muligt at videreudvikle det løbende. Træneren tilføjede tilmed, at han havde følt sig som en stor del af udviklingen af S.O.P.-værktøjet, og derfor synes at det gav god mening, at S.O.P.-værktøjet var halvfærdigt.

"Altså sådan personligt kunne jeg godt lide, at det var halvfærdigt, fordi det gjorde, at så havde jeg ikke lige så dårlig samvittighed over at komme med ændringer og komme med ting, jeg gerne vil have anderledes" – U15-træneren

U17-træneren mente derimod ikke, at det ville have været en fordel at blive inddraget i denne proces, fordi hans evner inden for Excel ikke rakte til at kunne bidrage synderligt. I stedet ville det ifølge træneren have bidraget bedre til hans trænerpraksis, hvis der havde været en præsentation af kommunikation mellem spiller og træner, eller et oplæg om motivation eller læringsteori.

"Nej, ikke ift. Excel-arket. Jeg er ikke superstærk i Excel, så det havde ikke hjulpet noget. Så nej, det tænker jeg ikke. Det var mere, hvis det var sådan, hvis det var nogle af de der processer, ift. hvis man havde lavet en præsentation af 'sådan her er kommunikationen, sådan her er motivation, sådan her er... altså nogen af de der processer, ift. altså hvordan kan man sådan klæde os teoretisk på ift. nogle af de ting som kunne være væsentlig ift. at ramme den enkelte og hvordan som leder husker jeg på målene og vigtigheden af de mål, hvad giver det af læring måske nogle af de der Hattie-teorier på en eller anden måde, det er bare en tanke". – U17-Træneren.

U19-træneren gav udtryk for en skuffelse over S.O.P.-værktøjet, og havde haft et ønske om, at der havde været et større fokus på integrationen af målene i form af interaktionen mellem træneren og

spilleren i hverdagen. S.O.P.-værktøjet var ifølge træneren ikke med til at løse problemet, som træneren mente bestod af, hvordan man arbejdede med målene på banen. Dette kunne eksempelvis have været i form af didaktiske metoder og samtaler på banen.

"Som jeg havde forstået det, så ville i komme og give et bud på, hvordan vi kunne integrere målsætninger i det daglige. Arbejde med spilleren. Ikke i en eller anden strukturmæssig form. Jeg tænkte mere, at det var rettet mod interaktionen, træner og spiller imellem". - U19-træneren

U19-træneren udtrykte tilmed sine bekymringer angående muligheden for frit at vælge målsætningen i S.O.P.-værktøjet. S.O.P.-værktøjet har nemlig en række udviklingsområder, som er valgt ud fra *Klubbens* spillestil, og disse forudbestemte udviklingsområder kan være med til at indskrænke spillerne og trænerne i deres valg af målsætninger, fordi udviklingsområderne er forudbestemt. S.O.P.-værktøjet skulle derfor have indeholdt flere formuleringer for at kunne rumme fodboldens kompleksitet.

"Jeg ser måske fodboldspillet lidt mere som, hvad kan man sige, som et fænomen man ikke kan sætte ned i kasser og rammer på den måde. Hvis du skal det, så skal du i hvert fald have sådan en Windows Slide, der består af 100 formuleringer og ikke bare 10 eller noget i den stil". -U19-træneren

HoC mente, ligesom U19-træneren og U17-træneren, også, at det ville være fordelagtigt med en teoretisk gennemgang af processerne omkring S.O.P.-værktøjet i form af udviklingssamtalen og i eksempler på implementering af målsætningerne på banen, og en gennemgang af den evidens, der var på området omhandlende målsætninger. HoC tilføjede ydermere en beskrivelse af, hvordan ejerskab hos spillerne ville være at foretrække, og at der kunne være forskel på, hvordan S.O.P.-værktøjet skulle sammensættes i forhold til det enkelte alderstrin.

4.2.3 Intervention

'Intervention' er et induktivt tema, som beskriver hvordan trænerne erfarede afprøvningen af S.O.P.-værktøjet. Alle tre trænere pointerede, at de havde anvendt S.O.P.-værktøjet i deres dagligdag

et par gange i løbet af interventionen. De forklarede, at S.O.P.-værktøjet blev anvendt som en del af planlægningen af de træningspas, hvor der var fokus på spillernes individuelle færdigheder.

"Jeg har oplevet det ud fra sådan et planlægningsmæssigt øjemed også, når vi planlægger den individuelle træning også, så har funktionerne jo den fordel, at man ret hurtigt kan sige, hvilken gruppe kontekst skal jeg placere ham i, ham i og ham i, altså det gav det mig også. Så det gjorde det på den front, har det også gjort noget ved træningsplanlægningen i forhold til, hvilke individuelle sammensætninger kan vi gøre brug af, når vi planlægger den individuelle træning".

U19- træneren

U15-træneren oplevede det som værende simpelt at komme i gang med at bruge S.O.P.-værktøjet og oplevede, at det var let at integrere i hverdagen. U15-træneren arbejdede allerede til daglig i Excel, og havde forsøgt at lave noget lignende inden interventionen, og derfor passede interventionen godt til træneren.

"Og jeg forsøger at gøre det i praksis i mandags, hvor vi sådan prøvede at sætte de forskellige ting ind i træningen, og det giver bare et eller andet lækkert overblik, at man sådan bare kan sige, alle jer her I har førsteberøringer, alle jer I har det her, alle jer I har det her. Fordi hvis man skulle ind og kigge på hver enkelt spiller, så skulle jeg alligevel skrive det ned. Jeg havde allerede lavet sådan en startproces på, hvordan det kunne være inde i vores program. Men det var bare ikke lige så lækkert, og det var lidt mere sådan svært, og så skulle jeg opdatere flere ting på en gang, og alle spillerne vil kunne se hinandens udviklingsområder" - U15 Træneren

U17-træneren havde derimod en anden oplevelse med interventionen, da træneren havde været syg i perioden, hvor vi konstruerede S.O.P.-værktøjet, og derfor ikke havde samme forståelse for anvendelsen eller brugen af S.O.P.-værktøjet.

"så kom jeg lidt hovedkulds ind i det fordi jeg lige havde noget sygdom og sådan noget, som gjorde at jeg ikke fik så grundig en intro som de andre, også kan man sige da vi så fik lavet det, for jeg synes også, det der med at vi havde lavet det (red. allerede afholdt spillersamtaler og skrevet udviklingskort i PP). så krævede det noget ekstra tid for os at skulle sætte os ned og

skulle lave det dobbelt, men da det så er der, arket, så synes jeg det er fint til at få skabt et overblik". - U17-træneren

Både U17-træneren og U19-træneren gav udtryk for, at de godt kunne have brugt noget mere vejledning i S.O.P.-værktøjet, som en del af interventionen, da det ville gøre det lettere at få kendskab til S.O.P.-værktøjet funktioner og muligheder. U19-træneren foreslog en workshop på en halv time til en time, hvor trænerne blev oplært i S.O.P.-værktøjet og dets funktioner. Undervejs i interventionen blev U15-træneren, som var mest inde i S.O.P.-værktøjet, en mulig sparringspartner for U17-træneren og U19-træneren, hvilket var vanskeligt at benytte, fordi alle trænerne havde en travl hverdag.

"Hvor man sagde, altså formuleringen fra jeres side, blev lidt i kan. I opfordrede jer til at vi tog kontakt til jer eller at vi tog kontakt til U15-træneren, men U15-træneren har jo fandme også en travl hverdag, så sådan. Så jeg tror godt, at vi kunne have afsat en halv time til en time, hvor vi lige siger, nu er der de her funktioner her. I kan gøre sådan og sådan og sådan, skal I tilføje noget ekstra, så gør i sådan". - U19-træneren

U17-træneren, U19-træneren samt HoC fortalte, at det ville have bidraget til interventionen, hvis der havde været mere fokus på den teoretiske viden om målsætning og den nyeste forskning indenfor målsætning. Alle trænerne pointerede, at det ville have været bedre, hvis interventionen havde ligget tidligere i sæsonen, fordi de første udviklingssamtalerne typisk fandt sted inden sæsonstart.

"Det var det ikke, fordi det var ligesom om, at så skulle vi genoptage processen, som vi lige havde haft, og det var selvfølgelig bare ærgerligt, eller uheldigt. Det er der jo ikke nogen af os der kan gøre noget ved altså sådan. Men havde vi været to måneder tidligere ude, så havde det været bedre". - U19-træneren

4.2.4 Evaluering

'Evaluering' er et induktivt tema, som beskriver trænerens erfaring med processen og værktøjet efter afprøvning. U15-træneren mente, at processen havde været god, og at S.O.P.-værktøjet havde bidraget til trænerens praksis. Træneren tilføjede tilmed, at S.O.P.-værktøjet fortsat ville blive benyttet i hverdagen, men at der fortsat var funktioner i S.O.P.-værktøjet, som kunne forbedres. Ydermere

mente *U15-træneren*, at det ville kunne bidrage til, når spillerne skulle overdrages fra U15-holdet til U17-holdet.

"Men jeg glæder mig til at prøve at arbejde med det, fordi jo mere man arbejder med det, jo mere får man også bevidsthed omkring, hvad der skal gøres. Og jeg kan se, at der er noget omkring målmænd, som er lidt svær at skrive ind. Men det kan man jo også bare løse med en enkelt dropdown menu. Det er ikke så svært". – U15-træneren.

U17-træneren pointerede, at det ville være vanskeligt at minde sig selv om at bruge det i hverdagen, men at det var med til at skabe et fordelagtigt overblik, som bidrog til planlægningen af de ugentlige individuelle træninger. Dette kunne være med til at spare trænerne tid i deres hverdag, hvilket ville være positivt for træneren. Træneren var dog i tvivl om, hvorvidt udvalget af udviklingsområder og målsætninger var nok i S.O.P.-værktøjet, og mente, at det ville være en fordel, hvis træneren selv kunne tilføje disse til S.O.P.-værktøjet.

"Jeg synes, det giver noget synlighed og noget enkelthed, der gør, at det er forholdsvis nemt og lige glide hen over, og lige, hvad er det lige deres udviklingsplaner er. Det synes jeg bestemt det gør". – U17-træneren

"Ja, jeg synes det er ekstremt komplekst at få, for der er så mange lag i det, altså så jeg synes det er komplekst, så det er egentlig at huske sig selv på det så man ser det og nogle gange forberede sig inden og, altså der er mange lag i det synes jeg". – U17-træneren.

U19-træneren mente, at S.O.P.-værktøjet bidrog til at holde overblikket over, hvornår møderne skulle afholdes både for spilleren og træneren. Træneren tilføjede, at S.O.P.-værktøjet ikke kunne indeholde kompleksiteten i at sætte mål, og at der ville være en manglende frihed for spilleren og træneren til selv at vælge. S.O.P.-værktøjet kunne derfor medføre udviklingsområder og målsætninger, som ikke passede på den enkelte spiller.

"At fodboldspillere er så komplekse, at det er svært at indskrive i et Excel-ark, fordi du får nogle faner, hvor du kan rulle ned på, og jeg ved, at det er der nogle trænere, der er meget stor fan

af. Jeg ser måske fodboldspillet lidt mere som, hvad kan man sige, som et fænomen man ikke kan sætte ned i kasser og rammer på den måde". U19-træneren

Modsat beskriver *U15-træneren*, hvordan friteksten giver mulighed for at imødekomme kompleksiteten.

"Det synes jeg, at vi lidt kommer udenom (red. at det bliver for låst ift. spillerne) ved at have lavet en brik, der hedder fritekst, hvis man kan sige det sådan." - U15-træneren

HoC udtalte, at trænerne havde fået bedre mulighed for at planlægge træningerne efter spillernes udviklingsplaner, og at S.O.P.-værktøjet ville gøre det muligt at følge med i, hvad de enkelte årgange trænede. Dog ville *HoC* have ønsket nogle retningslinjer for, hvordan udviklingssamtalen skulle have forløbet, som tilføjelse til S.O.P.-værktøjet.

5. Resultater

Analysen bidrager til at vise, hvordan det er vigtigt at bruge mere tid på at klarlægge og forstå målgruppens behov og udgangspunkt, når man skal implementere et værktøj. Det er nødvendigt at finde ud af, hvad praksis har af viden omkring det, man ønsker at implementere, førend det kan implementeres bedst muligt. Ydermere er ADF en relativ, ny teori inden for sportsverdenen, som kan være med til at udvikle og implementere et værktøj. Det medskabende i ADF er særligt efterspurgt indenfor sportsforskning (Smith et al., 2023). Den kan bidrage til den proces, der foregår i en implementering af et værktøj i praksis, så det foregår på bedst mulig måde. Analysen viser, at det er vigtigt, at problemet bliver gjort meget præcist for alle parter involveret. Ydermere viser den, at praksis kan være svær at imødekomme, da der findes forskellige mennesker og behov, og hvordan et samarbejde derfor kan være udfordrende. Dette understreger også vigtigheden i at klarlægge målgruppens behov og udgangspunkt.

Ligeledes har resultatet af ADF-processen resulteret i de førnævnte designprincipper (Se figur 5). Dette sættes i forbindelse med designprincipperne bag S.O.P.-værktøjet. Særligt designprincippet om det overbliksfremmende blev værdsat af trænerne, men det tidsbesparende blev ligeledes fremhævet i forbindelse med et større kendskab til S.O.P.-værktøjet. U15-træneren pointerede især det sidste designprincip omkring nem overdragelse af hold særligt nyttigt og ville fortsætte brugen af S.O.P.-værktøjet.

Designprincip	Beskrivelse
Overbliksfremmende	Mulighed for planlægning af træninger ud fra spillernes individuelle udviklingsplaner.
Tidsbesparende	Færre dokumenter, som skal være åbne samtidig.
Nem overdragelse af hold	Det skal være muligt at videregive oplysningerne ved sæsonskiftet.

Figur 5: Designprincipperne og tilhørende beskrivelse.

6. Diskussion

Følgende afsnit indeholder tre afsnit, der diskuterer først trænerens udtalelser omhandlende mål, og den teori og evidens der foreligger på området. Dernæst en diskussion om brugen af transformational coaching i praksis, og sluttelig følger en metodisk diskussion om forventningerne til S.O.P.-værktøjet.

6.1 Mål

Vores analyse gav flere interessante resultater i den induktive analyse omhandlende mål. Resultaterne bestod af: 1) at trænerne mente, at det var vigtigt, at spilleren selv synes, at målet gav mening for dem, 2) at målsætning krævede tid, involvering fra træneren, og at træneren havde forståelse for den enkelte spiller, 3) at trænerne var i tvivl om processen i at sætte mål og implementering af målene i træning og kamp og 4) at spillerne skulle lære at sætte mål, fordi dette ikke ville blive gjort på samme måde i samarbejde med træneren på Superliganiveau.

6.1.1 Teori og Evidens omhandlende Målsætning

U17-træneren, *U19-træneren* og *HoC* beskrev i analysen, at de fortsat manglede viden og evidens på området omhandlende målsætning til at guide deres trænerpraksis efter interventionen. De beskrev dilemmaet ved både at have viden om, hvad spilleren skulle opnå for at blive Superligaspiller, og at skulle udarbejde målsætninger for spillerne, som spillerne følte ejerskab for. Trænerne beskrev, at det kunne være vanskeligt at vide, hvornår spillerne opnåede dette ejerskab. Williamson et al. (2022) har beskrevet, hvordan målsætninger kan være med til at bidrage til sportslige præstationer, og hvordan målsætninger kan påvirke sportsudøverne mentalt. På trods af at der er kommet flere teorier og viden indenfor målsætning, kan det fortsat være vanskeligt at lave målsætninger. Flere forskere har beskrevet kompleksiteten i at lave målsætninger, hvor fodbold tilmed er en holdsport, hvorfor kompleksiteten kan anses, som værende endnu større, hvilket også påpeges i det danske casestudie omhandlende danske ungdomsspillere indenfor fodbold (Larsen & Engell, 2013). I et systematisk review fra 2022 samlede forskerne artikler, som havde afprøvet målsætningsinterventionerne indenfor forskellige sportsgrene (Williamson et al., 2022). Studiet viste blandt andet, at der ikke var nogen forskel

i den sportslige præstation hos udøverne, når interventionen tog udgangspunkt i en teori sammenlignet med de interventioner, hvor interventionen ikke tog udgangspunkt i en bestemt teori (Williamson et al., 2022). Dette studie kan være med til at belyse, at det ikke nødvendigvis har så stor betydning, hvilken teori der bruges i forhold til den sportslige præstation, men at teorien kan have betydning for spillerens mentale tilstand (Williamson et al., 2022). Det kunne have en positiv indvirkning på sportsudøverens somatiske og kognitive angstniveau, hvis målene var selvrefererende (Williamson et al., 2022). Det kunne derfor med fordel bidrage til en forståelse af, hvad trænerne karakteriserer som ejerskab ved at have en forståelse for selvrefererende mål (Williamson et al., 2022). Her er det essentielt, at målet lever op til spillernes egne forventninger og forestillinger, hvorfor trænerne kan have en pointe i, at det er vigtigt at skabe ejerskab hos spilleren, når der laves målsætninger (Williamson et al., 2022). Yderligere vidste studiets resultater, at den bedste måde at sætte mål på i forhold til at opnå sportslig fremgang og præstationer var, hvis forskeren satte målet eller hvis udøveren selv satte målet (Williamson et al., 2022). Den sportslige fremgang viste sig dog størst, hvis forskeren satte målet (Williamson et al., 2022). Studiet kan også være med til at belyse det dilemma, som træneren står overfor, når målsætninger skal laves (Williamson et al., 2022). Det kan være vanskeligt som træner at vurdere spillernes oplevelse af det satte mål og sikre, at målet er selvrefererende. Studiet understreger ydermere, at der fortsat mangler randomiserede, kontrollerede studier på området, og at nuværende studier ikke indeholder "manipulation", som sikrer, at deltagerne i interventionerne fastholder målet, som er aftalt under interventionen, og ikke ændrer målet i løbet af interventionen (Williamson et al., 2022). Det kan derfor være vanskeligt for trænerne at vide, om målsætningssamtalerne bidrager positivt til atletens mentale tilstand og sportslige præstationer, da studiet viste, at atleten kan have tendens til at lave målene om til et mere personligt mål (Williamson et al., 2022). Det er derfor også vigtigt for trænerne at vide, hvordan målsætningssamtalerne laves bedst muligt. Dels fordi det er tidskrævende, og dels fordi det ville være meget tid at bruge på målsætningssamtalerne, hvis ikke spillerne reelt arbejdede med de aftalte mål.

Trænerne italesatte også vigtigheden i at lave et specifikt mål, som var realistisk. Swann et al. (2022) har i deres studie kritiseret brugen af SMART modellen, som bruges indenfor sundhedsverdenen, og som også findes i den sportpsykologiske litteratur (Swann et al. 2022). Kritikken lyder på, at der ikke foreligger nok evidens for at bruge denne model (Swann et al. 2022). Modellen indeholder en række akronymer i form af *“Specific”, “Measurable”, “Attractive”, “Realistic”, “Timeable”* (Swann et al. 2022). Forskerne påpeger, at det er nødvendigt at finde evidens, som underbygger målsætningsteori frem for at udvælge akronymer, som er simple at forholde sig til i praksis. Williamson et al. (2022) har tilmed beskrevet, at det havde en positiv indvirkning på eliteidrætsudøveres mentale helbred, hvis de arbejdede med åbne mål, som eksempelvis *“løb så hurtigt du kan på 100 m”*. Trænernes opfattelse af, hvad der er essentielt indenfor målsætning, stemmer derfor ikke nødvendigvis overens med den evidens der foreligger indenfor målsætning. Ifølge Williamson et al. (2022) konkluderer studiet, at det ikke nødvendigvis er fordelagtigt at have specifikke mål, men at åbne mål kan have en positiv indvirkning på eliteudøveres mentale tilstand.

6.1.2 Processen i at Sætte Mål

Trænerne beskrev kompleksiteten i det at sætte mål med deres spillere. De beskrev, at processen indeholder mange forskellige elementer, og at de manglede viden og evidens at tage udgangspunkt i. Som tidligere nævnt i indledningen, beskriver Larsen og Engell (2013) lignende kompleksitet i at sætte mål i en fodboldkontekst i deres casestudie. Forskerne beskrev udfordringen mellem den videnskabelige forståelse af målsætninger og den praktiske anvendelse af målsætninger, som de refererer til som *“kunsten”* at sætte mål (Larsen & Engell, 2013). De påpeger tilmed kompleksiteten i processen i at sætte mål (Larsen & Engell, 2013). Processen beskrives som værende dynamisk og foranderlig, og de beskriver målsætning som et komplekst fænomen. Disse udfordringer beskriver trænerne også. Trænerne beskriver, at det kan være vanskeligt at ramme hver enkelt spiller, fordi alle er forskellige, og at de mangler evidens til at kunne sætte mål i praksis. Larsen og Engell (2013) tilføjer ligeledes, at der er brug for fleksible metoder i praksis for at sikre kompleksiteten i at sætte mål indenfor fodbold.

Som tidligere beskrevet i indledningen har Bird et al. (2023) samlet litteraturen på området, som omhandlede processen i at sætte mål. I det systematiske review udarbejdede de en model bestående af fire stadier, der på nuværende tidspunkt er at finde i litteraturen omhandlende målsætningsprocessen (Bird et al., 2023). Forskerne ønsker, at modellen kan bidrage til en forståelse af, hvordan processen kan se ud i praksis. Modellen består af: 1) forberedelse, 2) målsætning, 3) planlægning og 4) opfølgning.

Bird et al. (2023) ønsker at bidrage til fremtidige træneres og sportssykologers forståelse af, hvilke stadier processen omkring målsætning indeholder. Bird et al. (2023) beskrev yderligere også i deres studie, at der ikke var nogen forskel mellem om interventionen blev udført af en sportssykolog direkte til holdet, eller om sportssykologen interвенerede træneren i at kunne sætte mål sammen med sine spillere (Bird et al. 2023). Modellen indeholder tilmed en vis fleksibilitet, som Carsten Hvid Larsen og Christian Engell efterspurgte i deres studie (Larsen & Engell, 2013). Modellen kan bidrage til en forståelse for, hvad en målsætningsproces indeholder, men det løser ikke nødvendigvis de praktiske udfordringer, som trænerne står overfor i mødelokalet med spilleren, på træningsbanen og i kamp. Modellen skal ses som et resultat af den eksisterende litteratur, og forskerne tilføjer, at de fortsat ønsker at tilføje eventuelle mangler i modellen (Bird et al. 2023). Trænerne udtrykte i analysen, at det kan være svært at fastholde overblikket i en trup bestående af mange spillere, og at nå alle spillerne i det daglige. De udtrykker tilmed, at de mangler konkrete metoder eller værktøjer til at kunne fastholde spillernes mål i den daglige træning. Modellen kan derfor ikke løse trænerens praktiske problemstillinger, men kan bidrage til et overblik over, hvad processen indeholder, når der skal sættes mål med en spiller (Bird et al. 2023).

6.2 Transformational coaching

Planlægningsværktøjet er skabt med intentionen om, at trænerne kunne få nemmere ved at få et overblik over spillerens mål, og derigennem give større mulighed for at imødekomme dem. S.O.P.-værktøjet kan ud fra transformational coaching beskrives som værende understøttende til at praktisere i'erne, inspirational motivation og individualized consideration. Inspirational motivation kan

komme til udtryk gennem det at sætte mål med spilleren. Denne målsætning sker under spillersamtalen, som vi igennem vores S.O.P.-værktøj forsøger at skabe et overblik over. Overblikket har den intendede effekt at gøre det nemmere for træneren at planlægge træninger for at imødekomme spillerne i deres behov. S.O.P.-værktøjet blev under forløbet skabt med udgangspunkt i *Klubbens* positionsbeskrivelser, hvor der var mulighed for at vælge spillernes mål ud fra en dropdown mulighed. Det kan derfor diskuteres, hvorvidt S.O.P.-værktøjet skaber stor nok mulighed for individualized consideration. *U19-træneren* pointerer ydermere under interviewet bekymringen om dette, men ligeledes argumenterer *U15-træneren* for, at friteksten netop skulle give denne fleksibilitet og kreativitet, som efterspørges hos *U19-træneren*.

Vi har i dette casestudie fokuseret på at indhente viden omkring trænerens praksis og erfaring. Dog erfarer vi, hvordan der er stor forskel på trænerens erfaring i, hvordan de benytter overblikspanen til at planlægge træninger for spillerne. Derfor kan man også argumentere for, at der må være stor forskel på, i hvor stor grad S.O.P.-værktøjet understøtter individualized consideration (Turnnidge & Côté, 2017). Ligeledes kan det diskuteres om trænerne har mulighed for at udføre inspirational motivation, da de efterspørger evidens og viden indenfor målsætning, som er en del af inspirational motivation. Trænerens erfaring er forskellige, hvor nogen har gode erfaringer med S.O.P.-værktøjet samt det at sætte mål, hvor andre udtrykker en mangel på viden og en udfordring med at få mål praktiseret i hverdagen.

Som tidligere nævnt i teori afsnittet omhandlende effektiv coaching har Turnnidge og Côté (2017) beskrevet, at trænerens effektivitet er omfattet af de tre nøgleelementer 1) trænerens viden/adfærd, 2) resultaterne der kommer af den konsekvente anvendelse af denne viden/adfærd og 3) den specifikke kontekst hvor coachingen finder sted. Vi havde som forskere en antagelse om, at trænerne ikke manglede viden omkring praktiseringen af spillernes mål. Vores analyse viser dog, at dette var tilfældet hos nogle af trænerne, og der kan derfor argumenteres for, at det kunne være udfordrende for nogle af trænerne at bruge S.O.P.-værktøjet. Der kan derfor sættes spørgsmålstejn ved,

om nøgleelementet omhandlende trænerens viden/adfærd har været understøttet, og om trænerne har haft mulighed for at udføre effektiv coaching.

Et studie (Hummell et al., 2023) beskriver, hvordan det at arbejde med transformational coaching også kræver noget fra trænerne at skulle inkorporere i praksis. Det kan nemlig kræve en ændring af trænerens adfærd. Artiklen præsenterer COM-B modellen, der beskriver, hvordan følgende tre elementer er vigtige i denne ændring: 1) Evnen til ændring, 2) Mulighed for ændring, og 3) Motivationen for ændring (Hummell et al., 2023). Som analysen viser, har flere af informanterne beskrevet, at de mangler viden for at kunne arbejde og implementere mål i praksis. Det kan derfor diskuteres, om trænerne overhovedet har haft evnen, muligheden samt motivationen for ændring, da de altså hver især beskrev denne manglende viden. Var den teoretiske og praktiske baggrund for værktøjet, samt teoretisk baggrund for mål, blevet forklaret, kunne motivationen for implementering af værktøjet muligvis have været anderledes.

Et andet studie beskriver, hvordan fodboldklubber oftest er opbygget hierarkisk, og hvordan der findes flere forskellige kulturer og praksisfilosofier i de forskellige klubber (Relvas et al., 2010). Ydermere nævner et studie, hvordan trænerens værdier kan påvirke deres trænerfilosofi. Disse værdier kan opdeles i de mekaniske værdier og de humanistiske værdier (Grecic & Grundy, 2016). Den mekaniske værdibaserede trænerfilosofi tager udgangspunkt i den mere trænerstyret tilgang, hvor spillerinddragelsen er mindre og fokus ligger på at vinde. Modsat er den humanistiske værdibaserede trænerfilosofi en filosofi, hvor spilleren bliver inddraget mere og opildnes til indre motivation (Grecic & Grundy, 2016). Transformational coaching er en tilgang, hvor trænerne tilgår deres spillere mere inddragende. Altså kan man argumentere for, at transformational coaching rent kulturelt og trænerfilosofisk passer bedre ind i klubber, hvor man ønsker en humanistisk værdibaseret trænerfilosofi. Denne overvejelse er relevant at have, når et værktøj som vores er bygget på transformational coaching, og skal implementeres.

Med referencer til den hierarkiske opbygning (Relvas et al., 2010; Brun et al., 2023), der viser de interne relationer mellem *HoC*, ledelsen, spillerne og de eksterne i form af relationen til interesseorganisationer såsom DBU, kan det argumenteres, at det ikke er uden betydning, hvilke tiltag der bliver lagt for *Klubben*. Disse tiltag skal nemlig internaliseres af flere end blot en enkelt træner eksempelvis. Den hierarkiske opbygning er altså med til at sætte nogle rammer for, hvordan træneren udfører sit arbejde. Disse relationer understreges også til udtryk i et citat fra *U15-træneren*:

“Så bliver den store udfordring jo, at der skal være noget ledelse, som altså holder folk op på det. Så det handler jo om, at der er mange folk, der skal se det som en god ide. Så udfordringen bliver, ville det være noget kontinuerligt, man fortsætter med at gøre? To ens ord.” - U15-træneren

6.3 Forventningerne til S.O.P.-værktøjet

I diskussionen om, hvilke forventninger der var til S.O.P.-værktøjet, har rammerne for interventionen en rolle. Samtlige informanter gav udtryk for, at tidspunktet for interventionen ikke var optimalt, da sæsonen var i gang. De gav udtryk for, at den indledende formulering af problemet optimalt skulle ligge i december, da sæsonen her var færdig. Ligeledes havde den egentlige brug af S.O.P.-værktøjet været optimalt placeret i januar, da man så ville kunne benytte S.O.P.-værktøjet til de nye spillersamtaler, frem for at tilpasse og tilskrive de gamle spillersamtaler, som var tilfældet i denne intervention. Dette perspektiv understøttes af Thelwell (2009) der fandt, at psykologiske interventioner bedre modtages indenfor fodboldhold, hvis de foregår inden sæsonstart. Selvom dette ikke var muligt under de rammer, som vi havde for projektet, er det et væsentligt perspektiv, da det kan have påvirket, hvor modtagelige trænerne var for interventionen.

Ligeledes kan vores forståelse af trænerne som en samlet case have en indflydelse på forventningerne til S.O.P.-værktøjet. Vores case indeholder tre trænere, men det er som beskrevet også muligt at se de tre trænere som repræsenterende for tre individuelle cases. Selvom alle tre trænere gav udtryk for, at de var interesseret i en digital løsning, kan deres udgangspunkt være forskelligt på flere faktorer såsom præstationspres og -forventninger, erfaringen med og brug af digitale værktøjer, krav til specifikationer og feedback til S.O.P.-værktøjet. Dette var ligeledes tilfældet for Cronholm og Göbel

(2022a), der fremhæver denne store variation blandt casene som understøttende for generalisering, da flere perspektiver bliver taget højde for i udviklingen af S.O.P.-værktøjet. Man kan dog diskutere, hvorvidt vores S.O.P.-værktøj har formået at omfavne alle tre træneres behov, da trænerne og HoC i interviewene gav udtryk for, at de havde haft forskellige forventninger til, hvad S.O.P.-værktøjet kunne. Som beskrevet i temaet *'Formulering af Problemet'* udtrykker alle fire informanter, at problemstillingen er relevant, men der bliver også udtrykt et behov for at kunne have præciseret problemet yderligere i formuleringen af problemet, hvor kun HoC var til stede. Grundet vores ønske om en hurtig igangsættelse, havde vi udarbejdet et bud på, hvordan et produkt kunne udformes efter samtalerne med HoC. På trods af vores intention om at præsentere dette bud som netop det, et bud, udtrykte trænerne, at det virkede for permanent til, at de foreslog noget andet bud. U15-træneren var tilfreds med det digitale værktøj, som det endte med, da han havde en mere direkte mulighed for at tilpasse og udvikle S.O.P.-værktøjet i den retning, som han ønskede. U19-træneren gav udtryk for, at han havde forventet et værktøj, som gav viden om didaktiske elementer til brugen på banen. HoC gav udtryk for, at han havde forventet mere omkring målarbejdet, særligt før og efter samtalen for udviklingsplanen.

Denne mangfoldighed kan ses i relation til vores epistemologiske overbevisning om, at viden skabes gennem praksis og eksperimenter af de potentialer, som aflæses i en ufærdig og foranderlig verden (Duus et al., 2012). Der kan dermed læses flere potentialer, specielt da *"mennesker ofte har konfliktende interesser, der kan resultere i ikke bare forskellige retninger for, men også direkte konfliktende utopier for en ønskværdig fremtid. Verdens "fuldstændighed" anskues og opleves således fra bestemte positioner, hvilket skaber forskellige opfattelser af muligheder og potentialer."* (Duus et al., 2012, s. 104). Duus et al., (2012) beskriver de to orienteringer indenfor AF, som man kan tage i forbindelse med den retning, som produktet skal udvikles i. Man kan tage den mere partforskningsorienterede del af AF, hvor man tager konsekvenser af dette og orienterer forskningen mod mere afgrænsede sociale grupperes interesser, såsom behovene hos U15, som i dette produkt tydeligt imødekommes. Inden for en mere konsensusorienteret tilgang til AF er der omvendt en tro på det mulige i, at AF kan bidrage til at skabe former for udvikling, som er i hele det sociale fællesskabs interesse. Sidstnævnte

knytter vi os til, og vi har haft fokus på at skabe noget for hele trænergruppens bedste og interesse (Sparkes & Smith, 2014). Efter samtale med vores vejleder, vurderede vi, at den retning, som vi tog med S.O.P.-værktøjet om at skabe noget overbliksfremmende ift. spillernes udviklingsplaner, bedst ville imødekomme problemet om, at udviklingsplanerne blev lagt i skuffen og ikke aktivt brugt. Dette valg om kun en retning kom af, at vi havde en tidsramme for specialeperioden, der gjorde, at vi måtte begrænse os. Hvor andre ADF-projekter er udført over eksempelvis flere år (f.eks. Cronholm & Göbel, 2022b), havde vi en tidsramme for specialet på fire måneder, fra 1. februar 2023 til 1. juni 2023.

Vi kunne have fremhævet version 1 mere eksplicit som et bud, hvilket kunne have øget muligheden for, at S.O.P.-værktøjet havde udviklet sig til at rumme flere af deltagerne forventninger. *U15-træneren* fremhæver i forbindelse med hvilke krav, der er til deltagerne i forbindelse med S.O.P.-værktøjet: *“Det kræver, at man ligesom sætter sig ind i og siger, hvad kan jeg bruge det til? Og hvad er mit potentiale, jeg kan bruge det til? Og det er jo sådan det allervigtigste.”*. Dette sætter et krav til refleksion hos deltagerne. Alle trænerne så S.O.P.-værktøjet som meningsfuldt, selvom de havde haft andre forventninger til S.O.P.-værktøjet. Dette sættes i forbindelse med designprincipperne bag S.O.P.-værktøjet. Særligt designprincippet om det overbliksfremmende blev værdsat af trænerne, men det tidsbesparende blev ligeledes fremhævet som værdifuldt i forbindelse med et større kendskab til S.O.P.-værktøjet. U15-træneren pointerede især det sidste designprincip omkring nem overdragelse af hold som særligt nyttigt og ville fortsætte brugen af S.O.P.-værktøjet.

7. Konklusion

Analysen og diskussionen viser, at alle trænerne har erfaringer med mål, men på forskellig vis. Trænerne beskriver kompleksiteten i at sætte mål med spilleren til samtalen og i at sikre, at målet lever op til spillernes egne forventninger og forestillinger, hvilket også er beskrevet i forskningen som kompleks.

Analysen og diskussionen viser ydermere, hvordan det udviklede værktøj har haft forskellige udfald afhængig af hvilken træner, der benyttede sig af det. Der kan være forskel på, i hvor høj grad trænerne benyttede S.O.P.-værktøjet, og i hvilke situationer, de benyttede det. Den manglende viden omkring værktøjet samt teorien bag kan være grunden til, hvorfor nogle af trænerne har haft svært ved brugen og implementeringen af værktøjet. Det kan også konkluderes, at der generelt kan være forskel på, hvordan et værktøj som vores, som bygger på transformational coaching, kan implementeres i alle trænernes praksis, da dette kan være afhængig af, om træneren har en humanistisk eller mekanisk værdibaseret trænerfilosofi.

Det kan ligeledes konkluderes, at selvom trænerne og *HoC* havde forskellige forventninger til S.O.P.-værktøjet omkring brug og indhold, udtrykte alle trænerne, at S.O.P.-værktøjet var meningsfuldt for dem, da S.O.P.-værktøjet løste det, som det havde til hensigt at gøre - skabe overblik og dermed bedre mulighed for at planlægge træninger ud fra spillernes individuelle målsætninger. Ligeledes vil udviklingen af S.O.P.-værktøjet i organisationen fortsættes, da de netop ser et potentiale i S.O.P.-værktøjet, særligt ift. det tidsbesparende, når man bliver bekendt med værktøjet, og muligheden for at overdrage holdets informationer. Disse fokuspunkter er netop de tre designprincipper: 1) Overbliksfremmende, 2) Tidsbesparende og 3) Nem overdragelse af hold. Disse principper kan designe andre løsningsforslag, udover dette projekts S.O.P.-værktøj, og bidrage til at løse lignende problemer.

8. Perspektivering

Projektgruppen har ønsket at bidrage med et S.O.P.-værktøj, som ville kunne være et eksempel på, hvordan målsætninger kunne organiseres og bidrage til planlægning af individuelle træninger i elitefodbold. S.O.P.-værktøjet er en digital løsning, som kan bidrage til, at trænerne sparer tid, når de skal planlægge træninger med udgangspunkt i spillernes individuelle udviklingsplaner, og S.O.P.-værktøjet giver trænerne mulighed for at have overblik over alle spillernes udviklingsplaner.

Håbet har været at bidrage til, at *Klubben* ville kunne bruge dette S.O.P.-værktøj i fremtiden, og at det samtidig ville kunne bidrage til andre klubber med lignende problematik. Dette er i tråd med princip 7 for ADF (Sein et al., 2011), hvor der skelnes mellem generalisering på tre niveauer som henholdsvis er hver for sig og samlet i designprincipperne: 1) generalisering af probleminstansen, 2) generalisering af løsningsinstansen og 3) udledning af designprincipper gennem forskningsprocessen (Sein et al., 2011). Der er flere klubber landet over, som er underlagt de samme krav i deres ungdomsafdeling, hvorfor denne problematik potentielt ville kunne gøre sig gældende i flere klubber, og at S.O.P.-værktøjet kan bidrage til at løse denne problematik. Ligeledes kan vi opfordre til at uddanne trænerne i målsætning, da dette kan bidrage til at brugen af S.O.P.-værktøjet højnes, da viden om målsætninger er en forudsætning for, at S.O.P.-værktøjet bidrager til træneres praksis.

For fremtidig forskning og afprøvning af S.O.P.-værktøjet ville det være ønskværdigt at forstå, om spillerne mærker værdien af S.O.P.-værktøjet. Dette ville være med til at bidrage til en forståelse af, om S.O.P.-værktøjet bidrager til at spillernes målsætninger bliver opretholdt, og om det er med til at øge spillernes trivsel. Indholdet i S.O.P.-værktøjet består af målsætninger, og i vores interview med trænerne blev vi bekendt med, at de fortsat manglede viden omhandlende målsætning. Williamson et al. (2022) pointerer, at ikke-randomiserede, kvantitative målsætningsinterventioner ikke tager højde for forvirrende variabler, der ikke er taget højde for i undersøgelsesdesignet, hvorfor det kan være svært at vide, om det reelt er interventionen, som forårsager den målte effekt. Som tidligere nævnt i diskussionen er det derfor vigtigt at inddrage manipulationskontrol i kommende målsætningsinterventionsstudier (Williamson et al., 2022).

9. Referencer

- Álvarez, O., Castillo, I., Molina-García, V., & Tomás, I. (2019). Transformational Leadership, Task-Involving Climate, and Their Implications in Male Junior Soccer Players: A Multilevel Approach. *International journal of environmental research and public health*, 16(19), 3649. <https://doi.org/10.3390/ijerph16193649>
- Bartholomew, K. J., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2009). A review of controlling motivational strategies from a self-determination theory perspective: implications for sports coaches. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2(2), 215–233. <https://doi.org/10.1080/17509840903235330>
- Berntsen, H., & Kristiansen, E. (2019). Guidelines for Need-Supportive Coach Development: The Motivation Activation Program in Sports (MAPS). *International Sport Coaching Journal*. <https://doi.org/10.1123/iscj.2017-0046>
- Birasnav, M., Rangnekar, S., & Dalpati, A. (2011). Transformational leadership and human capital benefits: the role of knowledge management. *Leadership & Organization Development Journal*, 32(2), 106–126. <https://doi.org/10.1108/01437731111112962>
- Bird, M., Swann, C., & Jackman, P. (2023). The what, why, and how of goal setting: A review of the goal-setting process in applied sport psychology practice. *Journal of Applied Sport Psychology*. 10.1080/10413200.2023.2185699
- Braun, V., Clarke, V., & Weate, P. (2016). Using thematic analysis in sport and exercise research. In B. Smith, & A. C. Sparkes (Eds.), *Routledge handbook of qualitative research in sport and exercise*. London: Taylor & Francis (Routledge). <https://doi.org/10.4324/9781315762012.ch15>
- Brun, S. E., Kaalund, M. R., & Nielsen, V. M. (2023). Kvalitativ undersøgelse af eliteungdomstræneres praksis ift. spillermotivation i samarbejde med vores egen startup SupportiveSPORT. *Det Digitale Projektbibliotek, Aalborg Universitet*. (Studenteropgave: Semesterprojekt). <https://projekter.aau.dk/projekter/da/studentthesis/kvalitativ-undersogelse-af-eliteungdomstraeneres-praksis->

[ift-spillermotivation-i-samarbejde-med-vores-egen-startup-supportivesport\(999be2c7-3e2e-4961-a989-f1ec993a0a26\).html](https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613)

Clarke, V., & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297–298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>

Conroy, D., & Coatsworth, J. (2007). Assessing Autonomy-Supportive Coaching Strategies in Youth Sport. *Psychology of sport and exercise*, 8, 671-684. 10.1016/j.psychsport.2006.12.001.

Cronholm, S., & Göbel, H. (2022a). Action design research: integration of method support. *International Journal of Managing Projects in Business*, 15(8), 19–47. <https://doi.org/10.1108/IJMPB-07-2021-0196>

Cronholm, S., & Göbel, H. (2022b). Action Design Research – Models for Researcher-Practitioner Collaboration. In: Drechsler, A., Gerber, A., Hevner, A. (eds) *The Transdisciplinary Reach of Design Science Research. DESRIST 2022. Lecture Notes in Computer Science*, vol 13229. Springer, Cham. https://doi-org.zorac.aub.aau.dk/10.1007/978-3-031-06516-3_29

DBU's Klublicenssystem. (n.a.). *Licensmanual for Ungdom Dreng sæson 2022/2024*. Dansk Boldspil-Union. https://www.dbu.dk/media/k3dp4zfl/2022-2024-licensmanual-ungdom-dreng_hq.pdf

Duda, J. L. (2004). Goal Setting and Achievement Motivation in Sport. In c. Spielberger (ed.), *Encyclopedia of Applied Psychology* (pp. 109-119) Publisher: San Diego Academic Press. DOI:10.1016/B0-12-657410-3/00804-7

Duda, J. L. (2013). The conceptual and empirical foundations of Empowering Coaching™: Setting the stage for the PAPA project. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11(4), 311–318. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2013.839414>

Duus, G., Husted, M., Kildedal, K., Laursen, E., & Tofteng, D. (2012). *Aktionsforskning: en grundbog*. Samfundslitteratur.

Eime, R.M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., & Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: Informing

development of a conceptual model of health through sport. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 10(1), 98–98. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98>

Fuglsang, L., Bitsch Olsen, P., & Rasborg, K. (2013). *Videnskabsteori i samfundsvidenskaberne : på tværs af fagkulturer og paradigmer*. (3. udgave.). Samfundslitteratur.

Grecic, D. & Grundy, A. (2016). Pragmatic research in sport: coaching philosophies in action - a values chain to inform practice. *Journal of Qualitative Research in Sport Studies*, 10, 1, 211-232

Greenwood, D. (2007). Pragmatic Action Research. *International Journal of Action Research*, 3(1+2), 131–131.

Gouttebauge, V., Castaldelli-Maia, J. M., Gorczynski, P., Hainline, B., Hitchcock, M. E., Kerkhoffs, G. M., Rice, S. M., & Reardon, C. L. (2019). Occurrence of mental health symptoms and disorders in current and former elite athletes: a systematic review and meta-analysis. *British journal of sports medicine*, 53(11), 700–706. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2019-100671>

Hodge, K., & Sharp, L.-A. (2016). Case Studies. In B. Smith, & A. C. Sparkes. (Eds.), *Routledge Handbook of Qualitative Research in Sport and Exercise* (pp. 62-74). Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9781315762012>

Hummell, C., Herbison, J. D., Turnnidge, J., & Côté, J. (2023). Assessing the effectiveness of the transformational coaching workshop using behavior change theory. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 18(1), 3–12. <https://doi.org/10.1177/17479541221122435>

Ingemann, J., Kjeldsen, L., Nørup, I., & Rasmussen, S. (2018). *Kvalitative undersøgelser i praksis : viden om mennesker og samfund*. Samfundslitteratur.

Jensen, S. N., Ivarsson, A., Fallby, J., Dankers, S., & Elbe, A. M. (2018). Depression in Danish and Swedish elite football players and its relation to perfectionism and anxiety. *Psychology of Sport and Exercise*, 36, 147-155. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.02.008>

Kellmann, M., & Beckmann, J. (2003). Research and intervention in sport psychology: New perspectives on an inherent conflict. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 1(1), 13–26. <https://doi.org/10.1080/1612197X.2003.9671701>

Küttel, A., Durand-Bush, N., & Larsen, C. H. (2021a). Mental Health Profiles of Danish Youth Soccer Players: The Influence of Gender and Career Development, *Journal of Clinical Sport Psychology*, 16(3), 276-293. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2021-0035>

Küttel, A., Pedersen, A. K., & Larsen, C. H. (2021b). To Flourish or Languish, that is the Question: Exploring the Mental Health Profiles of Danish Elite Athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 52. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101837>

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing. Thousand Oaks, CA: Sage.

Larsen, C. H., & Engell, C. (2013). The Art of Goal Setting: A Tale of Doing Sport Psychology in Professional Football. *Sport Science Review*. 49-76. 10.2478/ssr-2013-0004.

McNiff, J. (2013). Action research: principles and practice. Routledge.

Metodeguiden. (n.a.). *Interviewtyper*. Aarhus Universitet. Retrieved May 19, 2023, from <https://metodeguiden.au.dk/interviewtyper>

Purcell, R., Gwyther, K., & Rice, S. M. (2019). Mental Health In Elite Athletes: Increased Awareness Requires An Early Intervention Framework to Respond to Athlete Needs. *Sports Medicine - Open*, 5(1), 1–8. <https://doi.org/10.1186/s40798-019-0220-1>

Relvas, H., Littlewood, M., Nesti, M., Gilbourne, D., & Richardson, D. (2010). Organizational Structures and Working Practices in Elite European Professional Football Clubs: Understanding the Relationship between Youth and Professional Domains. *European Sport Management Quarterly*, 10(2), 165–187. <https://doi.org/10.1080/16184740903559891>

Reynders, B., Vansteenkiste, M., Puyenbroeck, S., Aelterman, N., Backer, M., Delrue, J., De Muynck, G.-J., Fransen, K. Haerens, L., & Broek, G. (2019). Coaching the coach: Intervention effects on need-supportive coaching behavior and athlete motivation and engagement. *Psychology of Sport and Exercise*. 43, 288–300. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2019.04.002>

- Rice, S. M., Gwyther, K., Santesteban-Echarri, O., Baron, D., Gorczynski, P., Gouttebarga, V., Reardon, C. L., Hitchcock, M. E., Hainline, B., & Purcell, R. (2019). Determinants of anxiety in elite athletes: a systematic review and meta-analysis. *British journal of sports medicine*, 53(11), 722–730. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2019-100620>
- Sarmento, H., Frontini, R., Marques, A., Peralta, M., Ordoñez-Saavedra, N., Duarte, J. P., Figueiredo, A., Campos, M. J., & Clemente, F. M. (2021). Depressive symptoms and burnout in football players: A systematic review. *Brain Sciences*, 11(10), 1351
- Sein, M.K., Henfridsson, O., Purao, S., Rossi, M., & Lindgren, R. (2011). Action Design Research. *Management Information Systems Quarterly*, 35(1), 37–56. <https://doi.org/10.2307/23043488>
- Smith, W., O., Bone, L., & Collective, the M. S. W. C. (2023). Co-production: A resource to guide co-producing research in the sport, exercise, and health sciences. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 15(2), 159–187. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2022.2052946>
- Smoll, F. L., Smith, R. E., & Cumming, S. P. (2007). Effects of a Motivational Climate Intervention for Coaches on Changes in Young Athletes' Achievement Goal Orientations, *Journal of Clinical Sport Psychology*, 1(1), 23-46. <https://doi.org/10.1123/jcsp.1.1.23>
- Sparkes, A., & Smith, B. (2014). *Qualitative research methods in sport, exercise and health : from process to product* (A. Sparkes & B Smith, Eds.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203852187>
- Stark, J. (2014). The Potential of Deweyan-Inspired Action Research. *Education and Culture (Iowa City, Iowa)*, 30(2), 87–101. <https://doi.org/10.1353/eac.2014.0013>
- Swann, C., Jackman, P. C., Lawrence, A., Hawkins, R. M., Goddard, S. G., Williamson, O., Schweickle, M. J., Vella, S. A., Rosenbaum, S., & Ekkekakis, P. (2022). The (over)use of SMART goals for physical activity promotion: A narrative review and critique. *Health psychology review*, 1–16. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/17437199.2021.2023608>
- Thelwell, R. (2009). Team goal setting in professional football. In B. Hemmings, & T. Holder (Eds.), *Applied sport psychology: A case-based approach* (pp. 161-180). Wiley.

Thing, L. F., & Ottesen, L. S. (2013). *Metoder i idrætsforskning*. Munksgaard.

Thompson, J. (2022). A Guide to Abductive Thematic Analysis. *Qualitative Report*, 27(5), 1410–1421. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5340>

Turnnidge, J., & Côté, J. (2017). Transformational Coaching Workshop: Applying a Person-Centred Approach to Coach Development Programs, *International Sport Coaching Journal*, 4(3), 314-325. <https://doi.org/10.1123/iscj.2017-0046>

Turnnidge, J., & Côté, J. (2018) Applying transformational leadership theory to coaching research in youth sport: A systematic literature review. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 16 (3). pp. 327-342. <https://doi-org.zorac.aub.aau.dk/10.1080/1612197X.2016.1189948>

Williamson, O., Swann, C., Bennett, K. J. M., Bird, M. D., Goddard, S. G., Schweickle M. J., & Jackman, P. C. (2022) The performance and psychological effects of goal setting in sport: A systematic review and meta-analysis, *International Review of Sport and Exercise Psychology*, DOI:10.1080/1750984X.2022.2116723