



Hur formas ett inlärningsklimat som är framgångsrikt över tid?

– en observationsstudie om fotbollstränarens
beteenden och träningsaktiviteter

Felicia Henriksson och Danielle Marand

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete grundnivå: 144:2014
Tränarprogrammet 2012-2015
Handledare: Johan Fallby
Examinator: Carolina Lundqvist

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att, genom observationer av en manlig huvudtränare och en manlig assisterande tränare för ett specifikt fotbollslag, samla kunskap om hur tränarna beter sig i träningsmiljö i avseende att ut-veckla sina spelare. Syftet är även mer specifikt att undersöka om, och i så fall hur tränarnas beteenden är kopplade till inlärningsmetoderna *Teaching Games for Understanding (TGfU)* och *Enhanced Guided Discovery (EGD)*.

Studiens frågeställningar var: (1) Arbetar fotbollstränarna med de metoder och riktlinjer för inlärnin som står skrivet i föreningens spelarutbildningsplan? Hur arbetar de i så fall?
(2) Hur arbetar dessa två fotbollstränare med feedback och frågeteknik till sina spelare?
(3) Finns det någon/några likheter och/eller skillnader i beteende för de två fotbollstränarna för samma lag?

Metod

Metoden för att samla in data till denna studie var genom observationer. Deltagarna i studien bestod av två fotbollstränare på ungdomselitnivå (U17). Observationerna av tränarna skedde i deras träningsmiljö, på fotbollsplan under fem träningstillfällen. Observationsinstrumentet som användes i studien var en modifierad version av *Coach Analysis and Intervention System (CAIS)*. Studiens observations-instrument innehåller 21 ursprungliga tränarbeteenden. Denna modifiering av CAIS innehåller även två träningsformer med tillhörande träningsaktiviteter. Dessa träningsformer är *training form* och *playing form*.

Resultat

Observationerna visade att tränarna använde sig av de två inlärningsmetoderna *TGfU* och *EGD* när de strukturerade sina träningar, samt när de agerade under träningarna. Vanligast förekommande feedback som användes var specifik positiv- och generell positiv feedback. Tränarna använde sig ofta av frågeteknik under träning, den vanligaste typen av frågor var öppna frågor. Det fanns många likheter i beteende mellan tränarna, men även vissa skillnader.

Slutsats

Sammanfattningsvis är analysen att tränarna använder sig av metoderna för inlärnin; *TGfU* och *EGD* i träningsmiljö med sina spelare. Frågeteknik i form av öppna frågor, samt specifik positiv feedback var bland de vanligast använda beteendena hos båda tränarna. Resultatet av observationerna påvisar en nära anknytning mellan tränarnas praktik och teorier kring inlärnin och långsiktig idrottslig utveckling. Sålunda lyckas tränarna med tiden forma ett inlärningsklimat som är hållbart över tid.

Abstract

Aim and research questions

The over-all aim of this study was to gain insight into how two male coaches of a specific soccer team behave in a practice environment with regards to educating the players.

More specifically, the study sought to map the extent to which said behaviour matched two specific methods of learning; these being *Teaching Games for Understanding (TgU)* and *Enhanced Guided Discovery (EGD)*. **Research questions:** (1) Do the coaches employ the methods and guidelines, which are outlined in the educational plan provided by the soccer association? If so, what form does this application take in practice? (2) To what extent and in what ways do the coaches utilize feedback and questioning techniques in the education of players? (3) What similarities and differences in behaviour can be identified between the chosen soccer team's two coaches?

Method: The data for the study was collected through field observation. The subjects were two youth elite soccer coaches and observation of these coaches took place during five regular practice sessions on the soccer field. All data gathering and analysis were carried out using a modified version of the *Coach Analysis and Intervention System (CAIS)*. Apart from the twenty-one original coaching behaviours of the CAIS, this specific modification also included two training forms with related training activities. These training forms are called *training form* and *playing form*.

Results: The analysis showed that they utilized the teaching methods, specifically the *TGfU* and *EGD*, both when planning and executing practice sessions. The most common kinds of feedback that were used were specific positive and general positive feedback. The coaches frequently relied on questioning as an educational technique during practice, with open questions being the most commonly used type. The observations revealed several similarities and some differences in behaviour between the coaches.

Conclusion: The methods that the two coaches employ when training their players correspond to the methods laid out in *TGfU* and *EGD*. Both coaches rely heavily on questioning and feedback as behavioural techniques, with open questions and specific positive feedback being among their most common teaching behaviours. The study shows that the practical behaviour of the coaches is firmly based in theories of learning and long-term athletic development. In this way, the coaches have managed to create a learning environment that is successful over time.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
1.2 Bakgrund & Forskningsläge	3
1.2.1 Träningsaktiviteter	3
1.2.2 Tränarbeteenden	4
1.2.3 Teaching Games for Understanding (TGfU).....	5
1.2.4 Enhanced Guided Discovery (EGD).....	6
1.2.5 Den självbestämmande motivationen	9
1.3 Syfte och frågeställningar	11
2 Metod	11
2.1 Deltagare	11
2.2 Observationsinstrumentet.....	12
2.3 Observationstillfällena	14
2.4 Validitet och reliabilitet.....	14
3. Resultat.....	15
3.1 Tränare A – huvudtränare	19
3.2 Tränare B – assisterande tränare	21
4. Diskussion	23
4.1 Styrkor och svagheter.....	30
4.2 Framtida forskning	31
5. Slutsats	32
Käll- och litteraturförteckning.....	33

Bilaga 1 Litteratursökning

Bilaga 2 Tränarbeteenden, training form & playing form

Bilaga 3 Tränarbeteenden i den modifierade versionen av CAIS

Bilaga 4 Observationsinstrumentet som använts för denna studie, training form

Bilaga 5 Observationsinstrumentet som använts för denna studie, playing form

Bilaga 6 Första observationstillfället, training form

Bilaga 7 Första observationstillfället, playing form

Bilaga 8 Andra observationstillfället, training form

Bilaga 9 Andra observationstillfället, playing form

Bilaga 10 Tredje observationstillfället, training form

- Bilaga 11 Tredje observationstillfället, playing form
- Bilaga 12 Fjärde observationstillfället, training form
- Bilaga 13 Fjärde observationstillfället, playing form
- Bilaga 14 Femte observationstillfället, training form
- Bilaga 15 Femte observationstillfället, playing form

Tabell- och figurförteckning

Figur 1 – Processen i planering och genomförande av ett träningspass.....	7
Tabell 1 – Total mängd under training- och playing form för båda tränarna.....	16
Tabell 2 – Total mängd beteenden samt procentuell andel, training form för tränarna.....	17
Tabell 3 – Total mängd beteenden samt procentuell andel, playing form för tränarna.....	18
Tabell 4 – Det totala resultatet under training form och playing form, tränare A.....	20
Tabell 5 – Det totala resultatet under training form och playing form, tränare B.....	22

1 Inledning

Det är lättare att se hur effektivt ett fysiskt träningsprogram är till skillnad från en intervention med syftet att förändra beteenden. Detta faktum har gjort att fotbollsvärlden tagit till sig forskning kring den fysiologiska träningen medan det varit svårare för beteende- och socialvetenskap att etablera sig. Det har delvis försvårat för forskare att visa värdet av sådana inriktningar inom idrottskontexten. En annan anledning till att forskning kring beteenden och sociala förhållanden är i minoritet kan ha att göra med det historiska perspektivet på skicklighets förvärv, inom fotbollen (Williams & Hodges 2005).

Den nuvarande tränarpraktiken bestäms till största del av tränarens subjektiva bedömningar och den historia som föreningen, i vilken tränaren arbetar i, står för (Williams & Hodges 2005). Tränare i allmänhet arbetar således till största del med hjälp av sin egen uppfattning om hur saker ska vara, men styrs även av hur de själva och andra tränare i omgivningen tidigare arbetat; hur saker traditionellt genomförts. Att ändra på en tränares praktik kan därför vara problematisk, då tränare är mer benägna att hålla fast vid vad de och kontexten anser vara ”säkra”, väl testade, traditionella metoder för inläring. (Harvey, Cushion, & Massa-Gonzalez 2010)

Först och främst är det viktigt för tränare att utforma en lärandemiljö som bidrar till att spelare får möjlighet att ägna sig åt aktiviteter som de på ett enkelt och gynnsamt sätt sedan kan ta med sig in i tävlingsmiljö (Holt, Ward & Wallhead 2006). Spelarna ska således i sin träningsmiljö lära sig, samt utveckla de färdigheter som krävs för att de ska kunna prestera på ett effektivt sätt under match. På senare tid har allt mer forskning gjorts kring hur tränare bör strukturera sina träningar för att på ett så bra sätt som möjligt bidra till att spelarna utvecklas (Williams & Hodges 2003; Holt et al. 2006; Stenling 2013). Med andra ord handlar det om hur tränare bör tänka när de planerar sina träningar för att optimera spelarnas förutsättningar att utvecklas inom sin idrott.

För det andra handlar det om att de beteenden som tränare använder sig av, i samband med aktiviteterna under träning, påverkar spelarnas inläring på olika sätt. Detta bör tränare ha i åtanke när de agerar i tränings- och matchmiljö med sina spelare (Ford et al. 2010; Stenling

2013). Enligt det rådande forskningsläget bör tränare ha ett långsiktigt perspektiv till hur de arbetar med sina spelare. För att utveckla framgångsrika fotbollsspelare på sikt är det avgörande att ha deras välmående i åtanke (Deci & Ryan 1985; 2000). Tränare bör således inte endast engagera sig i spelarnas fysiska prestationer, utan även se människan och vilka psykologiska behov som behöver tillfredsställas för att denne ska uppleva psykisk hälsa. Spelare kan både vara engagerade och drivna i sitt idrottande eller passiva och nästan likgiltiga. Hur spelare ser på sitt idrottande beror på den sociala miljö som de befinner sig i. De sociala förhållanden som spelare involveras i kan antingen underlätta eller förhindra den självbestämmande motivationen och hälsosamma psykologiska utvecklingen (Deci & Richard 1985; 2000).

Den självbestämmande motivationen (eng. *Self-determination theory*, Deci & Ryan 1985; 2000) är kärnan till skapandet av positiv idrottslig utveckling hos människor (Deci & Ryan 1985; Vallerand, Pelletier & Ryan 2011). För att spelare ska uppleva en självbestämmande typ av motivation ska tre stycken basala psykologiska behov vara tillfredsställda. Dessa är; autonomi, tillhörighet och kompetens. Ifall dessa tre behov är uppfyllda, upplever spelare en kontroll över sin egen utveckling eftersom tränaren låter dem få vara delaktiga och ta eget ansvar under träning och match. Detta leder i sin tur till att en inre motivation stärks hos individerna. Den inre motivationen är den mest värdefulla typen av motivation då den är hållbar över tid och den viktigaste för att individer hela tiden ska fortsätta utvecklas (Deci & Ryan 1985). Denna typ av motivation är avgörande för att spelare ska orka ägna sig åt en idrott, och den stora mängden träningstimmar som krävs, under många år för att i slutändan förhoppningsvis bli elitfotbollsspelare (Ward, Hodges & Starkes 2004). Tränare bör således värdesätta spelares välmående och vikten av att skapa ett träningsklimat där den självbestämmande motivationen står i centrum, som där igenom lockar till utvecklande av den inre motivationen hos spelare.

För att skapa en lärandemiljö som ökar den självbestämmande motivationen kan tränare använda sig av olika inlärningsmetoder som verktyg. Två väl dokumenterade metoder är också utgångspunkten i detta arbete; *Teaching Games for Understanding (TGfU)*, (Bunker & Thorpe 1982) och *Enhanced Guided Discovery (EGD)*, (Alfieri, Brooks, Aldrich & Tenenbaum 2011; Vickers 2007).

I denna studie kommer observationer av fotbollstränare att ske. Syftet är att undersöka hur de betar sig i träningsmiljö, i avseende att lära ut olika idrottsliga färdigheter till sina spelare, samt hur de väljer att strukturera sina träningar. Det är intressant att studera tränarpraktiken på detta vis, eftersom det inte gjorts särskilt mycket forskning kring hur tränare betar sig i kombination med hur de strukturerar sina träningar. Forskning kring svenska tränares tränarpraktik är även ett relativt outforskat område. Studiens observationer kommer att genomföras med ett standardiserat observationsinstrument modifierat av Stenling (2013) för svensk ungdomsfotboll.

En målsättning med studien är att undersöka ifall tränarna arbetar med de inlärningsmetoder och ramar som står i den utvalda föreningens spelarutbildningsplan. Spelarutbildningsplanen som finns i föreningen grundar sig främst i TGfU samt EGD.

Med denna studie finns ett syfte att sammanföra den praktiska verksamheten i föreningslivet och träningen med teorier och forskning kring lärande i träning. Hur betar sig tränare och hur strukturerar de sina träningar? Förhoppningen med studien är att den ska locka till reflektion hos tränare som läser den. Detta kommer även möjligen bidra till en självmedvetenhet hos tränare, vilket i sin tur generellt kommer att öka spelarnas möjligheter till utveckling.

1.2 Bakgrund & Forskningsläge

1.2.1 Träningsaktiviteter

De senaste åren har stora framsteg gjorts genom forskning på metoder för inläring av färdigheter, samt vilka träningsaktiviteter som bäst utvecklar skickliga idrottare (Farrow, Baker & MacMahon 2008; Williams & Hodges 2004; 2005). Dessa metoder står allt som oftast i kontrast till det mer ”traditionella” och auktoritära tillvägagångssättet som tränare använder sig av. Antagandet om den mer traditionella inlärningsmetoden är att färdigheter (t.ex. passning, mottagning, skott, dribbling, vändning) måste brytas ner till mindre delar när spelare inhämtar ny information om ett moment inom idrotten. Motsatsen till detta vore om spelarna fick träna dessa färdigheter tillsammans som en helhet. (Lee, Chamberlin & Hodges 2001; Schmidt & Lee 2005) Med andra ord, bör enligt detta förhållningssätt, enskilda färdigheter delvis automatiseras innan en ökning i svårighetsgrad sker.

I motsats till den ”traditionella” tränarpraktiken har senare års forskning visat att spelarens utförande av idrottens olika moment inte enbart är beroende av genomförandet av motoriska färdigheter. Inom bollsporter, såsom fotboll, är det högst väsentligt att spelaren övar sin perceptionsförmåga parallellt med träning av motoriska förmågor. (Williams & Ward 2007) Perceptionsförmågan kan till exempel handla om att kunna använda det visuella systemet på ett gynnsamt sätt i syfte att inhämta relevant information om omgivningen under en match. Det kan även handla om att spelare kan ta egna beslut under match, samt att kunna värdera dessa beslut genom igenkänning av de situationer som spelaren ställs inför i spelet. Perceptionsförmågan är svår att utveckla genom att i huvudsak fokusera på teknikträning. Det krävs matchlika träningar för att spelarna ska utveckla de motoriska färdigheterna i kombination med den perceptionsförmåga som krävs för att lyckas i matchens olika situationer (Williams & Ward, 2007; Williams & Ford 2008). Att låta spelare ägna sig åt matchlik träning innebär även att de involveras i en varierande form av träning, något som är bättre för spelares inläring tid (Schmidt & Lee 2005).

1.2.2 Tränarbeteenden

Det är inte enbart de aktiviteter som spelarna involveras i under en träning som påverkar deras inläring, även tränarens beteenden är en central faktor till vilka förutsättningar spelarna får för att utvecklas. Ett beteende innebär ”allt som en person gör och säger” (Olofsson 2010) Beteenden benämns även som aktiva handlingar som är observerbara. Beteenden ska med fördel vara mätbara och att dess frekvens kan beräknas. (Olofsson 2010)

Tränare som har setts som effektiva använder sig mycket av beteenden, såsom korrigerande feedback, instruktioner, tystnad, pådrivningar och frågeteknik (Cushion & Jones 2001). Tränare använder sig i allmänhet till störst del av instruktionsinriktade beteenden (Cushion & Jones 2001; Ford, Yates & Williams 2010). För stor mängd instruktioner och feedback från tränaren leder dock sannolikt till sämre problemlösningsförmåga hos spelarna. En överbelastning av information kan även störa spelarnas automatiseringsprocess av motoriska färdigheter. En överdriven förmedling av information kan också göra spelare oroliga och nervösa. (Ford et al. 2010; Williams & Hodges 2005; Wulf & Shea 2004) Ifall en tränare ofta använder sig av instruktioner under träning, finns en ökad risk att spelare inte kommer kunna prestera på ett framgångsrikt sätt under match. Detta då de inte själva lärt sig att lösa problem

som uppstår i spelet; utan under träning klarat sig ur situationer med hjälp av tränarens instruktioner (Hodges & Franks 2004).

Rekommendationer till tränare är att, arbeta med färre instruktioner och bestämmande beteenden. Tränare bör istället arbeta för att skapa en träningsmiljö där spelare själva får upptäcka och utveckla motoriska, perceptionella och kognitiva förmågor som är nödvändiga under match. Istället för att tala om för spelare hur de ska utföra färdigheter, bör tränare istället vägleda dem att själva lära sig dessa. Detta förhållningssätt hos tränare skapar ett större internt fokus hos spelare, vilket är viktigt för deras lärande och intresse att ständigt utvecklas. Detta är viktigt för att spelare ska behålla sina färdigheter över tid, inte enbart vid själva träningstillfället (Vickers 2007).

Något som setts som effektivt för spelares inläring är tränarens användning av öppna frågor. Användningen av frågor förekommer dock i högre grad hos mer erfarna tränare (Cushion & Jones 2001). Att som tränare använda sig av frågor kan både bidra till en nyfikenhet och en prestationsmedvetenhet hos spelare, då de ständigt får använda olika tankeprocesser och lösa problem själva. Frågorna blir mer effektiva om det finns flera olika svarsalternativ; frågor kring situationer eller problem som utmanar spelarna att verkligen tänker efter, kallas för öppna frågor. Tränare bör öka svårighetsgraden i frågorna i takt med spelares utveckling för den mest effektiva inläringen.

1.2.3 Teaching Games for Understanding (TGfU)

TGfU är en inlärningsmetod som utvecklades som resultat av ett missnöje med den dominerande teknikinriktade synen på lärande av spel. Denna dominans ansågs ske på bekostnad av förståelsen för taktik och strategi (Bunker & Thorpe 1982; Hastie & Curtner-Smith 2006; Holt, Ward & Wallhead 2006). Grunden till kritiken mot det teknikinriktade lärandet var att detta förhållningssätt tycktes utveckla statiska tekniker eller tekniker som inte var situationsanpassade samt som hindrade utövarna från att agera i spelsituationer. Med andra ord; en svårighet för spelare att överföra träning till match (Holt, Ward & Wallhead 2006). Enligt TGfU ska inte vikten av att kunna utföra olika motoriska färdigheter avvisas, dessa bör utvecklas efter att individerna fått en förståelse för spelets strategier och taktik.

I och med TGfU började spelare introduceras för tre begrepp som ansågs relevanta i utvecklandet av förståelse för spelets skeenden. Dessa är yta, anfall och försvar. Tränare bör därefter, enligt TGfU, skapa situationer och problem som spelare får lösa själva. Detta kan på ett högst relevant sätt kopplas ihop med de idéer som kognitiva psykologer och utbildare sett som det mest effektiva tillvägagångssättet i syfte att utveckla självmedvetna och kritiskt tänkande idrottare. Ifall fokus ligger på taktiken i spelet, kommer spelare sannolikt tycka att idrotten är mer intressant och utmanande, samtidigt som de lär sig fatta värderade beslut baserade på hur de uppfattar situationen i spelet. På detta vis kommer spelare att bli uppmärksamma på vilka tekniska färdigheter som krävs i spelet. (Butler & Griffin 2010)

”Den mest lyckosamma idrottaren är den som kan agera efter andras rörelser i alla olika situationer som ter sig i idrotten. Somliga anser att de bästa idrottarna kan agera direkt i situationen. Dessa idrottare behärskar inte bara de motoriska färdigheterna som krävs för uppgiften på en hög nivå, de har även förmågan att uppfatta de nödvändiga motoriska responserna och psykologiska färdigheterna samt att ta kloka och snabba beslut” – Kidman & Lombardo (2010)

Citatet ovan är ett uttalande om den ”optimala” idrottaren. Utvecklingen av denna idrottare kräver mer än frekvent träning av motoriska färdigheter. TGfU ger möjlighet till att utveckla spelares perceptionella, kognitiva och motoriska förmågor som en helhet. Detta kommer på lång sikt sannolikt att skapa lyckade idrottare, likt den beskrivning som Kidman och Lombardo (2010) ger.

1.2.4 Enhanced Guided Discovery (EGD)

Under de senaste årtionden har den traditionella tränarpraktiken, som står för detaljerade instruktionsinriktade beteenden, börjat kompletteras med inlärningsmetoder som istället bygger på utforskande och upptäckande. (Alfieri, Brooks, Aldrich & Tenenbaum 2011) Upptäcktsbaserad inläring sker när individen inte förses med nyckelinformation om den färdighet eller det moment som ska läras. Individen måste således själv utforska de situationer denne ställs inför och upptäcka relevanta lösningar inom ramarna för det inlärningsmål som är satt för träningen. Den mest erkända pedagogiska modell som står för den upptäcktsbaserade

inläringen kallas guidad inläring, på engelska Enhanced Guided Discovery (EGD). (Alfieri, Brooks, Aldrich & Tenenbaum 2011; Vickers 2007)

Enligt den traditionella tränarpraktiken sitter tränarna på all värdefull kunskap om idrotten, i syfte att överföra denna kunskap till sina spelare. Detta sker mestadels genom instruktioner till spelare för att få dem att utföra det beteende som tränaren anser vara det önskvärda. Detta är ett styrande förhållningssätt till ledarskap som grundar sig i att instruktioner, demonstrationer och detaljerad feedback ska ge spelarna det rätta beteendet. (Williams & Hodges 2005) Detaljerad feedback vid träning av fotbollsfärdigheter eller spelförståelse kan dock försämra möjligheterna till en långsiktig utveckling hos spelarna. Färdigheter som lärs in med hjälp av tränarens detaljerade feedback är även mer känsliga för störningar. Störningarna kan handla om det som händer under match. Spelare utsätts till exempel ständigt för stressade situationer där de har kort tid på sig att utföra handlingar (Vickers 2007).

EGD kan ses som en systematisk inlärningsmetod. Tränarpraktiken ska följa en viss pedagogisk modell innehållande ett flertal förhållningspunkter. Dessa förhållningspunkter kan enligt Fallby (2014) forma inlärningsprocessen som en ständigt pågående process.



Figur 1. Processen i planering och genomförande av ett träningspass med guidad inläring (Fallby 2014).

Enligt Fallby (2014) (se figur 1) är det viktigt att inläringen ska få en riktning och därför bör det först och främst finnas ett tydligt *inlärningsmål* för träningen. Tränaren bör med andra ord förse spelarna med ramar för vad de ska lära sig, även då spelarnas egna reflektioner och upptäckande är en av de stora utgångspunkterna i denna metod. Målet med träningen kan förslagsvis, uppnås genom frågetekniken och ett tydligt strukturerat syfte med de övningar som träningen innehåller.

Spelinriktade övningar är grunden i träningar utformade enligt EGD. De aktiviteter som spelare involveras i ska mestadels ske i spelform. Det kan förstås till en liten del även förekomma isolerade teknikövningar, men dessa är primärt för de spelare som eventuellt inte under kontroll bemästrar särskilda tekniska fotbollsfärdigheter. De spelare som kommit något längre, som kan utföra fotbollsfärdigheter i spelet, behöver inte den isolerade träningen i utvecklande syfte.

Det stora syftet med att använda sig av denna metod är att främja *spelarens egen upptäckt*. Spelaren ska ensam eller tillsammans med sina lagkamrater komma fram till lösningar på uppgifter som sker i spelet. Detta medför att spelare behöver reflektera kring hur de ska ta sig an de situationer och problem som uppstår när de spelar. Att själv få upptäcka är viktigt för den självbestämmande motivationen, likväl för att skapa en självmedvetenhet.

För att få spelare att utföra vissa beteenden som är önskvärda, oftare eller på ett mer gynnsamt sätt, bör tränare genom *frågeteknik och positiv feedback* förstärka dessa beteenden. En positiv förstärkning beskrivs som något som läggs till efter ett beteende, i syfte att öka dess frekvens och sannolikhet (Olofsson 2010). Om positiv feedback från en tränare är specifik, förstår spelaren vad den gör rätt. Detta medför att spelaren får en känsla av trygghet och kompetens, då tränaren gett en bekräftelse på att det denne gjorde var rätt. Tränare bör i sitt användande av positiv feedback beskriva beteendet som spelaren gjorde på rätt sätt, och inte enbart uttrycka positivt värdeladdade meningar. För att feedback ska ge ännu större effekt på spelarens inläring bör tränaren även förklara varför denne tycker att spelaren utförde ett önskvärt beteende. (Olofsson 2010)

Att lära sig spela fotboll är en komplex process som tar mycket lång tid. Då det rent funktionellt är lättare att lära sig att behandla en fotboll, än att fatta snabba beslut under tidsbrist, bör träningar till största del gå åt till att träna beslutsfattande. (Fallby 2014)

Spelarens eget beslutsfattande är målet med träningen enligt denna pedagogiska modell. Varje övning bör stimulera spelarens beslutsfattande då det är en mycket central, och högst avgörande del, i att spela fotboll. Förmågan att fatta snabba och kloka beslut i spelet är den mest centrala och utan tvekan även den svåraste delen att lära sig. (Fallby 2014)

De begränsningar som den traditionella träningen riskerar att medföra blir här uppenbara. För mycket träningstid har lagts på isolerad träning av tekniska färdigheter, för att sedan gå över till spelet där spelarna får testa att utföra färdigheterna i matchsituationer. Detta medför hinder för spelarnas inläring i att använda sin teknik funktionellt i spel. Anledningen till det, är att spelare fått för lite träning av deras beslutsfattande och deras perceptionsförmåga. De har således svårt att använda sig av de motoriska färdigheterna som de lärt sig på ett förmånligt sätt när de ställs inför de tusentals olika situationer som kan uppstå i spelet; med motståndare, medspelare, ytor och under tidspress. Tränarna spär ofta på detta genom att till största del ge feedback på vad de ser; spelares tekniska utförande av olika motoriska färdigheter. Det är traditionsenligt mindre systematik i hur tränare ger återkoppling angående spelares beslutsfattande. (Fallby 2014)

”Varje övning ska konstrueras och genomföras så att de ej observerbara delarna av träningen stimuleras så mycket som möjligt. Det vill säga perception och beslutsfattande. Detta för att få så bra beslutsunderlag som möjligt och därigenom kunna fatta funktionella beslut och agera därefter. Tränaren ska därför fundera över hur alla delar ska tränas, inte bara det synbara beteendet eller fotbollsfärdigheten, utan även de kognitiva delarna i informationsprocessen” – Fallby (2014)

1.2.5 Den självbestämmande motivationen

Den självbestämmande motivationen (eng. *Self-determination theory*, Deci & Ryan 1985; 2000) är kärnan till skapandet av positiv idrottslig utveckling hos spelare (Deci & Ryan 1985; Vallerand, Pelletier & Ryan 2011). För att spelare ska känna en självbestämmande typ av motivation ska tre stycken basala psykologiska behov vara tillfredsställda. Dessa är; autonomi, tillhörighet och kompetens. Ifall dessa tre behov är uppfyllda upplever spelare en kontroll över sin egen utveckling eftersom tränaren låter dem få vara delaktiga och ta eget ansvar under träning och match. Detta leder i sin tur till att en inre motivation stärks hos dem.

Den inre motivationen är den mest värdefulla typen av motivation då den är hållbar över tid och den viktigaste för att spelare hela tiden ska fortsätta utvecklas (Deci & Ryan 1985).

”Från det att vi föds och framåt är människan, när den mår som bäst, aktiv, frågvis, nyfiken och lekfull. Människan har då en stor vilja att lära och utforska och de kräver inte extern stimulans för att göra det. Detta förhållningssätt är eftersträvansvärt för den kognitiva, sociala och fysiska utvecklingen hos människan. Människan agerar då efter sitt eget innerliga intresse och utökar på det viset sina kunskaper och färdigheter” – Ryan (1985)

När en spelare har en hög inre motivation utför denne aktiviteter för att uppnå en inre tillfredsställelse snarare än för någon extern belöning eller press. Spelare ägnar sig till exempel åt en idrott för nöjet som de finner i utövandet av den idrotten och de utmaningar som spelet innebär (Deci & Ryan 2000).

Denna typ av motivation är avgörande för att spelare ska orka ägna sig åt en idrott och den stora mängden träningstimmar som krävs, under många år, för att i slutändan förhoppningsvis bli elitfotbollsspelare. Spelare som till exempel får kontrakt i en ungdomsakademi hos en klubb som spelar i den engelska högsta divisionen Premier League när de är 16 år gamla, har sannolikt ägnat ca 15 träningstimmar/vecka (baserat på 48 veckor) och 720 träningstimmar/år i idrottsspecifika träningsaktiviteter formade för att förbättra deras prestation på fotbollsplanen (Ward, Hodges & Starkes 2004). När spelarna sedan gör sin debut i Premier League har de med största sannolikhet uppnått 10,000 träningstimmar. Det handlar alltså om tusentals träningstimmar och mycket hög ansträngning för att kunna nå den absoluta toppnivån inom en idrott, i detta fall fotboll.

Det rekommenderas således att tränare använder sig av den självbestämmande motivationen när de formar lärandemiljön för sina spelare. Tränare bör värdesätta spelares välmående och vikten av att skapa ett träningsklimat där den självbestämmande motivationen står i centrum, som lockar till utveckling av den inre motivationen hos fotbollsspelare. (Deci & Ryan 1985; 2000).

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie är att, genom observationer av en manlig huvudtränare och en manlig assisterande tränare för ett specifikt fotbollslag, samla kunskap om hur tränarna beter sig i träningsmiljö i avseende att utveckla sina spelare. Syftet är även mer specifikt att undersöka om, och i så fall hur tränarnas beteenden är kopplade till inlärningsmetoderna *Teaching Games for Understanding (TGfU)* och *Enhanced Guided Discovery (EGD)*.

Frågeställningar

- Arbetar fotbollstränarna med de metoder och riktlinjer för inläring som står skrivet i föreningens spelarutbildningsplan? Hur arbetar de i så fall?
- Hur arbetar dessa två fotbollstränare med feedback och frågeteknik till sina spelare?
- Finns det någon/några likheter och/eller skillnader i beteende för de två fotbollstränarna för samma lag?

2 Metod

2.1 Deltagare

Deltagarna i denna studie består av ett selektivt urval av fotbollstränare för ett fotbollslag med U17 spelare. Den deltagande föreningen valde ut två stycken manliga fotbollstränare på ungdomselitnivå för observation, båda med stor erfarenhet av att arbeta med fotboll i akademimiljö. Därefter togs personlig kontakt med tränarna via telefonsamtal. De informerades då om de fyra forskningsetiska principerna; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. (Vetenskapsrådet 2002). Tränarna försågs med information om vad denna studie handlar om, vad uppgifterna ska användas till (att de endast är till för forskningsändamål), att de när som helst kan ställa frågor om undersökningen, att det är frivilligt att delta och att de när som helst får avbryta sitt deltagande utan några negativa följder. Samt att de är anonyma och vad det innebär; att det inte går att ta reda på vad en enskild person har sagt/gjort.

Observationen av tränarna skedde i deras träningsmiljö, på fotbollsplan under fem stycken träningstillfällen. Två pilotobservationer genomfördes innan studien påbörjades. Syftet med

pilotobservationerna var att lära känna och validera observationsinstrumentet som används i studien.

Studien har en övervägande hermeneutik inriktning, vilket innebär att den är baserad på förståelse och tolkningsvetenskap. Med andra ord kan sägas att denna studie är en kombination av en kvantitativ och kvalitativ studie. Observationerna som genomförts är kvantitativa medan själva tolkningen av beteendena som mäts är kvalitativa. Detta yttrar sig i att författarna genomför observationer (tolkar och upplever) av tränare, samtidigt som ett observationsinstrument används för att systematisera datainsamlingsmetoden och för att få en förståelse om de beteenden som ska mätas. Det som iakttas under träningarna, tolkas utefter det använda observationsinstrumentet samt observatörernas egna erfarenheter inom området. Resultaten som fås, går på djupet och det avser specifika miljöer (i detta fall på fotbollsplan), omständigheter (under träning för spelare, U17) och tidpunkter (träningar á 90 minuter).

2.2 Observationsinstrumentet

”Spelförståelse är ett ämne som tar tid att bli bra i, speciellt om man skall arbeta med det på träningsplanen. Det är en sak att vara stor teoretiker i TV-soffan eller som bisittare, men det är något helt annat att instruera spelare i taktisk träning. Det kräver kunskande och erfarenhet av att hålla i träningar” – Lundin (2010)

Fotbollstränare är väldigt betydelsefulla för spelares utveckling. Det handlar om att tränare har stor kunskap, samt kan hjälpa och bidra till spelares utveckling av bland annat spelförståelse. Än idag saknas det forskning ”om hur svenska fotbollstränare strukturerar träningsaktiviteter, vilka typer av beteenden de engagerar sig i, och om den rådande praktiken är främjande spelarnas inläring och utveckling av taktiska förmågor” (Stenling 2013).

Mycket tyder på att de träningsaktiviteter och beteenden som fotbollstränare använder sig av består av en sammansättning av idrottens tradition, intuition och modellinläring från andra tränare (Cushion, Armour & Jones 2003; Ford, Yates & Williams 2010; Williams & Hodges 2005). Detta har lett till att tränare av tradition kan vara bestämmande, autokratiska samt dikterande, där de arbetar med det som benämns som ”traditionella” träningsaktiviteter och

beteenden (Harvey, Cushion & Massa-Gonzalez 2010; Potrac & Cassidy 2006; Williams & Hodges 2005). Detta förhållningssätt, där instruktionsinriktade beteenden använts mycket, har också visat sig vara de mest använda beteenden bland tränare (e.g., Cushion & Jones 2001; Ford et al. 2010; Kahan 1999; Millard 1996; Miller 1992; Potrac, Jones & Cushion 2007).

Under senare år har det gjorts mycket forskning kring metoder för inläring av färdigheter och vilka träningsaktiviteter som på bästa sätt kan hjälpa till att utveckla skickliga idrottare (Farrow, Baker & McMahon, 2008; Williams & Hodges 2004; 2005). Dessa metoder som tränare använder sig av, är till skillnad från de mer ”traditionella” mycket mindre styrande och dikterande.

Observationsinstrumentet som används i denna studie är ett instrument som, i den svenska versionen, utarbetats av Stenling (2013), (se bilaga 4 och 5) och är under utveckling av föreningen som gett uppdraget för att genomföra denna studie. I samarbete har instrumentet vuxit fram till en modifierad version av *Coach Analysis and Intervention System (CAIS)* (Cushion, Harvey, Muir & Nelson, 2012). Den ursprungliga versionen av CAIS innehåller 23 ursprungliga tränarbeteenden som är kopplade till fysiskt beteende, feedback/uppmuntran, instruktioner, verbala samt icke-verbala beteenden, frågor och organiserande beteenden.

Observationsinstrumentet innefattar även sekundära beteenden, till exempel, hur spelare uppfattar tränarens beteenden. Den modifierade versionen av CAIS, som används i denna studie, innehåller 21 ursprungliga tränarbeteenden. Dessa beteenden är kopplade till instruktioner, feedback/uppmuntran, frågor, organiserande beteenden och verbala samt icke-verbala beteenden (se bilaga 3). Denna modifiering av CAIS innehåller även två träningsformer med tillförande träningsaktiviteter. Dessa träningsformer är *training form* och *playing form* (se bilaga 2). I denna studie studeras inte, som i CAIS, spelarnas reaktioner på tränarnas beteenden.

Två pilotobservationer genomfördes innan denna studie inleddes. Pilotobservationerna genomfördes vid två olika tillfällen, på två olika tränare där observatörerna observerade samma tränare för att efteråt kunna diskutera observationsinstrumentet. Genom pilotobservationerna erhöles information om eventuella svårigheter i användandet av instrumentet, samt likheter och skillnader i de tolkade beteendena.

2.3 Observationstillfällena

Observationerna genomfördes vid fem olika tillfällen. Varje träning hade en schemalagd tid som var 90 minuter. Vid samtliga tillfällen närvarade studiens båda observatörer. Studiens deltagande tränare var en huvudtränare (tränare A) och en assisterande tränare (tränare B) för ett fotbollslag. De två observatörerna observerade varsin av dessa tränare.

Vid observationerna av tränarnas beteenden, urskildes först rätt träningsform och träningsaktivitet, vilket skilde sig under träningen. Varje träning innehöll tre-fyra stycken olika träningsaktiviteter, som föll under de två olika träningsformerna. När rätt träningsform och aktivitet uppfattats, följde observatörerna tränaren runt fotbollsplanen, varpå streck antecknades vid varje specifikt beteende som tränarna använde sig av, som registrerades enligt observationsmallen.

Under träningarna tog den observatör som observerade tränare B tiden för varje aktivitet som skedde under träningarna, samt tid för samlingar innan träningsstart och mellan aktiviteterna. Tiden togs och registrerades i minuter, sekunder och hundradelar. Den totala tiden för varje träning räknades ut, samt också den totala tiden för varje träningsform under varje träning.

2.4 Validitet och reliabilitet

Då studien var avsedd att urskilja tränares beteende och träningsstruktur, användes ett observationsinstrument som är utformad för att mäta dessa delar av den praktiska verksamhet som studiens tränare ägnar sig åt. Dessa två delar av tränarpraktiken kunde genom observationerna mätas och registreras på ett tydligt sätt, med hjälp av studiens nyttjade instrument, vilket gör att studiens validitet bör anses som hög.

Observationsinstrumentet CAIS är beprövat och standardiserat inom svensk ungdomsfotboll. Att som observatör använda sig av detta instrument, medför en systematik i arbetet med att undersöka tränares beteende och träningsstruktur. Detta ökar reliabiliteten för denna studies datainsamlingsmetod, och de resultat som har hittats. Det finns dock ett visst tolkningsutrymme för den enskilda observatören när beteenden ska urskiljas, samtidigt som pilotobservationer kan minska detta utrymme. De resultat som erhållits i denna studie, behöver, och kommer sannolikt inte att stämma överens med observationer gjorda på andra

tränare, av andra observatörer och i andra träningsmiljöer. CAIS underlättar dock i och med att de specifika beteendena, träningsformerna och träningsaktiviteterna är lika oavsett situation och tränare, observatörens egen tolkning av det som sker under träning är det som kommer skilja sig åt, vilket också är svårt att undvika och ta reda på.

3. Resultat

Totalt observerades 348 minuter och 23,4 sekunder fotbollsträning under fem tillfällen. Fördelningen totalt under dessa tillfällen var 26,3 % training form och 73,7 % playing form. Totalt registrerades 2554 specifika beteenden under de fem träningstillfällena som observerades. Under training form observerades totalt 738 stycken specifika beteenden, medan 1816 stycken specifika beteenden observerades under playing form.

De beteenden som totalt sett förekom mest var organiserande beteenden (27,5 %), samtal med andra tränare (7,7 %) samt öppna frågor (11,4 %). De beteenden som totalt sett registrerades flest gånger under training form var organiserande beteenden (33,7 %), samtal med andra tränare (9,3 %) och pre-instruktion (10,2 %). Under playing form var organiserande beteenden (25 %), öppna frågor (14,5 %) och specifik positiv feedback (13,3 %) de totalt sett vanligaste beteendena.

Beteenden kopplade till frågeteknik förekom oftare än instruktionsinriktade beteenden; 413 stycken jämfört med 242 stycken. Andelen öppna frågor (82,7 %) förekom betydligt mer frekvent än stängda frågor (17,3 %). Instruktionsinriktade beteenden observerades fler gånger under training form jämfört med playing form.

Mängden feedbackbeteenden registrerades till 469 stycken. De feedbackbeteenden som förekom flest gånger var specifik positiv feedback (54,6 %) och generell positiv feedback (33 %). Mellan specifik positiv feedback och generell positiv feedback såg förhållandet i procent ut enligt följande; 62,3 - 37,7.

Tabell 1. Den totala mängden, samt den procentuella andelen av varje beteende vid samtliga observerade tillfällen, under både training- och playing form för både tränare A och tränare B.

Totala betenden (100 %)		
Tränarbeteenden	Total	%
Pre-instruktion	113	4.4
Samtidig instruktion	100	3.9
Post-instruktion	29	1.1
Stängda frågor	61	2.4
Öppna frågor	292	11.4
Svar på en fråga	60	2.4
Specifik positiv feedback	256	10.0
Specifik negativ feedback	9	0.4
Korrigerande feedback	47	1.8
Generell positiv feedback	155	6.1
Generell negativ feedback	2	0.0
Tystnad (fokus på träning)	221	8.7
Tystnad (ej fokus på träning)	3	0.1
Organiserande	703	27.5
Samtal med andra tränare	197	7.7
Generellt prat	123	4.8
Humor	35	1.4
Peppning, ansträngning	25	1.0
Generell uppmuntran	13	0.5
Missnöje	8	0.3
Okodbar	102	4.1
Total	2554	100,0

Tabell 2. Den totala mängden, samt den procentuella andelen av varje beteende vid samtliga observerade tillfällen, under training form för både tränare A och tränare B.

Training Form (26,3 %)		
Tränarbeteenden	Total	%
Pre-instruktion	75	10.2
Samtidig instruktion	55	7.5
Post-instruktion	3	0.4
Stängda frågor	11	1.5
Öppna frågor	28	3.8
Svar på en fråga	19	2.6
Specifik positiv feedback	15	2.0
Specifik negativ feedback	0	0.0
Korrigerande feedback	10	1.4
Generell positiv feedback	46	6.2
Generell negativ feedback	0	0.0
Tystnad (fokus på träning)	51	6.9
Tystnad (ej fokus på träning)	1	0.1
Organiserande	249	33.7
Samtal med andra tränare	69	9.3
Generellt prat	42	5.7
Humor	14	1.9
Peppning, ansträngning	18	2.4
Generell uppmuntran	5	0.7
Missnöje	0	0.0
Okodbar	27	3.7
Total	738	100

Tabell 3. Den totala mängden, samt den procentuella andelen av varje beteende vid samtliga observerade tillfällen, under playing form för både tränare A och tränare B.

Playing form (73,7 %)		
Tränarbeteenden	Total	%
Pre-instruktion	38	2.1
Samtidig instruktion	45	2.6
Post-instruktion	26	1.4
Stängda frågor	50	2.8
Öppna frågor	264	14.5
Svar på en fråga	41	2.3
Specifik positiv feedback	241	13.3
Specifik negativ feedback	9	0.5
Korrigerande feedback	37	2.0
Generell positiv feedback	109	6.0
Generell negativ feedback	2	0.1
Tystnad (fokus på träning)	170	9.4
Tystnad (ej fokus på träning)	2	0.1
Organiserande	454	25.0
Samtal med andra tränare	128	7.0
Generellt prat	81	4.5
Humor	21	1.2
Peppning, ansträngning	7	0.3
Generell uppmuntran	8	0.4
Missnöje	8	0.4
Okodbar	75	4.1
Total	1816	100

3.1 Tränare A – huvudtränare

Under de fem träningstillfällen som tränare A observerades i denna studie, registrerades totalt 1728 stycken använda beteenden. Tränaren använde sig av totalt 632 stycken beteenden under training form och 1096 stycken beteenden under playing form. De procentuellt mest använda beteendena under de fem observerade träningstillfällena för denna tränare var organiserande beteenden (29,8 %), öppna frågor (12,8 %) och specifik positiv feedback (10,1 %).

Tränare A använde sig av beteenden kopplade till frågeteknik oftare än instruktionsinriktade beteenden; 278 stycken jämfört med 196 stycken. Andelen öppna frågor (93,3 %) förekom betydligt mer frekvent än stängda frågor (6,7 %). Beteenden kopplade till instruktioner förekom i större utsträckning under training form jämfört med playing form. Se tabell 3.

Antalet feedbackbeteenden hos tränare A registrerades till 324 stycken. De feedbackbeteenden som förekom flest gånger var specifik positiv feedback och generell positiv feedback. Tränaren använde sig mest av specifik positiv feedback (53,7 %) och därefter av generell positiv feedback (37,7 %). Mellan specifik positiv feedback och generell positiv feedback under training form var förhållandet i procent; 24,6 - 75,4. Under playing form var andelen specifik positiv feedback i jämförelse med generell positiv feedback procentuellt; 67,7 - 32,3. Tränaren använde generell positiv feedback mer under training form än under playing form, men var mer specifik i sin positiva feedback under playing form. Se tabell 3.

Tabell 4. Det totala resultatet vid samtliga observationer under training form och playing form för tränare A.

Tränarbeteenden	Training Form (26.3 %)		Playing form (73.7 %)	
	Total	%	Total	%
Pre-instruktion	75	11.9	25	2.3
Samtidig instruktion	52	8.2	21	1.9
Post-instruktion	3	0.5	20	1.8
Stängda frågor	7	1.1	9	0.8
Öppna frågor	27	4.3	195	17.8
Svar på en fråga	18	2.8	22	2.0
Specifik positiv feedback	15	2.4	159	14.5
Specifik negativ feedback	0	0.0	8	0.7
Korrigerande feedback	10	1.6	10	0.9
Generell positiv feedback	46	7.3	76	6.9
Generell negativ feedback	0	0.0	0	0.0
Tystnad (fokus på träning)	45	7.1	113	10.3
Tystnad (ej fokus på träning)	1	0.2	2	0.2
Organiserande	230	36.4	285	26.0
Samtal med andra tränare	32	5.1	62	5.7
Generellt prat	34	5.3	42	3.8
Humor	10	1.6	4	0.4
Peppning, ansträngning	18	2.8	3	0.3
Generell uppmuntran	4	0.6	2	0.2
Missnöje	0	0.0	4	0.4
Okodbar	5	0.8	34	3.1
Total	632	100	1096	100

Vid det första observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form organiserande beteenden (30 %), pre-instruktion och generell positiv feedback (13,9 %). Se bilaga 6. Under playing form förekom öppna frågor (22,5 %), organiserande beteenden (14,7 %) och specifik positiv feedback (13,9 %) i störst utsträckning. Se bilaga 7.

Vid det andra observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form organiserande beteenden (33 %), pre-instruktion (20,6 %) och generellt prat (8,2 %). Se bilaga 8. Under playing form förekom organiserande beteenden (23,4 %), specifik positiv feedback (18,5 %) och öppna frågor (13,2 %) i störst utsträckning. Se bilaga 9.

Vid det tredje observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form organiserande beteenden (40,7 %), samtidig instruktion (13 %) och peppning - ansträngning (7,3 %). Se bilaga 10. Under playing form förekom organiserande beteenden (29,9 %), öppna frågor (21,3 %) och specifik positiv feedback (16 %) i störst utsträckning. Se bilaga 11.

Vid det fjärde observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form organiserande beteenden (40 %), pre-instruktion och samtidig instruktion (14,7 %). Se bilaga 12. Under playing form förekom organiserande beteenden (37,7 %), tystnad med fokus på träning (12,1 %) och öppna frågor (11,3 %) i störst utsträckning. Se bilaga 13.

Vid det femte observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form organiserande beteenden (47 %), samtal med andra tränare (13 %) samt samtidig instruktion och tystnad med fokus på träning (8 %). Se bilaga 14. Under playing form förekom organiserande beteenden (22,6 %), öppna frågor (20,9 %) och specifik positiv feedback (14,7 %) i störst utsträckning. Se bilaga 15.

3.2 Tränare B – assisterande tränare

Under de fem träningstillfällen som tränare B observerades i denna studie, registrerades totalt 826 stycken använda beteenden. Tränaren använde sig av totalt 106 stycken beteenden under training form och 720 stycken beteenden under playing form. De procentuellt mest använda beteendena under de fem observerade träningstillfällena för denna tränare var organiserande beteenden (22,8 %), samtal med andra tränare (12,5 %) och specifik positiv feedback (9,9 %). Tränare B använde sig av beteenden kopplade till frågeteknik oftare än instruktionsinriktade beteenden; 135 stycken jämfört med 46 stycken. Andelen öppna frågor (60,9 %) förekom betydligt mer frekvent än stängda frågor (39,1 %). Beteenden kopplade till instruktioner förekom i större utsträckning under playing form än under training form. Se tabell 4.

Antalet feedbackbeteenden hos tränare B registrerades till 145 stycken. De feedbackbeteenden som förekom flest gånger var specifik positiv feedback och generell positiv feedback. Tränaren använde sig mest av specifik positiv feedback (56,6 %) och därefter av generell positiv feedback (22,8 %). Under training form registrerades inga feedbackbeteenden. Under playing form var andelen specifik positiv feedback i jämförelse med

generell positiv feedback procentuellt; 71,3 - 28,7. Tränaren använde sig i betydligt större utsträckning av specifik positiv feedback och generell positiv feedback under playing form jämfört med training form. Se tabell 4.

Tabell 5. Det totala resultatet vid samtliga observationer under training form och playing form för tränare B.

Tränarbeteenden	Training Form (26.3 %)		Playing form (73.7 %)	
	Total	%	Total	%
Pre-instruktion	0	0.0	13	1.8
Samtidig instruktion	3	2.8	24	3.4
Post-instruktion	0	0.0	6	0.8
Stängda frågor	4	3.8	41	5.6
Öppna frågor	1	0.9	69	9.6
Svar på en fråga	1	0.9	19	2.6
Specifik positiv feedback	0	0.0	82	11.4
Specifik negativ feedback	0	0.0	1	0.1
Korrigerande feedback	0	0.0	27	3.8
Generell positiv feedback	0	0.0	33	4.6
Generell negativ feedback	0	0.0	2	0.3
Tystnad (fokus på träning)	6	5.7	57	7.9
Tystnad (ej fokus på träning)	0	0.0	0	0.0
Organiserande	19	17.9	169	23.5
Samtal med andra tränare	37	35.0	66	9.2
Generellt prat	8	7.5	39	5.4
Humor	4	3.8	17	2.4
Peppning, ansträngning	0	0.0	4	0.6
Generell uppmuntran	1	0.9	6	0.8
Missnöje	0	0.0	4	0.6
Okodbar	22	20.8	41	5.6
Total	106	100	720	100

Vid det första observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form samtal med andra tränare (21,7 %), organiserande beteenden (17,4 %), samt tystnad med fokus på träning och samtidig instruktion (13 %). Se bilaga 6. Under playing form förekom organiserande beteenden (21,9 %), specifik positiv feedback (9,4 %) och samtal med andra tränare (8,6 %) i störst utsträckning. Se bilaga 7.

Vid det andra observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form samtal med andra tränare (55 %), stängda frågor (15 %) och generellt prat (10 %). Se bilaga 8. Under playing form förekom specifik positiv feedback (17,2 %), organiserande beteenden och samtal med andra tränare (15,6 %) i störst utsträckning. Se bilaga 9.

Vid det tredje observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form okodbara beteenden (57,1 %), organiserande beteenden (28,6 %) och samtal med andra tränare (14,3 %). Se bilaga 10. Under playing form förekom stängda frågor (14 %), öppna frågor (12,4 %) och organiserande beteenden (11,6 %) i störst utsträckning. Se bilaga 11.

Vid det fjärde observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form samtal med andra tränare (39 %), organiserande beteenden (33,3 %) och okodbara beteenden (11,1 %). Se bilaga 12. Under playing form förekom organiserande beteenden (34,7 %), öppna frågor (12,7 %) och samtal med andra tränare (9,3 %) i störst utsträckning. Se bilaga 13.

Vid det femte observationstillfället var de mest förekommande beteendena under training form okodbara beteenden (50 %), samtal med andra tränare (30 %) och tystnad med fokus på träning (10 %). Se bilaga 14. Under playing form förekom organiserande beteenden (29,2 %), specifik positiv feedback (19,5 %) och tystnad med fokus på träning (12,4 %) i störst utsträckning. Se bilaga 15.

4. Diskussion

I denna studie har observationer av två stycken fotbollstränare för ett lag genomförts. Genom observationerna har det framgått att båda tränarna använder sig av inlärningsmetoderna *TGfU* och *EGD* i sitt arbete. Det har också bekräftats att de använder sig av feedback och frågeteknik i träningsmiljö. Slutligen har flertalet likheter och skillnader mellan tränarna kunnat urskiljas.

Studiens första frågeställning ville ta reda på om, och i så fall hur, tränarna arbetar med de metoder för inläring som står skrivet i föreningens spelarutbildningsplan. Den andra frågeställningen söker svar på om, men även hur, de observerade tränarna arbetar med

feedback och frågeteknik. I den sista frågeställningen finns viljan att urskilja hur eventuella likheter och skillnader ter sig mellan tränarna.

Under träningarna som observerats var det spelet (playing form) som stod i fokus, och utgjorde majoriteten av träningsaktiviteterna. Spelet skedde i varierad storlek och form, med olika restriktioner för att uppnå inlärningsmålet för träningen. Spelarna fick, i och med detta, träna det moment eller den färdighet som träningen fokuserade på genom att spela. De fick lära sig behärska det, för träningen, önskvärda beteendet genom de situationer som uppstod under matchlika förhållanden. Denna observerade träningsstruktur ligger helt i fas med de riktlinjer som finns i inlärningsmetoden TGfU. Tränarna observerades simulera matchlika situationer och problem som var kopplade till inlärningsmålet för träningen. Detta resulterade i att spelarna under varje träning fick ägna största delen av sin tid åt att träna sin tekniska, kognitiva och perceptionella förmåga tillsammans som en helhet. Att träna på detta vis har setts som mycket viktigt för att spelare ska kunna klara av kraven som ställs på dem under match (Hodges & Franks 2004). Med denna inlärningsmetod blir glappet mycket litet mellan träning och match (Holt, Ward & Wallhead 2006). Detta gör att spelarna har lättare att applicera det de lär sig under träning till match, och således presterar mer framgångsrikt där.

I och med att spelarna under träning mestadels fick träna alla färdigheter samtidigt, i matchlika spel, hamnar de i många olika situationer och får röra bollen väldigt många gånger. Därigenom får dem ständigt öva sin beslutsfattningsförmåga. Detta är högst väsentligt och mycket eftertänksamt av de observerade tränarna då beslutsfattande är en avgörande del i att spela fotboll. Denna förmåga är den svåraste att lära sig och bör därför ägnas mycket tid åt (Fallby 2014). Att utgå ifrån att alla spelare under varje träning ska få ta så många beslut som möjligt, kommer ge spelarna goda förutsättningar att utvecklas till att kunna ta snabba och kloka beslut under match.

Som tränare kan man således med stor fördel strukturera sina träningar i form av olika spel, från uppvärmning till avslutande övning. Genom att ha som regel för sig själv, vid strukturering av träning, att alltid involvera komponenterna medspelare, motståndare, boll och yta i varje övning, får spelare träna under matchlika förhållanden genom hela träningen. Detta kommer öka deras beslutsfattningsförmåga då de med säkerhet kommer hamna i många olika situationer under träning, som kräver att de väljer och beslutar vad de ska göra med bollen, men även utan. Träningar formade utifrån olika spel ställer även krav på deras

perceptionsförmåga, dels för att spelet ofta sker i högt tempo, men också för att de hela tiden behöver uppfatta vad som händer runt omkring dem för att kunna fatta kloka beslut.

Spelinriktad träning utvecklar inte enbart perceptionsförmågan och den kognitiva förmågan hos spelare. En sådan typ av träning ger dem även tid att utveckla en teknik som är anpassad för spel med alla komponenter som finns där (medspelare, motspelare, boll och yta). Deras teknik blir således situationsanpassad och funktionell för dem när de spelar.

Studiens utforskande visade att tränarna började varje träning med en kortare samling med spelarna ute på planen. Där talade de om träningens inlärningsmål eller, som de kallade det, träningens ”tema”. Därefter fördes en diskussion mellan spelare och tränare, men även till viss del också mellan spelarna. Observationerna visade att tränarna guidade spelarna genom diskussionen med hjälp av att ställa öppna frågor kring inlärningsmålet, samt varför och hur det ska uppnås. Detta resulterar i att spelarna inte fick svaret på hur de skulle göra för att uppnå målet, utan de fick ensamma och tillsammans med sina lagkamrater fundera och reflektera kring det istället. När spelarna kom fram till ett svar, förstärkte tränarna detta positivt. Tränarna gav därefter information om övningens organisation samt om den uppgift som skulle lösas i spelet. Lagets uppgift under varje observerad träning var kopplad till inlärningsmålet för träningen, vilket gjorde att spelarna fick ramarna för det som skulle tränas. Tränarna gav dock spelarna stor frihet i hur de skulle agera. Observationerna påvisade även att det efter varje spelövning skedde en återkopplande diskussion kring spelets uppgifter. Spelarna fick reflektera kring hur väl de lyckats med uppgiften och vad som eventuellt kunde förbättras för att bemästra uppgiften, eller klara den på ett bättre sätt. Observationernas fynd påvisar därför tydligt att tränarna använder sig av EGD under träning med sina spelare.

Genom studiens datainsamlingsmetod har ett mycket intressant arbetssätt kunnat urskiljas. Tränarna arbetade systematiskt med sina spelare, vilket gjorde att träningarna fick en mycket skarp röd tråd; att som tränare arbeta med ett inlärningsmål/tema för varje träning och låta spelarna reflektera kring det samt att skapa ”uppgifter” (ett moment eller en färdighet som den enskilda spelaren, eller laget tillsammans, strävar efter att uppnå under spelet) kopplade till inlärningsmålet gör att träningens syfte blir tydligt för spelare. Det som verkligen ger spets åt detta sätt att arbeta som tränare, är att spelare får uppnå syftet på egen hand. En tränare blir i denna träningsmiljö snarare någon som ger spelare möjlighet att använda sin egen verktygslåda av färdigheter och kunskaper, än någon som sitter på verktygslådan själv.

Således blir spelares inläring baserad på deras egen upptäckt och problemlösarförmåga, istället för att den enbart ska vara förlagd i tränarens kunskaper.

Att som tränare utgå ifrån att alla spelare alltid, under varje övning under träning, ska få "lösa det själv" (vad det än handlar om), kommer leda till att de "tvingas" använda sig av sin fulla tekniska förmåga, men även sin kognitiva och perceptionella förmåga för att lyckas lösa situationen eller problemet i spelet, men också de uppgifter som tränarna ger dem. Detta ökar spelarnas upplevda känsla av autonomi, då de frekvent får vara delaktiga i vad som händer under träningen. Troligen stärker den höga delaktigheten spelarnas självbestämmande motivation. Detta bör ses som viktigt för en hälsosam och hållbar idrottslig utveckling. Ett inlärningsklimat där spelares egen upptäckt och problemlösning förmåga står i centrum, bidrar även till att självförtroendet växer hos dem som fotbollsspelare. Genom att ofta bli försedd med positiv feedback, resulterar slutligen högst sannolikt i en ökad upplevd känsla av kompetens.

Observationerna visade att båda tränarna använde sig av frågeteknik i större utsträckning än instruktioner. Frågorna var oftast öppna och ställdes antingen före spelares utförda aktion, samtidigt som spelare utförde aktionen eller efter att aktionen var utförd. Frågorna ställdes antingen till enskilda spelare eller flera spelare samtidigt. Dessa fynd tyder på att frågeteknik fungerar som en typ av instruktionsmetod för dessa tränare; de använder frågor på samma sätt som instruktioner. Eftersom tränarna ställer frågor till spelarna istället för att instruera dem, får spelarna själva komma på svaret på frågorna. På så vis kommer de själva på de instruktioner som behövs för att komma vidare. Något som också kan urskiljas genom observationerna är att tränarna guidar sina spelare till viss grad. Genom guidningen ger dem spelarna de ramar som de behöver för att få ut syftet med träningen och för att spelarna ska styras in i rätt sammanhang.

Denna form av inläring är hållbar för spelarna över tid, då de inte enbart minns hur de ska agera under en enstaka träning. Att majoriteten av tränarnas frågor var öppet ställda, bidrar till utrymme för spelarnas egen reflektion kring hur de kan lösa situationer och problem i spelet eller hur de på ett bra sätt kan utföra en färdighet. Den egna reflektionen är viktig för den upplevda känslan av autonomi under träning. Genom att tränarna lägger stor vikt vid varje spelares tankar och åsikter, stärker det känslan av att vara delaktig och ha ansvar över sin egen träning. Observationerna av tränarna visade tydligt att de under träning värdesätter

spelarnas uppleva känsla av autonomi och ständigt arbetar för att öka denna känsla. Detta är ett viktigt steg i stärkandet av den självbestämmande motivationen hos spelare (Deci & Ryan 1985).

Att som tränare använda sig av frågeteknik är något som i större utsträckning används av mer erfarna tränare (Cushion & Jones 2001). Det behöver dock inte vara särskilt svårt och komplicerat, men det krävs tid och eftertanke för att den denna inlärningsmetod ska fungera. Som tidigare skrivet, är det med stor fördel att vid strukturering av träning först bestämma träningens inlärningsmål. Utefter detta kan tränare fundera på vilka beteenden de vill se sina spelare utföra under träningen för att uppnå inlärningsmålet. När beteendena är klagjorda, bör tränare göra ett försök till att formulera frågor, som lockar spelarna att komma fram till hur de ska bete sig för att uppnå träningens inlärningsmål och de uppgifter som tränaren ger dem.

Ett exempel på inlärningsmål under en fotbollsträning kan vara ”speldjup”. Tränaren bör, när denne strukturerar sin träning, anteckna vad speldjup är för något och vilka beteenden och beslut denne vill att spelarna ska utföra under träningen. När tränaren kommit underfund med dessa beteenden och beslut, kan denne börja fundera och anteckna frågor som hjälper spelarna att reflektera kring hur de ska bete sig och vilka beslut de ska fatta, för att uppnå inlärningsmålet för träningen. Frågorna kan förslagsvis utgå ifrån: ”vad...”, ”varför...”, ”hur...”, ”när...”, ”i vilken situation...”, ”vad behöver du göra när...”, ”vad behöver du göra för att...” och ”vilket beslut vill du ta när du...” etc. Frågorna kan ställas vid samlingar, innan och i mellan övningar, under spelet samt till flera eller en enskild spelare. Att som spelare få reflektera och fundera kring sina aktioner torde göra dem mer självmedvetna som fotbollsspelare. Tränare som använder sig av frågeteknik framför instruktioner har mycket vunnit i skapandet av ett inlärningsklimat som utvecklar självmedvetna och reflekterande fotbollsspelare.

Tränare i allmänhet tycks ha en tendens att försöka undvika spelarnas tankeprocess och initiativtagande, antagligen för att få en så snabb utveckling som möjligt. Troligen har många tränare ett stort kontrollbehov och ger därför hellre detaljerade instruktioner, för att vara säkra på att spelarna agerar som de vill, än att låta spelarna tänka och testa själva. Detta är dock inte särskilt genomtänkt av tränare då spelares prestation kommer att variera från den ena träningen till den andra (Vickers 2007). Ifall tränare under en träning ger många instruktioner

om en färdighet, kommer det till en början ske en snabb utveckling hos spelaren inom den färdigheten. Däremot kommer spelaren inte minnas särskilt mycket om hur han eller hon utförde färdigheten under nästa träning. Spelare som är tränade i ett klimat där tränare frekvent förser dem med instruktioner, kommer således inte att utveckla den självmedvetenhet som behövs för att förstå vad deras lyckade eller mindre lyckade prestation beror på. Detta är anledningen till att spelare från dessa typer träningsklimat kan ha svårigheter med att behålla färdigheter eller taktiska förmågor över tid (Vickers 2007).

Observationerna visade att positiv feedback var den typ av feedback som var den mest frekvent använda hos tränarna. Om en jämförelse görs mellan mängden positiv feedback och negativ feedback, registrerades den negativa feedbacken mycket sällan. Att andelen positiv feedback förekom i större utsträckning än den negativa är något som kan ses som effektivt för spelarnas inläring. Tränarnas balans mellan positiv- och negativ feedback bidrar således mycket troligt till ett inlärningsklimat med reducerad upplevd stress och orosnivå hos spelarna (Olofsson 2010). Den stora mängden positiv feedback som observerats stärker spelarnas upplevda känsla av kompetens, då de mycket ofta får en bekräftelse på att de lyckas. Detta är mycket viktigt i skapandet av den självbestämmande motivationen. Genom att spelarna ofta får positiv feedback, ökar sannolikt även deras känsla av trygghet under träningarna, vilket hjälper dem att utvecklas och prestera på en hög nivå.

Resultatet av observationerna visar att tränarna var mer specifik än generell i sin positiva feedback. De var duktiga på att beskriva spelarnas beteenden, vilket gjorde att spelarna inte enbart förseddes med positiva ord, utan fick en tydlig bekräftelse om vad de gjorde på ett bra och korrekt sätt. Det påvisades också att tränarna ofta gjorde deras feedback ännu mer specifika, då de även talade om varför de ansåg att spelarnas utförda beteende var önskvärt. Genom att förse spelarna med specifik positiv feedback, ökar chansen att de lär sig något utav situationen, samt sannolikheten att de utför beteendet igen (Olofsson 2010). Ju mer specifik positiv feedback, desto starkare blir den upplevda känslan av kompetens. Även generell positiv feedback ökar känslan av kompetens, men specifik positiv feedback gör sannolikt denna känsla starkare hos spelare. En tydlig bekräftelse om spelarens goda utförande ökar även motivationen till att vilja fortsätta lyckas och med tiden utföra allt mer avancerade aktioner (Vickers 2007). Ett stärkande av den självbestämmande motivationen blir med stor sannolikhet en produkt av tränarnas specifika positiva feedback.

Tränarnas beteenden var i allmänhet lika. Det var enbart ett beteende som endast förekom hos den ena tränaren (se tabell 3 och 4). Specifik positiv feedback och organiserande beteenden var två beteenden som totalt sett registrerades bland de tre vanligast använda beteendena hos båda tränarna. Skillnader urskildes vid analys av beteenden kopplade till instruktioner. Sådana beteenden förekom totalt sett i större utsträckning under training form, trots att tränare B använde sig av fler instruktioner under playing form. Detta berodde på att tränare A var den som ansvarade för de aktiviteter som skedde under training form, vilket således ger utslag i att denne var mer delaktig i denna del av träningen. Denna skillnad är troligtvis ett resultat av att de två tränarna har olika roller i laget. Tränare A är lagets huvudtränare och tränare B är lagets assisterande tränare. De olika rollerna medför ofta olika arbetsuppgifter under träning.

Frågeteknik var något som båda tränarna observerades använda sig av, mer än vad de nyttjade instruktioner. Mängden öppna frågor förekom oftare än vad stängda frågor gjorde, men skillnader fanns när förhållandet mellan öppna- och stängda frågor studerades. Tränare A använde sig av fler antal öppna frågor i förhållande till stängda, medan skillnaden mellan dessa typer av frågor var mindre hos tränare B.

Den feedback som tränarna observerades ge till sina spelare stämde generellt sett överens med varandra. Tränare B använde sig inte av några beteenden kopplade till feedback under training form, då denne, som tidigare nämnt, inte ansvarade för de aktiviteter som skedde under denna träningsform. Båda tränarna använde sig i störst utsträckning av positiv feedback, där den specifika förekom oftare än den generella. Tränare A använde sig mer än tränare B av feedback, samt också oftare av specifik positiv feedback. Något som skiljde tränarna åt var korrigerande feedback, där tränare B använde detta beteende oftare än tränare A.

De fynd som hittats vid jämförelsen mellan tränarnas beteenden visar att tränarna mestadels nyttjade samma beteenden under träning. De gav oftast samma typ av feedback till sina spelare och använde frågeteknik före instruktioner. Det är mycket viktigt att tränare för ett lag betar sig på samma sätt i avseende att utveckla sina spelare. När den sker på samma vis, underlättar detta spelarnas inläring, oberoende av vilken tränare som håller i övningen. Systematiken i tränarnas arbete ökar i och med att de betar sig likadant, vilket sannolikt bidrar till att de blir medvetna om vad och hur de gör, samt vad som fungerar på ett framgångsrikt sätt och vad som behöver förändras. Att tränarna betar sig likadant resulterar även förhoppningsvis i att spelarna känner sig trygga i träningsmiljön då de har kännedom om hur

klimatet är och vad de kan förvänta sig av sina tränare.

Den traditionella och mest förekommande tränarpraktiken innefattar generellt inte tränarbeteenden likt de som tränarna iakttagits använda i denna studie. Inte heller den tränarpraktik som genom observationerna kunnat urskiljas, där spelet och individens eget beslutsfattande stod i centrum. Genom att förankra observationernas fynd med teorier kring inläring och hållbar idrottslig utveckling, kan ett nära samband mellan dessa påvisas. Tränarna i studien använder sig av de teorier och metoder som TGfU och EGD står för i strukturering av träningar samt i sitt beteende i träningsmiljö med sina spelare. På så vis har de format ett inlärningsklimat som är teoridrivnen och väl beprövat, vilket det i allmänhet finns brist på inom svensk fotboll. Dessa två metoder för inläring värnar båda om den självbestämmande motivationen, vilket gör tränarnas användande av dessa till indikatorer för främjandet av denna typ av motivation.

Att få involveras i en miljö som stärker den självbestämmande motivationen, resulterar sannolikt i en ökning av den inre motivationen hos spelare. Den inre motivationen är den mest värdefulla typen av motivation då den är hållbar över tid och även den viktigaste för spelares vilja och ork att ständigt fortsätta utvecklas och ägna åt sin idrott (Deci & Ryan, 1985; 2001). För att reducera den traditionella tränarpraktiken, och öka det moderna förhållningssättet till idrottslig utveckling krävs en ökad kunskap om vad tränare bör värdesätta och hur de ska arbeta för att sträva efter sunda och hållbara värderingar. Något som även bör uppmärksammas ännu mer är värdet av att arbeta med teoridrivnen praktik. Således finns det inom svensk fotboll ett stort behov av att minska glappet mellan forskning och föreningsverksamhet. För den enskilda tränaren behövs det en pågående självreflektion, för att på så vis bli medveten om sitt eget beteende och sin träningsstruktur. Det är även av stor vikt att ha ett öppet och intresserat synsätt till nya råd och metoder, i avseende att förbättra och underlätta inlärningsklimatet för sina spelare.

4.1 Styrkor och svagheter

Observationsinstrumentet som används i denna studie har fungerat på ett smidigt och enkelt sätt. Instrumentet är standardiserat vilket gör att observationerna i studien är systematiskt utförda. De flesta beteenden som finns med i instrumentet är tydliga och lätta att förstå till innebörden. Det var dock några beteenden som var mer svårtolkade. Dessa var samtidig

instruktion och korrigerade feedback, samt korrigerande feedback och post-instruktion. I vissa fall rådde således oklarheter om vilket beteende som skulle registreras, då dessa beteenden liknar varandra samt då de även var svåra att skilja åt i vissa situationer. Dessa oklarheter kan ha påverkat resultatet av observationerna något.

Ett hinder som observatörerna i denna studie upplevde var svårigheten att komma tillräckligt nära tränarna vid de tillfällena då de gick in i spelet. Vid dessa tillfällen fick tränarnas kroppsspråk tas till hjälp för att uppfatta vilka beteenden de använde sig av. Denna svårighet skulle kunna lösas ifall tränarna som observeras har mikrofon på sig. Dessa tillfällen skulle då kunna lösas med hjälp av att i efterhand kunna lyssna på vad som sagts. Något som också skulle kunna vara ett hjälpmedel vid observationerna är videofilmning. Det torde hjälpa observatörerna att genomföra mer korrekta observationer. Således skulle observationen ske vid själva träningsstillfället, men även kunna kompletteras i efterhand. Att kunna se träningsstillfällena igen, i efterhand skulle underlätta för observatörerna då tränarna vid vissa tillfällen genomför ett beteenden oerhört snabbt vilket lätt kan missas med ovana ögon.

Innan denna studie inleddes genomfördes två pilotobservationer. I efterhand kan tänkas att fler pilotobservationer hade varit bra att genomföra. Efter varje observation upplevdes observationsinstrumentet både lättare och tydligare att använda; tränarnas beteenden gick snabbare att uppfatta och tydligare att tolka. Det är således inte förvånande att det första observationstillfället i studien skiljer sig från det sista. Ifall fler pilotobservationer genomförs innan studien påbörjas skulle dessa skillnader reduceras.

4.2 Framtida forskning

Något som bör uppdateras i observationsinstrumentet är kategorin frågeteknik eftersom att frågor kan ställas vid olika tidpunkter. Tränarna i denna studie ställde frågor före en spelares utförda aktion, vid spelares samtidiga aktion och även efter spelares utförda aktion. Där av bör frågorna vara uppdelade i pre-, samtidig- och post-fråga på samma vis som instruktionerna är formulerade. Något som även bör läggas till är en förteckning som visar ifall instruktioner, frågor eller feedback är riktade till flera spelare (kollektivt) eller en enskild spelare (individuell). Genom observationer skulle det i så fall framgå hur kollektivt och individuellt inriktad tränaren är under träning.

För framtida forskning skulle det vara intressant och värdefullt att intervjua de tränare som observerats. Detta för att få en förståelse om varför de gör på det viset som de gör, men även för att undersöka ifall de är medvetna om sitt eget beteende. Något som också skulle kunna ge ny kunskap är intervjuer eller enkätundersökning med de observerade tränarnas spelare. Det är inte enbart viktigt att ta reda på hur tränarna ser på sitt eget beteende, utan också hur spelarna upplever dessa beteenden. En studie där både tränarnas och spelarnas perspektiv undersöks skulle således sannolikt bringa kunskap om alla parter som samspelar i inlärningsklimatet i ett fotbollslag.

5. Slutsats

Syftet med denna studie var att undersöka beteenden hos två manliga fotbollstränare och hur de strukturerar sina träningar. Sammanfattningsvis är analysen att tränarna använder sig av de två metoderna för inläring; TGfU och EGD i träningsmiljö med sina spelare. Detta ter sig i uttryck i deras träningsstruktur, som till största del bestod av spelövningar i olika storlekar och former samt med olika restriktioner. Därigenom stod spelarnas egen beslutsfattningsförmåga och delaktighet i fokus. Frågeteknik i form av öppna frågor, samt specifik positiv feedback var de vanligast använda beteendena hos båda tränarna. Detta tyder på att de är väl medvetna om hur ett hållbart inlärningsklimat skapas. Således stod spelarnas egen reflektion och självbestämmande motivation i centrum under träning. Resultatet av observationerna påvisar en nära anknytning mellan tränarnas praktik och teorier kring inläring och långsiktig idrottslig utveckling. På det vis som tränarna arbetar under träning med sina spelare, formas sålunda med tiden ett inlärningsklimat som enligt modern forskning setts som hållbar över tid.

Käll- och litteraturförteckning

Tryckta källor

Alfieri, L., Brooks P. J., Aldrich, N. J. & Tenenbaum H. R. (2011). Does Discovery-Based Instruction Enhance Learning?. *Journal of Educational Psychology*, 103, ss. 1-18.

Bunker, D. & R. Thorpe. (1982). A model for the teaching of games in the secondary school. *Bulletin of Physical Education*, 10, ss. 9-16.

Butler, J. I. & Griffin, L. L. (2010). *More Teaching Games for Understanding*. Human Kinetics, ss. 16-17.

Cushion, C. J., Armour, K. M. & Jones, R. L. (2003). Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. *Quest*, 55, ss. 215-230.

Cushion, C., Harvey, S., Muir, B. & Nelson, L. (2012). Developing the Coach Analysis and Intervention System (CAIS): Establishing validity and reliability of a computerized systematic observations instrument. *Journal of Sports Sciences*. 30, ss. 201-216.

Cushion, C. J., & Jones, R. L. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of Sport Behaviour*, 24, ss. 354-376.

Deci, L. E. & Ryan, M. R. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, ss. 54-67.

Farrow, D., Baker J. & McMahon C. (Eds.) (2008). Developing sport expertise: Researchers and coaches put theory into practise. *London: Routledge*.

Ford, P. R., Yates I., Williams A. M. (2010). An analysis of practice activities and instructional behaviours used by youth soccer coaches during practice: Exploring the link between science and application. *Journal of Sport Science*, 28, ss. 483-495.

Harvey, S., Cushion, C. J. & Massa-Gonzalez, A. (2010). Learning a new method: Teaching Games for Understanding in the coaches' eyes. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 15, ss. 361-382.

Hastie, P. A. & Curtner-Smith M. D. (2006). Influence of a hybrid sport education games for understanding model on one teacher and his students. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11, ss. 1-27.

Hodges, N. J. & Franks M. J. (2004). Instructions, demonstrations and the learning process: Creating and constraining movement options. *Journal of Sport Sciences*, 23, ss. 145-146.

Holt, J.E., Ward P. & Wallhead T. L. (2006). The transfer of learning from play practices to game play in young adult soccer players. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 11(2).

Kahan, D. (1999). Coaching behavior: a review of the systematic observation research literature. *Applied Research in Coaching & Athletics Annual*, 14, ss. 17-58.

Kidman, L. & Lombardo, B. J. (2010). Athlete-centred Coaching: Developing Decision Makers. *IPC Print Resources*, ss. 11-12.

Lee, T. D., Chamberlin, C. J. & Hodges, N. J. (2001). *Practice*. In G. Tenenbaum, H. A. Hausenblas. & R. C. Eklund (Eds.). *Handbook of Sport Psychology*, ss. 115-143.

Millard, L. (1996). Differences in coaching behaviors of male and female high school soccer coaches. *Journal of Sport Behavior*, 19, ss. 19-31.

Miller, A. W. (1992). Systematic observation behavior similarities of various youth sport soccer coaches. *Physical Educator*, 49, ss. 136-143.

Potrac, P. & Cassidy, T. (2006). The coach as 'a more capable other. In R. Jones (Ed.), *The sports coach as educator*. Abingdon: Routledge.

Potrac, P., Jones, R. L., & Cushion, C. (2007). Understanding power and the coach's role in professional English soccer: A preliminary investigation of coach behaviour. *Soccer & Society*, 8, ss. 33-49.

Schmidt, R. A. & Lee, T. D. (2005). Motor learning and control: A behavioural emphasis (5th edn.). *Champaign, IL: Human Kinetics*.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, 2014-03-07, [<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>].

Vickers, J. N. (2007). *Perception, Cognition, and Decision Training: The Quiet Eye in Action*. Human Kinetics, s. 164.

Williams, A. M. & Ford, P. R. (2008). Expertise and expert performance in sport. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 1, ss. 4-18.

Williams, A. M. & Hodges N. J. (Eds.) (2004). Skill acquisition in sport: Research, theory and practise. *London: Routledge*

Williams, A. M. & Hodges N. J. (2005). Practise, instruction and skill acquisition in soccer: Challenging tradition. *Journal of Sport Sciences*, 23, ss. 637-650.

Williams, A. M. & Ward, P. (2007). Perceptual-cognitive expertise in sport: Exploring new horizons. In G. Tenenbaum & R. Eklund (Eds.), *Handbook of sport psychology*, ss. 203-223.

Wulf, G., & Shea C. J. (2004). Understanding the role of augmented feedback: The good, the bad and the ugly. *Journal of Sport Sciences*, 23, ss. 12.

Otryckta källor

Fallby, J. (2014). (Red.), Spelarutbildningsplan, Opublicerat material.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med denna studie är att, genom observationer av en manlig huvudtränare och en manlig assisterande tränare för ett specifikt fotbollslag, samla kunskap om hur tränarna beter sig i träningsmiljö i avseende att utveckla sina spelare. Syftet är även mer specifikt att undersöka om, och i så fall hur tränarnas beteenden är kopplade till inlärningsmetoderna *Teaching Games for Understanding (TGfU)* och *Enhanced Guided Discovery (EGD)*.

Frågeställningar

- *Arbetar fotbollstränarna med de metoder och riktlinjer för inläring som står skrivet i föreningens spelarutbildningsplan? Hur arbetar de i så fall?*
- *Hur arbetar dessa två fotbollstränare med feedback och frågeteknik till sina spelare?*
- *Finns det någon/några likheter och/eller skillnader i beteende för de två fotbollstränarna för samma lag?*

Vilka sökord har du använt?

Learning environment, training environment, self-determination theory, enhanced guided discovery, teaching games for understanding, soccer, SDT, teaching soccer, learning skills, questioning, feedback, feedback plan, feedback in sports, coaches, soccer coaches, coaches feedback, coaching behaviour, coaching style, leadership, leadership behaviour, behaviour, behaviour patterns, intrinsic motivation, athletes motivation, motivation in soccer, psychological needs, needs to perform

Var har du sökt?

Google Scholar, Ebsco, PubMed, GIH:s bibliotek

Sökningar som gav relevant resultat

*Google Scholar: "Self determination theory"
Google Scholar: "Coaching style" behaviour
Google Scholar: "Feedback in sports" coaches
Google Scholar: "Questioning in sports"
Ebsco: Enhanced guided discovery AND sports
Ebsco: Coaching behaviour AND intrinsic motivation AND sports
Ebsco: SDT AND behaviour patterns AND coaches
PubMed: "Athletes motivation" sports*

Kommentarer

Det var lätt att hitta relevanta vetenskapliga artiklar för denna studie.

Bilaga 2 – Tränarbeteenden, training form & playing form

Träningsaktiviteter - Training form	Definition
Fysik/kondition	Förbättra fysiska aspekter av spelet (t.ex., uppvärmning, nedjogg, kondition)
Teknisk	Isolerad teknisk färdighet utan motståndare, ensam eller i grupp
Skills/funktion	Träna tekniska aspekter ensam eller i grupp under press av motståndare
Träningsaktiviteter - Playing form	Definition
Del av spel	Anfall vs. Försvarsspel mot ett mål
Spel med restriktioner	Smålagsspel med variationer i regler och spelyta (t.ex. hålla boll inom laget eller göra mål genom att dribbla över linje)
Smålagsspel	Matchspel med reducerat antal spelare och två mål
Spel på helplan	Matchspel (11-11) med vanliga regler

Bilaga 3 – Tränarbeteenden i den modifierade versionen av CAIS

Tränarbeteenden	Definition
Pre-instruktion	Information som ges innan en utförd handling
Samtidig instruktion	Påminnelser, cues och ledtrådar som ges under handling
Post-instruktion	Information som ges efter handlingen är utförd, ej feedback
Stängda frågor	Frågor med begränsat antal svarsalternativ
Öppna frågor	Öppna frågor med många svarsalternativ
Svar på en fråga	Tränaren svarar på en fråga som är relaterad till träningen
Specifik positiv feedback	Tränaren ger feedback på kvaliteten i en prestation, kan både vara utfall och process
Specifik negativ feedback	Specifikt verbalt negativt uttryck med syfte att ge information om prestationens kvalitet
Korrigerande feedback	Korrigerande feedback med information om hur spelaren kan korrigera och förbättra nästa försök
Generell positiv feedback	Generell positiv feedback, utan information om prestationens kvalitet
Generell negativ feedback	Generell negativ feedback, utan information om prestationens kvalitet
Generell uppmuntran	Positivt eller stödande uttalande som ej är kopplat till en särskild handling
Tystnad (fokus på träning)	Tränaren övervakar träningen utan att prata men håller ögonkontakt med spelarna
Tystnad (ej fokus på träning)	Tränaren är inte visuellt engagerad i träningen
Organiserande	Organiserande beteenden relaterade till träningen
Samtal med andra tränare	Pratar med andra tränare om saker som hänt eller händer på träningen
Humor	Skämt eller innehåll med syfte att få spelare att skratta
Peppning - ansträngning	Verbalt uttalande med syfte att öka ansträngning eller intensitet
Missnöje	Verbala eller icke verbala beteenden som visar på missnöje mot en spelares prestation eller träningsuppförande
Okodbar	Ej sett, hört eller passar inte in i någon av kategorierna

Bilaga 4 – Observationsinstrumentet som använts för denna studie, training form

TRAINING FORM

Tränarbeteenden	Fysik/kondition	Teknisk	Skills/funktion	Samling
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion				
Samtidig instruktion				
Post-instruktion				
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor				
Öppna frågor				
Svar på en fråga				
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback				
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback				
Generell positiv feedback				
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)				
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande				
Samtal med andra tränare				
Generellt prat				
Humor				
Peppning - ansträngande				
Generell uppmuntran				
Missnöje				
Okodbar				

Bilaga 5 – Observationsinstrumentet som använts för denna studie, playing form

PLAYING FORM

Tränarbeteenden	Del av spel	Spel med restriktioner	Smålagsspel	Spel på helplan	Samling
<i>Instruktion</i>					
Pre-instruktion					
Samtidig instruktion					
Post-instruktion					
<i>Frågeteknik</i>					
Stängda frågor					
Öppna frågor					
Svar på en fråga					
<i>Feedback</i>					
Specifik positiv feedback					
Specifik negativ feedback					
Korrigerande feedback					
Generell positiv feedback					
Generell negativ feedback					
<i>Tystnad</i>					
Tystnad (fokus på träning)					
Tystnad (ej fokus på träning)					
<i>Övrigt</i>					
Organiserande					
Samtal med andra tränare					
Generellt prat					
Humor					
Peppning - ansträngande					
Generell uppmuntran					
Missnöje					
Okodbar					

Bilaga 6 – Första observationstillfället, training form

<i>Training form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Tränare A (huvudtränare)	Tränare B (assisterande)	Tränare A	Ttränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	33		13,9	
Samtidig instruktion	11	3	4,6	13
Post-instruktion	3		1,3	
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	1	1	0,4	4,3
Öppna frågor	16		6,8	
Svar på en fråga	7	1	3	4,3
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	8		3,4	
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback				
Generell positiv feedback	33		13,9	
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	17	3	7,2	13
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	71	4	30	17,4
Samtal med andra tränare	10	5	4,2	21,8
Generellt prat	13	2	5,5	8,8
Humor	2	1	0,8	4,3
Peppning - ansträngning	9		3,8	
Generell uppmuntran	2	1	0,8	4,3
Missnöje				
Okodbar	1	2	0,4	8,8
Totalt	237	23	100	100

Bilaga 7 – Första observationstillfället, playing form

<i>Playing form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	11	8	4,7	6,3
Samtidig instruktion	5	3	2,2	2,3
Post-instruktion	10	2	4,3	1,6
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor		1		0,8
Öppna frågor	52	3	22,5	2,3
Svar på en fråga	9	10	3,9	7,8
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	32	12	13,9	9,4
Specifik negativ feedback		1		0,8
Korrigerande feedback	2	7	0,9	5,5
Generell positiv feedback	19	6	8,2	4,7
Generell negativ feedback		1		0,8
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	29	6	12,6	4,7
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	34	28	14,7	21,8
Samtal med andra tränare	11	11	4,7	8,6
Generellt prat	6	6	2,6	4,7
Humor	2	9	0,9	7
Peppning - ansträngning	2		0,9	
Generell uppmuntran		1		0,8
Missnöje		3		2,3
Okodbar	7	10	3	7,8
Totalt	231	128	100	100

Bilaga 8 – Andra observationstillfället, training form

<i>Training form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	20		20,6	
Samtidig instruktion	6		6,2	
Post-instruktion				
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	1	3	1	15
Öppna frågor	4	1	4,1	5
Svar på en fråga	3		3,1	
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	3		3,1	
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback	3		3,1	
Generell positiv feedback	2		2,1	
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	6	1	6,2	5
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	32		33	
Samtal med andra tränare	6	11	6,2	55
Generellt prat	8	2	8,2	10
Humor	2		2,1	
Peppning - ansträngning				
Generell uppmuntran				
Missnöje				
Okodbar	1	2	1	10
Totalt	97	20	100	100

Bilaga 9 – Andra observationstillfället, playing form

<i>Playing form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	6	1	2,8	0,8
Samtidig instruktion	6	3	2,8	2,2
Post-instruktion	4		1,8	
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor		12		9,4
Öppna frågor	27	9	13,2	7,0
Svar på en fråga	4	4	1,8	3,0
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	38	22	18,5	17,2
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback		7		5,5
Generell positiv feedback	15	4	7,3	3,0
Generell negativ feedback		1		0,8
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	14	6	6,8	4,7
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	48	20	23,4	15,9
Samtal med andra tränare	21	20	10,2	15,9
Generellt prat	9	4	4,4	3,0
Humor	1	3	0,5	2,2
Peppning - ansträngning		1		0,8
Generell uppmuntran	2	1	1,7	0,8
Missnöje		1		0,8
Okodbar	10	9	4,8	7,0
Totalt	205	128	100	100

Bilaga 10 – Tredje observationstillfället, training form

<i>Training form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	8		6,6	
Samtidig instruktion	16		13	
Post-instruktion				
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	2		1,6	
Öppna frågor	2		1,6	
Svar på en fråga	3		2,4	
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	3		2,4	
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback	3		2,4	
Generell positiv feedback	8		6,6	
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	8		6,6	
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	50	2	40,7	28,6
Samtal med andra tränare	3	1	2,4	14,3
Generellt prat	3		2,4	
Humor	2		1,6	
Peppning - ansträngning	9		7,3	
Generell uppmuntran	2		1,6	
Missnöje				
Okodbar	1	4	0,8	57,1
Totalt	123	7	100	100

Bilaga 11 – Tredje observationstillfället, playing form

<i>Playing form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	2	2	0,8	1,6
Samtidig instruktion	5	14	2,1	10,9
Post-instruktion	3		1,3	
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor		18		14
Öppna frågor	52	16	21,3	12,4
Svar på en fråga	5	5	2,1	3,8
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	39	5	15,9	3,8
Specifik negativ feedback	1		0,4	
Korrigerande feedback	3	9	1,3	7
Generell positiv feedback	22	5	9	3,8
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	21	14	8,6	10,9
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	73	15	29,9	11,6
Samtal med andra tränare	12	5	4,9	3,8
Generellt prat	4	8	1,6	6,2
Humor		2		1,6
Peppning - ansträngning		2		1,6
Generell uppmuntran		4		3,1
Missnöje				
Okodbar	2	5	0,8	3,9
Totalt	244	129	100	100

Bilaga 12 – Fjärde observationstillfället, training form

<i>Training form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	11		14,7	
Samtidig instruktion	11		14,7	
Post-instruktion				
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	2		2,7	
Öppna frågor	3		4	
Svar på en fråga	3		4	
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback				
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback	3		4	
Generell positiv feedback				
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	6		8	
Tystnad (ej fokus på träning)	1		1,3	
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	30	12	40	33
Samtal med andra tränare		14		39,1
Generellt prat	4	3	5,3	8,4
Humor	1	3	1,3	8,4
Peppning - ansträngning				
Generell uppmuntran				
Missnöje				
Okodbar		4		11,1
Totalt	75	36	100	100

Bilaga 13 – Fjärde observationstillfället, playing form

<i>Playing form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	5	1	2,1	0,7
Samtidig instruktion	5	3	2,1	2
Post-instruktion	2	4	0,8	2,7
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	4	10	1,7	6,7
Öppna frågor	27	19	11,3	12,7
Svar på en fråga	4		1,7	
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	24	7	10	4,6
Specifik negativ feedback	6		2,5	
Korrigerande feedback	5	3	2,1	2
Generell positiv feedback	17	12	7,1	8
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	29	8	12,1	5,3
Tystnad (ej fokus på träning)	1		0,4	
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	90	52	37,7	34,7
Samtal med andra tränare	4	14	1,7	9,3
Generellt prat	11	7	4,6	4,6
Humor				
Peppning - ansträngning	1	1	0,4	0,7
Generell uppmuntran				
Missnöje	3		1,3	
Okodbar	1	9	0,4	6
Totalt	239	150	100	100

Bilaga 14 – Femte observationstillfället, training form

<i>Training form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	3		3	
Samtidig instruktion	8		8	
Post-instruktion				
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	1		1	
Öppna frågor	2		2	
Svar på en fråga	2		2	
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	1		1	
Specifik negativ feedback				
Korrigerande feedback	1		1	
Generell positiv feedback	3		3	
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	8	2	8	10
Tystnad (ej fokus på träning)				
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	47	1	47	5
Samtal med andra tränare	13	6	13	30
Generellt prat	6	1	6	5
Humor	3		3	
Peppning - ansträngning				
Generell uppmuntran				
Missnöje				
Okodbar	2	10	2	50
Totalt	100	20	100	100

Bilaga 15 – Femte observationstillfället, playing form

<i>Playing form</i> Tränarbeteenden	Frekvens		%	
	Huvudtränare (tränare A)	Assisterande (tränare B)	Tränare A	Tränare B
<i>Instruktion</i>				
Pre-instruktion	1	1	0,6	0,5
Samtidig instruktion		1	0,6	0,5
Post-instruktion	1			
<i>Frågeteknik</i>				
Stängda frågor	5		2,8	
Öppna frågor	37	22	20,9	11,8
Svar på en fråga				
<i>Feedback</i>				
Specifik positiv feedback	26	36	14,7	19,4
Specifik negativ feedback	1		0,6	
Korrigerande feedback		1		0,5
Generell positiv feedback	3	6	1,6	3,2
Generell negativ feedback				
<i>Tystnad</i>				
Tystnad (fokus på träning)	20	23	11,3	12,4
Tystnad (ej fokus på träning)	1		0,6	0,5
<i>Övrigt</i>				
Organiserande	40	54	22,5	29,1
Samtal med andra tränare	14	16	7,9	8,6
Generellt prat	12	14	6,8	7,6
Humor	1	3	0,6	1,6
Peppning - ansträngning				
Generell uppmuntran				
Missnöje	1		0,6	
Okodbar	14	8	7,9	4,3
Totalt	177	185	100	100