

Kunnskapsutvikling i Norsk fotball

Fra tale til tekst

Masteravhandling i Idrettsvitenskap

Vår 2016

Martin Nesse

Norges teknisk-vitenskapelige universitet
Fakultet for samfunnsvitenskap og Teknologiledelse
Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Abstract

The purpose of this master thesis is to examine knowledge creation in Norwegian football at different organisational levels. The study investigates how the Football Association of Norway (NFF) and clubs are working towards preserving and externalizing tacit knowledge. To examine this, the study has completed 14 qualitative in-depth interviews. Five with members of the NFF, and nine with members from two Norwegian top teams.

The theoretical framework of this study is based on Nonaka's (1994) *Organizational Knowledge Creation Theory*, supplemented by the theory of *tacit knowledge* and De Long and Fahey's (2000) *Cultural Barriers to Knowledge Management*. In order to contextualize the framework, a self-composed *organizational perspective* has been developed. Consisting of Weber's (1971) model for bureaucracy, Christensen et al. (2009) cultural perspective, and structuration in light of Giddens (1979, 1993) and Coleman (1990).

The result of this study shows that there to varying degrees exists cultural norms for knowledge creation, both in the NFF and in clubs. The informants' tacit knowledge is shown to predominantly have its basis in experience gained from working in the field of football, where different careers, education, and work experience brings a nuance that can contribute to the overall knowledge creation. Furthermore, we see that the organizational cultures of the NFF and clubs are culturally fit for such a creation through social contexts in form of meetings, field work etc.

The organizational cultural adaptation proves applicable, as both the NFF and clubs can showcase new practices as a result of knowledge creation. Despite some success, both the NFF and clubs face several challenges within the field of knowledge creation. The most critical is the lack of norms aimed towards the transcription of newly developed knowledge. These are either completely absent, or in a form that facilitates a reproduction of already existing knowledge. By possessing the highest hierarchical position, the NFF's lack of transcription norms also creates ramifications for the lower hierarchical levels.

Key words: Tacit Knowledge, Knowledge Management, Knowledge Creation, transcribing

Sammendrag

Denne oppgaven omhandler kunnskapsutvikling i Norsk fotball. Studien undersøker hvordan og i hvilken grad det på forbunds-og klubbnivå arbeides med å eksternalisere og bevare taus kunnskap, samt forskjellene mellom nivåene. Dette er basert på et kvalitativt forskningsdesign hvor det er intervjuet 14 informanter hvor fem tilhører forbundsnivå, mens resterende ni er fordelt i to norske toppklubber.

Nonakas (1994) *Organizational Knowledge Creation Theory* danner studiens teoretiske utgangspunkt. For å skape en større forståelse av kunnskapsutviklingen suppleres denne av *taus kunnskap* og De Long og Faheys (2000) *Cultural Barriers to Knowledge Management*. Disse kontekstualiseres så gjennom et egenkomponert *organisasjonsperspektiv* bestående av Webers (1971) byråkratibegrep, Christensen et al. (2009) kulturelle perspektiv og strukturasjonsteori i lys av Giddens (1979, 1993) og Coleman (1990).

Studiens resultater viser at det både på forbunds-og klubbnivå i variert grad eksisterer kulturelle normer for kunnskapsutvikling. Den tause kunnskapen har sin basis i et utvalg som i stor grad har tilegnet seg erfaringer fra fotballfeltet, hvor ulike karrierer, utdanning og relevant arbeidserfaring bidrar til nyanseringer i kunnskapsutviklingen. Videre eksisterer det både på forbunds-og klubbnivå organisasjonskulturer som i stor grad er kulturelt tilpasset en slik kunnskapsutvikling. Dette synliggjøres gjennom kulturelle normer og regler for sosiale kontekster for kunnskapsutvikling i form av trenerforum, observasjon på treningsfelt ol.

Den kulturelle tilpasningen viser seg gjeldende da både forbund og klubber kan vise til ny praksis som resultat av en produktiv kunnskapsutvikling. På tross av disse møter kunnskapsutviklingen flere utfordringer. Den største knyttes i så måte til organisasjonskulturenes evne til skriftliggjøring av nyutviklet kunnskap. Denne er enten totalt fraværende eller i en form som legger til rette for en reproduksjon av allerede eksisterende kunnskap. Forbund og klubbers møte med skriftliggjøring anses dermed som kritisk for videre utvikling. Ved å inneha den høyeste hierarkiske posisjonen får også skriftliggjøringen på forbundsnivå følger utover egen kultur da den legger føringer for grasrotnivåene. Føringer som ikke tas til etterretning av klubbtrenerne og således ikke tar del i utviklingsarbeidet.

Nøkkelord: Taus kunnskap, kunnskapsledelse, kunnskapsutvikling, skriftliggjøring

Forord

Denne oppgaven ble utarbeidet i forbindelse med min mastergrad i Idrettsvitenskap. Masteroppgaven er vektet 45 studiepoeng og er avsluttende oppgave innen studiet.

I arbeidet med mitt masterprosjekt ønsker jeg først og fremst å takke mine informanter. Uten dere ville ikke dette studiet vært mulig. En stor takk rettes dermed til samtlige for å ha tatt seg tid til å møte meg i en ellers travel hverdag. Deres imøtekommenhet og åpenhet gjorde datainnsamlingen til en svært hyggelig opplevelse.

Her ved idrettsvitenskap på NTNU ønsker jeg først og fremst å takke min veileder Jan Erik Ingebrigtsen. Du har siden bachelorstudiet utfordret meg til å tenke selvstendig å ta mine egne akademiske valg, erfaringer jeg i aller høyeste grad har fått bruk for i denne prosessen. I arbeidet med mastergraden har det alltid vært en glede å dele og diskutere idrettslige betraktninger og retninger med deg, og jeg håper jeg har klart å utfordre deg på noen tema! Tusen takk for fine år og utvikling!

En stor takk rettes også til min familie som med iver og engasjement har tatt del i min idrettsutfoldelse. Dette gjelder også den akademiske hvor pappas uforbeholdne støtte og mammas heiarop er av like stor betydning nå som alltid.

Avslutningsvis ønsker jeg å takke mine medstudenter Kjetil Søvik Henningsen og Ola Myklebust Skjelten. Dere har gjort lange dager på lesesalen litt kortere, og gjennom vår semesterlange basketkonkurransen bidratt til å holde konkurranseinstinktet skjerpet!

Takk!

Innholdsfortegnelse

1. Innledning	1
1.1 Problemstilling	2
2. Kunnskapsforståelse	3
2.1 Taus kunnskap	3
2.2 Kunnskapsledelse	7
2.3 Kunnskapsutvikling	10
2.4 Organisasjonsperspektiv	14
2.4.1 Rasjonell byråkratimodell	16
2.4.2 Det kulturelle perspektiv	18
2.4.3 Aktør-struktur dynamikk	20
3. Metode	23
3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag og valg av metode	23
3.2 Intervju	25
3.3 Tilgang på feltet og utvalg	26
3.4 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer	28
3.5 Analyse av data og analysemetode	33
3.6 Validitetsdiskusjon	35
4. Kunnskapsutvikling i Norsk fotball	39
4.1 Taus kunnskap	41
4.1.1 Aktiv karriere	41
4.1.2 Utdanning og arbeidserfaring	44
4.2 Kunnskapsledelse	47
4.2.1 Definisjonsmakt og sosiale kontekster	48
4.2.2 Grunnleggende handlingslogikk og etablering av ny kunnskap	60
4.3 Kunnskapsutvikling	63
4.3.1 Oppsummering: Kunnskapsutvikling på forbundsnivå	74
4.3.2 Oppsummering: Kunnskapsutvikling på klubbnivå.	77
4.4 Kunnskapsutvikling på forbunds- og klubbnivå	80
4.4.1 En sammenligning	81
4.4.2 En helhetlig utvikling	84
4.5. Fra tale til tekst	92
5. Veien videre	95
6. Litteratur	97

VEDLEGG

1. Innledning

I et leserinnlegg 24.mai 2016 skriver nåværende landslagstrener Per Mathias Høgmo (2016) om forskjellene mellom norsk og internasjonal fotball. Her viser Høgmo til en SWOT-analyse i regi av Norges Fotballforbund (NFF) og Norsk Toppfotball som belyser norsk fotballs ståsted sammenlignet med andre nasjoner i Europa. Her trekkes spillerutvikling og forskning og kunnskapsutvikling frem som to av syv områder hvor norsk fotball står tilbake for den internasjonale.

Disse utviklingsbegrepene kommer også frem av NFF handlingsplan for 2016-2019 hvor spillerutvikling omtales som ett av tre satsingsområder for kommende periode (Norges Fotballforbund, 2016a). Her fremheves en ønsket kompetanseutvikling blant utviklingspersonell hvor trenerrollen og dens utvikling anses som den største forutsetningen for en god spillerutvikling.

Trenerutvikling står dermed som et sentralt kompetanseområde hvor utdanning og oppfølging av trenere anses som nøkkelen til å videreutvikle norsk fotball og dens spillerutvikling. Her identifiserer Norges fotballforbund flere utfordringer, blant annet å sikre oppdatert trenerkompetanse og skape en trenertvikling i hverdagen. I møte med disse utfordringene ønsker NFF blant annet å utvikle et strukturelt samarbeid mellom toppklubb og NFF/krets med formål å gi samtlige et kompetanseløft hvor deres trenerkurs implementeres i treningshverdagen (Norges Fotballforbund, 2016a). Av fotballforbundets nettsider identifiseres det to ulike former for trenerutdanning, henholdsvis tilknyttet trenerrollen og spillerutvikling. Samtidig foreligger det digitale hjelpemidler og aktuelle temakurs (Norges Fotballforbund, 2016b).

NFF ønske om et kompetanseløft innen trenerutviklingen fremstår dermed som et tilbud fotballtrenere kan ta del i med det formål å tilegne seg kunnskap om trenerrollen mm. Denne kunnskapen forstås som *eksplisitt kunnskap* da den enkelt lar seg verbalisere, dele og gjøre tilgjengelig for andre (Nonaka & Krogh, 2009; Tangen, 2004). I så måte fremstår disse kursene som en teoretisk skolering rettet mot klubbtrenere, og burde således identifiseres på klubbnivå. Ved en gjennomgang av ulike klubbers dokumenter, eller mangel på slike, er det dog i svært liten eller ingen grad funnet noe som tilsier at forbundets ønskede skolering har

tatt plass i klubbhverdagen. Dette kan tyde på at klubbene i stor grad styres i form av en *taus kunnskapsform* tuftet på enkeltindividers erfaringer, kontekst og personlige tolkning (Dreyfus, Dreyfus, & Athanasiou, 1986).

Om den daglige fotballpraksis er tuftet på utviklingspersonellets tause kunnskap får dette konsekvenser for utviklingspotensialet på både forbunds- og klubbnivå da enhver organisasjon er avhengig av en form for kunnskapsdeling for å skape en ønsket utvikling (Hannah & Lester, 2009). På bakgrunn av Per Mathias Høgmos innlegg evner dog ikke norsk fotball å skape en slik utvikling da kunnskapsutvikling ikke håndteres på en tilfredsstillende måte. Med andre ord, den eksisterer ikke som et middel for måloppnåelse. Dermed blir det naturlig å spørre seg hvordan norsk fotball arbeider med kunnskapsutvikling? Hvilke utfordringer møter den? Og hvilke konsekvenser får disse?

For å belyse denne tematikken er det i denne studien tatt utgangspunkt i spillerutvikling hvor nevnte kompetanseutvikling blant utviklingspersonell står sentralt. Her vil det gjennom 14 kvalitative intervjuer gis et innblikk i hvorvidt og i hvilken grad det arbeides med kunnskapsutvikling i Norsk fotball. Dette vil belyses gjennom et teoretisk perspektiv tuftet på Nonakas (1994; 2000) modell for kunnskapsutvikling hvor evnen til å skape en ønsket utvikling ses som et produkt av en organisasjonskultur og dens medlemmers tause kunnskap.

1.1 Problemstilling

Studien har dermed som formål å belyse dynamikken mellom taus og eksplisitt kunnskap og hvilken rolle den spiller i forbundets mål-middel-kalkyle tilhørende spillerutvikling. Dette innebærer dermed en undersøkelse av kunnskapsarbeidet i både forbund og klubb samt hvilke utfordringer en møter ved en intern og helhetlig kunnskapsutvikling. I så måte danner forbund og klubb to ulike nivåer i henhold til administrativ karakter og nærhet til den daglige fotballpraksis. På bakgrunn av dette er følgende to problemstillinger formuler hvor siste er formulert med utgangspunkt i kunnskapsutviklingens hovedutfordring:

Hvordan arbeider forbund og klubb med kunnskapsutvikling?

Hvilke utfordringer møter forbund og klubb i møte med skriftliggjøring?

2. Kunnskapsforståelse

I sin *Organizational knowledge creation theory: Evolutionary paths and future advances* definerer Nonaka et al. (2006, s.1179) kunnskapsutvikling som ”*the process of making available and amplifying knowledge created by individuals as well as crystallizing and connecting it with an organization`s knowledge system*”. Kunnskapsutvikling anses dermed som interaksjonen mellom taus og eksplisitt langs et kontinuum hvor formålet er å gjøre individers tause kunnskap tilgjengelig for et praksisfellesskap (Erden, von Krogh, & Nonaka, 2008; Gotvassli, 2007; Nonaka, 1994). Helt sentralt i en slik prosess er dermed utvalgets tause kunnskap og dens kvalitet. Men for å skape en slik interaksjon mellom kunnskapsformene kreves også en organisasjonskultur som er kulturelt tilpasset en kunnskapsutvikling.

For å få en forståelse for de prosesser som tilhører kunnskapsutviklingen vil dermed begrepene taus kunnskap og kunnskapsledelse presenteres først. Deretter følger selve kunnskapsutviklingen. For disse tre begrepene følger tidligere forskning tilknyttet hvert begrep. Avslutningsvis beskrives et organisasjonsperspektiv i lys av en rasjonell byråkratimodell, det kulturelle perspektiv og strukturasjonsteori.

2.1 Taus kunnskap

Kunnskapsbegrepet inngår i et ytterst komplekst felt omgitt av lignende begreper som informasjon, ferdigheter og kompetanse (Nonaka, 1994). En kan enkelt si at informasjon forstås som en flyt av meldinger, og danner bakteppet for kunnskap, mens ferdighet og kompetanse viser til en kapasitet eller teknikk som gjør en i stand til å utføre sine arbeidsoppgaver og møte sine problemstillinger på en egnet måte (Nonaka, 1994). Disse begrepene danner i så måte en handlingskraft med basis i kunnskap (Gotvassli, 2007).

Kunnskap kan videre deles i to ulike former, henholdsvis eksplisitt og taus kunnskap.

Førstnevnte forstås som den type kunnskap en kan verbalisere, gjøre rede for og som enkelt lar seg dele og gjøre tilgjengelig (Nonaka & Krogh, 2009; Tangen, 2004) og vil ikke utdypes ytterligere.

Taus kunnskap forstås, på tross av fravær av konsensus rundt begrepets definisjon (Ng Sin, 2008), som en individuell kunnskapsform utviklet gjennom enkeltindividets erfaringer, dens kontekst og ens personlige tolkning av disse (Dreyfus et al., 1986; Griffiths, Boisot, & Mole, 1998; Johnson-Laird, 1983). Dette innebærer en menneskelig bearbeiding og tolkning av

opplevelser gjennom sanser, ferdigheter, fysiske forutsetninger og teft/intuisjon (Tangen, 2004). Dette medfører at individets tause kunnskap er subjektiv, berettiget og sannferdig (Bell, 1999; Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995; Takeuchi, 1998). Denne sannferdige overbevisningen må videre gjøre individet i stand til å trekke nye slutninger som kan forbedre oppgaven som skal løses (Benner, 1994).

På bakgrunn av dette kan en identifisere fire kategorier for taus kunnskap (Lubit, 2001). Første kategori omhandler praktiske ferdigheter og med dette ens kroppsliggjorte kunnskap, mens den andre viser til individets etablering av mentale modeller i møte med en gitt situasjon. Disse modellene er oss underbevisst, men bestemmer hvordan en forstår og analyserer en situasjon (Lubit, 2001). Tredje kategori viser til hvordan taus kunnskap påvirker våre avgjørelser i lys av nevnte modeller og fjerde kategori knyttes til en organisasjonskulturs handlingslogikk. Med dette forstås taus kunnskap som en del av en organisasjonskulturs logikk om passende atferd, noe som gjør de ansatte i stand til å raskt tilpasse seg organisasjonens rutiner (Lubit, 2001).

Den tause kunnskaps kvalitet er dermed basert på variasjonen av et individs erfaringer og kunnskap om disse. Variasjonen anses som viktig da monotone og repetitive erfaringer fører til kunnskap om et svært begrenset tema, samtidig som det reduserer ens kreative tankeprosess. Innehar en et variert erfaringsgrunnlag vil dette gi høyere kvalitet, men dette krever også at individet er i stand til å relatere de ulike erfaringene til hverandre og bruke disse i møte med nye utfordringer og problemstillinger (Krogh, Ichijo, & Nonaka, 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987). Dette stiller krav til individets kunnskapsrasjonalitet, og ens evne til handlingsrefleksjon (Nonaka, 1994).

På tross av et tilsynelatende antagonistisk forhold mellom eksplisitt og taus kunnskap eksisterer det en dynamisk interaksjon mellom kunnskapsformene. Denne dynamikken omhandler hvorvidt kunnskap kan gå fra taus til eksplisitt og vice versa. Her viser Collins (2010) til tre nivåer av taus kunnskap og i hvilken grad disse lar seg dele. Den første omtales som *relasjonell* taus kunnskap, og er taus kunnskap en kan gjøre eksplisitt ved nødvendig anstrengelse. Den relasjonelle tause kunnskap blir derimot ofte holdt taus da den enten ikke oppleves som viktig å dele eller det helt motsatte, at den bevisst holdes taus for å oppnå konkurransefordeler. Den andre formen viser til en *somatisk* taus kunnskap, og viser til den kroppsliggjorte kunnskapen. Denne formen for taus kunnskap kan dermed være utfordrende å artikulere, dele og nedfelle (Ng Sin, 2008). Siste form for taus kunnskap er

interaksjonskunnskap og omhandler kunnskap som kun kan tilegnes gjennom deltakelse i sosiale fellesskap. Denne formen omtales også som kollektiv taus kunnskap da den utvikles i sosiale fellesskap med et lokalt språk, felles erfaringsgrunnlag og rutiner (Collins, 2010). Dette medfører at den ikke er mulig å gjøre eksplisitt da den kollektive hjernen er en meningsløshet (Carlsen, 1999). Den er allikevel av interesse da den i kombinasjon med eksplisitt kunnskap automatiserer det sosiale fellesskapets samhandling (Carlsen, 1999; Collins, 2010).

Kunnskap i organisasjoner

Taus kunnskap anses som et svært viktig element i en hver organisasjon da den er utgangspunktet for all kunnskap (Bhardwaj & Monin, 2006). Dette gjør enkeltindividene til de viktigste hjelpemidlene for etablering, utvikling og forvaltning av denne (Scurtu & Neamtu, 2013). Samtidig utgjør den en konkurransefordel da en organisasjonskultur er bygget på en unik kunnskap som ikke direkte er tilgjengelig for konkurrerende organisasjoner (Griffiths et al., 1998; Lei, Slocum, & Pitts, 1997). I så måte bidrar også den tause kunnskapen til å opprettholde organisasjonens mål-middel-kalkyle, og er dermed sentral for dens måloppnåelse (L. Chen & Sherif, 2010). Et annet konkurransefortrinn fant Dreyfuss et al. (1986) i sin studie av japanske og amerikanske organisasjoner, hvor de viste at japanske organisasjoner hadde en fordel ovenfor amerikanske da førstnevnte i større grad beholdt sine ansatte over tid. Som resultat måtte amerikanske bedrifter i større grad arbeide med å duplisere kunnskapen de mister når en ansatt forlater organisasjonen. Dermed anses taus kunnskap som den mest strategisk viktige ressursen da den fremstår som den eneste fornybare og bærekraftige kapasiteten i en organisasjon (Nonaka og Takeuchi i L. Chen & Sherif, 2010).

På tross av de konkurransefordeler taus kunnskap bidrar med er det i forskningslitteraturen en stor enighet om at denne kunnskapen må gjøres eksplisitt med formål om en positiv kunnskapsutvikling (Bhardwaj & Monin, 2006; L. Chen & Sherif, 2010; Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2006; Nonaka et al., 2000; Scurtu & Neamtu, 2013).

Kunnskap i fotball

Innen fotball- og idrettsfeltet omtales taus kunnskap i stor grad som erfaring. Erfaringer anses som svært sentrale da de bidrar til en konkurransefordel hvor kjenskap om hvilke ferdigheter, regler, strategier mm. som skaper gode prestasjoner er avgjørende. For å muliggjøre dette

kreves refleksjon hvor på erfaringene går over til taus kunnskap. Denne kunnskapen tilegnes best gjennom egen deltakelse i kombinasjon med muligheten for mesterlære (Kvale, Nielsen, Bureid, & Jensen, 1999; Sullivan, Gee, Feltz, & Vitel, 2006) hvor utøveren står ovenfor hva Elkjaer (2004) omtaler som kunnskapsutvikling gjennom refleksjon, følelser, intuisjon og estetikk. Denne formen for kunnskapsutvikling omhandler hvordan en tilegner seg taus kunnskap gjennom et komplekst samspill av kroppsliggjorte erfaringer, erfaringer som naturlig er typiske innen idrett (Gotvassli, 2007).

Trenere, leder og utøvere som har tilegnet seg en slik taus kunnskap har hva en omtaler som ”Sports knowledge”. Dette er en kunnskap tuftet på deres tause kunnskap om spillet (kunnskap om ferdigheter ol) og trenerrollen (kunnskap strategi, pedagogikk, fysisk- og mental trening ol.) (Rosca, 2014). Her fremhever Feltz, Chase, Moritz og Sullivan (1999) at også idrettsutdanning spiller en rolle da denne bidrar med et videre perspektiv på nevnte kunnskap. Dette er dog i kontrast til Kelly og Kelly (2008) som i sin undersøkelse av britiske hovedtrenere i fotball viste at dagens hovedtrenere viste misnøye mot formelle kvalifikasjoner og kurs. Dette skyldtes at deres daglige praksis som hovedtrener i stor grad var tuftet på deres tidligere erfaringer som spiller og dermed deres kunnskap om spillet. Grunnet idrettens store nedslagsfelt, hvor et lag både konkurrerer på et sportslig plan, men også inn mot mediedekning, supportere ol. (Weinberg & McDermott, 2002), innbefatter ”Sports Knowledge” også kunnskap tilknyttet businessdimensjonen (Rosca, 2014).

Også på et organisatorisk nivå tillegges idrettslig taus kunnskap viktighet. I Andersen (2009) *Stor suksess gjennom små, intelligente feil- erfaringsbasert kunnskap i toppidretten* forklares Olympiatoppens (OLT) suksess gjennom et lederskap bestående av individer med en kombinert taus kunnskap. Lederskapet hadde i stor grad hadde utdannings- og yrkesbakgrunn utenfor idretten, men også erfaringer fra idrettsfeltet gjennom tidligere karrierer som toppidrettsutøvere/trenere i ulike idretter. Lederskapets suksess forklares dermed ved at den tause kunnskapen utviklet gjennom idretten danner en felles, kulturell forståelse. Samtidig resulterer deltakelsen i ulike idretter til en redusert muligheten for overforenkling og generalisering av enkelterfaringer.

2.2 Kunnskapsledelse

Kunnskapsledelse har som formål å forvalte kunnskap i en organisasjon gjennom bruk av ulike verktøy som teknologi og menneskelig kompetanse (Davenport & Prusak, 1998). Dette skal bidra til å gi organisasjonen et konkurransefortrinn (Lahti & Beyerlein, 2000) samtidig som det bidrar til en intern kontinuitet av kunnskap (Serenko & Bontis, 2004). Dette oppnås gjennom en innsamling av kunnskap internt i organisasjonen og/eller eksternt og videre utvikle denne i organisasjonen (Liebowitz & Megbolugbe, 2003). Dermed omhandler kunnskapsledelse en strategisk forvaltning av en organisasjons beholdning av kunnskap, hvor organisasjonskulturen og dens kulturelle tilpasningsevne anses som den mest kritiske suksessfaktoren (De Long & Fahey, 2000; Griffiths et al., 1998). Her fremheves viktigheten av en identifisering av organisasjonens ekspertkunnskap og i hvilken grad disse er tilrettelagt en deling av kunnskap (Alonso, Martínez, Pérez, & Valente, 2012). For en kunnskapsorientert organisasjon er det dermed en nøkkel å identifisere sin innehavende kunnskap (Griffiths et al., 1998), med andre ord hvorvidt den er kulturelt tilpasset en positiv kunnskapsutvikling. I denne studien ses dette i lys av De Long og Faheys (2000) fire analytiske perspektiver for kultur og kunnskapsledelse.

Det første perspektivet tar utgangspunkt i at organisasjonskulturen skaper rådende oppfatninger av hva som anses som riktig og viktig kunnskap, hvor den største påvirkningen tillegges organisasjonens interne grupper. Dette kan være problematisk da kulturer, som sterke interne grupper, ikke trenger å være i samråd med organisasjonens ledelse om hva som anses som viktig kunnskap. I så måte samsvarer ikke definisjonsmakten med hierarkiet. Dette kan blant annet skyldes at gruppene er tetter på organisasjonens daglige virke, og videre har en annen oppfatning av hvilken kunnskap som er viktig (De Long & Fahey, 2000). For å ikke undergrave egen definisjonsmakt og sikre en produktiv kunnskapsledelse må organisasjonen dermed skape en oversikt over hvordan den nåværende kulturens normer, praksiser og evt. barrierer former organisasjonens og de interne gruppernes oppfattelsen av kunnskap.

Det andre perspektivet fremhever hvorvidt en organisasjonskultur skaper en kontekst for sosial interaksjon gjennom dens formelle og uformelle normer og regler. Dette kommer til syne gjennom blant annet møtefrekvenser, observasjon og lignende (De Long & Fahey, 2000). For å bidra til en positiv kunnskapsutvikling må disse kontekstene være preget av lave maktavstander (se kunnskapsledelse i organisasjoner). Dermed blir det for organisasjonskulturen avgjørende å skape en plattform for deling av kunnskap hvor samtlige

kan og føler de har muligheten til å delta (De Long & Fahey, 2000).

For å få et ønsket utfall av disse sosiale kontekstene må også organisasjonskulturens medlemmer ha en forståelse av viktigheten av kunnskapsutviklingen. Her kan en organisasjonskultur som ønsker å fremme kunnskapsutvikling møte motstand da enkeltindivider føler de mister eierskapet til sin kunnskap om denne gjøres eksplisitt og tilgjengelig. Denne motstanden kan skyldes aktørens tilhørende gruppes uformelle normer hvor det ikke nødvendigvis blir ansett som fordelaktig å dele sin kunnskap (De Long & Fahey, 2000). Før å imøtekomme en slik utfordring kreves en organisasjonskultur med kulturelle normer for hvem som er forventet å kontrollere kunnskapen i en organisasjon. Underforstått hvem som forventes å dele kunnskap og hvem som skal tjene på denne kunnskapsutviklingen (De Long & Fahey, 2000).

Det fjerde og siste perspektivet omhandler hvordan en organisasjonskultur former etableringen og innføringen av ny kunnskap. Dette kan forklares ved at en organisasjon får tilgang til kunnskap eksternt og/ eller internt, men grunnet gjeldende organisasjonskultur evner ikke organisasjonen å se dets fulle potensialet (De Long & Fahey, 2000). Dette kommer av at det er organisasjonskulturen og dens interne grupper som i stor grad bestemmer hvilken ekstern kunnskap som tas inn, og hvordan denne behandles videre. I *Diagnosing Cultural Barriers to Knowledge Management* (De Long & Fahey, 2000) pekes det på fire karakteristikk som viser hvordan en kan, ved riktig tilnærming, skape et effektiv og produktiv forhold til ekstern kunnskap.

Første karakteristikk påpeker at ekstern kunnskap må anses som et startpunkt for videre utvikling, og ikke som et ferdig produkt. For slike organisasjonskulturer oppfordrer de gjeldende normer og regler til utnyttelse av ekstern kunnskap istedenfor å slå seg til ro med et begrenset bidrag. En annen karakteristikk er knyttet til en organisasjonskulturs evne til å debattere hvilke strategiske muligheter organisasjonen har ved tilgang på ekstern kunnskap (De Long & Fahey, 2000). Den tredje karakteristikken viser til en forventning om høy deltakelse og engasjement da det kommer til å utvikle enkeltindividens kunnskap. En slik deltakelse muliggjøres ved kommende kunnskapsutvikling. Den fjerde og siste karakteristikken omhandler hvordan en organisasjonskultur kan utfordre de eksisterende og suksessfulle forestillinger med formål å utvikle disse for å tilpasse tiden og videre skape ytterligere suksess. Dette anses som et svært viktig steg for å skape kunnskap i en organisasjon. (De Long & Fahey, 2000).

Kunnskapsledelse i organisasjoner

Betydningen av en kunnskapsorientert organisasjonskultur er av stor betydning for en organisasjons utvikling (De Long & Fahey, 2000; Pillania, 2006; Wang, Su, & Yang, 2011). Her vektlegges særlig følgende tre dimensjoner: *individualisme/kollektivism*, *maktavstander* og *usikkerhetsunngåelse* (Riege, 2005; Wang et al., 2011; Wuyts & Geyskens, 2005). Førstnevnte viser til skillet mellom personlige- og fellesinteresser hvor en kultur som innehar en høy grad av kollektivism i større grad er tilrettelagt en positiv kunnskapsutvikling (Wagner, 1995). Dette bidrar videre til økt samarbeid, motivasjon og effektivitet i kunnskapsdelingen (C. C. Chen, Chen, & Meindl, 1998; Nahapiet & Ghoshal, 1998; Wang et al., 2011). Dette øker så kulturens forståelse av kunnskapsutviklingens verdi (Bates, Amundson, G, & Morris, 1995).

Maktavstander viser til avstanden mellom en organisasjons hierarkiske posisjoner og er sentral da den styrer organisasjonskulturens medlemmer og gruppers mulighet til involvering i kunnskapsprosesser (De Long & Fahey, 2000; Wang et al., 2011). Her forstås lave maktavstander som positive da disse skaper en åpen og mindre spent kontekst (Wang et al., 2011; Wuyts & Geyskens, 2005) hvor organisasjonsmedlemmene føler et større ansvar for å involvere seg i kunnskapsprosessene (Çakar & Ertürk, 2010). Samtidig gjør de behovet for en eksplisitt definisjon av oppgaver og oppfølging mindre (Shane, 1995). Ved høye maktavstander får ikke de individer og interne grupper tilhørende lavere posisjoner mulighet til å involvere seg, og toppledelsens holdning gis den mest betydningsfulle rollen (Bhardwaj & Monin, 2006).

Usikkerhetsunngåelse referer til hvorvidt en organisasjon er i stand til å trosse usikkerhet med formål å skape utvikling (Bhagat, Kedia, Harveston, & Triandis, 2002). Dermed henviser en lav usikkerhetsunngåelse til en større aksept for usikkerhet, risiko og delte meninger, noe som resulterer i en kultur som tør og er i stand til å utfordre eksisterende handlingslogikker (Çakar & Ertürk, 2010) og dermed utvikle ny kunnskap (Wang et al., 2011).

Kunnskapsledelse i fotball

Dagens moderne idrett, inkludert fotball, er kunnskaps sensitiv og dens tilhørende kunnskapsledelse omhandler hvordan idrettsorganisasjoner systematiserer og anvender kunnskap fra forsknings- og treningsarbeid (Andersen, 2009; Richter & Vogel, 2009). En slik idrettsspesifikk kunnskapsledelse omtaler Schumaker, Solieman og Chen (2010) som ”Sports Knowledge Management”, en modell bestående av tre dimensjoner for tilrettelegging av

kunnskap. Den første dimensjonen omtales som ”Expert Examination” og viser til rollen trenere og ledere har i deling av sin tause kunnskap. I en norsk kontekst kan dette eksemplifiseres med OLT som har gått fra et fokus på en profesjonalisering (gjennom etablering av kompetanse og kultur) i enkeltidretter til et fokus på erfaringsutveksling og involvering av flere idretter (Andersen, 2009).

Den andre dimensjonen knyttes til statistiske analyser hvis formål er å avdekke utøveres styrker og svakheter ol. (Di Dong & Calvo, 2007). Ved en kollektiv innsamling og lagring av data i dagens moderne datasystemer legger denne dimensjonen til rette for en arena for deling av kunnskap (Richter & Vogel, 2009). Modellens tredje dimensjon, ”machine learning”, omhandler en etablering og potensiell utvikling av klassifikasjoner med en videre mulighet for optimalisering (Schumaker et al., 2010). Denne ses dermed i lys av de to tidligere dimensjonene.

2.3 Kunnskapsutvikling

Kunnskapsutvikling omhandler interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap hvor formålet er å gjøre individers tause kunnskap tilgjengelig for sitt praksisfellesskap (Erden et al., 2008; Gotvassli, 2007; Nonaka, 1994). Grunnet kunnskapsutviklingens store fokus på taus kunnskap blir dermed en organisasjons individer drivkraften i utviklingsprosessen. Men individene spiller også en stor rolle da engasjement, som en underliggende og utløsende faktor for kunnskapsutvikling, er en av de viktigste komponentene for adaptasjon av ny kunnskap (Polanyi, 1967). Ens individuelle engasjement er styrt av tre basiselementer, henholdsvis *intensjon*, *autonomi* og *fluktusjon* (Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995).

Intensjon omhandler hvordan individer forholder seg, og gir mening til, sin omverden. Eigen (1971) fremhever denne variabelen, og presiserer at nytteverdien av ny kunnskap er avhengig av et systems evne til knytte den til sine aktuelle omgivelser. Dette er av interesse da taus kunnskap er særegent hvert enkelt individ. *Autonomi* tar utgangspunkt i en organisasjons individer, som i tråd av å ha ulik personlighet også har ulike intensjoner for sitt arbeid. Ved å la sine medlemmer være selvstendige kan en organisasjon øke muligheten for en produktiv løsning på uforventede problemstillinger (Irgens & Wennes, 2011). Ved muligheten for individuell selvstendighet kan også motivasjonen for å tilegne seg ny kunnskap øke. Siste basiselement innen engasjement, *fluktusjon*, viser til et periodisk sammenbrudd mellom individ og system forårsaket av deres fluktative omgivelser (Nonaka, 1994). Ved et slikt

sammenbrudd stilles det spørsmål ved gjeldende rutiner og problemløsning, en prosess som videre kan lede til en omstilling av gjeldende arbeidspraksis (Winograd & Flores, 1986).

På bakgrunn av dette har Nonaka (1994) slått sammen de epistemologiske og ontologiske dimensjonene tilknyttet kunnskapsutvikling og utviklet en modell for de involverte prosessene kalt SECI-modellen (Nonaka et al., 2000). Denne modellen bygger på identifiseringen av fire former for kunnskapsutvikling, hvor ses som interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap. Disse er som følger: 1) fra taus kunnskap til taus kunnskap (*sosialisering*), 2) fra eksplisitt kunnskap til eksplisitt kunnskap (*kombinering*), 3) fra eksplisitt kunnskap til taus kunnskap (*internalisering*) og 4) fra taus kunnskap til eksplisitt kunnskap (*eksternalisering*). For en fullstendig kunnskapsutvikling må den tause kunnskap dermed gjennom disse formene for kunnskapsutvikling hvor formålet er en eksternalisering. For å oppnå dette må de tre resterende formene for kunnskapsutvikling være organisatorisk klare til å danne en kontinuerlig syklus hvor deres samlede effekt danner eksternaliseringen (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000).

Samtidig er kunnskapsutviklingen, grunnet dens fokus på sosiale prosesser, kontekstspesifikk. Kontekst omtales innen kunnskapstematikken som *Ba* og defineres som som ” *a shared context in which knowledge is shared, created and utilised*” (Nonaka et al., 2000, s.14). *Ba* forekommer som fire ulike typer tilhørende SECI-modellens prosesser og tilfører kunnskapsutviklingen energi, kvalitet og rom. Videre gir definisjonen rom for tolkning, noe som resulterer i at *ba* ikke nødvendigvis viser til et eksakt fysisk sted, men også til et abstrakt rom (Nonaka et al., 2000).

Første form for kunnskapsutvikling omtales altså som *sosialisering* og belyser hvordan en kan tilegne seg taus kunnskap gjennom sosial interaksjon. Denne formen for kunnskapstilegnelse skjer verbalt og non-verbalt. Da sosialiseringen tar utgangspunkt i individers erfaringer krever den verbale kunnskapstilegnelsen et felles erfaringsgrunnlag. Dette er dog ikke nødvendig ved en non-verbal kunnskapstilegnelse da observasjon og imitasjon ikke krever en felles begrepsforståelse (Nonaka, 1994). Dens tilhørende *ba* viser til en kontekst for individuelle og face-to-face interaksjoner hvor erfaringer, følelser og tanker deles og tillitt skapes. Denne omtales som *etablerings ba* (Nonaka et al., 2000). Dette er dermed et sted og en prosess hvor organisasjonens medlemmer deler sin tause kunnskap og skaper, gjennom sofistikerte og velartikulerte metaforer, nye og eksplisitte konsepter.

Den andre formen for kunnskapsutvikling omtales som *kombinasjon*. Utgangspunktet for kombinasjonsprosessen er å kombinere flere individers eksplisitte kunnskap, og gjennom rekonfigurering av den allerede eksisterende kunnskapen, skape ny kunnskap. I dagens samfunn sørger våre avanserte datasystemer for en god arena for kombinasjonsprosessen gjennom et *systemisert ba* (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Det systemiserte ba tilrettelegger dermed for deling av eksplisitt kunnskap hvor sosialiseringens konsepter videreutvikles ved at de kombineres og rekonfigureres med eksisterende data og eksplisitt kunnskap i søken etter mer konkrete og delbare spesifikasjoner (Nonaka, 1994; Nonaka, 2000).

De to siste formene for kunnskapsutvikling tar begge utgangspunkt i at taus og eksplisitt kunnskap er komplementære og kan endres over tid gjennom en prosess med gjensidig interaksjon. Å gjøre eksplisitt kunnskap taus omtales som *internalisering*, og har mye til felles med den tradisjonelle læringen (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994). Dens kontekst, *utøvende ba*, bidrar da med et rom hvor eksplisitt kunnskap formidles gjennom skriftlige manualer ol. (Kvale et al., 1999; Nonaka et al., 2000). Her blir de videreutviklede konsepter en del av en ”prøve-og-feile-prosess” hvor de enten forkastes eller gradvis eksternaliseres til en eksplisitt og operasjonell kunnskap. Ved et slikt tilfelle tar de del i og/eller skaper nye handlings-, service og lederpraksiser (Gotvassli, 2007).

Ved dette tilfellet er kunnskapen *eksternalisert*, og organisasjonsmedlemmenes tause kunnskap er gjort eksplisitt for siden taus i organisasjonskulturen. Dermed er eksternaliseringen en oppoverrettet spiral/prosess som starter på et individuelt nivå og avslutter på et organisatorisk, hvor dens omfang og effektivitet er avhengig av et strategisk utvalgs individer (Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995; Nonaka et al., 2000). Eksternaliseringens tilhørende kontekst, *dialogisk ba*, er dermed en overordnet kontekst som tar hensyn til de tre tidligere nevnte (Nonaka et al., 2000).

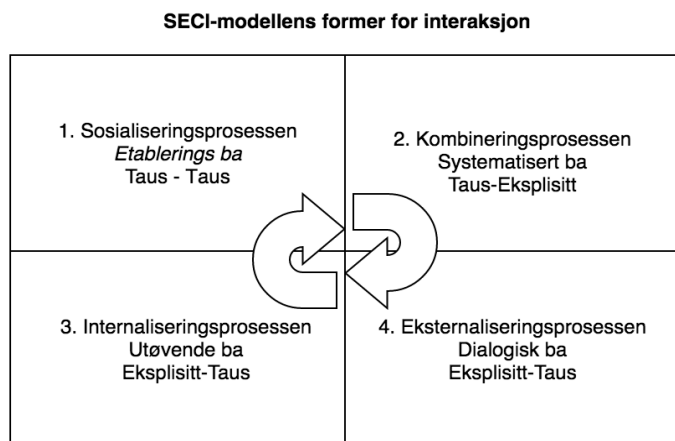


Fig.1. SECI-modellen og dens tilhørende ba (Nonaka et al., 2000).

Kunnskapsutvikling i organisasjoner

Som vist tidligere er det en bred enighet om viktigheten av tauskunnskap i organisasjoner da den utgjør en konkurransefordel samtidig som den danner utgangspunkt for all videre kunnskapsutvikling (Bhardwaj & Monin, 2006; Griffiths et al., 1998). Videre er det påvist hvilke parametere som påvirker kunnskapsutviklingen fra et lederperspektiv. En annen utfordring knyttet til kunnskapsutviklingen er hvilke barrierer som foreligger på individnivå. Blant de helt avgjørende barrierene er hvorvidt de involverte har tid og anledning til å delta i en slik tidkrevende prosess (Rantaša, 2004) samt hvorvidt de innehar et tilstrekkelig felles erfaringsgrunnlag for å ta del i kunnskapsutviklingen (Riege, 2005). Førstnevnte kan ses i sammenheng med kunnskapsledelsen og i hvilken grad den legger til rette for formelle og uformelle kontekster (O'Dell, 1998). Sistnevnte er sentral da den ligger til grunn for SECI-modellens grunnleggende prosesser (sosialisering og kombinerings). Dette felles erfaringsgrunnlaget tuftes i hovedsak på tilnærmet like erfaringer (felt og tidsperiode), alder, kjønn og utdanningsnivå (Sveiby & Simons, 2002)

Andre barrierer knyttes i større grad til enkeltindividet og dets evne og vilje til å dele sin kunnskap. Her peker Stenmark (2000) på hvorvidt individer er klar over sin tause kunnskap da de i sitt daglige virke tar denne for gitt. Kunnskapsutviklingen kan også møte utfordringer om individer ikke innehar ferdighetene til å verbalisere eller skriftliggjøre sin tause kunnskap (Meyer, 2002) eller om den tause kunnskapen stammer fra en tid tilbake og i så måte er utdatert (Riege, 2005).

I SECI-modellens internalisering blir de nyutviklede konseptene en del av en prøve-og feile-prosess, hvor de som ikke bidrar til en positiv utvikling forkastes (Gotvassli, 2007). At disse forkastes betyr dog ikke at de har bidratt til en overordnet positiv utvikling da Sitkin (1992) hevder at nøkkelen til produktiv kunnskapsutvikling er avhengig av evnen til å se verdien av små feil og lære av disse. En slik utvikling muliggjøres om feilene kommer som et resultat av gjennomtenkte og planlagte handlinger eller om de er knyttet til usikkerhet tilhørende utviklingen utfall. Andre utviklingsfeil viser til feilens avgrensning og konsekvenser samt hvorvidt disse forekommer innen et handlingsfelt som de involverte har tilstrekkelig kunnskap om til at effektiv læring er mulig (Sitkin, 1992).

Kunnskapsutvikling i fotball

Fotball-og idrettsfeltet er i stor grad er bygget opp under en kroppsliggjort og kollektiv taus kunnskap. Dermed blir den viktigste kilden til kunnskap trenere/ledere og utøveres språklige og følelsesmessige uttrykk. Dette kan oppleves utfordrende da disse i utgangspunktet er svært vage og upresise forstås som presise betegnelser. For at disse skal forstås stilles det dermed krav til nevnte erfaringsgrunnlag og evne til å verbalisering og skriftliggjøring (Gotvassli, 2007).

Å dele denne kunnskapen har vist seg avgjørende for OLT hvor deres suksess tillegges samarbeid og kunnskapsdeling i en kontekst hvor læring på tvers av idretter stod sentralt (Andersen, 2009). Ved en slik kontekst kan erfaringer fra en idrett utnyttes i andre deler av systemet og tas i bruk i forkant av lokale erfaringsfronter. Dette eksemplifiseres blant annet gjennom skadeforebygging i spyd gjennom erfaringsutveksling med turnmiljøet (Andersen, 2009).

2.4 Organisasjonsperspektiv

Kunnskapsutvikling stiller dermed krav til både organisasjonskultur og dens tilhørende medlemmer. Da disse prosessene stiller krav til selve organisasjonen vil det være hensiktsmessig å belyse hvordan disse tar del i organisasjoners indre liv. Organisasjoners indre liv ses her i lys av en rasjonell byråkratimodell, det kulturelle perspektiv og strukturasjonsteori. Førstnevnte viser til noen strukturelle særtrekk ved Webers (1971) idealtypiske byråkrati, mens det kulturelle perspektiv utdyper i større grad organisasjonens hierarki og sosiale relasjoner. Strukturasjonsteorien er valgt for å vise dynamikken mellom

aktør og struktur, og ses i analysen som dynamikken mellom organisasjonskulturen og dens medlemmer.

Jacobsen og Thorsvik (2013) definerer en organisasjon som en gruppe deltakere som knyttes sammen med felles målsetninger og oppgaver, og som realiserer disse målene ved bruk av prosedyrer eller retningslinjer som samordner arbeidet. Videre kan en dele organisasjoner i offentlige og private. I deler av litteraturen vises det til to hovedpunkter som gjør disse formene for organisasjoner fundamentalt forskjellige på alle viktige områder. For det første skiller offentlige interesser seg fra de private da de må ta hensyn til et vidt sett av mål og verdier som demokratiske hensyn, rettsstatlige verdier og hensyn til fellesskapet (Christensen et al., 2009). For det andre må de offentlige organisasjoners ledere i større grad enn de private være ansvarlige ovenfor borgere og velgere enn ovenfor aksjonærer, noe som medfører en større åpenhet, innsyn, likebehandling, upartiskhet og forutsigbarhet fra de offentlige organisasjonene (Christensen et al., 2009; Morgan, 1998).

Det finnes også et supplement til offentlige og private organisasjoner som vektlegger universelle likheter mellom organisasjonsformene, og forklarer deres forskjeller. Denne tilnærmingen ønsker dermed å avvise organisasjonsformene som stereotyper gjennom utvikling av kunnskap som er dekkende på tvers av offentlig/privat styring. Denne retningen innen litteraturen samsvarer godt med reformprogrammet *New Public Management* (NPM). NPM har de siste 25 årene nedtonet forskjellene mellom organisasjonsformene og fremhevet de private organisasjonsmodeller og styringsformers overføringsgrad til offentlige organisasjoner (Christensen et al., 2009).

Dagens organisasjonsutvikling viser til en nedbryting av grensene mellom offentlige og private organisasjoner, og at stadig flere organisasjoner ligger i skjæringsfeltet mellom de. Dette fører til blandingsformer, hybrider eller bastarder. Kompleksiteten ved slike organisasjoner kommer til syne ved å se på eierskapet, hvor noen offentlige organisasjoner skiller seg svært lite fra private ved at de for eksempel er delprivatiserte børsnoterte statsaksjeselskaper, mens andre er fullstendig statsstyrt (domstoler, departementer ol.). Et siste bidrag til organisasjonsteorien kompleksitet kan ses ved de diffuse grensene mellom offentlig- og privat sektor. Dette kommer av at mange offentlige organisasjoner er metaorganisasjoner, noe som betyr at deres medlemmer er andre organisasjoner og dermed inngår i øverste organisasjons hierarki (Christensen et al., 2009).

2.4.1 Rasjonell byråkratimodell

Det rasjonelle byråkrati forstås her i lys av forfatters tolkning av Webers (1971) *idealtypiske byråkrati* og rasjonalitetsbegrepet slik det fremstilles av Aakvaag (20008) og Elster (1979, 1989). I analysen anvendes begrepet i spaltet form, hvor følgende seks kjennetegn er identifisert og tas i bruk for å forklare aktuelle prosesser rundt kunnskapsarbeidet i forbund og klubb: *Spesialisering, hierarki, skriftliggjøring, teoretisk skolering, fulltidsansatte og regler og rutiner.*

Her er det dog verdt å merke seg en vanlig mistolkning forbundet med idealtipe, et begrep som hos Weber ikke tilsier ”det beste”, men som brukes som et metodisk verktøy for å forstå viktige sider av samfunnet. Det idealtypiske byråkrati er dermed anlagt for å fange inn en bestemt form for organisasjon, nærmere bestemt organisasjonsformen som baserte seg på det instrumentelle perspektiv. Videre godtok Weber at hans idealtyper ikke fantes i en rendyrket form i den virkelige verden, og at byråkratiske organisasjoner dermed bare i varierende grad samsvarer med idealet (Morgan, 1998).

Webers første hovedpunkt for hans idealtypiske byråkrati er en sterk *spesialisering og arbeidsdeling* (Merton, 1952; Weber, 1971) hvor aktuelle arbeidsoppgaver gis til de enheter med den nødvendige kompetanse (Christensen et al., 2009). Dette sikrer at arbeidsoppgavene blir utført på en planmessig, regelmessig og kontinuerlig måte (Weber, 1971). Denne spesialiseringen sikres blant annet av et sterkt innslag av *hierarki* (Merton, 1952; Weber, 1971; Whimster, 2004). Hierarkiet sørger for en over-og underordning mellom vertikale nivå i organisasjonen og danner således grobunn for et karrieresystem (Christensen et al., 2009). Her er viktig å merke seg at den hierarkiske underordningen i kombinasjon med nevnte spesialisering ikke er ensbetydende med at de som tilhører et høyere nivå har fullmakt til å overta de funksjoner som tilhører de på et lavere nivå (Weber, 1971). Dette sikrer samtlige muligheten til å ta del i karrieresystemet.

I lys av hierarkiet og tilhørende karrieresystem kommer også byråkratiets rasjonalitetsdimensjon til syne. Dette begrunnes ved at et karrieresystem skaper en konkurransekontekst hvor flere ønsker å nå en posisjon høyere i hierarkiet, hvorpå individer velger de handlingsalternativer de finner mest effektivt for å nå sin ønskede posisjon (Aakvaag, 20008). I så måte *handler* en i lys av sine *ønsker* og *oppfatninger*, de tre hovedelementene tilknyttet et individs handlingsforståelse (Elster, 1979, 1989).

Ønsker forstås her som *fremtidige tilstander aktøren ønsker å realisere* (Aakvaag, 20008, s.102), og eksisterer dermed som den eksogene, kausale drivkraften bak enhver aktørs handling. For at ønsker skal være logisk konsistente, og dermed rasjonelle, må de være *komplette, transitive og kontinuerlige, logisk realiserbare, la seg realisere som et direkte resultat av forsøket på å nå dem samt være stabile, fremtidsrettede og autonome* (Elster, 1979, 1989).

Oppfatninger omhandler en aktørs kunnskap om verden og hvilke handlingsalternativer og konsekvenser han står overfor. Da mennesket ikke handler på grunnlag av hvordan verden objektivt er, men hvordan de selv oppfatter den, er denne kunnskapen subjektiv (Aakvaag, 20008; Elster, 1979). For at en oppfatning skal anses rasjonell må den være basert på *all tilgjengelig informasjon og tilstrekkelig informasjon* (Elster, 1979). Førstnevnte medfører at en rasjonell oppfatning må være basert på all informasjon aktøren besitter og følgelig være grunnen til aktøren har den aktuelle oppfatningen. Denne informasjonen er i flere situasjoner ikke tilstrekkelig hvorpå en i tillegg må innhente tilstrekkelig informasjon eksternt (Elster, 1979).

Her kan det dog oppstå tre utfordringer. Første viser til et innsamlingsparadoks hvor en ikke har tilstrekkelig informasjon for å avgjøre hva som er den optimale tiden å bruke på innsamling av informasjon på det tidspunktet beslutningen om informasjonsinnhenting skal fattes. En annen utfordring knyttes til en objektiv usikkerhet hvor en ikke får tilstrekkelig mengde informasjon til å handle rasjonelt uavhengig av tid til rådighet (Elster, 1979, 1989). Siste utfordring er spill uten løsning (Aakvaag, 20008).

Handlingsvalget står som siste hovedelement i en aktørs handlingsforståelse, og er mekanismen som utløser handlingen. For at dette skal være rasjonelt må også ønsker og oppfatninger være rasjonelle, samtidig som handlingsvalget må *være det beste alternativet* for å nå sine mål (Elster, 1989). Dette valget må videre foretas *fordi det er best* samtidig som det er valgt *på riktig måte* (Aakvaag, 20008).

Denne rasjonaliteten kan blant annet ses i lys av kunnskap hvor det å inneha taus kunnskap kan gi en konkurransefordel. Hvorvidt det er fordelaktig å dele denne er dermed opp til hvert enkelt individs mål og oppfatninger, og derav deres valg. Å velge/ ikke velge å *skriftliggjøre*

sin tause kunnskap, og dermed gjøre sin tause kunnskap tilgjengelig for andre kan således ses et rasjonelt valg. Skriftliggjøring og deling av skriftlige dokumenter danner dermed byråkratiets tredje punkt (Merton, 1952; Weber, 1971; Whimster, 2004) og sikres i dagens moderne samfunn gjennom ulike datasystemer (Nonaka, 1994). Byråkratiets fjerde punkt viser til hva Weber (1971) omtaler som en *spesialisert embetsvirksomhet*, noe som innebærer en inngående teoretisk skoloring for samtlige av organisasjonens medlemmer. Videre krever Webers (1971) idealtypiske byråkrati organisasjonsmedlemmenes *fulle arbeidskraft*. Med dette menes det at organisasjonens medlemmer er forventet å arbeide de timer det er forventet, og at deres arbeidsoppgaver skal utføres innen estimert tidsfrist.

Siste hovedpunkt i Webers idealtypiske byråkrati knyttes til regler og rutiner (Weber, 1971; Whimster, 2004), og viser til prosedyrer for hvem skal utføre ulike oppgaver og hvordan. Disse rutineene kan ha ulikt innhold, men er ofte nedskrevet i skriftlige dokumenter (Christensen et al., 2009).

2.4.2 Det kulturelle perspektiv

Som et verktøy for å forstå offentlige organisasjoner er det utviklet tre perspektiver med ulik innfallsvinkel og tilnærming til organisasjonslivet. Disse er henholdsvis *det instrumentelle perspektiv*, *det kulturelle perspektiv* og *myteperspektivet* (Christensen et al., 2009).

Førstnevnte perspektiv vektlegger en organisasjons evne til politisk og sosial kontroll samt rasjonell kalkulasjon når det kommer til årsaksforhold og effekter. Det kulturelle perspektiv fremhever de begrensinger og muligheter som ligger i etablerte kulturer og tradisjoner gjennom en problematisering av de instrumentelle og underliggende mål-middel-rasjonalitetene. Siste perspektiv fremhever tilpasninger til rådende oppfatninger og verdier i omgivelsene for å skape en forståelse av hvordan endringer skjer, samt hvilke effekter og implikasjoner de har (Christensen et al., 2009).

For å forstå hvordan det indre liv i en organisasjon er, og med dette dets hierarki, sosiale relasjoner mm. vil det kulturelle perspektivet være mest hensiktsmessig da dette er tett tilknyttet organisasjonskulturen (Christensen et al., 2009). Begrepet organisasjonskultur forbindes videre med de uformelle normene og verdiene som vokser frem og har betydning for livet og virksomheten til formelle organisasjoner (Rai, 2011). Disse opererer samtidig med en organisasjons formelle normer og regler, og danner levesettet for det indre organisasjonslivet. Dermed er organisasjonskulturen noe som sitter i veggene, og noe som organisasjonens medlemmer kan sosialiseres til (Christensen et al., 2009; Sjøvold, 2006).

Den grunnleggende handlingslogikken knyttet til en organisasjonskultur omtales som logikken om passende atferd, og er styrt av hva organisasjonens medlemmer opplever som akseptabel og rett handling (Christensen et al, 2009). Denne handlingslogikken er dermed bygget på de etablerte, dominerende uformelle normer og verdier. Disse stammer fra organisasjonens etablering og vokser gradvis gjennom evolusjonære, naturlige utviklingsprosesser ved tilpasning til organisasjonens indre og ytre press. Indre press kan være knyttet til uformelle normer og verdier som organisasjonsmedlemmer bringer med seg inn i organisasjonen og gjør relevante, mens ytre press kan knyttes til press fra sentrale aktører i omgivelsene som innehar en betydning for de institusjonelle trekkene som utvikles (Christensen et al., 2009).

Hvorvidt disse formene for press påvirker organisasjonskulturen og dens handlingslogikk kan dog diskuteres. Dette skyldes en sterk sosialiseringssprosess i henhold til logikken om passende atferd. Denne sosialiseringssprosessen gjør det utfordrende for nye medlemmer å skape et indre press da den bryter med hva resterende praksisfellesskap oppfatter som rett handling. Dermed reduseres muligheten for et sterkt indre press. Samtidig bidrar samme restriktive handlingslogikk til at nye impulser fra ytre omgivelser aldri får fotfeste (Christensen et al., 2009).

Denne formen for potensiell reproduksjon av egen organisasjonsidentitet, også omtalt som *stivhengighet*, bidrar til å styrke organisasjonens sosiale identitet og stabilitet ved å sørge for at dens medlemmer raskt vet hva som er riktig atferd. Samtidig bidrar denne til en begrenset effektivitet i møte med raskt endrede omgivelser, hvorpå den etablerte handlingslogikken ikke nødvendigvis er tidsriktig. Samtidig bidrar stivhengigheten til en begrenset mulighet til å ta rasjonelle valg da denne kan være i konflikt med den passende atferden. Dette kan videre resultere i irrasjonalitet ved at en ikke velger rett handlingsalternativ (Christensen et al., 2009; Elster, 1979).

Logikken om passende atferd og stivhengigheten håndteres av organisasjonens lederskap, som gjennom en forvaltning av historiske nødvendigheter og bidrag til endring har ansvar for organisasjonens utvikling. Sistnevnte knyttes til en leders mulighet og makt til å foreta *kritiske avgjørelser*. Denne makten er dog begrenset da de sterke institusjonelle trekkene sikrer mot maktmisbruk (Christensen et al., 2009).

2.4.3 Aktør-struktur-dynamikk

Innen sosiologien er et av de mest omdiskuterte tema spørsmålet om hvem som har kausal forrang i samfunnslivet. Aktøren eller strukturen? I den moderne sosiologi har flere utformet teorier tilknyttet denne dynamikken med formål å forklare koblingen mellom disse. Som et verktøy for å forstå prosessene rundt kunnskapsutviklingen er det i denne studien valgt to teorier som tar utgangspunkt i at aktører og strukturer eksisterer gjennom et gjensidig avhengighetsforhold. Disse er henholdsvis *strukturteori* og *Colemans årsaksskjema for makro- og mikronivå*.

Strukturteorien har som formål å skape en forståelse av forholdet mellom handlingskompetente aktører og dens omgivelser i form av sosiale strukturer (Macintosh & Scapens, 1990). Forståelsen skapes av to konsepter, henholdsvis *strukturdualitet* og *strukturteori*. Disse viser hvordan en aktørs handlingskompetanse avhenger av at de trekker på sine overindividuelle sosiale strukturer som videre skaper mulighetsbetingelser for aktørens handlinger (Aakvaag, 2008; Macintosh & Scapens, 1990). På denne måten eksisterer strukturer bare gjennom å bli brukt, og dermed reproduert, av handlende aktører. Med dette blir strukturen både et medium for og et resultat av handling. Denne dualiteten og prosessene rundt omtales som *sosial praksis* (Aakvaag, 2008; Kaspersen, 2000).

Strukturteoriens forståelse av aktør-struktur-problematikken er i stor grad tuftet på Giddens (1979, 1993) og Aakvaag (2008) noe som gjør at studiens videre forståelse av og dynamikk mellom struktur og aktør tilfaller deres syn.

For å gi rom for strukturdualitet og strukturteori defineres Giddens (1993) sosiale strukturer som allerede foreliggende og overindividuelle *regler og ressurser* en kompetent og handlende aktør har mulighet til å trekke på. Disse danner i så måte aktørens medium for handling (Giddens, 1993). Førstnevnte defineres som generaliserbare prosedyrer da regler viser til allmenne oppskrifter for hvordan opptre korrekt i ulike situasjoner. Videre har regelbegrepet to ytterligere dimensjoner hvor fortolkningsskjemaer gir aktøren mulighet til å fortolke og gi mening til situasjonen en befinner seg i, mens normer fastlegger hva som er akseptabel og uakseptabel handling (Giddens, 1979). I så måte bidrar normer til å koordinere sosial samhandling, og ligger til grunn for en aktørs kyndighet. Som jeg skal komme tilbake til er en aktør først kompetent når den innehar kyndighet og handlingskapasitet, hvor sistnevnte sikres gjennom ressurser som gjør den i stand til å gripe inn i og påvirke ulike

situasjoner. Disse ressursene deles videre inn i to dimensjoner: autoritative ressurser som gir makt over andre mennesker og allokativer ressurser som gi makt over ting (Aakvaag, 2008).

Reglene og ressursene gir dermed strukturene en *muliggjørende funksjon* gjennom å gi aktøren mulighet til å trekke på dem. Denne evnen tilknyttes aktørens *praktiske bevissthet* og er således kjernen i dens regel-og ressurskompetanse. Dette skyldes vår tause, implisitte og kroppsliggjorte kunnskap om hvordan ta del i og påvirke en situasjon på en sosialt akseptert måte. Dette ses videre som et uttrykk for at en er i stand til å beherske strukturens gjeldende regler og ressurser. Men ved å bestemme hva som er en sosialt akseptert måte å handle på er også strukturen *begrensende*. En strukturs begrensende vesen kommer også til syne gjennom en aktørs regelbeherskelse, som ved å muliggjøre handling i en form for sosial praksis samtidig begrenser muligheten for deltakelse i andre (Giddens, 1993).

En strukturs muliggjørende og begrensende funksjon bidrar også til strukturens eksistens da den uten å bli *anvendt og derigjennom reprodusert* av handlende aktører vil opphøre. Videre eksisterer bare strukturene gjennom en *virtuell eksistens*. Gjennom sin virtuelle eksistens eksisterer sosiale strukturer bare som noe under-og bakenforliggende i forhold til konkrete handlinger og situasjoner, og kan i så måte bare eksistere som noe nedfelt i en sosial gruppes praksis. Videre fører dette til at en struktur eksisterer kun som en aktørs regelkompetanse (Giddens, 1979, 1993).

For at en aktør skal ha mulighet til å trekke på sine strukturer gjør Giddens (1993) sine aktører *kompetente*. En kompetent aktør er i stand til å påvirke sine omgivende strukturer gjennom sin *kyndighet og handlingskompetanse*. Førstnevnte viser til en kunnskap om ens situasjon og hvordan denne kunnskapen kan brukes til å gjennomføre ønsket handling, mens ens handlingskompetanse knyttes til aktørens evne til å påvirke en situasjon (handlingskapasitet) (Giddens, 1979). Ens handlingskompetanse tilknyttes *stratifikasjonsmodellen*, en modell med tre nivåer for avtagende refleksivitet. Her viser aktørens *diskursive-og praktiske bevissthet* til henholdsvis til dens eksplisitte og tause kunnskap, mens aktørens *underbevissthet* omhandler dens følelser, motiver og oppfatninger. De to førstnevnte er tett forbundet da de omhandler aktørens kunnskap om seg selv og sine omgivelser, og danner således grunnlaget for aktørens handlings- og regelkompetanse (Giddens, 1984; Kaspersen, 2000). Deres tette relasjon ses også da kunnskap kan endres fra diskursiv til praktisk og vice versa gjennom en økt-eller avtagende refleksjon. På denne måten blir aktøren i stand til å endre sitt handlingsmønster,

noe som resulterer i at den også trekker på sine omgivende strukturer. Da det kommer til underbevisstheten bidrar denne til handlingspotensialet gjennom å motivere til mer omfattende livsprosjekter, og spiller således en rolle gjennom aktøren sin vilje, evne og mulighet til påvirkning (Aakvaag, 2008).

En aktørs kyndighet viser til aktørens handlingspotensial, og er styrt av den *refleksive handlingsregulering*, *handlingsrasjonalisering* og *handlingsmotivasjon* (Kaspersen, 2000). Førstnevnte viser til en aktørs bevissthet ovenfor egne handlinger gjennom en kontinuerlig overvåkning av sin nåværende situasjon, og er på denne måten tett forbundet med handlingsrasjonaliseringens bevissthet over hvorfor en handling blir utført. Handlingsmotivasjonen styres av aktørens underbevissthet, og er i så måte tett knyttet til lengre livsprosjekter (Aakvaag, 2008)

En annen tilnærming til aktør-struktur-dynamikken er gjennom Colemans årsaksskjema for makro-og mikronivå (1990). Denne modellen består av fire relasjoner som har som formål å vise hvordan et overindividuet makrofenomen ikke kan forklares i lys av et annet uten å gå veien om den handlende aktør. Ved at et makrofenomen forklares i lys av et annet foretas en kollektivistiske feilslutning, illustrert av den fjerde relasjonen. Ved en slik feilslutning gis ikke aktørene en rolle i utformingen av nye strukturer. Aktørens rolle sikres likevel gjennom resterende relasjoner.

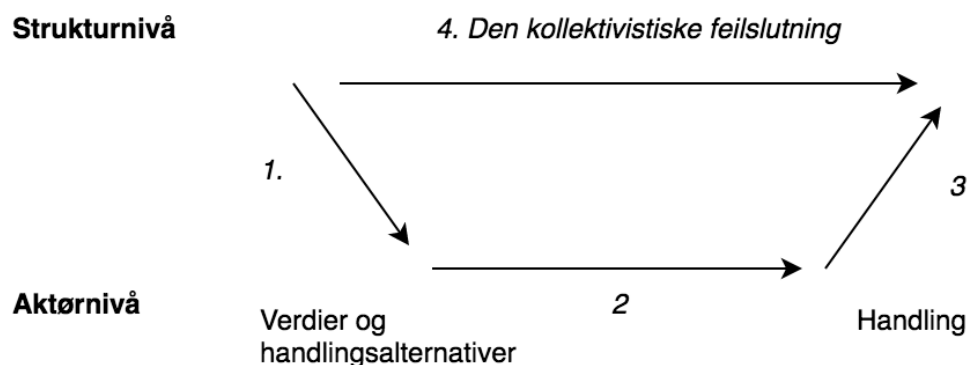


Fig. 2. Colemans (1990) modell for makro og mikrointeraksjon etter Aakvaag (2008). Designet gjennom www.draw.io

Relasjon én viser at sosiale strukturer påvirker aktørens individuelle handlinger. Denne påvirkningen skjer på en indre og en ytre måte. Disse viser henholdsvis til strukturens evne til å påvirke aktørens preferanser og fastlegge dens tilgjengelige handlingsalternativer. Aktørens rasjonelle handlinger og dens konsekvenser danner dermed den andre relasjonen. Produktet av flere enkeltaktørers handlinger danner videre den tredje relasjonen. Her ses resultatet av disse handlingene som nyetablering, reproduksjon og endring de overindividuelle strukturene. Her peker Coleman (1990) blant annet på hierarki og normer som regulerende mekanismer mellom enkelthandlinger og sosiale strukturer.

I en forlenget forståelse av den tredje relasjonen peker Aakvaag (2008) på de konsekvenser aktørenes handlinger gir. Her skilles det mellom henholdsvis intenderte og uintenderte og positive og negative konsekvenser. Her forstås intenderte positive konsekvenser som resultatet av at flere aktører, med overlegg og i fellesskap, samordner sine handlinger ved det formål å realisere et utfall alle tjener på og som ingen kan realisere på egenhånd. Intenderte negative konsekvenser fremstår dermed som et resultat av at individuelt rasjonelle aktører frembringer et suboptimalt resultat. Disse vil i mange tilfeller være dårlige enn andre alternativer. Uintenderte positive konsekvenser forstås videre som de positive konsekvenser som foreligger uten at aktøren med viten og vilje frembringer disse. Således forstås de uintenderte negative konsekvensene som de negative konsekvensene av samme uvitende aktørbidrag (Aakvaag, 2008).

3. Metode

I dette kapittelet vil det metodiske grunnlaget for studien presenteres. Innledningsvis vil valg av metode samt tilgang på felt og utvalg presenteres og redegjøres for. Deretter følger en oversikt over gjennomføring og etterarbeid av datainnsamling. Avslutningsvis diskuteres kvalitetsvurderinger, forskerrollen og etiske refleksjoner.

3.1 Vitenskapsteoretisk grunnlag og valg av metode

A paradigm is an overreaching set of beliefs that provides the parameters- how researchers understand reality and the nature of truth, how they understand that is knowledge, how they act and the role they undertake, how they understand participants and how they disseminate knowledge- of a given research project (Markula & Silk, 2011, s.25)

Dagens vitenskapsfilosofi kan ses som et resultatet av et epistemologisk skille mellom to

grunnleggende paradigmer, henholdsvis det positivistiske paradigme og det interpretative paradigme (Markula & Silk, 2011). Førstnevnte har sitt utspring fra naturvitenskapen, og bevitner virkeligheten som en sannhet satt sammen av flere fragmenter. Innen dette paradigme er det sentralt å avdekke årsakssammenhenger med det formål å muliggjøre, predikere og generalisere fenomener uavhengig av tid og sted (Lincoln & Guba, 1985). Denne formen for vitenskapsteori omtales i dag som den kvantitative metode. Den kvantitative metodes uttrykkes i form av tall eller mengdetemer, og brukes i stor grad til å beskrive hvor utbredt det aktuelle tema er (Holme & Solvang, 1996).

Motsatsen til denne metodiske tilnærmingen er dermed det interpretative paradigme, i dagligtalen omtalt som den kvalitative metode (Holme & Solvang, 1996; Lincoln & Guba, 1985). Den kvalitative metode vektlegger ikke tanken om én sann virkelighet, men flere virkeligheter konstruert av ulike individer. Da individer har ulike forutsetninger for å se og forstå sine omgivende fenomener vil det være flere faktorer som gjensidig påvirker hverandre og videre umulig å skille årsak fra virkning (Lincoln & Guba, 1985).

Valg av paradigme er dermed viktig da det fastsetter forskningsprosjektets grunnleggende retningslinjer for etikk og verdier, handlinger, metodologi og analytisk tilnærming (Markula & Silk, 2011). Så hvilken tilnærming vil være mest hensiktsmessig for å besvare studiens problemstilling? Da det ikke finnes mye tidligere forskning innen kunnskapsutvikling i fotball eller idrett for øvrig (Girginov, Toohey, & Willem, 2015) bærer studien preg av et eksplorativt design. Dette er et design som benyttes i studier hvor det mangler et godt begrepsapparat (Hellevik, 2002). Slike studier vil dra nytte av eventuell relevant kunnskap fra personer men en spesiell kunnskap om fenomenet eller litteratur med stor overføringsgrad til det aktuelle fenomen (Hellevik, 2002). Denne åpne tilnærmingen gir et eksplorativt design en viss fleksibilitet, ofte forbundet med et kvalitativt forskningsdesign (Holter & Kalleberg, 1996).

Samtidig vil det, for å nærme seg problemstillingen i praksis, være nødvendig å anvende et ”innenfra-perspektiv” med formål å skape en forståelse av spillerutvikling og kunnskapsutvikling gjennom subjektets opplevelser og erfaringer. Denne forståelsen av virkeligheten vil være skapt av hvert enkelt subjekts nevnte erfaringer og opplevelser, og med dette være konstruert på basis av subjektets livsverden. Dermed står en ovenfor hva det interpretative paradigme omtaler som flere virkeligheter konstruert av ulike individer med ulike forutsetninger for sin virkelighetsforståelse (Lincoln & Guba, 1985).

For å best mulig svare på studiens problemstilling, i lys av nevnte elementer, anses det som klart mest hensiktsmessig å velge et interpretativt paradigme og da et kvalitativt forskningsdesign.

Innen det interpretative paradigme og samfunnsvitenskapen finnes det flere paradigmer med ulike retningslinjer. Her fremhever Markula og Silk (2011) at det ikke finnes et paradigme som er bedre enn andre, og at det dermed er viktigst å finne et paradigme som passer best til det aktuelle forskningsprosjektet. Med nevnte tilnærming til problemstillingen er det funnet hensiktsmessig å ta i bruk det humanistisk fortolkende paradigme. Dette begrunnes ved at den fortolkende forskning anser all kunnskap som subjektiv hvor mennesket skaper kunnskap gjennom en subjektiv "meaning-making"-prosess. Denne subjektiviteten sørger videre for en subjektiv og interaktiv forskningsprosess (Markula & Silk, 2011).

Da paradigmet er basert på individuelle og kollektive rekonstruksjoner av kunnskap omtales det også som et konstruktivistisk paradigme. I en konstruktivistisk undersøkelse antas en relativistisk ontologi, subjektivistisk epistemologi og hermeneutiske metodologi. Her viser ontologien til hvordan individer konstruerer flere oppfatninger av virkeligheten, mens epistemologien er knyttet til nevnte interaktivitet hvor forsker og subjekt sammen skaper kunnskap. Metodologien henviser til en gjensidig produksjon av forskningsmetoder (Markula & Silk, 2011).

Hovedfokuset for en forsker innen dette paradigmet er å skape en forståelse av individers subjektive erfaringer og opplevelser, og gjennom disse tolke deres mening. En vanlig tilnærming til denne prosessen er gjennom et fenomenologisk perspektiv. Dette perspektivet har som formål å utforske og forstå subjektets erfaringer gjennom deres førsthandsbeskrivelser av livserfaringer (Lindseth & Norberg, 2004; Markula & Silk, 2011). Disse livserfaringene er generert gjennom kvalitative intervjuer.

3.2 Intervju

Formålet med et intervju er å fremskaffe en fyldig og deskriptiv informasjon om hvordan individer opplever ulike sider av sin livssituasjon. Dermed søker det kvalitative intervju å få en innsikt i informantenes opplevelser, erfaringer, tanker og følelser (Dalen, 2011). I denne studien ble derfor et semistrukturert intervju med åpne spørsmål brukt som fremgangsmåte i tilegnelsen av en dyptgående forståelse av subjektets opplevelser og oppfatninger av spiller- og kunnskapsutvikling.

Et semistrukturert intervju er et lengre intervju hvor formålet er å kartlegge team gjennom en kartlegging av subjektets meninger, erfaringer og holdninger (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2015; Tjora, 2012). Et slikt intervju er en formell form for datagenerering. Med dette menes det at intervjuer og subjekt på forhånd har avtalt et intervju, og at de møtes for dette formålet. Dermed forventes det at intervjuer trer inn i rollen som aktiv ordstyrer. Med dette får en muligheten til å stille sine åpne, forhåndsformulerte spørsmål samtidig som muligheten til å følge opp uventede og interessante vendinger underveis er tilstede (Markula & Silk, 2011).

Ved bruk av denne intervjuformen vil en ta hensyn til studiens ontologiske og epistemologiske tanke. Ved å la informanten snakke åpent og fritt tas det hensyn til en flertydig konstruksjon av virkeligheten, samtidig som intervjuer i rollen som ordstyrer sikrer en interaktiv kunnskapsdannelse med informanten.

3.3 Tilgang på feltet og utvalg

Når en forsker søker etter aktuelle informanter innen et felt kan en benytte seg av sitt eget kontaktnettverk (Widerberg & Bolstad, 2001). Som aktiv idrettsutøver, trener og tidligere styremedlem i mitt fleridrettslags fotballgruppe har jeg gjennom flere år utviklet et omfattende sosiale nettverk innen student- og breddefotballmiljøet i Trondheim. Denne tilstedeværelsen i fotballen over tid har ikke vært direkte medvirkende til mitt valg av informanter da det ble ikke rekruttert informanter fra mitt sosiale nettverk. Dette kan allikevel hatt en indirekte betydning da jeg gjennom disse erfaringene har innsikt i hvilke miljøer, personer og jobbstillinger som kan bidra til å besvare studiens problemstilling.

Prosessen med å finne informanter til et forskningsstudie er blant de helt sentrale knyttet til hvilke resultater en avdekker (Rapley, 2007). Dermed er det å finne informanter som har gode forutsetninger for å svare på forskningsspørsmålene, og på denne måten skape innsikt i valgt tema, sentralt (Thagaard, 2003). For å sikre dette fremhever Rubin og Rubin (2005) noen sentrale aspekter tilknyttet rekruttering av informanter hvor det mest sentrale er å knytte til seg kunnskapsrike informanter med et vidt spenn av ulike synspunkter.

Med hensyn til studiens grunntanke og nevnte hensyn til valg av informanter var det nødvendig å få tilgang til ansatte i NFF sentralt og ansatte i klubber. Dette ses også i sammenheng med det fenomenologiske perspektiv hvor formålet ikke er å generalisere studiens funn til en større populasjon, men å belyse fenomenet og skape en generalisering

internt i det sosiale systemet (Markula & Silk, 2011). Samtidig var det viktig å komme i kontakt med informanter som tilhører studiens ulike nivåer i form av herre-og kvinnefotball, topp-og breddefotball samt individuell-og lagutvikling.

Sistnevnte ses videre i sammenheng med representativitet og variabilitet. Disse begrepene knyttes henholdsvis til hvorvidt det er et representativt utvalg når variasjonene mellom informantene er proporsjonale med de eksisterende variasjonene i den faktiske populasjonen og i hvor stor grad det er mulighet for varierte funn (Liebert, Liebert, & Neale, 1995). Med andre ord, setter en variabiliteten i den aktuelle populasjonen til å være stor trenger en et stort utvalg for at det skal være representativt, men er variabiliteten liten trenger en tilsvarende mindre utvalg (Liebert et al., 1995)

Da målet for studien er å avdekke hvordan en oppfatter og arbeider med spiller-og kunnskapsutvikling på forbunds,-klubb- og lagsnivå, hvor fokuset på spillerutvikling er lagt på herre-og kvinnefotball, topp-og breddefotball og individ-og lagutvikling, var det for meg viktig å komme i kontakt med informanter med tilnærmet lik rolle innen hvert nivå.

Denne formen for utvelgelse av informanter omtales i kvalitative forskningsprosjekter som en strategisk utvelgelse, også kalt ”*Maximum variation sampling*” (Markula & Silk, 2011). Dette er en prosess hvor en søker å finne og rekruttere de informantene med best mulig forutsetning for å besvare forskningsspørsmålet (Thagaard, 2003). Med andre ord søker en det utvalget en anser med størst sannsynlighet kan skape innsikt i temaet (Denzin & Lincoln, 2000; Markula & Silk, 2011; Silverman, 2010). I så måte samsvarer dette med Rubin og Rubins (2005) tanke om å rekruttere kunnskapsrike informanter med et vidt spenn av synspunkter.

På bakgrunn av dette ble det rekruttert informanter som på ulike måter er involvert i spillerutvikling. Første del av rekrutteringsfasen bestod dermed i å identifisere rollene som eksisterer i spillerutviklingen, både på forbunds-og klubbnivå. Her ble de roller som samsvarte med studiens nivåer valgt, noe som resulterte i 14 informanter. Fem av disse er representanter på forbundsnivå hvor to innehar trenerroller og tre innehar administrative roller. Blant disse tre representerer to toppfotballen og én breddefotballen. Resterende ni informanter er fordelt på to klubber, klubber som i norsk skala anses som toppklubber innen herre-og kvinnefotball. Fra toppklubb 1. ble det rekruttert fem informanter, hvor fire av disse innehar trenerroller, mens siste innehar en administrativ rolle. Trenerne er fordelt på tre lag,

hvor én representerer kvinnefotballen, to representerer junior herrer og en A-lag og rekruttlag. Den administrative rollen representerer breddefotballen. I toppklubb 2. er det rekruttert fire informanter hvor tilsvarende lag og roller som toppklubb 1. er representert. Her er det dog bare rekruttert én representant for junior herrer.

Videre er 13 av 14 informanter heltidsansatte hvor unntaket er trener for kvinnelaget i Toppklubb 1. Blant de 14 informantene er videre kjønnsfordelingen 13 menn og én kvinne. På bakgrunn av hvor få heltidsansatte det finnes i dagens fotballmodell (Norges Fotballforbund, 2015) bidrar det å få tilgang på 13 heltidsansatte informanter til å oppfylle kravet om kunnskapsrike informanter. Dette øker videre sannsynligheten for å skape innsikt rundt tema. At det kun er rekruttert én kvinne skyldes rekrutteringsfasen fokus på rolle, og viser således den organiserte fotballens skjeve kjønnsfordeling (Hovden, 2006; Karlsen, 1995).

I prosessen med kontaktetablering ble det først sendt ut et informasjonsskriv om hva formålet med studien var og hvem jeg ønsket kontakt med via e-post (se vedlegg 2.) Denne ble i første omgang sendt til leder for forbund og aktuelle klubber. Denne ble raskt besvart av forbundet, som ønsket meg velkommen og klarerte dette med aktuelle informanter. Deretter stod jeg fritt til å avtale tid og sted med hver enkelt. Min forespørsel ble hos Toppklubb 1. og 2. ikke besvart, og jeg tok følgelig kontakt med de aktuelle informantene selv. Kontaktetableringen ble i så måte gjort gjennom e-post og telefon. Samtlige som ble spurt sa seg villige til å delta.

3.4 Intervjuguide og gjennomføring av intervjuer

I forkant av et forskningsprosjekt er det viktig å definere hensikten med intervjuet og utvikle problemstillinger som kan besvares gjennom dette. Et viktig verktøy for å oppnå dette er en intervjuguide (Markula & Silk, 2011). En god intervjuguide bør omfatte sentrale tema med tilhørende spørsmål som avdekker informantens oppfatning av disse. Med dette bidrar intervjuguiden til å holde en god struktur under intervjuet (Keegan, Legard, & Ward, 2003). Spørsmålene bør være av en slik karakter at de får informanten til å fortelle om sine egne erfaringer og opplevelser. Dette oppnås ved formulering av åpne spørsmål som gir informanten mulighet til å utdype de tema de selv ønsker (Keegan et al., 2003; Markula & Silk, 2011; Tjora, 2012).

I utarbeidelsen av intervjuguiden tok jeg utgangspunkt i Markula og Silks (2011) *The Interview Guide Approach* og Dalens (2011, s.27) fem kriterier for en god intervjuguide: 1) er spørsmålet klart og utvetydig? 2) er spørsmålet ledende? 3) krever spørsmålet spesiell

kunnskap og informasjon som informanten kanskje ikke har? 4) inneholder spørsmålet for sensitive områder som informanten vil vegre seg for å uttale seg om? Og 5) gir spørsmålsstillingen rom for at informanten kan ha egne og kanskje utradisjonelle oppfatninger?

I lys av Markula og Silks (2011) tok jeg innledningsvis utgangspunkt i de sentrale spørsmålene jeg ønsket besvart. Disse ble kombinert med sentrale tema tilknyttet studiens teoretiske perspektiv, samt min tanke om hvilke tema og prosesser som kunne være viktig

Jeg har vektlagt mine egne tanker på en tilnærmet lik linje som den tidligere litteraturen da studien, som nevnt tidligere, er av et eksplorativ design hvor det ikke foreligger eksakt litteratur. Dvs. litteratur tilknyttet kunnskapsutvikling i fotball. Denne tanken forsvares med min tidligere erfaring innen fotballfeltet. Som en ser av vedlegg 3. identifiserte jeg tre større tema. Første tema knyttes til informantenes tause kunnskap, dvs. hvor de har tilegnet seg sin kunnskap. Gjennom dette tema gis det innsikt i hvilke erfaringer informantene har gjort seg gjennom sin karriere. Parameterne innen tema er knyttet til deres idrettskarriere som utøver, trener og leder samt utdanning og annen arbeidserfaring. Andre tema knyttes til informantenes oppfatning av spillerutvikling i lys av dimensjonene topp-og bredde samt individuell- og lagutvikling. Her er det gjort et bevisst valg om å ikke stille noen spørsmål vedrørende spillerutvikling og kjønnsforskjeller med det formål å se hvorvidt dette var en tematikk som ble tatt opp naturlig. Denne tematikken ble ikke tatt opp hverken blant trenerne eller de tilhørende administrative roller. Her omtalte trenere spillerutvikling i lys av sine respektive lag, mens informantene med administrative roller omtalte spillerutvikling i lys av eget kjønn. Siste tema omhandler deling av kunnskap, og er i grove trekk delt inn i to deler: hvordan informantene tilegner seg kunnskap om spillerutvikling og hvordan de deler sin egen kunnskap.

Deretter ble flere spørsmål for hver kategori formulert med utgangspunkt i Dalens (2011) kriterier. Intervjuguiden ble så utformet etter en logisk sekvensering av spørsmål. Her hevder Tjora (2012) at intervjuer innledningsvis må søke en avslappet stemning gjennom enkle oppvarmingsspørsmål. Dette er spørsmål som krever lite refleksjon. Av intervjuguiden er dette løst med spørsmål om hvordan informanten oppfatter dagens Fotball-Norge. Ved en slik inngang får en i tillegg en mer generell oppfatning av informantene, samt muligheten for at informantene kommer innom et tema som tas opp senere er til stede. På denne måten kan en tidlig i intervjuet være forberedt på hva som kommer.

De videre spørsmålene er rettet mot deres tema, og formulert ved bruk av et hverdagslig språk. Dette vil bidra til at informantene føler seg komfortable og kjenner seg jevnbyrdig med intervjuer. Samtidig reduserer muligheten for misforståelser (Markula & Silk, 2011). I denne prosessen ble også en formalia skrevet. Denne omhandler opplysninger om studien, informantens rettigheter og videre bruk av data (se gjennomføring av intervju for utdyping).

Neste steg i prosessen var så å gjøre prøveintervjuer. Dette ble utført for å teste hvorvidt spørsmålene i intervjuguiden (se vedlegg 4.) ga svar på mine spørsmål. Samtidig fikk intervjuer muligheten til å trene på intervjurollen. Det ble foretatt to prøveintervjuer med to tidligere medstudenter. Disse har begge erfaring som fotballspillere og trenere, hvor de til sammen representerer både herre- og kvinnefotball på både A-lags-, junior- og guttenivå. På denne måten er prøveintervjuene gjort på individer som like gjerne kunne ha vært informanter, og som dermed bidrar med gode svar med tanke på hvorvidt intervjuguiden oppfyller de nødvendige kravene.

Etter gjennomføringen av prøveintervjuene bet jeg meg merke i særlig to elementer. Første var tilknyttet min rolle som intervjuer og tilhørende spørsmålsformuleringer. Disse var ved flere anledninger formulert ved begrensede spørreord og oppfølgingsmål som kunne oppfattes tvetydige eller ledende. Å bli bevisst på dette gjorde at denne trenden var betydelig redusert i de kommende intervjuer. Det andre elementet er i relasjon til tema og spørsmål da media ble nevnt som nærmest en naturlig del av spillerutvikling. Dette førte til at spørsmål om medias dekning av spillerutvikling ble tillagt den endelige intervjuguiden.

Gjennomføring av intervjuene

For å skape en avslappet situasjon for informantene fikk de anledning til å velge hvor og når intervjuet skulle foretas. Ved en slik tilnærming fikk de selv mulighet til å finne omgivelser de kjenner og føler seg komfortable i. Valg av tidspunkt vil dessuten forhindre de i å måtte avslutte intervjuet tidlig for å rekke andre avtaler. Med dette sikres en avslappet situasjon med gode muligheter for informasjonsflyt (Kvale et al., 2015; Markula & Silk, 2011). På bakgrunn av dette ble intervjuene i all hovedsak gjennomført på hver enkelt arbeidsplass. Her er det to unntak da ett intervju ble gjort på telefon og et ble gjort på treningsfeltet, nærmere bestemt tribunen i en innendørshall. Telefonintervjuet ble valgt da informantene ikke hadde anledning til å møtes ansikt-til-ansikt grunnet omfattende reisevirksomhet.

Å gjennomføre intervjuene i informantens dagligdagse omgivelser kan ha bidratt til å redusere konteksteffekten (Dalen, 2011). Samtidig var det et ønske om å skape en best mulig relasjon mellom intervjuer og informant. Dette ble forsøkt ivaretatt ved å presentere meg selv før intervjuet, hva jeg studerte, hva mine tidligere oppgaver fra studiet omhandlet samt være imøtekommende og vise takknemlighet for at de tok seg tid i en ellers travel hverdag.

Den travle hverdagen viste seg å være reel da da det i tre intervjuer var ønske om en tidsbegrensning på henholdsvis 30 og 45 minutter. Dette skyldtes møter, treninger ol. i etterkant av intervjuet. En slik tidsbegrensning ble ikke opplevd som et problem med tanke på informasjonsflyten, men stilte noen krav til intervjuer i form av seleksjon av spørsmål og hvilke tema en prioriterte å følge opp. Grunnet studiens fokus på kunnskap ble dermed spørsmålene rundt informantenes opplevelse av kunnskapsprosesser i større grad prioritert enn spørsmålene om spillerutvikling.

Resterende elleve intervjuer varierte i tidsbruk hvor fire var i tidsintervallet 31- 38 minutter, et varte i 42 minutter, fem i tidsintervallet 50-57 minutter og siste i 1t 52 minutter. Det lengste intervjuet har i midlertidig en effektiv informasjonsflyt i 1t 12 minutter. Den lange totaltiden skyldtes at informanten ble oppringt ved to anledninger, hvor den ene samtalen varte i 35 minutter. Intervjuer ble på forhånd gjort oppmerksom på at denne samtalen kunne komme. Pausen i intervjuet resulterte i at den forsøksvis røde tråden i intervjuet ble borte en periode da en måtte starte opp igjen midt i et spørsmål. Dette ble allikevel ikke opplevd som problematisk da informanten ble oppfordret til å oppsummere de tema og poeng som var tatt opp før avbrytelsen. Dette førte til at en rask fant tilbake til den intervjuets røde tråd.

I denne studien ble lydopptak i all hovedsak gjort ved hjelp av Iphone. Ved telefonintervjuet ble applikasjonen *TapeACall* tatt i bruk. I seks av intervjuene ble det også tatt i bruk datamaskin hvor jeg ved bruk av filmprogrammet QuickTime Player gjorde opptak av intervjuene. Her ble kameraet satt i min retning med det formål å se nærmere på min egen oppførsel underveis. Formålet var å se om min oppførsel kunne påvirke informantens og hans svar. Dette kunne f.eks. være i form av at informanten underveis i en besvarelse endret mening om jeg himlet med øynene, sukket eller gjorde andre tegn som mulig kunne tolkes negativt. Etter gjennomgang av disse opptakene er det ikke funnet noe som indikerer dette.

Lydopptaker ble i samtlige intervjuer plassert mellom informant og intervjuer, og bryter således ned Tjoras (2012) tanke om å holde lydopptaker diskret med det formål å unngå

distraksjon og nervøsitet. Denne tanken blir ytterligere utfordret i de intervjuene hvor datamaskin også ble tatt i bruk, selv om denne plassertes på min høyre/venstre side og ikke stod mellom meg og informanten. For å avdramatisere bruken av opptaksutstyr ble det i forkant av intervjuet som nevnt snakket litt om formalia og intervjusituasjonen. Her fortalte jeg at informanten kunne svare på det han selv ønsket, at datamaterialet vil bli slettet etter studien er ferdig, at de til en hver tid var anonyme og at det var mulig å trekke seg underveis. Dette vil føre til økt tillit, respekt, konfidensialitet og gjensidighet, og med dette en bedre informasjonsstrøm (Dalen, 2011). Informanten ble også oppfordret til å svare utdypende og inkludere alle tema og aspekter selv om han ikke trodde disse var av interesse.

En avdramatisering med tanke på bruk av opptaksutstyr var dog ikke nødvendig ved telefonintervjuet. Her ble derimot oppgaven å forsøksvis etablere en uformell samtale på tross av intervjuformens manglende menneskelige relasjon. Dette ble til en viss grad oppnådd, men intervjuet bar allikevel preg av en mer formell karakter. Dette førte til at intervjuguiden ble fulgt mer punktvis hvor uforutsette tema og nyanseringer ikke fikk like stor oppmerksomhet.

Tanker og erfaringer

I etterkant av intervjuene har jeg gjort meg flere tanker og erfaringer med både positive og negative fortegn. Først ønsker jeg å trekke frem arbeidet med intervjuguiden, et arbeid som viste seg svært viktig da guiden var en god støttespiller underveis. Jeg merket meg også at ved å gi informantene muligheten til å velge sted for intervjuet gjorde de avslappet, noe som kom tydelig frem i småpratene før intervjuet startet. Denne tilnærmingen kan føre til en følelse av jevnbyrdighet da informantene i starten har rollen som leder i lys av at vi er på deres arbeidssted, før jeg etter hvert overtok lederrollen i det intervjusituasjonen startet. En annen positiv erfaring var informantenes interesse og glød for temaet spillerutvikling, noe som førte til fyldige besvarelser hvor flere tegnet og forklarte ulike scenarioer ol. Som intervjuer var dette engasjementet positivt, samtidig som det i noen enkelttilfeller kunne være utfordrende å holde samtalen innenfor de rammer jeg hadde satt.

Av erfaringer med negativt fortegn merket jeg meg viktigheten av å redusere mulighet for avbrytelser ol. Dette kom best til syne da fire av intervjuene ble avbrutt av en eller flere telefonsamtaler. Slike avbrytelser gir et brudd i informasjonsflyten hvor en etter denne tilleggsavtalen må starte litt på nytt. I etterpåklokskapens lys kunne jeg med fordel opplyst om dette da flere av disse samtaler var forventede. Jeg ble dog ved et par anledninger gjort oppmerksom på muligheten for slike avbrytelser.

3.5 Analyse av data og analysemetode

En forskers analytiske tilnærming og prosess er noe som pågår gjennom hele forskningsprosjektet (Widerberg & Bolstad, 2001). Ved forskers bakgrunn og erfaring innen feltet er det vanskelig å se bort fra den teoretiske og empiriske forkunnskapen undertegnede har om kunnskaps- og spillerutvikling, noe som har gjort at jeg allerede før jeg startet prosjektet hadde tanker om hva jeg kunne finne av data. På denne måten har tanker rundt analysen vært til stede fra studiets start til slutt. Mer konkret bestod denne prosessen av å utforme intervjuguiden, datagenerering, transkribering, koding og tolkning. Widerberg og Bolstad (2001) omtaler skillet mellom analyse og tolkning i kvalitative forskningsprosesser som to prosesser som vanskelig lar seg adskille da analysen alltid vil være påvirket av forskers tolkninger. Dermed kan en si at en gjennom analysen kommer frem til funn, mens en skaper mening i disse funnene i tolkningsprosessen (Nilssen, 2012).

For å gjøre analysen oversiktlig og systematisk er HyperRESEARCH tatt i bruk som analytisk verktøy. Dette krever at intervjuene forekommer i tekstform og er videre transkribert. Transkriberingsprosessen omtales som en svært tidkrevende, men viktig prosess. Sistnevnte begrunnes ved at den tar del i analyseprosessen samtidig som en blir bedre kjent med ens eget datamateriale. Videre anses det som ideelt å transkribere intervjuene rett etter opptaket er gjort (Nilssen, 2012). I arbeidet med datagenereringen var ikke dette praktisk mulig da det ved flere anledninger ble gjort to intervjuer samme dag. Samtidig var det en betydelig reiseavstand forbundet med intervjuene. Samtlige intervjuer er dog transkribert innen tre dager etter opptak.

I møte med 14 intervjuer har jeg valgt å transkribere det jeg anser som nøkkelbidrag for hvert enkelt intervju. Denne ”nøkkeltranskriberingen” tok utgangspunkt i at de deler som ble ansett som viktige ble transkribert med tilhørende informasjon om hvor og i hvilken kontekst sitatet har sitt utspring. Denne transkriberingen var fullstendig, hvor latter, hosting, nøling ol. ble nedtegnet (Markula & Silk, 2011). Sitatene ble også skrevet på bokmål med formål å redusere muligheten for verbale misforståelser, og danner grunnlaget for arbeidet i HyperRESEARCH. I analysearbeidet ble de nedtegnede sitater i analysen hørt som lyd nok en gang med formål å forsikre meg om at informantens stemme kommer frem i analysen i tråd studiens vitenskapelige grunnlag (se analysemetode). Samtidig ble de skrevet pent i rettferdighet til informantene da det muntlige språk ikke til en hver tid er like oversiktlig nedskrevet. Det har ikke blitt opplevd at en slik praksis på noen form har endret informantenes meninger eller

oppfatninger.

Ved en tidlig selektering av sitater øker muligheten for å ikke inkludere sitater som ved første lytting i liten grad virker relevante, men som ved en senere anledning kunne vært tatt i bruk. I lys av denne muligheten ble det også ved første lytting notert ned når de ulike informantene snakket om intervjuets ulike tema. Dette muliggjorde et rask tilbakeblikk til andre relevante tema da dette var nødvendig.

De erfaringer jeg har gjort meg med denne formen for transkribering har i stor grad vist seg å være positive i all hovedsak det har vært en tidseffektiv måte å bearbeide store mengder data på. Dette har videre bidratt til en økt motivasjon med påfølgende økt opplevd kvalitet i transkriberingen og den analytiske prosesseringen underveis. Et annen positivt aspekt er det nære forholdet en får til rådataen gjennom andregangs lytting. Ved lang tid mellom selve transkriberingen og bruken av sitater i analysen risikerer en å miste denne nærheten da en i større grad forholder seg til tekst.

Ved bruk av HyperRESEARCH fikk jeg mulighet til å kode datamaterialet på en oversiktlig og systematisk måte, noe som hjalp meg å organisere mine tanker rundt intervjuene. Som et hjelpemiddel i både kodelaget og utformingen av relevante sitater ble Kvale et al. (2015) fem- stegs-menings-kondens valgt. Dette er en analytisk teknikk hvor informantens opplevelser og erfaringer, gjennom lengre uttalelser, blir komprimert og konkretisert slik at informantens mening kommer frem ved bruk av færre ord. Dette blir gjort gjennom følgende fem steg:

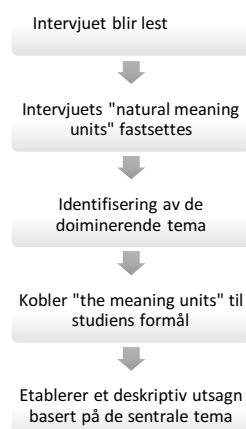


Fig. 3. Kvale et al. (2015) fem- stegs-menings-kondens.

Her tillegges de tre første punktene arbeidet i HyperRESEARCH hvor de enkelte kodene og kategoriene representerer henholdsvis "the natural meaning units" og de dominante tema. I arbeidet med kodene er hva Nilssen (2012) omtaler som "åpen koding" tatt i bruk. Disse er videre kategorisert i henhold til det teoretiske perspektivet (se vedlegg 5.). Kodene er videre koblet til studiens formål og tatt i bruk i etableringen av de deskriptive sitatene. I analysen fremstilles flere av disse sitatene som mindre utdrag. Dette er gjort av hensyn til leser, men er tilgjengelig i vedlegg 6-8. om en større kontekst ønskes.

Analysemetode

Studiens analysemetode er i tråd med det tidligere omtalte vitenskapelige grunnlag hvor det humanistisk fortolkende og konstruktivistiske paradigmet fenomenologiske perspektiv kombineres med den hermeneutiske analysemetode. Gjennom førstnevnte utforskes informantenes livserfaringer før de tolkes og gis mening gjennom den hermeneutiske metode hvor det i tråd med studiens eksplorative design er valgt en kombinasjon av en teori-og empirinær tilnærming.

I kommende analyse medfører dette at informantenes livserfaringer først presenteres, for deretter gis mening i lys av studiens teori-og empirigrunnlag. Ved den hermeneutiske metode skapes således denne meningen og forståelsen for kunnskapsutviklingens prosesser i en sammenheng (Widerberg & Bolstad, 2001). Dette kan eksemplifiseres ved informantenes tause kunnskap: Innledningsvis presenteres deres erfaringer fra fotball-og idrettsfeltet, deres livserfaringer. Denne blir videre satt i lys av studiens teoretiske og empiriske grunnlag for siden sett i kontekst av kunnskapsutvikling (som en større kontekst).

Gjennom denne metoden skal en likevel merke seg at forståelsen som skapes bygger på en form for forforståelse hvor en hver tolkning forutgår av visse forventninger eller forutfattede meninger. Disse må dermed forstås gjennom forfatters livsverden og særlig erfaring fra fotballfeltet og kunnskapsutvikling. Dette er redegjort for under 3.3 Tilgang på feltet.

3.6 Validitetsdiskusjon

Kvalitetsvurderinger

Markula og Silk (2011) beskriver fire ulike forhold som bidrar til å påvirke kvaliteten i kvalitativ forskning: *troverdighet, transparens, pålitelighet og forskerrefleksivitet*.

Førstnevnte kan oppnås ved å være i feltet over lengre tid og ved triangulering av ulike former

for datamateriale og metoder (Markula & Silk, 2011). Da studiens utvalg, som nevnt tidligere (se punkt 3.3) representativitet og variabilitet anses som god øker dette studiens troverdighet. Her skal en også ta hensyn til min tid som forsker innen idretts- og organisasjonsfeltet, da dette også vil påvirke troverdigheten. Troverdigheten påvirkes også av en naturlig del av den kvalitative forskningen: tekster produsert av en forsker vil aldri være helt nøyaktige da det i nedskrevne intervjuer og lignende alltid vil være en form for tolkning. For å synliggjøre dette, og dermed øke studiens troverdighet, beskrives de metodiske valg så tydelig som mulig. Dette fører til en høy grad av transparens, noe som gjør det mulig for leser å selv sette seg inn i studien og selv vurdere hvorvidt funnene er troverdige eller ikke (se generalisering). Transparens omhandler dermed studiens gjennomsiktighet, det vil si hvordan forskeren skaper en detaljert og systematisk beskrivelse av sine valg og metoder slik at leser på en enkel måte kan vurdere hvorvidt funnene fra prosjektet har overføringsverdi til andre kontekster (Markula & Silk, 2011; Tjora, 2012).

Det tredje forholdet er knyttet til i hvilken grad forskningen er pålitelig, og styrkes ved oppbyggingen av ettersporing (Markula & Silk, 2011). Ettersporing viser til forskerens dokumentasjon av de metoder benyttet i forskningsprosjektet, samt logikken bak funnene og konklusjonen. Ettersporingen må dermed dokumenteres på en slik måte at prosessen kan gjennomgås og godkjennes av eksterne lesere (Markula & Silk, 2011; Nilssen, 2012). Dette har jeg forsøkt å gjøre i denne studien ved å beskrive valg av metode og grunnlag for andre valg på en så presis og konsis måte som mulig. Dette skal forsøksvis øke studiens pålitelighet og muligheten for ettersporing. Fjerde forhold viser til forskerrefleksivitet, og innebærer forskers refleksjon rundt egen rolle i studien og hvordan ens rolle påvirker data og funn (Markula & Silk, 2011). Dette vil utdypes nærmere under forskerrollen.

Foruten disse kvalitetskriteriene beskriver Tjora (2012) hvordan en kan oppnå gyldige data. Gyldighet viser her til hvorvidt de data en genererer faktisk svarer på de spørsmål en forsøker å stille. I denne studien er det gjort flere bevisste tiltak for å øke dens gyldighet. Et tiltak for å øke gyldigheten kan ses i sammenheng med formalia presentert i forkant av intervjuet, noe som fører til økt tillit, respekt, konfidensialitet og gjensidighet. Gyldigheten øker også ved bruk av åpne spørsmål uten bruk av fagtermer (noe som er tilstrebet i denne studien). Et siste punkt knyttet til studiens gyldighet ses i sammenheng med hver enkelt informants livsverden, nærmere bestemt hvilket erfaringsgrunnlag de har og hvordan dette påvirker deres oppfatning av spillerutvikling. Da nærmest samtlige informanter uttalte at deres kompetanse innen trener- og spillerutvikling er tuftet på egne erfaringer som spiller og trener må en forholde seg til en

tidsavstand mellom når informanten tok til seg sine erfaringer og når han ble intervjuet. Dette betyr at informantenes oppfatninger av dagens trener-og spillerutvikling blir beskrevet i lys av de erfaringer de gjorde flere år tilbake i tid. Dette kan påvirke studien på flere måter. For det første, om intervjuene hadde blitt gjort med informanter som nettopp hadde avsluttet sin aktive karriere kunne en risikert at fokuset ville blitt på den siste klubben eller hans seneste erfaringer. På denne måten ville tema blitt belyst i et noe smalt perspektiv. På den andre siden, ved å snakke med informantene noen år etter endt karriere har de fått muligheten til å reflektere over sine opplevelser og erfaringer. samtidig har de fått muligheten til å sette erfaringene sine ut i praksis som trener og/eller leder. Dette kan bidra til å belyse tema i et videre perspektiv. Men dette trenger ikke nødvendigvis gi mer sannhet. En vil, ifølge Giddens (1996), beskrive fortiden for å forklare nåtiden, som kan føre til en redusert gyldighet. Denne muligheten for redusert gyldighet styrkes ytterligere med tanke på fotballens profesjonalisering de siste årene (Goksøyr, Olstad, & Norges, 2002).

Forskerrollen

I samfunnsvitenskapelig forskning er det sjelden at forskningen skjer i sosiale kontekster hvor statusen ”forsker” er en del av de lokale statusene. Dermed vil det heller ikke være hensiktsmessig å insistere på å få denne statusen (Aase & Fossåskaret, 2014). Da det ikke foreligger mye tidligere forskning om kunnskapsutvikling innen fotball eller idrett styrker dette denne tanken. Her kan en likevel argumentere for at spillerutvikling er et tema som i betydelig større grad er belyst, men som likevel ikke gjør statusen ”forsker” til en lokal status. På bakgrunn av dette vil en med statusen forsker være et uromoment innen feltet, og dermed ikke et godt utgangspunkt for datagenerering. I den anledning rådes samfunnsforskere å søke lokale stater for å letter få tilgang på informanter og en god informasjonsflyt (Wadel, 2014). Innen fotballfeltet vil dette, med bakgrunn i tidligere nevnte erfaringer innen feltet, være uproblematisk da det kan argumenteres for at jeg allerede har en lokal status. Dette har dermed gitt meg, som nevnt tidligere, oversikt over mulige informanter og gode muligheter for å oppnå en god informasjonsstrøm gjennom tillitt og en felles interesse (Aase & Fossåskaret, 2014).

Denne lokale statusen og kjennskapen til feltet kan i midlertidig vise seg problematisk da det kommer til en ønsket analytisk distanse til fenomenet (Aase & Fossåskaret, 2014). Samtidig kan det være utfordrende for en forsker å prøve å forstå et helt fremmed felt (Nilssen, 2012). Ved å være oppmerksom på disse to distinksjonene og min lokale status kan jeg vise forståelse for mine tolkninger og analyser som kontekstuelle og posisjonelle. Her er det viktig

å merke seg utfordringen med å løsrive seg fra ens kontekstuelle ramme som mine personlige erfaringer ses i relasjon til. Inn i både datagenereringen og analysearbeidet vil jeg, basert på disse personlige erfaringene, ta med meg visse forutsetninger. Disse forutsetningene gir meg tilgang på noen former for dypere innsikt innen særskilte tema, men også utelukke andre (Aase & Fossåskaret, 2014).

Etiske refleksjoner

Innen den kvalitative forskningsgrenen er en av de vanligste utfordringene konfidensialitet, da en som forsker er forpliktet til å beskytte informantens identitet og geografiske plassering (Ryen, 2012). Derfor har en som forsker lovfestet taushetsplikt ovenfor sine informanter (Aase & Fossåskaret, 2014). Informantene må beskyttes gjennom anonymisering da deres uttalelser og deltakelse kan skade deres hverdag. Dermed kan forskning i et kjent miljø være problematisk. I denne studien anses ikke denne risikoen for særlig stor da fotballfeltet er stort hvor mange deler samme erfaringer og opplevelser. Samtidig ble leder av forbund og klubb kontaktet og informert om studien før det ble tatt kontakt med informantene. For likevel verne om informanten ble det under formalia spurt om samtykke til å gjøre lydopptak.

Lydopptakene var under studiens utarbeidelse oppbevart forsvarlig og ble ved slutten av prosessen slettet. Da transkribering ble gjort av meg sikres informantens anonymitet ytterligere.

I den videre analysen sikres informantens anonymitet gjennom en nøytral, språklig drakt. Informantene omtales kun som *IP1-IP14*, samtidig som sitatene er skrevet på bokmål. Dette medfører at særegne ord og uttrykk erstattes med mer generelle begreper. Dette forhindrer personidentifiserende informasjon. Samtidig er alle geografiske referanser og steds/klubbnavn skrevet nøytralt. Dette beskrives ytterligere i forkant av analysen.

Generalisering

Innen samfunnsforskningen er det et eksplisitt eller implisitt mål å skape en eller annen form for generalisering (Tjora, 2012). Her peker Payne og Williams (2005) på den kvalitative forskers krav til å redegjøre for hvordan gyldigheten av sine presenterte funn skal tolkes. Denne studiens generaliserbarhet kan således ses i lys av Tjoras (2012) *naturalistiske generalisering* hvor leser gis mulighet til å avgjøre hvorvidt aktuelle funn vil ha gyldighet for sin forskning/virke. Denne formen for generalisering krever dog en detaljert og fullstendig beskrivelse av casen, noe som av hensyn til informantene og deres anonymitet ikke er mulig.

Den eneste med tilstrekkelig informasjon til å foreta en generalisering av denne studies funn er dermed forsker. I så måte kan en stå ovenfor en *moderat generalisering* hvor det er opp til han å beskrive hvilke situasjoner resultatene vil kunne være gyldige (Tjora, 2012). I lys av en moderat generalisering vurderes sådan studiens teoretiske grunnlag tilknyttet kunnskapsutviklingen som overordnede prosesser som kan ta del i alle byråkratiske organisasjoner. Studiens funn anses allikevel som i liten grad generaliserbare, og de funn som presenteres og redegjøres for anses kun som gjeldende for de organisasjoner som inngår i studien. Dette begrunnes hovedsakelig ved at denne studien tar for seg enheter tilhørende høye hierarkiske posisjoner med påfølgende praksis en ikke finner i breddeklubber. Sådan bidrar den norske fotballmodellens omfang og diversitet til at studiens funn ikke lar seg generalisere utover deltakende enheter.

4. Kunnskapsutvikling i Norsk fotball

Påfølgende analyse tar utgangspunkt i oppgavens to problemstillinger og er strukturert i tråd med studiens teoretiske kapittel. Første problemstilling, *hvordan arbeider forbund og klubb med kunnskapsutvikling*, besvares således gjennom analysens fire første hovedpunkter. Disse er henholdsvis taus kunnskap, kunnskapsledelse, kunnskapsutvikling og kunnskapsutvikling på forbunds- og klubbnivå. Som en rød tråd fremstilles forbundet først for deretter klubbene. Disse vil etterhvert også bli sammenlignet. På denne måten sikres en fremstilling av begge nivå samtidig som forskjellene mellom disse synliggjøres. Analysens siste punkt oppsummerer sentrale funn tilhørende nevnte problemstilling og besvarer deretter oppgavens andre problemstilling: *hvilke utfordringer møter forbund og klubb i møte med skrifliggjøring?*

Da det kommer til taus kunnskap vil utvalget tilhørende forbunds- og klubbnivå presenteres med fokus på deres tause kunnskap. Denne delen vil først omhandle deres kroppsliggjorte og somatiske kunnskap tilegnet gjennom egen karriere som trener og/eller utøver. Kunnskapen blir videre satt i kombinasjon med utvalgets idrettsrelaterte- og akademiske utdanning samt annen relevant arbeidserfaring. Dette for å skape oversikt over ulike nyanseringer og kvalitetsbetraktninger.

Hvorvidt forbunds- og klubbnivåene har kulturelt tilpassede organisasjonskulturer ses i lys av De Long og Faheys (2000) fire perspektiver for kulturell tilpasning. For å skape en oversikt presenteres perspektivene tilknyttet definisjonsmakt og sosiale kontekster først, for deretter

perspektivene tilhørende grunnleggende handlingslogikk og etablering av kunnskap. Under arbeidet med kunnskapsledelse ble det på klubbnivå identifisert ulike interne grupperinger, og analysen vil således omhandle både de interne gruppene og organisasjonens evne til kulturell tilpasning.

Deretter danner kunnskapsutviklingen analysen tredje punkt. Denne bygger som nevnt tidligere på taus kunnskap og kunnskapsledelse, og omhandler selve kunnskapsarbeidet i lys av SECI-modellen og dens tilhørende ba. Denne gjennomgangen av forbund og klubbers forutsetninger for- og arbeid med- kunnskapsutvikling danner dermed et kontinuerlig sammenligningsgrunnlag. For å skape en helhetlig oversikt vil også forbund, Toppklubb 1. og Toppklubb 2. oppsummeres i lys av taus kunnskap, kunnskapsledelse og kunnskapsutvikling. Denne vil i analysens fjerde punkt være utgangspunktet for en sammenligning mellom forbunds- og klubbnivå samt viktigheten av en helhetlig kunnskapsutvikling mellom nivåene. Sammenligningen tar utgangspunkt i forbundets utvikling av trenerkurs og klubbtreners bruk av disse.

Fra tale til tekst oppsummerer deretter sentral funn i arbeidet med kunnskapsutvikling på forbunds- og klubbnivå. Avslutningsvis belyses også hvilke utfordringer begge nivå møter ved skriftliggjøring og således oppgavens andre problemstilling.

Gjennom analysen er det verdt å merke seg at kjønnsdimensjonen ikke diskuteres. Som nevnt i metoden var dette et tema som ikke ble tatt opp, men som evt. skulle komme frem gjennom utvalgets beretninger og opplevelser. Da spillerutviklingsbegrepet tilsynelatende ikke er kjønnet er denne tematikken dermed ikke implementert i følgende analyse.

Informantene vil bli presentert som <<IP>> sammen med et tall for å kunne adskille dem (IP1-IP14). Direkte sitat vil bli presentert i kursiv. Sammenslåing av sitat fra samme informant vil bli markert med (...), mens tilleggsinformasjon vil bli skrevet i parentes, uten kursiv. Navn på tredjepersoner, klubbnavn og annet er skrevet i fet skrift og skrevet som den rollen den har. Eksempel: **hovedtrener, lokal klubb** ol.

Sitatene presentert i analysen er skrevet i en kort og presis form av hensyn til leser. For et mer detaljert og kontekstrikt perspektiv er de fullstendige sitatene tillagt vedlegg 6-8. Her er sitatene organisert etter informantene, dvs. at IP1 sine sitater presenteres først osv. For å lete

frem ønskede sitater er disse også gitt et nummer. Eks. IP1² og IP7⁴.

4.1 Taus kunnskap

Taus kunnskap forstås som enkeltindividets erfaringer, dens kontekst og personlige tolkning av disse. I følgende analyse fremkommer denne først gjennom de erfaringer en har tilegnet seg gjennom en aktiv karriere. Med en aktiv karriere menes både erfaringer tilegnet som utøver og trener. Dette innbefatter også trenerkurs ol. en har oppnådd gjennom karrieren. Videre undersøkes den tause kunnskapstilegnelsen i lys av akademisk utdanning og arbeidserfaring.

4.1.1 Aktiv karriere

På forbundsnivå er den tause kunnskapen blant utvalget betydelig innen fotball- og idrettsfeltet. Dette begrunnes med at samtlige informanter kan vise til en karriere som aktiv fotballspiller på ulikt nivå. Her kan én vise til en karriere på høyeste nasjonalt nivå, to til spill på nest øverste nivå mens de to siste avsluttet sin karriere i juniorfotballen. En av de to sistnevnte har også erfaringer fra ishockeyfeltet. Etter å ha avsluttet sin karriere som aktiv utøver har samtlige valgt å fortsette sin karriere innen fotballen hvor de er blitt gitt muligheten til å ta trenerkurs. Dette er et tilbud samtlige har benyttet seg av hvor IP1 har UEFA pro-lisens, IP2, IP3 og IP4 har den høyeste nasjonale trenerkompetansen i form av UEFA A-lisens og IP5 har UEFA B-lisens. Samtidig innehar IP4 Olympiatoppens topp trener 1-kurs.

IP1¹// *Aktivt har jeg spilt i **klubb** stort sett på OBOS-liganivå da. Fra jeg var 17-26. (...) Jeg har øverste de øverste trenerkursene (i fotball) i Norge og Europa. Så jeg har alle de prolisensene (UEFA-prolisens)*

IP5¹// (På spørsmål om egen idrettskarriere) *Jeg er egentlig ishockeyspiller (...) Jeg spilte fotball i min klubb til og med junior. Også var det ishockey etter det. Så jeg har ikke spilt toppfotball... (..) Jeg har UEFA-B kurs og mange enkeltkurs. Spillerutvikling og trenerutvikling osv.*

I kombinasjon har forbundets ansatte erfaringer som trenere og ledere fra idretten, hvor samtlige har hatt mulighet til å praktisere sine egne erfaringer og tause kunnskap.

IP3¹// *Spilte i 2.divklubb til jeg var 27 år, før jeg gikk til **Tippeligaklubb** (...) Spilte masse 1.divisjonskamper, masse 2.divisjonskamper. Spilte Tippeliga for **Tippeligaklubb**(...). Også gikk jeg rett fra spiller til trener i **Tippeligaklubb** i årstall. Hadde seks år der rundt A-laget. Så ble jeg ansatt sommeren **årstall** i forbundet, og vært her siden.*

IP2¹// *...hadde mitt første treneroppdrag da jeg var 23 år. Da var jeg assistent i Adeccoligaen. Også tok jeg over som hovedtrener i en 2.divisjonsklubb da jeg var 25 år. Og var 2.divisjonstrener noen år. Også har jeg trent landslag på jentesiden (...) I tillegg har jeg jobbet på **Toppidrettsgymnas**.*

IP4¹// (På spørsmål om relevant arbeidserfaring og trenerverv) *Hadde syv år som assistenttrener og toppspillerutvikler i det som har blitt til **Tippeligaklubb**. Fire år i **2.divisjonsklubb**, 2 år som sportssjef, 2 år som hovedtrener.*

I Toppklubb 1. finner en samme tendens da samtlige informanter kan vise til en idrettskarriere av variert karakter. Dette begrunnes ved at fire av fem (IP6, IP7, IP9, IP10) ga seg som aktiv fotballspiller i alderen 18-21 år, karrierer som står i sterk kontrast til IP8 som kan vise til spill både i Norge og utlandet.

IP8¹// *Spilte i lokal klubb (6.div) da jeg var 16 år (...) Spilte 1.divisjon som 17 åring (...) Så var jeg tre år i **Toppklubb 2.**, 1 år i **utenlandsk toppklubb** og 9 år i **Tippeligaklubb**.*

IP10¹// *Jeg har spilt fotball i **hjemby**. I lokal klubb. Jeg spilte der frem til jeg begynte utdannelsen min (gymnas) (...) Vi var i 4.divisjon. Jeg var på kretslagene fra jeg var smågutterspiller opp til og med junior.*

Som på forbundsnivå kan også utvalget i Toppklubb 1. vise til både trenerutdanning og trenerpraksis. Her kan en vise til treneraktivitet i flere klubber og trenerkurs av ulik grad hvor IP8 har UEFA-prolisens, IP6, IP7 og IP9 har UEFA A-lisen, mens IP10 har C-lisens.

IP6¹// *Før det året her var jeg to sesonger i **Tippeligaklubb**. Da trente jeg Jr.gruppen der og jobbet på **Toppidrettsgymnas**. Før det var jeg i **Tippeligaklubb** i tre sesonger, og da trente jeg G15/16 (...) Også var jeg her for 5-6 sesonger siden. Da trente jeg ungdomslag. 14/15/16 årslag (...) UEFA A-lisens som høyeste jeg har av fotballmessig utdanning.*

IP9¹// *Trente et J16 i tre eller fire år (På videregående) (...) Så har jeg vært i **Toppklubb 1.** i snart, det er 10-årsjubileum for meg i år. Jobbet meg fra G14, G15 og opp til A-laget. (...) Jeg har UEFA A lisens.*

I Toppklubb 2. finner en også fotballkarrierer av varierende grad hvor IP14 ga seg i inngangen til seniorfotballen, mens resten var aktive inn i voksen alder. Her kan IP11 og IP13 ytterligere vise til en karriere på henholdsvis høyeste nasjonale og internasjonale nivå. Av annen idrettserfaring finner en for IP12 deltakelse på høyt nasjonalt nivå i boksing.

IP12¹// *Jeg har bokset aktivt i mange år (...) Så har jeg spilt fotball i 3.og 4.divisjon helt til jeg var 33 år eller noe sånt noe.*

IP13¹// *Jeg har **svært mange** landskamper fordelt **gjennom karrieren.** (...) Vunnet **flere store mesterskap** (...) Og vunnet serie og cup i **utenlandsk klubb** da jeg var proff der og tilsvarende i **annen utenlandsk klubb** da jeg var proff der.*

Denne fotball- og idrettsdeltakelsen har også for Toppklubb 2. bidratt til et utvalg som har både trenerutdanning og praksis hvor IP11 og IP12 har UEFA A-lisens, IP13 har UEFA-prolisens og OLT sin topp trenerutdanning mens IP14 har NFFs C-lisens.

IP11¹// *Alle kurs til og med A-lisens (...) Jeg har bidratt på G16-laget vårt i ett år (...) Også har jeg trent et 7-8 årslag ett år.*

IP12²// *Jeg har UEFA-A-lisens i fotball (...) Jeg har vært på trener rundt på **landsdel** her. Masse 2.divisjon, 3.divisjon og juniorfotball. Så jeg er lokal trener i nærmiljøet her.*

IP13²// *Jeg har kurs fra NFF, det høyeste UEFA-pro kurset. Også har jeg Olympiatoppen sin topp trenerutdanning.*

Dermed innehar samtlige i forbund og klubb hva Lubit (2001) og Collins (2010) omtaler som en kroppsliggjort, somatisk taus kunnskap. Dette er dermed en kunnskap tilegnet gjennom deres bearbeiding og tolkning av tidligere opplevelser og praksiser som spillere, trenere og studenter (ved kurs) (Andersen, 2009; Feltz et al., 1999; Johnson-Laird, 1983; Sullivan et al.,

2006; Tangen, 2004). Gjennom egen praksis har de dermed på best mulig måte tilegnet seg kunnskap om hvilke ferdigheter, strategier mm. som skaper gode prestasjoner (Sullivan et al., 2006) og gjennom Elkjaers (2004) kunnskapsutvikling gjennom refleksjon, følelser, intuisjon og estetikk utviklet mentale modeller for å forstå tidligere og fremtidige situasjoner (Lubit, 2001). På denne måten innehar de kunnskap om spillet og trenerrollen, og innehar således de to første formene for kunnskap i ”Sports Knowledge” (Rosca, 2014). Nevnte tause ”Sports Knowledge” kan i kombinasjon med en idrettsrelatert utdanning og relevant arbeidserfaring bidra til et enda videre perspektiv tilhørende den tause kunnskap (Andersen, 2009; Sullivan et al., 2006).

4.1.2 Utdanning og arbeidserfaring

I forbundet finner en to med høyere idrettsutdanning hvor IP1 har seks års idrettsfaglig pedagogisk utdanning, mens IP2 har en mastergrad fra NIH tilknyttet ledelse og læring i fotball. Samtidig innehar IP4 en doktorgrad fra en ikke-idretts-relatert utdanning. Denne anses som relevant i lys av informantens evne til å se overføringsgrad mellom denne utdannelsen og hans daglige virke i forbundet.

*IP2²// Jeg har mastergrad fra **idrettshøgskole**. Ledelse og læring i fotball (...) Jobbet fulltid (som lærer), men det var som vikar da. Så hadde jeg et par år da jeg jobbet som det. Utover det har det stort sett vært fotball altså.*

IP1²// (...) jeg har seks år pedagogisk utdanning, idrettsfaglig og pedagogisk utdanning (...) (på spørsmål om annen relevant arbeidserfaring) Jeg har jobbet både i skoleverket, først og fremst i videregående og høyskolesystemet. Har jobbet både på yrkesfaglig studieretning og idrettsfaglig studieretning, og har jobbet på Idrettshøyskolen. Også har jeg jobbet ganske mye i TV.

*IP4²// (På spørsmål om utdanning) Jeg har en mastergrad, også tok jeg en doktorgrad i **fag** (...) Det jeg har med meg fra utdannelsen min, og som ikke er sånn direkte overførbart, men som en lærer mye om gjennom en universitetsutdanning. Kanskje uansett fag. Det er en analytisk metode. Evnen til å analysere ting, strukturer ting. Plukke ut det viktigste og sånn.*

I Toppklubb 1. kan fire vise til en utdanning utover VGS, hvor IP6, IP7 og IP9 har idrettsutdanning på høyskolenivå, mens IP10 er utdannet ingeniør. I tillegg forteller de to

førstnevnte om hva de opplever som relevant arbeidserfaring gjennom arbeid i skoleverket og kompetansesenter for fotball.

IP6²// (På spørsmål om idrettslig utdanning) **idrettshøgskole** (...) *Det var en bachelor i trenerrollen i fotball (...) om persepsjonsutvikling og hvordan unge spillere kan trene for å få bedre persepsjon (...) (under perioden i Tippeligaklubb) jobbet jeg samtidig på kompetansesenter for fotball. Jeg samlet inn data om hva de beste norske klubbene drev med av spillerutvikling og hva de beste rundt om i verden drev med på spillerutvikling. Og forskjellen mellom de.*

IP7¹// (...) *så har jeg en idrettskonsulentutdanning, litt likt som å gå på idrettshøgskole (...) Alt jeg egentlig har jobbet med har jo handlet om barn og ungdom. På ulike sett (...) Jobbet 15 år på klubb eller krets nivå da, så har de andre 8 årene vært på skolenivå da.*

IP9²// (...) *Samtidig har jeg en bachelor i spesialisering i trenerrollen fra idrettshøgskole. Var ferdig i 2007.*

Da det kommer til Toppklubb 2. kan bare IP14 vise til en utdanning utover VGS hvorpå han til daglig arbeider i bank. Av annen relevant arbeidserfaring utover fotballen kan IP12 vise til en yrkeskarriere innen helse og markedsføring.

P14¹// (Jobber i bank) *Det er også viktig med fotballen. Å lytte. Det er viktig å høre hva andre har å si. Samarbeid.*

IP12³// *Jeg har jobbet i helsesektoren 12 år. Jobbet med mennesker hele livet. Jeg jobber i dag som Field Manager i firma. Så jeg jobber med mennesker hele tiden da. Så det er vel den største erfaringen jeg har da. Det å lese mennesker da.*

I kombinasjon med kroppsliggjort og somatiske kunnskapen bidrar dermed utdannings- og arbeidsdimensjonen til et videre kunnskapsperspektiv (Andersen, 2009; Feltz et al., 1999). Samtidig viser disse dimensjonene at både forbundet og Toppklubb 1. mangler kompetanse innen businessdimensjonen, og således ikke innehar en fullstendig ”Sports Knowledge” (Rosca, 2014). Denne dimensjonen er til stede i Toppklubb 2. gjennom IP12 og IP14 erfaring fra markedsføring og bank. Dette vil bidra til en høyere kvalitet på Toppklubb 2. sin samlede

tause kunnskap da denne dimensjonen bidrar med et ytterligere videre kunnskapsperspektiv. En annen måte å øke sin gruppes tause kunnskap på er enkeltindividets evne til å skape en overføringsgrad fra et kunnskapsfelt til et annet. Dette ser en i forbundet hvor IP4 er i stand til å relatere sin ikke-idrettslige utdanningsbakgrunn til sin tause kunnskap om fotball og i Toppklubb 2. hvor IP12 og IP14 opplever det å arbeide med mennesker som sentralt også på fotballfeltet. Å skape en slik overføringsgrad fra et felt til et annet vitner dermed om en evne til refleksjon, en evne som skaper en større kulturell forståelse og redusert mulighet for generalisering (Andersen, 2009). Samtidig bidrar refleksjonsevnen til å heve den tause kunnskaps kvalitet (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987).

Av tidligere relevant arbeidserfaring i Toppklubb 1. trekker IP7 frem sin erfaring fra skolesektoren. Denne erfaringen deler han med IP6, som gjennom sin tidligere stilling på Toppidrettsgymnas og nåværende ansvarsområde på et annet Toppidrettsgymnas, også har erfaringer fra skoleverket. Sistnevnte har også en mer analytisk erfaring innen spillerutvikling gjennom sitt tidligere virke hos et kompetansesenter for fotball. Dermed har også disse hva de opplever som relevant arbeidserfaring. Men deres erfaringer vil ikke på samme måte bidra til en større kulturell forståelse og videre redusert mulighet for generalisering da disse erfaringene er svært tett på deres nåværende virke (Andersen, 2009). Da denne kunnskapen bare bidrar med nyanseringen innen fotballfeltet vil den heller ikke heve den tause kunnskaps kvalitet i like stor grad som IP4, IP12 og IP14 (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987).

Den tause kunnskaps kvalitet avhenger også av variasjonsgraden tilknyttet individets erfaringer og dets kunnskap om disse (Krogh et al., 2000). Da disse er tilegnet gjennom et dynamisk idrettsfelt hvor de involverte har mulighet til å tilegne seg en rekke varierte erfaringer bidrar disse til en høyere kvalitet (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987).

På tross av idrettsfeltets dynamiske natur anses både forbund, Toppklubb 1. og Toppklubb 2. samlede tause kunnskap som noe ensidig. Dette begrunnes ved at stort sett all taus kunnskap har sin rot i fotball og de ulike perspektivene (spiller på ulike nivå, trener, leder, kurs) bidrar i så måte til nyanseringer innen feltet. Her bidrar relevant jobberfaring og utdanning til å redusere muligheten for generalisering av enkelterfaringer (Andersen, 2009). I forbundet og Toppklubb 1. bidrar både utdanning og relevant arbeidserfaring til å redusere denne

muligheten. Da utdanningsdimensjonen i Toppklubb 2. Er nærmest ikke-eksisterende bidrar den tidligere arbeidserfaringen og en fullstendig "Sports Knowledge" til å redusere muligheten for generalisering av enkelterfaringer.

Dermed innehar både forbunds- og klubbnivå en unik samlet taus kunnskap om fotballfeltet som ikke direkte er tilgjengelig for konkurrerende organisasjoner (Griffiths et al., 1998; Lei et al., 1997). Denne kunnskapen bidrar således til en konkurransefordel (Griffiths et al., 1998) og er dermed sentral for deres måloppnåelse (L. Chen & Sherif, 2010). Den tause kunnskapen er dermed et svært viktig element i hver enkelt organisasjon (Bhardwaj & Monin, 2006). På tross av de konkurransefordeler denne tause kunnskapen gir anses det likevel som fordelaktig å dele denne kunnskapen for å skape en positiv kunnskapsutvikling (Bhardwaj & Monin, 2006; L. Chen & Sherif, 2010; Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2006; Nonaka et al., 2000; Scurtu & Neamtu, 2013). Ved en slik variasjon i erfaringer både da det kommer til nivå som aktiv og trener, ulike roller i fotballen, utdanning og andre relevante arbeidserfaringer kan utvalget på både forbunds- og klubbnivå utvilsomt lære av hverandre. I forbundet kan dette blant annet eksemplifiseres gjennom IP4 sitt ønske om relevant idrettsutdanning, en mangel på erfaring han i samarbeid med sitt praksisfellesskap kan få dekket. Men for at en kunnskapsutvikling skal være mulig må organisasjonen først og fremst være kulturelt tilpasset denne strategiske forvaltningen av kunnskap (De Long & Fahey, 2000).

4.2 Kunnskapsledelse

Hvorvidt en kunnskapsutvikling i forbund og klubb er mulig er avhengig av deres kunnskapsledelse, dvs. deres strategiske forvaltning av kunnskap internt og/eller eksternt (Davenport & Prusak, 1998; De Long & Fahey, 2000; Griffiths et al., 1998; Liebowitz & Megbolugbe, 2003). Her anses organisasjonskulturens evne til kulturell tilpasning som den mest kritiske suksessfaktoren (De Long & Fahey, 2000; Pillania, 2006). Denne tilpasningsevnen ses i lys av De Long og Faheys fire perspektiver (2000) hvor de tilhørende perspektivene definisjonsmakt og sosiale kontekster presenteres først. Deretter følger perspektivene tilknyttet kulturens grunnleggende handlingslogikk og evne til etablering av kunnskap.

4.2.1 Definisjonsmakt og sosiale kontekster

I hvilken grad en organisasjonskultur er kulturelt tilpasset en positiv kunnskapsutvikling innebærer blant annet hvilken kunnskap som anses som riktig og viktig kunnskap (De Long & Fahey, 2000). Av den tause kunnskapen er det liten tvil om at ekspertkunnskapen på forbunds- og klubbnivå er ”Sports Knowledge” to første dimensjoner (Alonso et al., 2012). For å synliggjøre forskjeller og nyanser innen disse dimensjonene er det, i tråd med studiens fokusområde, lagt vekt på hvordan en oppfatter og jobber mot en god spillerutvikling. Dette oppleves i forbundet på følgende måte:

IP3²// Det er et vidt begrep (...) Det handler jo om å skape læring hos spillere (...) Spillerutvikling for meg er løpet til en spiller gjennom hele karrieren. Å være i konstant utvikling (...) (På spørsmål om hvordan han jobber mot en god spillerutvikling) Jeg jobber jo innenfor det tekniske, taktiske, mentale og det fysiske. Samtidig så jobber jeg med det psykososiale. Det er fem slike varianter jeg jobber innenfor når det kommer til spillerutvikling.

IP4³// Jeg og mange med meg er jo veldig opptatt av å ha et helhetlig perspektiv i inngangen til spillerutviklingen. Og at det handler om å utvikle hele mennesket. (...) Jeg tror at om du skal lykkes med en god spillerutvikling så må en evne å se den helheten der (...) Tror det er mange som blir for opptatt av en ting, og som ikke klarer å løfte perspektivet sitt å se helheten.

IP5²// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling). Og det handler om å legge til rette for enkeltspillere, slik at de skal bli best mulig ut i fra sitt ståsted (...) Så god spillerutvikling for meg er å legge til rette for at alle som ønsker og er genuint interessert i det kan få lov til å utvikle seg på best mulig måte ut i fra sine forutsetninger.

Her kommer det frem at det innad i forbundet er en stor enighet om at spillerutvikling er et komplekst og flertydig begrep, men at en individuell tilrettelegging for utvikling av hele mennesket er sentralt. En slik tilrettelegging favner både om det fotballrelaterte, altså kunnskap om spillet (Rosca, 2014), og den utviklingen som skjer utenfor fotballfeltet. En fullstendig enighet rundt begrepet er det likevel ikke, noe som kommer særlig godt til uttrykk ved landslag og toppklubbers tidlige rekruttering og topping.

IP2³// *Vi har et veldig finmasket nett da. Jeg føler vi får fanget opp de fleste (på landslag). Det er ikke alle som blir tatt opp på høyeste nivå når de er 15-16, men da pleier en liksom å si at "klarer du ikke å håndtere det, så har du uansett ikke det som skal til"(...) Det er ikke noe sånn enkelt svar på det her, men jeg tror ikke at om vi ikke har fanget dem opp på en eller annen måte når de er i 15-16-17 årsalderen så har jeg ikke noen tro på at det kommer ut noen toppspiller heller.*

Her fremheves det at dagens modell er i stand til å selektere de rette spillerne til rett tid. Dette står i kontrast til andre ansatte som er overbevist om at landslags og toppklubbers tidlige rekruttering og topping skaper et større frafall som videre fører til at spillere med en alternativ utviklingskurve aldri får muligheten til å bli så god som han/hun vil.

IP3³// *Jeg synes det er en problematikk i forholdet mellom bredde-og toppklubb nå. Jeg synes toppklubbene tar til seg altfor mye spillere i form av at jeg tror ikke de klarer å prioritere alle spillerne de tar inn (...) Så føler de (spillerne) at når de ser de blir avskiltet i en toppklubb så er det litt sånn karrieren ferdig (...) Det å kunne treffe på de rette spillerne er ganske vanskelig. I forhold til å lese hvem som kan ta det neste steget. (...) Så det er veldig forskjellige løp til å bli en toppspiller (...) Det er ikke noen fasit på hvordan dette må gjøres.*

IP5³// *Vi går nok glipp av en del, kanskje, gode fotballspillere fordi vi hele tiden fokuserer på resultat (...) Og det ser vi også på tallene våre i forhold til de vi tar ut til våre aldersbestemte landslag, tas ut til våre satsningsgrupper. Det er en overvekt av første halvårs, eller første kvartalsfødte Men på A-landslagene er jo det jevnet ut. Det sier meg at vi er nok ikke gode nok i utvelgelsen vår.*

Dermed eksisterer det i forbundet en uenighet tilknyttet selekteringsdimensjonen i spillerutviklingsbegrepet og videre den relative alderseffekt. Fra forskningens side viser denne seg svært fremtredende blant aldersbestemte landslag, men at den er avtagende med økende alder (Haulan & Sæther, 2011). På tross av denne empiriske effekten eksisterer det altså uenigheter rundt tema, et bevis på den tause og sannferdige kunnskaps kraft.

Samme tendens finner en i både Toppklubb 1. og Toppklubb 2. Før analysen tar for seg toppklubbene skal en dog merke seg at det i både Toppklubb 1. og Toppklubb 2. er, på bakgrunn av datamaterialet, identifisert ulike interne grupperinger. Dette gjør at den

resterende analysen tilknyttet disse klubbene omhandler hvorvidt hver enkelt gruppe og klubbene som helhet er kulturelt tilpasset en positiv kunnskapsutvikling.

Av utvalget i Toppklubb 1. er det identifisert to interne grupper. Her tilhører IP6-IP9 en gruppe fulltidsansatte i utviklingsavdelingen for gutte-og herrefotball, mens IP10 arbeider frivillig med jente-og damefotball. Gjennom intervjuene er det ikke synliggjort noe tegn til samarbeid mellom disse gruppene. Dette gjør at en allerede nå kan avkrefte muligheten en helhetlig kunnskapsutvikling. For Toppklubb 1. omhandler dermed resterende analyse hvorvidt hver enkelt gruppe er kulturelt tilpasset en positiv kunnskapsutvikling. Her omtales gruppen tilhørende de fulltidsansatte gutte-og herretrenerne gruppe 1., mens IP10 representerer gruppe 2. I gruppe 1. eksisterer det, som i forbundet, en konsensus rundt spillerutviklingsbegrepet kompleksitet hvor det å tilrettelegge for enkeltindividet fremheves.

IP6³// (Hvordan oppfatter du spillerutvikling?) *Det er jo egentlig bare at spillerne skal bli bedre uansett hvilket nivå de er på. Om du er 26 eller åtte år har egentlig ikke så veldig mye å si. Spillerutvikling foregår helt fra du starter til du slutter. (...)Det er alle mulige fasetter av spillet og deg som individ i spillet egentlig.*

IP8²// *Altså, det som ligger i spillerutvikling for meg er at man er opptatt av individet. Og at en er opptatt av utviklingen. Og at det er en prosess kontra det å få kortsiktige resultater egentlig (...) Det å kunne se hvert enkelt individ i forhold til hvilke behov de har. Er det fysisk, mentalt? Er det begge deler? Tekniske? Taktiske?*

IP9³// *Spillerutvikling handler om mer enn bare det å være fotballspilleren og bare det å skulle gå på trening. Det handler om å være treneren som legger til rette for at spilleren blir bedre. I spillerutvikling for meg ligger hele pakken, det er ikke endimensjonalt. (...) Spillerutvikling for meg er å prøve å legge til rette for at alt skal fungere best mulig (...) Min inngang til spillerutvikling blir hovedsakelig det å være god med mennesker da.*

Å tilrettelegge for enkeltindividet både på og utenfor treningsfeltet fremheves dermed som et sentralt aspekt innen spillerutvikling. På tross av denne enigheten eksisterer det likevel ulikheter når det kommer til hvilke alderssegmenter spillerutvikling gjelder. Av IP6 ser en at spillerutvikling gjelder hele ens aktive karriere, fra barnefotballen til en legger opp. Dette er i kontrast til andre som mener spillerutviklingsbegrepet tilhører en bestemt alder og/eller nivå.

IP7²// *All form for barne-og ungdomsfotball er spillerutvikling (...) Den eneste gangen det ikke er spillerutvikling er når det er et A-lag, for da handler det om resultater.*

IP9⁴// *I mitt hode så ringer jo spillerutvikling fra en er 11-12 år. Jeg tror mye av det en driver med før dette er på aktivitetsnivå (...) I 12-13 årsalderen begynner begrepet å ta fatt, også går det egentlig hele veien til en er godt etablert på et toppnivå.*

Disse ulike oppfatningene av aldersdimensjonen tilknyttet spillerutviklingsbegrepet tyder på en uenighet rundt hva som oppfattes som riktig og viktig kunnskap i gruppe 1. En slik uenighet finnes også mellom gruppe 1. og gruppe 2. da det kommer til hvorvidt en skal vektlegge individuell utvikling eller en utvikling av lag. Her er det stor enighet blant gruppe 1. medlemmer om at det i Toppklubb 1. barne- og ungdomslag ikke er fordelaktig å ha et fokus på én eller to formasjoner grunnet A-lagets frekventerte trenerbytter og påfølgende bytte av system. Dermed hersker det en tro på et mer individuelt fokus hvor en utvikler enkeltspillere, men at disse også skal være i stand til å beherske ulike roller i ulike formasjoner. Denne oppfattelsen har blant annet grunnlag i et forsøk på å gjennomføre et helhetlig system hvor hele klubben skulle spille samme formasjon. Et forsøk som ga lagsresultater, men ikke nødvendigvis de beste spillerne.

IP9⁵// *Det fungerte veldig godt under **hovedtrener** i 2010 da vi valgte å flytte hele måten å spille fotball på, **A-laget** tok sølv det året og spilte fin fotball, helt ned til G12 (...) Da var det mye lagtaktisk trening. Vi fikk resultater, G19-laget vårt vant **eliteturnering** tre år på rad, vi vant alt av **seriesystem**. Vi gjorde det best i Norge i 2. divisjon med rekruttlaget (...) Etterhvert har dette sklidd over til å være et mer individuelt fokus hvor det vi ikke nødvendigvis er så opptatt av hvordan vi spiller i formasjon, men at en jobber helhetlig med utviklingen av spilleren (...) Nå har vi spillere som kanskje lykkes mer individuelt, kunne gå videre. Bli god nok selv til å gå ut.*

Dette er i sterk kontrast til IP10, som representant for gruppe 2., fremhever viktigheten av et lagfokus da dette, grunnet ferdighetsnivået, danner basisen for aktiviteten og videre for gode fotballopplevelser.

IP10²// *Må få dem til å fungere som et lag da. Og det er det som er utgangspunktet mitt (...) Vi kan alltid jobbe med ting de ikke er gode på, det gjør vi jo også. Individuelt kan jeg jo ikke gjøre det, ikke på bredde (omtaler jentefotball som bredde). Det blir helt meningsløst, det har en ikke tid til.*

Disse to gruppene er dermed av ulik oppfatning rundt hvorvidt et fokus på individ eller lag gir best resultater. At ulike grupper både er enige og uenige finner en også i Toppklubb 2., hvor det som i Toppklubb 1. er identifisert ulike interne grupper. Her består gruppe 1.) av IP11 og IP12 som fulltidsansatte trenere innen toppfotballen på herresiden, 2.) IP13 som fulltidsansatt innen toppfotballen for kvinner og 3.) IP14 som frivillig hovedansvarlig for barnefotballen (6-12 år). Felles for disse gruppene er deres oppfattelse av spillerutviklingsbegrepet og hvordan dette påvirker topp-og breddeklubber samt fokus på individ og/eller lag.

IP11²// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling) *Jeg tror på en måte at hovedfokuset må ligge på fotballen da (...) Det er ikke bare alltid fotball. Det er skolen, det er hverdagen. Det er mye som skal stemme (...) (På spørsmål om topp/bredde) Vil tro det er mer konkurranse i **Toppklubb 2.** (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) For oss gjør det ingenting om G16 spiller 4-3-3 i tre kamper og spiller 4-4-2 i de neste tre kampene og så spiller 4-5-1. Vi vil gjerne at de skal bytte litt.*

IP13³// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling) *Det oppfatter jeg er på hver eneste trening og hver eneste gang du tar med deg ballen og gjør noe (...) I toppklubb så er det jo litt større konkurransepreg (...) I breddeklubb så handler det kanskje om å favne flere, men samtidig handler det også om å gi de beste, de mest ivrige, noe ekstra (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) Jeg liker egentlig begge deler.*

IP14²// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling) *Spillerutvikling. Det er jo å utvikle, enkelt og greit (...). En ting er å få de bedre, men også få de interessert i fotball (...) At de syns det er gøy. Det er noe av det viktigste. Utvikling kommer aldri til å skje om de ikke syns det er gøy (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) Fotballmessig for barn og unge tror jeg ikke det er så viktig om en skal spille 4-4-2 eller 4-3-3 eller om en dyrker inn der. Jeg tror dem tar det ganske greit allikevel. Jeg tror det viktigste er at en lærer basiser, lærer fotball på generelt grunnlag. Istedenfor en ren spillestil da.*

Her ser en dermed en stor enighet på tvers av gruppene hvor det å ha individet i fokus fremheves som mest sentralt. Dette inkluderer både fotballspilleren og individet utenfor treningsfeltet. Enigheten ses igjen både rundt spørsmål om hvorvidt topp- eller breddeklubb danner den beste utviklingsarenaen hvor konkurranseaspektet i toppklubber er mer fremtredende enn i breddeklubber. Sist eksisterer det også en konsensus rundt individ- og lagfokus hvor lagfokuset fremstår som et middel for individfokuset.

En forskjell mellom gruppene ser en allikevel da gruppe 1. og 3. i større grad fokuserer på enkeltindivider både på og utenfor banen, mens gruppe 2. omtaler spillerutvikling som noe som utelukkende foregår på feltet. Denne forskjellen tyder på en liten uenighet mellom gruppene da det kommer til denne dimensjonen av spillerutviklingsbegrepet.

En ser dermed at det både i forbund og klubber eksisterer en eller annen form for uenighet tilknyttet spillerutviklingsbegrepet. En ulik oppfatning av begrepet er dog ikke uvanlig (Sæther, 2014). Denne uenigheten rundt begrepet vitner videre om en uenighet om hvilken kunnskap som oppfattes riktig og viktig. Disse ulike oppfatningene trenger ikke være negative da de ansattes tause og eksplisitte kunnskap rundt tema kan tas opp og diskuteres i SECI-modellen. Dette kan medføre en økt bevissthet rundt fenomenet, dets resultater og evt. forbedringer (se 3.3 Kunnskapsutvikling) (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Dette tyder likevel på en splittet definisjonsmakt hvor de interne gruppene handler på vegne av sin egen oppfatning, og dermed ikke er i samråd med resten av organisasjonen og dens ledelse (De Long & Fahey, 2000). Dette kan skyldes organisasjonens hierarki og tilhørende høye maktavstander (De Long & Fahey, 2000; Wang et al., 2011). Dette virker lite trolig på forbundsnivå hvor det fortelles om en organisasjon med lave maktavstander.

IP5⁴// (På spørsmål om en kjenner på et internt hierarki) *Nei, egentlig ikke (...). Alle vi som holder til under sport er under en avdeling nå, riktig nok under fire ulike seksjoner. Men det gjør at det er veldig kort mellom oss, vi har felles avdelingsmøter jevnlig. Og vi snakker veldig på tvers av topp og bredde da.*

IP3⁴// (På spørsmål om en kjenner på et hierarki under landslagsforum) *Sett utenfra vil alltid A-laget være det med høyest hierarki, så U21, så G19, G18, 16,15. Også ned til kretslagene. Sånn er det jo bygget opp (...) Sånt sett er det jo et hierarki i forhold til fokus. Og sånn vil det jo alltid være. Men på huset her føler jeg ikke det er noe hierarki sånt sett.*

I forbundet oppleves dermed ikke noen store maktavstander da avstandene mellom avdelingene er korte med en påfølgende jevnlig kontakt mellom disse. Dette til tross for et hierarki i henhold til f.eks. landslagene. Maktavstandene viser seg mer gjeldene på klubbnivå hvor de manglende sosiale kontekstene for kunnskapsutvikling mellom gruppene i Toppklubb 1. oppfattes av IP10 som resultat av høye maktavstander. Slike sosiale kontekster er utgangspunktet for De Long og Faheys (2000) andre perspektiv. Her fremheves viktigheten av en organisasjonskultur med kulturelle normer og regler for sosiale interaksjoner tilknyttet kunnskapsutvikling. Disse normene legger videre føringer for hvem som er forventet å dele og tjene på kunnskapsdelingen (De Long & Fahey, 2000). I forbundet finner en én slik formell sosial kontekst i form av et månedlig landslagsforum hvor alle landslagstrenerne plikter å møtes i et offisielt fagkollegia.

IP3⁵// Møter i landslagsforum hver måned der alle landslagstrenerne samles i en sånn fagkollegia (...) Masse fagkompetanse på huset her (...) Det er avdelingsmøte for sport, landslagstrenerforum, trenerutdanningsforum. Masse forum en kan dra ting ut av.

Slike formelle sosiale kontekster eksisterer også i Toppklubb 1. og Toppklubb 2. hvor det eksisterer trenerforum i samtlige interne grupper. I Toppklubb 1. arrangeres det for gruppe 1. trenerforum ukentlig hvor samtlige heltidsansatte plikter å delta, mens det for gruppe 2. arrangeres sporadisk. I Toppklubb 2. finner en samme tendens hvor det for gruppe 1. eksisterer et jevnlig trenerforum (hver 3.uke) for alle trenere fra A-lag til G14, mens det i gruppe 2. fortelles om møter med både eksternt og internt personell. For gruppe 3. finner en slike sosiale kontekster i form av et månedlig møte mellom IP14 og hans årgangsansvarlige (én person er ansvarlig for ett årskull i barnefotballen).

IP6⁴// I klubben her har vi et ukentlig trenerforum som varer i halvannen time ca. Går gjennom selvfølgelig noe sånn praktisk, hvem skal ha treningstider når og hvilke spillere skal være i den gruppen og litt sånn. Også har en én faglig inngang halve møtet ca. Her diskuterer vi om det et spillestil eller treningsmetodikk eller spillertyper som en har i forskjellige aldre. (...) Eller klubbfilosofi, etikk, verdier, mål.

IP10³// (På spørsmål om kommunikasjon mellom trenere) *Også har vi trenerforum da. Noen ganger i året, ikke sant. Hvor vi deler erfaringer og finner ut om det er noe vi ikke har gjort bra nok. Noe vi kunne gjort bedre (...) De blir bedre og bedre syns jeg.*

IP12⁴// *Så har vi sånn trenerforum vi og, som alle andre. Der vi tar opp tema, filmer økter, går igjennom og diskuterer økter. Sånt er kjempelærerikt. Og sånn holder vi på her, og det er bra det.*

IP13⁴// *Og nå har vi litt samtaler med **internasjonalt meritert trener** på OLT (...). Som har den erfaringen (...) En som har vært på den internasjonale arenaen (...) Hver 14.dag eller hver 3.uke har vi nå samtaler utenfra da, og det er fint (...)* (På spørsmål om møter) *Ja. A-lag, rekrutt og daglig leder har hver uke møter rundt sporten.*

IP14³// *Så vi er delt opp slik at for hvert årskull har vi en årgangsansvarlig som har ansvar for hele årgangen. Som er under meg da, i barnefotballen. Så de tar alt det som skjer på årskullet og kommer videre til meg istedenfor at jeg skal ha trenermøte med 40 trenere, så har jeg hvert årskull (...) og vi har møte en gang i måneden eller annenhver måned. Hvert fall.*

Dermed ser en at samtlige grupper på klubbnivået har mer eller mindre jevnlig trenerforum eller annen møtevirksomhet. Disse involverer gruppenes aktuelle representanter og har som formål å diskutere spillerlogistikk og utvikling. Slike forum og møter oppleves videre som positive.

Dermed eksisterer det formelle kontekster for kunnskapsutvikling hos samtlige. Disse er i hovedsak trenerforum, men legger også til rette for annen møtevirksomhet med både interne og eksterne aktører. Forumene blir dermed en offisiell sosial kontekst for kunnskapsdeling hvor trenere på ulike lag og nivå får mulighet til å dele og nytte godt av hverandres erfaringer. I så måte er disse forumene åsted for "Expert Examination" (Andersen, 2009; Schumaker et al., 2010). En annen formell sosial kontekst finnes digitalt, og eksisterer således gjennom kunnskapsutviklingens systematiserte ba. Denne formen for sosial kontekst eksisterer i forbundet, Toppklubb 1. gruppe 1. og Toppklubb 2. gruppe 2. hvor samtlige har utviklet en database tilknyttet spillerinformasjon. I forbundet eksemplifiseres dette ved et digitalt spillerkartotek hvor alle landslagstrenerne og spillerutviklere i krets gis mulighet til å loggføre

informasjon om spillere samt sette en karakter etter hvert tiltak. I Toppklubb 1. gruppe 1. er det opprettet en database hvor hver spiller får et spillerpass bestående av ulik informasjon tilknyttet hans prestasjoner, utvikling ol., mens det i Toppklubb 2. gruppe 2. skrives treningsdagbøker med utviklingsmål ol.

IP7³// *Det vi prøver nå, med spillere, er å innføre en ny database (...) Men det er et system som vi kjøpte da vi var i **utenlandsk klubb** som vi så da vi var i **land**. Som jeg tror blir veldig bra. Hvor en kan legge opp individuelle videoklipp, loggføre alle treninger og kamper, statistikk, kamprapporter, alt treningsinnhold ol. Også får spilleren selv tilgang til noe av dette. Den tror jeg er veldig veldig bra, spesielt videodelen hvor spilleren kan se klipp av seg selv.*

Her er det likevel verdt å nevne at Toppklubb 2. gruppe 3. i løpet av 2016 skal utvikle en treningsbank med treningsplaner for alle foreldretrenere. Dette har som formål å gi en kontinuitet i treningshverdagen for best mulig utvikling. Da denne gjøres tilgjengelig for samtlige trenere innehar treningsbanken et systematisert ba (Nonaka et al., 2000).

Slike digitale kontekster bidrar dermed til en offisiell kontekst lik et systematisert ba for kollektiv innsamling, lagring og deling av data tilknyttet enkeltspilleres styrker og svakheter. Her skapes også en mulighet for ytterligere klassifikasjoner og optimalisering. Dermed innehar både forbunds-og klubbnivået alle dimensjonene tilknyttet Schumaker (2010) et al. ”Sports Knowledge Management”.

Av disse regelmessige, og mer eller mindre strukturerte trenerforumene, finner en dermed organisasjonskulturer med kulturelle normer for formell sosial interaksjon. Med klare forventninger om hvem som er forventet å delta på slike forum bestemmer kulturen således også hvem som er forventet å ta del i kunnskapsutviklingens strategiske utvalg. Disse formelle normene skaper også en overføringsgrad til de uformelle normene, noe en ser da det i stor grad er samme personell som inngår i de uformelle og frivillige kontekstene for kunnskapsdeling. Slike uformelle sosiale kontekster for kunnskapsutveksling forekommer gjennom et åpent kontorlandskap, lunsjprat, treningsfelt og andre uformelle sosiale rom.

IP3⁶// *Det er uformelle settinger og det er formelle settinger. Det er veldig mye av det uformelle da. Masse fagkompetanse på huset her.*

IP8³// *Nå sitter vi trenere, vi har felles kontor vi i utviklingsavdelingen (...) Og vi sparrer jo mye med hverandre og diskuterer en del fotball i og med at vi sitter sammen. Diskutere alt fra øvelser til spillere og spillestil. Det lærer en ganske mye av da.*

IP10⁴// *Og det er alltid sånn at når du, vi blir ført opp på dommerkort for hverandre. Så jeg kan sitte på benken på rekruttkamper og rekrutt kommer ned. Og evt. A-lagstreneren kommer ned og sitter på benken min. Så hvis jeg sitter dønn fast eller noen mener ett eller annet, så mener vi (...) Og det syns jeg funker helt utrolig bra altså.*

Disse uformelle sosiale kontekstene finner en i samtlige organisasjonskulturer og interne grupper tilhørende studien. Disse uformelle sosiale kontekstene er skapt av organisasjonskulturens uformelle normer og regler og stiller således krav til både hyppighet og deltakelse. Grunnet dens mer naturlige eksistens bidrar de uformelle kontekstene til en mer dagligdags erfarings- og kunnskapsutveksling. Samtidig kan disse kontekstene oppleves mer frie hvor organisasjonens hierarki og maktavstander ikke i like stor grad er til stede som ved de formelle.

IP10⁵// (På spørsmål om trenerforum) *Visjonene og intensjonene er jo der, men en skal ha dette her til å gå opp, ikke sant (...) En (frivillige trenere) kan liksom ikke bruke hele dager og helger på alt dette. Men jeg er kjempefornøyd.*

IP9⁶// *Lunsj, måltider hvor en prater sammen (...) Ikke nødvendigvis, jeg sa ikke så mye de tre første årene tror jeg. Men hele tiden satt og tok til deg det de hadde opplevd (...) (På spørsmål om hierarki, og han at han sa lite de første årene) Akkurat det du sier der er sånn jeg følte det den gangen. Men det var ikke fordi det var dårlige mennesker som satt der, men fordi jeg rett og slett ikke hadde så mye å komme med enda. Jeg hadde ikke erfart det de hadde (...) Så jeg kjente på hierarkiet, og jeg kjente på i fotballmiljøet at det er veldig mange sterke personligheter med mange sterke meninger. Så jeg fant det enklere å oppsøke personer i ettertid, mer en-til-en- sak for å få ting til å sitte.*

De uformelle sosiale kontekstene kan i så måte bidra til en større deltakelse i kunnskapsutviklingen hvor terskelen for deltakelse er lavere. I så måte skaper disse en arena hvor de med mindre erfaring føler de, til forskjell fra de formelle møtene, er i posisjon for

involvering (Bhardwaj & Monin, 2006; Wang et al., 2011; Wuyts & Geyskens, 2005). I så måte er den uformelle erfarings-og kunnskapsutvekslingen et nødvendig supplement til en byråkratisk organisasjon tilpasset fulltidsansatte og således formelle sosiale kontekster. Samtidig bidrar disse uformelle kontekstene til en lavterskelinteraksjon hvor de som tilhører de lavere posisjoner i hierarkiet får en større mulighet til å ta del i utviklingen.

Slike formelle og uformelle sosiale kontekster kan også eksistere på tvers av interne grupper hvor de i så måte kan bidra til en kunnskapsutvikling med flere perspektiver og påfølgende økt kvalitet. Da det i forbundet ikke er identifisert noen sterke interne grupper bidrar de eksisterende forum til en overordnet sosiale kontekst for ”Expert Examination” for hele sportsavdelingen. Dette er i sterk kontrast til Toppklubb 1. grupper hvor det tilsynelatende ikke eksisterer noen form for kontakt.

Det beste eksempelet på slike sosiale kontekster for kunnskapsutvikling finner en i Toppklubb 2. hvor det til en viss grad eksisterer kulturelle normer for ”Expert Examination” på tvers av gruppene. Verdt å merke seg er dog at kunnskapsoverføringen i all hovedsak går fra gruppe 1. i retning gruppe 2. og 3. Dvs. at de to sistnevnte gruppene søker gruppe 1. for utvikling.

IP13⁵// *Vi har vi litt møter med **hovedtrener Toppklubb 2. Herrer** innimellom, og de trener jo her etter oss. Så vi har jo tilgang og mulighet til å få med oss mye (...) Det er veldig kult å bare kunne gå inn å stille masse spørsmål uten at noen holder igjen noe eller ikke vil si alt. Så det har vært veldig lærerikt (...) Og selvfølgelig, noen ganger kan en droppe å sitte her med mail og heller gå inn å se. Få nye ideer, nye øvelser, nye tanker på hvordan jobbe med boks-spill f.eks.*

IP14⁴// (På spørsmål om trenere i barnefotballen) *Vi har to A-lagsspillere faktisk (...) Ganske gode unge gutter som også er trenere på akademiet til **Toppklubb 2.** (...) Så har vi et par andre trenere som har trent G13-laget vårt før. Og som er med G16. **Trener.** Som også er kretsagstrener. Også **trener**, tidligere toppspiller som også har lisens. Som også trener G14 som også trener G12.*

Gruppe 1. tilgjengelighet for resterende grupper viser seg i hovedsak som deltakelse på treningsfelt hvor observasjon av treninger og trenervirksomhet trekkes frem. Dette vitner om at gruppe 3. både har formelle og uformelle sosiale kontekster for kunnskapsdeling tilknyttet

A-laget til Toppklubb 2. hvor terskelen for deltakelse er lav. De samme formene for sosial kontekst finner en i gruppe 2. sin kontakt med gruppe 1., hvor opplevelsen av en lavterskeldeltakelse styrkes.

IP14⁵// *Om det er ting som kommer opp der som vi ikke får ordnet der og da så går jeg videre med det til leder i ungdomsavdelingen. Så eventuelt til **sportssjef** og de på Elite (...) Nei. Jeg kan gå til **sportssjef** å prate om alt med fotball. Og det er ikke noe problem.*

Dette tyder på en organisasjonskultur med normer for både formelle og uformelle sosiale kontekster med tilhørende lave maktavstander. Samtidig eksistere det et ønske om et tettere samarbeid, noe en finner utfordrende grunnet prosessenes tidkrevende natur (Halding-Herregard i Rantaša, 2004).

IP13⁶// (På spørsmål om hvordan det jobbes med trener i UA) *Det har vi vært dårlige på. Vi har snakket om det, men vi har ikke fått til noen felles møteplass. Sporadisk har de kommet å sett på oss trene, men vi har ikke fått noen helhet der. Og det har vi snakket om flere ganger, og nå har **Toppklubb 2**. U/A ansatt en kvinne som også er med rekruttlaget vårt litt. Så vi håper at den linken nå skal bli tett slik at vi kan jobbe med hele rekken da, på jentesiden i **Toppklubb 2**.*

IP14⁶// *UA (ungdomsavdelingen) i **Toppklubb 2**. har alltid vært 6 år til og med 16 år. Så har Jr.1 vært elitesatsingen. Men nå har de gjort en endring, så nå er det 13-elite, 14-elite, 15-elite, 16-elite og 19-elite. Alle de er i avdelingen til **sportssjef**, som heter Elite. Resten av lagene, alle andrelagene og alt fra 6-12 år, de er i ungdomsavdelingen. Det er nytt fra i år (...) Der har vi ikke hatt den beste kommunikasjonen. Eller beste samarbeidet. For det er litt innviklet, noen her og noen der. Men nå skal vi sette ned et sportslig utvalg så vi kan samarbeide så det blir en flytende overgang fra barnefotball til Elite. Så vi har en prat hele tiden.*

Et tettere samarbeid mellom gruppene ønskes dermed for å få en større innsikt i hverandres grupper, drift og logistikk med formål å skape et bedret utvikling.

Dermed eksisterer det på forbunds- og klubbnivå sosiale kontekster for kunnskapsutvikling. Disse kontekstene finnes i hovedsak internt i gruppene, men også mellom grupper. Disse

bidrar i så måte til å skape en helhetlig kunnskapsutvikling. Men for at disse kontekstene skal oppnå ønsket effekt må også organisasjonskulturen inneha en positiv grunnleggende handlingslogikk tilknyttet deling av kunnskap (sett inn kilder som under ”Christensen, DeLong).

4.2.2 Grunnleggende handlingslogikk og etablering av ny kunnskap

For å få utbytte av slike sosiale kontekster må organisasjonskulturen også inneha en positiv grunnleggende handlingslogikk tilknyttet deling av kunnskap (Christensen et al., 2009; De Long & Fahey, 2000). Dette fordrer en høy grad av kollektivism hvor det å forstå viktigheten av kunnskapsdeling er sentralt (Bates et al., 1995). Å skape en slik forståelse for at kunnskapsdeling er viktig kan være en utfordring om de ansatte føler et sterkt eierskap til sin egen, tause kunnskap. Et eierskap som kan føles truet ved et kunnskapsutviklingsfokus. Om og i hvilken grad en ønsker å ta del i sosiale kontekster for kunnskapsutvikling er da først og fremst avhengig av hvorvidt individet og dets tilhørende organisasjonskultur oppfatter kunnskapsdelingen som rasjonelt (De Long & Fahey, 2000).

Å dele sin kunnskap må dermed være i tråd med individets egne ønsker og oppfatninger hvorpå deres handlinger må tilpasses dette (Elster, 1979, 1989). Skulle et individs ønske være å stige i det byråkratiske karrieresystemet kunne han/hun finne det rasjonelt å holde tilbake egen kunnskap da dette gir en konkurransefordel ovenfor andre i organisasjonen (Christensen et al., 2009; Elster, 1979, 1989). Denne formen for rasjonalitet og individualisme virker likevel ikke å være tilstede da samtlige finner tidligere nevnte sosiale kontekster for kunnskapsdeling svært givende og utviklende. At alle tilsynelatende bidrar i disse forumene, både ved å legge frem en tematikk eller diskuterer andres tidligere erfaringer, vitner om en felles forståelse av viktigheten av kunnskapsdeling (Bates et al., 1995). Her bidrar kombinasjonen av formelle og uformelle sosiale kontekster til både økt samarbeid, motivasjon og effektivitet. Disse er alle kjennetegn på en organisasjonskultur preget av høy kollektivism og en handlingslogikk som er positivt rettet en kunnskapsdeling (C. C. Chen et al., 1998; Christensen et al., 2009; Nahapiet & Ghoshal, 1998; Wang et al., 2011).

Ved både formelle og uformelle sosiale kontekster for kunnskapsdeling, samt en felles forståelse av viktigheten av kunnskapsdeling, har både forbunds-og klubbnivå et godt grunnlag for en positiv kunnskapsutvikling. Men for at denne skal være hensiktsmessig må kulturen også evne å innføre og etablere ny kunnskapen i egen praksis. Dette kan både være kunnskap skapt intern i organisasjonen, men også kunnskap generert eksternt (De Long &

Fahey, 2000). Å innføre og etablere kunnskap i egen praksis er videre avhengig av kulturens evne til å se kunnskapens fulle potensial, dvs. i hvilken grad dens medlemmer velger og etablerer riktig kunnskap (De Long & Fahey, 2000).

Da det til nå ikke er beskrevet hvordan forbundet jobber med intern kunnskap eksemplifiseres dette ved deres kontakt med eksterne miljøer. Av slike miljøer er forbundet i hovedsak i kontakt med internasjonale fotballmiljøer. Den internasjonale kontakten skjer i hovedsak på to nivåer hvor første omhandler forbundets samarbeid med andre forbund. Disse er hovedsakelig gjennom UEFA-Study Group, samarbeidsavtaler med de andre nordiske nasjonene og egne studiebesøk til andre nasjoner. Den andre kontaktformen ses i lys av landslagstrenerens møte med utenlandske klubber i sammenheng med oppfølging av utenlandsproffer. Disse dimensjonene danner kjernen i en ekstern kunnskapstilegnelse, en tilegnelse som skal danne startpunkt for videre egenutvikling (De Long & Fahey, 2000).

IP2⁴// *Det blir mye på forbundsnivå, at en besøker forbundene. Fordi de ulike forbundene igjen har jo ganske god oversikt over hva som rører seg i nasjonen da. På klubb- og forbundsnivå selvfølgelig (...)* (Så da får dere diskutert...?) *Ja, det er ikke lenge siden vi hadde Belgia her. De har kommet til oss for å legge frem sin plan, hvordan de jobber, hva de prioriterer. Helt ned på fagnivå. Også kan vi diskutere. Og mye av den planen vi har lagt nå er jo inspirert av Belgia.*

IP5⁵// *(Henter dere mye inspirasjon fra utlandet?) Ja, det vil jeg si (...)* *Når vi innførte 3-erfotball var det en ganske stor prosess i forkant, og 9-erfotball også, hvor vi hentet erfaringer fra andre forbund. Hvordan de hadde implementert det, hvordan det virket der. Alt fra et utviklingsperspektiv, men også logistikk og hvordan de klarte å gjennomføre ting.*

IP3⁷// *(På spørsmål om oppfølging av utenlandsproffer)* *Vi har alltid et møte. En har gjerne et møte i forkant av økt hvor en går igjennom økten og diskutere litt spilleren. Så har en møte i etterkant og (...)* *Og du diskuterer treningsfilosofi, du diskuterer spill filosofi, du diskuterer hele spekteret av fotball.*

Den utenlandske kontakten foregår dermed både på forbunds- og klubbnivå. I møte med andre forbund og klubbtrenere blir aktuelle tema, som ny sportsplan og kunnskap om spillet, legges frem og diskuteres. Av IP5 og IP3 ser en gode eksempler på at tilegnelsen av den eksterne

kunnskapen skaper grobunn for videre utvikling da den i begge tilfeller er videreutviklet og etablert i ny norsk praksis. Ved at både ledere og landslagstrenerne er i en nærmest kontinuerlig kontakt med internasjonale miljøer sørges det for et vidt perspektiv i den eksterne kunnskapstilegnelsen. Samtidig sikrer dette en høy deltakelse, og er slik nok et eksempel hvordan organisasjonskulturen og dens formelle og uformelle normer skaper sosiale kontekster for kunnskapsutvikling (De Long & Fahey, 2000).

En slik internasjonal kontakt eksisterer også i Toppklubb 1. hvor gruppe 1 kan vise til flere studieturer til nasjoner som Island, Nederland og Belgia. Og det er gjennom slike sosiale kontekster datasystemet som omhandler spillerpass kommer fra. Her har gruppen henvendt seg utenlands i søken etter ny kunnskap, og funnet et system de ønsker å implementere i egen virksomhet. Dette datasystemet danner dermed startpunktet for videre utvikling, hvor det i intervjuperioden foregikk ulike tester for å tilpasse dette egne preferanser. Dette vitner om en evne til å debattere hvordan den nye kunnskapen skal etableres i egen organisasjon. Da samtlige trenere i gruppen har tilgang på denne databasen sikres også en høy deltakelse.

I Toppklubb 2. kan både gruppe 2. og 3. vise til en etablering av ny praksis. I gruppe 2. eksemplifiseres bruk av ekstern kunnskap ved valg av øvelser hvor Youtube tas i bruk for inspirasjon. Her tilegner en seg kunnskap om ulike øvelser og tilpasser disse egen system og praksis.

IP13⁷// Også er det jo sånn, på youtube finnes det masse øvelser f.eks. Også får en bilde av det, også lager jeg det slik at det kan passe oss.

I gruppe 3. vises det også vilje til å etablere ny kunnskap da det i barnefotballen er gjort en systematisering av treningshverdagen. Denne endringen har sin bakgrunn i ansettelsen av en ny utviklingsjef fra Island, som ved sine erfaringer fra tidligere klubber ol. har fått ansvaret for denne nye treningshverdagen.

*IP14⁷// Nå har vi akkurat ansatt en utviklingsjef som begynte nå. Som kom fra **utenlandsk fotballnasjon** (...) Hun har veldig høy fotballutdannelse, A-lisensen der (...) Vi prøver jo, når vi ansetter hun, er det for at vi skal klare å bli bedre fra 6 år og oppover. Så vi skal legge en plan nå for hva 6 åringer skal trene, hva 7 åringer skal trene osv. Hva en skal kunne når en er så og så gammel. Det er det hun som er prosjektleder for. Samtidig som hun utdanner våre*

*foreldretrenere (...) Kretsen arrangere jo kurs. Men det er ikke alle som vil sette av 17t til den ene delen, og ved 4 deler så er det 72t eller noe. Så når vi har lagd den treningsplanen så skal vi komprimere det til et trenerkurs på 4-5 timer. Det er viktig for **Toppklubb 2.** å kjøre trenerkurs som er mer komprimert da. Med de ressursene vi har i klubben. IP11, to A-lagstrenerne.*

Dermed bidrar den nye utviklingssjefen, i samarbeid med blant andre IP11, til en ny barnefotballmodell. denne måten er gruppe 3. i stand til å se nylig tilført kunnskap som et startpunkt for videre utvikling og diskutere hvordan denne kan brukes i eget virke. Samtidig sikres det en høy deltakelse da en del av den nye strukturen henvender seg mot et trenerapparat. Dette trenerapparatet har mulighet til å rapportere til tidligere nevnte årgangsansvarlig som i møte med IP14 kan komme med tilbakemeldinger og forslag til forbedringer. Dermed viser gruppe 3. en svært god evne til å etablere nye handlings-, service og lederpraksiser. Dette gir også et godt eksempel på hvordan indre press kan bidra til utvikling.

En finner dermed på både forbunds- og klubbnivå eksempler på organisasjonskulturer som evner å ta i bruk både ekstern og intern kunnskap med formål å skape utvikling. Dette vitner om organisasjonskulturer som er i stand til å se ekstern kunnskap som et startpunkt for videre utvikling og diskutere hvordan denne kan brukes i eget virke (De Long & Fahey, 2000). At denne kunnskapen bidrar i utarbeidelsen av nye prosjekter indikerer en organisasjonskultur som er i stand til å tilpasse seg tiden og med dette utfordre gjeldende stivhengighet (Christensen et al., 2009; De Long & Fahey, 2000). Dette tyder videre på organisasjonskulturer som lever godt med en lav usikkerhetsunngåelse og kritiske avgjørelser i jakten på utvikling av ny kunnskap (Çakar & Ertürk, 2010; Wang et al., 2011).

4.3 Kunnskapsutvikling

På bakgrunn av organisasjonskulturenes kulturelle tilpasningsevne og deres medlemmers tause kunnskap vil dermed en positiv kunnskapsutvikling være mulig. Da kunnskapsutviklingen omhandler interaksjonen mellom taus og eksplisitt kunnskap blir organisasjonens enkeltindivider drivkraften bak disse prosessene (Erden et al., 2008; Polanyi, 1967). Dette ses gjennom deres engasjement (engelsk: Commitments) og påfølgende intensjon, autonomi og fluktusjon (Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995). (Nonaka, 1994; Nonaka & Takeuchi, 1995). Førstnevnte knyttes til den tause kunnskapen og

organisasjonens evne til å knytte denne til sine aktuelle omgivelser (Eigen, 1971), og er dermed allerede forklart.

Da det kommer til autonomi oppleves denne sterk på både forbunds- og klubbnivå.

Autonomien forstås her som en frihet til å selv velge hvilken kunnskap en ønsker å tilegne seg og hvordan en ønsker å gjøre dette.

IP4⁴// Jeg tror det er veldig individuelt hva som funker for den enkelte. Jeg lærer mye av å lese og studere og fordype meg i noe tematikk. Og prøver å velge meg ut noen fagområder jeg skal gå i dybden på.

IP7⁴// En gjør jo litt studieturer selv (...) Var på Island i desember i fem dager og besøkte noen klubber. Syntes det var spennende å se noe annet. Kunne sammenligne litt med norsk fotball (...) En ukes forum på La Manga, alle utviklingsledere og noen personer fra klubbene.

IP11³// Jeg er heldig her med hoved- og hjelpetrener som lar meg bidra på alt. Det er ingen begrensninger. Jeg kan bidra med så mye jeg vil (...) Jeg kan ta med gamlegutta på videomøte, jeg kan ta med de unge gutta på videomøte. Jeg kan bidra med akkurat det jeg vil her. Jeg kan diskutere akkurat hva jeg vil med spillerne.

Her kommer det altså frem en stor grad av autonomi da individene selv får velge hvordan de tilegner seg kunnskap. Her eksemplifisert gjennom litteratur og studieturer. En slik frihet gir en også mulighet til å selv bestemme hvilken kunnskap en tilegner seg, og bidrar videre til en økt motivasjon for kunnskapstilegnelse (Nonaka, 1994).

Da det kommer til en opplevd fluktusjon er dette identifisert i både forbund, Toppklubb 1. gruppe 1. og Toppklubb 2. gruppe 3. Det periodiske sammenbruddet knyttes i Toppklubb 2. til tidligere nevnte systematisering av barnefotballmodellen, mens det i forbund og Toppklubb 1. knyttes til mer administrative og overordnede prosesser. I forbundet fortelles det om en opplevd fluktusjon hvor en har gått bort fra 90-tallets fokusområder og innrettet seg etter den moderne fotballen. Herunder også kunnskapsutvikling hvor det fortelles om en større evne til å skriftliggjøre kunnskap. En slik skriftliggjøring vil belyses ytterligere under kombinerings- og internaliseringsprosessen.

IP2⁶// *For på den tiden (da IP2 ble ansatt) var det, og er litt fortsatt, stort sett bare 90-tallshelter her. Spilt på **landslag** hele gjengen (...)* (På spørsmål om skriftliggjøring) *Her på huset måtte først ting skriftliggjøres. Så det ble jo et 100-siders dokument som måtte skriftliggjøres (...)* *De områdene du er inne på der er ett av de områdene vi ikke har vært gode nok på (...)* *Vi er i gang med noe, og vi har blitt mye bedre nå enn det vi var for to år siden.*

En lignende opplevd fluktusjon finner en i Toppklubb 1. gruppe 1. hvor en nyorganisering av gruppen med det formål å bevare kunnskap i klubben på tross av store utskiftninger står helt sentralt.

IP7⁵// *Utfordringen for oss har vært at vi har skiftet folk, og da har det forsvunnet ting med de personene. Så nå må vi ha et datasystem som er klubbstyrt og web-basert (...) vi har bygget en helt ny klubb med ny organisasjon de siste to årene (...)* *Og tidligere måtte en restarte og restarte, og det er ikke så jævlig lett da (...)* *Også gjelder det å få en database og kontroll på det som er gjort. For det har ikke vært riktig bra (...)* *Det vi prøver nå, med spillere, er å innføre en ny database.*

Dermed har flere av organisasjonskulturenes medlemmer opplevd det de oppfatter som en fluktusjon som har bidratt til endring. I kombinasjon med deres intensjon og autonomi vil disse gruppene være godt egnet til å ta del i en kunnskapsutviklingen. Dette gjelder også de grupper og medlemmer som ikke har opplevd resultatet av en fluktusjonsprosess da deres intensjon og autonomi sikrer deres deltakelse i kunnskapsutviklingen (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Dermed er samtlige engasjement til stede og vil sammen med deres tause kunnskap være utgangspunktet for kunnskapsutviklingen (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Deres engasjement styrkes ytterligere i lys av deres lange fartstid på fotballfeltet.

For at utvalgets tause kunnskap skal gjennomgå en eksternaliseringsprosess må SECI-modellens tre andre former for kunnskapsutvikling være organisatorisk klare og gjennomgås (Nonaka et al., 2000). Dette kan være en svært tidkrevende prosess om stiller krav til deltakelse fra det strategiske utvalget (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000; Rantaša, 2004). Hvem som er forventet å delta og i hvilken grad er dog sikret gjennom tidligere nevnte kulturelle normer.

Første steg mot eksternaliseringen er gjennom *sosialiseringsprosessen* hvor formålet er å dele og tilegne seg taus kunnskap gjennom ulike former for sosial interaksjon.

Sosialiseringsprosessen er i så måte tilknyttet en kollektiv interaksjonskunnskap hvor formålet er å skape nye konsepter (Collins, 2010; Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Denne kunnskapstilegnelsen kan skje både verbalt og non-verbalt, men krever et etablert ba (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Her danner de tidligere nevnte formelle og uformelle kulturelle normene for sosial interaksjon åsted for sosialiseringsprosessen hvor den formelle, verbale kunnskapstilegnelsen skjer ved ”Expert Examination” og den uformelle non-verbale observasjonen skjer gjennom mesterlære (Kvale et al., 1999).

I forbundet kommer disse prosessene best til syne gjennom tidligere nevnte landslagsforum, men også gjennom et mentor- og coachingsamarbeid. Her blir landslagsforumet en kontekst for verbal kunnskapsdeling-og tilegnelse, mens coachingsamarbeidet omhandler en kombinasjon av disse.

IP3⁸// *Utenfor (faget) har jeg forskjellige mentorer som jeg diskuterer med nesten daglig (...) (Hvordan jobber du med dine mentorer?) Diskuterer fotball mye. Diskuterer prosesser rundt fotball. Det kan gå på fag, det kan gå på mannskapspleie. Det kan gå på logistikk. Ja, det som berører jobben. Det synes jeg er utrolig nyttig å ha.*

IP4⁵// *Noe vi har begynt å sette i system nå, som jeg har veldig stor tro på og som jeg har erfaring med fra før, og som jeg tror langt flere skulle gjort, det er at vi observerer hverandre og gir tilbakemeldinger til hverandre og coacher hverandre. Det er ekstremt nyttig (...) Og så i ettertid fått tilbakemeldinger og hatt en coachingsamtale på hva som var bra og hva som kan gjøres bedre inn mot neste samling.*

Også i Toppklubb 1. (begge grupper) finner en eksempler på både verbal- og non-verbal kunnskapsdeling- og tilegnelse. Her danner tidligere nevnte trenerforum en arena for den verbale dimensjonen, mens det å daglig observere hverandre for siden diskutere og reflektere over observasjonene danner en kombinasjon av disse. For å få bedre utbytte av denne er det et ønske om å formalisere denne.

IP6⁵// (På spørsmål om trenerforum) *De er jo litt sånn halvutdanna røvere disse gamle fotballspillerne på en måte, så vi sitter å diskuterer egne erfaringer mer enn det er*

forskningsbasert det vi egentlig holder på med (...) så setter vi oss ned etter hver enkelt trening og diskuterer hvordan treningen var, hva vi skulle gjort, coaching osv. (...) Også er det jo alltid slik at en gjerne skulle hatt noen som stod litt på utsiden. Fordi de gjerne kan være ærligere og si tydeligere hva de mener osv. (...) Det er noe vi diskuterer som burde vært der.

IP8⁴// Nå har vi en god blanding hos oss, med noen som har akademisk bakgrunn og noen som har spillerbakgrunn. Så det er på en måte en god miks, for vi som har spilt har godt av å plukke opp noe fra de som har en akademisk bakgrunn. Også har vi kjent det på kroppen, og vet mer hva det egentlig går ut på.

IP9⁷// (På spørsmål om hvordan han jobber med å utvikle seg) Mye har jeg plukket fra å se på treningsfeltet. Se hvordan en jobber med spillere (...) (På spørsmål om feedback) Eneste måleinstrumentet vårt med tanke på feedback er spillerne (...) Ingen evaluering på hvordan jeg har vært som trener, men mer hvordan det budskapet vi har hatt før trening har gått gjennom (På spørsmål om ønske om mentorordning) Nå? Ja! (kunstpause) Definitivt!

Trenerforumene oppleves dermed som et nyttig virkemiddel grunnet gruppens blandede utvalg hvor, som nevnt under 4.1, noen har en lang aktiv karriere bak seg mens andre har en mer akademisk tilnærming. Ved de uformelle kontekstene er det videre et ønske om evaluering av egen praksis som trener, fortrinnsvis fra utenforstående da disse kan bidra med mer direkte tilbakemeldinger.

Også i Toppklubb 2. danner trenerforum og observasjon av andre trenere og lag en arena for sosialiseringprosessen. Dermed foreligger det for både forbund og klubber sosiale kontekster for sosialiseringprosessen hvor utvalget kan dele og tilegne seg relasjonell kunnskap (Collins, 2010). Dette innebærer at utvalget er klar over sin egen tause kunnskap og anser denne som fortsatt relevant (Riege, 2005; Stenmark, 2000).

Da sosialiseringprosessen tar utgangspunkt i enkeltindividers tause kunnskap er det strategiske utvalget avhengig av et felles erfaringsgrunnlag for å konsptualisere denne kunnskapen (Nonaka, 1994; Sveiby & Simons, 2002). I arbeidet med mesterlære, som en kombinasjon av verbal-og non-verbal kunnskapstilegnelse, er dette felles erfaringsgrunnlaget helt nødvendig for å gi mening til de praktiske skoleringene den observerte tar i bruk.

Samtidig er et slikt erfaringsgrunnlag essensielt i den verbale tilegnelsen da det å verbalisere og videre skriftliggjøre somatisk tause kunnskap kan oppleves utfordrende (Gotvassli, 2007; Meyer, 2002; Ng Sin, 2008). Av den tause kunnskapen i forbund og klubb er det vist at denne i all hovedsak stammer fra fotballfeltet, dog med nyanserte perspektiver. Dette felles erfaringsgrunnlaget anses dermed som tilstrekkelig for at kravet til sofistikerte og velartikulerte metaforer reduseres, hvilket gjør utviklingen av nye eksplisitte konsepter enklere. Her må dog konseptenes grad av eksplisitet forstås på bakgrunn av det felles erfaringsgrunnlaget.

Med sosiale kontekster og tilstrekkelig felles erfaringsgrunnlag er både forbund og klubber i stand til å ta del i *kombineringsprosessen*. Her ses de nyutviklede, eksplisitte konseptene i sammenheng med allerede eksisterende data og eksplisitt kunnskap hvor formålet er å rekonfigurere sosialiseringens konsepter (Nonaka, 1994). Her blir igjen kulturens formelle og uformelle sosiale kontekster sted for prosessen, men under et systematisert ba (Nonaka et al., 2000).

Utfordringen her tillegges kombinerings systematiserte ba som fremhever en deling av den nye kunnskapen, gjerne gjennom dagens moderne datasystemer (Nonaka, 1994; Nonaka et al., 2000). Dette krever dermed at kunnskapen blir skriftliggjort i tråd med den rasjonelle byråkratimodell. Her kan en også trekke inn andre former for multimedia som bilder og film da disse i dagens samfunn anses som en gjeldende kommunikasjonsform som lar seg oppbevare på samme måte som skriftlige dokumenter ol. Det er tidligere vist hvordan et slikt systematisert ba tas i bruk på både forbunds- og klubbnivå. Da det kommer til skriftliggjøring av egne erfaringer og nyutviklede konsepter har denne praksisen stort sett vært opp til hver enkelt trener.

IP2⁷// (På spørsmål om skriftliggjøring) *De områdene du er inne på der er et av de områdene vi ikke har vært gode nok på. Det har vært, kall det gjerne trenerstyrt. At den enkelte har gjort det litt som han ønsker selv. Noen har skrevet hundre sider lange rapporter, mens andre ikke skriver noe. De tar heller en telefon.*

Her kan en igjen vise til nevnte opplevelse av en fluktusjon hvor skriftliggjøring er en av prosessene det jobbes med. Men på tross av et tilsynelatende stort ønske om en mer byråkratisk tilnærming innen skriftliggjøring virker det som denne praksisen ikke er gjort til

en del av organisasjonskulturens formelle normer. Dette ses blant annet i følgende sitat hvor ønske om skriftliggjøring er tilstede før en etterhvert faller tilbake på en muntlig kommunikasjon via telefon.

IP2⁸// I den kretskjeden og landslagsskolen er det en av de tingene vi har definert og har klare prosedyrer på hvordan vi gjør en rapportering (...) Vi må ha tydelige retningslinjer på det. Går på å få til en standard på at etter hver landslagstiltak skal det ut et klipp fra landskampen, altså kampen skal sendes på video til klubbene, spillerne. Det skal ikke skrives en lang avhandling, men det skal tas en kort telefonsamtale med den enkelte klubb.

Av det som er skriftliggjort viser informantene til tiltaksrapporter etter landskamper, handlingsplaner, årsrapporter og rapporter etter utlandsbesøk. Hvorvidt disse deles og tas til etterretning, og på denne måten realiseres i lys av internaliseringsprosessen og dens utøvende ba, stilles det tvil om.

IP1³// (På spørsmål om skriftliggjøring rundt spillerutvikling) Nå spør du meg litt vanskelig (...) Men det blir jo ført både møtereferater og årsrapporter og ditten og datten, men hvor det ligger lagret og hvorvidt det er tilgjengelig, det tørr jeg ikke helt svare på.

Som i forbundet er også Toppklubb 1. gruppe 1. i stand til å ivareta et systematisert ba gjennom sitt prosjekt tilhørende en database med spillerpass. Samtidig blir de presentasjoner som fremlegges og diskuteres i sosialisering- og kombineringsprosessen delt i ulike datasystemer.

IP6⁶// Ja, en lager alltid en presentasjon. Veldig ofte en PowerPoint eller noe i den stilen som deles på tvers (...) Vi har vært borti så mange sånne typer sportsplaner og A4 ark og instruksjoner osv. som bare blir liggende (...). Men det prøver vi å skape gjennom de møtene, slik at alle trenere får et eierforhold til de dokumentene vi har (...) Det foreligger ikke en rapport fra hvert møte, mer å ha en presentasjon (...) Nå lager jeg halvparten som blir presentert.

IP8⁵// (På spørsmål om det foreligger mye skriftlig etter slike forum) Altså alt som blir lagt frem på det forumet legges ut. Nå legges det stort sett på Facebook, og der er ikke jeg. Men vi

han en sånn Dropbox som vi bruker da. Hvor vi legger alt av dokumenter som på en måte blir utarbeidet i klubbregi da.

Her eksisterer det dermed en praksis hvor de tema som blir presentert blir skrevet ned og delt gjennom et systemisert ba. Allikevel ser en at målet om å skape et eierskap til aktuelle dokumenter ikke nås da disse ”stort sett deles på Facebook”, et sosialt nettverk hvor ikke alle i gruppen deltar. Samtidig er presentasjonene som deles utviklet av enkeltindivider. Da det ikke fortelles noe om skriftliggjøring i etterkant av en diskusjon er det heller ikke den nye, rekonfigurerte kunnskapen som deles, men enkeltindividets tause kunnskap. Ved at det i stor grad er samme person (IP6) som lager disse presentasjonene er det også hans tause og eksplisitte kunnskap som blir gjort tilgjengelig i organisasjonen. En kunnskap som i så måte hverken er godkjent eller diskutert av praksisfellesskapet. I Toppklubb 1. gruppe 2. er det ikke identifisert noen form for skriftliggjøring.

IP10⁶// (På spørsmål om skriftliggjøring) Akkurat den biten der er vi dessverre dårlig på altså.

En manglende skriftliggjøring finner en også i Toppklubb 2. gruppe 1. hvor det ikke foreligger noen rutiner for skriftliggjøring foruten bruk av video i trenerforum.

IP12⁵// (På spørsmål om hva som blir tatt opp på trenerforum) Der vi tar opp tema, filmer økter, går igjennom og diskuterer økter. Sånt er kjempelærerikt. Og sånn holder vi på her, og det er bra det (...) (På spørsmål om skriftliggjøring) *Det er litt sånn dårlig her. Hvem som skal ta ansvar og sanne ting. Så det er ikke så mye referater og sanne ting. Litt sånn der og da. Også prater vi litt om det i ettertid og sånt. Men det er ikke noe som blir lagret.*

I Toppklubb 2. gruppe 2. og 3. er trenden motsatt hvor bruk av multimedia er lav eller ikke tilstede. I disse gruppene foreligger det derimot, til en viss grad, skriftlige dokumenter. Dette er for gruppe 2. sett tidligere i tilknytning til treningsdagbøker, men også i etterkant av annen møteaktivitet. Disse er dog i stor grad tilknyttet spillerlogistikk, og ikke nødvendigvis en rekonfigurering av konsepter i lys av sosialisering- og kombineringsprosessen.

IP13⁸// A-lag, rekrutt og daglig leder har hver uke møter rundt sporten. Og da er det møtereferat og fordeling av arbeidsoppgaver. Neste uke tas det samme opp, hva som er gjort

og ikke gjort. Og en gjennomgang av alle spillerne vi har i klubben. Så det er det en ganske bra systematikk på.

Også i gruppe 3., og tidligere nevnte omveltning i barnefotballmodellen, finner en prov på en evne til skriftliggjøring hvor utviklingen av en treningsbank med treningsopplegg ol. for foreldre er et godt eksempel på et systematisert ba. Det virker likevel som dette er en praksis en kun finner rundt dette prosjektet da det ikke foreligger noe skriftlig i etterkant av andre erfaringsutvekslinger.

IP14⁸// (På spørsmål om møte med årgangsansvarlige) *Også legger jeg også frem det jeg mener, det jeg har lært. Alle de tingene jeg har lært av f.eks. **utviklingsjef**, A-lagstrenerne, **sportssjef** osv. Det tar jeg videre med dem. Det er veldig viktig. At det ikke stopper opp. At alle får den informasjonen de skal (...)* (Dette tar du muntlig?) *Ja, dette er muntlig (...)* (Ligger det noe skriftlig i etterkant?) *Nei, det gjør det ikke nå. Vi må nok organisere det bedre nå etterhvert (...)* *Så greit, vi har ikke vært flinke til å skrive ned alt. Men vi har vært flinke til å orientere alle om det.*

Et annet eksempel på manglende skriftliggjøring kommer frem på spørsmål om hvorvidt det foreligger erfaringskriv tilhørende de ulike arbeidsstillingene.

IP9⁸// *Nei. Det gjør det ikke. Overhodet ikke. Vi har ingenting på et sånt nivå overhodet. (På spørsmål om hva som skjer med ens kunnskap om en forlater klubben brått) Den hadde ikke fordufta fordi en jobber sammen, men en har jo i fotball tror jeg hatt en slik utfordring i form av at du, hvis jeg drar så tar jeg med meg alt jeg sitter på (...)* *Sånn systematisering slik har vi ikke vært gode på å ivareta dokumenter en har sittet på eller sånne ting (...)* *Litt restart.*

IP11⁴// *Nei, ikke noe sånn. Det er en sportsplan da, men den er ikke så mye brukt (...)* *Tidligere assistenttrener hadde jobben før meg, han ble jo assistent. Så jeg fikk jo mye feedback fra han i begynnelsen, men jeg hadde ikke noe skriv fra han om hvordan han jobbet. Jeg bare snakket med han sånt sett.*

IP12⁶// *Nei, det har det aldri vært. En trener lever jo sitt liv, og det blir jo litt sånn. Når du ansetter undertegnede så vet du hva du får.*

Her ser en at det ikke foreligger noen form for erfaringskriv tilhørende ulikt personell i ulike roller. Dette forklares ved at de erfaringene og kunnskapen en gjør seg i en rolle deles gjennom det å jobbe sammen. Det er på klubbnivå dermed en ikke-eksisterende praksis som gjør at en nyansatt i liten grad har noe å forholde seg til da han overtar en stilling. Her er selvsagt unntak, som ved IP11, da personen som hadde stillingen før fortsatt er i klubben. For Toppklubb 1. gruppe 1. er det kanskje særlig interessant å merke seg at det ikke foreligger noen rutiner for slike erfaringskriv da det, som nevnt tidligere, fortelles at det i to år har vært arbeidet mot en nyorganisering for å unngå en ”restart” idet noen slutter i stillingen. Her ivaretas i så måte informasjon av hver enkelt spiller gjennom deres database, men erfaringer om trenerrollen og annet er avhengig av sosial interaksjon med andre trenere og ledere. Samme trend finner en også i Toppklubb 2. Grunnen for at en slik praksis ikke eksisteres kan i stor grad skyldes at flertallet opplever at deres kunnskap er blitt en del av organisasjonen. Dette på tross av en regelmessig stor trafikk av ansatte både inn og ut av organisasjonen.

IP13⁹// Det er et godt spørsmål. Der er sånn at jeg nesten tror 50/50. At mye ville blitt med meg, men samtidig tror jeg også litt av kulturen jeg har skapt vil være her. I forhold til det å ha et ønske om å gå på trening for å bli bedre.

IP14⁹// Jeg tror nok en del hadde ligget igjen (...) Det hadde nok ligget der, men måtte nok kanskje jobbet litt hardt for å finne alt kanskje.

Denne trenden finner en ikke i forbundet hvor den opplevde fluktasjonen også omfavner erfaringskriv.

IP4⁶// (Forelå det erfaringskriv tilknyttet din stilling?) Ja, det gjorde det. Men ett år senere nå så er det mer. Og det har begynt nå. Så har en kommet ganske mye lenger dette året her på å trekke opp noen klare rammer for hvordan de ulike tingene skal gjennomføres.

Dermed inngår kombineringsprosessen i de kulturelle normer for formelle sosiale kontekster for kunnskapsdeling hvor samtlige møter utfordringer i møte med det systematiserte ba og dens skriftliggjøring. Denne utfordringen gjør seg også gjeldende ved de uformelle kontekstene da det å skrive ned hvilke synspunkter som ble delt ikke faller like naturlig inn rundt lunsjbordet, på treningsfeltet ol.

Viktigheten av en skriftliggjøring av denne kunnskapen kommer til syns gjennom SECI-modellens internalisering. Her skal den nye eksplisitte kunnskapen skapt gjennom sosialisering- og kombineringsprosessene forsøksvis etableres og gjøres taus i organisasjonen gjennom en ”prøve-og-feile-prosess” (Gotvassli, 2007). Denne prosessen kombinerer et utøvende ba og den tradisjonelle læringen hvor den eksplisitte kunnskapen formidles gjennom skriftlige dokumenter, manualer ol. (Nonaka et al., 2000). Om disse manualene ol. ikke eksisterer er heller ikke kravet om et utøvende ba tilstede. Dermed er ikke internaliseringsprosessen organisatorisk klar, hvilket betyr at en ikke får fullt utbytte av kunnskapsutviklingen. Dette betyr likevel ikke at kunnskap kan eksternaliseres da den kan overføres muntlig. Her møter en samme utfordring Toppklubb 1. gruppe 1. møte hvor kunnskapen som deles i stor grad er tuftet på enkeltindividers tause og sannferdige kunnskap (Benner, 1994).

IP4⁷// *Vi har fagmøter (intern i forbundet) hvor vi har et tema vi diskuterer hvor noen presenterer en tematikk.*

IP3⁹// *(På spørsmål om hvordan dele erfaringer) Klart at en, i den posisjonen jeg har nå, så må en ut å holde foredrag, forelesninger.*

Så i hvilken grad er forbund og klubb i stand til å oppnå internalisering- og eksternaliseringens formål: å etablere ny kunnskap i organisasjonen? For forbundet er det tidligere vist en arena for både kombinerings-, internaliserings- og eksternaliseringsprosesser gjennom forbundets tette arbeid med andre internasjonale forbund. Som ved eksempelet med Belgia hvor representanter fra det belgiske forbund deler sin eksplisitte kunnskap om spillerutvikling. Dette er kunnskap som sammen med forbundets egenutviklede kunnskap kan ta del i en ”prøve-og-feile-prosess”. I en slik kontekst blir Belgia ansvarlig for læringen og forbundet ansvarlig for å utvikle denne videre (kombinerings-) og ta i bruk i egen praksis (internalisering). Kunnskapen generert fra det belgiske forbund har i så måte både blitt kombinert, internalisert og eksternalisert da den i dag er en del av NFFs sportsplan. Et annet eksempel på en vellykket eksternalisering er den tidligere nevnte innføringen av 3’er og 9’er fotball. Ved disse eksemplene på nyetablerte praksiser ser en også at det ikke er identifisert nyetablerte praksiser som resultat

Samme prosess finner en i Toppklubb 1. gruppe 1. hvor innføringen av databasen tilknyttet spillerpass i dag tar del i en ”prøv-og-feile-prosess”. Her har gruppe 1. tilegnet seg eksplisitt kunnskap om datasystemet fra utenlands klubb, tilpasset kunnskap til eget bruk (kombinering) og er nå forsøksvis etablert i egen praksis (internalisering). På samme måte som forbundet kan heller ikke Toppklubb 1. vise til nyetablerte praksiser i lys av en intern kunnskapsutvikling.

I Toppklubb 2. finner en også to eksempler hvor kunnskapsutviklingens dimensjoner følges i tilstrekkelig grad. I gruppe 2. sitt arbeid med treningsdagbøkene danner treningsfeltet en arena for sosialisering- og kombineringsprosessen hvor taus kunnskap deles og konspetualiseres av spiller og trener. Disse konseptene ses dermed som utviklingsmål, mål som skrives ned i treningsdagboken med forslag til hvordan disse kan oppnås. Dermed oppfylles internaliseringen og dets utøvende ba. Ved prøving og feiling blir også disse nye konseptene etterhvert eksternalisert og blir en del av ny ”praksis” i form f.eks. et brede ferdighetsregister.

I Toppklubb 2. gruppe 3. danner den nye barnefotballmodellen et godt eksempel på en nyetablert praksis som følge av en intern kunnskapsutvikling. Her har utviklingssjefen delt sine erfaringer, og sådan tause kunnskap, om barnefotball på Island i sosialiseringprosessen. Denne er videre konseptualisert og rekonfigurert i samråd med annet utviklingspersonell i klubben. Resultatet er en treningsbank hvor ulike øvelser ol. ligger tilgjengelig for avdelings trenergruppe. Disse vil deretter brukes i praksis, hvor de som ikke oppleves gode nok vil falle fra mens resterende gradvis eksternaliseres og danner nye handlings-, service og lederpraksiser (Gotvassli, 2007).

4.3.1 Oppsummering: Kunnskapsutvikling på forbundsnivå

Så i hvilken grad er en produktiv kunnskapsutvikling mulig i forbundet? Og hvilke utfordringer møter den? Hele prosessen er først og fremst knyttet til enkeltindividene og deres tause kunnskap (Nonaka, 1994; Polanyi, 1967). Her ser en at samtlige deltakere innehar mye taus, kroppsliggjort kunnskap om fotball gjennom egen karriere som spiller og/eller trener/leder. Denne kunnskapen bidrar til et bredere perspektiv på fotballfeltet gjennom flere trenerkurs og ulik grad av akademisk utdanning. Dette perspektivet nyanseres ytterligere gjennom utvalgets tidligere arbeidserfaringer. Dermed innehar forbundets utvalg en unik samlet taus kunnskap om fotballfeltet, en kunnskap som vurderes av god kvalitet da utvalgets enkeltindivider viser en evne til å se overføringsverdi mellom erfaringer fra nyanserte og/eller

andre felt. På bakgrunn av disse parameterne kan en dermed si at forbundets tause kunnskap i aller høyeste grad er tilstrekkelig for å ta del i en produktiv kunnskapsutvikling.

For å muliggjøre denne kunnskapsutviklingen må forbundets organisasjonskultur også være kulturelt tilpasset de aktuelle prosesser. Gjennom De Long og Faheys (2000) fire perspektiver finner en at forbundets organisasjonskultur, gjennom de formelle og uformelle sosiale kontekstene, ser verdien av en intern- og ekstern kunnskapsutveksling. I henhold til kulturens kulturelle tilpasning står forbundet ovenfor en utfordring tilknyttet medlemmenes splittede oppfatning av spillerutviklingsbegrepet. Som nevnt knyttes dette i empirien til organisasjonens hierarki og tilhørende maktavstander, noe en i forbundet ikke har inntrykk av eksisterer. På tross av dette foreligger det likevel en uenighet mellom ulike grupper om hva som er riktig og viktig kunnskap da det kommer til spillerutvikling og seleksjon.

Ser en på hva som foreligger eksplisitt finner en blant annet at *"Landslagskolen har som intensjon å identifisere våre mest lovende 13 – 16 åringer. I klubben, i kretsen og i landet"* (Fotballforbund, 2015). Som vist er denne tidlige utvelgelsen ikke noe samtlige i forbundet stiller seg bak, noe som kan tyde på at definisjonsmakten i forbundet i stor grad samsvarer med hierarkiet. Med andre ord: en topptung organisasjonskultur hvor høye maktavstander ikke gir interne grupper tilhørende lavere hierarkiske posisjoner en kontekst for eller mulighet til å ta del i samkjøringen av begrepets betydning. Dette medfører en at definisjonsmakten ikke er tillagt hele forbundet (Bhardwaj & Monin, 2006; Çakar & Ertürk, 2010; De Long & Fahey, 2000; Wang et al., 2011; Wuyts & Geyskens, 2005). Ved at ikke samtlige får mulighet til å ta del i utformingen av begrepet reduseres sjansen for at en tar i bruk begrepet slik det er formulert av organisasjonskulturen da ulike grupper i større grad baserer det på sin tause, sanne overbevisning. I så måte kan resultatet bli en ulik bruk av begrepet i de ulike gruppene (De Long & Fahey, 2000). Denne uenigheten vil også spille en rolle inn mot kunnskapsutviklingen da tilliten til at ens kunnskap tas i bruk reduseres. Samtidig trenger ikke de ulike oppfatningene være utelukkende negative da de ansattes tause og eksplisitte kunnskap rundt tema kan tas opp og diskuteres i SECI-modellen, noe som kan medføre en økt bevissthet rundt fenomenet og kunnskapsutviklingens resultater (Nonaka et al., 2000).

På tross av utfordringen knyttet til definisjonsmakt er allikevel forbundet kulturelt tilpasset en kunnskapsutvikling. Her bidrar enkeltmedlemmenes engasjement også til en ønsket utvikling. Går en nærmere inn på de ulike dimensjonene tilknyttet SECI-modellen finner en at det innen

sosialiseringsprosessen eksisterer sosiale kontekster for både verbal og non-verbal kunnskapstildeling i form av trenerforum og en coaching- og mentorordning. For at denne prosessen skal fungere kreves et felles erfaringsgrunnlag, noe som innen forbundet er uproblematisk da samtlige innehar mye tause kunnskap fra fotballfeltet. En utfordring i så måte kan knyttes til individs tause kunnskap tilhørende felt utenfor fotballfeltet. Dette er kunnskap som kan være hensiktsmessig å dele inn i fotballfeltet (Andersen, 2009), og eksemplifiseres ved IP4 sin evne til å trekke ut viktige aspekter ved sin akademiske karriere og implementere disse i sitt nåværende virke. Denne kunnskapen kan vise seg utfordrende å dele i sosialiseringsprosessen da det ikke nødvendigvis vil være et tilstrekkelig felles erfaringsgrunnlag, noe som kan resultere i at kunnskapsutviklingen rundt slike tema stopper allerede i sosialiseringsprosessen.

Kunnskapen som derimot blir konseptualisert tar del i kombineringsprosessen, hvor det i forbundet eksisterer sosiale kontekster, og i så måte et systematisert ba, for rekonfigurering av konseptene. Dette ses i hovedsak gjennom landslagsforum, det digitale spillerkartoteket og uformell prat. De nye konseptene tar dermed del i internaliseringen. Her møter forbundet en utfordring da de viser en manglende evne til å skriftliggjøre de rekonfigurerte konseptene, dvs. kunnskapen som skal legges frem og forsøksvis etableres og gjøres tause i organisasjonen. Risikoen ved denne manglende skriftliggjøring er at kunnskapen som legges frem ikke nødvendigvis er tuftet på kunnskapen utviklet gjennom sosialiserings- og kombineringsprosessene. Den er i stedet i stor grad tuftet på fremleggers tause, sannferdige kunnskap. Slik er det ikke det strategiske utvalgs kunnskap som danner grunnlaget for nye handlings-, service og lederpraksiser, og risikoen for en reproduksjon av kunnskap øker.

På tross av en manglende skriftliggjøring kan kunnskapen ta del i internaliserings- og eksternaliseringsprosessen. Dette vil dog bryte med internaliseringen utøvende ba da læringen vil skje verbalt. Utfordringene rundt dette vil belyses i 4.5, men en kan allerede nå se hvilke følger en manglende skriftliggjøring får for forbundet da de ikke kan vise til noen nyetablerte praksiser som et resultat av en intern kunnskapsutvikling. Dette gjør det derimot ved kunnskap generert gjennom utenlandske miljøer hvor både ny sportsplan og innføring av 3'er og 9'er fotball står som eksempler på nyetablerte praksiser. Her har de mottatt skriftliggjort kunnskap, og slipper i så måte å håndtere med problemet. Evnen til å innføre slike nyetablerte praksiser vitner videre om en organisasjonskultur som evner å bryte med stivheten og

foreta kritiske avgjørelser (Christensen et al., 2009), men som ikke er i stand til å foreta en intern kunnskapsutvikling.

4.3.2 Oppsummering: Kunnskapsutvikling på klubbnivå.

I Toppklubb 1. har samtlige deltakere tilegnet seg en taus, kroppsliggjort kunnskap om fotball gjennom egen karriere som spiller og/eller trener. Denne er variert da fire av fem endte sin karriere i ung alder (18-21 år), mens siste var aktiv i lang tid og på høyt nivå. Denne kunnskapen er videre utviklet gjennom trenerkurs, idrettsutdanning og relevant arbeidserfaring. Her kan fire av fem vise til kurs på minst UEFA A-lisens-nivå, tre innehar utdanning tilknyttet idrett og trenerrollen og to har arbeidserfaring fra skole-og fotballfeltet. Disse ulike perspektivene bidrar til en taus kunnskap med flere perspektiver, noe som hever dens kvalitet og reduserer muligheten for en generalisering (Andersen, 2009). På samme måte som hos forbundet har Toppklubb 1. utvalg en unik samlet taus kunnskap om fotballfeltet. Men grunnet perspektivenes nærhet til fotballfeltet anses de kun som ulike nyanser innen feltet, noe som påvirker dens kvalitet (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987). Dette betyr likevel ikke at den tause kunnskapen kan ta del i en positiv kunnskapsutvikling. Dette krever en organisasjonskultur som er kulturelt tilpasset slike prosesser.

Hvorvidt Toppklubb 1. er kulturelt tilpasset en positiv kunnskapsutvikling er sett i lys av De Long og Faheys (2000) fire perspektiver. Her ser en umiddelbart at Toppklubb 1. ikke er kulturelt tilpasset en helhetlig kunnskapsutvikling da det eksisterer interne grupper som er totalt adskilt fra hverandre. Disse tilhører henholdsvis de fulltidsansatte trenerne som jobber med gutte-og herrefotball (gruppe 1.) og de frivillige som jobber med jente-og damefotball (gruppe 2.). Dermed flyttes fokuset fra hvorvidt Toppklubb 1. er kulturelt tilpasset en kunnskapsutvikling til hvorvidt hver gruppe er kulturelt tilpasset. I gruppe 1. finner en både en velvilje tilknyttet kunnskapsdeling og sosiale kontekster for dette. Disse kulturelle normene skaper både formelle og uformelle kontekster i form av et ukentlig trenerforum og fagprat rundt lunsjbordet og på treningsfeltet.

Den samme velviljen finner en også i gruppe 2. I denne gruppen eksisterer det dog færre kulturelle normer for formelle sosiale kontekster for kunnskapsdeling. Her arrangeres det trenerforum, men på langt nær like ofte som i gruppe 1. Samtidig eksisterer det flere uformelle sosiale kontekster hvor det å ta del i andre lags trenings-og kamphverdag trekkes frem som særlig positivt. I gruppe 1. viser det også en evne til å utvikle og etablere ekstern

kunnskap inn i egne handlings-, service og lederpraksiser. Dette ses gjennom deres implementering av deres database tilknyttet spillerpass, et datasystem de fikk kjennskap til gjennom en studietur hos utenlands klubb. En slik evne er ikke identifisert i gruppe 2.

Utfordringer tilknyttet Toppklubb 1. Sin kulturelle tilpasning er altså dens adskilte grupper da dette ikke muliggjør en helhetlig kunnskapsutvikling. Dette kan tyde på en organisasjonskultur preget av høye maktavstander hvor de som tilhører de lavere nivå av det byråkratiske hierarki ikke gis mulighet til å ta del i prosessene rundt kunnskapsutviklingen. Ved at færre individer får ta del i prosessene reduseres også mengden taue kunnskap og antall perspektiver, begge parametere som, om de hadde tatt del, kunne hevet den tause kunnskaps kvalitet og utvikling. Ved en slik intern kunnskapsutvikling øker dermed muligheten for en generalisering basert på enkelterfaringer samtidig som en potensiell reproduksjon av kunnskap øker i en homogen gruppe (Riege, 2005). Sistnevnte oppleves likevel ikke som et problem da det fortelles om en jevn stor utskiftning av personell. Dette kan allikevel problematiseres da individer fort sosialiseres til gjeldende organisasjonskultur og videre finner det krevende å utfordre gjeldende handlingslogikk (Christensen et al., 2009; Lubit, 2001; Sjøvold, 2006).

En siste utfordring tilknyttes gruppe 1., hvor det eksisterer ulike oppfatninger av spillerutviklingsbegrepet. Dette trenger som nevnt ikke være utelukkende negativt da det bidrar i SECI-modellens sosialisering- og kombineringsprosesser, men kan skape en inkonsekvent praksis da hvert enkelt individ handler på vegne av sin sannferdige tause kunnskap. Opplever en at ens bidrag ikke blir en del av gjeldende praksis kan tilliten til kunnskapsutviklingen reduseres, med den følge at den tidligere nevnte velviljen til kunnskapsdeling kan svinne hen.

Ved at det foreligger ulike oppfatninger mellom gruppene beviser sådan at Toppklubb 1. med fordel kunne skapt en forbindelse mellom disse for å skape en helhetlig kunnskapsutvikling og en større teoretisk skolering. Et annet eksempel er gruppe 1. sitt ønske om en ekstern mentorordning, en mulighet som kan løses ved å samarbeide med andre grupper. Å skape denne forbindelsen kan være utfordrende da de som jobber på frivillig basis finner dette svært tidkrevende i en ellers hektisk hverdag (Rantaša, 2004).

Dermed er ikke Toppklubb 1. i stand til å skape en helhetlig kunnskapsutvikling, hvilket innebærer at kunnskapsutviklingen ses i lys av hver enkelt gruppe. For begge gruppene finner en som nevnt både formelle og uformelle sosiale kontekster for sosialisering- og kombineringsprosessen hvor kunnskap deles, tilegnes og konseptualiseres. Utfordringen forekommer i internaliseringen og dens tilhørende utøvende ba. Dette ba krever en skriftliggjøring av de nyutviklede konseptene, noe som skaper utfordringer for begge grupper. For gruppe 2. viser en slik evne seg helt fraværende, mens det i gruppe 1. forekommer i trenerforum.

Denne manglende evnen til skriftliggjøring gjør likevel ikke gruppene i stand til å etablere nye handlings-, service og lederpraksiser. Men som i eksempelet med utenlands klubb er ikke disse tuftet på gruppens egen tause kunnskap. Denne kunnskap er dermed en kombinasjon av utenlands klubb og gruppe 1. Dette er likevel et eksempel på kunnskap som eksternaliseres og gjøre til en eksplisitt og operasjonell kunnskap.

Kunnskapsutvikling i Toppklubb 2.

I Toppklubb 2. og det strategiske utvalget finner en, i tråd med forbundet og Toppklubb 1., at samtlige innehar en somatisk taus kunnskap fra fotball- og idrettsfeltet. Her kan også samtlige vise til en karriere som aktiv utøver og trener på ulikt nivå. Samtidig innehar disse trenerkurs på ulike nivå, fra C-lisens til UEFA Pro-lisens, samt at to har arbeidserfaring de oppfatter som relevant for sitt daglige virke i klubben. Denne relevansen er utelukkende erfaring med mennesker. Da det kommer til utdanning er det bare en som har utdanning utover VGS, men denne utdanningen dekker i kombinasjon med kunnskap om spillet og trenerrollen det strategiske utvalgets Sports Knowledge (Rosca, 2014).

Disse perspektivene gir utvalget et noe bredere perspektiv på fotball og reduserer dermed deres mulighet for generalisering på et lite erfaringsgrunnlag (Andersen, 2009). Således innehar Toppklubb 2. sitt strategiske utvalg en unik kunnskap som kan gi konkurransefordeler (Griffiths et al., 1998) og bidra til en positiv kunnskapsutvikling. Her skal en være klar over at deres tause kunnskap i stor grad er nyanser innen fotballfeltet, noe som påvirker kvaliteten (Krogh et al., 2000; Nonaka, 1994; Shulman, 1987).

Da det kommer til Toppklubb 2. kunnskapsledelse og organisasjonskultur identifiseres det tre grupper, 1.) fulltidsansatte trenere på herresiden, 2.) fulltidsansatte på kvinnesiden og 3.)

frivillige i barnefotballen. For samtlige grupper finnes det kulturelle normer for både formelle og uformelle sosiale interaksjoner for kunnskapsutveksling. Disse kulturelle normene sikrer også en stor deltakelse da det er forventet at nærmest samtlige individer tilhørende hver gruppe deltar. I disse gruppene eksisterer det også en grunnleggende handlingslogikk som er positiv til en slik kunnskapsutveksling hvor både trenerforum og mesterlære trekkes frem som viktig for egen utvikling. Samtidig eksisterer det sosiale kontekster mellom gruppene. I tiden intervjuene ble gjort var disse kontekstene i stor grad mellom gruppe 1. og 2. og gruppe 1. og 3. Det ble det ikke fortalt om noen kontakt mellom gruppe 2. og 3. på tross av et ønske om et samarbeid. Dette indikerer at Toppklubb 2. både har lokale og overordnede organisasjonskulturer med tilhørende normer for sosiale interaksjon for kunnskapsutveksling. Dette muliggjør dermed en helhetlig kunnskapsutvikling.

Utfordringene Toppklubb 2. og de interne gruppene møter i sin kulturelle tilpasning omhandler dermed De Long og Faheys (2000) perspektiv om etablering av ny kunnskap. Her kommer det frem at gruppe 1. ikke kan vise til noen konkrete eksempler på etablering av ny kunnskap. Dette kan dermed vitne om en kultur som ikke evner å bryte med stivhengigheten og ta kritiske avgjørelser, og som følge av dette risikerer å reprodusere egen kunnskap (Christensen et al., 2009). I gruppe 2. og 3. ser en dog en evne og vilje til å ta i bruk ny kunnskap, eksemplifisert av treningsdagbøker og innføring av ny barnefotballmodell.

Innføringen av disse praksisene er også de eneste som følger Nonakas (2000) SECI-modell. I Toppklubb 2. er samtlige grupper, gjennom deres kulturelle normer for sosial interaksjon, i stand til å dele og tilegne seg taus kunnskap gjennom sosialiseringprosessen, samt diskutere og konseptualisere denne gjennom trenerforum og annen møtevirksomhet. Disse prosessene forenkles av et felles erfaringsgrunnlag. Utfordringen for samtlige grupper er som for Toppklubb 1. skriftliggjøring.

4.4 Kunnskapsutvikling på forbunds-og klubbnivå

Da det er vist hvordan både forbund og Toppklubb 1. og Toppklubb 2. arbeider med kunnskapsutvikling kan en nå foreta en sammenligning mellom forbunds-og klubbnivå. Denne tar utgangspunkt i det rasjonelle byråkrati og kulturelle perspektiv. Videre belyses viktigheten av en helhetlig kunnskapsutvikling. Denne tar utgangspunkt i forbundets utvikling av trenerkurs og klubbtreneres bruk av disse.

4.4.1 En sammenligning

I lys av 4.3 ser en at det på begge nivå er mulig å foreta kritiske avgjørelser og i så måte etablere ny kunnskap i organisasjonen. Dette er som nevnt vist gjennom forbundets nye sportsplan og innføring av 3.-og er 9.-erfotball samt Toppklubb 1. sin database og Toppklubb 2. treningsdagbøker og nyutviklede barnefotballmodell. Fellestrekkene mellom disse er først og fremst at de fremstår som resultatet av en tilnærmet fullstendig kunnskapsutvikling. Tilnærmet da forbund og Toppklubb 1. ikke kan vise til nyetablert praksis som resultat av intern kunnskapsutvikling.

Felles er også organisasjonsmedlemmenes rolle hvor de gjennom sitt engasjement og tause kunnskap er gjort til drivkraften i kunnskapsutviklingen. Denne er videre gjort mulig gjennom kulturelt tilpassede organisasjonskulturer med normer for sosial interaksjon og en produktiv logikk om passende atferd. Videre har kunnskapsutviklingen fulgt de nødvendige dimensjonene tilknyttet SECI-modellen. Ved etablering av slike praksiser viser organisasjonskulturene også en evne til å bryte med stivhengigheten og foreta kritiske avgjørelser for å oppnå utvikling (Christensen et al., 2009).

Disse eksemplene viser at en kunnskapsutvikling med påfølgende endring i praksis er mulig på både forbunds- og klubbnivå. Men disse konkrete eksemplene oppfattes dog mer som unntaket enn regelen i lys av samtliges kunnskapsarbeid da det som nevnt er identifisert flere forskjeller og svakheter i arbeidet med kunnskapsutviklingen innen begge nivå. Disse svakhetene og forskjellene knyttes først og fremst til ens tilhørende organisasjonskultur.

En av de største forskjellene mellom forbund og klubb ses i lys av Webers (1971) byråkratiske spesialisering og arbeidsdeling. En slik spesialisering finner en både i forbund og klubb hvor ulike grupper har ansvar for ulike arbeidsoppgaver. Disse gruppene innehar dermed den nødvendige kompetansen til å utføre sine arbeidsoppgaver på en planmessig og kontinuerlig måte (Christensen et al., 2009; Weber, 1971). En slik spesialisering skaper dog svært homogene og teoretisk skolerte grupper da kunnskapen tilsvarer Lubits (2001) fjerde kategori, som gjennom en sterk sosialisering reduserer mulighet for indre press (Christensen et al., 2009). Dette reduserer også muligheten for nye perspektivers gjennomslagskraft og økt mulighet for generalisering. Denne spesialiseringen vil dermed få konsekvenser for

kunnskapsutviklingen da den i stor grad er utsatt for en stadig reproduksjon av allerede eksisterende kunnskap.

Spesialiseringen kan likevel spille en positiv rolle i kunnskapsutviklingen om det eksisterer sosiale kontekster hvor disse gruppene sammen kan ta del i kunnskapsutviklingen. Slike sosiale kontekster skaper en mer helhetlig kunnskapsutvikling hvor flere perspektiver får ta del i SECI-prosessen. Dette vil bidra til en kvalitetssikring av sluttproduktet samtidig som flere opplever et større eierskap til organisasjonens nye handlings-, service og lederpraksiser.

En slik forskjell finnes på forbunds- og klubbnivå. Av kunnskapsledelsen er det her vist at det i forbundet ikke er identifisert noen sterke interne grupper da samtlige informanter forteller at de, uansett gruppe, får ta del i både de formelle og uformelle kontekstene for kunnskapsdeling- og tilegnelse. Dette er i kontrast til klubbnivået hvor slike kontekster i liten eller ingen grad eksisterer. Dette ser en særlig i Toppklubb 1. hvor de to identifiserte gruppene ikke har noen kontakt med hverandre. I Toppklubb 2. eksisterer det noen former for slike kontekster, men disse er hovedsakelig fra gruppe 1. ned mot gruppe 2. og 3. Ved en slikt ovenfra-og-ned-perspektiv sikres dog ikke den helhetlige kunnskapsutviklingen (De Long & Fahey, 2000; Nonaka, 1994).

En slik praksis tyder dermed på at det på klubbnivå er et større innslag av hierarki hvor grupper på ulike nivåer enten ikke er i kontakt med hverandre eller ikke ser nytten av kunnskap fra underordnede grupper. På tross av opplevde lave maktavstander finner en eksempel på førstnevnte i Toppklubb 1. og sistnevnte i Toppklubb 2. Som resultat ser en i Toppklubb 1. blant annet et ønske om et eksternt coachingsamarbeid som kunne vært oppfylt ved kontakt med f.eks. Toppklubb 1. gruppe 2., mens en i Toppklubb 2. ser at gruppe 1. er den eneste gruppen som ikke kan vise til en konkret endring i praksis i etterkant av kunnskapsarbeid. I så måte kunne en innsikt i andre gruppers tilnærming vært nyttig.

Men det er også i Toppklubb 2. en finner det beste eksempelet på en slik helhetlig tilnærming hvor gruppe 3. i samarbeid med gruppe 1. har innført den nye barnefotballmodellen. Dette indikerer at Toppklubb 2. gruppe 3. anser det som nyttig å tilegne seg kunnskap fra gruppe 1., men at sistnevnte de ikke nødvendigvis ser nytten av kunnskapen fra hierarkisk underliggende grupper.

Toppklubb 2. gruppe 3. innføring av sin nye barnefotballmodell tar en videre inn på Webers (1971) byråkratiske punkt om fulltidsansatte. Her hevder Weber at organisasjonens medlemmer er forventet å arbeide de nødvendige timer, noe som er sentralt i kunnskapsutviklingen da de tilhørende prosessene kan være svært tidkrevende (Rantaša, 2004). Dette er den største forskjellen mellom forbund og klubb hvor forbundet bare har heltidsansatte i motsetning til klubber som har få heltidsansatte, men mange frivillige. Premissene for kunnskapsutvikling er likevel lik for alle heltidsansatte, uavhengig av forbund eller klubbnivå. Dermed ses dette punktet som forskjellen mellom grupper med heltidsansatte og frivillige.

Hovedforskjellen mellom disse gruppene er deres kulturelle normer for formelle sosiale kontekster for kunnskapsutvikling. Dette eksemplifiseres ved at gruppene med heltidsansatte har langt hyppigere trenerforum enn gruppene med frivillige. Heltidsansatte får også mer tid til forberedelser i det dette er jobben deres. Da det kommer til de tilsvarende uformelle kontekstene virker det ikke å være noen forskjell mellom gruppene. Dette på tross av at de uformelle sosiale kontekstene er skapt av organisasjonskulturens uformelle normer og regler og stiller således krav til både hyppighet og deltakelse.

Da klubbnivået består av grupper med både heltidsansatte og frivillige vil disse i større grad enn forbunds nivået møte en utfordring tilknyttet en helhetlig kunnskapsutvikling. Dette begrunnes ved kunnskapsutviklingens tidkrevende prosesser ikke passer inn i de frivilliges hverdag, noe som synliggjøres gjennom de mindre hyppige trenerforumene. Her er det derimot ikke sagt at fulltidsansatte er et krav for en kunnskapsutvikling da de frivillige i Toppklubb 2. gruppe 3., i samarbeid med de fulltidsansatte i gruppe 1., utviklet sin nye barnefotballmodell.

Webers (1971) siste byråkratiske punkt er skriftliggjøring. Av tidligere analyse finner en at dette punktet er akilleshælen i kunnskapsutviklingen for både forbund og klubb. Da det kommer til nedskrivning av kunnskap er det hverken for forbund eller klubb noen kulturelle normer for et slikt arbeid da dette oppleves i stor grad individstyrt. Av den kunnskapen som riktignok nedskrives møter denne på begge nivå utfordringer da den ofte forekommer som et resultat av en enkeltmedlemmers tause kunnskap, og ikke som et resultat av praksisfellesskapets rekonfigurering av denne kunnskapen. Dette er dog noe som ønskes

utbedret både på forbund-og klubbnivå. Resultatet av manglende rutiner for skriftliggjøring vil belyses ytterligere under 4.5.

Dermed finner en flere byråkratiske likheter og forskjeller tilknyttet kunnskapsutviklingen innen forbunds-og klubbnivå. Men forbunds-og klubbnivået er også av interesse da den eksemplifiserer hvilke utfordringer og resultater en vellykket og mindre vellykket kunnskapsutvikling medfører. Dette ses således i lys av strukturasjonsteorien hvor en gjennom Giddens og Coleman kan se hvor viktig aktør-struktur-dynamikken er for kunnskapsutviklingen.

4.4.2 En helhetlig utvikling

Av tidligere analyse ser en hvordan en positiv kunnskapsutvikling stiller krav til både organisasjonskulturen og dens medlemmer. For å skape en ønsket utvikling må kulturen bidra med kulturelle normer for sosial interaksjon, deltakelse, en handlingslogikk positivt rettet mot kunnskapsdeling samt en evne til å ta kritiske avgjørelser og i så måte bryte stivhengigheten (Christensen et al., 2009; De Long & Fahey, 2000). Samtidig stiller en slik kunnskapsutvikling krav til organisasjonskulturens medlemmer da det kommer til taus kunnskap, evne til refleksjon, skriftliggjøring, engasjement og bruk av tid (Nonaka, 1994; Rantaša, 2004).

I et sosiologisk perspektiv kan en organisasjonskultur forstås som allerede foreliggende og overindividuelle strukturer. I henhold til Giddens (1993) strukturbegrep består disse således av regler og ressurser som både har en muliggjørende og begrensende funksjon for den kompetente og handlende aktør. I så måte ses Giddens (1979) regelbegrep i sammenheng med organisasjonskulturens logikk om passende atferd hvor begge legger føringer på hva som oppfattes som akseptabel og riktig atferd. På denne måten evner strukturen å koordinere sosial samhandling (Christensen et al., 2009). Dermed favner strukturbegrepet også Webers (1971) byråkratisk kjennetegn hvor en organisasjons kulturelle normer for spesialisering, hierarki, skriftliggjøring, teoretisk skolering, fulltidsansatte og regler og rutiner kan anses som allerede foreliggende og overindividuelle strukturer.

I en forlengelse av dette sosiologiske perspektivet blir organisasjonskulturens medlemmer sett som strukturens kompetente aktører. Her danner deres intensjon og tause kunnskap grunnlaget for både deres kyndighet og handlingskompetanse. Da det kommer til førstnevnte legger

aktørens intensjon og tause kunnskap grunnlaget for dens handlingsregulering og rasjonalisering og således sitt handlingspotensial. Samtidig er denne kunnskapen tillagt stratifikasjonsmodellens diskursive og praktiske bevissthet, og danner dermed grunnlaget for aktørens handlings- og regelkompetanse. Denne kunnskapen bidrar ytterligere som en maktfaktor hvor mye taus kunnskap, f.eks. gjennom en lang fotballkarriere, gir en autoritative ressurser (Aakvaag, 2008).

Gjennom Giddens (1979, 1993) strukturasjonsteori ser en at strukturer og aktører spiller på hverandre hvor strukturens regler og ressurser skaper en muliggjørende funksjon hvor aktørens praktiske bevissthet danner kjernen i dens regel- og ressurskompetanse. Samtidig innehar slike strukturer en begrensende funksjon forstått av samme regel- og ressurskompetanse. På denne måten skaper strukturene handlingsrom for aktøren samtidig som aktøren er i stand til å trekke på sine omgivende strukturer gjennom sin kyndighet og handlingskompetanse (Aakvaag, 2008; Macintosh & Scapens, 1990). Sammen eksisterer disse ved gjensidig bruk. Denne gjensidigheten ser en også i en organisasjon hvor organisasjonskulturen, gjennom dens formelle og uformelle normer og regler, skaper et handlingsrom for aktøren. Logikken om passende atferd er dermed et uttrykk for organisasjonskulturens muliggjørende og begrensende funksjon. Dette indikerer videre at organisasjonskulturens aktører, gjennom deres tause kunnskap, skal ha mulighet til å påvirke deres logikk om passende atferd. Deres tause kunnskap kan dermed skape et indre press i organisasjonskulturen som videre kan presse lederskapet til kritiske avgjørelser og endring (Christensen et al., 2009).

Innen kunnskapsutviklingen kan denne dynamikken ses gjennom taus kunnskap, kunnskapsledelse og kunnskapsutvikling. Her danner som nevnt intensjon og taus kunnskap den kompetente aktør og kunnskapsledelsen, gjennom sitt utgangspunkt i organisasjonskultur, blir en representant for strukturer. Sammen danner disse kunnskapsutviklingen da denne både er avhengige av overliggende sosiale strukturer (kulturelle normer og regler) og handlende, kompetente aktører. Denne sammenhengen bekreftes da fellesnevneren mellom de konkrete, etablerte prosjekter i både forbund og klubb er et resultat av en fullstendig kunnskapsutvikling med tilhørende dynamikk.

Denne dynamikken gjør seg også gjeldende da det kommer til samarbeidet mellom forbunds- og klubbnivå. Dette eksemplifiseres gjennom forbundets ønske om en kompetanseutvikling

blant utviklingspersonell og videre trenerutvikling (Norges Fotballforbund, 2016a). Gjennom intervjuene fortelles det fra forbundets side om et ønske å skape kvalifiserte trenere gjennom et rammeverk (kurs) med påfølgende retningslinjer og forslag til aktiviteter og øvelser. Dette arbeides det allerede med, hvor det blant annet er gjort en revisjon av C-lisenskurset som resulterte i dagens kurs. Her fortelles det ytterligere om en årlig C-lisensveiledning hvor representanter fra kretsene møter ledere i forbundet til en nasjonal tre-dagers samling.

Samme utviklingsarbeid finner en for kurs ved høyere nivåer hvor det å skolere trenere til å belønne spillere med distinkte egenskaper trekkes frem. Disse egenskapene er henholdsvis *spillere som har trent og trener ekstremt mye (...)* *Tilstedeværelse (...)* *Spillere som pusher grenser, ut av komfortsonen (...)* *tenkende og reflektert over sin egen utvikling (IP4)*. Disse punktene er formulert for å samle trenere rundt et begrepsapparat i tilknytning til seleksjon av spillere, et tema som i følge Sæther (2014) er svært trenerstyrt.

Forbundets trenerkurs blir dermed en del del av en overindividuell struktur tilhørende Webers (1971) byråkratiske spesialisering og teoretiske skoloring. Strukturen bidrar i så måte til å skape et muliggjørende handlingsrom da en selv velger hvorvidt en ønsker å gjennomføre slike kurs. Samtidig er den også begrensende da slike kurs kreves for å trene lag på gitt nivå (Norges Fotballforbund, 2016b). Gjennom intervjuene med de som innehar C-lisensen kommer det også frem at det fra deres tilhørende klubb er ytret et ønske om videre kursing, noe som viser at opplevd riktig handling er en gjennomføring av slike kurs.

Disse trenerkursene er dermed noe aktørene tilhørende NFF er forventet å gjennomføre med det formål å utvide eget kunnskapsperspektiv. Av datamaterialet og deltakelse (Norges Fotballforbund, 2015) ser en at logikken om passende atferd følges. Dette bekreftes ytterligere da en struktur i følge Giddens (1993) kun eksisterer gjennom å bli brukt av handlende aktører. Denne forventede deltakelsen og opprettholdelsen av strukturen eksisterer i så måte på tross av en negativ holdning til kursene hvor de foruten deres kompetansebevis ikke oppleves utviklende.

IP9⁹// (Hvor mye bruker du det du har lært i trenerkursene/karusellen til daglig? Føler du at kursene har en stor nytteverdi?) *Ja, fordi det gjør at det er en arena hvor jeg møter andre trenere. Nei fordi jeg mener innholdet ikke er lagt opp etter de menneskene du har der. Jeg mener ting blir utdatert, ting er gammeldags (...)* *Det er for lite lov til å være seg selv som*

trener (...) Setter trenere i bås. Når jeg er på kurs får jeg beskjed om å gjøre sånn, men så sier jeg "sånn ville ikke jeg gjort det i min klubb. Sånn trener ikke jeg spillerne mine". "Nei, men sånn gjør vi det her". OK, hva er det jeg skal ta med meg tilbake da? (...) Jeg er utrolig glad for kursene på bakgrunn av nye bekjenskaper og at jeg får diskutere fotball med folk som kan ting. Men jeg er fortsatt ikke fornøyd (...). Jeg ser enorm negativitet hos flere, både på kursledere og all den type ting, i forhold til at trenere oppfører seg forskjellig på trenerfeltet.

IP10⁷// (Er det noen grunn til at du stoppet etter C-lisensen hos NFF?) *Ja, den er todelt ja. Punkt én. Jeg hadde ikke lyst. Da jeg fikk gjennom første delen så ble jeg nesten deprimert. For jeg synes det var så meningsløst. INGENTING av det jeg hadde med meg fra den første delen har jeg brukt. Ikke en dritt.*

At NFF sine trenerkurs har en så høy oppslutning som de har, på tross av en slik motstand mot kursinnholdet, bekrefter tanken om en kultur, og dermed en struktur, med strenge normer og regler for passende atferd. At deres læringsutbytte er lavt kommer også frem på spørsmål om hvor klubbtrenerne føler de har sin "pondus" fra. Her eksisterer det i tråd med Kelly et al. (2008) en stor enighet om at deres tause kunnskap i tiden som aktiv utøver og trener danner basis for egen praksis. At NFF sine kurs ikke vektlegges av klubbtrenere skyldes kursenes manglende basis i grasroten hvor overføringsgraden fra kurs til eget treningsfelt oppleves som lav.

Forbundets utfordring med å utvikle kurs klubbtrenere kan relatere seg til kan ses i lys av kunnskapsutviklingen på forbundsnivå. Dette begrunnes ved at kursene fremstår som eksplisitt kunnskap utviklet på forbundsnivå. Denne deles så gjennom internaliseringens utøvende ba.

Av 4.3 er det vist hvordan den nødvendige skriftliggjøringen av de rekonfigurerte konseptene dannet i sosialisering- og kombineringsprosessen ikke er tilstrekkelig. Dette medfører en økt risiko for at kunnskapen som legges frem og eksternaliseres er tuftet på enkeltindivider. Den etterhvert eksplisitte kunnskapen som legges frem er dermed i stor grad utsatt for overforenkling og generalisering av enkeltindividets erfaringer (Andersen, 2009). At klubbtrenere ikke føler kursene er relevante for deres treningshverdag gir videre en indikasjon for at en slik generalisering har funnet sted da det er vanskelig å utvikle generelle kurs i lys av ett individs eller en mindre gruppes erfaringer.

Så hvilken betydning får dette for norsk spiller-og trenerutvikling? For det første kan en argumentere for at det eksisterer en splittet definisjonsmakt mellom forbund og klubber. Dette begrunnes ved at når det fra forbundet side formuleres nye retningslinjer og prinsipper for å fremme en god spillerutvikling ikke tas til etterretning av klubbtrenerne. Den negative holdningen og videre lave læringsutbytte ses i relasjon til forbundets manglende skriftliggjøring. I et videre perspektiv fremheves ”nye retningslinjer” da samtlige trenere i utvalget viser til en karriere som spiller og/eller trener/leder i norsk fotball. Ved å ha vært en del av norsk fotballs strukturer har de dermed vært utsatt for en sosialisering i henhold til de dominerende kulturelle normer og verdier som var gjeldende da de var nye aktører i strukturen. Da de selv tar i bruk sin egen tause kunnskap, en kunnskap som ses i lys kulturens stivhengighet og Lubits (2001) fjerde kategori, foreligger det en tidsforsinkelse hvor forbundets nye prinsipper ikke tar del i dagens praksis.

Denne forskjellige praksisen bekrefter dermed tanken om en splittet definisjonsmakt som ikke samsvarer med hierarkiet da det foreligger en uenighet mellom forbund og klubbtrenerne om hvordan skape en god spillerutvikling. Resultatet av denne maktkampen er likevel klar, det er de som driver med selve aktiviteten som sitter med makten til forandring (De Long & Fahey, 2000).

Gjennom sin kyndighet og autorative ressurser er dermed klubbtrenerne i stand til å påvirke hva som skjer på treningsfeltet og i så måte resultatet av norsk spillerutvikling. På tross av denne makten er de ikke gitt muligheten til å påvirke kursinnholdet, og i så måte en mulighet til å trekke på strukturen. Denne tanken bekreftes av klubbtrenerne som, på tross av et ønske om å delta i utviklingen av dagens trenerkurs, ikke opplever at de får muligheten til dette.

IP9¹⁰// (Skulle du ønske dere ble mer involvert i utviklingsmiljøene?) *Jeg hadde jo likt det. Det en er redd for der er at en får meninger det blir vanskelig å håndtere (...) Jeg tror ikke folk har behov for at alt skal endres der og da, men at folk har behov for å forstå hvorfor de velger å gjøre ting sånn. Også tror jeg også de er nødt til å høre at hvis det er 34 stk av oss sitter å forteller ”faktisk føles det sånn for oss som deltar der” eller ”sånn for oss som kommer utenfra”. ”Alle vi som sitter her, vi ville gjort det sånn. Mens dere velger noe annet”. Vi må nærme oss hverandre på et eller annet tidspunkt (...) Burde vært en arena. Det går på personrelasjoner nå (...) Mangler et mellomgreie her. Det er ikke noe å lure på en gang.*

Dermed er trenerkursene i all hovedsak strukturtunge hvor aktørens rolle kun oppleves deltakende. Ved en deltakende og inaktiv aktørrolle begår forbundet hva Coleman (1990) omtaler som en kollektivistisk feilslutning da de ønsker å bedre en struktur (spillerutvikling) gjennom en annen struktur (trenerutvikling) uten påvirkning fra aktørene (klubbtrenerne).

For å skape en bedre spillerutvikling gjennom trenerutvikling trengs det dermed en endring i sistnevnte hvor aktøren i større grad får ta del i utviklingen av nye konsepter. Gjennom Colemans (1990) årsaksskjema ser en at en slik endring må gjennom tre relasjoner for å oppnå dette. Første relasjon omhandler hvordan den eksisterende struktur påvirker aktørens handlinger, og ses således som tidligere nevnte sosialiseringssprosess. Resultatet av denne sosialiseringssprosessen danner dermed den andre relasjonen, klubbtrenerens handlingsalternativer. Dette er deres daglige aktivitet på feltet, en praksis som tidligere nevnt i stor grad er tuftet på deres egne tause kunnskap.



Fig. 4. Colemans (1990) modell tilpasset en helhetlig kunnskapsutvikling. Strukturer er merket med underskrift og relasjonene i kursiv. Designet gjennom www.draw.io

Utfordringen for forbundet identifiseres dermed i den tredje relasjonen hvor forståelsen av at sosiale strukturer er et produkt av enkeltaktørers rasjonelle handlinger står sentralt (Aakvaag, 2008). Her peker Coleman (1990) blant annet på hierarki og normer som regulerende mekanismer mellom enkelthandlinger og sosiale strukturer. Av IP9 ser en at disse mekanismene spiller en stor rolle da det han oppfatter som høye maktavstander ikke gir klubbtrenerne mulighet til å ta del i utviklingen av trenerkurs. Og ved at klubbtrenerne i så måte handler i lys av egen tause kunnskap oppstår det en kombinasjon av hva Aakvaag (2008) omtaler som intenderte og uintenderte negative konsekvenser rundt spillerutviklingsarbeidet. De intenderte negative konsekvensene ses i form av klubbtreneres valg om å ikke ta de

retningslinjer ol. presentert gjennom kurs til etterretning, men heller velger å stole på egen tause kunnskap. Ved at den enkelte klubbtrener anser dette som rasjonelt og som et middel for egen måloppnåelse blir heller aldri forbundets retningslinjer en del av trenerpraksisen. En uintensivert negativ konsekvens blir dermed en reproduksjon av nevnte sosialiseringforsinkelse, en fortsatt splittet og ikke-hierarkisk definisjonsmakt og dermed en ikke-tidsriktig spillerutvikling.

En måte å unngå en slik kollektivistisk feilslutning vil dermed være å skape sosiale kontekster som gir klubbtrenere en større mulighet til å ta del i utviklingen av trenerkurs. Da dette ønsket som vist er til stede foreligger det også et indirekte ønske fra klubbtrenere om en helhetlig kunnskapsutvikling hvor også grasroten får ta del. Fra tidligere, eksemplifisert med C-kurset, vet en at forbundet har en årlig gjennomgang med representanter fra krets, et nivå som ikke tar del i denne oppgaven. At klubbtrenere føler en manglende stemme i hierarkiet tyder allikevel på at en slik sosial kontekst for kunnskapsutvikling ikke finnes.

Ved en manglende sosial kontekst og klubbtrenernes påfølgende motvilje til å ta i bruk forbundets retningslinjer er ikke forbundets ønske om å bedre spillerutviklingen gjennom en bedret teoretisk skolering i form av trenerkurs rasjonelt. Dette begrunnes ved at deres ønske, i lys av manglende sosiale kontekster, ikke er logiske realiserbart eller lar seg realisere som et direkte resultat av forsøket på å realisere dem (Aakvaag, 20008; Elster, 1989). Ved manglende sosiale kontekster for en helhetlig kunnskapsutvikling er heller ikke forbundets oppfatninger, og dermed kurs, rasjonelle da de ikke er basert på tilstrekkelig informasjon (Elster, 1979).

NFF trenerkursstruktur, som vektlegger Webers (1971) spesialisering og teoretiske skolering, er dermed en struktur som eksisterer og reproduseres gjennom en streng logikk om passende atferd. Denne handlingslogikken fører til at trenere forsøksvis skolerer i tråd med de prinsipper som utvikles i forbundet. Men gjennom sin kompetanse, i form av deres egen tause kunnskap, velger aktørene i liten grad å ta hensyn til disse da deres innhold ikke oppleves som relevant på eget treningsfelt. Dette fører dermed til en splittet definisjonsmakt som ikke følger hierarkiet, hvor det er klubbtrenere, ved deres nærhet til selve aktivitet, som har den avgjørende makten til å skape endring.

Samtidig gis ikke aktørene en sosial kontekst hvor de kan påvirke trenerkursene og bidra i utviklingen av disse. I arbeidet mot en bedre spillerutvikling gjennom bedre trenerkurs foretar dermed forbundet hva Coleman (1990) omtaler som en kollektivistisk feilslutning som fører til en reproduksjon av intenderte og uintenderte negative konsekvenser (Aakvaag, 20008). Disse konsekvensene sørger for at forbundets nyutviklede prinsipper aldri tar del i den treningshverdagen de er tiltenkt.

Denne utfordringen kan løses ved å gi klubbtrenerne en større rolle i utviklingen av nye prinsipper, og således gi dem en rolle i kunnskapsutviklingen. Dette er et ønske fra nevnte trenere, et ønske de ikke opplever tas til etterretning da NFFs organisasjonskulturs normer for sosiale kontekster preges av høye maktavstander og et ønske om å opprettholde hva Bourdieu omtaler som doxa (Danielsen & Hansen, 1999). Dette kan dermed tyde på en strukturtung dynamikk hvor informasjonsretningen, og dermed den teoretiske skoleringen, går fra toppen av hierarkiet og ned.

For at aktørene skal få ta del i kunnskapsutviklingen må det altså etableres kulturelle normer for sosiale interaksjoner hvor klubbtrenerne også får mulighet til å delta i kunnskapsutviklingen. På denne måten får klubbtrenerne mulighet til å påvirke trenerkursene og implementere de dimensjoner de føler mangler i dagens trenerkurs. En positiv intendert konsekvens vil i så måte være en kontinuerlig blanding av kunnskap fra forbundet og den dynamiske grasroten. Således vil flere perspektiver tillegges kunnskapsutviklingen, noe som sikrer en høyere deltakelse og videre høyere kvalitet (Aakvaag, 20008).

Ved slike kontekster og kunnskapsarbeid vil også muligheten for en splittet definisjonsmakt reduseres. Dette begrunnes ved at en større deltakelse bidrar til økt opplevd eierskap samtidig som alle parters meninger er tatt opp til diskusjon. Dermed øker også sjansen for at klubbtrenerne velger å kombinere egen taus kunnskap med den kunnskapen en kan tilegne seg gjennom trenerkurs. På denne måten tas også forbundets prinsipper til etterretning og tar del i den treningshverdagen de er tiltenkt.

En slik aktør-struktur-dynamikk og påfølgende kunnskapsutvikling vil dermed kunne være svært positiv for forbundets byråkratiske spesialisering-og teoretiske skoleringsstrukturer. Utfordringen for en slik helhetlig kunnskapsutvikling er selvsagt at fotball Norge er stort og i stor grad tuftet på frivillighet. Dette medfører en organisasjonskultur som må være i stand til å

favne om et stort antall aktører med stor geografisk avstand og som har andre hensyn å ta utover idretten. I så måte er forbundets irrasjonalitet et resultat av en objektiv usikkerhet hvor en ikke får en tilstrekkelig mengde informasjon til å handle rasjonelt uavhengig av tid til rådighet (Elster, 1979, 1989).

4.5. Fra tale til tekst

Studiens formål har vært å avdekke hvordan fotball-Norge arbeider med og forholder seg til kunnskapsutvikling. For å avdekke organisatoriske forskjeller har studien tatt utgangspunkt i to nivåer, forbund- og klubbnivå. Disse nivåene er valgt da de representerer en ulik organisasjonsstruktur, hierarkisk posisjon og nærhet til det daglige og praktiske fotballfeltet. For å belyse dette har Nonakas (1994; 2000) modell for kunnskapsutvikling dannet utgangspunktet for det teoretiske perspektivet. Dette er kombinert med taus kunnskap og kunnskapsledelse da begge disse anses som nødvendige for å skape en produktiv kunnskapsutvikling.

Av analysen ser en at en produktiv kunnskapsutvikling er mulig da prosessens strategiske utvalg, informantene på både forbunds- og klubbnivå, innehar mye taus kunnskap innen fotball- og idrettsfeltet. Her kombineres deres kroppsliggjorte og somatiske kunnskap med utdanning og arbeidserfaring som sammen danner en samlet taus kunnskap innen fotballfeltet av høy kvalitet. Videre er organisasjonskulturene tilhørende begge nivå kulturelt tilpasset en slik utvikling da det eksisterer formelle og uformelle sosiale kontekster for kunnskapsdeling, hvor en høy grad av kollektivism sikrer delingens rasjonalitet. Samtidig er det vist prov på etablering av nye handlingspraksiser som et resultat av kunnskapsutvikling.

Organisasjonskulturen sikrer dermed en kontekst for kunnskapsutviklingen hvor erfaringer deles og rekonfigureres i sosialisering- og kombineringsfasen. Men det er i sistnevnte, og i overgangen til internaliseringsprosessen, kunnskapsutviklingen møter sin største utfordring i form av skriftliggjøring.

Manglende rutiner for skriftliggjøring finnes altså på både forbunds- og klubbnivå. Gjennom analysen ses denne som to punkter: erfaringsskriv i henhold til stilling/rolle og gjennom kunnskapsutvikling. Førstnevnte viser til et skriv eller lignende hvor et individ forsøksvis deler sin tause kunnskap og erfaringer fra en trenerrolle ol. med det formål å bistå andre i

overgangsfasen til ny stilling eller andre utfordringer. Gjennom analysen ser en at en slik form for skriftliggjøring nærmest er ikke-eksisterende og at erfaringsoverføringen forekommer via en muntlig tilnærming.

Et godt eksempel på en slik manglende skriftliggjøring finner en i Toppklubb 1. hvor det fortelles om utfordringer tilknyttet en hyppig utskifting av personell. Dette oppleves hemmende for klubben da den ved hver utskiftning får følelsen av å starte på nytt. På spørsmål om slike rutiner forsvarer informantene en slik praksis ved en uformell og muntlig overføring samt en tilhørende tro på at kunnskapen deres blir en del av kulturen. Her erkjennes det riktig nok at en måtte *”jobbet litt hardt for å finne alt kanskje”* (IP14⁹).

Gjennom erfaringene i Toppklubb 1. viser dog denne troen på muntlig overføring seg som en myte da opplevelsen av stadige restarter ikke tyder på at kunnskapen blir værende i organisasjonskulturen. Dette kan skyldes hvilken kunnskapsform denne muntlige tilnærmingen omhandler. Er dette kunnskap som individer deler muntlig uten noen form for diskusjon og refleksjon dreier det seg hovedsakelig om en eksplisitt form. I lys av informantenes tause kunnskap er det tidligere argumentert for homogene grupper med et tilnærmet likt erfaringsgrunnlag. I kombinasjon med en sterk sosialiseringssprosess risikerer informantenes opplevde bidrag av kunnskap å allerede eksistere i kulturen, og at de således bidrar til en reproduksjon av tidligere kunnskap. Dette forsvarer således deres tanke og overbevisning om at deres kunnskap implementeres i organisasjonskulturen, men det betyr ikke at kunnskapen bidrar til utvikling.

Som nevnt eksisterer det også, i liten grad, skriftlige erfaringskriv. Hvorvidt slike eksisterer har vist seg å være trenerstyrt hvor den enkelte trener selv avgjør hvorvidt han/hun nedtegner slike eller ikke. Som ved den muntlige tilnærmingen møter også denne en utfordring i møte med en reproduksjon av kunnskap. Dette begrunnes ved at kunnskap som enkelt lar seg skrive ned og deles omhandler eksplisitt kunnskap, og som ved den muntlige overføringen, i stor grad risikerer å være en reproduksjon av tidligere eksisterende kunnskap. I så måte oppleves ikke slike erfaringskriv utviklende av leser, hvorpå opplevelsen og viktigheten av skriftliggjøring reduseres. Samtidig kan slike erfaringskriv bistå organisasjonen og dens medlemmer i overgangsfaser ol. hvor tidligere praksiser kan tas til ettersyn. For begge disse tilnærmingene kan en selvsagt også argumentere for at individer kan bidra med ny, eksplisitt kunnskap da også eksplisitt kunnskap er avhengig av individers erfaringer og opplevelser.

Skulle disse skriftlige erfaringskrivene derimot håndtere utfordringen en møter i nedskrivning av taus kunnskap vil den være utsatt for en overforenkling og generalisering. Dette da den kun er tuftet på et enkeltindivid og dets erfaringer og opplevelser. Dermed står en ovenfor de konsekvenser en manglende skriftliggjøring skaper i kunnskapsutviklingens tilhørende trenerforum og andre formelle sosiale kontekster for kunnskapsutvikling.

Av trenerforumene på både forbunds- og klubbnivå finner en i hovedsak to utfordringer. Den første og mest kritiske er en ikke-eksisterende praksis. De gruppene som derimot evner å skrive ned og lagre kunnskap møter, som erfaringskrivene, en utfordring da det kommer til overforenkling og generalisering. Dette kommer særlig til syne i Toppklubb 1. hvor det for hvert trenerforum presenteres en tematikk som diskuteres, hvorpå presentasjonen blir delt digitalt i ettertid. Dette er problematisk da det ikke foreligger noen skriftliggjøring etter at kunnskapen er diskutert og rekonfigurert. Dette fører til at kunnskapen som gjøres tilgjengelig, og som egentlig skal være et resultat av samtlige i gruppe 1. erfaringer, i realiteten bare er tuftet på enkeltindividet som legger det frem. Denne manglende evnen til skriftliggjøring fører dermed til at kunnskapen som tar del i internaliseringen ikke har sin basis fra praksisfellesskapet, men fra enkeltindivider. På samme måte som ved en muntlig overføring øker dette sjansen for en reproduksjon av allerede eksisterende kunnskap.

På bakgrunn av dette ser en hvordan en manglende skriftliggjøring utgjør en helt kritisk del av en organisasjons evne til utvikling. Uten en tilstrekkelig skriftliggjøring risikerer en dermed å skape en sirkel av kunnskapsreproduksjon som hverken utvikler egen organisasjon eller norsk spillerutvikling.

Gjennom studien bekreftes dermed innledningens tanke om et norsk fotballfelt tuftet på en taus kunnskap hvor forbundets retningslinjer og kurs ikke tar del i den treningshverdagen de er tiltenkt. Som resultat evner ikke forbundet å skape en kompetanseutvikling blant deres viktigste utviklingspersonell, klubbtrenerne. Ved å ikke skape sosiale kontekster hvor disse får ta del i utviklingen av trenerkurs oppnår heller ikke NFF sin målsetning om å utviklet et strukturelt samarbeid mellom toppklubb og funn.

Høgmo og NFF ønske om et større fokus på kunnskapsutvikling eksisterer dermed med rette da en slik utvikling er helt sentral for deres måloppnåelse. I lys av denne studien er

kunnskapsutvikling noe en på både forbunds-og klubbnivå må arbeides målrettet mot da den møter flere store utfordringer. De største utfordringene er i så måte tilknyttet definisjonsmakt og skriftliggjøring av ny kunnskap. Ved en større kjennskap til disse prosessene vil forbundets teoretiske skolering få større plass i treningshverdagen samtidig som den tause kunnskapen får en mindre sentral rolle da den er gjenstand for en kontinuerlig kunnskapsutvikling. I så måte blir kunnskapsutvikling en sentralt mål for NFFs måloppnåelse.

En slik utvikling burde også være mulig da det på forbunds-og klubbnivå fortelles om et ønske å bedre sitt kunnskapsarbeid. Gjennom dette ønske vil en således være i stand til å lære av sine feil, og videre skape utvikling (Sitkin, 1992). I så måte ønsker den norske fotballen kunnskapsutviklingen velkommen.

5. Veien videre

Studiens formål har vært å skape en innsikt i hvordan det på forbunds-og klubbnivå arbeides med kunnskapsutvikling. Fokuset har i så måte vært på hvordan de ulike enhetene har jobbet med kunnskapsutvikling innen egen organisasjon, samt hvordan fotballforbundet kan bedre sine trenerkurs, og dermed spillerutvikling, gjennom en helhetlig kunnskapsutvikling. I en forlengelse av sistnevnte ville det vært av interesse å belyse hvordan det arbeides med kunnskapsutvikling i andre avdelinger i organisasjonen. Dette med formål å avdekke i hvilken grad andre avdelinger aktivt arbeider med kunnskapsutvikling og hvorvidt avdelingene på tross av ulike fagområder kunne bidratt til en helhetlig utvikling. Samtidig ville dette gitt en indikasjon på hvorvidt de utfordringer sportslig avdeling møter er de samme som resten av en fotballorganisasjon.

Da det kommer til studiens organisasjonsperspektiv anses fotballkretsene sin rolle som bindeledd mellom forbunds-og klubbnivå som særlig interessante. Dette begrunnes ved at det fra denne studien fremkommer en stor tillit til kretsene fra forbundsnivå samtidig som det fra klubbnivå fortelles om manglende sosial kontekst for samarbeid. Hvordan forholder sådan fotballkretsene seg til forbund og klubb i lys av kunnskapsutviklingen? En annen nyansering vil i så måte være hvilke utfordringer krets møter i konstruksjonen av sosiale kontekster hvor grasroten også innlemmes. Hvilke utfordringer skaper geografiske avstander, store medlemstall og frivillighet?

6. Litteratur

- Aakvaag, G. (2008). Anthony Giddens' s strukturasjonsteori *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Aakvaag, G. (2008). Teorien om rasjonelle valg *Moderne sosiologisk teori*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2014). *Skapte virkeligheter : om produksjon og tolkning av kvalitative data* (2. utgave.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Alonso, F., Martínez, L., Pérez, A., & Valente, J. P. (2012). Cooperation between expert knowledge and data mining discovered knowledge: Lessons learned. *Expert Systems with Applications*, 39(8), 7524-7535.
- Andersen, S. S. (2009). Stor suksess gjennom små, intelligente feil ; erfaringsbasert kunnskapsutvikling i toppidretten. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 50, 427-461.
- Bates, K. A., Amundson, S. D., G, S. R., & Morris, W. T. (1995). The Crucial Interrelationship Between Manufacturing Strategy and Organizational Culture. *Management Science*, 41(10), 1565-1580.
- Bell, D. (1999). The axial age of technology foreword: 1999 *The Coming of the Post-Industrial Society: a Venture in Social Forecasting*. New York: Basic Books.
- Benner, P. (1994). The role of articulation in understanding practice and experience as sources of knowledge in clinical nursing *Philosophy in an age of pluralism: The philosophy of Charles Taylor in question* New York: Cambridge University.
- Bhagat, R. S., Kedia, B. L., Harveston, P. D., & Triandis, H. C. (2002). Cultural variations in the cross-border transfer of organizational knowledge: An integrative framework. *Academy of Management Review*, 27, 204-221.
- Bhardwaj, M., & Monin, J. (2006). Tacit to explicit: an interplay shaping organization knowledge. *Journal of Knowledge Management*, 10(3), 72-85.
- Çakar, N. D., & Ertürk, A. (2010). Comparing Innovation Capability of Small and Medium-Sized Enterprises: Examining the Effects of Organizational Culture and Empowerment. *Journal of Small Business Management*, 48(3), 325-359.
- Carlsen, A. (1999). Om kunnskap i KIFT-bedrifter. *SINTEF KUNNE nedtegnelser*, 3.
- Chen, C. C., Chen, X.-P. C., & Meindl, James R. (1998). How can cooperation be fostered? The cultural effects of individualism-collectivism. *Academy of Management Review*, 23, 285-304.
- Chen, L., & Sherif, M. (2010). The strategic importance of tacit knowledge management activities in construction. *Construction Innovation*, 10(2), 138-163.

- Christensen, T., Lægred, P., Roness, P. G., & Røvik, K. A. (2009). *Organisasjonsteori for offentlig sektor: instrument, kultur, myte*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Coleman, J. S. (1990). *Foundations of social theory*. Cambridge, Mass: Belknap Press of Harvard University.
- Collins, H. M. (2010). *Tacit and explicit knowledge*. Chicago: University of Chicago Press.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode : en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Danielsen, A., & Hansen, M. N. (1999). *Makt i Pierre Bourdieus sosiologi*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Davenport, T., & Prusak, L. (1998). *Working knowledge: How Organizations Manage What They Know*. Boston: Harvard Business School Press.
- De Long, D. W., & Fahey, L. (2000). Diagnosing cultural barriers to knowledge management. *The Academy of management executive*, 14(4), 113-127.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of qualitative research* (2. utgave). Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Di Dong, R. A., & Calvo, R. A. (2007). *Integrating Data Mining Processes within the Web Environment for the Sports Community*. Paper presented at the IEEE International Conference of Integration Technology, Shezhen, China.
- Dreyfus, H. L., Dreyfus, S. E., & Athanasiou, T. (1986). *Mind over machine : the power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: Free Press.
- Eigen, M. (1971). Selforganization of matter and the evolution of biological macromolecules. *Naturwissenschaften*, 58(10), 465-523.
- Elkjaer, B. (2004). Organizational Learning: The 'Third Way'. *Management Learning*, 35(4), 419-434.
- Elster, J. (1979). *Forklaring og dialektikk : noen grunnbegreper i vitenskapsteorien*. Oslo: Pax.
- Elster, J. (1989). *Nuts and bolts for the social sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erden, Z., von Krogh, G., & Nonaka, I. (2008). The quality of group tacit knowledge. *Journal of Strategic Information Systems*, 17(1), 4-18.
- Feltz, D., Chase, M., Moritz, S., & Sullivan, P. (1999). Development of the multidimensional coaching efficacy scale. *Journal of Educational Psychology*, 91, 765-776.
- Fotballforbund, N. (2015). Landslagsskolen. Hentet 18.05, 2016, fra https://www.fotball.no/Landslag_og_topppotball/Landslag/Landslagsskolen/

- Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory : action, structure and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society : outline of the theory of structuration*. Cambridge: Polity Press.
- Giddens, A. (1993). *New rules of sociological method : a positive critique of interpretative sociologies* (2 utgave.). London: Hutchinson.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet: selvet og samfundet under sen-moderniteten* (Oversatt av S. Schultz Jørgensen). København: Hans Reitzels Forlag.
- Girginov, V., Toohey, K., & Willem, A. (2015). Information, knowledge creation and innovation management in sport: an introduction to the thematic section. *European Sport Management Quarterly*, 15(5), 516-517.
- Goksøyr, M., Olstad, F., & Norges, f. (2002). *Fotball! : Norges fotballforbund 100 år*. Oslo: Norges fotballforbund.
- Gotvassli, K.-Å. (2007). *Kunnskaps- og prestasjonsutvikling i organisasjoner: rasjonalitet eller intuisjon og følelser?* Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Griffiths, D., Boisot, M., & Mole, V. (1998). Strategies for managing knowledge assets: a tale of two companies. *Technovation*, 18, 529-589.
- Hannah, S. T., & Lester, P. B. (2009). A multilevel approach to building and leading learning organizations. *The Leadership Quarterly*, 20(1), 34-48.
- Haulan, C., & Sæther, S. A. (2011). Aldersbestemte fotballandslag i Norge- Dette kjennetegner de selekterte spillerne i 2009. *Idrottsforum.org*.
- Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap* (7. utgave.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1996). *Metodevalg og metodebruk* (3. utgave.). Oslo: TANO Aschehoug.
- Holter, H., & Kalleberg, R. (1996). *Kvalitative metoder i samfunnsforskning* (2. utgave.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hovden, J. (2006). The Gender Order as a Policy Issue in Sport: A study of Norwegian Sports Organizations. *Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 14(1), 41-53.
- Høgmo, P. M. (2016). Industri i stor utvikling. Hentet 20.05, 2016, fra <http://www.aftenposten.no/meninger/debatt/Industri-i-stor-utvikling--Per-Mathias-Hogmo-197761b.html>
- Irgens, E. J., & Wennes, G. (2011). *Kunnskapsarbeid: om kunnskap, læring og ledelse i organisasjoner*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2013). *Hvordan organisasjoner fungerer*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models: Towards a cognitive science of language, inference, and consciousness*. Cambridge Harvard University Press.
- Karlsen, S. (1995). *Idrettsskolen i fokus (The Kids' Sports School in Focus)*. Norges Idrettshøyskole, Mastergradsavhandling.
- Kaspersen, L. B. (2000). *Anthony Giddens : an introduction to a social theorist*. Oxford: Blackwell.
- Keegan, J., Legard, R., & Ward, K. (2003). In-depth Interviews. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.), *Qualitative research practice : a guide for social science students and researchers*. London: Sage Publications.
- Kelly, S. (2008). Understanding the Role of the Football Manager in Britain and Ireland: A Weberian Approach. *European Sport Management Quarterly*, 8, 399-419.
- Krogh, G. v., Ichijo, K., & Nonaka, I. (2000). *Enabling knowledge creation : how to unlock the mystery of tacit knowledge and release the power of innovation*. Oxford: Oxford University Press.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. f. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utgave.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvale, S., Nielsen, K., Bureid, G., & Jensen, K. (1999). *Mesterlære : læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Lahti, R. K., & Beyerlein, M. M. (2000). Knowledge transfer and management consulting: A look at "The firm". *Business Horizons*, 43(1), 65-74.
- Lei, D., Slocum, J. W., & Pitts, R. A. (1997). Building cooperative advantage: Managing strategic alliances to promote organizational learning. *Journal of World Business*, 32, 203-223.
- Liebert, R. M., Liebert, L. L., & Neale, J. M. (1995). *Science and behavior : an introduction to methods of psychological research* (4. utgave.). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Liebowitz, J., & Megbolugbe, I. (2003). A set of frameworks to aid the project manager in conceptualizing and implementing knowledge management initiatives. *International Journal of Project Management*, 21(3), 189-198.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Lindseth, A., & Norberg, A. (2004). A phenomenological hermeneutical method for researching lived experience. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 18(2), 145-153.

- Lubit, R. (2001). The keys to sustainable competitive advantage. *Organizational dynamics*, 29(4), 164-178.
- Macintosh, N. B., & Scapens, R. W. (1990). Structuration theory in management accounting. *Accounting, Organizations and Society*, 15(5), 455-477.
- Markula, P., & Silk, M. L. (2011). *Paradigmatic Approaches to Physical Culture*. London: Palgrave Macmillian.
- Merton, R. K. (1952). *Reader in bureaucracy*. New York: Free Press.
- Meyer, P. (2002). Improvisation power. *Executive Excellence*, 19(12), 17-18.
- Morgan, G. (1998). *Organisasjonsbilder : innføring i organisasjonsteori* (Oversatt av D. Gjestland.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, 23, 242-266.
- Ng Sin, P. (2008). Enhancing Knowledge Creation in Organizations. *Communications of the IBIMA*, 3(1), 1-6.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier : den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nonaka. (1994). A Dynamic Theory of Organizational Knowledge Creation. *Organizational Science*, 5(1), 14-37.
- Nonaka, & Krogh, V. (2009). Perspective--Tacit Knowledge and Knowledge Conversion: Controversy and Advancement in Organizational Knowledge Creation Theory. *Organization Science*, 20(3), 635-652.
- Nonaka, Krogh, V., & Voelpel. (2006). Organizational knowledge creation theory: Evolutionary paths and future advances. *Organizational Studies*, 27(8), 1179-1208.
- Nonaka, & Takeuchi. (1995). *The knowledge-creating company: how Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford UK: Oxford University Press.
- Nonaka, I., Toyama, R., & Konno, N. (2000). SECI, Ba and Leadership: a Unified Model of Dynamic Knowledge Creation. *Long Range Planning*, 33(1), 5-34.
- Norges Fotballforbund. (2015). *Årsrapport 2015*. Ullevål: Norges Fotballforbund.
- Norges Fotballforbund. (2016a). *Handlingsplan 2016-2019*. Ullevål: Norges Fotballforbund.
- Norges Fotballforbund. (2016b). NFF trenerutdanning. Hentet 22.05, 2016, fra <https://www.fotball.no/trener/2016/nff-trenerutdanning/>
- O'Dell, C. (1998). *If only we knew what we know: Identification and transfer of internal best practices*. Berkeley.
- Payne, G., & Williams, M. (2005). Generalization in qualitative research. *Sociology*, 39, 295.

- Pillania, R. K. (2006). State of organizational culture for knowledge management in Indian industry. *Global Business Review*, 7(1), 119-135.
- Polanyi, M. (1967). *The tacit dimension*. London: Doubleday.
- Rai, R. K. (2011). Knowledge management and organizational culture: a theoretical integrative framework. *Journal of Knowledge Management*, 15(5), 779-802.
- Rantaša, K. Š. (2004). The importance of tacit knowledge for sustaining a competitive advantage. *Nase Gosprodarstvo NG*, 50(3), 24-30.
- Rapley, T. (2007). Interviews *Qualitative Research Practice*. London: Sage.
- Richter, A., & Vogel, G. (2009). SkiBaserl–Knowledge Management in High-Performance Sports. *Proceedings 9th International Conference on Knowledge Management and New Media Technology*. Graz.
- Riege, A. (2005). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. *Journal of knowledge management*, 9(3), 18-35.
- Rosca, V. (2014). A Model for Eliciting Expert Knowledge into Sports-Specific Knowledge Management Systems. *Review of International Comparative Management*, 15, 57-68.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. (2005). *Qualitative interviewing : the art of hearing data* (2. utgave.). Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ryen, A. (2012). Ethical issues *Qualitative Research Practice*. London: SAGE Publications.
- Schumaker, R. P., Solieman, O. K., & Chen, H. (2010). Sports knowledge management and data mining. *Annual review of information science and technology*, 44(1), 115-157.
- Scurtu, L. E., & Neamtu, D. (2013). The Importance Of Tacit Knowledge In Training The Employees To Acces The Executive Positions In The Business Organization. *European Journal of Accounting, Finance & Business*, 1(1), 112-127.
- Serenko, A., & Bontis, N. (2004). Meta-review of knowledge management and intellectual capital literature: citation impact and research productivity rankings. *Knowledge and Process Management*, 11, 185-198.
- Shane, S. (1995). Uncertainty Avoidance and the Preference for Innovation Championing Roles. *Journal of International Business Studies*, 26(1), 47.
- Shulman, L. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard educational review*, 57(1), 1-23.
- Silverman, D. (2010). *Doing qualitative research : a practical handbook* (3 utgave.). Los Angeles: Sage.
- Sitkin, S. B. (1992). Learning Through Failure: The Strategy of Small Losses. *Research in organizational behavior*, 14, 231-266.

- Sjøvold, E. (2006). *Teamet : utvikling, effektivitet og endring i grupper*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stenmark, D. (2000). Leveraging tacit organizational knowledge. *Journal of management information systems*, 17(3), 9-24.
- Sullivan, P., Gee, C., Feltz, D., & Vitel, A. (2006). Playing experience: The content knowledge source of coaching efficacy beliefs *Trends in educational psychology* (pp. 185-194). New York: Nova Publishers.
- Sveiby, & Simons. (2002). Collaborative climate and effectiveness of knowledge work – an empirical study. *Journal of Knowledge Management*, 6(5), 420-433.
- Sæther, S. A. (2014). Identification of Talent in Soccer–What Do Coaches Look For? *Idrottsforum.org*.
- Takeuchi, H. (1998). Beyond knowledge management: lessons from Japan. Hentet 10.09, 2015, fra www.sveiby.com/articles/lessons-japan.htm
- Tangen, J. O. (2004). *Hvordan er idrett mulig? : skisse til en idretts sosiologi*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (2. utgave.). Bergen: Fagbokforlag.
- Tjora, A. H. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur* (Rev. utg. av Carl Cato Wadel og Otto Laurits Fuglestad.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Wagner, J. A. (1995). Studies of Individualism-Collectivism: Effects on Cooperation in Groups. *The Academy of Management Journal*, 38, 152-172.
- Wang, D., Su, Z., & Yang, D. (2011). Organizational culture and knowledge creation capability. *Journal of Knowledge Management*, 15(2), 363-373.
- Weber, M. (1971). *Makt og byråkrati : essays om politikk og klasse, samfunnsforskning og verdier* (Oversatt av D. Østerberg.). Oslo: Gyldendal.
- Weinberg, R., & McDermott, M. (2002). A comparative analysis of sport and business organizations: Factors perceived critical for organizational success. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14, 282-298.
- Whimster, S. (2004). *The Essential Weber : a reader*. London: Routledge.
- Widerberg, K., & Bolstad, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt : en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Winograd, T., & Flores, F. (1986). *Understanding computers and cognition : a new foundation for design*. Norwood, N.J: Ablex.

Wuyts, S., & Geyskens, I. (2005). The formation of buyer-supplier relationships: Detailed contract drafting and close partner selection. *Journal of Marketing*, 69(4), 103-117.

Vedlegg 1. Søknadsskjema NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Jan Erik Ingebrigtsen
Institutt for sosiologi og statsvitenskap NTNU
Dragvoll
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 11.01.2016

Vår ref: 45813 / 3 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 25.11.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

45813	<i>Kunnskapsutvikling i Norges Fotballforbund</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Jan Erik Ingebrigtsen</i>
Student	<i>Martin Nesse</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Audelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kjyre.svaria@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaal@svt.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 45813

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

Det behandles enkelte opplysninger om tredjeperson. Det skal kun registreres opplysninger som er nødvendig for formålet med prosjektet. Opplysningene skal være av mindre omfang og ikke sensitive, og skal anonymiseres i publikasjon. Så fremt personvernulempen for tredjeperson reduseres på denne måten, kan prosjektleder unntas fra informasjonsplikten overfor tredjeperson, fordi det anses uforholdsmessig vanskelig å informere.

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal sendes elektronisk eller lagres på pc/mobile enheter, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 01.06.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak

Vedlegg 2. Informasjonsskriv

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt om spillerutvikling

Bakgrunn og formål:

Forskningsprosjektet er en del av min masteroppgave i Idrettsvitenskap ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Studien gjennomføres ikke for en ekstern oppdragsgiver eller i samarbeid med noen annen institusjon ol.

Jeg ønsker å få innsikt i prosessene rundt spillerutvikling, både i topp-og breddefotball, og med tanke på individuell- og lagutvikling.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Datainnsamlingen er et intervju som vil vare mellom 30 minutter og en drøy time (avhengig av hvor mye du har lyst til å fortelle). Spørsmålene omhandler erfaringer og oppfatninger om spillerutvikling. Data i intervjuene vil registreres som notater og lydopptak.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun student (Martin Nesse, mastergradsstudent idrettsvitenskap, NTNU) og veileder Jan Erik Ingebrigtsen (Amanuensis i idretts sosiologi ved institutt for sosiologi og statsvitenskap, NTNU) vil ha tilgang til disse.

I studien vil resultatene anonymiseres og presenteres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Dette sikrer deltakeres anonymitet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2016, og datamaterialet blir anonymisert ved prosjektslutt.

Frivillig deltakelse

Å delta i studien er frivillig, og du kan til en hver tid trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom en velger å trekke seg vil opplysninger om deg samt innsamlet data tilknyttet din person destrueres.

Ved spørsmål om deltakelse eller studien, ta kontakt med Martin Nesse (e-mail: martness@stud.ntnu.no, tlf: 926 25 884) eller Jan Erik Ingebrigtsen (e-mail: jan.ingebriigtsen@svt.ntnu.no)

Studien er meldt til Personvernforbundet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Samtykkeskjema leveres ved intervjustart (se side.2).

Martin Nesse
martness@stud.ntnu.no / Martin@krokket.net
926 25 884
Idrettsvitenskap, NTNU
Trondheim

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta.

(Navn, dato, sted)

Vedlegg 3. Intervjuguide

Intervjuguide

Åpningsspørsmål

- Hva syns du om dagens fotball Norge?
- Hva er dine arbeidsoppgaver i klubb/forbund?
 - Hvor lenge har du vært i klubb/forbund?

Taus kunnskap

- Kan du kort beskrive din idrettskarriere?
 - Rolle?
 - Lag?
 - Klubber?
 - Landslag
 - Trener, leder,
- Har du noe idrettsutdanning
 - Idrettslig (kurs, trenerlisenser ol.)
 - Idrettsutdanning
- Hvilken utdanning har du
 - Noe som er relevant for ditt nåværende arbeid i idretten (vervet/jobben)?
- Har du noe arbeidserfaring som er relevant for ditt nåværende arbeid i idretten?

Spillerutvikling

- Hvordan oppfatter du/klubben/forbund spillerutvikling?
- Hvordan jobber du/dere mot en god spillerutvikling?
- Hvilke tanker har du/dere om spillerutvikling innen toppidrett og breddeidrett?
 - Individuer som utvikles sent
 - Hospitering
 - Topp-og breddeklubber
 - Frafall
- Hva er din/klubbens/forbundets oppfatning av individuell utvikling og utvikling av lag?
 - 1.lag og 2.lag
 - Tilpasses spillere et system? Tilpasses systemet tilgjengelige spillere?
 - Hva med spillere som ikke passer systemet?

Deling av taus kunnskap

- Hva inspirerer deg til å arbeide med spillerutvikling?
 - Hvor henter du denne inspirasjonen fra?
- Hvordan tilegner du deg kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre i klubben/organisasjonen?
 - Klubbmøter?
 - Ledelse?
 - Opplæring, kurs, videreutdanning ol. (NFF)?
 - Finnes det noe skriftlige erfaringer fra tidligere ansatte?
 - Ekstern kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre klubber/nasjoners modeller?
 - Akademia?
 - Annet?

- Hvordan opplever du trenere og andre fotballeksperters tanker, meninger og erfaringer i media?
- Hvordan deler du dine erfaringer og din kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre i klubben/organisasjonen?
 - Klubbmøter?
 - Ledelse?
 - Annet?
 - Muntlig? Skriftlig?

Vedlegg 4.Prøveintervju

Intervjuguide

Åpningsspørsmål

- Hva syns du om dagens fotball Norge?
- Hva er dine arbeidsoppgaver i klubb/forbund?
 - Hvor lenge har du vært i klubb/forbund?

Taus kunnskap

- Kan du kort beskrive din idrettskarriere?
 - Rolle?
 - Lag?
 - Klubber?
 - Landslag
 - Trener, leder,
- Har du noe idrettsutdanning
 - Idrettslig (kurs, trenerlisenser ol.)
 - Idrettsutdanning
- Hvilken utdanning har du
 - Noe som er relevant for ditt nåværende arbeid i idretten (vervet/jobben)?
- Har du noe arbeidserfaring som er relevant for ditt nåværende arbeid i idretten?

Spillerutvikling

- Hvordan oppfatter du/klubben/forbund spillerutvikling?
- Hvordan jobber du/dere mot en god spillerutvikling?
- Hvilke tanker har du/dere om spillerutvikling innen toppidrett og breddeidrett?
 - Individuer som utvikles sent
 - Hospitering
 - Topp-og breddeklubber
 - Frafall
- Hva er din/klubbens/forbundets oppfatning av individuell utvikling og utvikling av lag?
 - 1.lag og 2.lag
 - Tilpasses spillere et system? Tilpasses systemet tilgjengelige spillere?
 - Hva med spillere som ikke passer systemet?

Deling av taus kunnskap

- Hva inspirerer deg til å arbeide med spillerutvikling?
 - Hvor henter du denne inspirasjonen fra?
- Hvordan tilegner du deg kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre i klubben/organisasjonen?
 - Klubbmøter?
 - Ledelse?
 - Opplæring, kurs, videreutdanning ol. (NFF)?
 - Finnes det noe skriftlige erfaringer fra tidligere ansatte?
 - Ekstern kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre klubber/nasjoners modeller?
 - Akademia?
 - Annet?
- Hvordan deler du dine erfaringer og din kunnskap om spillerutvikling?
 - Andre i klubben/organisasjonen?

- Klubbmøter?
- Ledelse?
- Annet?
- Muntlig? Skriftlig?

Vedlegg 5. Kategorier og koder i HyperRESEARCH

		Kunnskapsledelse				Kunnskapsutvikling		
	Rådende oppfatning av kunnskap	Sosial kontekst	Forståelse for kunnskapsutvikling	Etablering av ny kunnskap	Sosialisering	Kombinering	Internalisering	Eksternalisering
1	Taus kunnskap							
2	Nåværende arbeidsoppgaver	Oppfattelse av spillerutvikling	Trenerforum	Nytteverdi	Internasjonalt miljø	Erfaringsutveksling	Presentasjoner	Ny praksis
3	Idrettskarriere	God spillerutvikling	Treningsfelt		Deltakelse	Coaching	Skriftliggjøring	
4	Idrettsutdannelse	Topp-og breddefotball	Åpent kontorlandskap				Diskusjon	Databaser
5	Utdannelse	Individuell- og lagutvikling	Måltider					
6	Relevant arbeidserfaring		Hierarki					

Vedlegg 6. Sitater, forbund. IP1-IP5

IP1

IP1¹// *Aktivt har jeg spilt i **klubb** stort sett på OBOS-liganivå da. Fra jeg var 17-26. Måtte gi meg litt tidlig på grunn av en skade (...) Jeg har øverste de øverste trenerkursene (i fotball) i Norge og Europa. Så jeg har alle de prolisensene (UEFA-prolisens) og de tingene der.*

IP1²// (...) *I tillegg er jeg utdannet lektor med fire år på **Idrettshøyskole** med grunnfag, mellomfag, hovedfag. Også har jeg lærerskole. Så jeg har seks år pedagogisk utdanning, idrettsfaglig og pedagogisk utdanning (...) (på spørsmål om annen relevant arbeidserfaring) Ja, det har jeg for så vidt. Jeg har jobbet både i skoleverket, først og fremst i videregående og høyskolesystemet. Har jobbet både på yrkesfaglig studieretning og idrettsfaglig studieretning, og har jobbet på Idrettshøyskolen. Også har jeg jobbet ganske mye i TV.*

IP1³// (På spørsmål om skriftliggjøring rundt spillerutvikling) *Nå spør du meg litt vanskelig Jeg vet ikke så godt for jeg jobber mest med toppfotballen. Men det blir jo ført både møtereferater og årsrapporter og ditten og datten, men hvor det ligger lagret og hvorvidt det er tilgjengelig, det tørr jeg ikke helt svare på.*

IP2

IP2¹// *Begynte tidlig jeg da. Jeg er jo 34 år nå, og hadde mitt første treneroppdrag da jeg var 23 år. Da var jeg assistent i Adeccoligaen. Også tok jeg over som hovedtrener i en 2.divisjonsklubb da jeg var 25 år. Og var 2.divisjonstrener noen år. Også har jeg trent landslag på jentesiden (...) I tillegg har jeg jobbet på **Toppidrettsgymnas** blant annet, med unge spillere der. Så jeg har prøvd litt forskjellig altså.*

IP2²// *Jeg har mastergrad fra **Idrettshøyskole**. Ledelse og læring i fotball (...) Ergh, ja, jo. Jeg har som kanskje mange andre i de litt søkende og unge årene jobbet jeg noen år på skoler. Jobbet fulltid, men det var som vikar da. Så hadde jeg et par år da jeg jobbet som det. Utover det har det stort sett vært fotball altså.*

IP2³// *Vi har et veldig finmasket nett da. Jeg føler vi får fanget opp de fleste (på landslag). Det er ikke alle som blir tatt opp på høyeste nivå når de er 15-16, men da pleier en liksom å si at "klarer du ikke å håndtere det, så har du uansett ikke det som skal til"(...) Det kan en se på som én av to måter. Om en ser på det U21-landslaget som tok bronse så var så og si samtlige i den troppen inne i et landslagsløp når de var 15-16. Og det kan ses på to måter, at vi nå har fått en jævlig god systematikk som treffer på uttaket eller det kan ses på som vi for tidlig ser oss blinde på noen og glemmer andre. Så... Det er ikke noe sånn enkelt svar på det her, men jeg tror ikke at om vi ikke har fanget dem opp på en eller annen måte når de er i 15-16-16 årsalderen så har jeg ikke noen tro på at det kommer ut noen toppspiller heller.*

IP2⁴// *Det blir mye på forbundsnivå, at en besøker forbundene. Fordi de ulike forbundene igjen har jo ganske god oversikt over hva som rører seg i nasjonen da. På klubb-og forbundsnivå selvfølgelig (...) (Så da får dere diskutert...?) Ja, det er ikke lenge siden vi hadde **fotballnasjon** her. De har kommet til oss for å legge frem sin plan, hvordan de jobber, hva de prioriterer. Helt ned på fagnivå. Også kan vi diskutere. Og mye av den planen vi har lagt nå er jo inspirert av **fotballnasjon**.*

IP2⁵// *Ekstremt utviklende i den jobben jeg har nå. Hvert fall har jeg valgt en linje hvor jeg, når jeg legger frem ting til folk fra NFF sin side. Så er jeg ekstremt klar og tydelig, det er liksom ikke til å misforstå. Kanskje spissformulerer jeg det av og til og. For det man ender opp med da er egentlig det som er hensikten. Det er at det er veldig lett å ta stilling til. Og da er det veldig mange som vil være uenige, som vil utfordre deg. Og gjennom å bli utviklet på ting så har jeg tro på utvikling.*

IP2⁶// *Jeg pleier å si, når jeg begynte. Da jeg var på intervju her på jobben og. For på den tiden var det, og er litt fortsatt, stort sett bare 90-tallshelter her. Spilt på **landslag** hele gjengen (...) (På spørsmål om skriftliggjøring) Her på huset måtte først ting skriftliggjøres. Så det ble jo et 100-siders dokument som måtte skriftliggjøres. Og det må legges frem her på huset, på ulike avdelinger (...) De områdene du er inne på der er er ett av de områdene vi ikke har vært gode nok på (...) Vi er i gang med noe, og vi har blitt mye bedre nå enn det vi var for to år siden.*

IP2⁷// (På spørsmål om skriftliggjøring) *De områdene du er inne på der er et av de områdene vi ikke har vært gode nok på. Det har vært, kall det gjerne trenerstyrt. At den enkelte har gjort det litt som han ønsker selv. Noen har skrevet hundre sider lange rapporter, mens andre ikke skriver noe. De tar heller en telefon.*

IP2⁸// *I den kretskjeden og landslagsskolen er det en av de tingene vi har definert og har klare prosedyrer på hvordan vi gjør en rapportering. Hvordan vi gjør, både etter tiltak, hvordan vi rapporterer til klubb. Bla bla bla (...) Vi må ha tydelige retningslinjer på det. Går på å få til en standard på at etter hver landslagstiltak skal det ut et klipp fra landskampen, altså kampen skal sendes på video til klubbene, spillerne. Det skal ikke skrives en lang avhandling, men det skal tas en kort telefonsamtale med den enkelte klubb. Vi er i gang med noe, og det er mye bedre nå enn det var for to år siden når det fløy Excel filer og mailer, og det var ingen struktur på det. Vi prøver å strukturere det opp.*

IP3

IP3¹// *Begynte da jeg var 5-6 år. Spilte i 2.divklubb til jeg var 27 år, før jeg gikk til Tippeligaklubb. Debuterte på A-laget i 2.divklubb i 1.divisjon da jeg var 17 år. Spilte masse 1.divisjonskamper, masse 2.divisjonskamper. Spilte Tippeliga for Tippeligaklubb. Tror jeg nesten har 500 kamper for 2.divklubb også har jeg 115-120 for Tippeligaklubb. Det er spillerkarrieren. Også gikk jeg rett fra spiller til trener i Tippeligaklubb i årstall. Hadde seks år der rundt A-laget. Så ble jeg ansatt sommeren årstall i forbundet, og vært her siden.*

IP3²// *Det er et vidt begrep (...) Det handler jo om å skape læring hos spillere. Også tror jeg det er litt sånn av vi bruker spillerutvikling kun om ung alder. Vi ønsker jo å utvikle spillerne etter de har bikket 18 år og (...) Spillerutvikling for meg er løpet til en spiller gjennom hele karrieren. Å være i konstant utvikling (...) (På spørsmål om hvordan han jobber mot en god spillerutvikling) Jeg jobber jo innenfor det tekniske, taktiske, mentale og det fysiske. Samtidig så jobber jeg med det psykososiale. Det er fem slike varianter jeg jobber innenfor når det kommer til spillerutvikling.*

IP3³// *Jeg syns det er en problematikk i forholdet mellom bredde-og toppklubb nå. Jeg syns toppklubbene tar til seg altfor mye spillere i form av at jeg tror ikke de klarer å prioritere alle spillerne de tar inn. Altså, de rekrutterer altfor bredt, som gjør at mange tror de er på vei inn i et karrierevalg. Også er de egentlig ikke gode nok, kommer aldri til å bli gode nok (...) Så føler de at når de ser de blir avskiltet i en toppklubb så er det litt sånn karrieren ferdig (...) Syns det er mange som gir seg for tidlig (...) Det å kunne treffe på de rette spillerne er ganske vanskelig. I forhold til å lese hvem som kan ta det neste steget. Noen er veldig tidlig ute og får en stopp etterhvert. Noen komme sakte men sikkert også blir de litt sånn "late bloomers". Noen klare å holde utvikling gjennom lang, lang tid. Og klarer å bære i konstant utvikling ofte. Så det er veldig forskjellige løp til å bli en toppspiller. Og jeg har sett alle varianter, og alle varianter kommer nok til å fortsette å være der tror jeg. Det er ikke noen fasit på hvordan dette må gjøres.*

IP3⁴// *(På spørsmål om en kjenner på et hierarki under landslagsforum) Sett utenfra vil alltid A-laget være det med høyest hierarki, så U21, så G19, G18, 16,15. Også ned til kretslagene. Sånn er det jo bygget opp (...) Sånt sett er det jo et hierarki i forhold til fokus. Og sånn vil det jo alltid være. Men på huset her føler jeg ikke det er noe hierarki sånt sett.*

IP3⁵// Møter i landslagsforum hver måned der alle landslagstrenerne samles i en sånn fagkollegia (...) Masse fagkompetanse på huset her (...) Det er avdelingsmøte for sport, landslagstrenerforum, trenerutdanningsforum. Masse forum en kan dra ting ut av.

IP3⁶// Det er uformelle settinger og det er formelle settinger. Det er veldig mye av det uformelle da. Masse fagkompetanse på huset her.

IP3⁷// Vi har alltid et møte. En har gjerne et møte i forkant av økt hvor en går igjennom økten og diskutere litt spilleren. Så har en møte i etterkant og. Litt på veien videre og sånne ting. Og da er det å få diskutert fotball i samme kontekst (...) Og du diskuterer treningsfilosofi, du diskuterer spill filosofi, du diskuterer hele spekteret av fotball (...) Det å klare å trekke ut det beste fra alle er en viktig egenskap. Å stille de rette spørsmålene (...)

IP3⁸// Utenfor (faget) har jeg forskjellige mentorer som jeg diskuterer med nesten daglig (...) (Hvordan jobber du med dine mentorer?) Diskuterer fotball mye. Diskuterer prosesser rundt fotball. Ehh. Og. Det kan gå på fag, det kan gå på mannskapspleie. Det kan gå på logistikk. Ja, det som berører jobben. Det syns jeg er utrolig nyttig å ha.

IP3⁹// (På spørsmål om hvordan dele erfaringer) Klart at en, i den posisjonen jeg har nå, så må en ut å holde foredrag, forelesninger.

IP4

IP4¹// (På spørsmål om relevant arbeidserfaring og trenerverv) *Ja, det har jeg. Det er 13.sesong jeg begynner på nå. Hadde syv år som assistenttrener og toppspillerutvikler i det som har blitt til **tippeligaklubb**. Fire år i **2.divisjonsklubb**, 2 år som sportssjef, 2 år som hovedtrener. Før jeg begynte her i fjor, så ett år her nå.*

IP4²// (På spørsmål om idrettsutdanning) *Jeg skulle gjerne hatt! Men studerte noe annet. Når jeg da ble trener og skjønnte hvor morsomt det var og det hadde jeg et visst anlegg for, så ser jeg i ettertid at jeg gjerne skulle hatt en idrettsfaglig utdanning i bunn (...)* (På spørsmål om utdanning) *Jeg har en mastergrad, også tok jeg en doktorgrad i **fag**. Så det er ganske langt på siden av det jeg endte opp å jobbe med (...)* *Av annen yrkeserfaring som er relevant for den jobben jeg gjør nå? Ikke mye. Har jobbet et par år på universitetet da. Ehh...Hadde litt undervisning, lærte litt pedagogikk. Men en helt annen form for pedagogikk enn den du anvender i den jobben jeg har nå. Det jeg har med meg fra utdannelsen min, og som ikke er sånn direkte overførbart, men som en lærer mye om gjennom en universitetsutdanning. Kanskje uansett fag. Det er en analytisk metode. Evnen til å analysere ting, strukturer ting. Plukke ut det viktigste og sånn. Det merker jeg at jeg tror jeg har noe igjen for etter en bakgrunn i akademia.*

IP4³// *Jeg og mange med meg er jo veldig opptatt av å ha et helhetlig perspektiv i inngangen til spillerutviklingen. Og at det handler om å utvikle hele mennesket. Og ta inn de arenaene vi mennesker jobber på, skole, venner, familie, idretten. Trekke inn alle dimensjonene her. En mental dimensjon, en fysisk dimensjon, en teknisk, en taktisk, en sosial. Jeg tror at hvis du skal lykkes med en god spillerutvikling så må en evne å se den helheten der. Både på de arenaene der, og helheten i hva som utgjør en spiller (...)* *Tror det er mange som blir for opptatt av en ting, og som ikke klarer å løfte perspektivet sitt å se helheten.*

IP4⁴// *Jeg tror det er veldig individuelt hva som funker for den enkelte. Jeg lærer mye av å lese og studere og fordype meg i noe tematikk. Og prøver å velge meg ut noen fagområder jeg skal gå i dybden på.*

IP4⁵// *Noe vi har begynt å sette i system nå, som jeg har veldig stor tro på og som jeg har erfaring med fra før, og som jeg tror langt flere skulle gjort, det er at vi observerer hverandre*

og gir tilbakemeldinger til hverandre og coacher hverandre. Det er ekstremt nyttig (...) Vi har også observert hverandre på samling. Hvordan vi gjennomfører en samling med møter, kamper. Og så i ettertid fått tilbakemeldinger og hatt en coachingsamtale på hva som var bra og hva som kan gjøres bedre inn mot neste samling.

IP4⁶// (Forelå det erfaringskriv tilknyttet din stilling?) Ja, det gjorde det. Men ett år senere nå så er det mer. Og det har begynt nå. Så har en kommet ganske mye lenger dette året her på å trekke opp noen klare rammer for hvordan de ulike tingene skal gjennomføres.

IP4⁷// Vi har fagmøter (intern i forbundet) hvor vi har et tema vi diskuterer hvor noen presenterer en tematikk.

IP5

IP5¹// (På spørsmål om egen idrettskarriere) *Hehe... Jeg er egentlig ishockeyspiller, så jeg har ikke noen fotballkarriere. Jeg spilte fotball i min klubb, **klubb**, til og med junior. Også var det ishockey etter det. Så jeg har ikke spilt toppfotball... (..) Jeg har UEFA-B kurs og mange enkeltkurs. Spillerutvikling og trenerutvikling osv.*

IP5²// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling) *Det ligger i ordet, det er utvikling. Og det handler om å legge til rette for enkeltspillere, slik at de skal bli best mulig ut i fra sitt ståsted (...) Jeg synes jo generelt av vi i norsk barne-og ungdomsfotball er altfor opptatt av resultat. Vi må være tålmodige, se at barna våre utvikler seg i forskjellig takt. Så god spillerutvikling for meg er å legge til rette for at alle som ønsker og er genuint interessert i det kan få lov til å utvikle seg på best mulig måte ut i fra sine forutsetninger.*

IP5³// *Om en ser på **storby** sitt seriesystem så er det ofte en forutsetning at en må kvalifisere seg opp til høyere nivå, hvert fall i ungdomsidretten. Det tror jeg av og til kan gå på bekostning av god spillerutvikling fordi man hele må prestere i kampene for å ha et resultat (...) Det synes jeg er uheldig for spillere som kanskje er senere i modning, bruker litt lenger tid (...) Vi går nok glipp av en del, kanskje, gode fotballspillere fordi vi hele tiden fokuserer på resultat og da ofte mot de som er tidlig utviklet fysisk spesielt. Og det ser vi også på tallene våre i forhold til de vi tar ut til våre aldersbestemte landslag, tas ut til våre satsningsgrupper. Det er en overvekt av første halvårs, eller første kvartalsfødte Men på A-landslagene er jo det jevnet ut. Det sier meg at vi er nok ikke gode nok i utvelgelsen vår.*

IP5⁴// (På spørsmål om en kjenner på et internt hierarki) *Nei, egentlig ikke. Jeg føler at, og en skulle kanskje ikke tro det, at breddefotballen får mye mindre fokus enn toppfotballen. Og utad gjør den jo det. Men her hos oss føler jeg det (lengre pause) ikke er et klart lavprioritetsområde. Nå har jo vi jo omorganisert. Alle vi som holder til under sport er under en avdeling nå, riktig nok under fire ulike seksjoner. Men det gjør at det er veldig kort mellom oss, vi har felles avdelingsmøter jevnlig. Og vi snakker veldig på tvers av topp og bredde da.*

IP5⁵// (Henter dere mye inspirasjon fra utlandet?) *Ja, det vil jeg si (...) Når vi innførte 3'erfotball var det en ganske stor prosess i forkant, og 9'erfotball også, hvor vi hentet erfaringer fra andre forbund. Hvordan de hadde implementert det, hvordan det virket der. Alt fra et utviklingsperspektiv, men også logistikk og hvordan de klarte å gjennomføre ting.*

Vedlegg 7. Toppklubb 1. IP6-IP10

IP6

IP6¹// Før det året her var jeg to sesonger i **Tippeligaklubb**. Da trente jeg Jr.gruppen der og jobbet på **Toppidrettsgymnas**. Før det var jeg i **Tippeligaklubb** i tre sesonger, og da trente jeg G15/16 (...) Også var jeg her for 5-6 sesonger siden. Da trente jeg ungdomslag. 14/15/16 årslag (...) UEFA A-lisens som høyeste jeg har av fotballmessig utdanning. Og en skokk med andre kurs som ikke gir noen spesiell lisens.

IP6²// (På spørsmål om idrettslig utdanning) Idrettshøyskolen. En bachelorgrad derfra (...) Det var en bachelor i trenerrollen i fotball. Så skrev jeg bacheloroppgave om persepsjonsutvikling og hvordan unge spillere kan trene for å få bedre persepsjon (...) Og da (under perioden i **Tippeligaklubb**) jobbet jeg samtidig på **kompetansesenter for fotball**. Jeg samlet inn data om hva de beste norske klubbene drev med av spillerutvikling og hva de beste rundt om i verden drev med på spillerutvikling. Og forskjellen mellom de.

IP6³// (Hvordan oppfatter du spillerutvikling?) Det er jo egentlig bare at spillerne skal bli bedre uansett hvilket nivå de er på. Om du er 26 eller åtte år har egentlig ikke så veldig mye å si. Spillerutvikling foregår helt fra du starter til du slutter. Det er alle mulige fasetter av spillet og deg som individ i spillet egentlig (...) På alderstrinnet jeg jobber på nå da, og det er jo kanskje mest relevant, så har alle spillerne våre en egen utviklingsplan som de jobber med (...) Vi gjør på en måte en sånn, kall det en analyse av rollekrav ferdighetsmessig. Teknisk, taktisk. Også har spillerne noen målsetninger, "jeg har lyst til å gjøre det og det" i løpet av fotballkarrieren min. Vi har noen tester og har en del referanser for hva som skal til for å nå disse målene. F.eks. bli Tippeligaspiller. Hva er forskjellen på resultatene mine nå og kravene? Hva må til og hvor lang tid har jeg på å lage noen utviklingstrapper ut i fra det?

IP6⁴// I klubben her har vi et ukentlig trenerforum som varer i halvannen time ca. Fra 1-2 timer da. Går gjennom selvfølgelig noe sånn praktisk, hvem skal ha treningstider når og hvilke spillere skal være i den gruppen og litt sånn. Også har en én faglig inngang halve møtet ca. Her diskuterer vi om det et spillestil eller treningsmetodikk eller spillertyper som en har i forskjellige aldere. Sånn og sånn type kantspillere og sånne mennesketyper vi har i gruppen vår. Hvordan behandler vi dem? Eller klubbfilosofi, etikk, verdier, mål. Og sånne type ting. Alle aspektene egentlig av spillerutvikling.

IP6⁵// (På spørsmål om trenerforum) *De er jo litt sånn halvutdanna røvere disse gamle fotballspillerne på en måte, så vi sitter å diskuterer egne erfaringer mer enn det er forskningsbasert det vi egentlig holder på med (...) Vi diskuterer mye. Og rundt vår egen gruppe (...) så setter vi oss ned etter hver enkelt trening og diskuterer hvordan treningen var, hva vi skulle gjort, coaching osv. Så da har en jo på en måte en refleksjonsprosess med trenerteamet etter hver eneste treningsøkt (...) Også er det jo alltid slik at en gjerne skulle hatt noen som stod litt på utsiden. Fordi de gjerne kan være ærligere og si tydeligere hva de mener osv. (...) Det er noe vi diskuterer som burde vært der.*

IP6⁶// *Ja, en lager alltid en presentasjon. Veldig ofte en PowerPoint eller noe i den stilen som deles på tvers (...) Vi har vært borti så mange sånne typer sportsplaner og A4 ark og instruksjoner osv. som bare blir liggende. Så en har ikke lagt ned så altfor mye arbeid, men en har jo spillestilsdokumenter, rollekravlister og sånt noe hvor vi prøver å gjøre det mest mulig i form av videobilder. Gjøre det så levende som overhodet mulig. Men det prøver vi å skape gjennom de møtene, slik at alle trenere får et eierforhold til de dokumentene vi har (...) Det foreligger ikke en rapport fra hvert møte, mer å ha en presentasjon (...) Nå lager jeg halvparten som blir presentert.*

IP7

IP7¹// (...) så har jeg en idrettskonsulentutdannelse, litt likt som å gå på **idrettshøgskole** (...) Alt jeg egentlig har jobbet med har jo handlet om barn og ungdom. På ulike sett (...) Jobbet 15 år på klubb eller krets nivå da, så har de andre 8 årene vært på skolenivå da. Jeg har egentlig ikke hatt noen annen jobb enn skole eller fotball. Og når det har vært skolejobb har det handlet om idrett eller SFO-ledelse. Noe idrettsaktivt da. Det er det jeg kan.

IP7²// All form for barne-og ungdomsfotball er spillerutvikling. På ulike nivåer. Uansett om en er en jente eller gutt på seks år så er det en form for spillerutvikling. Den eneste gangen det ikke er spillerutvikling er når det er et A-lag, for da handler det om resultater

IP7³// Det vi prøver nå, med spillere, er å innføre en ny database (...) Men det er et system som vi kjøpte da vi var i **utenlandsk klubb** som vi så da vi var i **land**. Som jeg tror blir veldig bra. Hvor en kan legge opp individuelle videoklipp, loggføre alle treninger og kamper, statistikk, kamprapporter, alt treningsinnhold ol. Også får spilleren selv tilgang til noe av dette. Den tror jeg er veldig veldig bra, spesielt videodelen hvor spilleren kan se klipp av seg selv.

IP7⁴// En gjør jo litt studieturer selv (...) Var på Island i desember i fem dager og besøkte noen klubber. Syntes det var spennende å se noe annet. Kunne sammenligne litt med norsk fotball (...) En ukes forum på La Manga, alle utviklingsledere og noen personer fra klubbene.

IP7⁵// Utfordringen for oss har vært at vi har skiftet folk, og da har det forsvunnet ting med de personene. Så nå må vi ha et datasystem som er klubbstyrt og web-basert (..) vi har bygget en helt ny klubb med ny organisasjon de siste to årene (...) Utfordringen er jo hele tiden at det forsvinner folk, så en må restarte. Og tidligere måtte en restarte og restarte, og det er ikke så jævlig lett da. Så først handler det om å få inn kompetente folk da, så å få de til å dra i riktig retning. Også gjelder det å få en database og kontroll på det som er gjort. For det har ikke vært riktig bra (...) Det vi prøver nå, med spillere, er å innføre en ny database.

IP8

IP8¹// *Spilte i lokal klubb (6.div) da jeg var 16 år (...) Spilte 1.divisjon som 17 åring (...) Så var jeg tre år i **Toppklubb 2.**, 1 år i **internasjonal toppklubb** og 9 år i **Tippeligaklubb**.*

IP8²// *Altså, det som ligger i spillerutvikling for meg er at man er opptatt av individet. Og at en er opptatt av utviklingen. Og at det er en prosess kontra det å få kortsiktige resultater egentlig (...) Det å kunne se hvert enkelt individ i forhold til hvilke behov de har. Er det fysisk, mentalt? Er det begge deler? Tekniske? Taktiske? Alt som ligger innenfor det. At en er tett på individet da egentlig. Er ikke så opptatt av at vi har et så fantastisk godt lag, men opptatt av vi får opp, og det blir vi målt på, at vi får frem en til to spillere hvert år til A-laget.*

IP8³// *Nå sitter vi trenere, vi har felles kontor vi i utviklingsavdelingen. Så der sitter jo G14-treneren og to G16-trenere. Og meg og Gard på junior/rek og Igor Aase som er spillerutvikler for junior/rekruttgruppa og er med som analyse-og scoutingansvarlig på A-laget. I tillegg så har vi tett dialog med **IP9** og **trener** som på en måte er i treningsteamet rundt A-laget. Og vi sparrer jo mye med hverandre og diskuterer en del fotball i og med at vi sitter sammen. Diskutere alt fra øvelser til spillere og spillestil. Det lærer en ganske mye av da.*

IP8⁴// *Nå har vi en god blanding hos oss, med noen som har akademisk bakgrunn og noen som har spillerbakgrunn. Så det er på en måte en god miks, for vi som har spilt har godt av å plukke opp noe fra de som har en akademisk bakgrunn. Også har vi kjent det på kroppen, og vet mer hva det egentlig går ut på.*

IP8⁵// *(På spørsmål om det foreligger mye skriftlig etter slike forum) Altså alt som blir lagt frem på det forumet legges ut. Nå legges det stort sett på Facebook, og der er ikke jeg. Men vi har en sånn Dropbox som vi bruker da. Hvor vi legger alt av dokumenter som på en måte blir utarbeidet i klubbregi da.*

IP9

IP9¹// *Jeg begynte vel lett med et jentelag da jeg gikk på typ sånn videregående. Det var vel starten på noe jeg følte kunne være interessant (...) Trente et J16 i tre eller fire år. Følte dette var spennende (...) Så har jeg vært i **Toppklubb 1**.i snart, det er 10-årsjubileum for meg i år. Jobbet meg fra G14, G15 og opp til A-laget. (...) Jeg har UEFA A lisens.*

IP9²// (...) *Samtidig har jeg en bachelor i spesialisering i trenerrollen fra **Idrettshøyskole**. Var ferdig i 2007.*

IP9³// *Spillerutvikling handler om mer enn bare det å være fotballspilleren og bare det å skulle gå på trening. Det handler om å være treneren som legger til rette for at spilleren blir bedre. I spillerutvikling for meg ligger hele pakken, det er ikke endimensjonalt. (...) Spillerutvikling for meg er å prøve å legge til rette for at alt skal fungere best mulig (...) Min inngang til spillerutvikling blir hovedsakelig det å være god med mennesker da.*

IP9⁴// *I mitt hode så ringer jo spillerutvikling fra en er 11-12 år. Jeg tror mye av det en driver med før dette er på aktivitetsnivå. Men når en er 11-12 år gammel, så i mitt hode da, så begynner ting å optimaliseres for å lykkes og få til ting da (...) I 12-13 årsalderen begynner begrepet å ta fatt, også går det egentlig hele veien til en er godt etablert på et toppnivå.*

IP9⁵// *Fra 2010 til 2013 så hadde vi et veldig stort. Dvs. laget vårt ga forutsetning for, altså mer for hvordan vi la trykket på hvilke spillere vi skulle bruke hvor (...) Det fungerte veldig godt under **hovedtrener** i 2010 da vi valgte å flytte hele måten å spille fotball på, **Toppklubb 1**. tok sølv det året og spilte fin fotball, helt ned til G12. Og alle, uavhengig av hvilke spillere en hadde på de lagene, så gikk lagfokuset på at vi spilte sånn. Du spilte den 4-3-3 formasjonen, gjorde akkurat sånn og tok de løpene. Da var det mye lagtaktisk trening. Vi fikk resultater, G19-laget vårt vant **eliteturnering** tre år på rad, vi vant alt av **seriesystem**. Vi gjorde det best i Norge i 2.divisjon med rekruttlaget (...) Etterhvert har dette sklidd over til å være et mer individuelt fokus hvor det vi ikke nødvendigvis er så opptatt av hvordan vi spiller i formasjon, men at en jobber helhetlig med utviklingen av spilleren. Også litt på rolle og den type ting. Der vi står i dag føler jeg vi har et lagfokus, men det individuelle fokuset er større (...) Jeg har vært gjennom begge deler, og ser at begge deler har fungert veldig godt. Det jeg så den gangen var at veldig mange av spillerne vi hadde i et lagperspektiv, lagbygging i*

fokus, så skapte vi vinnere, men nødvendigvis ikke de beste spillerne (...) Nå har vi spillere som kanskje lykkes mer individuelt, kunne gå videre. Bli god nok selv til å gå ut.

IP9⁶// Lunsj, måltider hvor en prater sammen (...) Som gjorde at jeg at jeg hele tiden plukket opp ting eller kom i interessante diskusjoner som jeg kunne ta del i. Ikke nødvendigvis, jeg sa ikke så mye de tre første årene tror jeg. Men hele tiden satt og tok til deg det de hadde opplevd (...) (På spørsmål om hierarki og han at han sa lite de første årene) Akkurat det du sier der er sånn jeg følte det den gangen. Men det var ikke fordi det var dårlige mennesker som satt der, men fordi jeg rett og slett ikke hadde så mye å komme med enda. Jeg hadde ikke erfart det de hadde. Det de diskuterte hadde jeg kanskje ikke vært borti enda og den type ting. Det var der jeg ble sittende å holde igjen. Også ble en litt redd for å skyte inn med ting som kanskje ikke traff. Fordi de hadde jo jobbet med dette i ti år, og jobbet med det og det. Så jeg kjente på hierarkiet, og jeg kjente på i fotballmiljøet at det er veldig mange sterke personligheter med mange sterke meninger. Så jeg fant det enklere å oppsøke personer i ettertid, mer en-til-en- sak for å få ting til å sitte. Så ja, jeg følte på hierarkiet. Men også for det vi lavest, vi som trener de yngste lagene, er alltid de med minst erfaring. Vi er egentlig de "dårligste trenerne", men på sikt så er jo vi på vei frem vi også.

IP9⁷// (På spørsmål om hvordan han jobber med å utvikle seg) Mye har jeg plukket fra å se på treningsfeltet. Se hvordan en jobber med spillere(...) (På spørsmål om feedback) Eneste måleinstrumentet vårt med tanke på feedback er spillerne (...) Ingen evaluering på hvordan jeg har vært som trener, men mer hvordan det budskapet vi har hatt før trening har gått gjennom (På spørsmål om ønske om mentorordning) Nå? Ja! (kunstpause) Definitivt!

IP9⁸// Nei. Det gjør det ikke. Overhodet ikke. Vi har ingenting på et sånt nivå overhodet. Du har pratet med de menneskene, og du kjenner de menneskene som er over deg og det er vel det. Det er ikke noe mer enn det (På spørsmål om hva som skjer med ens kunnskap om en forlater klubben brått) Den hadde ikke fordufta fordi en jobber sammen, men en har jo i fotball tror jeg hatt en slik utfordring i form av at du, hvis jeg drar så tar jeg med meg alt jeg sitter på (...) Sånn systematisering slik har vi ikke vært gode på å ivareta dokumenter en har sittet på eller sånne ting (...) Litt restart.

IP9⁹// (Hvor mye bruker du det du har lært i trenerkursene/karusellen til daglig? Føler du at kursene har en stor nytteverdi?) Ja, fordi det gjør at det er en arena hvor jeg møter andre trenere. Nei fordi jeg mener innholdet ikke er lagt opp etter de menneskene du har der. Jeg

mener ting blir utdatert, ting er gammeldags. Ting er, det er for lite innovativt. Det er for lite lov til å være seg selv som trener (...) Setter trenerne i bås. Når jeg er på kurs får jeg beskjed om å gjøre sånn, men så sier jeg "sånn ville ikke jeg gjort det i min klubb. Sånn trener ikke jeg spillerne mine". "Nei, men sånn gjør vi det her". OK, hva er det jeg skal ta med meg tilbake da? (...) Jeg er utrolig glad for kursene på bakgrunn av nye bekjenskaper og at jeg får diskutere fotball med folk som kan ting. Men jeg er fortsatt ikke fornøyd, det er tendenser til bedring, de prøver å akseptere at vi er annerledes trenerne som er der. Jeg ser enorm negativitet hos flere, både på kursledere og all den type ting, i forhold til at trenerne oppfører seg forskjellig på trenerfeltet.

IP9¹⁰// (Skulle du ønske dere ble mer involvert i utviklingsmiljøene?) *Jeg hadde jo likt det. Det en er redd for der er at en får meninger det blir vanskelig å håndtere (...) Jeg tror ikke folk har behov for at alt skal endres der og da, men at folk har behov for å forstå hvorfor de velger å gjøre ting sånn. Også tror jeg også de er nødt til å høre at hvis det er 34 stk av oss sitter å forteller "faktisk føles det sånn for oss som deltar der" eller "sånn for oss som kommer utenfra". "Alle vi som sitter her, vi ville gjort det sånn. Mens dere velger noe annet". Vi må nærme oss hverandre på et eller annet tidspunkt (...) Burde vært en arena. Det går på personrelasjoner nå (...) Mangler et mellomgreie her. Det er ikke noe å lure på en gang.*

IP10

IP10¹// // *Jeg har spilt fotball i **hjemby**. I lokal klubb. Jeg spilte der frem til jeg begynte utdannelsen min (gymnas) (...) Vi var i 4. divisjon. Jeg var på kretslagene fra jeg var smågutterspiller opp til og med junior.*

IP10²// *Må få dem til å fungere som et lag da. Og det er det som er utgangspunktet mitt. Jeg ser jo for meg laget når de skal komme ut å spille kampen. Hvordan i granskauen skal jeg få denne spilleren her, som strengt tatt kanskje burde vært på tribunen, til å se ut som hun har noe ute på banen å gjøre (...) Vi kan alltid jobbe med ting de ikke er gode på, det gjør vi jo også. Individuelt kan jeg jo ikke gjøre det, ikke på bredde (omtaler jentefotball som bredde). Det blir helt meningsløst, det har en ikke tid til (...) Når det kommer til stykket er det jo å spille fotballkamper som er gøy, og om en går ut på banen og ingen liksom skjønner hva som skjer. Og det blir masse misforståelser og feilvalg så blir det ikke så veldig gøy. Så da gjør vi ting superenkelt, også får vi det til å funke.*

IP10³// (På spørsmål om kommunikasjon mellom trenere) *Også har vi trenerforum da. Noen ganger i året, ikke sant. Hvor vi deler erfaringer og finner ut om det er noe vi ikke har gjort bra nok. Noe vi kunne gjort bedre (...) De blir bedre og bedre syns jeg.*

IP10⁴// *Og det er alltid sånn at når du, vi blir ført opp på dommerkort for hverandre. Så jeg kan sitte på benken på rekruttkamper og rekrutt kommer ned. Og evt. A-lagstreneren kommer ned og sitter på benken min. Så hvis jeg sitter dønn fast eller noen mener ett eller annet, så mener vi (...) Og det syns jeg funker helt utrolig bra altså.*

IP10⁵// (På spørsmål om trenerforum) *Visjonene og intensjonene er jo der, men en skal ha dette her til å gå opp, ikke sant (...) En (frivillige trenere) kan liksom ikke bruke hele dager og helger på alt dette. Men jeg er kjempefornøyd.*

IP10⁶// (På spørsmål om skriftliggjøring) *Akkurat den biten der er vi dessverre dårlig på altså.*

IP10⁷// (Er det noen grunn til at du stoppet etter C-lisensen hos NFF?) *Ja, den er todelt ja. Punkt én. Jeg hadde ikke lyst. Da jeg fikk gjennom første delen så ble jeg nesten deprimert. For jeg syns det var så meningsløst. INGENTING av det jeg hadde med meg fra den første delen har jeg brukt. Ikke en dritt.*

Vedlegg 8. Toppklubb 2. IP11-IP14

IP11

IP11¹// *Jeg har trenerkurs da. Alle kurs til og med A-lisens (...) Jeg har bidratt på G16-laget vårt i ett år. Var med to ganger i uken og hadde økter. Og var med på litt kamper. Bare for å lære litt (...) Også har jeg trent et 7-8 årslag ett år.*

IP11²// (På spørsmål om oppfattelse av spillerutvikling) *Det er veldig vanskelig (...) Jeg tror på en måte at hovedfokuset må ligge på fotballen da. Det vi gjør på banen (...) Det er ikke bare alltid fotball. Det er skolen, det er hverdagen. Det er mye som skal stemme (...) (På spørsmål om topp/bredde) Vil tro det er mer konkurranse i **Toppklubb 2**. Sikkert mer uttak av spillere. Litt mer kynisk på en måte da. Mens i en breddeklubb er det kanskje at alle skal få være med, alle skal få spilletid (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) For oss gjør det ingenting om G16 spiller 4-3-3 i tre kamper og spiller 4-4-2 i de neste tre kampene og så spiller 4-5-1. Vi vil gjerne at de skal bytte litt. Vi vil gjerne utdanne spillerne til å mestre forskjellige ting.*

IP11³// *Jeg er heldig her med hoved-og hjelpetrener som lar meg bidra på alt. Det er ingen begrensninger. Jeg kan bidra med så mye jeg vil. Velig åpne diskusjoner om alt. Jeg bruker så mye tid jeg vil på gutta uten at han blir mistenksom på noen måte (...) Jeg kan ta med gamlegutta på videomøte, jeg kan ta med de unge gutta på videomøte. Jeg kan bidra med akkurat det jeg vil her. Jeg kan diskutere akkurat hva jeg vil med spillerne.*

IP11⁴// *Nei, ikke noe sånn. Det er en sportsplan da, men den er ikke så mye brukt (...)*

Tidligere assistenttrener *hadde jobben før meg, han ble jo assistent. Så jeg fikk jo mye feedback fra han i begynnelsen, men jeg hadde ikke noe skriv fra han om hvordan han jobbet. Jeg bare snakket med han sånt sett.*

IP12

IP12¹// *Jeg har bokset aktivt i mange år. Ble nr.5 i landet som mitt beste i 67kg-klassen. Så der har jeg største bakgrunnen. Så har jeg spilt fotball i 3.og 4.divisjon helt til jeg var 33 år eller noe sånt noe.*

IP12²// *Jeg har UEFA-A-lisens i fotball (...) Jeg har vært på trener rundt på **landsdel** her. Masse 2.divisjon, 3.divisjon og juniorfotball. Så jeg er lokal trener i nærmiljøet her.*

IP12³// *Jeg har jobbet i **helsesektoren** i 12 år. Jobbet med mennesker hele livet. Jeg jobber i dag som Field Manager i **firma**. Så jeg jobber med mennesker hele tiden da. Så det er vel den største erfaringen jeg har da. Det å lese mennesker da.*

IP12⁴// *Så har vi sånn trenerforum vi og, som alle andre. Der vi tar opp tema, filmer økter, går igjennom og diskuterer økter. Sånt er kjempelærerikt. Og sånn holder vi på her, og det er bra det.*

IP12⁵// (På spørsmål om hva som blir tatt opp på trenerforum) *Der vi tar opp tema, filmer økter, går igjennom og diskuterer økter. Sånt er kjempelærerikt. Og sånn holder vi på her, og det er bra det (...)* (På spørsmål om skriftliggjøring) *Det er litt sånn dårlig her. Hvem som skal ta ansvar og sånne ting. Så det er ikke så mye referater og sånne ting. Litt sånn der og da. Også prater vi litt om det i ettertid og sånt. Men det er ikke noe som blir lagret.*

IP12⁶// *Nei, det har det aldri vært. En trener lever jo sitt liv, og det blir jo litt sånn. Når du ansetter undertegnede så vet du hva du får.*

IP13

IP13¹// Spilt i Strømmen (...) Så havnet vi her (**Toppklubb2.**) (...) Jeg har **svært mange** landskamper fordelt på 14 eller 15 år. 58 mål (...) Vunnet **flere store mesterskap** (...) Vunnet cupen her hjemme. Og vunnet serie og cup i i **utenlandsk klubb** da jeg var proff der og tilsvarende i i **annen utenlandsk klubb** da jeg var proff der.

IP13²// Jeg har kurs fra NFF, det høyeste UEFA-pro kurset. Også har jeg Olympiatoppen sin topp trenerutdanning.

IP13³// (På spørsmål om ens oppfattelse av spillerutvikling) Det oppfatter jeg er på hver eneste trening og hver eneste gang du tar med deg ballen og gjør noe (...) I toppklubb så er det jo litt større konkurransepreg. For ofte henger det sammen med målsetting om. Sånn som for oss da, vi skal ut i Europa (...) I breddeklubb så handler det kanskje om å favne flere, men samtidig handler det også om å gi de beste, de mest ivrige, noe ekstra. Slik at det kan bygges både en solid plattform, men samtidig motivere og stimulere de som trenger det da (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) Jeg liker egentlig begge deler (...) Sånn at, jeg tror av hvis en har en større trygghet på nærteknikk, blikk, hvor er det ledig rom. Det å kunne se hva som skjer og håndtere det som skjer så er en på

IP13⁴// Og nå har vi litt samtaler med med **internasjonalt meritert trener** på OLT. Slik at vi prøver å ikke bare jobbe, men også titte utenfor boksen da. Det å ha noen samtaler med folk som f.eks. med **internasjonalt meritert trener** da. Som har den erfaringen. Og en annen vi snakker litt med i forhold til laget, helheten. En som har vært på den internasjonale arenaen (...) Hver 14.dag eller hver 3.uke har vi nå samtaler utenfra da, og det er fint (...) (På spørsmål om møter) Ja. A-lag, rekrutt og daglig leder har hver uke møter rundt sporten.

IP13⁵// Vi har vi litt møter med **hovedtrener Toppklubb 2. Herrer** innimellom, og de trener jo her etter oss. Så vi har jo tilgang og mulighet til å få med oss mye (...) Det er veldig kult å bare kunne gå inn å stille masse spørsmål uten at noen holder igjen noe eller ikke vil si alt. Så det har vært veldig lærerikt (...) Og selvfølgelig, noen ganger kan en droppe å sitte her med mail og heller gå inn å se. Få nye ideer, nye øvelser, nye tanker på hvordan jobbe med bokspill f.eks.

IP13⁶// (På spørsmål om hvordan det jobbes med trener i UA) *Det har vi vært dårlige på. Vi har snakket om det, men vi har ikke fått til noen felles møteplass. Sporadisk har de kommet å sett på oss trene, men vi har ikke fått noen helhet der. Og det har vi snakket om flere ganger, og nå har **Toppklubb 2**. U/A ansatt en kvinne som også er med rekruttlaget vårt litt. Så vi håper at den linken nå skal bli tett slik at vi kan jobbe med hele rekken da, på jentesiden i **Toppklubb 2**.*

IP13⁷// *Også er det jo sånn, på youtube finnes det masse øvelser f.eks. Også får en bilde av det, også lager jeg det slik at det kan passe oss.*

IP13⁸// *A-lag, rekrutt og daglig leder har hver uke møter rundt sporten. Og da er det møtereferat og fordeling av arbeidsoppgaver. Neste uke tas det samme opp, hva som er gjort og ikke gjort. Og en gjennomgang av alle spillerne vi har i klubben. Så det er det en ganske bra systematikk på.*

IP13⁹// *Det er et godt spørsmål. Der er sånn at jeg nesten tror 50/50. At mye ville blitt med meg, men samtidig tror jeg også litt av kulturen jeg har skapt vil være her. I forhold til det å ha et ønske om å gå på trening for å bli bedre.*

IP14

IP14¹// (Jobber i bank) *Det er også viktig med fotballen. Å lytte. Det er viktig å høre hva andre har å si. Samarbeid.*

IP14²// (På spørsmål om ens oppfattelse av spillerutvikling) *Spillerutvikling. Det er jo å utvikle, enkelt og greit (...) Jeg mener spillerutvikling er noe en må gjøre fra en er 6 år. En ting er å få de bedre, men også få de interessert i fotball (...) At de syns det er gøy. Det er noe av det viktigste. Utvikling kommer aldri til å skje om de ikke syns det er gøy (...) (På spørsmål om topp/bredde) Men jeg mener jo at en storklubb som f.eks. **Toppklubb 2. på landsdel** skal/må bli den beste klubben for talentutvikling mener jeg. Vi har de beste fasilitetene, vi er en toppklubb. Så det er litt av ansvaret vårt (...) Jeg tror en har like gode muligheter til å bli en god fotballspiller i en liten eller stor klubb. Det viktigste er at en får spille på nivået sitt og klarer å utvikle deg (...) (På spørsmål om individ-og lagfokus) Fotballmessig for barn og unge tror jeg ikke det er så viktig om en skal spille 4-4-2 eller 4-3-3 eller om en dyrker inn der. Jeg tror dem tar det ganske greit allikevel. Jeg tror det viktigste er at en lærer basiser, lærer fotball på generelt grunnlag. Istedenfor en ren spillestil da.*

IP14³// *Så vi er delt opp slik at for hvert årskull har vi en årgangsansvarlig som har ansvar for hele årgangen. Som er under meg da, i barnefotballen. Så de tar alt det som skjer på årskullet og kommer videre til meg istedenfor at jeg skal ha trenermøte med 40 trenere, så har jeg hvert årskull (...) og vi har møte en gang i måneden eller annenhver måned. Hvert fall.*

IP14⁴// (På spørsmål om trenere i barnefotballen) *Vi har to A-lagsspillere faktisk (...)Ganske gode unge gutter som også er trenere på akademiet til **Toppklubb 2.** (...) Så har vi et par andre trenere som har trent G13-laget vårt før. Og som er med G16. **Trener.** Som også er kretsagstrener. Også **trener**, tidligere toppspiller som også har lisens. Som også trener G14 som også trener G12.*

IP14⁵// *Om det er ting som kommer opp der som vi ikke får ordnet der og da så går jeg videre med det til leder i ungdomsavdelingen. Så eventuelt til **sportssjef** og de på Elite (...) Nei. Jeg kan gå til **sportssjef** å prate om alt med fotball. Og det er ikke noe problem.*

IP14⁶// UA (ungdomsavdelingen) i **Toppklubb 2** har alltid vært 6 år til og med 16 år. Så har Jr.1 vært elitesatsingen. Men nå har de gjort en endring, så nå er det 13-elite, 14-elite, 15-elite, 16-elite og 19-elite. Alle de er i avdelingen til **sportssjef**, som heter Elite. Resten av lagene, alle andrelagene og alt fra 6-12 år, de er i ungdomsavdelingen. Det er nytt fra i år (...) Der har vi ikke hatt den beste kommunikasjonen. Eller beste samarbeidet. For det er litt innviklet, noen her og noen der. Men nå skal vi sette ned et sportslig utvalg så vi kan samarbeide så det blir en flytende overgang fra barnefotball til Elite. Så vi har en prat hele tiden.

IP14⁷// Nå har vi akkurat ansatt en utviklingsjef som begynte nå. Som kom fra **utenlandsk fotballnasjon** (...) Hun har veldig høy fotballutdannelse, A-lisensen der (...) Vi prøver jo, når vi ansetter hun, er det for at vi skal klare å bli bedre fra 6 år og oppover. Så vi skal legge en plan nå for hva 6 åringer skal trene, hva 7 åringer skal trene osv. Hva en skal kunne når en er så og så gammel. Det er det hun som er prosjektleder for. Samtidig som hun utdanner våre foreldretrenere (...) Kretsen arrangerer jo kurs. Men det er ikke alle som vil setta av 17t til den ene delen, og ved 4 deler så er det 72t eller noe. Så når vi har lagd den treningsplanen så skal vi komprimere det til et trenerkurs på 4-5 timer. Det er viktig for **Toppklubb 2** å kjøpe trenerkurs som er mer komprimert da. Med de ressursene vi har i klubben. IP11, to A-lagstrenerer.

IP14⁸// (På spørsmål om møte med årgangsansvarlige) Også legger jeg også frem det jeg mener, det jeg har lært. Alle de tingene jeg har lært av f.eks. **utviklingsjef**, A-lagstrenerer, **sportssjef** osv. Det tar jeg videre med dem. Det er veldig viktig. At det ikke stopper opp. At alle får den informasjonen de skal (...) (Dette tar du muntlig?) Ja, dette er muntlig (...) (Ligger det noe skriftlig i etterkant?) Nei, det gjør det ikke nå. Vi må nok organisere det bedre nå etterhvert (...) Så greit, vi har ikke vært flinke til å skrive ned alt. Men vi har vært flinke til å orientere alle om det.

IP14⁹// Jeg tror nok en del hadde ligget igjen (...) Det hadde nok ligget der, men måtte nok kanskje jobbet litt hardt for å finne alt kanskje.

