

Stian Korsen Wold og Peder Lutdal

Morgendagens helter?

En studie av individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper

Heroes of tomorrow?

A study of individual development in high-performance teams

MASTEROPPGAVE

Master i ledelse av teknologi

Trondheim, 24.05.2018

Veileder: Frode Heldal

Konfidensiell til:

Samarbeidsbedrift: Trondheims-Ørn

FORORD

Denne masteroppgaven er sluttproduktet som leveres for å oppnå en mastergrad i ledelse av teknologi ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Forskningsprosjektet ble gjennomført våren 2018 som en del av Centre for Sport Management and Culture ved NTNU Handelshøyskolen sitt forskningsprosjekt i samarbeid med fotballklubben Trondheims-Ørn.

Hensikten med forskningsprosjektet er å gi en dypere forståelse av hvordan ledere kan tilrettelegge for økt individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper.

Vi ønsker å takke alle som har gjort dette forskningsprosjektet mulig. Først og fremst vil vi takke vår akademiske veileder ved NTNU, Frode Heldal, for godt samarbeid, veiledning og konstruktiv tilbakemelding.

Vi ønsker også å takke Trondheims-Ørn, og spesielt trenerne til rekruttlaget som la godt til rette for at vi kunne gjennomføre forskningsprosjektet. Til slutt vil vi rette en stor takk til alle spillerne ved rekruttlaget som tok seg tid til å la seg intervju.

Innholdet i denne oppgaven står for forfatterens regning.

Trondheim, mai 2018



Peder Lutdal



Stian Korsen Wold

SAMMENDRAG

Raske endringer i teknologi og arbeidsliv stiller stadig økende krav til livslang læring og kompetanseutvikling i organisasjoner. Etter som individuell utvikling blir stadig viktigere, og høyprestasjonsgrupper mer vanlig, er det interessant å undersøke hvordan individuell utvikling kan økes i en høyprestasjonsgruppe, slik at organisasjoner og individer står bedre rustet til å møte dagens, morgendagens utfordringer. Individuell utvikling er sett på som en av de viktigste driverne for menneskelig atferd, noe som vil være blant premissene for gruppens potensiale til å prestere. Denne studien har undersøkt hvordan medlemmer av en høyprestasjonsgruppe oppnår individuell utvikling, og hvordan lederen fasiliterer for dette. Problemstillingen som besvares i denne studien er: *Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?*

Denne studien er utformet som en enkeltcasestudie og avgrenses til en caseorganisasjon, Trondheims-Ørn, og deres arbeid med individuell utvikling i rekruttlaget. Studien baseres på 24 kvalitative intervjuer, og kvantitative data fra 17 respondenter. Denne studiens overføringsverdi vil være begrenset da casen er et idrettslag bestående av jenter i alderen 15 til 20 år. Motivasjonsteorier, gruppeteorier og lederens rolle for individuell utvikling danner et komplementerende teoretisk fundament for å kunne besvare problemstillingen.

Resultatene av studien viser at tilstrekkelig med utfordringer og riktig oppfølging er essensielt for individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Fokuset bør være på å gi positiv informativ tilbakemelding, for styrke individets selvbestemte motivasjon. Samholdet spiller en viktig rolle for å øke individuell utvikling av ferdigheter og kompetanse, spesielt i en høyprestasjonsgruppe hvor man ikke får tilstrekkelig oppfølging. Et godt samhold legger til rette for et mestringsmiljø og styrker oppfattelsen av tilhørighet, noe som blir avgjørende for å styrke gruppemedlemmenes motivasjon og individuell utvikling. Gruppens leder har en sentral rolle for å fasilitere for overnevnte forhold, blant annet ved å gi struktur, vise omsorg og bygge relasjoner basert på tillit.

Denne studien gir et nytt perspektiv på gruppens betydning for individuell utvikling, og hvordan man kan oppnå høyere gruppeprestasjoner med bakgrunn i individuell utvikling. Forskingen kan ha praktisk betydning for ledere som søker etter å øke individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper.

ABSTRACT

Rapid changes in technology and working life increases the demand for lifelong learning and competence development in organizations. As individual development is becoming increasingly important and high-performance teams more common, it is interesting to investigate how individual development can be increased in a high-performance team, so that organizations and individuals are better equipped to meet today's challenges. Individual development has been one of the most important drivers in human behavior, which influences the group's potential to perform. This thesis has examined how members in high-performance teams achieve individual development and how the manager facilitates this. The problem posed in this dissertation is: *How to increase individual development in a high-performance team?*

This research is a single-case study, which focuses on Trondheims-Ørn, and their work with individual development in a recruit team. The study is based on 24 qualitative interviews, and quantitative data from 17 respondents. The transfer value of this study will be limited as the case is a sports team consisting of girls aged between 15 to 20 years. Motivational theories, group theories and the role of the leader in individual development form a complementary theoretical foundation for answering the problem.

The results of the thesis show that sufficient challenges and proper follow-up are essential for individual development in a high-performance team. The focus should be on providing positive informative feedback to strengthen the individual's self-motivation. The community plays an important role in enhancing individual development of skills and competences, especially in a high-performance team where one does not get adequate follow-up. A good unity provides a mastering environment and strengthens the perception of belonging, which becomes crucial for strengthening the motivation and individual development of group members. The group's leader plays a central role in facilitating the above-mentioned relationships, including by providing structure, care and building relationships based on trust.

This dissertation gives a new perspective on the importance of the group for individual development and how to achieve higher group performance based on individual development. Research may have practical relevance for executives seeking to increase individual development in high performance groups.

INNHALDSFORTEGNELSE

FORORD	i
SAMMENDRAG	ii
ABSTRACT	iii
INNHALDSFORTEGNELSE	iv
FIGURLISTE	viii
TABELLLISTE	viii
1 INNLEDNING	1
1.1 Bakgrunn	1
1.2 Valg av case	2
1.3 Formål og problemstilling	2
1.4 Avgrensninger	3
1.5 Studiens oppbygning	4
2 TEORETISK FUNDAMENT	5
2.1 Motivasjon	5
2.1.1 Selvbestemmelsesteori	5
2.1.2 Mestringstro	9
2.2 Gruppeteori	13
2.2.1 Begrepet samhold	13
2.2.2 Samhold og lagprestasjoner	14
2.2.3 Spinnteori for grupper	15
2.3 Trenerens rolle	20
2.3.1 Trenerens orientering, kontekst og oppfattelsen av utøverne	21
2.3.2 Strukturerende og involverende atferd	22

2.3.3	Autonomistøttende atferd.....	23
2.4	Oppsummering av teoretisk fundament	26
3	METODE.....	27
3.1	Vitenskapsfilosofi	27
3.2	Tilnærming til metode.....	28
3.3	Forskningsdesign	29
3.4	Metodevalg	29
3.5	Datainnsamling og analyse.....	30
3.5.1	Rekruttering av enheter.....	30
3.5.2	Utvalg	30
3.5.3	Kvalitativ datainnsamling	31
3.5.4	Kvalitativ dataanalyse.....	33
3.5.5	Kvantitativ datainnsamling og analyse.....	34
3.6	Etikk og forskerrollen.....	36
3.7	Validitet, reliabilitet	37
3.7.1	Reliabilitet.....	37
3.7.2	Validitet	37
3.7.3	Overførbarhet	38
3.8	Metodens begrensninger.....	38
4	EMPIRISKE FUNN	39
4.1	Casebeskrivelse.....	39
4.2	Individuell utvikling.....	40
4.2.1	Betydningen av utfordringer	40
4.2.2	Betydningen av oppfølging og tilbakemelding.....	41
4.3	Trenerens rolle	44
4.3.1	Tilrettelegging for spillerutvikling	44
4.3.2	Tilrettelegging for et godt samhold.....	46

4.4	Viktigheten av et godt samhold	47
4.4.1	Lagbyggende tiltak	48
4.4.2	Gjennomstrømningen i gruppen.....	49
4.4.3	Spilleratferd.....	49
4.5	Kvantitative data	52
4.5.1	SPGR- Gruppen som helhet.....	52
4.5.2	SPGR - Spillere	52
4.5.3	SPGR- Trenerrollen.....	53
4.6	Oppsummering av empiriske funn.....	56
5	DISKUSJON	57
5.1	Individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper	57
5.1.1	Verdien av mestring.....	58
5.1.2	Betydningen av tilbakemelding.....	59
5.1.3	Samholdets betydning for motivasjon og individuell utvikling.....	62
5.1.4	Verdien av lagprestasjoner.....	64
5.2	Trenerens rolle som fasilitator for motivasjon.....	67
5.2.1	Trenerens personlige orientering.....	67
5.2.2	Trenerens kontekst og oppfattelsen av spillernes atferd og motivasjon.....	68
5.2.3	Betydningen av autonomistøtte.....	69
5.2.4	Betydningen av klare rammer	71
5.2.5	Betydningen av involverende atferd.....	72
5.3	Oppsummering av diskusjonskapittelet.....	74
6	KONKLUSJON.....	76
6.1	Praktiske implikasjoner	77
6.2	Teoretiske implikasjoner	78
6.3	Videre forskning	78
7	REFERANSELISTE.....	79

8	VEDLEGG.....	86
8.1	Vedlegg 1 – Samtykkeskjema.....	86
8.2	Vedlegg 2 – Meldeskjema NSD	88
8.3	Vedlegg 3 – Intervjuguide innledende intervju	90
8.4	Vedlegg 4 – Intervjuguide semistrukturert intervju.....	92

FIGURLISTE

Figur 2-1: Modell av flytsonen (Csikszentmihalyi et al., 2014, s. 147).....	11
Figur 2-2: De fire grunnleggende sett av funksjoner i en gruppe. (Sjøvold, 2006, s. 68).....	16
Figur 2-3: De seks grunnleggende dimensjonene i SPGR-modellen (Sjøvold, 2006, s. 60).....	17
Figur 2-4: Formålsnivået lagånd i spinn teori (Sjøvold, 2007, s. 631)	17
Figur 2-5: Motivasjonsmodell av trener-utøver-relasjonen (Mageau og Vallerand, 2003)	21
Figur 3-1: Respondentenes motivasjonsskår. Grå søyler representerer valgte respondenter.	31
Figur 3-2: Dataanalysens hovedkategorier og tilhørende underkategorier.	33
Figur 3-3: Modifisert SPGR feltdiagram (Sjøvold, 2006, s. 20)	34
Figur 3-4: Eksempel på SPGR smidighetsdiagram (Sjøvold, 2014, s. 94)	35
Figur 4-1: Gruppen som helhet	52
Figur 4-2: Spillernes gjennomsnittlige vurdering av seg selv	53
Figur 4-3: Spillernes gjennomsnittlige vurdering av den ideelle lagspilleren.....	53
Figur 4-4: Trenerens vurdering av seg selv, den ideelle Ørn-trener og verdens beste trener.....	53
Figur 4-5: Trenerens vurdering av seg selv	54
Figur 4-6: Spillernes vurdering av treneren.....	54
Figur 4-7: Trenerens vurdering av den ideelle treneren	54
Figur 4-8: Spillernes vurdering av den ideelle treneren	54
Figur 4-9: En enkeltspiller sin vurdering av gruppen som helhet.....	55
Figur 5-1: Gruppen som helhet	68
Figur 5-2: Trenerens vurdering av seg selv, den ideelle Ørn-trener og verdens beste trener.....	68
Figur 5-3: En av spillerne sin vurdering av gruppen.....	69

TABELLISTE

Tabell 1: Viser en oversikt over de ulike typene av motivasjon, hvilke reguleringer som ligger til grunn, om motivasjonen er selvbestemt, og hvilke faktorer som må oppfattes som oppfylt for at det skal styrke individets motivasjon.	7
--	---

1 INNLEDNING

I dette kapittelet presenteres bakgrunnen for studien, valg av case, samt presentasjon av formål, problemstilling og avgrensninger.

1.1 BAKGRUNN

I følge Kunnskapsdepartementet (2017) tilsier de raske endringene i teknologi og arbeidsliv økt behov for livslang læring og kompetanseutvikling. Alle mennesker har en iboende søken etter å utfordre seg selv, utvide sin kompetanse, utforske og lære (Ryan *et al.*, 2000). Individuell utvikling anses som en av de sterkeste formene for indre motivasjon.

Dagens høyteknologiske samfunn har bidratt til en økende kompleksitet i arbeidslivet (Salas *et al.*, 2005), noe som har ført til at teamarbeid er blitt mer utbredt (Mathieu *et al.*, 2000). Grupper på høyere ytelsesnivåer blir mer vanlig for å være bedre rustet til å håndtere stadig større krav til tilpasninger i omskiftelige omgivelser (Kaufmann og Kaufmann, 2015). Katzenbach og Smith (2015) mener slike høyprestasjonsgrupper er nøkkelen til å forbedre prestasjoner i alle typer organisasjoner, men til tross for dette overser dagens ledere stadig mulighetene til å utnytte dette potensiale, ved manglende kunnskap om høyprestasjonsgrupper.

Selv om det norske arbeidsmarkedet stadig stiller økende krav til kompetanse, mestring og engasjement, viser tall fra SSB (2017) at andelen som føler seg motivert og engasjert i arbeidet har sunket de siste 10 årene. Forskning viser at prestasjonspress kan fremme lagprestasjon, men svekker utnyttelse av gruppens samlede kompetanse, fordi ansatte fokuserer på å levere sluttresultater i stedet for å fokusere på utvikling, læring og mestring (Nerstad *et al.*, 2013, Fletcher og Nusbaum, 2010). Mageau og Vallerand (2003) trekker fram at ytre prestasjonspress kan få ledere til å utøve atferd som innskrenker individets selvbestemte motivasjon.

Etter som individuell utvikling blir stadig viktigere og høyprestasjonsgrupper mer vanlig, er det interessant å undersøke hvordan individuell utvikling kan økes i en høyprestasjonsgruppe, slik at organisasjoner og individer står bedre rustet til å møte dagens, morgendagens utfordringer. For å belyse dette fenomenet retter vi blikket mot idretten, hvor individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper har vært praktisert i mange år.

1.2 VALG AV CASE

For å studere individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe ble et kvinnelig rekruttlag innen toppfotball valgt som case. Et rekruttlag er spesielt egnet for å belyse dette fenomenet, da en slik gruppe består av individer som skal prestere på høyt nivå samtidig som hovedhensikten er å utvikle enkeltspillers ferdigheter og kompetanse. Motivasjon er en viktig faktor for alle menneskers utvikling, og anses å meget fremtredende innen toppidrett. Fotballaget Trondheims-Ørn er den valgte caseorganisasjonen, hvor rekruttlaget er en høyprestasjonsgruppe bestående av utelukkede kvinnelige utøvere, noe som vil belyse det aktuelle fenomenet fra et dagsaktuelt perspektiv.

Sportsklubben Trondheims-Ørn ble stiftet i Trondheim 18. mai 1917. Klubben startet med kvinnefotball i 1972 og gjorde seg tidlig bemerket nasjonalt. Klubben har siden 1970-tallet vært en av de ledende klubbene i Norge, og dominerte kvinnefotballen fra midten av 1990-tallet til starten på 2000-tallet med en rekke serie- og klubbmesterskap. Per dags dato spiller A-laget i toppserien for kvinner. Trondheims-Ørn sitt rekruttlag brukes for å utvikle talentfulle fotballspillere fra breddeklubber i Midt-Norge til å bli potensielle spillere for A-laget.

1.3 FORMÅL OG PROBLEMSTILLING

Formålet med denne studien er å få en dypere forståelse av faktorer i gruppesammenheng som påvirker individuell utvikling. Individuell utvikling er sett på som en av de viktigste driverne for menneskelig atferd, noe som vil være blant premisene for gruppens potensiale til å prestere. Studien baseres på en casestudie av et rekruttlag innen toppfotball og ønsker å ha praktisk betydning for hvordan en leder kan legge til rette for individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Problemstillingen som skal besvares i denne studien er:

Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?

I denne studien defineres *individuell utvikling* som ervervelse og utvikling av kompetanse og ferdigheter som er relativt permanente. En *høyprestasjonsgruppe* defineres som en gruppe bestående av tre eller flere individer som ønsker å prestere på spesielt høye nivåer både som lag og individuelt. Med *prestasjon* mener vi grad av måloppnåelse.

1.4 AVGRENSNINGER

Denne studien avgrenses til en caseorganisasjon, Trondheims-Ørn, og deres arbeid med individuell utvikling i rekruttlaget. Studien baseres på 24 kvalitative intervjuer som ble transkribert og kodet til kvalitative data, i tillegg ble det innsamlet kvantitative data fra 17 respondenter. På grunn av studiens tidsbegrensninger ble kun ni av disse intervjuene utført som lengre semistrukturerte intervju.

Dette er en kvalitativ studie, da studiens mål er gå å gi en dypere forståelse av omtalte fenomen i sin gitte kontekst, og søker ikke å generalisere resultatet til alle populasjoner. Ledere av andre høyprestasjonsgrupper kan ta lærdom av studiens funn, men må være klar over at studiens kontekst kan begrense funnenes overførbarhet. Dermed har denne studien hovedsakelig praktisk betydning for caseorganisasjonens ledere og deres jobb med å styrke gruppemedlemmenes individuelle utvikling.

Teoretisk avgrenses denne studien til motivasjonsteorier og gruppeteorier. Motivasjonsteorier er høyaktuelle i denne konteksten, da motivasjon omtales som selve drivkraften for menneskelig atferd. Videre påvirkes individet i en gruppe av samspillet med gruppemedlemmene og gruppens prestasjon. For å belyse dette brukes ulike gruppeteorier. Lederen spiller en rolle for individets motivasjon og for gruppens samspill og prestasjon. Et slikt lederperspektiv avgrenser også studiens teori.

1.5 STUDIENS OPPBYGNING

Studien er bygd opp av seks kapitler i tillegg til referanseliste og vedlegg:

Kapittel 1 – Innledning

Innledningen omfatter bakgrunnen for studien, en innføring i casen, samt presentasjon av formål, problemstilling og avgrensninger.

Kapittel 2 – Teoretisk fundament

Her presenteres valgt teori, og hvorfor de ulike teoriene er aktuelle for å besvare problemstillingen. Sammen utgjør de valgte teoriene selve fundamentet for studien, fungerer som en rettesnor ved innsamling av empiri, og vil drøftes opp mot innsamlet empiri i diskusjonskapittelet.

Kapittel 3 – Metode

I metodekapittelet redegjøres for vitenskapsteoretisk ståsted og ulike tilnærminger til metode. Videre begrunnes valg av metode, og framgangsmåten for å samle inne og analysere data, samt hvilke tiltak som er gjort for å sikre studiens kvalitet og god forskningsetikk.

Kapittel 4 – Empiriske funn

Her presenteres de viktigste funnene fra datainnsamlingen og analysen. Først blir kvalitative data presentert, deretter kvantitative data. Kapittelet er inndelt i underkapitler som representerer hver av studiens hovedfunn.

Kapittel 5 – Diskusjon

I diskusjonen blir funnene fra analysen drøftet opp mot valgt teoretisk fundamentet. Dette for å svare på studiens problemstilling.

Kapittel 6 – Konklusjon

Her besvares problemstillingen på bakgrunn av teori, empiri og diskusjonen. Praktiske og teoretiske implikasjoner i tillegg til videre forskning omtales også i dette kapittelet.

2 TEORETISK FUNDAMENT

I dette kapitlet presenteres relevant litteratur for å belyse problemstillingen: «*Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?*». Hensikten med dette teoretiske fundamentet er å gi en oversikt over etablert teori innen studiens avgrensninger. Kapitlet er inndelt i tre deler: motivasjonsteori, gruppeteori og treneres rolle som fasilitator for motivasjon.

2.1 MOTIVASJON

Formålet med en høyprestasjonsgruppe er å prestere på spesielt høye nivåer både som lag og individuelt, noe som krever at individene i gruppen utøver en spesifikk form for atferd for å nå et mål. Slike grupper kjennetegnes ofte med periodevis høy innsats og atferd med høy grad av intensitet for å nå gitte mål. En rekke faktorer vil være medvirkende i hva som bestemmer innsats og utholdenhet, hvilke mål individene setter seg og valgene de tar. Fra et teoretisk ståsted omtales «drivkraften» som setter i gang og styrer mennesket atferd for motivasjon. Det er spesielt interessant å se på motivasjon som faktor for individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe, da slike grupper som nevnt skal prestere på et relativt høyt kompetansenivå med periodevis intensiv atferd. Motivasjon defineres av Kaufmann og Kaufmann (2015) som de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å nå et mål. Delkapittel 2.1 baserer seg på to anerkjente motivasjonsteorier som går ut på å styrke individets selvbestemte motivasjon (selvbestemmelsesteorien) og individets tro på sine evner til å kontrollere hendelser som påvirker sitt eget liv (mestringstro).

2.1.1 Selvbestemmelsesteori

Selvbestemmelsesteori er en motivasjonsteori som baserer seg på at mennesket har grunnleggende psykologiske behov for *autonomi, kompetanse og tilhørighet*. Omgivelser som legger til rette for tilfredsstillende av disse behovene styrker individets selvbestemte regulering av atferd (Gagné, 2003). Grolnick *et al.* (1991) fant at tilfredsstillende av de grunnleggende psykologiske behovene førte til økt prestasjon. I henhold til Edmunds *et al.* (2006) skiller selvbestemmelsesteorien mellom tre former for motivasjon: *ikke-motivasjon, ytre motivasjon og indre motivasjon*. Disse varierer etter grad av selvbestemmelse, om atferden blir kontrollert av krefter utenfor individet, eller om den er autonom og utøvd på grunn av årsaker internt i individet.

Selv om motivasjon ofte blir sett på som én variabel, kan folk bli motivert på forskjellig grunnlag. Enkelte utfører en aktivitet fordi man finner selve aktiviteten givende (*indre motivasjon*), mens andre må bli påvirket av ytre faktorer for å utføre samme aktivitet (*ytre motivasjon*). Mennesker som handler ut fra egen vilje fremfor å være kun ytre styrt, er funnet å ha økt interesse, større begeistring og selvtillit, som igjen har ført til økt prestasjon, utholdenhet, kreativitet, vitalitet, selvaktelse og velbehag. (Ryan *et al.*, 2000)

Selvbestemmelsesteorien har ifølge Ryan *et al.* (2000) blitt utviklet for å skape et mer nyansert bilde på motivasjon, og for å forsøke å avdekke hvilke typer motivasjon som påvirker menneskets atferd i forskjellige situasjoner. Nedenfor blir de forskjellige typene av motivasjon presentert, hvilke reguleringer som ligger til grunn, og hvordan man kan tilrettelegge for å styrke eller svekke hver enkelt form for motivasjon.

Indre motivasjon

Indre motivasjon kan ses på som den iboende søken etter å prøve ut nye ting, utfordre seg selv, utvide og utøve sine kapasiteter, utforske og lære. Selv om indre motivasjon er noe som mennesket naturlig er disponert for, trengs det støttende betingelser for å vedlikeholde og opprettholde denne, da den raskt kan bli redusert av negative forhold. Denne teorien tar for seg sosiale og omgivelsesmessige faktorer som legger til rette for, eller undergraver indre motivasjon, med en antakelse om at indre motivasjon vil øke om omstendighetene tillater det. Det legges til grunn at tilfredsstillelse av de grunnleggende psykologiske behovene for *kompetanse*, *autonomi* og *tilhørighet* er det som styrker individets indre motivasjon. (Ryan *et al.*, 2000, Deci og Ryan, 2000)

Oppfattet kompetanse vil ifølge Ryan *et al.* (2000) ikke føre til økt indre motivasjon med mindre man opplever *autonomi*, og at man føler at årsaken til mestringen kommer fra interne faktorer, som for eksempel innsats og evner. Det vil si at individet må ha oppfattelsen av *kompetanse* i tillegg til at atferden må være selvbestemt for at den indre motivasjonen skal styrkes. Indre motivasjon øker om individet er i omgivelser hvor man føler trygghet og tilhørighet. En metaanalyse utført av Deci *et al.* (1999) hevder at alle materielle belønninger knyttet til prestasjoner ved å utføre en aktivitet undergraver den indre motivasjonen. Også andre former for ytre belønning reduserer den indre motivasjonen, fordi de ytre faktorene blir oppfattet som årsaken til mestringen. Oppfattet tilhørighet har vist seg å være spesielt viktig for selvbestemt motivasjon i situasjoner hvor det sosiale aspektet er fremtredende, slik som i lagsport (Vallerand, 2000).

Ytre motivasjon

I tillegg til indre motivasjon finnes det også andre former for selvbestemt motivasjon. Når noen søker å oppnå en spesifikk atferd hos et individ, vil individets motivasjon for å utøve denne atferden variere fra umotivert, via passivt samsvar til aktivt engasjement. I følge selvbestemmelsesteorien vil disse variere ut fra i hvor stor grad verdien og reguleringen av den ønskede atferden er internalisert og integrert. *Ytre motivasjon* er i sin enkleste form at man utfører en aktivitet på grunn av ytre faktorer, og ikke på grunn av at aktiviteten i seg selv er givende. Innen selvbestemmelsesteorien varierer motivasjonen ut fra den relative graden av autonomi. (Ryan *et al.*, 2000)

Tabell 1: Viser en oversikt over de ulike typene av motivasjon, hvilke reguleringer som ligger til grunn, om motivasjonen er selvbestemt, og hvilke faktorer som må oppfattes som oppfylt for at det skal styrke individets motivasjon.

Motivasjon	Regulering	Selvbestemt		Faktorer		
		Kompetanse	Tilhørighet	Autonomi		
Ikke-motivasjon	Ingen					
Ytre motivasjon	Ytre		Ja			
	Introjeksjon		Ja	Ja		
	Identifisert	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
	Integrert	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja
Indre motivasjon	Indre	Ja	Ja	Ja	Ja	Ja

Ryan *et al.* (2000) plasserer de ulike typene motivasjon og de underliggende reguleringsmekanismene på en sammenhengende skala hvor graden av selvbestemmelse øker, fra minst ved *ikke-motivasjon* til mest ved *indre motivasjon*. Ifølge Sweet *et al.* (2012) kan *identifisert*, *integrert* og *indre regulering* klassifiseres som selvbestemt motivasjon, mens *ytre* og *introjeksjonsregulering* klassifiseres som ikke-selvbestemt motivasjon. Tabell 1 viser en oversikt over de ulike typene av motivasjon, hvilke reguleringer som ligger til grunn, om motivasjonen er selvbestemt, og hvilke faktorer som må oppfattes som oppfylt for at det skal styrke individets motivasjon.

Ikke-motivasjon er når individet er umotivert og mangler mål og mening for å utføre en aktivitet. Det kan utspille seg i at man ikke utfører aktivitet i det hele tatt, eller at man utfører den rent fysisk, men uten noen videre hensikt (Ryan *et al.*, 2000). Den minst autonome formen av ytre motivert atferd blir av Deci *et al.* (1985) kalt *ytre regulering*. Det vil si at ønsket atferd kun blir utført for å tilfredsstille ytre krav, eller for å oppnå en form for ytre belønning. Ytre regulert atferd oppfattes av individet som kontrollerende, i tillegg til at utfallet av atferden oppfattes som forårsaket av faktorer utenfor sin kontroll. Økt *ytre regulering* kan oppnås om gjennom at belønninger og trusler er framtreddende, så lenge personen er kompetent nok til å utøve ønsket atferd/aktivitet. *Introjeksjonsregulering* er den neste formen for ytre motivasjon. Man regulerer seg selv ved at man har etablert en indre versjon av den tidligere *ytre reguleringen*. Selv om denne formen for regulert atferd styres av individets indre, vil man føle at utfallet av atferden er forårsaket av faktorer utenfor sin kontroll (Deci *et al.*, 1985).

Identifisert regulering vil si at individet verdsetter utfallet av reguleringen, og at det føles viktig å opprettholde en atferd som gir det ønskede utfallet. Man føler større valgfrihet og autonomi fordi atferden stemmer mer overens med egne mål og verdier, og at utfallet av atferden oppfattes å være forårsaket av egne evner og innsats. *Integrert regulering* er den mest selvbestemte formen for ytre motivert atferd. Da anses den ytre reguleringen å være i integrert med individets verdier, behov og interesser. Selv om denne formen for motivasjon minner mye om indre motivasjon, utøves atferden for å oppnå et utkomme utover selve aktiviteten. Tilrettelegging for oppfyllelse av alle de tre grunnleggende psykologiske behovene er det eneste som kan føre til økt *identifisert- og integrert regulering*. Dette omtales også som *autonomistøtte*, ved at den eksterne kontrollen over individet reduseres til et minimum, i tillegg til at man tilrettelegger for at individet føler seg kompetent, og at det har tilhørighet. (Gagne og Deci, 2005, Ryan *et al.*, 2000)

Kompetansestøtte inkluderer positiv informasjon, tilbakemelding og oppmuntring, tilrettelegging av optimalt med utfordringer, oppfølging under gjennomføring av oppgaven, og skape et strukturert miljø gjennom klare retningslinjer og forventninger (Vansteenkiste *et al.*, 2012, Curran *et al.*, 2013). *Tilhørighet* er viktig for å internalisere ytre motivert atferd fordi en av hovedårsakene til at mennesker utøver en form for ytre motivert atferd er at personer man ser opp til eller ønsker å relatere seg til, verdsetter, utøver, eller ber individet utøve en slik atferd (Ryan *et al.*, 2000).

Omgivelsene kan legge til rette for å oppfylle individets grunnleggende psykologiske behov for *kompetanse, autonomi og tilhørighet* gjennom blant annet rammer og struktur, omsorg og tilbakemelding. Dette vil utdypes i kapittel 2.3.

2.1.2 Mestringstro

Forskning indikerer at den mest konsistente faktoren som skiller svært suksessfulle fra mindre suksessfulle idrettsutøvere er selvtillit (Gould *et al.*, 1981). Dette gjelder også på lagnivå (Edmonds *et al.*, 2009, Bandura, 1997, Feltz *et al.*, 2008). I likhet med motivasjon mener Albert Bandura at tiltro til egne ferdigheter når man står ovenfor utfordringer er sentralt når det kommer til handlingskraft, opplevelse av kontroll og individets selvoppfatning (Bandura og Estes, 1977). Bandura og Estes (1977) sier at tiltro til egen mestring er en forutsetning for å mobilisere nødvendig innsats for endring, og er sentralt innen individers evne til læring. Bandura (2000) kaller denne teorien for mestringstro, og forskning har ifølge Kaufmann og Kaufmann (2015) vist at mestringstro er en meget utslagsgivende faktor for utvikling av kunnskaper, ferdigheter og ytelser. Mestringstro anses derfor som et nyttig teoretisk fundament for å se på individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe.

I henhold til Bandura (2000) kan mestringstro defineres som individets tro på sine evner til å kontrollere hendelser som påvirker sitt eget liv. Dette legger grunnlaget for agentteori, ved at man ha tro på at sine handlinger kan medføre resultater for å ha insentiv til å handle. Studier av blant annet Heazlewood og Burke (2011) sier at mestringstro er forbundet med utøverens innsats og prestasjon. I følge Sweet *et al.* (2012) er mestringstroen oppgavespesifikk, og at man derfor kan inneha forskjellig grad av mestringstro avhengig av oppgaven. Feeley (2014) nevner at forventet utfall av de handlingene man foretar seg, og hvor høyt man verdsetter utfallet er viktig for individets mestringstro. For å ha insentiv til å handle, må man, i tillegg til å verdsette utfallet, oppfatte at det er egen innsats som er avgjørende for å oppnå ønsket resultat (Feeley, 2014).

En person med høy mestringstro fokuserer på suksess, og ser for seg hvordan det vil være å nå det målet man har satt seg. Dette har positiv effekt for den ytelsen som må til for å nå målet. På motsatt side vil en person med lav mestringstro fokusere på de negative effektene ved å eventuelt mislykkes, noe som har en negativ effekt på ytelsen som må til for å nå målet. Ved lav mestringstro mister man troen på seg selv om man mislykkes, og ser på det som en bekreftelse på sine personlige svakheter. På motsatt side ser personer med høy mestringstro på vanskelig oppgaver som en

utfordring som skal overvinnnes. De utvikler interesse for oppgaven, setter seg høye mål og er dedikert til oppgaven. De fokuserer på oppgaven i stedet for å fokusere på seg selv. Om de mislykkes ser de på årsaken som mangel på kunnskap eller innsats, og ikke på grunn av mangler ved seg selv som person. Mestringstroen spiller også en sentral rolle når det kommer til selvregulering av motivasjon. Personer med høy mestringstro setter seg selv motiverende mål, forventer at innsatsen vil gi resultater, og vurderer hindringer på veien mot målet som overkommelige. (Bandura, 2000, s. 213)

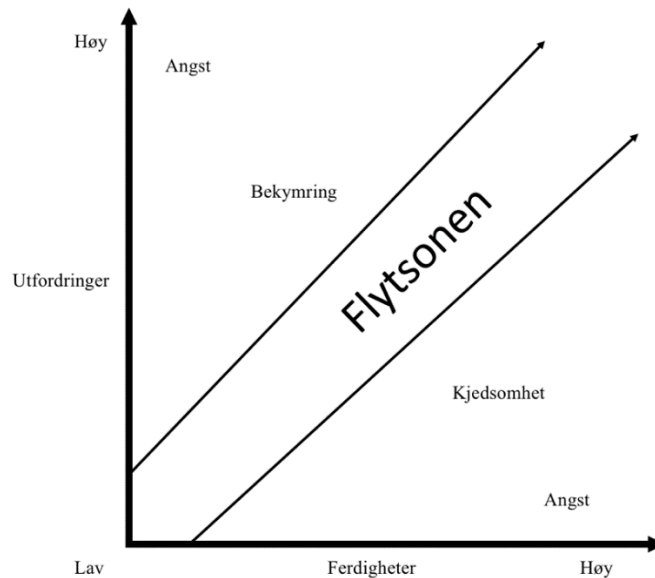
Kilder til mestringstro

Den mest effektive måten å øke sin mestringstro er gjennom opplevelser av mestring, mens det å mislykkes reduserer mestringstroen. Om oppgaven er for enkel, vil det å mislykkes ha større negativ effekt. Mestringen må være et resultat av hard jobbing for at det skal størst mulig effekt på mestringstroen. Likheten mellom de oppgaver som har blitt mestret tidligere, og de som skal mestres har betydning for hvor verdifull tidligere mestring er for mestringstroen for kommende oppgaver. Det å se andre som man sammenligner seg selv med, oppnå mestring gjennom hard jobbing, øker troen på at man selv har det som skal til for å greie det samme, motsatt om man opplever at andre mislykkes. (Bandura, 2000, s. 212)

Sosial overbevisning er nok en måte å styrke mestringstroen på. Man gir økt innsats om man blir overbevist av omgivelsene om at man har det som skal til for å lykkes, i motsetning til om man tviler på seg selv. De som legger til rette for at man har denne overbevisningen, unngår blant annet å utsette individet for situasjoner som er for vanskelige, slik at det å oppnå suksess er overkommelig. Refleksjoner rundt sin egen fysiske og psykiske kapasitet har mye å si for mestringstroen. En opplevelse av å mangle egenskaper som man bedømmer som viktig for å mestre en aktivitet, reduserer mestringstroen. (Bandura, 2000, s. 212) En studie av Hutchinson *et al.* (2008) viser at mestringstroen også kan styrkes ved bruk av positiv tilbakemelding.

Forholdet mellom oppgavens vanskelighetsgrad og evnen til å mestre kan knyttes til begrepet *flyt*. *Flyt* er ifølge Csikszentmihalyi (2014) en intenst positiv opplevelse hvor man er helt oppslukt av oppgaven som utføres, og opplevelsen av tid og sted forsvinner. Individets utvikling er grunnlaget for flytteori, og følelsen av *flyt* øker individets selvtillit, som igjen gjør det i stand til å utvikle sine ferdigheter (Csikszentmihalyi, 2008, s.42, s. 74). Deci og Ryan (2000) sier at følelsen av *flyt*, det at det er givende å gjøre aktiviteten kun for aktivitetens skyld, kan sammenlignes med det de

omtaler som indre motivasjon. *Flyt* (Figur 2-1) oppstår ved en optimal balanse mellom oppgavekrav og mestringsevne, noe som igjen skaper maksimalt engasjement og maksimal yteevne. Den balansen som mest sannsynlig gir en opplevelse av flyt, er når utfordringene ligger like over dagens kompetansenivå (Csikszentmihalyi *et al.*, 2005). Det understrekes at det ikke er de ferdighetene man objektivt har som avgjør hvordan man føler seg, men hvilke ferdigheter man tror man har (Csikszentmihalyi, 2008, s. 75).



Figur 2-1: Modell av flytsonen (Csikszentmihalyi *et al.*, 2014, s. 147)

Sweet *et al.* (2012) avdekket at tilfredsstillelse av de grunnleggende behovene for autonomi og tilhørighet hadde positiv påvirkning på mestringstroen og individets verdsettelse av utfallet. Ryan og Manis (1982) fant at individets oppfattede autonomi ble sterkt redusert om resultater ble så viktig for personens integritet at man ikke lenger står fritt til å velge et mål som ikke er i samsvar med det treneren eller situasjonen krever. Egoinvolvering handler om å få positiv og unngå negativ vurdering av sine evner, mens oppgaveorientering handler om å forbedre sine ferdigheter og sin kompetanse, mens egoinvolvering knyttes til ytre motivasjon, knyttes oppgaveorientering til indre motivasjon (Deci og Ryan, 2000). Bandura og Estes (1977) fant at et miljø med fokus på resultater og konkurranse forsterker utøverens stress og prestasjonsangst i konkurranser, samt gir mindre glede og tilfredsstillelse av aktiviteten. Forskning av Beauchamp *et al.* (1996) viste at spillere som satte mål selv og hadde fokus på egen utvikling hadde høyere motivasjon og presterte bedre enn spillere som fokuserte på å sammenligne seg med andre utøvere.

Kollektiv mestringstro

På like linje med at individets mestringstro har betydning for individets prestasjon, vil en gruppes kollektive mestringstro ha betydning for en gruppes prestasjon (Edmonds *et al.*, 2009, Bandura, 1997, Feltz *et al.*, 2008). Bandura (2000) sier at den kollektive mestringstroen påvirker blant annet hvilke mål man setter seg med den kollektive innsatsen, hvor mye innsats man legger ned, og hvor utholdende man er for å nå gruppens mål. Om man greier å styrke gruppens mestringstro vil det være større sannsynlighet for at hvert enkelt gruppemedlem utøver ønsket atferd (Feeley, 2014). Blant annet vil individuell prestasjon og kvaliteten på trener-utøver relasjonen bidra til oppfattelsen av kollektiv mestringstro (Heuzé *et al.*, 2006, Hampson og Jowett, 2014).

Kollektiv mestringstro er en faktor som kan delvis forutsi samhold-prestasjon samspillet innen sport (Heuzé *et al.*, 2006). Heuzé *et al.* (2006) fant at suksessfulle gruppeprestasjoner forutsier utøvernes mestringstro. Videre korresponderer kollektiv mestringstro med sterkere oppfattelser av oppgavespesifikt samhold. Kaufmann og Kaufmann (2015) sier at gruppen utgjør en positiv ressurs i den forstand at gruppemedlemmene kan stimulere hverandre, og dermed øke det generelle motivasjonsnivået.

Både konflikter og gruppesamhold kan ifølge Leo *et al.* (2015) forklare endringer i kollektiv mestringstro. Personer som oppfattet en større grad av konflikter i laget demonstrerte lavere selvtillit angående gruppens kapabiliteter (Tekleab *et al.*, 2009). I motsetning viste spillere som oppfattet bedre oppgaveorientering og sosial tiltrekning til gruppen, større kollektiv mestringstro (Heuzé *et al.*, 2006, Kozub og McDonnell, 2000).

2.2 GRUPPETEORI

Individets utvikling kan ikke ses på som et fenomen isolert til individet da ervervelse og utvikling av kunnskaper og ferdigheter påvirkes av andre mennesker, samspillet mellom disse og hvilke krav omgivelsene stiller (Bandura, 1986). Videre spiller gruppen en viktig rolle for å styrke individenes motivasjon og mestringstro, blant annet gjennom oppfattet tilhørighet til gruppen (Sweet *et al.*, 2012, Ryan *et al.*, 2000). Definisjonen av hva en gruppe er varierer mye i litteraturen, med alt fra mennesker som samhandler, til samfunnsmessige enheter. For vår case som omhandler en høyprestasjonsgruppe vil det være hensiktsmessig å behandle grupper som mer konkrete størrelser med individer som inngår i målrettet samhandling. Vi har valgt å støtte oss på Sjøvold (2006) sin definisjon av en gruppe: «tre eller flere personer som har et felles mål, og samhandler for å nå dette målet» (Sjøvold, 2006, s. 17).

Dette delkapittelet forklarer begrepet samhold og dens betydning for gruppens prestasjon. Videre presenteres spinnteori: at gruppens prestasjon er avhengig av samspillet mellom medlemmene i gruppen.

2.2.1 Begrepet samhold

Innen idrett og treningsforskning, er den mest aksepterte definisjonen av samhold: “*A dynamic process which is reflected in the tendency for a group to stick together and remain united in the pursuit of its instrumental objectives and/or for the satisfaction of member affective needs*” (Carron *et al.*, 1998). Denne gruppeegenskapen har vært gjenstand for omfattende forskning i løpet av de siste 60 årene (Eys og Kim, 2017, Carron *et al.*, 1998).

Gruppensamhold er medlemmenes grad av binding og tiltrekning til gruppen, og er en følelse av enhet, forpliktelse og tillit i gruppen. Erfaring, ferdigheter og evner er nødvendige forutsetninger for effektiv problemløsning, men de er ikke tilstrekkelig. Høy grad av motivasjon er også nødvendig. Gruppen rommer her en positiv ressurs i den forstand at gruppemedlemmene kan stimulere hverandre og dermed øke det generelle motivasjonsnivået og følelsen mestringstro. Oppgavens krav virker inn på gruppensamholdet, og gruppens samhold virker inn på utførelsen av gruppens arbeid. (Kaufmann og Kaufmann, 2015)

Samhold er en dynamisk egenskap som reflekterer gruppemedlemmers oppfattelse av enhet og personlig tiltrekning til oppgavespesifikke og sosiale mål i gruppen (Eys og Kim, 2017). Hvor

sterke disse oppfatningene sier noe om hvorfor grupper holder sammen (Beauchamp *et al.*, 2007). Oppgavespesifikt samhold er relatert motivasjon mot gruppens mål, mens sosialt samhold er relatert motivasjon mot utvikling og vedlikehold av relasjoner og aktiviteter i gruppen (Carron *et al.*, 1985). Samhold en flytende tilstand i gruppen og utvikler seg hele tiden og påvirkes av ulike variabler, blant annet av miljømessige faktorer, lederskaplige faktorer innen atferd og avgjørelsesstil, og gruppefaktorer. Miljømessige faktorer som for eksempel gruppens størrelse og grad av konkurranse, hvor oppgavespesifikt samhold minker ved økt størrelse og samholdet minker ved økende grad av konkurranse. Lederskaplige faktorer som for eksempel trening og instruksjon, demokratisk oppførsel, sosial støtte, positiv tilbakemelding, hvor demokratisk avgjørelse gir sterkere samhold. Og gruppefaktorer som for eksempel roller, normer, kollektiv mestringstro og prestasjon. (Beauchamp *et al.*, 2007) I tillegg viser forskning at oppfattelsen av samhold vil svekkes om det er et sterkt egosentrert miljø i gruppen (Longhead og Bloom, 2013, Horn *et al.*, 2012).

Det ser ut til at grupper med sterkt samhold deler den samme «mentale modellen» av oppgaven og dens krav, og at dette seg bidrar til å gjøre ytelsen lettere (Forsyth, 2014). Et sterkt gruppesamhold kan ha positive og negative konsekvenser for gruppens arbeid og ytelse, hvor et sterkt samhold har positiv betydning dersom gruppens normer er innrettet mot høye prestasjoner (Kaufmann og Kaufmann, 2015).

2.2.2 Samhold og lagprestasjoner

Spørsmålet om samhold er linket til lagprestasjoner stekker seg så langt tilbake som til 60-tallet, hvor ifølge Eys og Kim (2017) initiale empiriske resultater ikke klarte å male et klart bilde av relasjonen. Retningen på relasjonen er omdiskutert, om det er samholdet som påvirker prestasjonene eller om det er prestasjonene som påvirker samholdet (Eys og Kim, 2017). I et forsøk på å avdekke retningen på relasjonen gjennomførte Carron *et al.* (2002) en metaanalyse av idrettsstudier i forsøk på å avdekke den generelle relasjonen mellom samhold og prestasjon i tillegg til medvirkende faktorer til relasjonen. Blant annet så de på om forholdet mellom samhold og prestasjon endret seg avhengig av hvilken type samhold (oppgavespesifikt eller sosialt), hvilken type sport og hvilket kjønn. Resultatet viste en moderat, positiv og signifikant sammenheng mellom samhold og prestasjon, uavhengig av sport, ferdigheter eller retningen på relasjonen, men det var en betydelig forskjell mellom kjønn, hvor den positive sammenhengen hos kvinner var større. Den positive relasjonen mellom samhold og prestasjon styrkes videre Filho *et al.* (2014). Filho *et al.*

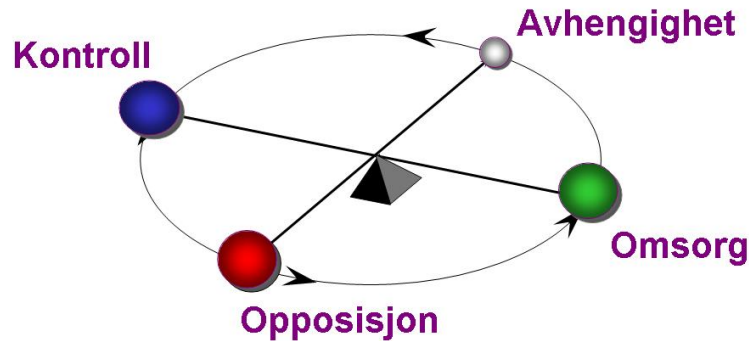
(2014) har ved å gjennomføre en metaanalyse avdekket at samhold predikerer prestasjoner på et moderat nivå. Det ble også skilt mellom oppgavespesifikt- og sosialt samhold, hvor oppgavespesifikt samhold hadde størst betydning for prestasjon. Dette stemmer også overens med forskning som trekker fram viktigheten av lagspillerne har felles mål for oppgaven (Eccles og Tenenbaum, 2004). Benson *et al.* (2016) studerte i likhet med Filho *et al.* (2014) samspillet mellom utøvernes oppfattelse av samhold og lagets objektive prestasjon. De fant at prestasjoner midt i sesongen hadde betydning for lagets oppfattelse av oppgavespesifikt- og sosialt samhold senere i sesongen. Når lag presterte bra så indikerte utøvere høyere nivåer av oppgavespesifikt- og sosialt samhold.

2.2.3 Spinnteori for grupper

Spinnteorien for grupper integrerer 60 års forskning på gruppers utvikling og dynamikk, hvor omgivelsenes krav legger premissene for hva som er godt samspill mellom medlemmene i gruppen. Spinnteorien er viktig for forståelsen av gruppens prestasjoner i sin gitte kontekst. For at en gruppe skal fungere og overleve på sikt må gruppen mestre fire grunnleggende sett av funksjoner: *kontroll, omsorg, avhengighet og opposisjon*. *Kontroll* dreier seg om funksjoner og adferd som sikrer planlegging, rasjonell oppgaveløsning, oppfølging og styring. *Omsorg* innebærer funksjoner som fremmer relasjonsbygging, ivaretagelse og empati. *Avhengighet* preges av funksjoner som sikrer tilpasning til et sett med kjøreregler for samspill og samarbeid, mens *opposisjon* går på funksjoner som sikrer evaluering av normer og utfordring av status quo. (Sjøvold, 2006, s. 61-62, Sjøvold, 2014, s. 45-46) Samspillet mellom medlemmene i gruppen omtales som gruppedynamikk, og kan defineres som det mønsteret av atferd og interaksjoner som kan observeres i en gruppe. (Sjøvold, 2014, s. 35-36)

For at en gruppe skal kunne ta ut sitt fulle potensiale må alle de fire overnevnte funksjonene balanseres (se Figur 2-2). Denne balansen kan oppnås ved at gruppens medlemmer fordeler funksjonene, slik at hver person alltid utøver sin funksjon, eller at alle medlemmene til enhver tid er i stand til å utøve alle funksjonene, og dermed skifter på å utøve funksjonene. Sistnevnte omtales som en fleksibel rollestruktur, og det er graden av denne fleksibiliteten som avgjør hvor komplekse oppgaver og hvor uforutsigbare omgivelser gruppen er i stand til å håndtere effektivt. En gruppe som raskt kan skifte mellom kontroll og omsorg, og mellom opposisjon og avhengighet

oppretholder balansen selv om den opplever store ytre påvirkninger eller interne problemer. (Sjøvold, 2007)



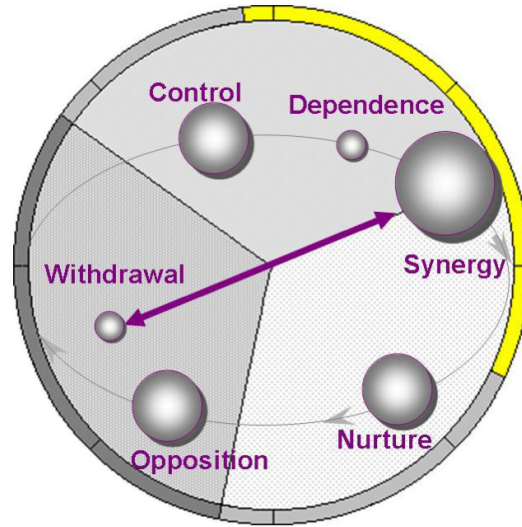
Figur 2-2: De fire grunnleggende sett av funksjoner i en gruppe. (Sjøvold, 2006, s. 68)

For å kunne analysere og illustrere gruppers dynamikk brukes verktøyet SPGR. Denne modellen baserer seg på spinn teorien, de fire grunnleggende gruppefunksjonene (*kontroll, omsorg, opposisjon og avhengighet*) og de to indikatorene på gruppens endring i formålsnivå (synergi og tilbaketrekning). (Sjøvold, 2006, s. 59, Sjøvold, 2014, s. 32)

SPGR som metode utledes i metodekapittelet.

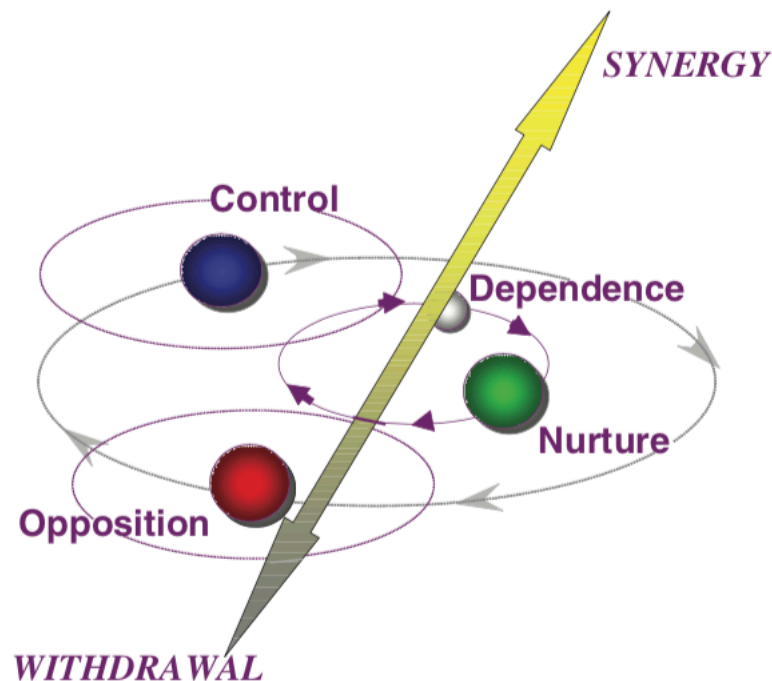
Formålsnivå

Sjøvold (2014) introduserer begrepet formålsnivå for å beskrive dynamikken en gruppe tenderer å operere på. En gruppe med høy rolleflexibilitet opererer på et høyt formålsnivå, mens grupper med fast rollestruktur opererer på et lavt formålsnivå. Grupper på et høyt formålsnivå har per definisjon en god gruppedynamikk (Sjøvold, 2006, s. 155). Selv om en gruppe må operere på et høyt formålsnivå for å kunne ta ut sitt fulle potensial, er det konteksten og oppgavens kompleksitet som ligger til grunn for hvilket formålsnivå som er mest effektivt i de enkelte tilfellene. De fire formålsnivåene *reservasjon, lagånd, produksjon* og *nyskaping* plasseres på en akse fra tilbaketrekning til synergi (se Figur 2-3), hvor *reservasjon* er nærmest tilbaketrekning, og *nyskaping* er nærmest synergi (Sjøvold, 2014, s. 48-49).



Figur 2-3: De seks grunnleggende dimensjonene i SPGR-modellen (Sjøvold, 2006, s. 60)

En gruppe på *reservasjonsnivået* har en dynamikk som passer bra til rutinemessige oppgaver under stabile forhold. Interaksjonen preges av høflig og avstemt kommunikasjon mellom enkeltpersoner. En slik gruppe er avhengig av sterk ledelse eller tydelig struktur og stramme rutiner for å fungere effektivt. *Omsorg* er rådende funksjon i denne typen gruppe. (Sjøvold, 2014, s. 64, Sjøvold, 2006, s. 85)



Figur 2-4: Formålsnivået lagånd i spinnteori (Sjøvold, 2007, s. 631)

En *lagåndsgruppe* preges av et sterkt og forpliktende samhold og resultatorientering. I motsetning til på reservasjonsnivå, støtter gruppens medlemmer hverandre i oppgaveløsningen. Gruppen holdes sammen av en leder som både er tydelig og omsorgsfull, og som ofte har høy status også utenfor gruppen. I tillegg til omsorg, er også avhengighet en rådende funksjon i lagåndsgrupper (se Figur 2-4). (Sjøvold, 2014, s. 64-65, Sjøvold, 2006, s. 86)

Gitt sine faste rammer, klare mål og krav om maksimal samhandling over et begrenset tidsrom, vil grupper innen lagidrett fungere best på *lagånds* nivå. Det vil være viktig å bygge opp et godt samhold med sterk identitet og høy selvfølelse på lagets vegne. Dette krever blant annet oppbygging av et sterkt felleskap med høy grad av tillit. En mer demokratisk lederstil, i motsetning til autoritær lederstil, vil skape større beredskap til å takle motgang på en konstruktiv måte ved at den enkelte plasserer større ansvar på seg selv enn på omgivelsene. *Lagåndsgrupper* er ekstremt effektive så lenge rammebetingelsene er noenlunde konstante. Men siden gruppens identitet er så sterkt knyttet til hva den er og gjør, vil den være lite mottagelig for endring. Jo større suksess gruppen har hatt, dess mindre villig vil den være til å gjøre ting annerledes. (Sjøvold, 2006, s. 262, 291)

Det som kjennetegner en *produksjonsgruppe* er at lederen og de andre medlemmenes innflytelse på er mer jevnbyrdig. Medlemmene har større mulighet til å påvirke gruppens bidrag enn på lavere formålsnivå, og lederen oppfattes som samlende gjennom å ha en demokratisk lederstil. Gruppen leter hele tiden etter nye måter å gjøre ting bedre på, men bare innenfor konteksten de fungerer i. Medlemmene tillates således å være mer kritisk til sine egne måter å gjøre ting på. Her er omsorg, avhengighet og kontroll rådende funksjoner. (Sjøvold, 2014, s. 65, Sjøvold, 2006, s. 87)

En *nyskappingsgruppe* vil ha en meget sterk identitet, men identiteten er av en annen karakter enn den vi finner i grupper på lavere formålsnivå. *Nyskappingsgruppen* preges av tilhørighet til gruppen som del av et større samfunn, i motsetning til grupper på lavere nivå. *Nyskappingsgrupper* vil aktivt søke endring og impulser fra omverdenen og dermed være i kontinuerlig og selvindusert utvikling. I en slik gruppe er alle de fire gruppefunksjonene likeverdige tilstede. (Sjøvold, 2006, s. 88, 260)

Kjennetegn på at gruppen opererer på lavt og høyt formålsnivå

På grunn av den klare rollefordelingen vil en gruppe på lavt modenhetsnivå virke forutsigbar. Denne forutsigbarheten er viktig for gruppen siden den gir medlemmene en nødvendig følelse av

trygghet. For en utenforstående vil en gruppe på lavt formålsnivå framstå som meget rolig, disiplinert og det er tydelig å se hvem lederen er. Lederen behøver her ikke å være den formelle lederen, men den som har slik sosial status i gruppen. Medlemmene bruker mye energi på å tilpasse seg rolleforventninger og rådende normer, samtidig som de kollektivt passer på hverandres overholdelse av disse strukturene. En slik gruppe vil preges av et sterkt fellesskap med en utpreget «Vi»- og «Dem»-holdning. Siden forutsigbarhet (trygghet) opprettholdes ved at medlemmene er forsiktige med hverandre, blir ubehagelige forhold lett neglisjert og rolleatferd og normer sjelden utfordret. Det å «bevare fasaden» på denne måten fører til angst og spenning når viktige temaer blir tatt opp, noe som igjen fører til følelsen av ikke å komme videre, ikke få gjort noe og til slutt utmattethet. (Sjøvold, 2006, s. 78-80)

En gruppe på høyt formålsnivå har ingen fast rollestruktur lenger, men en fleksibel dynamikk hvor alle mestrer alle de fire funksjonene og kan bidra på lik linje. Det oppstår ikke venting eller treghet fordi gruppens medlemmer trår til i de funksjonene som er nødvendig. Et typisk arbeidsmøte i gruppen er nå preget av høy temperatur og ikke den orden, disiplin og forsiktighet som tilsynelatende råder den umodne gruppen. Ingen lar uheldige formuleringer eller tilsynelatende fornærmende eller sårende uttalelser gå forbi, men adresserer dem øyeblikkelig. Misforståelser får derfor ikke anledning til å oppstå, og ingen negative følelser får bygge opp over tid. Gruppens trygghet er ikke lenger basert på medlemmenes forsiktighet med hverandre, men vissheten om at alle sier klart fra hva de mener og føler. Medlemmene tillater å utfordre hverandres forutantagelser, og forutsigbarheten i relasjonen er basert på den gjensidig tillit. Siden gruppens trygghet er basert på tillit og ikke forbeholdenhet, vil medlemmene bruke lite energi på interne forhold. De evner å se verdien i eksterne bidrag og har et realistisk bilde av omgivelsene. Identiteten til gruppen er ikke lenger knyttet til et uforbeholdent og ensidig medlemskap i gruppen, men til gruppemedlemmenes gjensidige tillit. (Sjøvold, 2006, s. 80-82)

Tillit

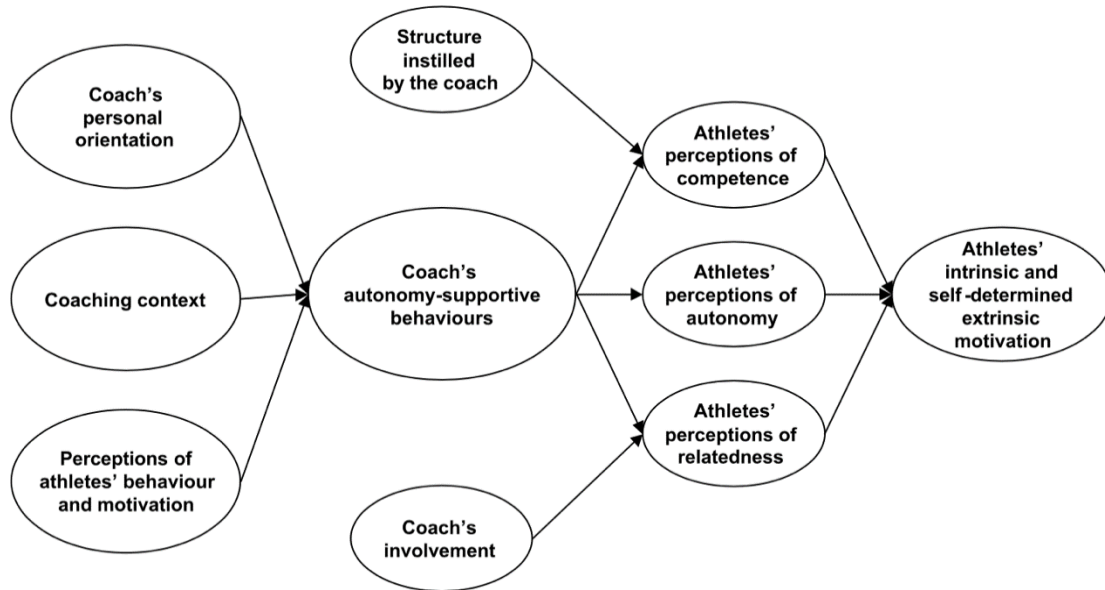
Schindler og Thomas (1993) avdekket at tillit kan deles inn i fem dimensjoner, rangert fra mest viktig til minst viktig med tanke på dimensjonens betydning for tillit; *integritet*, *kompetanse*, *konsistens*, *lojalitet*, og *åpenhet*. Integritet betyr at det er samsvar mellom det man sier, og det man gjør. Faglig og mellommenneskelige kunnskaper går inn under dimensjonen *kompetanse*. *Konsistens* går ut på at man kan forvente at en person oppfører seg forutsigbar fra situasjon til

situasjon, det at man kan forvente lignende atferd ved en lignende situasjon på et senere tidspunkt. *Lojalitet* handler om man er villig til å stille opp for hverandre, at man kan stole på at en person ikke vil handle opportunistisk mot en person man er lojal ovenfor. *Åpenhet* går ut at man kan føle seg trygg på at en person ikke holder noe vesentlig ting tilbake, men sier den fulle og hele sannheten. Kaufmann og Kaufmann (2015)

2.3 TRENERENS ROLLE

Ledere spiller en essensiell rolle for å tilrettelegge for både individets motivasjon og for gruppens samhold (Vincer *et al.*, 2010, Jowett *et al.*, 2004). I hvilken grad ledere utøver atferd relatert til trening og instruering, involvering, gir positiv tilbakemelding, og har en demokratisk lederstil påvirker oppfattelsen av samhold i gruppen positivt (Vincer *et al.*, 2010, Jowett *et al.*, 2004). Forskning viser at både indre og selvbestemt ytre motivasjon er nødvendige i for at idrettsutøvere skal fungere optimalt (Vallerand og Rousseau, 2001). Mange har undersøkt hvordan man kan styke disse formene for motivasjon (Ryan *et al.*, 1984, Dwyer og Dwyer, 1995, Beauchamp *et al.*, 1996, Vallerand og Losier, 1999) og selv om mange faktorer kan påvirke en utøvers indre og selvbestemte ytre motivasjon, er trener-utøver relasjonen en av de viktigste for utøvernes motivasjon og prestasjon.

Som nevnt i tidligere er autonomistøtte viktig for å styrke indre motivasjon og internalisere ytre motivasjon. Mageau og Vallerand (2003) har utviklet en modell (se Figur 2-5) som illustrerer hvordan hvor *trenerens orientering*, *idrettskonteksten*, og *oppfattelse av utøverne* påvirker trenerens atferd. Videre har treneratferd som er *autonomistøttende*, *strukturere* og *involverende atferd* en positiv innvirkning på *utøvernes behov for autonomi*, *kompetanse* og *tilhørighet*. Tilfredstillelsen av disse tre psykologiske behovene styrker ifølge Ryan *et al.* (2000) utøvernes indre og selvbestemte ytre motivasjon.



Figur 2-5: Motivasjonsmodell av trener-utøver-relasjonen (Mageau og Vallerand, 2003)

2.3.1 Trenerens orientering, kontekst og oppfattelsen av utøverne

Forskning innen autonomistøtte på personlighetsnivå skiller mellom personlig orientering som enten autonomistøttende eller kontrollerende (Mageau og Vallerand, 2003). Hvor en autonomistøttende orientering respekterer og verdsetter utøvernes behov for autonomi (Reeve *et al.*, 1999). Autonomistøttende trenere foretrekker en tilnærming sentrert rundt utøveren, mens kontrollerende stil bruker kontroll og verdsetter respekt og autoritet med en tilnærming sentrert rundt treneren (Reeve *et al.*, 1999). Selv om forskning viser at autonomistøttende atferd styrker indre motivasjon og selvbestemt ytre motivasjon, kan trenere med gode intensjoner bruke kontrollerende atferd som ironisk nok truer selve motivasjonen som i utgangspunktet ønskes økt (Mageau og Vallerand, 2003).

Kontekstuelle faktorer påvirker treneratferden, og selv om en trener sterkt tror på autonomistøttende atferd blir atferden påvirket av treningskonteksten. Idrettssettingen er generelt veldig konkurranseinnstilt og som utøverne, føler trenerne også press til å levere. Forskning viser at trenere i idrett som er spesielt utsatt for ytre press lettere benytter kontrollerende treneratferd. (Mageau og Vallerand, 2003)

Den siste faktoren som påvirker treneratferd er utøverens atferd og motivasjon. Trener-utøver relasjonen påvirker hverandre slik at trenerne reager på hver utøvers motivasjon og atferd, og derfor har utøvernes individuelle forskjeller påvirkning på treneres atferd (Mageau og Vallerand, 2003). Forskning viser at trenerens forventninger til utøvernes atferd ofte blir bekreftet fordi trenere oppfører seg annerledes basert på sine forventninger, og derfor fremprovoserer den atferden de i utgangspunktet forventer hos utøverne (Martinek og Martinek, 1981, Martinek og Karper, 1984). For eksempel, hvis trenere tror enkelte utøvere vil prestere dårligere, sender de sannsynlig ut meldinger om mistillit, vektlegger feil og ignorerer suksess hos disse utøverne. Denne atferden vil videre svekke utøvernes tro på egen evne og motvirke behovet for kompetanse og på sikt motivasjonen. Videre kan utøvere bli så opptatt av trenerens mening at de blir distraheret fra selve oppgaven. Distraksjon og mangel på motivasjon kan føre til at de presterer dårligere. I lys av disse resultatene forventes det at trenere som ikke har tillit til at utøverne utfører riktig atferd, kan adoptere en kontrollerende stil som på sikt fører til svekking av indre og selvbestemt ytre motivasjon (Mageau og Vallerand, 2003). I følge Mageau og Vallerand (2003) er en av farene med kontrollerende treneratferd at spillerne som er mest sårbar for de negative konsekvensene av slik atferd, også er de spillerne som mest sannsynlig, og ubevist, fremprovoserer kontrollerende atferd fra treneren.

2.3.2 Strukturere og involverende atferd

Autonomistøttende atferd har direkte innvirkning på oppfattelsen av de tre psykologiske behovene (*autonomi, kompetanse og tilhørighet*). I tillegg er atferd som gir struktur og viser involvering i utøvernes velvære en viktig forutsetning for utøvernes oppfattelse av *kompetanse og tilhørighet*. Uten instruksjoner og struktur fra trenerne får ikke utøverne den nødvendige informasjonen og erfaringen som kreves for progresjon, og uten trenerens støtte og involvering føler utøverne heller ikke tilknytning. Trenere som utøver en ettergivende stil og gir utøverne total frihet uten struktur og involvering vil hindre utøverne i å ta nytte av trenerens erfaring og vise mangel på interesse for utøverne. Slike utøvere vil føle autonomi, men de vil også lide sterkt i form av manglende oppfattelse av *kompetanse og tilhørighet*. (Mageau og Vallerand, 2003) Pelletier *et al.* (1995) fant at en trener som er støttende og involverende fører til økt selvbestemt motivasjon hos utøveren.

Spillerne må tro på at treneren alltid er på «deres side» og at treneren er ærlig og transparent i beslutninger som påvirker laget. Faktorer som velvilje og integritet kan bidra til å generere tillit i

en gruppe og er viktig i trener-spiller relasjonen (Schoorman *et al.*, 2007). Mach og Lvina (2017) fant at både absolutt og relative nivåer av tillit til lederen har betydning for tillit i gruppen, og gruppens prestasjoner. For å oppnå høye lagprestasjoner er det essensielt å fokusere på å utvikle tillit til lederen (Arnold *et al.*, 2012), noe som støttes av funnene til (Mach og Lvina, 2017) og at dette er en forutsetning for å videre kunne utvikle tillit innad i laget.

2.3.3 Autonomistøttende atferd

Autonomistøttende atferd er som nevnt tidligere avhengig av trenerens personlige orientering, kontekst og oppfattelse av utøverne (Mageau og Vallerand, 2003), og påvirker direkte oppfattelsen av de tre psykologiske behovene (Ryan *et al.*, 2000, Deci *et al.*, 1985). Å være autonomistøttende (Deci *et al.*, 1985) betyr at et individ i en posisjon av autoritet, for eksempel en trener, ser andres perspektiv, anerkjenner andres følelser, og begrunner oppgaver og begrensninger, og muligheter til å ta initiativ, og ta valg innenfor spesifikke rammer, mens man minimaliserer bruk av press og krav (Black og Deci, 2000, Mageau og Vallerand, 2003). Tiår med forskning av Deci *et al.* (1985) støtter at autonomistøttende atferd i motsetning til kontrollende atferd øker individets indre motivasjon og selvbestemt ytre motivasjon (Deci og Ryan, 2002).

Gi valgmuligheter, anerkjenne følelser og begrunne oppgaver

Forskning viser at individets oppfattelse av autonomi, å oppfatte at egen atferd er selvbestemt, styrker individets selvbestemte motivasjon (Ryan *et al.*, 2000). Det er funnet at de som oppfatter at de har valg innen en aktivitet har større indre motivasjon enn de som utførte samme aktivitet uten å føle at hadde valgmuligheter. Dette har blitt bekreftet av flere studier i ettertid (Mageau og Vallerand, 2003). Autonomistøttende trenere tar utøvernes perspektiver og følelser i betraktning, og underbygger viktigheten av forventet oppgave, regler og begrensninger. Ved å gjøre slikt får trenere vist involvering og respekt for utøverne sine, og dermed påvirke utøverne oppfattelse av tilhørighet (Mageau og Vallerand, 2003). Ved å lytte til utøvernes meninger angående oppgaver og regler, vil utøverne føle at deres individuelle behov og følelser er viktig. For å øke individets selvbestemte motivasjon er det viktig at treneren uttrykker forståelse for utøvernes eventuelle reservasjoner mot spesifikke krav og regler (Mageau og Vallerand, 2003). Oppgaver og regler fremstår som mer meningsfylt når årsaken blir begrunnet. Ytre motivert atferd begrenser individets autonomi, men det viser seg at det ikke reduserer den indre motivasjonen om reguleringene er begrunnet (Koestner *et al.*, 1984, Deci *et al.*, 1994).

Gi positiv tilbakemelding

Individets oppfattelse av kompetanse blir ifølge Mageau og Vallerand (2003) påvirket direkte av ikke-kontrollerende tilbakemelding gitt av autonomistøttende trenere. Positiv tilbakemelding vil ifølge Mageau og Vallerand (2003) i utgangspunktet ha en positiv effekt på individets indre motivasjon, til forskjell fra ingen tilbakemelding. Negativ tilbakemelding vil ha negativ effekt, ved at treneren understreker feil og ignorerer suksess vil man svekke utøverens opplevde kompetanse, som igjen vil kunne redusere motivasjon (Deci *et al.*, 1999). Å gi positiv tilbakemelding kan ifølge Mageau og Vallerand (2003) være vanskelig, da den innehar både en informativ og en kontrollerende funksjon. Mens den informative delen går på å gjøre individet oppmerksom på sin egen kompetanse, går den kontrollerende delen ut på å få individet til å repetere ønsket atferd. Om informasjonsaspektet er fremtredende i tilbakemeldingen, vil det øke individets oppfattede kompetanse, og videre øke den indre motivasjonen. Om det kontrollerende aspektet er fremtredende vil man oppnå motsatt effekt. For at positiv tilbakemelding skal ha en positiv effekt på den indre motivasjonen, må tilbakemeldingen styrke oppfattelsen av autonomi og kompetanse, den må være rettet mot handlinger som individet har kontroll over, og må formidle høye, men realistiske forventninger (Mageau og Vallerand, 2003).

Et annet aspekt ved positiv tilbakemelding er det Fransen *et al.* (2018) omtaler som motiverende tilbakemelding. Motiverende tilbakemelding vil si fortløpende positiv tilbakemelding på spillernes prestasjoner, noe som resulterer i raskere utførelse av arbeidsoppgaver (Fransen *et al.*, 2018). Selv om motiverende tilbakemelding øker spillernes objektive prestasjon, så har det ingen effekt på spillernes oppfatning av egen prestasjon. Dette understreker at det er viktig at det gis tilbakemelding på de aspektene ved prestasjonen som ikke vises eksplisitt for spillerne, da de eksplisitte uansett gir en direkte tilbakemelding. (Fransen *et al.*, 2018)

En studie utført av Fransen *et al.* (2015) undersøkte effekten av tilbakemelding gitt av gruppens uformelle leder. De avdekket at ved utøvelse av positiv tilbakemelding fra «gruppelederen», opplevde gruppemedlemmene seg mer kompetent, mer indre motivert, større tilhørighet til laget, mer kollektiv mestringstro, og de presterte bedre. Fransen *et al.* (2018) bekrefter tidligere studier som sier at motiverende tilbakemelding fra både treneren og gruppelederen kan ha positiv effekt på spillernes indre motivasjon og prestasjon. Videre sier Fransen *et al.* (2018) at for å maksimere lagets prestasjon er det viktig at trenerne stimulerer sine gruppeledere til å gi motiverende

tilbakemelding, da utøverne presterte bedre da de fikk tilbakemelding fra både treneren og gruppelederen, og ikke bare fra treneren alene. Jo høyere utøverne oppfattet kompetansestøtten fra treneren eller gruppelederen, jo større var tilfredsheten med egen kompetanse, og den indre motivasjonen og prestasjonen (Fransen *et al.*, 2018).

Unngå kontroll

Uansett hvor gode hensikter en trener måtte ha, så vil det oppfattes som kontrollerende når man assisterer en utøver som ikke har behov for det. Det reduserer individets motivasjon ved å innskrenke muligheten til å ta initiativ og være kreativ. Autonomien blir innskrenket når trenere tvinger individet til å blindt å følge deres instruksjoner, noe som igjen reduserer den indre motivasjonen. I motsetning til kontrollerende støtte, gir autonomistøttende trenere i stedet utøverne muligheten til å ta initiativ og være kreativ. (Mageau og Vallerand, 2003)

Mageau og Vallerand (2003) sier at åpen fysisk kontroll undertrykker også utøvernes autonomi og har negative konsekvenser for selvbestemt motivasjon. Trusler, fysisk makt og tilbaketrekning av privileger er relatert til ytre former for selvregulering, og forskning viser at unge utøvere som opplever mer press fra foreldre opplever mindre glede ved aktiviteten. Psykisk kontroll i form av kritikk som fører til skyldfølelse, og kontrollerende utsagn er også svært kontrollerende. Når trenere bruker psykisk kontroll vil utøvernes genuine tanker og følelser bli en trussel mot det emosjonelle båndet i trener-utøver relasjonen slik at utøverne ignorerer egne verdier og gir slipp på autonomi til fordel for en god relasjon til treneren. (Mageau og Vallerand, 2003)

2.4 OPPSUMMERING AV TEORETISK FUNDAMENT

Avslutningsvis oppsummeres teorien for å gi en kortfattet oversikt over de viktigste elementene, og hvordan de ulike teoriene sammen danner et komplementerende teoretisk fundament for å kunne besvare problemstillingen. Teorien brukes også som en rettesnor ved innsamling av empiri.

Motivasjon defineres av Kaufmann og Kaufmann (2015) som de biologiske, psykologiske og sosiale faktorene som aktiverer, gir retning til og opprettholder atferd i ulike grader av intensitet for å nå et mål. Noe som anses å være spesielt viktig i en høyprestasjonsgruppe. Ryan *et al.* (2000) sin selvbestemmelsesteori går ut på at tilfredsstillelse av menneskets grunnleggende psykologiske behov for kompetanse, tilhørighet og autonomi må være tilstede for å kunne styrke individets selvbestemte ytre- og indre motivasjon. Denne indre motivasjonen knyttes til det Csikszentmihalyi *et al.* (2005) omtaler som flyt, at mestring av utfordringer like over dagens kompetansenivå har positiv betydning for individets utvikling av ferdigheter. Albert Bandura (2000) sitt bidrag er at troen på mestre utfordringer er viktig for individets evne til mestring. For å styrke denne mestringstroen spiller gruppen en viktig rolle, blant annet gjennom oppfattet tilhørighet til gruppen (Sweet *et al.*, 2012). Filho *et al.* (2014) fant at gruppesamhold hadde betydning for gruppens prestasjon, og at det oppgavespesifikke samholdet hadde større betydning enn det sosiale samholdet. Benson *et al.* (2016) fant den motsatte sammenhengen, at gruppens prestasjoner styrker samholdet. For at en gruppe skal være effektiv, og oppnå lagprestasjoner, sier Sjøvold (2014) at gruppens rolleflexibilitet må være tilpasset oppgavens kompleksitet og kontekst. Videre sier han at alle de fire rolletypene, kontroll, omsorg, avhengighet og opposisjon må være tilstede for at gruppe skal fungere på sikt. Formålsnivået lagånd er ifølge Sjøvold (2014) det mest effektive for grupper innen lagidrett, og kjennetegnes av en tydelig og omsorgsfull leder. Mageau og Vallerand (2003) understreker at treneren spiller en viktig rolle for utøvernes motivasjon. Hvor autonomistøttende treneratferd understøtter behovet for alle de tre grunnleggende psykologiske behovene, og at rammer og struktur satt av treneren, og trenerens omsorg og involvering styrker individets selvbestemte motivasjon.

3 METODE

Dette kapitlet tar for seg tilnærminger til, og valg av forskningsmetode for å kunne besvare problemstillingen. Videre presenteres prosessen med å samle inn og analysere data. Til slutt behandles forskningsetikk, reliabilitet, validitet og overførbarhet, samt metodens begrensninger.

I følge Johannessen *et al.* (2011) møter alle mennesker verden med en forståelse, med kunnskaper og oppfatninger om virkeligheten, som vi, svært ofte ubevisst, bruker til å tolke det som skjer rundt oss. Forskerens oppfatninger av hvordan virkeligheten faktisk er, vil ha betydning for hva slags forskningsspørsmål som stilles, og dermed hva slags metode som vurderes som best. Videre sier (Jacobsen, 2015) at valg metode vil forme hva slags informasjon som samles inn, noe som igjen vil bestemme hvordan virkeligheten framstår, og dermed hvordan forskeren tolker den.

3.1 VITENSKAPSFILOSOFI

Saunders og Lewis (2012) sier at forskerens tilegnede vitenskapsfilosofi vil inneha et sett grunnleggende antakelser som er med å avgjøre hvordan man ser verden rundt seg. De grunnleggende antakelsene vil legge føringer hvordan man velger å gjennomføre studier, og for hvilke metoder man velger å bruke for å samle inn data.

Det finnes ulike filosofier, når det kommer til hvordan man ser på virkeligheten (ontologi) og hvordan man skaffer seg kunnskap om denne (epistemologi). Den tradisjonelle debatten dreier seg om skillet mellom positivistisk- og fortolkningsbasert tilnærming. Ontologisk går dette skillet mellom det positivistiske idealet om en stabil og objektiv virkelighet hvor det finnes lovmessigheter, og det fortolkningsbaserte idealet om at virkeligheten er menneskeskapt og dynamisk. En annen tilnærming er den pragmatiske, en tilnærming som understreker at det er målet med forskningen og forskningsspørsmålene som bør ligge til grunn for valg av metode. (Saunders og Lewis, 2012, Jacobsen, 2015)

I denne studien studeres et sosialt fenomen og ikke en objektiv virkelighet, noe som tilsier at den fortolkningsbaserte tilnærmingen er den av de tradisjonelle tilnærmingene som virker best egnet. Forskerne anser det likevel som mest hensiktsmessig å la problemstillingen og formålet med studien ligge til grunn for valg av metode.

Epistemologisk baserer den fortolkningsbaserte tilnærmingen seg på å undersøke det unike og særegne og at resultatet av det som undersøkes påvirkes av forskerens fortolkning av virkeligheten. I nyere tid er det bred enighet om at sosiale fenomener bare kan forstås delvis og subjektivt. Om flere har den samme oppfattelsen av et fenomen, vil det være større sannsynlighet for at denne beskrivelsen av virkeligheten er «sann» (Jacobsen, 2015).

3.2 TILNÆRMING TIL METODE

Denne masteroppgaven søker å undersøke et bestemt sosialt fenomen med utgangspunkt i teori. Teorien skiller mellom hvilke tilnærminger forskerne kan ha til metode. Deduksjon er en tilnærming som går ut på at man først danner seg forventninger om hvordan verden ser ut, basert på tidligere forskning. For så å samle inn empiri for å se om forventningene samsvarer med virkeligheten. Dette står i motsetning til induksjon, hvor man samler inn data med så åpent sinn som mulig, for så å danne teorier (Jacobsen, 2015). Disse to metodene knyttes til henholdsvis positivistisk og fortolkningsbasert tilnærming.

En pragmatisk vitenskapsfilosofi baserer seg på det som kalles abduksjon. At all vitenskapelig tenking starter med observasjoner, som igjen fører til spørsmål eller et problem som trenger å løses. Ved abduksjon utvikles praktisk kunnskap gjennom både deduksjon og induksjon, hvor man leter etter sannsynlige beskrivelser og forklaringer i en kontinuerlig vekselvirkning mellom teori og empiri. (Jacobsen, 2015, s. 34). Abduksjon virker som en velegnet metode for denne masteroppgaven, da observasjoner og antakelser om problemets natur ligger til grunn for valgt teoretisk ståsted.

Videre skilles det mellom eksplorerende, beskrivende og forklarende studier. Eksplorerende studier er hensiktsmessig når man ønsker generell informasjon om et tema som ikke er klart forstått av forskeren, og er spesielt egnet for nye fenomener. Beskrivende studier kan fortelle oss mye om verden rundt oss og forsøker presist å beskrive personer, hendelser og situasjoner. Beskrivende studier krever kvantitative svar og er derfor ofte brukt som en forløper til forklarende studier. Forklarende studier fokuserer på å studere en situasjon eller et problem med hensikt i å forklare relasjoner mellom variabler, og kan være både kvalitative og kvantitative. (Saunders og Lewis, 2012)

3.3 FORSKNINGSDESIGN

Problemstillingen i denne studien er: «Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?». Denne studien kan ses på som både beskrivende og forklarende da formålet er å få en dypere forståelse av hvilke faktorer i gruppesammenheng som påvirker individuell utvikling. I følge Yin (2014) er casestudier egnet for beskrivende og forklarende studier. Casestudier handler om å samle så mye informasjon som mulig om et avgrenset fenomen (Saunders og Lewis, 2012). Dette er en enkeltcasestudie med flere analyseenheter, da en enkelt høyprestasjonsgruppe studeres, hvor gruppens medlemmer utgjør analyseenheten. Dette er fordelaktig for denne studien da vi søker en dypere forståelse av et fenomen.

Denne studien tar for seg ett bestemt tema på ett bestemt tidspunkt, noe som er definisjonen på en tversnittstudie (Saunders og Lewis, 2012). I følge Jacobsen (2015) er fordelene med tversnittstudie at den gir en presis beskrivelse av en tilstand ved et gitt tidspunkt, og at man kan finne ut hvilke fenomener som varierer sammen på et tidspunkt. Den studien har en begrenset tidshorisont, noe som taler for tversnittstudie fremfor mer tidkrevende studier ved valg av forskningsdesign.

3.4 METODEVALG

Forskningsdesign bestemmer ikke alltid hvilke teknikker man skal anvende når man innhente data, men noen teknikker faller godt inn under visse strategier. De mest vanlige teknikkene innenfor kvalitative design er observasjon og intervju (*Johannessen et al., 2011*). Saunders og Lewis (2012) sier at bruken av forskjellige datainnsamlingsmetoder i en og samme studie kan være fordelaktig, da enkelte metoder er bedre egnet enn andre til bestemte oppgaver og at bruken av forskjellige metoder kunne belyse forskjellige aspekter av det studerte fenomenet. I denne studien blir det brukt både kvalitative data i form av semistrukturerte intervju, og kvantitative data i form av SPGR-undersøkelser. Ved å kombinere datainnsamlingsmetoder på denne måten, søker forskerne å øke validiteten til forskningen, i tillegg til å bruke ressursene mest mulig effektivt. Sistnevnte bør ifølge Tjora (2010) vektlegges mye ved valg av metode.

3.5 DATAINNSAMLING OG ANALYSE

Denne studien baserer seg både på kvantitative data fra to intervjurunder, i tillegg til kvantitative data.

3.5.1 Rekruttering av enheter

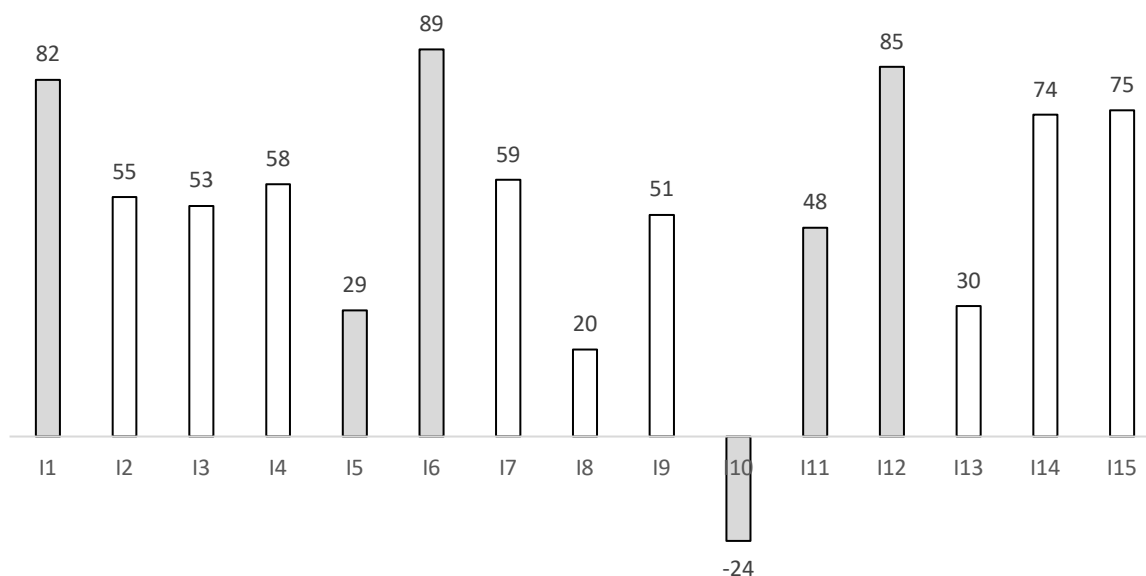
Rekruttering av enheter til denne studien ble gjort ved at Centre for Sports Management and Culture ved Handelshøyskolen, NTNU hadde et forskningsprosjekt i samarbeid med fotballaget Trondheims-Ørn. Alle spillerne på Trondheims-Ørn sitt rekruttlag ble stilt til disposisjon for forskerne, med forbehold om manglende samtykke. Også trenere og administrative ansatte stilte seg til disposisjon.

3.5.2 Utvalg

Ved bruk av individuelle intervjuer må det settes en øvre grense på antall personer som intervjues. Dette på grunn av tidsaspektet, og at fordi de data som samles inn er så detaljrike og omfattende at det blir vanskelig å analysere (Jacobsen, 2015). Den teoretiske populasjonen i denne studien består av 15 fotballspillere. På grunn av studiens omfang ble utvalgsriterier lagt til grunn for å finne et utvalg av respondenter som kunne belyse fenomenet på best mulig måte, uten å gjennomføre lengre intervjuer med hele den teoretiske populasjonen. En form for utvalgsriterier er ifølge Jacobsen (2015) å velge ekstreme enheter, det vil si at enhetene skiller seg ut i positiv eller negativ forstand.

I denne studien ble hele den teoretiske populasjonen intervjuet i innledende intervjuer. Respondentene svarte på åpne spørsmål om motivasjon og lukkede spørsmål om autonomistøtte og motivasjon for idrett (se vedlegg 3). De lukkede spørsmålene om motivasjon for idrett var i sin helhet hentet fra anerkjente forskere innen selvbestemmelsesteori, og hadde som hensikt å avdekke graden av selvbestemt motivasjon til hver enkelt respondent. De forskjellige typene av motivasjon kan variere på en skala fra -108 til 108, hvor høyere skår antyder mer selvbestemt og indre motivasjon. Ut fra respondentenes skår ble det valgt ut fire ekstreme enheter. I tillegg ble det valgt ut to enheter som ikke var ekstreme, men som gav forskerne rik informasjon i det innledende intervjuet, noe som ifølge Jacobsen (2015) også er en velegnet måte å velge ut enheter på. Det ble også intervjuet to trenerne og en administrativ ansatt for å belyse fenomenet ytterligere.

Figur 3-1 illustrerer hver informants skår på de lukkede spørsmålene om motivasjon for idrett. Valgte respondentene vises med grå farge. Selv om I8 er å anse som en ekstrem enhet, ble denne respondenten ikke intervjuet utover det innledende intervjuet. Dette fordi respondenten nylig hadde blitt en del av høyprestasjonsgruppen, og forskerne anså at det ville svekke reliabiliteten til studien å intervju denne respondenten.



Figur 3-1: Respondentenes motivasjonsskår. Grå søyler representerer valgte respondenter.

3.5.3 Kvalitativ datainnsamling

I denne studien ble intervju brukt som metode for innsamling av kvalitative data. Det ble gjennomført 15 innledende intervjuer med en varighet på omtrent 15 minutter, og ni intervjuer med en varighet på rundt 60 minutter. Totalt 24 intervjuer.

Ifølge Johannessen *et al.* (2011) gjør intervju det mulig å få fram kompleksiteten og nyansene i sosiale fenomener, noe som egner seg bra i denne studien. Det egner seg bra blant annet fordi informantene gis muligheten til å være med på å bestemme hva som skal tas opp i intervjuet. Det ble gjennomført semistrukturerte intervju, noe som ifølge Brinkmann og Kvale (2015) har som hensikt å få intervjuobjektets beskrivelse av virkeligheten for å kunne tolke meningene av beskrevne fenomenet. Det vil framstå som en styrt samtale hvor forskeren følger en bestemt retning

for å få avdekket det man ønsker å avdekke, likevel vil spørsmålstillingen framstå som mer flytende og uformell enn strukturell og rigid (Rubin og Rubin, 2011).

Før intervjuene ble det utarbeidet en intervjuguide med konkrete spørsmål til de temaene forskerne ønsket å undersøke (se vedlegg 4). Innledningsvis ble det lagt vekt på å stille oppvarmingsspørsmål, noe som ifølge Johannessen *et al.* (2011) er viktig for å etablere en relasjon og et tillitsforhold til respondenten. Det ble lagt stor vekt på formuleringen av spørsmålene, for å kunne svare på problemstillingen uten å stille ledende spørsmål. Yin (2014) understeker viktigheten av formuleringen av spørsmålene slik at man ikke stiller intervjuobjektet ledende spørsmål, men at man heller framstår som naiv i forhold til det temaet man undersøker, og dermed oppfordrer intervjuobjektet til å gi sin egen framstilling.

I tråd med Kvale *et al.* (1997) sine anbefalinger, ble det før hvert intervju forklart formålet med intervjuet og at det er ønskelig få ta lydopptak. I tillegg ble det repetert at respondenten, ubegrunnet, kunne unnlate å svare på spørsmål, og når som helst velge å avslutte intervjuet. I denne studien blir alle respondentene anonymisert, men likevel er det en viss risiko for at de som kjenner caseorganisasjonen godt kan være i stand til å identifisere enkeltpersoner. Med bakgrunn i dette ble det gitt ut samtykkeskjema til respondentene, som respondentene selv eller deres foresatte signerte (se vedlegg 1). Dette er et krav ifølge personopplysningsloven, hvis det kan være mulig å identifisere enkeltpersoner (Johannessen *et al.*, 2011).

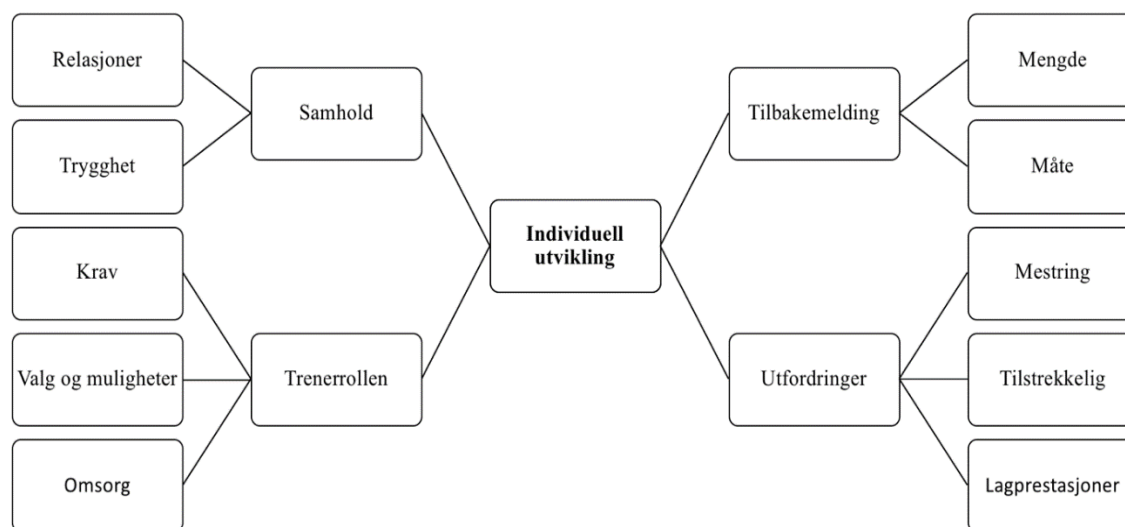
Etter som begge forskerne deltok på intervjuene ble det benyttet både lydopptak og notater for å dokumentere intervjuene. En av forskerne stilte spørsmål mens den andre noterte det som ble ansett som viktig, i tillegg fulgte sistnevnte opp med oppfølgingsspørsmål. Ved å ha fokus på at en av forskerne skal stille oppfølgingsspørsmål, søkes det å unngå at forskeren ikke lytter aktivt når lydopptak benyttes, noe som Yin (2014) anser som en svakhet ved å benytte lydopptak.

Alle intervjuene ble gjennomført ansikt til ansikt, på forskjellige lokasjoner. Johannessen *et al.* (2011) understreker viktigheten av å skape en ramme rundt intervjusituasjonen hvor respondenten føler seg avslappet, og hvor man ikke blir forstyrret. Intervjuene i denne studien ble hovedsakelig holdt i lokalene til caseorganisasjonen. Dette ble gjort for å redusere respondentens ulemper og stress med å delta i studien, da intervjuene kunne gjennomføres i kjente omgivelser i treningstiden.

3.5.4 Kvalitativ dataanalyse

Ifølge Yin (2014) er dataanalysemetoder ved casestudier er lite utviklet og vanskelig, men at det er viktig å ha en analysestrategi ved gjennomføring av casestudier. Etter å ha gjennomført totalt 24 intervjuer ble intervjuene transkribert. Forskerne lyttet til lydopptakene og skrev ned det som ble sagt. Transkriberingen ble supplert med notater fra intervjuene for å gi en mest mulig riktig framstilling av respondentenes syn på det undersøkte fenomenet. Ved tilfeller hvor det var vanskelig å høre, eller forstå, hva respondenten uttalte, gjorde forskerne seg opp en felles mening av hva som ble sagt. Det ble lagt til en kommentar i dokumentet på de stedene hvor utsagnene var utydelige. Dette for å sikre at utsagnene ble brukt med ekstra varsomhet i studien.

Etter å ha transkribert totalt 24 intervjuer satt forskerne igjen med store mengder tekst som måtte behandles ytterligere for å kunne skille ut det som var relevant for å besvare problemstillingen. I denne studien ble dataprogrammet NVivo brukt for å analysere de kvalitative dataene. Yin (2014) understreker at dataprogram er nyttige redskap for hjelpe forskeren med å strukturere store mengder data, men at det er forskeren selv som må gjøre analysen basert på det man får ut av programmet. Først kodet forskerne datamaterialet detaljert, ved at setninger, ord eller utsagn som omhandlet det samme, relevante tema, ble samlet under en kode. Etter å ha kodet detaljert og fått en god oversikt over det innsamlede datamaterialet, ble de detaljerte kodene samlet i fire hovedkategorier, og ti underkategorier (se Figur 3-2).

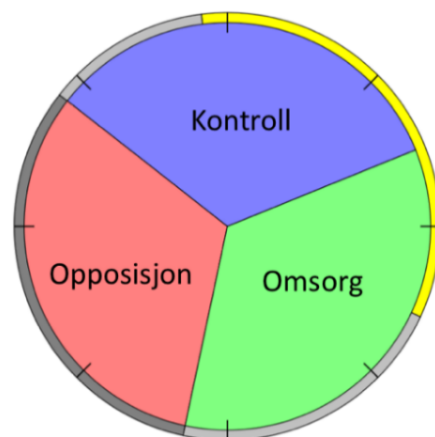


Figur 3-2: Dataanalysens hovedkategorier og tilhørende underkategorier.

3.5.5 Kvantitativ datainnsamling og analyse

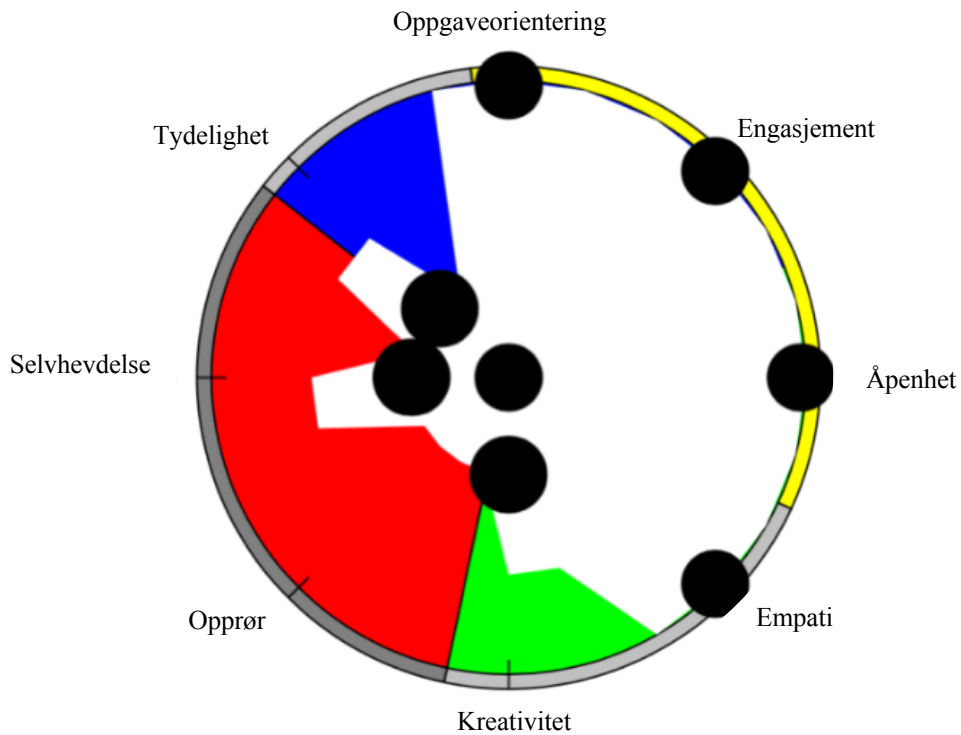
Etter som denne studien skrives som en del av et større forskningsprosjekt, har forskerne tilgang til å bruke det databaserte verktøyet SPGR. Dette verktøyet brukes for å samle inn data som brukes for å avdekke gruppens dynamikk og gruppemedlemmenes atferdsmønster, med bakgrunn i Sjøvold (2014) sin spinnteori. Feltdiagram og smidighetsdiagram brukes for å illustrere og synliggjøre forskjellige former for dynamikk og atferdsmønster. Etter som dette er en datainnsamlingsmetode som lar forskerne samle inn data fra mange respondenter på en tidseffektiv måte, ble den teoretiske populasjonen av spillere, i tillegg til to trenere, gjenstand for denne datainnsamlingen. To av spillerne unnlot å delta, dermed var det 13 av 15 spillere som deltok på studien, noe som utgjør en svarprosent på 86. Ingen av de to trenerne unnlot å delta.

SPGR-feltdiagram (Figur 3-3) gir et øyeblikksbilde på en gruppes dynamikk, hvor sirklene representerer medlemmer av gruppen. Det kan i tillegg legges inn elementer som representerer for eksempel den ideelle lagspilleren, eller den ideelle lederen. Fargene blå, grønn og rød representerer atferd som understøtter funksjonene *kontroll*, *omsorg* og *opposisjon*. Atferd som understøtter funksjonen *avhengighet* vil vises som en grå sirkel, enten i blå eller i grønn sektor. Gul og mørk grå farge i ytterkanten av feltdiagrammet angir hvilken atferd som fører til henholdsvis synergi og tilbaketrekning i spinnteorien. Størrelsen på sirklene er avhengig av hvor stor plass personen tar i gruppen. En beskjeden person vil således få en liten sirkel. Om sirkelen er gul henviser det til at personen bruker et relativt balansert spekter av atferd. (Sjøvold, 2006, s. 20)



Figur 3-3: Modifisert SPGR feltdiagram (Sjøvold, 2006, s. 20)

SPGR-smidighetsdiagram (Figur 3-4) er en detaljert framstilling av hver enkelt av sirklene i feltdiagrammet. Det er en analyse av enkeltpersoners atferdsspekter, enten basert på personens egen vurdering eller av andres vurdering. Hver sirkel representerer hver av de åtte typene atferd: oppgaveorientering, engasjement, åpenhet, empati, kreativitet, opprør, selvheldelse og tydelighet. Sirkelens avstand fra diagrammets sentrum illustrerer atferdens hyppighet, mens sirkelens størrelse illustrerer atferdens intensitet. (Sjøvold, 2014, s. 94)



Figur 3-4: Eksempel på SPGR smidighetsdiagram (Sjøvold, 2014, s. 94)

3.6 ETIKK OG FORSKERROLLEN

Aspekter som tillit, konfidensialitet, respekt og gjensidighet vil prege kontakten med informanter og representanter for den aktuelle casen. Forskernes oppførsel blant informanter og representanter vil påvirke kommunikasjonen der og da. I dagens samfunn ligger det en forventning om gjensidig respekt mellom aktørene i relasjoner og derfor oppstår det også helt naturlig forventning om at det gis noe tilbake til «de man forsker på». Kvalitativ forskning gjennomføres ofte ved hjelp av direkte kontakt med informantene og vanlig høflighet er derfor et godt utgangspunkt for etisk god forskning. (Tjora, 2010, s. 46-47)

Ved samfunnsforskning må høyere krav formuleres enn de som oppstår i sosiale situasjoner, fordi man bryter inn på andre folks arenaer og fordi resultater skal offentliggjøres. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora har formulert det generelle kravet: Hovedregelen for forskningsprosjekter som forutsetter aktiv deltakelse settes i gang bare etter deltakerens informerte og frie samtykke. Samme gjelder forskning som innebærer en viss risiko for belastning, og informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse. Tjora (2017) I forkant av datainnsamling og intervjuer ble casens involverte informert om prosjektets hensikt og omfang, samt en samtykkeerklæring ble utlevert som ble signert av respondenten eller respondentenes foresatte, i tilfelle de var mindreårige.

Ved gjennomførelse av intervjuene ble de etiske retningslinjene tatt i betraktning. Johannessen *et al.* (2011) sier det er viktig å informere deltakere i studien om hva det betyr å delta i studien og om deres rettigheter. Innledningsvis i intervjuene ble deltakerne informert om hensikten med studien, metode for datainnsamling, hovedtemaet for studien, informantenes anonymitet, og at all data behandles konfidensielt. Deretter startet forskerne lydopptak om de fikk respondentens tillatelse. Johannessen *et al.* (2011) sier dette er viktig for å skape tillit mellom forskerne og deltakerne.

En formell søknad angående databehandling, personlig informasjon og deltakerne ble sendt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Den planlagte måten å behandle personlig informasjon ble godkjent (se vedlegg 2). Videre fulgte forskerne retningslinjene for datainnsamling og lagring gitt av NTNU og NSD. I denne studien ble ikke personlig informasjon om respondentene inkludert.

3.7 VALIDITET, RELIABILITET

3.7.1 Reliabilitet

Reliabilitet er knyttet til hvilke data som brukes, hvordan de er blitt samlet inn og hvordan databehandlingen har foregått. Å teste dataenes reliabilitet kan gjøres på flere måter. Blant annet ved at samme forsker gjennomfører den samme studien flere ganger, for å se om man får samme svar. Dette kalles test-retest-reliabilitet. En annen metode er inter-reliabilitet, det vil si at andre forskere undersøker samme fenomen. En måte å styrke reliabiliteten er å redegjøre for konteksten og framgangsmåten til prosjektet. (Johannessen *et al.*, 2011)

Gjennom hele metodekapittelet har forskerne argumentert for valg av framgangsmåte. Å gjenta studien med eksakt samme resultat vil likevel kunne være vanskelig, da dette er en caseorganisasjon med store utskiftninger av medlemmer i den undersøkte gruppen. Det er også unngåelig at forskerne vil påvirke studien i form av personkjemi til respondentene og forskernes forkunnskaper.

For å sikre at spørsmålene som ble stilt i intervjuene, og at disse var hensiktsmessige til å undersøke det bestemte fenomenet, ble de fremvist for veileder. Veileder kom med forslag som forbedret intervjuguidens spørsmål. Før datainnsamlingen ble det gjennomført en omfattende litteraturstudie for å ha tilstrekkelig teoretisk fundament til å stille de riktige spørsmålene, og for å kunne stille relevante oppfølgingsspørsmål. På slutten av alle intervjuene ble respondentene spurt om det var spørsmål eller andre relevante tema de ønsket å gå nærmere inn på.

3.7.2 Validitet

Ifølge Johannessen *et al.* (2011) handler validitet i kvalitative studier om i hvor stor grad forskerens framgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer målet med studien og representerer virkeligheten. To forskere har vært sammen om alle aspekter av denne studien, noe som gjør at den enkelte forskers subjektive synspunkter sin påvirkning på resultatet reduseres. Dette styrker validiteten gjennom det Yin (2014) omtaler som forskertrianglering.

I denne studien ble både kvalitative og kvantitative datainnsamlingsmetoder benyttet for å samle inn data, noe som styrker validiteten gjennom det Johannessen *et al.* (2011) som metodetrianglering. Det kvantitative datamaterialet ble både tolket av forskerne selv og av

veilederen, for å se om de kom fram til den samme fortolkningen. Antall intervjuer vil ha betydning for studiens validitet. Brinkmann og Kvale (2015) sier det er vanlig å gjennomføre ti til tolv intervju når kvalitative intervju er hovedkilden til data. Etter som denne studien baserer seg på til sammen 24 intervju, i tillegg til kvantitative data, anses validiteten å være god.

3.7.3 Overførbarhet

Innen kvalitativ forskning snakker man ikke om generalisering, men om overføring av kunnskap (Johannessen *et al.*, 2011). Denne studien ble gjennomført for å oppnå en dypere forståelse av et fenomen i sin gitte kontekst, ikke for å lage nye generaliserbare teorier. Selv om denne studien har et innslag av kvantitativ datainnsamling og analyse, er antall respondenter (17) for lavt til å direkte kunne generalisere til lignende caser.

Denne studien kan ha overføringsverdi til andre høyprestasjonsgrupper. Ettersom studien er utført i et idrettslag, utelukkende bestående av jenter i alderen 15 til 20 år vil overføringsverdien til kontekster som skiller seg for mye fra denne kunne være begrenset. Som etablert i det teoretiske fundamentet har enkelte teoretiske sammenhenger større betydning i lagidrett og blant kvinnelige grupper, enn det har for andre. Dette må tas i betraktning ved vurdering av overføringsverdien.

3.8 METODENS BEGRENSNINGER

Denne studien er basert på kun en caseorganisasjon, noe som kan begrense overføringsverdien. Å inkludere flere caser i samme studie vil kunne ha styrket dette, men i på grunn av studiens begrensede omfang ville ikke det muliggjort å gå like mye i dybden som det er gjort i denne studien. En annen svakhet vil kunne være studiens begrensning i tid og ressurser, noe som naturlig vil innskrenke forskernes muligheter til å studere fenomenet dypere eller bredere. Forskerne har fokusert på å være effektive med sin tid, og søkt råd hos andre som har gjennomført lignende studier tidligere.

Subjektivitet er en av kvalitative forskningsmetoder sin svakhet. Jacobsen (2015) sier at nærheten mellom forskeren og respondenten, der forskerens tilstedeværelse under datainnsamlingen vil kunne påvirke respondentens uttalelser. Forskerne har gjennom hele prosessen lagt vekt på å skape gode relasjoner til respondentene, basert på tillit, slik at respondentene skulle føle seg trygge på at deres uttalelser ikke ville bli videreformidlet til noen andre.

4 EMPIRISKE FUNN

I dette kapitlet presenteres de empiriske funnene relatert til individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Data er samlet inn ved bruk av kvalitative intervjuer og SPGR. Funnene vil presenteres som en kombinasjon av diagrammer, direkte sitater fra respondentene, og empiri som gjenfortelles med forskernes egne ord. Sitater blir brukt for å fremheve respondentenes synspunkt ved ulike tema og fenomener. Dataanalysen identifiserte fire hovedkategorier (Figur 3-2), som i dette kapitlet blir presentert under tre tema: spillerutvikling, trenerens rolle og samhold. Først vil en casebeskrivelse gjøre rede for hvilken kontekst som ligger til grunn for besvarelse av problemstillingen.

4.1 CASEBESKRIVELSE

Casen i denne studien er rekruttlaget til fotballaget Trondheims-Ørn. A-laget til Trondheims-Ørn spiller i Toppserien, mens rekruttlaget spiller i 2. divisjon. Rekruttlaget består av Midt-Norges mest talentfulle jentespillere i alderen 15 til 20 år. Laget består av rundt 15 spillere, og blir ledet av en hovedtrener. I tillegg utgjør assistenttrener, fysisktrener, fysioterapeut og spillerutvikler lagets støtteapparat. Laget kjennetegnes av relativt stor variasjon i alder, høy gjennomstrømning av spillere og varierende oppholdstid på laget.

Hensikten med rekruttlaget er å utvikle spillere som over tid skal prestere på Trondheims-Ørns A-lag. Rekruttlagets egne lagprestasjoner i 2. divisjon kommer i andre rekke, så lenge de utvikler spillere til A-laget. Trondheims-Ørn henter de største talentene fra ulike fotballag i Midt-Norge. Disse talentene skal utvikles til å bli profesjonelle idrettsutøvere som på sikt skal prestere i Toppserien. Profesjonelle fotballspillere er 24-timersutøvere, noe som betyr at spillerne ikke bare skal forbedre fotballferdighetene, men også lære hvordan man blir best mulig gjennom blant annet riktig trening, ernæring og restitusjon.

Den individuelle spillerutviklingen varierer veldig fra spiller til spiller avhengig av blant annet alder, motivasjon, hvor treningsvillig og målrettet spillerne er. Spillerutvikling går derfor på bevisstgjøring styrker og svakheter, hvordan de skal bli bedre på disse og hvordan de skal styrke sin spisskompetanse. I tillegg forberedes spillerne på en bestemt spillestil og trenerne utfordrer de på hva den enkelte spiller trenger for å bli bedre på sine styrker og svakheter. Hospitering med A-

laget brukes som en del av utviklingen. I utgangspunktet har alle spillerne en individuell utviklingsplan der de har satt opp utviklingsmål som de skal jobbe med før og under sesong teoretisk med i forkant av sesongen. I tillegg går flere av spillerne spisset toppidrett ved Strinda videregående og får tettere individuell oppfølging enn de andre spillerne.

4.2 INDIVIDUELL UTVIKLING

Det viktigste med å spille fotball på Trondheims-Ørn er ifølge de aller fleste spillerne at de får muligheten til å utvikle seg til å bli best mulig fotballspillere. Dette ble trukket fram som viktigere enn å prestere som lag, selv om det også var ønskelig å oppnå gode resultater som lag. Noen av spillerne ordla seg slik:

«Alle her har et mål om å bli best mulig, så det er vel det som er det beste med å få spille på ørn. At man har de beste rammene [...], til å utvikle seg til best mulig fotballspiller.»

«[...]at jeg får en utvikling sånn at jeg blir en bedre fotballspiller.»

«Viktigste for meg er å utvikle meg som fotballspiller og at vi har et godt miljø i laget.»

For å kunne utvikle seg best mulig trekkes det fram av spillerne at det er viktig å ha noe å strekke seg etter og få tett oppfølging på sin progresjon. Funnene tyder på at utfordringer, oppfølging og tilbakemelding har betydning for spillernes utvikling og vil videre presenteres.

4.2.1 Betydningen av utfordringer

Spillerne oppgir at de er avhengig av nok utfordringer og søker seg ut av komfortsonen, for å prøve seg på fotballfaglige utfordringer på stadig høyere nivå. En spiller sier: *«det er viktig med nok utfordringer slik at jeg utvikler meg som spiller.»* Dette ser trenerne på som en utfordring, da en del av deres jobb er å sette spillerne i situasjoner hvor de opplever mestring. Likevel sier trenerne at de er klar over at spillernes utvikling stopper om de ikke får nok utfordringer. Trenerne mener derfor det blir viktig å la spillerne få kjenne på et høyere nivå og tempo, noe som er en grunn til spillere ofte hospiterer med A-laget. En spiller forklarer at det er veldig bra for hennes utvikling å få spille med spillere som er flinkere enn henne. En annens spiller sier at de får utfordringer stadig vekk, men hun ønsker samtidig at trenerne burde stille høyere krav, slik at hun får *«pushet seg lengre»*.

Selv om dataanalysen viser at vanskelige utfordringer essensielt for spillernes utvikling, viser noen spillere bekymring rundt det at laget skal stille i to divisjoner neste sesong. De mener dette vil resultere i konkurranse om å spille i 2. divisjon, da ingen vil spille i 4. divisjon. Selv antyder spillerne at de tror noen av dem kommer til å fokusere mer på sine egne prestasjoner i trening og kamp i stedet for lagets prestasjon. Spillerne uttaler at konkurranse er bra, fordi da vil alle prestere bedre individuelt. En spiller presenterer ett godt poeng angående individuell utvikling:

«Er det noe prestasjon å spille i 4. div da? Da spiller jeg heller med vennene mine i gamleklubben hvor jeg kan ha det artig.»

4.2.2 Betydningen av oppfølging og tilbakemelding

En spiller sier oppfølging etter kamp er viktig, som hun forklarer det, er kampsettingen en arena for å teste kompetansen de har ervervet på trening:

«Etter kamp ønsker jeg mer tilbakemelding, da har vi tatt all kompetansen fra treningen å faktisk putt det hvor det skal brukes slik at vi kan få vite hvordan det har fungert.» Videre trekker hun fram hensikten med laget i samme setting: *«Hele poenget med U-20 er jo at vi skal utvikle oss og da er vi nødt til å ha oppfølging.»*

En annen spiller poengterer også at oppfølging er viktig for utviklingen:

«Det viktigste er å få utviklet meg godt, at det er skikkelig bra opplegg og at de hjelper meg med å utvikle meg best mulig.»

Treneren spiller også, ifølge spillerne, en viktig rolle for å overbevise spillerne om at de er i stand til å mestre vanskelige utfordringer. De oppgir at en kort «peptalk» før kamp kan ha stor betydning dette, ved at trenerne minner de på hvor gode de er, slik at de kan senke skuldrene, og prestere på kamp. En spiller sier: *«Bare at han roper fra siden at «det der var bra!» eller noe sånn, bare det gjør en stor forskjell.»* Likevel sier en av spillerne: *«Jeg føler trenerne kan bli bedre på å [oppmuntre før og under kamp], så jeg slipper å spørre, men at de ser det, og hjelper deg.»* En spiller trekker fram det at andre spillere overbeviser henne om at hun er god nok øker hennes innsats i kamp og treningssetting. Til dette sier en av trenerne: *«Det gjør de, men det er de ganske dårlig på. Det kommer veldig til syne hvis disse spillerne møter skikkelig motstand så blir de mer individualister enn lag».* Likevel omtaler spillerne hovedsakelig tilbakemelding som trenerens ansvar. Enkeltspillere antyder også at de ikke fester stor lit til tilbakemelding fra andre enn trenerne,

da de anser at lagvenninnene ikke har god nok fotballfaglig kompetanse til å kunne gi tilbakemelding på deres ferdigheter.

Spillerne sier at det er opp til dem selv hvordan de presterer, men for å kunne utvikle seg er de avhengig av å få tilbakemelding på hvordan de gjør det, og hva de kan bli bedre på. En spiller beskriver hvor viktig tilbakemeldinger er for henne:

«[Trenerne] må fortsette å gi tilbakemeldinger på hvordan jeg gjør det og hva jeg må bli bedre på, for hvordan jeg presterer er jo opp til meg selv, men hvis jeg skal vite hvor jeg må bli bedre så er det [trenerne] som må si fra om det, fordi de som ser det.»

En spiller mener det varierer hvor mye tilbakemelding hver spiller behøver for å utvikle seg, og at justeringen av denne mengden krever et samspill mellom spiller og trenere:

«Jeg krever av en trener at jeg får nok tilbakemeldinger, slik at jeg utvikler meg som spiller. For det er jo også individuelt, noen trenger ingenting, andre trenger kjempemasse. [...] men bare det å få nok tilbakemelding er viktig.»

Funnene tyder på at det er forskjellig fra spiller til spiller hvor mye tilbakemelding den enkelte behøver. Trenere uttaler at mengde tilbakemelding varierer: *«Det blir at noen får mer enn andre, da noen behøver mer enn andre, men den store frykten er at noen føler at vi ikke ser dem.»* En av spillerne mente at to setninger etter kamp var nok tilbakemelding: *«de gangene man får tilbakemelding er det kort og konsist, men det er nok egentlig.»* Gjennomgående for de fleste spillerne er at de ønsker mer tilbakemelding: *«Vi får ikke nok tilbakemelding i det heletatt [...] og jeg synes for å utvikle meg så trenger jeg mer.»* og *«Uansett hva du gjør så føler jeg du bør få oppfølging.»*

Funnene tyder på at det er forskjellig fra spiller til spiller hvordan denne tilbakemeldingen blir mottatt, og hva enkelte behøver. Trenere sier at tilbakemelding praktiseres litt ulikt, da en trener sier: *«Nå blir det litt for tilfeldig, vi tar det vi ser der og da, og forsøker å gi det spillerne trenger.»* Flere av spillerne uttrykker at de er avhengige av konkrete tilbakemeldinger, både for å vite hva som forventes av dem og for å vite hva de kan bli bedre på: *«Skulle gjerne hatt mer konkret tilbakemelding. Det er jo det som utvikler meg som spiller. Jeg er jo nødt til å vite hva som kan bli bedre.»* En annen spiller sier: *«De må være saklige [...] og kanskje noen ganger ta det i det*

øyeblikket det blir gjort, så jeg er klar over hvordan jeg kan gjøre det annerledes og hva som var bra i akkurat den situasjonen.»

Enkeltspillere oppgir at de ofte har negative tanker om egen prestasjon etter kamp fordi de ikke får konkrete tilbakemeldinger om eksakt hva som var bra og ikke, noe som gjør at de blir gående og evaluere egen prestasjon, fra et subjektivt og gjerne negativt ståsted. I slike tilfeller sier spillerne at de ikke greier å avgjøre om de har mestret eller ikke. En spiller forklarer hvordan hun opplever en typisk «etter-kamp-situasjon»:

«Om vi hadde vunnet en kamp så ble det sagt at det her var bra. Men så begynner jeg å spørre meg selv: hva var egentlig bra? Det var ting som sikkert kunne vært bedre. Alt sammen var sikkert ikke bra. Det har jeg gått mye og tenkt på.»

Flere av spillerne fortalte at det var fokus på deres dårlige ferdigheter når det ble gitt tilbakemelding. En spiller sier at hun savner tilbakemelding rundt det som er bra: «Jeg føler at [trenerne] må motivere mer. Sånn å gi kompliment når man har gjort det bra, ikke bare pirk hele tida [...], jeg er en person som ikke presterer bra når jeg får mye pinking» En av trenerne oppgav at han hadde litt for lett for å justere på spillernes atferd, fremfor å skryte av prestasjoner som var gode. Dette begrunner han med at han ønsker så sterkt at spillerne skal lykkes, og dermed blir ivrig på å fortelle at det finnes enda bedre måter å løse oppgaven på. En spiller sier at fokus på tilbakemeldingene ligger på de dårlige ferdighetene framfor de gode:

«Føler mest at vi får tilbakemelding på de dårlige ferdighetene som vi har valgt å fokusere mest på, og det er jo for så vidt bra, men får ikke noe mer tilbakemelding på det vi sa vi var gode på.»

Spillere antyder at det tidligere har det vært gjennomgående at treneren hadde fokusert på de negative prestasjonene i kamp, selv om laget vant knusende seire. Spillere sier at dette bryter mer ned enn det bygger opp, og at de synes at treneren har vært «sykt» negativ:

«I fjor kunne vi vinne 7-2 og henge med hodet fordi vi hadde en timinutters dårlig fase, noe som ble litt feil. Vi går inni garderoben kjempeglad og hang med hodet da vi gikk ut fordi vi fikk beskjed om 10 dårlige minutter. Det har vi tatt opp [...]»

4.3 TRENERENS ROLLE

Treneren er direkte involvert i oppfølging og tilbakemelding, som presentert i forrige delkapittel. Videre viser funnene at treneren også er med på å tilrettelegge for spillernes utvikling og i noen grad lagets samhold, noe som blir presentert i dette delkapittelet.

4.3.1 Tilrettelegging for spillerutvikling

I intervjuene kommer det fram at spillernes individuelle utviklingsplaner er en måte å legge spillernes progresjon innen visse rammer. Ifølge trenerne dreier spillerutvikling seg om bevisstgjøring av spillernes styrker og svakheter, samt hvordan de skal bli bedre på disse. Trenerne forventer at spillerne jobber med utviklingsmålene på egen hånd, men innrømmer at det er for sjelden oppfølging av denne planen, noe spillerne er enige i. Spillerne oppgir at de er avhengig av at trenerne stiller krav til dem, for at de skal kunne utvikle seg: *«For at jeg skal utvikle meg, så det er det krav, mål og tilbakemelding som trengs, resten er opp til meg selv.»* Trenerens krav kommer til uttrykk blant annet ved hvilken oppførsel de forventer av spillerne på treningsfeltet, og at disse håndheves hardt om nødvendig. Trenerne mener det handler om å legge rammefaktorer, som for eksempel at spillerne møter opp 15 minutter før trening, og yter maksimalt. Trenerne stiller også krav om at spillerne skal møte til kveldsmat etter trening to ganger i uka, selv om man er skadet. Spillerne mener krav som å yte sitt beste og være mentalt påslått er naturlig i et fotballag på dette nivået, og noen sier til og med at de ønsker strengere krav og forventninger. Likevel påpeker en spiller at treneren kanskje ikke kjenner de godt nok for å kunne *«push»* alle spillere nok: *«vi er jo ulike alle, noen trenger å pushes hardere for å nå målene sine enn andre».*

Generelt mener spillerne de blir oppfordret til å reflektere rundt øvelser, og til å finne alternative måter å løse oppgaver på. Ifølge en spiller kan det forløpe seg slik: *«Det der funket ikke, prøv å finn en annen løsning, eller: hvordan kan du løse det på en annen måte?»* Treneren oppgir at han ofte stopper øvelsene på trening og spør spillerne hva de mener er hensikten med øvelsene. Det bekreftes av spillerne at de blir oppmuntret til å ytre sin mening om øvelsene før hensikten forklares. Spillerne mener slike begrunnelser er viktig, slik at de skjønner at øvelsene har en betydning for gruppens prestasjon i kampsetting. En av spillerne sier:

«Han vil alltid høre meningene våre, hvis vi gjør en øvelse så spør han alltid først hva vi tenker før han sier at slik skal det gjøres.» og «[...] det synes jeg er viktig, at vi skjønner at vi gjør øvelsene for en grunn, at vi ikke bare for å spille fotball.»

Om noe de gjør ikke fungerer, kan treneren spørre hvordan de har tenkt å løse oppgaven på en annen måte. Spillerne mener derfor at de får frihet til å velge framgangsmåte innenfor visse rammer, og at treneren ifølge en spiller er: *«Flink til å tilrettelegge for at vi skal utvikle oss og tørre å ta nye steg.»* Spillerne forklarer at treneren av og til ønsker at de skal ta fotballfaglige beslutninger. Treneren gir for eksempel spillerne muligheten til å bestemme hvor høyt presset skal være i en kamp, mens andre ganger er treneren tydelig på at beslutninger ikke er åpen for diskusjon.

Funnene viser at trenerne oppfordrer til konkurranse på banen, og mener at i riktig setting er temperatur på banen akseptert. Hensikten med laget er å drive spillerutvikling, og trenerne mener derfor det er nødvendig at spillerne får smake på hvor tøft og brutalt det er i toppserien, og fremmer derfor høy temperatur på banen. En av trenerne poengterer:

«Slik må det være, vi har jo gutter som har knekt foten på en spiller, ja vel, sånn er det, man blir skadet, det må være der. Vi er ikke noe konfliktsjy, ikke redd for konflikter, vi ønsker at det skal være krig. Vi bruker ord som at når man du er førsteforsvarer så er målsetninga å drepe motstanderen der, du skal få ballen, og hvis du ikke får ballen så er det frispark. Det er det på trening og det er det på kamp. Men de skal være venninner allikevel etterpå, og det er de.»

Spillerne mener et slikt miljø vekker konkurranseinstinkt slik at de presterer bedre individuelt. De sier også at de er innforstått med at det er *«full krig»* på fotballbanen, men at de likevel skal prøve være gode venner når treningen er ferdig. Dette mener spillerne de stort sett handterer bra. Følgende utsagn viser at det er det er lov å krige om ballen, men etterpå så er man venner igjen:

«Det som skjer på banen blir på banen, du er fortsatt litt sur i garderoben, men når du kommer på skolen dagen etterpå så skjerper du deg og sier hei, så går det bra»

«I kamp kan det bli litt ampert, det er jo slik det er, og det bør jo være sånn. Det er krig. Hvis noen slår en dårlig pasning, kan vi slenge ut at «det her må bli bedre.» Slike ting tror jeg er viktig, men i garderoben løsner det litt, og så glemmer man det til slutt.»

En av spillerne viser et annet synspunkt på konkurranse, hvor hun viser bekymring for neste år hvor laget skal spille to divisjoner. Hun sier det kommer det til å bli litt trangt om plassene da alle vil spille i den beste divisjonen, og hun tror derfor det kan gjøre at mange tenker mer på egne prestasjoner i trening og kamp i stedet for å tenke lagets prestasjon. Hun sier: *«det er bra med konkurranse, for da vil alle prestere bedre, men laget må passe på at det ikke blir så man tenker mer på seg selv enn laget.»*

4.3.2 Tilrettelegging for et godt samhold

Trenerne sier at det at ikke aktivt jobbes med å styrke samholdet i laget. Lederne sier at teambygging generelt foregår i liten grad, hovedsakelig på grunn av økonomiske årsaker, og at hovedfokuset til rekruttlaget er individuell spillerutvikling. Funnene viser at trenerne og støtteapparatet forsøker å vise verdien av et godt samhold i laget pluss at de stimulerer til team- og relasjonsbygging under trening, gjennom å gjennomføre treningssamlinger og cup-reiser, og ved å ha felles kveldsmat. Videre forteller trenerne at de bryr seg om spillerne, og at de er der for dem, noe som vises i dette utsagnet:

«Vi bryr oss jo om dem, vi snakker jo med dem. Vi hører jo jevnt med dem, hvordan går det på skolen din? har du det bra hjemme?» og uttaler videre: *«Ideelt sett ønsker jeg at spillerne selv kommer til meg [om det er noe], men jeg skjønner at det kan være en baug for enkelte.»*

I intervjuene sier enkelte spillere det motsatte, at ingen spør hvordan de har det, og at dette er noe de behøver i blant, noe som eksemplifiseres her:

«Det er egentlig aldri er noen som spør: hvordan går det egentlig med deg? Ikke bare sånn sportslig. Selv om dette da kanskje ikke er jobben deres så er det noe man trenger i blant.»

Trenerne sier de også forsøker å redusere stressfaktorer i utøvernes hverdag, og spillerne mener trenerne er flinke på tilrettelegging når det kommer til fritak fra skole og jobb. De har også vært behjelpelig med å skaffe jobb til enkelte av spillerne. Det er variasjoner innad i laget om hvordan treneren oppfattes av spillerne. Basert på spillernes og trenernes uttalelser er det ikke nødvendigvis noen motsetning mellom hvordan de mener trener-utøver relasjonen skal være. Likevel indikerer spillerne behov som ikke blir dekt, som vil kunne påvirke spillernes motivasjon. En av spillerne mener trenerne er flinke som fotballtrener, men hun føler at en trener også må være kompis med spillerne for at det skal bli bra treningsmiljø og at alle skal føle seg trygge.

Flere av spillerne mener at det er trenerne som må ta initiativ, og spørre direkte, om de ønsker å vite hvordan spillerne har det på privaten. En spiller forteller at hun unngår å fortelle at hun av og til er fysikk utslitt, da hun er redd for at hun ikke får spille kamp, når hun egentlig har lyst å spille hele kampen. Videre sier hun: *«Om trenerne ønsker at vi skal snakke om det, så må de spørre. Dette fordi vi er typisk jenter som har lyst til å prestere og jeg tror nesten alle sliter med et press om å være ganske så perfekt hele tida.»* Hun tror enkelte kan ha behov for å snakke ut litt, og da mener hun det ikke holder å si at *«vi er her»*. En annen spiller sier: *«Trenerne må nesten bare gå til en person å be henne fortelle hva som er galt, og om det ikke er noe galt så er det ikke det, men jeg tror det er slik man får ut ting av folk.»* En annen spiller tror det er enklere å snakke jentene imellom, da de ofte legger et filter over hvordan man egentlig har det for å se best mulig ut ovenfor trenerne.

4.4 VIKTIGHETEN AV ET GODT SAMHOLD

Funnene viser at samholdet i gruppen er viktig for lagets prestasjoner og spillernes utvikling. Spillerne ser viktigheten av det å være en del av en gruppe hvor de er trygge på hverandre og trives. De uttaler at de opplever bedre lagprestasjoner når samholdet er godt. Samtidig indikerer jentene at når samholdet er godt, kan de lettere fokusere individuelt på sin personlige utvikling. Disse utsagnene viser viktigheten av samholdet:

«Man blir ikke best uten å ha det bra rundt og. Det jeg har lært meg de årene her, er at når jeg merker at laget er bra både på og utenfor banen, så har vi gjort det best. Det var et år det ikke var så bra sosialt, og da vistes det veldig på det sportslige.»

«Føler at jeg prester best og utvikler meg ofte når jeg er komfortabel med de rundt meg, fordi ta tørr jeg prøve ting, tørr å være meg selv. Da er det litt lettere å utfolde seg.»

Samholdet i laget i dag er etter jentenes og trenernes oppfatning generelt bra. Noen mener det kunne vært bedre, med de fleste av jentene informerer om et godt samhold i laget. En spiller omtaler samholdet i laget i dag som på det beste nivået som hun har vært bort i. En annen spiller føler at gruppen ikke kjenner hverandre godt nok. Hun mener det er et bra miljø, men for at det skal bli bedre, så mener hun at de bør bli bedre kjent, spesielt når det kommer mange nye spillere. En spiller mener samholdet har blitt mye bedre enn da hun kom til klubben. *«Da var folk mye mer isolert og tenkte mer selvsentrert. De tenkte at her skal jeg bli best, det var det det handlet om»*, og hun

forteller at cup-reiser har hjulpet mye på samholdet. Generelt viser funnene at lagbyggende tiltak, spillernes atferd og gjennomstrømninga av spillere har betydning for gruppens samhold, disse vil derfor presenteres.

4.4.1 Lagbyggende tiltak

Funnene viser økte lagprestasjonene i senere tid, noe som spillerne mener til en viss grad skyldes et sterkere samhold. Det gjelder ikke bare å bli best mulig som enkeltspiller som var tilfellet da samholdet i laget var dårligere. Spillerne mener et godt samhold fører til at spillerne ønsker å prestere som lag, og derfor blir felles mål som å vinne NM viktig for jentene. Spillerne mener samholdet i laget er bra når jentene er venner, har det artig og prater med alle. I tillegg tyder funnene på at det også er viktig at de føler seg trygge på hverandre, hvor de er åpne og aksepterer alle for å få best mulig samhold. Spillerne sier dette krever innsats, men i og med at de ser at et sterkt samhold gir økt lagprestasjoner, gjennomføres lagbyggende tiltak som for eksempel FIFA- og tacokveld på eget initiativ. En spiller mener: *«laget har jobbet mye med samholdet, og det å gjøre ting sammen sosialt har hatt mye å si på det å bli venner»*. En annen spiller mener fortsatt laget må bli bedre kjent og derfor bør samholdet jobben enda mer med, spesielt fordi det er fortsatt mange ferske spillere.

Etter spillernes og trenernes mening kunne den største forskjellen i lagets samhold observeres etter Dana-cup sesongen 2017, noe som resulterte i bedre lagprestasjoner resten av sesongen. Den samme effekten kunne trenerne se etter treningsleir i Spania i år, men forskjellen var ikke like synlig, da samholdet i utgangspunktet var bedre enn før Dana-cup. En av spillerne ordlegger seg slik:

«Dana-cup i fjor sommer var vendepunktet. Alle ble mye mer sammensveiset og da fungerte høstsesongen bare kjempebra.»

Spillerne mener de hadde en bedre sesong resultatmessig, noe de mener kom spesielt etter Dana-cup, da gruppen ble mer sammensveiset. De poengterer at det å gjøre noe annet sammen enn bare å spille fotball er viktig når det kommer til å ha et godt samhold i laget. Jentene mener de stoler mer på hverandre etter cupen og at gruppen nå er preget av høyere temperatur og mindre orden og forsiktighet enn tidligere. Disse utsagnene beskriver spillernes oppfattelse av treningsleirer:

«Tror Dana-cup forrige sommer gjorde mye, her ble vi skikkelig kjent med hverandre og vet nå de sterke og svake sidene ved hverandre. Vi er nå mye tettere og snakker bedre sammen, og det er lettere for andre å komme inn å bli en del av miljøet.»

«Vi er et lag hvor det byttes ut spillere kanskje ofte og for hver sesong kommer det nye folk, så jeg føler at nå når vi skal på treningsleir så er det med på å samle oss mer, og det synes jeg er viktig.»

4.4.2 Gjennomstrømningen i gruppen

Spillerne og trenerne mener gjennomstrømning av spillere påvirker samholdet i laget ved at det årlig kommer nye spillere inn på laget, mens eldre spillere slutter. Spillerne synes det å hele tiden få nye spillere er litt «rart», da det endrer stemninga i laget og sammensetningen i gruppen, noe som eksemplifiseres i dette utsagnet:

«Vi er jo litt redd for at nye spillere skal gjøre noe med samholdet men det må vi bare innfinne oss med. Ørn er sånn, en utviklingsklubb.»

En spiller mener at samholdet er bra men uttaler: *«Vi har jo fått inn endel nye spillere som jeg føler har kommet godt inn i gruppen, så den største utfordringen har vært å bli kjent med dem, få lik spillestil.»* En annen spiller sier at det kommer nye spillere inn i laget hele tida, og dermed føler hun det blir litt sjenert stemning i laget og at samholdet derfor må jobbes mer med.

4.4.3 Spilleratferd

Analysen viser at spillerne er opptatt av å bygge relasjoner, ta vare på og bry seg om hverandre. Generelt mener spillerne de behandler hverandre fint, men kanskje har en tendens til å være forsiktige med hverandre utenfor banen. En spiller ordla seg slik:

«Føler gruppen behandler hverandre fint. [...]har ikke sett at noen har følt seg utenom, men det er selvfølgelig noen som gir litt mer av seg selv enn andre, men der er fortsatt viktig å se alle»

I motsetning sier en annen spiller: *«det er en fin blanding av konkurranseinstinkt og medmenneskelig oppførsel, hvor det på trening kan være kjeftskurer fram og tilbake, men det som er bra er at tenningen som skjer på banen, den blir på banen.»* Noe som også viser i dette utsagnet: *«Når vi er utenfor banen er alle kjempesnille og snakker med alle, men i kamp er det krig.»* En

spiller sier gruppen har en tendens til å være forsiktige med hverandre, kanskje litt for forsiktig. I motsetning mener en av de andre spillerne at de ikke er fullt så forsiktige med hverandre: *«Drittsnakking bak ryggen skjer hele tiden, det skjer jo nå også, i dag, men at man prøver å snakke snilt om folk og fokusere på det som er bra.»*

Spillerne mener de setter krav til nye spillere, fordi dette er en toppklubb hvor det er en forventning om prestasjoner. Jentene tror dette ofte kan resultere i *«litt sjokk»* for nye de første treningene, da de andre spillerne skal sette seg i respekt og vise hvordan ting gjøres i klubben. Likevel mener de at de ikke smeller til på første trening, og heller er omsorgsfulle fordi de ønsker å skape trygghet, slik at nye spillere skal tørre å si sine meninger. En av spillere sier det er helt naturlig at nye i gruppen ikke helt varm i trøya, men at laget må være bevisste på å skape trygge nok rammer.

Trenerne mener spillerne er dårlige på å motivere hverandre, samt konkret komme med forslag til forbedring i situasjoner hvor laget møter motstand. De opplever også at spillerne kan være litt for forsiktige med hverandre. Spillerne er enig i at de er forsiktige med å fortelle hva enkeltpersoner kan gjøre bedre, da de ikke ønsker å komme med for skarpe tilbakemeldinger til hverandre. Samtidig mener noen spillere at de er ærlige med hverandre og klarer å diskutere uten å bli sur, og sier konkret hva gruppen må gjøre bedre, noe som viser i følgende utsagn:

«Noen er slik at de roper til deg og sier at den pasningen må faen meg sitte, også har du andre som ikke sier noe, «og du det går bra». Begge er helt greit så lenge man er venner etterpå, men du får av og til slengt dritt, men det må du på en måte tåle.»

En spiller mener: «Jeg er typen som tørr å si fra, og prøver på en konkret måte, men samtidig passer jeg på litt så det ikke blir for skarpt». Hun mener at ikke alle tåler like direkte tilbakemelding. En av dem [nyere] spillerne sier noen er veldig forsiktige med å komme med tilbakemeldinger til medspillere da de gjerne ikke vil komme med noe negativt. I motsetning sier en av dem [eldre] spillerne: «Noen er veldig direkte, og sier konkret hva som er nødt til å bli bedre.» I motsetning sier følgende utsagn:

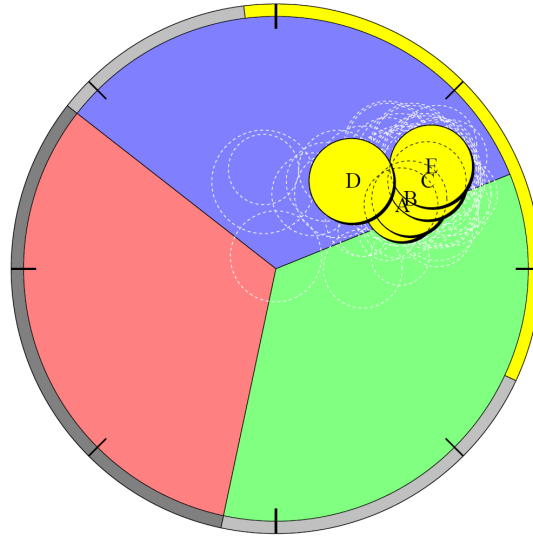
«Jeg føler ikke vi var så flinke til å rose hverandre. Kanskje verst på å fortelle hvordan vi kan gjøre ting bedre. Utenom kamper er vi for dårlige på å fortelle hva enkeltpersoner kunne gjort bedre.»

En av spillerne mener det aldri blir gitt «for strenge tilbakemeldinger, men det kan hende at noen oppfatter «det var en dårlig pasning» som for strengt og at de ikke tørr å si ifra.» En av spillerne mener det er veldig vanskelig å gjøre noen forbedringer, når det ikke gis direkte tilbakemeldinger til hverandre. Hun tror også det er de nyeste spillerne som ikke tørr å si fra. I tillegg poengterer en av de andre spillerne at det ikke betyr så mye om en annen lagspiller sier hun har trua på ferdighetene hennes, da de ikke har den samme fotballkompetansen som trenerne.

Spillerne sier de ikke har opplevd så mange konflikter i gruppen. De mener også at problemer ikke møtes «rett på», da de ønsker å forsvare og passe på hverandre, og ikke henge ut noen. Trenerne mener de fleste konfliktene løses jentene imellom gjennom diskusjon, men at de som trenere kan prøve å hjelpe til med å løse alle problemer, men de får ikke gjort noe med ting de ikke vet om.

4.5 KVANTITATIVE DATA

4.5.1 SPGR- Gruppen som helhet

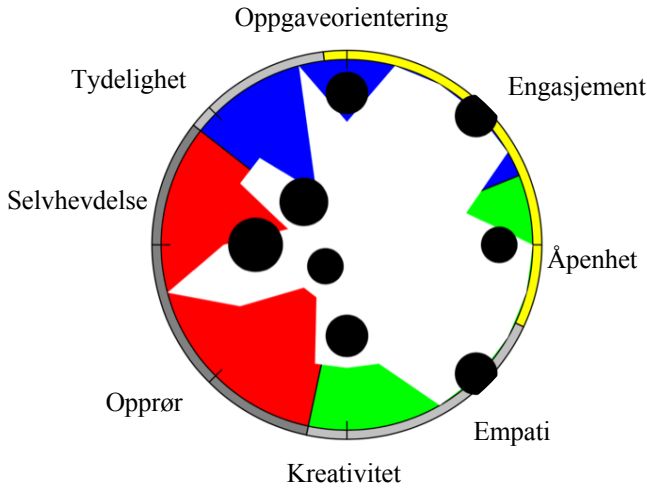


Figur 4-1: Gruppen som helhet

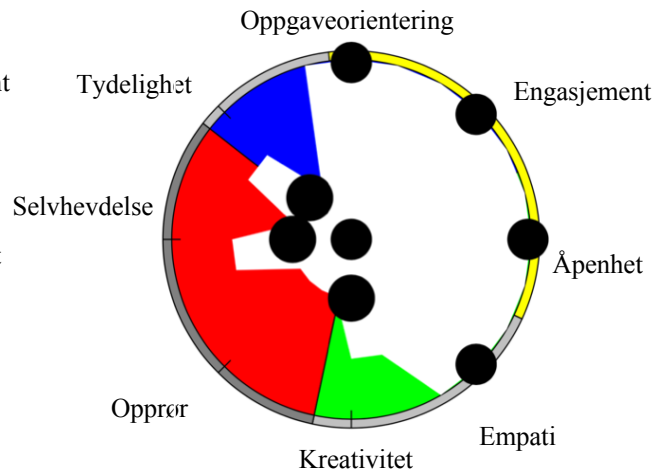
Figur 4-1 viser spillernes samlede vurdering av A – Seg selv i fotballaget, B – Sin nærmeste medspiller på banen, C – Den ideelle lagspiller (verdens beste lagspiller), D – Treneren, og E – Den ideelle fotballtrener (verdens beste fotballtrener). Figuren viser hvordan disse er i forhold til hverandre. Forskjellen mellom A, B og C indikerer dagens tilstand kontra ønsket tilstand, det samme gjelder for D og E. Sirklene er gule, noe som indikerer at man behersker et relativt balansert spekter av atferd. Videre ligger sirkelene hovedsakelig i blå sektor, noe som representerer atferd som understøtter kontrollrollen er mest fremtredende.

4.5.2 SPGR - Spillere

Figur 4-2 viser spillernes gjennomsnittlige vurdering av seg selv. Spillerne viser at atferd som oppgaveorientering, engasjement, åpenhet og empati foregår hyppig. Atferd som kreativitet, opprør, selvhevdelse og tydelighet ikke fullt så hyppig. Videre viser Figur 4-3 hvordan spillerne ønsker den ideelle lagspilleren skal være. Her ser vi at spillerne ønsker at den ideelle lagspiller skal være mer oppgaveorientert og åpen enn hva spillerne selv er i dag. I tillegg ønsker de at spillernes selvhevdelse og kreativitet blir redusert.



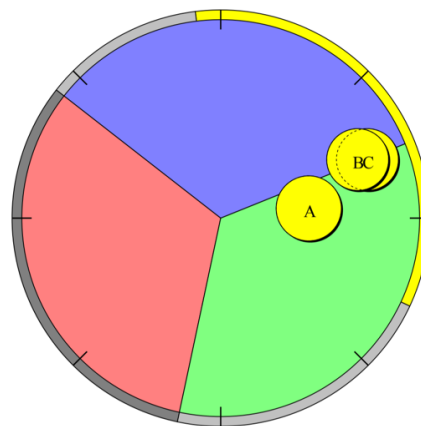
Figur 4-2: Spillernes gjennomsnittlige vurdering av seg selv



Figur 4-3: Spillernes gjennomsnittlige vurdering av den ideelle lagspilleren

4.5.3 SPGR- Trenerrollen

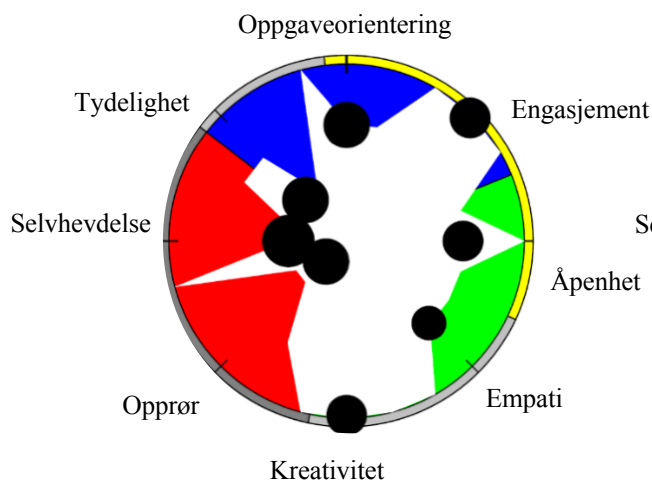
Figur 4-4 viser hvordan treneren vurderer seg selv (sirkel A), den ideelle Ørn-treneren (sirkel B) og verdens beste fotballtrener (sirkel C) i forhold til om rollene kontroll, omsorg og opposisjon. Treneren vurderer seg å ha en omsorgsrolle (grønn sektor), mens han vurderer den ideelle Ørn-treneren og verdens beste fotballtrener til å være mer balansert mellom omsorgs- (grønn sektor) og kontrollrollen (blå sektor).



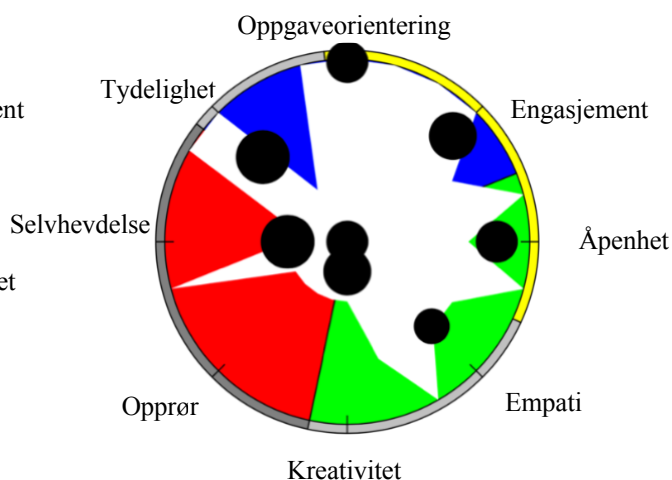
Figur 4-4: Trenerens vurdering av seg selv, den ideelle Ørn-trener og verdens beste trener

Figur 4-5 og Figur 4-6 viser henholdsvis hvordan treneren vurderer seg selv og hvordan spillerne vurderer treneren. Den største forskjellen er at treneren oppfatter seg selv som mer engasjert og mye mer kreativ enn hvordan spillerne vurderer treneren. I tillegg oppfatter han seg som mindre

oppgaveorientert, åpen og tydelig enn det spillerne oppfatter han som. Dette resulterer i at treneren tror han innehar omsorgsrollen (grønn sektor) mer enn det spillerne oppfatter han som. Spillerne anser han mer som kontrollerende (blå sektor) enn det han vurderer seg selv som.

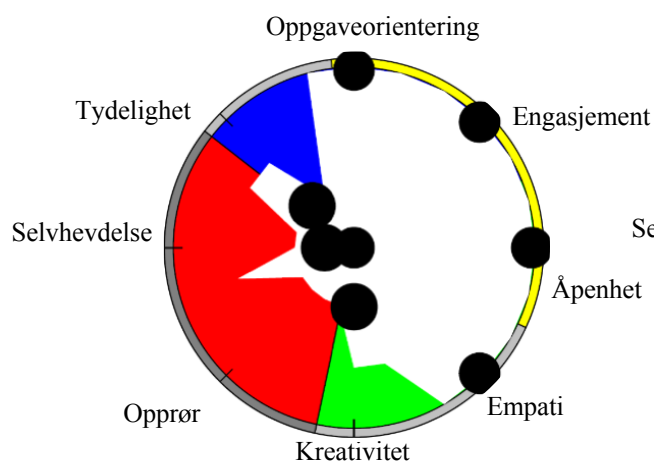


Figur 4-5: Trenerens vurdering av seg selv

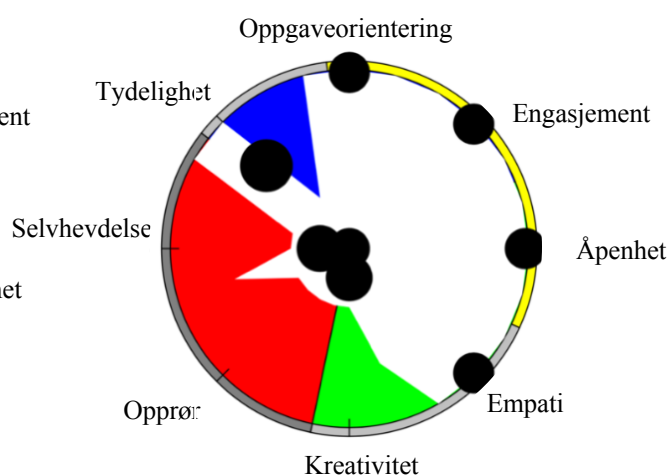


Figur 4-6: Spillernes vurdering av treneren

Figur 4-8 viser hvordan spillerne ønsker at den ideelle treneren skal være. Her ser vi at spillerne ønsker at treneren skal være mer engasjert, åpen, empatisk enn hva treneren er i dag (se Figur 4-6). I tillegg ønsker de at trenerens selvhevdelse blir redusert. Figur 4-7 viser hvordan treneren mener den ideelle fotballtreneren bør være. Om denne sammenlignes med hvordan treneren oppfatter seg selv, ser vi hva treneren selv mener han kan bli bedre på. Treneren tror han må bli mer oppgaveorientert, åpen og empatisk, mens han tror han må bli mindre kreativ, selvhevdende og mindre i opprør.



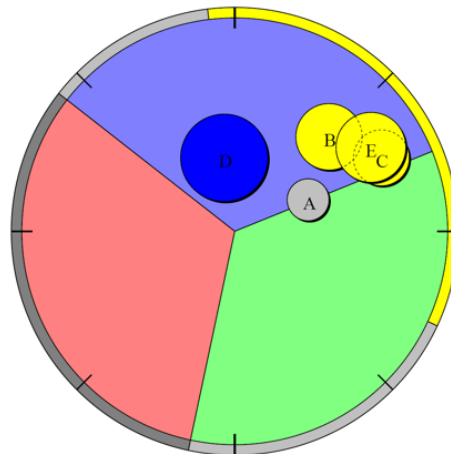
Figur 4-7: Trenerens vurdering av den ideelle treneren



Figur 4-8: Spillernes vurdering av den ideelle treneren

Resultatene fra SPGR viser dermed at treneren og spillerne er enige om at treneren bør bli mer åpen og empatisk, og mindre selvhevdende. Treneren mener i tillegg han bør bli mindre kreativ, mens spillerne mener at hans kreativitet samsvarer med deres oppfattelse av den ideelle treneren. Spillerne oppfatter treneren som nok oppgaveorientert, mens treneren selv mener han bør bli mer oppgaveorientert. Spillerne ønsker mer engasjement fra treneren, men mindre intensivt engasjement. Treneren anser sitt engasjement å samsvare med den ideelle treneren. Både treneren og spillerne oppfatter at trenerens tydelighet samsvarer med egen oppfattelse av den ideelle treneren, selv om spillerne oppfatter treneren som mer tydelig enn han oppfatter seg selv.

Et interessant funn (se Figur 4-9) er hvordan en av spillerne vurderer seg selv (A) og treneren (D). Her vurderes treneren å være kontrollerende (blå sektor) og at han tar stor plass, mens hun vurderer seg selv beskjeden og forsiktig, men pliktoppfyllende. Størrelsen på sirkelen viser også at hun oppfatter seg som en forsiktig person.



Figur 4-9: En enkeltspiller sin vurdering av gruppen som helhet

4.6 OPPSUMMERING AV EMPIRISKE FUNN

Dataanalysen avdekket tre hovedfunn som anses viktige for individuell utvikling av medlemmer av en høyprestasjonsgruppe: oppfølging, trenerens rolle og samhold. Her oppsummeres de funnene respondentene la særlig vekt på.

Tett oppfølging og vanskelig nok utfordringer er essensielt for individuell utvikling. Spillerne er klar over at det er opp til seg selv å utvikle seg, men tilbakemelding er viktig for å oppnå dette. Det er individuelle forskjeller på hvordan og hvor mye tilbakemelding hver enkelt behøver. Negative prestasjoner og justering av spillernes atferd har vært i fokus ved tilbakemelding. Spillerne ytrer behov for mer og bedre tilbakemeldinger for å kunne utvikle seg optimalt.

Treneren spiller også en viktig rolle når det kommer til å sette rammene for spillernes utvikling og stille krav til deres atferd. Det oppfordres til temperatur og konkurranse på banen, for å fremme individuell utvikling. Treneren oppfordrer til refleksjon rundt hensikten med arbeidsoppgavene, og inkluderer til en viss grad spillerne i beslutningstaking. Trenerne sier de bryr seg om spillerne, og viser omsorg, likevel indikerer spillerne manglende omsorg fra trenerne. Styrking av gruppens samhold nedprioriteres, da hensikten med laget er individuell utvikling.

Spillerne sier de utvikler seg best når de er komfortabel med de rundt seg, og at de opplever at et styrket samhold gir bedre lagprestasjoner. Spillerne er opptatt av å involvere og stille krav til nye spillere, da dette påvirker samholdet. Videre er de opptatt av å ta vare på, og bryr seg om hverandre, og er derfor bekymret for at konkurranse internt i gruppen kan påvirke gruppens samhold.

Kvantitative data viser at gruppen er oppgaveorientert, engasjert og empatisk, og delvis på vei mot synergi. Ifølge både spillerne og trenerne er den ideelle fotballspilleren oppgaveorientert, engasjert, åpen og empatisk. Treneren og spillerne har ulik oppfatning av trenerens atferd, hvor treneren anser seg selv å inneha en omsorgsrolle, mens spillerne anser han å være mer kontrollerende.

I neste kapittel vil de empiriske funnene drøftes opp mot det etablerte teoretiske fundament for å få en dypere forståelse av individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe.

5 DISKUSJON

I dette kapitlet vil de empiriske funnene presentert i foregående kapittel drøftes opp mot det teoretiske fundamentet for å svare på problemstillingen: *Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?*

Mestring, tilstrekkelig med oppfølging og et sterkt gruppesamhold har betydning for medlemmenes individuelle utvikling i en høyprestasjonsgruppe, noe som vil bli drøftet i første del av diskusjonen. Treneren spiller en viktig rolle som fasilitator for individuell utvikling, noe som drøftes i andre del.

5.1 INDIVIDUELL UTVIKLING I HØYPRESTASJONGRUPPER

Til tross for at fotball er en lagidrett hvor gruppens prestasjoner er viktig, oppgir spillerne at det viktigste med å spille på Trondheims-Ørn er å få utvikle seg individuelt. Det å søke etter å utvikle seg som individ er blant det Ryan *et al.* (2000) definerer som indre motivasjon. For å kunne utvikle seg best mulig trekkes det fram av spillerne at det er viktig å ha noe å strekke seg etter og få tett oppfølging på sin progresjon. Likevel påpeker en spiller at treneren kanskje ikke kjenner spillerne godt nok til å kunne «*pushe*» alle på riktig måte. Bandura (2000) sier utøverens mestringstro spiller en sentral rolle når det kommer til selvregulering av motivasjon, og har derfor betydning for hvilke mål som settes, og om hindringer anses overkommelige. Studier av blant annet Heazlewood og Burke (2011) sier at mestringstro er forbundet med utøverens innsats og prestasjon. Csikszentmihalyi *et al.* (2005) knytter balanse mellom oppgavekrav og mestringsevne til begrepet *flyt*, som skaper maksimalt engasjement og maksimal yteevne. Individets utvikling er grunnlaget for flytteori, og følelsen av *flyt* øker individets selvtillit, som igjen gjør det i stand til å utvikle sine ferdigheter (Csikszentmihalyi, 2008, s. 42, s. 74). Dette viser at optimale utfordringer, og tilbakemelding på disse, er viktig for å oppnå maksimal kompetanseutvikling gjennom motivasjon. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør derfor være bevisst på hvordan man kan tilrettelegge for optimal balanse mellom utfordringer og mestring, samt gi tilbakemeldinger for å fasilitere til økt selvbestemt motivasjon og individuell utvikling hos gruppemedlemmene. For å oppnå denne balansen hos gruppemedlemmene tyder funnene på at relasjonen til lederen er avgjørende for å kunne gi tilstrekkelig med utfordringer.

5.1.1 Verdien av mestring

Spillerne oppgir at de stadig søker seg ut av komfortsonen for å prøve seg på fotballfaglige utfordringer på stadig høyere nivå. I følge Csikszentmihalyi *et al.* (2005) vil man mest sannsynlig oppleve den intenst positive opplevelsen kalt flyt når man strekker sin kompetanse ved å velge mål like over dagens ferdigheter. Det er her utvikling skjer ifølge trenerne, noe som samsvarer med teori om mestringstro (Bandura, 2000) og flytzone (Csikszentmihalyi, 2008). Csikszentmihalyi (2008) sier flyt øker selvtilliten, noe som gjør oss i stand til å utvikle ferdigheter. Som Nils Arne Eggen så basalt forklarer i boka «Godfoten», bringer stadig nye prestasjonskrav spillerne stadig ut av flytsonen, men det er opp til laget om man er i stand til komme inn på et høyere prestasjonsnivå. Ifølge Sweet *et al.* (2012) har oppfattelsen av tilhørighet til gruppen innvirkning på individenes mestringstro. Videre er det ifølge Bandura (2000) og Csikszentmihalyi (2008) de ferdighetene man tror man har, ikke de man objektivt har som har størst betydning for individets tro på å mestre utfordringer. Dette tyder på at gruppen vil spille en viktig rolle når det kommer til individuell utvikling gjennom å påvirke individets mestringstro, noe som har betydning for hvilke utfordringer man tar og innsatsen man legger ned for å mestre disse utfordringene. I høyprestasjonsgrupper vil det derfor være fordelaktig om gruppe medlemmene føler sterk tilhørighet til gruppen, da dette kan øke den individuelle utviklingen.

Dataanalysen viser at vanskelige utfordringer er essensielt for spillernes utvikling, noe som er i tråd med flytsoneteori og motivasjonsteorier. En måte denne casen lar individene få utfordret sitt nåværende ferdighetsnivå er gjennom hospitering med A-laget, hvor ferdighetsnivået er høyere. Spillerne bekrefter at det er bra for egen utvikling å ha noe og strekke seg etter. Dette legger rammene for å øke individuell utvikling gjennom mestring (Bandura, 2000, Ryan *et al.*, 2000, Csikszentmihalyi, 2008). I motsetning til dette viser noen av spillerne bekymring rundt det å stille med et lag i 4. divisjon, da de finner nivået for lavt. Utilstrekkelige utfordringer kan føre til lavere motivasjon, og mangel på utvikling, gjennom mangel på mestring (Bandura, 2000, Ryan *et al.*, 2000, Csikszentmihalyi, 2008). Det er tydelig at uavhengig av om man vinner kamper eller ikke, vil man ikke oppleve mestring av å spille i 4. divisjon, da ferdighetene til spillerne langt overskrider utfordringene. Dette viser at gruppen må operere på et prestasjonsnivå som ikke er lavere enn enkeltmedlemmenes ferdigheter for å kunne øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Det som er spesielt med denne casen er at individene har muligheten til å hospitere på et høyere nivå innad i organisasjonen. Dette viser betydningen av å la individer få hospitere med grupper på

høyrere kompetansenivå for å øke deres individuelle utvikling, noe som kan være et verktøy med stor nytteverdi for andre høyprestasjonsgrupper. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør være bevisste på at ulik tilrettelegging for enkeltmedlemmers individuelle utvikling også kan ha ulike effekter på individene og på gruppen som helhet. Dette drøftes i kapittel 5.1.3.

5.1.2 Betydningen av tilbakemelding

Enkeltspillere oppgir at de ofte har negative tanker om egen prestasjon etter kamp fordi de ikke får konkrete tilbakemeldinger om eksakt hva som var bra og ikke, noe som gjør at de blir gående og evaluere egen prestasjon, fra et subjektivt og gjerne negativt ståsted. I dette tilfellet kan det se ut som spillerne ikke selv greier å avgjøre om de har mestret eller ikke. Om spillerne begynner å tvile på egne ferdigheter på grunn av manglende tilbakemelding, vil det ikke bare kunne påvirke mestringsstroen, jamfør Bandura (2000), men også spillerens oppfattede kompetanse og dermed den indre motivasjonen Ryan *et al.* (2000). Dette taler for at i tilfeller hvor gruppe-medlemmer har negativ oppfatning av egen prestasjon kan tyde på enten utilstrekkelige utfordringer eller mangel på tilbakemelding. Dataanalysen viser at tilbakemeldinger er viktig for spillernes oppfattelse av mestring. Spillerne trekker fram faktorer som det å få nok tilbakemelding, og måten tilbakemeldingen blir gitt på, som viktige for egen utvikling. Funnene viser at det er individuelle forskjeller på hvor mye tilbakemelding hver enkelt spiller behøver for å øke sin oppfattede kompetanse, men generelt er det mangel på tilbakemelding på utøvernes prestasjoner. Dette viser hvor viktig tilbakemelding er når det kommer til oppfattelsen av mestring og derav individuell utvikling. Høyprestasjonsgrupper som ønsker å legge til rett for økt individuell utvikling bør derfor være klar over tilbakemelding sin betydning for mestring og oppfattelse av egen kompetanse.

Tidligere har det, ifølge spillerne, vært gjennomgående at treneren har fokusert på de negative prestasjonene i kamp, selv om laget vant knusende seire. Spillere sier at dette bryter mer ned enn det bygger opp, og de synes at treneren har vært «sykt» negativ. Som Fransen *et al.* (2018) forklarer gir enkelte elementer i en prestasjonssetting tilbakemelding på spillernes prestasjon selv om det ikke ytres av trenerne. I denne sammenhengen vil det være antall mål man skårer i en fotballkamp. Spillerne oppfatter det å skåre mål som en positiv tilbakemelding på egen prestasjon, uavhengig av hva treneren sier. Det at treneren fokuserer på feil og ignorerer suksess vil ifølge (Mageau og Vallerand, 2003) svekke utøverens opplevde kompetanse, som igjen vil redusere motivasjonen. Dette understreker den negative tilbakemeldingens påvirkning på individets motivasjon. Da

negative tilbakemeldinger har utelukkende negative konsekvenser for individuell utvikling, bør ledere av høyprestasjonsgrupper unngå å benytte denne typen tilbakemelding om de ønsker å øke gruppe-medlemmenes individuelle utvikling.

Flere av spillerne fortalte at det var fokus på deres dårlige ferdigheter når det ble gitt tilbakemelding. Om dette blir oppfattet som negativt av spillerne vil det ifølge Ryan *et al.* (2000) kunne redusere deres indre motivasjon, da positiv og negativ tilbakemelding henholdsvis styrker og svekker individets indre motivasjon. En spiller sier at treneren må motivere mer, at han må gi kompliment når hun har gjort noe bra, og ikke bare «*pirking*» hele tiden. Denne uttalelsen kan tyde på at spilleren opplever at tilbakemeldingene fra treneren innehar en overvekt av det kontrollerende aspektet av positiv tilbakemelding. I følge Mageau og Vallerand (2003) vil overvekt av kontroll i tilbakemeldingen kunne redusere individets selvbestemte motivasjon, i motsetning til overvekt av informasjonsaspektet. En av trenerne oppgav at han hadde litt for lett for å justere på spillernes atferd, fremfor å skryte av gode prestasjoner. Dette begrunner han med at han ønsker så sterkt at spillerne skal lykkes og dermed blir ivrig på å fortelle at det finnes enda bedre måter å løse oppgaven på. Dette kan, som vist ovenfor, redusere spillerens indre motivasjon og dermed redusere utviklingen som fotballspiller. Dette viser hvor viktig det er for ledere av høyprestasjonsgrupper å være bevisst på konsekvensene av tilbakemelding kan ha, da tilbakemelding gitt på feil måte kan motvirke sitt opprinnelige formål om å bidra til individuell utvikling hos gruppens medlemmer.

Spillerne sier at det er opp til dem selv hvordan de presterer, men for å kunne utvikle seg er de avhengig av å få tilbakemelding. Dataanalysen viser at flere av spillerne savner tilbakemelding etter kamp, noe som kommer av at det er i kampsetting kompetansen de har ervervet på trening benyttes, og de er derfor avhengig av å vite hvordan de har prestert. Ifølge Mageau og Vallerand (2003) påvirkes utøverens oppfattelse av kompetanse av tilbakemeldingen, hvor positiv tilbakemelding har en positiv effekt på individets indre motivasjon, til forskjell fra ingen tilbakemelding. Flere av spillerne uttrykker at de er avhengige av konkrete tilbakemeldinger, både for å vite hva som forventes av dem og for å vite hva de kan bli bedre på. Treneren sier han er for dårlig til å forklare hva som var bra ved spillernes utførelse av arbeidsoppgaver. Andre funn fra empirien viser at flere av spillerne hadde negative tanker om egen prestasjon etter kamp, etter som de ikke fikk konkrete tilbakemeldinger. Likevel forteller spillerne at det utgjør en forskjell om treneren roper fra sidelinjen: «Det var bra!». Teoretisk kan dette knyttes til det Fransen *et al.* (2018)

omtaler som motiverende tilbakemelding. Det vil si fortløpende positiv tilbakemelding angående spillernes gode ferdigheter og prestasjoner. Denne formen for tilbakemelding resulterer i raskere utførelse av arbeidsoppgavene, noe som igjen øker utøverens objektive prestasjon, men ikke subjektive prestasjonen. Videre sier Mageau og Vallerand (2003) at positiv tilbakemelding må ha overvekt av det informerende aspektet for å styrke den selvbestemte motivasjon via oppfattet kompetanse. Som nevnt ovenfor fører trenerens måte å gi tilbakemelding på til økt objektiv prestasjon selv om den ikke styrker spillernes fotballfaglige utvikling. I lys av dette handler det ikke bare om å gi spillerne tilstrekkelig med tilbakemelding, men den må være gitt riktig måte for å ha positiv effekt på individets utvikling. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør derfor fokusere på å gi informativ tilbakemelding når formålet er å øke medlemmenes individuelle utvikling. Motiverende tilbakemelding kan også, som omtalt over, være nyttig om formålet er å øke gruppens eller individets objektive prestasjon.

Trenerne mener spillerne er for dårlig på å motivere hverandre, samt konkret komme med forslag til forbedring i situasjoner hvor laget møter motstand. Spillerne er enig i at de er forsiktige med å fortelle hva enkeltpersoner kan gjøre bedre, da de ikke ønsker å komme med for skarpe tilbakemeldinger til hverandre. I tillegg poengterer en spiller at det ikke betyr så mye om en lagspiller sier hun har tro på hennes ferdigheter, da de ikke har den samme fotballkompetansen som trenerne. I følge Schindler og Thomas (1993) kan dette tyde på mangel på tillit mellom spillerne, da høy grad av tillit krever konsistens, kompetanse og integritet. Dette viser at tillit mellom medlemmene i en høyprestasjonsgruppe er en forutsetning for at spillerne skal kunne gi hverandre tilbakemeldinger og for at tilbakemeldingene blir verdsatt. På denne måten kan gruppemedlemmene også være en ressurs for å øke hverandres individuelle utvikling gjennom å styrke hverandres oppfattelse av kompetanse.

Spillerne uttrykker mangelfull tilbakemelding fra trenerne, og at riktig tilbakemelding er noen de er avhengig av for å få progresjon i idretten. Ifølge Mageau og Vallerand (2003) påvirker tilbakemelding oppfattelsen av kompetanse, og kan ifølge Hutchinson *et al.* (2008) styrke mestringstroen. Videre sier Sweet *et al.* (2012) at mestringstro også kan styrkes gjennom tilfredstillelsen av behovet for tilhørighet. I følge spillerne og trenerne kunne man se en tydelig forskjell i laget etter Dana-cup sommeren 2017, hvor det ble oppfattet bedre lagprestasjoner i etterkant. Spillerne mener samholdet er mye sterkere etter Dana-cup og at de utvikler seg best når

de har det bra i gruppen. Videre kommer det fram at de nå opplever bedre lagprestasjoner, noe som kan ha positiv innvirkning på individuell utvikling ved opplevd mestring. Det tyder på at gruppen er en viktig ressurs når det kommer til mestring og utvikling i høyprestasjonsgrupper, gjennom å tilfredsstille behovet for tilhørighet som direkte påvirker gruppemedlemmenes tro på å mestre utfordringer.

5.1.3 Samholdets betydning for motivasjon og individuell utvikling

Spillerne sier de presterer og utvikler seg best når de har det morsomt og er komfortabel med de rundt seg. Dette fører til at de tørr å prøve nye ting og være seg selv, noe som lettere lar de utfolde seg som fotballspillere. Spillerne mener det er viktig at de føler seg trygge på hverandre, kan være åpne og akseptere alle for å få en oppfattelse av godt samhold. De oppgir at samholdets betydning gikk opp for dem etter de deltok på Dana-cup sommeren 2017. Da de dro var de en splittet gruppe, men etter en uke sammen om dagligdagse- og fotballfaglige gjøremål, kom de tilbake som en godt sammensveiset gjeng. Ryan *et al.* (2000) trekker fram at den indre motivasjonen, som er viktig for individets utvikling, øker om individet er i omgivelser hvor man føler trygghet og tilhørighet. Tilhørigheten har også positiv påvirkning på mestringstroen og individets verdsettelse av utfallet av egen atferd (Sweet *et al.*, 2012). Med høy mestringstro mener Bandura (2000) at spillerne kan sette seg motiverende mål, forvente at innsatsen vil gi resultater og anse at hindringer er overkommelige. Andre studier viser at mestringstro er forbundet med utøverens innsats og prestasjon (Heazlewood og Burke, 2011). I og med at erfaring, ferdigheter og evner ikke er tilstrekkelige for effektiv problemløsning, men krever også en høy grad av motivasjon (Kaufmann og Kaufmann, 2015) ser man kanskje viktigheten av et styrket samhold. I høyprestasjonsgrupper hvor man ønsker å øke individuell utvikling bør det derfor tilrettelegges for et sterkt samhold, da dette påvirker gruppemedlemmenes oppfattelse av tilhørighet, og vil øke medlemmenes indre motivasjon og mestringstro.

I dataanalysen identifiseres en rekke elementer som påvirker gruppens samhold. Blant annet spillernes atferd, gjennomstrømning av spillere og tilrettelegging fra trenerne. Spillerne og trenerne sier at gjennomstrømning av spillere påvirker samholdet i laget ved at det årlig kommer nye spillere inn på laget, mens eldre spillere slutter. Spillerne synes det å hele tiden få nye spillere er litt «rart», da det endrer stemninga i laget og sammensetningen i gruppen, noe som ifølge Beauchamp *et al.* (2007) kan påvirke gruppens samhold. Videre vil oppfattelsen av tilhørighet som nevnt i forrige

avsnitt påvirke spillernes motivasjon og mestringsstro (Ryan *et al.*, 2000, Sweet *et al.*, 2012). Kollektiv mestringsstro korresponderer også med sterkere oppfattelser av oppgavespesifikt samhold (Heuzé *et al.*, 2006). Dette viser samholdets betydning for gruppe-medlemmenes motivasjon og mestringsstro. Om en endring i samholdet oppfattes negativt kan det, som vist ovenfor, medføre svekket motivasjon og mestringsstro. Derfor blir det viktig at nye medlemmer i høyprestasjonsgrupper inkluderes raskest mulig, slik at samholdet i gruppen ikke svekkes.

Analysen viser at spillerne er opptatt av å bygge relasjoner, ta vare på, og bry seg om hverandre. Etter som spillerne ser at et godt samhold påvirker deres utvikling, har de selv tatt initiativ til sosiale sammenkomster. Likevel viser SPGR-resultatene at kontrollerende atferd er fremtredende hos spillerne (se Figur 4-1). Spillerne mener de setter krav til nye spillere, fordi dette er en toppklubb med forventning om prestasjoner. Jentene tror dette ofte kan resultere i «*litt sjokk*» de første treningene, da spillerne skal sette seg i respekt og vise hvordan ting gjøres i klubben. Likevel mener de at de ikke «*smeller til*» på første trening og heller er omsorgsfulle fordi de ønsker å skape trygghet. Det at gruppen er opptatt av å stille tydelige krav på trening til nye spillere og «*sette seg i respekt*» kan være en måte å sikre tilpasning til kjøreregler i gruppen. Slik atferd er ifølge Sjøvold (2006) i tråd med avhengighetsrollen. I samsvar med jentenes meninger tyder SPGR-dataene (se Figur 4-3) på at de er opptatt av empati og åpenhet, som ifølge Sjøvold (2006) er atferd knyttet til omsorgsrollen, og at slik atferd kan være en måte å øke samholdet i gruppen. Selv om kontrollerende atferd er fremtredende, betyr det ikke nødvendigvis at dette svekker samholdet, da orientering mot gruppens mål ifølge Carron *et al.* (1985) styrker det oppgavespesifikke samholdet. Dette viser viktigheten av at gruppens medlemmer er i stand til å balansere mellom adferd som fremmer omsorg og atferd som fremmer kontroll, for å styrke gruppens samhold. Dermed blir det ikke bare viktig å skape gode sosiale relasjoner til nye medlemmer i høyprestasjonsgrupper, men også stille krav til utførelse av arbeidsoppgavene, slik at den individuelle utviklingen økes gjennom styrket samhold.

Trenerne sier at de ikke jobber aktivt med å styrke samholdet, da hensikten med laget er å drive spillerutvikling. Trenerne mener derfor det er nødvendig at spillerne får smake på hvor tøft og brutalt det er i toppserien, og fremmer høy temperatur og konkurranse på banen. Spillerne mener et slikt miljø vekker konkurranseinstinktet slik at de presterer bedre individuelt. Denne konkurransen kan være en måte å gi utøverne tilstrekkelig med utfordringer, noe som vil ha positiv

effekt på individuell utvikling ifølge flyteorien (Csikszentmihalyi *et al.*, 2005) og selvbestemmelsesteorien (Deci og Ryan, 2000). Ifølge Bandura og Estes (1977) vil et miljø som har fokus på konkurranse og resultater gi mindre glede og tilfredsstillende av aktiviteten. Et slikt konkurransepreget miljø kan teoretisk sett hemme utvikling av samhold i laget (Beauchamp *et al.*, 2007) og svekke oppfattelsen av tilhørighet til gruppen (Ryan *et al.*, 2000). Dermed kan dette motvirke de positive effektene et godt samhold gir, slik som individuell utvikling. Dette understreker viktigheten av at konkurranse i høyprestasjonsgrupper ikke går på bekostning av gruppens samhold.

Fra en annen side viser noen spillere bekymring rundt det at laget skal stille med lag i to divisjoner neste sesong, noe som vil resultere i konkurranse om å få spille på det beste laget. Selv antyder spillerne at noen av dem kommer til å fokusere mer på egne prestasjoner enn på hva som er best for gruppen. I en situasjon som nevnt ovenfor, er det uunngåelig at noen av de som ikke får spille på det beste laget får negative vurderinger av sine ferdigheter. Dette omtales av Deci og Ryan (2000) som egoinvolvering, og handler om å få positiv og unngå negativ vurdering av egne evner. Dette knyttes sterkt til ytre motivasjon, noe som er langt svakere enn den indre motivasjon man får av å være oppgaveorientert (Deci og Ryan, 2000) og ha et sterkt samhold (Deci *et al.*, 1994). Kaufmann og Kaufmann (2015) sier samhold er en positiv ressurs ved at gruppe medlemmene kan stimulere hverandre og øke det generelle motivasjonsnivået og mestringstroen. Dette viser svakheten av å tilrettelegge for et miljø hvor et individ i gruppen får økt individuell utvikling på bekostning av andre. Ledere av høyprestasjonsgrupper som er preget av konkurranse, som for eksempel idrett, bør derfor være bevisst på hvilken påvirkning det etablerte konkurransemiljøet vil ha for gruppe medlemmenes individuelle utvikling. I lys av dette vil det kanskje være mer nyttig for ledere av høyprestasjonsgrupper å stimulere til et miljø i gruppen som bygges opp av ett sterkt samhold, mestring og motivasjon i stedet for å fremme et konkurransepreget miljø, om man ønsker økt individuell utvikling.

5.1.4 Verdien av lagprestasjoner

Spillerne oppgir at de opplevde forbedringer i lagets prestasjoner etter Dana-cup, og at resultatene kom på grunn av et styrket samhold i laget. Trenerne bekrefter at lagets prestasjoner ble bedre. Fra et teoretisk ståsted påvirker oppfattelsen av hvor godt samholdet er utførelsen av gruppens arbeid (Carron *et al.*, 1998). I en gruppe hvor normene er innrettet mot høye prestasjoner, vil et sterkt

samhold ha positiv betydning (Kaufmann og Kaufmann, 2015). Forskningen på dette området viser også at det er positiv sammenheng mellom samhold og lagprestasjoner uavhengig av retningen på relasjonen (Carron *et al.*, 2002, Filho *et al.*, 2014, Benson *et al.*, 2016). Som nevnt tidligere påvirker også gruppesamholdet individenes oppfattelse av tilhørighet og Grolnick *et al.* (1991) fant at tilfredsstillelse av grunnleggende psykologiske behov, som tilhørighet, førte til økt prestasjon. Heuzé *et al.* (2006) forklarer en forbedring i lagets prestasjoner gjennom kollektiv mestringstro, hvor de fant at kollektiv mestringstro er en faktor som delvis kan forutsi samspillet mellom samhold og prestasjon. Som vi har nevnt tidligere er mestringstro viktig i individuell utvikling da det har betydning for gruppemedlemmenes evne til å mestre. Videre sier Filho *et al.* (2014) at oppgavespesifikt samhold har større betydning enn sosialt samhold for lagets prestasjoner, og Benson *et al.* (2016) fant at når lag presterte bra indikerte utøvere høyere nivåer av oppgavespesifikt og sosialt samhold. Dette viser at samhold og lagprestasjon har et gjensidig selvforsterkende forhold, og at denne relasjonen har betydning for individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper. Selv om forholdet mellom samhold og prestasjon er sterkest i idrettslag og samholdet har større betydning i kvinnelige grupper (Carron *et al.*, 2002), mener vi ledere av høyprestasjonsgrupper bør fokusere på å styrke gruppens oppgavespesifikke samhold. Dette fordi et oppgavespesifikt samhold medfører økte lagprestasjoner, noe som igjen vil påvirke både gruppens oppgavespesifikke og sosiale samhold og ha positiv effekt på gruppemedlemmenes individuelle utvikling.

Da lagprestasjoner er viktig for gruppens samhold og spillernes individuelle utvikling, er det hensiktsmessig å avdekke om gruppen opererer på et formålsnivå som er hensiktsmessig for gruppens oppgaveløsning. Ved å avdekke om det finnes et forbedringspotensial med tanke på gruppens formålsnivå, kan ledere av høyprestasjonsgrupper iverksette tiltak for å øke gruppens prestasjoner. I samsvar med spillernes uttalelser tyder dataene (se Figur 4-3) på at de er opptatt av empati og åpenhet, noe som ifølge Sjøvold (2006) er atferd knyttet til omsorgsrollen. Intervjuene avdekket også at spillerne ønsker å skape trygghet i gruppen, slik at alle gruppemedlemmene skal tørre å ytre sine meninger. Selv om dette kan anses å være oppmuntring til det Sjøvold (2006) omtaler som opposisjonsatferd, tyder SPGR-resultatene (se Figur 4-3) på at atferd som kreativitet, opprør og selvhevdelse ikke er spesielt ønskelig blant den ideelle lagspiller. Også trenerne indikerer at de ønsker at spillerne skal tørre å være mer kritiske og gå i opposisjon. Ingen av de kvalitative empiriske funnene antyder at spillerne utøver opposisjonsatferd. Spillerne oppgir at de er opptatt

av å stille tydelige krav til nye spillere for å sikre tilpasning til gruppens kjøreregler, og at de selv er opptatt av å følge disse kjørereglene. Dette er i tråd med avhengighetsrollen (Sjøvold, 2006). Funnene (se Figur 4-3) tyder også på at gruppens medlemmer er opptatt av oppgaveorientering og engasjement, noe som ifølge Sjøvold (2006) er kontrollerende atferd. Det er ifølge Sjøvold (2007) hvor raskt gruppens medlemmer kan skifte mellom rollene kontroll og omsorg, og mellom opposisjon og avhengighet, som avgjør hvilket formålsnivå gruppen opererer på. For at en gruppe skal fungere og overleve på sikt må gruppen mestre alle de fire grunnleggende rollene, men på formålsnivået lagånd bør avhengighet og omsorg være de mest fremtredende rollene (Sjøvold, 2014). Ettersom atferd knyttet til opposisjon ser ut til å være fraværene i denne gruppen, kan dette på sikt true gruppens eksistens. I høyprestasjonsgrupper bør det derfor tilrettelegges slik at gruppens medlemmer kan utøve atferd som understøtter alle de fire rollene, men at man er klar over hvilke roller som bør være mest fremtredende for at gruppen skal kunne være effektiv gitt sin kontekst.

SPGR-resultatene (se Figur 4-1) indikerer at gruppen er på vei mot synergi, men som nevnt forrige avsnitt viser de kvalitative funnene ingen tegn på opposisjonsatferd, noe som ikke taler for synergi. En annens motsetning til synergi er at trenerne oppgir at spillerne lett blir individualister ved stor motstand. Ifølge Sjøvold (2006) går synergi utpå at gruppens medlemmer behersker et relativt bredt spekter av atferd, og at gruppen oppnår resultater langt utover det enkeltindividene er i stand til å yte hver for seg. Videre sier Sjøvold (2006) at en demokratisk lederstil vil skape større beredskap for å takle motgang på en konstruktiv måte. Spillerne oppgir at problemer ikke møtes «*rett på*», da de ønsker å forsvare, passe på hverandre og ikke henge ut noen. Dette indikeres også av smidighetsdiagrammet av den ideelle spilleren (se Figur 4-3) hvor empatisk atferd er høyt verdsatt, noe som henger sammen med omsorgsrollen. For å håndtere interne problemer må gruppemedlemmene ifølge Sjøvold (2007) kunne skifte hurtig mellom kontroll og omsorgsrollen, og mellom opposisjon og avhengighet. Det at spillerne ikke opplever problemer eller møter problemene «*rett på*» kan tyde på at gruppen ikke klarer å skifte hurtig mellom alle rollene og dermed er ved et lavt formålsnivå. I grupper hvor tryggheten er basert på forsiktighet blir ubehagelige forhold lett neglisjert og rolleatferd og normer sjelden utfordret, noe som er typisk på lavt formålsnivå (Sjøvold, 2014). I motsetning vil tryggheten i grupper på høyere formålsnivå være basert på tillit, og det blir viet lite energi til å håndtere interne forhold (Sjøvold, 2006). For å kunne øke formålsnivået til denne gruppen vil det være nødvendig for gruppemedlemmene å vise

opposisjonsatferd, noe som krever at tryggheten i gruppen er basert på tillit. Dette viser at tillit, som drøftet i kapittel 5.1.2, ikke bare er viktig når det gjelder å gi tilbakemeldinger til andre gruppemedlemmer, men også er viktig for at gruppen skal prestere optimalt. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør derfor være bevisste på betydningen av tillit og hvilken påvirkning egen lederstil har på gruppens evne til effektiv problemløsning. I denne konteksten bør ledere av høyprestasjonsgrupper fokusere på å utøve en demokratisk lederstil og bygge tillit innad i gruppen for å oppnå synergieffekter. Dette vil ha positiv innvirkning på gruppemedlemmenes individuelle utvikling gjennom tilrettelegging for et optimalt formålsnivå.

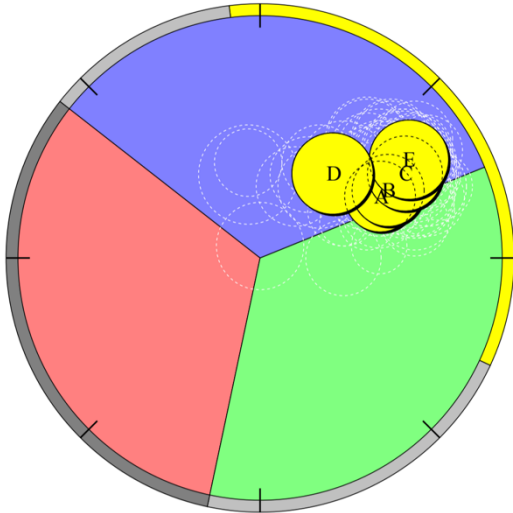
5.2 TRENERENS ROLLE SOM FASILITATOR FOR MOTIVASJON

I dette delkapitlet presenteres hvordan treneren kan fasilitere for økt individuell utvikling gjennom å tilfredsstille spillernes grunnleggende psykologiske behov, øke individets mestringstro og skape et tillitsforhold til spillerne. Trenerens atferd vil bli drøftet opp mot Mageau og Vallerand (2003) sin modell for motivasjon i relasjonen mellom trener og utøver.

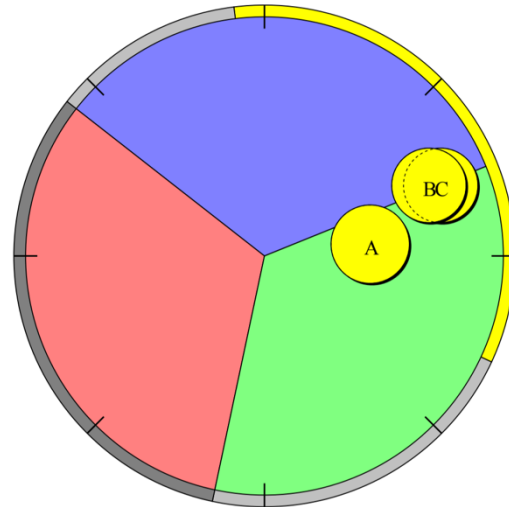
Mageau og Vallerand (2003) argumenterer for at de tre variablene: trenerens personlige orientering, kontekst og oppfattelse av utøveren påvirker trenerens atferd. Videre påvirker gruppens rammer og struktur, og trenerens atferd utøvernes oppfattelse av autonomi, kompetanse og tilhørighet, noe som påvirker deres selvbestemte motivasjon.

5.2.1 Trenerens personlige orientering

Resultater fra SPGR viser at det ikke er samsvar mellom hvordan treneren oppfatter seg selv, og hvordan spillerne oppfatter han. Mens spillerne oppfatter treneren å ha en atferd med overvekt av kontroll (sirkel D i Figur 5-1), mener han selv omsorgsatferd er mer fremtredende (sirkel A i Figur 5-2). Spillernes og trenerens syn på den ideelle treneren er ganske sammenfallende (sirkel E i Figur 5-1 og sirkel C i Figur 5-2). Fra smidighetsdiagrammene i kapittel 0 framkommer det at treneren og spillerne er enige om at treneren bør bli mer åpen og empatisk og mindre selvhevdende. Spillerne oppfatter treneren som nok oppgaveorientert, mens treneren selv mener han bør bli mer



Figur 5-1: Gruppen som helhet



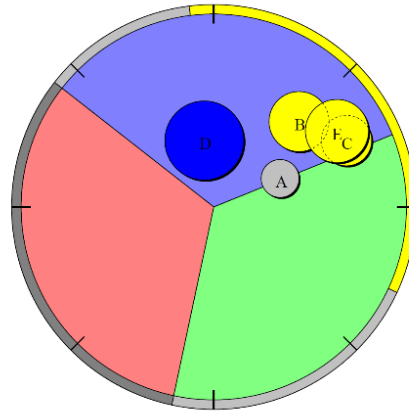
Figur 5-2: Trenerens vurdering av seg selv, den ideelle Ørn-trener og verdens beste trener

oppgaveorientert. Spillerne ønsker mer engasjement fra treneren, men mindre intensivt engasjement. Selv om treneren uttalte at han sikkert kunne oppfattes som kontrollerende overfor spillerne, anser han seg selv å ha en omsorgsrolle. Reeve *et al.* (1999) sier at autonomistøttende trenerstil setter utøveren i sentrum, mens kontrollerende trenerstil bruker kontroll, verdsetter respekt og autoritet, og setter treneren i sentrum. Mageau og Vallerand (2003) forklarer at kontrollerende treneratferd truer individets motivasjon, men at trenere i god tro kan bruke kontrollerende atferd for å prøve å styrke motivasjonen. De sier videre at det å ikke være klar over sin egen væremåte er et hinder for autonomistøttende atferd. Graden av selvhevdelse, og intensiteten i trenerens engasjement kan tale for at treneren har en kontrollerende trenerstil, selv om alle utsagn fra treneren tyder på at han ønsker å utøve en autonomistøttende trenerstil. Dette viser at treneren ikke er klar over, eller bevisst nok på hvordan han oppfattes av spillerne, eller hvilke aspekter ved sin egen trenerstil som bør endres for å kunne inneha en autonomistøttende trenerstil. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør være bevisste på hvordan egen atferd blir oppfattet, da en kontrollerende lederstil vil ha negativ effekt for individets selvbestemte motivasjon.

5.2.2 Trenerens kontekst og oppfattelsen av spillernes atferd og motivasjon

Selv om denne casen er et fotballag, er hovedhensikten til laget å utvikle enkeltspillere til et høyere nivå. Trenerne sier at så lenge de utvikler spillere til A-laget, kommer rekruttlagets prestasjoner i andre rekke. Mageau og Vallerand (2003) forteller at trenere i idrett er spesielt utsatt for ytre press

som gjør at man lettere benytter kontrollerende treneratferd. Dette taler for at konteksten treneren utøver sin trenergjerning i er positiv med tanke på at den ikke legger opp til at treneren skal utøve kontrollerende treneratferd, da lagets prestasjoner kommer i andre rekke.



Figur 5-3: En av spillerne sin vurdering av gruppen

En av spillerne uttalte at treneren «*pirket*» for mye på henne, at han ikke var «*kompis nok*» og at han ikke motiverte nok. Dette kan tolkes i retning at treneren for henne oppfattes som kontrollerende. Hun har selv gitt uttrykk for at hun var umotivert og at hun følte at samholdet i laget ikke var godt nok. SPGR-resultatene til denne spilleren (se Figur 5-3) viser at hun anser seg selv (sirkel A) som liten beskjeden og forsiktig, men pliktoppfyllende (avhengighet). Og at hun anser treneren (sirkel D) som en som tar mye plass, og er kontrollerende. I følge Mageau og Vallerand (2003) er en av farene med kontrollerende treneratferd at spillerne som er mest sårbar for de negative konsekvensene av slik atferd, også er de spillerne som mest sannsynlig, og ubevist, fremprovoserer kontrollerende atferd fra treneren. Videre sier Martinek og Karper (1984) at trenerens forventninger til utøverens atferd ofte blir bekreftet, gjennom at treneren fremprovoserer den atferden de i utgangspunktet forventet. Dette understreker betydningen av en god relasjon, basert på tillit, mellom leder og grupped medlemmene, slik at den gjensidige påvirkningen av hverandre ikke avler fram en lederatferd som svekker individets selvbestemte motivasjon.

5.2.3 Betydningen av autonomistøtte

Treneren oppgir at han ofte stopper øvelsene på trening og spør spillerne hva de mener er hensikten med øvelsene. Det bekreftes av spillerne at de blir oppmuntret til å ytre sin mening om øvelsene før hensikten forklares. Spillerne mener slike begrunnelser er viktig, slik at de skjønner at øvelsene

har en betydning for helheten, både for individuell utvikling og gruppens prestasjon. I følge Deci *et al.* (1994) er det viktig å begrunne aktiviteter som kan virke meningsløse, for å kunne internalisere ytre motivert atferd. Ytre motivert atferd begrenser individets autonomi, men det reduserer ikke den selvbestemte motivasjonen om reguleringene blir begrunnet (Koestner *et al.*, 1984, Deci *et al.*, 1994). Om reguleringen er fremsatt på en kontrollerende måte derimot, reduseres den selvbestemte motivasjonen (Mageau og Vallerand, 2003). Det at treneren oppmuntrer spillerne til å komme med egne meninger angående øvelsene før de blir begrunnet ser ut til å være en måte å unngå at reguleringer framstår som kontrollerende. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør være klar over hvilken betydning det har for gruppemedlemmenes selvbestemte motivasjon å begrunne arbeidsoppgaver, slik at motivasjonen ikke svekkes gjennom innskrenking av individets autonomi.

Generelt mener spillerne de blir oppfordret til å reflektere rundt øvelser, og til å finne alternative måter å løse oppgaver på. Om noe de gjør ikke fungerer, kan treneren spørre hvordan de har tenkt å løse oppgaven på en annen måte. Spillerne mener derfor de får frihet til å velge framgangsmåte innenfor visse rammer. Spillerne forklarer at treneren av og til ønsker at de skal ta fotballfaglige beslutninger. Han gir for eksempel spillerne muligheten til å bestemme hvor høyt presset skal være i en kamp, mens andre ganger er treneren tydelig på at beslutningen han har tatt ikke er åpen for diskusjon. Ifølge Mageau og Vallerand (2003) er det å verdsette spillernes synspunkter og gi utøverne rom for å ta initiativ og være kreativ noe som virker positivt inn på utøverens oppfattelse av autonomi. Dette viser verdien av å inkludere gruppens medlemmer i problemløsning og beslutningstaking, hvor lederen delegerer beslutningsmakten i situasjoner hvor lederens ekspertise ikke er nødvendig for å fatte beslutningen. Ledere i høyprestasjonsgrupper kan med dette styrke gruppemedlemmenes individuelle utvikling gjennom oppfattelsen av autonomi.

Som omtalt i kapittel 5.1.2 opplever flere av spillerne overvekt av kontroll i positive tilbakemeldinger fra treneren, men at det er individuelle forskjeller på hva som blir oppfattet som kontrollerende. Mageau og Vallerand (2003) understreker at positiv tilbakemelding i utgangspunktet styrker individets indre motivasjon, men at den indre motivasjonen likevel svekkes om det kontrollerende aspektet er framtrødende. Som drøftet tidligere har trenerens måte å gi tilbakemelding på stor betydning for spillernes indre motivasjon og individuelle utvikling.

5.2.4 Betydningen av klare rammer

Spillerne oppgir at de er avhengig av at trenerne stiller krav til dem. Trenerens krav kommer til uttrykk blant annet ved hvilken oppførsel de forventer av spillerne på treningsfeltet, og at disse kravene håndheves hardt om nødvendig. Trenerne mener det handler om å legge rammefaktorer, som for eksempel rundt trening, man møter alltid 15 minutter før trening og yter maksimalt. Eller krav om at man møter til kveldsmat etter trening, selv om man er skadet. Spillerne mener krav som å yte sitt beste og være mentalt påslått er naturlig i et fotballag på dette nivået, og noen sier til og med at de ønsker strengere krav og forventninger. Dette vises også i SPGR-dataene (se Figur 4-3), hvor oppgaveorientert atferd er fremtredende hos den ideelle spilleren. Forskning viser at man er helt avhengig av å stille krav til og sette grenser for at utøveren skal oppnå en oppfattelse av kompetanse (Mageau og Vallerand, 2003). Dermed er struktur og krav noe som er nødvendig og ønsket blant spillerne, da dette har positiv effekt på spillernes utvikling via økt oppfattelse av kompetanse.

I intervjuene kommer det fram at spillernes individuelle utviklingsplaner er en måte å legge spillernes progresjon innen visse rammer, da den presiserer hva spillerne skal trene på. I følge trenerne dreier spillerutviklingen seg om bevisstgjøring av spillernes styrker og svakheter, samt hvordan de skal bli bedre på disse. Trenerne forventer at spillerne jobber med utviklingsmålene på egen hånd, men innrømmer at det er for sjelden oppfølging av denne planen, noe spillerne er enige i. I følge Mageau og Vallerand (2003) er struktur en viktig komponent i autonomistøttende treneratferd, og Sjøvold (2006) sier tydelige ledere er ideelt for grupper innen lagidrett. Mageau og Vallerand (2003) sier at utøvere som får total frihet uten struktur vil føle autonomi, men de vil lide sterkt i form av manglende oppfattelse av kompetanse, da instruksjoner og struktur fra trenerne er viktig for at spillerne skal få den nødvendige informasjonen og erfaringen som kreves for progresjon i sin idrett. SPGR-resultatene viser at den ideelle treneren (se Figur 4-8) anses å være høyt oppgaveorientert og tydelig. I denne høyprestasjonsgruppen tyder resultatene på at rammene for utøvernes utvikling er til stede, men som diskutert i kapittel 5.1.2 er det mangel på tilbakemelding fra lederen. Om ledere av høyprestasjonsgrupper ønsker å tilrettelegge for økt motivasjon og individuell utvikling bør de derfor legge rammer, gi instruksjoner og følge opp gruppemedlemmene.

5.2.5 Betydningen av involverende atferd

Trenerne sier de forsøker å redusere stressfaktorer i utøvernes hverdag, og spillerne mener trenerne er flinke på tilrettelegging når det kommer til fritak fra skole og jobb. Trenerne har også vært behjelpelig med å skaffe jobb til enkelte av spillerne. Å ta utøvernes behov og følelser i betraktning er i tråd med autonomistøttende atferd (Mageau og Vallerand, 2003). Gjennom slik atferd får trenere vist involvering og respekt for utøverne sine, og dermed påvirker de utøvernes oppfattelse av tilhørighet. Denne involveringen i utøverens hverdag tyder på trenerne viser omsorg, og en slik omsorgsrolle fra ledernes side er essensiell i formålsnivået lagånd (Sjøvold, 2014). I motsetning til dette indikerer SPGR-resultatene (kapittel 0) at spillerne opplever en overvekt av kontroll, og mangel på omsorg i trenerens atferd (se Figur 4-1). Ifølge Sjøvold (2014) er slik atferd typisk for ledere i grupper på formålsnivået reservasjon. Videre sier han at lagidrett er en kontekst hvor formålsnivået lagånd er optimalt med tanke på best mulig prestasjon, og at grupper på dette formålsnivået holdes sammen av en trener som både er tydelig og omsorgsfull. Dette taler for at laget ikke opererer på det formålsnivået som er best egnet for fotballag, og at trenerens atferd ikke er tilpasset det ideelle formålsnivået, noe som kan ha negativ betydning for gruppens prestasjon og dermed utøvernes individuelle utvikling. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør derfor ikke bare være bevisst på involverende atferd sin betydning for gruppemedlemmenes oppfattelse av tilhørighet, men også hvilken lederatferd som er hensiktsmessig for gruppens ideelle formålsnivå.

Trenerne forteller at de bryr seg om spillerne og at de er der for dem. De prøver å spørre om hvordan det går hjemme og på skolen, og de ønsker at spillerne selv skal komme til dem om det er noe. I intervjuene sier enkelte spillere det motsatte, at ingen spør de om hvordan de har det, og at dette er noe de behøver i blant. Mageau og Vallerand (2003) forteller at trenerens engasjement i utøverens velferd er en faktor som viktig for utøverens oppfattede tilhørighet, og Sjøvold (2006) sier en omsorgsfull leder er viktig for grupper på lagånds nivå. Forskning av Pelletier *et al.* (1995) viser at jo mer treneren oppfattes som om han bryr seg og engasjerer seg i utøveren, jo høyere er utøverens selvbestemte motivasjon. Det er variasjoner innad i laget om hvordan treneren oppfattes av spillerne. Basert på spillernes og trenernes uttalelser er det ikke nødvendigvis noen motsetning mellom hvordan de mener trener-utøver relasjonen skal være. Likevel indikerer spillerne behov som ikke blir dekt, noe som vil kunne påvirke deres motivasjon. En av spillerne oppgav at treneren må være mer kompis med spillerne. Dette taler for at trenerens engasjement for nettopp denne spilleren oppfattes å være for lite. Flere av spillerne mener det er trenerne som må ta initiativ, og

spørre direkte, om de ønsker å vite hvordan spillerne har det privat. En spiller forteller at hun unngår å fortelle treneren at hun av og til er fysikk utslitt, i frykt for å ikke bli tatt ut til kamper. Dette kan tyde på at spilleren ikke stoler på at treneren er forutsigbar i handlingene sine (konsistens) eller ikke villig til å være hjelpsom (lojalitet), noe som ifølge Schindler og Thomas (1993) kan indikere mangel av tillit. Mangel på tillit vil påvirke lagets prestasjoner, og tillit til treneren er en forutsetning for å videre kunne utvikle tillit innad i laget (Mach og Lvina, 2017). I lys av dette er ikke bare trenerens engasjement i spillerens velvære viktig for tilfredsstillelse av behovet for tilhørighet. Det kan også tyde på at tillit er essensiell i trener-utøver relasjonen når det kommer til trenerinvolvering og dermed påvirker spillernes oppfattelse av tilhørighet. For å øke individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper er det viktig at lederen viser omsorg for individene, og bygger gode relasjoner basert på tillit for at gruppemedlemmene skal kunne ta nytte av omsorg.

5.3 OPPSUMMERING AV DISKUSJONSKAPITTELET

Avslutningsvis oppsummeres drøftingens viktigste elementer og betydning disse har for individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper.

Vanskelige nok utfordringer er essensielt for individuell utvikling når det kommer til mestring, og utfordringer like over dagens ferdighetsnivå er optimalt for å øke individuell utvikling. Gruppen må operere på et prestasjonsnivå som ikke er lavere enn enkeltmedlemmenes ferdigheter for å øke den individuelle utviklingen. Hospitering i en gruppe med høyere ferdighetsnivå kan være et verktøy for å øke den individuelle utviklingen, også i andre høyprestasjonsgrupper.

Høyprestasjonsgrupper som ønsker å legge til rette for økt individuell utvikling bør være klar over tilbakemelding sin betydning for mestring og oppfattelse av egen kompetanse. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør unngå å benytte negativ og kontrollerende positiv tilbakemelding, da dette har negativ effekt på individets selvbestemte motivasjon. Fokuset bør være på å gi positiv informativ tilbakemelding når formålet er å øke medlemmenes individuelle utvikling, da dette styrker individets selvbestemte motivasjon gjennom oppfattelsen av kompetanse. Gruppens medlemmer kan også utgjøre en ressurs med tanke på å styrke hverandres oppfattelse av kompetanse gjennom tilbakemelding, men da er tillit mellom gruppens medlemmer en forutsetning for at tilbakemeldingene skal bli verdsatt.

I høyprestasjonsgrupper hvor man ønsker å øke individuell utvikling bør det tilrettelegges for et sterkt samhold, da dette påvirker gruppemedlemmenes oppfattelse av tilhørighet, noe som vil øke medlemmenes indre motivasjon og mestringstro. Med bakgrunn i dette blir det viktig at nye medlemmer i høyprestasjonsgrupper inkluderes raskest mulig, slik at samholdet i gruppen ikke svekkes. Etersom samholdet har stor betydning for gruppemedlemmenes individuelle utvikling, er det viktig at konkurranse i gruppen ikke går på bekostning av gruppens samhold. I lys av dette vil det være nyttig for ledere av høyprestasjonsgrupper å stimulere til et miljø i gruppen som bygger opp under ett sterkt samhold, mestring og motivasjon i stedet for å fremme et konkurransepreget miljø, om man ønsker å øke den individuelle utviklingen.

Ledere av høyprestasjonsgrupper bør fokusere på å styrke gruppens oppgavespesifikke samhold, da dette medfører økte lagprestasjoner, noe som igjen vil påvirke både gruppens oppgavespesifikke- og sosiale samhold og ha positiv effekt på gruppemedlemmenes individuelle

utvikling. Det bør også tilrettelegges for at gruppens medlemmer kan utøve atferd som understøtter alle de fire grunnleggende rollene som kreves for en fungerende gruppe. Dette for å sikre gruppens funksjon på sikt. Man bør også være klar over hvilke roller som må være mest fremtredende for at gruppen skal kunne være effektiv gitt sin kontekst. En demokratisk lederstil og tillit innad i gruppen påvirker gruppens evne til effektiv problemløsning. Dette vil ha positiv innvirkning på gruppemedlemmenes individuelle utvikling gjennom tilrettelegging for et optimalt formålsnivå.

Ledere av høyprestasjonsgrupper bør være bevisste på hvordan egen atferd blir oppfattet, da en kontrollerende lederstil vil ha negativ effekt på individets selvbestemte motivasjon. Dette understreker betydningen av en god relasjon mellom ledere og gruppemedlemmene, slik at den gjensidige påvirkningen av hverandre ikke avler fram en lederatferd som svekker individets selvbestemte motivasjon. Man bør også være klar over hvilken betydning det har for gruppemedlemmenes selvbestemte motivasjon å begrunne arbeidsoppgaver, slik at motivasjonen ikke svekkes gjennom innskrenking av individets autonomi. Videre kan lederen styrke gruppemedlemmenes individuelle utvikling gjennom oppfattelsen av autonomi ved å inkludere gruppens medlemmer i problemløsning og beslutningstaking.

Struktur og krav noe som er nødvendig og ønsket blant gruppemedlemmene, da dette har positiv effekt på individuell utvikling via økt oppfattelse av kompetanse. Om ledere av høyprestasjonsgrupper ønsker å tilrettelegge for økt motivasjon og individuell utvikling bør de derfor legge rammer, gi instruksjoner og følge opp gruppemedlemmene. For å øke individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper er det viktig at lederen viser omsorg for individene, og bygger gode relasjoner basert på tillit for at gruppemedlemmene skal kunne ta nytte av omsorg.

6 KONKLUSJON

Denne studien har undersøkt hvordan medlemmer av en høyprestasjonsgruppe oppnår individuell utvikling, og hvordan lederen fasiliterer for dette. Individuell utvikling er sett på som en av de viktigste driverne for menneskelig atferd, noe som vil være blant premissene for gruppens potensiale til å prestere. Målet med studien har vært å få en dypere forståelse av faktorer i gruppesammenheng som påvirker den individuelle utviklingen. Denne studien baseres på en casestudie av et rekruttlag innen toppfotball og ønsker å ha praktisk betydning for hvordan lederen kan legge til rette for individuell utvikling i høyprestasjonsgrupper. Problemstillingen som besvares i denne studien er: *Hvordan øke individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe?*

Tilstrekkelig med utfordringer og riktig oppfølging er essensielt for individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Fokuset bør være på å gi positiv informativ tilbakemelding, for styrke individets selvbestemte motivasjon. Samholdet spiller en viktig rolle for å øke individuell utvikling av ferdigheter og kompetanse, spesielt i en høyprestasjonsgruppe hvor man ikke får tilstrekkelig oppfølging. Et godt samhold legger til rette for et mestringstilgjø og styrker oppfattelsen av tilhørighet, noe som blir avgjørende for å styrke gruppemedlemmenes motivasjon og individuell utvikling. Gruppens leder har en sentral rolle for å fasilitere for overnevnte forhold, blant annet ved å gi struktur, vise omsorg og bygge relasjoner basert på tillit.

6.1 PRAKTISKE IMPLIKASJONER

Det praktiske bidraget til denne studien er at ledere som søker å øke medlemmenes individuelle utvikling i en høyprestasjonsgruppe bør tilrettelegge for tilstrekkelig med utfordringer, riktig oppfølging, et sterkt samhold, og unngå konkurranse innad i gruppen. Dette er essensielt for individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe, og vil ikke bare motivere spillerne gjennom oppfattelsen av tilhørighet, men vil også legge grunnlaget for et mestringsbasert miljø og kan dermed fostre individuell utvikling. For å tilrettelegge for utfordringer, oppfølging og et sterkt samhold bør lederne fokusere på å gi struktur, vise omsorg og bygge gode relasjoner, ikke bare innad i gruppen men også mellom lederen og hvert enkelt individ. Dette for å kunne optimalt styrke individenes iboende søken etter individuell utvikling.

En leder av en høyprestasjonsgruppe bør være bevisst på at lederens atferd er avgjørende for gruppemedlemmenes motivasjon og individuelle utvikling. Funnene i studien viser det at ledere av høyprestasjonsgrupper som søker å øke individuell utvikling bør fokusere på atferd som styrker individets motivasjon, hovedsakelig gjennom oppfattelsen av kompetanse og tilhørighet. Av denne typen atferd viser studien at positiv informerende tilbakemelding er en av de viktigere faktorene for å utvikle hvert enkelt individs kompetanse. Gruppens medlemmer kan også utgjøre en ressurs med tanke på å styrke hverandres oppfattelse av kompetanse gjennom tilbakemelding, men da er tillit mellom gruppens medlemmer en forutsetning for at tilbakemeldingene skal bli verdsatt. Ledere av høyprestasjonsgrupper vil kunne dra nytte av å benytte hospitering i en gruppe med høyere ferdighetsnivå som et verktøy for å øke den individuelle utviklingen. Ledere av høyprestasjonsgrupper bør også være klar over det gjensidig forsterkende forholdet mellom gruppeprestasjoner og samhold, og hvilken betydning det har for individuell utvikling.

6.2 TEORETISKE IMPLIKASJONER

Denne studien belyser perspektiver på gruppens betydning for individuell utvikling, og hvordan man kan oppnå høyere gruppeprestasjoner med bakgrunn i individuell utvikling. Ved å se på en høyprestasjonsgruppe innen norsk kvinnefotball bidrar studien til å berike forskningsfeltet ved å applisere eksisterende teori på en ny case. Selvbestemmelsesteorien fremhever autonomi som den mest betydningsfulle av de tre grunnleggende psykologiske behovene, men i denne studien anses behovet for tilhørighet og kompetanse å være mer fremtredende for medlemmenes motivasjon. Studien viser at mestringsorientert klima styrker gruppens prestasjoner, noe som er et bidrag til eksisterende teori på dette området. Studien kombinerte to teorier om gruppens prestasjon og individets motivasjon for å få en dypere forståelse av individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe. Dette ved at trenerens kontroll- og omsorgsroller i spinnteorien (Sjøvold, 2014) knyttes til treneratferd som viser involvering og gir rammer og struktur, fra Mageau og Vallerand (2003) sin motivasjonsmodell for trener-spiller relasjonen. Kanskje behøves ny teoriutvikling som knytter disse teoretiske feltene sammen.

6.3 VIDERE FORSKNING

Denne studien har tatt for seg individuell utvikling i en høyprestasjonsgruppe, og funnene tyder på en sammenheng mellom samhold, individuell utvikling og lagets prestasjoner. Om denne sammenhengen har like stor betydning i andre høyprestasjonsgrupper trengs det ytterligere kvalitative studier for å avdekke. For å kunne generalisere samholdets betydning for individuell utvikling til andre høyprestasjonsgrupper, vil kvantitative studier være hensiktsmessig for å undersøke om det foreligger en samvariasjon mellom grad av samhold og individuell utvikling hos medlemmer i en høyprestasjonsgruppe. Det vil også være interessant å kontrollere kontekstens betydning for individets oppfattelse av de tre psykologiske behovene. Dette for å se om sterkt samhold og oppfattelsen av kompetanse og tilhørighet er av like stor betydning for andre grupper enn høyprestasjonsgrupper ved tilrettelegging for individuell utvikling. Ytterligere studier for å få en dypere forståelse av sammenhengen mellom individuell utvikling og lagets prestasjoner vil være hensiktsmessig. Dette kan bidra til nye perspektiver på hvordan ledere kan tilrettelegge for optimal individuell utvikling og prestasjon i grupper som skal prestere på høyt nivå.

7 REFERANSELISTE

- Arnold, R., Fletcher, D., Molyneux, L. og Arnold, R. 2012. Performance leadership and management in elite sport: recommendations, advice and suggestions from national performance directors. *European Sport Management Quarterly*, 12, 317-336.
- Bandura, A. 1986. *Social foundations of thought and action : a social cognitive theory*, Englewood Cliffs, N.J, Prentice-Hall.
- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy : the exercise of control*, New York, Freeman.
- Bandura, A. 2000. *Self-efficacy*, American Psychological Association Oxford University Press.
- Bandura, A. og Estes, W. K. 1977. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Beauchamp, M. R., Beauchamp, M. R. og Eys, M. A. 2007. Group dynamics in exercise and sport psychology : contemporary themes. London: Routledge.
- Beauchamp, P. H., Halliwell, W. R., Fournier, J. F. og Koestner, R. 1996. Effects of cognitive-behavioral psychological skills training on the motivation, preparation, and putting performance of novice golfers. *Sport Psychologist*, 10, 157-170.
- Benson, A. J., Šiška, P., Eys, M., Priklerová, S. og Slepíčka, P. 2016. A prospective multilevel examination of the relationship between cohesion and team performance in elite youth sport. *Psychology of Sport & Exercise*, 27, 39-46.
- Black, A. E. og Deci, E. L. 2000. The Effects of Instructors' Autonomy Support and Students' Autonomous Motivation on Learning Organic Chemistry: A Self-Determination Theory Perspective. *Science Education*, 84, 740-56.
- Brinkmann, S. og Kvale, S. 2015. *InterViews : learning the craft of qualitative research interviewing*, Thousand Oaks, Calif, Sage.
- Carron, A. V., Brawley, L. R. og Widmeyer, W. N. 1998. The measurement of cohesiveness in sport groups. In: DUDA, J. (ed.) *Advances in sport and exercise psychology measurement*. Morgantown, WV: Fitness Information Technology.
- Carron, A. V., Colman, M. M., Wheeler, J. og Steves, D. 2002. Cohesion and performance in sport: a meta analysis. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 24, 168-188.

- Carron, A. V., Widmeyer, W. N. og Brawley, L. R. 1985. The Development of an Instrument to Assess Cohesion in Sport Teams: The Group Environment Questionnaire. *Journal of Sport Psychology*, 7, 244-266.
- Csikszentmihalyi, M. 2008. *Flow : the psychology of optimal experience*, New York, Harper Perennial.
- Csikszentmihalyi, M. 2014. Applications of flow in human development and education : the collected works of Mihaly Csikszentmihalyi. Springer.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S. og Nakamura, J. 2005. Flow. In: ELLIOT, A. J. & DWECK, C. S. (eds.) *Handbook of competence and motivation*. New York: The Guilford Press.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S. og Nakamura, J. 2014. *Flow and the foundations of positive psychology*.
- Curran, T., Hill, A. P. og Niemiec, C. P. 2013. A conditional process model of children's behavioral engagement and behavioral disaffection in sport based on self-determination theory. *Journal of sport & exercise psychology*, 35, 30.
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C. og Leone, D. R. 1994. Facilitating Internalization: The Self-Determination Theory Perspective. *Journal of Personality*, 62, 119-142.
- Deci, E. L., Koestner, R. og Ryan, R. M. 1999. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological bulletin*, 125, 627.
- Deci, E. L. og Ryan, R. M. 2000. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.
- Deci, E. L. og Ryan, R. M. 2002. *Handbook of self-determination research*, Rochester, N.Y, University of Rochester Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M. og Springerlink 1985. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Springer US : Imprint: Springer.
- Dwyer, J. og Dwyer, J. 1995. Effect of perceived choice of music on exercise intrinsic motivation. *Health Values*, 19, 18-26.
- Eccles, D. og Tenenbaum, G. 2004. Why an expert team is more than a team of experts: A social-cognitive conceptualization of team coordination and communication in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 26, 542-560.

- Edmonds, W. A., Tenenbaum, G., Kamata, A. og Johnson, M. B. 2009. The Role of Collective Efficacy in Adventure Racing Teams. *Small Group Research*, 40, 163-180.
- Edmunds, J., Ntoumanis, N. og Duda, J. 2006. A test of self-determination theory in the exercise domain. *J. Appl. Soc. Psychol.*, 36, 2240-2265.
- Eys, M. og Kim, J. 2017. Team Building and Group Cohesion in the Context of Sport and Performance Psychology. Interactive Factory.
- Feeley, T. H. 2014. Self-Efficacy.
- Feltz, D. L., Short, S. E. og Sullivan, P. J. 2008. *Self-efficacy in sport*, Human Kinetics.
- Filho, E., Dobersek, U., Gershgoren, L., Becker, B. og Tenenbaum, G. 2014. The cohesion–performance relationship in sport: a 10-year retrospective meta-analysis. *Founded by the Faculty of Exercise Science - University of Milan, official journal of the Italian Society of Exercise and Sport Sciences*, 10, 165-177.
- Fletcher, T. D. og Nusbaum, D. N. 2010. Development of the Competitive Work Environment Scale: A Multidimensional Climate Construct. *Educational and Psychological Measurement*, 70, 105-124.
- Forsyth, D. R. 2014. *Group dynamics*, Australia, Wadsworth Cengage learning.
- Fransen, K., Boen, F., Vansteenkiste, M., Mertens, N. og Vande Broek, G. 2018. The power of competence support: The impact of coaches and athlete leaders on intrinsic motivation and performance. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 28, 725-745.
- Fransen, K., Haslam, S. A., Steffens, N. K., Vanbeselaere, N., De Cuyper, B., Boen, F. og Brewer, N. 2015. Believing in “Us”: Exploring Leaders’ Capacity to Enhance Team Confidence and Performance by Building a Sense of Shared Social Identity. *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 21, 89-100.
- Gagné, M. 2003. The role of autonomy support and autonomy orientation in prosocial behavior engagement. *Motivation and emotion*, 27, 199-223.
- Gagne, M. og Deci, E. 2005. Self-determination theory and work motivation. *J. Organ. Behav.*
- Gould, D., Weiss, M. og Weinberg, R. 1981. Psychological Characteristics of Successful and Nonsuccessful Big Ten Wrestlers. *Journal of Sport Psychology*, 3, 69-81.
- Grolnick, W. S., Ryan, R. M., Deci, E. L. og Levin, J. R. 1991. Inner Resources for School Achievement: Motivational Mediators of Children's Perceptions of Their Parents. *Journal of Educational Psychology*, 83, 508-517.

- Hampson, R. og Jowett, S. 2014. Effects of coach leadership and coach–athlete relationship on collective efficacy. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 24, 454-460.
- Heazlewood, I. og Burke, S. 2011. Self-efficacy and its relationship to selected sport psychological constructs in the prediction of performance in ironman triathlon. *Journal of Human Sport and Exercise*, 6, 1-23.
- Heuzé, J.-P., Raimbault, N. og Fontayne, P. 2006. Relationships between cohesion, collective efficacy and performance in professional basketball teams: An examination of mediating effects. *Journal of Sports Sciences*, 24, 59-68.
- Horn, T., Byrd, M., Martin, E. og Young, C. 2012. Perceived Motivational Climate and Team Cohesion in Adolescent Athletes. *Sport Science Review*, xxi, 25.
- Hutchinson, J. C., Sherman, T., Martinovic, N. og Tenenbaum, G. 2008. The Effect of Manipulated Self-Efficacy on Perceived and Sustained Effort. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20, 457-472.
- Jacobsen, D. I. 2015. *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode*, Oslo, Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. og Tufte, P. A. 2011. *Forskningsmetode for økonomisk-administrative fag*, Oslo, Abstrakt forl.
- Jowett, S., Chaundy, V. og Kivlighan, D. M. 2004. An Investigation Into the Impact of Coach Leadership and Coach-Athlete Relationship on Group Cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 8, 302-311.
- Katzenbach, J. R. og Smith, D. K. 2015. *The wisdom of teams: Creating the high-performance organization*, Harvard Business Review Press.
- Kaufmann, G. og Kaufmann, A. 2015. *Psykologi i organisasjon og ledelse*, Bergen, Fagbokforl.
- Koestner, R., Ryan, R. M., Bernieri, F. og Holt, K. 1984. Setting limits on children's behavior: The differential effects of controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity. *Journal of Personality*, 52, 233-248.
- Kozub, S. A. og McDonnell, J. F. 2000. Exploring the Relationship Between Cohesion and Collective Efficacy in Rugby Teams. *Journal of Sport Behavior*, 23, 120.
- Kunnskapsdepartementet 2017. NASJONAL KOMPETANSEPOLITISK STRATEGI 2017–2021. In: KUNNSKAPSDEPARTEMENTET (ed.). Kunnskapsdepartementet.


- Kvale, S., Anderssen, T. og Rygge, J. 1997. *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo, Ad notam Gyldendal.
- Leo, F. M., González-Ponce, I., Sánchez-Miguel, P. A., Ivarsson, A. og García-Calvo, T. 2015. Role ambiguity, role conflict, team conflict, cohesion and collective efficacy in sport teams: A multilevel analysis. *Psychology of Sport & Exercise*, 20, 60-66.
- Longhead, T. M. og Bloom, G. A. 2013. Team cohesion in sport: critical overview and implications for team building. *In: PORTAC, P., GILBERT, W. & DENISON, J. (eds.) Routledge handbook of sports coaching*. New York: Routledge.
- Mach, M. og Lvina, E. 2017. When Trust in the Leader Matters: The Moderated-Mediation Model of Team Performance and Trust. *Journal of Applied Sport Psychology*, 29, 134-149.
- Mageau, G. A. og Vallerand, R. J. 2003. The coach-athlete relationship: a motivational model. *Journal of sports sciences*, 21, 883.
- Martinek, T. og Martinek, T. 1981. Physical Attractiveness: Effects On Teacher Expectations And Dyadic Interactions In Elementary Age Children. *Journal of Sport Psychology*, 3, 196-205.
- Martinek, T. J. og Karper, W. B. 1984. The Effects of Noncompetitive and Competitive Instructional Climates on Teacher Expectancy Effects in Elementary Physical Education Classes. *Journal of Sport Psychology*, 6, 408-429.
- Mathieu, J. E., Goodwin, G. F., Heffner, T. S., Salas, E., Cannon-Bowers, J. A. og Murphy, K. R. 2000. The Influence of Shared Mental Models on Team Process and Performance. *Journal of Applied Psychology*, 85, 273-283.
- Nerstad, C. G. L., Roberts, G. C. og Richardsen, A. M. 2013. Achieving success at work: development and validation of the Motivational Climate at Work Questionnaire (MCWQ). *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 2231-2250.
- Pelletier, L. G., Tuson, K. M., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Briere, N. M. og Blais, M. R. 1995. Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: the Sport Motivation Scale (SMS). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17, 35.
- Reeve, J., Bolt, E. og Cai, Y. 1999. Autonomy-supportive teachers: How they teach and motivate students. *J. Educ. Psychol.*, 91, 537-548.

- Rubin, H. J. og Rubin, I. S. 2011. *Qualitative interviewing: The art of hearing data*, Sage.
- Ryan, R. M., Deci, E. L., Fowler, R. D., Seligman, M. E. P. og Csikszentmihalyi, M. 2000. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Ryan, R. M. og Manis, M. 1982. Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 450-461.
- Ryan, R. M., Vallerand, R. J. og Deci, E. L. 1984. Intrinsic motivation in sport: a cognitive evaluation theory interpretation. In: STRAUB, W. & WILLIAMS, J. (eds.) *Cognitive Sport Psychology*. Lancing, NY: Sport Science Associates.
- Salas, E., Sims, D. E. og Burke, C. S. 2005. Is there a "Big Five" in Teamwork? *Small Group Research*, 36, 555-599.
- Saunders, M. og Lewis, P. 2012. *Doing research in business and management : an essential guide to planning your project*, Harlow, Financial Times Prentice Hall.
- Schindler, P. L. og Thomas, C. C. 1993. The structure of interpersonal trust in the workplace. *Psychological Reports*, 73, 563-573.
- Schoorman, F. D., Mayer, R. C. og Davis, J. H. 2007. An Integrative Model of Organizational Trust: Past, Present, and Future. *The Academy of Management Review*, 32, 344-354.
- Sjøvold, E. 2006. *Teamet : utvikling, effektivitet og endring i grupper*, Oslo, Universitetsforl.
- Sjøvold, E. 2007. Systematizing Person-Group Relations (SPGR): A Field Theory of Social Interaction. *Small Group Research*, 38, 615-635.
- Sjøvold, E. 2014. *Resultater gjennom team*, Oslo, Universitetsforl.
- Ssb 2017. Levekårsundersøkelsen. 27 juni 2017 ed.
- Sweet, S. N., Fortier, M. S., Strachan, S. M. og Blanchard, C. M. 2012. Testing and integrating self-determination theory and self-efficacy theory in a physical activity context. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 53, 319.
- Tekleab, A. G., Quigley, N. R. og Tesluk, P. E. 2009. A Longitudinal Study of Team Conflict, Conflict Management, Cohesion, and Team Effectiveness. *Group & Organization Management*, 34, 170-205.
- Tjora, A. H. 2010. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*, Oslo, Gyldendal akademisk.
- Tjora, A. H. 2017. *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*, Oslo, Gyldendal akademisk.

- Vallerand, R. J. 2000. Deci and Ryan's Self-Determination Theory: A View from the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Psychological Inquiry*, 11, 312-318.
- Vallerand, R. J. og Losier, G. F. 1999. An integrative analysis of intrinsic and extrinsic motivation in sport. *Journal of Applied Sport Psychology*, 11, 142-169.
- Vallerand, R. J. og Rousseau, F. L. 2001. Intrinsic and extrinsic motivation in sport and exercise: a review using the Hierarchical Model of Intrinsic and Extrinsic Motivation. In: SINGER, R. N., HAUSENBLAS, H. A. & JANELLE, C. M. (eds.) *Handbook of Sport Psychology*. 2nd edition ed. New-York: Wiley.
- Vansteenkiste, M., Sierens, E., Goossens, L., Soenens, B., Dochy, F., Mouratidis, A., Aelterman, N., Haerens, L. og Beyers, W. 2012. Identifying Configurations of Perceived Teacher Autonomy Support and Structure: Associations with Self-Regulated Learning, Motivation and Problem Behavior. *Learning and Instruction*, 22, 431-439.
- Vincer, D., Loughhead, T. og Vincer, D. J. E. 2010. The Relationship Among Athlete Leadership Behaviors and Cohesion in Team Sports. *Sport Psychologist*, 24, 448-467.
- Yin, R. K. 2014. *Case study research : design and methods*, Los Angeles, Calif, SAGE.

8 VEDLEGG

8.1 VEDLEGG 1 – SAMTYKKESKJEMA

 <p>Fakultet for økonomi NTNU Handelshøyskolen</p>	<p>Vår dato 25.09.2017</p> <p>Deres dato</p>	<p>Vår referanse</p> <p>Deres referanse</p>	<p>1 av 2</p>
---	--	---	---------------

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

”Organisering, ledelse og utvikling av høyprestasjonsteam”

Bakgrunn og formål

Det er innledet et samarbeid mellom NTNU v/Frode Heldal og Trondheims-Ørn v/Karen Pettersen om teamutvikling av Ørn rekrutt. Styret i Trondheims-Ørn er informert om prosjektet. I tilknytning til dette arbeidet, er det ønskelig å samle inn data om prosessen. Tema for prosjektet er ledelse av høyprestasjonsorganisasjoner basert på høyprestasjonsteam. Med høyprestasjonsorganisasjoner mener vi organisasjoner bestående av individer og team som individuelt ønsker å prestere på spesielt høye nivåer, f.eks. toppidrettsutøvere, kirurger, musikere m.m. *Prosjekt er praktisk anlagt, ved at forskerne jobber med og utvikler organisasjonen som en del av forskningsprosjektet (aksjonsforskning).*

Vi ønsker i prosjektet å belyse følgende problemstillinger:

- Lagbygging og teamledelse – hvordan kan vi gå fra å trene til å utvikle sosiale relasjoner i en høyprestasjonsgruppe? (fra teamtrening til teamutvikling)
- Ledelse og trenerledelse – i hvilken grad kan vi koble generelle ledelsesbegreper med utøvende treneratferd? Fokus på transformasjonsledelse
- Hvilken rolle spiller sosial kompetanse for lagprestasjon? Hvilken rolle spiller den for individuelle prestasjoner? (både for ledere og for lagspillere)
- Hvilken påvirkning har styrkebasert ledelse for teamrelasjoner?
- Hvilken rolle spiller rammebetingelser (kontekstuelle faktorer) for teamutvikling og ledelse?

Om datainnsamling

Vi ønsker å benytte oss av intervjuer, spørreskjemaer og observasjonsstudier. Som primærverktøy ønsker vi å benytte SPGR (se spgr.no) – et teamutviklingsverktøy som er mye brukt i næringsliv, Forsvaret og idrett (bla. har håndballandslaget for herrer benyttet det). Det vil samles inn noe data i løpet av høst 2017, med hoveddel vår 2018. Prosjektet avsluttes sommer 2018. Prosjektteamet vil bestå av professor Endre Sjøvold, 1. amanuensis Frode Heldal, masterstudenter Stian Korsen Wold

Postadresse	Org.nr. 974 767 880	Besøksadresse	Telefon
7491 Trondheim Norway	postmottak@ok.ntnu.no www.ntnu.no/hhs	Klæbuveien 72 Elgeseter, 3. etg.	+47 73559950
Saksbehandler			

Adresser korrespondanse til saksbehandlende enhet. Husk å oppgi referanse.

og Peder Lutdal. Prosjektet vil være en del av Centre for Sports Management and Culture ved Handelshøyskolen, NTNU.

Datainnsamling vil i hovedsak utføres av masterstudentene, og innebærer noe observasjon, 1-2 intervjuer og utfylling av spørreskjema. *Selve datainnsamlingen vil til enhver tid gjøres i samråd med trenere og spillere.*

Ved spørsmål, kontakt Frode Heldal, 477 50 997 eller frode.heldal@ntnu.no

Hva skjer med data

Prosjektet vil meldes inn til NSD og Personvernombudet for forskning. Dette innebærer at alle data lagres forsvarlig, resultater anonymiseres og generell forskningsetikk følges. Det understrekes at:

- Deltagelsen i prosjektet er frivillig, og dere kan når som helst trekke dere fra undersøkelsen uten begrunnelse. Foresatte kan ved forespørsel få alle spørreskjemaene til gjennomsyn.
- Det får ingen konsekvenser for deg (eller dine foresatte) om du ikke deltar i prosjektet
- Det vil ikke registreres og formidles opplysninger i prosjektet som er mulig å føre tilbake til enkeltpersoner.
- Det vil ikke foregå noen utlevering av opplysninger om enkeltpersoner til uvedkommende
- Alle personopplysninger behandles konfidensielt. Kun prosjektgruppen vil ha tilgang til dataene.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker evt. foresatt, dato)

8.2 VEDLEGG 2 – MELDESKJEMA NSD



Frode Heldal

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 05.02.2018 Vår ref: 58135 / 3 / PEG Deres dato: Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 05.01.2018 for prosjektet:

<i>58135</i>	<i>Motivasjon i høyprestasjonsteam</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Frode Heldal</i>
<i>Student</i>	<i>Peder Lutdal</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 31.05.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

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

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS Harald Hårfagres gate 29 Tel: +47-55 58 21 17 nsd@nsd.no Org.nr. 985 321 884
NSD – Norwegian Centre for Research Data NO-5007 Bergen, NORWAY Faks: +47-55 58 96 50 www.nsd.no

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Pernille Ekornrud Grøndal

Kontaktperson: Pernille Ekornrud Grøndal tlf: 55 58 36 41 / pernille.grondal@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Peder Lutdal, peder@lutdal.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 58135

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet. Personvernombudet legger til grunn at dere tilføyer informasjon om bruk av lydopptak som metode, dersom denne metoden er aktuell.

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med NTNU sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av privat pc er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

Prosjektsslutt er oppgitt til 31.05.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektsslutt. Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

8.3 VEDLEGG 3 – INTERVJUGUIDE INNLEDENDE INTERVJU

Alder:

Tid i klubben:

Posisjon:

Hva er det viktigste for deg i fotballaget?

Hva mener du burde være lagets mål for sesongen?

Hvor stor tro har du på at dere vinner NM?

Tror du at du har ferdighetene for at laget vinner NM?

Hvor viktig er det for deg å vinne NM?

Føler du at du mestrer utfordringene du får på trening og kamp? For lett/vanskelig?

Hvor god føler du at du er i forhold til resten på laget?

Angående din hovedtrener

Skala fra 1 til 7, hvor: 1= Helt uenig 2-3=Litt uenig 4=Nøytral 5-6 =litt enig 7 = Helt enig

Ta standpunkt til følgende utsagn:

- | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) Jeg føler at treneren min gir meg valg og muligheter | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2) Jeg føler at treneren min forstår meg | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3) Treneren min har uttrykt stor tro på mine ferdigheter i forhold til å gjøre det bra i idrett | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4) Treneren min oppmuntrer meg til å stille spørsmål | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5) Treneren min hører på hvordan jeg ønsker å gjøre ting | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6) Treneren min prøver å forstå hvordan jeg ser ting før han foreslår nye måter å gjøre ting på | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Why do you play sport? (Hvorfor driver du med idrett?)

Skala fra 1 til 7, hvor: 1= Not at all true 4= Somewhat true 7= Very true
 Sett ring rundt det alternativet som passer best

- | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|
| 1) Because people around me reward me when I do. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 2) Because it gives me pleasure to learn more about my sport. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 3) Because I would feel bad about myself if I did not take the time to do it. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 4) Because practicing sports reflects the essence of whom I am. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 5) Because through sport, I am living in line with my deepest principles. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 6) Because I think others would disapprove of me if I did not. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 7) Because it is very interesting to learn how I can improve. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 8) So that others will praise me for what I do. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 9) Because I have chosen this sport as a way to develop myself. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 10) It is not clear to me anymore; I don't really think my place is in sport. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 11) Because it is one of the best ways I have chosen to develop other aspects of myself. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 12) Because I feel better about myself when I do. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 13) Because I find it enjoyable to discover new performance strategies. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 14) Because I would not feel worthwhile if I did not. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 15) Because participating in sport is an integral part of my life. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 16) Because people I care about would be upset with me if I didn't. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 17) Because I found it is a good way to develop aspects of myself that I value. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| 18) I used to have good reasons for doing sports, but now I am asking myself if I should continue. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

8.4 VEDLEGG 4 – INTERVJUGUIDE SEMISTRUKTURERT INTERVJU

Intro	Hva er etter din mening typisk Ørn?
Omgivelser	Har dere noen verdier/kjørereregler som ligger til grunn for hvordan kulturen/atferden i Trondheims-Ørn skal være? <ul style="list-style-type: none"> a. GPS b. Hvordan blir disse håndhevet?
	Hva er hensikten med rekruttlaget?
	Hva mener du er de største utfordringene til rekruttlaget i dag?
	Føler du at det er noen faktorer i klubbammenheng (utenfor banen) som påvirker din prestasjon? <ul style="list-style-type: none"> c. Noe som tar energi bort fra det å prestere på banen? d. (noe som kunne vært bedre?) e. Organisering, styring
	Hvordan blir besluttede tiltak fulgt opp? <ul style="list-style-type: none"> - Ord til handling?
	Føler du at det er rom for å utfordre etablerte måter å gjøre ting på?

Samhold (Omsorg)	Hvordan tilrettelegger Trondheims-Ørn for ditt velvære på fritida? <ul style="list-style-type: none"> - Skole – Ørn - Voksne kontaktpersoner
	Føler du deg verdsatt i klubben? <ul style="list-style-type: none"> - Hva skal til for at du føler deg verdsatt i klubben?
	Kan du fortell litt om hvordan du opplever samholdet i laget? <ul style="list-style-type: none"> a. Hvordan vil du si dere behandler hverandre? Snilt og forsiktig? b. Hvordan opplever gjennomstrømningen av spillere?
	Hvordan løses konflikter i gruppa? <ul style="list-style-type: none"> a. Adressere fornærmelser
	Hvem er «vi»?
	Hva skal til for at du føler deg trygg i gruppa? (si meningen sin etc.)
Hvordan tar dere imot nye spillere?	

Kapittel 8: Vedlegg

Kompetanse	<p>Var du med på Dana-Cup i fjor? Kan forklare hvordan dere styrte og organiserte dere, da dere bodde sammen?</p> <p style="padding-left: 40px;">b. Initiativ, personlig ansvar</p>
	<p>Hvordan må trener og støtteapparat tilrettelegge for at du skal prestere best?</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Optimale utfordringer b. Hvordan ønsker du å bli fulgt opp?</p>
	<p>Hvordan får dere tilbakemeldinger når dere har prestert bra?</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Eksempel? (Informasjon/kontroll)</p>
	<p>Hvordan blir dere overbevist (av andre) om at dere kommer til å mestre en utfordring?</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Hva gjør dere for å overbevise hverandre?</p>
	<p>Har du noen gang innen fotballen blitt så oppslukt i oppgaven at opplevelsen av tid og sted forsvinner?</p>

	<p>Når du møter veldig stor motstand (kamp, skade) hva gjør du da?</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Jobber hardere vs resignerer b. Oppgavefokus eller personlig fokus</p>
	<p>Hva skal til for at du har troen på at du skal greie en vanskelig oppgave?</p>
Autonomi	<p>Hvordan stiller treneren krav til deg?</p> <p style="padding-left: 40px;">a. Føler du at du kan velge fremgangsmåte for å innfri kravene?</p>
	<p>Føler du at årsaken til at dere utfører aktiviteter (øvelse) blir begrunnet?</p>
	<p>Føler du at dere får frihet til å ta initiativ, ta ansvar og være selvstendig?</p> <p style="padding-left: 40px;">b. Hvordan, ofte, samme personer?</p>
Avslutning	<p>Oppfølgings spørsmål «du nevnte det med...»</p>
	<p>Er det noe vi ikke har diskutert, som du ønsker å ta opp?</p>