

Ola Haugsbak

Om toppfotballtreneres tilnærminger til ledelse, og hvordan det påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling

En kvalitativ intervjustudie av hvilke ledelsesformer og strategier norske toppfotballtrenere bruker for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling i sin spillergruppe.

Masteroppgave i Utdanning og oppvekst

Veileder: Kjetil Steinsholt

Mai 2021

Ola Haugsbak

Om toppfotballtreners tilnærminger til ledelse, og hvordan det påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling

En kvalitativ intervjustudie av hvilke ledelsesformer og strategier norske toppfotballtrenere bruker for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling i sin spillergruppe.

Masteroppgave i Utdanning og oppvekst
Veileder: Kjetil Steinsholt
Mai 2021

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for pedagogikk og livslang læring



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Temaet for dette forskningsprosjektet er hvilke ledelsesformer og strategier norske toppfotballtrenere bruker for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling i sin spillergruppe. Studiens formål er å gjøre kunnskap om hvordan norske toppfotballtrenere har lykket mer tilgjengelig for allmennheten. Utvalget i forskningsprosjektet består av fire toppfotballtrenere som henholdsvis trener lag i Eliteserien, OBOS-ligaen og Toppserien. Datamaterialet er utledet gjennom fire kvalitative forskningsintervju, som måtte gjennomføres digitalt med hensyn til smittevern. Prosjektet er fenomenologisk forankret ved at individets subjektive opplevelser danner utgangspunkt for forskningen gjennom det empiriske materialet. I empirien fremstod følgende kategorier som sentrale for forskningen: *1) Trenerrollen 2) Treneren som pedagogisk leder 3) Læring og læringsmiljøets betydning 4) Å legge til rette for god prestasjonsutvikling 5) Den kollektive kraften.* Disse kategoriene blir koblet opp mot hvordan trenerne påvirker spillernes læringsmiljø og prestasjonsutvikling ut fra hvilke ledelsesformer og strategier de bruker i sitt virke som toppfotballtrener i Norge. Studien viser at informantene har en ganske lik oppfatning av hvordan man bør lede og påvirke et lag for å lykkes som trener.

Abstract

This thesis investigates which strategies and forms of leadership Norwegian coaches of top division teams use to influence the learning-environment and performance-development in their team. The purpose of this study is to make knowledge of how Norwegian top division football coaches achieve success more available to the public. Four coaches from teams in the Norwegian *Eliteserien*, *OBOS-ligaen* and *Toppserien* are represented in the study. The empirical data is derived from four qualitative research interviews performed digitally to conform with national COVID-19 protocols. This project is phenomenologically anchored in that the individual's subjective experiences provide the foundation for the research through the empirical data. The following categories were deemed essential to the research based on the empirical data: 1) *The coaching role* 2) *The coach as a pedagogical leader* 3) *The significance of learning and learning-environment* 4) *To facilitate positive performance-development* 5) *The power of the collective*. These categories are examined in combination with how the coaches influence the players' learning-environment and performance-development, based on their preferred strategies and forms of leadership for coaching Norwegian top division football clubs. The results of the study indicate that the coaches share similar ideas on how one should lead and influence a team in order to achieve success as a coach.

Forord

Arbeidet med denne masteroppgaven har vært en utfordrende, men veldig spennende prosess. Tusen takk til mine fire informanter, som har gjort det mulig for meg å skrive en masteroppgave om noe jeg virkelig interesserer meg for. Jeg har alltid hatt en stor interesse for fotball, og da jeg fikk muligheten til å skrive om et tema relatert til det var jeg aldri i tvil. Interessen for det jeg har skrevet om har bidratt til at det siste halvåret har vært svært lærerikt, og det har også gjort at jeg som regel har vært motivert for arbeidet. Når det er sagt har jeg også erfart at det å skrive masteroppgave krever stor tålmodighet, og det har tidvis vært frustrerende. I starten av prosjektet var jeg veldig opptatt av å få ting gjort for å se fremgang, men jeg innså med tiden at det var nødvendig å ta seg tid til refleksjon rundt prosjektet. Etter hvert som jeg kom skikkelig i gang med prosjektet har tankene om masteroppgaven vært til stede nesten hele tiden, både når jeg har jobbet med den og gjort andre ting.

Gjennom hele prosessen har min veileder, Kjetil Steinsholt, bidratt med gode råd og konstruktive tilbakemeldinger som har vært helt avgjørende for det resultatet jeg nå sitter igjen med. Det har vært utfordrende å ikke kunne møte hverandre fysisk, men dette har likevel løst seg veldig godt gjennom god veiledning via Zoom, telefon og e-post. Uansett om det har vært midt i uka, eller på en søndagsmorgen klokka halv ni så har jeg fått svar, og det setter jeg stor pris på. Tusen takk for all den hjelpen jeg har fått.

Til slutt vil jeg også takke venner og familie som har vist interesse og stilt spørsmål til det jeg har holdt på med det siste halvåret. Korrekturlesing, refleksjoner og støttende ord fra dere har vært svært viktige bidrag på veien. Tusen takk.

Trondheim, mai 2021

Ola Haugsbak

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Problemstilling og forskningsspørsmål	2
1.2	Oppgavens formål og struktur	2
2	Teoretisk rammeverk	5
2.1	Trenerrollen	5
2.1.1	Erfaringsbasert læring	6
2.1.2	Kunnskap og refleksjon	9
2.1.3	Tilnærminger til ledelse	10
2.2	Prestasjonsutvikling	11
2.2.1	Lederens rolle	12
2.2.2	Læringsmiljø.....	14
2.2.3	Prestasjonskultur	15
2.3	Annen relevant forskning	16
2.3.1	Treneren – en pedagogisk leder	16
2.3.2	Individet og kollektivet	18
2.3.3	Kommunikasjon	19
3	Metode	21
3.1	Forskerens forforståelse og posisjon på feltet	22
3.2	Datainnsamling	23
3.2.1	Prosjektets utvalg av informanter	24
3.2.2	Intervju.....	26
3.2.3	Analyse	28
3.3	Etiske betraktninger	29
3.3.1	Informert samtykke	29
3.3.2	Konfidensialitet.....	30
3.3.3	Konsekvenser	30

3.3.4	Forskerens rolle	31
3.4	Kvaliteten i prosjektet	32
3.4.1	Reliabilitet	32
3.4.2	Validitet	32
3.4.3	Overførbarhet.....	33
3.4.4	Begrensninger	34
4	Analyse av empiri og drøfting.....	35
4.1	Trenerrollen	35
4.1.1	Trenerens erfaring	36
4.1.2	Betydningen av kompetanse.....	43
4.2	Treneren som pedagogisk leder.....	48
4.3	Læring og læringsmiljøets betydning	53
4.4	Å legge til rette for god prestasjonsutvikling	57
4.5	Den kollektive kraften	60
5	Sammenfatning og avsluttende refleksjoner	63
5.1	Hvilken innsikt har vi fått?	63
5.2	Studiens avgrensninger og forslag til videre forskning.....	65
6	Litteraturliste	67
7	Vedlegg.....	71

Forkortelser

NSD

Norsk senter for forskningsdata

NTNU

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

1 Innledning

Bakgrunnen for at jeg valgte å skrive en fotballrelatert masteroppgave er først og fremst min lidenskap for fotball. Siden jeg var liten har jeg alltid spilt fotball og fulgt med på fotball fordi det har betydd mye for meg. Jeg har spilt fotball på lag som fungerte godt og lag som ikke var like velfungerende. En forskjell jeg har sett, og som jeg tror var av stor betydning, er lagets trener og det miljøet som var innad i laget. På det laget hvor det fungerte godt, hadde vi en trener som så enkeltspilleren i laget, og vi var et kollektiv med et tett samhold som fungerte godt sammen. På det laget som ikke var like velfungerende, hadde vi derimot en trener som ikke evnet å se alle på laget, og som lag vant vi få kamper. Min personlige erfaring er at trenerens tilnærming hadde mye å si for den prestasjonen vi leverte på banen. På dette grunnlaget syns jeg det er interessant å se hvordan noen trenere får spillerne sine til å fungere så godt sammen som et lag, og andre ikke.

En trener som fikk laget sitt til å fungere er Nils Arne Eggen, den mestvinnende treneren i Norge. Da Rosenborg leverte skalp etter skalp i Europa på slutten av 90-tallet ledet han laget til enorm suksess. Han fikk *alle* til å jobbe mot felles mål, og det gjorde at de ofte vant både liga og cup. Flere av årene leverte de i tillegg sensasjonelt gode resultater i Champions League. Bak slike prestasjoner ligger det mange kloke avgjørelser som ofte har utspring i hovedtrenerens lederstil. I boken *Prestasjonsutvikling: Coaching og ledelse* (2013) beskriver førsteamanuensis Frode Moen hva som er viktig for å lykkes som trener:

Skal man lykkes i rollerollen som trener, leder eller coach, er det avgjørende at man har en bevissthet om hvordan man får best utbytte av ulike læringssituasjoner, og at man arbeider systematisk for å påvirke faktorene i de ulike læringskontekstene for å oppnå prestasjonsutvikling. (Moen, 2013).

Nils Arne Eggen lyktes godt som trener da han var veldig bevisst på hvordan han skulle skape læring og utvikling. Han var i stand til å utvikle hver enkelt spiller til å forsterke kollektivet, og det gav resultater. Han evnet å legge til rette for gode læringssituasjoner, som la et godt grunnlag for prestasjonsutvikling. Han var en trener med enorm suksess. Det man kan spørre seg om, og som jeg har undret meg over i lang tid, er hvordan suksessfulle trenere faktisk lykkes. Hvilke grep tar treneren for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling? Og finnes det noen lederstil som er mer egnet enn andre? Dette er spørsmål jeg har stilt meg underveis i forskningsarbeidet, og som har vært med på å forme problemstillingen i forskningsprosjektet.

1.1 Problemstilling og forskningsspørsmål

Forskningsprosjektet tar utgangspunkt i følgende problemstilling:

- Hvilke ledelsesformer og strategier bruker fotballtrenere for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling hos sine spillere?

For å besvare problemstillingen best mulig utformet jeg tidlig i forskningsprosjektet tre forskningsspørsmål, som har vært til god hjelp med tanke på hva som påvirker en fotballtreners ledelsesformer og strategier i sitt virke. Som forsker tror jeg slike spørsmål bidrar til et mer helhetlig forskningsresultat. Følgende forskningsspørsmål ble reist:

- Hva gjør du for å motivere spillerne til å prestere best mulig?
- Hvilke grep gjør du for at enkeltspilleren skal passe inn i gruppa og bidra positivt i gruppa?
- Hvilken betydning har trenerens utdannings- og erfaringsbakgrunn for den pedagogiske tilnærmingen han har til spillerne sine?

1.2 Oppgavens formål og struktur

Formålet med denne masteroppgaven er å gjøre kunnskap om hvordan toppfotballtrenere i Norge lykkes mer tilgjengelig for allmennheten. For å finne ut av dette, har jeg tatt utgangspunkt i å finne ut hvordan trenerne gjennom sine ledelsesformer og strategier påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling i laget. Studien er ikke ment for å gi noen form for generaliserende slutninger på feltet, men hovedsakelig som et bidrag til bredere forståelse på feltet.

Studien retter seg altså mot toppfotballtrenere i Norge og det miljøet hvor treneren utøver sin yrkespraksis. Hvordan treneren utøver sin praksis på trening, i kamp og andre aktiviteter som en tilknyttet dette miljøet, vil kunne påvirke både læringsmiljøet og prestasjonsutviklingen i laget. Det som er spesielt interessant i dette prosjektet, er at vi gjennom trenerperspektivet kan få en bredere forståelse av hvordan trenerne selv beskriver egne erfaringer, og deres refleksjoner rundt disse erfaringene. Disse betraktningene sier noe om hvordan de er som trenere, og på hvilken måte de tolker spillernes situasjon og handlinger. Med tanke på at alle informantene har lykkes godt i trenergjerningen, er deres refleksjoner interessante for å gi økt innsikt i hvordan suksessfulle trenere konstruerer sin forståelse av spillernes situasjon og handlinger.

Denne studien er avgrenset til å omhandle fotballtrenere i norsk toppfotball. Jeg valgte å gjøre denne avgrensningen fordi norske fotballtrenere har gode forutsetninger for å si noe om hvordan

man kan lykkes som fotballtrener. De som er trenere på dette nivået, har alle lykkes i den forstand at de faktisk har fått en trenerjobb i norsk toppfotball. Ved å lytte til deres erfaringer og refleksjoner rundt egen rolle, håper jeg å kunne gjøre kunnskap om hvordan man kan lykkes som fotballtrener mer tilgjengelig for allmennheten.

Jeg har nå gjennom innledningen gitt en kort beskrivelse av hva prosjektet handler om og hva som er målet med prosjektet. Jeg har også presentert problemstillingen og forskningsspørsmålene, som gjennom hele forskningsprosjektet har fungert som en rød tråd. Videre i kapittel to redegjøres det for oppgavens teoretiske rammeverk. Kapittel tre omhandler prosjektets metode, og de metodiske valg jeg har tatt underveis i forskningsprosessen. Kapittel fire inneholder prosjektets drøftingsdel. Med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene drøftes her de viktigste funnene fra det empiriske materialet i lys av relevant teori. I kapittel fem vil jeg kort oppsummere forskningsprosjektet, og se for meg mulige veier videre, enten for meg selv eller andre. Kapittel seks og sju inneholder henholdsvis litteraturliste, og vedlegg til forskningsprosjektet.

2 Teoretisk rammeverk

Temaet i dette forskningsprosjektet er altså hvordan toppfotballtrenere påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling i den klubben de er trener for. I sentrum for fotballspillernes utvikling står treneren, og det er treneren som står ansvarlig for lagets prestasjoner. Sentralt i arbeidet for å oppnå godt læringsmiljø og ønsket prestasjonsutvikling, står trenerens kunnskapsbase og kunnskapsutvikling. Treneren befinner seg derfor i en kontinuerlig læringsprosess og kan da, ifølge Schön (2001), beskrives som en reflektert praktiker. I trenerrollen må man være tilpasningsdyktig og kompetent på flere områder for at laget skal kunne lykkes. I dette forskningsprosjektet vil jeg finne ut hvordan toppfotballtrenere i Norge påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling. Dette danner begrunnelsen for de teoretiske avgrensningene jeg har gjort. For å avgrense oppgavens omfang til det som er forskningsprosjektets formål, tar oppgavens teoretiske grunnlag utgangspunkt i *trenerrollen, læringsmiljø, erfaring og prestasjonsutvikling*.

I dette kapittelet presenterer jeg relevant teori som vil være med å kaste et bredere lys over det empiriske materialet. I delkapittel 2.1 presenteres først teori rundt trenerrollen. Videre i delkapittel 2.2 redegjør jeg nærmere for teori om prestasjonsutvikling. Her vil jeg blant annet komme inn på læringsmiljøets betydning. Til slutt, i delkapittel 2.3 presenteres annen relevant forskning som kan kaste lys over og nyansere det empiriske materialet.

2.1 Trenerrollen

For å belyse trenerrollen har jeg valgt å ta utgangspunkt i teori om erfaringsbasert læring, kunnskap og refleksjon, samt ulike tilnærminger til ledelse. Dette er en tematikk som tydelig går igjen hos alle informantene. For å kunne kaste lys over dette, har jeg hovedsakelig valgt å støtte meg på perspektiver fra John Dewey, David Kolb, Donald Schön, Michael Polanyi, Oliver Kauffmann, Klaus Nielsen og Steinar Kvale. Mitt empiriske materiale viser at mye kunnskap tilegnes gjennom handling. Det har derfor vært spennende å tolke datamaterialet i lys av John Dewey`s synspunkter på erfaring, som tar utgangspunkt i slagordet *learning by doing*, som Dewey selv nevner kun et fåtall ganger (Dewey, 2008). David Kolbs beskrivelser av erfaringslæring har vært viktig for å se at erfaring ikke bidrar til læring før det faktisk har et meningsinnhold (Kolb, 2000). Videre redegjøres det for erfaringslæringens tause kunnskap gjennom Michael Polanyi og Oliver Kauffmann. Her refereres det til den kunnskapen man ikke er seg selv bevisst (Kauffmann, 2017; Polanyi, 2000), som kan vise seg gjennom for eksempel intuisjon og improvisasjon, noe som også er svært aktuelt for fotballtrenere. Gjennom Nielsen

og Kvale (1999) presenteres til slutt *mesterlære* som et annet perspektiv på erfaringslæring. Det empiriske materialet viser at alle informantene har tatt med seg ulike erfaringer fra sin fortid som både spiller og trener inn i trenergjerningen. I avsnitt 2.1.2, hvor teori om kunnskap og refleksjon presenteres, tar jeg hovedsakelig utgangspunkt i Schön (2001) sine beskrivelser om kunnskapen til en kyndig praktiker, og hvordan han bruker kunnskapen sin til å håndtere ulike situasjoner i trenergjerningen. Til slutt, i avsnitt 2.1.3 redegjøres det for ulike tilnærminger til ledelse, hovedsakelig med utgangspunkt i Seippel (2004) og Lameiras, Martins, Lopes-De-Almeida og Garcia-Mas (2017).

2.1.1 Erfaringsbasert læring

John Dewey er en av de mest betydningsfulle filosofene fra det 20. århundre, og et av hans mest refererte perspektiver er ofte knyttet til erfaringsbegrepet (Dewey, 2008). Kjernen i Dewey's teori bygger på at mennesket tilegner seg kunnskap ved å delta i aktiviteter og å kontinuerlig interagere med andre mennesker i forskjellige situasjoner. I denne prosessen er erfaring viktig da vi alltid vil bygge videre på det vi har erfart. Når vi utvikler oss og lærer, tar vi utgangspunkt i den erfaringen vi allerede har for å tilegne oss mulige nye ferdigheter (Dewey, 2008). Sammenlignet med mer tradisjonelle perspektiver på læring, er erfaringslæring noe man får direkte personlig kunnskap av. Ved å erfare noe, får vi en reaksjon og gjør noe aktivt med det, man erfarer noe som gjør noe med oss. Med sitt læringssyn prøver Dewey å fremheve at litt erfaring er bedre enn mengder med teori, siden det er i erfaringen at teorien får betydning. Dewey peker videre på at kunnskap alltid kommer som et resultat av et naturlig utviklingsforløp, en lærer altså ved å gjøre (Dewey, 2008).

Det er viktig å være oppmerksom på at erfaring hos Dewey ikke dreier seg om bevissthet eller mental oppmerksomhet. Det er heller snakk om en transaksjon mellom en levende organisme og dens miljø. En viktig grunn for Dewey er gjennom et slikt perspektiv å vise at erfaring gir en ramme for, eller skaper, et miljø hvor det å ha kunnskap om noe, ikke dreier seg om en immateriell bevissthet som kun *registrerer* hva som foregår. En slik måte å betrakte verden på mener Dewey rett og slett er en kunnskapsteori med basis i en tilskuer. *Learning by doing* handler om forholdet mellom våre handlinger og deres konsekvenser. Det å skape kunnskap handler om å gripe og forstå forholdet mellom våre handlinger, altså det vi gjør, og konsekvensene. *Learning by doing* er altså ikke en blind prøving og feiling – det er heller snakk om en plan som styrer våre handlinger.

Her er det også viktig å få frem at for Dewey er det ikke bare snakk om hvordan vi tilegner oss kunnskap. Det er samtidig en redegjørelse for hvordan vi løser problemer. I en slik prosess er det tre ting som er viktig. For det første preges profesjonell handling ikke av å følge utprøvde resepter. Det dreier seg heller om å forholde seg til konkrete og alltid unike problemer. Vi kan ikke forvente at situasjonen er og forblir den samme over tid. For det andre er det viktig at kunnskap vi har tilegnet oss gjennom tidligere situasjoner, eller kunnskap som vi har tilegnet oss via andre, ikke tar form av refleksjon ut fra resepter eller regler. Heller ikke konklusjoner fra vitenskapelig forskning kan konverteres direkte til pedagogiske handlingsregler. Forskning og tradert kunnskap fra trenere, spillere og kurs etc. kan kun gi oss en forståelse av *muligheter* av hva som har virket, ikke hva som vil virke. Dette er grunnleggende viktig også i en trenersituasjon. For å si det litt mer i Deweyansk ånd: *Gammel* kunnskap kan kun hjelpe oss i å gjøre problemløsningen mer intelligent. For det tredje spiller profesjonell dømmekraft en avgjørende rolle (Dewey, 2008).

I lagspill lærer man ved å gjøre, og det handler om handling og samhandling i praksis på flere ulike arenaer til ulike tider skriver Ronglan (2008). Gjennom erfaringsbasert læringsteori ser vi betydningen av erfaring i læreprosesser: «Læring er den process hvorved erfaring omdannes til erkendelse» skriver Kolb (2000, s. 65). Det å forstå læring, handler om at erfaring omdannes til erkjennelse. Den erkjennelsen det her er snakk om, tilegnes ved å erfare over tid, og gjennom erfaringene vil erkjennelsen være i kontinuerlig forandring. De erfaringene vi har tas med inn i læringskonteksten og gjennom å gjøre erfaringer med den bakgrunnen vi har, kan vi oppnå læring. Den erfaringsbaserte læringen skjer i en prosess hvor man har reflektert over egne erfaringer og derfra eksperimenterer man aktivt for å oppnå læring på bakgrunn av erfaring (Kolb, 2000). Disse refleksjonsprosessene skal gi mening til de erfaringene fotballtreneren har, og på den måten skape ny kunnskap. Erfaring i seg selv gir ingen kunnskap (Kolb, 1984). For å supplere dette med Dewey (2008): Slike refleksjonsprosesser gir treneren et handlingsspor. Dewey og Kolb mener at en fotballtrener selvsagt kan forholde seg til tidligere erfart kunnskap, eller vitenskapelig kunnskap, men at en slik kunnskap kontinuerlig må vurderes gjennom profesjonell dømmekraft og selvstendige valg.

Erfaringsbasert kunnskap kan ifølge Polanyi (2000) være kroppsliggjort, og på bakgrunn av det omtales som taus kunnskap. En som kan å svømme trenger for eksempel ikke ha teoretiske kunnskaper om svømming. Eksempelet viser at taus kunnskap kan være kroppsliggjort, og med det mener Polanyi (2000) at vi kan vite mer enn vi kan si, en slags kroppsbevissthet som kroppen selv ivaretar. Taus kunnskap er derfor kunnskap mennesket oppnår uten å være bevisst

hvordan læringen skjer ifølge Kauffmann (2017). Tilegnelsen av taus kunnskap omtaler derfor Kauffmann (2017) gjennom begrepet usynlig læring: «Ved usynlig læring forstår jeg den læring, samt de forhold og mekanismer omkring konkrete læringsprosesser, den lærende person ikke har bevidst kjennskap til, og som derved vanskeliggjør styring og kontroll av læringsprosessen» (Kauffmann, 2017, avsnitt 3). Med utgangspunkt i Kauffmann`s beskrivelse av usynlig læring er taus kunnskap noe som er tillært uten at man har kjennskap til eller kontroll over det man har lært. Den tause kunnskapen kan videre beskrives som handlingskompetanse ifølge Polanyi (2000), kunnskap som utvikles, pleies og holdes i hevd gjennom erfaring. Bruk av magefølelse, improvisasjon og intuisjon er eksempel på hvordan vi kan forholde oss til den tause kunnskapen vi innehar. For å være i stand til å utvikle en slik handlingskompetanse må man ifølge Polanyi (2000) ha reelle praksiserfaringer. Gjennom praksiserfaring utvikles handlingskompetanse, og med god handlingskompetanse vil man ifølge Steinsholt og Ness (2016) være godt forberedt og ha et godt grunnlag til å eksempelvis improvisere – for man kan ikke improvisere ex nihilo.

Et annet perspektiv på erfaringslære er teorien om mesterlære. For å beskrive mesterlære viser Nielsen og Kvale (1999) til fire hovedpunkter; for det første er mesterlære noe som forekommer i sosiale organisasjoner. Ved at mesterens lærlinger deltar i organisasjonens virksomhet vil lærlingene kunne tilegne seg ferdigheter og kunnskaper som gjør at de mestrer faget. For det andre er det avgjørende at mesteren legger til rette for at lærlingene tilegner seg faglig identitet, altså de ferdigheter som er nødvendige for å mestre faget. For det tredje er mesterlære læring gjennom handling. Lærlingene observerer mesteren og imiterer handlingen i etterkant. Det fjerde og siste hovedpunktet er evaluering gjennom praksis. Evalueringen skjer i arbeidssituasjonen hvor det er en kontinuerlig utprøving av ferdigheter og hvor det gis tilbakemeldinger i etterkant. Tradisjonelt sett avsluttes mesterlæren med en svenneprøve. For fotballtrenere vil mesterlære være verdifullt i form av en bakgrunn og erfaring de har som tidligere spiller og trener. Mesterlære er ifølge Ronglan (2008) en viktig læringsplattform i idrettens praksisfellesskap. Ronglan (2008) viser til at de som har gått i mesterlære hos flere *mestere*, kan utvikle egen ekspertise basert på den kunnskapen de har tilegnet seg i møtet med andre som er virtuose innenfor sin praksis, og på denne måten utforme og utvikle ekspertise med egen signatur.

For trenere kan erfaring også fungere som en god brobygger mellom teoretisk kunnskap og praktisk kompetanse hvis trenerne er i stand til å gi erfaringene mening i helt bestemte situasjoner. Trenere som har erfaring som spiller og/eller trener vil eksempelvis ha en fordel

ved at de kan trekke frem eksempler fra egen erfaring i sin trenergjerning. Ved å ha denne erfaringen har treneren muligheten til å vurdere og reflektere over egen praksis i langt høyere grad enn ferske, nyutdannede trenere som ikke har opparbeidet seg nevneverdig relevant erfaring. Trenere som kun har den formelle teoretiske utdanningen, er ikke nødvendigvis i stand til å anvende kunnskapen i praksis (Jones, Armour og Potrac, 2004). For Donald Schön (2001) er nettopp erfaringen, det at en trener kan navnsette og ramme inn bestemte situasjoner og forholde seg til dem som eksempler, en viktig bakgrunns-ressurs i ethvert pedagogisk arbeid.

2.1.2 Kunnskap og refleksjon

En kyndig praktikers kompetanse består ifølge pedagogen Donald Schön (2001) av både ren teoretisk kunnskap og praktisk kunnskap. Den rent teoretiske kunnskapen står for en liten del av den kyndige praktikerens totale kompetanse, mens praktisk kunnskap utgjør den største delen. For at en kyndig praktiker skal kunne håndtere problematiske situasjoner, som han ofte må, er han nødt til å bruke kunnskap som er av en mer praktisk art. Ren teoretisk kunnskap ute av kontekst gir ofte generelle lovnader om hvordan en trener kan finne de gode løsningene. Problemet er at den rent teoretiske kunnskapen ikke kan løse problemer som kan oppstå i helt bestemte situasjoner. Schön (2001) viser til forestillingen om problemsetting for å eksemplifisere betydningen av praktisk kunnskap. Hvis man kan sette seg et problem, så kan man forestille seg at det problemet faktisk eksisterer. Da kan man ut fra eksisterende kompetanse tenke ut mulige løsninger for å håndtere problemet på en god måte. Det gjør at man vil være godt forberedt på de situasjoner som dukker opp. I etterkant av problemsettingen vil det også være mulig for praktikerens å trekke inn ren teoretisk kunnskap, men det er sekundærkunnskap i den forstand at man ikke vet om det er relevant kunnskap i den gitte situasjonen.

Den kyndige praktikers eller virtuosens praktiske kunnskap forklarer Schön (2001) med utgangspunkt i handlinger som særpreges av kunnskap-i-handling og refleksjon-i-handling. Disse to begrepene skal hjelpe den kyndige praktiker til å håndtere situasjoner han ikke har møtt tidligere og andre situasjoner som preges av ustabilitet og usikkerhet, men som er typiske for den virkeligheten den kyndige praktikerens befinner seg i. Improvisasjon kan ses som et eksempel på refleksjon-i-handling hvor den tause kompetansen som Polanyi (2000) beskriver danner grunnlaget for improvisasjonen. Med kunnskap-i-handling tar Schön (2001) utgangspunkt i den kyndige praktikerens kunnskaper, som ofte er personlig og skjult, men som likevel er aktiv. Når denne kunnskapen kan formuleres, som den av og til kan, da er det snakk om kunnskap-i-handling.

Den kunnskapen en kyndig praktiker eller virtuose innehar, vil selv om han er kyndig, ikke strekke til i enhver situasjon. Schön (2001) skriver at det ikke nødvendigvis er negativt, men heller positivt, da det gir den kyndige praktiker muligheten til å reflektere, eksperimentere og ikke minst improvisere, ofte på stedet. På denne måten skapes ny kunnskap gjennom den kyndige praktikerens *feeling*, og det er i den kyndige praktikerens handling der og da at man ser kunnskap-i-handling. Kunnskapen det her er snakk om og som den kyndige praktiker tar utgangspunkt i, er ting som allerede finnes i eget repertoar av eksempler, bilder, tolkninger og handlinger. Det som allerede eksisterer i trenerens repertoar er hentet fra de virksomhetsfellesskap han har tatt del i, egne erfaringer og sine møter med spillere og andre trenere. Situasjoner som allerede er kjent i den kyndige praktikerens repertoar, vil kunne være *forbilder* i tolkningen av nye situasjoner.

Begrepet refleksjon-i-handling som Schön (2001) viser til, dekker både refleksjoner over hva man har gjort og det man tenker på der og da. En kyndig praktiker vil tenke over det han gjør mens han gjør det, og reflektere over det i etterkant. I likhet med Kolb (2000) mener også Schön (2001) at aktiv eksperimentering er viktig for å oppnå læring. Denne eksperimenteringen vil føre med seg nye løsninger på ulike situasjoner, men hvor anvendbar løsningen er, må oppdages i handling. Det gjør at refleksjon-i-handling fører med seg eksperimentering på stedet.

Hvis treneren evner å reflektere over egen erfaring, er det mulig å gjøre gode vurderinger på hva som er nyttig å ta med inn i trenergjerningen for så å kunne oppmuntre til læring i spillergruppa (Kolb, 2000). En slik refleksjon er det Ericsson (1996) omtaler som veloverveid praksis, noe som er sentralt i tilegnelsen av ekspertise. En god trener i dag er ifølge Olympiatoppen (2019) en trener som er utviklingsorientert og som ser etter muligheter for å utvikle egen trenerfilosofi. Det er viktig å være åpen for ny innsikt og kontinuerlig være på jakt etter elementer som kan utvikle egen kompetanse. I dette arbeidet er refleksjon over egen rolle og praksis i klubben vesentlig ifølge Schön (2001). I denne prosessen peker Gilbert og Trudel (2006) på assistenttrenerne som gode diskusjonspartnere da det kan være en kilde til bedre innsikt.

2.1.3 Tilnærminger til ledelse

I en organisasjon er det viktig å nå sine mål. Busch og Vanebo (2000) peker på lederen som den som har fått hovedansvaret for å nå organisasjonens mål, og den som har myndighet til å fatte de beslutningene som tas. Det betyr ikke at kun lederen tar beslutninger, men at lederen

kan delegere ansvar og myndighet til å fatte beslutninger som berører andre i organisasjonen. Ledere flest har et ansvar for å lede andre mennesker slik at de målene som er satt, blir nådd.

Med utgangspunkt i prosjektets mål og omfang har jeg valgt å gå nærmere inn på to tilnærminger til ledelse; autokratisk ledelse og demokratisk ledelse som Seippel (2004) beskriver. Autokratisk ledelse er når treneren selv tar beslutningene for spillergruppa, organiserer spillergruppas aktiviteter og legger opp til hvordan gjennomføringen skal kunne ivaretas. På denne måten understreker treneren sin autoritet ovenfor gruppa (Seippel, 2004). Dette kan føre til at treneren ikke blir så godt likt, noe som igjen vil påvirke spillergruppas innsats og lagfølelse i negativ forstand. Spillerne kan da føle at de ikke har noen demokratisk innflytelse eller medbestemmelse i spillergruppa (Høigaard, 2020).

Den demokratiske treneren er ifølge Seippel (2004) åpen for og oppmuntrer spillergruppa sin til å komme med ideer før det tas beslutninger rundt klubbens mål, metoder, praksis, taktikk og strategier. En trener med en slik stil, vil legge opp til å dekke enkeltspillerens behov i laget og lytte til deres stemmer. Her ser vi også at kompetansebegrepets normative side er av avgjørende betydning. Lameiras et al. (2017) hevder den demokratiske lederstilen, i tillegg til å øke idrettsutøvernes følelse av kompetanse, uavhengighet, tilfredshet og selvtillit, vil kunne resultere i mer adaptiv atferd, sterkere engasjement og et bredere fokus på arbeidsoppgaver og måloppnåelse. Et annet resultat av denne lederstilen, er at lagmiljøet i høyere grad vil legge vekt på tilegnelse av ferdigheter, det å bli bedre, lagets målsetting og oppmuntre til maksimal individuell innsats. Et problem når det gjelder en demokratisk ledelsesform, kan selvsagt være at det blir for mange hender og stemmer med i beslutningene, slik at ledelsesstilen blir for baktung og lider av beslutningsvegring.

2.2 Prestasjonsutvikling

«Det er om du gjør jobben godt nok hver eneste dag som er prestasjonsutvikling» (Vik, 2007, s. 98). I miljøer hvor målet er å prestere i konkurranse, stilles det høye krav til både individuell og kollektiv prestasjon og man vil alltid bli sammenlignet med andre. Det handler om å utvikle seg for å bli best mulig rustet til å prestere på et høyest mulig nivå. I dette arbeidet er begreper som kompetanse, læring, prestasjon og læringsmiljø viktig da det skal legge grunnlaget for en god prestasjonsutvikling. Det er også viktig med gode hjelperelasjoner og en god prestasjonskultur innad i laget (Moen, 2013).

I dette delkapittelet kommer jeg først til å redegjøre for lederens rolle, hovedsakelig i lys av de beskrivelsene Sigurd Vik (2007) gir av lederrollen. Dette er aktuelt da han argumenterer for at

lederrollen har gått gjennom en endring de siste tiårene, og at ledere i dag forventes å fokusere mer på menneskelig utvikling. Som leder ønsker man medarbeidere eller spillere som mestrer sine oppgaver for å oppnå de målsettingene som er satt. Lederens rolle ses derfor også i lys av psykologen Mihaly Csikszentmihalyi (1999) sin flytsoneteori. Videre belyses betydningen av trenerens kompetansegrunnlag med utgangspunkt i Busch og Vanebo (2000), Myhre, Løkke og Moen (2017), Moen (2013), Olympiatoppen (2019), Wright, Trudel og Culver (2007) og Ronglan (2008). For å belyse læringsmiljøets betydning i en spillergruppe, har jeg hovedsakelig valgt ta utgangspunkt i Bandura (1986), Moen (2013) og Postholm, Haug, Munthe og Krumsvik (2019). Til slutt presenteres viktigheten av en god prestasjonskultur for å legge til rette for prestasjonsutvikling, hovedsakelig med utgangspunkt i det Vik (2007) beskriver som en god prestasjonskultur.

2.2.1 Lederens rolle

En leder er en som påvirker organisasjonen til å gjøre de riktige grepene, for at man sammen kan nå en felles målsetting. Selv om lederen alltid har vært en som skal legge til rette for å nå målsettingene som er satt, skriver Vik (2007) at lederrollen har endret seg: «Lederrollen har skiftet karakter de siste tiårene. I ordrestyrte organisasjoner ga stillingen som leder i seg selv autoritet. I dag er mennesket den viktigste innsatsfaktoren, og sammen med stor konkurranse, høye krav og forventninger, gjør dette lederrollen mer kompleks» (Vik, 2007, s. 141). Lederrollen fokuserer nå i høyere grad på å utvikle mennesket og involvere mennesket, skriver Vik (2007). Selv om lederrollen har endret seg til å ha økt fokus på mennesket, skal ledere fortsatt utøve jobben sin med autoritet. Selve forestillingen om autoritet forstås her ut fra den klassiske ideen om auctoritas, som har med erkjennelse å gjøre; nemlig erkjennelsen av at noen har en kunnskap som jeg ikke har og at jeg frivillig ønsker å *lære noe av deg*. Det ledere i høyere grad må gjøre i dag, er å være mer bevisst på hvordan lederskapet og autoriteten utøves, spesielt i forhold til den yngre generasjonen. De er ikke like autoritetstro fordi mange fortsatt er av den mening at autoritet må forstås som en ekspert som har myndighet ut fra sin posisjon som trener. Hvis organisasjonen har medarbeidere fra ulike land, er også flerkulturell kompetanse noe lederen må kunne håndtere. Som leder må man kjenne sine medarbeidere og sette de i gode situasjoner som skaper entusiasme og gode prestasjoner (Vik, 2007).

For å skape prestasjonsutvikling og gode prestasjoner, er det også viktig at lederen i organisasjonen evner å bry seg og ser enkeltmennesket, skriver Vik (2007). Det må videre legges opp til at medarbeiderne kan oppleve mestring og føle en tilhørighet. For å kunne gi enkeltindividene disse mulighetene, må lederen sette av tid og bli kjent med sine medarbeidere.

Hvis man som leder bruker god tid på sine medarbeidere, vil det skape trygge rammer som gjør det enklere å mestre og føle tilhørighet. Hvis lederen legger til rette for at medarbeiderne skal mestre, vil det kunne hjelpe dem inn i flytsonen skriver Vik (2007). Opphavsmannen til «flow»-begrepet, eller det å være i flytsonen, er Mihaly Csikszentmihályi. Man er i flytsonen når man føler mestring og det er balanse mellom øving og ferdigheter. Csikszentmihályi skriver:

Det som är gemensamt för sådana ögonblick är att medvetandet är fullt av upplevelser och dessa upplevelser är i harmoni med varandra. I sådana här ögonblick är det vi känner, det vi önskar och det vi tänker i harmoni med vartannat, i motsats till vad som alltför ofta är fallet i vardagslivet. (Csikszentmihályi, 1999, s. 50-51)

Tanker og handlinger går på automatikk, og det er med dette grunnlaget lederne ønsker å få medarbeiderne inn i flytsonen. Det å få alle medarbeiderne inn i flytsonen er utfordrende da mestring er noe individuelt. Som leder er det derfor avgjørende å kunne se de ulike behovene hos hver av spillerne. Det er nødvendig å behandle medarbeiderne ulikt for å få mest mulig ut av den enkelte (Vik, 2007). Dette kan, som vist senere, knyttes til Gert Beista (2021) sin forestilling om subjektivering – som i høy grad er avgjørende for normativ kompetanse.

Den stort sett deskriptive kompetansen treneren innehar, skal skape en aksept for at han er kvalifisert for jobben, ifølge Busch og Vanebo (2000). For å kunne legge til rette for mestring og gode prestasjoner må man ha riktig kompetanse. Som trener betyr det å eksempelvis ha kompetanse innenfor pedagogikk, kommunikasjon, ledelse og læring skriver Myhre et al. (2017). Det er videre viktig at lederen skaper trygghet, motivasjon, øker medarbeidernes selvtillit og opptrer med respekt ovenfor andre. Det er også viktig å kunne legge til rette for samspill, felles forståelse og involvering (Moen, 2013). Som leder og trener i toppidretten forventes det videre at man har særrettsslig kompetanse innenfor den idretten man er trener for, ifølge Olympiatoppen (2019). En fotballtrener må eksempelvis ha den fotballfaglige kompetansen som kreves for å være trener på toppnivå. Ellers peker Wright et al. (2007) på at treneres kompetanse også tar utgangspunkt i offisielle trenerutdanninger, personlige erfaringer som tidligere spiller og trener, kurs, bøker og video.

En annen type kompetanse som er viktig for en leder er relasjonskompetanse. Forskning på trenerrollen viser ifølge Ronglan (2008) at sosial interaksjon er det som danner grunnlaget for coaching-prosessen. Coaching, som i ledelse, handler i stor grad om samhandling og det å legge til rette for at spillerne har gode betingelser for læring og utvikling. Som trener er det viktig å ha gode relasjoner til sine spillere, men det er også viktig å huske på at en god relasjon ikke

nødvendigvis er bygd på samme grunnlag for alle spillerne. Den gode relasjonen kan eksempelvis være bygd på ulike grunnlag for unge spillere og for mer etablerte spillere. Det vil si at treneren må ha et individuelt fokus i relasjonsbyggingen samtidig som han tydeliggjør egne verdier og intensjoner. Videre må treneren også bygge gode relasjoner til de andre medarbeiderne i klubben. Gode trenere er i stand til å se at en hensiktsmessig arbeidsfordeling i klubben vil slå positivt ut for det helhetlige produktet. Ved å dra nytte av den kompetansen som finnes i klubben, vil også treneren selv avlastes og være i stand til å gjøre sine oppgaver enda bedre. En tredje relasjon som vil være viktig for treneren, er relasjonen til klubben som sådan. Treneren må kunne forholde seg til de rammebetingelsene klubben har med tanke på lagets virksomhet, fasiliteter og økonomi (Ronglan, 2008).

2.2.2 Læringsmiljø

Den amerikanske psykologen Albert Bandura har med utgangspunkt i behaviorismen utviklet den sosialkognitive læringsteorien resiprok determinisme. Her peker han på læring som en prosess som gjensidig påvirkes av situasjon, person og adferd. Hvis personene i et miljø har en forventning om å mestre eller er i flytsonen, som jeg tidligere var inne på i avsnitt 2.2.1, så vil det påvirke læringsmiljøet positivt ved at gruppa får gode erfaringer av å se hverandre lykkes. Personene som lykkes, får videre gode tilbakemeldinger av eksempelvis trener og medspillere. Ved at spillerne ser hverandre lykkes, vil terskelen for å være kreativ og prøve ut nye ting, senkes. Det sosiale samspillet blir på denne måten helt avgjørende for å kunne legge til rette for et godt læringsmiljø (Bandura, 1986), og treneren spiller en viktig rolle i form av å være tilrettelegger for mestring og de gode opplevelsene (Bandura, 1977).

På en annen måte kan læringsmiljøet, ifølge Moen (2013), ses på som summen av alle forhold som påvirker mulighetene spillerne har til å utvikle sin kompetanse. I en spillegruppe stilles det krav til at enhver spiller er kompetent nok til å ta del i det læringsmiljøet man er i. Med det menes alle de arenaer spillerne deltar på i sin jobb, eksempelvis spillermøter, konkurranser eller utviklingssamtaler. En god trener vil være god til å vurdere hvilken kompetanse som er vesentlig på de ulike arenaene og spesielt i prestasjonsmiljøer er dette viktig da man alltid blir målt på prestasjoner og resultater. I et godt læringsmiljø i toppidretten er man forberedt på alle arenaer da det øker sjansen for å prestere godt. Læringsmiljøet vil først fungere optimalt når både spillere og støtteapparat er klar over hvilken kompetanse som kreves på de ulike arenaene. Fungerer dette, vil det bli lettere å utvikle prestasjoner (Moen, 2013).

Læringsmiljø kan også beskrives slik Postholm et al. (2019) gjør det: «Læringsmiljøet kan beskrives som de samlede kulturelle, relasjonelle og fysiske forholdene som har betydning for elevenes læring, helse og trivsel» (Postholm et al., 2019, s. 168). Det betyr at det er avgjørende med et godt læringsmiljø som inviterer til dialog, sosialt fellesskap og samhandling med hverandre. Det som videre styrer læringsmiljøet er den indre justisen i gruppa, som er basert på de normene og reglene som befinner seg i den. De interne kjørereglene som er opparbeidet i gruppa, styrer på denne måten læringsmiljøet og hvordan enkeltindividet opptrer. Den indre justisen i gruppa kan eksempelvis fortelle om det er greit å møte opp fem minutter for sent til trening. Uansett om det er greit eller ikke, sier det noe om gruppas læringsmiljø (Postholm et al., 2019).

2.2.3 Prestasjonskultur

I en gruppe som er sammen over lengre tid, danner det seg visse forventninger og det formes uskrevne regler, verdier og normer for hvordan ting skal være og ikke være. Det dannes en virkelighetsoppfatning som skal råde innenfor gruppa og dette påvirker den enkeltes oppførsel og hvordan man er i forhold til hverandre innad i gruppa. Det er dette som er kulturen i ei gruppe, den er formet av gruppa og skal også være styrende for gruppa (Vik, 2007). Videre beskriver Vik (2007) hva en prestasjonskultur er:

Prestasjonskultur handler om hardt, målrettet og systematisk arbeid for å bli litt bedre. Hver dag. Det handler om virksomheter, team, og individer som har lidenskap og drivkraft til å prestere på et stadig høyere nivå for å oppleve mestring og suksess. De har store mål og alle medvirkende i organisasjonen vet hvordan de skal bidra for å nå målene. (Vik, 2007, s. 96).

I en prestasjonskultur handler det ifølge Vik (2007) om å være best eller at man er i det samme sjiktet som de man sammenligner seg med. For å bli litt bedre må det jobbes hardt, systematisk og målrettet, hver dag. Det handler om å ha en indre drivkraft til å stadig forbedre seg og prestere på et høyere nivå. I en prestasjonskultur vil målene det jobbes for å nå, alltid være høye, og alle i hele organisasjonen kjenner sine arbeidsoppgaver. Gjennom felles forståelse og fokus på enkeltindividets arbeidsoppgaver i organisasjonen, vil man kunne utvikle prestasjonen til både individet og kollektivet. En annen viktig faktor i en prestasjonskultur er å utfordre det trygge og stabile for å utvikle seg. Ved å utfordre det trygge og stabile, vil enkeltspilleren finne trivsel i å få utløp for sine kreative evner. På denne måten vil enkeltspilleren være i utvikling og stadig lære noe nytt.

Det som er spesielt med prestasjoner i toppidretten, er at de blir målt kun i konkurranseøyeblikket, skriver Moen (2013). Konkurranseøyeblikket er det som forteller hvor god prestasjonen er. I en prestasjonskultur hvor fokuset er å vinne, er det derfor en forventning til at man forbereder seg og gjør jobben godt nok med utgangspunkt i lagets felles målsetting, skriver Høigaard (2020). Målet er å frembringe prestasjoner som overgår de man sammenligner seg med, og det setter en standard for både prestasjonskulturen på laget og de hjelperelasjonene som er i laget (Moen, 2013).

2.3 Annen relevant forskning

I dette delkapittelet presenteres annen relevant forskning for prosjektet. Alle informantene peker på treneren som en pedagogisk leder som har ansvar for både mennesket og resultatene. Jeg trekker derfor paralleller til læreren som pedagogisk leder i dette forskningsprosjektet. I avsnitt 2.3.1 ser jeg i lys av Biesta (2021) sin teori om lærerens oppgave nærmere på trenerens oppgave som pedagogisk leder. Videre kommer jeg i avsnitt 2.3.2 inn på individets og kollektivets betydning på veien til suksess. Med utgangspunkt i Donelson Ross Forsyth (2014) sin teori om gruppedynamikk, presenteres rollene til det individorienterte- og det kollektivt orienterte mennesket i en gruppe. Videre redegjøres det i lys av Eggens godfot-teori for to læringsetiske prinsipper som fremmer læring og utvikling hos individet og kollektivet. Deretter presenteres Anne Edwards (2005) sin teori om betydningen av god relasjonell kompetanse og at vi anerkjenner hverandre som ressurser for å bygge et godt kollektiv. Til slutt, i avsnitt 2.3.3 redegjøres det for betydningen av å kommunisere godt da det er helt avgjørende for at laget skal prestere. For å belyse betydningen av kommunikasjon tar jeg utgangspunkt i teori fra Geir Kaufmann og Astrid Kaufmann (2003), Lars Tore Ronglan (2008), Frode Moen (2013), Sigurd Vik (2007) og Olga Dysthe (2001).

2.3.1 Treneren – en pedagogisk leder

Trenerens (lærerens) oppgave som pedagog, er ifølge Biesta (2021) å gjøre det mulig for spillerne å eksistere på en voksen måte.¹ Ut fra Biesta er det mulig å argumentere for at forståelse mellom for eksempel trener og spillere, er et resultat av sosialt samvirke. Det er nettopp deres kollektive handlinger som er med på å konstituere betydningen av hva som skal læres – for alle parter er med på å konstruere mening. Det er i en slik sammenheng han introduserer begrepene kvalifikasjon, sosialisasjon og subjektifikasjon, hvor det er

¹ Jeg er fullt klar over at Biesta ikke diskuterer fotballtrenere. Likevel finnes det mye i hans teoretiske univers som også er svært relevant for trenere.

subjektifikasjon som har det unike mennesket, altså spilleren, som fokusområde. Disse tre begrepene, eller dimensjonene, vil også i en trenersammenheng kunne omfatte mye av det en trener gjør sammen med spillergruppa. Med kvalifikasjon menes at trenergjerningen har til formål å kvalifisere spillerne slik at de tilegner seg de ferdighetene og kompetansene som er nødvendig innenfor en prestasjonskultur – det å kunne gjøre noe *på en god måte*. Samtidig vil det her også ligge en sosialiserende dimensjon. Spillerne tilegner seg en del av lagets kultur og eksisterende måter å spille på. Spillerne beveger seg altså inn i en kultur som de selv er med på å videreutvikle. Den tredje dimensjonen subjektifikasjon er for Biesta den viktigste delen av dette begrepstriangelet. Det er ikke bare å føre hver enkelt spiller inn i en bestemt fotballkulturell ramme: Her er det snakk om at enkeltspillerne får mulighet til å finne seg selv og sitt eget talent, og får rom til å realisere det. Det er nettopp dette som gjør spillere unike, spillere som kan overskride rammene, det som er kulturelt gitt, og gjøre noe helt nytt – noe spektakulært. Hvis dette skjer, vil det ifølge Biesta skje et *under*. Det betyr at en trener ikke bare er en person som skal lære noen å lære, men at han også vil undervise. Det er nettopp treneren som underviser, som kan dyrke frem og skape spillerne som kan *vise et under*, altså at de gjør noe bemerkelsesverdig og unikt. Skal en fotballtrener lykkes, må han ikke utelukkende ha fokus på et av disse begrepene. Ut fra Biestas argumentasjonslinjer dreier det seg om hvordan hver enkelt spiller gis rom sammen med de andre spillerne (Biesta, 2021).

Som nevnt er trenerens oppgave å vekke spillernes lyst til å eksistere på en voksen måte. En viktig del av det Biesta (2021) omtaler som voksenhet er å akseptere andres integritet, og det å være annerledes. Som trener vil man møte motstand gjennom at noen av spillerne setter seg imot trenerens initiativer. Når det videre er snakk om hvordan treneren møter denne motstanden, pekes det på tre ulike muligheter. For det første kan treneren velge å irritere seg over de som gir motstand og videre tvinge gjennom sin vilje for å gjøre initiativene til virkelighet. Problemet oppstår hvis treneren går for langt i å tvinge gjennom sin egen vilje og ødelegger for integriteten til spillerne som gir motstand. Den andre måten motstand kan møtes på, er å trekke seg vekk, noe som kan skje hvis treneren opplever situasjonen som for kompleks. Det positive med dette er at det gis plass til spillerne som gir motstand, men på den andre siden gir treneren da opp sitt engasjement og ødelegger selve vilkårene for å være en trener med myndighet. En tredje mulighet å møte motstand på, er gjennom dialog. Å møte motstand på denne måten er utfordrende da det krever energi, oppmerksomhet og engasjement. Det vil være utfordrende å møte motstand på denne måten, men i siste instans er det bare gjennom dialog at alle parter ytes rettferdighet og kan betrakte hverandre som *unike* innenfor et fellesskap. Likevel

er det naturlig å møte motstand på alle de tre måtene da man alltid vil møte både situasjoner hvor man trenger å trekke seg tilbake, og situasjoner hvor det er nødvendig å *presse på*. Sånn sett er ikke nødvendigvis dialog alltid den beste måten å møte motstand på (Biesta, 2021).

Det viktigste poenget for en trener ifølge Biesta (2021), er det han omtaler som forstyrrelse. Gjennom forstyrrelse kan treneren fremme voksenhet i utviklingen. Trenerens pedagogiske oppgave blir på denne måten noe mer enn bare å fremme utvikling hos sine spillere. Som nevnt fremmes voksenhet kun gjennom dialog og det er her trenerens vanskeligste oppgave ligger, nemlig å støtte spillerne til å bli i dialogen. På denne måten tilegner spillerne seg erfaring av å møte motstand og får støtte til å engasjere seg på en god måte. Gjennom å selv evne å forbli i dialogen sammen med sine spillere, vil en annen gevinst være at treneren opparbeider seg autoritet. En slik autoritet er et resultat av aksept for subjektets integritet og det å få lov til å være annerledes. Det som er viktig, er at spillerne oppfatter autoriteten som noe positivt og noe som bidrar til deres utvikling av voksenhet. Da vil trenerens autoritet bli omfavnet av spillerne (Biesta, 2021). I likhet med lærere skal også trenere være gode pedagogiske ledere da de pedagogiske ferdighetene de besitter, i høy grad påvirker de mangfoldige relasjonene treneren kan få til spillergruppa. Varga (2017) peker i denne sammenheng på at trenerens pedagogiske kompetanse har stor betydning for om treneren faktisk lykkes i sin trenergjerning.

2.3.2 Individet og kollektivet

Gjennom et liv tar de fleste mennesker del i ulike grupper og fellesskap. Det å være del av en gruppe eller et fellesskap, gir en følelse av nærhet og tilhørighet. Det som kan være utfordrende, er hvordan enkeltindividet forholder seg til gruppa som helhet. Man kan litt firkantet sagt, enten være individorientert eller kollektivorientert. Den individorienterte vil anerkjenne gruppetilhørigheten og tilknytningen til andre mennesker, men han vil i hovedsak bare være behjelpelig når noe kan gi personlig gevinst. Kollektivt orienterte mennesker vil sette sosiale forpliktelser og forholdet til andre gruppemedlemmer høyest da det er avgjørende for trivselen. De som er kollektivt orienterte, vil også i høyere grad sette pris på belønninger på gruppenivå, som et resultat av godt kollektivt samarbeid. Sterke lag består av kollektivt orienterte mennesker som setter fellesskapets mål høyest (Forsyth, 2014).

Nils Arne Eggen og Sverre Magnar Nyrønning beskriver i boken *Godfoten: Veien til suksess* (1999) to læringsetiske prinsipper om hvordan læring og utvikling skulle skje i Rosenborg på hans tid. Det første prinsippet er rettet mest mot den kollektive fremgangen: «Du er god eller dårlig sammen med noen. Det å være dyktig er ingen soloprestasjon» (Eggen og Nyrønning,

1999, s. 207). Det andre prinsippet er i hovedsak rettet mot individet: «Uansett hva vi skal lære og uansett hvilket nivå vi skal lære på, så er læringa mest effektiv når læringsmiljøet tar utgangspunkt i dine plussegenskaper som blir til plussferdigheter» (Eggen og Nyrønning, 1999, s. 213). Fellesnevneren bak disse to prinsippene er at dyktighet og den gode prestasjonen (kvalifikasjon) er et resultat av et godt kollektiv (sosialisasjon). For å bygge et godt kollektiv må det legges til rette for at enkeltspilleren kan bli bedre på det han allerede er god på (subjektifikasjon). Når enkeltspilleren investerer sin dyktighet og spisskompetanse i de resterende ti spillerne på banen, får han deres dyktighet ti ganger tilbake. Da utvikles et godt kollektiv (Eggen og Nyrønning, 1999).

Styrken på kollektivet er altså avhengig av individenes samhold og hvordan de fungerer sammen. Individene må være gode relasjonelt som vil si at man er god til å anerkjenne hverandre som ressurser. Ved å bruke hverandre som ressurser vil man styrke kollektivet ved at man får en god arena for både læring og kunnskapsdeling. Hvis man ikke er gode relasjonelt, vil det kunne svekke kollektivet og gjøre samholdet spinkelt. Det er derfor viktig å se hverandre som ressurser, og også kunne søke støtte hos hverandre uten at det skal virke begrensende på egen kapasitet. Ved å bruke hverandre som ressurser og utnytte hverandres kompetanse, vil det kunne danne et godt grunnlag for å gjøre laget bedre. Gjennom å lytte til hverandre, kan man sammen finne ut hva som er det beste for kollektivet. Ved å være åpen for andres synspunkter vil man også kunne utvikle individet. Videre vil det være viktig at enkeltindividet tar til seg og vies inn i kollektivets verdier, og er i stand til å utvikle seg sammen med andre. Man må ha forståelse for det miljøet man er en del av. På den måten kan alle i kollektivet jobbe ut fra en felles forståelse, og benytte seg av hverandres kompetanse for å nå målet mest mulig effektivt. På denne måten vil ulik ekspertise veves sammen til kollektivets beste ved at alle jobber sammen og drar nytte av hverandres ekspertise (Edwards, 2005). Dette betyr ikke at kollektivet skal overkjøre enkeltindividets rom til å eksperimentere og videreutvikle eget talent.

2.3.3 Kommunikasjon

Kommunikasjon handler ifølge Kaufmann og Kaufmann (2003) om å skape gjensidig forståelse av et budskap mellom trener og spillere. Effektiv kommunikasjon skjer når informasjonsflyten er god, og når trener og spillere sitter igjen med felles forståelse av budskapets meningsinnhold. I denne prosessen er det viktig å inneha god kommunikativ kompetanse, som vil si evnen man har til å forstå og formidle informasjon. *Formidlingens kunst*, som Nils Arne Eggen omtalte det som, er ifølge Schjei (2019) fotballtrenerens viktigste kunnskap for å skape bevisstføring og refleksjon. Litt forenklet kan man si at kommunikasjonsprosessen er en toveis-prosess hvor det

er tilbakemeldinger og gjensidige tolkninger i det sosiale samspillet. En god kommunikasjonsprosess vil kunne forsterke det sosiale samspillet og samarbeidet i spillergruppa (Kaufmann og Kaufmann, 2003).

Gode kommunikative evner beskrives av Ronglan (2008) som viktig for å kunne sette seg inn i andre ytringer i lys av det sosiale samspillet. En treners handlinger og ytringer vil alltid bli fortolket av spillergruppa, ofte på ulike måter. Det gjør at treneren alltid bør være seg selv bevisst når han handler og ytrer seg med tanke på hva han kommuniserer ut til spillergruppa, og hvordan budskapet tolkes og forstås. Budskapet kan alltid fortolkes ulikt i spillergruppa og det understreker betydningen av en tydelig trener (Ronglan, 2008). For å fremme felles forståelse og refleksjon peker Moen (2013) på viktigheten av å benytte seg av de riktige kommunikasjonsteknikkene. Spillergruppa og treneren er gjensidig avhengig av hverandre og da er felles forståelse for målet viktig. Formidlingen må være rettet mot dette felles målet som alle er enige om da det styrker gjensidigheten mellom spillergruppe og trener. En sterk, gjensidig relasjon vil kunne bedre arbeidet med prestasjonsutvikling i klubben.

Et av elementene i kommunikasjonsprosessen er dialogen mellom mennesker. Dialog kommer fra det greske ordet dialogos, hvor dia betyr gjennom og logos betyr ord eller mening. Når vi uttrykker oss gjennom dialogen, synliggjør vi oss for hverandre i forhold til hvem vi er og hva vi mener. Sett i et sosiokulturelt perspektiv, hvor samhandling er avgjørende for læring, er dialogen vesentlig. Den kan skape en intersubjektiv forståelse av hva treneren ønsker å formidle. Kunnskap vil oppnås gjennom samspill mellom dialog (hva man snakker om og hvordan dette formidles) og et gjensidig tillitsforhold mellom treneren og spillerne. Dette synliggjør dialogens avgjørende betydning i enhver lærings- og forståelsesprosess (Dysthe, 2001). Dialogen trenger ikke nødvendigvis å føre til enighet ifølge Vik (2007), men ved å lytte til hverandres meninger, vil man utvikle et repertoar som er avgjørende for læring og refleksjon.

3 Metode

Metode gjennom ordets grunnleggende betydning handler om veien til målet. På min vei til målet valgte jeg et *eksplorerende forskningsdesign* som vil si at forskningsmetoden er utforskende (Kvale og Brinkmann, 2015). Sammen med forskningsdesignet har også problemstillingen vært avgjørende for hvilken metode jeg har valgt i dette forskningsprosjektet. Det var hensiktsmessig for meg å velge kvalitativ metode da det er en åpen og fleksibel metode slik Thagaard (2018) beskriver.

Innenfor kvalitativ metode finnes det flere ulike tilnæringer. Observasjon, analyse av foreliggende tekster og visuelle uttrykksformer, analyse av audio- og videoopptak, digitale intervju på internett og intervju beskriver Thagaard (2018) som mulige kvalitative tilnæringer. Observasjon kunne vært en svært egnet metode i dette prosjektet da det hadde gitt meg muligheten til å se informantene mine i praksis, eksempelvis på treningsfeltet, på spillermøter eller i garderoben. På det grunnlaget kunne observasjon som tilleggsmetode til intervju, potensielt sett løftet oppgaven og på den måten vært den mest optimale løsningen med utgangspunkt i min problemstilling. Som forsker var dette noe jeg vurderte, men på bakgrunn av smittevernhensyn og fordi det hadde blitt for tidkrevende, valgte jeg å ikke ta i bruk denne metoden. Den metoden jeg til slutt falt ned på, var kvalitativt forskningsintervju da det både gav meg muligheten til å få utvidede svar og muligheten til å stille informantene oppfølgingsspørsmål. Ved å velge kvalitativt forskningsintervju har jeg fått muligheten til å utforske informantenes opplevelser og refleksjoner rundt deres jobb som fotballtrener. Dette har vært verdifullt i utformingen av prosjektets design. Digitale intervju på internett, som av Thagaard (2018) pekes på som en egen metode innenfor kvalitativ forskning, er brukt i gjennomføringen av intervjuene med hensyn til smittevern. Til tross for litt tekniske utfordringer, har intervjuene etter min mening gått veldig bra, mye takket være tålmodige og forståelsesfulle informanter. Sammen har vi produsert kunnskap som et resultat av våre interaksjoner om toppfotballtrenernes opplevelser og erfaringer ut fra de spørsmål som problemstilling og forskningsspørsmål reiser.

En intervjuprosess kan ifølge Kvale og Brinkmann (2015) illustreres på to ulike måter: «To forskjellige metaforer for intervjueren – som gruvearbeider eller som reisende – kan illustrere de ulike epistemologiske oppfatningene av intervjuprosessen som henholdsvis kunnskapsinnhenting eller kunnskapskonstruksjon» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 71). Med andre ord er det intervjueren selv som velger hvilken tilnærming han har til intervjuprosessen.

I en kunnskapsinnhentende intervjuopprosess antar man at informanten sitter inne med erfaringer, kunnskap og detaljert innsikt som intervjueren vil forsøke å avdekke. Med det menes at intervjueren prøver å *grave* frem kunnskap som informanten har. Alternativet til *gruvearbeideren* og er den *reisende*. En *reisende* intervjuer vil på sin side være mer kunnskapskonstruerende gjennom sin aktive deltagelse i intervjuet. I en slik intervjuopprosess skapes kunnskapen i intervjusituasjonen der og da (Kvale og Brinkmann, 2015).

I dette prosjektet har jeg vært en *reisende* intervjuer ved at min intensjon har vært å konstruere kunnskap i samspill med informantene i prosjektet. I en intervjusituasjon trenger ikke nødvendigvis en slik kunnskapskonstruksjon å være veldig enkel da intervjuet som sosial kontekst alltid vil ha visse forventninger til både meg som forsker og mine informanter. Som intervjuer er det forventet at jeg tar lederrollen, mens informantene svarer for seg. Dette kan føre til at informantene ikke alltid gir uttrykk for sine subjektive oppfatninger, men heller uttrykker det de antar at jeg som forsker ønsker å høre, eller hva som innenfor fotballvitenskapen betraktes som rett (Kvale og Brinkmann, 2015). Bakgrunnen for dette er ifølge Thagaard (2018) ofte at informantene vil gi et godt inntrykk av seg selv. For å legge til rette for en mest mulig naturlig intervjusituasjon, sendte jeg ut et informasjonsskriv til alle informantene i forkant av intervjuet. I informasjonsskrivet beskrev jeg intervjuets formål og hvordan selve intervjuopprosessen ville foregå. Det ble også redegjort for det praktiske rundt intervjuet og de rettighetene informantene har. På denne måten la jeg til rette for en mest mulig åpen, transparent og naturlig intervjuopprosess, slik at informantene visste hva de ble med på ved å stille til intervju. Jeg vil i avsnitt 3.2.2 gå nærmere inn på intervjuene.

Videre i dette kapitlet vil jeg redegjøre nærmere for hvordan jeg har gått frem for å svare på problemstilling og forskningsspørsmål. I delkapittel 3.1 vil jeg først presentere min rolle som forsker og hvilken posisjon jeg har på feltet med utgangspunkt i min forforståelse for forskningsprosjektets tema. Jeg vil deretter gå nærmere inn på hvordan innsamlingen og behandlingen av det empiriske materialet har foregått i delkapittel 3.2. I delkapittel 3.3 presenteres de etiske betraktningene jeg har gjort meg rundt forskningsprosjektet og til slutt, i delkapittel 3.4 redegjøres det for kvaliteten i forskningsprosjektet.

3.1 Forskerens forforståelse og posisjon på feltet

Det som først og fremst er bakgrunnen for at jeg valgte å skrive en fotballrelatert masteroppgave, er som nevnt i innledningen, min lidenskap for fotball og mine personlige erfaringer fra da jeg selv spilte fotball. Den lidenskapen jeg har for fotball og mine personlige

erfaringer, utgjør sammen med min bakgrunn fra lærerutdanningen, de tre viktigste faktorene for at jeg valgte å skrive om akkurat dette temaet. Fra jeg startet på lærerutdanningen i 2015 til jeg ble ferdig i 2019 har jeg sett hvor viktig læreren og læringsmiljøet er både på skolen, i klassen og for enkelteleven med tanke på å få det til å fungere godt sosialt og faglig. Lærere har stor påvirkningskraft og hvis den påvirkningskraften brukes på en god måte, vil man kunne få gode resultater både sosialt og faglig. På lik linje har fotballtrenere den samme påvirkningskraften, men det er langt fra alle som lykkes. Jeg har flere ganger undret meg over hva det er som gjør at noen lykkes og andre ikke. Ved at jeg gjennom denne masteroppgaven har fått muligheten til å utforske hvilken påvirkning fotballtreneres ledelsesformer og strategier har på læringsmiljø og prestasjonsutvikling, har jeg fått lov til å gjøre noe jeg har hatt lyst til lenge. Med bakgrunn fra lærerutdanningen og den interessen jeg har for fotball, er det ikke så rart at interessen for fotballtreners virke har dukket opp. Som forsker er jeg helt sikker på at egen utdanningsbakgrunn og lidenskap for fotball har vært av stor betydning for hele forskningsprosjektet.

Det har vært viktig for meg å ha tilstrekkelig med innsikt og forståelse for intervjupersonens situasjon for å få en mest mulig naturlig intervjuopplevelse. Det har derfor vært viktig for meg å ha gode nok forkunnskaper slik at jeg kunne være en interessant samtalepartner for informantene. Gjennom min forkunnskap om tema og grundige forberedelser la jeg til rette for en behagelig intervjuopplevelse for både meg selv og informantene. Til tross for at Berger (2015) peker på at forskeren enten kan ha et innenfra-blikk og eller et utenfra-blikk i forskningen har jeg i dette forskningsprosjektet hatt et sideblikk. Med det mener jeg at jeg som forsker står mellom innenfra-blikket og utenfra-blikket. Gjennom mine forkunnskaper har jeg god kjennskap til det miljøet jeg forsker på, men jeg har ikke noen direkte relasjon til noen av informantene. Med innenfra-blikket og en nærmere relasjon til informantene ville intervjuene muligens fått en enda mer naturlig flyt. En mer nær relasjon ville kanskje også gjort at jeg hadde endt opp med et «bedre» datamateriale enn det jeg allerede har. Jeg ville derimot ikke kunne vært like objektiv i betydningen å skape en nødvendig distanse til materialet som jeg har forsøkt å tilstrebe i dette forskningsprosjektet. Sideblikket vil derfor være en beskrivende metafor for nettopp den posisjonen jeg har hatt til informantene.

3.2 Datainnsamling

Denne delen av studien sier noe om hvordan datainnsamlingen har foregått. Tidligere i dette kapittelet beskrev jeg Kvale og Brinkmann (2015) sine to metaforer om intervjueren; gruvearbeideren og den reisende. Som sagt tidligere i kapittelet, inntar jeg i dette

forskningsprosjektet rollen som en reisende intervjuer. Jeg vil i samspill med informantene skape den kunnskapen som skal hjelpe meg til å nå forskningsprosjektets mål. På denne måten blir datainnsamlingen i dette forskningsprosjektet det Kvale og Brinkmann (2015) omtaler som kunnskapskonstruksjon. Jeg vil gjennom samtalen med informantene konstruere ny kunnskap for å nå forskningsprosjektets mål.

3.2.1 Prosjektets utvalg av informanter

For å kunne svare best mulig på problemstilling og forskningsspørsmålene, fant jeg det i utgangspunktet mest hensiktsmessig med en strategisk utvelgelse av informanter. Bakgrunnen for det er at de informantene jeg har søkt etter, må være kvalifisert ved at de er trener i norsk toppfotball. Ifølge Norsk toppfotball (u.å) og Toppfotball Kvinner (u.å) er toppfotball i Norge de klubbene som spiller i Eliteserien, OBOS-ligaen, Toppserien eller 1.divisjon for kvinner. Jeg valgte derfor å kun henvende meg til trenere i disse fire divisjonene. På denne måten gjorde jeg det Thagaard (2018) beskriver som en strategisk utvelgelse av informanter. Videre i prosessen kontaktet jeg ca. 20 trenere fordelt på disse fire divisjonene for å hente inn informanter. Siden fotballtrenere har en hektisk hverdag fikk jeg flere avslag, men til tross for dette var det fire trenere som takket ja til å delta i forskningsprosjektet. På grunnlag av at det kun var disse fire trenerne av de jeg henvendte meg til som til slutt takket ja til å delta, kan det også argumenteres for at forskningsprosjektet har et tilfeldig utvalg av informanter.

Formålet med studien har som sagt vært å gjøre kunnskap om hvordan å lykkes som fotballtrener mer tilgjengelig for allmennheten, og på det grunnlaget siktet jeg mot toppfotballtrenere. Da jeg satte i gang prosessen med å finne informanter, hadde jeg et mål om å få tak i to kvinnelige og to mannlige toppfotballtrenere for å få innspill fra begge kjønn om det å være toppfotballtrener. Dette viste seg å bli vanskelig da jeg ikke fikk svar fra noen av norsk toppfotballs kvinnelige trenere på det tidspunktet jeg søkte informanter. Jeg var likevel åpen for å kunne ta et intervju på kort varsel om noen av de kvinnelige trenerne jeg henvendte meg til, ville ta kontakt. Da ville jeg fått en kvinnelig treners opplevelser og refleksjoner rundt trenerrollen. Dette tror jeg ville styrket forskningsprosjektet og gjort det mer helhetlig i form av uttalelser fra begge kjønn. Det ville spesielt vært interessant med tanke på at det i dag er så få kvinnelige topptrenere i norsk toppfotball. Til tross for at jeg i det lengste var på utkikk etter minst en kvinnelig informant, har jeg fått fire mannlige informanter som jeg er svært fornøyd med. Samtlige av informantene er hovedtrener for et lag i norsk toppfotball og felles for alle fire er at de gjennom sine resultater har lykkes svært godt som fotballtrenere.

Toppfotballtrenere er personer med en stilling det knyttes en viss maktposisjon til. Et sentralt problem i studier av elitepersoner, er at det kan være vanskelig å komme i kontakt med dem ifølge Kvale og Brinkmann (2015). Med tanke på antall klubber og trenere jeg har henvendt meg til for å få nok informanter, har prosessen med å innhente informanter vært tidkrevende. Jeg har til tross for det, fått fire meget solide informanter, og på den måten lyktes godt, men jeg har ikke lyktes med å få den kjønnsbalansen jeg i utgangspunktet ville ha. Selv om det ikke er kjønnsbalanse i studiens utvalg, dekker studien tre av fire divisjoner i norsk toppfotball og utvalget har på det grunnlaget et godt utgangspunkt for å si noe om hvordan man kan lykkes som fotballtrener i Norge.

Utvalget i prosjektet består av fire toppfotballtrenere hvor en av de ønsker å være anonym. Informanten som ønsker å være anonym vil heretter bli omtalt som Mats Jensen. I tillegg til Mats Jensen består prosjektets utvalg av Åge Hareide, Vegard Hansen og Geir Kristian Nordby. Disse trenerne kommer fra ulike deler av landet og dekker som nevnt tre av fire divisjoner i norsk toppfotball. De har alle bred erfaring fra treneryrket og de har alle lyktes i sin trenergjerning. Jeg vil i det følgende presentere alle informantene med unntak av Mats Jensen.

Åge Hareide har hatt en innholdsrik karriere både som spiller og trener. I Norge har han spilt for både Hødd og Molde, og i 1981 gikk han til Manchester City i England. Han har også spilt en periode for Norwich. Som trener har han vært innom klubber i hele Skandinavia, deriblant Molde, Rosenborg, Brøndby, Helsingborg og Malmø. Som trener for disse klubbene har han vunnet liga eller cup med flere av klubbene, og han har også tatt Malmø til Champions League to år på rad. I tillegg til dette har Hareide også vært landslagstrener både for Norge og Danmark. Spesielt i Danmark gjorde han suksess gjennom å lede laget til VM i Russland og ved å bli kåret til «Årets trener» i Danmark to år på rad. I dag er han inne i sin andre periode som hovedtrener for Rosenborg ballklubb. Tidlig i sin spillerkarriere tok Hareide også revisor-utdannelse.

Vegard Hansen har i likhet med Åge Hareide gjort det godt som både spiller og trener. Han har spilt for flere norske klubber, deriblant Strømsgodset, Kongsvinger og Mjøndalen. I 1994 gikk han til Bristol i England hvor han ble i to år før han kom tilbake til Norge. Som trener startet han i Stord/Moster fotballklubb, men siden 2006 har han vært trener for Mjøndalen idrettsforening. Som trener i Mjøndalen har han vært med på å ta Mjøndalen opp fra 3 divisjon til Eliteserien hvor de spiller i dag. Hansen har fra før bedriftsstudie-utdannelse fra BI.

Geir Kristian Nordby har utdannelse fra idrettshøgskolen og jobbet som kroppsøvlingslærer før han ble fotballtrener. Nordby har ingen spillerkarriere bak seg, men han har vært trener

for Røa i toppserien siden 1997. Han startet først som assistent, men tok i 2006 over hovedtreneransvaret og har hatt det siden. I sin periode som trener for Røa har han vunnet både ligaen og cupen flere ganger og han har også ledet laget til gode prestasjoner både i UEFA-cupen og Champions League.

3.2.2 Intervju

I forkant av intervjuprosessen utformet jeg en semistrukturert intervjuguide. Jeg valgte å utforme intervjuet på denne måten, da det legger opp til at et åpent intervju gir rom til å endre rekkefølge i spørsmål og formuleringer underveis (Kvale og Brinkmann, 2015). Dette har gitt meg fleksibilitet med tanke på at jeg i høy grad kan gjøre intervjuet på informantenes premisser og på denne måten få så utfyllende svar som mulig.

Selve intervjuguiden ble formulert ut fra problemstillingen og de forskningsspørsmålene jeg var opptatt av. Med spørsmålene ønsker jeg å komme i dybden av forskningen, og de har også vært med på å forenkle prosessen med utforming av relevante og mest mulig presise intervju spørsmål. Problemstillingen og forskningsspørsmålene dannet så grunnlaget for intervjuguiden som består av 25 spørsmål fordelt på følgende seks kategorier; *innledningsspørsmål, pedagogisk tilnærming, læringsmiljø, prestasjonsutvikling, utfordringer og utdanningsbakgrunn*. For å få større innblikk i intervju spørsmålene, se vedlegg 3. I utformingen av intervju spørsmålene la jeg vekt på å lage mest mulig åpne spørsmål for å i høyest mulig grad legge opp til at informantene selv skulle få mulighet til å presentere sine egne beskrivelser, oppfatninger og ikke minst erfaringer fra trenergjerningen. Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015) viktig og hensiktsmessig med tanke på å få så fyldige eller «tykke» beskrivelser som mulig fra informantene.

Før selve intervjuet startet, innledet jeg med en briefing hvor jeg gikk gjennom prosjektets formål, problemstilling, bruken av diktafon og andre praktiske avklaringer i forhold til intervjuets gang. Informantene fikk også muligheten til å stille spørsmål før intervjuet startet. Denne delen av intervjuet var mer uformell, men viktig for meg som forsker med tanke på å danne en god, tillitsfull og fortrolig intervjurelasjon til informantene. Da selve intervjuet startet, ble intervju spørsmålene stilt i samme rekkefølge til alle informantene. Underveis i intervjuene hadde jeg likevel muligheten til å tilpasse spørsmål, og stille oppfølgingsspørsmål etter hvilke tema informantene kom inn på. Intervjuets åpenhet og fleksibilitet gjorde det enklere for meg å følge samme struktur i alle intervjuene. Samtidig kunne jeg til en viss grad gjøre intervjuene på informantenes premisser, slik at de fikk rom nok til å presentere sine egne opplevelser og

erfaringer på en tillitsfull måte. I etterkant av intervjuet hadde vi en debrief hvor jeg gikk gjennom intervjuets hovedkategorier og hvor informantene fikk mulighet til å si litt om deres opplevelse av intervjuet, samt muligheten til å stille spørsmål.

Alle fire intervjuene ble gjort digitalt da det var mest hensiktsmessig med hensyn til smittevern. Det førte til at jeg måtte gjøre noen ekstra forberedelser for at den digitale gjennomføringen av intervjuene skulle bli god. Jeg brukte god tid på å finne en plass hvor jeg var sikker på at jeg hadde stabilt nettverk og i tilfelle nettverket skulle være ustabil hadde jeg også nettverkskabel koblet til datamaskinen. Det viktigste grepet jeg tok for å forberede meg på digitale intervjuer, var å gjennomføre et prøveintervju. Dette gjorde meg oppmerksom på hva jeg måtte forbedre med intervjuene, og med tanke på det tekniske, gjorde prøveintervjuet at jeg følte meg mer trygg da jeg gjorde mitt første intervju. De ekstra forberedelsene jeg har gjort for å få den digitale gjennomføringen til å fungere best mulig, hadde jeg nødvendigvis ikke trengt å gjøre, men det var definitivt viktig for å gjøre intervjusituasjonen mest mulig naturlig og komfortabel for meg og mine informanter.

Til tross for at jeg gjorde gode forberedelser på hvordan jeg skulle gjennomføre intervjuene digitalt, var det utfordringer med det tekniske underveis, spesielt i et av intervjuene. Det tekniske i nettbaserte intervju peker også Thagaard (2018) på som en potensiell utfordring: «Synkron intervjuer preges av høyt tempo. Det kan føre til at det blir utydelige overganger mellom å sende spørsmål og å motta svar. Både intervjupersonen og forsker kan oppleve at det kan være utfordrende «å henge med i samtalen»» (Thagaard, 2018, s. 110). I mitt tilfelle medførte de tekniske problemene i det ene intervjuet at samtalen ble ganske oppstykket, noe som gjorde transkriberingen i etterkant mer tidkrevende. Digital gjennomføring av intervjuene har på denne måten gjort prosjektet mer tidkrevende både i forberedelsene og i bearbeidingen av datamaterialet. Noe annet som kan ses på som en begrensning ved å gjennomføre intervjuene digitalt, er at jeg i høy grad mistet muligheten til å lese informantenes kroppsspråk. Selv om vi så hverandre via videochat hadde jeg ikke muligheten til å lese informantenes kroppsspråk i like stor grad som jeg ville hatt i fysiske intervju.

Til tross for at jeg tidvis har hatt noen tekniske utfordringer, syns jeg den digitale intervjuløsningen totalt sett har fungert bra. Jeg ser flere fordelaktige elementer med å gjennomføre intervjuene digitalt. I intervjuene av de fire toppfotballtrenerne var det kanskje en digital intervjuløsning som gjorde deltagelse i prosjektet gjennomførbart med tanke på deres hektiske jobbhverdag. I tillegg til at intervjuet ble kortere med en digital løsning, har også informantene selv hatt muligheten til å bestemme hvor intervjuet skulle gjennomføres, og når.

Den digitale intervjuløsningen har videre vært fordelaktig da jeg har kunnet gjennomføre intervjuet der det passet best for meg. Sånn sett har den digitale intervjuløsningen spart meg mye tid med tanke på at jeg slipper å reise til et bestemt sted for å gjennomføre intervjuene.

Intervjuenes varighet var alle på mellom 60-90 minutter, alt etter som hvordan intervjusamtalen gikk, og om det var tekniske problemer underveis. For meg virket det som at alle informantene velvillig fortalte sine historier, opplevelser og erfaringer rundt sin trenergjerning. Videre opplevde jeg at informantenes refleksjoner var gode og at de opplevde tilfredshet i intervjusituasjonen. På bakgrunn av intervjuguidens struktur fikk alle intervjuene en naturlig avslutning og ved intervjuets slutt fikk jeg inntrykk av at informantene mine hadde fått sagt det de ville si om temaet. Intervjuprosessen foregikk i høy grad foregikk på informantenes foretrukne tidspunkt, men alle fire intervjuene var likevel ferdige i løpet av tre uker. På bakgrunn av at det gikk flere dager mellom enkelte av intervjuene gjorde jeg transkriberingen delvis ved siden av datainnsamlingen, noe som har fungert bra. Jeg valgte å gjøre transkriberingen, selv slik at jeg hadde muligheten til å lære mer om og eventuelt endre egen intervjustil til neste intervju slik Kvale og Brinkmann (2015) beskriver.

En annen faktor som på ulike måter kunne påvirket intervjuprosessen, er at alle informantene er det Kvale og Brinkmann (2015) omtaler som elitepersoner. For det første handler dette om at det kan være vanskelig å få kjente personer med på et intervju i det hele tatt. Som nevnt ble ikke dette noe problem for meg da alle informantene var positive allerede ved første forespørsel. En slik tanke om elitestatus gjorde det i utgangspunktet også litt vanskelig å vite hvordan jeg skulle nærme meg selve intervjusituasjonen. Dette viste seg heller ikke å være særlig problematisk, da alle informantene var oppriktig interessert i å være med og få uttrykt sine meninger. Dette førte til at jeg selv ble sikrere i situasjonen, og at jeg fikk en følelse av at vi hadde fine samtaler. Jeg forberedte intervjuet godt og fikk avtalt intervju med alle informantene tidlig i prosessen. Dette gjorde at jeg kunne gå inn i intervjusituasjonen på en trygg måte, og at jeg hadde et solid grunnlag for å delta aktivt i samtalen. Til tross for koronasituasjonen og at alle informantene har en hektisk arbeidshverdag, har vi hatt en åpen og ryddig dialog gjennom hele prosessen. Den gode dialogen og det konstruktive samarbeidet har definitivt bidratt positivt til forskningsprosjektets resultat, og det er noe jeg har satt stor pris på.

3.2.3 Analyse

Forskningsdesignet er bygd opp rundt det Thagaard (2018) beskriver som et fenomenologisk design, da det tar utgangspunkt i individets subjektive opplevelser, hvor målet er å oppnå en

forståelse av meningsinnholdet i individets erfaringer. «Sentralt innen fenomenologien er å forstå fenomener på grunnlag av perspektivene til de personer vi studerer, og å beskrive omverdenen slik den erfares av dem. Fenomenologien bygger på en underliggende antagelse om at realiteten er slik folk oppfatter at den er» (Thagaard, 2018, s. 36). Individets subjektive opplevelser står altså i sentrum for fenomenologien og det samsvarer godt med målet for dette forskningsprosjektet. Jeg utforsker det meningsinnholdet informantene tillegger sine erfaringer slik, Thagaard (2018) beskriver. På det grunnlaget kan jeg videre utvikle en forståelse av hvordan fotballtrenernes ledelsesformer og strategier påvirker spillergruppas læringsmiljø og prestasjonsutvikling. På denne måten gjør jeg mine fire informanter til fokusområdet for forskningen, både på bakgrunn av at det er deres opplevelser og refleksjoner jeg hovedsakelig er interessert i, men også fordi det avgrenser prosjektets omfang.

I analysen av det empiriske materialet har jeg vært opptatt av å hele tiden jobbe med utgangspunkt i problemstillingen. På denne måten har jeg alltid hatt i minnet hvordan trenerens ledelsesformer og strategier påvirker spillergruppas læringsmiljø og prestasjonsutvikling. I analysen av transkripsjonene gjorde jeg først en grov koding gjennom programmet NVivo. Gjennom dette programmet fikk jeg også kategorisert alle kodene på en oversiktlig måte. Da jeg gjorde kategoriseringen, valgte jeg å bruke de kategoriene jeg allerede hadde brukt i intervjuguiden. Dette fungerte godt da informantene forholdt seg godt til de kategoriene intervjuguiden baserte seg på. Gjennom hele analysearbeidet har det vært viktig å ha fokus på å overholde forskningsetiske retningslinjer av hensyn til informantene og med tanke på å etterstrebe et mest mulig redelig og rettferdig forskningsresultat.

3.3 Etiske betraktninger

Gjennom hele prosjektarbeidet har det vært viktig for meg å ta hensyn til forskningsetiske retningslinjer. For å kunne gjøre forskningsetisk riktige valg, har jeg tatt utgangspunkt i det Kvale og Brinkmann (2015) betegner som fire tradisjonelt viktige hovedområder; informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle. Disse retningslinjene har både bidratt til refleksjon og hjulpet meg til å ta valg underveis gjennom hele forskningsprosessen. Jeg vil i det følgende presentere de fire nevnte hovedområdene.

3.3.1 Informert samtykke

For å kunne gjennomføre et forskningsprosjekt er det visse retningslinjer man må forholde seg til, blant annet informert samtykke fra informantene. Informert samtykke handler om å informere informantene om prosjektets formål, risikoen ved å delta, frivillig deltagelse og at

informantene til enhver tid har mulighet til å trekke seg (Kvale og Brinkmann, 2015). Informantenes informerte samtykke kommer som et resultat av at jeg som forsker har fått lov til å behandle de data om mennesker jeg ønsker. For å få lov til å gjennomføre dette forskningsprosjektet, søkte jeg derfor Norsk senter for forskningsdata (NSD) for å få nødvendig godkjenning. Denne godkjenningen fikk jeg 24.11.2020 (se vedlegg 1). Et av kriteriene for å få godkjent en slik søknad er at man har utarbeidet et informasjonsskriv med samtykkeskjema (se vedlegg 2). Informasjonsskrivet sendte jeg ut til hver enkelt informant slik at de fikk mulighet til å se nøyer over hva prosjektet dreide seg om. For meg var det avgjørende at informantene visste hva de gikk til, slik at de kunne skrive under på samtykkeskjemaet. I informasjonsskrivet står det man trenger å vite om prosjektet, egne rettigheter og de konsekvensene deltakelse fører med seg. Nederst i skrive er det et samtykkeskjema hvor informantene skriver under og godtar prosjektets betingelser. På denne måten har jeg sikret at både jeg og mine informanter har en felles forståelse av hva prosjektet innebærer og hvilket formål prosjektet har.

3.3.2 Konfidensialitet

Konfidensialitet handler om at både intervjuer og informanter har en felles forståelse av hvilken informasjon som kan brukes i prosjektet (Kvale og Brinkmann, 2015). Det som viker litt fra normalen i dette prosjektet, er at tre av de fire informantene vil bli gjenkjent med navn. Dette har de tre informantene det gjelder, samtykket til etter å ha lest informasjonsskrivet. Den fjerde informanten har samtykket til å delta i intervjuet, men ville være anonym i selve forskningsprosjektet. Jeg anser informantenes samtykke til bruk av navn i denne oppgaven som positivt da informantenes data omtales redelig og med dyp respekt, og det er noe andre kan dra nytte av.

3.3.3 Konsekvenser

Summen av mulige fordeler ved å delta i et forskningsprosjekt bør veie tyngre enn de ulempene forskningsprosjektet kan gi informantene (Kvale og Brinkmann, 2015). I dette prosjektet er alle informantene toppfotballtrenere som har lykket. Det de bidrar med i dette prosjektet, anser jeg ikke som noe som kan slå negativt tilbake på dem. Dette betyr selvsagt ikke at jeg ikke kan forholde meg kritisk og spørrende til det de forteller, men jeg har hele tiden vært påpasselig med at jeg ikke tar deres utsagn ut fra den opprinnelige konteksten. Det har vært viktig for meg å minimere risikoen for å tillegge informantene meninger de ikke har, slik at de blir fremstilt på riktig måte. Dette har vært viktig å være oppmerksom på i selve tolkningsarbeidet.

Jeg har derfor vært svært forsiktig og oppmerksom på hvordan jeg bruker det datamaterialet jeg har hentet inn fra informantene, da det ifølge teorien kan være en fallgrube i kvalitativ forskning på (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 107). Det har vært viktig å vurdere datamaterialet sympatisk, men kritisk, slik at det som publiseres ikke setter informantene mine i dårlig lys. Det vil alltid være en mulighet for at informantene gir meg noen opplysninger som de kanskje ikke skulle ha gitt meg, og som de ikke vil at skal publiseres. Her kreves det et godt etisk skjøn. Dette er et usikkerhetsmoment som også kan skape uforutsigbarhet da jeg ikke vet med sikkerhet hva vi kan komme inn på i intervjuene. Det som da har vært viktig er at jeg har vurdert datamaterialet godt og at jeg gir informantene mine muligheten til å lese over oppgaven før den sensureres og publiseres. På denne måten ivaretas informantenes rettigheter på en god måte gjennom at forskningsprosjektet ikke publiseres før samtlige informanter har fått lest gjennom prosjektet og samtykket til at prosjektet kan publiseres.

3.3.4 Forskerens rolle

Forskerens rolle og integritet har ifølge Kvale og Brinkmann (2015) stor betydning for kvaliteten i forskningen og de etiske beslutningene som skal tas underveis i prosjektet. Jeg har gjennom hele prosjektet prøvd å være bevisst på egen rolle og posisjon da det har stor betydning for hvordan resultatet blir. Det er viktig at min opptreden er god og imøtekommende, og at de funnene jeg gjør, blir gjengitt korrekt i prosjektet. Med det som utgangspunkt har jeg lagt ned mye arbeid i å gi gode beskrivelser av de valg og beslutninger jeg har gjort underveis. Jeg mener at en slik forskningspraksis har gjort oppgaven mer transparent og det skal være mulig å etterprøve resultatene mine. Jeg gjentar at det har vært viktig for meg å være åpen om det arbeidet som er gjort gjennom hele prosessen, da dette er noe som forsterker tilliten til meg og som skaper en fortrolighet rundt forskningens sluttresultat.

Min erfaring med det forskningsmessige arbeidet er ikke så bred, men ved å være bevisst og klar over egne begrensninger har jeg blitt mer oppmerksom på egen adferd gjennom hele prosjektet. Tidlig bevissthet rundt egen erfaring med forskningsrelatert arbeid har tydeliggjort viktigheten av å være godt forberedt på de problemstillinger som kan dukke opp, og da spesielt etiske problemstillinger. Intervjuguiden er eksempelvis nøye gjennomgått med tanke på å formulere spørsmål som ikke berører sensitive tema. Denne bevisstheten bidrar ifølge Kvale og Brinkmann (2015) til mer reflekterte valg gjennom hele forskningsprosessen. Gjennom hele prosessen har jeg fått grundig veiledning av min veileder som har solid kompetanse på feltet. Gjennom betimelige og konstruktive tilbakemeldinger og troen på at jeg selv kan ta veloverveide valg i forskningsprosessen, står jeg igjen med et resultat jeg er godt fornøyd med.

3.4 Kvaliteten i prosjektet

Som forsker bør man alltid ha fokus på at forskningen skal holde høyest mulig kvalitet. Det man kan spørre seg om, er hva som er forskning av god kvalitet. Ifølge Thagaard (2018) er det tre sentrale begreper en som forsker bør sikre gjennom hele forskningsarbeidet; prosjektets reliabilitet, validitet og overførbarhet. Det vil være et godt utgangspunkt for at forskningen skal holde høy kvalitet og at den skal være så troverdig som mulig. Vi skal i det følgende se nærmere på de tre nevnte begrepene, samt det som kan ses på som forskningsprosjektets begrensninger.

3.4.1 Reliabilitet

Prosjektets reliabilitet handler om forskningens pålitelighet og troverdighet. Dette har mye å si for forskningens kvalitet. I et pålitelig prosjekt skal den kritiske leser kunne lese prosjektet og oppleve forskningsarbeidet som troverdig og tillitsfullt (Thagaard, 2018). I et slikt forsøk vil man også kunne teste forskningens verdi. I dette prosjektet har jeg prøvd å styrke reliabiliteten ved å være bevisst på egen rolle som forsker. Spesielt gjelder dette den rollen jeg har overfor informantene med tanke på den mulige overlegenhet/makt forsker har i en intervjusituasjon. Makten ligger selvsagt nedfelt i det faktum at det er jeg som har formulert kategorier og intervju spørsmål innenfor hver kategori. Dette gir lite rom for forhandlinger. Videre har jeg forsøkt å gjøre forskningen transparent ved å beskrive metode og analyse nøye. På denne måten kan leseren vurdere hele prosessen, fra en famlende start gjennom utprøving av relevante spørsmål til intervjuguiden, den digitale intervju prosessen, analysene, tolkningene og til de resultatene jeg har kommet frem til. Dette er noe som åpenbart vil styrke prosjektets reliabilitet (Thagaard, 2018).

Noe som kan oppfattes som en svakhet i kvalitativ forskning, er at forskere som bruker samme metoder i samme prosjekt, vil komme frem til ulike svar. Det at kvalitativ forskning skal være repliserbar, er dog et kriterium som er litt utdatert hvis man tar utgangspunkt i nyere litteratur (Thagaard, 2018). Det kan likevel ikke utelukkes at lesere av dette forskningsprosjektet kan betrakte det som en svekkelse for prosjektets reliabilitet. Det at jeg er den eneste forskeren i prosjektet vil også kunne ses på som en svekkelse for forskningsprosjektets reliabilitet. Jeg har alene gjort alle valg og tolkninger i prosjektet.

3.4.2 Validitet

«I en bredere fortolkning har validitet å gjøre med i hvilken grad en metode undersøker det den er ment å undersøke, i hvilken grad våre observasjoner faktisk reflekterer de fenomenene eller variablene som vi ønsker å vite noe om» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 276). Validiteten i dette

forskningsprosjektet vil derfor vurderes med utgangspunkt i om kvalitative forskningsintervju har bidratt til å gi tilfredsstillende svar på problemstillingen. Prosjektets validitet handler på denne måten om gyldigheten til de forskningsdataene forskeren kommer frem til (Thagaard, 2018). På den måten er validitet på lik linje med reliabilitet, noe som kan knyttes tett opp til kvalitetssikring av prosjektet (Kvale og Brinkmann, 2015). Det er viktig at jeg gjengir mine funn i henhold til den virkeligheten jeg faktisk har studert, og at prosjektet blir et resultat av en godt strukturert, edruelig og «objektiv» forskningsprosess (Thagaard, 2018). Med objektiv forskningsprosess menes en mest mulig nøytral tilnærming til selve prosessen. For meg dreier det seg om en reflekterende holdning til det spente, og til tider utfordrende forholdet mellom nærhet og distanse i forskningsløpet. I dette forskningsprosjektet har jeg derfor kontinuerlig vurdert de valgene jeg har gjort, for å etterstrebe en rettferdig og god fremstilling av hele prosjektet. Det har videre vært viktig for meg å gjengi det informantene mine har sagt mest mulig nøyaktig. Dette med tanke på at informantene har krav på det, og at jeg vil sitte igjen med et resultat som er så virkelighetsnært som mulig.

3.4.3 Overførbarhet

Kvalitative studier tester et mindre antall informanter og det gjør det sjelden mulig å generalisere resultatene. Det som derimot er mulig, er at forskningens resultater kan være relevant i andre situasjoner, noe som også er et mål med kvalitativ forskning (Thagaard, 2018). I dette prosjektet ønsker jeg at funnene skal ha relevans for andre trenere, eller for de som er interessert i fotball, med tanke på hvilke måter en trener kan utgjøre en stor forskjell. Det at forskningsprosjektets resultater kan ha en nytteverdi også i andre situasjoner vil være et mål, da man ifølge Kleven og Hjordemaal (2018) ønsker at forskning skal ha en verdi for andre. Ved at forskningens resultater har relevans i andre situasjoner vil det styrke forskningsprosjektets validitet, skriver Thagaard (2018). Målet med prosjektet er å gjøre kunnskap om hva det vil si å lykkes som fotballtrener, mer tilgjengelig for allmennheten. På den måten er prosjektets relevans i andre situasjoner høyst relevant og noe jeg har etterstrebet og kanskje problematisert gjennom hele prosjektet.

Selv om forskningens resultat kan ha relevans i andre situasjoner, er det også viktig å påpeke overførbarhetens utfordring. Schön (2001) viser til at enhver situasjon er unik og at en direkte overføring ikke kan finne sted. Den erfaringen man har fra lignende situasjoner, fungerer som et forbilde (et eksempel) i tolkningen av den nye situasjonen. Hvor anvendelig den nye tolkningen av situasjonen er, vil alltid være *uviss* hvis man tar utgangspunkt i at enhver situasjon er unik. Hvor anvendbar erfaring fra lignende situasjoner er, må derfor alltid oppdages i

handling. På dette grunnlaget kan vi si at overførbarhet alltid fører en viss usikkerhet med seg da en direkte overføring aldri vil være mulig.

3.4.4 Begrensninger

Jeg har gjennom hele prosjektet prøvd å gjøre valg som kvalitetssikrer forskningen og som gjør den mest mulig troverdig for lesere av prosjektet. Selv om jeg har vært åpen om mine valg i forskningen og begrunnet mine valg godt, er det flere faktorer som kan ses på som begrensninger. Først og fremst har jeg som nevnt ikke særlig bred erfaring som forsker, noe som kan påvirke både intervjusituasjonen og arbeidet underveis i «negativ» retning. Ved å være godt forberedt har jeg veid litt opp for manglende erfaring, men det må uansett ses på som en mulig svakhet for prosjektet. Jeg tror også min bruk av veileder og medstudenter, samt et kritisk blick på de valg jeg har tatt, har bidratt til å veie noe opp for manglende erfaring på feltet. Videre er det kun fire informanter i forskningsprosjektet, noe som også kanskje kan betraktes som en svakhet med tanke på prosjektets reliabilitet, validitet og overførbarhet. Resultatene fra dette prosjektet kan selvsagt ha overføringsverdi til situasjoner som ligner, men det er som informantene har påpekt: I fotball er det ingenting som gjentar seg på samme måte. Det kan aldri være snakk om en mekanisk overføring fra situasjon til situasjon. Det jeg håper er at dette forskningsprosjektet kan ha gjenkjenningsverdi ved at noe av det jeg har diskutert, kan relateres til situasjoner som har en viss likhet med det informantene har beskrevet, og mine tolkninger av dem. Utvalgets størrelse gjør at det ikke er mulig å generalisere. Når forskningen ikke er representativ for hele populasjonen, kan dette ses på som en begrensning til tross for at man sjelden kan generalisere i kvalitativ forskning.

4 Analyse av empiri og drøfting

Alle informantene peker i høy grad på de samme faktorene når det kommer til hva som har vært og hva som er viktig i deres trenergjerning med tanke på hvordan de påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling i sine spillergrupper. Som forsker syns jeg det i seg selv er et interessant funn, og det er noe jeg vil gå nærmere inn på i dette kapittelet. Jeg kommer gjennom hele kapittelet til å se og drøfte forskningsprosjektets empiriske materiale i lys av studiens teoretiske rammeverk som ble presentert i kapittel 2. For å gi en oversiktlig og mest mulig helhetlig presentasjon, har jeg valgt å dele dette kapittelet inn i fem forskjellige hovedtema: 1) *Trenerrollen* 2) *Treneren som pedagogisk leder* 3) *Læring og læringsmiljøets betydning* 4) *Å legge til rette for god prestasjonsutvikling* 5) *Den kollektive kraften*. Denne kategoriinndelingen gir en god oversikt over det empiriske materialet, men det er viktig å påpeke at enkelte elementer kan være relevante i flere av kategoriene. Disse fem temaene er valgt da de dekker de mest sentrale funnene i det empiriske materialet, og ikke minst på bakgrunn av at det er tema som belyser problemstillingen og forskningsspørsmålene på en hensiktsmessig måte.

4.1 Trenerrollen

Informantene i forskningsprosjektet peker alle på trenerrollen som kompleks i den forstand at du må være god på mange forskjellige områder for å lykkes. En faktor som peker seg ut i det empiriske materialet, er betydningen av trenerens erfaring i trenerrollen. Hansen, Nordby og Jensen sier det slik:

En fotballtrener må helt åpenbart ha kompetanse rundt fotball. Tror også det er viktig å ha erfaring fra relativt høyt nivå. Det er ikke et must, det ser man på enkelte internasjonale trenere, men jeg mener det er et pluss. Hvordan du tilegner deg kompetanse rundt spillet er litt ulikt. Jeg mener erfaring har betydning, men vel så viktig tror jeg det er med personalbehandling og menneskelige relasjoner (Vegard Hansen).

Jeg tenker det er viktig med kompetanse i bunn, så kan kompetanse defineres på mange måter. Så tror jeg når du trekker inn erfaring, at det er jævlig viktig i forhold til at du må spille på det du behersker godt. Så er det viktig som trener å prøve å anskaffe seg kompetanse på de andre områdene. Det er noe jeg har lært og er flink på. Jeg vet selv når det skorter litt, og da er det viktig å innhente den kompetansen du ikke besitter selv (Geir Kristian Nordby).

Etter hvert som man får erfaring er man nok flinkere til å velge ut hva det er lurt å involvere spillerne og spillergruppa i, og hva det er lurt å bestemme selv, så det ikke blir så mye diskusjoner og fare for at vi går i alle retninger (Mats Jensen).

Vegard Hansen peker på betydningen av både erfaring og hvordan du behandler mennesker. Erfaring på relativt høyt nivå som spiller vil være positivt sier Hansen. Geir Kristian Nordby trekker frem viktigheten av erfaring med tanke på at du som trener må spille på det du selv behersker godt. Mats Jensen viser til at erfaring kan ha mye å si med tanke på hvordan du som trener involverer spillergruppa og fremmer felles forståelse.

Flere av trenerne nevner også betydningen av kompetanse for å lykkes som fotballtrener og betydningen av det å kunne behandle mennesket på en god måte. Det er viktig å være i stand til å bygge gode relasjoner til de i klubben. I dette arbeidet peker Hareide på kommunikasjon som et viktig virkemiddel for å få brukt den kompetansen som befinner seg i klubben:

I dag så er på mange måter min tilnærming til spillerne noe som også går via andre. Jeg må også passe på staben min, slik at de gjør som jeg ønsker. Derfor er dette toveis; noe går mot spillerne i trening og noe går mot staben. Dette er en kontinuerlig prosess både før, under og etter trening. Dette gjør at vi har veldig mange gode pedagogiske virkemiddel for å gjøre spillerne bedre. Siden jeg kom hit har vi for eksempel jobbet med drone for å se alle treninger og hva hvert enkelt individ gjør på trening.

Det å ta i bruk den kompetansen som befinner seg i klubben og ansette kompetente folk i de riktige stillingene, beskrives som viktig i prosessen mot felles målsetning. Ved å bruke den kompetansen som finnes i klubben på en fornuftig måte, blir sluttproduktet bedre sammenlignet med hvordan det ville blitt om treneren skulle gjort hele jobben selv. Involvering og inkludering av de som er i og rundt klubben, vil også kunne betale seg i form av trygghet både blant spillerne og i klubben som helhet.

Med utgangspunkt i det empiriske materialet var det spesielt trenerens erfaring og betydningen av kompetanse som pekte seg ut med tanke på hva som er viktig i rollen som fotballtrener. I det følgende vil jeg derfor redegjøre nærmere for disse områdene.

4.1.1 Trenerens erfaring

Rutine og erfaring er ofte forbundet med noe positivt og at man da har et godt kompetansegrunnlag for å bli en god trener. Åge Hareide peker på at erfaringen er den mest betydningsfulle påvirkningsfaktoren i hans trenergjerning:

Jeg tror dette med erfaring er veldig viktig i trenerens verden. Så de fleste, som jeg sa, veldig lik kunnskap, også er det mennesket bak som på mange måter skiller trenere, behandling av folk osv. Det er veldig erfaringsbasert, alt du gjør på feltet er basert på tidligere erfaringer, på godt og vondt. Jeg tror det at det definitivt er den viktigste delen ved trenergjerningen, det som er erfaringsbasert.

Denne erfaringen danner et godt refleksjonsgrunnlag som han som trener kan eksperimentere aktivt med slik Kolb (2000) beskriver for å oppnå den læringen han vil ha i sin spillergruppe. Betydningen av erfaring beskrives også av de tre resterende informantene som viktig både fordi det gir deg et fortrinn kunnskapsmessig, men også fordi det gjør deg tryggere i dine beslutninger som trener. Vegard Hansen presiserer likevel at du vil mangle enormt mye som trener hvis du kun har erfaringen å lene deg på.

I oppgavens teorigrunnlag peker jeg på Kolb (2000) sin forståelse (som bygger på Dewey) av læring som en prosess hvor kunnskap skapes gjennom en forvandling av de erfaringene personen har. Med det menes ikke at Kolbs forståelse av erfaring er direkte knyttet til kunnskap, men at Kolbs forståelse av erfaring danner et godt grunnlag for kunnskapsdannelse. Gjennom sin teori om erfaringsbasert læring prøver han å danne et helhetlig bilde av begrepet læring, som kobler erfaring, kognisjon, persepsjon og adferd sammen. En forutsetning for konkrete erfaringsevner er ifølge Kolb (1984) evnen til å foreta refleksive observasjoner, altså den evnen du har til å aktivt eksperimentere. Man må hele tiden være åpen for nye erfaringer, men samtidig være kritisk slik at trenergjerningen ikke kun er basert på nye erfaringer eller at gammel erfaring lukker muligheten for ny erfaring. Flere av informantene påpeker nettopp viktigheten av at en trener er i stand til å reflektere over og være nysgjerrig på de erfaringer som gjøres ut fra ulike perspektiver. Jensen beskriver det slik:

Ja, den, altså det er jo, erfaring kan du ikke kimse av, jeg har veldig respekt for folk som har lang erfaring for da har du på en måte masse kunnskap i banken. Men skal du overleve som fotballtrener i flere tiår så må du også være nysgjerrig og være utviklingsorientert. Det er ikke nok å støtte seg på gammel erfaring, du må også møte den nye hverdagen. Jeg tror fort at de som støtter seg bare på erfaring kan bli utdatert. Hvis man klarer å kombinere egen erfaring, livserfaring og trenererfaring med nysgjerrighet, og møte på en måte ny forskning og den nye hverdagen, så vil resultatet bli best da.

Gjennom sine perspektiver åpner Jensen her opp for en bred forståelse av erfaring med utgangspunkt i spillernes egne erfaringer. Ved å appellere til spillernes tidligere opplevelser og handlinger, kan man som trener skape motivasjon til å utvikle noe nytt, en ny forståelse av hva

som kan skje i rent praktiske og situasjonsbundne handlinger. Det som er problemet i denne sammenheng, og som også Jensen viser til, er at erfaringer ofte er vonde å vende. På den måten kan erfaringer danne et lukket læringsrom hvor åpenhet og nytenking blir stengt ute. Hansen bemerker nettopp dette:

Det verste av alt er at du vet ikke at du ikke vet, fordi du har for høy selvtillit og tenker at dette går bra på min måte. Så blir du selvgod, arrogant og ikke ydmyk nok. Det tror jeg er mye lettere for den som ikke har erfaringa, han kommer inn med mye større ydmykhet, men med kanskje selvtillit når det gjelder utdanningen sin som man kan komme ganske langt med da, jeg tror det er lettere.

Alle trenerne ytrer en reflektert, bred og tidvis kritisk forståelse av erfaring. Nordby peker eksempelvis på, fra hans tid på idrettshøgskolen, at *learning by doing* var noe han lærte og pratet mye om. I denne sammenheng peker han på noe viktig: Det man kan se på som en mer praktisk tilnærming til erfaringens mangfoldighet. Erfaringskunnskap kan ifølge Schön (2001) tilegnes på så mange forskjellige nivåer og dekker på denne måten et stort mangfold av kunnskaper. Dette er noe alle trenerne er klar over og er inne på i sine svar: Erfaring er for det første en generell måte å lære på. Det beskrives gjennom uttrykk som *jeg snakker av erfaring* og *man går livets skole*. For det andre kan erfaring ses på som en form for handlingsanvisning. Erfaring er noe vi lærer av og som vi deretter handler etter; jamfør uttrykk som *brent barn skyr ilden* eller *erfaring er den beste læremester*. Det som her blir tydelig, er at et menneske med både livs- og praksiserfaring til en viss grad vet hvordan man skal forholde seg til ulike ting her i verden. Den erfaringen man innehar er avgjørende for ens handlinger, og kan sånn sett ses på som en handlingsveiviser. For det tredje er erfaring en kilde til praktisk kunnskap og mestring. Erfaring er noe som sitter i kroppen, et godt øyemål kan stå som eksempel på dette. Det vi ser, er at erfaring kommer til syne gjennom øvelse, gjennom praktiske forbilder eller eksempler; *øvelse gjør mester*. Hareide kommenterer i denne sammenheng spørsmålet om *forbildenes* betydning:

Ganske mye altså. Nils Arne Eggen hadde jeg som ungdomslandslagsspiller og A-landslagsspiller, da hadde jeg han som trener. Har brukt han i mange, har modellert mye av systemet og måten å tenke på fra hans filosofi da. Forskjellige filosofier, både system, formasjon og tankesett, dette med *possession*-orientert fotball, gjennombrudds-hissig-orientert fotball. Du setter jo sammen litt det som passer deg selv også. Det du selv synes er bra og du vil ta med deg og bruke på banen.

Erfaring forstås her som den ferdigheten man tilegner seg gjennom øvelse, gjentakelse, praktisk omgang med spillerne, og ikke minst, overført kunnskap fra andre. Flere av informantene har gjennom tidligere trenere tilegnet seg kunnskap og ferdigheter som gjør at de mestrer fotballtrenerjobben på en særs god måte. Nielsen og Kvale (1999) viser til at man ved å observere og imitere andre *mestere* i faget vil kunne opparbeide seg kunnskap, ferdigheter og erfaring, som gjør at man har mulighet til å bli kyndige praktikere. Gjennom å gå i mesterlære hos andre virtuose på feltet, har flere av informantene tilegnet seg og utformet deler av den ekspertisen de besitter i dag. På denne måten, og som Ronglan (2008) beskriver, har mesterlære vært en viktig læringsplattform for flere av informantene med tanke på de ferdighetene, den kunnskapen og den erfaringen de har tilegnet seg.

Videre kan ferdigheter som er erfaringsbaserte gjerne oppleves som mestring basert på eksempelvis intuisjon, noe som ikke kan uttrykkes gjennom ord, men som sitter i kroppen slik Polanyi (2000) beskriver. Dette er ifølge Schön (2001) en fjerde måte å se erfaringskunnskap på, erfaring som bakgrunn for hvordan du oppfører deg i det sosiale fellesskapet du er i, i dette tilfellet spillergruppa. Det handler om å være i stand til å omgås andre og gjøre «det rette» på de riktige tidspunktene. Denne type erfaringskunnskap skal kunne gi deg evnen til å både tolke og handle riktig i relasjon til det som kreves i sosiale sammenhenger, eksempelvis på feltet. Hareide får dette frem på en fin måte:

Det er veldig erfaringsbasert det jeg tok med meg inn i trenergjerningen. Selvfølgelig hjalp min bakgrunn som revisor, det hjalp meg veldig mye i forhold til det å ha struktur på ting og det å ha orden på ting når jeg skulle utdanne meg til trener, og det har også hjulpet meg til å systematisere ting som trener. Men først og fremst er det veldig den erfaringa med å være blant mennesker, de relasjonelle ferdighetene mine tror jeg nok har vært det viktigste.

Her kan erfaring ses på som en kilde til følelsesmessig kompetanse. Som trener må man først evne å tolke de situasjonene som oppstår, før man ut fra situasjonen velger *den riktige* måten å handle på med utgangspunkt i følelsesmessige opplevelser og innsikt.

I de foregående avsnittene nevner jeg fire ulike former for erfaring, som videre kan deles inn i to hovedkategorier. De to første erfaringsformene er former for eksplisitt kunnskap. Ved at det er mulig å sette ord på erfaringene er det mulig å lære av andres kunnskaper, og det gjør at denne formen for erfaringsbasert kunnskap kan læres ved hjelp av lærebøker (Schön, 2001). De to siste erfaringsformene er det Polanyi (2000) omtaler som taus kunnskap. Det skal sies at man også kan sette ord på denne typen kunnskap ved å beskrive den, men selve erfaringen ligger i handlingen påpeker Schön (2001). Enhver trener har en viss erfaring som andre kan lære av,

men selve kunnskapen tilegnes gjennom egen fotballfaglig praksis. Trenerne påpeker at erfaring kan være så mangt da den eksempelvis kan være både kroppslig, kognitiv og følelsesmessig forankret. Det i seg selv er god argumentasjon for viktigheten av erfaringsbasert læring i trenerens verden. Det å erfare kan altså være en prosess som er åpen og aktiv, men det kan også være en prosess som skjer uten at man legger merke til det. Erfaring kan være både opplevelsesbasert eller en form for innøvelse. Den kan også være eksplisitt og taus, den kan beskrives, men også være kroppslig intuitiv i tillegg til at den både kan være bevisst og førbevisst. Fellesnevneren for alle de nevnte erfaringsformene er at kunnskapen alltid vil ha en personlig tilknytning ved at hver enkelt person eller trener må utforme sin egen tolkning. Erfaringskunnskap er kunnskap som bygger på din tidligere kjennskap til noe eller utførelse, og som i hovedsak har vist seg gjennom praktisk og ikke rent teoretisk innsikt. Dette er et perspektiv Hansen er noe kritisk til, selv om han peker på at magesfølelse kan være viktig i kampsituasjoner:

Men det å avgjøre viktige kamper, det å gjøre riktige beslutninger underveis i kamper, der kommer en treners intuisjon og magesfølelse og alt dette her inn til en viss grad, men jeg ville ikke lagt for stor vekt på det. Jeg tror planlegginga og strukturen og kompetansen og alt dette her som jeg har snakket mye om nå, det tror jeg er det desidert viktigste da.

Det som er viktig å få frem, og som Hansen også påpeker, er at intuisjon og magesfølelse ikke kommer fra intet. Dette kan ses og sammenlignes med en god jazzmusiker som improviserer: det gjøres aldri ut av ingenting, men ut fra et stødig fundament. Skapelsen av dette fundamentet gjør jazzmusikeren godt forberedt, og det er nettopp disse gode forberedelsene som ifølge Steinholt og Ness (2016) gjør jazzmusikeren stødig på improvisasjon. På samme måte vil altså en fotballtreners fotballfaglige erfaring, danne hans grunnlag og være hans forberedelse for improvisasjon på de ulike arenaene. Erfaringsbasert kunnskap er noe som snarere utvikles gjennom nysgjerrighet, undring, prøvelse og trening i en situasjon enn med utgangspunkt i boklig innsikt.

Alle trenerne i forskningsprosjektet er opptatt av at en rent teoretisk tilnærming ikke vil utgjøre særlig mye av den kunnskapen som totalt utgjør en profesjonell fotballtreners kompetanse. En viktig grunn til dette er at man skal kunne håndtere problematiske situasjoner. På generelt grunnlag vil man ikke kunne løse fotballfaglige problemer ut fra en rent teoretisk tilnærming hvor du har veldefinerte problemer som har én løsning som er best. Trenere som kun har formell teoretisk utdanning vil ifølge Jones et al. (2004) ikke nødvendigvis være i stand til å anvende kunnskapen i praksis. Fotballspillet er for uforutsigbart til at man kan løse alle problemer ut fra

en ren teoretisk tilnærming. For å eksemplifisere: En kommentator sa en gang at hvis Gordon Banks hadde stått i mål, ville han reddet italienernes straffespark. Det som også hadde skjedd om Banks stod i mål, er at utsparket hans hadde vært annerledes, noe som betyr at det heller ikke ville blitt straffespark. Spillet ville altså tatt en annen retning. For å peke på og tydeliggjøre denne usikkerheten, viser pedagogen Schön (2001) til forestillingen om problemsetting, altså det å kunne sette et problem. Det må finnes en grunn til å formulere et problem slik at man kan se for seg hvordan man for eksempel skal endre taktikk. Det er to aspekter som særpreger denne problemsettingen: navngivning og rammegivning. Sammen utgjør disse to aspektene en erfaringsenhet som innebærer at det først settes navn på noe før det plasseres innenfor en ramme som skal gi mening og muligheter for spørsmål og svar. På denne måten kan man avgrense konteksten til å gjelde den enkelte situasjon som skal være basis for vår oppmerksomhet. Slik kan treneren se for seg potensielle endringer i den enkelte situasjon. En treners erfaring danner ifølge Dewey (2008) en ramme for hvordan han kan forstå nye situasjoner, og hva som kan være konsekvensene av en tenkt handling. På denne måten kan du som trener eksempelvis være godt forberedt på eventuelle skader, ved at du på forhånd har sett den enkelte situasjonen som et tenkt scenario. Når det er sagt er det viktig å huske på at *gammel* kunnskap kun kan hjelpe til med å gjøre problemløsningen mer intelligent slik Dewey (2008) påpeker, og at det ikke er en oppskrift på hva som faktisk vil fungere.

Som nevnt tidligere i kapittelet utgjør det rent teoretiske kun en liten del av en fotballtreners totale kompetanse. I tillegg til det rent teoretiske må man tilegne seg annen kunnskap som gjør at man blir en kyndig trener innenfor sitt virksomhetsområde. I denne forbindelse snakker Schön (2001) om handlinger som preges av kunnskap-i-handling og refleksjon-handling. En kyndig trener er en trener som evner å håndtere helt nye situasjoner og situasjoner som preges av usikkerhet og ustabilitet. Han må også kunne håndtere de typiske situasjonene spillere og trener kan møte på i sin virkelighet. Deler av den kunnskapen en trener må bruke i håndteringen av disse situasjonene, er ifølge Schön (2001) personlig og skjult, men likevel aktiv. På det grunnlaget bruker Schön (2001) begrepet kunnskap-i-handling. Ved å formulere kunnskapen, og formgi kunnskapen, noe som i høy grad skjer gjennom erfarte eksempler, ser man trenerens kunnskap-i-handling i praksis. Likevel er det ikke hver gang at den kunnskapen treneren har, strekker til i alle situasjoner, noe som ikke nødvendigvis er negativt. Ved at en treners kunnskap ikke strekker til i enkelte situasjoner vil det føre til at treneren og spillerne aktivt må reflektere og eksperimentere for å oppnå ny læring slik Schön (2001) og Kolb (2000) beskriver. Det som da skjer for å gjøre det beste ut av situasjonen, er at treneren gjennom improvisasjon og

magefølelse står for en nyskapning av kunnskap med utgangspunkt i den *feelingen* han har i situasjonen. Treneren bruker på denne måten det Polanyi (2000) omtaler som taus kunnskap, som gjennom praksiserfaring vil utvikle trenerens handlingskompetanse. Nordby sier det slik:

Alle de tingene, det dreier seg litt om det å være i nuet. Det er tuftet på mye kompetanse og erfaring når man snakker om improvisasjon og intuisjon. Det er klart jeg følger også magefølelsen min en del i kampsituasjoner, og også på trening. Jeg har alltid en plan over hva jeg ønsker, både på trening og i kamp, men i nuet har jeg alltid takhøyde for at det er en type levende økt og levende kampplan. La oss si at hvis jeg føler at det ikke er helt riktig, så endrer jeg underveis.

Kyndige trenere har ifølge Schön (2001) tilgang på et bredt repertoar av bilder, eksempler, tolkninger og handlinger. Noe av dette stammer fra egne virksomhetsfellesskap og i møte med spillere og andre trenere. I tillegg bygger mye av det på erfaring. Når trenere skal skape mening i ulike situasjoner, bygger det nettopp på det repertoaret han allerede har. Når treneren da møter nye situasjoner, bruker han kjente situasjoner fra sitt repertoar som utgangspunkt eller forbilde i tolkningen av den nye situasjonen. Den kyndige trener vil kunne se likheter når han har et trent øye, men det krever både dedikasjon og dyp oppmerksomhet for å være i stand til dette.

En fotballtrener må i sin trenergjerning alltid være bevisst egne handlinger både med tanke på læringsmiljø og prestasjonsutvikling i klubben. Schön (2001) bruker i denne sammenheng begrepet refleksjon-i-handling. Dette handler om trenerens refleksjoner over hva han har gjort, men også det å tenke over hva man gjør der og da. Det er snakk om å tenke over det du gjør der og da i tillegg til at du som trener er i stand til å reflektere over det i ettertid, gjerne sammen med spillergruppa. På denne måten er treneren alltid bevisst de handlinger som skjer, og det som skjer der og da blir tett koblet opp mot refleksjon i etterkant, en sammenhengende prosess for å skape helhet og utvikling. Den eksperimenteringen som Kolb (2000) viser til, kan du på denne måten se igjen også hos Schön (2001) gjennom refleksjon-i-handling. Med utgangspunkt i egen fotballfaglig erfaring, eksperimenterer altså fotballtreneren i nye situasjoner, samtidig som han reflekterer rundt situasjonen både underveis og i etterkant for å oppnå ny læring. Eksperimentsituasjonen blir på denne måten identisk med selve handlingssituasjonen, eksperimentering i handling. Hareide påpeker dette:

Når du har erfaringen, som i mitt tilfelle, så tror jeg det at, i startfasen så var jeg nok ikke så opptatt av det, men så oppdaget jeg det underveis at det er en metodikk som du bruker og tar igjen og bruker. Da vil det være veldig erfaringsbasert det du gjør, og det du har lykkes med andre plasser kan du jo også bruke på en ny plass.

Bruke på en ny plass? Det er ikke en mekanisk anvendelse eller bruk Hareide snakker om. Det er nok heller en form for kreativt gjenbruk, hvor det du har lyktes med kan være gode eksempler som må gjenskapes i nye situasjoner. Anvendelse krever nettopp tolkning i enhver situasjon. Sånn sett kan man aldri kopiere en erfaring og mekanisk overføre den til en ny plass. Nordby peker på og tar opp problemet:

«Jeg tror når du trekker inn erfaring her så er den jævnlig viktig i forhold til å spille på det du behersker godt selv, også prøve å overføre det så godt som mulig.»

Det handler om bruk eller anvendelse i den betydningen at noe tilpasses en ny situasjon og forstås i denne konteksten. Her vil det ofte være snakk om å prøve seg frem, som i *learning by doing med* den hensikt å gjøre det best mulig. Kunnskap vil ifølge Dewey (2008) alltid komme som et resultat av naturlige utviklingsforløp hvor det er situasjoner som involverer *learning by doing*. En kyndig treners repertoar vil alltid være et fundament for tolkninger og handling i nye situasjoner, men det kan ikke overføres direkte til handling. Det som skjer når en trener ser en situasjon som inngår i hans repertoar, er at han ser situasjonen på en ny måte. Slik vil han kunne se nye handlingsmuligheter. Hvor god og anvendbar den nye handlingsmuligheten er, må treneren finne ut gjennom handling. Refleksjon-i-handling vil ifølge Schön (2001) kunne føre med seg eksperimentering og utprøving.

4.1.2 Betydningen av kompetanse

I tillegg til trenerens erfaring peker informantene på betydningen av riktig kompetanse i trenerrollen. Når det er snakk om den riktige kompetansen viser Busch og Vanebo (2000) til at trenere gjennom sine kvalifikasjoner er kompetente for jobben, og at de har et solid grunnlag for å legge til rette for mestring og gode prestasjoner. En viktig faktor som nevnes i denne sammenheng, er kommunikasjon og trenerens kommunikative kompetanse. En fotballtrener er nødt til å være god til å formidle for å i det hele tatt kunne nå ut til sine spillere (Kaufmann og Kaufmann, 2003). Alle de fire trenerne som har deltatt i dette forskningsprosjektet, påpeker viktigheten av at de som trenere får laget til å fungere som helhet, og i den prosessen er god kommunikasjon helt avgjørende. Først når laget har den samme oppfatningen av hvilken målsetning klubben har, kan man begynne å snakke om prestasjonsutvikling. Hareide og Jensen beskriver viktigheten av felles forståelse slik:

«Vi har svensker, dansker, islendinger og nordmenn på laget vårt. Da er det viktig med en felles forståelse for det vi holder på med. Behovet for å kunne åpne opp og kunne snakke sammen, kommunisere, det er ekstremt viktig.» (Åge Hareide).

«For meg handler det om å få en gruppe mennesker opp i den samme båten med kurs mot felles mål.» (Mats Jensen).

I norsk toppfotball er det et stort mangfold av nasjonaliteter og det gjør det mer utfordrende å skape felles forståelse. Dette betyr ifølge Vik (2007) at trenere som innehar god flerkulturell kompetanse vil kunne ha et fortrinn med tanke på å skape felles forståelse i spillergruppa, noe som er en av nøkkelfaktorene på veien til suksess. Som Hareide og Jensen påpeker, er kommunikasjon og kurs mot felles mål ekstremt viktig for å få laget til å fungere godt sammen. Hvis man som trener evner å skape en gjensidig forståelse hvor både trenere og spillere sitter igjen med samme meningsinnhold, har man ifølge Kaufmann og Kaufmann (2003) tatt et langt steg på vei mot å skape felles forståelse. Hvis du som trener evner å legge til rette for den gode kommunikasjonsprosessen peker Kaufmann og Kaufmann (2003) videre på at det vil ha en positiv effekt på gruppas sosiale samspill og samarbeid.

Som nevnt har du kommet langt som trener hvis du har oppnådd felles forståelse innad i spillergruppa. Som trener for en spillergruppe blir alt du sier og gjør fortolket av enkeltspilleren og det gjør at treneren alltid må være bevisst på egne handlinger og ytringer, ifølge Ronglan (2008). Det er viktig at man alltid velger å kommunisere med utgangspunkt i klubbens felles målsetting. Det gjør det tydelig for spillerne hvor treneren vil med måten han kommuniserer på. Trenerens tydelighet i kommunikasjonsprosessen vil kunne styrke den gjensidighetsrelasjonen trener og spillere har, påpeker Moen (2013). Som et resultat av dette styrkes prestasjonsutvikling-arbeidet i klubben. Med utgangspunkt i problemstillingen må derfor kommunikasjonsprosessen anses som en særs viktig faktor på hvordan treneren påvirker spillergruppas prestasjonsutvikling.

Trenerens kommunikative evner er altså særs viktig for å kunne lykkes som fotballtrener og spesielt med tanke på å skape felles forståelse innad i klubben. Likeså viktig som at treneren er god til å kommunisere, er at spillerne evner å kommunisere sammen. Selv om spillerne kan ha en felles forståelse av hva målet er, betyr ikke det automatisk at de er i stand til å kommunisere godt nok til faktisk å nå det målet som er satt. For å nå de målene som er satt og for å bygge et godt kollektiv, peker Edwards (2005) på relasjonelle ferdigheter som helt avgjørende. Det å lære seg å kommunisere, handler for eksempel om det å utvikle gode relasjonelle ferdigheter. Åge Hareide peker også på viktigheten av å utvikle spillernes relasjonelle ferdigheter for å bygge et godt lag:

Vi skal utvikle spilleren på alle områder. Idrett er faktisk den plassen du får best opplæring i relasjonelle ferdigheter og de relasjonelle ferdighetene må være høye for å kunne bygge et godt lag. Vi driver for eksempel med teambuilding for å lære spillerne å snakke sammen på en annen måte.

Som trener er det på dette grunnlaget viktig å være god på kommunikasjon, men det er vel så viktig å få en spillergruppe til å kommunisere *sammen*, for at klubben skal nå felles mål. Gode relasjonelle ferdigheter vil styrke samholdet i kollektivet, og for at laget i det hele tatt skal kunne fungere som en enhet og lykkes i å nå de målene som er satt, er relasjonelle ferdigheter viktige. For treneren er dette svært utfordrende da enkeltspillere kan utgjøre den lille forskjellen som gjør at laget ikke når målsetningen. Det er derfor viktig at både treneren og spillerne spiller hverandre gode, og at alle bruker hverandre som ressurser for å styrke kollektivet (Edwards, 2005).

For å kunne forsvare en jobb som fotballtrener må man som Busch og Vanebo (2000) skriver, ha en aksept for at man er kvalifisert til å utføre jobben. Kommunikasjon er ekstremt viktig, men for å være toppfotballtrener må man også ha inngående kunnskaper om selve fotballspillet. Kompetanse rundt selve fotballspillet fremheves av alle informantene som viktig. For å være trener i norsk toppfotball må man ifølge Olympiatoppen (2019) ha særrettlig kompetanse, som i dette tilfellet betyr fotballfaglig kompetanse. Trenerens fotballfaglige kompetanse som består av hans teoretiske og praktiske kunnskap, er noe av det viktigste han tar med seg inn i trenergjerningen, da det er dette som ifølge Schön (2001) gjør han til en kyndig praktiker. Den teoretiske kunnskapen utgjør en liten del, mens den praktiske kunnskapen utgjør den viktigste og mest betydningsfulle delen av hans kompetanse. Dette betyr som nevnt at en trener må ha fotballfaglig kompetanse som en basis, som et grunnlag for refleksjon-i-handling. For nettopp samspillet mellom refleksjon-i-handling og *learning by doing*, prøving og feiling, er avgjørende i situasjoner vi ikke kan foregripe 100 prosent. Det å kunne se det unike i enhver situasjon, det å ha et *trent fotballøye* står ikke i noen bok, men det bygger på faglig fotballkompetanse i utgangspunktet. Som nevnt tidligere i oppgaven peker for eksempel Geir Kristian Nordby på det å *leve i nuet*, men samtidig ha en plan for hvordan man løser uforutsette hendelser. Det er i disse situasjonene treneren har bruk for sin praktiske kunnskap. Åge Hareide peker på at det er viktig å alltid ha en plan og beskriver her hvordan han forbereder seg på uforutsette hendelser:

Jeg har alltid forskjellige slagplaner i hodet når du går og setter deg på benken, så har jeg vært gjennom hele laget hvis det skulle skje et eller annet med en eller annen så har jeg vært gjennom alle scenarioer. De har jeg i hodet. Det er viktig å ha en god hukommelse,

det er ekstremt viktig fordi du må ha på mange måter den planen klar. Du får ikke tid til å begynne å tenke på det hvis du får en skade på en spiller. Du må liksom ha tenkt tanken før det skjer og hvem du skal bruke og hvordan det skal se ut og alt det der.

Hareide legger vekt på det å alltid ha en plan for hvordan treneren skal løse potensielle problemer, for man har sjelden god tid som trener. Det er her snakk om å forstå forholdet mellom handlinger og konsekvenser i forkant, og at treneren har det Dewey (2008) beskriver som en *plan* som styrer trenerens handlinger. En godt gjennomtenkt plan gjør at man kan handle raskt. Hareide ser på denne måten potensielle problemer i forkant ved å sette seg et problem slik Schön (2001) beskriver. Ut fra sin eksisterende kompetanse og da først og fremst sin praktiske kunnskap, legger treneren en plan for hvem som skal erstatte de ulike spillerne på laget i en skadesituasjon. Den kyndige praktiker bruker ifølge Schön (2001) sin kunnskap-i-handling til å alltid være forberedt og for å ha en plan for å kunne møte enhver unik situasjon på best mulig måte. Den teoretiske kunnskapen vil også være mulig å trekke inn hvis det er relevant, men det vil først være mulig i etterkant av situasjonen.

Kompetansen til den kyndige praktiker vil i mange situasjoner være nok til å være godt forberedt på mange situasjoner, men ikke i enhver situasjon. En trener vil aldri kunne være forberedt på absolutt alt da det alltid vil være en mulighet for at det oppstår situasjoner der treneren ikke har erfaring eller eksempler fra lignende situasjoner. Schön (2001) presiserer at når den kyndige praktikers kunnskap ikke strekker til, trenger ikke det nødvendigvis være negativt. Situasjonen kan legge opp til refleksjon, eksperimentering og ikke minst improvisasjon på stedet. Det gir treneren muligheten til å bruke egen *feeling* for å løse situasjonen og på denne måten dannes ny kunnskap. Åge Hareide beskriver viktigheten av *feeling* og det å kunne improvisere slik:

Det tror jeg er veldig viktig. Det der med *feeling* og det å improvisere, være kan du si innovativ og impulsiv, det er viktige deler. Du må kunne se ting veldig fort og bestemme deg. Det er ikke alltid du lykkes med det du gjør, men du tar en beslutning på noe du føler kanskje burde vært gjort på en annen måte.

Det er i situasjoner hvor den kyndige praktiker bruker sin *feeling* at vi ser kunnskap-i-handling ifølge Schön (2001). Treneren tar i bruk det Polanyi (2000) omtaler som taus kunnskap eller handlingskompetanse, for å danne ny kunnskap. Den praksiserfaringen Åge Hareide eksempelvis har fra sin tidligere karriere som både spiller og trener, gjør at han ifølge Steinsholt og Ness (2016) har et godt grunnlag for å improvisere i nye unike situasjoner. Det at Hareide

vektlegger nettopp betydningen av *feeling* og improvisasjon, sier også noe om betydningen av praksiserfaring, som trengs for å være godt rustet til å improvisere og handle.

Praksiserfaring pekes på som viktig av flere av informantene. Når det er sagt, er ikke erfaring et *must* for å oppnå suksess, noe også Hansen påpeker. Vi har flere eksempler på trenere som har oppnådd suksess uten så mye erfaring før de gikk inn i treneryrket. Geir Kristian Nordby, som er en av mine informanter, ble for eksempel trener for Røa rett etter endt utdanning på Idrettshøgskolen. Flere liga- og cup-titler og Champions league-deltagelser med Røa beviser nettopp dette. Suksess kan oppnås på ulike måter og Wright et al. (2007) viser i denne sammenheng til at treneres kompetanse både kan ta utgangspunkt i offisielle trenerutdanninger og personlig erfaringer som spiller og trener. Dette viser at man ikke skal undervurdere teoretisk kunnskap på veien til suksess. Det er også viktig å påpeke at Nordby har tilegnet seg mye praksiserfaring i løpet av sin periode i Røa som også har hatt stor betydning i hans trenervirke.

Som fotballtrener er det videre viktig å følge med i tiden og være oppdatert. Det er viktig at treneren har god endrings- og utviklingskompetanse, altså at han er villig til å utvikle egen kompetanse på veien til klubbens suksess. En reflektert praktiker vil ifølge Schön (2001) være i en kontinuerlig læringsprosess ved å være åpen for endring og utvikling av egen praksis. Dette betyr ikke at hele praksisen til treneren endres da det finnes teori og elementer som var like gjeldende for 20 år siden som i dag, men det er helt avgjørende at treneren følger med på ny forskning og den utviklingen som skjer. Viktigheten av å være endrings- og utviklingsorientert er noe alle informantene er opptatt av. Hansen og Jensen beskriver det slik:

Da jeg begynte for 15 år siden var jeg annerledes. Da var jeg som trener som jeg ble behandlet som spiller da jeg var ung. Enten gjør du som du blir fortalt ellers så får du tupp i ræva. Det var litt sånn jeg var dessverre. Så har jeg skjønt det etter hvert og utviklet meg. Jeg hadde ikke hatt mulighet til å sitte i en klubb i 16 år hvis jeg ikke hadde klart å forandre det. Samfunnet er helt annerledes nå enn for 15 år siden (Vegard Hansen).

Skal du overleve som fotballtrener i flere tiår så må du være nysgjerrig og utviklingsorientert. Det er ikke nok å støtte seg på gammel erfaring, du må også møte den nye hverdagen. Jeg tror de som støtter seg for mye på erfaring kan bli utdatert. Hvis du er i stand til å kombinere egen erfaring, livserfaring og trenererfaring med nysgjerrighet og i møte med ny forskning, så vil resultatet bli best (Mats Jensen).

Som trener i norsk toppfotball er det ifølge informantene helt vesentlig å ha evnen til å endre seg og utvikle seg. Hansen peker eksempelvis på hans evne til endring og utvikling som helt avgjørende for at han har vært hovedtrener i Mjøndalen i 16 år. Som trener må du derfor ha en

viss endrings- og utviklingskompetanse for å kunne gjøre den jobben du er satt til å gjøre. Lederrollen har ifølge Vik (2007) skiftet karakter de siste årene og handler i dag i større grad om å utvikle og involvere mennesket. Det er dette Hansen sikter til når han sier at han har endret seg. Han fokuserer i høyere grad på å utvikle og involvere enkeltspilleren for å utvikle kollektivet. Trenerens fokus på at enkeltspilleren involveres og har det bra, er viktig for lagets samhold. Det er lagets samhold som ifølge Edwards (2005) bygger et sterkt kollektiv med felles forståelse for klubbens målsetting. Geir Kristian Nordby peker også på evnen til å kunne endre seg som viktig for å nå lagets mål:

Vi har hatt en veldig oppvask nå etter denne sesongen. Laget har ikke hatt en felles målsetting. Nå er alle i samme båt om en målsetting for sesongen og det er å rykke opp. Det er faktisk første gang på 25 år at jeg har opplevd at vi alle prater om det å oppnå det samme målet.

Når man evner å endre seg, vil det bidra til at det er enklere å nå målene sine. Ved å sikre at hele laget har en gjensidig forståelse for lagets målsetting, vet alle hvor lista må ligge for å prestere på forventet nivå. For å få til dette er det viktig å ha en trener som er utviklingsorientert og som ser disse mulighetene som Nordby peker på her. Det er dette som ifølge Olympiatoppen (2019) karakteriserer den gode treneren, han ser muligheter og er alltid på jakt etter å utvikle egen kompetanse og trenerfilosofi. Denne typen trenere vil enklere kunne påvirke både læringsmiljø og prestasjonsutvikling på en positiv måte når hele klubben har en felles forståelse for målet. Det at Nordby og laget hans, Røa, nå har en felles forståelse for hva som er målet for sesongen, vil kunne påvirke klubbens resultater positivt.

For å lykkes som fotballtrener i norsk toppfotball må man være kompetent på flere områder. Så langt har jeg i denne oppgaven sett nærmere på betydningen av kompetanse innenfor kommunikasjon, selve fotball-faget og endrings- og utviklingskompetanse. I tillegg til disse tre kompetanseområdene er det også andre viktige faktorer på veien til suksess. For å kunne legge til rette for mestring og gode prestasjoner nevner Myhre et al. (2017) pedagogikk, ledelse og læring som andre viktige kompetanseområder for en trener. Disse tre områdene vil jeg komme nærmere inn på i delkapittel 4.2 og delkapittel 4.3.

4.2 Treneren som pedagogisk leder

Forskningsprosjektets resultater viser at alle informantene ser betydningen av egen pedagogisk tilnærming ovenfor sine spillere. En god pedagogisk tilnærming til spillergruppa vil gi et fortinn i trenergjerningen og ifølge Varga (2017) har det mye å si for om man lykkes som trener. Geir

Kristian Nordby peker på at det er viktig å være bevisst på hvordan man selger inn budskapet til sine spillere, da det i høy grad påvirker hvordan spillerne mottar trenerens beskjeder:

Det jeg prøver å lære bort, ønsker jeg at jentene skal overføre i en prestasjon. Så definitivt, læringen påvirker prestasjonen, det henger ekstremt tett sammen. Måten du skal selge budskapet ditt på slik at prestasjonen blir bra, er viktig. Du ønsker at laget ditt skal opptre i en offensiv fase og en defensiv fase, så skal dette gjøres så bra som mulig i kamp. Måten du selger inn budskapet ditt på, og måten du forteller og lærer bort slik at de skal fremstå i et motspill og prestere på sitt høyeste nivå, det er det du prater om. Det henger definitivt sammen.

Prestasjon er avhengig av læring og da må du som trener presentere og kommunisere budskapet på en måte som i høyest mulig grad kan sikre god læring. Nils Arne Eggen pekte på *formidlingens kunst* som den viktigste kunnskapen til en fotballtrener, treneren må være god til å lære bort (Schjei, 2019). Da er det viktig å ha en pedagogisk tilnærming som skaper bevisstgjøring og refleksjon, noe også Schjei (2019) peker på. Da skapes engasjement, trygghet og selvtillit, noe jeg gjennom mitt datamateriale har sett som avgjørende for suksess som trener.

En god pedagogisk tilnærming ovenfor spillerne gjør at treneren får et tettere forhold til hver enkelt spiller. Med utgangspunkt i det Vik (2007) beskriver som viktig for en leder i dagens samfunn, er fokuset på menneskelig utvikling og involvering vesentlig på veien til suksess. En pedagogisk tilnærming vil hjelpe treneren i å utføre det Biesta (2021) omtaler som trenerens viktigste oppgave, nemlig å gjøre det mulig for spillerne å eksistere på *en voksen måte*. Med å eksistere på en voksen måte, menes at man aksepterer hverandres integritet og det å være annerledes. Verken trener eller spillere kan tilegne seg voksenhet som en permanent tilstand, da det er en løpende oppgave som aldri tar slutt. Informantene peker alle på at de hele tiden møter det *uforutsette*, noe som vil være utfordrende for enhver trener, da man må gjennom det Biesta (2021) beskriver som tre dimensjoner, for å hjelpe spillerne til å eksistere på en voksen måte. For det første er det viktig for treneren å kvalifisere spillerne til å tilegne seg nødvendig kompetanse og ferdigheter. Akademispillere som hospiterer på førstelaget, må for eksempel kvalifisere seg for å være med videre der. Åge Hareide beskriver prosessen slik:

«Vi har folk som hospiterer fra akademiet hos oss, de skal lære hvordan våre spillere håndterer hverdagen sin og hvordan de blir gode profesjonelle fotballspillere. Så det er på mange måter *learning by doing*.»

På denne måten kvalifiserer spillerne seg gjennom å tilegne seg den nødvendige kompetansen og de nødvendige ferdighetene for å bli en profesjonell fotballspiller slik Biesta (2021)

beskriver. Denne kompetansen og ferdighetene tilegnes gjennom at akademispillerne eksempelvis hospiterer. Dette er altså en prosess hvor de lærer ved å gjøre som Hareide påpeker, og det er på denne måten man best tilegner seg kunnskap ifølge Dewey (2008). Ved at akademispillerne hospiterer, beveger de seg også i høyere grad inn i lagets kultur og lærer hvilken måte laget skal spille på. Dette er det Biesta (2021) omtaler som en mer sosialiserende dimensjon hvor treneren sammen med resten av spillergruppa spiller en viktig rolle for å innprente hvilken kultur klubben skal ha til de som hospiterer. Prosessen med å bygge en sterk og solid kultur i laget er viktig da det ifølge Vik (2007) sier noe om klubbens forventninger, verdier, normer og regler, samt at en solid kultur styrker laget som helhet. Vegard Hansen peker på kulturen i laget som en av grunnene til lagets gode prestasjoner:

Vi har en tendens til å klare oss akkurat når det er på det verste, vi klarer å holde hodet over vannet. Det har vi gjort usedvanlig ofte, bortsett fra i 2015, så har vi klart stort sett det vi har hatt som mål. Det tror jeg er av den grunn da, at kulturen er så sterk.

I arbeidet med å innprente måter å spille på, og den sterke kulturen som Hansen snakker om, spiller altså treneren og spillerne en særdeles viktig rolle for å opprettholde kulturen slik den er. I likhet med at Hansen peker på kulturen som en svært viktig faktor for Mjøndalens gode prestasjoner, er det også kulturen det snakkes om når noen hevder at Rosenborg må finne tilbake til sin *sjel*. For å skape eller opprettholde denne kulturen kreves det, som Biesta (2021) viser til, god samhandling og godt sosialt samvirke mellom trener og spillere. Den tredje og siste dimensjonen Biesta (2021) peker på som viktig i trenergjerningen, er det han omtaler som subjektifikasjon, som handler om å gi hver enkelt spiller muligheten til å finne seg selv og sitt eget talent. Det er denne delen som kanskje er viktigst for treneren med tanke på det å gi hver enkelt spiller mulighet til å realisere og utfolde seg selv. Læring er ifølge Eggen og Nyrønning (1999) mest effektiv når man tar utgangspunkt i spillerens plusssegenskaper. Åge Hareide viser i denne sammenheng til at det er viktig å være åpen for spillerens talent eller kreativitet:

Stimuler spilleren til å spille dit jeg sier eller spill dit du føler at du vil skape noe. Du har kreativiteten, han vet han kan spille ballen bredt og få et innlegg, men han kan også spille en innstikker til en annen spiller som også gir en målsjanse. Du må stimulere begge deler, både konvergent og divergent læring i det her. Det er veldig interessant for jeg tror spillerne kan respondere på begge deler.

Det Hareide åpner for her, er at spillerne kan gå utenfor rammene og skape det Biesta (2021) omtaler som et *under*. Det er mulig fordi Hareide gir spillerne muligheten til å gå utenfor rammene og skape noe spektakulært med utgangspunkt i seg selv og sitt eget talent. Det er dette

som gjør spillere unike og det er på denne måten treneren dyrker frem det maksimale potensialet hos en spiller. Treneren fungerer på denne måten ikke bare som en lærer som skal lære bort noe fra eget repertoar, men også som en underviser som legger til rette for at spilleren kan utfolde seg og potensielt gjøre noe spektakulært, noe «utenkelig». For å være i stand til å undervise spillerne på denne måten, må man ha en god pedagogisk tilnærming som tar hensyn til og legger til rette for hver enkelt spiller på laget. Det vil også komme kollektivet til gode.

En god trener er videre en trener som kan håndtere motstand fra sine spillere. Dette kan ifølge Biesta (2021) gjøres på tre ulike måter; gjennom å tvinge gjennom sin vilje ved å *presse på*, gjennom å trekke seg unna eller gjennom dialog med spilleren. Alle de tre måtene kan fungere, men ifølge Biesta (2021) er det bare dialogen som yter alle parter rettferdighet. Mats Jensen vektlegger spesielt viktigheten av en god dialog med spillerne:

«Det er ekstremt viktig at du som trener har god kjemi og en god dialog med spillerne dine, og klarer å lese og bli kjent med de. Prøve å få flest mulig inn i flytsonen så ofte som mulig.»

Jensen peker her på viktigheten av en god dialog med spillerne for å lykkes med å få dem til å prestere. Dialogen fører med seg rettferdighet for alle, men det krever energi og engasjement. Man vil alltid møte motstand i dialogen, men hvis man som trener evner å holde sammen med spillerne sine, og forstyrre dem som Biesta (2021) beskriver, så vil det gi spillerne erfaring av å møte motstand. Det vil gjøre spillerne sterkere og det vil fremme voksenalder. Like viktig som å holde spillerne i dialogen er det å holde seg selv i dialogen. Hvis man som trener evner å skape den gode dialogen som Jensen viser til, og holde spillerne der, vil man som trener opparbeide seg en autoritet og respekt ved at spillerne føler de har noe igjen av å lytte til treneren. Når spillerne oppfatter trenerens autoritet som noe positivt og omfavner den, har de ifølge Biesta (2021) utviklet sin voksenalder. Trenere som evner å se fordelene av å ha en pedagogisk vinkling i sin trenergjerning, og som fører en god dialog med sine spillere vil altså ha en fordel som trener. Vegard Hansen peker også på viktigheten av hvordan man som trener behandler spillerne sine:

Måten en leder er på ovenfor spillerne sine, er jeg helt sikker på har betydning. Alt med struktur, orden, kompetanse og hvordan man er sosialt inn mot spillerne. Altså, sosiale antenner inn mot spillerne, ta de på alvor, gi de tillit og trygghet. Det er jeg helt sikker på at påvirker dem både når det gjelder trivsel, og når det kommer til muligheten til å utvikle seg og lære.

Det vises her til flere viktige faktorer en trener må ta hensyn til for å få laget til å fungere best mulig, og mottageligheten og responsen til spillerne bunner i høy grad ut i hvilken pedagogisk tilnærming treneren har valgt. En god pedagogisk tilnærming vil gjøre det enklere for treneren å påvirke spillergruppas trivsel, og også gjøre det lettere å legge til rette for utvikling og læring. Hvis man som trener evner å legge godt til rette for læring og utvikling hos hver enkelt spiller, er man ifølge Ronglan (2008) en god leder. Læring og utvikling kommer som et resultat av det relasjonsarbeidet treneren har gjort med spillerne på forhånd. Det at mange gode fotballtrenere har en pedagogisk bakgrunn, er ikke tilfeldig. En god pedagogisk tilnærming er svært fordelaktig når man skal lede en gruppe poengterer Mats Jensen:

Jeg tror det er viktig, og det er ikke tilfeldig at veldig mange gode fotballtrenere, også i Norge, type Eggen, Solbakken og flere andre, har jo en pedagogisk bakgrunn. Frode Grodås, altså det er mange som på en måte har lærerutdannelse eller fag. Jeg tror at det er en viktig balast og ikke minst i forhold til det å lede ei gruppe. Det å få ei gruppe mennesker til å dra i samme retning, der tror jeg du må ha en pedagogisk tilnærming.

En pedagogisk bakgrunn virker til å gi trenere et fortrinn i trenergjerningen, spesielt med tanke på å få alle i klubben opp i samme båt for å jobbe mot felles målsetting. Trenere som har høy pedagogisk kompetanse, vil ifølge Varga (2017) ha større sjanse for å lykkes i trenergjerningen. Nettopp det å lykkes, er det treneren som spillergruppas leder har hovedansvaret for ifølge Busch og Vanebo (2000). Med utgangspunkt i informantenes uttalelser, er det altså fordelaktig å ha en god pedagogisk tilnærming som trener. I mine samtaler med informantene vektlegger de involvering og det å dekke enkeltspillerens behov for å gjøre kollektivet sterkest mulig. På denne måten er det enklest å bygge tillit og samhold i gruppa, noe Edwards (2005) peker på som helt avgjørende for at kollektivet skal fungere godt og lykkes. De faktorene trenerne nevner i forhold til det å lykkes som fotballtrener, stemmer godt overens med det Lameiras et. Al. (2017) beskriver som en demokratisk lederstil. I dagens fotball er det kanskje denne lederstilen som fremstår som den mest foretrukne for å skape det gode læringsmiljøet og prestasjonsutviklingen i laget. Det empiriske materialet viser også at samtlige av informantene praktiserer en demokratisk lederstil som trener i dag. Når det er sagt peker Vegard Hansen på evnen til å endre seg som helt avgjørende for at han har beholdt jobben sin i 16 år. Han viser til at den trenerstilen han hadde for 15 år siden, var mer autoritær og i høyere grad hadde et ovenfra og ned-perspektiv. Denne lederstilen samsvarer godt med en mer autokratisk lederstil hvor treneren ifølge Seippel (2004) tar alle beslutninger og på den måten understreker sin egen autoritet. Dette påvirker ifølge Høigaard (2020) spillergruppas samhold og innsats i negativ

forstand, og det vil videre ha negativ innvirkning på både læringsmiljø og prestasjonsutvikling både for enkeltspilleren og kollektivet. På sikt vil lagets resultater også lide under en trener med en autokratisk lederstil slik det er i dagens samfunn. Vegard Hansen peker på samfunnsutviklingen som en avgjørende årsak til at dagens trenere ikke vil lykkes med en autokratisk lederstil:

Samfunnet har forandret seg, det har blitt en snillisme. Samfunnet på enkelte områder, du skal ikke være for hard mot folk. Man blir enklere støtt og den utviklingen i samfunnet har kanskje gått litt for langt etter min mening, men det er noe å ta hensyn til. Unge som kommer opp nå, de er ikke vant til å få kjeft verken på skole eller av familie eller i idrettssammenheng. Det å være for hard er en utdøende rase trenere.

Som Hansen påpeker, må man som trener ta hensyn til tiden og møte spillerne på deres nivå. I dagens samfunn betyr det at treneren er nødt til å være et medmenneske som har fokus på enkeltspillerens utvikling. Godt relasjonsarbeid danner en sterk grunnmur for å utvikle det gode læringsmiljøet som videre legger til rette for lagets prestasjonsutvikling. Trenerens lederstil er altså helt avgjørende for om laget når de målene som er satt. God samhandling mellom trener og spillere på de ulike arenaene er ifølge Dysthe (2001) og Ronglan (2008) helt avgjørende for at læring og utvikling skal kunne finne sted. I tillegg til dette peker informantene på noe annet som også er viktig. For at trenerarbeidet skal kunne fungere, er det nødvendig at spillerne selv legger ned mye innsats. Ofte kan spillerne føle at dette kan være svært slitsomt, noe som faktisk er nødvendig også for læringens del. Det er ikke for ingen ting at vi har arvet fra de gamle grekerne at slit og lidelse henger sammen med læring: Uten slit, ingen læring. Dette kan være en viktig lekse i dag hvor man har en tendens til å fremheve *Easy over hard – fast over slow og simple over complex*. Erfaring av motstand er også sentralt for et levende og godt læringsmiljø.

4.3 Læring og læringsmiljøets betydning

Læring for fotballtreneren handler i høy grad om å legge til rette på en best mulig måte for å få hver enkelt spiller til å utvikle seg innenfor sin posisjon. Videre vil det være viktig å utfordre spillerne slik at de møter motstand, men samtidig sørge for mestringsfølelse og at de opplever hva det vil si å komme inn i det Mihaly Csikszentmihályi omtaler som flytsonen (Vik, 2007). Læring er ifølge Bandura (1986) en prosess som gjensidig påvirkes av situasjon, person og adferd. Det vil si at hvis treneren er kompetent nok og legger til rette for at hele spillergruppa kommer i situasjoner hvor de mestrer og kommer i flytsonen, vil dette påvirke læringsmiljøet positivt ved at spillerne ser hverandre lykkes. Ved å se hverandre lykkes, dannes et læringsmiljø der det er lav terskel for å prøve nye ting. Mestring belønnes med gode tilbakemeldinger fra

både trener og spillere. Treneren har i prosessen med å bygge et godt læringsmiljø, en helt avgjørende rolle. Han skal ifølge Bandura (1977) tilrettelegge for både mestring og gode opplevelser, men han skal også ha strategier for å gjøre dårlige eller vonde opplevelser bæredyktige. Dette er viktig i jobben som fotballtrener da læringsmiljøet på laget har stor betydning for prestasjon og sluttprodukt. Treneren på laget har en særs viktig rolle når læringsmiljøet skal bygges med tanke på hva som skal prege læringsmiljøet. Vegard Hansen sier det slik:

Jeg tror måten lederen er på, gjenspeiler hvordan gruppa er som helhet. Jeg tror at min væremåte smitter over. Hvis jeg hadde vært hard, krass, sint og kjeftete tror jeg miljøet hadde blitt surt. Jeg tror lederens væremåte og pedagogiske tilnærming gjennomsyrrer hele klubben forsovet, i vertfall spillergruppen. Vi ønsker spillere som er motiverte og har ambisjoner, som ønsker å lære, som har intellekt og forstår det vi prater om. Få det fra tavla og spillersamtaler over på feltet, og videre til kamp.

Læringsmiljøet er summen av alle forhold som påvirker de mulighetene spillerne har til å utvikle sin kompetanse (Moen, 2013). Treneren har i denne sammenheng, som Hansen påpeker, en viktig rolle fordi hans opptreden smitter over på spillergruppa. Hvis man som trener har lyst på motiverte spillere med ambisjoner og en iver etter å lære, må man være opptatt av å utvikle og involvere enkeltspilleren, i tillegg til å levere resultater som tilfredsstiller klubbens mål. Treneren må ifølge Moen (2013) sørge for at hver enkelt spiller har den nødvendige kompetansen på de ulike arenaene slik at alle møter godt forberedt. Treneren vil på denne måten uansett ha stor påvirkning på læringsmiljøet, og arbeide for enkeltspillerens og kollektivets positive utvikling for å nå klubbens mål. Når det er snakk om læringsmiljøet i laget, er det videre viktig å påpeke at dette i høy grad også påvirkes av spillerne. Det må treneren være bevisst for å kunne fremme en homogen gruppe sier Mats Jensen:

Læringsmiljøet ditt påvirkes jo av innstillingen og holdningen til spillerne. Hvis mange går og surmuler så går det utover treningskvaliteten. Derfor er det ekstremt viktig å ha en homogen gruppe. Hvis læringsmiljøet skal være godt og hvis det skal være mulig å utvikle seg til det bedre, så må alle yte og ha en innstilling i forhold til hva de kan. Der tror jeg treneren sin rolle og hvordan han møter den enkelte, er ekstremt viktig for hva resultatet blir i den andre enden.

Jensen påpeker her viktigheten av å ha en spillergruppe som er innstilt på å gi alt og som har de riktige holdningene. Det si at man som trener må møte mennesket i spilleren og bygge et relasjonsforhold som inviterer til dialog. Det å ha et gjensidig godt forhold og en god dialog, er

ifølge Dysthe (2001) helt avgjørende for læring. På denne måten bygger treneren gode relasjoner til hver enkelt spiller, noe som vil føre til et bedre samhold i hele gruppa. Spillere som er svake relasjonsbyggere, og som ikke klarer å etablere det gode samholdet, vil slite med å prestere på forventet nivå, noe som ifølge Edwards (2005) vil svekke kollektivet. Hvis treneren evner å danne gode relasjoner med hver enkelt spiller og innprente de verdiene klubben har, vil resultatet eller konsekvensen av dette være at det blir enklere for spillerne seg imellom å danne gode relasjoner. Dette er helt avgjørende for hvordan laget kommer til å prestere. Det vil først og fremst påvirke læringsmiljøet i positiv retning og når laget har et godt fungerende læringsmiljø, vil det ifølge Moen (2013) videre gjøre prestasjonsutviklingsarbeidet lettere.

Treneren har altså en svært viktig og krevende jobb med tanke på å bygge gode relasjoner til hver enkelt spiller og legge opp til at spillerne seg imellom danner gode relasjoner. Dette påvirker i høy grad hvordan læringsmiljøet i laget blir. Spillernes påvirkning av læringsmiljøet er noe Åge Hareide sier han er spesielt klar over som trener. Det er en kontinuerlig jobb å sørge for at spillerne påvirker læringsmiljøet i positiv retning, noe som selvsagt ikke betyr at man skal luke bort all motstand og spenning. Hareide peker på at det å hente tilbake tidligere Rosenborg-spillere med erfaring, når klubben har muligheten til det, kan forsterke den positive påvirkningen av læringsmiljøet da det er spillere som kjenner Rosenborg-verdiene fra før. Hareide beskriver det slik:

Når vi henter tilbake erfarne spillere som har vært Rosenborg-spillere før, så gjør vi også det med tanke på at de faktisk skal være veldig aktive i denne virksomheten i årene fremover, og delta og lære opp andre unge spillere. Det læringsmiljøet er så viktig for det vises at interesse og nysgjerrighet for det som skjer er en viktig del i all læring.

Igjen påpekes læringsmiljøets betydning. Ved å hente tilbake spillere som allerede har de verdiene klubben ønsker, forsterkes arbeidet med å bygge videre på det gode læringsmiljøet. Det gode læringsmiljøet vil videre skape gode forutsetninger for læring, skriver Postholm et al. (2019) og er på denne måten en viktig faktor på veien til suksess. Det er i et godt læringsmiljø du får de beste læringsprosessene, og grunnmuren for de gode læringsprosessene er det Nordby omtaler som gruppas *indre justis*:

Det er en indre justis som skapes i en gruppe hvor dynamikken er at kravene bare ligger der. Alt fra det å ta vare på seg selv, mat, søvn, for å være mest mulig forberedt til trening. Ellers så har du følelsen av at de andre ser på deg som at, hva driver du med? Så det er på trening hvor du får høre ting, du må gjøre sånn og sånn, eller det var bra. Det er den beste læringsprosessen en utøver kan være i, i en sånn gruppe som har en sånn indre justis.

Klubbens *indre justis* pekes av Nordby ut som det som setter standarden for hva som forventes og hva som ikke er greit i spillergruppa. Dette understøttes av Postholm et al. (2019) som viser til at det er den indre justisen i gruppa som styrer hvordan læringsmiljøet blir. Indre justis handler om de normer og regler som spillerne sammen har opparbeidet for gruppa og som det er en intersubjektiv enighet om. Da handler det for eksempel om nok søvn eller det å forberede seg tilstrekkelig til trening, som Nordby peker på. Uansett hvordan den indre justisen er, vil det påvirke læringsmiljøet, og som trener må man derfor bygge opp om en sterk indre justis som kan bidra til å nå klubbens mål.

Et godt læringsmiljø vil videre være svært positivt med tanke på lagets samhold og det å få mest mulig ut av hver enkelt spiller. Styrken på kollektivet avhenger ifølge Edwards (2005) av spillernes samhold og hvordan de fungerer i lag. På veien til suksess blir derfor læringsmiljøet svært viktig da marginene i toppfotballen er små, og det er lite som skiller fiasko og suksess. For å påvirke til det gode læringsmiljøet kreves det derfor god planlegging og grundige forberedelser. I en prestasjonskultur vil dette ifølge Høigaard (2020) være forventet da det er et viktig ledd i nå klubbens felles målsetting. Får man til dette, vil det danne et godt utgangspunkt for gode kollektive prestasjoner. Det vil også skape en trygghet og tillit som kreves for individuelt artisteri og kreativitet. Mats Jensen viser til at gode spillere popper ut av de gode læringsmiljøene:

Vi ser jo at enkelte plasser så gror det frem så enormt mange unge spennende fotballspillere. De popper kanskje ut av noen miljø? Det er jo definitivt at det har vært et godt læringsmiljø, og jeg tror at spillerne kan være med å påvirke hverandre i dette læringsmiljøet. I disse læringsmiljøene er det ofte en dyktig trener som har brukt mye tid. Han har fått satt i gang noe, så er spillerne med på å utvikle det læringsmiljøet. Jeg tror ikke det bare er treneren som kan utvikle læringsmiljøet, spillerne kan utvikle det like mye.

Jensen legger i likhet med Nordby også vekt på at læringsmiljøet er noe som utvikles i fellesskap med spillerne, men at treneren legger til rette for noe som spillerne kan bygge videre på. Gjennom å være proaktiv kan treneren ta de grepene som forhindrer det som kan ha negativ innvirkning på læringsmiljøet, og han fremmer det som kan ha positiv effekt på det. Hvis man som trener evner å ta de grepene som gjør at han får spillerne med seg, og at spillerne selv kjøper begrunnelsene for grepene og lar seg begeistre av dem, så vil resultatet være et godt læringsmiljø, som videre danner et godt grunnlag for prestasjonsutvikling.

4.4 Å legge til rette for god prestasjonsutvikling

Som nevnt i forrige kapittel danner det gode læringsmiljøet et godt grunnlag for prestasjonsutvikling. I toppfotballen stilles det høye krav til både enkeltindividet og kollektivet, noe som betyr at man alltid må se etter muligheter for hvordan man kan utvikle seg for å bedre egne prestasjoner. Det må legges til rette for at enkeltspilleren får utvikle seg til kollektivets beste. I dette arbeidet har treneren en helt avgjørende rolle for å få maksimalt ut av enkeltspilleren og laget som helhet. Det er viktig at treneren fremstår som en tydelig leder som spillergruppa trives med og ønsker å jobbe for. Noe som trekkes frem av flere av informantene, er bruken av en prestasjonsplan/prestasjonsdokument for hver enkelt spiller. Hver enkelt spiller har sitt prestasjonsdokument eller prestasjonsplan, sier Geir Kristian Nordby og Åge Hareide:

Det er en daglig og ukentlig tilbakemeldingsprosess. Alle spillerne har jeg korte samtaler med gjennom hele uka, også er det en litt mer jevnlig prosess hvor vi går gjennom de korte samtalene i en månedlig samtale. Disse samtalene gjør vi med utgangspunkt i det prestasjonsdokumentet vi har, og den rollen vedkommende har i laget, definert ut fra en mental bit, teknisk, taktisk og fysisk bit (Geir Kristian Nordby).

Hver enkelt spiller har en prestasjonsplan ut fra sin rolle. Du setter individet inn i systemet. Du kan si det at hvis han har fire brikker som han skal bli bedre på da; teknisk, taktisk, fysisk og mentalt. Da forsøker du å legge inn utviklingsmål på hver enkelt faktor; det tekniske, det taktiske, det fysiske og det mentale. Får du pluss på teknikk, taktikk og fysikk så blir ofte det mentale bedre automatisk fordi du ser at det flytter litt fremover og at du får en utvikling som er positiv (Åge Hareide).

Med utgangspunkt i dette prestasjonsdokumentet gjøres altså daglige, ukentlige og månedlige samtaler for å legge til rette for ønsket utvikling hos hver enkelt spiller. Det handler om å få hver enkelt spiller inn i flytsonen slik at de mestrer, skriver Vik (2007). Gjennom å spisse enkeltspilleren inn i sin rolle på laget, legges det godt til rette for både enkeltspillerens og kollektivets prestasjonsutvikling. Som trener har man ansvar for å sette spillerne inn i dette systemet som Hareide viser til. Da må man ifølge Vik (2007) sette av den nødvendige tiden til hver enkelt spiller. Ved å bruke tid på å utvikle enkeltspilleren vil man som trener skape trygge rammer og en følelse av tilhørighet. Trygghet og tilhørighet er ifølge Vik (2007) begge viktige faktorer for at prestasjonsutvikling skal være mulig.

Fokuset på enkeltspilleren er viktig, og det er helt avgjørende at hver enkelt spiller vet hva de skal gjøre i sin rolle. Det er videre viktig at spillerne fremstår som det Forsyth (2014) omtaler som kollektivt orienterte mennesker som vil gjøre alt for lagets beste. For å ha kontroll over

utviklingen viser Vegard Hansen til at han har delt prestasjonsplanen inn i ulike utviklingsmål. Dette gjør at han har god kontroll på lagets prestasjonsutvikling. I tillegg til utviklingsmål, peker Hansen på gode forberedelser, tydelighet ovenfor spillerne og utvikling av enkeltspilleren, som viktige faktorer:

Vi har veldig kontroll på treningene, vi er godt forberedt og har fordelt arbeidsoppgavene mellom oss i trenerteamet. Vi forklarer hvorfor vi kjører de forskjellige øvelsene, hvordan vi kan bruke dem inn mot spillestil og hvordan vi kan bli bedre av den måten vi jobber på. Det er sånne ting vi må utvikle enkeltspillerne på for å gjøre kollektivet bedre. Samtidig er det relasjoner og kjøre 11-ern, for å skape helhet. Men vi bryter det ned til individet, jobber mye i grupper og jobber mye med helhet.

Ved å ta utgangspunkt i å utvikle enkeltspilleren utvikles også kollektivet, hevder Hansen. Han peker også på viktigheten av at de fordeler arbeidsoppgavene trenerne imellom. Dette gjør at trenerteamet i mye høyere grad er i stand til å dekke behovet til hver av spillerne. Ved å ta i bruk hele trenerteamet utnyttes all den kompetansen som er tilgjengelig for å utvikle kollektivet og man får i tillegg dekt enkeltspillerens behov på en god måte. Assistenttrenerne på laget vil ifølge Gilbert og Trudel (2006) fungere som gode diskusjonspartnere med tanke på at de er en kilde til mer omfattende innsikt. Som Hansen påpeker, må du som trener ha full oversikt og kontroll på treningene, og videre ta i bruk den kompetansen som er tilgjengelig for å kunne legge best mulig til rette for prestasjonsutvikling i laget. Det fokuseres på enkeltspillerens rolle i laget for å gjøre kollektivet bedre og for å skape den helheten som er nødvendig for å kunne prestere som et lag.

For å få laget til å fungere som helhet er det, som nevnt, svært viktig at treneren er tydelig og har god oversikt. Spillerne må få hverdagen tilrettelagt slik at de kan gjøre jobben godt nok på trening hver eneste dag, det er nettopp dette som kan kalles prestasjonsutvikling ifølge Vik (2007). Prestasjonsutvikling skjer når treneren har oversikt over det som skal skje og det er tydelig for spillergruppa hva som skal skje. Spillernes treningshverdag bør preges av at det er et prestasjonsmiljø sier Åge Hareide:

«Alt arbeid fra dag en og ut 2021 bør være preget av at vi er i et prestasjonsmiljø og prestasjonsutvikling er en helt naturlig del av fotballtreningen.»

I min samtale med Åge Hareide viser han til betydningen av å være bevisst det miljøet man er en del av. Alt arbeid som gjøres fra dag *en*, bør være preget av at man er i et prestasjonsmiljø for å få prestasjonsutvikling, det skal være en naturlig del av fotballtreningen. For å bli best

eller være i det samme sjiktet som de man sammenligner seg med er man ifølge Vik (2007) nødt til å ha en god prestasjonskultur i laget. Ved å legge til rette for dette, har treneren lagt et godt grunnlag for den prestasjonen og de resultatene som er ønsket. Han vil også sette en type standard for hva som forventes på trening hver eneste dag for å kunne nå de målene som er satt. Hvis målet for sesongen for eksempel er å vinne ligaen så setter det ifølge Moen (2013) noen krav til hvordan prestasjonskulturen på laget må være for å innfri det målet. En god prestasjonskultur vil legge et godt grunnlag for å vinne fotballkamper, og det er prestasjonen i kampen, altså konkurranseøyeblikket, som ifølge Moen (2013) forteller hvor gode laget er.

Prestasjonsutvikling er noe en trener vil se i hele laget. Dette er utfordrende da mestring ifølge Vik (2007) først og fremst er noe individuelt. Alle informantene viser til at de har utarbeidet personlige prestasjonsplaner for den rollen enkeltspilleren har i laget. Dette er et dokument som følges jevnlig opp og evalueres. På denne måten følges enkeltspilleren tett opp for å bedre kollektivet. Geir Kristian Nordby presiserer at denne jobben er helt avgjørende for å få kollektivet til å fungere godt sammen. Kollektivet fungerer ikke hvis bare ni av 11 spillere presterer godt nok. Nordby peker videre på at man må tilpasse oppfølgingen, da spillerne har ulike behov, noe som også understøttes av Vik (2007). Treneren har på denne måten en utrolig kompleks jobb i forhold til det å skulle tilfredsstille hver enkelt spiller for å bedre kollektivet. Forskjellsbehandlingen skal være, og er ofte til lagets beste med tanke på at man vil få flest mulig spillere inn i flytsonen (Vik, 2007), men i hvilken grad treneren kan drive forskjellsbehandling kan diskuteres, og vil alltid være et vanskelig tema. For hvor langt kan man egentlig gå i forskjellsbehandling av spillere, som trener for en klubb? For noen år tilbake hadde eksempelvis Nicklas Bendtner tilnærmet fast plass i startoppstillingen til Rosenborg, uten at han kanskje presterte godt nok til å forsvare den plassen. Dette er i høy grad en beslutning treneren tok, og en beslutning hvor man kan diskutere om forskjellsbehandlingen gikk for langt. Konsekvensen i dette tilfellet, var misnøye i spillergruppa, og da har du som trener fått en utfordring som fort kan gå utover lagets prestasjoner og som det kan ta lang tid å rette opp i. Dette viser hvor viktig det er at treneren har en veloverveid reflekterende praksis, som Ericsson (1996) beskriver, med tanke på skadepotensialet knyttet til en enkel feilbeslutning. Det vil si at man som trener hele tiden må gjøre vurderinger og reflektere over hvordan en beslutning påvirker spillergruppa som helhet. Selv om tanken bak en beslutning er ment til å være til lagets beste, trenger den ikke nødvendigvis å være det. Trenerens beslutninger vil alltid fortolkes av hver enkelt spiller på laget, og det sier noe om hvor viktig det er med veloverveide beslutninger og en tillitsfull åpen dialog.

Veloverveide beslutninger for en trener i toppfotballen vil være beslutninger som kommer hele kollektivet til gode. Det absolutt viktigste for treneren vil være å få laget som helhet til å fungere, da det er laget som skal vinne kampene, ikke enkeltspilleren. Det er viktig at hver enkelt spiller evner å se seg selv som en del av kollektivet for at laget i det hele tatt skal ha en sjanse til å vinne eller oppnå suksess gjennom å nå lagets felles målsetting. Nordby beskriver kollektivets betydning for lagets prestasjon på denne måten:

Prestasjonen i en kamp er et resultat av et kollektiv, som igjen er summen av hver enkelt spiller. Men det hjelper ikke hvis du har ni som presterer optimalt, også har du to som ikke gjør det. I en tett match så hjelper det ikke. Det at spillerne ser seg selv i et kollektiv, tror jeg er ekstremt viktig. Hvordan du opptrer i et lag og tar ansvar for det, det er også noe som kommer opp hver eneste trening.

Suksess kommer som et resultat av et velfungerende kollektiv, som er summen av hver enkelt spiller. Bakgrunnen for at alle informantene har et stort fokus på enkeltspillerens prestasjonsplan, er at kollektivet skal nyte godt av at hver enkelt spiller mestrer sin rolle så godt at de kan *tre ut av den*, improvisere og utfolde kreativitet, for så å falle inn i kollektivet igjen. På denne måten bidrar hver enkelt spiller til å gjøre kollektivet bedre. Hvis samtlige spillere da utfyller sin rolle som forventet, vil det skape kollektiv fremgang, som ifølge Eggen og Nyrønning (1999) er langt fra en soloprestasjon. Som trener må du derfor utvikle spillernes ferdigheter til å komplementere resten i kollektivet på en best mulig måte. Prestasjonsutviklingen må gå i kollektivets retning for å oppnå suksess. Det optimale er hvis hver enkelt spiller evner selv å ta ansvar for hvordan man opptrer i kollektivet, da vil prestasjonsutvikling være lettest. Hvordan hver enkelt opptrer på laget for å gjøre prestasjonsutviklingen best mulig, er ytterst viktig og noe som kommer opp på hver eneste trening sier Nordby.

4.5 Den kollektive kraften

En av trenerens viktigste oppgaver er altså å få laget til å fungere som et kollektiv. For å få til dette må du som trener få hver enkelt spiller til å investere sin dyktighet og spisskompetanse i laget, uten at de mister sin kreativitet. Når enkeltspilleren gjør det, vil han få dyktigheten og spisskompetansen ti ganger tilbake fra de resterende spillerne, ifølge Eggen og Nyrønning (1999). Det er en god investering. Det må legges til rette for at alle har en indre drivkraft for å nå de målene som laget har satt sammen. Mats Jensen beskriver betydningen av et godt kollektiv på denne måten:

Jeg tror du alltid må være på jakt etter kollektivets kraft. Kollektivets kraft, det er den kraften som rår når alle har bestemt seg for å gå i samme retning. De kreftene som rår i ei gruppe der det er til stede, er enorm, det er enorme krefter som rår i ei gruppe som har bestemt seg for at vi skal nå samme mål. Det er derfor jeg tror at jo flere som er med på det, jo større den kollektive kraften er, jo bedre blir resultatet. Rosenborg i glansdagene, det var et kollektiv, det var ikke enkeltindividet, det var kollektivet.

Fotball er en lagidrett hvor du må få hele laget til å fungere sammen. Alle informantene i dette prosjektet la vekt på å fremheve rollen enkeltspilleren har i laget for at det skal fungere optimalt. Edwards (2005) peker på at det er viktig å anerkjenne hverandre som ressurser og bruke den kompetansen enkeltspilleren har for å komplementere laget som helhet. Da skapes det en felles forståelse innad i laget og i klubben, og det er da man kan begynne å kjenne den kollektive kraften som Mats Jensen peker på som en viktig faktor for suksess. Den kollektive kraften er den kraften som rår når alle i en gruppe har bestemt seg for å gå i samme retning, uten at enkeltspillernes oppfinnsomhet og særpreg spises opp av det kollektive. Den kollektive kraften pekes på som helt avgjørende for at laget skal kunne prestere på det nivået laget ønsker. Mats Jensen beskriver at det fokuset han som trener har hatt på å få kollektivet til å dra i samme retning, er helt vesentlig for hans suksess som fotballtrener.

For at laget skal lykkes med å nå sine mål, er det viktig at treneren og trenerteamet motiverer spillerne til å prestere på det nivået som kreves i norsk toppfotball. Treneren sin oppgave er å legge til rette for enkeltspillerens fremgang og kollektivets fremgang slik at resultatet blir best mulig, sier Åge Hareide:

Det viktigste for meg er at jeg er satt til å forvalte laget og gjøre det best mulig, og aller helst vinne titler med laget, samtidig som jeg skal utvikle enkeltspilleren. Det er en blanding mellom teamet og enkeltindividet. Det er som jeg alltid sier; hvis du coacher enkeltindividet, og han blir bedre, så vil det også automatisk forbedre laget.

Man må utvikle enkeltspilleren i laget for å skape helhetlig utvikling. Det er på denne måten treneren kan skape det gode kollektivet og vinne titler, som Hareide påpeker. Hvis laget er i stand til å prestere på ønsket nivå, er det fordi summen av alle enkeltspillerne utgjør et godt nok kollektiv til å levere prestasjoner som tilfredsstillende målene klubben sammen har satt. For å få til dette, må man som trener fokusere på å utvikle enkeltspillerne innenfor gitte rammer i sine roller, nærmest sosialisere eller innvie dem i rollen. På denne måten utvikles et konkurransedyktig kollektiv som presterer på det nivået som er forventet. Det er viktig, nok en gang, å påpeke at de rammene spillerne gis, alltid må åpne opp for selvrealisering. Med det

menes at spillerne får rom til å utvikle sitt talent og være seg selv. Selv om spillerne har rammer å forholde seg til, må det likevel være rom for å overskride rammene da det kan føre til noe spektakulært som Biesta (2021) antyder. Da vil det kunne skje et *under*, og det kan kun skje når treneren gir enkeltspilleren rom sammen med de andre spillerne. Som Hareide sier, hvis man coacher enkeltspilleren godt, vil det komme kollektivet til gode. Det er fotballaget *sammen* som skaper en prestasjon. Som trener må man legge til rette for at hver enkelt spiller kan nå personlige mål og bidra til å nå lagets mål. Som trener ønsker du et sterkt kollektiv hvor det er vanskelig å se *forskjell* på spillerne. Da har man et velfungerende lag som spiller hverandre gode og ser på hverandre som ressurser. Når spillerne ser og bruker hverandres kompetanse kommer det som et resultat av at alle bidrar og gjør jobben sin på alle arenaer. Dette forventes i toppidretten ifølge Moen (2013), da det er det som kreves for å nå de målene som er satt.

5 Sammenfatning og avsluttende refleksjoner

Avslutningsvis vil jeg gjøre en sammenfatning av hvilken innsikt denne studien har bidratt til å gi, med utgangspunkt i hvordan trenernes lederstil påvirker spillergruppas læringsmiljø og prestasjonsutvikling. Deretter vil jeg runde av med å reflektere litt rundt studiens avgrensninger, og hva som kunne vært interessant for videre forskning.

5.1 Hvilken innsikt har vi fått?

Denne studien har vist at informantene i høy grad har en intersubjektiv enighet om hvordan man bør påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling for å lykkes som fotballtrener. Fotballtrenere i dag er som Vik (2007) peker på, nødt til å ta utgangspunkt i mennesket, eller hver enkelt spiller, for å best kunne legge til rette for læring og utvikling. Gode relasjoner til spillerne gir et godt grunnlag for å bygge det gode læringsmiljøet, som videre legger godt til rette for prestasjonsutvikling. I denne prosessen vektlegger som nevnt, Vegard Hansen, betydningen av at treneren *gjenspeiler gruppa* som helhet. Trenerens lederstil må smitte over på spillerne, slik at spillerne frivillig ønsker å *lære noe av deg* som trener. En slik trenerstil involverer spillerne og legger til rette for utvikling, og samsvarer godt med en demokratisk lederstil, som også er den lederstilen mine informanter praktiserer i sitt virke. Trenere med en autokratisk lederstil, som ikke involverer spillerne, er på den andre siden en utdøende rase fotballtrenere.

Trenere med en demokratisk lederstil vil ha et godt utgangspunkt for å lykkes, men det kreves også at man er kompetent på mange ulike områder, spesielt i toppfotballen. I denne sammenheng er det trenerens erfaring, som vies størst oppmerksomhet av informantene. Åge Hareide går så langt som å si at erfaring og det som er erfaringsbasert, er den viktigste delen ved trenergjerningen. Selv om trenerens erfaringer ikke kan overføres mekanisk, som Schön (2001) påpeker, så danner erfaringene et solid grunnlag for å reflektere over nye unike situasjoner. Her fungerer erfaring som et *forbilde* på hvordan man som trener kan påvirke til et positivt læringsmiljø, og hvordan man kan legge alle forhold til rette for god prestasjonsutvikling. Erfaring har derfor stor betydning med tanke på hvilken pedagogisk tilnærming treneren har til spillerne.

I tillegg til erfaringsbakgrunn, påvirker også utdanningsbakgrunn hvordan trenerens pedagogiske tilnærming er. Mats Jensen påpeker at det ikke er tilfeldig at mange gode fotballtrenere har en pedagogisk bakgrunn. Pedagogisk kompetanse gir treneren et stort fortrinn når det kommer til å lede ei gruppe i samme retning. Selv om flere av mine informanter ikke

har pedagogisk bakgrunn, peker de likevel på betydningen av å ha en god pedagogisk tilnærming inn mot spillerne. En god pedagogisk tilnærming vil best stimulere til læring og utvikling, som igjen vil være et godt grunnlag for prestasjonsutvikling.

En annen viktig faktor informantene peker på for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling, er spillernes individuelle prestasjonsplaner. For å få hver enkelt spiller til å komplementere kollektivet på best mulig måte, peker informantene på individuelle prestasjonsplaner som den beste løsningen for å nå inn til hver enkelt spiller. Treneren er nødt til å nå inn til enkeltspilleren for å oppnå læring og utvikling. Dette fremstår som det viktigste grepet informantene tar i bruk for å legge til rette for at hver enkelt spiller passer inn i gruppa, og bidrar positivt til kollektivets fremgang. De individuelle prestasjonsplanene gir enhver spiller utfordringer, men samtidig legger de til rette for mestring, slik at de skal komme inn i flytsonen. Ser man hverandre lykkes, vil det gi mestringsfølelse og motivasjon til å jobbe videre, både for individuell og kollektiv fremgang. Trenerne går på denne måten helt ned på individnivå, for å motivere enkeltspilleren til å prestere maksimalt til kollektivets beste.

Å nå inn til hver enkelt spiller er ikke enkelt, men det er noe av det som gjør trenerjobben kompleks. Som trener har man ikke undervist godt nok, før alle spillerne har lært. Det er da man kan kjenne det Mats Jensen omtaler som den *kollektive kraften*, når alle sitter igjen med felles forståelse for målet, og går i samme retning. Dette er utfordrende for enhver trener, men når den *kollektive kraften* først rår, da er det som Mats Jensen påpeker, enorme krefter som rår. Når Nils Arne Eggen og Rosenborg tok seg til kvartfinale i Champions League på midten av 90-tallet var det en enorm kollektiv kraft. Troen på kollektivet var så stor at den overskygget respekten for enhver motstander, både AC Milan og Real Madrid tapte for Eggens kollektiv. For å få til dette som trener er man nødt til å starte med hvordan man bygger det gode læringsmiljøet, for så å legge til rette for læring og utvikling. Det gode læringsmiljøet vil legge et godt grunnlag for både individuell og kollektiv prestasjonsutvikling. Hvis treneren evner dette, vil det være gode muligheter for å lykkes og nå klubbens mål.

Som sagt, er trenerjobben kompleks, da man må være kompetent på så mange forskjellige områder. Det er nettopp det som gjør toppfotballtreneren til en reflektert praktiker. En som ut fra sin erfaring og kompetanse er i stand til å løse enhver unik situasjon. På denne måten har han gode forutsetninger for å bygge et godt læringsmiljø, og på den måten legges også et godt grunnlag for prestasjonsutvikling. Når Åge Hareide peker på at han alltid har en slagplan for uforutsette hendelser når han setter seg på benken, så er det fordi han med utgangspunkt i sin erfaring og kompetanse har forberedt seg på et mulig problem. Det gjør at han kan handle raskt

når en uforutsett situasjon dukker opp. Med utgangspunkt i den planen han har for situasjonen, kan han raskt justere, og forhåpentligvis få laget til å fungere best mulig. Det er ikke garantert suksess, da situasjonen er ny og helt unik, men trenerens erfaring og forarbeid bedrer forutsetningene for å lykkes. Når en strategi ikke fungerer vil en kyndig praktiker alltid ha en ny strategi i bakhånd, da læring skjer på mange måter og nivåer. Professorene John Hattie og Steen Nepper Larsen tar opp dette i samtaleboken *The purposes of education* (2020):

I think most of us, as adults, let alone as children, mostly don't have a language for learning. Most of us don't know how we learn. We think we know and, even worse, sometimes we tell people how we learn. But, when you watch people learning, it's not as systematic as that. You – and because you've been very successful – probably have multiple ways of learning. When one way doesn't work, you have other strategies. (Hattie og Larsen, 2020, s. 36)

Den kyndige praktiker vil på denne måten alltid ha et sett med strategier for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling. Det er nettopp dette, som er grunnen til at mine informanter har lyktes. De har alltid en *plan* for hvordan de løser et problem, eller kommer seg best mulig ut av en ny situasjon. Treneren ser hver enkelt spiller og deres unike egenskaper i ulike kontekster, og forsøker å sveise dem sammen til et lag. Dette skaper et samhold, og et kollektiv som kan utrette store prestasjoner, kanskje også prestasjoner som overgår klubbens målsetting. På denne måten kan man se hvor avgjørende trenerens tilnærming til spillerne er for at laget faktisk lykkes. Med en slik tilnærming tror jeg også min gamle trener ville lyktes bedre, for *kollektivets kraft*, den er enorm.

5.2 Studiens avgrensninger og forslag til videre forskning

Denne studien er avgrenset til å gjelde hva som skal til for å lykkes som fotballtrener. Det vil si at denne studien kan si noe om hvordan man lykkes som trener i lagsport, men ikke nødvendigvis i individuelle sporter. På det grunnlaget vil studien først og fremst kunne ha overføringsverdi til trenere i lagsport. Man kan likevel ikke utelukke at det også kan ha overføringsverdi til andre situasjoner. Til tross for at undertegnede ønsket en kjønnsnøytral studie, er det også viktig å påpeke at dette prosjektet kun er basert på refleksjoner fra mannlige toppfotballtrenere. Det vil si at dette forskningsprosjektet ikke nødvendigvis sier noe om hva kvinnelige toppfotballtrenere mener er viktig for å lykkes, og at en kjønnsnøytral studie muligens ville gitt et annet forskningsresultat.

Med tanke på at dette forskningsprosjektet kun har refleksjoner fra det mannlige kjønn, burde videre forskning ta sikte på å undersøke hva kvinnelige toppfotballtrenere mener er viktig for å lykkes. Det ville også vært interessant å se resultatet av en utvidet studie, med flere informanter. Med utgangspunkt i denne studien er toppfotballtrenere i Norge i høy grad enige om hvordan man bør lede et lag til suksess. Dette kunne vært annerledes med både et bredere utvalg, og et annet utvalg. Som nevnt i metodekapittelet, kunne det videre vært interessant med en observasjons-studie som et tillegg til intervjuet. Det ville sagt noe om hvordan trenerens konkrete handlinger i praksis påvirker læringsmiljø og prestasjonsutvikling.

6 Litteraturliste

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't. Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative Research*, 15(2). s. 219-234.
- Biesta, G. J. J. (2021). *Undervisningens gjenoppgagelse*. (I. S. Holmes, Overs.). Oslo: Cappelen Damm akademisk. (Opprinnelig utgitt 2017).
- Busch, T. & Vanebo, J. O. (2000). *Organisasjon, ledelse og motivasjon*. (4. Utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Csikszentmihályi, M. (1999). *Finna flow*. Falkenberg: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Dewey, J. (2008). *Democracy and Education*. Champaign, Ill: Book Jungle. (Opprinnelig utgitt 1916)
- Dysthe, O. (Red.). (2001). *Dialog, samspill og læring*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Edwards, A. (2005). Relational agency: Learning to be a resourceful practitioner. *International Journal of Educational Research*, 43(3), 168-182.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2006.06.010>
- Eggen, N. A. & Nyrønning, S. M. (1999). *Godfoten: Samhandling – veien til suksess*. Oslo: Aschehoug.
- Ericsson, K. A. (Red.). (1996). *The road to excellence. The Acquisition of Expert Performance in the Arts and Sciences, Sports and Games*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Forsyth, D. R. (2014). *Group dynamics*. Wadsworth: Cengage Learning.
- Gilbert, W. D. & Trudel, P. (2006). The coach as a reflective practitioner. I R. L. Jones (Red.), *The sports coach as educator. Re-conceptualising sports coaching* (s. 113-127). London: Routledge.
- Hattie, J. & Larsen, S. N. (2020). *The purposes of education*. London: Routledge.

- Høigaard, R. (2020). *Gruppedynamikk og ledelse i idrett*. (1. Utg.). Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Jones, R., Armour, K. & Potrac, P. (2004). *Sports Coaching Cultures: From Practice to Theory*. London: Routledge
- Kauffmann, O. (2017, 24. februar). *Usynlig læring*. Turbulens. <https://turbulens.net/usynlig-laering/>
- Kaufmann, G. & Kaufmann, A. (2003). *Psykologi i organisasjon og ledelse*. (3. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kleven, T. A. & Hjørdemaal, F. R. (2018). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode*. (3. Utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.
- Kolb, D. A. (2000). Den erfaringsbaserte læreprosess. I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring* (s. 47-66). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. Utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lameiras, J., Martins, B., Lopes-De-Almeida, P. & Garcia-Mas, A. (2017). Athletes Perception of Coaches' Leadership Style and Tendency to Cooperate among Competitive Teams [Percepción de los deportistas sobre el estilo de liderazgo de los entrenadores y la tendencia a cooperar en equipos competitivos]. *Acción Psicológica*, 14(1), 79-92. <https://doi.org/10.5944/ap.14.1.19264>
- Moen, F. (2013). *Prestasjonsutvikling: Coaching og ledelse*. Trondheim: Akademika forlag.
- Myhre, K., Løkke, T. & Moen, F. (2017). Faktiske og foretrukne kilder til læring blant norske idrettstrenerne. *Uniped (Lillehammer)*, 40(1), 86-100. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1893-8981-2017-01-07>
- Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). Mesterlære som aktuell læringsform. I K. Nielsen & S. Kvale (Red.), *Mesterlære – Læring som sosial praksis* (s. 17-34). Gjøvik: ad Notam Gyldendal.

- Norsk Toppfotball. (u.å.). *Om norsk toppfotball*. Norsk Toppfotball. Hentet 7. januar 2021 fra <https://www.eliteserien.no/norsk-toppfotball/om-norsk-toppfotball>
- Olympiatoppen. (2019, 12. januar). *Olympiatoppens modell for utvikling av trenere i norsk toppidrett*. Olympiatoppen. https://www.olympiatoppen.no/avdelinger/utvikling/trenerutvikling/modell_for_trenerutvikling/media67715.media
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen – En introduksjon til taus kunnskap*. (E. Ra. & K. Ågotnes, Overs.). Oslo: Spartacus forlag. (Opprinnelig utgitt 1967)
- Postholm, M. B., Haug, P., Munthe, E. & Krumsvik, R. J. (Red.). (2019). *Lærer i skolen 5-10. Lærerarbeid og læringsmiljø*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Ronglan, L. T. (2008). *Lagspill, læring og ledelse*. Oslo: Akilles forlag.
- Schjei, R. (2019, 24. oktober). *Veiledning i fotballens læringsarena*. Norsk Fotballtrenerforening. <https://www.fotballtreneren.no/fagartikler-gras/trenerrollen/veilederrollen-en-viktig-rolle-p%C3%A5-trenerutviklingsveien-2>
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker*. (1. Utg.). Århus: Forlaget Klim.
- Seippel, Ø. (2004). *Treneren: Konkurransen, glede, samhold og medbestemmelse?* Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Steinsholt, K. & Ness, S. A. (2016). *Motstrøms. Åpninger i retning av en levende pedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. (5. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Toppfotball Kvinner. (u.å.). *Toppfotball kvinner*. Toppfotball Kvinner. Hentet 7. januar 2021 fra <https://toppserien.no/om-toppfotball-kvinner/>
- Varga, D. (2017). Coaches: Pedagogues of Sport? Methodological Attempt to Study the Pedagogical Beliefs of Hungarian Football Coaches. *Physical Culture and Sport Studies and Research*, 76 (1), 23-34. <https://doi.org/10.1515/pcssr-2017-0027>
- Vik, S. (2007). *Prestasjonskultur og prestasjonsledelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Wright, T., Trudel, P. & Culver, D. (2007). Learning how to coach: The different learning situations reported by youth hockey coaches. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(2), 127-144. <https://doi.org/10.1080/17408980701282019>

7 Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vedlegg 3: Intervjuguide

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD

4/22/2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Ledelsesformer og strategier fotballtrenere bruker for å legge til rette for et godt læringsmiljø og god prestasjonsutvikling for sine spillere

Referansenummer

264346

Registrert

18.11.2020 av Ola Haugsbak - olhau@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for pedagogikk og livslang læring

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Kjetil Steinsholt , kjetil.steinsholt@ntnu.no, tlf: 91319449

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Ola Haugsbak, olahaugsbak@hotmail.com, tlf: 99471603

Prosjektperiode

20.11.2020 - 30.06.2021

Status

24.11.2020 - Vurdert

Vurdering (1)

24.11.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 24.11.2020, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5fb4f872-95e2-4ab4-a6ac-fe2c5c745292>

1/3

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:
https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2021.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

4/22/2021

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

Kontaktperson hos NSD: Simon Gogl
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Ledelsesformer og strategier fotballtrenere bruker for å påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling hos sine spillere»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på hva fotballtrenere som har lyktes i sin trenergjerning gjør for å lykkes. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektets formål er å gjøre kunnskap om hvordan fotballtrenere har lyktes mer tilgjengelig. Hva gjør disse fotballtrenerne som gjør at laget blir suksessfullt? Jeg vil først og fremst se nærmere på hva fotballtrenerne gjør for å skape et godt læringsmiljø og hvordan de legger til rette for god prestasjonsutvikling. For å finne ut av dette er har jeg kommet frem til følgende fem overordnede forskningsspørsmål:

- *Hvilke ledelsesformer og strategier bruker fotballtrenere i norsk toppfotball? Og hvordan påvirker dette læringsmiljøet og prestasjonsutviklingen på laget? (Problemstilling)*
- *Hvilke utfordringer støter man på og hvordan løses de på en god måte?*
- *Hva gjør du for å motivere spillere til å prestere best mulig?*
- *Hvilke grep gjør du for at enkeltspilleren skal passe inn i gruppen og bidra positivt i gruppen?*
- *Har trenerens utdanningsbakgrunn noe å si for den pedagogiske tilnærmingen og hvordan spillerne blir behandlet?*

Jeg er student ved NTNU – Institutt for pedagogikk og livslang læring og dette er et mastergradsprosjekt som skal ha et omfang på mellom 18 000 og 27 000 ord.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU – Institutt for pedagogikk og livslang læring er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

De som blir spurt om å delta i dette prosjektet er i utgangspunktet trenere som har lyktes i sin trenergjerning. Grunnen til at jeg spør deg er derfor på bakgrunn av det du har oppnådd i din trenerkarriere.

Hva innebærer det for deg å delta?

Ved å delta i dette prosjektet deltar du i et intervju som vil vare ca. en time. De opplysningene som samles inn registreres på lydopptak slik at jeg kan bruke opplysningene i forskningen. De opplysningene som samles inn, er opplysninger som skal kunne belyse prosjektet mitt. Det vil si opplysninger som kan si noe om hvordan fotballtrenere legger til rette for et godt læringsmiljø og god prestasjonsutvikling for sine spillere.

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Det vil ta deg ca. 60 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål som kan si noe om dine ledelsesformer og strategier som har ført til din suksess som fotballtrener. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- De som vil ha tilgang til disse opplysningene ved behandlingsansvarlig institusjon er meg selv og min veileder.
- Hvis du oppgir personopplysninger som du ikke vil at andre skal ha tilgang på vil disse sikres og låses inne på en pc.

Hvis forskningsprosjektet publiseres vil du kunne bli gjenkjent ved navn og at du er trener for din nåværende klubb. Hvis du ikke ønsker at navnet ditt skal brukes vil ikke navnet ditt bli omtalt.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 30 juni. Da vil opptak og de personopplysninger jeg har om deg slettes.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU – Institutt for pedagogikk og livslang læring har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

NTNU – Institutt for pedagogikk og livslang læring ved Ola Haugsbak (99471603 eller olahaugsbak@hotmail.com) Kjetil Steinsholt (91319449 eller kjetil.steinsholt@ntnu.no).

Vårt personvernombud: [[sett inn navn og kontaktopplysninger til personvernombudet hos behandlingsansvarlig institusjon](#)]

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ola Haugsbak

(Forsker/veileder)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes gjennom navn og stilling

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide

Intervjuguide

Problemstilling: Hvilke ledelsesformer og strategier bruker fotballtrenere i norsk toppfotball?

Og hvordan påvirker dette læringsmiljøet og prestasjonsutviklingen på laget?

Briefing

- Definere situasjon og formålet med prosjektet.
 - Formål: Gjøre kunnskap om hvordan toppfotballtrenere har lyktes mer tilgjengelig for allmennheten
 - Kanskje kan breddeidrett nyte godt av dette?
 - Hvordan jobber treneren med læringsmiljø og prestasjonsutvikling ut fra ulike pedagogiske tilnærminger.
- En fotballtrener kan ha og bruke ulike tilnærminger i sin trenergjerning, eksempelvis praktiske eller teoretiske tilnærminger. Med tanke på at jeg skriver en pedagogisk masteroppgave bruker jeg begrepet pedagogisk tilnærming en del i intervjuet. Selv om dette begrepet brukes en del har jeg lyst til at dine tilnærminger som fotballtrener ovenfor spillergruppen skal komme frem uavhengig om det er en pedagogisk tilnærming eller ikke.
- Læringsmiljø: Hvordan blir læringsmiljøet påvirket av trenerens ledelsesformer og strategier. Hvilket miljø for læring det legges opp til med deg som trener.
- Konfidensialitet
 - Personlige opplysninger behandles konfidensielt.
 - Navn og yrke vil brukes/ikke brukes i oppgaven som avtalt i informasjonsskrivet.
- Hva brukes diktafonen til: Tar opp intervjuet slik at jeg kan bruke det som blir sagt i intervjuet i mitt forskningsarbeid. Jeg får en presis gjengivelse av det som blir sagt og det er enklere å unngå misforståelser.
- Jeg har laget en intervjuguide som har en bestemt rekkefølge, men det er viktig for meg at intervjuet får en så naturlig flyt som mulig. Det kan bety at vi kommer inn på spørsmål jeg har planlagt å stille senere i intervjuet, men det gjør ingenting. Når vi da kommer til spørsmål vi har vært inne på tidligere vil jeg kanskje si f.eks.: «Som du har vært inne på tidligere». Dette for å skape sammenheng og oversikt for meg selv i forskningsarbeidet.

- Åpne opp for spørsmål fra intervjupersonen

Intervju

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
<p>Innledning (ikke forskningsspørsmål)</p> <p>Hvem er intervjupersonen og hvordan ser en typisk arbeidsdag ut for han/henne?</p> <p><u>Før spørsmål 1:</u> Noe jeg er litt nysgjerrig på er hvilken betydning utdanningsbakgrunn kan ha for en fotballtreners praksis. Jeg lurer derfor på hvilken utdanningsbakgrunn du har? (Kommer tilbake til dette senere i intervjuet)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvilken utdanningsbakgrunn har du? (fortelle litt mer rundt det) 2. Har denne hatt stor betydning for deg som trener? 3. Kan du beskrive hva du opplever at din rolle som trener innebærer/eller er? 4. Hva er etter din mening de mest sentrale egenskapene en god fotballtrener bør ha? 5. Hvilken betydning tror du pedagogikk og pedagogisk tenkning kan ha for en fotballtrener? 6. Det har blitt populært å snakke om læringsmiljø. Hva betyr det for deg og hvilken betydning har det for spillergruppen?
<p>Pedagogisk tilnærming</p> <p>Hvilke pedagogiske tilnærminger har du som fotballtrener ovenfor spillergruppen?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 7. Hvilke pedagogiske tilnærminger har/anvender du ovenfor dine spillere? 8. På hvilken måte mener du at dine pedagogiske tilnærminger til spillergruppen kan påvirke læringsmiljø og prestasjonsutvikling? 9. Hvilken tilnærming har du til enkeltspilleren med tanke på prestasjonsutvikling? 10. Hvilken type leder er du? Og hvordan leder du laget ditt på treningsfeltet og

	<p>i andre sentrale situasjoner (samtaler, videoanalyser, etc.)?</p> <p>11. I hvilken grad mener du at din måte å lede klubben på vil/kan være med på å tilfredsstille klubbens sportslige mål?</p>
<p>Læringsmiljø</p> <p>Hvilken påvirkning har du på læringsmiljøet i spillergruppen?</p> <p><u>Før spørsmål 13:</u> Som trener møter du spillerne på ulike arenaer; på treningsfeltet, utenfor treningsfeltet, i kamp og samtaler dere har etc.</p>	<p>12. Hvordan vil du at læringsmiljøet i spillergruppen skal eller bør være?</p> <p>13. Hva gjør du/hvilke strategier bruker du for å påvirke læringsmiljøet i spillergruppen på de ulike arenaene?</p> <p>14. Hvilken betydning tror du læringsmiljøet har for spillernes motivasjon?</p>
<p>Prestasjonsutvikling</p> <p>Hvordan legges det til rette for prestasjonsutvikling i spillergruppen?</p> <p><u>Før spørsmål 17:</u> En interessant balansegang er det kollektive fokuset og det individuelle fokuset.</p>	<p>15. Hvordan legger du som trener opp til prestasjonsutvikling i laget?</p> <p>16. Påvirker den pedagogiske tilnærmingen du har til spillergruppen hvordan prestasjonsutviklingen i laget blir? På hvilken måte?</p> <p>17. Hvordan ser du på forholdet mellom laget som kollektiv og det å få frem de beste egenskapene hos hver enkelt spiller? Kan det være en konflikt her, eller vil økt innsats på individuelle ferdigheter også komme kollektivet (laget) til gode?</p> <p>18. Hvordan jobber du med enkeltspillerne for å få mest mulig ut av spillerens potensiale?</p>
<p>Utfordringer</p>	<p>19. Hvilke utfordringer møter du på i din hverdag som fotballtrener?</p>

<p>Møter du på utfordringer som omhandler din pedagogiske tilnærming eller lagets læringsmiljø og prestasjonsutvikling i din hverdag som fotballtrener?</p>	<p>20. Hvilke utfordringer er de vanskeligste å håndtere som fotballtrener? Og hvordan forsøker du å håndtere dem? (Kan du gi noen eksempler)</p>
<p>Utdanningsbakgrunn</p> <p>Har trenerens utdanningsbakgrunn noe å si for den pedagogiske tilnærmingen og hvordan spillerne blir behandlet?</p> <p><u>Før spørsmål 24:</u> En annen viktig kilde til kunnskap er det som omtales som mesterlæren. Med det mener jeg det du som tidligere fotballspiller kan ha tatt med deg fra trenerpraksisen til dine tidligere trenere.</p>	<p>21. Har du gjort deg noen refleksjoner om hvordan din utdanningsbakgrunn påvirker den tilnærmingen du har til dine spillere?</p> <p>22. Er det noen utdanningsbakgrunner som er bedre egnet enn andre for å bli en god fotballtrener?</p> <p>23. Nå har vi snakket en del om utdanningsbakgrunn og dens mulige påvirkning på dine pedagogiske tilnærminger som trener.</p> <p>Kan du si noe om forholdet mellom utdanningsbakgrunn og de praktiske erfaringene du har gjort deg både som tidligere spiller og trener? Kan du reflektere litt rundt dette? Kan du si noe om forholdet mellom treneres fotballfaglighet, deres pedagogiske kompetanse og betydningen av levd trenererfaring?</p> <p>24. Hva har du som tidligere spiller tatt med deg fra de trenerne du selv har møtt? Hvilke trenere? Ser du opp til noen? Hvilken betydning tror du dette kan ha hatt for din utvikling som trener?</p> <p>25. Når det gjelder trenerjobben, og ikke minst selve fotballspillet, er det kanskje ikke alt som kan læres på</p>

	<p>«vanlig» måte. Hvilken rolle tror du for eksempel intuisjon, timing, «feeling» og improvisasjon spiller i din praksis som fotballtrener/leder? I hvilken grad åpner du opp for nettopp dette i din praksis?</p>
<p>Avsluttende kommentarer</p>	<p>Er det noe du ønsker å tilføye eller oppklare?</p> <p>Defriefing</p>

Debriefing

- Summere opp hovedpunktene som intervjuet har gitt innsikt i.
 - Pedagogisk tilnærming
 - Læringsmiljø
 - Prestasjonsutvikling
 - Utfordringer
 - Utdanningsbakgrunn
- Spørre om hvordan intervjupersonen opplevde intervjusituasjonen.
- Takke for samarbeidet.

