

Sander Mathias Hoff

## "Vi er her for utøverne"

En kvalitativ studie om læring, utvikling og prestasjon i idrett

Masteroppgave i Læring i arbeidsliv og samfunn

Veileder: Liselott Aarsand

Juni 2023



Sander Mathias Hoff

## **"Vi er her for utøverne"**

En kvalitativ studie om læring, utvikling og prestasjon  
i idrett

Masteroppgave i Læring i arbeidsliv og samfunn  
Veileder: Liselott Aarsand  
Juni 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Institutt for pedagogikk og livslang læring



Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Læring er noe som skjer til enhver tid uten at vi nødvendigvis tenker over det. Det er videre en essensiell del av å utvikle nye eller allerede eksisterende ferdigheter, og av det å være idrettsutøver i en prestasjonsgruppe. I toppidretten er balansegangen mellom å ha fokus på utvikling – mestring og prestasjon – resultat en evigvarende dynamikk som både trenere og utøvere må forholde seg til. Formålet med denne undersøkelsen er derfor å se på hvordan trenere forholder seg til denne dynamikken. Hvordan fungerer egentlig lærings- og utviklingsprosessen i en prestasjonsgruppe på høyt nasjonalt nivå? Dette er det sentrale spørsmålet i oppgaven, og problemstillingen har derfor blitt: *Hvordan legger trenere til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper?*

Oppgaven tar utgangspunkt i et sosiokulturelt læringsperspektiv, der fokuset er på hvordan mennesker lærer i samhandling med andre. Videre vil motivasjonsteori stå sentralt, der både indre og ytre faktorer ansees som viktige påvirkningskrefter. For å undersøke hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling blant idrettsutøvere, er det blitt benyttet et kvalitativt forskningsdesign. Her inngår både intervjuer og observasjoner i datamaterialet, hvor intervjuene bærer størst preg på oppgavens helhet. I alt er seks intervjuer gjennomført, samt et observasjonsstudium på 30 dager i en toppklubb fra den norske Eliteserien. En tematisk analyse av innholdet i datamaterialet er videre tatt i bruk for å belyse hva trenerne selv tenker og mener om tematikken.

Det er i hovedsak er fire forhold som spiller inn på trenernes tilrettelegging for utøverne: *refleksjon, motivasjon, kommunikasjon og mestring*. Videre viser det seg at det er forskjell på måten trenere tilnærmer seg tematikken på, ut ifra hvilket nivå utøverne de trener er på. Der talentutviklerne har mest fokus på utviklingsprosessen til utøverne, fremstår det som at trenerne med både erfaring fra nasjonal og internasjonal toppfotball legger mere vekt på resultatene som framkommer av utviklingen. Det kan dermed tenkes at det denne forskjellen stammer fra at toppidretten er mer resultatorientert enn det talentutviklingen er. Videre framkommer det også hvordan pedagogiske grep som tilrettelegging tas i bruk, og ser ut til å være en sentral del av lærings- og utviklingsprosessen til utøverne.

## Abstract

Learning is something that occurs continuously without us necessarily being aware of it. It is also an essential part of developing new or existing skills and being an athlete in a performance group. In elite sports, the balance between focusing on development and mastery, and performance and results, is an ongoing dynamic that both coaches and athletes must navigate. The purpose of this study is to examine how coaches manage this dynamic. How does the learning and development process actually function within a high-level national performance group? This is the central question of the thesis, and the research question is therefore: How do coaches facilitate learning and development in performance groups?

The study is based on a sociocultural learning perspective, focusing on how individuals learn in interaction with others. Motivation theory plays a significant role, considering both internal and external factors as important influences. To investigate how coaches facilitate learning and development among athletes, a qualitative research design has been employed. The data collection includes interviews and observations, with interviews being the primary source of data. A total of six interviews have been conducted, along with a 30-day observational study in a top club from the Norwegian Eliteserien. A thematic analysis of the data has been used to illuminate the coaches' thoughts and perspectives on the topic.

Four main factors contribute to how coaches facilitate for the athletes: reflection, motivation, communication, and mastery. Furthermore, it is evident that coaches approach the topic differently depending on the level of the athletes they are coaching. Talent developers focus more on the athletes' developmental process, while coaches with experience from national and international top football place more emphasis on the results that arise from the development. This difference may stem from the fact that elite sports are more result-oriented than talent development. Additionally, the study highlights the use of pedagogical strategies and their role in the athletes' learning and development process.

## Forord

Da har tiden endelig kommet for å avlevere min masteroppgave. Da jeg begynte på det pedagogiske studieløpet for om lag 6 år siden, hadde jeg aldri trodd at jeg skulle sitte igjen med en mastergrad i Læring i arbeidsliv og samfunn, men slik har det blitt!

Først og fremst ønsker jeg å rette en stor takk til informantene mine som ønsket å stille sin kunnskap og sitt genuine engasjement til oppgaven. Uten dere hadde denne oppgaven aldri kunne blitt en realitet. Det har vært utrolig lærerikt å få snakke med hver og en av dere. Deres kunnskap er noe jeg uten tvil vil ta med meg videre i inn i både arbeidsliv og idretten. Dere har vært fantastiske!

Jeg vil også rette en enorm takk til min veileder Liselott Aarsand, som igjennom hele denne prosessen har kommet med gode råd og tilbakemeldinger, og for at du virkelig har pushet meg til å skrive en oppgave jeg både er stolt og fornøyd med. Jeg vil også takke for god tilrettelegging igjennom hele semesteret, samt også for at du har holdt meg til en standard jeg selv umulig hadde klart.

Tusen takk til Pappa som har brukt utallige timer på meg, for å ha vekket idrettsengasjementet mitt og som alltid har vært en støttespiller man kan lene seg på igjennom hele studieløpet. Tusen takk skal du også ha for å ha sponset observasjonsstudiet, uten deg hadde ikke dette vært mulig.

En stor takk må også rettes mot Mamma, som har hjulpet meg med denne og utallige andre oppgaver igjennom studieløpet. Jeg setter pris på støtten og tilbakemeldingene jeg har fått, og for at du hele tiden har hatt troen på meg.

Til slutt vil jeg også takke «gutta», som har vært uvurderlige med tanke på avkobling fra en stressende studiehverdag. Spesielt vil jeg takke Erlend for gode samtaler om både studier og andre ting. Universitetsårene hadde ikke vært de samme uten dere «gutta», skål for 12 nye år med latter og glede.

Innholdsfortegnelse	
Sammendrag .....	1
Abstract .....	2
Forord .....	3
1. Innledning .....	6
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	6
1.2 Aktualisering .....	7
1.3 Idretten i et læringsperspektiv .....	7
1.4 Problemstilling .....	8
1.5 Avgrensning .....	9
2. Teoretiske perspektiver .....	10
2.1 Sosiokulturelt læringsperspektiv .....	10
2.2 Praksisfellesskap og mesterlære .....	10
2.3 Selvstyrt og transformativ læring .....	11
2.4 Motivasjon .....	12
2.5 Mestring .....	13
2.5.1 Mestringsforventning .....	13
2.6 Tilpassing og tilrettelegging .....	14
2.7 Et blikk på tidligere forskning .....	15
3. Metode .....	16
3.1 Vitenskapsteoretisk forankring .....	16
3.2 Valg av metodologi og forskningsdesign .....	16
3.2.1 Kvalitativt forskningsdesign .....	17
3.2.2 Semistrukturerte dybdeintervju .....	17
3.2.3 Observasjon .....	18
3.3 Gjennomføringen av prosjektet .....	18
3.3.1 Utvalg og rekruttering .....	19
3.3.2 Utforming av intervju- og observasjonsguide .....	20
3.3.3 Prøveintervju og observasjonsforberedelser .....	20
3.3.4 Gjennomføring av intervjuene .....	21
3.3.5 Gjennomføring av observasjoner .....	22
3.3.6 Transkribering .....	23
3.3.7 Analyse .....	23
3.4. Etske betraktninger .....	25
3.4.1 Egen forskerrolle og kvalitet i forskningen .....	26
4. Resultater og analyse .....	29
4.1 Motivasjonens betydning på utvikling .....	30
4.1.1 Det indre drivet er viktigst .....	30



4.1.2 Ivaretagelse av gnisten .....	32
4.2 Coaching på individ- og gruppenivå .....	33
4.3 Viktigheten av kommunikasjon og tilbakemeldinger .....	34
4.3.1 Mellom trenere og utøvere .....	35
4.3.2 Mellom utøvere og utøvere .....	36
4.4 Mestringsfølelse på godt og vondt .....	37
4.4.1 Den hårfine balansegangen .....	38
4.4.2 Tilrettelegging for mestring .....	39
4.5 Refleksjonens rolle i utviklingen .....	41
4.5.1 Å se seg selv i speilet .....	41
4.5.2 Utviklingsplanen .....	42
5. Diskusjon .....	45
5.1 Den evigvarige sulten .....	45
5.2 Den situerte lærings situasjonen – et praksisfellesskap .....	46
5.3 Den reflekterende utøveren .....	48
5.4 Mestring på en knivsegg .....	49
6. Avslutning og konklusjon .....	51
Referanseliste .....	53

# 1. Innledning

## 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Livslang læring er noe som stadig står på dagsorden, og har som mål å fremme kompetanseutvikling blant voksne (Madsen et al., 2021). Det er samtidig viktig å påpeke at livslang læring også kan ses på som en sosial og personlig prosess, da både måten vi tenker, handler og oppfører oss på påvirkes av miljøet rundt oss (Billett, 2010). Livslang læring kan hovedsakelig sees ut ifra to vinkler. På den ene siden kan livslang læring sees ut ifra et humanistisk ståsted. I dette perspektivet handler læring om sosial rettferdighet og frigjøring. All kompetanse har en form for verdi, og det er den lærende som står i sentrum. Det spiller ingen rolle om kompetansen er utviklet i form av formelle, ikke-formelle eller uformelle lærings situasjoner (Arbo, 2022). På den andre siden kan livslang læring bli sett på som et samfunns politisk tiltak der målet er å aktivisere befolkningen og skape en større omstillingsberedskap, som kan fremme innovasjon, fleksibilitet og mobilitet (Arbo, 2022). Samtidig setter dette også individer i situasjoner der læring og videre utdanning nærmest er blitt et krav i arbeidslivet, enten man vil det eller ikke (Illeris, 2013). Dette kontinuerlige presset på videre utdanning og kompetanseheving i arbeidslivet kan derfor ikke sies å være noe som gir plass for alle (Madsen et al., 2021). I denne oppgaven vil jeg gå ut ifra det humanistiske perspektivet på livslang læring, der den lærende står i sentrum, fordi utvikling i prestasjonsgrupper er noe jeg er interessert i, og er i seg selv en kontinuerlig læringsprosess for både leder og medarbeider.

Da idrett er noe jeg har stor interesse for, samtidig som jeg også har et brennende ønske om å utvikle utøvere, falt valget derfor på master i læring i arbeidsliv og samfunn. Pedagogikken har gitt meg et innblikk i hvordan man igjennom en kontinuerlig læringsprosess både kan styrke andre menneskers livskvalitet, samtidig som man selv også vokser som person. Idrett i lys av en læringskontekst er noe jeg derfor finner meget interessant, og ønsker å utforske nærmere. Læring er noe mange kanskje forbinder med skolebenken, men som i praksis skjer til enhver tid uten at vi utgangspunktet tenker over, eller legger merke til det (Illeris, 2012). Eksempler på dette kan være hvordan vi hele tiden lærer nye måter å effektivisere daglige gjøremål på, eller hvordan vi tilegner oss nye erfaringer ved å leve livet fra dag til dag. Fag og forskningsfeltet læring i arbeidsliv og samfunn har gjort meg bevisst på akkurat dette. Der jeg før hverken enset eller la merke til hvordan læring i samfunnet egentlig fungerte, ser jeg nå lærings situasjoner over alt. Disse årene på universitetet har også fått meg til å reflektere over min egen læringsprosess, både i arbeidslivet og i idretten. Hvorfor sluttet jeg for eksempel med fotball når jeg hadde et talent for det? Hvordan kan jeg bruke det jeg har lært i møte med andre voksne og lærings situasjoner? Er det mulig å forvalte det jeg nå har lært for å hindre at motivasjonstap forekommer hos andre? Kan det jeg har lært anvendes i idretten? Studiet har fått meg til å reflektere over flere slike spørsmål, og svarene har ofte landet innenfor tematikken motivasjon, utvikling og mestringsfølelse.

Gjennom studiet har min interesse for de tidligere nevnte temaene utviklet seg fra å være nysgjerrighet, til å bli et interessefelt som jeg derfor har valgt å fordype meg i. Da falt det meg naturlig å rette nysgjerrigheten for denne tematikken mot noe jeg selv er glad i, og har brukt mye tid og energi på. Derfor ønsker jeg å se på dette i sammenheng med idrett. Jeg hadde aldri før tenkt på idrett som en læringsprosess, selv om det nå etter endt studie kanskje kan sies å være åpenbart. Tidligere i studiet ble jeg introdusert for en bok skrevet av Sæther (2017) om hva som egentlig skal til for å bli en profesjonell idrettsutøver, og hvor mye arbeid som faktisk må legges ned både fysisk og mentalt for å nå toppen innen idretten, der nøkkelordene ofte var *motivasjon*, *mestringsfølelse* og

*tilrettelegging*. Jeg har alltid hatt lyst til å jobbe med idrett, og denne boken inspirerte meg til å utforske læring sett i en idrettskontekst nærmere.

## 1.2 Aktualisering

Det å undersøke hvordan læring og utvikling i idrett skjer er både interessant og nyttig sett i sammenheng med voksnes læring og arbeidslivet generelt. Prestasjonskultur er en essensiell del av idretten, og skapes ved at man sammen lager en mentalitet og relasjoner som videre gjør at kulturen flyter over i andre sosiale sammenhenger (Aambø, 2023). Prestasjonskulturen i både utdanning og i arbeidslivet blir stadig mer påfallende, noe som blant annet reflekteres i høye forventninger, arbeidspress og risiko for sykdommer (Westen, 2017). Et studie gjennomført i 2017 viste også at 61% av arbeidstakere opplever økte krav til prestasjoner på jobb, samt at 11% hadde sagt opp jobbene sine på grunn av dette prestasjonsrelaterte presset (Kaspersen, 2017). Videre viser det samme studiet som Kaspersen (2017) refererte til, at 14% av arbeidstakere har vært sykmeldt på grunn av uløste konflikter på arbeidsplassen (HR Norge, 2016). Noe som derimot kan hjelpe på dette presset er ved å utvikle en sunn prestasjonskultur. Dette skapes gjennom en kombinasjon av helsekultur og prestasjonskultur (Bjerke, 2021). Med helsekultur peker Bjerke (2021) på hvordan helsefremmende tiltak som fysisk aktivitet kan ha positive innvirkninger på prestasjonen.

Både konflikthåndtering, håndtering av stress og ikke minst trening er del av hverdagen hos mange idrettsutøvere. Det er nettopp her overføringsverdien til et mer alminnelig arbeidsliv kanskje er størst (Sommerfeldt, 2020). Aambø (2023) viser til hvordan idretten og andre sektorer i samfunnet som kunst, kultur og akademia, som alle er kjente for høye ambisjoner og prestasjoner, kan lære av hverandre. Videre beskriver han hvordan dette fører til at prestasjonsklynger blir etablert, der internasjonale toppmiljø innen næringsliv, kultur, akademia og toppidrett deler sine erfaringer med prestasjonsutvikling og dannelse av prestasjonskultur (Aambø, 2023).

Likevel er det viktig å påpeke at man igjennom koronavirusperioden har sett antydninger til at økt bruk av hjemmekontor leder til mer fleksibilitet i arbeidslivet, som igjen fører til mindre stress og prestasjonspress på arbeidsplassen (Ingelsrud et al., 2022). Denne formen for fleksibilitet bidrar også til økt autonomi blant arbeidstakerne, som videre leder til økt produktivitet og bedre arbeidsmiljø (Lai, 2017). Virkemidler som fleksibilitet og tilrettelegging for autonomi brukes begge i idretten for å fremme prestasjoner og utvikling, samtidig som man arbeider med stressforebygging og utbrenthet. Dette er derfor meget anvendelige virkemidler som passer inn i de fleste sektorer i arbeidslivet.

## 1.3 Idretten i et læringsperspektiv

Tilegnelse av ny kunnskap er en sentral del av idretten, da man ofte opplever stadige endringer på arbeidsplassen. Som utøvere må man konstant forholde seg til endringer, enten det er i form av klubb eller trenerbytter (Riise et al., 2013). Som idrettsutøvere er man som regel en del av et lag, der læringen skjer i samhandling med andre. Denne samhandlingen mellom mennesker er en essensiell del av det sosiokulturelle læringsperspektivet (Lave & Wenger, 1991). Riise et. al. (2013) poengterer samtidig viktigheten av hvordan god selvtillit, motivasjon og vilje kan overføres fra idretten for å skape gode resultater i arbeidslivet generelt.

Selvstyrt læring viser seg å være en svært sentral brikke i utviklingen av trenere. Forskning på norske idrettstreneres preferanser og foretrukne kilder til læring, viser blant

annet at selvstyrt læring blir vurdert som den desidert viktigste læringsformen med tanke på treneres utvikling (Myhre et al., 2017). Selvstyrt læring blir ofte ansett som en av de fremste formene for læring blant voksne, da man igjennom selvstyrt læring håper å forsterke voksnes evner til å selv ta kontroll over sin egen lærings situasjon, og samtidig fremme transformativ læring (Merriam & Baumgartner, 2020).

Tilrettelegging er et sentralt tema som stadig nevnes i sammenheng med idrettsutøvere som har hatt suksess på det aller høyeste nivået. En form for tilretteleggelse som ofte framkommer i Riise et al., (2013) intervjuer av norske idrettsprofiler, er hvordan både trening og hverdag ofte ble tilrettelagt for de som ble best. Aamodt påpeker blant annet fordelene av å ha en ivrig forelder med villighet og oppofrelse til å både trene og kjøre barna rundt på forskjellige idrettsarrangementer som en sentral faktor for hans suksess som idrettsutøver (Riise et al., 2013). Sæther (2017) poengterer også dette, ved å blant annet vise til hvordan foreldreengasjement både påvirker tilfredshet og tidsbruk i idretten. Det er viktig å poengtere at graden av tilrettelegging og tilpassing varierer ut ifra forutsetningene til individet (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Dette er et svært vanlig fenomen i idretten (spesielt i ung alder), der differensiering ofte blir brukt for at alle skal få de samme utfordringene (Larsen, 2016). Denne formen for differensiering er også sentral i Eggens (1999) godfotteori, der viktigheten av å skape relasjonelle ferdigheter ofte overgår enkeltmannsprestasjoner. Eggen bruker med andre ord differensiering som et verktøy for å skape lagspillere utav egoistiske spillere med ekstremferdigheter.

Det er viktig å påpeke betydningen av autentiske mestringserfaringer, sett i lys av en idrettskontekst. Et eksempel på dette er Northugs skildringer av hvordan tidligere mestringserfaringer var med på å bygge opp både vilje og selvtillit i møte med nye utfordringer (Riise et al., 2013). Her vektlegger Northug hvordan han igjennom tidligere autentiske mestringserfaringer visste hva som skulle til for å vinne løpet.

#### 1.4 Problemstilling

I denne oppgaven er målet å utforske hvordan tilrettelegging for læring og utvikling i prestasjonsgrupper gjøres på hovedsakelig elite nivå. Her undersøkes hvordan prestasjonsgrupper opererer, hvordan det tilrettelegges for læring og utvikling, samt hvilke dynamikker som spiller inn på denne prosessen. Denne oppgaven vil legge vekt på prestasjonsgrupper innen idrett, da det å være trener på elitenivå er meget prestasjonsorientert. På bakgrunn av dette er problemstillingen i denne oppgaven:

*Hvordan legger trenere til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper?*

Problemstillingen formuleres på dette viset for å kunne belyse *hvordan* trenere er med på å forme, motivere og utvikle utøvere i prestasjonsgrupper. For mange er idretten forbundet med lek og underholdning. Det kan derfor være lett å glemme at toppidrett både er et yrke, en del av et arbeidsliv og en organisasjon hvor trenere og utøvere er ansatte. Dette er individer som nedlegger utallige timer på treningsfeltet for å forbedre allerede gode evner på detaljnivå. På dette viset framtrer siden av et arbeidsliv der både trenere og utøvere har konkrete arbeidsoppgaver som skal gjennomføres individuelt og sammen med andre. Et såkalt prestasjonsorientert klima. Hvilke mekanismer tas i bruk av trenerne for å fremme læring og utvikling blant utøverne? Er noen forskjeller på hvordan tilnærmingen til utvikling skjer? Dette er spørsmål som vil bli forsøkt besvart i denne oppgaven.

### 1.5 Avgrensning

Det er mange forhold å ta hensyn til når man ser på utvikling i prestasjonsgrupper på elite nivå. Man kan se på samspillet mellom ledere/trenere og utøverne, på hvordan utøverne presser hverandre fremover, eller hvordan trenere legger til rette for utøvernes utvikling for å nevne noen. I denne oppgaven har jeg valgt å legge spesielt søkelys på hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling av utøvere, dels for å kunne spesifisere problemstillingen, men også fordi jeg allerede har et nettverk med kompetente trenere som er villige til å stille sin kompetanse til rådighet. Dette nettverket forenkler rekrutteringsprosessen, noe som også gjør at innsamlingen av relevant datamateriale blir lettere (Silverman, 2020).

## 2. Teoretiske perspektiver

I dette kapitlet vil det teoretiske rammeverket for oppgaven presenteres. Først vil det sosiokulturelle læringsperspektivet bli presentert. Deretter vil sentrale motivasjonsteorier og mestringsforventning redegjøres for, før et utsnitt av tidligere relevant forskning blir belyst til slutt.

### 2.1 Sosiokulturelt læringsperspektiv

I den alminnelige dagligtalen er læringsbegrepet forstått som at man tilegner seg ny informasjon, viten, ferdigheter eller holdninger. Sett i lys av et samfunnsperspektiv, ser man derimot på læring som en organisert prosess, der bestemte kriterier som faglig innhold er med på å bestemme og veilede læringsprosessen til individer ut ifra hvilken kompetanse det er samfunnet behøver (Illeris, 2013; Merriam & Baumgartner, 2020). Illeris (2012) peker på to viktige faktorer i enhver læringsprosess; Samspillet mellom individet og omgivelsene, og bearbeidelsen av informasjonen som er blitt tilegnet i denne prosessen. Dette kan sees på som hovedessensen i det sosiokulturelle læringsperspektivet. Vygotskij (1978) belyser blant annet den gjensidige avhengigheten mellom de sosiale og de individuelle prosessene som oppstår i lærings situasjonene man befinner seg i (Peer & McClendon, 2002). Det sosiokulturelle læringsperspektivet handler om at læring skjer i fellesskap, og er et sosialt fenomen (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Wenger (2010) peker blant annet på praksisfellesskap som et slikt fellesskap. Det finnes flere synspunkt innen det sosiokulturelle læringsperspektivet, men felles for de fleste er at læring skjer i samspill mellom individer, kultur og samfunnet man lever i.

### 2.2 Praksisfellesskap og mesterlære

Praksisfellesskap beskrives av Lave og Wenger (1991) som relasjoner mellom mennesker, aktivitetene de foretar seg og de sosiale prosessene som oppstår i samsvar til dette. Praksisfellesskap skapes ofte i situasjoner der mennesker har et felles ønske eller en felles interesse for noe (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015). Wenger (2010) påpeker hvordan man ved å være en del av et praksisfellesskap, deltar i aktiviteter, dialog, refleksjoner og andre former for personlig deltakelse i det sosiale liv. Dette vektlegger hvordan læring gjennom praksisfellesskap alltid finner sted i en eller annen form for kontekst, noe som derfor betyr at læringen er situert (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Wenger-Trayner & Wenger-Trayner (2015) poengterer at praksisfellesskap på ingen måte er det samme som en gruppe venner eller et nettverk med bekjente. De hevder derimot at identiteten til et praksisfellesskap finnes i et felles interessedomene. Medlemskap i et praksisfellesskap knytter derfor individer sammen i form av en felles forpliktelse mot noe (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015). I praksisfellesskap er det sjeldent at læringen skjer intensjonelt, fordi både læringen og praksisen er integrert sammen (Karlsdottir & Hybertsen, 2015). Med andre ord, så forekommer læring i praksisfellesskap gjennom en kunnskapsdeling mellom deltakere i form av blant annet diskurs, gjennomføring av aktiviteter sammen eller ved å hjelpe hverandre. Ved bruk av diskurs i form av samtaler og drøfting, muliggjør man for at individet kan engasjere seg i felles aktiviteter, skape en felles forståelse, diskutere meningsinnhold og kollektivt erverve kunnskap i sitt praksisfellesskap (Lave & Wenger, 1991). Praksisfellesskap er rett og slett en organisert gruppe der man interagerer og lærer sammen med andre (Wenger-Trayner & Wenger-Trayner, 2015). Dette betyr at alle praksisfellesskap også har sine egne sosiale strukturer i form av både hierarkier og ledelse, som videre legger til rette for legitim perifer deltakelse (Wenger, 2010; Lave & Wenger, 1991; Karlsdottir & Hybertsen, 2015).

Lave og Wenger (1991) påpeker hvordan man igjennom legitim perifer deltakelse går fra å være en nykommer i en gruppe, til å bli fullverdige medlem av den sosiokulturelle praksisen i et praksisfellesskap. Legitim perifer deltakelse beskriver med andre ord hvordan nykommere blir erfarne deltakere i et praksisfellesskap ved å gradvis ta del i aktiviteter og samtaler, for så og sakte, men sikkert bli integrert inn i det sosiale fellesskapet (Lave & Wenger, 1991). En perifer deltaker kan sjeldent bidra på samme linje som etablerte deltakere, noe som betyr at de ofte vil utføre lettere oppgaver eller ta i bruk observasjon som metode for læring (Lyngsnes & Rismark, 2020). Denne formen for deltakelse kan gjenkjennes i samfunnet i form av det som kalles for arbeidspraksis eller lærlingperioden (apprenticeship). Lave og Wenger (1991) viser ofte til lærlingperioden og mesterlære som en av formene for legitim perifer deltakelse. Igjennom lærlingetid kan man få tilgang til arbeidsfellesskapets kunnskap ved deltakelse i både det sosiale og faglige fellesskapet (Lyngsnes & Rismark, 2020). Læreperioden består ofte av nybegynnere og en erfaren aktør, der lærlingene går i mesterlære hos de erfarne aktørene (Lave & Wenger, 1991). Lave og Wenger (1991) påpeker også viktigheten av at lærlingperioden ikke kun består av å lære praktiske ferdigheter, men også å utvikle en identitet som et medlem av praksisfellesskapet.

### 2.3 Selvstyrt og transformativ læring

Selvstyrt læring er en læringsteori som går ut på at individet selv bidrar til å planlegge, gjennomføre og overvåke egen læring, samtidig som man kontinuerlig også gjør vurderinger om endringer må gjennomføres for å nå de ønskede målene man har satt seg (Postholm, 2013). Merriam og Baumgartner (2020) peker hovedsakelig på tre aspekter som er sentrale for selvregulert læring. Det første aspektet går ut på at man som lærer har en plikt til å hjelpe de lærende i å planlegge, utføre og evaluere ens egen læring. Det andre aspektet viser til hvordan voksne trenger å kritisk reflektere og ha en forforståelse for hvorfor man er der man er, da det er igjennom refleksjon, nysgjerrighet og visjon man fremmer transformativ læring. Det siste aspektet går ut på å fremme en frigjørende læring ved hjelp av sosial interaksjon. Dette aspektet for selvregulert læring er på mange måter en kritikk av mål nummer én. Merriam og Baumgartner (2020) beskriver dette på den måten at «... A self-directed learning stance focused on the individual as a fully integrated being disconnected from broader social currents also allows wider beliefs, norms and structures to remain unchallenged, and thereby reinforces the status quo» (s. 143). Med andre ord, er sosiale prosesser og dialogen en viktig del av denne læringsstrategien. Læring oppstår i møte med andre personer, og hvilken kontekst disse personene befinner seg i (Postholm, 2013). Gjennom selvstyrt læring håper man å forsterke voksnes evner til å selv ta kontroll over sin egen læringssituasjon, og samtidig fremme en transformativ læring (Merriam & Baumgartner, 2020).

Transformativ læring kan ifølge Hatlevik (2018) forstås som «... en form for metakognitiv resonnering som starter med en opplevd kognitiv uoverensstemmelse mellom egen forståelse og nyervervet kunnskap» (s. 389). Som voksen har man som regel ervervet seg kunnskap og erfaringer som styrer våre forventninger, oppfatninger, antakelser, følelser og kognisjon, noe som igjen er med på å styre hvordan vi handler i møte med ulike situasjoner basert på våre forforståelser (Mezirow, 1997). Mezirow (1997) hevder at vi som voksne har en tendens til å avfeie idéer som går imot den iboende forforståelsen man har ervervet seg igjennom et liv med ulike erfaringer, noe som videre gjør det lettere og nettopp avfeie idéer eller konsepter som utfordrer den allerede etablerte forforståelsen. Dersom omstendighetene tilsier det, vil transformativ

lærende gå mot en referanseramme som er mer inkluderende, diskriminerende og selvreflekterende basert på erfaring (Mezirow, 1997).

Transformativ læring kan oppstå i sosiale sammenhenger, igjennom dialog eller ved å få nye erfaringer som utfordrer allerede forutbestemte forestillinger (Hatlevik, 2018). Den transformative prosessen oppstår derimot når man endrer egen referanseramme ved bruk av kritisk tenkning, refleksjon av allerede iboende antakelser, gjennom å navigere seg igjennom bestridte tema ved bruk av diskurs, og ved å se på ens egen refleksive innsikt, og kritisk evaluere den (Mezirow, 1997). Transformativ læring kan igjennom bruken av kritisk tenkning og refleksjon bidra til utvikling av fronesis i form av praktisk kunnskap, noe som videre kan lede til en endret forståelse av sin egen rolle i arbeid eller oppgaver man står ovenfor (Hatlevik, 2018).

## 2.4 Motivasjon

Deci og Ryan anses som fedrene for den indre- og ytre motivasjonsteorien, og det er deres definisjon av indre og ytre motivasjon som vil bli vektlagt og brukt som utgangspunkt i denne masteroppgaven (O'Hara, 2017). Motivasjon er noe alle mennesker har i større eller mindre grad, og er en viktig forutsetning for læring (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Det finnes mange forskjellige motivasjonsteorier der noen er motsigende, og andre overlapper hverandre (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Å være motivert betyr at man er drevet mot å gjøre noe. En person som hverken har drivkraft eller inspirasjon kan derfor kategoriseres som umotivert, samtidig som man på den andre siden vil bli kategorisert som motivert dersom man er inspirert og har drivkraft (Ryan & Deci, 2000). Hva som motiverer hvert enkelt individ, varierer ofte fra person til person, og kan påvirkes av både indre og ytre faktorer (Deci & Gagne, 2005).

Indre motivasjon blir av Deci og Ryan definert på den måten at «... indre motivert atferd representerer selvbestemmende aktiviteter» (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 151). Med andre ord, så er indre motivasjon det drivet som gjør at folk gjennomfører oppgaver og andre aktiviteter fordi de synes at aktiviteten i seg selv er tilfredsstillende, og noen ganger også en belønning i seg selv (Deci & Gagne, 2005). Det er samtidig også viktig å poengtere at denne formen for motivasjon må vedlikeholdes gjennom støttende forhold, da mange forskjellige faktorer kan ha negativ innvirkning på individets indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Eksempler på sentrale faktorer som kan påvirke individets indre motivasjon er behovet for autonomi og selvbestemmelse, kompetanse og tilhørighet (Deci & Gagne, 2005; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Disse faktorene er alle sentrale i Deci og Gagnes (2005) selvbestemmelsesteori, og oppfyllelse av disse behovene er en viktig del av å skape trivsel, som videre fremmer et godt mestrings- og utviklingsklima.

Sentralt i Deci og Gagnes (2005) selvbestemmelsesteori er også skilnaden mellom autonom og kontrollert motivasjon. Autonom motivasjon forbindes ofte med indre motivasjon, og handler om at man igjennom autonomi drives mot å gjøre noe man selv har lyst til å gjøre, fordi aktiviteten i seg selv er tilfredsstillende (Deci & Gagne, 2005). Med autonomi menes det i hovedsak at man har mulighet til å kunne handle ut ifra egen fri vilje, samtidig som man også har muligheten til å kunne ta egne valg (Deci & Gagne, 2005). Følelsen kompetanse handler om at man igjennom det å håndtere utfordringer på passende nivå vil oppleve mestringsfølelse, som videre vil resultere i indre motivert atferd. Tilhørighet kan beskrives som positive sosiale relasjoner som videre er med på å bygge opp følelsen av å være respektert inkludert, samtidig som man også opplever både trygghet og tillit (Skaalvik & Skaalvik, 2015).

En annen form for motivasjon er ytre motivasjon. Mye av det som motiverer oss i dag er basert på eksterne faktorer. Dette kan blant annet skyldes sosialt press, der man



ofte må gjennomføre aktiviteter man i utgangspunktet ikke ønsker å gjennomføre (Deci & Ryan, 2000). Et eksempel på nettopp dette kan være hvordan man igjennom lønn blir motivert for å dra på jobb. Med andre ord, så kan man si at ytre motivasjon viser til hvordan ytre faktorer påvirker vår motivasjon til å gjennomføre en handling eller aktivitet med en forventning av at man igjennom slike handlinger vil få eksterne belønninger som for eksempel lønn, bonus, status, ros osv. (Deci & Ryan, 2000; Eggen, 1999). Sett i lys av Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, vil en slik form for motivasjon undergrave den indre motivasjonen (Reiss, 2012). Eggen (1999) underbygger også dette, da han blant annet hevder at «... ytre stimulering basert på belønning har liten eller ingen positiv virkning på prestasjonen, hvis den ikke samtidig skaper og utvikler indre og varige motivasjonskrefter» (s. 277). Enfoldig bruk av ytre stimulering kan gjøre individet individrettet, og vil over tid føre til negativ motivasjon som følger av at denne formen for motivasjon ofte er uinteressant, som videre leder til dårligere prestasjoner (Eggen, 1999; Deci & Ryan, 2000). Deci og Ryan (2000) påpeker derfor at autonom regulering av adferd påvirket av ytre faktorer og internalisering kan bidra til å skape en indre motivasjon. Dette skjer ved at individet internaliserer eksterne reguleringer eller mål, og omdanner dem til indre motivasjoner og mål (Deci & Ryan, 2000). Dette er med andre ord en overgang fra å være drevet av ytre faktorer som belønning eller ros, til å være motivert av egne verdier og interesser.

## 2.5 Mestring

Mestring er en sentral del av læringsprosessen, og kan beskrives som måten en person håndterer ulike utfordringer og oppgaver man møter på i løpet av livet (Svartdal, 2018). Betydningen av mestring i hverdagslivet kan ikke understrekes nok, og er også fremhevet i regjeringens strategiplan for god psykisk helse «mestre hele livet» (Michelet & Klevan, 2020). Man skiller ofte mellom to aspekter innen mestring, reell mestring og opplevd mestring. Ved reell mestring mener man gjerne faktisk mestring, som i seg selv er en mestringsform som er målbar, enten i form av observatører, prøver, eller tester eller lignende. Opplevd mestring er en form for mestring der individet kjenner på en mestringsfølelse, selv om den faktiske mestringen ikke nødvendigvis er like stor (Skaalvik & Skaalvik, 2018; Magnussen & Boe, 2017, s. 193). For å fremme mestring er det spesielt viktig å innfri to sentrale vilkår: tilhørighet og kompetanse (Øiern, 2005). Magnussen og Boe (2017) viser også til viktigheten av disse to faktorene i møte med svært utfordrende fysiske og psykiske oppgaver. Tilhørighet er forstått som et av de mest grunnleggende behovene hos mennesker, og er et behov som må dekkes for at individet skal kunne motiveres til vekst (Løhre et al., 2016). Tilhørighet kjennetegnes blant annet ved tro på at andre bryr seg om din utvikling i en faglig kontekst, samt også at man har et nettverk med fellesskap i verdier og sosial støtte (Løhre et al., 2016; Øiern, 2005). Øiern (2005) knytter kompetanse til det å kunne noe, opplevelsen av å være til nytte og det å få og ta ansvar. Skaalvik & Skaalvik (2018) poengterer at den opplevde mestringen er den viktigste, samtidig som den ofte er et resultat av reell mestring. For å oppleve mestring er man derimot avhengig av å ha en forventning mot å mestre den oppgaven man får, da forventninger om mestring ofte er avgjørende for både innsats og utholdenhet. Med andre ord, så er det et gjensidig samspill mellom mestringsforventninger, opplevd mestring og reell mestring (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

### 2.5.1 Mestringsforventning

Mestringsforventning (self-efficacy) er en sentral del av Banduras sosialkognitive teori (Barnett, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Mestringsforventning handler i hovedsak om hvor stor tro man har på seg selv, og om man klarer å gjennomføre en

oppgave, på tross av allerede iboende kompetanse (Barnett, 2014; Skaalvik & Skaalvik, 2015, 2018). Viktigheten av å ha tro på egen mestring har i mange tilfeller innvirkning på både innsats, engasjement og resultat (Lejonberg, 2018; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Bandura peker i hovedsak på fire forskjellige hovedkilder som påvirker individets mestringsforventninger; mestringserfaringer, observasjon av andres prestasjoner, verbal overbevisning, oppmuntring fra andre individer og fysiologiske tilstander (Bandura, 1978; Skaalvik & Skaalvik, 2015). Autentiske mestringserfaringer er ansett som den kanskje viktigste kilden til forventning om mestring (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Selv om Bandura (1978) påpeker at autentiske mestringserfaringer kanskje er den mest sentrale faktoren for mestring, gjør han det likevel viktig å understreke at alle faktorene har påvirkningskraft på individets mestringsforventning. Gjennom å observere at andre i samme situasjon som en selv lykkes med oppgaver som man sliter med, kan dette være med på å styrke troen over at man selv også vil klare å gjennomføre oppgaven. Dette kan derimot også ha en negativ innvirkning på individets mestringsfølelse dersom hen observerer at andre mestrer oppgaver man selv ikke greier (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Med verbal overbevisning og oppmuntring viser Skaalvik og Skaalvik (2015) til hvordan man ved bruk av positiv forsterkning og oppløftende kommentarer kan øke individers mestringsstro. Bandura (1978) påpeker derimot at bruken av denne metoden for å øke individers mestringsforventning ikke er like effektiv som autentiske mestringserfaringer. Den siste faktoren som påvirker mestringsforventning, er fysiologiske tilstander i individer. Fysiologiske reaksjoner kan oppstå i møte med utfordringer eller situasjoner man har møtt fra før, som man tidligere har dårlige erfaringer fra (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Disse reaksjonene kan knyttes til hvilke valg individet tar i møte med aktiviteter, hvor mye energi de er villige til å legge ned i aktiviteten, og hvor lenge de er villige til å forplikte seg til aktiviteten (Bandura, 1978).

## 2.6 Tilpassing og tilrettelegging

Ifølge Skaalvik og Skaalvik (2018), er tilrettelegging en essensiell del av det å skape en god læringsprosess. En god læringsprosess består av både kvalitet og dybdelæring (Bachman & Haug, 2007; Skaalvik & Skaalvik, 2018). Dybdelæring kan forstås som en læringsform der man utvikler en dypere forståelse av noe (prinsipper, metoder, begreper osv.), samtidig som man også ser sammenhengen i lærestoffet man har lært sett opp imot eller på tvers av andre fagområder (Skaalvik & Skaalvik, 2018). I og med at mennesker konstruerer ny forståelse ut ifra allerede etablert kunnskap, kan tilpassing av læring være et godt verktøy å benytte seg av (Skaalvik & Skaalvik, 2018). En måte å tilpasse opplæringen på, kan for eksempel være situasjonsbestemt ledelse. Dette går ut på at man som leder må tilpasse sin tilnærming både ut ifra hvilke situasjoner som oppstår, hvilken kompetanse kollegaer besitter og i forhold til oppgavene som skal løses (Bøe & Hognestad, 2015). Skaalvik & Skaalvik (2018) påpeker hvordan tilpassing ut ifra individets interesser kan bidra til både økt motivasjon og mestringsfølelse, da man i samarbeid med en leder kan få mulighet til å sette egne mål og vurdere eget arbeid i forhold til dette. Tilpasset opplæring øker også lærerens mulighet til å bli kjent med den lærende, noe som på sikt også kan bidra til økt oppmerksomhet ovenfor den enkeltes utfordringer, og behov for ekstra tiltak (Fylling, 2007).

Lyngsnes og Rismark (2020) viser til individualisering som et viktig prinsipp, med tanke på tilrettelegging. Gjennom individualisering tilpasser man lærestoff, mål og arbeidsmetoder ut ifra individets forutsetninger (Lyngsnes & Rismark, 2020). Samtidig poengterer forfatterne også at det ikke finnes noen form for universal metode med tanke

på læring. Alle lærer på forskjellige måter og i ulikt tempo, noe som betyr at planlegging, organisering og tilrettelegging er sentrale aspekter innen tilpasset opplæring (Lyngsnes & Rismark, 2020).

## 2.7 Et blikk på tidligere forskning

For å knytte denne masteroppgaven opp mot tidligere forskning, har jeg valgt ut noen studier som blant annet belyser trenerens rolle i utviklingen av idrettsutøvere.

En viktig rolle trenere innehar, er muligheten til å skape et emosjonelt klima der forskjellige lederstiler, målorienteringer, forventninger og treneratferder kan oppstå i sammenheng med en konkurranse setting (Teques et al., 2019). Teques et al., (2019) peker spesielt på hvordan trenerens regulering av egne emosjoner og atferd, både kan ha positive eller negative innvirkninger på idrettsutøveren. Der trenere som er flinke til å regulere egne emosjoner og fremme positivitet i atletene sine oftere opplever positive tilbakemeldinger og opptredener på banen, vil en trener som fokuserer på negativitet oftere oppleve negative opptredener og utfall (Teques et al., 2019). Dette kan videre forklares gjennom Hu et al., (2023) funn om at treneres stil eller filosofi rett som det er kan forutsi en atlets frykt for å feile, ved å se på hvordan atletenes grunnleggende psykologiske behov blir oppfylt.

Losch et al. (2016) viser også til betydningen av godt lederskap i trenerrollen. De poengterer blant annet at ledelse i form av verdier, filosofi og holdninger påvirker hvordan følgere responderer. De refererte videre til viktigheten av Deci & Gagnes (2005) selvbestemmelsesteori, og hvordan følelsen av autonomi, kompetanse og relasjoner vil være pådrivere av utvikling. Dersom man ønsker gode resultater med tanke på utvikling som trener, er det ifølge Losch et al. (2016) viktig at man som leder er transformerende. Dette innebærer at man skaper et klima som fremmer autonomi, og som også anerkjenner følgerene ved å gi de valgmuligheter, la de luften følelser, rasjonalisere handlinger og oppfordre til selvregulering, noe som igjen vil resultere i indre motivasjon og læring (Losch et al., 2016). Videre trekker de paralleller mellom denne formen for ledelse og hvordan trenere kommuniserer og trener atletene sine. De konkluderer med at treneres transformativ lederskap påvirker deltakernes opplevde autonomi og indre motivasjon, noe som resulterte i positive trenerresultater.

Et annet studie som kan vise seg å være relevant er Ronglans (2011) blikk på «sports coaching», og hvordan trenerens praksis er ment for å stimulere læring, utvikling og prestasjoner. I dette studiet kaster Ronglan (2011) søkelys over hvordan coaching er et komplekst sosialt møte, der valg gjøres i relasjon til hvordan trener og utøver oppfatter muligheter og begrensninger. Videre peker han på hvordan coachingprosessen bør defineres som både sosialt og kulturelt forankret. Sosialt i form av samhandling mellom trenere og utøvere, og kulturelt i form av at denne samhandlingen ikke skjer i et sosialt vakuum, men i stedet er forankret innenfor samfunnsmessige rammer (Ronglan, 2011). Ronglan (2011) poengterer videre hvordan man igjennom et sosiologisk blikk på coaching i idrett, lettere kan undersøke hvordan samhandling innenfor den sosiale strukturen egentlig foregår. Han viser styrkene ved en sosiologisk tilnærming til coaching, der handling og samhandling utforskes innenfor den sosiologiske strukturen, samtidig som han også beskriver hvordan det finnes lite forskning på idrettscoaching innen det samfunnsfaglige, og hvordan det er mangelvare på sosiologiske tilnærminger innen idrettscoaching.

### 3. Metode

I dette kapittelet vil jeg redegjøre for fremgangsmåte og metode knyttet til gjennomføringen av prosjektet. Hensikten ved dette er å vise en transparen i valgene som er tatt i forhold til forskningsprosessen, slik at disse videre både kan diskuteres og vurderes. Først vil det gjøres rede for den vitenskapsteoretiske forankringen, deretter presenteres prosjektets forskningsdesign og valg av metode. Til slutt vil refleksjoner framstilles over kvalitet, min rolle som forsker, samt forskningsetiske forhold og betraktninger.

#### 3.1 Vitenskapsteoretisk forankring

Det finnes flere forskjellige metoder for innsamling av empiri i samfunnsvitenskapen (Johannessen et al, 2016; Silverman, 2020). Disse blir ofte fordelt inn i to kategorier, kvalitative og kvantitative metoder. Der kvantitativ metode er opptatt av å «... telle opp fenomener» (s. 28) og kartlegge utbredelse, er kvalitativ metode mer opptatt av å få en dypere forståelse for sosiale fenomener (Johannessen et al, 2016; Silverman, 2020). I dette prosjektet, der formålet er å utforske treneres tilnærming til læring og utvikling i prestasjonsgrupper, vil det derfor være relevant å vektlegge en metode som fremmer menneskers subjektive opplevelser og erfaringer. Prosjektet har derfor blitt inspirert av en fenomenologisk tilnærming, som tar utgangspunkt i å gjengi aktørenes egne perspektiver på en grundig og beskrivende måte. Fenomenologi kan med andre ord beskrives som en analytisk metode, der hovedfokuset er å tolke meningsinnhold med så få konseptuelle forutsetninger som mulig (Johannessen et al, 2016; Spiegelberg & Biemel, 2023).

For å bedre kunne fortolke ulike erfaringer, kan det også være relevant å benytte seg av en hermeneutisk tilnærming. Hermeneutikk kan forklares som en tolkningslære, og handler om det å fokusere på et dypere meningsinnhold enn det som kanskje først er innlysende, og er en dialog mellom forsker og tekst hvor meningsinnholdet som teksten formidler blir analysert (Thagaard, 2018). Hermeneutikk og fenomenologi er derfor ofte tilknyttet hverandre, nettopp fordi at man igjennom den hermeneutiske tilnærmingen prøver å tolke og forstå de subjektive opplevelsene og erfaringene til de menneskene man forsker på (Sohlberg & Sohlberg, 2019).

Disse tilnærmingene står dermed i kontrast til positivismen, der målet i en intervjusammenheng er å generere data som kan stå på egenhånd uavhengig av forskersettingen og forskeren (Silverman, 2020). I et prosjekt der alt av informasjon og data er basert på subjektive meninger og opplevelser, vil både bruken av fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming derfor være relevant til problemstillingen. Det tenkes at begge tilnærmingene vil bidra til å bedre kunne forstå helheten av informasjonen som er blitt innhentet, i stedet for bruddstykker. Gjennom å kunne tolke informantenes subjektive erfaringer og opplevelser, samtidig som man også ser disse mot hverandre, kan de ulike perspektivene bidra til å gi et lys over hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper.

#### 3.2 Valg av metodologi og forskningsdesign

Forskningsdesign kan beskrives som alt som knytter seg til det å gjennomføre et studium eller en undersøkelse (Johannessen et al, 2016). I dette kapittelet vil fremgangsmåte for datainnsamling og metodologi presenteres.

### 3.2.1 Kvalitativt forskningsdesign

I og med at oppgaven tar utgangspunkt i hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper, vil det derfor være hensiktsmessig å bruke kvalitative dybdeintervju, samt også observasjonsstudier som metode. Kvalitative intervju blir tatt i bruk for å få et mer detaljert innblikk i trenernes syn på læring og utvikling, og observasjoner for å bedre kunne se på dynamikken mellom trenerne og utøverne i en naturlig setting. Målet med kvalitative dybdeintervju blir av Tjora (2021) beskrevet som det å skape en situasjon med trygge rammer, slik at muligheten for en fri samtale rundt spesifikke tema som forskeren har bestemt på forhånd kan oppstå. Sett i lys av problemstillingen vil en slik datainnsamlingsmetode være nyttig og hensiktsmessig, da det tenkes at trenere har ulik tilnærming til hvordan de legger til rette for både læring og utvikling. Tjora (2021) underbygger dette videre ved å si at «... man bruker dybdeintervjuer der man vil studere meninger, holdninger og erfaringer» (s. 128), noe som er relevant sett i lys av at prosjektet studerer subjektive tilnærminger til hvordan man legger til rette for nettopp læring og utvikling.

En annen kvalitativ datainnsamlingsmetode som ble tatt i bruk i denne oppgaven, er observasjonsstudier. Observasjonsstudier kan gi et unikt innblikk i hvordan mennesker interagerer med hverandre i sosiale situasjoner (Tjora, 2021). Samspillet mellom idrettsutøver og trener er en essensiell del av utviklingen til utøveren, noe som betyr at et observasjonsstudium av nettopp denne dynamikken også er hensiktsmessig (Johannessen et al, 2016). I dette prosjektet vil observasjonsstudiet brukes som et supplerende element for å besvare problemstillingen. Hovedfokuset vil være på hvordan trenerne legger til rette for både læring og utvikling i prestasjonsgrupper, samtidig som observasjonsstudiet gir mulighet til å se på dynamikken i spillergruppen og mellom spillergruppen og trenerne. Gjennom det å kunne observere dynamikken mellom trener og utøver, vil man som forsker få muligheten til å analysere det som skjer på treningsfeltet, samtidig som man med egne øyne får se hvilken tilnærming trenerne har i praksis (Tjora, 2021).

### 3.2.2 Semistrukturerte dybdeintervju

Det finnes flere forskjellige former for intervju, med tanke på innsamling av data. Silverman (2020) skiller mellom tre forskjellige typer intervju, strukturerte, semistrukturerte og åpne intervju. I denne oppgaven ble semistrukturerte dybdeintervju brukt som innsamlingsmetode, da det er informantenes subjektive opplevelser av hvordan utvikling best foregår i prestasjonsgrupper som står i sentrum. Som tidligere nevnt, er målet med denne intervjuformen å skape trygge rammer, slik at en fri samtale kan oppstå. I og med at flere av informantene fra før av er intervjuvante, handler trygge rammer i denne konteksten om å ta et steg vekk fra den journalistiske intervjusettingen de allerede er kjente med, og i stedet forsøke å skape et klima fritt for bedømmelse der informantene verken trenger å bekymre seg for ordlegging eller at det som blir sagt kan bli tatt ut av kontekst. Semistrukturerte dybdeintervju kan være med på å bidra til at disse kriteriene blir oppfylt, da man både har mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål samtidig som man gir informantene mulighet til å fortelle sine opplevelser uten alt for strenge rammer (Silverman, 2020). Valget falt derfor på denne intervjuformen, da diskusjon rundt utvikling og læring i prestasjonsgrupper ofte baserer seg på trenernes egne tilnærminger og oppfatninger, noe som videre betyr en deskriptiv utbredelse av deres tanker og opplevelser ansees som gunstig for datamaterialet.

Tjora (2021) påpeker at semistrukturerte dybdeintervju kan være med på å belyse akkurat dette, da man igjennom semistrukturerte dybdeintervjuer ønsker å utforske informantenes «livsverden». Det at det ikke finnes noen fasitsvar for hvordan man best kan utvikle en prestasjonsgruppe, annet enn «hardt arbeid over tid», forsterker også inntrykket av at denne datainnsamlingsmetoden er hensiktsmessig (Riise et al., 2013). En av fordelene med å benytte seg av denne typen intervju, er blant annet at man kan sette søkelys på informantenes ståsted. Sett i lys av en fenomenologisk tilnærming, kan dette bidra til at man får en bedre forståelse for informantenes opplevelser og refleksjoner rundt disse (Tjora, 2021). Et annet argument for bruken av denne intervjuformen, er at man hele tiden forholder seg til en overordnet intervjuguide selv om samtalen er flytende (Johannessen et al., 2016). Dette kan igjen bidra til at det blir lettere for informantene å holde seg innenfor temarammene som er blitt satt før intervjuet, da man har en mal man kan innrette seg etter dersom samtalen begynner å spore av, noe som igjen kan bidra til å styrke validiteten i svarene som blir gitt.

### 3.2.3 Observasjon

Observasjonsstudier blir ofte brukt for å få detaljerte beskrivelser og innblikk i menneskelige aktiviteter i ulike sosiale situasjoner som informanten ikke selv først har tolket (Johannessen, 2016; Tjora, 2021). Observasjonsstudier i sammenheng med semistrukturerte dybdeintervju gir også forskeren en unik mulighet til å gjennomgå tidligere anskaffet informasjon, for å se på sammenhenger mellom det som fra før av er blitt sagt, og det som blir observert (Tjora, 2021).

I denne oppgaven har jeg benyttet meg av et lite case-studium, der jeg har fulgt et spesifikt idrettslag over en periode på én og en halv måned, med treningene som hovedfokus. Case-studier benyttes ofte for å kunne innhente mye informasjon fra få ulike informanter eller hendelser over kortere eller lengre tid (Johannessen et al., 2016). Case-studier egner seg også spesielt godt som en supplerende datainnsamlingsmetode, da de ofte bidrar med informasjon ved å kombinere forskjellige metoder som intervju og observasjoner (Rowley, 2002; Johannessen, 2016). Rowley (2002) påpeker også hvordan case-studier gir en unik innsikt i tema som kanskje ikke kan oppnås ved bruk av andre tilnærminger.

Yin (2009) skiller hovedsakelig mellom to ulike former for case-studier. Enkelt case-studie, der fokuset ligger på én spesifikk case, eller flere sammensatte caser. I denne oppgaven er det blitt foretatt et eksplorativt case-studium (Johannessen et al., 2016). Utforskende case-studier blir ofte brukt for å besvare spørsmål som «hva», «hvordan» og «hvorfor» om spesifikke fenomen (Chopard & Przybylski, 2021). Ved intervju får man som regel informantenes subjektive syn, erfaringer og opplevelser om det relevante tema. Gjennom observasjoner får man derimot med egne øyne observert dette i praksis, fremfor å få det fortalt igjennom intervju. Valget av å ta i bruk observasjoner i tillegg til intervju ble derfor tatt for å bedre kunne belyse hvordan læring og utvikling i prestasjonsgrupper egentlig foregår. Ved å benytte seg av både intervjuer og observasjoner, kan disse metodene i samarbeid med hverandre bidra til å belyse flere sider av problemstillingen, noe som kan lede til mer nyanse i undersøkelsen.

### 3.3 Gjennomføringen av prosjektet

En viktig del av enhver forskningsprosess er transparens (Tjora, 2021). I dette kapittelet vil en begrunnelse av valgene som er blitt tatt i henhold til datainnsamlingen i

oppgaven presenteres i et forsøk på å gi et godt og transparent innblikk i masterprosjektets gjennomførelse.

### 3.3.1 Utvalg og rekruttering

Når man rekrutterer i kvalitative undersøkelser, er hensikten ofte å få mest mulig kunnskap om fenomenet man studerer. Det er viktig å rekruttere med den hensikten å anskaffe de nødvendige dataene som trengs for å belyse problemstillingen. I kvalitative studier er det derfor viktig å foreta en strategisk utvelgelse av informanter basert på hensiktsmessighet, i stedet for representativitet (Johannessen et al., 2016). I lys av problemstillingen anser jeg det derfor som nødvendig at informantene i prosjektet innehar spisskompetanse innen det å utvikle prestasjonsgrupper. Samtidig var det også viktig å ha et realistisk syn på hvilke informanter det var mulig å anskaffe. Det vil si at jeg rekrutterte informanter både ut ifra et erfaringsperspektiv, men også ut ifra mitt eget nettverk. Som tidligere idrettsutøver ble valget av informanter av den grunn trenere i toppidretten, men også trenere med spesialkompetanse innen talentutvikling. Dette er talentutviklere som både jobber i toppklubber, og som har produsert flere landslagsutøvere. Antall informanter ble i samråd med veileder bestemt at skulle være på mellom 6-8 forskjellige trenere. En av grunnene til dette, er fordi at viktigheten av informanter med relevante kunnskaper om tema som undersøkes, overgår kvantitet (Johannessen et al, 2016).

I lys av både Tjoras (2021) og Johannessen et als. (2016) vektlegging på strategiske utvalg, ble trenere i både toppidretten og talentutviklere ansett som hensiktsmessige informanter. Grunnen til at både trenere på toppnivå og talentutviklere ble intervjuet, er for å bedre kunne belyse hvordan utvikling og læring i prestasjonsgrupper egentlig foregår, hvordan trenere tilnærmer seg dette, og fordi det er betydelig vanskeligere å få intervjumuligheter med 6-8 toppidrettstrenere som er utenfor nettverket. Som en del av det strategiske utvalget, ble alle informantene personlig rekruttert, noe som igjen bidro til å sikre relevante og hensiktsmessige informanter. Det bør derimot også nevnes at rekruttering av bekjente kan by på problemer som tilbakeholdenhet av oppfølgingsspørsmål ut av respekt for den allerede etablerte relasjonen med personen man intervjuer, eller at man dreier på dataene slik at resultatene blir skjeve (Ryen, 2002).

Jeg bestemte meg tidlig i prosessen for at jeg ønsket å intervju erfarne trenere og talentutviklere, da disse ofte innehar mye kompetanse som følger av denne erfaringen. En annen grunn for dette valget var også fordi at det var lettere å komme i kontakt med denne typen trenere, da jeg allerede har et etablert nettverk rundt disse. Her fikk jeg også hjelp fra en av trenerne til å komme i kontakt med andre trenere. Dette kalles for snøballmetoden, og går ut på at man som forsker forhører seg med informanten om hvorvidt de kjenner noen personer som vet mye om temaet man forsker på (Johannessen et al., 2016). I og med at denne informanten er anerkjent i det norske idrettssystemet, var dette til stor hjelp.

I case-studiet var utvalget en profesjonell fotballklubb i Eliteserien. Grunnen til at valget falt på denne klubben, var hovedsakelig fordi at to av trenerne som ble intervjuet også er en del av trenerteamet for klubben jeg fulgte. Valget av observasjon som en supplerende metode, ble tatt med den hensikten at dette ga gode forutsetninger for intervjuene, da jeg kunne stille spørsmål om konkrete eksempler som jeg selv hadde observert. Imidlertid vil det bli lagt større vekt på intervjuene i denne oppgaven, da flere av spørsmålene i intervjuene baseres på observasjonene som ble gjennomført. Dette åpner for en mulighet til å undersøke utsagnene fra et annet perspektiv, enn dersom man kun forholder seg til intervju som metode (Johannessen et al., 2016). Case-studiet

åpnet også muligheten for å kunne følge travle personer over en lengre periode, uten å forstyrre eller trekke dem ut ifra deres sosiale situasjon og arbeid (Tjora, 2021). Dette fremmet også muligheten for å kunne ha korte samtaler med trenerne underveis i treningsøktene, noe som bidro i sterk grad til datainnsamlingen, da jeg kunne stille spørsmål om valg som ble tatt igjennom treningsøkten.

### **3.3.2 Utforming av intervju- og observasjonsguide**

I enhver kvalitativ forskningsprosess der intervju blir anvendt som metode, vil man på et eller annet stadium benytte seg av en intervjuguide (Ryen, 2002).

Intervjuguiden er ikke bare et godt hjelpemiddel med tanke på det å forholde seg til tema, men kan også bidra til at man får en fin flyt i samtalen, samtidig som den også bidrar til å skape en struktur i intervjuet som igjen leder til at overflødig informasjon holdes til et minimum (Tjora, 2021; Ryen 2002).

Intervjuguiden ble delt opp i seks forskjellige tema (se vedlegg 1), inspirert av Johannessen et al., (2016) tilnærming om hvordan man lager en detaljert intervjuguide. Spørsmålene omhandler tematikk som motivasjon, utvikling og mestingsfølelse, og hvordan disse faktorene bidrar i utviklingen blant idrettsutøvere, samt også hvordan trenere legger til rette for dette. De ulike temaene i intervjuguiden har som hensikt å belyse et så vidt aspekt som mulig, med tanke på læring og utvikling av idrettsutøvere i prestasjonsgrupper. Intervjuguiden ble også utformet på en slik måte at respondentene også skulle ha en mulighet til å kunne fortelle om egne erfaringer og opplevelser som de selv anså som relevante i henhold til tematikken som ble diskutert. Spørsmålene var også utformet på en måte som oppfordret til refleksjon, og deling av meninger som det ellers hadde vært vanskelig å få tak i.

Observasjonsguiden ble delt inn i to hovedkategorier, trenernes tilrettelegging for læring og utvikling, og spillernes respons på dette. Under disse hovedkategoriene var det også utformet fire tema jeg ønsket å se nærmere på under mine observasjoner. Her inngår tematikk som ledelse, kommunikasjon og respons, innlevelse og sosialitet, og coaching på individ- og gruppenivå. Som med intervjuguiden, har valget av de ulike temaene som hensikt å belyse flere aspekter ved hvordan trenere tilrettelegger for utøverne sine. I motsetning til intervjuguiden, tar observasjonsguiden også utgangspunkt i å se på dynamikken mellom trener og utøver. Denne dynamikken blir i form av observasjoner belyst på en annen måte enn ved intervju, da man igjennom observasjoner får tilgang til sosiale situasjoner som de involverte ikke selv først har tolket (Tjora, 2021). Dette kan bidra til å belyse et mer nyansert bilde av hvordan denne dynamikken fungerer i praksis, enn dersom man kun bruker intervju som metode.

### **3.3.3 Prøveintervju og observasjonsforberedelser**

Når man intervjuer informanter, kan en rekke utfordrende situasjoner oppstå. Thagaard (2018) peker blant annet på hvordan man som forsker må ta flere avveininger i forhold til det å forholde seg til intervjuguiden, og når man skal rette oppmerksomheten mot utdypende temaer som informanten selv tar opp. Andre utfordringer som kan oppstå under et intervju, kan være hvordan informantens responderer på de spørsmålene hen blir stilt. Spesielt vanskelig kan det være dersom man kun får ja- og nei-svar (Thagaard, 2018). For å bedre kunne forberede seg på slike situasjoner, kan det å gjennomføre et prøveintervju være en god idé. I samråd med min veileder, kom vi fram til at ett prøveintervju skulle gjennomføres. Dette intervjuet ble gjennomført noen dager før mine to første intervju. Ideelt sett skulle dette prøveintervjuet ha blitt gjennomført i god tid før



de første intervjuene slik at man har hatt god tid til å endre på det som kanskje ikke fungerte optimalt. Informantene var veldig opptatte, noe som betydde at enigheten om en intervjudato kom svært brått på.

Prøveintervjuet ble gjennomført med en nær venn som selv har vært igjennom bruken av intervju som metode. Dette både for å kunne få tilbakemeldinger på intervjuguiden, men også fordi hen kunne svare på utfordrende måter, slik at jeg var mer forberedt dersom slike svar skulle oppstå. Jeg opplevde dette som en god forberedelse før intervjuene, da hen også ga tilbakemeldinger på hvordan spørsmål kunne omformuleres og forbedres. Med kort frist før første intervju ble noen småting som for eksempel formuleringer, setningsstrukturer og oppfølgingsspørsmål endret på etter prøveintervjuet.

Det finnes flere ulike tilnærminger med tanke på gjennomføring av observasjoner. Jeg bestemte meg tidlig i forskningsprosessen for at en deltakende observatørrolle ville være hensiktsmessig, da tilstedeværelse på treningsfeltet var nødvendig for gjennomføringen av observasjonene (Tjora, 2021). Fangen (2010) forklarer denne tilnærmingen som en «førstegrads fortolkning». Det betyr i hovedsak at man som forsker konstaterer det man både ser og hører, ved å ta i bruk konstaterende spørsmål som «hva», «hvordan» og «hvorfor» (Fangen, 2010). Fangen (2010) påpeker videre at man ved egen deltakelse også får bedre forutsetninger til å gjengi deltakernes perspektiv på en så autentisk og korrekt måte som mulig (Fangen, 2010). Prøveobservasjonene bar derfor også preg av denne tilnærmingen. Den første prøveobservasjonen ble utført på et sted der jeg er godt kjent og selv trener. I og med at jeg også trener på stedet selv, inntok jeg en fullstendig observatørrolle, da jeg også deltok på treningen (Thagaard, 2018). På dette viset fikk jeg både observere utøver- og trenerperspektivet av observasjonsguiden. Jeg innser i ettertid at deltakelsen kunne vært et distraherende element for både meg selv og de jeg observerte, men opplever samtidig at det ikke hadde en nevneverdig negativ innvirkning på observasjonen. Den andre prøveobservasjonen ble gjennomført på treningsfeltet hos laget jeg fulgte en uke før observasjonsstudiet offisielt begynte. På denne måten ble utøverne gjort oppmerksomme på min tilstedeværelse, slik at de var klar over min rolle der som «forsker». Gjennom prøveobservasjonene fant jeg raskt ut at å fokusere på to hovedkategorier, med til sammen åtte underkategorier ble for mye å holde styr på for en urutinert forsker. Dette løste jeg ved å i stedet fokusere på to underkategorier per trening, noe som videre gjorde det lettere å organisere dataene.

### 3.3.4 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført i tidsperioden mellom februar og mai måned 2023. Rekrutteringen av informanter var en forholdsvis enkel sak å gjennomføre, da jeg er bekjent med flere av dem, og tilbakemeldingene fra de andre trenerne om de ønsket å stille til intervju var relativt raske. Nettopp fordi jeg allerede kjente fire av trenerne fra før, tok jeg personlig kontakt med de via både mail og telefon. De gjenværende to trenerne fikk jeg kontakt med gjennom kontaktpersonen for klubben jeg fulgte.

Det å sette opp tid og sted for gjennomførelse av intervjuene var enkelt å organisere. Én av informantene inviterte meg hjem til seg, og de andre inviterte meg til både treningsfelt og arbeidsplassen. Dette passet meg utmerket, fordi dette også bidro til at informantene følte seg komfortable i godt kjente omgivelser, noe som igjen gjør det lettere for dem å snakke fritt (Tjora, 2021). De første to intervjuene ble gjennomført på arbeidsplassen til trenerne. Her var det i utgangspunktet satt av 20 minutter, fordi det passet disse to best å gjennomføre intervjuet i to bolker på ulike dager. Det som derimot hendte, var at samtalene overgikk den avtalte tidsrammen med henholdsvis 30 og 10

minutter som følger av deres engasjement rundt tema. Det at trenene var så imøtekommende bidro også til at jeg selv følte på en trygghet i intervjuet, som ledet til at samtalen både ble produktive og hadde god flyt. I disse intervjuene tok jeg en lyttende rolle, der jeg stilte spørsmål, for så å la trenerne snakke helt fritt om deres erfaringer og idéer rundt det jeg spurte om.

Det tredje intervjuet ble gjennomført hjemme hos treneren. Her var det derimot litt vanskeligere å planlegge tidspunkt, da denne treneren ofte er utilgjengelig på grunn av jobb og pendling. En utfordring som kunne oppstått, og en liten bekymring jeg hadde med tanke på å gjennomføre intervjuet hjemme hos denne informanten, var blant annet muligheten for at distraksjoner kunne oppstå var relativt høy (Johannessen et al., 2016). Denne «frykten» var derimot noe irrasjonell da informanten allerede hadde tatt hensyn til dette før intervjuet, noe som førte til at dette intervjuet var det letteste å gjennomføre. Mitt kjennskap med denne personen førte til at intervjuet ble mer som en dialog mellom to venner, i stedet for et semistrukturert intervju mellom forsker og informant. Denne tilnærmingen til intervjuet kan også by på noen utfordringer. En av utfordringene jeg møtte på under dette intervjuet var at vi noen ganger hadde en tendens til å la samtale flyte litt for fritt, noe som endte med at vi plutselig snakket om helt andre fotballfaglige ting enn det spørsmålene omhandlet. Jeg føler derimot at det gikk relativt greit å innhente samtalen, og få den på riktig spor igjen.

De to siste intervjuene ble gjennomført etter trening, på treningsfeltet til de aktuelle informantene. Valget bak disse lokasjonene var fordi dette passet dem med tanke på tidspunkt, og fordi jeg samtidig fikk se hvordan de tilnærmet seg treningene i praksis. Dette gjorde at jeg blant annet kunne tilpasse spørsmålene bedre, ut ifra det jeg observerte at informantene gjorde. Dette førte til at disse intervjuene var langt mindre rigide, da bruken av intervjuguide var minimal, og ble i stedet brukt som en veileder for samtalen.

### 3.3.5 Gjennomføring av observasjoner

Observasjonsstudiet foregikk fra februar til mars måned 2023, der tilbud om lengre studium også ble gitt. Jeg fikk også gleden av å være med på treningsleir i utlandet, der majoriteten av observasjonsmaterialet ble innhentet fra. Jeg nevnte tidligere at valget av deltakende observasjon som metode ble gjort på bakgrunn av min fysiske tilstedeværelse på treningsfeltet. Samtidig er det viktig å påpeke at selv om jeg ikke hadde en deltakende rolle i verken øvelser eller lagmøter, fikk jeg uansett en slags «uformell» rolle i den sosiale kretsen, da utøverne begynte å legge merke til meg. Ifølge Wind (2008) kan dette kalles for interaktiv observasjon. Med interaktiv observasjon menes det at man som deltakende forsker uansett vil ha en form for sosial interaksjon med de man studerer, selv om dette kanskje ikke eksplisitt er målet (Tjora, 2021). Studieobjektene vil også tolke din tilstedeværelse og ditt sosiale engasjement, som videre har en innvirkning på deres holdninger til deg som forsker (Wind, 2008). Dette merket jeg selv også, kanskje spesielt på treningsleiren da vi (jeg og laget) ved en tilfeldighet endte på samme hotell. Vi spiste både frokost og lunsj i samme rom, noe som videre ledet til at vi ved flere anledninger endte med å småprate med hverandre. Under disse øyeblikkene kunne det hende at utøverne spøkte, og stilte spørsmål som «skal du notere dette også». Selv om dette er spøk, viser det likevel hvordan forskerens rolle alltid er under vurdering blant de man studerer (Wind, 2008).

Observasjonsstudiet på treningsleiren var organisert slik at jeg kunne delta på i alt sju treninger, samt to kamper. Her hadde jeg tilgang til både trenere og støtteapparat, der fruktige diskusjoner om både det sportslige og det jeg hadde

observert ble diskutert. Denne formen for innsamling av data kan både være positiv og negativ. På den positive siden får man som forsker innhentet store mengder data over kort tid. På den negative siden, kan man derimot bli overveldet med informasjon, noe som igjen kan gjøre at relevante og viktige data blir silt ut til fordel for mindre viktig informasjon (Thagaard, 2018). For å forebygge dette valgte jeg i stedet å kun fokusere på ett par forskjellige observasjonsspørsmål per trening. Et eksempel kan være at jeg på én trening valgte å se på trenerne kommunikative tilnærming og innlevelse, og på en annen valgte å se på coaching på individ- og gruppenivå. Dette fungerte bra, men det kunne hende at jeg av og til måtte endre hvilke spørsmål jeg skulle fokusere på etter ankomst på trening, da noen treninger fokuserte mer på lek og restitusjon. Nevneverdige observasjoner ble notert ned i en journalistblokk i form av stikkord og korte setninger, for så å bli sortert ut ifra hvilken underkategori det var jeg valgte å fokusere på under den respektive treningen.

### 3.3.6 Transkribering

En fordel med intervju som datasamlingsmetode er at det som alt som blir tatt opp under intervjuet, blir bevart (Thagaard, 2018). En god måte å få bedre oversikt og forståelse av disse dataene på er ved å transkribere dem. Det vil si at man oversetter lyd til tekst på papiret (Frøyland et al., 2018; Thagaard, 2018). Tjora (2021) påpeker samtidig at det kan være smart å være mer detaljert enn man tror er nødvendig i sine transkripsjoner, da dette kan bidra til større nøyaktighet. Slike detaljer kan for eksempel inneholde kommentarer om nonverbale uttrykksformer som informanten foretar seg (Frøyland et al., 2018). Dette var for meg en viktig ting å notere ned med stikkord underveis i intervjuene, da mye av konteksten bak det som ble sagt ellers kunne ha gått tapt (Tjora, 2021). Dette var en tidkrevende prosess, da alt av transkribering ble gjennomført på manuelt vis av etiske og sikkerhetsmessige hensyn.

Tjora (2021) påpeker også at transkriberingen bør skje snarest mulig etter at intervjuet er blitt gjennomført. Dette var et råd som det i noen tilfeller var vanskelig å etterfølge, da jeg ved to forskjellige anledninger måtte intervju flere informanter på samme dag. Dette føler jeg derimot at ikke hadde noen spesiell innvirkning på mine transkripsjoner, da jeg valgte å transkribere kort tid etter at intervjuene ble gjennomført. Stikkordene som jeg noterte ned underveis i samtalene bidro også til at så lite av dramaturgien og detaljene gikk tapt i intervjuet som mulig.

Når man skriver observasjonsnotater, overfører man sine egne erfaringer fra observasjonene til tekst (Thagaard, 2018). Thagaard (2018) beskriver videre hvordan notatene kan være med på å gjenskape situasjonene fra felten slik man husker dem, samt også inntrykkene man har ovenfor situasjonene man har observert. I og med at observasjoner fra felten kan bli meget omfattende dersom man skal beskrive alt, valgte jeg derfor å sikte meg inn på veldig spesifikke tema, slik at det var lettere å systematisk notere ned det jeg så (Silverman, 2020).

### 3.3.7 Analyse

Det er i den kvalitative analysen at mye av potensialet til den kvalitative forskningen ligger, noe som betyr at prosessen kan være svært krevende, kreve mye arbeid og systematikk (Tjora, 2021). Det kan derfor være lurt å begynne med analysen så tidlig som mulig i forskningsprosjektet, nettopp fordi at prosessen både krever mye arbeid, og tid (Tjora, 2021; Silverman, 2020). Med dette som grunnlag, valgte jeg derfor å kontinuerlig analysere intervjuene ved å bruke dem som «podkast». Det vil si at jeg

ved anledninger der jeg ikke jobbet med studier, men samtidig gjorde andre ting på PC-en som å se på fotballkamper, hørte igjennom intervjuene, og tok notater av tanker eller utsagn jeg kanskje hadde oversett den første eller andre gangen jeg hørte over det. Dette ga meg muligheten til å grundig analysere det som ble sagt, noe som sammen med notatene fra intervjuene, igjen ble reflektert i transkripsjonene på en positiv måte i form av nøyaktighet.

Jeg valgte en temaanalytisk tilnærming som analysemetode. Tematiske analyser baserer seg på koding og inndeling i kategorier, noe som igjen kan være et godt utgangspunkt for analyser som er rettet mot fenomener i kontekst og forståelse av enkelttema (Thagaard, 2018). Temaanalyser er ofte brukt i kvalitative studier, og har mange fordeler (Nowell et al., 2017). Nowell et al., (2017) peker blant annet på hvordan fleksibiliteten i temaanalyser både kan modifisere til tilnærmingen ut ifra ens eget behov, samtidig som analysen gir et komplekst og detaljert sett med data. De peker også på tilgjengeligheten denne metoden medbringer, da man ikke trenger detaljerte forkunnskaper innen andre kvalitative tilnærminger. Gjennom tematisk analyse har man mulighet til å utforske de ulike perspektivene til informantene, og se etter ulike mønster i datasettet, noe som igjen gjør denne analytiske tilnærmingen til et ypperlig alternativ for forskere i startfasen av karrieren (Nowell et al., 2017). Det er samtidig viktig å påpeke at dersom man tar i bruk en temaanalytisk tilnærming, bør temaene inneholde utfyllende beskrivelser som ikke er løsrevet fra den konteksten utsnittene av data opprinnelig ble fortalt i (Thagaard, 2018; Nowell et al., 2017). I og med at temaanalytisk tilnærming er så fleksibel, er det ingen klar enighet om hvordan man skal anvende metoden. Derfor blir induktiv, deduktiv og abduktiv metode nevnt i sammenheng med temaanalyse (Nowell et al; Tjora, 2021). En induktiv tilnærming tar utgangspunkt i at man antar eller utvikler egne begreper og analytiske perspektiver ut ifra vår tolkning av dataene. En deduktiv tilnærming tar utgangspunkt i generelle regler for å forklare enkelthendelser, noe som ofte resulterer i veldig detaljerte enkeltaspekter ved dataene, men samtidig også mindre beskrivelse av dataene som helhet (Tjora, 2021; Thagaard, 2018; Nowell et al., 2017). Den abduktive tilnærmingen skiller seg derimot ut på den måten at den starter fra empirien, for så å skape en dialog mellom empiri og teori, der teorien bidrar til å forstå empirien, og empirien er med på å videreutvikle teorien (Tjora, 2021; Mathiesen & Volckmar-Eeg, 2022).

Thagaard (2018) og Tjora (2021) påpeker viktigheten av å både anvende egen empiri, og eksisterende litteratur i analytiske prosesser. Jeg har derfor valgt å både ta i bruk en induktiv tilnærming, da hovedmålet med denne oppgaven er å utforske hvordan man legger til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper, med spesielt fokus på idrett. Grunnen til at jeg valgte å ta i bruk en induktiv tilnærming, er fordi man igjennom en induktiv fremgangsmåte ønsker å utvikle både begrep og analytiske perspektiver ut ifra analyse av data fra enkelte prosjekt, samtidig som man kan supplere med andre teorier for å utvikle mønstre og sammenhenger (Thagaard, 2018). Denne tilnærmingen egner seg derfor godt til å belyse problemstillingen, da det finnes mye litteratur som kan være med på å belyse informantenes erfaringer, samtidig som muligheten for å trekke nye slutninger ut ifra det innsamlede datamaterialet fortsatt er til stede.

Nowell et al., (2017) viser til Braun og Clarks (2006) steg-for-steg-tilnærming for hvordan man gjennomfører en troverdig tematisk analyse. I analysen er denne tilnærming brukt som utgangspunkt. Braun og Clark (2006) deler analyseprosessen opp i seks forskjellige faser. Den første fasen går ut på å bli kjent med eget datamateriale. Her ble intervjuene som tidligere nevnt, både brukt som podkast når jeg gjorde andre ting på datamaskinen, samt at de også ble transkribert. I den påfølgende kodingen kategoriserte

jeg de fremtredende temaene i datamaterialet, og så etter mønster i disse (Braun & Clarke, 2006). Braun og Clarke (2006) poengterer at det i denne fasen av kodingen er viktig å kode etter så mange potensielle tema eller mønster som mulig, passe på at konteksten ikke forsvinner og at dataene kan kodes inn i så mange temakategorier som de passer inn i. Deretter begynte jeg å se etter spesifikke tema som kunne rettes inn mot problemstillingen i oppgaven. Her ble temaene delt inn i ytterligere kategorier som *hovedtema*, *undertema* og *forkastet* (Braun & Clarke, 2006). Hovedtemadelen besto av utdrag og sitater som kunne fungere som fundamentet for besvarelsen av problemstillingen. Her ble blant annet treneres tiltak for tilrettelegging spesielt vektlagt. Et annet eksempel på sitater som ble vektlagt i undertemakategorien, er sitater som beskriver hvordan dynamikken mellom utøver og trener fungerer.

Braun og Clarke (2006) påpeker videre at det er viktig å tenke på sammenhengen mellom sitat, relevans, samt også om datamaterialet faktisk representer forskningsspørsmålet det forskes på. Denne sammenhengen hadde jeg spesielt fokus på å opprettholde, da avsporinger har en tendens til å skje under diskusjoner om tema man er engasjerte i. Det hendte for eksempel at interessante tema ble tatt opp, samtidig som de ikke hadde noe med forskningsspørsmålet å gjøre, noe som videre skaper en konflikt mellom personlig interessefelt og faktisk empiri. Et eksempel på dette kan være da noen av samtalene gikk over i fotballfaglig prat om både spillestil og angrepstilnærming. Videre påpeker Braun og Clarke (2006) at analysen må være konsis, sammenhengende og logisk, slik at rapporten både overbeviser leseren, samtidig som den også presenterer et narrativ på en analytisk måte som illustrerer historien i dataene som presenteres.

Braun & Clarkes (2006) modell kan kanskje gi inntrykk av at den tematiskanalytiske prosessen er lineær, noe den ikke er. Prosessen er derimot en iterativ og reflekterende prosess som stadig utvikles over tid, og som konstant beveger seg mellom faser (Nowell et al., 2017).

### **3.4. Etiske betraktninger**

Som forsker er det flere forskningsetiske retningslinjer å ta hensyn til. En av de viktigste betraktningene man må ta hensyn til i et forskningsprosjekt, er om informantene har fått tilstrekkelig informasjon om forskningsprosjektet, slik at de kan gi et informert samtykke om deltakelse (Thagaard, 2018). Denne informasjonen ble deltakerne gjort klar over muntlig i forkant av intervjuene, men også i form av et informasjonsskriv som tar utgangspunkt i Sikt sin mal, og som beskriver forskningsprosjektet i detalj (se vedlegg 1).

Tjora (2021) peker på andre aspekter som konfidensialitet, gjensidighet, tillit og respekt som viktige faktorer å ta hensyn til i møte med informanter. En sentral del av å beholde konfidensialiteten til informantene, er forsvarlig lagring av personopplysninger (FEK, 2021). I dette prosjektet ble alt av personopplysninger låst inn i en safe for sikker oppbevaring. Videre ble alt av lydopptak og transkripsjoner lagret i en kryptert fil. Ryen (2002) viser også til flere eksempler på god forskningsetikk som respekt for informantene, anonymisering og en riktig gjenfortalt transkripsjon for å nevne noen. Graden av anonymisering kan i noen tilfeller variere, og kan på sett og vis bli sett på som et kontinuum der anonymiseringsgraden går fra liten til total (Rysst, 2020). I dette prosjektet er anonymiseringsgraden total for å beskytte informantenes anonymitet. Denne anonymiseringen er gjennomført i henhold til den nasjonale forskningskomiteens (FEK) retningslinjer for forskningsetikk i samfunnsvitenskap og humaniora, og innebærer bruken av fiktive navn for å beskytte informantenes identitet (FEK, 2021). Alt av

relevante opplysninger som kan spores tilbake til informantene som for eksempel klubb, talemåte eller utsagn har derfor blitt erstattet med nøytralt språk eller blitt omformulert.

Det å ta forskningsetiske hensyn er viktig igjennom hele forskningsprosessen, både under innhenting av data, men også når selve rapporten skal skrives (Ryen, 2002). Dette ble klargjort for informantene i form av et informasjonsskriv, samt at dette også ble formidlet muntlig før hvert intervju. Informantene ble også informert muntlig om at all data blir anonymisert, og at de til enhver tid har rett til å trekke tilbake sitt informerte samtykke. Tilbudet om å trekke tilbake samtykke ble også tatt i bruk av en av informantene. Dette bød på en utfordring med tanke på anskaffelse av ny informant, da dette skjedde én liten måned før masteroppgaven skulle innleveres. For å beskytte integriteten og troverdigheten til oppgaven bestemte jeg og min veileder i samråd å foreta et ekstra intervju som en reserveplan. Dette både for å forsikre meg om at antallet informanter forble det samme, men også for å motvirke en eventuell motivasjonsknekk, eller at dette skulle påvirke min arbeidsprosess på et negativt vis (Napolitano & Freund, 2016).

For å sikre en forsvarlig og etisk forskningsprosess er det som tidligere nevnt viktig å innhente informert samtykke. Flexibiliteten i kvalitative studier kan derimot innebære at det er vanskelig for informantene å vite hva det er de egentlig samtykker til (Thagaard, 2018). Dette var en problemstilling jeg tok veldig på alvor, i og med at observasjonsstudiet ikke bare inneholdt trenere som én enkel enhet, men også dynamikken mellom de og utøverne. Det var derfor viktig for meg å få godkjenning om dette var ok, både for klubben og trenerne. Kontaktpersonen min i klubben forsikret meg om at dette, da treningene i hovedsak er åpne for alle tilskuere.

Prosjektet er blitt vurdert av Sikt, og tilfredsstiller kravene for etisk håndtering av personopplysninger i forskning. Dette innebærer også godkjenning knyttet til lagringen av datamaterialet som er blitt innhentet. Navn på trenerne vil derfor være endret for å beskytte informantenes personvern og identitet.

### 3.4.1 Egen forskerrolle og kvalitet i forskningen

Thagaard (2018) poengterer at reliabilitet i forskningen er et kriterium for hvor troverdig og tillitsvekkende prosjektet faktisk er. Det har derfor blitt lagt stor fokus på transparens og refleksivitet igjennom hele denne masteroppgaven. Tracy (2010) beskriver selvrefleksivitet som en nøkkelfaktor for å vise oppriktighet i et forskningsstudium. Transparens er også et viktig middel for å oppnå pålitelighet, men er samtidig også en viktig bidragsyter til at forskningsprosessen fremstår som åpen (Tjora, 2021).

Gilje & Grimen (1992) påpeker også hvordan forskerens personlighet og allerede iboende vitenskapelige oppfatninger kan være med på å påvirke forskerens argumentasjon og arbeidsmetoder. I lys av dette kan jeg bedre se hvordan mine iboende bias påvirker forskningsprosessen. Som en person som både er student med fokus på læring i arbeidsliv og samfunn, og samtidig også brenner for idrett, er det ikke til å legge skjul på at jeg har klare idéer og tankemønstre på hvordan jeg selv mener man legger til rette for en god læringsprosess. Panucci & Wilkins (2010) poengterer derimot at man som forsker må sikre at designet, implementeringen og analysen av dataene bærer så lite preg av, eller har eliminert det iboende bias så mye som mulig, slik at funnene er representative. Igjennom de tidligere delkapitlene har jeg forsøkt å redegjøre for begrunnelsen av valgene jeg har tatt igjennom denne forskningsprosessen, samtidig som jeg også har forsøkt å belyse noen av utfordringene jeg har møtt på underveis.

Tjora (2021) viser blant annet til pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet som godt innarbeidede kriterier. Tracy (2010) viser på den andre siden til en mer detaljert versjon av dette med hennes «åtte kriterier» for god kvalitativ forskning. Det første kriteriet som presenteres av Tracy (2010), er om temaet er verdig eller aktuelt å forske på. God kvalitativ forskning skal være både relevant, betimelig, betydningsfullt og interessant (Tracy, 2010). Videre påpeker hun at forskningen bør være tankevekkende hos en selv, men også de man forsker på. Et verdig tema skal kunne rokke ved, og kanskje til og med endre lesernes allerede iboende antakelser (Tracy, 2010). I dette studiet presenteres et alternativt syn på idrett, som kanskje kan være med på å vekke en slik reaksjon hos leseren, samtidig som man kanskje også får et nytt blikk på idretten og trenerrollen som helhet.

Videre påpeker Tracy (2010) viktigheten av ærlighet og kredibilitet i den kvalitative forskningsprosessen. For å sikre ærlighet i forskningsprosessen er transparens et viktig virkemiddel benytte seg av. Transparens i kontekst av kvalitativ forskning handler om redegjørelse for hvorfor en undersøkelse gjennomføres, hvordan den er blitt gjennomført, hvorfor den har blitt gjennomført, hvilke valg som er tatt gjennom prosessen og hvorfor, osv. (Tjora, 2021). Tracy (2010) kaller denne åpenheten for selvrefleksivitet. Selvrefleksivitet begynner tidlig i forskningsprosessen fra planlegging av design, og fortsetter kontinuerlig fram til funnene skal presenteres (Tracy, 2010). I denne oppgaven er det blitt lagt mye fokus på selvrefleksivitet, da åpenhet i forskningsprosessen også gjør det lettere for andre forskere å gjennomføre tilsvarende analyser, noe som videre kan bidra til å skape en slags «kollektiv refleksivitet», som igjen kan bidra til å forsterke troverdigheten i forskningen (Tjora, 2021).

Et annet kriterium Tracy (2010) trekker frem som viktig i et hvert forskningsprosjekt er kredibilitet. Kredibilitet refererer til hvor troverdig, gyldig og plausibelt et forskningsstudium er, og minner mye om andre klassiske definisjoner som pålitelighet og gyldighet (Tracy, 2010; Silverman, 2020; Tjora, 2021). For å sikre en god pålitelighet i forskningen kan transparens igjen være et viktig virkemiddel å ta i bruk, da det berører diskusjonen om åpenhet i forskningsprosessen (Tjora, 2021). Tjora (2021) påpeker og at for å sikre pålitelighet i forskningsprosjektet, bør det være en relevant kobling mellom empiri, analyse og teori. Tracy (2010) understreker samtidig at tykke beskrivelser også en av de viktigste faktorene med tanke på å sikre kredibilitet. Med dette mener hun at man inkluderer konkrete detaljer, gir informasjon om sosiale kontekster og hvordan man inkluderer sine egne tolkninger for hva som skjer og hvorfor (Tracy, 2010). For å sikre gyldighet i denne masteroppgaven, er det blitt forsøkt å være så transparent som mulig igjennom hele prosessen. Intervjuspørsmålene er også blitt konstruert på en slik måte at de best mulig skal kunne belyse problemstillingen.

Tracy (2010) poengterer også viktigheten av tilfredsstillende nøyaktighet (rich rigor) i forskningsprosjektet. Hun refererer til fire spørsmål som enhver forsker bør stille seg for å oppnå nøyaktighet i forskningen. Disse spørsmålene går ut på om man har nok data til å støtte opp om påstandene, om forskeren har brukt nok tid på å anskaffe interessante og relevante data, om konteksten eller måten dataene er samlet på er hensiktsmessig i forhold til det som studeres, og om forskeren fulgte forskningsetiske prosedyrer (Tracy, 2010). Dette er alle spørsmål som er blitt tatt hensyn til i denne oppgaven for å sikre en god kvalitet. Tracy (2010) påpeker videre at måten man behandler og analyserer datamaterialet på, også innvirker på nøyaktigheten i forskningen. I observasjonsstudier kan tiden mellom når observasjoner er gjennomført og føring av feltnotater ha en innvirkning på nøyaktigheten (Tracy, 2010). Det var derfor viktig for meg å notere underveis i observasjonene, slik at detaljer og kontekst ikke gikk

tapt. I intervjuer kan både hvilke typer spørsmål, og nøyaktigheten i transkripsjonene ha innvirkning (Tracy, 2010). Med dette i tankene var det derfor viktig å formulere gode spørsmål som belyser problemstillingen før intervjuene ble gjennomført. Samtidig var det også viktig og noterer ned bemerkelsesverdige endringer i kroppsspråk underveis i intervjuene, slik at kontekst ikke gikk tapt under transkriberingen.



## 4. Resultater og analyse

I dette kapitlet vil jeg presentere funn fra analysen av intervjuene. Innledningsvis vil trenerne bli introdusert. Videre i kapitlet vil betydningen av mestringsfølelse, tilbakemeldinger, refleksjon og motivasjon, og deres betydning for både læring og utvikling av utøvere i prestasjonsgrupper bli redegjort for. I analysen vil intervjuene bli vektlagt tyngst, med et supplement av data i form av observasjoner.

«Håkon» er en fotballtrener i 50-årene med lang erfaring fra fotballen, både som spiller og trener. Han har både vært profesjonell spiller i innland og utland, er i dag trener på norsk toppnivå. Fotball er «noe han ser på ved enhver mulig anledning» for å holde seg oppdatert på faget. Han har en klar tanke bak hvordan han mener man best utvikler spillere i prestasjonsgrupper.

«Roger» er en fotballtrener i 60-årene, som også har erfaring fra en profesjonell spiller- og trenerkarriere. Han har vært trener for store klubber i utlandet, og er i dag mye på reisefot i jobbsammenheng. Han jobber «hele tiden», men sier selv at hans kjærlighet for fotball gjør at «jobb ikke føles som jobb».

«Jones» er en fotballtrener i 50-årene, og har som de foregående trenere også en bakgrunn som profesjonell spiller i både innland og utland. Han var kjent som en hardhaus på banen, noe han også sier at reflekteres i hans trenerstil, der «tøff kjærlighet» er nøkkelordet. Han krever mye av utøverne sine, men er samtidig opptatt av at den tøffe kjærligheten skal være rettferdig.

«Christian» er en fotballtrener i 30-årene, og har vært trener på ulike nivå siden han var 17 år gammel. Han har erfaring fra både inn- og utland, og har spesielt god kompetanse på utvikling av unge spillere. Han har også en lærerutdanning, og ser på fotball som mer enn bare idrett. Han mener bestemt at «fotball også er en utdanningsinstitusjon» der utøverne skal tilegne seg kunnskap som de ellers også kan ta med seg videre i livet etter fotballkarrieren.

«Taylor» er en fotballtrener i 20-årene, og er i startfasen av trenerkarrieren. Han har ingen erfaring fra profesjonell fotball, men har derimot spilt fotball i over 15 år, vært fotballinteressert i over 20 år, og beskriver seg selv som «fotballfanatiker». Taylor har en pedagogisk tilnærming til idretten, noe som er forståelig og reflekteres i hans trenerforbilder, som er Marit Breivik, Nils Arne Eggen og Alex Ferguson. Han drømmer om å en dag kunne livnære seg av fotballen, men jobber i dag i helsesektoren ved siden av det å være talentutvikler.

«Petter» er en fotballtrener i 40-årene med god erfaring fra treneryrket. Han spilte på semiprofesjonelt nivå før han la skoene på hylla, og trives i dag som talentutvikler. Han er svært engasjert i fotball, og elsker å se utvikling i utøverne sine. Hans tilnærming er at «alle må få den matchingen de ønsker», noe som også betyr at det må være lov å være god. Han har i motsetning til mange andre tro på topping i barne- og ungdomsidretten, da det er dette som skal til for å få fram enerne ifølge han.

#### 4.1 Motivasjonens betydning på utvikling

Motivasjon framstår som en svært sentral del i utviklingsprosessen, skal man tro informantene. Det kan også se ut til at det å ivareta motivasjonen til utøverne er av største betydning, dersom man ønsker en suksessfull og vellykket utviklingskurve i prestasjonsgrupper.

##### 4.1.1 Det indre drivet er viktigst

En fellesnevner som kom til syne i alle intervjuene, er at viktigheten av den indre motivasjonen uten tvil er én av, om ikke den mest essensielle faktoren for om hvorvidt spillere i prestasjonsgrupper evner å utvikle seg eller ikke. Petter beskriver dette ved å si at:

«Fotball er noe som må være i tankene til et hvert tidspunkt dersom du ønsker å bli virkelig god. Fotball er brutalt, og dersom man ønsker å henge med holder det ikke å være motivert av eksterne faktorer.»

Petter synes å beskrive hvordan man trenger konstant dedikasjon og fokus dersom man ønsker å bli virkelig god. Videre synes ordbruk som «brutalt» å antyde at å bli fotballspiller både er krevende og utfordrende prosess. Samtidig kan det også tolkes slik at indre motivasjon er en viktig faktor, da

påpeker at eksterne faktorer ikke holder som motivasjonskilde dersom man ønsker å bli best. I stedet synes han å antyde at dedikasjon og kjærlighet for sporten, bør være drivkreftene bak utøvernes utvikling.

Håkon underbygger dette videre ved å si at:

«Det ligger ikke i min natur å konkurrere uten å ha et mål om å bli best. Det er en automatisme jeg har tilegnet meg eller opparbeidet meg som spiller og nå som trener. Det er mange som tror at en vinnerkultur er å bli nummer én, det er det jo ikke. En vinnerkultur for meg er å få mer ut av mulighetene dine enn det andre klarer!»

Det fremstår her som at prestasjonskulturen er blitt en del av Håkon som person. Hans syn på vinnerkultur kan tolkes som en internalisering av verdier skapt igjennom en lang karriere som både utøver og trener. Samtidig synes også hans syn på vinnerkultur å utfordre den konvensjonelle oppfatningen om at vinnerkultur kun handler om å vinne. For Håkon synes derimot vinnerkultur å handle om å gjøre det beste ut av det man har til rådighet. Roger poengterer videre at:

«En ting som imponerer meg ved de beste spillerne i Norge, er at de har en sånn indre drive, og en indre motivasjon for hele tiden å bli bedre, hele tiden jobbe hardt, er veldig profesjonell i livsførsel ... og det handler også om motivasjon «orker jeg å gjøre dette her, orker jeg nå å leve som en asket de neste 10 årene? For det er en forsakelse.»

Det er kanskje mulig å argumentere for at målet om å bli best i seg selv kan defineres som en ytre faktor. Det Petter, Roger og til dels også Håkon ser ut til å poengtere, er derimot at veien mot å nå målet om å bli best kun kan gjennomføres

dersom man har det indre drivet. Det krever oppofrelse dersom man skal utvikle seg i et prestasjonsorientert klima. Jones poengterte også dette, da han på spørsmål om det var noen spesielle faktorer han ønsket å trekke frem med tanke på utvikling svarte at:

«Sult. Den dagen du ikke er sulten, ikke kommer på trening for å gjøre ditt beste, for å gjøre alt du kan for å gjennomføre en best mulig trening, og at på og påskrudde og få mest mulig ut av hverdagen ... da kan du finne på noe annet.»

Jones synes her å belyse hvordan indre motivasjon er en hjørnestein i utviklingsprosessen til utøverne. Han ser også ut til å poengtere at indre motivasjon ikke bare er viktig, men helt nødvendig dersom man skal bedrive med toppidrett. Den sulten han poengterer kunne også observeres under flere av treningsøktene. Under disse treningsøktene kom det tydelig fram hvordan trenerne brukte både innlevelse og resultat i femminutters kamper som en kontinuerlig motivasjonskilde for utøverne. Her var det hverken belønning eller straff som sto i sentrum blant lagene, men heder, ære og samhandling. Likevel betydde resultatene svært mye for spillerne, noe gjenspeilet seg i både humør og atferd blant de respektive lagene. Man kunne også se hvordan trenernes engasjement og innlevelse smittet over på spillerne i form av økt tempo, mer trykk og hardere taklinger. Positiv forsterkning i form av skryt fra både medspillere og trenerteam bidro også til å holde intensiteten oppe, samtidig som spillergruppen også tok ansvar ved å holde hverandre ansvarlig dersom noen ikke tok økten på alvor. Dette så igjen ut til å ha positiv effekt på kvaliteten av økta.

Dette synes å belyse hvordan spillernes indre driv og sult smitter over på lagkameratene underveis i treningsøktene. Ut ifra de observasjonene som ble gjennomført kunne det også se ut til at spillerne presterte best når de hadde det moro underveis i treningsøkten. Petter peker også på dette som en viktig faktor ved å si at:

«Jeg har sagt det til spillerne mine tusenvis av ganger ... dere spiller desidert best når dere har det gøy, og dere har det morsomst når dere tør å slippe dere løs. Det ser du på de beste spillerne også, noen kamper ser du at de sliter, sutrer og klager på det meste som skjer, og da spiller de også dårligere. Andre ganger ser du at de koser seg, og da er det natt og dag i forskjell.»

Det fremstår som at moro er en essensiell del av det å både spille bra, men også utvikle seg som fotballspiller. Dette kan belyse hvordan man ikke må glemme å kose seg med det man holder på med, selv om man befinner seg i et prestasjonsorientert klima. Det kan tolkes som at den litt barnslige gleden ovenfor fotball som man ofte finner blant fotballspillere, på en måte kanskje kan anses som en nøkkel for om hvorvidt de presterer eller ikke. Christian viser på den siden til andre faktorer som kan innvirke på fotballspilleres motivasjon:

«Jeg tipper at det er mye eksterne faktorer, som det å bli toppfotballspiller, status, penger og alt det der, det kan hende og foreldre ønsker det ikke sant? Det kan du ikke se bort ifra, men jeg håper inderlig at indre motivasjon om å bli god, ta ut potensialet sitt, for de kommer jo hit fordi de har et potensial, jeg håper at det er det som ligger og brenner inne i dem, i stedet for alle de andre faktorene. De ytre faktorene kan hemme utviklingen.»

Her synes Christian å belyse noen av de eventuelle fallgruvene man kan møte på i utviklingsprosessen. Ytre faktorer er sjeldent bærekraftige over tid så lenge de ikke samtidig medbringer et indre driv. Ytre faktorer som «status og «lønn» kan i noen tilfeller gjøre spillerne hovmodige, noe som kanskje kan ha en negativ effekt på evne til å motta respons, samt også treningsiver. Christian synes også å belyse noe av dette, da han på spørsmål om hva som skal for å bli «Haaland god», svarer:

«Indre motivasjon uten tvil! Det må brenne inne i deg hver dag når du står opp at «i dag skal jeg bli bedre enn i går, den øvelsen her skal jeg mestre bedre enn i går». Hvis du har det hver eneste dag, så har du de delmålene som gjør at du lykkes med å bli Haaland til slutt.»

Det framkommer at indre motivasjon er svært viktig i utviklingsprosessen til profesjonelle idrettsutøvere i prestasjonsgrupper. Alle informantene har påpekt viktigheten av å ha et indre driv mot å bli best mulig, noe som også reflekteres i observasjonene. På samtlige av treningene bet jeg meg blant annet merke i at det var svært lite klaging på harde fysiske løpeøkter etter gjennomført fotballtrening, noe som ble gjort for å bygge kondisjon. Dette er en meget upopulær treningsmetode blant spillerne på grunn av smerten den medbringer, men som samtidig også er helt nødvendig dersom man ønsker å henge med i toppen. Jeg observerte heller at spillere tok en ekstra runde dersom fysisk trener tillot det, noe som vitner om et indre driv og ønske for å ta ytterligere steg på alle parametere.

#### **4.1.2 Ivaretagelse av gnisten**

Det kan se ut til at indre motivasjon er en svært viktig faktor når det kommer til utvikling i prestasjonsgrupper. Da er det desto viktigere å ivareta denne motivasjonen i møte med de utfordringene som fotballen medbringer. Store treningsmengder medbringer ofte skader, noe som igjen kan ha innvirkning på motivasjonen hos spillerne. Christian påpeker blant annet at:

«Veldig tett oppfølging for å komme tilbake er viktig for å holde motivasjon deres oppe. Når man blir skadet skal man bli fulgt opp, samtidig som at man må tåle at de andre blir bedre og i perioden man er skadet. Om man mister et halvt år med utvikling vil noen andre kanskje ta din plass, så man må tåle at man da må jobbe seg tilbake.»

Her belyses noen av de tunge sidene ved utvikling i prestasjonsgrupper. Det at man ved skader kan miste plassen sin i både lag og klubb, kan for mange oppleves som brutalt og urettferdig, noe som igjen kan ha negativ innvirkning på både humør og fremtidig utvikling. Dette kunne også observeres på treningsleiren i utlandet, der de som var skadet og bedrev med alternative treninger, også kunne se ut til å være mer nedstemt og reservert i kroppsspråket. En annen faktor Christian trekker frem som viktig med tanke på å ivareta motivasjonen blant spillere er utvikling. På spørsmål om hva som er viktigst for å ivareta motivasjonen i prestasjonsgruppen svarte Christian:

«Det tror jeg er utvikling, uten tvil. Vi går for å bli bedre enn det vi var i går, sikter alltid mot å bli bedre, mot å ha veldig gode økter og treninger ... Rett og slett bli bedre enn det vi var i går, det er hovedfokuset.»

Håkon poengterer noe av det samme, når han sier at:

«Det viktigste er at du sitter igjen med den følelsen av at du har gjort alt, for det er slik at alle kan ikke nå drømmene sine. Det kan være mange grunner til det. Det kan være skader, tilfeldigheter, at andre er bedre enn deg, men så lenge du kan gå med den følelsen av at du har gitt alt du kunne, tror jeg det er lettere å akseptere det dersom du ikke når målene dine.»

Her synes trenerne å belyse betydningen av hvordan ens egen opplevelse av egen utvikling er med på å holde gnisten i live. Når Håkon forteller at man må «gå med den følelsen av at man har gjort alt man kunne», tolkes det som at anger kanskje er en betydningsfull faktor med tanke på tap av motivasjon og eventuell videre utvikling i fotballen. Dersom man videre tar Christians utsagn om at man alltid «sikter mot å bli bedre enn det vi var i går», kan det se ut til at dette kanskje er en av hemskeene med tanke på utviklingen av utøvere i prestasjonsgrupper. Petter trekker derimot frem en annen faktor, og forteller at:

«Man må se hver enkelt, at guttene føler at de blir sett. Det er utrolig viktig, ikke bare i fotball, men i samfunnet generelt. Man må begynne der, man må se folk. Så må man samtidig se potensialet i dem og ha den gleden av å kunne få noe ut av det.»

Noe som det kan være verdt å bemerke seg, er forskjelligheten på den pedagogiske tilnærmingen til Håkon og Christian, sammenlignet med Petters. På den ene siden synes både Håkon og Christian å ha størst søkelys på selve utviklingen, og ivareta gnisten gjennom det å kontinuerlig sørge for at utøverne er i utvikling. På den andre siden virker det som Petter i stedet har fokus på ivaretagelse av individet fremfor utviklingsprosessen. Dette belyser kanskje hvordan den pedagogiske tilnærmingen endrer seg ut ifra hvilket nivå det er man trener på. Der Håkon og Christian er trenere på det øverste nivået innen norsk fotball, og kanskje må ta utgangspunkt i en strengere tilnærming til utvikling, er Petter en trener med lang erfaring fra både talentutvikling og breddeidretten, der deltakelse og tilfredshet ofte trumfer resultater.

#### 4.2 Coaching på individ- og gruppenivå

Er det én ting alle informantene påpeker og er enige i, så er det at man må tilpasse coachingen sin ut ifra hvilken kontekst det er man befinner seg i. Det er spesielt forskjell på hvordan coachingen foregår på individ- og gruppenivå. Taylor forteller:

«Selvfølgelig er det en forskjell! I gruppen kan jeg ofte være mer streng, og kanskje til og med litt krass. Jeg må derimot poengtere at her er det veldig viktig å ikke single ut ett enkelt individ, da jeg tror dette kan være mer til skade enn det hjelper. Jeg tror dette også forsterker samholdet i gruppen, da dette skaper en sånn «vi er sammen om dette» mentalitet hvis de får litt kollektiv ris av og til.»

Taylor uttyper videre:

«På individnivå har jeg null tro på at man kommer noen vei med kjeft. Det er en stor forskjell på å rive kjeft, og gi strenge konstruktive tilbakemeldinger på hva

som må forbedres. Så må man selvfølgelig også tilpasse tilnærmingen ut ifra personen man snakker med også. Det er ingen vits i å være streng med noen som kanskje heller trenger et klapp på skuldra. Som trenere er vi her for utøverne vet du.»

Her synes Taylor å belyse hvordan han tar i bruk ulike tilnærminger ut ifra hvilken kontekst det er man coacher i. Han ser ut til å indikere at han kan være strengere i en gruppesetting, samtidig som han også understreker viktigheten av å ikke peke ut enkeltindivider, da han mener at dette kan få negative konsekvenser for utøverens utvikling. Videre kan det se ut til at strenge tilbakemeldinger på gruppenivå kan være med på styrke mentaliteten i gruppen, da det skaper et samhold i at alle sammen mottar den samme kritikken. Samtidig viser Taylor også en forståelse for at ikke alle håndterer tilbakemeldinger på den samme måten, da han poengterer at man må tilpasse tilnærmingen sin ut ifra individet man snakker med. Roger har en annen tilnærming til coaching på gruppenivå:

«Man må akseptere at feil kan oppstå, samtidig som jeg ikke aksepterer at det skjer gang på gang. Man må lære. Av og til lykkes man jo, man kan jo ikke drive på med dette 4-5 ganger på rad og få brudd på 25 meter, det går ikke. Man må lese klima!»

Her belyser Roger hvordan feil kan aksepteres så lenge man lærer av dem. Samtidig virker Roger å påpeke at det også finnes grenser for hvor mye aksept man skal ha for gjentakende feil. Videre synes han å påpeke at forståelse og å tilpasse seg etter omstendighetene også er viktig. Han synes også å antyde at det er større konsekvenser dersom man roter det til på dette nivået, noe som også er forståelig med tanke på at han er en trener på høyt nasjonalt nivå. Petter har også en mer avslappet tilnærming og forteller at:

«Den eneste måten å bli bedre på, er å tørre å prøve! Ingen mestrer finter eller skuddteknikk på første forsøk, så det handler om å prøve. Coaching på gruppenivå i denne sammenhengen handler kanskje mest om å skape en aksept for at feil vil oppstå dersom vi skal forbedre oss. På individnivå handler det om ivareta de som feiler, for de vil feile, det er 100% sikkert. Som trener må jeg passe på at dette ikke ødelegger selvtilliten deres, for veien mot å bli best er teppelagt med små og store feil.»

Petter synes også å belyse forskjellen på coaching i grupper kontra på individnivå. Han vektlegger at det å feile er normalt, og at coaching for ham, handler om hvordan man ivaretar utøverne både før og etter slike feil skjer. Roger forteller derimot at det går en grense for når feil ikke kan aksepteres lengre. Taylor er mer lik Petter på dette, og understreker viktigheten av å tilpasse ens egen tilnærming ut ifra hva det er den enkelte spilleren behøver. Det kan dermed se ut til at tilnærmingen til coaching på både individ- og gruppenivå varieres ut ifra hvilket nivå utøverne du trener er på.

### 4.3 Viktigheten av kommunikasjon og tilbakemeldinger

Tilbakemeldinger ble av poengtert av samtlige trener som en avgjørende faktor i utviklingen av spillerne. Det blir hovedsakelig trukket frem to ulike former for

tilbakemeldinger: Fra trenere og trenerteam til spillerne, samt tilbakemeldinger spillerne seg imellom.

### 4.3.1 Mellom trenere og utøvere

Et gjentakende poeng som samtlige understreker som viktig i intervjuene, er hvordan kommunikasjon og tilbakemeldinger blir brukt som virkemiddel i utviklingsprosessen til spillerne. Roger peker blant annet på viktigheten av å være glad i folk, ved å si at:

«Som trener må man være glad i folk. Hvis du ikke er glad i folk tror jeg at du er sjanseløs. Se på Guardiola, Klopp, Nils (Eggen), vi er glade i folk. Man liker å omgås folk, og vil at folk skal lykkes. Det tror jeg at er et bra utgangspunkt.»

Roger poengterer her viktigheten av å ha et utgangspunkt der man ønsker å fremme en god relasjon, og dynamikk mellom trener og utøver. Det å ha positive relasjoner til mennesker man jobber med, kan i mange tilfeller bidra til en enklere tilbakemeldingsprosess da det ofte er lettere å ta kritikk fra personer man har gode relasjoner med. Videre utdyper han nettopp dette ved å si at:

«Spillerne er veldig ofte mye mer følelsesstyrt enn oss trenere, så man skal i hvert fall være ... En av de smarteste tingene man kan gjøre som trener rett etter en kamp, er å gi spillerne en objektiv vurdering av kampen. Av og til kan det være skummelt å la spillerne ha for sterke meninger tett etter kamp, for da kommer det som regel ikke analytiske tilnærminger, de ser ikke kampen i fugleperspektiv. Dagen etter er det jo mere rom for innspill.»

Her belyser Roger hvordan dynamikken mellom trenere og spillere fungerer i praksis. Det tolkes slik at tilbakemeldingsprosessen mellom trener og utøver er betydelig vanskeligere å gjennomføre tett etter en kamp. Det å gi spillerne «objektive» tilbakemeldinger etter en kamp, kan synes å være utfordrende fordi man enten svever på en sky av eufori etter en seier, eller er knust etter et tap. En «objektiv» tilbakemelding etter kamp kan derfor ofte også oppleves som krass og urimelig ved en dårlig prestasjon, eller gå rett over hodet på spillerne etter en god prestasjon. Det å være glad i folk, og vise at du ønsker utøverne dine suksess kan derfor, som Roger også poengterer, være et viktig virkemiddel i utviklingen av spillere da denne relasjonen kan fungere som en brobygger mellom eufori og kritikk, eller skuffelse og positivitet.

Håkon understreker også viktigheten av tilbakemeldinger i utviklingsprosessen, samtidig som han også påpeker at spillerne må få gi tilbakemeldinger til trenerne om hvordan de opplever denne prosessen:

«Jeg spør jo ofte etter det selv også (om å få tilbakemeldinger fra spillerne). Når jeg evaluerer spillerne mine, så må dem få lov å fortelle meg hvordan de opplever, føler eller hva de synes. Det må ikke bli sånn at de ikke sier noe, at det blir enveiskommunikasjon, det må være en åpen greie, men til syvende og sist når det skal tas et valg, så blir det mitt valg som står igjen.»

Håkon påpeker her hvordan kommunikasjon mellom trener og utøver fungerer som en dialog. Han poengterer også viktigheten av at kommunikasjonsprosessen ikke

må bli en form for enveiskommunikasjon. Dette er noe som også gjenspeiles i observasjonene fra flere av treningene. Her observerte jeg blant annet hvordan spillerne kontinuerlig stilte spørsmål til trenerne under øktene dersom det var noe de ikke forsto. Trenerne responderte ofte med både gestikulering og demonstrasjoner, noe det virket som at spillerne responderte positivt på. Trenerne var også flinke til å produsere engasjement og innsats, ofte i form av bruk av resultat og «første målet vinner» prinsippet. Man kunne se økt innsats- og engasjement umiddelbart etter dette ble iverksatt i treningen.

Det kan ut ifra dette se ut til at det som trener er vel så viktig å være en god lytter, som det er å være en god formidler dersom man ønsker å utvikle utøvere. Samtidig tyder også mye på at irettesettelse av spillere i noen tilfeller er nødvendig, da de som Roger poengterer, ofte er mer følelsesstyrte enn det trenerne er. Likevel kan det se ut som at dynamikken mellom å være en omsorgsfull lytter som tar spillerne på alvor, og samtidig ha en strengere tilnærming der man evner å ta krevende avgjørelser når det trengs, kanskje er en av de viktigste, men også vanskeligste oppgavene man har i møte med utvikling i prestasjonsgrupper.

#### 4.3.2 Mellom utøvere og utøvere

Tilbakemeldinger mellom utøvere er også en faktor som spiller inn på utviklingen i en prestasjonsgruppe. Roger utyper nettopp dette da han forteller at:

«Veldig ofte kan det være spillere som kan si at «dette her er jeg ikke noe god på, det vil jeg jobbe med», når jeg observerer spillerne ... kan det være dialoger på detaljer. De diskuterer småting som «hva gjør du når du mottar ballen i mellomrom», skuddteknikk osv. Spillerne er ganske åpne.»

Her belyser Roger hvordan tilbakemeldinger ikke bare er et viktig virkemiddel for trenere, men også for spillerne. Det kan se ut til at trenere og spillere jobber sammen mot et felles mål for utvikling. Gjennom observasjoner og dialog er de hele tiden på leting etter ting som kan forbedres. Dette vitner om at kommunikasjonen spillerne seg imellom, og mellom trener og spiller både er åpen og basert på tillit. Det ser også ut til at spillerne til dels tar kontroll over egen læring, og er villige til å legge ned en ekstra innsats for å forbedre svakhetene sine. Det kan derfor se ut til at lagfølelsen, og ønsket om å utvikle seg som gruppe, derfor er større enn det egosentriske behovet for å spille selv. Roger forteller videre at:

«Ofte så henger jo ... hvis man gjør noe etter trening, eller at man har en individuell trening, så kan man ha planlagt den treningen for 3-4, så kommer det gjerne 2-3 til som gjerne vil være med fordi de sier at de trenger det. Jeg trenger å jobbe med slike detaljer.»

Ut ifra det Roger forteller her, kan det se ut til at spillernes ekstratreninger ofte smitter over på de andre. Det kan derfor tolkes dit at spillerne ikke bare kommuniserer med hverandre i form av verbale tilbakemeldinger, men også i form av handlinger og innsats. Dette gjenspeiles også i observasjonene, da jeg ved flere anledninger observerte at noen spillere sto igjen etter trening for å blant annet trene på skudd eller innlegg, noe som ofte førte til at andre spillere ble med på øvelsen, selv om de kanskje fokuserte på



andre ting som avslutningsteknikk, forsvar eller posisjonering. Taylor poengterer noe av det samme ved å si at:

«Jeg tror at kommunikasjon og tilbakemeldinger spillerne seg imellom er helt essensielt dersom man ønsker å bli så god som overhodet mulig. Til syvende og sist er det spillerne som står for resultatene, jeg kan kun påvirke så mye (demonstrerer med hendene). Det at spillerne kjenner til hverandres styrker og svakheter kan kun beskrives som positivt, og denne kunnskapen kan de bare bli kjent med ved å kommunisere med hverandre.»

Taylor forteller dette basert på sin egen erfaring, da han ofte opplevde at denne fremgangsmåten fungerte best da han selv spilte fotball. Sitatene fra både Roger og Taylor ser ut til å belyse viktigheten av å spille hverandre god, samtidig som man også må ta grep om egen utvikling. Roger poengterer viktigheten av å kommunisere dersom man har behov for ekstra trening. Det at noen spillere ønsker ekstrærker kan i lys av det Roger forteller tolkes som en form for non-verbal kommunikasjon, der handlingen og ønsket om å trene mer ser ut til å ha en smittende effekt på medspillere, noe som igjen kan være med på å bidra til at kvalitetsnivået på treningene øker. Taylor ser derimot ut til å ta i bruk en mer pedagogisk tilnærming, der han tilrettelegger for kommunikasjon blant spillerne, slik at de selv har mye av ansvaret for utviklingen av hverandre. Christian peker også på denne tilnærmingen som en viktig faktor i spillernes utvikling da han forteller at:

«Vi tillater dem (spillerne) å si ifra til hverandre, men det må være veldig konkret. Hvis en vifter med armene til en annen, er det viktig å få de til å finne ut hva de egentlig er ute etter, «hva vil du for noe». De må klare å legge ord på det, det er det viktigste. Meldinger som «faen, bli bedre» ... hva er det som skal gjøres bedre da? Det må gjenspeiles gjennom måten vi kommuniserer med dem, og de med hverandre. Det handler om kommunikasjon mellom trener-utøver og utøver-utøver, det smitter.»

Det synes fremtredende at konstruktiv dialog mellom utøver og utøver er en viktig del av utviklingsprosessen til utøvere i et prestasjonsorientert klima. Det ser også ut til at spillerne kommuniserer med hverandre både ved bruk av dialog, men også handlinger. Det kommer samtidig fram at tilbakemeldingene må være konstruktive dersom de skal ha en positiv innvirkning på utviklingen til spillerne. Det kan også se ut til at måten trenerne kommuniserer på er viktig, da dette også smitter over på spillerne. Selv om de fleste informantene påpeker at kommunikasjon mellom spillere skjer, kan det samtidig se ut til at betydningen av denne kommunikasjon vektlegges forskjellig. Der noen av trenerne brukte kort tid på å fortelle om nettopp denne dynamikken mellom utøver og utøver, brukte både Christian og Taylor god tid på å presisere betydningen med denne formen for kommunikasjon.

#### 4.4 Mestringsfølelse på godt og vondt

I intervjuene framtreder mestringsfølelse som et dominerende tema. I dette delkapittelet vil informantens syn på mestring og mestringsfølelse bli presentert.

#### 4.4.1 Den hårfine balansegangen

Den hårfine balansegangen mellom det å fremme mestring, samtidig som man også opprettholder utøvernes sult ovenfor egen utvikling er noe som flere av informantene poengterte. På spørsmål om hvorvidt mestringsfølelse er viktig, beskrev Håkon at:

«Ja, det er klart det er det. Det er utrolig viktig. Å drive med ting du ikke får til, det er jo destruktivt det. Men det er jo klart at du skal jo flytte grensen samtidig da, så det er jo klart at hvis du skal lykkes med noe, og når du har klart å lykkes med det og behersket det kan du ikke bruke det som hvilepute for da begynner det å slå sprekker. Du må jakte et nytt mål, nye små ting.»

Dette belyser hvordan han mener at en trener fra toppfotballen hele tiden leter etter ting som utøverne kan forbedre seg på. Det kan se ut til at viktigheten av det å aldri være fornøyd med det man har oppnådd, er en sentral del av det å utvikle en prestasjonsgruppe. Flere av informantene påpeker akkurat dette. Jones sier blant annet at:

«Jeg er litt usikker på ... mestring er jo viktig for all del, men samtidig tror jeg mestring er litt overvurdert i Norge. For meg handler toppfotball om selvfølgelig mestring, men det handler også om en evig sånn ... skal ikke si frykt, men en redsel for å stagnere og ikke bli bedre. Det skal ligge en sult der i bønn. Hvis det blir mestring og for komfortabelt, så kan det fort bli en hvilepute og. Så det er en hårfin balansegang mellom å ha mestring og den sulten og driven som gjør at du pusher videre.»

Jones ser ut til å påpeke hvordan mestring for mange i Norge kan bli en slags hvilepute, der det kan synes enklere å hvile på laurbærene enn å ta de ekstra skrittene mot ytterligere utvikling. Dette reflekteres også i observasjonene som ble gjort på treningsfeltet, der hans instruksjoner som trener aldri lot noen «slippe unna» dersom intensiteten, nøyaktigheten eller konsentrasjonen ikke holdte standarden han ønsket. På flere av treningene observerte jeg også hvordan han både kritiserte og gestikulerte dersom han ikke var fornøyd med utøvernes prestasjoner, noe som syntes å ha god virkning. Håkon underbygger dette ytterligere ved å si at:

«Det er ingen limit på hvor god du kan bli, det er det ikke. Det er ingen som kan si at hit kan du komme så er det stopp, det finnes ikke. Men du kan lage en sånn hindring for deg selv da, hvis du blir fornøyd med det du oppnår. Da har du skallet i taket, så begynner det å gå nedover. Den dagen du setter deg ned i sofaen og er fornøyd har du egentlig akseptert at nå begynner nedturen, for da er du ikke like sulten lengre.»

Håkon forsterker inntrykket av at mestring kan være en hvilepute dersom man ikke samtidig arbeider med å holde sulten vedlike. Likevel kan det også se ut til at han peker på mestring som en viktig faktor i det å utvikle seg, og at det ofte er en selv som står i veien for hvor langt man kan nå. På den andre siden påpeker Jones også at:

«Jeg tror vi er litt for opptatte av mestring i Norge, det er min personlige mening. Det er viktig at spillerne lykkes og får lov til å kjenne på mestring, med det må ikke bli for trygt og komfortabelt heller.»

Videre utdyper han ved å si at:

«Mestring er ikke oppskrytt i den forstand, men vi er litt for opptatte av at vi skal mestre hele tiden, jeg tror vi er litt for komfortable i Norge, vi liker å ha det komfortabelt. Vi er litt redd for å være utenfor komfortsona.»

Jones synes å påpeke hvordan det legges for mye vekt på mestring i Norge, og hvordan dette kan være både kan være positivt og negativt. På den ene siden påpeker han viktigheten av at spillerne skal få kjenne på mestring. På den andre siden påpeker han derimot hvordan denne mestringen også kan være med på å gjøre utøverne for komfortable. Det kan dermed se ut til at en balansegang mellom mestring og utfordringer er viktig med tanke på tilrettelegging for utøverne.

På oppfølgings spørsmål om denne komforten har deler av skylden for at norske spillere mislykkes i utlandet svarer han:

«Jeg tror våre spillere får sjokk når de kommer til europeiske klubber og utenlandske klubber, for i Norge skal du ha tilbakemeldinger hele tiden. Det er fint med tilbakemeldinger, men det kan bli en hvilepute. Lange evalueringen hver måned skaper en falsk trygghet. I utlandet er du enten på laget eller ikke, i Norge luller vi oss litt inne.»

Her synes Jones å belyse noen av ankepunktene for hvordan den norske fotballmodellen er organisert, og hvordan utvikling i prestasjonsgrupper i lys av denne kan se ut til være utfordrende. Dette understreker dynamikken mellom det å hele tiden strebe etter nye mål, samtidig som man også må passe på å holde sulten vedlike. Det ser samtidig også ut til at Jones har et mer reservert syn på viktigheten av mestring, og at det å oppleve motgang også kan være en vel så god utviklingskilde. Likevel påpeker han også hvordan for mye mestring kan bidra til å skape en falsk trygghet som ofte gir norske utøvere sjokk når de kommer til utlandet.

#### 4.4.2 Tilrettelegging for mestring

Det ser ut til at informantene opplever at mestringsfølelse er nødvendig, så lenge det ikke skaper en hvilepute for utøverne. For flere av informantene er det derfor viktig å legge til rette for at mestring skal kunne oppstå. Petter svarer blant annet på spørsmål om viktigheten av god matching på trening at:

«Det er veldig viktig, for det viser seg jo at de vil heve seg. Mange av de som ikke er de såkalte «beste», har muligheten til å bli de beste, men det handler om å vanne og gjødsle disse buskene rett. Ikke vanne de i hjel, samtidig som man må passe på at de får næring slik at de vokser. Det å sette fokus på det positive tror jeg aldri har skadet noen.»

Petter synes å belyse at det å gi spillerne tilstrekkelig med mestring ut ifra deres individuelle nivå, er en viktig bidragsyter til å utvikle utøverne. Samtidig synes han også å påpeke at treningsmengdene må reguleres, da skader ofte oppstår som følger av

overtrening. Videre påpeker han at positiv forsterkning er en viktig del av utviklingsprosessen. Dette ble observert på treningene i utlandet, samt at en av trenerne også gjorde det viktig i å poengtere nettopp dette i en kort samtale vi hadde under en av treningsøktene. Taylor har derimot en litt annen tilnærming til hvordan man legger til rette for spillere.

«Jeg mener man må forsøke å fremme mestring hos alle, uten at det skal måtte gå på bekostning av de beste eller de dårligste. Jeg opplever ofte at trenere har en tendens til å fokusere langt mere på den ene grupperingen enn den andre, noe som for meg blir feil; da de som kanskje ikke er så gode har vel så mye rett til å spille fotball som de beste. Samtidig må ikke dette gå på bekostning av de som ønsker å bli best. Dette er en kjempevanskelig balansegang å overholde spør du meg».

Her synes Taylor å belyse en slags dikotomi innen det å fremme mestring i en idrettsgruppe. Det kan se ut til at han påpeker hvordan trenere kan få tunnelsyn mot enkelte grupperinger i idretten, noe som videre går bekostning av de andre utøverne. Videre utdyper han på spørsmål om hvordan han tar hensyn til dette ved å si at:

«Det handler om å se hva det er spillerne faktisk trenger, og kartlegge hva det er de faktisk ønsker å oppnå. Selv om jeg «kun» er «breddetrener» mener jeg bestemt at man må legge til rette for hva det er de enkelte spillerne ønsker å oppnå. Dersom du spiller fotball for å ha det gøy er det kanskje spillsekvensene på trening du må ha mer av. Dersom du ønsker å bli så god som mulig, må man kanskje ha flere av de kjedelige pasnings- og teknikkøvelsene.»

Taylor ser her ut til å beskrive hvordan han ved hjelp av kartlegging av utøverne ønsker og ambisjoner, legger til rette for mestring. Han ser også ut til å antyde at utvikling hovedsakelig skjer under de kjedelige øvelsene, fremfor spillsekvensene. Det kan dog se ut til at spillerne selv foretrekker spillsekvenser fremfor teknisk trening, noe som er forståelig da det er i kamper man best ser sin egen forbedring. Denne tilnærmingen gjenspeiles også i observasjonene, da jeg ved flere anledninger så at enkelte spillere fikk spesielle oppgaver å fokusere på under kampsekvensene. Dette kunne for eksempel være fokus på pasninger inn i midten av banen, eller fokus på innlegg. Petter har derimot et annet alternativ til tilrettelegging:

«Hospitering er noe vi bruker ganske ofte som et ekstra tilbud for de beste spillerne som ønsker det. Det å trene med de som er ett år eldre byr ofte på helt andre utfordringer enn det spillerne er vant til, noe jeg tror påvirker utviklingen deres i positiv forstand. Fysikken og tempoet er ofte ganske forskjellig fra deres eget alderstrinn, noe som betyr at de virkelig får testet seg.»

Petter belyser her et av de vanligste virkemidlene som tas bruk med tanke på tilrettelegging i idretten. Han poengterer spesielt hvordan aldersforskjell ofte betyr forskjeller i fysikk, noe som byr på nye utfordringer for hospitantene. Dette synes å belyse hvordan det finnes ulike metoder for tilrettelegging for utøverne. Der hospitering kanskje er et steg opp i forhold til fysikk, er kjedelige pasnings- og teknikkøvelser mengdetrening i form av repetisjoner. Selv om informantene belyser ulike tilnærminger

til tilrettelegging, fremstilles det fortsatt som at tilrettelegging er helt essensielt i utviklingen av utøvere, uansett hvilket nivå de måtte befinne seg på.

#### 4.5 Refleksjonens rolle i utviklingen

En faktor som fremstår som sentral blant noen av trenerne, med tanke på utvikling av utøvere i prestasjonsgrupper, er utøvernes evne til selvrefleksjon. Det fremstår hos disse som at evnen til å kunne reflektere over sine egne forbedringspotensialer og prestasjoner, ofte er nøkkelen til gode resultater og utvikling.

##### 4.5.1 Å se seg selv i speilet

Flere av informantene trekker fram refleksjon som essensiell faktor i utviklingsprosessen blant utøvere i prestasjonsgrupper. Christian sier for eksempel:

«Det skal være åpen dialog. Det skal være et klima som understøtter spillerne selv skal kunne reflektere. Dette gjøres ved at vi sammen med spilleren lager en utviklingsplan. Der skal man ha et utviklingsmål, et prestasjonsmål og tiltak man skal ha fokus på, samtidig som det må være en sammenheng med *hva, hvordan* og *hvorfor* vi trener på det vi trener på.»

Her fremstår refleksjonsprosessen som en kontinuerlig prosess i utviklingen av utøvere. Ut ifra Christians utsagn, kan det se ut til at målorientering ofte blir brukt som en viktig del av utviklingsprosessen, samtidig som tilbakemeldinger fra trenerne brukes som en veiledende mal fremfor konkrete instruksjoner. Alle utøvere er forskjellige, noe som også betyr at tilnærmingen til hvert enkelt individ også må variere ut ifra hvilke behov de behøver oppfylt. Taylor påpeker noe av det samme, samtidig som han også sier at:

«Jeg tror målrettet arbeid for å forbedre det man er dårlig på er viktig i den grad at man i det minste må kunne beherske det grunnleggende til en viss grad. Samtidig er det desto viktigere å fremme det spillerne allerede er gode på for å utvikle ekstremferdigheter. Jeg liker å tro at spillerne selv sitter på mange av svarene, derfor prøver jeg i høyeste grad å la de finne svarene selv, før jeg gir mine innveinger og tilbakemeldinger. En Marit Breivik approach.»

Christian påpeker at refleksjon over egne ferdigheter er en viktig del av utviklingsprosessen til spillerne. Igjenom refleksjon kan man ofte finne svar på hva som kan forbedres, hvordan dette skal gjennomføres, og hvorfor man trenger å forbedre spesifikke aspekter ved spillet. Taylor viser også til denne formen for coaching, som på mange måter ble popularisert av Marit Breivik under håndballandslagets internasjonale dominans på begynnelsen av 2000-tallet. Roger poengterer på den andre siden at:

«Jeg ser på det som en veldig styrke, at spillerne har egne meninger ... Det er jo ikke alle spillerne som er like smarte, det er jo som ellers i samfunnet at det er noen som er «tjukke i huet» der og. Da må de jo guides mer for å si det sånn.»

Videre påpeker han samtidig også:

«En av styrkene til de gode spillerne er at de ser seg selv med realistiske briller. De har en god vurdering over egne prestasjoner og en god vurdering om «hva er

det jeg må trene på, og hva er det jeg må jobbe med for at jeg skal ta det neste kneppet». Det er jo helt klart en utfordring å jobbe med spillere som har en helt annen oppfatning enn deg som trener.»

Her belyses kanskje noe av baksiden ved og i større grad vektlegge selvrefleksjon som læringsmetode. På den ene siden kan det tolkes som at de beste spillerne besitter evnen til realistisk selvrefleksjon, noe som gjør at refleksjonsprosessen kan være et positivt virkemiddel sett i lys av utvikling. På den andre siden kan det derimot se ut til at spillere som ikke besitter dette «realistiske» synet ovenfor egne evner og prestasjoner, kan gjøre at utviklingsprosessen blir utfordrende, og i verste fall kan lede til stagnasjon.

#### 4.5.2 Utviklingsplanen

Et interessant tema som ble tatt opp i samtalen med Christian, var konseptet om «fotballklubben som utdanningsinstitusjon» og «utviklingsplanen» som følger med den. Han forteller at:

«Hvis du har fokus på de fire dimensjonene (tekniske, taktiske, fysiske og mentale) ... Det er skolering det handler om. Når spiller går ut herifra ... om de blir fotballspillere eller ikke, så har de vært igjennom en skoleringsplan. Det fysiske hvordan det er å trene, det tekniske/taktiske ... det å jobbe relasjonelt med andre, å være en del av et lag, hvordan du takler motgang og medgang ... til alle de små tingene som hvordan du hilser på hverandre, det å rydde etter seg i garderobe og etter trening. Alle disse tingene gir en verktøykasse til spillerne, slik at når 19-åringene går ut har de med seg så mye at de kan jobbe hvor som helst.»

Videre utdyper han hvordan de bruker video som virkemiddel i refleksjonsprosessen:

«Etter hver kamp skal hver spiller gå inn i kampen, ta ut klipp, og sende de til sin trener. Så skal det være en drøfting mellom spiller og trener ut ifra utviklingsmålene. Etter kampen evaluerer de seg selv, så sender de klipp i samsvar med sine utviklingsmål. Det er med på å pushe de hele tiden, fordi veien er ekstremt lang enda. De må være sultne på å utvikle seg hele tiden.»

Det fremstår som at utvikling i en profesjonell fotballklubb altså består av langt mer enn bare det å utvikle fotballspillere på fotballfaglige. Det framkommer at selvrefleksjon og selvevaluering er nøkkelaspekter i utviklingsplanen til utøverne. Derfor kan det se ut til at klubben er vel så mye en utdanningsinstitusjon for unge spillere, som det er en prestasjonsorientert fotballklubb. Christian underbygger dette videre, da han på spørsmål om en toppklubb samtidig kan være en utviklingsklubb svarer at:

«Ja, fordi det er ikke noen motsetninger. Vi vet jo det at spillere, og det sa jo Guardiola i La Masala da han var Barcelonatrener at spillere som er utviklet i sin egen klubb gir mer for drakten enn kjøpte spillere. Man sparer enormt med penger og kan tjene veldig mye på egenutviklede spillere, og de kan gi masse for lokalmiljøet. Dette er spillere som trekker til seg folk, som mange barn og unge kan gjenspeile seg i. Det er ekstremt viktig.»

Roger har på den andre siden en mer reservert tilnærming til temaet:

«Jeg tror det er mulig ... det er vanskelig. Hvis du spiller europeisk fotball og er en klubb fra Skandinavia, er du en klubb langt nede på næringskjeden med tanke på økonomi. Det å klare å være en utviklingsklubb, og samtidig spille europeisk fotball er jævlig vanskelig, men det er jo mulig da man har klubber som Ajax.»

Her synes Christian å belyse viktigheten av egenutviklede spillere sett i lys av et økonomisk perspektiv. Christian poengterer at betydningen bak det å ha egenutviklede spillere både er med på å drive klubben fremover i form av økonomisk gevinst, men også i form av å skape engasjement blant barn og unge. Dette kan belyse hvordan fotballen som utdanningsinstitusjon ikke bare er med på å utvikle fotballspillere, men også samfunnet som helhet i form av å gi utøverne de verktøyene de trenger for å kunne skape suksess i andre prestasjonsorienterte klima. Roger ser på den andre siden ut til å påpeke utfordringen bak egenutvikling i Skandinavia. Han setter spesielt søkelys på det økonomiske aspektet, og problemstillingen som følger med ved at man stadig vekk må selge sine beste spillere for å holde økonomien gående. Et virkemiddel som brukes for å fremme og legge til rette for utvikling blant utøverne er utviklingsplaner. Christian presiserer ved å si:

«Hver og en av spillerne i akademiet har en utviklingsplan, og den planen lages tre ganger i året. Når den lages første gang sendes den blankt til spilleren for at spilleren skal ha sine tanker inne i planen. Så møtes trener og spiller, og så utvikler man den sammen. Der skal man ha et utviklingsmål, en drøm, prestasjonsmål og tiltak om hva man skal ha fokus på.»

Christian understreker videre viktigheten av å eie utviklingsplanen sin, da han på spørsmål om spillerne er viktigere for sin egen utvikling enn trenerne svarte at:

«Uten tvil! Hvis de ikke eier utviklingsplanen sin, er det bortkastet å lage den. Vi er egentlig bare veiledere. Det er de som må gjøre jobben.»

Det fremstår her som at selvstyrt læring har en stor rolle i utviklingen av spillere. At spillerne får være med på å utvikle sin egen utviklingsplan, kan bidra positivt på både motivasjon og mestringsfølelse, samtidig som de også føler seg sett. Dette kan også belyse hvordan «læreplaner» kan være et aktivt virkemiddel i utviklingsprosessen av spillere, da man ved bruk av målorientering kan dokumentere om målene i utviklingsplanen blir nådd, eller om man må trene mer eller annerledes for å oppnå målene. Christian utyper:

«Når dette er gjort første gangen tidlig på året (utvikling av utviklingsplan), så skal vi gjøre en til i midten av året der vi evaluerer spilleren. Hva har fungert? Hvorfor har det fungert? Hvordan har min kommunikasjon, oppfølging og veiledning vært for deg? Og spillerne setter en karakter på dette fra 1-10. Da får vi en tilbakemelding som vi tar med oss i neste runde.»

Det framkommer at spillerne skal ha medvirkning i utforming av egen utviklingsplan, og at dette er et bevisst valg trenerne gjør for å fremme refleksjon i spillerne. Det kan tenkes at en slik tilnærming til læring blant idrettsutøvere er tveegget sverd, da dette hovedsakelig krever innblikk i hvordan man anser sine egne ferdigheter

opp mot hva som faktisk er realiteten. På den andre siden kan det også tenkes at denne tilnærmingen er ideell i utviklingen av unge spillere, da dette både er med på realitetsorientere dem, samtidig som det også kan bidra til å begrense prestasjonspresset man opplever i en toppklubb. Christian poengterer viktigheten av dette, og forteller at:

«Vi legger til rette for et mestringsorientert klima, som gjør at spillerne i motsetning til et resultatbasert klima, har fokus på utviklingsmålene sine som skal trumfe resultat i kamp og på trening. Så om man ligger under i kampen eller om du vinner kampen eller taper kampen, så skal egentlig ikke det spille så stor rolle så lenge de lykkes med utviklingsmålene sine.»

Her belyser Christian hvordan prestasjonsgruppen er organisert. Det kan se ut til at resultater ikke er hovedmålet for de yngre spillerne, men heller individuell utvikling oppnådd i samarbeid med resten av laget. Det tolkes som at utvikling er målet i seg selv i denne prestasjonsgruppen, ikke resultater. Presset som ofte oppstår i sammenheng med prestasjonsgrupper kan derfor se ut til å stamme fra spillernes egne behov for å prestere ut ifra utviklingsplanen, fremfor å prestere som lag i forhold til resultater. Utviklingsplanen kan i lys av dette, se ut til å være konstruert med en oppgave-orientert tilnærming, der fokuset er på utviklingsmålene og i stedet for resultater i kampene.



## 5. Diskusjon

I dette kapittelet vil funnene fra intervjuene bli diskutert i et forsøk på å fremheve, og potensielt også besvare hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper. Kapitelet er derfor delt inn i fire ulike tema som synes å være fremtredende når man legger til rette for læring og utvikling hos spillerne. Disse fire temaene er: praksisfellesskapet, motivasjon, refleksjon og mestring.

### 5.1 Den evigvarige sulten

Et av funnene som er spesielt framtredende i analysen, er hvordan trenere fremholder indre motivasjon som den viktigste faktoren bak utviklingen av spillere. Ryan og Deci (2000) beskriver motivasjon som å bli beveget mot noe. I analysen blir både indre og ytre faktorer nevnt som pådrivere for utøverne. Resultatene viser samtidig også at viktigheten av den indre motivasjonen overgår ytre faktorer som penger og status i utviklingsprosessen til utøverne. Dette kan forklares ved at indre motivasjon ofte ansees som en av de viktigste kildene til høy-kvalitets læring og kreativitet (Ryan & Deci, 2000). Dette kommer spesielt godt frem i resultatene, da flere av informantene nevner at uten «sult», er sjansen liten for å lykkes i prestasjonsgruppen. «Sult» tolkes her som en allegori for indre motivasjon. Dette innebærer at utøverne ønsker å utvikle seg fordi muligheten til å spille fotball er belønning nok i seg selv. Det er aktiviteten som står i sentrum for å skape både glede og tilfredsstillelse, ikke bruken av ytre faktorer som ros eller penger (Skaalvik & Skaalvik, 2015). Dette gjenspeiles også i andre idrettsutøveres illustrasjoner av hvordan kjærligheten for aktiviteten alltid var pådriveren for å trene mye og hardt (Riise et al., 2013).

Videre tyder resultatene på at det hele tiden må flyttes grenser, og at man som spiller ikke må bli for bekvem. I en prestasjonsgruppe er kravende ofte veldig høye, og for at man skal videre kunne utvikle seg må den kollektive gruppen arbeide sammen (Eggen, 1999). Et av resultatene som framkommer i undersøkelsen er at følelsen av å mestre noe, i noen tilfeller kan bli brukt som en hvilepute hos utøveren. Denne hvileputen kan tolkes som en form for ambivalens, da det å utvikle noe man allerede er god på ofte tar mye tid, går på bekostning av privatliv, samtidig som det også krever mye innsats (Riise et al., 2013). Dette kan lede til både dårlig selvtillit og en følelse av at ens evner er utilstrekkelige (Illeris, 2012). Samtidig er det viktig å påpeke at håndteringen av denne dynamikken ofte er det som skaper relasjonelle ferdigheter, og en god kollektiv utvikling (Eggen, 1999).

Et vedvarende poeng som er gjennomgående i intervjuene er hvordan man må ivareta denne sulten. Sett i lys av Deci og Ryans (2000) motivasjonsteori, kan denne sulten vedlikeholdes gjennom selvbestemmelse og mestringsforventninger. Oppfyllelse av både autonomi, relaterbarhet og en følelse av kompetanse er meget viktig for å fremme indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000). Alle de tre faktorene er sentrale her, hvor informantene blant annet viser relaterbarhet i form av tett oppfølging, legger til rette for mestring på treningene, samt også hvordan utøverne selv har autonomi i egen utvikling ved å få være med på utviklingen av egen utviklingsplan. Gjennom kommunikasjon og medmenneskelighet, belyser informantene flere ulike tilnærminger til hvordan man ivaretar den indre motivasjonen blant utøvere. Samtidig understreker de også hvordan fotballen er kompromissløs, og at det kreves en enorm innsats dersom man ønsker å bli best. En interessant ting som det dog er verdt å bite seg merke i, er hvordan tilnærmingen til motivasjon er ulik ut ifra hvilket nivå det er trenerne trener på. I datamaterialet ser man tendenser til at talentutviklerne ofte fremhever det å «se»

spilleren og ta vare på individet, fremfor å først og fremst tenke på resultater. Trenerne med internasjonal erfaring fremhever derimot «brutaliteten» og «vinnerkulturen» som en del av motivasjonsbegrepet. Det vil derfor være naturlig å anta at tilnærmingen til hvordan man imøtekommer og bevarer den indre motivasjonen blant utøverne, er forskjellig ut ifra hvilket nivå det er utøverne befinner seg på. Der trenerne i denne undersøkelsen arbeider med voksne utøvere i konkurransesituasjoner, arbeider talentutviklerne med yngre fremadstormende utøvere. Ut ifra dette er det kanskje logisk å ta i bruk en tøffere tilnærming mot de allerede etablerte utøverne, da de lever etter resultatene de produserer. Talentene er derimot i en utviklingsprosess mot å nå de etablerte spillerne, og vil i lys av Banduras (1978) teori om mestringsforventninger ha mer nytte av for eksempel autentiske mestringserfaringer. Dette vil bli bedre belyst i kapittel 5.4.

Det fremkommer samtidig at ytre motivasjonsfaktorer også kan ha en påvirkningskraft på utøvernes utvikling. Deci og Ryan (2000) beskriver blant annet at det finnes ulike former for ytre motivasjon, der man må skille mellom fattige former for ytre motivasjon, og ytre motivasjon som fremmer selvkontroll. Informantene beskriver blant annet penger og status som ytre faktorer med påvirkningskraft over utøverne. Dette vil ifølge Deci og Ryan (2000) være eksempler på fattige motivasjonsfaktorer, da det er de ytre faktorene i seg selv som er pådriveren hos individet. En ytre motivasjonsfaktor som derimot kan ansees å være selvopprettholdene, er resultatene som følger med utviklingen i seg selv. Dette reflekteres i hvordan noen av informantene forteller om konkurransesituasjonen, der det å vinne framkommer som langt viktigere enn å delta. Ytre motivasjonsfaktorer kan derfor også se ut til å spille en rolle i utviklingen av utøvere, så lenge den ytre stimuleringen over tid skaper en varig, viljebasert indre motivasjon (Deci & Ryan, 2000; Eggen, 1999).

## 5.2 Den situerte læringssituasjonen – et praksisfellesskap

Resultatene tyder på at læring og utvikling i prestasjonsgrupper både skjer på individ- og gruppenivå. Et framtrødende funn fra analysen er hvordan kommunikasjon mellom både utøvere og trenere oppleves som en sentral del av lærings- og utviklingsprosessen til utøverne. Dette kan sees i lys av Lave og Wengers (1991) syn på situert læring, der læring ansees som en sosial prosess hvor både dialog og interaksjon med mer erfarne individer er en sentral del av å forme et godt læringsklima. Informantene viser til hvordan spillerne kontinuerlig tar i bruk hverandres kunnskap for å bygge relasjoner og samhold. Videre påpeker forfatterne hvordan læring best forekommer i kontekster som den lærende opplever som autentisk, noe som også reflekteres i trenernes beskrivelser av hvordan utøverne selv diskuterer og anvender sin kunnskap i lys av realistiske situasjoner som kan oppstå under kampen. Dette understreker viktigheten av å ha en god kommunikasjonsprosess dersom man ønsker å legge til rette for læring i sosiale situasjoner. Informantene beskriver gjentakende hvordan kommunikasjon er vel så viktig utøverne seg imellom, som det er mellom trener og utøver. Videre belyser informantene hvordan utøverne også inspirerer hverandre gjennom non-verbale kommunikasjonsformer som handling, som igjen har en smittende effekt på kollektivet. Det framstår dermed som at det er i samspeilet mellom både utøvere og trenere, at de beste mulighetene for reell kompetanseutvikling forekommer (Illeris, 2013).

Det kan også tolkes slik at den dynamikken mellom utøverne og trenerne som informantene beskriver, også kan betraktes som et praksisfellesskap. Deres beskrivelser

av hvordan utøverne selv oppsøker situasjoner der læring oppstår, som ved bruk av dialog og ekstra treninger, i håp om å forbedre seg både på et individuelt nivå samtidig som man også forbedrer seg med mål om å oppnå et felles repertoar med kunnskap, er selve essensen i Lave og Wengers (1991) teori om praksisfellesskap. Begrepet dialog går stadig igjen i datamaterialet der utvikling som begrep ofte omtales ensbetydende med læring. Derav kan man tolke det slik at trenernes beskrivelser av hvordan dialog påvirker utvikling, også beskriver hvordan dialogen påvirker læringen som skjer i praksisfellesskapet. Dialogen beskrives av informantene som en viktig bidragsyter i utviklingsprosessen til utøverne, noe Lave og Wenger (1991) også underbygger med at man gjennom dialog og interaksjon sammen skaper en felles forståelse, da forskjellige perspektiv, tolkninger og erfaringer blir bragt til lys og diskutert.

En annen læringsform som belyses i resultatene er hvordan dynamikken mellom «nybegynner» og «mesterlærer» utfoldes. Lave og Wenger (1991) poengterer at denne dynamikken er en god modell for læring i praksisfellesskap, og at man igjennom observasjon og deltakelse tilegner seg ytterligere kunnskap som videre kan anvendes i praksisfellesskapet. Sett i lys av resultatene, er det i denne konteksten trenerne som inntar rollen som mesterlærere og utøverne som lærlinger. En av informantene beskriver dynamikken mellom rollene da han forteller at «spillerne er ofte mer følelsesstyrte enn det vi trenere er». Dette tolkes som en beskrivelse av hvordan man som trener også må innta en veilederrolle for spillerne, da man som trener er nødt til å holde følelsene i sjakk for å «objektivt» kunne fortelle spillerne hva som fungerer og ikke. En annen informant underbygger denne rollebeskrivelsen da han poengterer at måten trenerne kommuniserer på, også må gjenspeiles i måten spillerne kommuniserer på. Trenerne må med andre ord være gode forbilder for hvordan sunn kommunikasjon bedrives i prestasjonsgruppen. Det synes at trenerne har klare forventninger til akkurat dette, noe som igjen gjør at terskelen for dårlig atferd og lite konstruktive tilbakemeldinger blir høyere (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Resultatene viser også hvordan trenerne har ulike tilnærminger til måten de kommuniserer på, ut ifra hvilken setting kommunikasjonen skjer i. Det fortelles at tilnærmingen må endres i forhold til både hvem, og hvor mange det er man snakker med, noe som har flere likhetstrekk med lærerens rolle i et klasserom. Et av disse likhetstrekkene gjenspeiles i informantenes syn på konflikthåndtering, der det poengteres at det er mer hensiktsmessig å «kjeft» på kollektivet som en enhet, enn det er å «kjeft» på individet. Treneren har med andre ord ansvaret for å løse konflikter og situasjoner slik at både individet og gruppen føler seg ivaretatt og sett (Postholm, 2013). Et annet likhetstrekk med lærerrollen, er hvordan trenerne ser ut til å innta en lyttende rolle ovenfor utøverne sine dersom det er behov for det. Gjennom lytting får man en bedre forståelse for hva det er den andre forstår, noe som gjør videre veiledning lettere da man får et bedre blikk på andres perspektiv og tanker (Hoveid et al., 2013)

Det synes framtrepende at en sosiokulturell tilnærming til læring i prestasjonsgrupper bidrar til å fremme læring og utvikling hos de som tar del i praksisfellesskapet. Gjennom læringstid blir man en del av et miljø hvor læringen som skjer er tett knyttet opp mot praksisen, oppgavene og utfordringene som praksisfellesskapet står ovenfor. Det kan derimot se ut til at informantene har ulike syn på nettopp dette. Der noen har tro på at alle kan nå langt, har andre et mer reservert syn der fokus i stedet er vinklet mot at man må gjøre sitt beste så langt det rekker. Kanskje er det slik at ikke alle kan bli like gode, men praksisfellesskapet kan bidra til en jevnere utvikling blant utøverne, samtidig som det også kan bidra til å dekke over, eller bygge videre på hverandres styrker og svakheter (Eggen, 1999).

### 5.3 Den reflekterende utøveren

Et sentralt aspekt som framkommer i undersøkelsen, er hvordan refleksjon innvirker på utøvernes lærings- og utviklingsprosess. Refleksjon er en nøkkelfaktor når det kommer til læring i praksisfellesskap, da man gjennom refleksjon kan organisere tidligere erfaringer på en kritisk måte, og på den måten få en dypere forståelse for det man har erfart (Lave & Wenger, 1991). Informantene trekker fram flere virkemidler som blir brukt som hjelpemidler i refleksjonen. Video er et av disse hjelpemidlene, og kan fungere som et stilasverktøy hos utøverne. Dette konseptet går ut på at en kompetent person hjelper en mindre kompetent person med å nå sin nærmeste utviklingszone (Rismark & Sølvberg, 2019). Sett i lys av resultatene i denne undersøkelsen, synes det at utøverne bruker videomateriale som et stillas, da bruken av video assisterer utøverne i både forberedelser, deltakelse og forbedring av egne ferdigheter sett ut ifra deres respektive opplegg (Rismark & Sølvberg, 2019). Videobruken synes også å fremme refleksjon hos utøverne, da de selv må velge ut ulike klipp som er relevante i forhold til egen utvikling, samtidig som de også må evaluere egen innsats ut ifra en *hva, hvordan* og *hvorfor* synsvinkel. Denne formen for selvvrurdering kan bidra positivt mot både indre motivasjon, og følelsen av autonomi (Skaalvik & Skaalvik, 2018; Deci & Gagne, 2005). Det kan tolkes slik at man igjennom selvvrurdering får en større rolle i egen læring, da man selv må analysere og finne ut av hva det er som fungerer og ikke, hvordan man skal forbedre seg og hvorfor man gjør det man gjør i situasjonene som analyseres. Ved å ta i bruk en slik tilnærming kan man fremme autonomi, som på sikt også er en viktig bidragsyter i å skape indre motivasjonskrefter (Deci & Gagne, 2005).

Et annet virkemiddel som informantene trekker fram, er dannelsen og bruken av utviklingsplaner. Denne utviklingsplanen lages i samråd mellom trener og utøver, der valg gjøres i relasjon til trenerens og utøverens begrensninger (Ronglan, 2011). Disse utviklingsplanene har mange fellestrekk med arbeidsplanene man ser i skoleverket. En likhet som framkommer, er hvordan utviklingsplanen tar i bruk TIL-modellen (tilpasset opplæring) for gjennomførelse av prosessen. Dette er en praktisk didaktisk modell som hovedsakelig tilrettelegger for både selvregulering og tilpasset opplæring (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Denne prosessen tar utgangspunkt i en planleggingsfase, en gjennomførelsesfase og en vurderingsfase (Skaalvik & Skaalvik, 2018). I planleggingsfasen virker selvregulert læring å stå sentralt. Her belyser informanten hvordan utøveren selv er med på å bestemme utviklingsmålene sine, og former planen i samarbeid med trenerne etter disse. I gjennomførelsesfasen framkommer det igjen at utøverne har kontroll egen læringsprosess, da de selv må sette utviklingsplanen i live. Ved at trenerne i stedet for å fokusere på resultater, legger til rette for et klima der utviklingsmålene står i sentrum, er det mulig å trekke slutninger mot at utviklingsplanen på sett og vis er en læringsplan for idrettsutøvere. I vurderingsfasen framkommer det hvordan utøverne både evaluerer seg selv, trenerne og hvordan utviklingsplanen har fungert for dem. Sett i lys av Merriam og Baumgartners (2020) syn på selvregulert læring, kan en slik utviklingsplan også være med på å fremme en transformativ læring i utøverne. Utviklingsplanen vil i så tilfelle være et verktøy for å fremme transformasjon i utøveren, da man igjennom kommunikasjon og konkrete tilbakemeldinger får oppklaring rundt de kognitive uoverensstemmelsene som oppstår mellom egen forståelse og den nyervervede kunnskapen (Hatlevik, 2018).

Det framkommer at både selvrefleksjon og selvvrurdering er sentrale aspekter ved læringen og utviklingen til utøverne i denne undersøkelsen. Samtidig er det viktig å påpeke at utøverne også synes å reflektere rundt hverandres styrker og svakheter. Et par av informantene påpeker blant annet hvordan dette både er «essensielt» for

utviklingen til utøverne, men at kommunikasjonen samtidig må være «konstruktiv». Denne tilnærmingen kan bidra til å fremme dybdelæring, som videre bidrar til økt forståelse mellom lagkameratene, og et sterkere kollektiv helhetlig sett (Skaalvik & Skaalvik, 2018; Eggen, 1999).

#### 5.4 Mestring på en knivsegg

Det framkommer i resultatene at informantene har ulike syn på mestringens rolle for både læringen og utviklingen hos utøvere i prestasjonsgrupper. Mestring blir både beskrevet som en nøkkelfaktor og en hvilepute, noe som er med på å belyse den kompliserte balansegangen trenerne må ta hensyn til.

Mestring beskrives av de fleste informantene som en viktig faktor i utviklingsprosessen til utøverne. Det framkommer blant annet at det legges til rette for både reell og opplevd mestring. Utøvernes utvikling blir blant annet målt og kartlagt på bakgrunn av gitte utviklingsmål i utviklingsplanen, noe som er viktig del i tilretteleggingen av reell mestring. Denne formen for mestring styres blant annet av forventingen om at mestring skal kunne oppstå, noe som både er avgjørende for innsats og utholdenhet (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Det framstår likevel som at målet med utviklingsplanen ikke bare er å fremme reell mestring eksklusivt, men også å skape en sirkulær prosess reell mestring leder til opplevd mestring, som videre leder til forventinger om mestring, før disse forventingene igjen er avgjørende for utholdenheten og innsatsen som legges ned i jakten på nye reelle mestringserfaringer (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Samtidig synes det gjennomgående i resultatene at bruken av ulike tilnærminger, verktøy og tiltak gjennomføres med mål om å utvikle utøverne på best mulig vis. Det synes fremtredende at selv om informantene ikke poengterer dette direkte, så er samtlige av de virkemidlene de beskriver verktøy som tas i bruk for å fremme en mestringsfølelse blant utøverne. Her ser det derimot ut til at tilnærmingen til mestring som helhet nok en gang er forskjellig, ut ifra hvilken type spillere det er informantene forholder seg til. I datamaterialet kan man for eksempel se en tendens til at informantene som jobber med de yngre spillerne ofte beskriver mestring som et mål i seg selv. Trenerne med erfaringer fra både nasjonalt og internasjonalt nivå ser derimot ut til å beskrive mestring som et tveegget sverd, der mestring er nødvendig for at utvikling skal finne sted, samtidig som det også synes å ha en tendens til å fungere som en hvilepute for utøverne. Denne forskjellen i tilnærming kan kanskje forklares ved at man som voksen må ta stilling til sine egne erfaringer og meningsperspektiver, som begge er en del av vår allerede etablerte forforståelse, noe som videre betyr at en større andel av læringen som finner sted på elitenivå må igjennom en transformativ prosess (Mezirow, 1997; Illeris, 2012). Det er derimot mulig å anta at trenerne som forholder seg til yngre- og breddepillere, ikke møter på den samme problematikken, da utøverne verken har de samme erfaringene eller forforståelsene som proffutøverne har.

Videre ser det ut til at det er delte meninger om betydningen av mestring med tanke på å legge til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper. Der en informant beskriver det som destruktivt å holde på med noe man ikke får til, antyder en annen informant at nettopp dette kan være med på å bygge opp og utvikle spillerne. Sett i lys av Banduras (1978) syn autentiske mestringserfaringer, der kriteriet for mestring er innebygd i aktiviteten, gir synet på at det er destruktivt å drive på med noe man ikke får til mening. En av informantenes syn på mestring blir desto mer interessant, da dette ser ut til å gå imot Banduras (1978) teori. Ved å referere til dagens spilleres korte fartstid i

utlandet, virker informanten å underbygge påstanden om at norske utøvere kanskje har det for komfortabelt. Det kan dermed tenkes at profesjonell idrett er et avvik i sammenheng med mestring, da man kan få sjokkopplevelser i møte med utlandet, fordi tilnærmingene til mestring er så forskjellige. Ut ifra informantenes meninger kan det tolkes slik at det er et slags spenningsforhold mellom prestasjon på den ene siden, og utvikling på den andre siden, der målet er å finne balansegangen mellom de to ytterpunktene.

Funnene i denne undersøkelsen viser at det er flere faktorer som spiller inn på hvordan trenere legger til rette for læring og utvikling hos idrettsutøverne. Samtidig ser det også ut til at idrett på toppnivå handler vel så mye om læring og utvikling, som prestasjoner og resultater. Pedagogiske grep som tilrettelegging framkommer som sentrale verktøy for trenere som ønsker å fremme læring og utvikling hos utøverne på høyt nasjonalt nivå. Dette framkommer også i kjente idrettsbiografier som «Godfoten» av Nils Arne Eggen (1999), og «Målrettet – til topps» av Marit Breivik (2013), som begge er skrevet av meget renommerte trenere. Videre retter også Frode Moen (2013) søkelys mot hvordan man som trener lykkes i å få best utbytte av ulike lærings situasjoner i idretten, i boken sin «Prestasjonsutvikling: Coaching og ledelse». Det kan ut ifra dette se ut til at både læring og utvikling er en sentral del av idretten, og står sterkere enn man kanskje skulle tro ved første øyekast. at dynamikken mellom prestasjoner-resultat og læring-utvikling er en sentral del av idretten, og er noe enhver trener på ta hensyn til med tanke på tilrettelegging og ivaretagelse av utøverne.

## 6. Avslutning og konklusjon

For å tilrettelegge for læring og utvikling i prestasjonsgrupper, synes fire pedagogiske tema å være spesielt framtreddende: *Praksisfellesskapet*, *motivasjon*, *refleksjon* og *mestring*. Gjennom informantenes utsagn framkommer det også hvordan disse temaene samspiller med hverandre. I praksisfellesskapet lærer utøverne både av hverandre og trenerne. Å legge til rette for både dialog, diskusjon og refleksjon fremstår som særlig viktig for å fremme læring og utvikling i prestasjonsgrupper. Gjennom dialogen får spillerne mulighet til å både gi og ta tilbakemeldinger, noe som kan bidra til å at de opplever en følelse av autonomi, selvbestemmelse og at de blir sett og ivaretatt. Det synes samtidig som at kunnskapsdeling også er en sentral del av praksisfellesskapet, så lenge man forholder seg konstruktivt til det som blir sagt.

Oppfyllelse av behovene for autonomi og selvbestemmelse er en essensiell del av å fremme indre motivasjon. Den indre motivasjonen beskrives av informantene som den viktigste faktoren i enhver spillers lærings- og utviklingsprosess. Det synes å være en undertone av at alt trenerne gjør, fra tilrettelegging til kommunikasjon, handler om å bevare sulten til utøverne. Dette ser også ut til å være utslagsgivende for hvorvidt trenerne lykkes med å utvikle utøverne eller ikke. Vi har sett hvordan sulten er nøkkelen til hvor langt en utøver kan nå, og bevaringen av den kan av den grunn heller ikke presiseres nok. For holde på sulten nevnes flere verktøy som nyttige å benytte seg av. Gjennom bruk av utviklingsplaner bevarer man hele tiden drivet om å bli bedre, da ethvert mål som nås blir erstattet med et nytt. Det kan tenkes at dette både fører til mestringfølelse for utøverne, samtidig som det også bidrar til å sulte utøverne i form av en klargjøring om at det alltid er noe som kan forbedres.

Informantenes holdninger til mestring synes derimot å være noe delt. På den ene siden framstår tilrettelegging for mestring som en meget viktig faktor i utøvernes lærings- og utviklingsprosess. Det poengteres blant annet at det ikke er nytteverdi i å bedrive med noe man ikke får til, og at mestring derfor er essensielt. På den andre siden argumenteres det derimot for at mestring kan fungere som en hvilepute. Sett i lys av hvordan man igjennom utviklingsplanen alltid fordrer spillerne til å tenke på det neste utviklingsmålet, og at valget av denne tilnærmingen også er bevisst, kan det se ut til at det kontinuerlig tilrettelegges for at hvileputen ikke blir for komfortabel å sitte på. Mestring er med andre ord et tveegget sverd i toppidretten. Likevel synes det framtreddende at mestring må være en del av utviklingsprosessen. Dersom man opplever for mye mestring poengterer informantene at man blir mett. Uten mestring vil man derimot sulte i hjel. Denne balansegangen er om mulig den største utfordringen trenerne møter på når de legger til rette for læring og utvikling i prestasjonsgrupper.

Man kan se sammenhenger mellom trenerens rolle i et lag, og undervisning i formell utdanning med de pedagogiske rollene som følger med. Noen av informantene poengterer viktigheten av å innta en lyttende rolle når det er behov for det. Trenere er på mange måter idrettens læremestere. En annen likhet med lærerrollen er hvordan man ser klare tegn på bruk av pedagogiske grep, tilnærminger og tankesett. Trenerne synes også å ha en plan bak det de gjør, med mål om å fremme læring og utvikling hos utøverne sine. Det framkommer tydelig at trenerne bryr seg om atletene sine, og at det er de som lever for utøverne sine, ikke motsatt. Samtidig kan det også se ut til at trenernes pedagogiske grep og tilnærminger både anvendes bevisst og ubevisst. Det er derfor mulig å lure på om en pedagogisk bevisstgjøring av nettopp dette, kanskje kan bidra til å skape et bedre klima for læring og utvikling hos toppidrettsutøvere.

Så hva tar jeg egentlig med meg videre i arbeidslivet? Dette studiet har gjort meg mer bevisst på hvordan pedagogikk kan anvendes i andre arbeidssektorer enn utdanningssektoren, samt også hvordan pedagogisk kompetanse kan være med på å fremme læring og utvikling innen idrett. Læring er en sosial prosess, og foregår i samhandling med andre. God læring skjer igjennom gode kommunikasjonsprosesser med høy takhøyde, og det å spille på hverandres styrker samtidig som man gjør hverandre god, kan ikke understrekes nok. Å legge til rette for en god læringsprosess handler i bunn og grunn om én enkel ting. Nemlig *Godfoten*.



## Referanseliste

- Aambø, J. (2021, 28. mars). Prestasjonskultur: Hvordan nysgjerrighet og samarbeid utløser kraft. *Interimlederblogg*. Hentet fra: <https://blogg.interimleder.no/prestasjonskultur-hvordan-nysgjerrighet-og-samarbeid-utloser-kraft>
- Arbo, P. (2022). Livslang læring – fra slagord til reform. *Uniped*, 45(2), 82–92. <https://doi.org/10.18261/uniped.45.2.2>
- Bachmann, K., & Haug, P. (2007). Kvalitet og tilpassing. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 91(4), 265–276. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2007-04-02>
- Bandura, A. (1978). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139–161. [https://doi.org/10.1016/0146-6402\(78\)90002-4](https://doi.org/10.1016/0146-6402(78)90002-4)
- Barnett, A. (2014). Self-Efficacy. In *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (5760–5762). Springer Nederland. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5\\_2631](https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_2631)
- Billett, S. (2010). The perils of confusing lifelong learning with lifelong education. *International Journal of Lifelong Education*, 29(4), 401–413. <https://doi.org/10.1080/02601370.2010.488803>
- Bjerke, R. (2021, 14. juni). Sunn prestasjonskultur gir sunnere ansatte. Hentet fra: <https://www.kristiania.no/kunnskap-kristiania/2021/06/sunn-prestasjonskultur-gir-sunnere-ansatte/>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bøe, M., & Hognestad, K. (2015). «Det krever mye tankevirksomhet for du skal finne det rette øyeblikket» - Refleksjon i praksis i personalledelse. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 99(5), 351–361. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2015-05-04>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (FEK). (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora (5. utg.). Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>
- Eggen, N. A. (1999). Godfoten: Samhandling – veien til suksess. Aschehoug
- Chopard, K. & Przybylski, R. (2018). Methods Brief: Case Studies. *Justice research and statistics association*. <https://www.jrsa.org/pubs/factsheets/jrsa-research-methods-brief-case-studies.pdf>
- Fangen, K. (2010) Analyse av observasjonsmateriale. I Fangen, K. *Deltagende observasjon*. Bergen: Fagbokforlaget (208-235).
- Frøyland, M., Stuedahl, D., & Sandberg, V. (2018). Kapittel 1: Teori og metoder. I *UtVite-modellen* (14–35). Universitetsforlaget. <https://doi.org/10.18261/9788215031088-2017-03>

- Fylling, I. (2007). Tilpasning for alle? – Modell og praksis i forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 91(4), 303–315. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2007-04-05>
- Gagné, M., & Deci, E. L. (2005). Self-determination theory and work motivation. *Journal of Organizational Behavior*, 26(4), 331–362. <https://doi.org/10.1002/job.322>
- Gilje, N. & Grimen, H. (1992). Samfunnsvitenskapens forutsetninger: innføring i samfunnsvitenskapens vitenskapsfilosofi. Universitetsforlaget.
- Hatlevik, I. K. R. (2018). Transformativ læring. *Uniped*, 41(4), 384–400. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2018-04-02>
- Haugan, J. A., Moen, F., Østerås, M. O., & Stenseng, F. (2021). Effects of a Mentor Program for Coaches on the Coach-Athlete Relationship. *Sports*, 9(8), 116. <https://doi.org/10.3390/sports9080116>
- Hoveid, M. H., Hoveid, H., Longva, K. P., & Danielsen, Ø. (2013). Undervisning som veiledning. Cappelen damm.
- HR Norge. (2016, 22. september). Dagbladet: Blir syke av jobbkrangler. Hentet fra: <https://www.hrnorge.no/hr-norge-i-media/dagbladet-blir-syke-av-jobbkrangler>
- Hu, Q., Li, P., Jiang, B., & Liu, B. (2023). Impact of a controlling coaching style on athletes' fear of failure: Chain mediating effects of basic psychological needs and sport commitment. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1106916>
- Illeris, K. (2013). Voksenuddannelse og voksenlæring. Roskilde: Universitetsforlag
- Illeris, K. (2012). Læring. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ingelsrud, M. H., Dahl, E. M., & Nørgaard, E. (2022). *Norsk arbeidsliv 2022 – fleksibilitet for hvem? Arbeidslivsbarometer 2022*. [https://arbeidslivsbarometeret.no/wp-content/uploads/2022/08/Arbeidslivsbarometeret\\_2022.pdf](https://arbeidslivsbarometeret.no/wp-content/uploads/2022/08/Arbeidslivsbarometeret_2022.pdf)
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5.utg.). Abstrakt Forlag AS.
- Karlsdottir, R., & Hybertsen, D. H. (2015). *Læring – utvikling – læringsmiljø: en innføring i pedagogisk psykologi*. Fagbokforlaget.
- Kaspersen, L. (2017). Sykmeldte forventer at sjefen kan hjelpe dem tilbake i jobb – dét skjer sjelden. Hentet fra: <https://www.dn.no/arbeidsliv/sykmeldte/helse/sykmeldte-forventer-at-sjefen-kan-hjelpe-dem-tilbake-i-jobb-det-skjer-sjelden/2-1-58633>
- Lai, L. (2017, 14. august). Motivasjon for å gjøre en forskjell. Hentet fra: <https://bi.no/forskning/business-review/articles/2017/02/demotiverende-ledelse/>
- Larsen, Ø. (2016). Hva differensiering er og ikke er. Hentet fra: <https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/verdier-og-virkemidler/2016/hva-differensiering-er-og-ikke-er/>
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). Situated learning: legitimate peripheral participation. Cambridge: Cambridge University Press.

- Lejonberg, E. (2018). Lektorstuderer i praksis: mestringsforventninger og vurderinger av veiledning. *Uniped*, 41(3), 304–318. <https://doi.org/10.18261/issn.1893-8981-2018-03-10>
- Losch, S., Traut-Mattausch, E., Mühlberger, M. D., & Jonas, E. (2016). Comparing the Effectiveness of Individual Coaching, Self-Coaching, and Group Training: How Leadership Makes the Difference. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00629>
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2020). *Didaktisk arbeid* (4.utg.). Gyldendal akademisk.
- Løhre, A., Moen, E., Etnan, R., Andersen, M., & Uthus, M. (2016). Verdier, engasjement og tilhørighet som drivkrefter i lærerstudenters yrkesvalg og utvikling av læreridentitet. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk Og Kritikk*, 2(0). <https://doi.org/10.17585/ntpk.v2.163>
- Madsen, G., Tønseth, C., & Aarsand, L. (2021). Læring som livsstil og normalitet: Konstruksjoner av samfunnsborgere i kompetansereformens grunnlagsdokumenter. *Nordisk Tidsskrift for Pedagogikk Og Kritikk*, 7(0), 347. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v7.2588>
- Magnussen, L. I., & Boe, O. C. (2017). Pathei mathos! *Uniped*, 40(3), 192–206. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1893-8981-2017-03-02>
- Mathiesen, I. H., & Volckmar-Eeg, M. G. (2022). En abduktiv tilnærming til institusjonell etnografi – et bidrag til sosiologisk kunnskapsutvikling. *Norsk Sosiologisk Tidsskrift*, 6(1), 9–23. <https://doi.org/10.18261/nost.6.1.2>
- Merriam S. B. & Baumgartner, L. M. (2020). *Learning in adulthood. A comprehensive guide* (4 utg.). San Francisco: Jossey-Bass
- Mezirow, J. (1997). Transformative Learning: Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5–12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>
- Michelet, C., & Klevan, T. (2020). Økt mestring og ro i hverdagen. *Fokus På Familien*, 48(4), 252–271. <https://doi.org/10.18261/issn.0807-7487-2020-04-03>
- Myhre, K., Løkke, T., & Moen, F. (2017). Faktiske og foretrukne kilder til læring blant norske idrettstrener. *Uniped*, 40(1), 86–100. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1893-8981-2017-01-07>
- Nielsen, H. B., & Henningsen, I. (2018). Guttepanikk og jentepress – paradokser og kunnskapskrise. *Tidsskrift for Kjønnforskning*, 42(1–2), 6–28. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-1781-2018-01-02-02>
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic Analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), <https://doi.org/10.1177/1609406917733847>
- O’Hara, D. (2017, 18 desember). *The intrinsic motivation of Richard Ryan and Edward Deci*. American psychological association. Hentet fra: <https://www.apa.org/members/content/intrinsic-motivation>
- Pannucci, C. J., & Wilkins, E. G. (2010). Identifying and Avoiding Bias in Research. *Plastic and Reconstructive Surgery*, 126(2), 619–625. <https://doi.org/10.1097/PRS.0b013e3181de24bc>

- Peer, K. S., & McClendon, R. C. (2002). Sociocultural Learning Theory in Practice: Implications for Athletic Training Educators. *Journal of athletic training*, 37(4), 136–140.
- Postholm, M. B. (2013). Klasseledelse i ungdomsskolen – Fire læreres meninger og opplevelser. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 97(2), 127–140.  
<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2013-02-05>
- Reiss, S. (2012). Intrinsic and Extrinsic Motivation. *Teaching of Psychology*, 39(2), 152–156. doi: 10.1177/0098628312437704
- Riise, A. J., Stensbøl, B. & Pensgaard, A. M. (2013). Norske vinnerkaller: Veien til mental styrke og gode prestasjoner. Cappellen damm
- Rismark, M. & Sølvsberg, A. M. (2019). Video as a Learner Scaffolding Tool. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 18(1), 62-75.  
<https://doi.org/10.26803/ijlter.18.1.5>.
- Ronglan, L. T. (2011). Coaching – en sa for idrettsosologien? *Idrettsforum*.  
<http://www.idrettsforum.org/articles/ronglan/ronglan110309.html>
- Rowley, J. (2002). Using case studies in research. *Management Research News*, 25(1), 16–27. <https://doi.org/10.1108/01409170210782990>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54–67.  
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Ryen, A. (2002). Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid. Fagbokforlaget.
- Rysst, M. (2020). Antropologisk forskning i sensitivefelt – retningslinjer til besvær. *Norsk Antropologisk Tidsskrift*, 31(3), 191–200. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2898-2020-03-04>
- Silverman, D. (2020). Interpreting qualitative data (5. utg.). London: SAGE.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2016). Motivasjon for læring: Teori + praksis. Universitetsforlaget
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring. (3.utg). Universitetsforlaget
- Sohlberg, P. & Sohlberg, B. M. (2019). Kunskapens former: vitenskapsteori, forskningsmetode og forskningsetikk. Lider.
- Sommerfeldt, K. H. (2020, 12. november). Daglige konflikter gjør at idrettslag trenger gode råd. Hentet fra:  
<https://www.idrettsforbundet.no/idrettskrets/viken/nyheter/2020/daglige-konflikter-gjor-at-idrettslag-trenger-gode-rad/>
- Spiegelberg, H. & Biemel, Walter (2023, 16 februar). *phenomenology*. *Encyclopedia Britannica*. Hentet fra:  
<https://www.britannica.com/topic/phenomenology>

- Svartdal, F. (2018, 29. august). Mestring. I *Store norske leksikon*.  
<https://snl.no/mestring>
- Sæther, S. A. (2017). *De norske fotballtalentene: Hvem lykkes og hvorfor?* Universitetsforlaget
- Teques, P., Duarte, D., & Viana, J. (2019). Coaches' Emotional Intelligence and Reactive Behaviors in Soccer Matches: Mediating Effects of Coach Efficacy Beliefs. *Frontiers in Psychology, 10*. doi: 10.3389/fpsyg.2019.01629
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (5. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tracy, S. J. (2010). Qualitative Quality: Eight «Big-Tent» Criteria for Excellent Qualitative Research. *Qualitative Inquiry, 16*(10), 837-851. doi: 10.1177/1077800410383121
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Westen, V. I. (2017, 30. oktober). Prestasjonssamfunnet presser hjernene våre. *Forskning*. Hentet fra:  
<https://forskning.no/ny-hjernen/prestasjonssamfunnet-presser-hjernene-vare/313512>
- Wenger, E. (2010). Communities of Practice and Social Learning Systems: the Career of a Concept. In *Social Learning Systems and Communities of Practice* (s. 179–198). Springer London. doi: 10.1007/978-1-84996-133-2\_11
- Wenger-Trayner, E. & Wenger-Trayner, B. (2015, 15. juni). *An introduction to communities of practice: a brief overview of the concept and its uses*. Hentet fra:  
<https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice>.
- Wind, G. (2008) Negotiated interactive observation: doing fieldwork in hospital settings. *Anthropology & Medicine 15*(2): 79-89
- Yin, R. K. (2009). How to do better case studies. *The SAGE handbook of applied social research methods, 2*(254-282).
- Øiern, T. (2005). Vilkår for mestring. *Rus & Avhengighet, 8*(3).  
<https://doi.org/10.18261/ISSN0809-2834-2005-03-03>

