

Lage Sofienlund

Det skjer i relasjon

En studie av i hvilken grad norske topptrenere er bevisste på å ta hensyn til relasjon, og hvordan den formelle utøversamtalen benyttes som verktøy i sammenheng med dette.

Masteroppgave i idrettsvitenskap
Seksjon for coaching og psykologi
Norges idrettshøgskole, 2017

Sammendrag

Studien gir innblikk i fire norske lagidrettstrener på toppnivå sin trenerpraksis. Hensikten har vært å få innsikt i deres tanker, meninger, refleksjoner og praksis rundt arbeidet med utøvere på det absolutte nasjonale toppnivå. Avhandlinga tar for seg trenernes egne tanker om i hvilken grad de selv opplever at de tar hensyn til det psykologiske behovet for *relasjon*, samt hvordan de i sitt trenervirke i denne sammenhengen benytter *utøversamtaler* som virkemiddel.

For å belyse trenernes uttalelser presenteres et teoretisk rammeverk der Selvbestemmelsesteorien (SDT) til Deci og Ryan (1985) og Jowett og kollegaers 3C-modell drøftes i sammenheng med trener/utøverrelasjon og trenernes tilnærming til bruk av utøversamtaler.

Det benyttes en kvalitativ metodisk tilnærming. Datagrunnlaget er samla inn gjennom semistrukturerte intervjuer med fire norske lagspilltrenere på nasjonalt toppnivå.

I studien kommer det fram at alle trenerne er opptatt av relasjonen til sine utøvere, men at grad av nærhet i denne relasjonen kan problematiseres. Det virker som om trenerne har et bevisst forhold til at de opererer i relasjon til utøvere og omgivelser, men hva de anser som en god relasjon og hvordan de skaper denne varierer. Det peker derfor i retning av at en *hensiktsmessig* nærhet i relasjon er å foretrekke, mer enn at relasjonen skal være så nær som mulig. Videre kommer det fram at i hvilken grad en relasjon er hensiktsmessig er avhengig av kontekstuelle, situasjonelle og personlighetsbetinga faktorer.

Alle trenerne benytter formelle utøversamtaler (medarbeidersamtaler) i sitt arbeid, men innholdet og intensjonen med samtalene varierer. Det som derimot virker å være en fellesnevner er at trenerne er opptatt av å prate med utøverne. Formålet med samtalene kan variere og trenerens valg av tilnærming til en formell utøversamtale virker å være styrt av hva trenerens formål med samtalen er. Det virker som trenerne opplever relasjon som viktig for å lykkes med gode utøversamtaler og de indikerer også sterkt at gode utøversamtaler vil styrke relasjonen mellom trener og utøver.

Nøkkelord: relasjon, utøversamtale, trener/utøverrelasjon, kommunikasjon, trenervirke, orkestreering

Forord

Det er med en frydefull glede jeg avslutter arbeidet med masteroppgaven. Det er det flere grunner til. Først og fremst er det en befrielse å kunne sette punktum for en lang utfordrende og lærerik prosess. Samtidig skal jeg ikke stikke under en stol at jeg etter seks års idrettsutdanning kjenner at iveren for å tre inn i en hverdag der jeg får omsatt alt jeg har lært i praksis nå bobler utålmodig i mine i overkant potetgullutfordra blodårer.

Minnene man sitter igjen med etter årene på Norges Idrettshøyskole får det til å kile i de type 1-fibrete adduktorgruppene mine. Det disse minnene har felles er mennesker. Det er *menneskene* jeg har møtt som har utdanna meg. Noen mennesker har evnen til å svimerke en sjel. I løpet av årene på NIH har jeg hatt gleden av å møte noen av disse folka. Det er derfor på sin plass å sende en ydmyk og begeistra takk.

Takk til Nina. For at du er du. Til Seb. Og til Simen. Takk til Kristian.

Takk til Lars Tore Ronglan for at du er en fantastisk lærer/foreleser. Din kunnskap og tilnærming til trenerrollen har inspirert og knadd Trener-Lage som en kram snøball.

Takk til Kiwi Kringsjø for alle tilbud på Grandiosa og husvarme velkomst når jeg iført tøfler, stilongs og tynnslitt viljestyrke har vært innom klokka 2257 og handla Fiesta og Holidaydipp. Takk til kantina. Du er en kjeltring. En kriminell. Du stjeler tid. Du tar liv. Men like fullt. Du har utdanna meg. Du er mitt hjem. Min trygge favn. Og tilholdssted. Rodge: Takk for maten. Takk til Tinus Dahl, i arbeidet har du vært en frende blant fremmede. En venn i nøden. Takk til lillesøster Oda, tidenes biveileder.

Og sist, men allikevel aller mest: Takk til Kringsjø Talent Hotbed. Takk til Eirik Indahl.

He has lions in his heart and fire in his soul.

Lage Sofienlund

Norges Idrettshøyskole, 30.mai 2017

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	3
Forord	4
Innholdsfortegnelse	5
1. Innledning og bakgrunn for oppgaven	8
1.1 Problemstilling.....	9
1.2 Begrepsavklaring.....	9
2. Teoretisk rammeverk	10
2.2 Beskrivelse av feltet - en kontekstuell plassering av trenerrollen.....	11
2.3 Orkestrering – en avgjørende evne som leder av et praksisfellesskap	13
2.4 Teoretisk forankring av relasjonsbegrepet.....	14
2.4.1 Selvbestemmelsesteorien (SDT)	14
2.4.2 Behovet for relasjon	15
2.4.3 Trener/utøver-relasjonen	16
2.4.4 3C-modellen – closeness, commitment, complementarity.....	17
2.4.5 Kvaliteten på relasjonen i trener/utøverarbeid	18
2.5 Samtalen som verktøy	19
2.5.1 Kommunikasjon som begrep.....	19
2.5.2 Kommunikasjon i trener/utøverarbeid	20
2.5.3 Den gode samtalen	21
2.5.4 Utøversamtalen, - idrettens medarbeidersamtale	21
2.5.5 Trenerens rolle i samtalen	24
3. Metodisk tilnærming	25
3.1 Innledning	25
3.2 Forskningsdesign – en fenomenologisk tilnærming	25
3.2.1 Fortolkning, et hermeneutisk perspektiv	25
3.2.2 Gjennomføring av studien.....	26
3.2.3 Informantutvalg.....	26
3.2.4 Øvrige utvalgsårsaker.....	27
3.3 Datainnsamlingsmetode.....	28
3.3.1 Intervju som metode.....	28
3.3.2 Semistrukturert intervju	28
3.3.3 Intervjuguiden	29
3.3.4 Intervjusituasjonen	30

3.4 Dataanalysemetoder: kategorisering og koding av data.....	32
3.4.1 Tilnærming i analyseprosessen	32
3.4.2 Gjennomføring av analyseprosessen.....	33
3.4.3 Strukturen i analyseprosessen	34
3.5 Vurdering av studiens kvalitet og troverdighet.....	35
3.5.1 Validitet og reliabilitet	35
3.5.2 Fire parallelle vurderingskriterier	37
3.6 Forskerens rolle og nærhet til feltet.....	40
3.7 Etikk	42
3.7.1 Konfidensialitet	42
3.7.2 Informert samtykke	43
4. Resultat og diskusjon	44
4.3 Rammefaktorer, - betydning i et trenervirke?	46
4.3.1 Tid, økonomi og størrelse på stab	46
4.4. Vurdering av trener/utøverrelasjonens betydning.....	48
4.4.1 Relasjon i lys av de tre c-ene.....	49
4.4.2 Closeness	50
4.4.3 Grad av closeness	50
4.4.4 Closeness gjennom gjensidig avhengighet.....	51
4.4.5 Maktbalansens påvirkning på closeness.....	51
4.4.6 Closeness gjennom nøkkelyeblikk	52
4.4.7 Commitment	53
4.4.8 Balansen av commitment i relasjonen.....	54
4.4.9 Graden av commitment	55
4.4.10 Maktforholdets påvirkning på commitment	55
4.4.11 Complementarity.....	57
4.4.12 Involvering i samarbeidet.....	57
4.4.13 Den hensiktsmessige og dynamiske relasjonen	58
4.4.14 Relasjonens betydning i utøversamtaler	59
4.5 Plassering av utøversamtalen i en helhetlig kontekst.....	60
4.6 Formålet med formelle utøversamtaler.....	63
4.6.1 Samtalen, en arena for relasjonsutvikling?	64
4.6.2 Samtalen, en arena for å skape kultur?.....	67
4.6.3 Samtalen, en individuell utviklingsarena?	67
4.6.4 Samtalen, en arena for målsettingsarbeid og tilbakemeldinger?	68
4.6.5 Samtalen, en arena for forventningsavklaring?.....	68
4.7 Forberedelser og etterarbeid.....	70
4.7.1 Forberedelser, en naturlig del av samtalepraksisen?	70
4.7.2 Etterarbeid, en naturlig del av samtalepraksisen?	71
4.8 Praktisk gjennomføring av selve samtalen	73
4.8.1 Innledning på samtalene.....	73
4.8.2 Hoveddelen av samtalene.....	75

4.8.3 Avslutning på samtalene	75
4.8.4 Treneren i samtalen, påvirkning på relasjon?	76
4.8.5 Samtaletekniske forhold	77
4.8.6 Lytting	77
4.8.7 Bruk av spørsmål	78
4.8.8 Konfrontasjon.....	79
4.8.9 Bruk av stillhet	80
4.8.10 Antall personer tilstede	81
5. Sammenfattende tanker, oppsummering og konklusjon.....	83
5.1 Utøversamtalen og trener/utøverrelasjonen, - gjensidig forsterkende?	83
5.2 Hensiktsmessighet i trener/utøverrelasjonen.....	83
5.3 Involvering av utøvere i forberedelser til utøversamtaler.....	84
5.4 Rammefaktorer eller prioriteringer?	84
5.5 Konklusjon og veien videre	85
6. Referanser	87
7. Vedlegg	92
7.1: Intervjuguide	92
7.2 Samtykkeerklæring.....	95
7.3 Godkjenning fra NSD	96

1. Innledning og bakgrunn for oppgaven

Jeg har lenge vært fascinert av trenerrollen. I løpet av de 12 årene jeg nå har praktisert som trener på ulike nivåer og med ulike aldersgrupper har det blitt mer og mer klart for meg at trenerrollen både kan og bør forstås som noe relasjonelt. Det finnes ikke isolert sett dyktige trenere. Jeg opplever derimot at en trener er dyktig i relasjon med sine omgivelser.

Som en del av dette samspillet med omgivelsene syns jeg det er svært interessant hvordan en trener kan tilpasse egen treneradferd. Jeg syns det er spennende hvordan det psykologiske behovet for *relasjon* kommer til uttrykk gjennom motivasjon, tilfredshet og personlig vekst i idrett. En treners evne til å legge til rette for at utøverne skal kunne få tilfredsstilt dette behovet virker og være viktig og er noe jeg i lengre tid har vært sulten på å lære mer om.

I mitt trenervirke har jeg gjennomført mange utøversamtaler. Denne samtalen på tomannshånd med utøveren er interessant, både sett i sammenheng med relasjon og som en arena for kommunikasjon mellom trener og utøver. I lengre tid har jeg vært nysgjerrig på hvordan norske topptrenere tar hensyn til relasjon i sitt trenervirke og også hvordan de benytter utøversamtaler som virkemiddel. Er de bevisste på dette? Hvilke tanker har de? Er tankene like fra trener til trener? Er det ulik praksis i bruk av utøversamtaler? Hvorfor? Ser man igjen tankene deres angående relasjonsbegrepet i deres praksis med utøversamtaler?

Denne interessen og disse spørsmålene er bakgrunnen for at jeg har valgt å skrive en masteroppgave med tittelen: «*Det skjer i relasjon*», - En studie av i hvilken grad norske topptrenere i håndball og fotball tar hensyn til behovet for relasjon i sitt trenervirke og hvordan den formelle utøversamtalen eventuelt benyttes som verktøy i denne sammenhengen.

Med håp om en god leseopplevelse.

1.1 Problemstilling

«I hvilken grad er norske topptrenere bevisste på å ta hensyn til relasjon, og hvordan benyttes den formelle utøversamtalen som verktøy i sammenheng med dette?»

1.2 Begrepsavklaring

Det er to begreper som er viktige å avklare i denne oppgaven. Det første begrepet er *relasjon* og det andre begrepet den *formelle utøversamtalen*. Studien tar for seg relasjon som det kontinuerlige samspillet som foregår mellom trener og utøver. Dette sett i lys av det psykologiske behovet mennesker har for å stå i relasjon til andre. Den formelle utøversamtalen er i denne studien avgrensa til å være det som i arbeidslivet kalles medarbeidersamtaler. Dette er i studien operasjonalisert som formelle og planlagte samtaler der utøveren kalles inn av treneren. Dette er samtaler som inngår i en standard prosedyre i trenerens praksis og gjennomføres et planlagt antall ganger gjennom året.

2. Teoretisk rammeverk

2.1 Struktur og avgrensing av teorikapitlet

Studiens formål er å belyse i hvilken grad topptrenere tar hensyn til behovet for relasjon i sitt trenervirke og hvordan den formelle utøversamtalen benyttes som verktøy i denne sammenhengen. Det blir i dette kapitlet løfta fram teori som på ulike måter kan være med å belyse dette.

Innledningsvis belyses egenarten i ballspill på toppnivå og hvilke forhold som har betydning når man opererer i dette praksisfeltet. Videre tar forskeren for seg orkestrering og løfter på den måten opp helheten i en treners hverdag. Deretter presenteres Selvbestemmelsesteorien (SDT) som et teoretisk bakteppe for studien. I denne delen redegjøres det kort for teorien, men spesielt behovet for *relasjon* vektlegges. Dette for å plassere relasjonsbegrepet i sammenheng med studiens interesse for arbeidet i en *trener/utøverrelasjon* og bruk *utøversamtaler*.

Før forskeren går i dybden på anvendelsen av utøversamtalene blir kommunikasjonsbegrepet plassert og avgrensa slik at det framstår relevant for temaet i oppgaven. Mot slutten av kapitlet fokuseres teoridelen inn gjennom at det først innledes kort om den gode samtalen, før det blir en lengre del om den klassiske medarbeidersamtalen, som i idrett er mest kjent som formelle utøversamtaler.

I diskusjonskapitlet blir det med utgangspunkt i presentert teori foretatt en drøfting basert på det empiriske grunnlaget i studien. Denne drøftinga tar sikte på å belyse forskningsspørsmålet i studien:

«I hvilken grad er norske topptrenere i sitt trenervirke opptatt av å ta hensyn til utøvernes psykologiske behov for relasjon, og hvordan benyttes den formelle utøversamtalen som verktøy i sammenheng med dette?»

Med forskningsspørsmålene friskt i minne er det innledningsvis på sin plass med en kontekstuell plassering av trenerrollen og beskrivelse av det praksisfeltet informantene opererer i.

2.2 Beskrivelse av feltet - en kontekstuell plassering av trenerrollen

I arbeidet med denne oppgaven er målet å se på topptrenernes bruk av utøversamtalen i sitt trenervirke. Topptrenerne som er studert er henta fra to ballidretter, håndball og fotball, og det er derfor på sin plass å beskrive noen forhold rundt konteksten ballspill på toppnivå som kan ha konsekvenser for trenerpraksisen som belyses i oppgaven.

Ronglan (2011) peker på at konteksten man arbeider i vil være avgjørende for treneradferd og tilnærming til sosiale interaksjoner. Videre beskriver Ronglan (2016) noen forhold som er viktige å ha med seg når man skal forstå idrettskonteksten. Han peker på konkurranseaspektet som et viktig forhold å ta innover seg når man skal forstå denne kontekstens egenart. Selve grunnideen med konkurranseidrett er at man konkurrerer med andre, men samtidig er en av grunnideene ved lagidrett at man konkurrerer sammen med andre mot andre. Når man skal vurdere treneradferd i en ballspillkontekst på toppnivå, er det derfor avgjørende å forstå at utøverne er svært konkurranseinnstilt mot andre lag, men samtidig også ta innover seg at de også konkurrerer internt i laget om spilletid, kontrakter, trenerens oppmerksomhet og sosiale posisjoner.

Et annet forhold som også gjør konkurranseaspektet spesielt i lagidrett er antallet uttak. På nivået som trenerne som studeres i denne oppgaven opererer på tas det gjerne ut kamptropper to ganger hver eneste uke. Det betyr at hyppigheten av indirekte tilbakemeldinger på om du er god nok eller ikke er veldig stor. Det at spillerne går på kontrakter og ikke faste ansettelsesforhold gir også situasjonen som utøver innslag av usikkerhet og uforutsigbarhet. Trenerens maktposisjon som den personen som avgjør spilletid, og ofte også er sentral i avgjørelser rundt kontraktsforlengelser, er sterk. Samtidig er treneren den personen som kan avgjøre hva, og hvem, han gir oppmerksomhet påvirker dermed hvilke spillere som spilles opp i ulike sosiale roller. Dette gjør at treneren får en helt spesielt kraftfull posisjon i lagidrett. Grad av erkjennelse av en slik maktposisjon vil igjen kunne spille en rolle når treneren velger adferd og tilnærming i sitt trenervirke, inkludert valg av tilnærming og adferd i det som studeres i denne oppgaven, - utøversamtalene.

Et annet punkt Ronglan (2016) peker på er hvordan individuelle og kollektive mål kan

sammenfalle eller kolliderer. Sammenfaller de individuelle målene med de kollektive så drar man i en retning, men hvis disse derimot kolliderer kan det skape spenninger i ei spillergruppe som det kan være avgjørende for treneren å håndtere. Er lagets mål å vinne kampen og alle spillernes mål å spille fra start i kampen, vil en del av spillerne bli skuffa om man ikke starter. I en ideell verden ville man ha ei spillergruppe som forsto at ulike motstandere krevde ulike disposisjoner av mannskapet for å nå det kollektive målet, - å vinne kampen. Dette forstår nok også spillere på toppnivå. Like fullt kan det sitte flere, flere enn de som starter, med følelsen av at de selv kunne tatt den rollen den bestemte kampen krever. Når dette forekommer to ganger i uka gjennom en hel sesong, så vil det kunne være potensiale for gnisninger mellom spillere og mellom spillere og trener. Trenerens rolle som leder i prosessen mot å nå det kollektive målet samtidig som man skal kunne fungere som en prosessleder på hver enkeltspillers vei mot sine individuelle mål blir en utfordrende balansegang. Som trener er man da personen som i praksis har ansvaret for å hjelpe alle spillere i en stall til å nå målet om å spille kamper samtidig som man er personen som to ganger i uka kun velger halve stallen til å gjøre akkurat det.

Ballspillkonteksten, og idrett for øvrig, er farget av at man går ofte inn og ut av konkurransesituasjoner (Ronglan, 2016). I ballspill, som studeres her, snakker man ofte om på og utafor banen. Ulike spillere i laget kan ha ulike roller og ulike spillere kan trå fram som lederskikkelser i ulike settinger. Det totale samspillet på og utafor banen er det samspillet som utgjør den prestasjonsgruppa som sammen skal forsøke å vinne kamper. For en trener kan det derfor være viktig å forstå helheten i dette når man fordeler spilletid, setter sammen stallen, fordeler oppmerksomhet og spiller opp spillerne som ledere eller frontfigurer. Ser man seg blind på det som utelukkende skjer på banen, så kan man miste viktige dimensjoner ved prestasjonsgruppa som ikke kommer direkte til syne på banen, men som man i mye større grad ser igjen i de sosiale settingene utafor banen.

Et siste forhold som er interessant å belyse er antallet relasjoner som finnes i gruppa. Ronglan (2011) peker på hvordan relasjonene mellom trenerne og relasjonene mellom utøverne vil være med å spille en rolle i praksisfellesskapet. I et landslag i langrenn der man har åtte utøvere og to trenere, vil man ha svært mange færre en til en-relasjoner enn man har i en fotballstall der man har 24 spillere og et trenerteam på seks trenere.

Størrelsen på fellesskapet vil være med å påvirke en treners tilnærming til en til en-relasjoner. Trener man åtte utøvere vil sjansen for å utvikle tette og nære en til en-relasjoner være større enn om du er trener for 24 utøvere. Ronglan (2016) understreker at kompleksiteten øker i takt med antall deltagere i et fellesskap. For det er ikke bare treneren som skal stå i relasjon med sine utøvere, men alle utøverne skal også stå i relasjon til hver enkelt av hverandre. I et større fellesskap vil treneren naturlig nok ha mindre tid til hver enkelt. Dette vil være med å peke i retning av at innholdet i de relasjonene som oppstår mellom spillerne seg i mellom, og mellom spillerne og de andre trenerne, er desto viktigere for å fremme utviklinga i fellesskapet. Dette kan ha praktiske konsekvenser for hvordan en trener organiserer og *orkestrerer* i sitt trenervirke.

2.3 Orkestrering – en avgjørende evne som leder av et praksisfellesskap

Å være trener er utfordrende. Ei gruppe med ulike individer som har sine individuelle målsettinger, bakgrunn og verdier skal forenes til et fellesskap der man sammen skal komme fram til felles mål, regler og verdier. Samtidig som denne prosessen pågår lever også utøverne et liv utenfor arbeidsdagen med laget, der hver enkelt påvirkes og formes av det livet de lever og den livssituasjonen de til enhver tid befinner seg i. Jones og Wallace (2005) mener at det for en trener vil være umulig å ha full kontroll over utøverne sine. Til det er det for mange faktorer som spiller inn i det totale bildet. I arbeidet sitt løfter Jones og Wallace (2005) derfor fram orkestreringsbegrepet som et bilde på hvordan en trener kan tilnærme seg arbeidet med ei gruppe utøvere.

Kunsten å være trener i et landskap der det regjerer ulike mål, verdier og et stort antall relasjoner lar seg best gjøre ved å bli dyktig på orkestrering (Jones og Wallace, 2005). Ronglan (2016) beskriver orkestrering i praksis for en trener som å arbeide i kulissene med mål om å holde tak i prosesser som man hele veien driver framover. God orkestrering krever at man ser helheten, at treneren framstår ydmyk, tilpasningsdyktig, observant og som god i kommunikasjon. Mason (2002) peker på at det virker å være evnen til å observere det som skjer i gruppa og evnen til å nyttiggjøre seg alle disse små observasjonene i en større helhet som er noe av essensen i god orkestrering. Cushion og Jones (2001) legger fram en studie der man ser at det er tid til observasjon som tar mest

plass i en treners totale virke. Dette underbygger da viktigheten av å observere og legge merke til det som skjer for så å handle med bakgrunn i det observerte.

Selv om treneren som leder av praksisfellesskapet orkestrerer og i større grad arbeider i kulissene for å skape det Ronglan (2016) omtaler som et lærende fellesskap, betyr ikke det at treneren ikke også kan stå i den nære relasjonen til hver enkelt og være sosialt støttende, veiledende og instruerende. Det man derimot kan tenke er at man i større grad opererer i relasjonen til utøverne sine med mål om å skape et fellesskap der man lærer av hverandre og av å være en del av helheten, mer enn at treneren skal lære fra seg ting som utøveren skal ta med videre. Denne tankemåten rundt praksisfellesskapets betydning for læring kan være med å påvirke en treners tilnærming til trener/utøverrelasjonen generelt og til innhold i medarbeidersamtalen spesielt. Jones (2006) trekker fram den mangfoldige verdenen en lagspilltrener er en del av. Sosiale interaksjoner med omgivelsene løftes fram som kjernen i trenerarbeidet. Dette gjør det interessant å se nærmere på *relasjonsbegrepet*.

2.4 Teoretisk forankring av relasjonsbegrepet

I det følgende kapittelet plasseres *relasjon* som begrep i sammenheng med denne oppgaven. Det foretas en teoretisk forankring av de aspektene ved *relasjonsbegrepet* som er aktuelle i sammenheng med studiens forskningsspørsmål.

2.4.1 Selvbestemmelsesteorien (SDT)

Selvbestemmelsesteorien (Self Determination Theory) er en teori utvikla av Deci og Ryan (1985) som blant annet kan brukes til å forklare motivasjon. Teorien bygger på at alle mennesker har et psykologisk behov for *autonomi*, *kompetanse* og *relasjon*. Disse behovene må tilfredsstilles for å kunne sikre vekst og utvikling. Utgangspunktet er at menneskers motivasjon vil tilta når disse tre behovene tilfredsstilles. Behovene er medfødte og gjelder alle mennesker i alle kulturer. Behovet for autonomi dreier seg om å oppleve kontroll over egne handlinger og selv får ta avgjørelser i eget liv. Behovet for kompetanse kommer fra at mennesker tilsynelatende har behov for å oppleve seg selv som flinke og at man har evner som strekker til i konteksten man befinner seg i. Det siste behovet i teorien, behovet for relasjon, springer ut fra menneskers behov for å oppleve nærhet og tilhørighet til både mennesker rundt seg og til miljøet man er en del av. Deci og Ryan (2002) hevder at dersom miljøet klarer å legge til rette for at

deltagerne får tilfredsstilt disse tre behovene, så vil motivasjonen og engasjementet for videre deltagelse og dedikasjon tilta. Klarer man derimot ikke å tilfredsstille disse behovene, så vil det ha tilsvarende negativ effekt på motivasjonen til å delta og gjennom det også svekke utvikling, vekst og velvære.

Ryan og Deci (2000) løfter fram at motivasjon handler om de kreftene i oss som starter, setter fart på og opprettholder en adferd. Menneskers adferd kan være indre motivert, ytre motivert og amotivert. Innenfor motivasjon snakker man om det selvbestemmende kontinuum. På hver sin side av dette kontinuumet finner vi selvbestemt og ikke selvbestemt adferd. Er adferden sterkt drevet av selvbestemmelse vil man havne langt ute mot den ene siden, mens hvis adferden er lite selvbestemt så vil du havne på motsatt side av kontinuumet. Indre motivasjon handler om at man gjør ting fordi man synes det er gøy eller fordi man er svært interessert i noe. Ytre motivasjon handler om at motivasjonen har sitt utspring i ytre faktorer, for eksempel medaljer, belønninger eller andre konsekvenser av en handling som ikke direkte handler om selve aktiviteten (Deci & Ryan, 2000). Selvbestemmelsesteorien hevder at man har fire ulike reguleringer av ytre motivasjon. Den minst autonomistøttende av disse er når treneren belønner utøveren med penger eller premier for at han/hun skal ønske å gjennomføre aktivitet. Den mest autonomistøttende reguleringen av ytre motivasjon er det som kalles integrert regulering. Her handler utøveren med utgangspunkt i egne verdier, mål og behov. Denne reguleringa av ytre motivasjon kan minne mye om indre motivasjon, men forskjellen er at motivasjonen som springer ut fra integrert regulering av adferd kommer som konsekvens av at man har noen personlige mål om å oppnå egne resultatmål framfor at man utelukkende bedriver aktiviteten fordi interessen for og gleden ved aktiviteten driver deg til det. Det er først når det siste er et faktum at man snakker om indre motivasjon. (Deci & Ryan, 2002).

2.4.2 Behovet for relasjon

I det foregående har det blitt presentert tre behov som alle er avgjørende å stimulere for at mennesker skal oppleve motivasjon. I det følgende vil det foretas en presentasjon av det behovet som denne studien ønsker å belyse nærmere, - behovet for *relasjon*. Først innledes det kort om relasjon før den relasjonen som er aktuell i denne oppgaven, trener/utøverrelasjonen, belyses nærmere.

Baumeister & Leary (1995) hevder at relasjon kjennetegnes ved at vi har bånd til andre mennesker, det at vi tar vare på hverandre, og følelsen av å høre til i et miljø eller det samfunnet som er rundt oss. Deci & Ryan (2002) løfter fram viktigheten av å bli integrert, akseptert og menneskers søken etter å være sammen med andre i et trygt miljø. Augestad og Bergsgard (2007) bruker ordet skjebnefellesskap når de skal beskrive relasjonen mellom trener og utøver. Med dette mener de at begge parter er helt avhengig av hverandre og illustrerer dette ved å vise to vegger som på skrå begge lener seg på hverandre. I det øyeblikket den ene parten svikter eller mister respekten for eller troa på den andre parten, så vil relasjonen falle sammen.

2.4.3 Trener/utøver-relasjonen

Jowett og Cockerill (2003) viser i sine studier at ledelse og trenerrollen er avgjørende faktorer i arbeidet med ferdighets og prestasjonsutvikling. Dette både gjennom konkret faglig påvirkning, men også gjennom å kunne være med å tilfredsstille psykologiske og følelsesmessige behov. Det pekes her på at trenere og ledere som evner å støtte og bry seg om utøverne sine skaper trygghet, trivsel og motivasjon som igjen påvirker prestasjoner positivt. Annen forskning har videre vist at relasjonen mellom trener og utøver har signifikant påvirkning på utøvers tilfredshet, motivasjon, innsats, kvalitet på trening, og gjennom dette også på prestasjoner (Enoksen et al. 2014). De er opptatt av fokus på mestringsorientert klima. Det kan derfor virke å være hensiktsmessig for trenere å arbeide i en nær relasjon med utøverne der utøveren i stor grad opplever medbestemmelse og oppgaveorientering i egen treningsprosess (Enoksen et al, 2014).

Mye forskning er gjort på hva som kjennetegner den gode trener/utøverrelasjonen. Jowett (2005) viser at i de mest effektive trener/utøverrelasjonene fokuseres det mest på vekst og utvikling, da både som utøver og som person. Empati, omsorg, ærlighet, vennlighet, samarbeid og gjensidig beundring er elementer som inngår i det som regnes som effektive trener/utøverrelasjoner. Det virker som at selv om en treners mål er å lære bort ferdigheter til utøverne sine, så dreier mye av trenerrollen seg om å skape, opprettholde og videreutvikle relasjoner med utøvere. Trenere som involverer seg i utøvernes liv utover det som foregår på idrettsbanen øker sjansen for å skape en solid og tillitsfull trener/utøverrelasjon. Denne samhandlinga mellom trener og utøver illustreres av Côté og Gilbert (2009) som hevder at en suksessrik trener står i en kontinuerlig samhandling med utøverne sine.

2.4.4 3C-modellen – closeness, commitment, complementarity

Hva som kjennetegner den gode trener/utøverrelasjonen er mangfoldig og det kan også variere fra relasjon til relasjon, men noen kjernefaktorer kan se ut til å være avgjørende viktige i alle gode trener/utøverrelasjoner. Jowett og kollegaer (Jowett 2001; Jowett og Meek 2000; Jowett og Ntoumanis 2004) presenterer 3C-modellen som har til hensikt å kunne måle trener/utøverrelasjonen. Jowett og hennes kollegaer ønsker gjennom modellen å kunne se konkret på kvaliteten i relasjonen mellom trenere og utøvere. Det spesielt interessante ved modellen er at den setter fingeren på noen konkrete faktorer som virker avgjørende i trener/utøverrelasjon. De løfter fram complementarity, closeness og commitment som forslag til tre slike faktorer som kan se ut å være avgjørende for å utvikle en sterk og god trener/utøverrelasjon. De peker i studiene sine på at ulike situasjoner krever ulik grad av støtte, engasjement og nærhet og at det vil være en stor fordel for trenere å forstå hvilke psykologiske behov en utøver har.

Complementarity handler om evnen til samarbeid, rollefordeling, oppgavefordeling og gjensidig støtte. Klare avtaler, forventningsavklaringer og intensjonsavklaringer vil kunne rydde potensielle unødvendige konflikter og problemer av veien og sørge for at både trener og utøver kan fokusere på å jobbe for utvikling av prestasjoner. Jowett og Meek (2000) har blant annet pekt på viktigheten av denne rolle- og oppgavefordelinga for å kunne lykkes i et effektivt samarbeid.

Commitment handler om intensjonen partene i relasjonen har i samarbeidet. Det går på tidshorisonten de har, entusiasmen og energien de ønsker å putte inn i arbeidet, samt grad av gjennomføringskraft i samarbeidet.

Closeness handler om nærhet. Dette handler om hvor nært tilknyttede trener og utøver er hverandre. Det vil da si å kunne stole på hverandre, føle seg verdsatt av hverandre, bli likt av hverandre, samt kjenne følelsesmessig tilknytting til hverandre. I senere tid er også co-orientation lagt til modellen. Denne c-en har til hensikt å ta for seg hvordan trener og utøver oppfatter hverandre og de verdiene, holdningene og forventningene som ligger som grunnlag for samarbeidet.

Jowett og Ntoumanis (2004) hevder at disse tre faktorene (c-ene) henger sammen og påvirker hverandre. Både trener og utøver vil oppleve sterkere tilfredshet og motivasjon

hvis man i relasjonen scorer høyt på de tre c-ene. De har også vist at konflikter og uenigheter i relasjoner ofte tiltar når man i relasjonen scorer lavt på de tre c-ene. De peker også på at utøvere rapporterer større grad av tilfredshet når utøveren opplever at trenerens handlinger og adferd er i tråd med hva utøveren selv ønsker av en trener.

2.4.5 Kvaliteten på relasjonen i trener/utøverarbeid

Ulike utøvere har ulike treneridealer. Det kan virke som at en trener som nærmer seg det utøveren opplever som en idealtrener oftere lykkes i trener/utøverrelasjonen. Dette underbygges også av tidligere skøyteløper Johann Olav Koss og hans tanker om utøveres evne til å styre sin egen trener. Koss mener at idrettsutøvere i større grad bør utvikle evnen til å styre treneren sin gjennom å være ærlig på hva man har behov for i trener/utøverrelasjonen. Dette vil gjøre det lettere for treneren å nærme seg idealtreneren for den gitte utøveren (Riise, Stensbøl & Pensgaard, 2013).

Det pekes på at en god trener/utøverrelasjon vil ha signifikant påvirkning på kvaliteten i treningsarbeidet (Enoksen et al, 2014). Dette underbygges av Becher (2009) som i sin studie av 18 utøvere legger fram at utøverne hevder at trenerens evne til å skape relasjon er avgjørende i deres vurdering av hva som er ultimat trenerstil. I forlengelsen av dette er det interessant at det kan virke som ulike situasjoner i treningsprosessen krever ulike tilnærminger. Graden av closeness, commitment og complementarity vil kunne forandre seg avhengig av konteksten man befinner seg i. Motivasjonsteori peker for eksempel på at medbestemmelse i treningsprosessen kan virke å være essensielt hvis man skal utvikle sterk motivasjon og eierskap til egen utvikling (Deci og Ryan, 2002). Samtidig pekes det i andre studier på at et tett og personlig forhold til rutinerte og dyktige trenere over tid vil være helt avgjørende når det kommer til å opprettholde motivasjonen som kreves for og over tid stå i trenings- og konkurransehverdagen på toppnivå (Jowett & Wyllemann, 2006). Med andre ord kan det virke som at en støttende, rådgivende og emosjonelt involverende treneradferd der man åpner for medbestemmelse og stor involveringsgrad i treningsprosessen fra utøverens side vil være gunstig for å utvikle sterk trener/utøverrelasjon. Det er faktisk vist i studier at innesluttethet, mangel på medfølelse og åpenhet er de mest negative personlighetstrekkene ved en trener (Molinero, Salguero et al, 2006).

Trener og utøvere som arbeider sammen over tid vil ofte utvikle et sterkere emosjonelt bånd, noe som kan virke å være positivt i hele treningsprosessen (Enoksen et al, 2014). Det løftes her fram viktigheten av å forstå totalsituasjonen til den andre parten. Som trener vil det være viktig å kunne ha innsikt i og forståelse for utøverens liv også utenfor idrettsarenaen. Dette fordi det ofte kan være utenforliggende faktorer som er viktige årsaker til at en utøver lykkes og mislykkes. På den andre siden vil en autoritær og svært bestemmende treneradferd der det vises lite empati kunne være en av grunnene til frafall i idretten (Augustini & Trabal, 1995). Lorimer og Jowett (2010) peker på at trenere og utøvere som rapporterer lav grad av empati i relasjonen ofte har større sjans for å mislykkes, mens svært empatiske trenere virker å ha en bedre forutsetning for å innta en viktig rolle i utøverens utvikling og prestasjoner. Det kan også se ut som at viktigheten av empati øker proporsjonalt med nivået man opererer på ettersom kravene på toppnivå gjør at trenere og utøvere må arbeide tettere for å kunne oppnå suksess. Suksess og gode resultater vil igjen øke press og sette nye krav. En sterk trener/utøverrelasjon ser ut til å være et sterkt verktøy for å takle nettopp dette (Chelladurai & Reimer et al.,1998).

2.5 Samtalen som verktøy

I de foregående kapitlene er det skapt en teoretisk ramme som belyser kontekstens særegenhet, treneren som orkestrator i en helhet, samt relasjonsbegrepet og trener/utøverrelasjonens betydning. Det neste kapittelet løfter fram interaksjonen mellom trener og utøver, først i form av en generell del om kommunikasjon i bred forstand. Deretter vil medarbeidersamtalen (den formelle utøversamtalen) som virkemiddel og kommunikasjonsarena i trener/utøverarbeidet bli belyst.

2.5.1 Kommunikasjon som begrep

Kommunikasjon er et vidt begrep. Det er derfor nødvendig å plassere det i sammenheng med denne oppgaven. Mellommenneskelig kommunikasjon er den delen av kommunikasjonsbegrepet som er interessant i denne oppgaven, da med spesiell vekt på kommunikasjonen som foregår en til en i samtaler.

Som man forstår av det første kapittelet i teoridelen er en god trener/utøverrelasjon avgjørende for å kunne oppnå optimale resultater. I utviklinga av en god trener/utøverrelasjon er trenere og utøvere nødt til å lære hverandre å kjenne gjennom kommunikasjon. Kommunikativ kompetanse er vår evne til å kommunisere med andre

mennesker (Ronglan, 2010). Evnen til å sette seg inn i den andre partens situasjon og forsøke å forstå saker fra den andre partens side er en avgjørende egenskap hvis man skal lykkes i mellommenneskelig kommunikasjon. Vaage (1998) skriver i denne sammenhengen om George Herbert Mead, en av de mest sentrale tenkerne når det kommer til forståelsen av primærrelasjoner innenfor filosofi og pedagogikk. Evnen til å ta andres perspektiv løftes av Vaage fram som avgjørende i god kommunikasjon. Tanken er at vi ved å se for oss den andres reaksjon på vårt budskap, kan tilpasse vår kommunikasjon til den reaksjonen vi ser for oss at vil kunne komme.

Ordet kommunikasjon kommer fra det latinske ordet "communicare" som betyr å gjøre noe felles, delaktiggjøre en annen i noe, eller ha forbindelse med en annen (Eide og Eide, 2002). Aristoteles tenkte mye rundt kommunikasjon og det viktigste i hans tanker var at all kommunikasjon må ha en avsender, et budskap og en mottager. Denne tredelinga av kommunikasjonsbegrepet er grunnleggende i forståelsen av begrepet også den dag i dag. Lee (1993) er tydelig på at det er mottakeren som avgjør om det har foregått kommunikasjon og hva som har blitt kommunisert. Eide og Eide (2002) mener effektiv kommunikasjon først oppstår når mottager tolker budskapet slik avsender har ment at budskapet skulle oppfattes.

2.5.2 Kommunikasjon i trener/utøverarbeid

I idrettssammenheng er ofte kommunikasjonen preget av en trener som har et budskap som utøver skal tolke og deretter omsette i bevegelse. Hvordan treneren velger å kommunisere et budskap kan da bli avgjørende for utfallet i andre enden (Eide og Eide, 2002). Videre kan man se kommunikasjon som både nonverbal og verbal. Eide og Eide (2002) mener det er sammenfallet mellom disse to typene kommunikasjon som kan gi sterkeste og mest mulig effektiv kommunikasjon. Flere forskere (Wyllemann, 2000; Chelladurai 1978) peker på at kanskje den aller viktigste egenskapen en trener innehar er å kommunisere effektivt. Evnen en trener har til å motivere utøvere, til å håndtere konflikter og til å gi gode instruksjoner til utøverne henger tett sammen med trenerens generelle evne til å kommunisere effektivt. Martens (1987) underbygger dette ved å peke på at god kommunikasjon er avgjørende for å lykkes i trenerrollen.

Høigaard og Lidbom (1999) hevder at en relasjon preget av tillit, tro og gjensidig respekt legger grunnlaget for en god kommunikasjon. Tubbs og Moss (1987)

presenterer fire aspekter som de mener kan være med å beskrive relasjoner og kommunikasjonen mellom mennesker. Det trekker fram tillit, informasjonsdeling, tid og kontekst som fire aspekter som til sammen vil være avgjørende for hvor effektiv kommunikasjonen blir. Tillit defineres her som følelsen av den andre parten i relasjonen aldri vil deg noe vondt, men tvert om ønsker deg det beste. Med informasjonsdeling trekker forfatterne fram at grad av åpenhet og delingskultur i relasjonen virker avgjørende for kvaliteten på kommunikasjonen som oppstår. De peker også på tidsaspektet i en relasjon som viktig når det kommer til kommunikasjon. Relasjoner utvikles over tid og tillit skapes underveis. Det kommuniseres ofte mer effektivt i relasjoner som har utvikla seg over tid. Når det kommer til kontekst, så handler det om konteksten relasjonen og kommunikasjonen finner sted. Dette vil alltid kunne være med å påvirke graden av effektivitet i kommunikasjonsprosessen.

2.5.3 Den gode samtalen

Hemmestad (2003) skriver i sitt arbeid om den gode samtalen. Hun mener det bør settes mer fokus på å finne ut mer om hva innenfor kommunikasjon og samhandling som i størst grad påvirker utøveres selvfølelse og selvutvikling. Ohnstad (1998) peker på relasjonen som et viktig utgangspunkt for å forstå kommunikasjon. Hvilken relasjon de involverte har i inngangen til en samtale vil kunne være med å spille en vesentlig rolle når det kommer til hva man får ut av samtalen. Videre løfter hun fram viktigheten av å forstå kontekstens betydning, samt peker på at den gode samtalen kan deles inn i ulike faser der man i de ulike fasene ofte beveger seg mellom et sosialt innhold til et mer problemløsende og eventuelt faglig innhold avhengig av utgangspunktet man har for samtalen. Den gode samtalen kan altså oppstå i mange kontekster og i ulike sammenhenger. Videre i denne oppgaven vil jeg fokusere på de formelle trener/utøversamtalene.

2.5.4 Utøversamtalen, - idrettens medarbeidersamtale

I denne oppgaven har forskeren valgt å ta utgangspunkt i den tradisjonelle *medarbeidersamtalen* som utgangspunkt for operasjonalisering av *den formelle utøversamtalen*. I den profesjonelle idretten kan trener og utøver på mange måter sees på fra samme perspektiv som leder og ansatt. Medarbeidersamtalen er sett på som et av de viktige verktøyene innenfor prestasjonsledelse (Mikkelsen, 2014). Kuvaas (2006) har i en studie der 64 lokale norske sparebanker deltok, sett på sammenhengen mellom

medarbeidernes følelsesmessige forpliktelse til organisasjonen og grad av tilfredshet med gjennomføring av medarbeidersamtaler. Her kommer det fram at de medarbeiderne som rapporterte at de var tilfredse med medarbeidersamtalen også rapporterte høyere følelsesmessig forpliktelse til organisasjonen enn de andre. Til tross for denne tydelige viktigheten av medarbeidersamtalen viser rapporter at mange organisasjoner er misfornøyd med utbyttet i medarbeidersamtalene (Fletcher, 2004; Vasset, Marnburg og Furunes, 2010). En undersøkelse gjort av Ennova Norge i 2014 viser at gode medarbeidersamtaler øker medarbeiders tilfredshet, men at kvaliteten på medarbeidersamtalene varierer stort. Av rapporten kommer det fram at en dårlig gjennomført medarbeidersamtale faktisk er mer uheldig enn å ikke gjennomføre samtaler i det hele tatt (Ennova Norge, 2014).

Aguinis, Joo og Gottfredson (2011) hevder at medarbeidersamtalen er et av de viktigste verktøyene innenfor HR-arbeid i organisasjoner og at dette feltet bør vies tid i framtidens HR-arbeid. En god relasjon mellom leder og medarbeider vil være viktig for å lykkes med medarbeidersamtaler (Levy og Williams, 2004). En god medarbeidersamtale virker videre å være en samtale der det skjer en tydelig forventningsavklaring mellom partene. Medarbeider bør få tydelig beskjed om målene det forventes at man skal nå, hva som kreves av medarbeideren og hvilket bidrag lederen ser det som viktig at medarbeider kommer med i fellesskapet. Videre ser det ut som opplevd rettferdighet er viktig for mange medarbeidere, og at graden av opplevd rettferdighet kan øke ved å oppleve større involveringsgrad i samtalene (Ennova Norge, 2014). Det kan se ut som spesielt opplevelsen av å bli hørt og opplevelsen av å få delta med egne meninger i medarbeidersamtalen er spesielt viktig for at samtalen rapporteres som effektiv og god (Cawley, Keeping, Levy, 1998). De største effektene av en god medarbeidersamtale ser ut til å være at man kan påvirke medarbeiders indre motivasjon og følelsesmessige forpliktelse til organisasjonen i en positiv retning (Kuvaas og Dysvik, 2008).

I denne oppgaven er målet å se hvordan prestasjonsledere, her i form av topptrenere, bruker medarbeidersamtalen (den formelle utøversamtalen) i sitt trenerverke. Medarbeidersamtalen kan ha personlige og trivselsrelaterte agendaer eller mer prestasjonsorienterte agendaer (Mikkelsen, 2014). Mikkelsen (2014) definerer medarbeidersamtalen som en godt forberedt, systematisk og personlig planleggings og utviklingssamtale mellom leder og medarbeider. I forberedt legges det da at både leder

og medarbeider er forberedt til samtalen og er klar over hva som er agendaen. Systematikk kan gjøre samtalen mer oversiktlig for begge parter. I dette ligger å ha en tydelig agenda der man har noen faste og klare punkter begge parter ser verdi i å prate om. Når det kommer til den personlige delen av definisjonen, så handler dette om å huske på at det er den enkelte medarbeider som skal ha hovedfokus i samtalen. Det er viktig å tilpasse samtalen til hver enkelt og ikke minst la hver enkelt få komme med sine personlige tanker og synspunkter på tilværelsen. Ved å vektlegge hver enkelt medarbeiders personlige utvikling og framgang, vil samtalen skape trygghet og kunne være en fin arena for å bli enige om veien videre for hver enkelt medarbeider (Mikkelsen, 2014). At tilbakemeldinger på medarbeider utvikling er viktig illustreres også av Latham og Locke (2007) som løfter fram at tilbakemelding på grad av måloppnåelse og framgang ser ut til å være det viktigste suksesskriteriet for å lykkes med en effektiv medarbeidersamtale.

Mikkelsen (2014) løfter fram at medarbeidersamtalen kan ha en administrativ og en utviklende funksjon. Det ser ut til å være den utviklende funksjonen av medarbeidersamtalen som har mest effekt. Combs, Liu, Hall og Ketchen (2006) hevder at det kun er de utviklende medarbeidersamtalene som oppleves som særdeles effektive. De resultatorienterte, administrative eller kontrollerende samtalene har ikke den samme effekten. Det er gjort mange undersøkelser på hva som kjennetegner de utviklende medarbeidersamtalene. Funn peker på at det er viktig at samtalen fokuserer på medarbeiderens styrker og hvordan han/hun kan bruke disse til å øke sjansen for måloppnåelse (Aguinis, Gottfredson og Joo, 2012). Dette kan se ut å gi bedre effekt enn kontrollerende samtaler der man avdekker feil og svakheter. Kuvaas og Dysvik (2008) peker i sitt arbeid på at de utviklende medarbeidersamtalene har til hensikt å få det beste ut av hver medarbeider gjennom å styrke medarbeiders kunnskap, interesse, motivasjon, ferdigheter og holdninger. Det trekkes her fram viktigheten av kontinuerlige og personlige tilbakemeldinger i en uavbrutt utviklingsprosess der medarbeidersamtalen inngår som en viktig del av denne prosessen. Becher (2009) underbygger dette ved i sin studie vise at utøvere på toppnivå anerkjenner trenere som fokuserer på styrker, gir konstruktive og rosende tilbakemeldinger og viser at de bryr seg om mer enn idrettsutøveren.

2.5.5 Trenerens rolle i samtalen

I forlengelsen av å ta medarbeideren/utøveren på alvor er det treffende å trekke fram den danske filosofien Søren Kierkegaard (1964). Han har sagt at *«hvis det i sandhet skal lykkes at føre et bestemt menneske hen til et bestemt sted, må man først og fremst passe på at finne ham hvor han er og begynne der. Det er hemmeligheten i all hjelpekunst»*. Dette sitatet er med og beskriver viktigheten av å møte medarbeiderne der medarbeiderne er.

Veiledningsarbeid har vært diskutert i mange år og er flittig studert. Ser man på Rogers (1955) og hans tanker helt tilbake fra 1955 om hva som kjennetegner den gode veilederen ser man allerede da at det var egenskaper som ble trukket fram som gode å ha hvis målet, som Kierkegaard beskriver, er å møte utøverne der de er og hjelpe de derfra. Rogers identifiserte tre grunnleggende kvaliteter det kan virke som er avgjørende for å være en effektiv veileder, lærer eller trener i anvendelsen av samtaler. Det er kongruens, empati og ubetinget positiv aktelse. Disse kvalitetene ser man igjen på ulike måter i nyere tids forskningsarbeid. Potrac (2004) peker på at å opptre tillitsvekkende ser ut til å være avgjørende for å få gjennomslag som trener. Samtidig viser Denison (2011) at trenerens evne til å legge merke til hvordan egen adferd påvirker omgivelsene er viktig for å kunne justere seg og dermed øke sjansen for å treffe i møtet med utøverne. Ronglan (2011) løfter fram tillit som en av de sentrale elementene i den sosiale interaksjonen mellom trener og utøver. Dette er alle faktorer som vil kunne være med å styrke sjansene for å kunne lykkes i samtale og veiledningsarbeid.

I det foregående kapittelet har det blitt forsøkt ved hjelp av aktuell teori å belyse kommunikasjonens betydning i trener/utøverarbeid for så å løfte fram forskning på samtalen, her i form av medarbeidersamtalen (i idrett ofte omtalt som utøversamtalen). Dette for å gi det som videre i oppgaven omtales som «den formelle utøversamtalen» teoretisk forankring. I diskusjonsdelen av denne oppgaven vil det teoretiske rammeverket knyttes mot funnene som er gjort i studien. Diskusjonsdelen tar sikte på å kaste lys over forskningsspørsmålet i oppgaven:

«I hvilken grad er norske topptrenere i sitt trenervirke bevisste på å ta hensyn til begrepet relasjon, og hvordan benyttes den formelle utøversamtalen som verktøy i sammenheng med dette?»

3. Metodisk tilnærming

3.1 Innledning

For å kunne svare godt på problemstilling er det avgjørende å velge en fornuftig metodisk tilnærming. I oppgavens metodedel begrunnes valg av metode og forskningsdesign (3.1), utvalgsårsaker og kriterier (3.2), og det beskrives hvordan forskeren har gått fram fra start til mål i analyseprosessen (3.3). Dette inkluderer da en redegjørelse for innhenting, analysering og tolking av informasjon. Studiens kvalitet og troverdighet (3.4), forskerens rolle (3.5), samt etiske forhold (3.6) vil videre belyses og beskrives.

3.2 Forskningsdesign – en fenomenologisk tilnærming

Forskningsspørsmålene mine har klare implikasjoner for valg av metode, og jeg har derfor valgt å bruke en kvalitativ tilnærming i denne studien. Jeg er her interessert i å gå i dybden på et relativt avgrensa tema og tror derfor nyanser og refleksjoner best vil avdekkes gjennom en kvalitativ tilnærming.

Det vises i litteratur til flere design som er aktuelle å benytte når man bruker kvalitativ metode. Johannessen, Tufte og Kristoffersen (2006) peker på etnografi, fenomenologi, casedesign og grounded theory som aktuelle design i kvalitative tilnærminger. Jeg har valgt å gjennomføre studien med fenomenologisk design. Dette med bakgrunn i at det argumenteres for at man i fenomenologien er på jakt etter å forstå sosiale fenomener beskrevet av informantene med bakgrunn i deres egne opplevelser. Spesielt viktig er det at forskeren er åpen for erfaringene til personene som studeres (Thagaard, 2013).

Vurderinga er den at med et fenomenologisk design vil man kunne gjøre en fornuftig analyse av trenernes praksis. Dette gjennom å søke informanter som til daglig opererer i feltet der *relasjon* og *utøversamtaler* er aktuelle begreper, og gjennom det bør ha kunnskap og erfaringer som kan belyse temaet i denne masteroppgaven på en relevant måte.

3.2.1 Fortolkning, et hermeneutisk perspektiv

Forskeren tar altså utgangspunkt i fenomenologien når han tilnærmer seg dette forskningsspørsmålet, men rollen som forsker bør også plasseres i et vitenskapelig perspektiv. Forskeren er i dette prosjektet ute etter å analysere informantenes subjektive

oppfatninger. Data vil i denne studien samles inn gjennom intervju. I tillegg til et tydelig fenomenologisk design bør derfor dette forskningsprosjektet også sees i et hermeneutisk lys. Hermeneutikken fremhever betydningen av å fortolke folks handlinger gjennom å studere det dypere meningsinnholdet enn det som først er innlysende. I tilnærminger der fortolkning er sentralt vil det hermeneutiske perspektivet være gjeldende (Thagaard, 2013).

3.2.2 Gjennomføring av studien

Denne studien er gjennomført ved bruk av kvalitative intervjuer med semistrukturert intervjuguide. I intervjuene kombinerte forskeren hermeneutisk og fenomenologisk forankring (Thagaard, 2013). Informantene skulle stå i sentrum, og det var viktig at det var deres fortelling som kom fram. Samtidig måtte forskeren passe på at han forsto informantenes mening med uttalelsene. Dette gjorde at forskeren i intervjuet måtte passe på å klargjøre sin egen fortolkning av det som ble sagt, slik at informanten fikk muligheten til å gjøre nødvendige presiseringer. Videre ble informanten gitt fritt innsyn i transkriberingen av intervjuet slik at han/hun kunne være sikker på at forskeren hadde forstått riktig. De transkriberte intervjuene utgjorde datagrunnlaget for de videre analysene. Forskeren ville gjøre dataanalysen med en temasentrert innholdsanalyse. Dette ser jeg nærmere på under punkt 2.4 dataanalysemetoder.

Forskningsspørsmålet i denne studien dreier seg om hvordan norske topptrenere tenker rundt relasjon og bruk av utøversamtaler som verktøy i sitt totale trenervirke. Fenomenologien og hermeneutikken ligger til grunne når forskeren arbeider for å få tak i hva *informantene* tenker om dette.

3.2.3 Informantutvalg

Det er utført fire dybdeintervjuer med fire norske topptrenere. Utvalget av trenere ble blant annet gjort etter kriteriumsutvelgelse, der kriteriet var at de skulle hentes fra lagidrettene håndball og fotball. To av trenerne er fra håndball og to fra fotball. På jakt etter nyansene i tanker om *relasjon* og bruk av *utøversamtalen* som virkemiddel i sitt trenervirke så vurderes det som berikende for oppgaven å få informasjon fra informanter fra to ulike idretter.

Kontakten med informantene ble oppretta via telefon og personlig oppmøte på informantens arbeidsplass. Av tilgjengelighetsårsaker endte alle opp med å være menn mellom 40 og 50 år, men dette var ikke et kriterium. Tre av trenerne trener herrer, mens en av trenerne trener kvinner. De har alle trent herrer på toppnivå i sin karriere, men kun en av de har også trent kvinner. Om de trener og har trent kvinner eller menn har ikke vært et av kriteriene for utvelgelse, men det er greit å være klar over konteksten trenerne opererer i når man senere i oppgaven skal behandle innsamlet data.

Et kriterium for utvelgelse var at trenerne er utdanna med henholdsvis håndball og fotballforbundets høyeste utdanning innenfor idretten de er trenere i. Det eneste kriteriet ellers var at det er trenere som opererer på det absolutte nasjonale toppnivå i sin idrett. Absolutt toppnivå er definert som at de er praktiserende i den øverste ligaen i det norske seriesystemet, samt at de har vært deltagende som trenere i landslag eller vunnet medaljer med lagene de har trent. Spillerbakgrunn er ikke med som kriterium. Alle informantene har drevet aktivt selv med idretten, men på ulikt nivå.

Grunnen til at det «bare» er fire trenere er at ønsket data begrenset antallet potensielle informanter. Studien skulle gjøres på trenere som i samtid er praktiserende som topptrenere på øverste nivå i Norge. I og med utdanning og medaljer/landslagsengasjement også er tatt med som utvelgelseskriterier reduserte det potensielle utvalget seg betraktelig. Det at det er relativt få informanter kan være en svakhet for studien da en større informantgruppe kunne styrket og nyansert det empiriske grunnlaget i studien.

3.2.4 Øvrige utvalgsårsaker

I vitenskapsteorien kan utvalgsvariabler kategoriseres som for eksempel geografisk tilhørighet, tilgjengelighet og akademisk bakgrunn. I tillegg til kriteriumsutvelgelse er det strategiske og tilgjengelighetsårsaker som ligger til grunn for utvalget som er gjort i denne studien (Thagaard, 2013). De strategiske årsakene til utvalget kommer til syne ved at det er rekruttert trenere fra ulike idretter med ulik erfaring på absolutt toppnivå. Utvalget er med andre ord strategisk i forhold til problemstilling.

Tilgjengelighet kommer til syne gjennom at de trenerne forskeren så for seg å ha med i studien faktisk ønsket å delta. I utgangspunktet kan alle topptrenere være tilgjengelige,

men i virkeligheten er det da utelukkende de toptrenerne som ønsker å delta i undersøkelsen som faktisk er tilgjengelige. Valget om avgrensing til norske toptrenere er gjort for å øke sannsynligheten for å komme i kontakt med trenerne på det absolutte toppnivå og gjennom det øke mulighetene for å lykkes med *datainnsamlinga*.

3.3 Datainnsamlingsmetode

Det finnes flere måter å samle inn data på i kvalitativ forskning. Observasjon, dokumentanalyse og intervju er eksempler på dette. Data i denne studien er samla inn gjennom intervjuer. Det er utført dybdeintervjuer med fire ulike informanter. Lengden på intervjuene ble det vurdert som hensiktsmessig å avgrense til et sted mellom 60 og 75 minutter slik at det skulle være god tid til å komme i dybden, men ikke så langt at det ble rom for uønsket avsporinger.

3.3.1 Intervju som metode

Det finnes flere styrker og svakheter ved intervju som metode. Thagaard (2013) peker på at intervju er en god metode når man skal se på personlige oppfatninger, følelser og hensikter hos informantene. Muligheten forskeren har til å observere reaksjonene i intervjusituasjonen og kunne stille oppfølgingsspørsmål for å utdype informantens svar er en styrke ved metoden. Eventuelle misforståelser kan også avklares underveis i intervjusituasjonen. Det at informantene også får mulighet til å se gjennom egne svar i etterkant av studien styrker svarenes pålitelighet.

Intervjuer har også noen metodiske svakheter. Kvalø & Brinkmann (2009) peker på at informantene kan bli påvirket av forskeren og ende opp med å gi de svarene han opplever at forskeren ønsker å få. Informantens meninger kan derfor stå i fare for å bli tilpasset det han opplever at forskeren vil være enig i eller tenke at er smart. Informantens evne til å formulere seg i intervjuet og informantens evne til å la seg engasjere slik at han deler tilstrekkelig av egne tanker og refleksjoner begge også er potensielle svakheter ved metoden.

3.3.2 Semistrukturert intervju

Man har ulike intervjuformer og Johannessen, Tufte og Kristoffersen (2010) løfter fram de strukturerte, semistrukturerte og ustrukturerte forskningsintervjuene som eksempler på dette. Denne studien er gjort med semistrukturert intervjuguide. Semistrukturen gjør

at intervjuet ikke er helt låst og åpner dermed for at forskeren kan følge opp temaer intervjuobjektet bringer på banen. En guide bør derfor være fleksibel slik at det åpner for denne typen oppfølgingsspørsmål, men samtidig være så strukturert at det sikrer at alle intervjuobjektene får flere av de samme spørsmålene. Dette for å sørge for et temamessig homogent materiale som resultat av at mange spørsmål stilles til alle intervjuobjektene. Et temamessig homogent materiale vil gjøre analysen i etterkant lettere og mer verdifull (Thagaard, 2013). Dette fordi det øker sjansen for at datamaterialet fra ulike intervjuer kan sammenlignes. Når intervjuene var transkribert, ble disse sendt til intervjuobjektene slik at de fikk mulighet til å stryke, presisere, tilføye og godkjenne før forskeren igangsatte analysa av intervjuene. Det var viktig å være nøyaktig i fortolking og behandling av informasjonen informantene ga slik at datamaterialet var mest mulig reelt når forskeren starta prosessen med å analysere funnene. En av informantene gjorde en endring på et sitat som forskeren derfor gjorde om. De andre informantene ga ikke noen tilbakemelding på noe de ville justere.

Thagaard (2013) peker videre på hvordan spørsmålene en forsker stiller i intervjuer vil påvirke hvilke temaer som kommer frem i datamaterialet. Dette fører oss over til viktigheten av et gjennomtenkt arbeid med *intervjuguiden*.

3.3.3 Intervjuguiden

Det finnes noen grunnleggende prinsipper for hvordan man bør utforme en intervjuguide (Rubin og Rubin, 2012). Hovedspørsmålene er grunnlaget i intervjuguiden og skal sørge for at temaene forskeren ønsker å studere blir besvart i løpet av intervjuet. Oppfølgingsspørsmålene har til hensikt å sørge for at informanten utdyper, presiserer, nyanserer eller konkretiserer svarene han gir på hovedspørsmålene (Thagaard, 2013).

Rubin og Rubin (2012) har beskrevet tre ulike modeller som kan brukes for å strukturere en intervjuguide. I denne studien har forskeren benytta seg av «tre-med-greiner-modellen» som egner seg når forskeren før intervjuet er klar over noen temaer som ønskes belyst. I dette tilfellet var *relasjon* og *utøversamtaler* hovedtemaer i intervjuet. Hovedspørsmålene tok ta utgangspunkt i disse temaene, men oppfølgingsspørsmålene hadde til hensikt å forfølge de ulike undertemaene som kom fram gjennom intervjusituasjonen.

En potensiell svakhet ved denne typen intervju er at forskeren lett kan la seg friste til å trekke slutninger om sammenhenger og med bakgrunn i egne antagelser forme spørsmål som oppfattes ledende eller utfordrende på informanten (Silverman, 2011). Silverman påpeker at det spesielt er viktig å stille åpne spørsmål når man er ute etter å undersøke informantens autentiske erfaringer og meninger. I denne studien har forskeren derfor etterstrebet å stille åpne spørsmål som har hatt som mål å få informanten til å snakke åpent og fritt om de temaer som har vært studert.

I forkant av studien gjennomførte forskeren to pilotintervjuer. Dette for å teste ut intervjuguiden og samtidig se om det var spørsmål og oppfølgingsspørsmål som burde legges til eller fjernes. Hovedformålet med pilotintervjuene var å bli bekvem med intervjusituasjonen, få et begrep om tida det tok å komme gjennom intervjuguiden og vurdere i hvilken grad spørsmålene belyste det feltet studien ønsker å belyse. På denne måten ble forskeren tryggere i *intervjusituasjonen*.

3.3.4 Intervjusituasjonen

Perioden med datainnsamling varte fra juli til november 2016. Forskeren ønsket å gjennomføre alle intervjuene ansikt til ansikt, så noe reising måtte påberegnes. Årsaken til dette var at forskeren ønsket å møte informantene i en setting der samtalen kunne bli mest mulig ekte og naturlig. Erfaring fra pilotintervjuer tilsa at dette ville føre til en bedre samtale enn om det hadde blitt gjennomført på telefon. Dette fordi kroppsspråk og mimikk gjerne kan forklare mye om meninger, følelser og holdninger i et intervju, noe som gjør det enklere å stille treffende oppfølgingsspørsmål.

Selve intervjusituasjonen foregikk på tomannshånd i lukka rom. Forskeren var bevisst på å sette seg på skrå ovenfor informanten slik at intervjusituasjonen ikke skulle bli for anspent, men mer lik en mer avslappa prat om temaet. Intervjuet ble tatt opp. Thagaard (2013) forteller at informanter som først har gitt tillatelse til at intervjuet tas opp sjelden virker å la seg affisere av at lydopptaket skjer. For å øke sannsynligheten for at informanten prata fritt valgte forskeren å benytte mobiltelefonen som lydopptaker og informerte før intervjuets begynnelse om at samtalen kom til å bli tatt opp. Grunnen til at det ble brukt mobil framfor en båndopptaker, var fordi det er mer naturlig at det ligger en mobil på bordet mellom forsker og informant enn en båndopptaker. Dette kan i sin tur føre til at informanten «glemmer» at samtalen blir tatt opp og at han snakker mer

fritt utover i intervjuet enn han ville gjort hvis han lot seg binde av tanken på at det han sier ble tatt opp. Dette kan være med å skape en bedre atmosfære i intervjusituasjonen. I kjølevannet av dette kommer aspektet rundt *forskerens posisjonalitet* i gjennomføringa av intervjuet opp som et vesentlig anliggende.

3.3.5 Posisjonalitet i intervjusituasjonen

I forbindelse med datainnsamling er det interessant å se på forskerens posisjon i forhold til informantene. Forholdet som oppstår mellom intervjuer og informant i intervjusituasjonen vil være viktig for utfallet av et intervju. Thagaard (2013) peker på det mellommenneskelige aspektet i intervjusituasjonen og løfter fram hvordan forskers væremåte, kjønn, utseende, framtoning, alder og ikke minst hvilken forkunnskap og oppfatning forsker har av informanten vil være med å prege intervjusituasjonen. At den mellommenneskelige relasjonen som oppstår i intervjuet vil være viktig for utfallet er dermed åpenbart. Det er i denne studien på sin plass å dvele litt ved forskerens posisjon som ung student i samtale med etablerte norske topptrenere. For å lykkes i denne intervjusituasjonen var det viktig for forskeren å være bevisst på at han framsto med en åpen og ydmyk inngang i møte med informanten, men samtidig klare å balansere dette med å tørre å stille oppfølgings spørsmål, samt hanke informanten inn igjen på sporet hvis denne begynte å styre over til å prate om temaer som ikke var aktuelle for oppgaven. Det å ta lederrollen i et slikt intervju kan oppleves som utfordrende når man prater med informanter som man har stor respekt for, ser opp til, og samtidig veit at har stor kompetanse på teamene det snakkes om. En felle å gå i kan fort da være at man lar informanten ta over styringa i intervjuet ved å la de sette dagsorden for hva de ønsker å snakke om. Faren med dette er at for mye av intervjuet da ender med å handle om aspekter som ikke er direkte relevante for oppgavens egentlig problemstillinger.

Etter intervjuene var gjennomført begynte prosessen med å transkribere intervjuene ved og ordrett gjengi lydopptakene i et skriftlig dokument. Dette transkriberte dokumentet endte så med å være utgangspunktet for *dataanalysearbeidet*.

3.4 Dataanalysemetoder: kategorisering og koding av data

Analysen av datamaterialet ble gjennomført ved bruk av en tematisk analyse. En tematisk analyse bør anses som en fundamental metode innen kvalitativ analyse (Braun og Clarke, 2006). Metoden er fleksibel og det fører til at metoden kan benyttes i flere kvalitative design. Grunnen til at det er valgt temasentrert tilnærming i denne studien er at man da kan sammenligne de fire informantenes uttalelser om de samme temaene. Sammenligning av data på denne måten gir oss en dypere innsikt i et tema (Thagaard, 2013), noe som er hovedmålet med den kvalitative tilnærminga.

En slik form for dataanalyse kan også kritiseres. Thagaard (2013) løfter for eksempel fram at man ved å ta ut deler av en transkribert tekst på denne måten kan man ødelegge et helhetsbilde som kan ha verdi. Det er derfor svært viktig at forskeren klarer å vurdere om utsnittene som tas ut fra helheten faktisk representerer det helhetsbildet som er der, men samtidig klarer å se sammenhenger mellom intervjuene slik at de fire intervjuene til sammen kan danne et rikere og større bilde enn det de enkeltstående intervjuene klarer aleine. Braun og Clarke (2006) peker på at for at metoden skal framstå mest mulig troverdig er det viktig at forskeren legger fram hvordan *analysen har foregått*.

3.4.1 Tilnærming i analyseprosessen

I arbeidet med denne analysen har forskeren benytta både en *induktiv* og en *deduktiv* tilnærming. Braun og Clarke (2006) skriver at der den induktive tilnærminga har som mål å gjøre en beskrivelse av hva datamaterialet faktisk handler om, så ønsker man gjennom den deduktive tilnærminga å strukturere opp datamaterialet i temaer og kategorier basert på foreliggende teori.

I arbeidet med analysen valgte forskeren å gjøre den første delen av analyseprosessen med en induktiv tilnærming der målet var å systematisere alt som var sagt i intervjuet uavhengig av teori. Alle temaer og kategorier ble dannet på bakgrunn av det informantene uttalte. Alle temaer som omhandler *utøversamtalen* er eksempler på temaer som kom fram i denne prosessen.

Deretter valgte forskeren å gå gjennom datamaterialet på nytt, denne gangen ved bruk av deduktiv tilnærming. Formålet med å gjennomføre en deduktiv tilnærming var å studere funn som kunne knyttes til *relasjon* og relasjonsdelen av studiens

problemstilling. Forskeren knytta i denne delen informantenes uttalelser opp mot selvbestemmelsesteorien (relasjon) og Jowett og kollegaers forskning på trener/utøverrelasjonen. Tematisering og kategorisering ble her systematisert med utgangspunkt i denne teorien og det vil si at dette er en teoridrevet del av *analyseprosessen*.

3.4.2 Gjennomføring av analyseprosessen

I denne studien har forskeren arbeida for å identifisere, analysere og rapportere mønstre og temaer i datamaterialet. Braun og Clarke (2006) viser da til tematisk analyse som et godt valg av analysemetode. Braun og Clarke (2006) presenterer seks faser i det tematiske analysearbeidet.

I den første fasen ble forskeren kjent med datamaterialet. I denne delen av analyseprosessen leste forskeren flere ganger gjennom det transkriberte materialet for å sette seg skikkelig inn i helheten. Forskeren hørte også gjennom lydfilene flere ganger. Dette fordi det er viktig å skape helhetsforståelse av det man skal analysere.

I den andre og tredje fasen ble den store teksten delt inn i kortere deler. Disse delene ble gitt kodeord som skulle beskrive kjernen i denne utvalgte delen. Forskeren tematiserte så de ulike koda delene med hver sine temaoverskrifter. I denne fasen handler det om å få oversikt over hva som har blitt prata om i de ulike delene av intervjuet.

I den fjerde fasen av analyseprosessen gjennomgikk forskeren hele materialet og vurderte alle de små kodenenes aktualitet opp mot temaet koden var lagt under i fase tre. Når alle delene, tekstutdragene fra den totale teksten, var koda ferdig, så satt man igjen med en god oversikt over noen hovedtemaer i materialet og kunne begynne underkategorisering av hvert tema. Målet med kategoriseringa var å kunne belyse problemstillinga i studien. I denne fasen av studien var det viktig at forskeren var åpen for at det kunne dukke opp informasjon som gjorde at han burde legge til en problemstilling eller forandre på problemstilling. Dette fordi det kunne dukke opp uventa og ny informasjon som kunne føre til relevant og interessant kunnskap. Det var i denne delen av analyseprosessen det ble klart for meg at *relasjon* og *utøversamtalen* virka å kunne sees i en sammenheng som gjorde det aktuelt å knytte dette sammen også i studiens problemstilling.

I fase fem gjorde forskeren en kategorisering av temaene og plasserte de ulike sitatene i ulike underkategorier under hver sine hovedtemaer. Det er viktig at det blir et passende antall kategorier. For mange gjør det vanskelig å gå i dybden på alle, mens for få kan gjøre det vanskelig å nyansere og få oversikt (Thagaard, 2013). Når forskeren så satt med et sett temaer som alle hadde sine underkategorier der trenerens utsagn angående den aktuelle kategorien kom tydelig fram, så begynte prosessen med å velge ut temaene som var mest aktuelle å belyse inn i en diskusjon. Her var det viktig å ta hensyn til forskningsspørsmålet mens man analyserte, slik at temaene og kategoriene som ble trukket ut til diskusjon var relevante når det forskningsspørsmålet skulle besvares i diskusjonsdelen av oppgaven. Dette plasseres seg i fase seks i analyseprosessen til Braun og Clarke (2006) som dreier seg om rapportering av data. God rapportering av bygger blant annet på i hvilken grad forskeren klarer å skape en form for *struktur i analyseprosessen*.

3.4.3 Strukturen i analyseprosessen

Som en del av dataanalysen kan det være verdifullt å bruke skjemaer som gjør det enklere å få oversikt over materialet. Skjemaene jeg lagde meg gir et oversiktlig bilde gjennom at kategoriene settes inn i et skjema slik at de ulike intervjuobjektens utsagn om de ulike temaene kan leses opp mot hverandre. Det gjør det enklere å se likheter, forskjeller og sammenlignbare funn i informantens utsagn. Dette gjorde det også lettere å skrive en oversiktlig og god resultat- og diskusjonsdel.

I arbeidet med å analysere datamaterialet skreiv jeg derfor ned alle de aktuelle sitatene til de ulike trenerne i passende underkategori under samme temaoverskrift. På den måten hadde jeg sammenlignbare sitater å bruke videre i resultatdelen. Et eksempel er at jeg i en del av intervjuet fokuserte på forberedelser til samtalen. Som ulike underkategorier under dette temaet kom da utøverens forberedelser, trenerens forberedelser og trenerteamets forberedelser opp som naturlige valg. Jeg plasserte de ulike trenerens sitater under riktig kategori slik at disse var lett tilgjengelige og sammenlignbare når jeg skulle drøfte ulike aspekter ved diskusjonspunktet "forberedelser" i diskusjonsdelen i oppgaven. Dette gjorde at jeg fikk strukturert opp uttalelser som handla om hver sine underkategorier under et større tema. I resultat og diskusjonsdelen henta jeg fram sitater fra trenerne knytta til de temaene jeg på bakgrunn

av analysen valgte å trekke ut til diskusjon. Når man skal presentere og drøfte funn i et forskningsprosjekt er det essensielt at måten forskeren har kommet fram til disse funnene på framstår på en ryddig, oversiktlig og delikat måte. Dette er avgjørende når det kommer til vurdering av studiens *kvalitet og troverdighet*.

3.5 Vurdering av studiens kvalitet og troverdighet

Innledningsvis vil det nå bli gjort rede for begrepene validitet og reliabilitet som kan sees på som de to vanligste og mest tradisjonelle vurderingskriteriene når man vurderer kvalitet og troverdighet i både kvantitative og kvalitative forskningsarbeid (Thagaard, 2013). Deretter presenteres det videre i dette kapittelet fire vurderingskriterier som er spesielt designa for å kunne vurdere kvaliteten i kvalitative studier (Sparks and Smith, 2012).

3.5.1 Validitet og reliabilitet

Valg av metode vil ha stor innvirkning på kvaliteten i en forskningsprosess. (Busch, 2013). I forskningslitteratur er begrepene *reliabilitet* (pålitelighet) og *validitet* (gyldighet) vanlige å benytte som en målestokk på forskningsprosjektets kvalitet (Christoffersen og Johannessen, 2012).

Validitet

Validitet handler om i hvilken grad forskningsresultatene virker representative for det fenomenet som blir studert (Busch, 2013). God validitet kan sikres gjennom at forskningsprosjektet forankres i teori, samt gjennom å utvikle gode intervjuguider som vil øke sjansen for at informantenes tanker og refleksjoner oppfattes på rett måte.

Thagaard (2013) peker på at validitet i en kvalitativ studie avgjøres av tolkningen av data. I hvilken grad tolkningene som gjøres er gyldige vil påvirke studiens validitet. Er resultatene relevante for det man har studert? Målet i denne studien er å undersøke praksisen til noen av landets fremste topptrenere, så da vil viktige aspekter ved å gjøre studiet valid være å sørge for at informantene spørres om det studien er interessert i å finne ut, samt svarer på spørsmålene som stilles på en mest mulig konkret måte. På den måten kan man sikre at datagrunnlaget blir mest mulig relevant for studiens problemstilling. Videre vil forskerens gjennomlesing, samt informantens gjennomlesing

etter utsending av de transkriberte intervjuene, være viktig for å sikre mest mulig valid datagrunnlag.

Thagaard (2013) peker også på at en forsker bør etterstrebe og forklare bakgrunnen for egne tolkninger. Et eksempel på noe som kan påvirke forskerens tolkninger og fjerne de fra å være 100% objektive er forskerens forkunnskap og relasjon til informantene som intervjues i studien. Det å være kritisk og nøyaktig i prosessen med å tolke datamaterialet vil øke muligheten for en valid studie. Man forstår at forskeren selv har stor innvirkning på i hvilken grad studien framstår valid. Forskeren spiller også en stor rolle når det kommer til begrensninger og muligheter for *reliabilitet*.

Reliabilitet

Busch, 2013 legger fram at reliabilitet handler om i hvilken grad vi kan stole på de presenterte dataene. I hvilken grad forskningsresultatene er reproduerbare er her et viktig poeng. Det kan være utfordrende å reproducere kvalitative studier i og med svarene man får ikke nødvendigvis vil være identiske i to ulike intervjusituasjoner med to ulike intervjuere.

Thagaard (2013) forklarer reliabilitet som grad av mulighet for å gjenta studiet. Det vil si at en annen forsker kan gå inn å gjennomføre det samme studiet, samt komme fram til de samme resultatene. I kvalitativ forskning er dette en stor utfordring. Selve gjennomføringa, teknisk sett, kan det være mulig å kopiere. Det som derimot er vanskeligere er å kopiere forskeren. Hvilke ord brukte han i intervjuene? Hvordan var kroppsspråket? Hvordan var kjemien mellom forsker og informant? Hvilken forforståelse hadde forskeren som påvirka hans tanker når datagrunnlaget skulle analyseres? Dette er faktorer som gjør det utfordrende å lage reliable studier når det kommer til denne typen kvalitativ forskning.

I denne studien har forskeren forsøkt å møte kriteriet om reliabilitet ved å gjøre studien mest mulig gjennomsiktig. Det vil aldri være mulig å få det helt gjennomsiktig, da det alltid vil være noen steg man overser eller glemmer å skrive om. Gjennomsiktighet vil si at hele forskningsprosessen beskrives i oppgaven og alle handlinger forskeren foretar seg i datainnsamling og analyse kommer fram i teksten. På den måten vil leseren i det minste ha klart for seg hvordan hele forløpet i forskningsprosessen har vært lagt opp.

Samtidig er det fint å være klar over at en kvalitativ studie som denne aldri vil kunne reproduseres med identisk utfall fordi møtet mellom forsker og informant aldri vil bli det samme.

Selv om validitet og reliabilitet er vanlige og tradisjonelle vurderingskriterier i forskningsarbeid, så er det i nyere tid flere som hevder at disse kriteriene passer best til å vurdere kvantitativ forskning (Smith and Sparks, 2012). Som en reaksjon på dette har det kommet alternative forslag til *hvordan man best kan vurdere kvalitative studier*.

3.5.2 Fire parallelle vurderingskriterier

Sparks og Smith (2014) løfter fram noen kriterier de mener kan være relevante når det kommer til vurderinga av troverdighet og kvalitet i kvalitative forskningsprosjekter. Tidligere har man i kvalitativ forskning hatt tradisjon for å se opp til gullstandarden til den kvantitative forskningen og strebet etter å score på kriterier som validitet, reliabilitet, objektivitet og generalisering. Dette behøver ikke nødvendigvis være en god måte å vurdere kvaliteten i kvalitativ forskning på (Tracy, 2010). Det man derimot ser er at man ved å benytte seg av noen parallelle vurderingskriterier mer tilpassa den kvalitative forskningsdrakta kan få en mer relevant vurdering av prosjektets troverdighet og kvalitet. Sparks og Smith (2014) trekker fram de parallelle kriteriene pålitelighet, troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet som er ment å skulle erstatte de tradisjonelle vurderingskriteriene i kvantitativ forskning. I stedet for å vurdere studiens validitet ønsker man i kvalitativ forskning å vurdere grad av troverdighet (credibility). I kvantitativ forskning ser man på studiets reliabilitet mens man i kvalitative arbeid heller bør benytte seg av pålitelighet (dependability). Der man i kvantitative arbeid vurderer grad av objektivitet søker man i kvalitative studier heller etter å vurdere bekreftbarhet (confirmability). Det fjerde kriteriet som brukes for å vurdere kvalitet i kvantitativ forskning er generaliserbarhet. Dette erstattes av å vurdere grad av overførbarhet (transferability) i kvalitative studier.

Troverdighet

Når man som forsker i et kvalitativt arbeid skal jobbe fram troverdighet i studiet sitt, er det viktig å være nøyaktig når det kommer til at man spør om det man ønsker svar på. Det er viktig at den virkeligheten som ønskes studert belyses gjennom spørsmålene forskeren velger å stille og hvem spørsmålene stilles til (Silverman, 2011). Forskeren

har i denne studien lagt til rette for dette gjennom å velge et utvalg som hadde sitt daglige virke i den virkeligheten man ønsket å studere. For å sikre at resultatene skulle belyse den reelle virkeligheten satte jeg forskeren seg inn i informantenes historie og bakgrunn for å ha bedre forutsetninger til å møte de og deres forståelse i intervju situasjonen. Intervjuguiden har blitt drøfta med erfarne forskere i forkant av intervjuene for å sikre at både spørsmål og oppfølgingsspørsmål ville gi svar på de forskningsspørsmålene man hadde til hensikt å besvare. Videre fikk informantene mulighet til å lese gjennom transkriberinga av intervjuene for å kunne gjøre eventuelle justeringer. Dette for å sikre at deres reelle meninger og tanker kom fra i svarene. Disse grepene vil sammen alle være med å styrke studiens troverdighet (credibility).

Pålitelighet

Thagaard (2013) løfter fram viktigheten av at resultatene som presenteres er relevante for det forskningsspørsmålet vi ønsker å besvare. Hun peker på viktigheten av at forskeren måler det man skal måle. Når vi i kvalitativ forskning ønsker å benytte prinsippet om pålitelighet (dependability) for å sikre kvalitet, er kunsten å gjøre studien så gjennomsiktig som mulig. Dette har jeg gjort ved å forklare framgangsmåten i prosessen på en tydelig og detaljert måte. Sparks og Smith (2014) peker på at studiens pålitelighet vil øke når leserens innsikt i prosessen øker som resultat av grundig redegjørelse for valg som er tatt i oppgaven.

Bekreftbarhet

Tradisjonelt har man i kvalitative studier etterstrebet å imøtekomme kvalitetskriterier som objektivitet henta fra kvantitativ tilnærming. Sparkes og Smith (2014) viser i sitt arbeid hvordan man derimot har dreid mer og mer i retning av å anerkjenne kvalitative metoder som en frittstående. Det er også de som hevder at det vil svekke studiene om man i for stor grad søker objektivitet i forskerrollen. Forskeren vil distanseres fra det han ønsker å undersøke og dermed få mindre mulighet til å komme i dybden på det man undersøker (Patton, 2002). Når det kommer til grad av bekreftbarhet (confirmability), er Sparks og Smith (2014) tydelige på at det er viktig å skille dette fra den kvantitative forskningstradisjonens bruk av objektivitet som kriterium for kvalitet. Dette fordi en kvalitativ studie aldri vil kunne være fullstendig objektiv. I arbeidet med å styrke studiens «confirmability» har forskeren i denne studien derfor valgt å forklare valg som

er gjort underveis i teksten, samt lagt fram sin egen bakgrunn slik at leseren skal ha muligheten til å kunne se forskningsarbeidet i lys av forskerens forforståelse.

Overførbarhet

Overførbarhet (transferability) er det siste av de fire parallelle kriteriene som i kvalitativ forskning vil være mer relevant å benytte seg av enn generaliserbarhet som er det tilsvarende kriteriet som benyttes i kvantitative tilnærminger. Sparks og Smith (2014) løfter fram hvordan overførbarhet i kvalitativ tilnærming skiller seg fra generaliserbarhet i kvantitativ tilnærming ved at man i kvalitative studier ofte ønsker en dypere forståelse av et fenomen og derfor er tjent med å arbeide for å hjelpe leseren til å forstå konteksten og det unike ved den virkeligheten man ønsker å studere. Om man skulle styrt etter kriterier for generaliserbarhet og strebet etter å få et tilstrekkelig stort nok og representativt utvalg ville man sannsynligvis fått et så stort utvalg at det ville vært svært vanskelig å gå tilstrekkelig i dybden i analysene av hver enkelt informants svar (Silverman, 2000). For å sikre større grad av overførbarhet fra datainnsamling og analysesituasjon til resultat og drøftingssituasjonen i oppgaven vil det derfor være hensiktsmessig å begrense utvalget og i stedet for å etterstrebe optimal generaliserbarhet heller arbeide for å beskrive tydelig og grundig de dataene som kommer fram i det mer begrensa utvalget det virker fornuftig å benytte seg av i kvalitative tilnærminger. For å få til dette har man i denne studien utforma en omfattende resultat/diskusjonsdel der noen interessante diskusjonspunkter behandles dypere og mer inngående med bakgrunn i det empiriske grunnlaget.

Etter å ha gjennomgått vurderingskriterier som ligger til grunne når man vurderer studiens kvalitet og troverdighet ser man at selve *forskerrollen har en stor betydning i kvalitativt forskningsarbeid.*

3.6 Forskerens rolle og nærhet til feltet

Finlay og Gough (2003) viser til at betydningen av at forskerens bevissthet på egen subjektivitet kan påvirke forløpet i forskningsprosjektet. De hevder videre at det vil kunne ha en verdi at leseren får innsyn i forskerens kunnskapsmessige og erfaringsmessige utgangspunkt som forsker. Dette vil kunne være med å hjelpe leseren til bedre å forstå valg og prioriteringer i forskningsprosessen.

Både i datainnsamling, analysing, tolking og drøfting vil forskerens forforståelse og subjektivitet være med å påvirke en slik forskningsprosess (Thagaard, 2013). Sparks og Smith (2014) løfter fram at det ikke bare er kunnskap og erfaring, men også trekk knytta til personlighet som vil være med å påvirke gjennomføringa av intervjuene, prioriteringer som gjøres i analysen av datamaterialet, og hvordan funnene blir presentert og drøfta videre i oppgaven. En slik analyseprosess krever at forsker tolker informantenes utsagn. Patton (2002) trekker fram at forskerens egenskaper og evne til å forstå og sette seg inn i informantenes tanker og kontekst vil påvirke utfallet av tolknings- og analysearbeidet. Hvilke oppfølgingsspørsmål forskeren velger å stille i intervjusituasjonen vil hele veien påvirkes av forskerens evne til å forstå hva informantene mener og forskerens forforståelse vil være avgjørende for hva han anser som interessant å spørre videre om. Dette underbygges av Kvale og Brinkmann (2011) som sier at hvilke oppfølgingsspørsmål det er naturlig å stille i semistrukturerte intervjuer alltid vil preges av forskerens subjektive meninger om hva som er interessant å følge opp videre i intervjuet. På denne måten vil valg av oppfølgingsspørsmål være med å prege utfallet av intervjuet og gjør at selve forskeren og hans erfaringer og egenskaper kan få en mer sentral plass i forskningsprosjektet enn i andre metodiske tilnærminger.

Thagaard (2013) peker på at en uerfaren forsker kan overse noe av den potensielle rikdommen av informasjon som kan finne sted i et datamateriale. Dette fordi man ikke har forkunnskap nok til å kunne se alle sammenhenger og nyanser. I og med denne studien er gjennomført av en ung og fersk forsker som deltar på masterstudiet i idrettsvitenskap på Norges Idrettshøyskole med relativt liten erfaring med anvendelse av vitenskapsteori og metode, så vil det kunne ligge en potensiell svakhet i selve forskerrollen i denne studien.

Når det er sagt, så har forskeren god kjennskap til virkeligheten som studeres gjennom 12 års erfaring som trener i ulike idretter der utøversamtaler har hatt en svært sentral plass i hans trenervirke. Forskeren har i tillegg et fem år langt utdanningsløp innenfor coaching og idrettspsykologi bak seg, samt trenerkursing på høyt nivå i både individuell idrett og lagidrett. Disse forutsetningene bør være relevante for å kunne forstå konteksten som studeres og også gjøre det enklere å forstå essensen i et datamateriale.

Sparks og Smith (2014) trekker samtidig fram at når forskeren kjenner virkeligheten som studeres i så stor grad, så vil en mulig svakhet være at man overser detaljer som for forskeren kan virke selvforklarende, men som kunne hatt verdi i en videre drøfting av funnene i datagrunnlaget. Det å forske i sin egen kultur kontra i en fremmed kan gjøre at forskeren påvirkes av følelsen av å være hjemme. Dette gjennom at forskeren lettere overser ting han opplever som selvfølgeligheter, men som for en utenforstående kunne ha vært interessant å drøfte. En fordel ved at forskeren har mye kunnskap om temaet kan være når det kommer til å skape tillit i intervjusituasjonen. Når informantene opplever at forskeren har kunnskap på feltet det prates om, så kan det føre til at de lettere deler mer av sin kunnskap og kanskje også går dypere i materien enn de ville gjort om forskeren ikke framsto kunnskapsrik på temaet. Denne tilliten og respekten som forskeren kan vinne hos informanten kan ha vært med å gjøre at noen av informantene åpna seg mer og delte informasjon og nyanser i meninger og tanker som de kanskje ikke ville gjort om denne tilliten og respekten i intervjusituasjonen ikke hadde vært tilstede.

Et siste aspekt som er interessant er forskerens rolle som leder av forskningsprosjektet. I tillegg til aspektene som er belyst gjennom denne metoddelen vil en forskers integritet spille en rolle når det kommer til å forholde seg til en rekke *etiske valg og retningslinjer*.

3.7 Etikk

Etikk er et sentralt mål i all forskning, og de etiske retningslinjene for forskninga gjelder gjennom hele forskningsprosessen. Eksempler på etiske prinsipper er at den skal være rettferdig, den skal vise respekt, og at den skal gjøre mer godt enn den gjør skade. I dette forskningsprosjektet er det flere etiske dilemmaer/problemstillinger det måtte tas stilling til. I det følgende presenteres noen punkter Thagaard (2013) mener er viktig å ta innover seg når man vurderer etikk i et forskningsprosjekt.

3.7.1 Konfidensialitet

Prinsippet om konfidensialitet er et viktig etisk prinsipp. Eventuell personlig eller sensitiv informasjon om informantene anonymiseres etter informantenes ønske. I arbeid der man behandler informasjon som er knytta til menneskers personlig erfaringer og meninger er det viktig å styre etter prinsippet om konfidensialitet (Tilley & Woodthorpe, 2011). Sparks og Smith (2014) peker på viktigheten av å oppbevare informasjonen forsvarlig og at selve deltagelsen i prosjektet skal kunne være anonym. Dette for at ikke eventuelle personlige meninger og informasjon som kommer fram skal kunne ha uheldige eller skadelige følger for informantene. Lydopptakene som har vært tatt har vært oppbevart bak passordbeskyttelse og vil slettes når studien er publisert. Alle informantene samtykket til å la forsker ta opp opptakene.

Publisering av studien vil skje gjennom masteroppgaven. Man kan argumentere for at oppgaven kunne blitt enda mer spennende og relevant for lesere hvis de visste hvilke topptrenere som var intervjuet, men da flere av trenerne ønsket å være anonyme respekterte ble dette respektert og utvalget anonymisert. Det er heller ikke noe sentralt poeng for oppgaven at trenerne skal kunne identifiseres, da problemstillingen fint kan besvares gjennom et anonymisert utvalg. En mulighet forskeren overveide var å presentere informantenes navn i innledninga, for så å anonymisere i hoveddelen av oppgaven. I og med det kun er sitater som vil bli gjengitt, og disse sitatene er korte og tatt ut av den øvrige konteksten i intervjuene, ville det derfor vært svært vanskelig å si hvem av de fire informantene som har sagt hva (Thagaard, 2013). En av informantene presiserte derimot å være fullstendig anonym og forskeren har derfor valgt å la alle være anonyme gjennom hele oppgaven.

3.7.2 Informert samtykke

En annen av de etiske forutsetningene som måtte på plass var informert samtykke. Det vil si at hver informant veit hva han/hun er med på og skriver under på at han/hun har blitt informert om dette. Informantene skulle også vite at han/hun når som helst står fritt til å trekke seg fra studiet uten å måtte oppgi noen grunn. Et etisk poeng i denne sammenhengen er viktigheten av å klargjøre hvilke konsekvenser det ville ha for informantene å delta i studien, og så deretter som forsker forholde seg til det informantene har samtykket til å være med på. Det kan være utfordrende for en deltager å vite hvordan forskeren vil tolke og analysere. Informantene fikk derfor tilbud om å lese gjennom både transkribering, analyse og den ferdige oppgaven før den ble ferdigstilt. Dette for å øke sjansen for at informantenes tanker og meninger blir framstilt mest mulig reelle.

4. Resultat og diskusjon

4.1 Strukturering og avgrensing

I den kommende delen av oppgaven besvares forskningsspørsmålene ved å presentere resultater i kombinasjon med å drøfte funnene i lys av det teoretiske rammeverket.

Informantene er gitt navnene «Kim», «Tom», «Fred» og «Per» og vil heretter henvises til ved bruk av disse navnene.

Innledningsvis i underkapittel 4.2 presenteres informantenes tilnærming til rollen som leder av et praksisfellesskap og man forsøker å belyse i hvilken grad rammefaktorer og konteksten de opererer i påvirker treneradferden. I lys av Ronglan (2016) og Jones & Wallace (2005) diskuteres informantene sin tilnærming til rollen som leder av et praksisfellesskap. Videre i 4.3 drøftes informantenes tanker om trener/utøverrelasjonen i lys av selvbestemmelsesteorien og Jowett og hennes kollegaers tre c-er.

I 4.4 plasseres utøversamtalen som en del av et helhetlig trenervirke før det i 4.5 sees på formålet med de formelle utøversamtalene. Her vurderes informantenes tanker om dette opp mot teorien om medarbeidersamtalen som tidligere er presentert i teorikapittelet. Videre gjøres en drøfting av i hvilken grad informantenes tanker om trener/utøverrelasjon og kommunikasjon er førende for hva de vektlegger i sine utøversamtaler.

I underkapittel 4.6 diskuteres informantenes tanker om forarbeid og etterarbeid når man gjennomfører samtaler. Deretter, i 4.7, belyses den praktiske gjennomføringa av samtalen fra start til slutt og her drøftes informantenes tanker om dette. Helt til slutt i kapittel 5 sees diskusjonsdelen under et og i lys av selvbestemmelsesteorien gjøres det en oppsummerende drøfting der det blir sett på i hvilken grad topptrenerne virker å ta hensyn til det psykologiske behovet for relasjon i sitt trenervirke og hvordan den formelle utøversamtalen benyttes som verktøy i denne sammenhengen.

Før diskusjonsdelen går i gang er det klargjørende å gjenta forskningsspørsmålene i denne studien: *«I hvilken grad er norske topptrenere i sitt trenervirke bevisste på å ta hensyn til begrepet relasjon, og hvordan benyttes den formelle utøversamtalen som verktøy i sammenheng med dette?»*

4.2 Trenerens tilnærming til rollen

I det følgende underkapittelet beskrives trenernes tilnærming til rollen som leder av et praksisfellesskap i en lagspillkontekst. For og best mulig kunne forstå trenernes prioriteringer i eget virke og hvordan de tenker rundt gjennomføring av utøversamtaler, så er det hensiktsmessig å tydeliggjøre hva de sier rundt sin egen tilnærming til rollen og drøfte dette opp mot begreper som kontekst og orkestrering som tidligere er beskrevet i det teoretiske rammeverket i oppgaven. Dette fordi trenerens helhetlige filosofi vil kunne være svært førende når det kommer til både tanker rundt *trener/utøverrelasjonen* og innhold, hyppighet og design på gjennomføring av de *formelle utøversamtalene*.

Av intervjuene kom det tydelig fram at det er ulike tilnærminger til det å være trener og at ulike trenere på toppnivå vektlegger litt ulike ting på spørsmål om hvordan de vil beskrive deres tilnærming til rollen. Samtidig ser jeg at det er en del likheter. Det virker som at alle trenerne er opptatt av at hvordan man tilnærmer seg rollen bør sees i sammenheng med konteksten treneren befinner seg i. «Kim» illustrerer dette når han sier *«vi som jobber som trenere er nødt til å bevege oss med terrenget liksom. Det som er rett å gjøre i dag, kan være feil allerede i morra.»* Det at trener/utøverrelasjoner og praksisfellesskapet alltid er i bevegelse gjør at man blir nødt til å forstå treneradferd som noe relasjonelt. Som trener står du hele tida i relasjon til omgivelsene og i og med disse omgivelsene er i konstant forandring setter det krav til at en trener også kontinuerlig må tilpasse sin adferd. I forlengelsen av dette uttaler «Tom» at *«noe av det jeg bruker mest tid på i mitt lederskap er å observere, det å se hva som skjer, legge merke til hva som rører seg»*. Mason (2002) snakker om begrepet «noticing» som handler om nettopp dette å observere, samle inn informasjon, for så å handle med bakgrunn i dette. Denne evnen kan virke å være avgjørende som leder i et praksisfellesskap. Samtlige trenere i denne studien arbeider som leder av et slikt praksisfellesskap i lagspillkonteksten. I en slik kontekst så taler Jones & Wallace (2005) for å benytte seg av orkestreringsbegrepet. Med orkestreringsmetaforen mener de trenerens evne til og hele tida balansere ut motstridende interesser og hensyn. Det være seg å balansere nærhet og distanse, ros og kritikk, eller tydelige krav med grad av involvering. Dette gir også mening når man knytter det opp mot «Per» som sier at *«jeg forsøker å holde utøverne på tå hev. Det er en blanding av å klappe dem på skuldra og gi dem trygghet og det å gi dem en ørefik så de aldri slipper seg ned.»* Knytter man dette sitatet til en studie gjort av Santos, Jones &

Mesquita (2013) av portugisiske trenere der man blant annet har sett at trenerne bevisst balanserer utrygghet og trygghet hos spillerne gjennom å variere sin treneradferd, så forstår man at en treners evne til bevisst å tilpasse sin egen adferd kan være viktig for å lykkes som leder av praksisfellesskapet.

4.3 Rammefaktorer, - betydning i et trenervirke?

Konteksten ser altså ut til å være av avgjørende betydning for trenernes adferd. En side ved kontekstbegrepet som da er interessant å se nærmere på er *rammefaktorer*. I den følgende delen vil rammefaktorerens mulige påvirkning på trener/utøverarbeid og bruk av formelle utøversamtaler diskuteres. Det vil i denne sammenhengen bli diskutert noen funn i analysen i lys av teorien som ble presentert i *beskrivelsen av feltet* i det teoretiske rammeverket. Rammefaktorene det blir sett på er tid, økonomi og størrelse på stab. Disse faktorene griper inn i hverandre og sammen vil de gi noen praktiske konsekvenser for en treners tilnærming til sitt arbeid.

4.3.1 Tid, økonomi og størrelse på stab

En treners hverdag er kompleks. Tidsbruk er derfor et stikkord som alltid vil være aktuelt for en trener. Hva en trener prioriterer å bruke tid på, når han velger å bruke tid på det og hva man eventuelt prioriterer bort vil variere fra trener til trener. Av intervjuene kom det fram at to av trenerne gjennomfører formelle utøversamtaler seks ganger i året, mens to av de gjennomfører to til tre ganger. Alle var klare på at de gjerne skulle gjort det oftere, men at det var prioriteringer rundt tidsbruk som gjorde at man ikke fikk det til. «Per» sier:

«Egentlig skulle jeg gjerne gjennomført flere slike samtaler. Altså litt hyppigere. Men det går på tid. Ikke bare min tid, men faktisk også spillernes tid. De fleste av spillerne jobber eller går på skole ved siden av å være toppidrettsutøvere. Det gjør at tida vi har til rådighet ikke alltid strekker helt til. Da må jeg gjøre noen prioriteringer.»

Av dette ser vi at en treners adferd ikke alltid er i trå med det han selv ønsker i en optimal verden, men at de praktiske rammefaktorene i hverdagen fører til at treneren blir satt i situasjoner der han må ta konsekvensene av de faktiske forholdene og tilpasse adferd og handling deretter. Dette gjør at trenerrollen kan forstås like mye som en prioriterende rolle som en optimaliserende rolle. Det er lett å tenke seg at en trener skal optimalisere alle aspekter ved utviklingsprosessene, og dette er jo selvfølgelig også sant,

men av trenernes utsagn i denne studien virker det som at evnen til å prioritere tid, ressurser og handlinger i tråd med rammefaktorer er et vel så sentralt element ved trenerrollen som evnen til å skape den ultimate hverdagen. Det tydeliggjøres når «Tom» sier:

«Vi er jo i en gunstig posisjon som kan leve av idretten vår. Det skaper jo gode rammevilkår for å få til ting. Det at man har spillerne tilgjengelig på dagtid alle dager i uka gjør jo at man har mye tid til å påvirke. Når det er sagt, så er det 25 spillere og i en hektisk trenerhverdag der det er mange hensyn som må tas, så må man rett og slett prioritere litt hva man til hver tid anser som viktigst. Det er mye jeg gjerne skulle hatt mer tid til å gjøre, men sånn er det vel for alle. Heldigvis er vi flere folk i teamet, så vi kan fordele litt oss mellom».

Det kommer tydelig fram at det er noen rammefaktorer som legger føringer for praksisen. Egen tid og spillernes tid er her sentrale elementer. Når det er sagt, så er det faktisk sånn at den av trenerne som gjennomførte flest formelle utøversamtaler pr år i denne studien er den treneren som har et lag der økonomien gjør at ingen av spillerne er profesjonelle og et trenerteam på bare tre trenere. Det vil altså si at mer enn rammefaktorer så kan dette indikere at det er trenerens faktiske prioriteringer av egen tidsbruk i rollen som er aller mest førende. Allikevel er det viktig å få fram at treneren for laget med lite ressurser som allikevel prioriterte å gjennomføre flest samtaler selv understreker at han da har vært nødt til å velge vekk andre ting:

«Når man er få personer til å følge opp spillerne og litt begrensa tid sammen som lag, så er det alltid et spørsmål hva som er mest hensiktsmessig å fylle denne tida med. Det er klart det er ting som ikke får plass når man velger å bruke såpass med tid på spillersamtalene. Sånn sett hadde det vært fint og drevet en idrett der det var litt mer penger og muligheter for flere mennesker i trenerteamet.»

Skal man tro denne treneren så vil nok økonomi og gjennom det størrelsen på staben kunne spille en rolle som rammefaktor. Er man få trenere, er det flere oppgaver som fordeles på de få. En av trenerne i denne studien har kun en assistenttrener. I det tilfellet blir det plutselig vanskelig å skulle trekke seg vekk fra noe som hovedtrener. Da må man i større grad arbeide tettere på utøverne hele veien. En av de andre trenerne, som har et trenerteam på hele sju trenere, er plutselig i en helt annen situasjon når det

kommer til å utnytte ressursene i trenerteamet på en måte som gjør at man som hovedtrener får tid til å prioritere det man anser som viktig. Som man forstår av det overforstående er det altså rammefaktorer som kan være styrende for i hvilken grad topptrenerne prioriterer de formelle utøversamtalene. Samtidig er det viktig å understreke at det ikke nødvendigvis behøver å være slik at de trenerne som opererer med minst ressurser og tilgjengelig tid med spillerne trenger å være de som gjennomfører færrest samtaler. Det kan virke som at trenerens oppfatning av viktigheten av disse samtalene vil kunne være en mer avgjørende faktor når det kommer til hyppigheten på utøversamtaler enn både økonomi/stab og spillertilgjengelighet. Dette understrekes av en av trenerne:

«Jeg har veldig trua på å prate med spillerne på tomannshånd. Derfor gjør vi det ofte. Det går litt tid og kanskje kunne jeg benytte denne til for eksempel analyse av motstandere eller speiding etter nye spillere, men for meg har samtalen med spillerne en verdi som gjør at jeg er villig til å prioritere vekk andre ting for å sikre meg at denne biten blir gjort skikkelig.»

Slik ser man at rammefaktorer rundt treneren og hans virke vil føre til at treneren må utvikle en prioriteringsevne i arbeidet sitt. Desto bedre rammefaktorene er, desto færre aspekter ved trenervirket må prioriteres vekk. Allikevel leser vi av informantenes sitater at selv i miljøer der rammefaktorene er gode, så føler treneren at det hele tida kreves prioriteringer av tid.

4.4. Vurdering av trener/utøverrelasjonens betydning

Man har nå plassert trenerens rolle i konteksten og belyst hvilke rammefaktorer som kan være av betydning for trenerens tilnærming til trener/utøverarbeidet. Det er nå på sin plass å belyse trener/utøverrelasjonen og gjennom det prøve å drøfte hvordan norske topptrenerer tenker om denne relasjonen. I lys av de tre c-ene vil det her bli diskutert styrker og svakheter ved trenernes ulike tilnærminger til trener/utøverarbeid og se hvordan dette kan ha betydning for valg i forbindelse med bruk av utøversamtaler.

For å forstå relasjonsbegrepet best mulig og danne et mest mulig nyansert bilde av en trener/utøverrelasjon kan man argumentere for at man i denne studien burde intervjuet utøvere også. Dette for å få begge parters opplevelse av både trener/utøverrelasjonens viktighet generelt, men også av utøversamtaler spesielt. Grunnen til at valget allikevel

falt på kun intervju av trenere er fordi denne studien hensikt er å studere trenernes bevissthet, tanker og adferd. I denne studien er forskeren mer interessert i å sammenligne ulike topptreneres tilnærming til slikt arbeid enn å se det opp mot utøvernes perspektiv. Studien er mer opptatt av å avdekke hva trenerne faktisk gjør enn å vurdere om det er sammenfallende med hva utøverne ønsker seg. Videre studier bør kunne bygge videre på det som kommer fram i denne studien og for eksempel undersøke utøverens opplevelse av hva som kjennetegner trener/utøverrelasjon og gode utøversamtaler. På den måten kan man danne seg et bilde der man har gått i dybden på ulike topptreneres tilnærming for så å se dette opp mot ulike toppidrettsutøveres opplevelse av de samme tingene. Dette kan i sin tur ende opp med å gi et enda mer nyansert bilde av hva som kjennetegner godt trener/utøverarbeid. Grunnen til at man har valgt ikke å gjøre begge deler i samme studien er for å unngå å gape over for mye, men i stedet øke sjansen for å løfte fram noen nyanserte og gode drøftinger innenfor den avgrensinga som er gjort.

Alle trenerne er tydelige på at trener/utøverrelasjonen er viktig, og at de er opptatt av å skape relasjon til utøverne sine. Flere av trenerne er i sine intervjuer tydelige på at en god trener/utøverrelasjon bør være en relasjon der begge parter opplever trygghet, men samtidig at det ikke er noen tvil om rollene de har i samarbeidet. Dette kommer til uttrykk når en av trenerne sier at *«jeg er opptatt av at utøverne skal føle seg trygge rundt meg, men samtidig skal det ikke være noen tvil om hvem som er sjef»*. Samtidig sier en av de andre trenerne, «Per», at *«min rolle som leder i dette laget er ubestridt. I kraft av kunnskapen min vinner jeg respekt. Det gjør at jeg kan skape trygghet og trivsel ved å fleipe, tulle og prate piss med spillerne uten å være redd for at jeg mister autoriteten min av den grunn»*. Basert på dette ser man at trenerne er enige om at trygghet er viktig i relasjonen samtidig som det virker viktig for trenerne at utøverne er klare over at det er en trener/utøverrelasjon, ikke en kamerat/kameratrelasjon.

4.4.1 Relasjon i lys av de tre c-ene

I det følgende drøftes trenernes tanker og synspunkter angående trener/utøverrelasjonen i lys av de tre c-ene closeness, commitment og complementarity.

4.4.2 Closeness

Hvis man begynner med å se på grad av closeness og drøfter dette i lys av hva topptrenerne trekker fram når de snakker om trener/utøverrelasjonen, er det interessant å se «Per» sitt utsagn om at han i kraft av sin faglige tyngde ikke er noe redd for å ha en uhøytidelig og tett relasjon med spillerne sine. Han peker på at humor og fleip kan vitne om mennesker som føler seg trygge i en relasjon. Nettopp trygghet virker å være en gjennomgående nøkkelfaktor hos alle informantene. Dette samsvarer bra med 3c-modellen der closeness blant annet tar for seg å vurdere tryggheten i relasjonen mellom trener og utøver (Jowett og Ntoumanis, 2004).

4.4.3 Grad av closeness

Grad av closeness kan også problematiseres. Blir relasjonen for tett eller vennskapelig, så kan man stille spørsmålsteget ved om dette er heldig. Jowett og Ntoumanis (2004) peker på hvordan closeness handler om nærhet. Dette handler om hvor nært tilknyttet trener og utøver er hverandre. Det vil da si i tillegg til rett fram og stole på hverandre at det handler om å føle seg verdsatt av hverandre, bli likt av hverandre, samt kjenne følelsesmessig tilknytning til hverandre. Her ser man at det er mange av de samme faktorene som kjennetegner closeness i trener/utøverrelasjonen som er gjenkjennbare fra gode vennskap, parforhold eller familiære forhold. Som trener og utøver trenger det ikke være farlig at grad av closeness blir stor, men faren for at en for nær relasjon kan påvirke det profesjonelle aspektet i relasjonen er tilstede. En av trenerne trekker i denne sammenhengen fram hvor opptatt han er av omsorg og tillit, men poengterer også at han tror på tydelighet, ærlighet og klare forventningsavklaringer. Man kan anta at tydelige forventningsavklaringer og klare linjer i trener/utøverrelasjonen er med på å definere en profesjonalitet i relasjonen som helt naturlig begrenser nærheten i trener/utøverrelasjonen til det hensiktsmessige selv om treneren er raus med både omsorg og opptatt av tillitsbyggende adferd. Når han sier at «*omsorg er viktig for meg. Jeg bryr meg på spillerne. Samtidig må ikke dette bli snillisme. Klare forventninger og tydelige rammer må balanseres med nærhet og omsorg*». I lys av dette kan man tenke seg at å snakke om en *hensiktsmessig* closeness i trener/utøverrelasjonen på mange måter er riktigere enn å snakke om mest mulig closeness.

4.4.4 Closeness gjennom gjensidig avhengighet

«Fred» trekker fram hvordan den gjensidige avhengigheten i trener/utøverrelasjonen er et avgjørende aspekt når han sier at *«en trener er avhengig av utøveren, vel så avhengig som utøveren er avhengig av treneren. En utøver kan prestere uten trener, men en trener kan ikke prestere uten utøvere»*. Dette er i tråd med Ronglan (2011) som i sitt arbeid peker på den gjensidige avhengigheten som noe grunnleggende viktig når man skal forstå sosiale interaksjoner i trener/utøverforholdet. «Tom» på sin side peker på at han føler forventningsavklaringer ikke bare er viktige for utøveren, men like viktige for treneren: *«Jeg er opptatt av at utøverne skal vite hva som forventes av dem, men som trener er det også veldig fint å få klarhet i hva spillerne forventer av deg»*. Dette for at begge parter i relasjonen skal føle at de veit hva den andre forventer i relasjonen. Med et slikt utgangspunkt vil det kunne være lettere å levere til forventning og gjennom det bygge tillit i relasjonen, noe både «Fred» og «Per» trekker fram som svært viktig når de uttaler seg om trener/utøverrelasjonen. At tillit er viktig i interaksjoner mellom trener og utøver underbygges av Ronglan som løfter fram «trust» som avgjørende for å lykkes i et slikt samspill.

4.4.5 Maktbalansens påvirkning på closeness

En av trenerne trekker fram at det at han som hovedtrener er ansvarlig for laguttak og fordeling av spilletid gjør at det alltid vil kunne argumenteres for at det vil være en viss distanse i relasjonen. Han sier:

«Spillere er som sagt to personer. De er i vater når de spiller og så er de ikke i vater når de ikke spiller. Så enkelt er det egentlig. Jeg kjenner en trener som mener det ikke er vits i å gjennomføre samtaler med spillere der man ønsker en fortrolig dialog fordi spilleren aldri vil komme til å være ærlig og åpen med en person som har makta over spilletid og laguttak, som er essensielle ting for en lagidrettsutøver. Det er lett å tenke seg til at spillere vil bruke alle muligheter til å tegne et bilde av seg selv ovenfor treneren som de håper skal styrke mulighetene for å få spilletid.»

Av dette sitatet så kan det virke som om ønsket om og grad av spilletid kan være med å påvirke closeness i en trener/utøverrelasjon. Som trener i samspillet med utøvere vil det nok være viktig å kunne forstå utøvernes perspektiv der de daglig kjemper om en plass på banen. Man kan snakke så mye man vil om både omsorg, trygghet, tillit og trivsel, men den konkrete tilbakemeldinga en trener gir gjennom et laguttak er noe alle trenerne trekker fram som en faktor som påvirker trener/utøverrelasjoner. Dette underbygges av

en av trenerne som sier at «*de som spiller er jo alltid fornøyd. Sånn sett kan du si min evne som trener til å danne gode trener/utøverrelasjoner best måles gjennom hvilken relasjon jeg har til de som starter på benken.*» Makta en trener har når det kommer til uttak og fordeling av spilletid kan her se ut til å ha potensial for å kunne bety mye når det kommer til balansen i trener/utøverrelasjonen.

4.4.6 Closeness gjennom nøkkeløyeblikk

En annen faktor som kan virke å være avgjørende når det kommer til å vurdere closeness i en trener/utøverrelasjon er noe jeg i analysen har valgt å kalle *nøkkeløyeblikk*. Med nøkkeløyeblikk mener jeg de øyeblikkene der trener og utøver nærmer seg hverandre. Det kan være gjennom en felles opplevelse som gir de en felles referanseramme eller det kan være en felles opplevelse som styrker den emosjonelle tilknyttinga i relasjonen.

«Kim» snakker om tilliten som vokser fram i en relasjon der man knytter den andre personen til egne mestringsopplevelser. Når han sier at «*det å være den personen en utøver knytter til sin egen framgang, det tror jeg skaper en veldig tillit*», så illustrerer treneren hvordan man ved være en positiv forskjell i en utøvers liv kan bygge opp et tillitsforhold. For en trener vil det jo i lys av dette kunne være spennende å tenke seg å jakte denne typen nøkkeløyeblikk. Det og bevisst oppsøke situasjoner med utøverne der de i etterkant knytter egen framgang, mestring eller prestasjon til dine råd, støtte eller adferd kan virke å være fruktbart hvis målet er å danne en sterkere relasjon til en utøver.

«Fred» snakker konkret om det å ha delt en følelsesmessig sterk opplevelse der den ene parten har vist sårbarhet eller total åpenhet. Han sier: «*Det er når en utøver er nede, skikkelig lei seg eller sårbar, da har man som trener en mulighet, en åpning liksom, til å komme tettere på og bygge relasjon*». Trenerens evne til å kunne takle slike situasjoner hensiktsmessig kan være avgjørende når det kommer til i hvilken retning relasjonen utvikler seg i etterkant. Selv om «Fred» her ser på situasjonen som en potensiell positiv sak når det kommer til videreutvikling av relasjonen, så kan feil håndtering eller adferd av treneren i en slik situasjon også være med å gjøre avstanden større. Dette gjennom at spilleren kan oppleve at man ikke blir tatt på alvor, at man avfeies, at man driter seg ut eller lignende. Skal man derfor lykkes med å skape det jeg kaller et nøkkeløyeblikk av slike situasjoner, så vil det være avgjørende at treneren handler på en måte utøveren

ender med å sette pris på. Da kan den potensielle gevinsten i form av nøkkeløyeblikk og styrka trener/utøverrelasjon være stor.

«Tom» snakker på sin side om det å se det bra i folk og hele tida leite etter å forsterke de sterke sidene ved en utøver. Han sier at *«jeg forsterker oftere enn jeg kritiserer. Jeg tror på øyeblikkene der spillere opplever at de blir anerkjent og sett for den de er og det de bidrar med. Sånt skaper tillit. Folk liker å få ros. Vi ser på folk som roser oss som smarte folk»*. Vi veit fra tidligere at ros og anerkjennelse er et grunnleggende behov for oss mennesker. Gjennom det er det naturlig at relasjoner også styrkes når man opplever at den andre parten setter pris på deg og dine kvaliteter. Hvis man i tillegg føler at den andre parten i relasjonen åpner øynene dine for kvaliteter og styrker som du ikke selv en gang var helt bevisst på, så er det naturlig at dette gjør at du videre vil knytte den personen til noe positivt i livet ditt. På den måten kan man i analysen av «Tom» sine tanker rundt dette tolke det dit at treffende anerkjennelse, smart bruk av ros og et blikk for andre menneskers sterke sider og kvaliteter kan være ting en trener kan nyttiggjøre seg av i arbeidet med å skape nøkkeløyeblikk som i det videre arbeidet alltid vil kunne være et positivt holdepunkt i den aktuelle trener/utøverrelasjonen.

4.4.7 Commitment

At hensiktsmessig closeness er viktig i et trener/utøversamarbeid begynner å stå klart for oss, men samtidig har vi i denne drøftinga løfta fram aspekter som både problematiserer og utfordrer closeness som begrep. I forlengelsen av diskusjonen rundt trener/utøverrelasjonen er en av trenerne inne på noe spennende når han sier:

«I en trener/utøverrelasjon er det jo to parter. Hvor nær og god denne relasjonen vil avhenge av begge parters innstilling til å få til noe sammen. Som trener må man derfor være bevisst på at man ikke kan skape en trener/utøverrelasjon aleine, men man kan gjøre grep som gjør at spilleren blir mer og mer interessert i å arbeide sammen med deg mot et mål.»

Dette sitatet illustrerer egentlig hvordan de tre c-ene ikke kan sees isolert, men som tre faktorer som er viktige både som enestående faktorer og som faktorer som bør forstås komplementært. Grad av closeness vil nemlig kunne påvirkes av de andre c-ene. Den c- en vi skal se på i fortsettelsen er *commitment*. Commitment handler om intensjonen partene har i samarbeidet, entusiasmen de legger for dagen, energien de putter inn i

relasjonen og evnen partene viser til å gjennomføre i fellesskap vil påvirke kvaliteten på trener/utøverrelasjonen.

4.4.8 Balansen av commitment i relasjonen

En av trenerne er spesielt opptatt av dette med en felles intensjon og snakker mye om forventningsavklaringer som virkemiddel for å lykkes i en trener/utøverrelasjon:

«Tydelige forventningsavklaringer er viktig. Altså det å starte på samme sted lissom. Det at man er enige om hvor man er og hvor man skal og at begge parter forplikter seg til å gjøre noe konkret for å komme dit. Jeg tror på å stille tydelige krav til spillerne, og helst få de selv til å forplikte seg til å legge ned en innsats.»

«Per» løfter her fram den gjensidige forpliktelsen til å bidra inn i et arbeid. Dette bygger opp under begrepet commitment som Jowett og Ntoumanis (2004) hevder er et svært viktig element i trener/utøverarbeid. Graden av commitment er litt interessant å dvele litt ved. Det er spesielt to aspekter ved commitment det er spennende å problematisere. Det første aspektet er aspektet der partene har ulik commitment til arbeidet. Det vil si at en av partene i relasjonen legger enorm mengde energi, entusiasme, gjennomføringskraft, tid og gode intensjoner inn i samarbeidet, mens den andre parten på sin side har et mye mer avbalansert og distansert forhold til både samarbeidet og målet med samarbeidet. Er det her utøveren som er «all in» mens treneren er den litt avbalanserte og distanserte parten, så kan dette fungere gjennom at utøveren driver fram prosessene gjennom sin ekstreme motivasjon og iver, mens treneren beholder en avstand til det hele som gjør det lettere å sette ting i perspektiv og ta fornuftige valg. Dette selvsagt forutsatt at trenerens commitment er tilstrekkelig stort. Er trenerens commitment totalt fraværende vil det ikke fungere. Er derimot trenerens commitment større enn utøverens, så kan det by på problemer. Et eksempel kan være treneren for juniorlag eller lag i lavere divisjoner som har større ambisjoner på spillegruppas vegne enn spillergruppa har på egne vegne. Utfordringa i en slik sammenheng kan bli at treneren putter så mye inn i arbeidet at det for spillerne kan oppleves som for mye, masete og som for krevende å forholde seg til.

Gode forventningsavklaringer mellom trener og spillere vil være lønnsomt for at begge parter har klart for seg hvilke tanker den andre parten har med seg inn i samarbeidet. Som trener kan man med bakgrunn i dette anta at det er viktig å innse at utøverens grad

av commitment alltid vil være styrende for valg av treneradferd, og samtidig være klar over at commitment ikke er statisk, men tvert om noe dynamisk som kan skapes. Her har treneren en mulighet til å inspirere og påvirke så utøverne gradvis opplever større og større commitment i et samarbeid mot et definert mål.

4.4.9 Graden av commitment

Det andre aspektet det er interessant å dvele litt ved er selve graden av commitment. Er det utelukkende positivt at begge parter i en relasjon er mest mulig «committed? Hvis begge parter går inn i relasjonen og samarbeidet med hud og hår kan det gi en vanvittig kraft og energi. Det finnes mange eksempler på trener/utøverrelasjoner der begge parter har vist stor grad av commitment og gjennom det har de lykket sammen. «Tom» sier for eksempel at *«det er så stor kraft i en god trener/utøverrelasjon. Hvis vi fungerer mot et felles mål går jo ting så mye lettere»*. Når det er sagt, så er det spennende å se på de eventuelle utfordringene som kan dukke opp i det øyeblikket man går for opp i noe. Et poeng er for eksempel at man kan miste gangsynet, bli enspora og med en litt perspektivløs entusiasme og driv hauser hverandre opp til å kjøre på videre i arbeidet uten helt å evne og ta fugleperspektivet på det hele. Dette illustreres bra av «Kim» som sier: *«Jeg tror det er viktig at begge parter forplikter seg. På en positiv måte liksom. Men det kan bli for dedikert også. Slik at man går lei både hverandre og målet»*.

Energien og inspirasjonen som vokser fram i en trener/utøverrelasjon der man kjenner på ekstremt commitment fra begge parter kan med andre ord slik jeg ser det være svært positiv, men samtidig kan man tenke seg at man bør være obs på at betingelsesløs og total hengiven committing kan komme til å få et overslag som i verste fall kan ende med at både utøver og trener sliter ut både seg selv og hverandre i den intense jakta på felles framgang og måloppnåelse.

4.4.10 Maktforholdets påvirkning på commitment

Noe som også er det interessant å drøfte er aspektet maktforholdet i trener/utøverrelasjonen. «Tom» sier at *«jeg beveger meg mellom å få gutta til å forplikte seg til å være med på det jeg tror på og å få gutta selv til å forplikte seg til å jobbe for å nå sine egne mål»* I lys av dette er det interessant å dra en sammenligning til individuell idrett der man historisk sett har flere eksempler på typisk gode trener/utøverrelasjoner. De fleste av disse har det til felles at de har vært i nærheten av personlige trenere som

utelukkende arbeider for utøverens beste. Når Stig Rune Kveen er trener for Petter Northug, er han det uten noe uttaksansvar, uten noe utvelgelsesansvar og uten å måtte gjøre prioriteringer av sin tid der Northug prioriteres ned til fordel for en av de 23 andre utøverne. Poenget mitt er at man ofte i individuell idrett har en mye mer samstemt intensjon og mer likeverdig maktbalanse som utgangspunkt når partene går inn i et samarbeid. Det alt handler om er at Petter Northug skal bli bedre og det oppstår et felles commitment i prosessen med å få til dette. I lagidrett på sin side vil treneren til enhver tid stå i relasjon med en stall av utøvere der det kollektivet målet er å skape et lag som presterer sammen på banen. Denne prestasjonen på banen er det til syvende og sist bare halve stallen som skal stå for. Treneren er personen som velger hvem dette er. Trenerens hovedoppgave er å få laget til å fungere, og gjennom det må han stå i relasjon til hver enkelt for å få ut det beste av individene. Utøveren på sin side vil til enhver tid ønske å være en av de som spiller, og selv om de spillerne som alltid setter lagets beste først nok finnes, så vil nok mange spillere være minst like opptatt av egen utvikling og prestasjon som av at laget gjør det bra. På den måten er intensjonene og utgangspunktet for et trener/utøversamarbeid i lagidrett litt annerledes enn i individuell idrett. «Tom» tydeliggjør dette når han sier: *«Vi er et lag. Lagets behov må alltid gå foran. Det vanskelige er når individene opplever at deres personlige interesser kommer i konflikt med lagets beste. Da er plutselig treneren en drittsekk eller helt elendig».*

Ut fra det trenerne sier er det ingen tvil om at commitment er viktig i trener/utøverrelasjonen. Det trenerne sier er med å peke i retning av at lagskonteksten krever commitment på to plan. Eksempelvis når «Kim» sier at *«det handler om å få laget til å fungere, men laget er summen av individene, så da må man også ta individene på alvor. Det blir aldri enten eller, men alltid begge deler».* Begge parter bør, slik jeg forstår analysen av empirien i denne studien, engasjere seg med sterk energi, intensjoner og gjennomføringskraft både rundt et felles arbeid for lagets beste og i et felles arbeid for utøverens individuelle utvikling. Dette perspektivet på commitment på to plan kan virke og gjøre lagidrettens trener/utøverrelasjon kompleks å håndtere. Dette fordi trener og utøver vil kunne møte på interessekonflikter i noen krysningspunkter der lagets og individets interesser kolliderer.

4.4.11 Complementarity

Gjennom å ha sett trenernes utsagn i lys av closeness og commitment har begrepet forventningsavklaringer flere ganger kommet opp i ulike sammenhenger. Jowett og Ntoumanis (2004) snakker i sitt arbeid i tillegg om complementarity. I det følgende vil jeg løfte fram noen interessante funn i analysen å se disse i lys av begrepet complementarity.

4.4.12 Involvering i samarbeidet

Complementarity dreier seg om evnen til samarbeid og rollefordeling, oppgavefordeling og gjensidig støtte. De peker på at klare avtaler, intensjoner og tydelig avklarte forventninger er viktig for å unngå unødvendige konflikter og problemer i trener/utøverarbeidet. Som tidligere nevnt er det viktig å se c-ene som faktorer som griper inn i hverandre og sammen danner den sammenhengen man ser kan være avgjørende når man måler kvaliteten i en trener/utøverrelasjon. Dette blir veldig klart når man ser viktigheten av complementarity, både isolert sett, men like mye for å kunne legge til rette for å kunne utvikle hensiktsmessig closeness og et fornuftig balansert commitment. Dette illustreres godt av «Tom» som sier:

«En trener/utøverrelasjon er jo egentlig et samarbeid der både treneren og spilleren må gjøre noe for å skape utvikling. Jeg har ofte sett på utøversamtalene som en fin arena for å klargjøre forventningene man har til hverandre. Det kan være sånn at jeg spør hva utøveren ønsker å bli bedre på, for så å følge opp med hva han har tenkt å gjøre for å bli bedre på det, for så å følge opp hva det vil bety for hvilke grep han må gjøre i hverdagen sin, før jeg ofte avslutter med å spørre spilleren om hva han forventer av meg, hva han ønsker at jeg skal bidra med, før jeg helt til slutt oppsummerer hans forventninger til han selv, til meg som trener, og mine forventninger til han som utøver, og spør om dette er noe han mener høres okay ut. Når dette er gjort, er det akkurat som vi har avklart rollene i samarbeidet og er på en måte klare for å fortsette»

I lys av dette er det interessant å se på eierskapet til to av faktorene som løftes fram innenfor begrepet complementarity: rolleavklaring og oppgavefordeling. Som man ser av «Tom» sitt utsagn prøver han å få utøveren til å si hvordan han vil ha det og hva han forventer både av seg selv, samarbeidet og treneren. Med bakgrunn i motivasjonsteori veit vi at medbestemmelse i egne utviklingsprosesser er positivt for motivasjon (Deci & Ryan, 2002). Dette underbygger «Tom» sitt valg om å ta utøveren med i arbeidet med å forventningsavklare rundt roller og oppgaver i samarbeidet, samt skape en situasjon der utøveren selv forplikter seg til å gjennomføre. Samtidig trekker «Kim» fram at

involvering kan drives til at det blir for mye av det gode når han sier at *«jeg tror litt på avstand i relasjonen og involverer nok spillerne i mindre grad nå enn tidligere. Involveringskulturen i Norge kan nesten grense til snillisme»*.

Med utgangspunkt i dette ser det ut som en treneradferd som sikrer eierskap og autonomi i egen utviklingsprosess er positivt. Samtidig virker det som noen av topptrenerne også erfarer at for stor grad av involvering ikke er heldig da trenerne føler dette gir utøverne for mye å si i treningshverdagen. En hensiktsmessig complementarity gjennom fornuftig fordeling av roller og oppgaver, samt klare og tydelige felles avklarte intensjoner og forventningsavklaringer virker å være viktig for topptrenerne. Det illustreres godt ved «Fred» sitt utsagn der han sier at *«trener/utøverrelasjonen er et forhold som avhenger av at begge parter fungerer. Derfor må vi sammen finne ut av hva som skal til for å gjøre samarbeidet godt»*.

4.4.13 Den hensiktsmessige og dynamiske relasjonen

Avslutningsvis i denne drøftinga av trener/utøverrelasjonen er det på sin plass å påpeke det som ser ut til å være en gjennomgående trend i empirien. Det er at det kommer tydelig fram at trenerne på ingen måte er opptatt av mest mulig closeness, commitment og complementarity, men heller løfter fram refleksjoner og tanker som peker i retning av at *hensiktsmessig* blir et stikkord når man skal vurdere de tre c-ene og gjennom de kvaliteten i en trener/utøverrelasjon. Hensiktsmessig grad av de tre c-ene virker å være nøkkelen for en god trener/utøverrelasjon og skal man tro trenerne i denne studien er det både kontekstbetingelser, situasjonsbetingelser og personbetingelser som avgjør hva som til enhver tid er den hensiktsmessige graden av c-ene og også hva som er hensiktsmessig anvendelse av c-ene i praksis. Denne balansen i forhold til hva som til enhver tid er hensiktsmessig vil være krevende og setter med det krav til evnen til den allerede drøftede metaforen orkestrering. En god orkestrering fra trenerens side vil kunne være med å øke sjansen for å bevege seg på en måte som fremmer kontinuerlig hensiktsmessig grad av de tre c-ene i trener/utøverrelasjonen.

4.4.14 Relasjonens betydning i utøversamtaler

I dette underkapittelet vil det sees på hvilken rolle topptrenerne mener relasjon ser ut til å spille for å kunne lykkes i formelle utøversamtaler. Dette for å bygge en bro fra drøftinga av relasjonsbegrepet og trener/utøverrelasjonen over til det andre hovedtemaet i denne studien, anvendelsen av og formålet med de formelle utøversamtalene.

I boka «*coaching, hva, hvordan hvorfor*» skriver Susann Gjerde (2010) om coachingrelasjonen og at tillit, gjensidig respekt og mot er tre ingredienser som bør ligge til grunne i en slik relasjon. Det er gjort mye forskning i terapissammenheng som peker på at relasjonen mellom terapeut og klient er avgjørende for om samtalene blir gode. Etter en gjennomgang av hele 2300 studier konkluderer Orlinsky, Grawe og Parks (1994) med at den faktoren som hadde størst innvirkning på klientens deltagelse og engasjement i terapien var forholdet klienten opplevde å ha til terapeuten. Dette er interessant å ha med seg som bakteppe når man ser på topptrenernes utsagn om dette forholdet. «Kim» sier at «*det varierer veldig hvor gode samtalene blir. Mye har nok å gjøre med relasjonen jeg har til spilleren. Man prater ikke like lett med alle*». Dette underbygges av Levy og Williams (2004) som hevder at en god relasjon mellom leder og medarbeider er viktig for å lykkes med medarbeidersamtaler. Becher (2009) viser også i sine studier at utøvere opplever trenere som bryr seg på det personlige plan og ser mer enn selve utøveren oppleves lettere å prate med og tryggere å forholde seg til. «Tom» snakker om dette når han sier at «*jeg tror det er viktig at vi kjenner hverandre. Man slipper ned guarden når man prater sammen liksom. Det åpner for god dialog*». Dette sitatet indikerer at relasjon, også i topptrenerne i denne studien sine øyne, kan virke å være et viktig utgangspunkt for å lykkes med å gjennomføre gode samtaler. Dette kommer også fram av det «Fred» sier: «*Grunnen til at jeg gjennomfører samtaler en til en er jo at jeg tror på at relasjonen jeg har til hver enkelt spiller gjør at de vil si mer til meg på tomannshånd, åpne seg liksom, enn når flere er tilstede. På et spillermøte for eksempel*». Samtidig kommer «Per» sitt perspektiv inn og beriker denne forståelsen når han sier at «*avstanden jeg er opptatt av å ha til spillerne tror jeg gjør noe med relasjonen vår. Når jeg først setter meg ned med dem på tomannshånd, tror jeg dette da kan ha en kraftigere effekt*», før han seinere i intervjuet sier at «*jeg er ikke så opptatt av at utøverne skal åpne seg ovenfor meg, men derimot veldig opptatt av at de skal føle sterkt på at de prater med sjefen liksom. Det skal være noe spesielt. Og når sjefen snakker, så hører du etter*». Disse sitatene står noe i konflikt med Becher (2009)

sine studier der utmerket trenerstil blant annet peker på treneradferd der treneren er opptatt av åpenhet og vennlighet og bryr seg om utøveren også utenfor idrettskonteksten. Når man i tillegg kjenner til Cawlay, Keeping og Levy (1998) sitt arbeid der de peker på at medarbeidernes opplevelse av å bli hørt og få komme med egne meninger i samtalen virker viktig for at samtalen skal oppfattes som god, så ser man at det «Per» sier om relasjon som utgangspunkt for samtalen kan være grunnlag for diskusjon eller i det minste fortjener en nyansering.

Det som totalt sett er gjennomgående i intervjuene er at relasjon mellom trener og utøver danner grunnlag for samtale. Dette underbygges også av Ohnstad (1998) som peker på at hvilken relasjon de involverte har i inngangen til en samtale vil kunne ha stor betydning for hva som kommer ut av samtalen. Dette virker det som alle trenerne også har tatt innover seg, men det som derimot er ulikt hos de fire topp trenerne er oppfattelsen av hvordan relasjonen bør være. To av trenerne er opptatt av en nær, trygg og tett relasjon, mens en annen er opptatt av at relasjonene er ulike med ulike spillere og at dette vil legge føringer for gjennomføring av samtalen. Den siste treneren er på sin side opptatt av at relasjonen ikke trenger å være nær og tett, men derimot heller preget av litt avstand og distanse for at han skal lykkes slik han ønsker med de formelle utøversamtalene. Dette samsvarer med Gjerde (2010) som peker på at det ikke finnes noen fasit for coachingrelasjonen, men at den bør tilpasses. Denne forskjellen på hvordan trenerne forstår relasjon som utgangspunkt for samtalen indikerer at formålet treneren har med formelle utøversamtaler kan være avgjørende for i hvilken grad ulik type relasjon er hensiktsmessig i samtalen. Dette, og utøversamtalen for øvrig, vil det nå sees nærmere på i de neste kapitlene.

4.5 Plassering av utøversamtalen i en helhetlig kontekst

Som del av et helhetlig trenervirke er samtaler med utøverne en essensiell del. I intervjuene med informantene i denne oppgaven kommer det fram at alle trenerne benytter seg av både uformelle og formelle samtaler. Noen av trenerne er svært opptatt av å prate mye med spillerne sine i det daglige mens andre er mer opptatt av å ha en viss avstand, men heller la samtalen bety litt mer når den først gjennomføres. Alle trenerne gjennomfører formelle, planlagte samtaler med utøvere, men samtidig er de klare på at de uformelle samtale, den mer flytende dialogen i hverdagen, er en vel så viktig del av det å skape relasjon, kontakt og påvirkning.

I intervjuene kommer det fram at det er kombinasjonen av de formelle og uformelle samtalene som kan se ut til å være avgjørende for å lykkes med samtalen som virkemiddel i et helhetlig trenervirke. I denne kombinasjonen virker det som alle trenerne med ulik vektning benytter de mer formelle samtalene til å forventningsavklare, til målsettingsarbeid, treningsplanlegging, realitetsorientering gjennom framlegg av statistikk og videobilder, bevisstgjøre utøveren og få han til å tenke over og ta del i egne utviklingsprosesser, samt forsøke å skape en hensiktsmessig relasjon med utøverne. De uformelle samtalene på sin side fungerer mer som daglige drypp der hensikten virker å være alt fra å se utøverne til å justere eller fremme adferd. Alle trenerne indikerer på ulike måter at det er når den formelle samtalen er avslutta at jobben faktisk begynner. For det er i oppfølginga av det man ble enige om i den formelle samtalen, da blant annet gjennom små uformelle samtaler i det daglige, at man holder tak i utviklingsprosessen til utøveren og sørger for å opprettholde intensitet og retning i arbeidet. Dette illustreres fint av «Tom» når han sier at *«gode samtaler er en kunst, men det å holde tak i det man har prata om i perioden mellom samtalene, det er det som er viktig»*.

Av den overforstående forstår man at samtalen må sees som en del av et helhetlig trenervirke. Den formelle utøversamtalen er isolert sett ikke et verktøy som aleine vil skape resultater og framgang, men brukt fornuftig som en del i helheten, så vil den kunne ha en kraftfull slagside som kan sette fart på utviklingsprosesser. Oppgaven avgrensar samtalen til å fokusere på de formelle samtalene som man i arbeidslivet for øvrig liker å kalle medarbeidersamtalen. Dette er samtalene alle utøvere i ei gruppe blir kalt inn til. Disse samtalene defineres i oppgaven som planlagte samtaler der både utøveren og treneren/trenerne skal ha mulighet til å forberede seg til samtalen. Grunnen til denne avgrensinga er et ønske om større innsikt i hvordan topptrenere benytter de *formelle utøversamtalene* (medarbeidersamtalene) som en del av trener/utøverrelasjonen og hva de vektlegger i selve gjennomføringa av denne typen samtaler.

Før det i den videre diskusjonen rundt temaene som har kommet fram i analysen, så legges det fram noen sitater fra informantene som underbygger det faktum at den formelle utøversamtalen må sees i en større helhet, men at den samtidig er viktig å se på som et frittstående verktøy trenerne i ulik grad benytter seg av. Dette for å underbygge innledninga og samtidig illustrere at valget om å avgrense studien til å gjelde de formelle utøversamtalene (medarbeidersamtalene) kan forsvares. Av det trenerne sier

her så forstår man at de alle sammen benytter formelle utøversamtaler, men at de også på ulike måter raskt plasserer den i sammenheng med et helhetlig trenervirke.

«Jeg prater mye med spillerne mine. Hver eneste uke forsøker jeg å prate med alle. Jeg tror det er viktig. Men de formelle samtalene har jeg fire til seks ganger i året. Da setter vi oss ned på kontoret og setter av en time. Hvordan har han det om dagen? Jeg starter alltid der. Hvis folk ikke har det bra, så er det ingen vits i å gå videre. Det er ingen som klarer å tenke på utvikling hvis de ikke har det bra i livet sitt.»

Av dette forstår man at treneren vektlegger viktigheten av å involvere hele mennesket i samtalene når han påpeker viktigheten av å ta seg tid til å sjekke ut om utøveren har det bra i livet sitt før man begynner å fokusere på mer utviklingsorienterte temaer. På denne måten illustrerer treneren at innholdet man velger å fylle utøversamtalen med bør ta utgangspunkt i utøverens totale liv og nåsituasjon. Når han sier at *«hvis folk ikke har det bra, så er det ikke noe vits i å gå videre»*, så viser han at samtalen må settes inn i en helhet og ikke gjennomføres programmessig uavhengig av omstendigheter.

Den andre treneren (Fred) viser hvordan den formelle utøversamtalen kan fungere som en forventningsavklaring som legger premissene for fortsettelsen og skaper et utgangspunkt for et tettere samarbeid mellom trener og utøver. Samtalen kan i lys av dette sees på som et verktøy for å skape retning og utgangspunkt for god kvalitet i de daglige prosessene. Han forteller at *«jeg ber alltid utøverne oppsummere det som har skjedd i samtalen for å sikre at vi har lik oppfattelse før vi avslutter. Det er jo det som blir styrende for arbeidet i fortsettelsen»*. På denne måten blir ikke samtalen en isolert setting, men et tiltak i en utviklingsprosess som henger sammen med andre tiltak som gjennomføres i periodene mellom slike samtaler.

I intervjuet med den tredje treneren (Tom) som også anser samtalen som viktig kom det fram et spennende aspekt som han mente kunne begrense den formelle utøversamtalen som virkemiddel. Han sier:

«Jeg trur samtalen en til en er viktig. Man kommer tettere på utøveren og kan som trener også vise seg fra litt andre sider enn man gjerne gjør i plenum. Den formelle samtalen har jeg fire ganger i året. Den er viktig, men den er bare en del av alt man gjør som trener. Jeg veit for eksempel at det finnes trenere som ikke gidder å bruke tid på denne typen samtaler fordi de mener spillerne ikke er åpne og ærlige når de prater med han som tar ut laget. De kan jo ha et poeng,

så jeg tror i alle fall vi skal være klare over at det finnes en del faktorer som kan påvirke gjennomføringa og hva man kan få ut av slike samtaler.»

Av dette ser man igjen at samtalen oppleves som viktig for han, men at han problematiserer den ved å trekke inn aspektet ved at utøvere kan føle det utrygt å prate med han som tar ut laget og at dette elementet kan være begrensende for verdien av en slik samtale. Dette er med og underbygger det faktum at de formelle utøversamtalene må sees i sammenheng med konteksten de gjennomføres i og som en del av et helhetlig trenervirke. En samtale mellom en trener som har ansvar for laguttak og en spiller vil kunne fortone seg annerledes enn mellom en spiller og en trener uten påvirkning på laguttak.

Når alt kommer til alt, så ser det uansett ut som man kan konkludere med at norske topptrenere benytter de formelle utøversamtalene, de anser de som et godt virkemiddel i sitt trenervirke og som en viktig del av trener/utøverrelasjonen, men at samtalene først får ordentlig kraft når de sees og forstås som en del av det helhetlige trener/utøverarbeidet. Som «Fred» sier: «*Samtalen er et verktøy jeg bruker ofte. Men hva vi prater om varierer. Man må forstå at alt må settes inn i en helhet.*» Dette bakteppet blir med videre i oppgavens diskusjon der det nå kommer til å bli løfta fram noen interessante diskusjonspunkter innenfor noen aktuelle temaer som er trukket ut av analysen i forskningsarbeidet.

4.6 Formålet med formelle utøversamtaler

Til nå i oppgaven er det fokusert på å løfte fram trenerens tilnærming til rollen, konteksten man befinner seg i og selve utgangspunktet for trener/utøverarbeid, nemlig relasjonen mellom trener og utøver. Studiens problemstilling ønsker å finne ut mer om norske topptreneres tanker rundt trener/utøverrelasjonen og så se på hvilke måter disse tankene eventuelt kom til syne i deres bruk av utøversamtaler. Alle trenerne trekker fram utøversamtaler, både formelle og uformelle, som arenaer for å kunne utvikle relasjon gjennom å kommunisere med utøverne, men det er noe ulik inngang på hva de anser som formålet med samtalene og også hvordan de gjennomføres. I resten av denne oppgaven drøftes derfor nå, i lys av tidligere presentert teori, hvordan topptrenerne i denne sammenhengen ser ut til å bruke de formelle utøversamtalene (medarbeidersamtalen) i sitt virke.

Først diskuteres trenernes utsagn når det kommer til formålet med de formelle utøversamtalene. Hva er grunnen til at de bruker dem? Hva vektlegger de i samtalene? Hva er grunnen til at de vektlegger som de gjør?

I analysen av datamaterialet var det noen kategorier som kom fram innenfor temaet «formålet med formelle utøversamtaler». Samtalen som arena for *relasjonsutvikling*, for å skape *kultur*, for *målsettingsarbeid og tilbakemeldinger*, for å *avklare forventninger* og for å drive *individuell utviklingsarbeid* var synlige underkategorier som danner et godt utgangspunkt som diskusjonspunkter.

4.6.1 Samtalen, en arena for relasjonsutvikling?

I og med denne oppgaven tar sikte på å vurdere i hvilken grad norske topptrenere tar hensyn til behovet for relasjon i sitt trenervirke og samtidig vurdere hvilken plass utøversamtalen har i denne sammenhengen, så er det nå på sin plass å diskutere nettopp samtalen som arena for utvikling av relasjon.

Høigaard og Jørgensen (2000) omtaler medarbeidersamtalen i idrettssammenheng som POU-samtalen. Den prestasjonsorienterte utøversamtalen. Utgangspunktet for denne samtalen er utøverens personlige og idrettslige utvikling. En viktig hensikt med samtalen er å løfte opp ting som er avgjørende for utøverens utvikling. Det pekes på at gode POU-samtaler kan være med å utvikle tillit og åpenhet i trener/utøver-relasjonen, noe som vil kunne slå positivt ut i det daglige treningsarbeidet. Dette illustreres av «Kim» som sier at «*jeg føler veldig ofte jeg står nærmere utøveren etter en utøversamtale*».

Becker (2009) gjennomførte en studie der 18 lagidrettsutøvere er intervjuet om sitt syn på det som i studien omtales som utmerket trenerstil. Gode relasjoner er et av de klareste funnene i denne studien når det kommer til å beskrive utmerket trenerstil. I studien kommer det fram at mange av utøverne opplevde at de kunne prate med treneren om nesten alt, både ting som hadde med trening å gjøre og ting som ikke hadde noe med trening å gjøre. Utøverne opplevde en god atmosfære rundt de beste trenerne og beskriver de som åpne og at de både var interesserte i anliggende utenfor det idrettsspesifikke og framsto som gode lyttere. Informantene i studien beskrev relasjonen

til trenerne var profesjonell, men like fullt personlig. Dette er interessant å se i sammenheng med en av trenerne i studien, «Kim», som sier:

«Jeg er aller mest opptatt av å bruke utøversamtalen til å bli bedre kjent med gutta. Det er ikke så mye tid til det i det daglige, og jeg er litt opptatt av avstand i hverdagen, så derfor er disse lengre utøversamtalene en arena som gir meg mye når det kommer til å bygge relasjon til hver enkelt. Jeg kommer tettere på dem liksom».

Skal man tro Becher (2009) er det å bli kjent med utøverne reint personlig avgjørende for at treneren skal kunne tilegne seg evnen til å forstå utøvernes behov og gjennom det øke sjansen for å behandle de på en god måte. Studien viser at utmerkede trenere bruker mye tid og energi på å danne relasjon med utøverne sine. Dette underbygges av «Fred» som sier at «jeg må kjenne gutta mine. Jeg veit det finnes trenere som ikke er opptatt av det. Det skjønner jeg ikke noe av». Dette kan det derimot virke som «Per» på sin side skjønner mer av: «Jeg er som sagt opptatt av litt avstand i relasjonene, så jeg er usikker på hvor personlig man skal være. Sjefen skal være litt sjef. Så kan heller assistentene mine være i de tettere relasjonene med gutta.». «Per» er opptatt av at den distansen som skapes mellom spillergruppa og hovedtrener har noe gunstig ved seg, men viser samtidig at han er opptatt av å ta vare på det psykologiske behovet for relasjon. Dette kommer det også fram at teamet hans gjør ved bruk av samtaler: «Samtaler er bra. Det er viktig for gutta å ha relasjoner til trenerne i teamet. Men jeg er ikke så opptatt av at jeg selv må gjennomføre alle disse samtalene. Det kan assistentene mine gjøre.» Dette kan det være interessant å dvele litt ved. Tenker man seg da at utøverne opplever å stå i en tett relasjon til en annen trener i trenerteamet, så er kanskje ikke behovet for at hovedtrener må stå i denne relasjonen selv like stort? Dette kan man anta at vil fungere forutsatt at hovedtrener opererer konsekvent ovenfor alle utøverne. I det øyeblikket utøvere får følelsen av at hovedtrener selv prioriterer å bygge relasjon med noen av utøverne, mens han prioriterer vekk andre, så vil dette sannsynligvis være en potensiell kilde til misnøye og konflikt.

Ser man sitatet til «Per» i lys av Beckers (2009) studie ser man at trenerne som ble rapportert som gode viser evne til god, åpen og ærlig kommunikasjon med utøverne kan man stille spørsmålsteget ved om «Per» ikke mister noe ved å ha denne tilnærminga til rollen. Samtidig vil han kunne argumentere for at utøverne opplever både ærlig, åpen og

god kommunikasjon i samtaler med andre trenere i trenerteamet og at dette tilfredsstiller det behovet utøverne har for å kjenne på relasjon.

Høigaard og Lidbom (1999) hevder at en relasjon preget av tillit, tro og gjensidig respekt legger grunnlaget for en god kommunikasjon. «Tom» er opptatt av noe av det samme, men samtidig problematiserer han det når han sier at *«jeg vil jo gjerne komme tett på dem, men samtidig er det vanskelig fordi spillerne veit at du er sjefen liksom. Du snakker ikke med sjefen om alt»*. Dette sitatet kan tyde på at «Tom» opplever det som utfordrende å få en tilstrekkelig åpen dialog med utøverne. Skal vi tro Becher (2009) er nettopp dette viktig for å lykkes med å utvikle relasjonen med utøveren. Utmerkede trenere virker å kjenne utøverne sine godt og dette løfter Becher fram som et av de aller viktigste aspektene i en god trener/utøverrelasjon. Utøverne i studien hevder faktisk i studien at de yter det lille ekstra når de føler at de står i relasjon til en trener som virkelig bryr seg.

Av det som er løfta fram i dette underkapittelet ser man at samtalen utvilsomt er en arena for relasjonsutvikling og at topptrenerne alle ser på de formelle utøversamtalene som en fin arena for å kunne utvikle en eller annen type relasjon til utøverne. «Fred» peker her på noe som løfter fram igjen det allerede diskuterte ved *hensiktsmessighet* i relasjon: *«Utøversamtalene er jo også en arena der det kan være tid for å sette seg litt i respekt, konfrontere litt, pushe utøveren skikkelig ut av egen komfortsone. Dette er jo en måte treneren kan posisjonere seg selv ovenfor utøveren»*. «Fred» er her opptatt av at samtalen kan være en fin arena for å trykke på knapper som får fram noen reaksjoner i utøveren. Dette er et eksempel på hvordan trener/utøverrelasjon kan være noe mer en nærhet og vennskapelighet, men like mye en relasjon fylt av konfrontasjon og takhøyde. Samtalen virker å være en god arena for utvikling av begge deler og underbygges av «Tom» som sier: *«Det unike med utøversamtalene er at man får litt roa en halvtime eller en time på tomannshånd. Enten det blir fyr i teltet eller samtalen forløper i harmoni, så er tida på tomannshånd verdifull»*.

4.6.2 Samtalen, en arena for å skape kultur?

I dette underkapittelet vil det foretas en vurdering av samtalen som en arena for å skape kultur. Alle trenerne i studien er opptatt av kultur. Det snakkes om verdier, om regler, om krav og om tydelige forventninger. Spesielt to av trenerne vier dette med verdibasert ledelse mye tid i sine svar. Dette kommer også fram når de snakker om formålet med utøversamtalene:

«Jeg har noen verdier som er viktig for meg. Som jeg mener er viktige for alle egentlig. Disse verdiene forsøker jeg å samle både trenerteamet og spillergruppa om. I utøversamtalene bruker jeg tid på verdiene. Jeg kan forsterke det jeg opplever som god adferd, men kan også konfrontere når jeg opplever at noen avviker fra verdiene.»

Av sitatet ser man at utøversamtalene kan være en arena for å skape den kulturen treneren ønsker seg i gruppa. Trenerne er opptatt av at utøversamtalen kan være en arena der man forsterker eller korrigerer adferd. Dette kommer enda tydeligere fram i et sitat fra «Tom»:

«Som trener, både på trening og i samtaler, så forsterker jeg eller korrigerer det jeg oppfatter som god kultur eller avvik fra kulturen. Jeg tror at hver gang du ikke korrigerer et kulturavvik så vil kulturen forvitte litt. Det er viktig å skape en tilbakemeldingskultur der man er tydelig med hverandre på hva man forventer. Utøversamtalene er jo en arena der man kan gjøre dette.»

4.6.3 Samtalen, en individuell utviklingsarena?

Fra tidligere veit man at de utviklende samtalene kan virke å være de mest effektive samtalene (Combs, Liu, Hall og Ketchen, 2006). I teoridelen ble det presentert noen tidligere funn som fordrer at gode medarbeidersamtaler bør fokusere på styrker og hvordan disse styrkene kan utnyttes i arbeidet mot måloppnåelse. Dette kommer også fram når «Kim» snakker om sin inngang til bruk av utøversamtaler: *«Jeg er opptatt av å forsterke mye mer enn jeg korrigerer. Hvis du hele tida fokuserer på hva du gjorde dårlig, så blir du god på å være dårlig.»*

Tidligere forskning peker på at det er viktig at samtalen fokuserer på medarbeiderens styrker og hvordan han/hun kan bruke disse til å øke sjansen for måloppnåelse (Aguinis, Gottfredson og Joo, 2012). I tråd med Mikkelsen (2014) kommer det også i intervjuene med trenerne fram at samtalen både kan dreie seg om personlig anliggende og profesjonelt anliggende. Det å se hele mennesket i samtalen og tenke på utvikling

som noe helhetlig virker å være viktig. Det underbygges av «Tom» som sier: *«Du må se hele mennesket. Det går ikke an å stenge noe ute. Skal en utøver blir bedre på noe på banen, så vil det kunne henge sammen med hvordan han har det hjemme, hva han spiser, hvordan mora hans har det og når neste eksamen er. Det her handler om helhet».*

4.6.4 Samtalen, en arena for målsettingsarbeid og tilbakemeldinger?

Latham og Locke (2007) løfter fram at tilbakemelding på grad av måloppnåelse ser ut til å være det viktigste suksesskriteriet for å lykkes med en effektiv medarbeidersamtale. Dette virker det som om alle trenerne også er opptatt av. De er alle sammen opptatt av samtalen som en arena for å gi tilbakemeldinger og to av trenerne er veldig klare på at målsettingsprosesser er noe av det viktigste de innholdsmessig fyller utøversamtalen med. «Tom» sier at *«i utøversamtalen er det viktig at utøveren får vite hvordan vi føler han ligger an. Hva som er bra, hva som bør forbedres».* Fra tidligere veit vi at fokus på styrker og hvordan disse kan brukes til å nå mål er gunstig i medarbeidersamtalen (Aguinis, Gottfredson og Joo, 2012). I lys av «Tom» sitt sitat og her også av «Fred» som sier at *«Jeg forsterker oftere enn jeg kritiserer»* kan det være rom for å anta at positiv forsterking av adferd er noe norske topptrenere benytter i sine utøversamtaler. Skal vi tro Becher (2009) sin forskning på utøvere så vil dette være fornuftig da utøverne peker på at den ultimate treneradferd kjennetegnes av å være det de kaller for positivt kritiske. Det vil si at treneren forsterker og løfter fram utøvernes styrker, men gjennom det også oppfordrer utøveren til å ta tak i ting som vil kunne gjøre utøveren enda bedre. «Kim» sier at *«jeg opplever jo at utøverne har et behov for tilbakemeldinger. De trenger bekreftelser».* Dette samsvarer bra med Kuvaas og Dysvik (2008) som peker på at personlige og kontinuerlige tilbakemeldinger er avgjørende i en utviklingsprosess og at en medarbeidersamtale er en del av denne prosessen.

4.6.5 Samtalen, en arena for forventningsavklaring?

Forventningsavklaringer er et begrep som går igjen i flere av intervjuene. *«Utøversamtalen er en fin arena for å bli enige om ting», «Jeg forsøker alltid å avslutte samtalen med å klargjøre hvilke forventninger vi har til hverandre i fortsettelsen»* og *«jeg er opptatt av at vi skal klargjøre hva vi forventer av hverandre»* er sitater som illustrerer at trenerne er opptatt av dette. Skal vi tro studien til Ennova Norge (2014), er tydelige forventningsavklaringer avgjørende for å lykkes med gode

medarbeidersamtaler. Det handler her om at medarbeideren (utøveren) får klar beskjed om hva som forventes når det kommer til måloppnåelse, innsats og holdninger. Samtidig er det viktig at medarbeideren (utøveren) får klart for seg hva han/hun kan forvente av lederen (treneren).

Det kan virke som om tydelighet og ærlighet er stikkord som går igjen når det kommer til å gjøre gode forventningsavklaringer og samtaler. «Per» sier at *«å avklare hva utøveren kan forvente er viktig. Hvilke krav som stilles, hvilke verdier vi ser etter, hva som skal til for å få spille, hvilken rolle jeg ser han i og så videre»*. Samtidig er ikke dette alltid like enkelt og «Kim» sier dette fint: *«Noen ganger er det vanskelig å være ærlig med folk. Det kan være spillere du liker godt, men som ikke er gode nok. Det og da skulle regulere ned forventninger. Det er tøft»*. «Kim» viser her hvordan empati kan gjøre det vanskelig å være brutalt ærlig og tydelig med folk. Lorimer og Jowett (2010) legger fram at empatiske trenere vil kunne ha større sjanse for å lykkes, men av «Kim» sitt sitat ser man at det ikke nødvendigvis er bare lett å balansere iboende empati med forventningsavklaringenes krav om tydelighet, ærlighet og konfrontasjon. Denne balansegangen ser ut til å være en kunst en trener må beherske. Å framstå empatisk, men samtidig ærlig, tydelig og direkte virker å være en blanding som kan være gunstig i utøversamtalene. Becher (2009) peker på at utøvere opplever det som positivt at trenerne bryr seg, samtidig som de ønsker at treneren framstår åpen og ærlig. «Tom» sier at *«jeg erfarer at spillere liker å få ærlige svar. Ikke noe pisspreik. Men i bunn og grunn må jeg få dem til å skjønne at alt jeg gjør mot dem er fordi jeg ønsker laget og spillerens beste»*. Det er nok rimelig å anta at det er i situasjoner der lagets og spillerens beste kan føles som en kollisjon at den potensielle misnøyen og konflikten kan oppstå. Av det som er diskutert her er det derfor naturlig å anta at tydelige forventningsavklaringer som spesielt tydeliggjør spillerens rolle som en del av et lag er viktig. «Tom» understreker dette når han sier: *«Spillerne må skjønne at de er en del av et lag. Alle må forplikte seg til å jobbe for lagets beste. Da må man kanskje svelge noen kameler innimellom»*.

4.7 Forberedelser og etterarbeid

I analysen av dataene skiller *forberedelser og etterarbeid* seg ut som et tema som går igjen flere steder. I det følgende underkapittelet belyses trenerens praksis i forarbeid og etterarbeid til samtaler. Først sees det på trenerens forberedelser og deretter på etterarbeid.

4.7.1 Forberedelser, en naturlig del av samtalepraksisen?

«Per» sier at *«å møte forberedt til samtalen er viktig. Er jeg sliten eller ikke har rukket å forberede meg skikkelig utsetter jeg bare samtalen»*. Mens «Kim» sier at *«utøveren bør få mulighet til å forberede seg til samtalen. Kanskje har han noen spørsmål eller tanker som bør komme frem»*. Dette kan sees i sammenheng med et sitat fra intervjuet med «Fred» som sier at *«jeg pleier ikke gi utøverne noe de skal forberede i forkant, men de veit jo om samtalen, så de har mulighet til å tenke seg om»*.

Høigaard og Jørgensen (2000) trekker fram at begge parter bør forberede seg til samtalen for at den skal gi optimal effekt. I sitt forslag til gjennomføring av prestasjonsorienterte utøversamtaler hevder de at begge parter bør ha minst en uke i forkant til å kunne forberede seg til samtalen. I lys av dette kan man tenke seg til at treneren bør sikre at utøveren møter forberedt til samtale gjennom for eksempel sende ut en agenda, utfordre utøveren til å reflektere over egen adferd, konkrete situasjoner på banen, forberede forslag til utviklingsmål, arbeidsmetoder, eller tenke gjennom hvilke forventninger han/hun har til treneren og miljøet for øvrig. Dette går hånd i hånd med Mikkelsen (2014) som definerer en medarbeidersamtale som blant annet en godt forberedt samtale der både leder og medarbeider er forberedt til samtalen og er klar over hva som er agendaen. Ingen av topptrenerne i studien oppgir at de ber utøverne forberede seg til utøversamtalen. En av trenerne, «Per», sier at *«det hender vi ber spillerne se gjennom noen videoklipp før videosamtaler slik at de veit hva som kommer, men i de mer formelle utøversamtalene er det treneren som møter forberedt»*. På spørsmål om hvorfor trenerne ikke sikra seg at utøverne møtte forberedt til samtalen, så indikerer svarene at dette er et aspekt de ikke hadde tenkt på eller ikke hadde noe tro på. «Kim» sier for eksempel *«det er et godt spørsmål. Jeg veit egentlig hvorfor jeg gjør det sånn. Det er bare naturlig at det er jeg som driver samtalen liksom»*. «Tom» på sin side hevder at *«spillere forbereder seg nok neppe noe særlig uansett. Jeg kunne delt ut både agenda, spørreskjemaer og refleksjonsoppgaver i forkant, men jeg tror fort spillerne*

hadde syns det var et unødvendig mas». I lys av presentert forskning på samtalen og med SDT og da spesielt behovet for autonomi som teoretisk bakteppe, virker det her som det kan være grunnlag for å reise et spørsmål om topptrenerne her har et mulig forbedringspunkt i sin egen praksis med utøversamtaler?

«Kim» peker i sitt intervju på noe han er svært opptatt av i forberedelser til samtaler. Det er at både utøver og trener er innstilt på å få noe ut av samtalen. *«Jeg har altfor mange ganger vært med på samtaler der det har følt som et pliktløp. Noe begge parter gjør for å ha gjort det liksom. Da er det ingen vits».* «Kim» får her støtte av Høigaard og Jørgensen (2000) som peker på nettopp på at en utøversamtale fort mister effekten hvis trener eller utøver ikke tror på samtalen. Dette underbygges kraftig av Ennova Norge (2014) som i sin undersøkelse faktisk peker på at en dårlig gjennomført samtale kan være mer negativt enn å droppe hele samtalen. I den samme undersøkelsen kommer det fra at medarbeidernes opplevelse av å bli tatt på alvor og inkludert med egne meninger i samtalen er med og øker deres tilfredshet med kvaliteten på medarbeidersamtalen. Det er grunn til å argumentere for at å gi utøverne muligheten til å forberede seg grundig til samtalen, samt sikre seg at utøverne møter med en best mulig innsikt i samtals agenda, vil være fordelaktig for at utøveren skal kunne bringe gode meninger og tanker til torgs og gjennom det føle seg kompetent. Å sørge for at utøver er godt forberedt til samtalen vil kunne fremme både utøverens følelse av autonomi og kompetanse, samt få utøveren til å føle sterkere på at samtalen er en del av en gjensidig avhengig relasjon. Med bakgrunn i selvbestemmelsesteorien (SDT) veit at dette vil være positivt for utøvernes motivasjon, utvikling og vekst. I lys av en relasjonell forståelse av trener/utøverarbeidet kan det derfor her argumenteres for at en større grad av involvering av utøverne i forberedelsene til samtaler kan være hensiktsmessig.

4.7.2 Etterarbeid, en naturlig del av samtalepraksisen?

En spennende ting som kommer fram i intervjuet er etterarbeidet av samtaler. Det virker som alle trenerne føler samtalen er en god arena der de får tydeliggjort ting og forventingsavklart med utøverne. Det som derimot virker utfordrende for trenerne er å følge opp og holde tak i disse tingene i hverdagen. Det å holde tak i prosessene som igangsettes på en utøversamtale utfordres særlig av to aspekter. Det ene aspektet er «tid». Det andre aspektet er et aspekt jeg har kalt «forefallende». Jeg vil i det følgende

diskutere disse to aspektene og gjennom det adressere noen problematiseringer med bakgrunn i trenernes uttalelser om etterarbeid av utøversamtaler.

Med aspektet «tid» menes trenernes opplevelse av at de ikke har tid til å følge opp hver enkelt utøver så tett som de gjerne skulle ønsket. Det er mange spillere i stallen og tida til å se hver enkelt er liten. Dette fordi hovedfokuset i en treningsdag jo er selve treninga og i en lagskontekst vil helheten og anliggende som dreier seg om spillestil, lagdeler, relasjoner eller taktikk ofte ha en stor plass i tidsramma. I tillegg forteller trenerne at håndtering av media, supportere, samtaler med sportslig leder og styre, speiding etter nye spillere, samt planlegging og evalueringsarbeid sammen med trenerteamet også er hensyn som tar plass i hverdagen. «Kim» er i denne sammenhengen klar på at hovedansvaret for oppfølginga av det man kom fram til i samtalen i stor grad må legges på utøveren. Det kommer fram gjennom et sitat der han sier:

«Utøveren må ta ansvaret for å følge opp det som har blitt snakka om. Jeg kan ikke leie han gjennom hverdagen. Selv om det kanskje kunne vært lurt noen ganger, så har jeg rett og slett ikke tida til å gjøre det».

Med aspektet «forefallende» menes at det i en hektisk hverdag hele tida dukker opp nye nåsituasjoner. I intervjuene kommer det tydelig fram at trenerne opplever det som vanskelig å holde tak i utviklingsprosesser over langt tid fordi resultater, skader, overganger og andre situasjoner hele tida påvirker det arbeidet man planlegger. «Kim» illustrerer dette med følgende sitat:

«En gang hadde jeg avtalt med en spiller i en utøversamtale å hjelpe han til å bli bedre til å slå innlegg. Tre dager etterpå ble backen vår skada og spilleren jeg hadde avtalt med ble i mangel av andre alternativer flytta ned som back. Her kom det raskt fram at han måtte jobbe mer en mot en defensivt for at han skulle kunne løse denne rollen. Da måtte vi skifte utviklingsmål. Sånt skjer hele tida i et lag og gjør disse utviklingsprosessene lite forutsigbare noen ganger».

Gjennom en rask belysning av disse to aspektene, tid og forefallende, forstår man at en treners hverdag består i å prioritere tid og måtte reagere på de situasjonene som oppstår. Alle trenerne er som nevnt klare på at samtalen er et virkemiddel som må sees i sammenheng med en helhetlig utviklingsprosess, men av dette underkapittelet forstår vi at å følge opp samtalen i hverdagen kan være utfordrende å få til. «Tom» gjør dette enda tydeligere når han sier at «det hender jeg ser at det skjer kulturavvik, eller ønsket adferd

også for den saks skyld, men at jeg ikke har tid eller ork til å korrigere eller forsterke det på grunn av at det skjer så mye annet.»

HR-Norge sin undersøkelse fra 2014 konkluderte blant annet med at oppfølging av medarbeidere er en av de tingene som ser ut til å burde få størst plass i framtidens HR-arbeid. I sammenheng med det som er nevnt i dette underkapittelet forstår man at trenerne anser oppfølging av utøverne i hverdagen som viktig, men at de også løfter fram noen problematiserende aspekter som kan gjøre det vanskeligere å være god på dette. Det blir gjennom dette veldig tydelig at en trener står i relasjon til både utøverne og de øvrige omgivelsene sine og evnen å manøvrere egen treneradferd vil her være viktig. I lys av Jones og Wallace (2005) sin orkestreringsmetafor er det her spennende å tenke seg at en trener som behersker dette vil ha større mulighet for å lykkes. Dette gjennom at han vil kunne ha forutsetninger for å lykkes med å balansere ut det «forefallende» aspektet med samtidig å holde tak i de planlagte utviklingsprosessene.

4.8 Praktisk gjennomføring av selve samtalen

Etter at det nå er sett på aspekter vedrørende forberedelser og etterarbeid, så vil det i det følgende underkapittelet se på hvordan de norske topptrenerne gjennomfører utøversamtalene å forsøke og vurdere dette i lys av det teoretiske rammeverket. I analysen kom det fram noen funn som har blitt fordelt i kategorier. Dette er kategorier som kommer fram under hovedtemaet *praktisk gjennomføring av selve samtalen*. Den første av disse kategoriene er kalt «*innledning, hoveddel og avslutning*». Kategori nummer to har fått navnet «*Treneren i samtalen*». Den tredje kategorien er kalt «*samtaletekniske forhold*», mens den fjerde kategorien har fått navnet «*antall personer tilstede*». Det vil nå presenteres noen funn og tilhørende diskusjon som løfter fram trenernes meninger og refleksjoner rundt disse fire kategoriene og reflektere rundt i hvilken grad den *praktiske gjennomføringa av samtalen* kan sees i sammenheng med *relasjon*. Den første kategorien som løftes fram er «*innledning, hoveddel og avslutning*».

4.8.1 Innledning på samtalene

På spørsmål om hvordan han innleder samtalene sine svarer «Tom» at «*jeg er opptatt av å skape en avslappa atmosfære. En klem, en high five, en vits eller humor. Mye humor*». Alle fire trenerne er tydelige på at de stort sett har som vane å starte samtalene med litt

prat om løst og fast, dette som «Kim» sier for å «senke guarden». «Fred» påpeker at det kan finnes unntak. For eksempel nevner han at *«noen ganger er du ute etter å sjokkere litt. Overraske. Konfrontere. Gå rett på sak liksom. Da hopper man over kosepraten»*. Han sier at dette er typisk hvis man har behov for å vekke en utøver man mener er sløv eller når man virkelig har behov for å markere seg ovenfor en utøver.

I det store og det hele er det allikevel konsensus blant trenerne om at en innledning på samtalen der man senker skuldrene og får en avslappa atmosfære er gunstig. Hilsener som at treneren starter samtalen med kommentarer som «Nå ser du bra ut», eller «Du ser pigg ut, er du det?» blir nevnt som måter å innlede verbalt. Her skiller treneren som trener jentelag seg ut. Han er her tydelig på at han er forsiktig med å drive med det han kaller «guttehumor» i en til en samtale med jenter. Han sier: *«Som mannlig trener for jenter er det ting man må tenke mer over enn når man trener gutter. Sånn som fleip og ertende kommentarer. Erfaringa mi er at det fort kan misforstås.»* Her ser man at en av trenerne opplever konteksten som trener i et kvinnelag som annerledes enn trener i herrelag og at denne kontekstuelle faktoren er med å styre hans treneradferd. Den samme treneren sier videre at *«jeg er nok mer bevisst på hva jeg tillater meg å si i en samtale med jenter enn med gutter.»*

Diskusjonen på om det er forskjell på gutter og jenter velger jeg å la ligge nå, men det utsagnet til denne treneren poengterer er at konteksten man arbeider i kan virke å ha betydning for hvordan topptrenere innleder utøversamtalene sine. Det virker som om denne evnen til å lese relasjonen man har til utøveren og forstå konteksten man er en del av er viktig når det kommer til å velge hvordan man innleder utøversamtaler. Basert på Rogers sine tanker om veiledningsarbeid helt tilbake i 1955 skriver Høigaard og Jørgensen (2000) om hvordan kongruens ser ut til å være viktig for å lykkes i utøversamtaler. Kongruens vil si at utøveren opplever treneren som ekte og som seg selv. Dette er et spennende aspekt å dvele litt ved i forlengelsen av trenernes tydelige ønske om å skape en god atmosfære der utøverne senker guarden i samtalene. «Kim» sier at *«jeg prøver egentlig å by litt på meg selv innledningsvis. Erfaringa mi er at om jeg selv gir litt i starten, så åpner utøveren seg mer etter hvert»*. «Tom» sier videre at *«Jeg er opptatt av humor. Men er ikke noen klovn liksom. Jeg prøver å være meg selv. Vise litt mer enn de ser i det daglige»*. Disse sitatene passer godt overens med prinsippet om kongruens. Becher (2009) peker jo også på at ultimat treneradferd i utøvernes øyne

kjennetegnes av at treneren åpner seg og deler fra sitt eget liv. Utøverne er tydelige på at dette knytter de nærmere treneren og at de får mer lyst til å prestere sammen med treneren.

4.8.2 Hoveddelen av samtale

Alle trenerne er opptatt av at hoveddelen av samtalen skal dreie seg om utøveren. Innholdet i hoveddelen kan variere mellom framlegg av statistikk og videobilder til prating om løst og fast for å bli bedre kjent. Formålet med samtale, som er forsøkt belyst i forrige kapittel, vil være førende for hva hoveddelen av samtalen fylles med. Ohnstad (1998) peker på at den gode samtalen kan deles inn i ulike faser der man i de ulike fasene ofte beveger seg mellom et sosialt innhold til et mer problemløsende og eventuelt faglig innhold avhengig av utgangspunktet man har for samtalen. Dette kommer også fram i analysen av intervjuene, for eksempel sier «Kim» at *«innholdet i hoveddelen kan variere fra å være lettbeint shiftsnakk til å handle om seriøse taktiske eller utviklingsmessige forhold.»* Wollebæk (1989) presenterte i sin studie fire strategiske samtalesoner. Er relasjonen ny eller usikker kan det være lurt å starte i den trygge samtalesonen uten å utfordre i for stor grad. Er man derimot trygg i relasjonen og har utvikla en åpen og tillitsfull kommunikasjonsform seg mellom kan man i større grad bevege seg over i den mer åpne og direkte samtalesonen der man i større grad utfordrer. Det ideelle er at samtalen havner i en integrert samtalezone der man integrerer både sosiale og sportslige hensyn i samme samtalen og balanserer støtte og utfordring og personlige og profesjonelle samtaleemner. «Fred» sier for eksempel at *«jeg har ikke noe klart skille der jeg i den ene delen prater om faglige ting og i den andre om personlige ting. Dette flyter i hverandre. Noen ganger blir det mer av det ene enn av det andre.»* Dette gir en indikasjon på at topptrenerne i denne studien beveger seg mellom de ulike samtalesonene uten at de nødvendigvis er helt bevisste på når de er i hvilken sone.

4.8.3 Avslutning på samtale

Tre av trenerne snakker eksplisitt om at avslutningen på samtalen er viktig. Det anser det som viktig at utøveren går fra samtalen med den informasjonen og de følelsene han/hun trenger for å utvikle seg videre. «Tom» sier at *«jeg korer alltid samtale. Det vil si at jeg får spilleren til å oppsummere hva vi har snakka om og hvilke konsekvenser det vil ha for spilleren videre.»* Dette samsvarer med Eide og Eide (2002) som er opptatt av at god kommunikasjon først har skjedd når mottager oppfatter budskapet slik sender

har ment det skal oppfattes. «Tom» sin «korking» av samtalen kan være med å sikre at denne gode kommunikasjonen har funnet sted.

«Kim» er opptatt av at spilleren selv skal formulere hvilke fokusområder han skal ta tak i videre før samtalen er avslutta. Det samme er «Per» som sier at *«når jeg først kjører samtaler, så er det et poeng at spilleren selv setter ord på hva han har fått med seg i samtalen før vi avslutter»*. Sett i lys av selvbestemmelsesteorien vil dette kunne være med å tilfredsstille behovet for autonomi. Det at spilleren selv formulerer egne utviklingsmål og selv setter ord på hva han/hun forplikter seg til å ta tak i videre, vil kunne gi en følelse av å være delaktig i egen utviklingsprosess. Dette vil også kunne skape et større commitment i utviklingsarbeidet. «Kim» sier videre at han i avslutninga av samtalen også er opptatt av at spilleren skal sette ord på hvilke forventninger han har til treneren i arbeidet framover. Det at spilleren opplever at treneren også forplikter seg til å følge han opp og imøtekomme behov spilleren har i utviklingsarbeidet kan man da med bakgrunn i Jowett og kollegaers forskning tenke seg til at kan styrke både commitment og complementarity, og på den måten styrke trener/utøverrelasjonen.

4.8.4 Treneren i samtalen, påvirkning på relasjon?

En annen faktor innenfor den praktiske gjennomføringa av selve samtalen er trenerens tilnærming til sin rolle i samtalen. I analysen kom det fram at denne er noe ulik hos de forskjellige trenerne. Av trenerne er det noen som oppgir at de stiller en del spørsmål, noen er tydelige på at de forsøker å få utøveren til å prate så mye som mulig, og noen trekker også fram at de er bevisste på å tilpasse seg selv og sin egen framtoning til de ulike utøverne. «Per» sier at *«jeg tilpasser adferden min til de ulike spillerne. I noen samtaler stiller jeg nesten bare spørsmål, mens i andre er jeg kanskje mer belærende»*. Det virker som om formålet med samtalen også er førende for trenerens tilnærming. I samtaler der man ønsker å tydeliggjøre et budskap, forklare noe på video, legge fram statistikk eller overføre kunnskap, så oppgir trenerne at de er mer aktive i form av at de selv tar ordet enn i samtaler der formålet er målsettingsarbeid, evaluerings og planleggingsarbeid eller å bli bedre kjent.

4.8.5 Samtaletekniske forhold med påvirkning på relasjon

En tredje kategori som kommer fram i analysen innenfor temaet praktisk gjennomføring av samtalen kan beskrives som samtaletekniske forhold. Enoksen (1999) er tydelig på at det vil være en kjempefordel for trenere å ha stor kompetanse innenfor kommunikasjon og veiledningsarbeid. Bevissthet rundt samtaletekniske og taktiske forhold vil i den sammenhengen være lurt å tilegne seg. I forskning og litteratur er det skrevet masse om samtaletekniske forhold. Høigaard og Jørgensen (2000) legger fram en oppsummering av et sett slike samtaletekniske elementer som kan påvirke gjennomføringa av utøversamtaler. Evnen til observasjon, lytting, speiling, bruk av ulike typer spørsmål, bruk av oppsummering, konfrontasjon, omforming, bruk av stillhet og deling av erfaringer er elementer som alle kan brukes bevisst av treneren for å gjøre samtalen best mulig. De trekker videre fram valg av sted, tid, sitteposisjon og hvordan samtalen innledes som hensyn som må tas og alle kan ha innvirkning på hvor vellykka samtalen ender opp med å bli.

Basert på analysen av intervjuene er det spesielt tre slike samtaletekniske forhold som ser ut til å være spesielt framtrædende i disse topptrenernes praksis. Det er lytting, bruk av spørsmål og konfrontasjon. I tillegg kommer det i det ene intervjuet fram et spennende aspekt ved bruk av stillhet. I det følgende diskuteres disse fire samtaletekniske forholdene.

4.8.6 Lytting

«Kim» sier at *«jeg lytter mer enn jeg prater i disse samtalene. At spilleren føler at jeg hører etter er viktig for meg»* Rogers og Farson innførte i 1957 begrepet aktiv lytting. Farson (1996) har senere løfta fram aktiv lytting som en holdning der du oppriktig viser interesse for samtalepartnern. Av «Kim» sitt sitat forstår vi at han er opptatt av at spilleren skal føle at han interesserer seg. «Kim» sier videre at *«jeg er jo litt nysgjerrig på spillerne også. Hvem er de, hva tenker de, hva gjør de, og så videre»*. Dette illustrerer at «Kim» som topp trener innehar en holdning som samsvarer med Farsons tanker.

I boka *«coaching, hva, hvordan, hvorfor»* løfter Susann Gjerde (2010) fram noen virkemidler som kan være gode å ha med seg når man skal være en aktiv lytter. To av disse virkemidlene ser ut til å være veldig vanlige i topptrenernes praksis. Det er å

gjenta/speile utøveren og det er bruk av *nøkkelord*. I det følgende vil jeg se litt på hvordan disse to samtaletekniske virkemidlene for å fremme lytting brukes av topptrenerne og hvordan de kan virke inn på relasjon.

Bruk av nøkkelord vil si at treneren legger merke til ord og vendinger som utøveren gjentar, er ekstra tydelig på, eller som treneren oppfatter via kroppsspråk og den totale konteksten. Ved at treneren selv benytter de ordene utøveren har brukt, så vil utøveren kunne føle sterkt at treneren faktisk hører etter og tar utøveren på alvor. «Per» sier at «*jeg prøver å bruke samme språk som utøveren*» mens «Tom» sier at «*jeg legger ofte merke til ting i en samtale som det kan virke som betyr litt ekstra for utøveren. Dette prøver jeg å vende tilbake til*». Av begge disse sitatene forstår man at trenerne har et forhold til dette med valg av ord og at de er oppmerksomme på hva som virker viktig for utøveren.

Bruk av gjentakelse/speiling benyttes bevisst eller mer ubevisst hos trenerne. I det ene intervjuet kom det fram at treneren brukte dette virkemiddelet svært bevisst. «*Jeg gjentar det utøveren sier og spør om jeg har forstått det rett. Dette gjør jeg flere ganger gjennom en samtale og avslutter også samtalen på den måten*». Han forteller videre at dette er noe han mener gir en sterk effekt fordi utøveren hele tida blir gjort oppmerksom på hva han sier og mener. Samtidig er treneren klar på at det gjør han til en bedre lytter. Det illustreres av at han sier: «*Jeg følger rett og slett bedre med i samtalen. Det får meg på liksom.*»

Becher (2009) presenterer i sin studie at utøvere som føler at treneren virkelig bryr seg, lytter til dem og ser dem scorer høyt når det kommer til treneradferd. I lys av topptrenerens sitater vil vi kunne anta at god bruk av virkemidler som nøkkelord og gjentakelse/speiling i utøversamtaler vil gjøre at sjansen for at utøveren føler seg sett og hørt vil øke. Tilliten i relasjonen vil da kunne styrkes og det vil kunne føre til at trener/utøverrelasjonen vil forbedres.

4.8.7 Bruk av spørsmål

Bruk av spørsmål er også noe som kommer fram at er en del av trenernes praksis i bruk av utøversamtaler. «Fred» sier at «*jeg stiller mange spørsmål*», mens «Tom» sier at «*Jeg prøver å stille en del spørsmål som skal få dem til å tenke*». Gjerde (2003) skriver om virkningsfulle spørsmål og at en god coach stiller mange spørsmål. Hun skriver litt

om hvilke typer spørsmål det kan være lurt å stille og trekker blant annet fram at «hvorfor» kan være et spørreord som lett kan gi utøveren følelsen av å være i forsvarsposisjon. Hun anbefaler å benytte andre spørreord og omformulere spørsmålene slik at man ikke behøver å benytte «hvorfor». Dette er interessant å se i sammenheng med et sitat fra «Tom»:

«Det er viktig å tenke over hvordan spørsmålene stilles. Står jeg oppreist over deg og spør hvorfor i helvete gjorde du der vil det oppfattes ganske annerledes av utøveren enn om du sitter tilbakeleant på stolen og spør hva han ønsket å oppnå med det han gjorde der»

Av sitatet ser man at «Tom» her er på bølgelengde med Gjerde. Det spennende er å se hvordan dette med spørsmålsstilling i «Tom» sine øyne også helt åpenbart er viktig for relasjonen generelt: *«Hvis en utøver alltid føler seg satt i forsvarsposisjon når du prater med han, så er det klart det vil gjøre noe med relasjonen. Han vil bli usikker. Redd for å feile.»* Ut i fra dette kan det virke som om god bruk av spørsmål kan være med å regulere nærheten i trener/utøverrelasjonen.

4.8.8 Konfrontasjon

Når «Kim» sier at «jeg oppsøker noen ganger konflikt, det å konfrontere for å skape en reaksjon liksom», mener han at det har en hensikt å konfrontere selv om det kan være ubehagelige for både trener og utøver. Høigaard og Jørgensen (2000) skriver i boka *«veiledningssamtaler i idrett»* at en veileder bør være bevisst på når man benytter seg av dette virkemiddelet. Trår man feil i konfrontasjon kan dette skape stor avstand i forholdet mellom veileder (trener) og utøver. Denne avstanden kan i sin tur gjøre det vanskelig å lykkes i det videre arbeidet i relasjonen. Det er her viktig å påpeke at det ikke er konfrontasjon i seg selv som er farlig, men å konfrontere på manglende grunnlag eller feil premisser kan derimot være uheldig. Dette understrekes også av «Fred» som sier at *«jeg konfronterer oftere nå enn før. Var nok mer redd for det tidligere. Samtidig skal man passe seg for å gjøre det i tide og utide. Det svekker effekten av det»*. Det kan altså se ut som timing på når man konfronterer og hyppigheten på konfrontasjoner er hensyn man bør ta for å lykkes med dette virkemiddelet. Konfrontasjon på sviktende grunnlag virker å være negativt, men konfrontasjon som oppleves vekkende for en utøver kan virke positivt. «Tom» sier at *«jeg har hatt utøvere som har takka meg for ærligheten og direktheten i tilbakemeldinger når jeg har konfrontert dem med ting jeg mener har vært for svakt»*. Dette sitatet er med og illustrerer det overforstående, men

viser også eksplisitt at «Tom» opplever at utøvere setter pris på ærlig og direkte konfrontasjon. Et spennende funn er i oppfølginga av dette «Fred» som sier:

«Få spillere liker å bli konfrontert. Akkurat da er du (treneren) en idiot. Avstanden i relasjonen vår blir større. Men når de får summa seg og over tid er erfaringa mi at utøverne setter pris på folk som er ærlige med dem. I det lange løp er det bedre for relasjonen enn å hele tida skulle trå varsomt for å unngå å svekke forholdet til spilleren liksom».

Dette funnet er interessant å dvele litt ved i og med en sentral del av forskningsspørsmålet i denne studien er og knytte utøversamtalen sammen med relasjonsbegrepet. Her ser man at en av topptrenerne viser at ærlighet og direkte konfrontasjon i utøversamtaler kan påvirke trener/utøverrelasjon. Både direkte som en konsekvens her og nå, men også være med å skape hensiktsmessig trener/utøverrelasjon i det lange løp. I lys av sitatet virker det som om en trener kanskje må tolerere at relasjonen til utøverne innimellom får større innslag av distanse fordi handlingene som foretas over tid fremmer *hensiktsmessigheten* i trener/utøverrelasjonen.

4.8.9 Bruk av stillhet

I det ene intervjuet kom det opp et spennende aspekt ved bruk av stillhet som virkemiddel i utøversamtaler som i sin tur også viste seg å påvirke trener/utøverrelasjonen. Treneren sier:

«Det var en situasjon der en spiller hadde vært dårlig lenge. Satt ut av laget og så videre. Han kom inn på kontoret mitt og var fly forbanna. Ville vite hva som var grunnen til at han ikke spilte. Vi diskuterte litt fram og tilbake og jeg viste han statistikk og videobilder. Jeg spurte han om han kunne love meg å ta tak i det vi hadde blitt enige om. Om han kunne gjengi det vi hadde snakka om. Jeg var både brysk og direkte. Det ble stille. Lenge. Jeg bare satt der. Det gikk flere minutter og jeg så tårene begynte å renne. Men sa ikke noe. Etter flere minutter med stillhet svarte han at han ikke trodde han forsto hva jeg mente og at han derfor ikke klarte å levere det jeg ville ha. Da, akkurat da, skjønte jeg at jeg hadde tidenes mulighet til å styrke relasjonen oss imellom. Jeg sa jeg selvsagt forsto at det var vanskelig når han ikke forstår meg og at han i framtida alltid må spørre når det er noe han ikke forstår. Dagen etter viste jeg han enda flere videobilder og forklarte enda mer om hva vi ønsket av han. Det gikk opp et lys for han. Fordi han forsto, men like mye tror jeg fordi han forsto at jeg brydde meg om han.»

Dette sitatet illustrerer hvordan et virkemiddel i en utøversamtale kan være med å skape noe som påvirker trener/utøverrelasjonen. I kjølevannet av stillheten oppstår det en situasjon der treneren har et valg. Her kan treneren velge å reagere med sinne, irritasjon

eller oppgitthet over at utøveren ikke forstår, eller han kan velge å reagere med vennlighet, empati og forståelse. Treneren valgte i dette tilfellet det siste og fikk gjennom det muligheten til å skape et nøkkeløyeblikk med denne utøveren. Poenget mitt med å løfte fram bruk av stillhet som virkemiddel i samtalen er ikke å drøfte virkemiddelet i seg selv, men ved hjelp av dette sitatet vise hvordan bevisst bruk av virkemidler i en formell utøversamtale kan skape situasjoner som en trener kan bruke aktivt til å styrke hensiktsmessig trener/utøverrelasjon.

4.8.10 Antall personer tilstede

En siste underkategori som fortjener spalteplass i denne diskusjonen er kategorien som tar for seg antall personer tilstede i samtalen. Her spriker topptrenernes praksis veldig. Den første innskytelsen når man skal gjennomføre medarbeidersamtaler og utøversamtaler er jo at det vil være en trener/leder og en utøver/medarbeider involvert. Denne samsvarer også med teorien som er lagt fram i teorikapittelet der det blant sies at relasjonen mellom leder og medarbeider vil være viktig for å lykkes med slike samtaler. Høigaard og Jørgensen (2000) peker også på at utøversamtaler bør gjennomføres på tomannshånd i en setting der begge parter føler fortrolighet og er trygge på at innholdet i samtalen behandles konfidensielt. Dette utgangspunktet virker å være veldig på linje med tre av trenernes praksis. De er alle opptatt av at samtalen bør skje på tomannshånd og fraser som «fortrolighet på tomannshånd», «kommer tett på når man snakker på tomannshånd» og «større sjanse for at spilleren åpner seg» illustrerer at de er komfortable med denne tilnærmingen.

Den siste treneren derimot er opptatt av at alle formelle utøversamtaler kjøres rundt trenerbordet på kontoret med alle trenerne i trenerteamet tilstede. Han sier:

«Det er veldig viktig for meg at alle trenerne hører det som blir sagt og også får muligheten til å spille inn sine innspill. Samtidig er det fint for utøveren å bli kjent med hele trenerteamet. Vi er et flerhodet troll. Jeg er opptatt av at spilleren skal skjønne at vi trenerne står samla som en enhet. Det han sier til en av oss, sier han til alle, og det han får høre fra en av oss, får han høre fra alle»

Denne praksisen er det interessant å dvele litt ved. På den ene siden kan denne praksisen ha sterke sider som treneren selv nevner i sitatet, men samtidig vil avstanden mellom utøveren og trenerne i en slik samtale kunne stå i fare for å bli større enn om man gjør samtalen på tomannshånd. Da en av de andre trenerne ble konfrontert med forslaget om

å gjennomføre samtalen med alle trenerne i teamet tilstede svarte han at *«det kjenner jeg at jeg syns virker veldig rart. Rett og slett. Det å skulle sitte sånn med en spiller føler jeg nesten ville blitt litt skremmende for spilleren»*. Man forstår altså at det den ene treneren ser på som en mulighet til å bygge en god relasjon mellom utøveren og et samla trenerteam, for den andre treneren heller oppleves som en fare for at den gode relasjonen mellom trener og utøver vil svekkes ved at hele trenerteamet skal delta. I begge tilfeller er trenerne opptatt av at de gjør som de gjør fordi de tror på at det vil være relasjonsutviklende.

5. Sammenfattende tanker, oppsummering og konklusjon

5.1 Utøversamtalen og trener/utøverrelasjonen, - gjensidig forsterkende?

Det er nå tid for å vurdere i hvilken grad vi har funnet noen svar på forskningsspørsmålene. Den første delen av diskusjonen har forsøkt å belyse hvordan norske topptrenere tenker rundt relasjonsbegrepet i sitt trenerarbeid. Videre har trenernes praksis med bruk av utøversamtaler blitt beskrevet og drøfta i lys av relasjonsbegrepet.

I analysearbeidet i studien kom det fram at trenerne anså relasjon som viktig for å lykkes med utøversamtaler og tilsvarende motsatt at utøversamtaler var et godt verktøy når det kom til utvikling av hensiktsmessig trener/utøverrelasjon. Et av målene i diskusjonen har derfor vært å belyse hvordan bruk av utøversamtaler som virkemiddel og generell utvikling av trener/utøverrelasjon kan fungere gjensidig forsterkende på hverandre. Det kan virke som at en trener som har evnen til å gjennomføre gode utøversamtaler kan ha bedre forutsetning for å utvikle hensiktsmessig trener/utøverrelasjon. På samme måte kan det virke som en trener som er dyktig på å utvikle trener/utøverrelasjon vil kunne ha bedre forutsetninger for å lykkes med utøversamtaler som virkemiddel. Det blir feil å si at det ene avhenger av det andre, men at trener/utøverrelasjon og formelle utøversamtaler kan fungere gjensidig forsterkende på hverandre virker å være tydelig ut fra både trenernes uttalelser og også i lys av det teoretiske rammeverket.

5.2 Hensiktsmessighet i trener/utøverrelasjonen

Et av de mest framtrede funnene i analysen var topptrenernes problematisering av nærhet (closeness) i trener/utøverrelasjonen. Alle trenerne var klare på at nærhet er viktig og at relasjonen med spilleren er avgjørende for å lykkes i trenerarbeidet. Det som kom fram i analysen var at trenerne hadde noen refleksjoner rundt hvor nær og tett en slik relasjon bør være. Hvilke typer personer man forholder seg til, hvilken kontekst man befinner seg i, og hva den aktuelle situasjonen krever virker å være av betydning for hvordan trenerne tilpasser grad av nærhet til spillerne. I kjølevannet av dette

kommer begrepet *hensiktsmessig relasjon* opp i analysen. Funnene indikerer at topptrenere er mer opptatt av å utvikle hensiktsmessige relasjoner til utøverne enn av at relasjonen på død og liv skal bli så nær og tett som mulig. En hensiktsmessig relasjon kan like gjerne være preget av distanse som av nærhet. Samtidig kommer det også fram at trenerne ser på trener/utøverrelasjonen som noe dynamisk som hele tida beveger seg på et kontinuum fra veldig nær til stor distanse. Av funnene i analysen kan det virke som om trenerne forsøker å bevege seg på denne skalaen og til enhver tid finne den rette graden av nærhet (closeness) i relasjonen.

5.3 Involvering av utøverne i forberedelser til utøversamtaler

Et annet interessant funn i analysen er at trenerne i liten grad involverer spillerne sine i forberedelser til utøversamtalene. Dette til tross for at man av det teoretiske rammeverket forstår at det helt tydelig vil kunne ha svært gunstige effekter å gjøre dette. Trenerne hadde heller ingen bevisste og klare grunner til at de ikke involverte spillerne i forberedelsene. Mye tyder derfor på at dette kan anses å være en svakhet i disse topptrenernes praksis. En mer involverende tilnærming til samtaleforberedelser vil kunne gi utøveren både mer autonomi og større følelse av å arbeide i relasjon. Begge deler vil i sin tur påvirke motivasjon effektivt (Deci og Ryan, 1985). Utøvernes commitment til eget utviklingsarbeid vil også kunne øke, samt at en større involvering av begge parter vil kunne fremme følelsen av complementarity. Begge disse tingene vil kunne styrke relasjonen i trener/utøverarbeidet.

5.4 Rammefaktorer eller prioriteringer?

Et siste interessant funn er at rammefaktorer kan påvirke treneradferd. Aspekter som tidsbruk, økonomi og antall personer i staben ser ut til å være faktorer som kan være førende for hva en trener føler han har muligheten til å gjøre. Det kommer fram at dårlige rammefaktorer kan gjøre det mer utfordrende å utvikle hensiktsmessige relasjoner med alle utøverne og også utfordrende å disponere tida man har til rådighet. Dette fører blant annet til at tida man har til formelle utøversamtaler kan være mindre. Det som allikevel er interessant er at de trenerne som i sterkest grad oppgir at relasjonen til utøverne er viktig for dem og at formelle utøversamtaler er et viktig virkemiddel i deres trenergjerning, ser ut til å prioritere tid til relasjonsutvikling og bruk av utøversamtaler. De to trenerne som i sterkest grad ga uttrykk for at de trodde på utøversamtalen som et virkemiddel pekte begge på muligheten for å utvikle relasjonen

til utøverne som den viktigste grunnen til at de valgte å prioritere disse samtalerne. Studien peker derfor i retning av at trenerens oppfatning av viktigheten av trener/utøverrelasjon er førende for i hvilken grad trenerne prioriterer relasjonsutviklende arbeid. I neste omgang virker det som om trenernes tro på utøversamtalen som virkemiddel for relasjonsutvikling er førende for i hvilken grad de prioriterer å gjennomføre samtaler.

5.5 Konklusjon og veien videre

«I hvilken grad er norske topptrenere i sitt trenervirke bevisste på å ta hensyn til begrepet relasjon, og hvordan benyttes den formelle utøversamtalen som verktøy i sammenheng med dette?»

Denne studien peker i retning av at norske topptrenere er opptatt av å tilfredsstillere utøvernes behov for relasjon, men at de også er opptatt av at denne relasjonen er dynamisk og bør ha innslag av både personlighet og profesjonalitet. Studien peker derfor på at en *hensiktsmessig* relasjon mellom trener og utøver er å foretrekke og at denne kan fungere *gjensidig forsterkende* med formelle utøversamtaler. Studien viser videre at det kan være et rom for forbedring i norske topptreneres praksis når det kommer til å involvere utøverne i *forberedelser* til utøversamtaler. En større involvering kan se ut til å styrke både trener/utøverrelasjonen og spillerens motivasjon. Til slutt peker studien i retning av at det går an å hevde at i hvilken grad trenerne tror på utøversamtalen som virkemiddel er mer avgjørende for at de blir gjennomført enn andre aktuelle rammefaktorer. Samtidig ser det ut til at de trenerne som gjennomfører mange utøversamtaler har stor tro på samtalen som virkemiddel, mye fordi de ser den som en gunstig arena for å utvikle relasjon til utøverne. Med bakgrunn i selvbestemmelsesteorien til Deci og Ryan (1985) kan man i lys av funn i studien argumentere for at hensiktsmessig bruk av den formelle utøversamtalen vil kunne være styrkende for utøvernes følelse av kompetanse, autonomi og *relasjon*.

Videre studier bør se på utøvernes oppfatning av disse forholdene på samme måte som denne studien har studert trenernes oppfatning. Dette vil kunne gi en enda mer nyansert forståelse av både *relasjon* og *den formelle utøversamtalen*. Det kan også være interessant å se nærmere på hva som i ulike kontekster og situasjoner oppleves som hensiktsmessig relasjon i trener/utøverarbeidet. Et annet aspekt som kan være

interessant for videre forskning er gjennom en kvantitativ tilnærming finne ut i hvilken grad norske topptrenere involverer utøverne i forberedelsene til formelle utøversamtaler. Dette som en oppfølging av tendensen på at nettopp dette var en manglende praksis hos topptrenerne i denne studien. Det kan derfor ved å undersøke et større utvalg være interessant å se om dette er en gjennomgående trend blant topptrenere.

6. Referanser

- Aguinis, H., Joo, H., & Gottfredson, R. K. (2011). Why we hate performance management - And why we should love it. *Business Horizons*, 54(6), 503-507.
- Aguinis, H., Gottfredson, R. K., & Joo, H. (2012). Delivering effective performance feedback: The strengths-based approach. *Business Horizons*, 55(2), 105-111.
- Augestad, P., & Bergsgard, N. A. (2007). *Toppidrettens formel: olympiatoppen som alkymist*. Oslo: Novus forlag.
- Augustini, M., & Trabal, P. (1999). A case study of withdrawal from French boxing. *International Review for the Sociology of Sport*, 34(1), 69-74.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological bulletin*, 117(3), 497.
- Becker, A. J. (2009). It's Not What They Do, It's How They Do It: Athlete Experiences of Great Coaching. *International Journal of Sports Science & Coaching*. 4(1), 93-119.
- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Braun, V. and Clarke, V. (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Cawley, B. D., Keeping, L. M., & Levy, P. E. (1998). Participation in the performance appraisal process and employee reactions: A meta-analytic review of field investigations. *Journal of applied psychology*, 83(4), 615.
- Chelladurai, P., & Reimer, H. A. (1998). Measurement of leadership in sport. I J. Duda (Red.), *Advances in sport and exercise psychology measurement* (s. 227-253). Morgantown Wv: Fitness Information Technology.
- Chelladurai, P & Saleh, S.D. (1978). Preferred leadership in sports. *Canadian journal of applied sports sciences*.
- Christoffersen, L. og Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetoder for Lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Combs, J., Liu, Y., Hall, A., & Ketchen, D. (2006). How much do high-performance work practices matter? A meta-analysis of their effects on organizational performance. *Personnel Psychology*, 59(3), 501-528.

- Cushion, C. & Jones, R. (2001). A systematic observation of professional top-level youth soccer coaches. *Journal of sport behavior*, 24(4), 354-376.
- Côté, J., & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 4(3), 307-323.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological inquiry*, 11(4), 227-268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester: University Rochester Press.
- Denison, J. (2011). Michel Foucault: Power and discourse: the "loaded" language of coaching. I R. L. Jones, P. Portac, C. Cushion & L. T. Ronglan (Red.), *The sociology of sports coaching* (s.27-39). London: Routledge.
- Eide, H & Eide, T. (2002). *Kommunikasjon i relasjoner – samhandling, konfliktløsning, etikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Enoksen, E. (1999). Tema - "Coaching". Fokus på trenerrollen. *Friidrettens trenerforening, Fagnytt nr 2*.
- Enoksen, E. Fahlström, P.G. Johansen, B.T. Hageskog, C. Christensen, J.B. Høigaard, R. (2014). Perceptions of leadership behavior and the relationship to athletes among Scandinavian coaches. *Sport studies*.
- Ennova Norge. (2014). European Employee Index 2014, 15.årgang. Hentet fra http://no.ennova.com/media/324961/2014_no_web.pdf
- Farson, R. (1996). *Management of the Absurd*. New York: Simon & Schuster.
- Fletcher, J. (2004). Appraisal system: friend or foe? *Primary Health Care*, 14(1), 20-21.
- Finlay, L. & Gough, B. (2003). *Reflexivity: A practical guide for researchers in health and the social sciences*. Oxford: Blackwell.
- Garmannslund, K. (1994). *Nye medarbeidersamtaler*. Oslo: Fortuna Forlag.
- Gjerde, S. (2010). *Coaching, hva, hvordan, hvorfor* (2.utg.). Oslo: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Hemmestad, L. (2003). En kontekstuell tilnærming til coaching. *Moving Bodies: Tidsskrift utgitt av Norges Idrettshøyskole*, 2, 72-91.
- Høigaard, R. & Lidbom, P. A. (1999). *Gruppepsykologi i idrett*. Kristiansand:

- Høgskoleforlaget.
- Høigaard, R & Jørgensen, A. (2000). *Veiledningssamtaler i idrett*. Kristiansand: Høgskoleforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Kristoffersen, L. (2006). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (3.utg.). Oslo: Abstrakt forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4.utgave. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jones, R. (ed) (2006). *The sports coach as educator*. Routledge. London.
- Jones, R. & Wallace, M. (2005). Another bad day at the training ground: coping with ambiguity in the coaching context. *Sport, education and society*, 10(1), 119-134.
- Jowett, S. (2001). *The psychology of interpersonal relationships in sport: the coach-athlete relationship* (Doktoravhandling). University of Exeter.
- Jowett, S. (2005). The coach-athlete partnership. *The Psychologist*, 18(7), 412-415.
- Jowett, S & Cockerill, I. M. (2003). Olympic medalists' Perspective of The Athlete-Coach Relationship. *Psychology of Sport and Exercise*, (4) 313-331.
- Jowett, S & Meek, G. (2000). Coach-athlete relationships in married couples: an exploratory content analysis. *The Sport Psychologist*, 14(2), 157-175.
- Jowett, S. & Ntoumanis, N. (2004). The coach-athlete relationships questionnaire (CART-Q) development and initial validation. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 14(4), 245-257.
- Jowett, S., & Wyllemann (2006). Interpersonal relationships in sport. Crossing the chasm. *Psychology in sport and exercise*. 7(2), 119-123.
- Kierkegaard, S. (1964). *Samlede værker. Bind 18. Synspunktet for min forfattervirksomhet: en ligefrem meddelelse: rapport til historien*. Oslo: Gyldendal.
- Kuvaas, B. (2006). Performance appraisal satisfaction and employee outcomes: mediating and moderating roles of work motivation. *The International Journal of Human Resource Management*, 17(3), 504-522.
- Kuvaas, B., & Dysvik, A. (2008). *Lønnsomhet gjennom menneskelige ressurser: Evidensbasert HRM*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2011). *Interview : introduktion til et håndværk*.

København: Hans Reitzel.

- Latham, G. P., & Locke, E. A. (2007). New developments in and directions for goal-setting research. *European Psychologist*, 12(4), 290-300.
- Lee, D. (1993). *Developing Effective Communications*. University of Missouri
- Levy, P. E., & Williams, J. R. (2004). The social context of performance appraisal: A review and framework for the future. *Journal of Management*, 30(6), 881-905.
- Lorimer, R. & Jowett, S. (2010). Feedback of information in the empathetic accuracy of sport coaches. *Psychology of sport and exercise*. 11(1), 12-17.
- Martens, R. (1987). *Coaches guide to sport psychology*. Champaign, (3.utg.). Illinois: Human Kinetics Publishers.
- Mason, J. (2002). *Researching our own practice: the discipline of noticing*. New York: Routledge.
- Mikkelsen, A. (2014). Prestasjonsledelse og medarbeidersamtaler. I A. Mikkelsen & T. Laudal (Red.), *Strategisk HRM 2. HMS, etikk og internasjonale perspektiver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Molinero, O., Salguero, A., Tuero, C., Alvarez, E., & Marques, S. (2006). Dropout reasons in young Spanish athletes: relationships to gender, type of sport and level of competition. *Journal of sport behavior*.
- Ohnstad, A. (1998). *Den gode samtalen* (2.utg.). Gjøvik: Det norske samlaget.
- Orlinsky, D. E., Grawe, K., & Parks, B. K. (1994). Process and outcome in psychotherapy: noch einmal. In A. Bergin, & J. S. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behaviour change* (4 utg.), (s. 270-378). New York: Wiley.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3.utg.). Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Potrac, P. (2004). Coaches' power. I R.L. Jones, K. Armour & P. Portac (Red.), *Sports coaching cultures: From practice to theory* (s. 150-162). London: Routledge.
- Riise, A. J. Stensbøl, B. & Pensgaard A. M. (2013). *Norske vinnerkaller*. Oslo: Cappelen Damm
- Rogers, C.R. (1955). *Client-centered therapy*. New York: Appleton-Century Crofts.
- Ronglan, L. T. (2010). *Lagspill, læring og ledelse. Om lagspillenes didaktikk*. Oslo: Akilles forlag.
- Ronglan, L. T. (2011). Social interaction in coaching. I R. L Jones, P. Portac, C.

- Cushion & L. T Ronglan (Red.), *The sociology of sports coaching* (s.151-165). London: Routledge.
- Ronglan, L. T. (2016). Sports teams as complex social entities: Tension and potentials. I J. Bangsbo, P. Krstrup, P. Riis Hansen, L. Ottesen, G. Pfister & A. M. Elbe (Red.), *Science and Football VIII. The Proceedings of the Eighth World Congress on Science and Football* (s. 188-199). London: Routledge.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2012). *Qualitative interviewing - The art of hearing data*. 3.utg. Sage. Thousand oaks, Calif.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68.
- Santos, S., Jones, R. L., & Mesquita, I. (2013). Do coaches orchestrate? The working practices of elite Portuguese coaches. *Research quarterly for exercise and sport*, 84(2), 263-272.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Silverman, D. (2011). *Interpreting qualitative data. A guide to the qualitative principles of qualitative research*. London: Sage.
- Sparks, A., & Smith, B. (2014). *Qualitative research methods in sport, exercise and health: from process to product*. Abingdon: Routledge.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (4.utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Tilley, L., & Woodthorpe, K. (2011). Is it the end for anonymity as we know it? A critical examination of the ethical principle of anonymity in the context of 21st century demands on the qualitative researcher. *Qualitative Research*, 11(2), 197-212.
- Tracy, S. J. (2010). *Qualitative quality: Eight "big-tent" criteria for excellent qualitative research*. *Qualitative inquiry*, 16(10), 837-851.
- Tubbs, S. & Moss, S. (1987). *Human communication*. New York: Random House.
- Vaage, S. (1998). *Å ta andres perspektiv: Grunnlag for sosialisering og identitet: George Herbert Mead i utvalg*. Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Vasset, F., Marnburg, E., & Furunes, T. (2010). Employees' perceptions of justice in performance appraisals. *Nursing management*, 17(2), 30-34.

7. Vedlegg

7.1: Intervjuguide

- Individuelt semistrukturert intervju

Varighet: 60-75 minutter

Tema

Norske topptreneres hensyn til relasjon og bruk av formelle utøversamtaler

Problemstilling

Tar norske topptrenere bevisst hensyn til behovet for relasjon i sitt trenerevirke, og hvordan bruker de eventuelt den formelle utøversamtalen som verktøy i den sammenhengen?

Form

Student møter informant på tomannshånd. Det benyttes lydopptak. Student har kontroll på oppfølgingsspørsmål underveis i studien ved å notere seg dette underveis. Student skriver referat og oppsummerer de viktige punktene.

Framdrift i intervjuet

1) Rammesetting

- Uformell samtale 2-5 minutter
- Informasjon om prosjekt og problemstilling 5-10 minutter

2) Erfaringer

- Overgangsspørsmål 5-10 minutter
- Avdekke erfaring og kjennskap til problemstillinga

3) Fokusering

- Nøkkelspørsmål 40-50 minutter
- Oppfølgingsspørsmål

4) Tilbakeblikk

- Oppsummering 10-15 minutter
- Avklaring

Innhold i intervjuet

1) Rammesetting

- Uformell samtale 2-5 minutter
- Informasjon om prosjektet og problemstillinga 5-10 minutter
 - Bakgrunn og formål for samtalen
 - Forklare hva intervjuet skal brukes til
 - Avklare spørsmål rundt anonymitet og taushetsplikt
 - Spør om respondenten har spørsmål eller noe uklart
 - Informer om lydopptak, sørge for samtykke til opptak
 - Start lydopptak

2) Erfaringer

- Avklar og ta utgangspunkt i erfaring med eller kjennskap til temaet/problemstillinga.
- Be respondenten fortelle litt om sitt arbeid/rolle/filosofi
- Hva tenker han/hun om relasjonsbegrepet i trener/utøverarbeid?
- Hvordan arbeider han/hun med utøversamtaler?
- Operasjonalisere begrepet trener/utøverrelasjon
- Operasjonalisere begrepet formell utøversamtale
- Eventuelle oppfølgingsspørsmål

3) Fokusering

- Nøkkelspørsmål
 - I hvilken grad er du opptatt av relasjon til utøverne?
 - Hva legger du i å ha en god relasjon?
 - Er det noe du vektlegger spesielt i arbeidet ditt med å utvikle en trener/utøverrelasjon?
 - Hvordan jobber du i praksis i relasjon til hver enkelt utøver?
 - Hvordan sørger du for å ha relasjon til hver enkelt samtidig som du har ansvaret for helheten i laget?
 - I hvilken grad anser du uformelle og formelle samtaler med utøverne som viktig i din trenergjerning?
 - Hvordan ser en typisk formell utøversamtale ut i ditt miljø?
 - Hva ønsker du å oppnå med å gjennomføre formelle utøversamtaler?

- Hvor lang tid setter du av til formelle utøversamtaler?
- Hvor ofte gjennomfører du formelle utøversamtaler?
- Hva prater dere om i formelle utøversamtaler?
- Er utøveren informert om agendaen på forhånd?
- I hvilken grad forbereder utøverne seg til samtalen?
- I hvilken grad forbereder du deg til samtalen?
- Hvor stor del av de formelle utøversamtalene handler om fag?
- På hvilken måter jobber du med fag og utøverutvikling i samtalene?
- Hvor stor del av de formelle utøversamtalene handler om mennesket?
- På hvilken måter jobber du med menneskelig/personlig utvikling i samtalene?
- I hvilken grad arbeider du bevisst med å holde en rød tråd fra samtale til samtale?
- Hvordan sikrer du deg at utøveren sitter igjen med noe konstruktivt etter samtalen?
- Er det noe du vektlegger som spesielt viktig for å gjennomføre de gode formelle utøversamtalene?

- Oppfølgingsspørsmål

Eksempler på oppfølgingsspørsmål:

- Hvorfor er den formelle utøversamtalen viktig/uviktig i din trenergjerning?
- Hvorfor gjennomfører du utøversamtalen slik du gjør?
- Hvorfor gjennomfører du utøversamtalene så ofte/sjelden?
- Hva er grunnen til at du vektlegger fag/menneske som du gjør i samtalene?
- Hvorfor er det viktig/mindre viktig å holde den røde tråden fra samtale til samtale?
- Hvorfor er det du nevner spesielt viktig for å gjennomføre de gode utøversamtalene?

4) Tilbakeblikk

- Oppsummering 10-15 minutter
Gjennomgang av intervjuet og viktige punkter som har kommet opp.
- Avklaring
Avklare misforståelser, spørre om man har forstått riktig dersom noe er uklart.
- ”Er det noe mer du ønsker å legge til?”

7.2 Samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Det skjer i relasjon»

Bakgrunn og formål

Dette er et mastergradsstudie ved Norges idrettshøyskole der målet er studere norske topptreneres hensyn til utøvernes behov for relasjon i sitt trenervirke, samt hvordan den formelle utøversamtalen kan brukes i denne sammenhengen. Deltagerne i studien er trenere på øverste nivå i Norge.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Deltagelse i studien krever 60-65 minutters intervju på tomannshånd med student. Utøver det vil det som kommer fram i intervjuet brukes i masteroppgave som vil bli publisert ved Norges idrettshøyskole.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Du vil være anonym i oppgaven og lydopptaket som er tatt opp vil ikke lyttes til av andre enn student og eventuelt hans veileder. Ved endt studie vil opptakene slettes. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.mai 2017.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato

7.3 Godkjenning fra NSD



Lars Tore Ronglan
Seksjon for coaching og psykologi Norges idrettshøgskole
Postboks 4014 Ullevål Stadion
0806 OSLO

Vår dato: 29.09.2016

Vår ref: 49729 / 3 / AMS

Deres dato:

Deres ref.

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 02.09.2016. Meldingen gjelder prosjektet:

49729 *Med selvet i sentrum*

 En kvalitativ studie av treneres bruk av formelle utøversamtaler.
 Gjennomføres ved bruk av intervju.
Behandlingsansvarlig *Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig *Lars Tore Ronglan*

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 30.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Anne-Mette Somby

Kontaktperson: Anne-Mette Somby tlf: 55 58 24 10

