

Silje Caroline Ravneng Hagen

Psykologisk trygghet i et toppidrettsteam

En kvalitativ casestudie



Universitetet i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving
Postboks 235
3603 Kongsberg

<http://www.usn.no>

© 2023 Silje Caroline Ravneng Hagen

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

Sammendrag

Dette er en studie som har undersøkt psykologisk trygghet i en norsk toppidrettskontekst.

Casestudien har hatt som mål og hensikt å undersøke opplevelsen av psykologisk trygghet i et eliteserielag i håndball i Norge. Edmondson (1999; 2004; 2019) sin forståelse av psykologisk trygghet har vært en aktuell og mye anvendt teori i flere ulike sammenhenger i samfunnet siden hun definerte begrepet i 1999, men det eksisterer ingen større studier om belyser begrepet i norsk toppidrettskontekst. Det er derfor et behov for undersøkelser knyttet til psykologisk trygghet i toppidrettskontekster fra flere perspektiver, og hvordan begrepet kan vise seg i toppidrettslige lagmiljøer. Med bakgrunn i dette ble oppgavens problemstilling følgende;

«På hvilken måte oppleves psykologisk trygghet i et norsk eliteserielag i håndball?»

Opgaven bygger på Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori om begrepet psykologisk trygghet, og dette er oppgavens teoretiske rammeverk. Undersøkelsen er en kvalitativ casestudie, som bruker semistrukturerte intervju og feltobservasjoner. Utvalg av informanter ble valgt strategisk ut ifra oppgavens tema og problemstilling, og er basert på individuelle intervjuer av 17 utøvere og 2 trenere, henholdsvis hovedtrener og assistenttrener. Feltobservasjon ble gjennomført over 11 uker. Dataanalysen ble utført med utgangspunkt i Edmondson (1999) sine syv undersøkelselementer knyttet til psykologisk trygghet.

Resultatene er presentert gjennom to hoveddeler. Disse hoveddelene har tatt utgangspunkt i sentrale handlinger knyttet til læringsatferd, og er henholdsvis (a) muligheten til å eksperimentere og gjøre feil, og (b) muligheten til å si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner. Innad i utøvergruppen eksisterte det en felles tro på at man kunne gjøre handlinger knyttet til Edmondson (1999; 2004; 2019) sin forståelse av læringsatferd, selv som det viste seg at det var forskjellig hva som var viktig for de ulike utøverne. Sentralt i dette funnet var spørsmålet om psykologisk trygghet oppleves som like viktig for alle. Videre ble begreper fra Edmondson sin teori, som blant annet uproduktiv respons, trukket frem som grunner til at flere av utøverne mente det manglet takhøyde og mulighet til å kunne diskutere ulike perspektiver med hovedtrener, både i kamp og på trening. Det ble videre drøftet utøvernes ønske om mer fokus på relasjon og at gjennom bedre kommunikasjon ville hverandres intensjon kunne komme frem i lyset.

Nøkkelord: psykologisk trygghet, toppidrett, toppidrettskontekst, team, Edmondson, håndball, eliteserielag.

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	2
Innholdsfortegnelse	3
Forord	5
1 Innledning	6
2 Teoretisk rammeverk	8
2.1 Psykologisk trygghet, kort historikk	8
2.2 Psykologisk trygghet i team	9
2.2.1 Psykologisk trygghet, tillit, gruppe og prestasjonsforventning	12
2.3 Psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst.....	16
2.3.1 Passer psykologisk trygghet inn i en toppidrettskontekst?	17
2.4 Lederes rolle i psykologisk trygghet	20
2.4.1 Å sette scenen.....	21
2.4.2 Invitere til deltagelse	23
2.4.3 Produktiv respons	24
3 Metode	26
3.1 En kvalitativ casestudie	26
3.2 Utvalg av informanter	28
3.3 Det kvalitative forskningsintervju.....	29
3.4 Rollen som forsker og feltarbeid i egen kultur	32
3.5 Analyse og analyseprosessen	34
3.6 Generalisering, reliabilitet og validitet.....	37
3.7 Etske overveielser	38
4 Resultat og diskusjon	41
4.1 Muligheten til å gjøre feil og eksperimentere	41
4.1.1 Utøvergruppen.....	41
4.1.2 Trenerens påvirkning med tanke på feil og eksperimentering.....	44
4.2 Muligheten til å si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner	58
4.2.1 Ulikt hva som er viktig for den enkelte	58
4.2.2 Uproduktiv respons	62
4.2.3 Relasjon og intensjon	66

5	Avslutning.....	73
	Litteraturliste	76
	Oversikt over tabeller og figurer.....	82
	Vedlegg.....	83

Forord

Endelig var det min tur til å levere mastergradsoppgave. En stor beslutning ble tatt om å starte på studier etter flere år som adjunkt i arbeidslivet, men det var en avgjørelse som jeg ikke angret et sekund på. Det har vært givende og utviklende, både faglig og personlig. Det har vært interessant å velge et idrettslig tema og virkelig ta et dypdykk inn i det. Det siste året har riktignok vært preget av noen utfordringer og tiden har ikke alltid strukket til, så det å endelig være i havn med min oppgave er jeg stolt over å ha fått til.

Det er noen mennesker som har bidratt stort til at jeg i dag er ferdig med min oppgave, som fortjener en stor takk. Tusen takk til familie og venner som tålmodig og støttende har forstått at mye tid har måtte blitt viet til oppgaven, dere er mennesker som jeg gleder meg til å bruke mer tid med fremover. Tusen takk til eliteserielaget jeg fikk følge, jeg satt stor pris på å bli tatt imot med åpne armer. Jeg vil også rette tusen takk til min veileder Liv Hemmestad. Ditt eksepsjonelt skarpe og kunnskapsrike hode har være avgjørende for å få oppgaven i havn. Tusen takk for at du har sett meg som et helt menneske og veiledet med omsorg. Jeg vet du har brukt mange timer med lesing og tilbakemeldingsarbeid, og det setter jeg svært stor pris på. Kombinasjonen av ditt gode vesen og utfordringene du har gitt meg til å skape gode refleksjoner har vært helt utslagsgivende.

Til min kjære ektemann Kevin. Du fortjener så ekstremt mange takk, at jeg ikke vet hvor jeg skal begynne. Med et friskt blick har du kommet med tanker og kritiske innspill den siste perioden, i tillegg til å bidra stort for at hjemmet har holdt stand gjennom hele året. Tusen takk for din utrolige tålmodighet, støtte og kjærlighet. Tusen takk for korrekturlesing av oppgaven i «innspurten». Nå er tiden kommet for at jeg kan gi tilbake gjennom dine kommende studier.

Silje Caroline Ravneng Hagen

Universitetet i Sørøst-Norge, Bø i Telemark, mai 2023

1 Innledning

I nyere tid er det blitt økt fokus på hvordan man i ulike organisasjoner kan oppnå best mulig prestasjon i team. Det har ut ifra dette vokst frem fokus på godt samarbeid og trygghet til å ytre seg i teamene. Begrepet psykologisk trygghet har økende blitt tatt i bruk gjennom slike perspektiv. Edmondson (1999; 2004; 2019) sin forståelse av psykologisk trygghet har vært en svært aktuell teori i flere ulike sammenhenger i samfunnet siden hun definerte begrepet i 1999. Følgelig har idretten, og toppidretten, begynt å adoptere dette begrepet inn i sine høyprestasjonsteam, og det har nylig begynt å få et feste i en slik kontekst (Fransen, McEwan & Sarkar, 2020; Gosai, Jowett & Nascimento-Júnior, 2021; Jowett, Nascimento-Júnior, Zhao & Gosai, 2023; Rice et al, 2022; Saxe & Hardin, 2022; Smittick, Miner & Cunningham, 2018; Taylor, Collins & Ashford, 2022a; Vella et al, 2022).

Jeg har selv lenge vært interessert i godt fungerende team, teamarbeid og prestasjon, og hvordan gode gruppeprosesser fungerer. Min pedagogiske og idrettslige utdanning, hånd i hånd med min idrettslige bakgrunn og interesse i håndballen og toppidretten, har vekket en interesse i å øke min forståelse i hvordan psykologisk trygghet oppleves i en toppidrettslig prestasjonskontekst. Jeg har da valgt å bruke Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori om psykologisk trygghet inn i en topphåndballkontekst.

Det er per dags dato ingen større studier som omhandler psykologisk trygghet i et toppidrettsperspektiv i Norge. Utenfor landets grenser er det hovedsakelig gjennom kvantitative studier at begrepet psykologisk trygghet har begynt å bli undersøkt i idrettslig sammenheng (eksempelvis Fransen et al., 2020; Gosai et al., 2021; Jowett et al., 2023; Rice et al., 2022; Smittick et al., 2018). Videre er det kun noe kvalitativt arbeid som omhandler psykologisk trygghet innen idretten. En kvalitativ empirisk studie brukt i denne oppgaven, som berører tematikken i en toppidrettskontekst, er studien til Brown & Arnold (2019). Videre fins det blant annet eksempel på en kvalitativ studie som har brukt psykologisk trygghet i et talentutviklingsperspektiv på veien mot toppidrett (Taylor, Ashford & Collins, 2022b). Det er blitt ytret et stort behov for forskning som både kan studere graden av psykologisk trygghet innen ulike idrettslag, i mange idrettskulturer og fra flere perspektiver, samt behov for studier på hvordan begrepet psykologisk trygghet kan vise seg i idrettslige lagmiljøer (Saxe & Hardin, 2022).

Ut ifra dette behovet samt min interesse i både team og toppidrett, ønsket jeg å gjennomføre en kvalitativ casestudie som omhandlet begrepet psykologisk trygghet i et norsk høyprestasjonsteam. Casestudien har som mål og hensikt å undersøke opplevelsen av psykologisk trygghet i et eliteserielag i håndball i Norge. Med bakgrunn i dette er oppgavens problemstilling følgende:

«På hvilken måte oppleves psykologisk trygghet i et norsk eliteserielag i håndball?»

Oppgaven bygger på Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori om begrepet psykologisk trygghet, og dette er oppgavens teoretiske rammeverk. Gjennom en kvalitativ tilnærming med bruk av feltobservasjoner og kvalitative intervjuer vil jeg belyse fokuset på psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst.

Bakgrunnen for studien og problemstillingen er presentert i innledningen. I kapittel 2 vil jeg videre presentere studiens teoretiske rammeverk gjennom å først gi en kort redegjørelse av historikken til begrepet psykologisk trygghet. Deretter beskriver jeg psykologisk trygghet i team, belyser begrepet psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst og ser på lederes rolle i arbeidet med psykologisk trygghet. I kapittel 3 presenterer jeg studiens metode. Gjennom kvalitativ tilnærming med bruk av feltobservasjon og kvalitative intervjuer ble mine data innhentet. Videre diskuteres min rolle som forsker og det å gjøre feltarbeid i egen kultur, samt kvaliteten på dataene og etiske refleksjoner. I kapittel 4 vil jeg beskrive og drøfte funn fra min dataanalyse i lys av det teoretiske rammeverket. Kapittel 5 er oppgavens siste kapittel hvor jeg vil oppsummere funnene, samt argumentere for mulig videre arbeid med psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst.

2 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil jeg presentere oppgavens teoretiske rammeverk. Det teoretiske rammeverket baserer seg hovedsakelig på Amy Edmondson (1999; 2004; 2019) sine arbeider og hennes forståelse av psykologisk trygghet i team. Selv om jeg har konsentrert meg om Edmondson sitt teoretiske rammeverk, er det likevel hensiktsmessig å nevne at det også kunne være interessant å se psykologisk trygghet opp med andre perspektiver og bidrag knyttet til team og grupper.

Eksempelvis kunne dette vært team og Sjøvold (2022), i et gruppekohesjons-perspektiv (Høigaard, 2020), med fokus på trener-utøver relasjonen (Jowett & Poczwardowski, 2007), eller i lys av selvbestemmelsesteorien (Deci & Ryan, 2000). Mitt valg om å konsentrere meg hovedsakelig om Edmondson ble tatt med bakgrunn i at jeg ønsket å sette meg inn i hennes forståelse av begrepet psykologisk trygghet. Det å forstå teorien og bruke den i en toppidrettskontekst har krevd mye arbeid, da det ikke finnes liknende større studier i Norge, som jeg kunne «lene meg på». Jeg har derfor valgt å rendyrke dette, og håper det kan være et fruktbart bidrag til studier om toppidrett og psykologisk trygghet.

Edmondson sin teori om psykologisk trygghet presenteres i delkapitler hvor det først i 2.1 gis en kort historikk av begrepet psykologisk trygghet, før jeg i delkapittel 2.2 beskriver psykologisk trygghet i team. I 2.2.1 beskrives psykologisk trygghet med fokus på tillit, gruppe og prestasjonsforventning. I delkapittel 2.3 redegjør jeg for psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst, før jeg i delkapittel 2.4 sier noe om lederes rolle i psykologisk trygghet.

2.1 Psykologisk trygghet, kort historikk

Før jeg beskriver hva Edmondson legger i begrepet psykologisk trygghet, vil jeg kort vise hvordan begrepet er brukt tidligere. Schein & Bennis (1965) skriver i sin bok om personlig og organisatorisk endring gjennom å arbeide i grupper. De fokuserer på bevissthet rundt holdningsendring og større mellommenneskelig kompetanse for å takle utfordrende situasjoner eller endringer.

Holdningsendring (og dermed videre atferdsendring og læring) skjer ifølge Schein & Bennis (1965, s. 273) først og fremst gjennom å lære å følge med på og verdsette informasjon man kan få i selve situasjonene. I dette bringer Schein & Bennis (1965, s. 275) opp begrepet «psychological safety», i form av å redusere trusler og fjerne det som hindrer endring, som et virkemiddel i endringsarbeidet. De presiserer at psykologisk trygghet må være til stede for at det skal skje en endring, ellers blir man «defensive and more rigid»; en psykologisk trygg person vil derimot søke ny informasjon for å

kunne endre seg (Schein & Bennis, 1965, s. 276). Et psykologisk trygt klima er ifølge Schein & Bennis (1965, s. 279) karakterisert av et miljø hvor man er akseptert og verdsatt.

Kahn (1990) gjennomførte to kvalitative studier for å finne ut under hvilke psykologiske forhold mennesker engasjerer seg personlig, blant annet i form av å uttrykke seg selv, og under hvilke forhold mennesker forsvarer seg selv eller trekker seg tilbake. Hvordan mennesker opplever seg selv og konteksten de befinner seg i kan påvirke om man velger å uttrykke seg eller ikke når man skal prestere i en rolle (Kahn, 1990, s. 717). Kahn (1990, s. 703-714) fant at det var tre viktige psykologiske forhold som påvirket hvordan medlemmene av gruppene tok ulike roller. De belyste aspektene var at arbeidet var meningsfullt, hvor tilgjengelig medlemmet var både fysisk, emosjonelt og psykologisk for å engasjere seg i en situasjon, og hvor psykologisk trygt miljøet var.

«Psychological safety was experienced as feeling able to show and employ one's self without fear of negative consequences to self-image, status, or career» (Kahn, 1990, s. 708). Studiene til Kahn (1990) viser at mennesker vil føle seg trygge til å engasjere seg om de tror de ikke vil få negative konsekvenser av å faktisk ytre seg. Mellommenneskelige forhold som var støttende og tillitsfulle var essensielt (Kahn, 1990, s. 708). Det viste seg også betydningsfullt at lederen til gruppen var tydelig, støttende og robust (Kahn, 1990, s. 711).

Da den kjente, store teknologibedriften Google i 2012 startet en omfangsrik studie kalt 'Project Aristotle', ønsket de å finne ut hva team som presterte godt hadde til felles (Duhigg, 2016). De gjennomførte ifølge Duhigg (2016) en stor empiri-innsamling av team i Google, og fant at det ikke var viktigst hvem som var med i teamet, som det tidligere har vært mye fokus på i team-teori (Sjøvold, 2022). Psykologisk trygghet ble ansett som den viktigste dynamikken for å få et team til å prestere best mulig (Delizonna, 2017). Med funnet av at psykologisk trygghet var den viktigste dynamikken, ble dette fenomenet satt på agendaen i moderne tid for alvor (Duhigg, 2016).

2.2 Psykologisk trygghet i team

Harvard-professor i ledelse Amy Edmondson har vært med på å gjøre begrepet psykologisk trygghet kjent i ledelsesfaget, og gjennom henne har begrepet fått nyere popularitet (Jowett et al., 2023, s. 1). Edmondson (1999) fant at psykologisk trygghet påvirker atferd som øker læring og derav fremmer prestasjon. Edmondson (1999, s. 354) definerer fenomenet psykologisk trygghet som «*a shared belief that the team is safe for interpersonal risk taking*». Denne definisjonen er den

som er mest anvendt etter at Edmondson definerte den i 1999 (Newman, Donohue & Eva, 2017). Det er denne definisjonen min oppgave tar utgangspunkt i.

Begrepet ‘interpersonal risk taking’, eller mellommenneskelig risiko(-taking), viser til atferd og handlinger mellom medlemmene i gruppen. Edmondson (1999; 2004; 2019) retter fokus på disse mellommenneskelige risikoene. Mellommenneskelige risikoer belyser uriasposten man setter seg i når man gjennomfører en handling – tar en risiko – for å bidra til økt utvikling og læring i teamet. En slik handling kan være å stille spørsmål, ytre en bekymring, søke og gi feedback og hjelp, si ifra om eller innrømme feil, ytre en ide, dele informasjon eksempelvis i form av å bidra med et annet syn eller perspektiv, be om spesifisering, samt å eksperimentere. Slike handlinger kaller Edmondson for *læringsatferd* (1999; 2004; 2019). Ifølge Edmondson kan læringsatferd bli demonstrert gjennom slike handlinger, og hun kaller det samlet for ‘speaking up’ eller bruk av ‘voice’, i motsetning til stillhet (Edmondson, 2019, s. 32-35). Edmondson (2019, s. 39) understreker at «voice is mission critical» i team som har oppgaver som har løpende vurderinger, idédeling, inneholder elementer av usikkerhet, samt team hvor man må ha kommunikasjon med hverandre. Psykologisk trygghet i team har vist seg å påvirke læringsatferd, og økt læringsatferd fremmer prestasjon (Edmondson, 1999, s. 376).

At teamet er ‘safe’ betyr at teamet ikke vil avvise, straffe eller gjøre noen flau for å gjøre handlinger knyttet til læringsatferd, eksempelvis å innrømme feil eller ytre en ide (Edmondson, 1999, s. 354). Det er individenes tolkning av mulige konsekvenser som er aktuelt, altså hva medlemmene i teamet opplever som trygt og ikke, og hvorvidt faren er stor for å bli avvist eller få straff (Edmondson, 2004, s. 241). I et team som har høy grad av psykologisk trygghet, opplever medlemmer av teamet at de andre ikke vil reagere på en negativ måte hvis de tar mellommenneskelige risikoer, altså handlinger knyttet til læringsatferd. En grunnstein i et slikt klima er at åpenhet ikke bare er tillat, men også forventet (Edmondson, 2019, s. 15). I et psykologisk trygt miljø vil medlemmene ha en tro på at mellommenneskelige risikoer ikke vil føre til straffende konsekvenser, både formelle og uformelle (Edmondson, 2019, s. 15). Et miljø som oppleves trygt og støttende hjelper medlemmene av teamet til å snakke om feil eller søke feedback, altså en type ønsket læringsatferd (Edmondson, 1999, s. 375). Motsetningsvis vil et miljø som oppleves som utrygt føre til at man er redd for å gjøre feil, spørre om hjelp eller sin mening, i frykt for negative reaksjoner fra lederen eller manglende støtte og forståelse fra teamet (Edmondson, 1999, s. 375). Ifølge Edmondson (1999, s. 376) vil en høy toleranse for det å gjøre slike handlinger (eksempelvis gjøre feil, spørre om hjelp, si sin mening) minimere følelsen av at det er risikabelt å gjøre handlingene. Edmondson (2019, s. 13-14)

har stort fokus på frykt, og at det ikke er hensiktsmessig motiverende for et team. Frykt hemmer læring ifølge Edmondson (2019, s.14). Det er altså å kunne ta mellommenneskelige risikoer uten frykt for straff eller bli uthengt av den grunn som er viktig for psykologisk trygghet (Edmondson, s. 15).

Man har ifølge Edmondson (2019, s. 4-5) en slags ubevisst og noen ganger bevisst kalkulator hvor man overveier risiko, for eksempel for få en reprimande, over risikoen det er å ikke si ifra. Grunnen til at man tar en 'risiko', slik det beskrives i Edmondson (2019, s.5) sin forståelse av psykologisk trygghet, er fordi man potensielt setter seg i fare for å oppleves av andre på et negativt vis. Risikoen er at man stiller seg i en posisjon hvor man kan oppfattes som svak, inkompetent eller forstyrrende, gjennom en handling ment for å øke teamets prestasjon (Edmondson, 2019, s. 5). Edmondson (1999, s. 376) mener handlingene er nødvendig da atferden påvirker teamets prestasjon.

Overveielsen av risiko heter ifølge Edmondson (2019, s. 4) å diskontere fremtiden. Grovt skildret er en slik «taus beregning» å veie ned noe man kan motta i fremtiden, mot å veie opp noe man kan motta øyeblikkelig (Edmondson, 2004, s. 244). I et håndballperspektiv kan det man kan motta i fremtiden eksempelvis en ide eller en mening som fører til et bedre håndball-spill. Noe man kan motta øyeblikkelig er negative konsekvenser eller negativ respons på sin ide eller på sin mening. Det viktigste for medlemmet er ifølge Edmondson (1999; 2004; 2019) å sikre at man ikke får en negativ konsekvens, og dette kan være viktigere for medlemmet enn at teamet over tid kan utvikle seg. Dette er ifølge Edmondson (2019, s. 5) fordi man ønsker å oppfattes som kapable, smarte og hjelpsomme av andre, og derfor kan man velge bort å ta mellommenneskelig risiko.

Å ytre noe man kanskje «burde» visst fra før, eller noe som utfordrer tingenes tilstand i teamet, setter som beskrevet medlemmet i risiko for å oppfattes som uvitende, inkompetent eller forstyrrende. Edmondson (2019, s. 5) kaller dette «(...) looking good over making a difference (...)». Dette er altså i motsetning til handlinger knyttet til læringsatferd. Edmondson, (2019, s. 6), trekker frem at i et arbeidsmiljø kan slik tendens gi utfordringer, som for eksempel kan vise seg som dårlig prestasjon. Medlemmet holder seg trygg personlig, men teamet oppnår kanskje ikke sitt fulle potensial (Edmondson, 2019, s. 6). Edmondson (2019, s. 4-5) referer til Erving Goffman (1959) sin bok *The presentation of the self in everyday life*, som tar for seg teori om hvordan individet presenterer seg i hverdagen og sosiale sammenhenger, og hvordan individet kan kontrollere oppfatningen og inntrykket andre kan få av vedkommende – hva man gjør og ikke gjør «while sustaining his performance before them» (Goffman, 1959, s. 7-8). Ifølge Goffman (1959, s. 10) vil både oppførsel og utseende være eksempler på kilder til hvordan man kan påvirke

informasjonen man gir om seg selv. Man ønsker altså ifølge Goffman (1959, s. 11-12) å kontrollere inntrykket andre får av seg, og bli oppfattet slik man ønsker å bli oppfattet. Individet ønsker mest sannsynlig å uttrykke seg på en måte som er til fordel for individet (Goffman, 1959, s. 14-15). Dette kan sees opp imot Edmondson (2019, s. 5) sin forståelse av det å se bra ut over det å gjøre en endring i teamet («looking good over making a difference»), hvor man velger å ‘holde seg trygg personlig’. Det er altså å kontrollere det man gjør slik at man ikke blir sett på som uvitende, inkompetent eller miste ansikt, i stedet for å kunne bidra med noe hensiktsmessig til teamet som muligens gjør at teamet kan prestere bedre. Ifølge Goffman (1959, s. 13-14) vil individet noen ganger oppføre seg på en kalkulert måte, slik at individet uttrykker seg kun for å få en ønsket spesifikk respons. Personen kan være ubevisst på beregningene, men kan også være bevisst på dem (Goffman, 1959, s. 13-14).

2.2.1 Psykologisk trygghet, tillit, gruppe og prestasjonsforventning

Det er kommet flerfoldig og raskt økende antall studier som omhandler psykologisk trygghet og hva det innebærer (Newman et al., 2017). Det finnes, som Edmondson (2019) selv redegjør for, vanlige misoppfattelser av begrepet, som kan gjøre begrepet og forståelsen av det til noe det ikke er.

Ved å ikke gjøre handlinger knyttet til læringsatferd (ta mellommenneskelige risikoer), kan gjøre at teamet ikke får tatt tak i nødvendige problemer og utfordringer; dermed får man ikke handlet produktivt på konflikter, ifølge Edmondson (2019, s. 15-16). Psykologisk trygghet handler altså ikke om å være snill – det er ikke om å gjøre å ha en mest mulig hyggelig tone eller en slags falsk snillhet innad i teamet (Edmondson, 2019, s. 15-16). Det er mer rettet mot åpenhet – «candor» – at man i teamet tør å ta disse mellommenneskelige risikoene, for at teamet skal kunne utvikle seg og lære av feil (Edmondson, 2019, s.15-16). Alle utsagn er ikke nødvendigvis hjelpsomme, og man skal ikke få «unconditional support» for alle utsagn (Edmondson, 2019, s. 15). Det viktige er *muligheten* til å kunne ha det Edmondson (2019, s. 16) kaller for produktiv uenighet eller produktiv konflikt, og en deling av ideer som er uten frykt for negative konsekvenser. Hun ønsker at et team skal ha uenigheter, og at medlemmene føler de kan ytre seg åpent, slik at man kan lære av ulike perspektiver.

Psykologisk trygghet er ikke et annet ord for tillit. Dette er et viktig punkt for Edmondson (1999; 2004; 2019) at disse begrepene ikke brukes om hverandre. «(...) it is important to clarify conceptual differences between these related constructs (...)» (Edmondson, 2004, s. 241). Psykologisk trygghet

i team er karakterisert av tillit og respekt (Edmondson, 1999, s. 354). Ifølge Edmondson (2019, s. 8) refererer psykologisk trygghet til *opplevelsen* av å føle man kan ytre sine ideer, spørsmål eller bekymringer; at man har en høy grad av psykologisk trygghet når medlemmene i teamet har tillit og respekt for hverandre. Begrepet tillit, 'trust', viser til en samhandling mellom to individer eller sider og eksisterer i tankene, ifølge Edmondson (2019, s. 17). Begrepet 'trust' beskriver en forventning om at den andre siden er til å stole på, at det som er lovet blir gjennomført (Edmondson, 2019, s. 17). Tillit kan sees på som en viktig ingrediens i et psykologisk trygt klima, slik Edmondson (1999, s. 375) skriver det. Psykologisk trygghet derimot, viser til en opplevelse av eller forventning til om man kan få en konsekvens med en gang, umiddelbart, som er av mellommenneskelig art; «a temporally immediate experience» (Edmondson, 2019, s. 17).

Psykologisk trygghet er ifølge Edmondson (2004, s. 244; 2019, s. 17) opplevd på **gruppenivå**, og de fleste medlemmene i samme team har ifølge henne tendens til å ha lignende oppfattelse av om miljøet er psykologisk trygt eller ikke. Det er en pågående diskusjon blant akademikere om hvorvidt begrepet psykologisk trygghet oppleves på ulike nivåer. Akademikere definerer psykologisk trygghet på ulike nivåer, derav individ-, gruppe- eller organisasjonsnivå (Chen, Gao, Zheng & Ran, 2015). Det er argumentert at det kan være verdifullt å måle psykologisk trygghet på individuelt nivå, med bakgrunn i at man kan ha ulik oppfattelse av graden av den psykologiske tryggheten i sin gruppe (Vella et al., 2022, s. 8). Det er også noe forsket på dyaden i team, i en idrettslig kontekst særlig trener-utøver relasjonen, og hvorvidt man opplever denne relasjonen er psykologisk trygg (Gosai et al., 2021). Edmondson (2004, s. 244) understreker at psykologisk trygghet ikke er brukt til å beskrive individuelle ulikheter. «It is conceptualized as an emergent property of the collective that describes the level of interpersonal safety experienced by people in a particular group» (Edmondson, 2004, s. 244). Psykologisk trygghet er ikke knyttet til det individuelle og er heller ikke et personlighetstrekk (Edmondson, 2019, s. 16). Dette betyr ifølge Edmondson (2019, s. 16) at det ikke handler om man er utadventt eller ikke, eller om man har høy selvtillit eller er sjenert. Psykologisk trygghet referer til miljøet eller klimaet i gruppen, «and climate affects people with different personality traits roughly the same ways» (Edmondson, 2019, s. 16). Det handler altså ikke om man *er* psykologisk trygg som person (selvtillit eller andre lignende begreper), det handler om man *opplever miljøet* i teamet som et psykologisk trygt sted å ytre sine meninger, ideer eller bekymringer, uavhengig personlighet. Da jeg har valgt å følge Edmondson sin forståelse og definisjon av begrepet som rammeverk for denne oppgaven, velger jeg her å følge hennes forståelse av hvilket nivå det skal fokuseres på når jeg undersøker psykologisk trygghet, altså på gruppenivå. Psykologisk trygghet fokuserer på opplevelsen til medlemmene av

gruppen - den delte eller felles («shared») tro fra definisjonen til Edmondson (1999, s. 354). Ifølge henne har medlemmene tendens til å ha lignende oppfattelse «(...) because they are subject to the same influences (for example, by having a common manager), and because many of their beliefs develop out of the same experiences» (Edmondson, 2004, s. 244). Forestillingen om slik tendens er det stor empirisk støtte for (Edmondson, 2004, s. 266). Edmondson (2004, s. 242) eksemplifiserer dette ved å argumentere for at de fleste medlemmene har hatt felles erfaring som team, i hvordan lederen uttrykker sin respons i samtale om egne eller andre medlemmers feil. Hvis medlemmene har felles erfaring om at lederen responderer med takknemlighet og interesse når man diskuterer feil, vil de kanskje utvikle felles tro om at dette reaksjonsmønsteret er det de vil møte neste gang det diskuteres feil (Edmondson, 2004, s. 242). Edmondson (2004, s. 263) beskriver at det er viktig å se på gruppestørrelsen med tanke på psykologisk trygghet i gruppen. Antallet i en gruppe kan være en potensiell begrensning. Edmondson har studert ulike grupper i helsevesenets kontekst og i næringslivets kontekst (Edmondson, 2004, s. 263; 2019, s. 13) Gruppene hun har undersøkt har hatt en gruppestørrelse på 5-20 personer, og noen ganger opp til 30 personer (Edmondson, 2004, s. 263).

Psykologisk trygghet handler ikke om å senke forventningene om prestasjon. Målet er ikke at teamet skal komme til et sted der medlemmene er for komfortable, og samtidig ikke har krav til arbeidet de skal utføre. Da blir ingenting gjort, og man havner i en komfort-sone eller «Comfort Zone» (Edmondson, 2019, s. 18). Se figur 1 under, «*How Psychological Safety Relates to Performance Standards*» (Edmondson, 2019, s. 18), hvor de ulike sonene blir presentert.

	Low standards	High standards
High Psychological Safety	<i>Comfort Zone</i>	<i>Learning & High Performance Zone</i>
Low Psychological Safety	<i>Apathy Zone</i>	<i>Anxiety Zone</i>

Figur 1. «*How Psychological Safety Relates to Performance Standards*» (Edmondson, 2019, s. 18). Figuren er hentet fra Edmondson (2019, s. 18). Dette er ifølge Edmondson (2019, s. 23-24) en modifisert versjon av en figur hun først presenterte i en av sine tidligere artikler (Edmondson, 2008, s. 6). Denne figuren har hun også modifisert i en senere bok kalt *Teaming* (2012, s. 130).

I *komfort-sonen* (Comfort Zone), hvor den psykologiske tryggheten er høy, men forventningene til prestasjon er lave, setter medlemmene pris på å arbeide sammen, men blir ikke utfordret av arbeidet;

«When employees are comfortable being themselves but don't see a compelling reason to seek additional challenge, there won't be much learning or innovation – nor will there be much engagement or fulfillment» (Edmondson, 2019, s. 18-19).

I *apati-sonen* (Apathy Zone) er både graden av psykologisk trygghet lav, samt er det lave krav til prestasjon (Edmondson, 2019, s. 18). Dette er et klima preget av ubehageligheter, man får lite gjort og det er stor frykt innad i teamet knyttet til konsekvenser av mellommenneskelige risikoer.

I *angst-sonen* (Anxiety Zone) er det svært høye forventninger om prestasjon, i samråd med lav grad av psykologisk trygghet. Edmondson (2019, s. 19) referer her til en mellommenneskelig frykt for at man skal bli avvist eller få en straff som konsekvens for å eksempelvis innrømme feil eller komme med andre perspektiver. Man strekker seg i denne sonen etter høye standarder for prestasjon, samtidig som medlemmene er engstelige for å ta mellommenneskelige risikoer fordi man er redd konsekvensene.

«High standards in a context where there is uncertainty or interdependence (or both) combined with a lack of psychological safety comprise a recipe for suboptimal performance» (Edmondson, 2019, s. 19).

Angstsonen er, ifølge Edmondson (2019, s 19), en risikosone for at teamet presterer dårlig. Ser man dette i et prestasjonsperspektiv, vil angstsonen altså være en uheldig sone da det er, som vi har sett tidligere, observert sammenheng med at psykologisk trygghet påvirker læringsatferd, som igjen påvirker teamets prestasjon (Edmondson, 1999, s.376).

Har teamet høye forventninger til prestasjon, og i tillegg klarer å skape høy grad av psykologisk trygghet, beveger man seg over i en *læring og høyprestasjons-sone* (Learning & High Performance Zone). Dette er ifølge Edmondson (2019, s. 19) den ultimate sonen å være i med tanke på psykologisk trygghet og prestasjon. I en slik sone samarbeider medlemmene samtidig som de lærer (Edmondson, 2019, s. 19). Edmondson (2019, s. 19) beskriver at slik høy prestasjon blir resultatet i form av at medlemmene «are actively learning as they go».

2.3 Psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst

Psykologisk trygghet er utbredt som konsept i forbindelse med flere typer høyprestasjonsteam (Rice et al., 2022), men konseptet er inntil nylig vært mindre anvendt i en toppidrettssammenheng. Brown & Arnold (2019, s. 78) fremhever at det er få undersøkelser av psykologisk trygghet på et toppidrettslig nivå. Det er nå en økende interesse for å anvende teoretiske bidrag om psykologisk trygghet i toppidrettslige kontekster. Som nevnt innledningsvis finnes det per dags dato ingen større studier om psykologisk trygghet og toppidrett i Norge. Studiene valgt til denne oppgaven, som fokuserer på psykologisk trygghet i idrett både regionalt, nasjonalt og internasjonalt, er fra utlandet og er hovedsakelig kvantitative studier (eksempelvis Fransen et al., 2020; Gosai et al., 2021; Jowett et al., 2023; Smittick et al., 2018). De studiene i denne oppgaven som har kvalitativ tilnærming er studiene til Brown & Arnold (2019) og Taylor et al. (2022b).

Den kvalitative, empiriske studien til Brown & Arnold (2019) berører tematikken i en toppidrettskontekst, og i utgangspunktet forsket de ikke direkte på psykologisk trygghet. Gjennom semistrukturerte intervjuer av profesjonelle rugby-spillere i en britisk toppklubb, fant de at det var viktig for utøverne å kunne uttrykke seg uten frykt for negative konsekvenser, som kan knyttes opp imot begrepet psykologisk trygghet. Taylor et al. (2022b) så også på psykologisk trygghet blant rugby-spillere, men blant flere toppklubber i England. Taylor et al. (2022b) fokuserte på et talentutviklingsperspektiv i sin studie. De brukte semistrukturerte intervjuer av profesjonelle utøvere, som både var aktive i et lag og utøvere som ikke lenger var knyttet til et lag. De fant at utøvernes tidligere høyprestasjonsmiljø, knyttet til deres periode innen talentutvikling, opplevdes som psykologisk utrygge («unsafe»). I disse miljøene viste det seg viktig at trenernes tilnærming gjennom «tough love» gjorde at utøverne likevel kunne dra nytte av miljøet og utvikle sine talenter.

Det drøftes om begrepet psykologisk trygghet bør defineres på ny for å passe inn i en idrettskontekst (Taylor et al., 2022a; Vella et al., 2022). Det er i studier som omhandler psykologisk trygghet i idrettssammenheng brukt ulike definisjoner av begrepet, og noen steder er ingen definisjon gitt. Dette er etter Taylor et al. (2022a) sitt perspektiv en bekymring med tanke på bruken av begrepet i idrettslig sammenheng, og kan per dags dato begrense den praktiske bruken av begrepet. Ifølge Vella et al. (2022) ser det ikke ut til at det er kommet til en enighet om hvordan det skal, eller bør, defineres i idretten.

Definisjonen til Edmondson (1999) brukes innen nyere idrettsforskning og idrettslitteratur (eksempelvis Fransen et al., 2020; Gosai et al., 2021; Jowett et al., 2023; Saxe & Hardin, 2022).

Smittick et al. (2018) referer til Edmondson (1996). En av studiene som ser på psykologisk trygghet i idrettslig sammenheng og som har brukt Edmondson (1999) sin definisjon er den kvantitative studien til Fransen et al. (2020). De gjennomførte en studie med fokus på eventuelle forbindelser mellom psykologisk trygghet blant utøvere i håndball (nasjonalt og regionalt nivå i Belgia og Nederland) i forbindelse med identitetsledelse. Innen identitetsledelse står lagets interesser og mål sentralt, hvor det er viktigere med 'vi' enn 'jeg', og fokuset er på at man er en del av en gruppe, en felles sosial identitet (Fransen et al., 2020, s. 1). Fransen et al. (2020) ville se om psykologisk trygghet kunne ha en rolle i å forklare hvilken betydning identitetsledelse kunne ha på teamprestasjon og på hvordan utøverne hadde det. De fant at gjennom identitetsledelse og det å skape en følelse av «oss», ga utøverne en opplevelse av psykologisk trygghet i laget. De oppdaget at trenerne, kapteinsteamet og særlig uformelle ledere i gruppen hadde stor påvirkning. En annen kvantitativ studie som bruker Edmondson sin definisjon er Gosai et al. (2021). De så på sammenhengen mellom ledelse, relasjoner blant trener-utøvere og psykologisk trygghet, opp imot fokuset av utøvernes opplevelse av å utvikle seg og trives («flourishing and thriving»). De fant at gjennom transformasjonsledelse kunne relasjonen mellom trener-utøvere og den psykologiske tryggheten forbedres, og at denne type forbedring bidro til at utøverne 'blomstret og trivdes' («flourishing and thriving»).

Vella et al. (2022, s. 15) foreslår følgende definisjon på psykologisk trygghet i idrett:

«...psychological safety in sport is *the perception that one is protected from, or unlikely to be at risk of, psychological harm in sport*». De definerer ikke spesifikt hva de legger i 'psychological harm', men forslår at det skal inkludere frykt, trusler, og angst eller usikkerhet (Vella et al, 2022, s. 16; s.18). Denne definisjonen ikke utprøvd og etablert på nåværende tidspunkt. I denne definisjonen ønsker Vella et al. (2022, s. 15) også å gå vekk fra gruppenivå og over på «environment-level», eller et slags miljø- eller organisatorisk nivå, noe som er en annen forståelse og tolkning av bruken enn Edmondson sitt gruppenivå (2004; 2019). Vella et al. (2022, s. 17) argumenterer for at det kan være for tidlig å definere konseptet i en egen idrettslig sammenheng grunnet at ikke enda er gjennomført rikelig med studier av begrepet psykologisk trygghet i idrettslige kontekster.

2.3.1 Passer psykologisk trygghet inn i en toppidrettskontekst?

Konseptet psykologisk trygghet er nylig blitt utfordret i en idrettslig setting og kritikken etterlyser hva psykologisk trygghet betyr i en toppidrettskontekst, derav om det er overførbart og kontekstuellet anvendelig, hvordan det kan anvendes i en idrettssammenheng (Taylor et al., 2022a; Vella et al.,

2022). Den store, veletablerte forskningen knyttet til psykologisk trygghet av Edmondson har blitt anerkjent og omfavnet, men det er viktig å poengtere at disse bidragene først og fremst er innenfor andre kontekster, og at det som tidligere nevnt er relativt lite gjort i toppidretten på nåværende tidspunkt (Rice et al., 2022; Taylor et al., 2022a). Taylor et al. (2022a, s. 1) trekker også frem at toppidretten har hatt en uheldig historie med å trekke inn konsepter som et slags ‘universalmiddel’ i en forenklet versjon, og at dette kan føre til tap av den opprinnelige definisjonen og mekanismene i psykologisk trygghet.

Taylor et al. (2022a) trekker inn kritiske argumenter til om alle dimensjonene innen psykologisk trygghet er overførbart og anvendbart i en toppidrettskontekst. De trekker blant annet på et argument om at i toppidrett vil feil bli holdt mot utøverne i form av at de som gjør færrest feil («de beste») vil bli valgt til å spille (Taylor et al., 2022a, s. 3). De bringer frem argument om at en utøver ikke kan komme unna konsekvensene av å ikke prestere (Taylor et al., 2022a, s. 3). Edmondson (2019) har derimot fokus på at det er forskjell på feil, og konsekvensene av dem. Edmondson (2019, s. 161-163) understreker at feil har ulike roller i ulike typer team, i tillegg til at det er ulikheter også innad i begrepet feil. Hun deler feil inn i ‘preventable’, ‘complex’ og ‘intelligent’. *Preventable* feil (feil som kunne vært forhindre eller unngått) er feil som skjer gjennom avvik fra et system, og kan skyldes atferd, ferdigheter eller konsentrasjonsmangel (Edmondson, 2019, s. 162-163). *Complex* feil (komplekse feil) er feil som skjer i “familiar contexts when a confluence of factors come together in a way that may never have occurred before” (Edmondson, 2019, s. 162). *Intelligent* feil (intelligente feil) er feil som omhandler at man har prøvd noe, men at man mislyktes. Man har eksempelvis forsøkt på noe kreativt, eksperimentert eller tatt en risiko, og feilet. De er fortsatt feil, men slike feil bør ifølge Edmondson (2019, s. 162) berømmes eller anerkjennes, da dette oppmuntrer til å både gjøre og diskutere flere av dem, slik at man kan finne ut hva som ikke fungerte. Brown & Arnold (2019, s. 78) trekker frem at fordi psykologisk trygghet fokuserer på å lære av feil, kan dette være verdifullt for team i idretten, kanskje særlig om prestasjonene svinger i løpet av en sesong. Innen toppidrettslig håndballperspektiv kan intelligente feil kunne vises i form av å eksperimentere; eksempelvis i form av å først ‘lese’ spillet underveis i en kamp, se en mulighet, men likevel bomme med skuddet. Det er altså en *intelligent* feil som var produkt av et kreativt forsøk. I psykologisk trygghet slik Edmondson (1999; 2004; 2019) beskriver det, vil det da være fokus på å lære og diskutere disse feilene uten frykt for at dette skal gi negative konsekvenser som avvisning eller straff.

Saxe & Hardin (2022) mener psykologisk trygghet gir et rammeverk som kan bidra til å bedre miljø i lag, og mener dette må utforskes empirisk. De argumenterer for at psykologisk trygghet kan gi ønskede effekter, som kan passe i team i idretten (Saxe & Hardin, 2022, s. 210). De legger vekt på at den nåværende kunnskapen, om at gode trener-utøver relasjoner kan bygges gjennom tillit og respekt, kan knyttes til psykologisk trygghet. Saxe & Hardin (2022, s. 210) legger vekt på at tillit, respekt og derav kommunikasjon bidrar til å bedre forstå andres intensjoner med det de sier eller gjør. De trekker også opp det med å motta tilbakemeldinger på en konstruktiv måte, slik at man lytte til hva som blir sagt, uten å være redd for negative konsekvenser; «When there is genuine care and good intentions, honest feedback is better received» (Saxe & Hardin, 2022, s. 210).

Ifølge Edmondson (2019, s. 19; s. 26) vil psykologisk trygghet være grunnleggende i arbeidsmiljøer som karakteriseres av raske endringer og uforutsigbarhet («volatility»), høy grad av usikkerhet («uncertainty»), kompleksitet («complexity») og har høy grad av tvetydighet, og dermed mye rom for ulik tolkning («ambiguity»). Dette er også typiske trekk for toppidretten (Hemmestad, 2013; Ronglan, 2000; Ronglan, 2016). Ronglan (2016, s. 189-191) karakteriserer et team i idrett som en kompleks kontekst med hensyn til pågående konkurranse, samarbeid og kunne utfylle hverandre, felles mål og interesser samt mange sosiale relasjoner. Videre beskriver Ronglan (2016, s. 190-191) at det å være på banen og av banen kan oppfattes som ulike sfærer og krever ulike kompetanser fra utøveren; fra å være villig til å arbeide hardt på banen, til å kunne fungere godt i sosialt samspill av banen, slik at det skaper en form for tillit i relasjonene. Det er to lag som spiller mot hverandre, hvor begge lag ønsker å score og samtidig gjøre så motstanderen ikke scorer. Spillet er komplekst (Ronglan, 2000, s. 11). De syv spillerne som er på banen er avhengig av hverandre, og selve spillet «kan betraktes som en pågående kommunikasjon» (Ronglan, 2000, s. 14). Denne kommunikasjonen er et viktig aspekt med tanke på psykologisk trygghet i team. «Håndballspill er per definisjon samhandling; det er et sam-spill i ordets egentlige forstand» (Ronglan, 2000, s. 13). I tillegg er spillet uforutsigbart og usikkert – man vet aldri med full sikkerhet hva motstanderen velger å gjøre (Ronglan, 2016, s. 189). Man kan bare forberede seg til et visst punkt. «Spillerne forsøker kontinuerlig å "lese spillet" gjennom å tolke ballens og de andre spillernes bevegelser. Tolkningen av en konkret spillesituasjon viser til den *forståelse* som legges til grunn for hva spilleren selv velger å gjøre» (Ronglan, 2000, s. 14). Dette viser også i hvor stor grad spillet er åpen for ulike tolkninger, og bidrar videre til spillets kompleksitet. I lys av dette kan det argumenteres for at et eliteserielag i håndball har mange av de samme karakteristika som Edmondson (2019, s. 19; s. 26) beskriver som typiske miljøer hvor psykologisk trygghet spiller en viktig rolle.

2.4 Lederes rolle i psykologisk trygghet

Psykologisk trygghet er et trekk eller en egenskap i klimaet som ledere må bidra til å skape, ifølge Edmondson (2019, s. 13). Psykologisk trygghet er noe som må arbeides med kontinuerlig over tid (Edmondson, 2019, s. 188). Det er ikke noe man kan skape 'en gang' og så forvente at miljøet forblir psykologisk trygt uten videre arbeid. Noe som er viktig for et team, med tanke på kontinuerlig fokus, er at lederen til teamet har de nødvendige verktøyene for å endre holdninger, og derav handlinger og atferd (Edmondson, 2019, kap. 7). I en idrettslig sammenheng vil det være treneren som er den formelle lederen av gruppen.

Ifølge review-artikkelen til Vella et al. (2022) har treneren en viktig rolle med tanke på psykologisk trygghet i ulike team. De fant at treneren kunne være den som fremmer den psykologiske tryggheten, men hen kunne også være en barriere for utøvernes opplevelse av psykologisk trygghet (Vella et al., 2022, s. 11). Studiet til Brown & Arnold (2019) viser også viktigheten av trenerens rolle. De intervjuet 18 profesjonelle rugbyspillere og fant at det var viktig for utøverne at treneren(e) skapte et ærlig og fryktløst miljø som fremmet glede, hvor de kunne utrykke seg selv uten fare for å bli straffet for det de ytret, samt at treneren tok hensyn til utøverne som ikke spilte (Brown & Arnold, 2019, s. 75). Utøverne ytret videre behov for et miljø hvor de opplevde at treneren viste en interesse i utøvernes liv (Brown & Arnold, 2019, s. 75). Videre fremhevet utøverne behovet for å ha muligheten til å gjøre feil, lære av det, og få ros når man gjør noe bra. Utøverne fokuserte på at de ønsket feedback som både anerkjente innsats og som fokuserte på å lære av feil. De fortalte at frykt for å gjøre feil i kamp og så bli straffet for dette i neste møte var uheldig med tanke på at det gjorde utøverne redde for å gjøre noe som helst. Utøverne trakk frem at feil var uunngåelig i en høyintensitetsidrett, og med en hensiktsmessig måte å snakke om feilene ville man kunne få positive, utviklende samtaler med økt respons fra utøverne (Brown & Arnold, 2019, s. 75). Dette er svært interessant i et psykologisk trygghets-perspektiv, hvor fokuset ligger i muligheten til å kunne gjøre visse feil, og at dette igjen kan bidra til økt læring og derav økt prestasjon.

Trenerens rolle har også vist seg som viktig i psykologisk utrygge miljøer innen talentutvikling mot toppidrett. Som tidligere beskrevet undersøkte Taylor et al. (2022b) psykologisk trygghet innen talentutvikling. De fant at 15 rugby-spillere både med og uten kontrakt i profesjonelle britiske rugby-klubber hadde opplevd at deres tidligere høyprestasjonsmiljø, knyttet til deres periode innen talentutvikling, opplevdes som psykologisk utrygge («unsafe»). I disse miljøene viste det seg viktig at trenerens tilnærming gjennom «tough love» gjorde at utøverne likevel kunne dra nytte av miljøet

og utvikle sine talenter. «Tough love» blir beskrevet av Taylor et al. (2022b, s. 9) som en kombinasjon av både å være tøff i form av stille krav, holde utøverne ansvarlig, bidra med tydelig rolleavklaring, og ha fokus på detaljer til hva utøverne kunne forbedre, og dermed gi solide tilbakemeldinger. I tillegg innebar «tough love» en mykere tilnærming, eller «softer approach», som Taylor et al. (2022b, s. 9) kaller det. Dette innebar at trenerne var åpne og omsorgsfulle når det var hensiktsmessig.

Det er altså en stor del av lederens ansvar å skape et samarbeidsklima i et miljø hvor det er høye krav til prestasjon. Ifølge Edmondson (2019, kap. 7) er det tre sentrale forhold knyttet til arbeidet med å skape psykologisk trygghet i team, som er spesielt viktige i et ledelsesperspektiv. Dette er; **å sette scenen, invitere til deltagelse og produktiv respons.**

2.4.1 Å sette scenen

Å sette scenen er å rette fokus på, og å ramme inn arbeidet teamet skal gjøre. Det handler om å sette psykologisk trygghet på agendaen og jobbe for at teamet skal utvikle felles mål og felles forståelse for hva de skal arbeide mot (Edmondson, 2019, s. 158). Lederen må gjøre det klart for teamet hva man ønsker, gjennom å sette forventninger om hva som må til for å oppnå de felles målene (Edmondson, 2019, s. 158). Forventningene må fokusere på hvordan teamet skal fremme utvikling og læring på veien mot et mål, og rette søkelys mot at feil kommer til å skje (Edmondson, 2019, s. 158-167). Det handler om å avklare behovet et team har med å si i fra («the need for voice») (Edmondson, 2019, s. 159; s. 162; s. 164). I dette menes det å opplyse om at teamet har behov for å høre medlemmenes spørsmål, ideer, bekymringer, feedback og perspektiver for å kunne oppnå læring og utvikling mot sitt mål. Det handler også om å opplyse medlemmene om at teamet har behov for å eksperimentere og snakke åpent om feil underveis, med et fokus på å lære av disse, og at gjennom dette vil læring og utvikling kunne skje (Edmondson, 2019, s. 158-162). Det er slike handlinger Edmondson (1999; 2004; 2019) kaller for læringsatferd.

Fokuset for lederen i arbeidet med å sette scenen er å presentere hva som menes med 'feil', og hvordan det skal håndteres i teamet (Edmondson, 2019, s. 160). Hvordan snakker man om feil i teamet? Fokuserer teamet på at feil fører til læring, eller det noe man frykter og prøver å unngå? Og ikke minst, fokuset på å få medlemmene i teamet til å innse at det viktigste er å lære fra feilene som blir gjort (Edmondson, 2019, s. 162). Hvordan lederen snakker om dette kaller Edmondson (2019, s. 160) for å ramme inn arbeidet, eller «Framing the Work» (Edmondson, 2019, s. 159-160). Dette

fremhever behovet for å bruke 'voice' og ta mellommenneskelige risikoer; «(...) when leaders frame the work, they are emphasizing the need for taking interpersonal risks like sharing ideas and concerns.» (Edmondson, 2019, s. 164). I aspektet med å ramme inn arbeidet, fokuserer Edmondson (2019, s. 160-161) på «reframing failure», eller å ramme om feil på en ny måte. Til dette brukes «framing statements», som er uttalelser som rammer inn hvordan man forventer å arbeide med feil (Edmondson, 2019, s. 160). Dette handler om å endre synet man har på å gjøre feil, og hva man kan få ut av feil.

«Failure is a source of valuable data, but leaders must understand and communicate that learning only happens when there's enough psychological safety to dig into failure's lessons carefully» (Edmondson, 2019, s. 160)

Man lærer altså ifølge Edmondson (2019) når man er psykologisk trygg nok til å kunne se på feilene og finne hva som var årsaken til feilene, hvilke konsekvenser feilen fikk, og hva man kunne gjort annerledes. Edmondson (1996) fant at team som rapporterte flere feil presterte bedre enn team som ikke rapporterte like mange feil. Edmondson (2019, s. 160-161) eksemplifiserer «reframing failure» med ledere som ytrer og overbeviser medlemmene av teamet at de er villige til å se på feil for å lære, ikke for å 'jakte' på medlemmene, men for å ha fokus på at feil er en essensiell del av læring. Dette innebærer også for lederen å vise egne feil. Edmondson (2004, s. 251) foreslår at ved å vise eller innrømme egne feil kan det gjøre at gruppens medlemmer blir mer komfortable med å gjøre det samme senere.

Å sette scenen innebærer også å rette oppmerksomhet mot at man er gjensidig avhengig av alle i teamet for å oppnå teamets mål (Edmondson, 2019, s. 162-164). «Reframing» handler som nevnt om å endre synet på feil, men også at lederens rolle endres. Edmondson (2019, s. 164-167) ønsker å endre rollen til lederen fra det hun kalles en standard ramme til «reframed» eller en ny, endret ramme. I en standard ramme har lederen 'svarene', er den som gir ordre og medlemmene er en type underordnede må gjøre som de får beskjed om (Edmondson, 2019, s. 164). Ifølge Edmondson (2019, s. 165) vil slike miljøer skape frykt, og medlemmene vil være veldig forsiktig med hva de deler. Dette harmonerer med Smittick et al. (2018), som fant at en viss type oppførsel ('incility'), som er en slags usivilisert oppførsel i form av frekkhet eller uhøflighet, førte til lavere samhold og lavere grad av psykologisk trygghet i team. Ifølge Saxe & Hardin (2022, s. 211) kan oppførsel fra en slags standard ramme, som Edmondson (2019, s. 164) beskrev, i et lag påvirke utøverne i den grad at de ikke tør å ta risiko, at utøverne velger å beskytte seg selv i frykt for negative konsekvenser. Hvis treneren eksempelvis vil vinne for enhver pris, kan det ifølge Saxe & Hardin (2022, s. 211) føre til at laget spiller for å ikke tape, i stedet for at de spiller for å vinne. I et miljø

hvor lederens rolle er ny og endret, eller «reframed», bidrar lederen med ønsket retning, men inviterer likevel til deltagelse gjennom å søke forslag, ideer og tanker (Edmondson, 2019, s. 164-165). Ansvaret til lederen er å skape «conditions for continued learning to achieve excellence» (Edmondson, 2019, s. 164). I den nye rammen, anerkjenner lederen medlemmene som viktige bidragsytere som har «crucial knowledge and insight» (Edmondson, 2019, s. 165). Å få innsikt i hva medlemmene tenker og føler kan være en følge av et psykologisk trygt miljø, og kan være nyttig for ledere (Edmondson, 2004, s. 249). I et slikt miljø foreslår Edmondson at det viktig at lederen er tilgjengelig, altså at medlemmene har opplevelsen av at lederen er lett å komme i kontakt med, kalt «approachable» (Edmondson, 2004, s. 250).

2.4.2 Invitere til deltagelse

Å invitere til deltagelse er en handling en leder kan gjøre for at medlemmene skal eksempelvis si sin mening, stille spørsmål, dele informasjon, innrømme feil, eksperimentere (læringsatferd). Målet er økt «appropriate participation» (Edmondson, 2019, s. 167). Edmondson (2019, s. 168) understreker at å invitere til deltagelse ikke er det motsatte av at lederen har selvtillit, tro på egne kunnskaper og ferdigheter. Det handler om å være åpen for andre perspektiver, eller som Edmondson (2019, s. 167) kaller det, «situational humility» eller situasjonsbetinget ydmykhet. Dette er altså at lederen må vise ydmykhet og nysgjerrighet til det som blir ytret, samt anerkjenne at man aldri er utlært (Edmondson, 2019, s. 167-168). Saxe & Hardin (2022, s. 210) argumenterer for at treneren har en viktig posisjon til å kunne påvirke hvordan lagmiljøet skal være, og derfor bør treneren vise atferden han eller hun ønsker. Dette er direkte knyttet opp imot Edmondson (2019) sin forståelse av lederens rolle i å skape psykologisk trygghet.

«If the coach wants an athlete to be constantly trying to improve and open to feedback, the coach should be constantly trying to improve and remain open to feedback. These behaviors show athletes that the ultimate goal is the achievement of the team goal, not for the coach to be right and demonstrate authority and dominance. It also shows that mistakes are part of the process of improving» (Saxe & Hardin, 2022, s. 210).

Her kan vi se at Saxe & Hardin (2022, s. 210) poengterer at om treneren selv demonstrerer at han eller hun er åpen for å forbedre seg og ta tilbakemelding, vil dette kunne vise utøverne at det ikke er viktigst for treneren å ha rett, men at det viktigste er å nå lagets felles mål. Dette kan sees opp imot den situasjonsbetingede ydmykheten Edmondson (2019, s. 167) beskriver.

Å invitere til deltagelse innebærer også at lederen må utøve det Edmondson (2019, s. 170) kaller proaktiv forespørsel. Dette handler om å stille gode spørsmål og lytte med en genuin interesse i svarene som kommer. Gode spørsmål er spørsmål man ikke vet svaret på, som ikke er ja/nei-spørsmål og som er stilt slik at medlemmet kan dele hvordan han eller hun tenker (Edmondson, 2019, s. 170). Det kan være hensiktsmessig å skape strukturer i hverdagen hvor deltagelse blir invitert på en formålstjenlig måte (Edmondson, 2019, s. 172). Jowett et al. (2023) fant at om utøvere fikk si sine meninger og å ha produktive diskusjoner innad i team kunne dette bidra til økt psykologisk trygghet, og at slik atferd påvirket relasjonen mellom trener og utøver positivt. Dette fører ifølge Jowett et al. (2023) også til at det å si meningene sine gjennom åpne diskusjoner blir gjentatt flere ganger. Å ytre sine meninger i produktive diskusjoner kan sees opp med noen av de handlingene og læringsatferdene som Edmondson beskriver, som blant annet inneholdt å kunne bidra med sine ideer eller spørsmål. Jowett et al. (2023) argumenterer for at et psykologisk trygt lag gjør at utøvere får mer tillit og respekt til treneren, som igjen bidrar til bedre samarbeid. Ifølge Edmondson (2019, s. 170) vil noen ledere kunne oppleve at de fremstår som inkompetente gjennom å stille spørsmål eller ved å ikke ha alle svarene selv. Edmondson (2019, s. 170) skriver at ledere faktisk ser mer omtensomme og kompetente ut gjennom å stille spørsmål, og at det påvirker til et mer psykologisk trygt miljø.

2.4.3 Produktiv respons

Å respondere produktivt er det tredje aspektet for at en leder skal kunne skape et klima med høy grad av psykologisk trygghet ifølge Edmondson (2019). Etter å sette scenen og invitere til deltagelse, er det hvordan man responderer til denne deltagelsen som er viktig (Edmondson, 2019, s. 173). Produktiv respons er viktig for at medlemmene skal ta mellommenneskelige risikoer i teamet i fremtiden (Edmondson, 2019, s. 173). En produktiv respons inneholder takknemlighet («appreciation»), som innebærer å være takknemlig for at et medlem prøver å dele sine tanker eller si sin mening (Edmondson, 2019, s. 173). Det handler ikke om lederen opplever innholdet i det som blir sagt som viktig i seg selv (Edmondson, 2019, s. 173). Tanken er at man ikke kan vite om det som sies er viktig før det er sagt, og derfor er det viktig å respondere på en måte som bidrar til at man tørr å si sin mening igjen senere. For å sikre at medlemmene fortsetter å bruke sin 'voice', må medlemmene oppleve at det er en slags belønning for handlingen (Edmondson, 2019, s. 173-174). Fokuset må ligge på innsatsen, for da vil man altså være villig til å prøve på nytt (Edmondson, 2019, s. 174). «People are more likely to offer ideas, ask for help, and seek or provide feedback if

they believe that their effort make a difference in achieving an outcome they care about» (Edmondson, 2004, s. 264).

Ulike typer feil krever ulik form for respons (Edmondson, 2019, s. 175) Som tidligere beskrevet finnes det ifølge Edmondson ulike typer feil. Det å endre synet på nederlag eller feil handler ikke om at alle feil er like, og derav krever de også ulik respons (Edmondson, 2019, s. 175). Dette betyr altså ikke at man ikke skal sanksjonere overtredelser, da responsen skal passe til ulike typer feil. Det Edmondson (2019, s. 179) kaller en 'blameworthy act' er en handling som går mot teamets eller organisasjonens retningslinjer, og skal ha en passende respons.

Ifølge Edmondson (2019, s. 21) må det mer til enn psykologisk trygghet i en gruppe for å forsikre seg om at teamet oppnår en høy prestasjon, og at dette er det viktig for ledere å være klar over. Edmondson poengterer at psykologisk trygghet «(...) takes off the brakes that keep people from achieving what's possible. But it's not the fuel that powers the car» (Edmondson, 2019, s. 21). I dette legger hun at psykologisk trygghet kan påvirke til å økt læring, men at det er mange aspekter av en leders arbeid som påvirker prestasjonen til teamet. Å redusere mellommenneskelig frykt, som psykologisk trygghet handler om, «doesn't mean you automatically have a good strategy for getting the work done» (Edmondson, 2019, s. 196). Poenget er, som Edmondson (2019, s. 196-197) skriver, at hun mener psykologisk trygghet er en av mange faktorer for å oppnå suksess. Psykologisk trygghet gjør at man opplever å ha *muligheten* til å påvirke arbeidet gruppen skal gjøre, gjennom å stille spørsmål, ytre en bekymring, søke og gi feedback og hjelp, si ifra om eller innrømme feil, ytre en ide, dele informasjon, be om spesifisering, samt å eksperimentere (Edmondson, 1999; 2004; 2019).

3 Metode

I dette kapitlet skal jeg presentere oppgavens metodiske tilnærming, i lys av relevant litteratur knyttet opp imot oppgavens problemstilling. Dette presenteres gjennom delkapitler, hvor det i delkapittel 3.1 gis en beskrivelse av den kvalitative tilnærmingen og casestudie. Videre ser jeg nærmere på utvalget av informanter i delkapittel 3.2. Etter dette går jeg i delkapittel 3.3 nærmere inn på det kvalitative forskningsintervju. I delkapittel 3.4 ser jeg på rollen som forsker og feltarbeid i egen kultur, før jeg i delkapittel 3.5 presenterer analysen og analyseprosessen. Etter dette diskuterer jeg oppgavens validitet, reliabilitet og generalisering i delkapittel 3.6, før jeg avslutningsvis presenterer mine etiske overveielser i delkapittel 3.7.

3.1 En kvalitativ casestudie

I denne studien har jeg valgt kvalitativ metode av en case som den metodiske tilnærmingen for undersøkelsen. Bakgrunnen for å velge denne metoden var at jeg ønsket å undersøke hvordan psykologisk trygghet oppleves på et dypere nivå, med hensyn til begrepets nye og aktuelle inntreden i toppidrett. Som Dalen (2011, s. 14) presiserer er det et overordnet mål innen kvalitativ forskning «å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet». Kvalitativ metode fokuserer på opplevelse (Dalen, 2011, s. 15). Å oppnå en forståelse av sosiale fenomener er en viktig målsetning i kvalitative metoder, og det å velge en slik tilnærming gjør det da mulig for forskeren å fordype seg i fenomenet og forståelsen av den (Thagaard, 2018, s. 11). Man kommer altså tett på forskningens informanter, eller deltakere i felten og intervjupersoner som Thagaard (2018, s. 46) kaller dem, og deres subjektive forståelse. Det finnes per i dag ingen større studier på opplevelsen av psykologisk trygghet i norsk toppidrett. «Kvalitative metoder egner seg godt til studier av temaer som det er lite forskning på fra før, og hvor det derfor stilles særlig store krav til åpenhet og fleksibilitet» (Thagaard, 2018, s. 12).

Jeg ønsket å få innsikt i psykologisk trygghet gjennom informantenes erfaringer og tolkning, og søkte dermed en forståelse av det sosiale fenomenet (Thagaard, 2018, s. 15). En slik tilnærming kan sees opp imot vitenskapssynet fenomenologi. Fenomenologien ønsker å få fatt i en forståelse av den dypere meningen i erfaringene til informantene, og baserer seg ut ifra den subjektive opplevelsen (Thagaard, 2018, s. 36). Det kan her være hensiktsmessig å nevne at studien bygger på en fenomenologisk og undersøkende holdning, men fenomenologien i seg selv er ikke brukt som analyseverktøy. I denne undersøkelsen har jeg en kvalitativ tilnærming som er inspirert av en

fenomenologisk holdning. En må prøve å beskrive omverden slik den erfares av deltagerne i undersøkelsen (Thagaard, 2018, s. 36). I dette perspektivet kan man fokusere på hvordan deltagerne forstår omgivelsene sine «i interaksjon med andre» (Tjora, 2021, s. 30). Studier av fenomenologisk art søker meningen deltagerne gir sine erfaringer av et fenomen (Thagaard, 2018, s. 36). Målet mitt var å få informantene til å fortelle og beskrive hvordan de opplevde psykologisk trygghet i laget.

Som beskrevet tidligere legger Edmondson (1999; 2004; 2019) psykologisk trygghet til et gruppenivå. Dette er med bakgrunn i at Edmondson mener at «People working together tend to have similar perception of whether or not the climate is psychological safe» (Edmondson, 2019, s. 17). Som presentert tidligere har medlemmene altså, ifølge Edmondson (2004, s. 244) tendens til å ha lignende oppfattelse av om miljøet er psykologisk trygt eller ikke ut ifra felles erfaringer. «Fenomenologisk orienterte forskere beskriver de trekk som er felles ved de erfaringer som deltakere i et prosjekt gir uttrykk for. De felles erfaringer deltakerne har, gir et grunnlag for at vi kan utvikle en generell forståelse av det fenomenet vi studerer» (Thagaard, 2018, s. 36). I lys av Thagaard (2018, s. 36), ved å utforske de felles erfaringer som utøverne i en toppidrettskontekst opplever og i forholdet deres til treneren(e), kan man med slik undersøkende tilnærming kunne utvikle en forståelse av lagets opplevelse av psykologisk trygghet i konteksten.

En casestudie handler om studie av et spesielt tilfelle eller situasjon, som kan være over en periode. Det er ifølge Ramian (2012, s. 16) en empirisk undersøkelse på et gitt aktuelt fenomen i «dets naturlige sammenheng». Slike studier ønsker å anskaffe mye informasjon om casen (Thagaard, 2018, s. 51). En casestudie har som mål å tilføre dyptgående kunnskap til praksisfeltet (Ramian, 2012, s. 11). «Flyvbjerg kalder casestudiet for det konkrete videnskap» (Ramian, 2012, s. 11). Ramian (2012, s. 24) poengterer at det beskrivende casestudie, over tid gjennom observasjon og intervju, studerer med troverdighet det særegne ved casen.

I min oppgave har jeg valgt å bruke intervju og observasjon. Intervju er valgt for å kunne få innsikt i hvordan deltagerne selv opplever og forstår både seg selv og omgivelsene (Thagaard, 2018, s. 53). Intervjuet gir altså deltageren mulighet til å fortelle hvordan de forstår egne erfaringer (Thagaard, 2018, s. 12). Observasjonene og intervjuene skulle supplere hverandre i datainnsamlingen. Det kan være ting jeg ikke kunne forutse eller funn jeg kanskje ikke ville funnet kun ved å bruke en av metodene. Deltagende observasjon som tilnærming ble brukt som metode for å kunne få innsikt i deltagerens atferd og hvordan de forholdt seg til hverandre (Thagaard, 2018, s. 12). Observasjon er ifølge Thagaard (2018, s. 53) særlig godt egnet til å gi meg informasjon om praksisene som utspiller

seg i enheten, hvordan utøverne forholder seg til hverandre, samt hvordan de presenterer seg til omgivelsene. Dette er av svært høy relevans opp imot begrepet psykologisk trygghet. «Når vi som forskere deltar sammen med de personene vi studerer, og samtidig observerer, får vi et godt grunnlag for å forstå den sosiale sammenheng som personene er en del av» (Thagaard, 2018, s. 12-13). Dette gjør at man kan få informasjon om handlinger deltagerne kanskje tar for gitt, «men som er viktig for den forståelse vi utvikler av deltakernes sosiale liv» (Thagaard, 2018, s. 63). Tjora (2021, s. 17) fremhever at forskning i kvalitativ forstand gjør at man kommer tett på de man observerer og intervjuer. Begge disse tilnærmingene har trekk av å danne direkte kontakt med deltakerne i felten, som er et viktig grunnlag for hvordan data utvikles (Thagaard, 2018, s. 13). Det er dog viktig at det i kvalitative tilnærminger er utfordrende aspekter man må være klar over, og det kan være man må håndtere utfordringer som kan oppstå (Thagaard, 2018, s. 13).

3.2 Utvalg av informanter

Denne casen ble valgt av ut ifra oppgavens problemstilling. Jeg ønsket å finne ut hvordan psykologisk trygghet opplevdes i en toppidrettssetting, nærmeste bestemt innen et håndball-lag med høye krav til prestasjon. Ut ifra min problemstilling var et av kravene til min oppgave at det måtte være et toppidrettslag innen norsk håndball. Klubbhåndball i Norge har stor kvalitet og et eliteserielag i Norge regnes som toppidrett. Mitt valg landet derfor på et lag i den norske eliteserien for håndball. «Valg av deltakere eller case må styres etter hva man er ute etter å finne svar på» (Tjora, 2021, s. 44). Et slik utvalg av forskningsobjekt kan kalles strategisk (Tjora, 2021 s. 145; Thagaard, 2018, s. 54). Dette betyr altså at de ikke er tilfeldig valgt for å representere en kvantitativ helhet. Dette er valgt av ønsket om å kunne undersøke begrepet psykologisk trygghet i et av toppidrettens høyprestasjonsteam, og dermed kunne gå i dybden i opplevelsen av dette, jamført med problemstillingen.

Mine kriterier var at det måtte være et eliteserielag med tanke på problemstillingens toppidrettsperspektiv, men det var ikke av betydning for meg i denne casen om det var et herre- eller damelag. Det var også viktig for meg at dette var et lag jeg ikke kjente fra et annet perspektiv fra før, verken gjennom trenere, utøvere eller støtteapparat. Jeg ville følge lagets praksiser for å få en forståelse for hvordan psykologisk trygghet opplevdes i laget i perioden. Mitt feltarbeid varte over en periode på 11 uker.

Antall informanter avhenger av mitt formål med undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148). Det er vesentlig at man ikke intervjuer mange kun for antallets skyld, og det er derav viktig å ta hensyn til at man kan komme til et metningspunkt hvor flere intervjuer ikke tilfører mer kunnskap; loven om fallende utbytte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 148; Thagaard, 2018, s. 59). Dog når jeg skulle velge informanter til intervjuene ble det lagt vekt på Edmondson (2004; 2019) sine kriterier som omhandler at psykologisk trygghet ligger på et gruppenivå, og at medlemmenes samlede erfaringer kan kunne peke på hvilken opplevelse av psykologisk trygghet som forekom. Min vurdering var at det da ikke ville være godt nok, fra et gruppeperspektiv, å velge ut noen individer fra gruppen som skulle representere gruppen som helhet. For å kunne få en innsikt i, og forståelse for lagets opplevelse av psykologisk trygghet, var det mer hensiktsmessig og formålstjenlig å intervju samtlige. Tjora (2021, s.158) argumenterer at man ikke skal tenke for mye på antall intervjuer, men understreker viktigheten av at det er relevant for temaet, samt å få ut konkrete og detaljerte opplevelser, meninger og erfaringer. Tjora (2021, s. 146) trekker frem at i casestudie «avgrenses utvalget av informanter av en naturlig enhet som eksisterer uavhengig av undersøkelsen». Gjennom å bruke intervju som metode i denne typen undersøkelse antar man at de «kan fortelle oss noe om informantenes egne opplevelser og erfaringer» (Tjora, 2021, s.146). Tjora (2021, s. 158) trekker også fram at om det er noen som ikke er med på intervjuene, kan disse ha andre meninger eller erfaringer. Det innebar individuelle intervjuer med 17 utøvere som ble intervjuet én gang, samt individuelle intervju av trenerteamet som besto av hovedtrener og assistenttrener. Assistenttrener ble intervjuet én gang, og hovedtrener ble intervjuet to ganger. I tillegg ble treneren for målvaktene intervjuet én gang, selv om vedkommende var sjeldnere til stede. Lagleder, også kalt oppmann, ble intervjuet én gang, da vedkommende var tidvis tett på gruppen i en annen type rolle enn trenerne, og kunne muligens bidra med et annet perspektiv enn utøverne og trenerne. Dette ga samlet 22 intervjuer av 21 informanter. Intervjuene varte fra femten minutter til en time. Grunnen til at intervjuene fikk forskjellig lengde var at det var noen av informantene som ble intervjuet som hadde vært lite til stede på kamp og trening, og dermed hadde de mindre å si om spørsmålene jeg stilte.

3.3 Det kvalitative forskningsintervju

Det kvalitative forskningsintervjuet er et intervju som søker deskriptive, spesifikke beskrivelser fokusert opp imot et eller flere gitte tema (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47-48). Det har som formål å skaffe beskrivende informasjon om hvordan informanten opplever ulike sider av situasjonen sin (Dalen, 2011, s. 14). Det handler om å forstå sider av livet til informanten fra informantens sitt

perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Denne metoden egner seg derfor, ifølge Dalen (2011, s. 14), godt til å få innsikt i tankene, erfaringene og følelsene til informanten.

Jeg innhentet data gjennom observasjon og semistrukturerte intervjuer. Et semistrukturert intervju er ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 46) en slags mellomting mellom en åpen samtale og en lukket spørreskjemasamtale, og brukes når man ønsker å forstå et tema fra informantens perspektiv. Det vil si at jeg hadde en intervjuguide med forslag til spørsmål opp imot valgt tema, men hadde mulighet til å fortsette på eventuelle andre aspekter informanten kunne bringe opp som jeg ikke hadde forutsett på forhånd. Jeg hadde satt meg godt inn i temaet og det teoretiske rammeverket jeg hadde valgt på forhånd, og hadde ut ifra dette laget en semistrukturert intervjuguide.

For å kunne lage en god intervjuguide, brukte jeg det teoretiske rammeverket i oppgaven som utgangspunkt. Edmondson (1999, s. 382) har introdusert syv undersøkelselementer. Disse er siden blitt bredt brukt innen forskningen på feltet (Edmondson, 2019, s. 19-20). Elementene, som omhandler psykologisk trygghet, har vist seg å være stødig, uavhengig av antall, ordbruk eller språk i påstandene (Edmondson, 2019, s. 20). De er ofte brukt i en mer kartleggende rolle i tillegg til at Edmondson har utført intervjuer, likevel anerkjenner Edmondson at disse syv undersøkelselementene kan brukes i kvalitative studier; «In purely qualitative research, interview data can be coded to detect the presence or absence of psychological safety» (Edmondson, 2019, s. 20). De syv undersøkelselementene er følgende:

1. *If you make a mistake on this team, it is often held against you.*
 2. *Members of this team are able to bring up problems and tough issues.*
 3. *People on this team sometimes reject others for being different.*
 4. *It is safe to take a risk on this team.*
 5. *It is difficult to ask other members of this team for help.*
 6. *No one on this team would deliberately act in a way that undermines my effort.*
 7. *Working with members of this team, my unique skills and talents are valued and utilized.*
- (Edmondson, 1999, s. 382)

Disse har vært utgangspunktet for mine intervjuguider (vedlegg 2 og vedlegg 3).

Ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 162) kan den semistrukturerte intervjuguiden inneholde både temaer og et detaljert oppsett av utvalgte spørsmål. Jeg hadde en blanding av dette i min guide. Jeg ønsket ikke gå rett inn på første element av Edmondson (1999) sine spørsmål fra starten av intervjuet, men ville bidra til en inviterende tone med noen innledningsspørsmål. Disse spørsmålene la jeg til for å 'sette tonen' i intervjuet og vise at her var det ingen svar som var feil, men at det kun

var fokus på opplevelsen og meningene til informanten. Det er viktig å skape en atmosfære med tillitsfulle trekk i en intervjusituasjon (Thagaard, 2018, s.105). Disse spørsmålene hjalp også intervjuet i gang. Spørsmål 3 til og med spørsmål 9 i min intervjuguide representerer de syv spørsmålene til Edmondson (1999, s. 382). Både intervjuguiden til trenerne og utøverne er bygd opp likt, selv om ordlyden er noe ulik med tanke på deres rolle i laget. Min erfaring ble at de første introduksjonsspørsmålene jeg hadde førte til at informanten rørte ved temaer tilknyttet oppgaven. Dermed kunne jeg i mange av intervjuene bringe disse temaene opp på en mer 'naturlig' måte. På denne måten kunne jeg gjennom det semistrukturerte intervjuet føre informanten mot et bestemt tema uten å lede informanten til meninger om temaet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 48). Det gjorde at spørsmålene mine ble tatt opp i noe ulik rekkefølge, selv om jeg fulgte en viss struktur. Med dette mener jeg at det var ulikt i intervjuene hvilke temaer som ble brakt på banen først, og ulikt hvilke temaer som ble lagt mest trykk på av informantene. Dette opplevde jeg som hensiktsmessig, og noe som kunne styrke min forståelse av deres oppfattelse med tanke på hva de vekt på i sine beskrivelser. Gjennom dette kunne jeg også komme med oppfølgingsspørsmål, som brukes «for å oppmuntre intervjupersonen til å gi konkrete beskrivelser av hendelser og erfaringer (...) bidrar til at vi får et bedre inntrykk av vedkommendes erfaringer» (Thagaard, 2018, s. 96). For å skape flyt i samtalen og oppmuntring brukte jeg prober, som er uttrykk som viser at jeg er oppmerksom på det som sies (Thagaard, 2018, s. 96). Jeg brukte også det Kvale & Brinkmann (2015, s. 166) kaller inngående spørsmål, hvor jeg eksempelvis ba informantene beskrive hva de opplevde skjedde i visse situasjoner. Slik kunne jeg videre bruke fortolkende spørsmål for å sikre at min tolking av utsagnet stemte, hvor informanten også kunne rette opp eventuelle misforståelser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 167). I Kvale & Brinkmann (2015, s. 194) sine ord, forsøkte jeg som forsker å «i løpet av intervjuet å verifisere sine fortolkninger av intervjupersons svar».

Det er viktig for meg å belyse at jeg måtte være oppmerksom på den mellommenneskelige dynamikken, som Kvale & Brinkmann (2015, s. 49) kaller det. Det er hensiktsmessig å nevne at jeg er klar over og har reflektert over at et forskningsintervju, slik Kvale & Brinkmann (2015, s. 51) beskriver det, ikke er «en fullstendig åpen og fri dialog mellom likestilte partnere». Jeg anerkjenner det asymmetriske maktforholdet mellom intervjuer og informant, og rollen makt har i prosessen med å utarbeide kunnskap fra intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 52-53). Det var viktig for meg at informanten kunne uttrykke det personen mente og erfarte, samtidig som jeg var bevisst i min rolle i situasjonen. Å være kritisk til egne forutsetninger og fordommer, er etter Kvale & Brinkmann (2015, s. 48) viktig å reflektere over for meg i rollen som intervjuer. Jeg som forsker og intervjuer fortolker meningen med det som blir sagt og måten det ytres på (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47).

Det var derfor viktig at jeg var oppmerksom på stemmeleie samt uttrykk både i ansikt og i kroppsspråk hos informantene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47). Slik kunne jeg prøve å stille gode oppfølgingsspørsmål, i tillegg til å kunne prøve å bekrefte eller avkrefte min tolkning av det som ble sagt. «Det er nødvendig å lytte til de eksplisitte beskrivelsene og de uttrykte meningene, men også det som sies "mellom linjene"» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47). Slik kunne altså informantene rette på meg om det var noe jeg misforsto. Det er viktig at deltagerne opplever en trygg posisjon i forholdet til forskeren, og at de fikk beskrevet nøyere om jeg misforsto dem (Thagaard, 2018, s. 106). Jeg opplevde at samtlige intervjupersoner viste trygg atferd. Jeg søkte etter beskrivelser som var mest mulig nyanserte gjennom beskrivelser av det de opplevde og handlingene de utførte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47). Gjennom å følge laget tett gjennom observasjon, gjorde dette at jeg kunne spørre om spesifikke situasjoner eller handlinger jeg hadde observert 'fra utsiden'.

3.4 Rollen som forsker og feltarbeid i egen kultur

Det var viktig for meg som forsker å være observant på at miljøet jeg skulle inn i ville bli feltarbeid i egen kultur. En fordel med dette er ifølge Wadel (2014, s. 26) at man kan språket og fagbegreper som brukes i kulturen. Det kunne også være at jeg så ting som noen fra et annet miljø eller som ikke er fra denne kulturen ikke ville sett. Det er dog vesentlig å være klar over at noen forhold derav også kan tas for gitt (Wadel, 2014, s. 27). Wadel (2014, s. 27) bringer frem Giddens sitt begrep 'gjensidig felleskunnskap'. Det er ikke kun den faglige kunnskapen som gjør at jeg kan forstå det jeg observerte, men man kan trekke på en felleskunnskap som jeg delte med informantene.

Felleskunnskapen er altså større i en kjent kultur enn i en ukjent en, og dette kan gjøre at det ikke er så lett å oppdage det som blir tatt for gitt; det kan altså være ting man ikke stiller spørsmålstegn med fordi de er 'vanlige' (Wadel, 2014, s. 27). Det er altså viktig at man er bevisst på 'vanlige' forhold. Jeg måtte være bevisst på at jeg fortolker ting i en viss referanse. For grove kategorier, kalt dekkbegreper, kan gjøre at ulike former for hendelser eller samhandling havner i samme kategori – og man får derav ikke gått dypere inn i fenomenet (Wadel, 2014, s. 72-73). Jeg har spilt håndball i mange år og kjenner konteksten, men jeg har ikke spilt på et så høyt nivå som eliteserien i Norge. Dermed ville jeg kunne ha større sannsynlighet til å oppdage ting som utøverne opplevde som 'vanlig', da jeg ikke har vært eliteseriespiller selv. Det var dog viktig at jeg likevel kom fra en håndballkontekst. Det er vesentlig at jeg er bevisst på at mine kulturelle kategorier ofte styrer hva jeg ser (Wadel, 2014, s. 65).

Jeg var heldig med å få tilgang til å forske på et eliteserielag, da tilgang kan være vanskelig på et slikt nivå. Jeg kontaktet daglig leder i klubben over telefon og spurte om de ønsket å bidra som informanter til studien. Der møtte jeg en interessert respons, og daglig leder tok ansvaret med å kontakte styret og trenerteam for å høre om de var like interessert. Samtlige var positive til å bidra i studien, og trenerteamet, styret, utøverne og støtteapparatet tok meg godt imot. Jeg opplevde dem som nysgjerrig hvem jeg var, på oppgaven og temaet. Feltarbeidet startet med at jeg på forhånd møtte laget og utøverne. På dette møtet var det også til stede en representant fra styret. Jeg presenterte meg selv og temaet mitt for oppgaven, samt hvilken rolle jeg kom til å ha. Jeg ga utøverne en mulighet til å stille meg spørsmål, og det var flere som hadde noen spørsmål. Det ble utdelt informasjon om prosjektet i tillegg til en samtykkeerklæring som jeg informerte om at var frivillig å signere. Samtlige underskrev på dette. Samtykkeerklæring er vedlagt både på norsk og engelsk (vedlegg 4 og vedlegg 5).

Jeg fulgte eliteserielaget fra starten av oktober til siste kamp for året i desember. Dette ble da totalt 11 uker. Planen var egentlig 9 uker, men med landslagspause i løpet av perioden, ble jeg enig med klubben om å forlenge perioden. Jeg var ukentlig med på to til tre treninger, samt kampene i perioden, både på hjemmebane og bortebane. Jeg fulgte strategimøter med videoanalyser, og «utøver-møter» hvor kun utøverne var til stede. I tillegg til dette ble jeg invitert på et styremøte hvor både styret, trenerteamet og utøverne var til stede. Jeg fikk tilgang til å være med i garderoben både før kamp, i pausen og etter kamp. I kampen satt jeg i nærheten av innbytterbenken, slik at jeg fikk mulighet til å observere handlinger og ytringer. Slik kom jeg tett på informantene i flere ulike situasjoner. Gjennom mitt arbeid i felt ble det spontane samtaler både med trenerteam, støtteapparat og utøvere, og det opplevdes etter hvert også som det var enklere for informantene å ta kontakt når jeg hadde en noe deltakende rolle. Eksempelvis ble det mange interessante samtaler ved å sette på plass kjegler, være på samme buss eller over middagsbordet med laget etter bortekamp. Jeg prøvde i mine notater å kun skrive beskrivelser. Gjennom å notere interaksjonsaktiviteter i egen kultur er det viktig «å notere på et så lavt abstraksjonsnivå som mulig» (Wadel, 2014, s. 73). Dette ble gjort gjennom både skrevne notater og lydopptak av egne muntlige beskrivelser rett etter trening, kamp eller møter, med bakgrunn i at jeg måtte benytte meg av kjøretøy grunnet lang reisevei, og ønsket at mine beskrivelser skulle være så 'ferske' som mulig. Disse lydopptakene ble direkte skrevet ned på PC og deretter slettet etter at kjøreturen var gjennomført.

Jeg hadde snakket med min veileder på forhånd om roller og rolleavklaring i feltperioden. Å være deltagende observatør betyr også at jeg kan bli tildelt en rolle, eller utvikle en rolle som ikke

nødvendigvis er som forsker, i fellesskapet (Wadel, 2014, s. 29). Jeg prøvde å være svært bevisst i min rolle som forsker. Jeg hadde også en samtale med trenerteamet om hvordan vi kunne samarbeide best mulig, og hvordan de kunne ta i bruk min tilstedeværelse til å komme nærmere på dem og gruppen i form av å hjelpe til på trening og andre små oppgaver i trening- og kamp-situasjoner. Jeg kunne sitte på benken med innbyttere og støtteapparat på trening, være rundt de som bedrev alternativ trening grunnet skade og bidra med det som trengtes, jeg kunne flytte kjepler, rydde forsvars-«dummies», samt være tett på trenerne og nærmest fotfølge dem. Under kampoppvarming kunne jeg eksempelvis bli brukt som statisk forsvarsspiller ved skuddoppvarming. Laget har en avtale om å anerkjenne alle til stede ved treningen med blikkontakt og enten en ‘high-five’ eller ‘knokehilsen’, og fra første stund var jeg inkludert i dette. Det ble raskt naturlig å prate med informantene i ulike situasjoner, og jeg fikk tilbakemelding om at det ‘virket naturlig og fint’ at jeg var der. I flere av intervjuene fortalte utøvere at det ikke hadde vært rart å ha meg til stede. Etter en trening sa assistenttrener til meg følgende: «*det er fint å ha deg her*». Jeg initierte lite til samtaler selv, men gjennom å være til stede og observere på trening og kamp tok trenerne, utøvere og støtteapparat ofte kontakt. Perioden var preget av følelser og engasjement rundt situasjoner i laget, og det var viktig for meg å ikke bli involvert med egne følelser. Rollen som forsker kan være vanskelig i et slik perspektiv, og det var viktig for meg å ikke ta parti med noen av sidene, og også ikke bli ‘dratt inn’ av de ulike sidene som opplevde at jeg lyttet til det de hadde å si. Dette gjorde at jeg måtte ‘gå opp’ min rolle som forsker en ekstra gang i løpet av perioden.

3.5 Analyse og analyseprosessen

Analyse og tolkning av innsamlet empiri er en «kontinuerlig prosess som pågår gjennom hele forskningsprosjektet» (Thagaard, 2018, s. 151). Gjennom feltperioden skrev jeg observasjonsnotater, som oppsummert til slutt kom på 11 sider. Jeg gjennomførte som tidligere beskrevet 22 intervjuer av 21 informanter, som ble tatt opp med lydopptak. Rett etter intervjuet ble lydopptaket transkribert av meg. Det å «transkribere betyr å transformere, skifte fra en form til en annen form»; i dette tilfelle fra talespråk til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Dette gjør materialet oversiktlig for analyse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Det er noen viktige aspekter å ved slik transformering. Kvale & Brinkmann (2015, s. 205) kaller et intervju for et «direkte sosialt samspill», hvor viktige aspekter kan gå tapt igjennom transkripsjon. Kvale & Brinkmann (2015, s. 205) eksemplifiserer aspekter som kan gå tapt gjennom kroppsspråk (holdning, gester), stemmeleie, intonasjon samt åndedrett. Det er derav essensielt å gjennomføre transkripsjonen så nøye som mulig. Det er viktig at man er oppmerksom på at intervjuet

gjennomgår fortolkningsprosesser i transkripsjonen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204). Det positive ved at jeg brukte lydopptak var at jeg kunne gå tilbake og registrere ordbruk, stemmeleie og pauser (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Jeg kunne konsentrere meg om å være til stede i situasjonen, og fokusere på samtalens tema og dynamikk (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 205). Dette opplevde jeg som svært givende, da jeg kunne aktivt spille videre på informantenes uttalelser og gå dypere inn på emner jeg ikke hadde forutsett ville komme opp.

Transkripsjonene skrev jeg, på grunn av argumentene gjort ovenfor, så ordrett som mulig. Dette ble gjort gjennom å plassere lydopptakene i USN sin lagringsenhet på OneDrive, for å derfra kunne bruke programmet Word sin funksjon 'Transkriber'. Denne lettet selve skrivingen noe, ved at funksjonen skrev inn hva de ulike personene sa inn i et dokument. Denne funksjonen er dog noe unøyaktig, slik at jeg gikk nøye over transkripsjonene og rettet opp samtidig som jeg lyttet til opptaket. Å transkribere intervjuene tok lang tid, men gjennom å gjøre dette selv lærte jeg også mye. Min intervjustil, som Kvale & Brinkmann (2015, s. 207) kaller det, ble tydeliggjort for meg og jeg kunne lære av min egen stil til neste intervju.

Informantenes bevegelser, tydelig pust og latter ble satt inn i parentes i min transkripsjon. Dette kunne for eksempel være å puste tungt ut eller håndbevegelser. Banneord ble automatisk anonymisert av programmet Word, noe jeg endret til at forbokstaven ble stående, og antall stjerner står til antall bokstaver i banneordet. Ekstra pauser i setninger ble vist gjennom et komma som ikke nødvendigvis er for å dele setningen, men for å vise hvor pausen ble satt i setningen. Trykk på enkeltord merket jeg ved å understreke ordet. Ved å transkribere intervjuene ordrett ble det da også flere ufullstendige setninger samt nølinger ('eh..', 'hmm..') og enighetsuttrykk ('mhm'). Min tanke var hele tiden at målet for studiene var å skape en forståelse for opplevelsen av psykologisk trygghet i casen, og derav opplevde jeg det viktigere å få frem uttalelsene gjennom en mer «lettlest utgivelse», slik Kvale & Brinkmann (2015, s. 208) kaller det, enn bruk av for mange ulike transkripsjonselementer; som etter min mening kan virke forstyrrende for rapporteringen.

Selve ordet analysere betyr å dele opp i elementer eller biter (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). Min empiriske datainnsamling kan sees på som slike elementer som kunne øke min forståelse av deres opplevelse. Det teoretiske rammeverket, som i denne studien er Edmondson (1999; 2004; 2019), gir perspektiv og inspirasjon til hvordan dataene kan tolkes, i tillegg til at datainnsamlingen kan gi utvikling av nye perspektiver (Thagaard, 2018, s. 184). Edmondson (1999, s. 382) har, som tidligere beskrevet, utviklet en liste med syv undersøkelselementer til hennes måling av

psykologisk trygghet. Etter Edmondson (2019, s. 20) sitt syn kan man i rene kvalitative studier kode og tematisere de innsamlede dataene fra intervju for å finne ut om psykologisk trygghet er til stede eller ikke, eller i hvilken grad den er til stede. Jeg hadde en stor mengde datainnsamling i form av mange intervju og observasjoner, og etter Thagaard (2018, s. 152) er det særlig viktig at jeg hadde en systematisk organisering av datainnsamlingen. Jeg startet min organisering av data ved å grundig lese teksten fra mine transkripsjoner flere ganger og se dette opp imot min problemstilling og derav også mitt teoretiske rammeverk. Min analytiske tilnærming trekker på det temaanalytiske, hvor man utforsker temaet ved å sammenligne og analysere data om det samme temaet fra alle informantene (Thagaard, 2018, s. 152; s.171). Å trekke på en slik tilnærming kan i henhold til Thagaard (2018, s. 177) gi en dypere forståelse av temaene (Thagaard, 2018, s. 177). Som tidligere beskrevet legger Edmondson (2004; 2019) begrepet psykologisk trygghet til et gruppenivå. En analytisk tilnærming som trekker på det temaanalytiske vil være hensiktsmessig med tanke på Edmondson sin forståelse av begrepet, da det i henhold til Thagaard (2019, s. 180) er formålstjenlig med temaanalyse «(...) når resultatene av analysen belyser synspunkter som er felles for flere av deltakerne i prosjektet. Da kan resultatene gi grunnlag for at deltakerne kan kunne kjenne seg igjen i en forståelse av situasjonen som er felles for det miljøet prosjektet er utført i.»

Jeg kategoriserte innholdet i datainnsamlingen, og foretok sammenligner «på tvers» av empirien, i henhold til Thagaard (2018, s. 152; s. 171). Til datainnsamlingen brukte jeg også meningsfortetting. Meningsfortetting er at den umiddelbare meningen i utsagnet gjengis med få ord, og kan være til hjelp med å analysere lange transkripsjoner (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 232). Først prøvde jeg for meg selv å gjengi det informanten hadde sagt med få ord. Etter dette vurderte jeg hva denne empirien kunne gi en forståelse av, og videre skrev jeg ned hvordan man kunne begrunne empirien ut ifra mitt teoretiske rammeverk (Thagaard, 2018, s. 153). Intervjufortolkning er kritisert for å kunne bli tolket på flere ulike måter, men dette skjer sjeldnere enn antatt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 238). Det er hensiktsmessig å nevne at analysen er basert på tøvergruppen og trener-team. Når jeg gikk gjennom og analyserte intervjuene med målvakttrener og lagleder ('oppmann'), så tilføyet ikke dette noe som kunne gjøre oppgaven mer fruktbar, og er av denne grunn ikke tatt med.

Beskrivelsene til hvert spørsmål ga meg grunnlag for å kunne analysere variasjonene som empirien representerte, i henhold til Thagaard (2018, s. 172). Etter kategoriseringen leste jeg transkripsjonene på nytt, for å sikre meg eventuelle sider ved datainnsamlingen som ikke ble fanget opp av kategoriene jeg delte dataene inn i, eller om noe ikke 'passet inn' slik teorien skulle tilsi. Jeg brukte A3-ark for å kunne få oversikt og overblikk over kategoriene som hadde utspring fra teorien, i

tillegg til andre kategorier som kom frem i analyseprosessen. Kategoriene jeg trakk ut har altså et naturlig utgangspunkt i oppgavens teoretiske rammeverk, men med tanke på noen funn i intervjuene som ikke direkte passet inn, vektla diskusjonen noen kategorier på en annen måte enn antatt.

3.6 Generalisering, reliabilitet og validitet

Generalisering eller overførbarhet handler om «tolkninger som er basert på en enkeltundersøkelse, også kan gjelde i andre sammenhenger» (Thagaard, 2018, s. 19). Ifølge Flyvbjerg (2006, s. 241) er det ikke alltid hensiktsmessig eller ønskelig å generalisere casestudier, da *forståelsen* av opplevelsen av et fenomen i en gruppe er det som er fokuset. Det kan også ifølge Flyvbjerg (2006, s. 241) være viktigere å få forståelse for variasjonene mellom ulike grupper eller caser. Det kan altså gi en dypere forståelse enn en bredere, kvantitativ tilnærming. Det ene er altså ikke bedre enn det andre, men det er meningen med studiet som må ligge til grunn. Fokuset bør være på om man ønsker, og trenger, bredde eller dybde i sin forskning ut ifra sin problemstilling.

«Konsekvente krav om at samfunnsvitenskapene skal produsere kunnskap som kan generaliseres, kan innebære en antakelse om at vitenskapelig kunnskap nødvendigvis må være universell og gyldig til alle steder og på alle tidspunkter, for alle mennesker og fra evighet til evighet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 289)

Flyvbjerg (2006, s. 244) argumenterer for at læring er mulig i samfunnsvitenskap og casestudier, som med andre studier. Casestudier kan bidra med kontekstavhengig kunnskap (Flyvbjerg, 2006, s. 221-222). Flyvbjerg (2006, s. 221) diskuterer også for at i menneskelige forhold eksisterer det kun kontekstavhengig kunnskap. Kontekstavhengig kunnskap i sin konkrete, praktiske form er mer verdifullt i studier av mennesker og deres relasjoner enn å finne universelle lover (Flyvbjerg, 2006, s. 223-224). Ifølge Flyvbjerg (2006, s. 226) kan casestudier bidra med forskningsmessig utvikling, gjennom at valget av metode bør avhenge av studiets egenart og problemstilling. En casestudie kan ha stor verdi i seg selv; eksempelvis som en tilnærming for å finne dybde og en større forståelse i saker som kanskje fremstår som annerledes enn de faktisk er (Flyvbjerg, 2006, s. 227-228). «(...) "the force of example" is underestimated» (Flyvbjerg, 2006, s. 228).

Det viktige spørsmålet ligger kanskje heller på hva man kan lære av nettopp denne casen (Hemmestad, 2013, s. 65). Den valgte casen eller teamet er et lag som spiller på et eliteserienivå, med andre ord et høyt prestasjonsnivå. At laget spiller på et høyt prestasjonsnivå, kan gjøre at en

slik casestudie kan bidra til økt og viktig kunnskap om psykologisk trygghet i lignende høyprestasjonsteam i toppidrettens kontekst.

Reliabilitet knyttes til forskningens pålitelighet (Thagaard, 2018, s. 19). Det handler altså om å gjøre en kritisk vurdering av om undersøkelsen er gjennomført på en tillitsvekkende og troverdig måte (Thagaard, 2018, s. 187). Jeg har etter beste evne redegjort for utviklingen av data i denne prosessen, og har prøvd å være konkret i mine beskrivelser av fremgangsmåten, samt hvordan mine egenskaper og posisjon har hatt betydning for utviklingen av dataene (Thagaard, 2018, s. 188). Jeg har også vært bevisst i min bruk av spørsmål, hvor jeg har ønsket å unngå ledende spørsmål som kunne påvirke svarene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Gjennom å ha et semistrukturert intervju kunne jeg bruke min egen intervjustil, noe som ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 276) videre påvirker improvisering underveis og muligheten til å følge opp fornemmelser, som igjen bidrar til variasjon og kreativ tenking.

Validitet omhandler forskningens gyldighet (Thagaard, 2018, s. 19). Det knyttes til forskningens resultater og hvordan dataene er tolket (Thagaard, 2018, s. 189). «Validitet i samfunnsvitenskapene dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Gjennom å skulle ta et dypdykk i en case er feltobservasjon og intervjuer passende metoder for denne oppgaven. Validering bør ifølge Kvale & Brinkmann (2015, s. 272) prege alle fasene i undersøkelsen. Med tanke på validitet og objektivitet, blir kvalitative studier og særlig casestudier kritisert for at forskerens forutinntatthet skaper en større partiskhet i fremstillingen enn kvantitative tilnærminger, og dermed får en «doubtful scientific value» (Flyvbjerg, 2006, s. 221; s. 234). Flyvbjerg (2006, s. 237) mener at casestudier ikke har noen større partiskhet enn andre metoder, og at dette vil alltid være en utfordring i forskning. Jeg har redegjort for min rolle som forsker og det å gjøre feltarbeid i egen kult i underkapittel 3.4. Videre har jeg etter beste evne beskrevet hvordan dataene ble tolket.

3.7 Ethiske overveielser

Det er essensielt å følge etiske retningslinjer i arbeid med mastergradsoppgaven. Den nasjonale forskningsetiske komité innen samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet slike etiske retningslinjer for forskning (Grung & Nagell, 2003, s. 75; s. 77-78). Disse retningslinjene inneholder både aspekter innen forskerfelleskapet, hensyn til personer, grupper og institusjoner,

oppdragsgivere og formidling av forskningen (NESH, 2021). Normene skal «sikre at vitenskapelige metoder følges på en faglig forsvarlig måte» (NESH, 2021, s. 5).

Man må vurdere etiske betraktninger for å ta hensyn til deltagerne og blant annet unngå at forskningen får uheldige konsekvenser for dem (Thagaard, 2018, s. 61). Jeg startet perioden med å informere om prosjektet og gå muligheten til å signere informerte samtykker. «Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i designen, så vel som om mulig risikoer og fordeler ved å delta i forskningsprosjektet» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104). Det var helt frivillig å skrive under på det utdelte, informerte samtykket, også kalt samtykkeerklæringen (vedlegg 4 og vedlegg 5). Dette understreket jeg for deltagerne, samt at de kunne trekke seg når som helst i prosessen om de ønsket det. Dette ga deltagerne selvbestemmelse og frihet. Jeg klargjorde også min rolle som forsker i prosjektet. Gjennom å belyse konfidensialitetsprinsippet, beskrev jeg hvordan deres konfidensialitet ville ivaretas gjennom anonymisering, at anonymiteten ville bli sikret, og hvilken informasjon om laget som ville komme ut (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106; Thagaard, 2018, s. 24). Det som kunne bli beskrevet i oppgaven kom frem i det informerte samtykket. Gjennom dette prinsippet ville de ikke kunne bli identifiseres. Trenerne ble informert om at de ville bli referert til som hovedtrener og assistenttrener. Trenerne fikk forkortelser i form av hovedtrener (HT) og assistenttrener (AT). Lydopptakene ble fortløpende transkribert og slettet rett etter dette. Alle utøveres navn og pronomen ble anonymisert fortløpende med kjønnsnøytrale, fiktive navn, og ingen sensitive opplysninger ble lagret noe sted. Alt dette var for å beskytte konfidensialiteten til alle involvert (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213). Jeg sikret også alle transkripsjoner med passord på USN sin lagringsenhet, slik at dataene ikke kunne nås av andre. Alt forskningsmateriale vil også slettes etter at prosjektet avsluttes. Alle disse tiltakene søker å beskytte deltagerne mot risiko for skade og det NESH (2021, s. 5) kaller urimelig belastning. Det sikrer at informasjonen behandles konfidensielt (NESH, 2021, s. 23). Det er viktig at disse intervjupersonene var anonyme for at de ikke skulle få urimelig belastning. Dette er en studie som går på et tema i gruppen som ikke er allment kjent, men noe som medlemmene innad i gruppen påvirkes av. I tillegg gjør også Edmondson (2019, s. 21) et poeng ut av at hvis informanten har tillit til at det som sies er konfidensielt og anonymt, vil de kunne være ganske åpne og ærlige i sine ytringer vedrørende psykologisk trygghet.

Oppgavens prosjekt er godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD, som nå heter Sikt) gjennom meldeskjema (vedlegg 1). Sikt, tidligere NSD, vurderer om den planlagte behandlingen av

personopplysninger følger gjeldende regel- og lovverk, oppfyller prinsipper og sikrer rettighetene til deltagerne (Sikt, 2023). Ethiske overveielser rundt min rolle som forsker er også hensiktsmessig å nevne. Det var viktig for meg å opprettholde en profesjonell avstand, samtidig som min personlige integritet ble opprettholdt (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). Dette er å kunne mitt fagstoff og det teoretiske rammeverket godt (kunnskap), være ærlig og rettferdig, samtidig strebe etter «gjennomsiktighet med hensyn til prosedyrene som danner grunnlag for konklusjonene» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). I det å være ærlig og rettferdig har jeg også vært nøye med å oppgi mine kilder, for ikke plagiere og vise det Thagaard (2018, s. 21) kaller vitenskapelig redelighet.

4 Resultat og diskusjon

I dette kapittelet vil jeg presentere og diskutere mine funn ut ifra min analyse av den innsamlede empirien. Funnene av det norske eliteserielagets opplevelse av psykologisk trygghet drøftes i underkapitler, hvor Edmondson (1999) sine syv undersøkelseelementer blir inndelt i to hoveddeler. Muligheten til å eksperimentere og gjøre feil vil hovedsakelig knyttes til delkapittel 4.1. Muligheten til si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner vil knyttes til delkapittel 4.2. Opplevelsen av om innsats blir anerkjent og om man opplever at sine unike kompetanser og talenter blir verdsatt og benyttet vil være knyttet til begge underkapitlene.

4.1 Muligheten til å gjøre feil og eksperimentere

Edmondson (1999; 2004; 2019) retter søkelyset mot at psykologisk trygghet kan bygges gjennom troen på at man kan gjennomføre handlinger rettet mot læringsatferd, og en tro på at andre i teamet ikke vil avvise, kritisere eller straffe deg som konsekvens for å gjøre handlingene. Handlinger knyttet til læringsatferd var som tidligere beskrevet å stille spørsmål, ytre en bekymring, søke og gi feedback og hjelp, si ifra om eller innrømme feil, ytre en ide, dele informasjon i form av eksempelvis å bidra med et annet syn eller et annet perspektiv, be om spesifisering, samt å eksperimentere. Muligheten til å gjøre feil og eksperimentere i teamet vil gi en felles tro på at teamet er trygt for denne typen mellommenneskelig risikotaking (Edmondson, 1999; 2004; 2019). Ifølge mine analyser opplevde de fleste utøverne et skille når det gjaldt opplevelsen de hadde av muligheten til å eksperimentere og gjøre feil. Dette skillet deles mellom (1) forholdene innad i utøvergruppen på den ene siden, og (2) forholdet mellom utøverne og trenerne på den andre.

4.1.1 Utøvergruppen

Ifølge mine analyser skildret utøverne et miljø hvor man for det meste støttet opp under hverandre og hvor man prøvde å ha fokus på å gi hverandre gode tilbakemeldinger. I intervjuene fremkom det at utøverne ønsket at det skulle være rom for å gjøre feil i sitt håndballspill, at det å gjøre feil var et viktig fokus for dem i sine utviklingsprosesser og at man burde ha fokus på å lære av feilene. Mange av utøverne fortalte at utøvergruppen arbeidet med å skape rom for å gjøre feil, og hadde fokus på oppmuntring og læringsmulighetene ved å lære av feilene som ble gjort. Utøverne fortalte at det eksisterte en trygghet blant dem om at man ikke ble avvist eller straffet av sine medspillere for å gjøre feil. Dette illustreres gjennom Luka sitt sitat under;

«Jeg føler meg veldig trygg i gruppa. Jeg føler at de ønsker meg vel, og at de heier på meg og jeg føler at det er en arena hvor jeg kan få lov å utvikle meg. Og det jeg mener med utvikler meg er det at, egentlig mer det at det er lov å gjøre feil, og man er i en utvikling, og da er ikke ting perfekt. Og da er det rom for det, da. Og det synes jeg det er.» (Luka)

Dette harmonerer med mine observasjoner av utøvergruppen, hvor jeg observerte støttende beskjeder til hverandre. Forslag til endring i arbeidet man gjorde ble godt tatt imot og det var mye oppmuntring og anerkjennelse av innsats. Flere av utøverne beskrev, på samme måte som Luka fortalte i sitatet over, at de støttet og motiverte hverandre for å forebygge nye feil. Flere av utøverne la også vekt på at de ikke opplevde at utøverne reagerte med sinne ved hverandres feil, og at det var rom for å eksperimentere. Dette bekreftes også av Jannik sine uttalelser i sitatet under;

«Husker vi hadde en kontre-øvelse, og så var det jo noen som drev og tricka litt, og liksom, prøvde på noe nytt da (...) Og folk var litt sånn, “det er bra du prøver å tricke liksom, hvis ikke du klarer det nå, så klarer du hvert fall ikke i kamp”.» (Jannik)

Anerkjennelse fra andre utøvere var et av punktene som ble fremhevet av flere av utøverne. Også Mika trakk frem viktigheten av et klima der det var mulighet for å gjøre feil, og viktigheten av anerkjennelse. Dette kom til uttrykk gjennom Mikas beskrivelse av opplevelsen hen hadde av miljøet i utøvergruppa. Mika trakk blant annet frem bruken av ‘high-five’ og øyekontakt som kilder til anerkjennelse;

«Og så bare den følelsen av å komme inn i garderoben da, og liksom at vi gir hverandre en high five, og vi ser hverandre hver dag, liksom i øynene. Og faktisk er, liksom, man kjenner jo at de genuint liksom bryr seg om. Ja, det er noe jeg merket, spesielt når jeg kom hit.» (Mika)

‘High-five’ eller knoke mot knoke, sammen med blikkontakt, er også noe jeg observerte mellom utøverne både på trening og kamp. Mika fortalte videre om sin erfaring fra tidligere lag, erfaringer bestående av en mer oppdelt utøvergruppe med flere ‘klikker’ og lite helhetlig samhold. Hen uttrykte sin opplevelse av å komme til sitt nåværende miljø på følgende måte;

«Så kom jeg hit og.. Shit ja, det er sånn her det skal egentlig være ja. (...) Og da følte jeg sånn, oh, shit. Nå har jeg kommet litt tilbake til meg selv, liksom.» (Mika)

Mika uttrykte sin opplevelse av å komme til laget som å ‘finne tilbake til seg selv’ og forklarte at det påvirket hen sin prestasjon positivt. Hen pekte på at støtten gir trygghet mellom utøverne. Flere av utøverne pekte på at støtten, anerkjennelsen, og derav tryggheten, gjorde at de opplevde at deres

kompetanse og talenter ble nyttiggjort og verdsatt av utøverne i laget. Darin, for eksempel, beskrev sin opplevelse av gruppen som et sted med stor takhøyde og hvor man kunne svare hverandre på en ordentlig måte selv om man var uenig.

Flere trakk frem at det var en relativt nylig sammensatt, ung gruppe med utviklingspotensial. Kim beskrev gruppen som et team i utvikling, hvor det var fine personligheter som har mulighet til å bli sterke sammen over tid. Aria fortalte at hen opplevde at de sterke relasjonene ikke var helt på plass enda, og begrunnet dette med at det var i dag «*litt større sprik i personligheter*» enn det har vært tidligere. Marin uttrykte at hen opplevde at utøvergruppen var en fin gruppe. Marin trakk også frem, med tanke på trening og i kampsammenheng, at utøverne måtte trene på mer samarbeid i posisjoner, såkalt partnersamarbeid. Med tanke på stressende kamper trakk både Jo og Dana frem at utøverne kunne ha en uvane med å ‘tenke mye i eget hode’, og kanskje ikke åpnet like mye for diskusjoner i situasjoner hvor presset og stressnivået var høyt. Dette var et forbedringspotensial i gruppen.

Flere utøvere poengterte i intervjuene at det måtte være lov med takhøyde i kamp, kreve innsats av hverandre, for å så ‘glemme’ dette i garderoben etter kampen igjen. Dette poenget er noe utøvergruppen hadde snakket om i fellesskap. Det harmonerer med forventninger om åpenhet i et psykologisk trygt klima (Edmondson, 2019). Dette er noe som stadig arbeides med i utøvergruppen, og kan sees i lys av at Edmondson (2019, s. 188) beskriver psykologisk trygghet som noe man må kontinuerlig jobbe med over tid. Dette betyr at utøverne i gruppen må ta mellommenneskelige risikoer og at lederen, eller de andre utøverne, responderer på en hensiktsmessig måte. Gjennom å ta disse risikoene vil utøvergruppen få felles erfaringer. Det er, slik jeg tolker Edmondson (1999; 2004; 2019), gjennom disse felles erfaringene at gruppen over tid vil kunne si noe om de opplever gruppen som psykologisk trygg eller ikke. Sett i dette perspektivet vil det også være hensiktsmessig å fremheve at Edmondson (2019, s. 17) også beskriver opplevelsen av psykologisk trygghet som umiddelbar. Dette innebærer at man innen en kort tidsramme vil få en opplevelse av om man får en negativ konsekvens eller ikke. Gjennom dette fokuset anser jeg at det kan være at denne korte tidsrammen, eller umiddelbare opplevelsen, som gjør at psykologisk trygghet er flyktig og må kontinuerlig jobbes med. Slik jeg ser det kan man si at det ikke nødvendigvis er engangshendelsene i seg selv som påvirker om man opplever gruppen som psykologisk trygg eller ikke, men at det er alle disse hendelsene satt sammen over tid.

Gjennom min analyse ser det ut som, ut ifra utøvergruppens beskrivelser og mine observasjoner, at de opplevde at det var rom for å gjennomføre handlinger knyttet til læringsatferd. Dette viste seg gjennom at de opplevde å kunne prøve, feile, eksperimentere og lære av dette innad i utøvergruppen. Det gjaldt både på trening og i kamp. Ifølge utøverne var det ikke alltid at saker som ble tatt opp i egne «utøver-møter» ble oppfattet som like viktig for alle utøverne. Dette funnet vil jeg presentere og diskutere nærmere i underkapittel 4.2. Til tross for at det eksisterte ulike oppfatninger om hva som var viktig for utøverne med tanke på trivsel, trygghet og prestasjon, uttrykte, ifølge mine analyser, de fleste utøverne samme opplevelse av miljøet. I dette legger jeg at de fleste utøverne har hatt noen felles erfaringer som påvirket hvordan de opplevde den psykologiske tryggheten i laget. Videre kunne utøverne vise til en forståelse av hva andre utøvere opplevde som psykologisk trygt og ikke, uavhengig om det var viktig for dem selv. At de fleste hadde lignende opplevelse som springer ut ifra erfaringene de hadde fra trening og kamp, kan sees opp imot Edmondson (1999; 2004; 2019) sitt fokus på en felles tro, og at felles erfaringer kan gi utøverne lignende opplevelse av om miljøet er psykologisk trygt eller ikke. Sagt med andre ord vil handlinger knyttet til læringsatferd, slik Edmondson (1999; 2004; 2019) beskriver det, skje i en gruppe når man ikke er redd for at handlingene man gjør skal gi negative konsekvenser for seg selv. Med bakgrunn i at utøverbiljøet opplevdes trygt og støttende, hjalp dette utøverne til å snakke om feil og eksperimentere.

4.1.2 Trenerens påvirkning med tanke på feil og eksperimentering

Som presentert i 4.1.1 var miljøet i utøvergruppen, ifølge mine analyser, kjennetegnet av stort fokus på utviklingsarbeid og preget av støttende ytringer. Dette bidro til å skape et miljø hvor det var rom for å eksperimentere og lære av sine feil. Til tross for et støttende utøverbiljø, poengterte mange av utøverne at de ikke opplevde at det var rom for å gjøre feil med tanke på tidligere reaksjoner de hadde fått fra hovedtrener (HT). Mange av utøverne fortalte i intervjuene om reaksjoner på feil som ble gjort på banen, som for eksempel roping og kjefting, samt negativt kroppsspråk, som eksempelvis å riste på hodet. Flere av utøverne fortalte også om mangel på hensiktsmessig respons, hvor man opplevde en mangel på konkrete tilbakemeldinger. Sitatet under, som er fra Jannik, viser at omgivelsene og særlig hovedtrener (HT) sine reaksjoner kunne påvirke dem negativt i kampsituasjoner;

«Jeg vet ikke hva som skjer, men det bare virker som at alt er gærent. Selv om det egentlig ikke er det, så blir alt negativt. Og jeg vet ikke hvorfor eller hva som skjer, men jeg merker veldig at vi blir påvirket av dem. Liksom, noen ganger, hvis det er jevnt da, så kan jeg se at HT bare sitter sånn med dårlig kroppsspråk og.. Ser liksom ikke interessert ut. Ser ut som at vi har tapt liksom, istedenfor å stå og klappe og oppmuntre oss.» (Jannik)

Omgivelsene, og spesielt reaksjoner fra hovedtrener, kunne påvirke mange av utøverne negativt og redselen for å gjøre feil kunne hemme dem fra å tørre å gjøre handlinger på banen. Negative reaksjoner førte også til at noen av utøverne ikke ønsket å prøve på nytt. Dette kan illustreres gjennom sitatene fra Iben og Maris;

«Jeg føler at folk er redd for å gjøre feil, fordi jeg vet hvor mye som bor i alle dem som er utpå der, men i veldig mange kamper så virker det som om man bare ikke tør å gjøre noen ting.» (Iben)

«Så blir det sånn, da skal ikke jeg gjøre det samme igjen, selv om det kanskje var en bra ting, men om jeg bommet med målet da. Så, da blir det at man stopper å kanskje gjøre det.» (Maris)

At reaksjonene fra hovedtrener kunne påvirke mange av utøverne til å ikke gjøre handlinger på banen, kan sees i lys av lederes rolle og påvirkning, og spesielt Edmondson (2019) sitt poeng om å ramme inn feil. Edmondson trakk frem tre hovedsakelige aspekter for lederen i arbeidet med å oppnå at teamet skulle få høy grad av psykologisk trygghet. Dette var henholdsvis å sette scenen, invitere til deltagelse og produktiv respons. Å sette scenen innebar å ramme inn hva teamet skulle gjøre, gjennom å sette felles mål og skape forståelse for hva feil innebar i arbeidet med å nå målet; «framing the work» (Edmondson, 2019, s. 160). Hvordan lederen snakket om dette kalte Edmondson (2019, s. 160) for «reframing failure» (ramme inn feil på en ny måte) og «framing statements» (uttalelser som rammer inn hvordan man forventer å arbeide med feil). I mine observasjoner ble det gitt lite konkrete uttalelser fra trenerne til utøvergruppen som fokuserte på hvordan man skulle ramme inn feil. Med tanke på å skape felles mål, hadde laget satt seg en målsetning for ønsket plassering på tabellen etter sesongslutt. Før hver kamp ble det også satt opp spesifikke mål til kampen, som trener-teamet og utøverne utarbeidet sammen. Diskusjon av hva feil innebar i arbeidet med å nå laget felles mål ble ikke observert. I Kim sitt intervju trakk hen frem at noen av utøverne hadde etterlyst å ha et «verdi-møte», hvor de kunne arbeide med hva som skulle være lagets felles verdier i arbeidet med å nå lagets målsetning. Slike møter kunne, slik jeg ser det, over tid representert en arena hvor man skapte rom for å prate om det som var bra, og hva som kunne bli bedre. Det kunne også vært et rom der det kunne bli diskutert viktigheten av trygghet og mot, og at det å feile var en naturlig del av en læringsprosess. Slik kunne man ha rammet inn at det viktigste var å lære av feilene. Ifølge Kim ble det ikke et «verdi-møte» i regi av trener-teamet, så

noen av utøverne tok ansvar med å få møtet gjennomført med utøverne og trener-teamet samlet. I møtet arbeidet laget med å belyse hva verdiene skulle være, og hva disse verdiene skulle representere. «*Det var så fine to timer. Sånn burde vi ha hver måned.*» (Kim). Ordene ble hengt opp i garderoben hvor tanken var å bli minnet på disse hver dag.

Slik jeg tolker det, kan også det å ramme inn feil handle om å skape en avklaring på hva man kan forvente ved feil, og hvilke konsekvenser ulike feil får. Ifølge intervjuene med utøverne var det forskjell i opplevelsen av hvilke utøvere som fikk gjøre flere feil enn andre, før det ble en konsekvens av det i kampsituasjon (bli byttet ut). Dette var det ulike grunner for ifølge utøverne. Sage mente dette ofte handlet om at mange trenere ikke stoler på ferdighetene til alle på laget, og fremhevet at det var viktig å utnytte alle utøvernes kompetanse i håndballspillet. Dana og Sage fortalte at det spesielt er 'start-sekseren'¹ som fikk flere sjanser enn de andre. Iben mente dette handlet om ulik tillit til ulike spillere. Dette illustreres også av Mika og Iben sine sitater under;

«Jeg føler at jeg kan det være litt sånn forskjellig hvordan HT behandler ulike spillere. Jeg har på en måte ikke merket så mye av liksom at jeg på en måte har blitt tatt av, eller hvis jeg har gjort en feil eller noe sånt. Men jeg føler at det er noen som har mindre, liksom, mindre sjanser da, at hvis du gjør noe feil, så er det liksom, så er det av og så får andre stå og gjøre masse feil.» (Mika)

«Og så er det litt forskjell i laget på hvem som kan gjøre feil og ikke da. (...) for eksempel (medspiller) kan jo stå en hel kamp, ha gjort masse feil og så, eller, hvis jeg ble byttet ut på, og så gjør jeg en feil, så er det på en måte rett ut med meg, og så har (medspiller) gjort fem feil før jeg kom ut på, så kommer hen rett inn på igjen så er det greit.» (Iben)

Gjennom at de antatt beste får mer tillit, blir det ifølge mine analyser en opplevelse av at de som spiller mye og ofte får gjøre flere feil. Noen av utøverne fortalte også at man kan ha ulike reaksjoner på egne feil. Sina trakk eksempelvis fram at det er forskjell på hvordan utøverne taklet å gjøre feil. Aria, som vist i sitatet under, la vekt på at håndballsporten er brutal av natur, og at det er begrenset med feil man kan gjøre i en setting hvor prestasjon er målet.

«(...) Altså håndball er jo litt brutalt sånn sett, for er det sånn, har du en dårlig kamp og du gjør feil da. Så blir du tatt av, og noen andre får muligheten til å spille. Det er liksom.. Så brutalt er det, og for noen, så er det vanskelig.» (Aria)

¹ 'Start-sekseren' viser til de seks utespillerne som starter på banen for laget i kampsituasjon.

Et annet aspekt Edmondson (2019) trakk frem som viktig for lederen i arbeid med å oppnå at teamet skulle få høy grad av psykologisk trygghet, var produktiv respons. Ifølge Edmondson vil forskjellige typer feil kreve ulik form for respons. Edmondson poengterte at feil som er gjort med høy innsats, må få en respons med fokus på denne innsatsen; det må bli noe man skal lære av, for at man skal videre fostre ivrigheten til å prøve på nytt. Edmondson (2019) fremhevet videre viktigheten i at medlemmene ikke skulle oppleve å føle at de måtte skjule sine feil eller unngå å gjøre dem. Utøverne hadde stort fokus på tilbakemeldinger, også kalt feedback eller respons, med tanke på feil. De beskrev at de savnet tilbakemeldinger på feil og en mer hensiktsmessig måte å gi respons på. De savnet også respons som var mer konkrete og rettet mot hva som var ønsket å gjøre 'i stedet'. Eksempelvis trakk Dana opp at hen opplevde lite tilbakemelding uansett form, noe som støttes av Kim, som opplevde dette selv når det var få på trening. Mange av utøverne trakk også frem at de ofte var klar over hva som ikke var bra med feilene de hadde gjort, og at de savnet veiledning på hva de kunne ha gjort istedenfor. Dette illustreres blant annet av sitatene under, som er fra Jannik og Marin;

«Hvis man for eksempel kjører et bra trekk da, eller hvis man har en dritbra finte men dårlig skudd, så får man høre liksom, “dritdårlig skudd, du skyter midt på keeperen”, istedenfor å høre “bra finte, neste gang skyter du der”.» (Jannik)

«Vi gjør jo ikke feil fordi vi vil, men det er fordi vi ikke vet hva annet vi skal gjøre, så..» (Marin)

Marin fortalte at flere utøvere hadde prøvd å ta opp med hovedtrener at reaksjonene som ble gitt ikke opplevdes som hensiktsmessige eller matnyttige, og at de har spurt direkte om mer konstruktive tilbakemeldinger. Både Mika og Kim trakk i sine intervjuer frem hovedtrener sin bruk av ordet 'ikke', og savnet utviklingsoppgaver;

«Når ting ikke funker, så får man ikke noe mer løsning på det. Det blir bare ting man ikke skal gjøre, istedenfor ting man skal gjøre. Det har vi jo gitt tilbakemelding om og, og det er jo liksom noe som er.. Jeg tviler ikke på at de prøver å jobbe med det, men det har vært en gjenganger. At det er ikke gjør det, ikke gjør det, ikke gjør det, ikke gjør..» (Kim)

«Ofte kan HT stå og kjeft, og være sånn “dere må ikke skyte i stanga”, liksom. “Dere må ikke”, men sånn, ja, vi skjønner jo det. Men hva skal vi gjøre da, liksom? Istedenfor å være sånn. “Dere må ikke gjøre det, ikke gjør det, ikke gjør det”.» (Mika)

Utøverne fortalte at de ønsker tilbakemeldingene underveis, eksempelvis ikke etter at treningen er ferdig. I kamp er situasjonen naturligvis noe annerledes med høyt tempo og få avbrekk. Flere av utøverne trakk frem at i kampsammenheng anså de det som lite hensiktsmessig å få kjeft for andre sine feil når man selv satt på benken. Hovedfokuset til utøverne lå i å få veiledning som er konkret slik at de selv kan lære av det.

Ifølge mine analyser savnet mange av utøverne positivitet i feedbacken eller tilbakemeldingene.

Dette kan illustreres gjennom Maris og Jannik sine utsagn under;

«Sånn jeg tåler å få liksom kjeft og få høre at det jeg gjorde var liksom ikke bra, men.. Jeg trenger heller oppmuntring, på kanskje, få vist hva annet jeg kunne ha gjort til neste gang, liksom. Og ikke gjør samme feil. Og hvis jeg gjør samme feil andre gang, så blir det bare, på en måte, ekstremt negativt, og da går jo jeg på trening neste dag og synes jeg suger, liksom. Jeg savner liksom litt mer sånn gode, oppmuntrende tilbakemeldinger.» (Maris)

«Det er greit nok at man får kjeft, man, selvfølgelig, man kommer jo til å være dårlig i perioder, og noen ganger trenger man å høre det. Men på den andre siden, så kan man ikke bare få kjeft. Man må liksom få litt ros for å kunne tåle all den kjeften man, ja, kan få da. Så akkurat i den situasjonen nå, så føler jeg det har vært mye av problemet, at det har blitt for lite av det gode og for mye av det dårlige. Og at man da er redd for å gjøre ting og for eksempel prøve på nytt med det gode fordi man får ikke høre at det er bra.» (Jannik)

I lys av Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori om psykologisk trygghet, vil positive tilbakemeldinger og oppmuntrende beskjeder påvirke at man fortsetter å eksperimentere og prøve selv om man gjør feil (læringsatferd). Ifølge Edmondson handlet positive tilbakemeldinger og produktiv respons om å anerkjenne og vise takknemlighet for at man har deltatt i situasjonen, for å så veilede videre. Dette er en positiv tilnærming som igjen kan føre til produktive diskusjoner. Ifølge Jowett et al. (2023) var muligheten til å ha produktive diskusjoner knyttet til høyere grad av psykologisk trygghet. Brown & Arnold (2019) fremhevet at det er viktig for utøverne, i deres studie, med et miljø uten frykt for straff, som var preget av tilbakemeldinger som anerkjente innsats. De poengterte også at det var viktig for utøverne at man fokuserte på å lære av feil, og at det å snakke om feilene kunne bidra til positive, utviklende samtaler (Brown & Arnold, 2019). Psykologisk trygghet beskriver som forklart tidligere klimaet i teamet, hvor teamet opplever å ha *muligheten* til å eksempelvis eksperimentere eller gjøre feil, og ikke være redd for å få straff eller avvisning (Edmondson, 1999; 2004; 2019). En negativ reaksjon, 'få høre det som var dårlig', kan kunne knyttes opp som en mulig straff for utøveren i lys av Edmondson sin beskrivelse av

psykologisk trygghet. Som vi eksempelvis ser i sitatet til Jannik over, kan for mye av de ‘dårlige’ eller negative reaksjonene føre til en redsel for å gjøre noe eller eksperimentere. Derav kan dette bidra til at man ikke opplever at man har muligheten til å eksperimentere videre. Motsetningsvis kan man knytte positive og oppmuntrende tilbakemeldinger til en tilnærming som gir utøverne en opplevelse av at de har mulighet til å fortsette å prøve – å få høre ‘det som er bra’.

Flere av utøverne fortalte også at negative reaksjoner gjorde dem passive. Noen utøvere fortalte at de var redde for å gjøre feil, og dermed valgte å ikke gjøre noe uten om game-planen. Andre fortalte at de prøver å ‘sone ut’ reaksjonene for å kunne fokusere på sin egen prestasjon, og på lagets spill. Dette kan illustreres gjennom Une sitt sitat under, hvor hen fortalte at hen mistet respekten ved negative reaksjoner, og at dette har konsekvens for om hen lytter ved en senere anledning;

«Jeg merker at jeg noen ganger, når HT holder på sånn, så blir jeg bare sånn tom i blikket, vet du? Jeg gidder ikke å prøve å høre det HT sier, og, tar det ikke til meg. Så man mister litt den der respekten om at, liksom, kanskje du har noe godt å komme med en annen gang da, men jeg er ikke interessert i å høre på fordi jeg.. For min egen del og laget sin del så vil ikke jeg la det påvirke meg og da velger jeg å blokke det ut.» (Une)

Assistenttrener fortalte også at hen tror det er en sammenheng mellom «urettmessig kjeft» og respekt, som vist gjennom sitatet under;

«(...) Så tror jeg jo også, jo mer kjeft vi gir de urettmessig, jo mindre respekt får de jo for oss som trenere. Da mister de jo litt den, da driter de jo i det liksom.» (Assistenttrener)

Dette kan sees i lys av Jowett et al. (2023) sitt argument om at et psykologisk trygt lag gjør at utøverne får mer respekt for treneren, som igjen påvirker samarbeidet. Sitatet til Une over viste at begrunnelsen for strategien om å sone ut reaksjonene fra hovedtrener var for ‘lagets beste’, og at det hemmet prestasjonen til utøveren å fokusere for mye på disse reaksjonene. Også andre utøvere, som Luka, fortalte at hens strategi til de negative reaksjonene var å ikke lytte til dem. Luka fremhevet reaksjonene som en faktor til dårligere prestasjon for sin egen del. Hen valgte ikke å høre på negative reaksjoner med begrunnelsen om at hvis Luka gjorde det, kom hen til rette fokuset og tankene sine mot dem i neste situasjon, og videre miste fokus på sine oppgaver. En følge av å ‘sone ut’ hva hovedtrener sier, gjorde ifølge Une at hovedtrener hadde poengtert til utøvergruppen at hen opplevde at de ikke lyttet til det som ble sagt;

«Og det vet jeg at flere liksom har begynt å gjøre. Og da har HT da i tillegg da, etter det begynt å liksom, “åh dere er ikke interessert hver gang jeg snakker til dere», så er det bare sånn... (Puster tungt ut).» (Une)

Flere opplevde det som slitsomt å få kjeft og en strategi var altså å ikke lytte aktivt, noe som førte til en frustrasjon fra hovedtrener over at utøverne ikke lyttet til det som ble sagt. Dette kan knyttes opp imot funnet hvor utøverne opplevde at hovedtrener ikke lyttet til utøverne. Gjennom at utøverne opplevde at hovedtrener avviste deres deltakelse og synspunkter, reagerte utøverne med å også avvise synspunkter fra treneren. Dette kan sees i lys av argumentene til Saxe & Hardin (2022), som fremhevet et poeng om at om en trener ønsker at utøverne skal være villig til å forbedre seg og få feedback, må dette demonstreres gjennom at treneren selv er villig til det.

4.1.2.1 Ulike typer feil, og tolkningen av dem

Noen av utøverne snakket om feil som de forstår at de ikke bør gjøre på elitenivå, for eksempel feil som har opphav i konsentrasjonsmangel. Slik jeg tolker det er dette feil som Edmondson (2019) kaller for *preventable* eller som kunne vært forhindre. Utøverne skildret også noen feil de gjør i eksempelvis kamp, feil hvor de har prøvd å få til noe med en gjennomtenkt tanke bak handlingen, altså for å oppnå prestasjon. Dette er en type feil som gjennom Edmondson (2019) kan kalles *intelligent* feil, feil som det er viktig å lære av. Sitatet under, som er fra Luka, viste at hen skilte mellom det som kan tolkes til *preventable* og *intelligente* feil, og responser som er knyttet til disse feilene. Luka fortalte at når hen gjorde feil som jeg tolker som *preventable*, ble Luka motivert av en respons som inneholdt tydelighet og som stilte krav til å være konsentrert, som også var motiverende. Feil som jeg tolker som *intelligente*, beskrev Luka som en type feil hvor utøveren har en 'god intensjon'. Dette var feil med opphav i en handling hvor man har eksperimentert for å få til noe, med en intensjon om å oppnå lagets mål. Å kjeft på *intelligente* feil opplever Luka at virket mot sin hensikt, altså oppleves som noe i lys av Edmondson (2019) kan kalles uproduktiv respons;

«(...) for meg så vet jeg at jeg motiveres av sånne tydelige, litt strenge personer som kan, kjeft litt, på en sånn motiverende måte, ikke sant? Det der "kom igjen" (klapper i hendene en gang), "nå, liksom, skjerp deg, følg med (klapp i hendene), våkne opp (klapp i hendene)". Jeg trenger det, men det er veldig.. Det er mange situasjoner som skjer i løpet av en kamp. Så hvis jeg gjør feil, for eksempel hvis intensjonen min er god, og jeg prøver så godt jeg kan, så ønsker jeg å ikke bli møtt med kjeft. Da trenger jeg noe motiverende (...)» (Luka)

«Hvis jeg ikke følger med, så gjør jeg ikke jobben min. Da er det liksom, da er det lov å kjeft på meg, tenker jeg, da kjeft på meg selv, på en måte. Det er jo irriterende, men.. Ja, jeg tror det.. Jeg tror man aldri skal kjeft på spillere når de gjør så godt de kan. Det ser jeg ingen hensikt med.» (Luka)

Assistenttrener (AT) og hovedtrener (HT) kommenterte i sine intervjuer hvordan de så på det å gjøre feil og hva slags responser som ble gitt. Assistenttrener fortalte at hen og hovedtrener hadde noe ulikt syn på dette. Assistenttrener trakk fram et poeng om at det noen ganger kunne oppleves vanskelig å ha rollen som var «mellom» to sider, hvor hen tidvis både kunne se hovedtrenerens perspektiv og samtidig se utøverne sitt perspektiv.

«Og så er det sånn at, det er litt sånn vanskelig å være meg innimellom, for de kommer veldig ofte til meg. (...) Og så, skal jeg liksom høre på de, og så skal jeg helst da også høre litt på HT, ikke sant, at det blir sånn midt i mellom, og så.. Men jeg er veldig opptatt av at de skal ha det bra da, det er det viktigste egentlig, at de liksom skal synes det er gøy, og at de skal synes at det er trygt og godt å være her og utvikle seg. Det tror jeg er viktig.»
(Assistenttrener)

Assistenttrener fortalte i sitt intervju at hen ser at utøverne hadde litt frykt for å gjøre feil, og at flere utøvere hadde fortalt dette til hen. Utøverne hadde poengtert til trener-teamet at det var utfordrende med kjeftingen fra hovedtrener. Assistenttrener bemerket at det er viktig for hen at utøverne hadde rom for å prøve uten å være redd for å gjøre feil. Hen la vekt på utviklingsfokuset i sin respons, og at hen ikke trodde man ville kunne utvikle seg uten muligheten til å prøve. Samtidig sa assistenttrener at det kunne igjen være utfordrende å være 'midtpersonen' i dette perspektivet. Eksempelvis kunne hen foreslå at utøverne skulle prøve noe, hvor de etter å ha prøvd kunne få kjeft av hovedtrener som konsekvens. På spørsmål om hvordan feil ble sett på i laget, svarte assistenttrener følgende;

«Nei, det er jo det vi har diskutert litt, ikke sant, internt da, er jo det, for dem har jo litt frykt for å gjøre feil. For de kommer jo sier det til meg. Ja. For jeg er jo.. Det er jo også det som er litt vanskelig for meg innimellom, når jeg sier at, det må du prøve på, og så prøver dem og så gjør dem feil, og så får dem innimellom kjeft av HT. Det er jo kjempevanskelig, for jeg vil jo at de skal prøve, hvis ikke så kommer vi jo ingen vei. Så da blir det sånn innimellom, at man ikke sier noe.» (Assistenttrener)

Det å være den som ba utøverne prøve noe, for å så observere at de fikk kjeft eller uproduktiv respons av hovedtrener for denne eksperimenteringen, ble en noe problematisk posisjon for assistenttrener. Med hensyn til utøverne valgte assistenttrener dermed noen ganger å ikke si til utøverne at de skulle prøve noe. Dette var, slik jeg tolker assistenttrener, for å ikke sette utøverne i en posisjon hvor de kunne erfare konsekvensene, i dette eksempelet kjeft, som igjen kunne påvirke dem til å ikke ønske å prøve på nytt. I lys av Edmondson (2019) kan det tolkes dithen at assistenttrener noen ganger velger stillhet over 'voice', eller å si sin mening, gjennom å velge å ikke be utøverne prøve noe, selv om det å prøve noe kunne gitt fordeler til laget. Fordeler for laget kunne eksempelvis vært at laget fant muligheter til å få gode skuddmuligheter. Sett opp imot Edmondson

(2019), tolker jeg det til at å velge stillheten i slike situasjoner ikke handlet om at assistenttrener ønsket å holde seg selv personlig 'trygg', men heller handlet om et ønske om å holde utøverne 'trygge'. I dette legger jeg at assistenttrener kanskje ikke ønsket å sette utøverne i en posisjon hvor de opplevde utrygghet gjennom å få kjeft som konsekvens av å prøve. Videre forklarte assistenttrener at disse situasjonene med uproduktiv respons til å prøve noe var noe trener-teamet har diskutert. Disse diskusjonene har bidratt til en viss endring (mindre kjeft), men endringen hadde ikke vedvart over tid.

Assistenttrener delte feil, i likhet med utøverne, inn i ulike typer feil. «Dårlige feil» var ifølge assistenttrener feil som var gjentatte, og som kom av lite gjennomtenkte handlinger eller mangel på konsentrasjon. I lys av Edmondson (2019) kan slike feil kalles *preventable*. Responsen på denne typen feil kunne ifølge assistenttrener være kjeft;

«(...) Altså, kan godt få kjeft for at du gjør en feil, altså hvis feilen er gjentatte ganger, og en sånn dårlig feil, hvis du skjønner, det er forskjell på feila, liksom.

(...) hvis du kaster bort ballen tre ganger, så er det liksom på tide å finne på noe annet.»
(Assistenttrener)

Videre fortalte assistenttrener om feil som skjer etter man har sett en mulighet på banen i kampsituasjon, hvor man har vært til stede i situasjonen og handlet deretter. Slike feil så ikke assistenttrener hensikten med å gi kjeft til, og feilene kan i lys av Edmondson (2019) kalles *intelligente*.

«(...) Men hvis du skyter et skudd da, som er en bra mulighet og du bommer, så er det ikke sånn at man ønsker å bomme. Da kan du egentlig ikke få kjeft, fordi det, alle kan bomme liksom, på en god mulighet som du skal ta, da er det dumt å få kjeft da. Tenker jeg.»
(Assistenttrener)

Hovedtrener (HT) delte feil i to ulike kategorier. Den ene kategorien inneholdt feil som var en naturlig del av spillet, og den andre kategorien inneholdt feil som kom som en følge av å ikke følge «planen». (F er forsker/mastergradsstudent).

*«HT:
(...) Det er helt greit at.. Ja, feil, det er en del av gamet, liksom, hvis ingen hadde gjort feil så hadde det vært kjedelig liksom. Men så, jeg synes at.. At det er helt greit at du gjør feil hvis du gjør alt annet riktig, hvis du skjønner hva jeg mener. Men spillere som gjør sånn dumme feil, bare for at de skal, liksom, de følger ikke planen som vi har lagt på kampen og de går ut av systemet hele tiden og gjør sånne feil. Det blir veldig vanskelig. Men hvis vi har for*

eksempel sagt at vi skal kjøre med mye tempo. Vi skal løpe hele tiden, da vet vi at det vil koste kanskje en til to pasningsfeil i hver omgang. Og det er helt greit. Hvis du skjønner, hva jeg mener. For du kan dele feil i to grupper. Det er feil som vi må akseptere, hvor det er en del av gamet. Og så er det feil som folk gjør fordi de ikke følger planen. Og liksom plutselig, ja, "nå skal jeg prøve dette her" eller "jeg skal finne på"..

F:

Går utenfor planen, liksom?

HT:

Ja, du går utenfor planen, skal prøve noe rart som ingen av de andre er klar over. Men hvis det er noe som vi har blitt enige om, sånn skal vi gjøre det, ok, så koster det noen feil, da er det helt greit. Og det er sånn vi prøver å jobbe. (...)» (Hovedtrener)

Hovedtrener poengterte at trenerteamet ikke reagerte på feil som hen opplevde var en naturlig del av spillet. Videre fortalte hovedtrener at hen brukte mye video i etterkant av kamper. Dette var for å snakke med utøverne om feil som var gjort som følge av å gå ut av planen. På spørsmål om hvordan hovedtrener reagerte hvis det gjøres feil på banen, svarte hovedtrener at hen opplevde ikke å straffe utøverne hvis de gjorde feil;

«HT:

Konsekvensen er.. Jeg straffer aldri folk for å gjøre feil. Og det spørres jo om det er akkurat kanskje det samme, liksom..

F:

Hvilken feil?

HT:

Ja. Hvis du får en god sjanse og du bommer, eller du skyter i stanga eller whatever. Det er ikke feil, det er bare forsøk som du bommer på, så det.. Men det er kanskje litt av det samme.. Ja, jeg straffer aldri folk for å gjøre feil, men.. Men vi må jo bytte ut folk hvis folk ikke holder seg til planen. Og det koster alt for mange feil, da må vi bytte og gjøre noen endringer. Men.. Og det er akkurat det samme at vi reagerer ingenting, hvis vi er klar over "ok, vi skal kjøre masse tempo, da vet vi at det kommer en og en pasningsfeil, og da er det en del av gamet liksom.» (Hovedtrener)

Hovedtrener poengterte i sitatet at om utøverne ikke holdt seg til planen, og dermed gjorde mange feil, så måtte de etter hvert byttes ut. Hovedtrener trakk også inn at hen ikke kalte et mislykket forsøk gjennom å ha sett en god mulighet, men likevel bommet, for feil. Hovedtrener fremhevet i sitt intervju at arbeidet trener-teamet la ned i å lage en «game-plan» var med en tanke om å gjøre spillerne trygge på at de var gode nok til å spille i eliteserien. Alle posisjonene skulle dermed ha klare arbeidsoppgaver og forutsigbarhet i det de skulle gjøre. I dette perspektivet kan det vitne om at hovedtrener hadde et ønske om å gjøre utøverne trygge i spillsituasjonene. Det å gi utøverne forutsigbarhet, kalle feil som følge av å ha sett gode muligheter for forsøk, og samtidig ikke ha et

ønske om å straffe feil, kan i lys av Edmondson (1999; 2004; 2019) vitne om et sett handlinger som gjøres av hovedtrener med tanke om å skape trygghet hos spillerne.

Ut fra mine analyser kan det argumenteres for at de fleste i utøvergruppen ikke har samme tolkning eller opplevelse som hovedtrener om hva som er *preventable* og *intelligente* feil. Det kan også argumenteres for at responsen som gis til ulike type feil oppleves ulikt av de to partene. Det kan også sees i et perspektiv hvor gjennom en ulik tolkning av hvordan man deler inn feil, blir det også forskjellig hva de ulike partene opplever som hensiktsmessig eller produktiv respons. Som illustrert gjennom noen av utøverne sine beskrivelser av feil, ble feil som hadde en god intensjon sett på som en type *intelligente* feil. Disse feilene så ikke utøverne hensikten med å få kjeft for, men som de opplevde å få negative reaksjoner for, eller uproduktiv respons. *Intelligente* feil kan knyttes til det å kunne eksperimentere og tenke kreativt for å videreutvikle spillet og kunne øke prestasjonen. Ifølge hovedtrener kan de *intelligente* feilene bli tolket som å gå ut av planen, og at mange slike feil gir en respons som å eksempelvis bli byttet ut. I lys av en oppfattelse av at planen er svaret og veien til suksess, kan det tolkes at hovedtrener i dette tilfelle trekker på en pedagogisk tanke om at instruksjon om hva som skal gjøres, og utførelsen av den, er veien å gå for å oppnå prestasjon. Hemmestad (2013, kap. 6) diskuterte ulikhetene i pedagogisk ståsted hos trenerne i det norske kvinnelandslaget og klubbilag. Ulikhetene ble av Hemmestad (2013) tolket til at trenerne trakk sine pedagogiske tilnærminger fra ulike vitenskapstradisjoner, hvor klubbtrenerne hadde tendens til å ville fortelle utøverne hva de skulle gjøre og øve på det som ble fortalt. Landslagsledelsen ønsket derimot å bidra til at utøverne gjennom erfaring tilegnet seg en forståelse for spillet slik at utøverne kunne bruke denne forståelsen i kampens 'hete'. Ifølge Hemmestad (2013) kunne dette tolkes til at klubbtrenerne trakk på en naturvitenskapelig tradisjon hvor det fantes rette svar. Dette kan også knyttes opp til hovedtrener (HT) sin beskrivelse at man måtte følge «planen»; som kan tolkes til at planen var 'veien å gå' for å vinne kampen. Hemmestad (2013) beskriver det å trekke på en mer naturvitenskapelig tradisjon på følgende vis;

«Hva som er rett kunnskap er knyttet til sannheter som besittes av eksperten, i denne sammenhengen treneren. Dette er en epistemologisk tenkning som fokuserer på teknisk rasjonalitet og en instrumentell måte å løse problemer på, som er regelsatt gjennom anvendelsen av vitenskapelig teori og teknikk (Schön, 1991). Den understøttes av en meddelende og instruerende metode som fokuserer på teknisk overføring av kunnskap og repetisjon (drilling av tekniske momenter og systemer).» (Hemmestad, 2013, s. 110)

Edmondson (2019) fremhevet også en ulikhet blant ledere. Ifølge Edmondson (2019, s. 164) kunne man ramme inn rollen til lederen på forskjellig vis. Inndelingen beskrives som «default frame» eller

en standard ramme, i motsetning til en slags ny eller endret ramme, eller «reframe» (Edmondson, 2019, s. 164). Å være en leder som befant seg innenfor en ny eller endret ramme, vil ifølge Edmondson gjøre at lederen fikk en rolle som veileder, en som viste en ønsket retning, hvor medlemmene i teamet ble sett på som viktige bidragsytere (Edmondson, 2019, s. 164). I denne rammen vil feil tolkes som «natural by-product» av eksperimentering, feil som det er viktig å lære av og diskutere (Edmondson, 2019, s. 176). En standard ramme innebar derimot en overbevisning om at lederen hadde svarene og var den som gir ordre; medlemmene i teamet måtte gjøre som de fikk beskjed om (Edmondson, 2019, s. 164). En standard eller «tradisjonell» ramme, som Edmondson (2019, s. 176) også kaller det, vil ha som mål å unngå å gjøre feil, men kan igjen ifølge henne kunne påvirke medlemmene i teamet mot en posisjon hvor de er redde for å gjøre feil.

Hovedtrener kan befinne seg, slik jeg tolker det i lys av intervjuene og mine observasjoner, mer innenfor en tradisjonell ramme, gjennom at utøverne opplevde at man måtte følge en plan, som kan knyttes til å «være svaret» i denne sammenhengen. At de på en mer mekanisk måte måtte følge denne planen. Gjennom utøvernes beskrivelser kan det se ut til at de ikke opplevde seg som verdsatte bidragsytere i målet om prestasjon. Dette kan illustreres gjennom Une, hvor hen i sitt intervju var tydelig på at hen ikke opplevde at sin unike kompetanse og talent ble verdsatt og benyttet av hovedtrener, og dermed valgte å gjennomføre håndballspillet mer «slavisk» eller mekanisk. Ifølge Une bidro mangelen på mulighet til kreativitet og autonomi til at laget ble oppfattet som forutsigbart av andre lag. Dette harmonerer med Hemmestad (2013) sitt poeng om forskjellen mellom en tradisjonell måte å spille håndball på og et moderne håndballspill, eller mellom det å skape et spill og følge en oppskrift (Hemmestad, 2013, s. 97). Hemmestad (2013) fulgte det norske, kvinnelige landslaget i håndball i to sesonger, og fant at det på landslaget var fokus på autonomi og medbestemmelse som var knyttet til håndballspillet natur og trenerens tro på hva som var viktig for å utvikle spill og spillere på et høyt nivå.

«Vektleggingen av situasjonsbestemt spill og fokus på team, tilstedeværelse og medbestemmelse var knyttet til en bevissthet om at spillerne aldri kan drilles på forhånd i alt som kommer til å skje på banen, men at de må være forberedt på å kunne løse de problemer som oppstår i situasjonen, og ta subjektive situasjonsbestemte valg.» (Hemmestad, 2013, s. 97-98).

Ifølge Hemmestad (2013, s. 98) var strategiene i landslaget rettet mot utvikling av å øke utøverne sin kompetanse til å kunne ta valg basert på situasjonene som dukket opp underveis i spillet. Ut ifra min dataanalyse opplevde ikke utøverne den samme friheten til å kunne ta valg ut ifra hvordan situasjonen utspilte seg – men en opplevelse av å måtte følge planen. Som beskrevet tidligere

karakteriserer Ronglan (2016, s. 189-191) håndballspillet som kompleks og uforutsigbart. Det kreves at man følger med på en «pågående kommunikasjon» både med eget lag og gjennom å lese motstanderne (Ronglan, 2016, s. 14). Edmondson (2019, s. 19; s. 26) la stor vekt på at psykologisk trygghet var grunnleggende i miljøer som hadde raske endringer og var uforutsigbare (volatility), høy grad av usikkerhet (uncertainty), var komplekse (complexity) og hadde høy grad av tvetydighet, og dermed hadde mye rom for ulik tolkning (ambiguity). En god forberedelse og gjennomtenkt plan som en 'game-plan' er slik jeg ser det en viktig del i en håndballsammenheng. I dette tilfellet ga det å måtte følge planen «slavisk» eller mekanisk lite rom for individuelle initiativ, som også ofte er viktig og nødvendig i en uforutsigbar håndballkamp.

Det kan muligens tolkes til at hovedtrener ikke selv opplever å være i en tradisjonell ramme slik Edmondson (2019) beskrev den. Hovedtrener poengterte at om utøverne ikke holdt seg til planen, og dermed gjorde mange feil, så måtte de etter hvert byttes ut. Gjennom det å ønske å gi utøverne forutsigbarhet og trygghet, kalle feil som følge av å ha sett gode muligheter for forsøk eller i Edmondson sine ord, feil som var «natural-by-product» av eksperimentering, og samtidig ikke ha et ønske om å straffe feil, kan hovedtrenerens uttalelser, som tidligere nevnt, i lys av Edmondson (2019) vitne om et sett handlinger som gjøres med tanke om å skape trygghet hos spillerne. Dermed kan det tolkes til at hovedtrener muligens tolker seg selv mer mot en ny eller endret ramme.

Uavhengig om man legger lederens rolle til ulike rammer eller ikke, har ikke hovedtrener og majoriteten i utøvergruppen samme tolkning av det å eksperimentere og gjøre feil ut ifra mine analyser. Dette viser seg eksempelvis gjennom Jannik sitt intervju, hvor hen påpekte at i treningssituasjon var det tidvis noen utøvere i øvelser som eksperimenterte med triks og prøvde noe nytt som kunne passet i kampsituasjon. Jannik fortalte at hen hadde observert at det ikke var rom for dette ut ifra hovedtrenerens respons. Ifølge Jannik hadde det å eksperimentere med triks i treningssituasjon blitt sett på som om man ikke var konsentrert på sine oppgaver, og beskrev responsen som følgende;

«(...) Det var jo ikke lov og man måtte ha 100% og hvis ikke man er det på trening, så er man ikke det i kamp, og...» (Jannik)

I lys av dette sitatet kan det se ut til at hovedtrener la slik eksperimentering til mangel på konsentrasjon og det Edmondson (2019) kaller *preventable* feil. Utøverne derimot ønsket å eksperimentere med ulike muligheter og dermed tolket kanskje slike feil mer mot intelligente feil,

feil som var konsekvens av en god intensjon. Mangel på mulighet til eksperimentering er også kommet til uttrykk ifølge Une i kampsituasjoner, hvor hen ønsker å lese spillet og være i situasjonen, ta situasjonens øyeblikk. Å gjøre dette er ifølge Une sine utsagn å ikke følge 'game-planen', altså planen som er lagt for hvordan laget skal spille på forhånd, og at dette kan gi uheldige konsekvenser;

«Hvis jeg ser at OK her kan jeg satse en mot en, og så gjør jeg det og så bommer jeg. Da er det nesten at HT river meg av banen fordi vi har blitt enige om å spille ball. Ikke sant, så du tørr.. Du blir heller bare sånn at OK, da bare spiller jeg ball.» (Une)

Som sitatet til Une illustrer, opplevde flere av spillerne at det er lite rom for å eksperimentere og ta egne initiativ, spesielt hvis man bommer på en aksjon. Det er forventet at 'game-planen' skal følges. Negative reaksjoner og redselen for at man kan bli tatt av banen og ikke få spilletid, gjorde at mange av spillerne ble redde for å improvisere, eksperimentere, eller ta høyde for risiko i spillet. Jannik trakk frem at hen har observert andre spillere 'få kjenne på' temperamentet hos hovedtrener gjennom kjeft, og at disse observasjonene gjorde at Jannik ble redd for å prøve og muligens gjøre feil. Dette gjorde ifølge Jannik at hen valgte å være mer anonym. Her tolker jeg videre at utøverne og hovedtrener muligens ikke har samme tolkning av hva som er straff. Som tidligere vist i sitat fra hovedtrener, gjentok hovedtrener at vedkommende aldri straffer spillerne for å gjøre feil. I samme sitat beskriver hen at ved å ikke følge planen vil det etter hvert bli en respons i form av å bli byttet ut. Ut ifra hovedtrener sine utsagn kan man tolke det til at det ifølge hen er forskjell på konsekvens (en følge av noe), og straff. I dette tilfellet kan det å bli byttet ut etter å ha gjort mange feil utenom planen tolkes som en følge av feilene, men ikke direkte å bli straffet for feilene. Sitatet over, fra Une, kan tolkes til at hen muligens knytter straff til det å bli tatt av banen for å eksperimentere eller lese situasjonen og handle deretter, noe som kan sies å være å ikke følge planen. Å prøve noe og eksperimentere, selv om det ikke lyktes, kan sees opp imot handlinger som er en type læringsatferd (Edmondson (1999; 2004; 2019)). Dermed kan man tolke det dithen at forholdet mellom utøvergruppen og hovedtrener ikke oppleves 'safe' eller psykologisk trygt på dette punktet, i det at mange kunne oppleve å bli straffet for å gjøre feil eller eksperimentere. Som tidligere beskrevet er det ifølge Edmondson (2004) gruppens tolkning av mulige konsekvenser som tilsier om teamet oppleves som trygt eller ikke. Gjennom Edmondson (1999; 2004; 2019) sine begreper vil faren her altså oppleves relativt stor for å kunne få straff, dermed kan det tenkes at det er derfor mange av utøverne velger å ikke ta muligheter som oppstår i spillet. Med andre ord, den mulige konsekvensen eller straffen (å bli tatt av banen), veies opp og veies tyngre enn hva man muligens kunne 'mottatt' i fremtiden (utvikle større forståelse, finne en løsning); en diskontering av fremtiden (Edmondson, 1999; 2004; 2019).

4.2 Muligheten til å si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner

I dette underkapitlet vil jeg ta for meg opplevelsen av å ha mulighet til å si sin mening, spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner. Mine analyser viser at dette er et nyansert punkt, som er delt inn i tre deler. 4.2.1 tar for seg funn som brakte frem spørsmål om det er like viktig med psykologisk trygghet for alle. I tillegg til dette vil det presenteres om uproduktiv respons i 4.2.2, samt ønske om bedre kommunikasjon gjennom relasjon og fremheving av intensjon i 4.2.3.

4.2.1 Ulikt hva som er viktig for den enkelte

Som beskrevet i underkapittel 4.1 uttrykte mange av utøverne at klimaet i utøvergruppa hovedsakelig var preget av trygghet, støtte og fokus på utvikling. Dette bidro til å skape en arena hvor man kan utvikle seg gjennom fokus på å lære av feil. Innad i gruppen støttet utøverne hverandre. Denne tendensen sees også i min analyse om opplevelsen av muligheten til å kunne ta opp problemer, vanskelige situasjoner, si sin mening og spørre om hjelp. De fleste utøverne fortalte at de ikke var redde for å si ifra eller ta opp problemer eller vanskelige situasjoner mellom hverandre, som sitatene under fra Mika og Une illustrerer;

«Det er sånn, jeg føler det er veldig åpent for å liksom si fra, og ta opp ting.» (Mika)

«Når vi er i garderoben, jeg føler vi har rom for å spørre og snakke om det meste egentlig. Der har jeg aldri følt meg sånn utrygg på det.» (Une)

Darin fortalte at hen opplevde at man ofte får en produktiv respons på uttalelser innad i utøvergruppen, selv ved uenigheter. Jona trakk frem at hen opplevde det er rom for å si sin mening innad i utøvergruppen, mens Kiran pekte på at det var en gruppe hvor alle kunne snakke med alle.

I perioden jeg fulgte laget, hadde utøverne noen ganger «utøver-møter» hvor det var kun spillerne til stede. I disse møtene kom det ifølge flere av utøverne frem at flere følte på de samme tingene. Det ble tydelig for dem i disse møtene at flere delte følelsen over frustrasjon over å ikke få konkret feedback fra hovedtrener, og at det var for mange av dem utfordrende å oppleve manglende relasjon til hovedtrener. I lys av Edmondson (2004; 2019) kan man si at felles erfaringer hadde gitt lignende opplevelse for mange av utøverne. Derav at de ikke oppfattet forholdet mellom utøvergruppen og hovedtrener som psykologisk trygt med tanke på å si sin mening, spørre om hjelp eller å kunne ta opp vanskelige situasjoner.

Ifølge utøverne var det ikke alltid at sakene som ble tatt opp i utøvergruppen ble oppfattet som like viktig for alle utøverne. For enkelte av utøverne ble det tydelig på utøvermøtene at det var ulikt ambisjonsnivå innad i gruppen. Gjennom ulikt ambisjonsnivå ble det også forskjellig hva som var viktig for den enkelte utøver. For noen utøvere var det viktigste at laget hadde et godt samhold og gode relasjoner innad i laget, mens for andre kan det virke som at det viktigste ikke var samholdet eller relasjonene, men at håndballspillet var en arena hvor man fikk presentert seg selv i jakten på en større utvikling. Dette kan tolkes dithen at arenaen skal kunne gi utøveren en mulighet til å presentere seg selv, som en slags scene, hvor deres innovasjon og prestasjon er det som gjelder, da utøveren ønsker å komme til et potensielt høyere nivå eller et bedre lag. Med andre ord, en arena for å vise frem sine ferdigheter. I denne 'jakten' ble det som skjer bak scenen lite viktig, og betydningen av psykologisk trygghet, relasjoner og samhold ble vektlagt ulikt. Aria beskrev denne ulikheten og at det ble ulikt hva som var viktig for utøverne i gruppen på følgende vis;

«(...) det er veldig forskjellige ambisjoner og forhold til det vi presterer her på banen da. At for noen så er tryggheten og vennskap og samhold det absolutt viktigste. Men mens for andre, så er det her en pit-stop på en lang reise liksom, så det er jo klart at, altså innad i laget, så vil man ville forskjellige ting. Og det er vanskelig å gjøre noe med.» (Aria)

Utsagnet til Aria kan vise til at opplevelsen av et psykologisk trygt miljø ikke er nødvendigvis er like avgjørende og like viktig for alle i denne utøvergruppen. Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori beskriver, slik jeg tolker den, i liten grad muligheten for at noen medlemmer i teamet opplever det som *mindre viktig* med et psykologisk trygt miljø. Både Sage, Juri og Sina trakk frem at gruppen er noe preget av ulik alder og ulike livssituasjoner, som gir ulik erfaring og modenhet. Slik Aria beskrev i sitatet over, var det ulikt hvor mye vekt som legges på forskjellige situasjoner eller saker som omhandlet psykologisk trygghet i utøvergruppen – både gjennom at man er ulike som personer, men også at man har ulike ambisjoner. Selv om utøverne hadde ulike ambisjoner, kom ikke de ulike ambisjonene i veien for å opprettholde et støttende miljø i utøvergruppen. Dette ble eksempelvis vist gjennom et utøvermøte hvor flere av utøverne fortalte, som nevnt, at de opplevde at det var utfordrende med mangel på relasjon med hovedtrener, og manglende konkret feedback fra hovedtrener. I dette møtet ble det ytret av noen få utøvere at selv om de ikke hadde opplevd eller følt på det samme, så la de merke til at det påvirket gruppen negativt som helhet, og dermed tok disse utøverne opplevelsene til de andre på alvor.

Ifølge mine analyser var det altså ulikt hva som var viktig for utøverne med tanke på trivsel, trygghet og prestasjon. For mange av utøverne var det viktig med trivsel og trygghet i laget, både

for å holde motivasjonen oppe og samtidig oppleve at de fikk utnyttet sitt potensiale. Uten trivselen og tryggheten uttrykte mange av utøverne at det hadde vært utfordrende å vie så mye tid til toppidretten. For noen få var ikke trivsel og trygghet blant utøverne like viktig, og det viktigste var å kunne bruke håndballbanen som en arena for å 'vise seg frem'; sin kompetanse, sitt talent og egne ferdigheter. Denne ulikheten blant utøverne vil kunne plassere dem i ulike soner i henhold til Edmondson (2019, s. 18, *figur 1*) sin inndeling. Edmondson hadde som tidligere vist en inndeling av soner som handlet om hvordan psykologisk trygghet kan sees i sammenheng med prestasjonskrav. Det høye stress- og prestasjonsnivået i kampene utøverne spilte i, kan tilsi noe om at det er høye krav, eller som i ut ifra Edmondson sin inndeling kan kalles «high standards». Ifølge mine analyser opplevde utøverne å ha en relativ høy grad av psykologisk trygghet innad i utøvergruppen. Denne høye graden av psykologisk trygghet, knyttet sammen med høye krav, vil kunne tilsi, slik jeg tolker det, at utøverne befinner seg i en læring og høyprestasjonsone («Learning & High Performance Zone»). I denne sonen er det ikke frykt blant medlemmene i gruppa om at man kan få negative konsekvenser av å eksempelvis si sin mening, dele idéer eller stille spørsmål, noe som ifølge min analyse harmonerer med utøvernes opplevelse innad i utøvergruppa.

Om man skal følge Edmondson (2019) sin inndeling av soner i et perspektiv basert på hva utøverne opplever som viktig, vil dette kunne dele utøverne, slik jeg tolker analysen, inn i ulike soner. For noen av utøverne var det viktig med trivsel og trygghet. Det ble vektlagt av disse utøverne at de hadde felles en frustrasjon over å få uproduktiv respons fra hovedtreneren, og en opplevelse av å få negative konsekvenser ved å eksempelvis eksperimentere, si sin mening eller stille spørsmål. Disse utøverne vil, gjennom å oppleve en relativ lav grad av psykologisk trygghet mellom utøvergruppen og hovedtrener kombinert med høye krav til prestasjon, kunne plasseres i en angst-soner (Anxiety Zone). Dette kan man se eksempler på gjennom at noen utøvere opplevde å ikke få produktiv respons til sin deltagelse som å si sin mening, ut ifra reaksjoner som avvising eller kjeft fra hovedtrener, eller redsel for å miste spilletid. Slik jeg ser det kan inndelingen til Edmondson (2019) kritiseres i en slik toppidrettssammenheng. Dette er gjennom perspektivet at ikke alle utøverne fortalte at de ble redde, men noen av dem så ikke lenger hensikten med si sin mening eller spørre om hjelp. Denne likegyldigheten eller opplevelsen av at det utøverne sa var uvesentlig, kan vise til en slags apati. Det kan da diskuteres at selv med høye krav til teamet, kan utøverne havne i en apati-soner (Apathy Zone).

Ulikheten i hva utøverne anså som viktig, skilte ut noen utøvere som opplevde det som mindre viktig med trygghet og trivsel mellom utøvergruppen og hovedtrener. Det var for disse utøverne mer betydningsfullt å få vist sine talenter gjennom prestasjon. Etter Edmondson (2019) sin inndeling ville man plassert utøvere som opplever høye krav og lav grad av psykologisk trygghet i en angst-sone (Anxiety Zone). Ifølge mine analyser virket dog ikke disse utøverne videre preget av et angstforhold knyttet til konsekvensene av å kunne bli avvist eller straffet. Edmondson sin inndeling kan i dette perspektivet oppleves noe rigid eller begrenset. I dette legger jeg, ut ifra mine funn, at det er flerfoldige nyanser innad i opplevelsen av psykologisk trygghet i laget, og at å skille disse nyansene inn i fire soner vil kunne tolkes som en snever inndeling av nyansene. Dette argumenterer også i retning av at toppidrettskonteksten er annerledes enn andre høyprestasjonskontekster, og dermed kan det diskuteres at psykologisk trygghet kan ha en annen betydning i en toppidrettskontekst.

Edmondson (2019) poengterte at psykologisk trygghet ikke var et personlighetstrekk og at det dermed ikke kunne måles på individnivå. Ut ifra mine funn kan det være et oversett perspektiv at det kan være av betydning om utøveren har planer om å være i laget over en lengre tidsperiode, eller om de ønsker å gå videre i sin karriere til andre lag. Her kan det diskuteres om presentasjonen av seg selv på 'scenen' eller håndballbanen er knyttet til Goffman (1959) sin teori om selvpresentasjon. At man oppfører seg bevisst eller ubevisst på en kalkulert måte for å i denne sammenheng kunne nå et høyere nivå - en fordel for individet. Man kan også i lys av Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori se at muligheten for å bli oppfattet som uvitende, inkompetent eller miste ansikt foran de andre i laget ikke var av stor betydning for utøverne som satt prestasjon høyest. Med andre ord, disse utøverne hadde ikke et mål om å 'imponere' de andre medlemmene, men heller å påvirke sin presentasjon på banen til fordel for å kunne vise seg for potensielle nye arbeidsgivere på et høyere prestasjonsnivå.

Aria trakk frem at utøvergruppen har litt å gå på med tanke på styrken i relasjonene mellom utøverne, men at dette kan være grunnet deres relative korte tid sammen. Ifølge Aria var det å bli med på andre sine meninger var for noen: *«lettvin og greit»*. Aria fremhevet at selv om det var sjeldent, kunne noen av utøverne noen ganger ha vanskelig for å anerkjenne meningene til de som var uenige med flertallet. Det ble poengtert av Aria at dette ikke var et stort problem, og understrekte at hen følte de fleste var flinke til å si ifra om at de var uenige. Aria poengterte at det å ikke si sine fulle meninger igjen kunne ha negative følger. Dette var gjennom at for mange i

utøvergruppen kunne det tolkes dithen at alle var enige i det som ble sagt av noen, selv om det kanskje ikke representerte virkeligheten til alle. Hen opplevde at det var noen av utøverne som var konfliktskye og dermed ikke sa sin fulle mening. Dette gjaldt spesielt i «utøver-møter» hvor trenerne har blitt diskutert av utøverne. Aria trakk frem at hen kanskje tror dette handlet om at det kan oppleves som en risiko om man sier sin mening, at det kan komme frem til treneren hvem som har sagt hva, og at man var redd for hvilke følger dette kan gi. Noen av utøverne fortalte i sine intervjuer at ved tidligere anledninger, når de som gruppe hadde gitt et ønske til hovedtrener, opplevdes det som en 'jakt' i ettertid på hvem som har sagt hva. For utøverne ga dette en ytterligere utrygghet. I dette kan man se at det ikke handlet om at utøverne var utrygge i gruppen, men at det handlet om at man var redd for at hovedtrener skulle finne ut hvem som har sagt hva. Dette viser til en utrygghet mellom utøvergruppen og hovedtrener. Aria mente at det handlet om at noen er mer opptatt av hva andre mener om dem enn det andre er, noe som illustreres gjennom følgende sitat;

*«(...) Det er noen i laget som gir litt blanke f*** i hva andre folk tror og mener. Så er det andre som er veldig bevisste på det, er veldig opptatt av hva trenerne syns, hva styret syns, hva de rundt syns om dem, så det er kanskje ofte de som holder igjen litt og..» (Aria)*

Å kontrollere inntrykket andre får av seg selv gjennom å ikke si sin mening, kan sees opp imot Goffman (1959) sin teori. Goffman (1959) beskrev hvordan individer ønsker å kontrollere oppfatningen andre får av seg selv, og dermed vil individer ønske å uttrykke seg på en måte som er til fordel for dem. Dette kan igjen gjøre at man holder seg trygg personlig, eller slik Edmondson (2019) kan beskrive dette, ikke bli sett på som uvitende, inkompetent, eller svak. Å oppføre seg på en slik kalkulert måte kan ifølge Goffman (1959) gjøres for at individet ønsker en spesifikk respons, eller i dette tilfellet, kanskje unngå å få en spesifikk, negativ respons, altså utøveren holder seg trygg på en personlig plan. Som vist kan det tolkes til det var ulikt hvordan utøverne forholdt seg til andres oppfatning av seg selv og om man opplevde andres oppfatning som viktig eller ikke. Det kan virke som at dette igjen påvirket om de delte sine meninger, også innad i utøvergruppen. Ifølge analysen er dette ikke med bakgrunn i frykt for negativ respons fra de andre utøverne, men med bakgrunn i en redsel for konsekvensene av at det muligens kunne komme videre til hovedtrener.

4.2.2 Uproduktiv respons

Ut ifra dataanalysen kan det tyde på at utøverne opplevde at det var lite rom for å si sin mening, spørre om hjelp, samt å ta opp problemer og andre vanskelige saker mellom utøvergruppen og hovedtrener. Noen av utøverne fortalte at de *ikke nødvendigvis var redde* for å ta mellommenneskelige risikoer, i form av å ta opp problemer og vanskelige situasjoner, ytre idéer,

meninger, spørre om hjelp eller søke feedback. Poenget mange av utøverne trakk frem var at uproduktiv respons på det som hadde blitt sagt hadde ført til at flere nå *ikke ser hensikten* med å gjøre disse handlingene.

Edmondson (2019) beskrev det å invitere til deltagelse og produktiv respons som to av hovedaspektene en leder må arbeide med for å skape et team som opplever høy grad av psykologisk trygghet. Aspektet med å invitere til deltagelse handlet om å være åpen for andre perspektiver. Situasjonsbetinget ydmykhet blir av Edmondson (2019, s. 167-168) beskrevet som å vise ydmykhet og nysgjerrighet til ytringer, med en tanke om at man alltid har mer å lære. Saxe & Hardin (2022, s. 210) trakk opp at det viktige for laget var å nå felles målsetning, ikke at treneren alltid må ha rett. Noen utøvere fortalte at hovedtrener la opp til deltagelse gjennom å invitere til at utøverne skulle ta kontakt, hvor hovedtrener sa at vedkommende ville at utøverne skulle komme med innspill. Dette ble også observert etter en kamp hvor lite hadde fungert som laget ønsket. Hovedtrener sa ikke mye til å begynne med i garderoben etterpå, men inviterte til deltagelse blant utøverne. Hen spurte hvordan utøverne opplevde kampen. Det var ganske stille blant de slitne utøverne, men en utøver tok det Edmondson (1999; 2004; 2019) kaller en mellommenneskelig risiko og fortalte hvordan vedkommende opplevde seg selv i kampen; delte sin mening. I dataanalysene av intervjuene fremkom det at utøverne opplevde at hovedtrener (HT) flere ganger kan stille spørsmål om hva utøverne mener eller om de har spørsmål. I lys av Edmondson (2019) sin terminologi, kan man kalle dette at hovedtrener inviterer til deltagelse.

Hovedtrener trakk selv opp at hen spurte utøverne før kamp og etter trening om hva utøverne mente, men at det sjeldent kom svar. På spørsmål på hva hovedtrener trodde kunne ligge bak at utøverne sa lite, svarte hovedtrener følgende;

«HT:

Jeg tror det går på kunnskap. De kan ikke, de vet ikke hvordan vi skal løse det, hvis du skjønner hva jeg mener. Jeg tror at det, de er jo unge, de har ikke erfaring.

F:

At det ikke går på trygghet, liksom, men at det går på kunnskap?

HT:

Ja, jeg tror det går mer på kunnskap, de egentlig vet ikke.» (Hovedtrener)

Hovedtrener la vekt på i sine intervjuer at hen opplevde at få utøvere så mye video av kamper, og at det er mangelen på kunnskap som ligger til grunn for stillheten. Ifølge hovedtrener handlet det om

at utøverne ikke visste hva de skulle spørre om eller svare. Hovedtrener informerte om at mange utøvere turte å spørre om tekniske spørsmål individuelt, og at flere utøvere spurte foran hele gruppen hvis spørsmålene var av 'enklere', teknisk art, men at det ofte er mer stille med tanke på taktikk og taktiske spørsmål.

Når utøverne beveger seg over i en posisjon hvor de er blitt invitert til å ta deltagelse og så sier sin mening, har flere av dem erfart å oppleve, eller observert at andre har opplevd, det man i lys av Edmondson (2019) kan kalle en uproduktiv respons. Dette illustreres gjennom Mika, Une og Sina sine sitater under;

«For jeg føler det ofte HT står liksom og snakker og så sitter vi der og sånn, ja og så stiller HT spørsmål og så er det litt sånn.. Og så prøver man å kanskje svare. Og da blir det jo slått ned med en gang liksom.» (Mika)

«Altså i starten når HT var her, så var jo folk mye mer på i de samtalene og sånn. Men så gjør jo alle seg erfaringer, og at man, jeg tror det er mange som blir litt sånn giddeløs til slutt, at man ikke gidder å komme med de innspillene eller forslagene.» (Une)

«Ja, det har jo kanskje vært rom for å si ifra, men det har ikke vært, det har ikke blitt tatt imot da, og da gjør det jo vanskelig. Og når det foregår over tid, så gir man til slutt opp.» (Sina)

Tendensen til å ikke lenger se hensikten med å dele sine meninger, spørre om hjelp eller ta opp vanskelige situasjoner kan også illustreres gjennom Mika sitt sitat under. Mika vektla i sitt intervju at hen ikke nødvendigvis er blitt redd for å si noe, men at det har ført til en slags passivitet, hvor informantene har gitt opp med å prøve. Mika fortalte at hen har prøvd å spørre om hjelp, hvor hen opplevde responsen som uproduktiv;

«Og det er jo det som er litt dumt, og for at da gir man til slutt liksom litt opp med å liksom, ta den, strekke ut hånda og være sånn, «OK, kan jeg få hjelp her», liksom.» (Mika)

Marin trakk frem at utøvergruppen ikke har ønsket å skape noen konflikt, da flere av dem i utgangspunktet likte hovedtreneren og hadde ikke noe imot treneren som person. Det de hadde erfart, ifølge Marin, var at noen tilbakemeldinger ble blitt misoppfattet og tolket i en mer personlig retning av hovedtrener, noe som har skapt konflikt, uten at utøverne ønsket dette. Videre forklarte Marin at hen trodde det handlet om at hovedtrener ikke var vant til at utøverne kom til med tilbakemeldinger. Marin poengterte at hen trodde dette kan ha ført til at man holder igjen innspill;

«Og da er det jo litt vanskeligere også igjen å komme med de, fordi man er redd for å kanskje få den samme reaksjonen, og at det skal bli en sånn situasjon igjen, da. (...) Og så tror jeg bare ikke HT var vant til at noen kom sånn da, og sa ifra. Som egentlig var at vi bare prøvde å gjøre ting bedre, men ja.» (Marin)

De uproduktive responsene har ført til at noen av utøverne meddeler at det påvirker både motivasjon og glede i det de holder på med. Dette kan illustreres gjennom sitatene til Jona og Une.

«(...) det er nesten flere treninger som er litt ork å dra på enn man gleder til, liksom, at man har mistet litt piffen eller motivasjonen (...)» (Jona)

«(...) Jeg er ganske sikker på at selv om jeg ikke vil at HT skal påvirke min håndballglede, så gjør det det.» (Une)

Påvirkningen uproduktive responser fra hovedtrener hadde på motivasjon og glede kan sees opp med Gosai et al. (2021), hvor høyere grad av psykologisk trygghet bidro til at utøverne 'blomstret og trivdes' («flourishing and thriving»). Motsetningsvis kan man i dette tilfelle kunne knytte en lavere grad av opplevd psykologisk trygghet til lavere trivsel og motivasjon.

Mange av utøverne fortalte i sine intervjuer om spillere som har prøvd å komme med innspill i hvordan de kan eller bør endre spillet underveis i kamp, hvor vedkommende har fått beskjed om å ikke blande seg opp i taktikken. Videre vises det til situasjoner hvor man har sagt meningen sin i kamp eller at man har vært uenig i noe, hvor det er ikke blitt tolket slik utøverne har ment, hvor utøvere har fått beskjed om at de må sitte på benken om de sier noe mer til trener. Dette har ført til at flere utøvere har følt seg stresset, da utøverne ønsker å spille.

Flere av utøverne mente det manglet takhøyde og mulighet til å kunne diskutere ulike perspektiver, både i kamp og på trening. Eksempelvis viste dette seg gjennom en utilfredsstillende trening. Etter treningen ble utøverne først invitert til deltagelse gjennom å komme med forslag til hva laget kunne gjort annerledes, og noen av utøverne hadde kommet med forslag om å stoppe opp i løpet av treningen for å ta feilene underveis. Responsen var ifølge flere av utøverne at hovedtrener avviste dette og at hovedtrener var uenig i det som ble sagt. Videre fortalte flere av utøverne at hovedtrener hadde sagt hen ikke burde gjøre noe annerledes, og at vedkommende hadde stoppet underveis i økten. Når utøverne prøvde å spesifisere ønsket om å bli stoppet i de konkrete situasjonene, opplevde flere av dem at dette ikke ble hørt. Flere utøvere tolket slike responser som lite imøtekommende, eller for å spille på Edmondson (2019) sin terminologi, responsen var uproduktiv. Den uproduktive responsen påvirket utøverne til at de ikke så videre hensikt med å komme med

flere forslag. Utøverne ønsket en viss form for takknemlighet for at man sa noe, selv om man var uenig.

At utøverne opplever å bli avvist eller straffet hvis de eksempelvis deler egne meninger, kan tolkes dithen at selv om det legges opp til invitasjon av deltagelse, er det ikke nok for å skape en kultur hvor utøverne gjentakende tar mellommenneskelige risikoer i form av handlinger knyttet til læringsatferd. Dette kan sees i lys av Edmondson (2019) sin forståelse av produktiv respons. Utøverne har tidligere gjort det Edmondson (2019, s. 167) kaller «appropriate participation», gjennom å ha blitt invitert til deltagelse. Responsen gitt til utøverne i denne casen har kanskje manglet en type ydmykhet eller det Edmondson (2019) beskriver som proaktiv forespørsel; hensiktsmessig lytting med en genuin interesse i svarene som kommer. Den produktive responsen bør ifølge Edmondson (2019) inneholde takknemlighet, slik vi så at utøverne ønsket, og i tillegg fokus på arbeidet videre. Takknemligheten må være rettet mot at medlemmet faktisk deler sine tanker (Edmondson, 2019). Slik vi har sett Edmondson (2004) beskrive tidligere, vil medlemmene i teamet mer sannsynlig gjøre handlinger knyttet til læringsatferd hvis de opplever at innsatsen gjør en forskjell. Å skape en kultur hvor utøverne kan ta gjentakende mellommenneskelige risikoer knyttet opp imot produktiv respons kan også sees lys av funnene til Jowett et al. (2023), hvor gjennom det å kunne si sine meninger og ha produktive diskusjoner førte til økt opplevd psykologisk trygghet – som igjen gjorde at man gjentok å si sine meninger. De produktive diskusjonene påvirket også relasjonen mellom trener og utøvere positivt (Jowett et al., 2023).

4.2.3 Relasjon og intensjon

Mange av utøverne beskrev at de opplevde at det mellom utøvergruppa og hovedtrener var mangel på mulighet til kunne ta opp problemer, vanskelige situasjoner eller spørre om hjelp, og knyttet dette til mangel på relasjon med hovedtrener.

En utøver fortalte at vedkommende opplevde en relativt god relasjon til trenerne, både hovedtrener (HT) og assistenttrener (AT). Hen fortalte at hen trodde at sin relasjon til trenerne er bedre i forhold til relasjonen andre utøvere har med trenerne. Hen begrunnet dette med at hen har vist tillit fra starten av samarbeidet, hvor utøveren tok kontakt om å få feedback fra trenerne. Utøveren fortalte videre at hen mener det er lett å glemme at de kollektivt har kommet en lang, positiv vei med tanke på utvikling og at de er kommet lengre enn de var når de startet. Hen poengterte at dette blir litt borte i 'støy' i bakgrunnen i form av utfordrende situasjoner mellom trener og utøvergruppen.

De fleste av utøverne fremhevet at det var viktig for dem å ha en viss form for profesjonell relasjon med treneren, med fokus på å kunne prestere på et høyt nivå og skape og opprettholde et godt samarbeid. Utøvernes uttalelser harmonerer med funnene i studien til Brown & Arnold (2019), som fant at utøverne ønsket et miljø hvor de opplevde at treneren viste en interesse i utøverens liv. Assistenttrener (AT) trakk frem i sitt intervju at hen mente prestasjon på et elitenivå hang tett sammen med relasjonene i laget.

«(...) Jeg er helt sikker på at du presterer bedre hvis du har en god relasjon til trenerne, eller til, ja, til alle i gruppen da. Det tror jeg. (Assistenttrener)

Assistenttrener fortalte at hen brukte mye tid på relasjonsbygging med utøverne. På spørsmål om assistenttreneren kunne si noe konkret om hva hen gjorde for å bygge positive relasjoner, svarte hen at det gikk i å arbeide med å bli kjent med utøverne og vise at man så dem. Dette gjorde assistenttrener gjennom å kontinuerlig over tid småsnakke med dem, om hverdagslige tema og *by på seg selv*, som assistenttrener kalte det. Dette var med mål om at utøverne skulle få lavere skuldre. Uttalelsene harmonerer med observasjoner fra feltet, hvor denne typen samtaler ble jevnlig observert mellom assistenttrener og utøverne. Assistenttrener ønsket å være konstant tett på utøverne i trening og komme med løpende tilbakemeldinger, og delta i utøvernes samtaler som omhandlet spillet. Dette kan sees i lys av Jowett et al. (2023) sine funn om at det å ha produktive diskusjoner hadde en positiv påvirkning på relasjonen mellom trener og utøver. Assistenttreners uttalelser og observasjonene fra felt samsvarer også, ifølge dataanalysen, med utøvernes beskrivelse av relasjonen de fleste av dem har til assistenttrener. Mange av utøverne fortalte at de opplever seg sett av assistenttrener, at det oppleves med lov til å ha takhøyde, og at hen kom med konkrete tilbakemeldinger. Det ble fremhevet at det ble lettere å ta kontakt med assistenttrener med bakgrunn i at hen oppleves tilgjengelig for dem.

Noen av utøverne fremhevet at de forstår at en assistenttrener og en hovedtrener har ulike roller, som kan ha ulike ansvarsoppgaver. Dette eksemplifiseres gjennom Sage sitt sitat under;

«(...) For det er litt sånn, jeg føler at rollene er litt delt også. Med at HT har litt sånn hovedansvaret, og må se hele bildet ganske ofte, mens AT kan gå mer i underpunktene liksom.» (Sage).

Mine dataanalyser viser at de fleste utøverne, uavhengig av assistenttreners og hovedtreners rolle, savnet mer relasjon til hovedtrener. Noen av utøverne trakk fram at de valgte å snakke med assistenttrener, og at det som lå til grunn for dette valget var at de følte seg hørt og viste til en

opplevelse av at relasjonen påvirket dette. Assistenttrener fremhevet at gjennom å ikke by mye på seg selv, fikk ikke spillerne sett alle de gode sidene til hovedtrener;

«(...) Og så har HT, jeg synes HT har veldig mange gode sider da. Men det er jo ikke alle spillerne som ser det selvfølgelig, for HT byr ikke på seg selv heller. (...)» (Assistenttrener)

Assistenttrener trakk i sammenheng med tett oppfølging og relasjonsbygging opp poenget med at avstanden mellom trenerne og utøverne kunne bli lavere av slik relasjonsbygging, derav at det i prestasjonssammenheng var lettere å få frem meningene sine og forstå andres meninger, både for utøverne og trenerne.

Marin var en av utøverne som trakk frem at man ikke ønsket å ha en for nær relasjon, men at hen ønsket mer relasjon til hovedtrener enn det som var, noe jeg tolker dit at handler om en profesjonell relasjon. En slik relasjon knyttet av Marin til trygghet, og muligheten til å kunne diskutere og drøfte;

«(...) hvis man har en viss relasjon til noen da, så får man også en viss trygghet, og kan komme med konstruktiv kritikk eller snakke om ting eller...» (Marin).

En lavere terskel for å komme med problemer, spørsmål, søking av feedback eller annen læringsatferd poengteres av flere utøvere. For eksempel fortalte også Mika at hen opplevde at en bedre relasjon mellom utøverne og treneren vil kunne gjøre avstanden kortere, og gjøre det enklere å ta opp ting. Kim trakk opp at det blir forminskert avstand om man er tilgjengelig. Hen fremhevet det å være tettere på parketten under trening, altså gjøre seg tilgjengelig, kan oppleves som en lavere terskel eller risiko å ta for utøverne, enn å ta en prat på kontoret. Ifølge Kim var det blitt invitert av hovedtrener til å komme på kontoret og ta en samtale hvis utøverne ønsket det, men som ifølge Kim var for mange av utøverne er en for høy terskel, og var en mulighet som kun noen få utøvere har tatt.

Det ble ofte trukket fram, slik jeg tolker min dataanalyse, at mange av utøverne knyttet både anerkjennelse, nyttige tilbakemeldinger og positiv feedback med relasjon. Relasjon for utøverne handlet ifølge mine analyser om å bli sett, få anerkjennende blikk, opplevelse av tilgjengelighet, og tilbakemelding om hva som var bra med det utøverne gjorde. Dette kan eksempelvis sees gjennom Kim som fremhevet at hen opplevde det var viktig å bli sett som menneske, ikke bare en spiller. Hen påpekte at mangel på hilsning før trening av trener, være lite med i samlende ring i ulike

situasjoner og lite blikkontakt kunne oppleves «*energitappende*» (sitert fra Kim). Kim beskrev det å bli sett på menneske på følgende vis;

«(...) det er mye mer enn bare det taktiske som skjer på banen. Det handler om en som ser deg som menneske. Vet hvordan triggerpunktet man har. Selv om, altså, i idretten, så er det jo utskiftninger i stor grad med spillere og trenere og.. Men du må ha den evnen til å kunne se mennesker, ikke bare spillere. (...) Erfaringsbasert da, så det handler også om gruppearbeid utenfor håndballen og, altså det handler om å gjøre fysisk trening sammen. Det handler om å gjøre sosiale ting sammen, både i regi av klubb og ikke i regi.» (Kim)

Det blir beskrevet her av Kim et poeng om utenomsportslige aktiviteter i målet mot å skape relasjon. Flere utøvere fortalte om at slike forbindelser kan skapes utenfor hallen med utenomsportslige aktiviteter, noe laget har startet å gjøre mer enn tidligere.

Slik jeg tolker Edmondson (1999; 2004; 2019) er hennes fokus at psykologisk trygghet handler om opplevelsen en gruppe har av miljøet, og at derav skriver ikke Edmondson direkte om relasjonsbygging rundt temaet psykologisk trygghet. Dette kan for meg tenkes å være et perspektiv som er viktig å fremheve i videre undersøkelse av psykologisk trygghet i en toppidrettskontekst, med bakgrunn i hvor stor vekt dataanalysen viser at utøverne legger på relasjon. I mine tolkninger kan det se ut til at avstanden mellom utøverne og hovedtrener kan knyttes til den opplevde mangelen på relasjon, og at muligens økt fokus på relasjon vil kunne minke denne avstanden. At avstanden blir mindre, vil igjen kunne gi en opplevelse av en høyere grad av psykologisk trygghet.

På spørsmål om hovedtrener har arbeidet noe mer med relasjonsarbeid etter tilbakemelding fra utøverne om at de ønsket dette, fortalte hovedtrener at hen prøvde å være litt mer åpen, men at hen fortsatt ønsket å ha litt avstand. Dette ble begrunnet av hovedtrener med tidligere eksempler av andre trenere som har mistet jobben gjennom å ha for nær relasjon, og at det gjorde jobben til hovedtrener lettere å holde litt avstand;

«(...) Nei, jeg har ikke jobbet noe mer med det. Men jeg har kanskje bare prøvd å være kanskje litt mer åpen, for jeg kan være litt sånn lukket og litt inni meg selv, så jeg har bare prøvd å jobbe litt med det. Men jeg vil ikke ha noe.. Jeg ville ikke ha noe mer relasjoner med spillerne.

(...) jeg vil bare holde en viss avstand, og det gjør jobben min mye, mye lettere. Jeg vil ikke vite for mye. Og.. Og jeg er trener her, jeg er ikke ... (Ler). Jeg skal ikke løse noen kriser som de har i livet liksom.» (Hovedtrener)

Hovedtrener trakk også videre opp at hen opplever det som viktig at det blir en toveis kommunikasjon, og at det er viktig at både hovedtrener og utøverne stiller spørsmål til hverandre.

Hovedtrener trakk frem at utøverne ikke stilte spørsmål til hovedtrener. Ut ifra mine analyser kan dette kanskje knyttes sammen med at utøverne opplever en avstand mellom dem, og at det da ikke faller like naturlig å stille spørsmål til hovedtrener, om det oppleves av utøverne at det er mangel på relasjonsbygging fra hovedtrener sin side.

Slik jeg tolker dataanalysen av intervjuene med hovedtrener og utøverne, har de noe ulikt syn på hva som menes med relasjonsbygging. Ut ifra hovedtrenerens ytringer, ligger relasjonsbygging ifølge dataanalysen mer i gaten av å gjøre noe *for* utøverne, i form av å legge til rette for avslutninger etter sesong, med handling av mat, drikke, avslutningsvideo, eller i form av å legge til rette for å spise frokost sammen før kamp. Det handler dog også om for hovedtrener, slik jeg tolker hen, om å stille opp på dugnader og sosiale sammenkomster utenom håndballen, noe eksempelvis Kim også fremhevet som et viktig perspektiv, og det kan på dette punktet se ut som de er enige. Hovedtrener fremhevet at hen heller på denne måten vil få litt kontakt med noen, og ikke mye kontakt med få. Hovedtrener fortalte også at hen opplevde det som usikkert hva man kan si og ikke, hva man kan snakke om og ikke snakke om - hovedtrener beskrev at hen opplevde denne grensen som uklar;

«(...) Hvor ligger grensen. Da tror jeg det er bedre at man bare bestemmer ok, jeg skal gjøre, jeg skal bare bevisst, så skal jeg holde meg langt unna den grensen.» (Hovedtrener)

Hovedtrener trekker frem at for seg selv oppleves dette som å være forsiktig, at å bygge opp relasjoner for hovedtrener kanskje er en annen måte enn andre gjør det, og at hovedtrener mener det er viktig at andre i klubben også aksepterer dette.

Slik jeg tolker dataanalysen kommer det frem at mange av utøverne opplevde mangel på relasjon og hensiktsmessig feedback, men også at *intensjonen* i feedbacken som gis blir borte. Dette fremheves av flere av utøverne at går begge veier mellom utøverne og trener - at både intensjonen av det som sies av treneren og intensjonen av det som sies av utøverne blir borte når relasjonene mangler. Dette gir, slik det fremkommer av min analyse, utfordring med kommunikasjon. Flere av utøverne trakk sammen mangel på god kommunikasjon (for mange på grunn av manglende relasjon) med intensjon. Mangel på god kommunikasjon hemmet diskusjonsmuligheter, og videre påvirket at man ikke fikk med seg intensjonen med det som ble sagt. Luka var en av de som fortalte å oppleve å bli positivt møtt av trener, men Luka trakk også inn at kjeftingen kan virke mot sin hensikt når utøverne gjør så godt de kan, og at, igjen, må tilbakemeldingene være konstruktive og hensiktsmessige. Luka poengterte at kjeftingen påvirket avstanden mellom gruppens utøvere og treneren.

«Jeg tenker sånn når vi er et lag så er jo målet å vinne kampen sammen, og treneren er jo med på det. Og hvis treneren min ønsker meg mitt beste, det er jo en trygghet det og. Så hvis treneren ønsker mitt beste, så leser jeg det ved at treneren har en vennlig tilnærming til at jeg gjør feil, at treneren ønsker at jeg skal lykkes, mer enn at treneren kjefter på meg, for da blir det en sånn avstand mellom oss, at vi ikke drar i samme retning.» (Luka)

Luka kom med innspill om at hen opplevde det lå både på utøverne og trener-teamet at det var vanskelig å ta opp vanskelig situasjoner mellom dem. Hen presiserte at det kunne virke som at begge sider både gikk i angrep og forsvar, og at dette bidro til problemet med kommunikasjon. Dette kan illustreres gjennom Luka sitt sitat;

«Jeg ser at vi har et kommunikasjonsproblem, fordi at, kanskje mange av spillerne sier litt mellom linjene at det er trenerne sin feil, eller de kritiserer dem, og det samme gjør trenerne tilbake igjen til oss, og da går vi veldig i forsvar, og da vil vi ikke høre. Da hører vi ikke hva den andre sier. Eller vil ikke høre, og.. Og det er jo vanskelig da, så.» (Luka)

Poenget gikk i at intensjonen var i utgangspunktet god, med å si sin mening eller dele noe med laget, men at det ikke kom frem i måten det kommuniseres på. Dette kan sees lys av Saxe & Hardin (2022) sine argumenter om at tillit, respekt og kommunikasjon bidrar til at man bedre forstår intensjonen i det som sies. Intensjon nevnes også av Edmondson (1999, s. 371). Edmondson foreslår at hennes funn kan knyttes til psykologisk trygghet i den grad at teamets tolkning av andres intensjon påvirker åpenhet og feedback; «(...) by believing others' intentions to be helpful than critical, the team is more likely to interpret negative feedback as friendly rather than unfriendly data» (Edmondson, 1999, s. 371). Luka eksemplifiserte poenget med intensjon, å være konkret og positiv rettet på en følgende måte;

*«For å være litt konkret da, så er det jo kanskje mange av spillerne som er frustrerte over kommunikasjonen med treneren, det er ikke så god kjemi da. Og istedenfor, eller da sier jo mange av de sånn, “og da sa du det, og da gjorde du det, og du kjeftet på meg, og du gjorde det”, og da ramser de opp alt som treneren gjør feil, og det samme gjør treneren tilbake. “Du gjorde ikke som jeg sa i kamp. Du spilte ikke ballen der jeg sa du skulle”, ikke sant? Og da kritiserer vi jo hverandre, men.. Jeg tror det hadde blitt mye bedre hvis vi hadde liksom, sagt hva vi vil ha, istedenfor hva den andre personen gjør feil. Fordi hvis jeg hadde sagt, eller hvis HT da hadde sagt, “jeg vil at du skal spille ballen dit, kan du gjøre mer av det, kan du løpe raskere hjem, kan du være litt roligere i spillet, kan du la være å stresse”, hvis HT hadde på en måte.. Det er veldig små sanne detaljer, det har så sykt mye å si.
(...)
Og det samme for oss da, istedenfor at vi kritiserer HT for at HT gjør alt mulig feil, kan vi ikke si “ja, men vi vil ha mer tilbakemeldinger, vi vil ha..”, altså sånn at intensjonen blir liksom god. Og det er med trygghet igjen. “Jeg vil at dere skal prestere som spillere”. “Jeg vil at du skal prestere som trener”. Er det jeg tenker da.» (Luka)*

Ifølge mine analyser flyttes her fokuset over på at både trenerne og utøverne må trene på å si hva de ønsker, i stedet på å fokusere på hva som var feil. På slik måte kan kanskje kommunikasjonen oppleves klarere og tydeligere fra begge parter, som igjen kan påvirke en tydeliggjøring av intensjonen bak. Dette, sammen med anerkjennelse og konkrete tilbakemeldinger, vil kanskje kunne påvirke relasjonen og bidra til et bedre samarbeid. Dette illustreres eksempelvis gjennom Sina, som trakk frem at jo mer konkret man er med det man sier, jo tydeligere vil intensjonen komme frem. Sina trakk fram en trener hen hadde hatt tidligere, som eksplisitt uttalte tanken bak handlingen hen gjorde, sånn at ble intensjonen ble svært tydeliggjort. I lys av Edmondson (1999; 2004; 2019) handler psykologisk trygghet om at man har en tro på at andre i teamet ikke vil reagere på en negativ måte hvis man eksperimenterer, gjør en feil, sier sin mening eller spør om hjelp (læringsatferd). Slik jeg tolker det kan det å ikke reagere negativt vise til at medlemmene i teamet ser intensjonen med den læringsatferden man gjør. Tanken bak kan være eksempelvis at man ser intensjonen med hvorfor utøveren sa sin mening i en situasjon – kanskje utøveren så en mulighet ingen andre så, og tenkte at laget ville kunne forbedre seg ved å se denne muligheten?

Å få frem intensjonen bak er også noe hovedtrener fortalte å oppleve som et utfordrende aspekt, og savnet at utøverne spurte når det var ting de lurte på;

«(...) Jeg vet at mange lurer på hvorfor vi trener sånn som vi gjør (...). Men jeg vet at de tenker, de snakker om det internt, liksom, hvorfor gjør HT det sånn. Det er ingen som spør meg. Men så for eksempel spurte (utøvers navn) meg, når hen var her på.. Liksom og.. Så sier jeg, men du, hvis du lurer, hvorfor spør ikke du hva er din filosofi som trener? Og hvorfor gjør du det sånn du gjør? Da kan jeg fortelle deg hvorfor jeg gjør det. Fordi jeg vet hvorfor jeg gjør det sånn. Ja, så, og så brukte jeg sikkert et kvarter, liksom bare fortalte hen, jeg gjør det sånn for at jeg, det er det og det og det som jeg har fokus på. 'Ja, du mener sånn ja, nå skjønner jeg hva du tenker'.» (Hovedtrener)

Hovedtrener fortalte at det var utfordrende at man ikke ble direkte spurt om hva som var intensjonen eller tanken bak sine handlinger, og at det ofte var grunner for hvorfor hen valgte å gjøre som hen gjorde. Slik jeg tolker dette kommer ikke denne intensjonen frem i lyset, og her kan man diskutere om det er avstanden som er blitt, gjennom opplevd mangel på psykologisk trygghet og muligheten til å stille spørsmål, som gjør at veien fra 'å lure til å spørre' oppleves som lang. At avstanden muligens er skapt gjennom utøvernes opplevde manglende mulighet til å si sin mening, spørre om hjelp, snakke om vanskelige situasjoner eller stille spørsmål. Videre kan dette ha påvirket kommunikasjonen, relasjonen og derav igjen intensjonen bak. Poenget er at en lav opplevd grad av psykologisk trygghet har påvirket utøverne til å oppleve at det er avstand mellom mange av dem og hovedtreneren, slik at det å komme og spørre om intensjon hadde en høy terskel.

5 Avslutning

I denne oppgaven har jeg belyst hvordan psykologisk trygghet ble opplevd i et norsk eliteserielag i håndball. Resultatene er blitt presentert gjennom to hoveddeler. Disse hoveddelene er henholdsvis 1) muligheten til å eksperimentere og gjøre feil, og 2) muligheten til å si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner.

Når det gjelder muligheten til å eksperimentere og gjøre feil fant jeg et skille mellom forholdene innad i utøvergruppen, og forholdet mellom utøverne og trenerne. I utøvergruppen eksisterte det en trygghet blant spillerne om at man ikke ble avvist eller straffet av sine medspillere av å gjøre feil. Det ble belyst en opplevelse av at man kunne eksperimentere, i en atmosfære hvor det var lov til å prøve og feile for å kunne utvikle seg. Gjennom et anerkjennende og støttende miljø arbeidet utøverne med å skape rom for å gjøre feil og eksperimentere. Innad fungerte utøvergruppen som en psykologisk trygg enhet slik Edmondson (1999; 2004; 2019) beskriver den. I forholdet mellom utøvergruppen og trener-teamet ble opplevelsen av å kunne gjøre feil og eksperimentere noe annerledes for mange av utøverne. Gjennom å erfare det som ble opplevd som negative reaksjoner fra hovedtrener, ble flere av utøverne redd for å gjøre feil. Gjennom det mange av utøverne opplevde som uproduktiv respons, i form av lite konstruktive tilbakemeldinger og uhensiktsmessig kjeft, ble det lite opplevd rom for eksperimentering som konsekvens. Assistenttrener beskrev sin rolle som en type posisjon mellom perspektivene til utøverne og hovedtrener, men hen satt trivsel hos utøverne høyest. Det kunne være en krevende posisjon å stå med en fot på hver side. Analysen viser at det fantes ulike tolkninger av forskjellige typer feil, og at dette var en mulig kilde til opplevelsen som fant sted. Gjennom ulike tolkninger av forskjellig type feil ble det også ulik oppfatning av hva eksperimentering, og dermed tilhørende konsekvens eller straff var for de ulike sidene. Eksempelvis kunne det å bli tatt av banen for å eksperimentere, slik mange av utøverne tolket det, bli oppfattet som en straff for å prøve noe. Motsetningsvis kunne de samme handlingene bli tolket som å gå ut av planen, slik hovedtrener tolket det, og mange slike avvik fra planen krevde en konsekvens. Ut ifra ulike tolkninger, i tillegg til kjeft og uproduktive responser, kan man altså se at flere av utøverne opplevde det som utfordrende å skulle eksperimentere og muligens feile, i frykt for å miste spilletid. Analysen viser at hovedtrener ble oppfattet som en leder i en maktsterk posisjon, som kunne være som den som både kunne åpne og lukke døren for spilletid. Trenerne kan på mange vis fungere som en portvokter for utøverne med tanke på avgjørelsene rundt mengden spilletid, og gjennom dette kom det en viktig forskjell mellom ulike kontekster til syne i mine analyser. Gjennom Edmondson (2019) sin terminologi kunne ulikheten mellom utøverne og hovedtrener også ligge i at man muligens tolker seg selv og egne handlinger gjennom forskjellige

rammer – utøvergruppen kunne kanskje tolke hovedtrener til en standard ramme, men hovedtrener muligens tolker seg selv i en ny, endret ramme.

I den andre hoveddelen, muligheten til å si sin mening, å spørre om hjelp, og å ta opp problemer og vanskelige situasjoner, ble noen viktige nyanser belyst. Det som sto som sentralt i funnene var drøftingen om psykologisk trygghet opplevdes som like viktig for alle utøverne. Analysen viser at ulikt ambisjonsnivå hadde betydning med tanke på hva som var viktig for den enkelte når det gjaldt psykologisk trygghet. For flere av utøverne var det viktig med trygghet, trivsel og godt samhold, mens det for andre utøvere var viktigst å kunne bruke håndballarenaen som en arena hvor man kunne 'vise seg frem'; sin kompetanse, talent og ferdigheter. Dette gikk likevel ikke ut over gruppens samhold, slik det fremkommer av analysen. Dette ble også drøftet i lys av Edmondson (2019) sin inndeling av ulike soner knyttet opp med psykologisk trygghet og prestasjonskrav. Til tross for at det eksisterte ulike oppfatninger om hva som var viktig for utøverne med tanke på trivsel, trygghet og prestasjon, viser analysene at de fleste utøverne hadde samme eller lignende opplevelse av miljøet. I dette legger jeg at de fleste utøverne har hatt noen felles erfaringer som påvirket hvordan de opplevde den psykologiske tryggheten i laget. Videre kunne utøverne vise til en forståelse av hva andre utøvere opplevde som psykologisk trygt og ikke, uavhengig om det var viktig for dem selv. Hovedtrener inviterte til deltagelse; i dette lå det at hovedtrener, gjennom å spørre utøverne om deres meninger, la opp til at de skulle ta en mer deltagende rolle og komme med innspill. Dog kom det fram av analysen at uproductiv respons ble trukket frem som grunner til at flere av utøverne mente det manglet takhøyde og mulighet til å kunne diskutere ulike perspektiver med hovedtrener, både i kamp og på trening. Selv om det ble lagt opp til invitasjon av deltagelse, var det ikke nok for å skape en kultur hvor utøverne gjentakende tok mellommenneskelige risikoer i form av handlinger knyttet til læringsatferd; si sin mening, spørre om hjelp, og ta opp problemer og vanskelige situasjoner. Uproductiv respons førte til at flere av utøverne ikke lenger så hensikten med å blant annet si sin mening. Det ble drøftet at mange av utøverne ønsket mer fokus på relasjonsbygging, og at gjennom bedre kommunikasjon ville hverandres intensjon komme frem i lyset.

Undersøkelsen har gitt nyttig innsikt i Edmondson (1999; 2004; 2019) sin teori om psykologisk trygghet og nytten dette teoretiske rammeverket kan ha for å undersøke psykologisk trygghet i toppidrettsteam. Oppgaven gir også viktige innsikter i at det er visse forhold knyttet til toppidrettskonteksten som teorien til Edmondson ikke tar høyde for. Det er spesielle trekk ved toppidrettskonteksten, og toppidrettens team vil ikke alltid kunne likestilles med andre type team.

Andre typer team kan være de som har vært gjenstand for Edmondson sine undersøkelser og teoriutvikling. Laget er bestående av både utøvere og trenere, som har spesifikke roller knyttet til toppidrettskonteksten. Toppidrettskonteksten er preget av særegne forhold, som store krav til å vinne kamper, samt kamp om plassene og spilletid innad i laget. En leder i andre kontekster, eksempelvis næringslivet, vil ikke alltid kunne sammenlignes med en trener i en toppidrettssammenheng, og samtidig kan ikke alltid medlemmer i andre typer team kunne sammenlignes med toppidrettsutøvere.

Oppgaven viser at psykologisk trygghet er et interessant teoretisk rammeverk, og at det er behov for flere studier som omhandler psykologisk trygghet innen toppidrettskonteksten. Gjennom dette vil man kunne få bedre innsikt og forståelse for hvordan Edmondson sin teori om psykologisk trygghet (1999; 2004; 2019) kan anvendes på en fruktbar måte i en toppidrettssammenheng. Det vil også være nyttig at begrepet psykologisk trygghet belyses og drøftes gjennom ulike perspektiver. Dette kan både være gjennom teoretiske bidrag som nevnt i teorikapittelet, som gruppedynamikk eller relasjons- og motivasjonsteorier. På denne måten kan psykologisk trygghet bli enda mer relevant i en toppidrettssammenheng. Slik jeg ser det er det hensiktsmessig å videre utforske begrepet i toppidrettskontekster, slik at psykologisk trygghet kan få større betydning og bli tilstrekkelig nyansert for å kunne utnytte begrepet i praksis.

Litteraturliste

Brown, D. J. & Arnold, R. (2019). Sports performers' perspectives on facilitating thriving in professional rugby contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 40, 71-81.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.09.008>

Chen, M., Gao, X., Zheng, H. & Ran, B. (2015). A Review on Psychological Safety: Concepts, measurements, antecedents and Consequences variables. *Atlantis Press*, s. 433-440.

<https://doi.org/10.2991/icsste-15.2015.118>

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget

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), s. 227-268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Delizonna, L. (2017). High-Performing Teams Need Psychological Safety. Here's how to create it. *Harvard Business Review*, 8.

Hentet fra <https://dutex.com/wp-content/uploads/2020/10/High-Performing-Teams-Need-Psychological-Safety.-Heres-How-to-Create-It.pdf>

Duhigg, C. (2016). What Google Learned From Its Quest to Build the Perfect Team. *The New York Times Magazine*.

Hentet fra <https://centre.upeace.org/wp-content/uploads/2020/09/7.1-what-google-learnt.pdf>

Edmondson, A. (1996). Learning from mistakes is easier said than done: Group and organizational influences on the detection and correction of human error. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 32(1), 5-28.

<https://doi.org/10.1177/0021886396321001>

Edmondson, A. (1999). Psychological Safety and Learning Behavior in Work Teams. *Administrative Science Quarterly*, 44(2), 350-383.

Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.2307/2666999>

Edmondson, A. (2004). Psychological Safety, Trust, and Learning in Organizations: A Group-Level Lens. I R. M. Kramer & K. S. Cook (Red.), *Trust and distrust in organizations: Dilemmas and approaches* (s. 239-272). New York: Russel Sage Foundation

Edmondson, A. (2008). The Competitive Imperative of Learning. *Harvard Business Review*.

Hentet fra: <https://hbr.org/2008/07/the-competitive-imperative-of-learning>

Edmondson, A. (2012). *Teaming: How Organizations Learn, Innovate, and Compete in the Knowledge Economy*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.

Hentet fra: [https://www.proquest.com/docview/2131382283/\\$N?accountid=43205](https://www.proquest.com/docview/2131382283/$N?accountid=43205)

Edmondson, A. (2019). *The fearless organization: Creating Psychological Safety in the Workplace for Learning, Innovation, and Growth*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Flyvbjerg, B. (2006). Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, 12(2), 219-245.

Hentet fra <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1077800405284363>

Fransen, K., McEwan, D. & Sarkar, M. (2020). The impact of identity leadership on team functioning and well-being in team sport: Is psychological safety the missing link? *Psychology of Sport and Exercise*, 51.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101763>

Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. New York: Anchor Books

Hentet fra <https://www.proquest.com/docview/2575862369/bookReader?accountid=43205>

Gosai, J., Jowett, S. & Nascimento-Júnior, J. R. A. D. (2021). When leadership, relationships and psychological safety promote flourishing in sport and life. *Sports Coaching Review*.

<https://doi.org/10.1080/21640629.2021.1936960>

Grung, M. E. & Nagell, H. W. (2003). Trenger vi forskningsetiske retningslinjer?. I K. W. Ruyter (Red.), *Forskningsetikk: Beskyttelse av enkeltpersoner og samfunn* (1.utg., s. 75-92). Oslo: Gyldendal Akademisk

Høigaard, R. (2020). *Gruppedynamikk og ledelse i idrett*. Oslo: Cappelen Damm

Hemmestad, L. (2013). *Balansekunst: ledelse, læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior* (Doktoravhandling). Norges idrettshøgskole, Oslo.

Jowett, S., Nascimento-Júnior, J. R. A. D., Zhao, C. & Gosai, J. (2023). Creating the conditions for psychological safety and its impact on quality coach-athlete relationships. *Psychology of Sport and Exercise*, 65.

<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102363>

Jowett, S. & Poczwardowski, A. (2007). Understanding the Coach-Athlete Relationship. I S. Jowett & D. Lavallee (Red.), *Social Psychology in Sport* (s. 3-14). USA: Human Kinetics, Inc.

Kahn, W. (1990). Psychological Conditions of Personal Engagement and Disengagement at Work. *The Academy of Management Journal*, 33(4), 692-724.

Hentet fra <https://www.jstor.org/stable/256287>

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

NESH (2021). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora.

Hentet fra <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora>

Newman, A., Donohue, R & Eva, N. (2017). Psychological safety: A systematic review of the literature. *Human Resource Management Review*, 27(3), 521-535.

<https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.01.001>

Ramian, K. (2012). *Casestudiet i praksis* (2.utg.). København: Hans Reitzels Forlag

Rice, S., Walton, C. C., Pilkington, V., Gwyther, K., Olive, L. S., Lloyd, M., ... Purcell, R. (2022). Psychological safety in elite sport settings: a psychometric study of the Sport Psychological Safety Inventory. *BMJ Open Sport & Exercise Medicine*, 8(2).

<http://dx.doi.org/10.1136/bmjsem-2021-001251>

Ronglan, L. T. (2000). *Gjennom sesongen: En sosiologisk studie av det norske kvinnelandslaget i håndball på og utenfor banen* (Doktoravhandling). Norges Idrettshøgskole, Oslo.

Hentet fra <https://www.nb.no/items/fe0f19520ac26bb05fa116292114700c?page=0>

Ronglan, L. T. (2016). Sport Teams as Complex Social Entities: Tensions and Potentials. I J. Bangsbo, P. Krusturup, P. R. Hansen, L. Ottesen, G. Pfister & A. M. Elbe (Red.), *Science and Football VIII: The proceedings of the Eight World Congress on Science and Football (188-198)* København: Routledge.

Saxe, K. & Hardin, R. (2022). Psychological safety in Athletic Team Environments. *Journal of Sport Behavior*, 45(2), 203-216.

Hentet fra <https://www.proquest.com/scholarly-journals/psychological-safety-athletic-team-environments/docview/2756706917/se-2>

Schein, E. H. & Bennis, W. G. (1965). *Personal and organizational change through group methods: The Laboratory Approach* (3.utg). USA: John Wiley & Sons, Inc.

Sikt (2023). Personvernstjenester for forskning.

Hentet fra <https://sikt.no/tjenester/personverntjenester-forskning>

Sjøvold, E. (2022). *Teamet: utvikling, effektivitet og endring i grupper* (2.utg). Oslo: Universitetsforlaget

Smittick, A. L., Miner, K. N. & Cunningham, G. B. (2018). The “T” in team: Coach incivility, coach gender, and team performance in women’s basketball teams. *Sport Management Review*, 22(3). <https://doi.org/10.1016/j.smr.2018.06.002>

Taylor, J., Collins, D. & Ashford, M. (2022a). Psychological safety in High-Performance Sport: Contextually Applicable? *Frontiers in Sports and Active Living*, 4.

<https://doi.org/10.3389/fspor.2022.823488>

Taylor, J., Ashford, M. & Collins, D. (2022b). Tough love – Impactful, Caring Coaching in Psychologically Unsafe Environments. *Sports, 10*(6).

<https://doi.org/10.3390/sports10060083>

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5.utg). Bergen: Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Vella, S. A., Mayland, E., Schweikle, M. J., Sutcliffe, J. T., McEwan, D. & Swann, C. (2022). Psychological safety in sport: a systematic review and concept analysis. *International Review of Sport and Exercise Psychology*.

<https://doi.org/10.1080/1750984X.2022.2028306>

Wadel, C. (2014). *Feltarbeid i egen kultur*. Oslo: Cappelen Damm.

Oversikt over tabeller og figurer

Figur 1.

	Low standards	High standards
High Psychological Safety	<i>Comfort Zone</i>	<i>Learning & High Performance Zone</i>
Low Psychological Safety	<i>Apathy Zone</i>	<i>Anxiety Zone</i>

Figur 1. «How Psychological Safety Relates to Performance Standards» (Edmondson, 2019, s. 18). Figuren er hentet fra Edmondson (2019, s. 18). Dette er ifølge Edmondson (2019, s. 23-24) en modifisert versjon av en figur hun først presenterte i en av sine tidligere artikler (Edmondson, 2008, s. 6). Denne figuren har hun også modifisert i en senere bok kalt *Teaming* (2012, s. 130).

Vedlegg

Vedlegg 1: Godkjenning fra NSD



[Meldeskjema](#) / [Masteroppgave i idrett](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer 208396	Vurderingstype Standard	Dato 25.01.2023
----------------------------------	-----------------------------------	---------------------------

Prosjekttittel
Masteroppgave i idrett

Behandlingsansvarlig institusjon
Universitetet i Sørøst-Norge / Fakultet for humaniora, idrett- og utdanningsvitenskap / Institutt for friluftsliv, idrett og kroppsøving

Prosjektansvarlig
Liv Hemmestad

Student
Silje Caroline Ravneng Hagen

Prosjektperiode
03.10.2022 - 16.06.2023

Kategorier personopplysninger
Alminnelige

Lovlig grunnlag
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 16.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar
Personverntjenester har vurdert endringen registrert i meldeskjemaet.

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg. Behandlingen kan fortsette.

Utsettelse av prosjektslutt etter misforståelse.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Kontaktperson: Olav Rosness
Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg 2: Intervjuguide utøvere

Intervjuguide utøver

1. Hva mener du må ligge til rette for at laget skal kunne prestere best mulig? (Gjerne flere aspekter)
2. Hva mener du er et godt psykososialt miljø i et lag?
 - 2a. Hva legger du i begrepet psykologisk trygghet i et idrettslag på toppnivå? (Høy prestasjon)
3. Hvis du gjør en feil på dette laget, opplever du at det blir holdt mot deg?
4. Opplever du at utøverne på dette laget kan ta opp problemer og vanskelige situasjoner?
5. Opplever du at utøvere på laget kan avvise andre om de er ulike enn dem selv, eller mener noe annet enn dem selv?
6. Opplever du at det er trygt å ta en risiko på dette laget? (Fokus: mellommenneskelig risiko, jmf. Edmondson)
7. Opplever du at det er vanskelig å spørre de andre medlemmene i klubben (både trenere, utøvere) om hjelp?
8. Opplever du at det er noen på dette laget som, med vilje, vil handle slik at andres innsats blir undergravd (blir din innsats anerkjent? («undermines my efforts»))
9. Opplever du at ved å være en del av dette laget, blir din unike kompetanse og dine talenter verdsatt og blir nyttiggjort?

Intervjuguide trenerteam

1. Hva mener du må ligge til rette for at laget skal kunne prestere best mulig? (Gjerne flere aspekter) (Hva mener du er viktig for å få en godt fungerende lag på dette nivået?)
2. Hva syns du er et godt psykososialt miljø i et lag?
 - 2.a. Hvordan arbeider du for å skape positive relasjoner med utøverne?
 - 2.b. Hvordan arbeider du for at utøverne skal kunne føle seg trygge(-re) på hverandre?
3. Hva skjer om en utøver gjør feil?
4. Opplever du at man på dette laget kan ta opp problemer og vanskelige situasjoner?
5. Opplever du at medlemmer av laget kan avvise andre om de er ulike enn dem selv, eller mener noe annet enn dem selv?
6. Opplever du at det er trygt å ta en risiko på dette laget? (Fokus: Mellommenneskelig risiko)
7. Opplever du at utøverne kan spørre hverandre om hjelp, eller spør dere i trenerteamet om hjelp?
8. Opplever du at noen på dette laget undergraver andres innsats? (Blir innsats anerkjent av andre?) («undermine efforts»)
9. Opplever du at den unike kompetansen og talentene til utøverne på laget blir verdsatt og nyttiggjort?

Vil du delta i forskningsprosjektet *”Psykologisk trygghet i toppidrettsteam”?*

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å forske på begrepet psykologisk trygghet i idretten, nærmere bestemt toppidrettsteam. I dette skrivet gir jeg deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Forskningen skal knyttes til en mastergrad i idrettsvitenskap innen idrettscoaching og ledelse, nærmere bestemt psykologisk trygghet i et toppidrettsteam. Begrepet er mye brukt og forsket på i arbeidslivet, men lite forsket på i toppidretten – så dette er nytt og spennende innen idrettsforskningen. Formålet med prosjektet er å finne ut mer om psykologisk trygghet i idretten. Det vil fokuseres på tolkningen av begrepet, samt hvordan oppleves fenomenet i en idrettslig sammenheng. Kunnskapen forskningen kan kunne generere, vil kunne gi ny og viktig kunnskap om psykologisk trygghet på toppidrettsfeltet, samt bidra til videre arbeid for deres psykososiale miljø i gruppen.

Opplysningene skal brukes til min mastergradsoppgave. Denne skal etter planen leveres våren 2023 ved Universitetet i Sørøst-Norge.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Universitetet i Sørøst-Norge (USN) er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta med bakgrunn i at du er knyttet til et toppidrettslag, enten som utøver eller i ledelsen. Det er kun utøverne og ledelsen til din organisasjon som får denne henvendelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metodene som skal brukes er intervju og observasjon på treninger og kamper. Jeg kommer til å observere ca. to-tre håndballøker pr. uke, to bortekamper og tre hjemmekamper i en periode fra uke 40 – 49. Deltakere i gruppen vil kunne bli invitert på intervju. Dette intervjuet tar ca. 30 minutter, og det er ikke noe man trenger å forberede seg til. Intervjuet inneholder spørsmål om din opplevelse av ulike aspekter ved gruppen. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuene, disse anonymiseres og transkriberes fortløpende, og slettes etterpå. Dette kan ikke spores tilbake til deg.

Er du under 18 år, kan foresatte få se intervjuguide på forhånd ved å ta kontakt.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved behandlingsansvarlig institusjon, Universitetet i Sørøst-Norge, vil kun mastergradsstudenten (jeg) ha tilgang.

Jeg som forsker har taushetsplikt og all informasjon om deg anonymiseres. Det vil bli tatt lydopptak av intervjuene, disse transkriberes fortløpende og slettes etterpå. Transkripsjoner registreres på USN sine

servere under passordbeskyttelse. Dette passordet vil kun jeg som forsker vite. Det vil ikke noteres navn eller kontaktopplysninger om deg på noe sted i dette prosjektet.

Du som deltaker vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon av oppgaven, da klubbnavn heller ikke blir oppgitt i oppgaven. Opplysningene vil kun omhandle at det er et kvinnelig toppidrettslag i eliteserien i håndball i Norge.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes senest 30. juni 2023. Som tidligere opplyst, blir informasjon som f.eks lydopptak anonymisert og slettet fortløpende i løpet av prosjektperioden.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Sørøst-Norge har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Liv Hemmestad, e-post: liv.hemmestad@usn.no (veileder).
- Vårt personvernombud: Paal Are Solberg, e-post: paal.a.solberg@usn.no

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

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Liv Hemmestad
Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Silje Caroline Ravneng Hagen
Mastergradsstudent

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Psykologisk trygghet i toppidrettssteam», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju
- å delta i samtaler under feltobservasjon

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Om deltaker er under 18 år, trengs det samtykke av foresatte:

(Signert av foresatte for prosjektdeltaker, dato)

Do you want to participate in a research project called «Psychological safety in elite sport team»?

This is a question for you about participating in a research project where the purpose is to research the concept of psychological safety in elite sport. In this letter, I give you information about the aims of the project and what participation would mean for you.

Purpose

The research will be linked to my master's degree in sports science, within sports coaching and management, specifically psychological safety in a elite sport team. The term is widely used and researched in business, but not so much in elite sports – so this is new and exciting in sports research. The purpose of the project is to find out more about psychological safety in sports. The focus will be on the interpretation of the term, as well as how the phenomenon is experienced in a sporting context. The knowledge that the research can generate will be able to provide new and important knowledge about psychological safety in the elite sport field, as well as contribute to further work for your environment as a group.

The information gathered will be used for my master's thesis. This is scheduled to be submitted in Spring of 2023, at the University of South-Eastern Norway (USN).

Who is responsible for the research project?

University of South-Eastern Norway (USN) is responsible for the project.

Why are you asked to participate?

You are asked about participating on the basis that you are connected to an elite sport team, either as a player or in the management. Only the athletes and the management of your organization will receive this inquiry.

What does participating mean for you?

The methods to be used are interviews and observation at training and matches. I will observe approximately two or three handball training sessions per week, two matches “away” and three matches “home” during a period from week 40 – 49. Participants in the group may be invited to an interview. This interview takes approximately 30 minutes, and there is no need to prepare for it. The interview contains questions about your experience of various aspects of the group. Audio recordings will be made of the interviews, these will be anonymized and transcribed continuously, and deleted afterwards. This can not be traced back to you.

If you are under the age of 18, your guardian can see the interview guide in advanced by contacting me.

Participation is voluntary

Participation in the project is voluntary. If you choose to participate, you can withdraw your consent at any time without giving any reason. All your personal data will then be deleted. There will be no negative consequences for you if you do not want to participate or later choose to withdraw. It will not affect your position in the team or relationship with the management in your organization.

Your privacy – how we store and use your information

We will only use the information about you for the purposes we have described in this letter. We treat the information confidentially and in accordance with the privacy regulations. At the institution responsible for data processing, the University of South-Eastern Norway (USN), only the master's degree student (me) will have access.

As a researcher, I have a duty of confidentiality and all information about you is anonymized. Audio recordings will be made of the interviews, these will be continuously transcribed and deleted afterwards. Transcripts are saved on USN's servers under password protection. Only I, as a researcher, are going to know this password. Your name or contact details will not be recorded anywhere in this project.

You as a participant will not be recognized in the publication of the master thesis, as the club name will not be given in the thesis either. The information will only contain the fact that there is a female elite sports team in handball in Norway.

What happens to your personal data when the research project ends?

The project is scheduled to end no later than 30th of June 2023. As previously stated, information such as audio recordings will be anonymized and deleted continuously during the project period.

What gives us the right to process personal data about you?

We process information about you based on your consent.

On behalf of the University of South-Eastern Norway, Personal Protection Services (Personvernstenester) has assessed that the processing of personal data in the project is in accordance with the privacy regulations.

Your rights

As long as you can be identified in the data material, you have the right to:

- Access to the information we process about you, and to be given a copy of the information
- To have information about you corrected if they are incorrect or misleading
- To have personal data about you deleted
- To send a complaint to the Norwegian Data Protection Authority (Datatilsynet) about the processing of your personal data

If you have questions about the study, or want to know more about or use your rights, please contact:

- Universitetet i Sørøst-Norge ved Liv Hemmestad, e-post: liv.hemmestad@usn.no (supervisor/veileder).
- Our data protection representative (personvernombud): Paal Are Solberg, e-post: paal.a.solberg@usn.no

If you have questions related to Personal Protection Services' (Personvernstenester) assessment of the project, you can contact:

- Personvernstenester by e-mail (personvernstenester@sikt.no) or phonenumber: 53 21 15 00.

Best regards,

Liv Hemmestad
Prosjektansvarlig
(Forsker/veileder)

Silje Caroline Ravneng Hagen
Mastergradsstudent

Declaration of consent

I have received and understood information about the project "Psychological safety in elite sport team", and have been given the opportunity to ask questions. I agree to:

- To participate in an interview
- To participate in conversations during field observation

I agree to my information being processed until the project is finished.

(Signed by participant, date)

If the participant is under the age of 18, the consent of a guardian is required:

(Signed by guardian of participant, date)