

KAPITTEL 17

Psykologisk trygghet i et eliteserielag i håndball

Silje Caroline Ravneng Hagen Universitetet i Sørøst-Norge, Norge

Stig Arve Sæther Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), Norge

Rune Høigaard Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) & Universitetet i Agder, Norge

Abstract: Psychological safety in a team sports context relates to the members' experience of acceptance and opportunity to ask questions, discuss, speak up, try something new, ask for help and feedback, and have the opportunity to make mistakes; without being rejected, ridiculed, or punished. The purpose of the study was to investigate psychological safety in an elite sports context. The sample in this qualitative study conducted with semi-structured interviews was 17 female handball players and the head coach from an elite handball team. Our findings show that psychological safety in a performance-oriented elite sports environment can be a fluid concept, and where the athletes experienced that they could take interpersonal risks without fear of reprisals from their teammates. They expressed high levels of psychological safety in being able to experiment, make mistakes, speak their minds, and express concerns with their teammates. However, many of the players expressed lower levels of psychological safety in the team when the head coach was present both in training and in matches. Furthermore, the results showed that the athletes and the head coach had different understandings of errors and how to interpret and react to errors committed by the athletes. The study highlights the importance of having a common understanding and interpretation of errors, which could provide increased understanding of each other's reaction patterns and the quality of the feedback and the communication. The study illustrates that although psychological safety is an important team dynamics phenomenon, one must take into account that there are large individual differences in the perceived degree of safety.

Keywords: coaching, female athletes, group dynamics, team sports

Sitering: Hagen, S. C. R., Sæther, S. A. & Høigaard, R. (2026). Psykologisk trygghet i et eliteserielag i håndball. I S. A. Sæther & R. Høigaard (Red.), *Toppidrett i Skandinavia: En samfunnsvitenskapelig forskningsantologi om utviklings- og prestasjonsmiljø* (Kap. 17, s. 387–403). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/cdf.282.ch17>

Lisens: CC BY-NC-ND 4.0

Innledning

I eliteidrett investerer utøvere, trenere, klubber og andre aktører (f.eks. sponsorer, frivillige, foreldre etc.) tid, innsats og/eller penger for å skape eller bidra til å skape gode sportslige prestasjoner og resultater. Idrett på høyt nivå stiller også ekstreme individuelle fysiske og psykiske krav til utøvere og trenere, som er aktører på en arena hvor man stadig søker utvikling og pusher grenser (Baker et al., 2020). Suksess i lagidrett krever både individuelle ferdigheter og kompetanse samt evner og ferdigheter for å utvikle og gjennomføre en kollektiv koordinert praksis (Giske et al., 2022). Konkurransesituasjonen, som i de fleste lagidretter betyr kampen, er stedet hvor utøverens prestasjoner og resultater skal skapes og vises, som regel til mange tilskuere, og hvor kampene ofte blir strømmet eller vist på TV. Det innebærer at både den enkelte spiller og laget sine prestasjoner ukentlig blir sett og vurdert av tusenvis og i mange tilfeller millioner av mennesker i de største europeiske ligaene. En slik ekstrem eksponering kombinert med utøvernes, trenerens og andres (klubb, sponsorer etc.) motivasjon, ønsker og krav om å lykkes bidrar til at det psykologiske presset på utøverne kan oppleves som ekstremt (Sarkar & Fletcher, 2014). Utøvere opplever dermed at mye står på spill psykologisk, mens det å mislykkes kan få blant annet negative økonomiske konsekvenser (reduisert inntekt, nedrykk etc). Sentralt i eliteidrett står utvikling av høyt presterende team, og forskning har også identifisert ulike gruppedynamiske faktorer som er relatert til prestasjon (kohesjon, *shared mental models* [SMM], etc.) (se f.eks. Høigaard, 2020; Beauchamp & Eys, 2014).

I lys av psykologiske prestasjonsfremmende faktorer er man i toppidrettsteam opptatt av gruppedynamikk og samspill. Et begrep som i økende grad har blitt benyttet og knyttet til prestasjoner i team, både innenfor idrett og i organisasjons- og ledelseslitteratur, er *psykologisk trygghet* (Edmondson, 1999, 2019; Gosai et al., 2023; Jowett et al., 2023; Taylor et al., 2022; Vella et al., 2022). Psykologisk trygghet i team og organisasjoner er i midlertidig ikke et nytt begrep (Kahn, 1990; Schein & Bennis, 1965), men det er spesielt arbeidene og bøkene til Amy Edmondson (1999, 2019, 2023) som har gjort begrepet mer kjent og populært (Jowett et al., 2023; Newman et al., 2017). Psykologisk trygghet i et team handler ifølge Edmondson om «a shared belief that the team is safe for interpersonal risk taking» (Edmondson, 1999, s. 354). Dette innebærer et klima som er preget av aksept for – og mulighet til – å stille spørsmål, diskutere, si fra, prøve

noe nytt og be om hjelp og tilbakemeldinger (feedback) i tillegg til å kunne gjøre feil og tørre å innrømme dem, alt uten at man blir avvist, latterliggjort eller straffet (Newman et al., 2017; Edmondson, 1999, 2019, 2023). Denne typen atferd blir av Edmondson (1999, 2019) kalt læringsatferd og bidrar til å fremme prestasjoner, samt til at team i større grad handler produktivt i møte med problemer, utfordringer og konflikter. Selv om det er gjort noen studier knyttet til psykologisk trygghet i ulike idrettskontekster, har Taylor og kollegaer (2022) stilt spørsmål om hvorvidt begrepet, slik Edmondson presenterer det, kan overføres direkte til toppidrettskontekst. Det trekkes blant annet frem at det å feile i et toppidrettsteam vil kunne slå negativt tilbake på utøveren, i den forstand at de som gjør færrest feil («de beste»), vil bli valgt til å spille i konkurransene (Taylor et al., 2022). Samtidig viser forskning at det å feile eller ikke å lykkes er del av toppidretten, men som fordrer at utøvere og team forholder seg konstruktivt og offensivt til feil og det å feile, noe som kan bidra til utvikling og bedre prestasjoner på sikt (Taylor et al., 2022).

For å kunne jobbe konstruktivt og offensivt med å lære av og forhindre feil blir nettopp psykologisk trygghet en viktig faktor. Å rette søkelys på å lære av feil er derfor en viktig del av å bygge opp psykologisk trygghet i et team (Edmondson, 2023). Det handler ikke om å være snill eller om å ha en mest mulig harmonisk tone i teamet, men om å skape en læringskultur hvor åpenhet står sentralt, og hvor feil blir identifisert og behandlet på en måte som kan forhindre at de oppstår igjen, og slik at de blir noe man kan lære av. Edmondson (2019) fremhever i denne sammenheng at det er forskjell på feil, hvor hun deler dem inn i tre typer feil: *Enkle (preventable)* feil er feil som kunne vært unngått, avvik fra system, for eksempel på grunn av konsentrasjonsmangel eller dårlig kommunikasjon. Disse feilene er unødvendige og kunne med økt oppmerksomhet vært unngått. *Komplekse (complex)* feil knyttes til kompliserte typer feil, hvor ulike faktorer eller hendelser krysser hverandre på en måte som ikke nødvendigvis har skjedd før, og som man i mindre grad kan være forberedt på. *Intelligente (intelligent)* feil handler om å prøve noe, eksempelvis kreativt eller ved å ta en risiko, men hvor forsøket slo feil ut eller mislyktes. Slike intelligente feil bør ifølge Edmondson (2019) berømmes og diskuteres, for disse kan innebære stort læringspotensial. I henhold til Edmondson må man kunne drøfte disse feilene uten frykt for straff eller avvisning. Brown og Arnold (2019) har også poengtert at fordi psykologisk trygghet handler om å lære av feil og om å kunne diskutere feilene åpent uten frykt for negative

konsekvenser, kan psykologisk trygghet være verdifullt for team i idretten, kanskje særlig om prestasjonene svinger i løpet av en sesong. Det har vist seg at psykologisk trygghet også er spesielt avgjørende i miljøer og kontekster som karakteriseres av raske endringer, uforutsigbarhet, høy grad av usikkerhet, kompleksitet og rom for ulike tolkninger (Edmondson, 2019). Dette er kjennetegn og karakteristika på teamarbeid i toppidrettskontekster (Hemmetstad, 2013; Ronglan, 2000, 2016). Når det gjelder komplekse og intelligente feil, vil disse kunne være avgjørende i arbeidet med å utvikle felles delte spillmodeller i lagidrett (Giske et al., 2022).

Selv om det finnes flere studier om betydningen av psykologisk trygghet innenfor idrettskonteksten, er man fortsatt i en tidlig fase hvor flere forskere etterspør en tydeligere og kontekstuell definisjon av psykologisk trygghet i idretten, samt hva som kan bidra til å utvikle denne tryggheten i et team, og mulige konsekvenser av den (Taylor et al., 2022; Vella et al., 2022). Det er derfor blitt uttrykt stort behov for forskning som studerer graden av psykologisk trygghet i ulike idrettsteam innen ulike idretter, samt studier som kan vise hvordan psykologisk trygghet beskrives og erfares av både utøvere og trenere (Saxe & Hardin, 2022). På denne bakgrunnen ønsker vi å formidle og fremheve behovet for økt oppmerksomhet på kunnskap om psykologisk trygghet innen toppidrettskontekstene. Formålet med studien er derfor å undersøke psykologisk trygghet i en eliteidrettskontekst. Vi tar sikte på å aktualisere begrepet i idrettslig kontekst, og på å starte videre diskusjoner om hvorvidt – og eventuelt derav hvordan – begrepet bør innlemmes og forstås i en slik idrettslig kontekst. I denne studien er kvalitative intervjuer benyttet til å undersøke kvinnelige utøvere og deres treneres beskrivelser av og refleksjoner over psykologisk trygghet i et eliteserielag i håndball.

Metode

Denne studien er vitenskapsteoretisk forankret i konstruktivismen, en tilnærming hvor kunnskap betraktes som en sosialt konstruert størrelse basert på interaksjoner og erfaringer (Patton, 2014). I tråd med et konstruktivistisk perspektiv forstås kunnskap ikke som en objektiv sannhet som kan avdekkes, men snarere som et produkt av menneskelig samhandling og erfaring. Virkeligheten anses dermed som subjektiv og flertydig, formet av individers opplevelser og den sosiale konteksten de befinner seg i. Kunnskap er dynamisk og kontekstavhengig, og mening skapes gjennom

prosesser som involverer språk, kultur og sosiale interaksjoner. Med dette utgangspunktet ble både semistrukturerte individuelle intervjuer og observasjon som supplement til intervjuene valgt som de mest hensiktsmessige metodene for å belyse studiens formål.

Deltakere og gjennomføring

Utvalget i denne kvalitative studien var 17 kvinnelige håndballspillere og hovedtreneren fra et eliteserielag i håndball (Hagen, 2023). Alder på deltakerne var mellom 18 og 30 år. For å sikre anonymiteten vil ikke informasjon om utvalget bli gitt. Alle informantene ble intervjuet gjennom individuelle semistrukturerte intervjuer, med gjennomsnittstid på 46 minutter. Spørsmålene i intervjuguiden ble inspirert av arbeidene til Edmondson (1999, 2019).

Intervjuene ble gjennomført etter avtale med den enkelte spiller og foregikk i uforstyrrede omgivelser. Førsteforfatter gjennomførte intervjuene, som startet med en kort redegjørelse for intensjonen med undersøkelsen og om tillatelse til å bruke lydbandopptaker, noe alle informantene stilte seg positive til. Informantene ble så informert om deres deltakelsesrettigheter (f.eks. anonymitet, konfidensialitet og mulighet til å trekke seg fra studien) før alle signerte samtykkeerklæringen. Studien er godkjent av SIKT- Norsk senter for forskningsdata (referansenr. 208396).

Analyse

For å analysere dataene ble det benyttet tematisk analyse, hvor målet var å identifisere gjentatte mønstre på tvers av intervjuer for å utvikle dypere forståelse av sentrale temaer (Braun & Clarke, 2021, 2024). Innledningsvis ble alle intervjuer transkribert (trinn 1), og tekstene ble grundig gjennomgått for koding (trinn 2 og 3). I trinn 4 og 5 ble temaene videre gjennomgått for å identifisere hvilke som best kunne bidra til å besvare problemstillingen. I denne fasen ble informasjonen kodet og organisert med inspirasjon fra Edmondson (1999, 2019) sine arbeider.

Resultat

Med utgangspunkt i analysen ble resultatene organisert i følgende to hovedkategorier: 1) muligheten til å eksperimentere og gjøre feil og 2) muligheten til å si sin mening og spørre om hjelp samt diskusjon av utfordringer.

Muligheten til å eksperimentere og gjøre feil

I utøvernes opplevelse av det å eksperimentere og gjøre feil skiller det mellom a) internt i utøvergruppen, b) utøvernes oppfatning når treneren er nærværende, og c) trenerens refleksjoner og betraktninger.

Internt i utøvergruppen

Generelt opplevde utøverne miljøet i utøvergruppen som støttende og preget av gjensidig oppmuntring og anerkjennelse. De beskriver at det var «rom» for å eksperimentere og gjøre feil. De opplevde også at når de gjorde feil, ble de ikke avvist eller straffet av medspillerne, men feil ble sett som en læringsmulighet, og som del av en utviklingsprosess. To av utøverne uttrykte det slik:

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 utvikle 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)

Husker vi hadde en kontreøvelse, 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)

Utøvernes oppfatning når treneren er nærværende

Flere av utøverne opplever trenerens respons på det å eksperimentere og det å gjøre feil som negativ. Flere poengterte at de opplevde at det ikke var toleranse for å eksperimentere og gjøre feil når trener og laget var samlet. De forklarte at trener ofte responderte negativt (dvs. med roping, kjeft, negativt og passivt kroppsspråk) når feil ble begått, eller hvis noen forsøkte noe nytt. Dette var tilbakemeldinger de opplevde som lite hensiktsmessige, og som flere av spillerne opplevde at bidro til en utrygg atmosfære.

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 hovedtrener 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 [...]. 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)

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 òg, 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)

Noen utøvere opplevde også at det var lite rom for eksperimentering under trening, noe som av treneren ble oppfattet som mangel på konsentrasjon, som eksemplifiseres av Jannik sin opplevelse med å teste et «trick-skudd» på trening: «[...] Det var jo ikke lov, og man måtte ha 100 prosent, og hvis ikke man er det på trening, så er man ikke det i kamp, og..».

Flere utøvere opplevde også at trenerens reaksjoner på feil påvirket dem negativt. Det førte til at feil var noe de ønsket å unngå, fordi det å gjøre feil ble oppfattet som farlig, og som noe de kunne bli «straffet» for, for eksempel med redusert spilletid. Denne frykten beskrives i forskningslitteraturen som «fear of failure» (Taylor et al., 2023). Andre utøvere påpekte at de ikke kjente på frykt, men at de responderte med å bli passive, eller at det å få sine uttalelser ignorert eller avvist gjorde at de selv ignorerte trenerens tilbakemeldinger eller kommentarer:

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)

Jeg merker at jeg noen ganger, når [hovedtrener] holder på sånn, så blir jeg bare sånn tom i blikket, vet du? Jeg gidder ikke å prøve å høre det [hovedtrener] 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)

Flere utøvere opplevde også at feil ble oppfattet ulikt av treneren og utøvere, og at det for utøverne ikke var tydelig hva som kan karakteriseres som enkle,

komplekse eller intelligente feil. Denne uenigheten, eller manglende felles forståelse, gjorde at utøverne ofte opplevde responsen fra trener som lite berettiget. Det innebærer for eksempel at en feil gjort av en utøver, av utøverne kunne oppleves som en handling gjort med «mening» i den aktuelle situasjonen (en intelligent feil), i et forsøk på å gjøre noe kreativt, men som man ikke lyktes med. Denne feilen kunne av trener bli tolket som en «enkel feil» basert på manglende konsentrasjon, eller som følge av at utøverne ikke fulgte kampplanen. Luka eksemplifiserer enkle og intelligente feil i følgende utsagn:

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 [...] 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 kjefter jeg 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)

Trenerens refleksjoner og betraktninger

Trenerens opplevelser av egen respons når utøvernes gjorde feil eller eksperimenterte, var betydelig annerledes enn utøvernes opplevelser. Treneren uttrykte stor forståelse for at feil var en del av spillet, som regel knyttet til komplekse eller intelligente feil, som ble omtalt som «akseptable feil». Feil som ifølge treneren i mindre grad var akseptable (enkle feil), ble omtalt som «dumme feil», og de var relatert til at man ikke fulgte den avtalte kampplanen.

[...] 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 sånne 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». (Hovedtrener)

Når treneren utdyper hva det innebærer å gå utenfor planen, ble det fremhevet at utøverne i lagidrett er avhengig av å kjenne systemer, og at valgene

utøverne tar, må ses i den sammenhengen. Når de går utenom planen, er det en *enkel feil* som kunne og burde vært unngått.

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)

Når det gjaldt konsekvenser av at utøvere gjør *enkle feil*, var treneren tydelig på at trenerne de ikke straffet utøverne hvis de mislyktes på sjanser. Samtidig påpeker treneren at spillere som ikke fulgte kampplanen, kunne få redusert spilletid.

[...] 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 altfor mange feil, da må vi bytte og gjøre noen endringer. Men [...] Og det er akkurat det samme at vi ikke reagerer på feil, hvis vi er klar over utfordringene med å gjennomføre planen: 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)

Muligheten til å si sin mening og spørre om hjelp samt diskusjon av utfordringer

I utøvernes og trenerens opplevelse av muligheten til å si sin mening, spørre om hjelp og diskutere utfordringer skiller det mellom a) ulike ambisjoner og behov og b) respons på deltakelse.

Ulike ambisjoner og behov

Utøverne beskrev at klimaet i spillergruppen var preget av støtte og positiv utvikling, hvor det opplevdes trygt å ta opp problemer, si sin mening og spørre om hjelp, noe som kan beskrives som at miljøet var kjennetegnet av «stor takhøyde». Dette illustreres av Mika og Une: «Det er sånn, jeg føler det er veldig åpent for å liksom si fra og ta opp ting» (Mika); «Når vi er i garderoben, føler jeg vi har rom for å spørre og snakke om det meste, egentlig. Der har jeg aldri følt meg sånn utrygg på det» (Une).

Utøverne uttrykte ulike ambisjoner og personlige mål, noe som påvirket deres behov og viktigheten av psykologisk trygghet. Mens enkelte av

utøverne fremhevet betydningen av relasjoner, samhold og psykologisk trygghet for å skape gode prestasjoner, var andre i mindre grad opptatt av samhold og psykologisk trygghet for egne individuelle prestasjoner. Likevel fremhevet de at gruppens kollektive følelser var viktig for lagets prestasjon, og dermed ble psykologisk trygghet i gruppen viktig også for dem. Aria beskriver det slik:

[...] 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 pitstop 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)

Trener-utøver-kommunikasjon

Både utøvergruppen og hovedtrener poengterte og tydeliggjorde at det å si sin mening og å ta opp ting var lov og noe som var ønskelig. Utøverne opplevde at treneren inviterte dem til deltakelse ved å utfordre dem til å stille spørsmål og involvere seg. Samtidig opplevde de å bli avvist når de «tok sjansen» ved å si sin mening.

For jeg føler at ofte står hovedtrener liksom og snakker, og så sitter vi der og sånn, ja og så stiller hovedtrener 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)

Konsekvensen av trenerens manglende konstruktive imøtekommenhet på innspill bidro til at utøverne fikk en følelse av at de ikke ble lyttet til, noe som gjorde at deres motivasjon og vilje til å eksponere seg ble betydelig redusert:

Altså i starten, når hovedtrener 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 giddeless 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)

Samtidig fremhevet hovedtreneren at han prøvde å legge til rette for at utøverne kunne diskutere problemer, si sin mening og spørre om hjelp,

men at han opplevde at utøverne ikke deltok aktivt i diskusjoner om strategi og spill, noe han relaterte til manglende kunnskap og utøvernes unge alder: «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.»

Behovet for toveiskommunikasjon med mulighet til å stille spørsmål til hverandre trakk også hovedtrener frem, og han opplevde det som utfordrende at utøverne ikke stilte spørsmål:

[...] Jeg vet at mange lurer på hvorfor vi trener sånn som vi gjør [...]. Men jeg vet at de tenker, de snakker om det internt, hvorfor gjør [hovedtrenerens navn] det sånn. Det er ingen som spør meg. Men så for eksempel spurte [utøver] meg. Så sier jeg: «Men du, hvis du lurer, hvorfor spør ikke du hva min filosofi som trener er? 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)

Diskusjon

Gjennomgående beskriver utøverne at et psykologisk trygt miljø innebærer at teammedlemmene er genuint interessert i hverandre, har positive interaksjoner og uttrykker gjensidig respekt for hverandres kompetanse, og at de har toleranse for feil. I et slikt miljø fremmet de også at det skal være lov å si fra, og det skal være «takhøyde». Utøvernes beskrivelse og refleksjoner gjenspeiler i stor grad det litteraturen definerer som psykologisk trygghet (Bean et al., 2018; Edmondson, 1999, 2023; Fransen et al., 2020; Newman et al., 2017; Vella et al., 2022).

Resultatene fra studien viste at utøvere og hovedtreneren har noe ulike oppfatninger av i hvilken grad og når de opplever miljøet som psykologisk trygt. Utøverne rapporterte at de innad i spillergruppen opplevde høy grad av psykologisk trygghet, hvor det å gjøre feil var akseptert og tolerert både på trening og i kamp. Det kommer imidlertid i liten grad frem et nyansert syn på ulike typer feil, hvor det ser ut som de ikke skiller mellom det Edmondson (2023) benevner som enkle, komplekse eller intelligente feil. De to siste kategoriene feil innebærer ifølge Edmondson (2023) stort læringspotensial for videre utvikling. I spillergruppen beskriver de at «feil er feil» og noe man forventer, og som må være tillatt. At utøverne opplevde seg imellom stor omforent toleranse for å gjøre feil, uten at det å bli

negativt korrigert kan knyttes til psykologisk trygghet. En slik oppfatning er også i tråd med litteratur som fremhever at et psykologisk trygt miljø innebærer å føle seg fri til å ta risiko uten frykt for gjengjeldelse (Silva et al., 2014; Strachan et al., 2011; Van der Veken et al., 2020). Imidlertid vil individuelle og kollektive feil i en toppidrettskontekst under konkurranse være avgjørende for resultat, og ikke å påpeke eller korrigere feil kan være et tveegget sverd.

Et annet forhold var at flere av utøverne opplevde at trenerens atferd og kommunikasjon under trening og i kamp bidro til å redusere den psykologiske tryggheten. Dette ble spesielt fremhevet i kampsituasjoner hvor de opplevde at treneren ga uhensiktsmessig feedback på feil. Dette eksempelet understreker tidligere forskning som løfter frem trenerens betydning for å fremme eller hemme utviklingen av et psykologisk trygt miljø (Brown & Arnold, 2019; Bean et al., 2020).

Treneren skiller ikke mellom Edmondsons (2019) kategoriseringer av feil, men deler feil inn i «akseptable feil» og «ikke akseptable feil». Akseptable feil er feil som tolereres og aksepteres, og som er noe som alltid vil forekomme i håndball, blant annet fordi idretten er kompleks, og feilfrihet er både umulig og urealistisk. Samtidig som treneren hevder at han utviser stor forståelse for at utøverne gjør «akseptable feil», poengterer han videre at hvis de forekommer relativt ofte og spesielt under kamp, vil disse feilene få konsekvenser. Konsekvensene kan være i form av korreksjoner, eller at utøveren blir satt på benken. I idrettslig kontekst og spesielt i en kampsituasjon vil ofte toleransen for feil være lav, fordi feil lett kan påvirke prestasjonene og resultatet negativt. Dette poenget gjenspeiler treneres dilemma i kamp: Hvis de i for stor grad aksepterer utøvernes feil uten å korrigere eller gi spillerne mindre spilletid, kan det på kort sikt bidra til dårligere resultater og tap. Flere studier har påpekt at blant annet feil som forplanter seg i laget, kan bidra til negativt momentum og i verste fall kollektiv kollaps (Schei et al., 2022).

Når det gjelder «ikke akseptable» feil, knyttes disse av treneren til at felles avtaler og kampplanen som ikke ble fulgt, fordi enkelt utøvere opererte «kreativt» på egen hånd og påvirket koordinasjonen og interaksjonen i laget negativt. Treneren var tydelig på at slike feil måtte korrigeres og få konsekvenser for blant annet spilletid, fordi disse ifølge hovedtrener var relativt lette å unngå. I hvilken grad disse er feil som Edmondson (2019) benevner som intelligente eller komplekse feil, med stort læringspotensial, eller de er enkle feil, kan vi ikke si med sikkerhet. Uansett vil igjen balansen mellom

å tillate for mye kreativitet (dvs. avvike fra etablerte avtaler) og samtidig gi spillerne rom for kreativitet, være en utfordring for trenere. Å legge til rette for at utøvere tør å prøve uten frykt for å feile, vil samtidig være viktig for å skape god prestasjonsutvikling, og det kan bidra til å utvikle mer effektive kampplaner på sikt (Giske et al., 2022). Feil som av utøverne kan oppfattes som det Edmondson (2019) beskriver som *intelligente feil*, kan av hovedtrener oppfattes som *enkle feil*, eller som at man ikke følger game-plan. Sentralt i utøvernes beskrivelser er som nevnt skillet mellomtreners og utøvers forståelse av feil, og av konsekvensene de får, men også hvordan treners tilstedeværelse og respons påvirket utøvernes opplevde psykologiske trygghet. Det siste er interessant fordi psykologisk trygghet i litteraturen ofte kan oppfattes eller forstås som en felles egenskap eller et trekk ved teamet. Samtidig understøtter resultatene en mer individuell forståelse, hvor utøverne kan ha ulike og individuelle oppfatninger av hvor psykologisk trygt et team er (Bean et al., 2018; Vella et al., 2022). En slik individuell forståelse gjenspeiles også i utøvernes oppfatninger og opplevelser av muligheten til å si sin mening, til å spørre om hjelp og til å diskutere problemer og vanskelige situasjoner. Det var enighet blant utøverne om at de opplevde det trygt å ta opp problemer, si sin mening og spørre om hjelp internt i spillergruppen. Når «alle» var til stede, var det flere som følte det utrygt å ta ordet og si sin mening, selv om de var innforstått med at treneren ønsket at utøverne var aktivt med i diskusjoner og kommunikasjonen, som Edmondson (2023) kaller invitasjon til deltakelse. Samtidig var det flere utøvere som hadde vært aktive bidragsyttere, men de uttrykte det som uproduktivt å si fra, da de enten ble avvist eller at det å si fra sjelden førte til endring. Ifølge Edmondson (2019) vil produktiv respons være viktig for å etablere og opprettholde psykologisk trygghet i en gruppe. Trenerens respons i denne sammenhengen kan betraktes som en type uproduktiv respons og som i liten grad bygger psykologisk trygghet. Trenerens respons førte til spillernes opplevelse av avvisning eller ignorering, som kan knyttes til destruktiv ledelse (Sigvartsen et al., under utgivelse). Destruktiv treneratferd er igjen knyttet til både uhelse og dårlig teamfungering (Høigaard, 2020). Utøverne i denne studien som opplevde å både ikke bli hørt og at deres forhold til treneren ofte var basert på negative reaksjoner, har bidratt til at de frykter å gjøre feil og prøve nye ting, samt at det har bidratt til passivitet, og til at de mistet noe av respekten for treneren. Dette poenget understøttes av litteratur som viser at dersom trenere unnlater å respondere på spørsmål eller behov fra utøvere, kan det føre til psykologisk tilbaketrekning, lavere forpliktelse og

lavere tilfredshet (Horn, 2008). Videre er det også godt dokumentert at god kommunikasjon er en avgjørende komponent i trener–utøver-relasjonen, og at støttende og involverende kommunikasjon er knyttet til tillit og trivsel (Jowett & Lavallee, 2007). Dårlig eller fraværende kommunikasjon fra trener kan også bidra til at utøvere devaluerer trenerens kompetanse (Horn, 2008). Gjennomgående ønsker utøverne bedre kommunikasjon med treneren fordi de opplever at forbedret kommunikasjon vil være viktig for å kunne utvikle seg som utøvere.

Treneren opplevde på sin side at det ble forsøkt å legge til rette for at utøvere kunne diskutere problemer, si sin mening og spørre om hjelp, men at utøverne ikke deltok aktivt i diskusjoner om strategi og spill. Forklaringen var at det skyldtes at utøverne var unge og i tillegg manglet taktisk og strategisk håndballkunnskap for å kunne delta i slike diskusjoner. Noe overraskende var det at treneren i liten grad reflekterte over om psykologisk trygghet var en medvirkende faktor som hindret utøverne i å bidra aktivt i diskusjoner. Et annet forhold som er viktig å fremheve når flere utøvere er relativt unge, er at konkurransesituasjonen i en toppidrettskontekst kan oppfattes som en utrygg arena, og det vil være nødvendig at utøvere og trenere diskuterer og utvikler en felles forståelse for hvordan de skal optimalisere sine prestasjoner sammen. En slik forståelse understøttes av Côté og Gilbert (2009, s. 316): «Effective coaches are those who demonstrate the ability to apply and align their coaching expertise to particular athletes and situations in order to maximize athlete learning outcomes.»

Konklusjon

Denne studien belyser hvordan begrepet psykologisk trygghet kan være mer kompleks og situasjonsavhengig i toppidrettsteam enn i andre typer høyprestasjonsteam. Resultatene viser at psykologisk trygghet kan være et flytende og varierende begrep i et prestasjonsrettet toppidrettsmiljø, som studien er gjennomført i. Utøverne opplevde samlet sett høy grad av psykologisk trygghet, hvor de opplevde at de kunne ta mellommenneskelig risiko uten frykt for represalier fra medspillere, og at de hadde en læringsatferd som gjenspeilet trygghet til å kunne eksperimentere, gjøre feil, si sin mening og ytre bekymringer. Det viste seg dermed at det var «stor takhøyde» blant medspillerne, hvor utøverne kunne dele sine perspektiver i et miljø preget av respekt og støtte. Samme grad av trygghet opplevde de fleste imidlertid ikke når treneren var til stede, og et sentralt funn var at

det var individuelle forskjeller i utøvernes behov og ambisjoner. Det ble også beskrevet at flere av utøverne opplevde avvisende og til tider uhen-siktsmessig respons. At utøverne og treneren også hadde ulike forståelser av ulike typer feil, og av hvordan man tolker bakgrunnen for feil begått av utøverne, bidrar til at trener–utøver-relasjonen blir dårligere. I lys av Edmondson (2019, 2023) sin beskrivelse av feil som enkle, komplekse eller intelligente vil alle disse typer feil oppstå i en toppidrettskontekst, hvor mye kan stå på spill, og hvor konsekvensene av feil kan være store. Det er derfor god grunn til å anta at felles forståelse, av Edmondson (2019) kalt «innramming», og felles tolkning av feil vil kunne øke forståelsen av hver-andres reaksjonsmønster, og av i hvilken grad tilbakemeldinger oppleves hensiktsmessige. Det er derfor avgjørende at man jobber med slike forhold for å utvikle psykologisk trygghet for alle i teamet.

Om forfatterne

Silje Caroline Ravneng Hagen er utdannet lektor i idrettsfag ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Hun har arbeidet i mange år i skole-vesenet, og har lang erfaring med undervisning innenfor bl.a. trenings-ledelse og treningslære, i tillegg til rådgiving og veiledning av studenter. Hun har gjort nybrottsarbeid i masteroppgaven sin knyttet til psykologisk trygghet innen norsk toppidrett, og tar sikte på å aktualisere begrepet i idrettslig kontekst og arbeider med å se på hvordan psykologisk trygghet kan innlemmes og forstås i toppidretten.

Stig Arve Sæther er professor i idrettsvitenskap ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), og hans forskningsprofil er knyttet til ferdighets- og prestasjonsutvikling, og spesielt talentutvikling i idrett, hvor han har bidratt til forskningsfeltet med nærmere 60 vitenskapelige artikler og flere bøker. Sæther er leder for forskningsgruppen SPDSS og editor-in-chief i tidsskriftet *Scandinavian Journal of Sport and Exercise Psychology*.

Rune Høigaard er professor ved Universitet i Agder og Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU). Han er fagansvarlig i idrettspsyko-logi ved Olympiatoppen Sør. Høigaard har lang erfaring med undervisning innenfor veiledning, coaching, gruppedynamikk og idrettspsykologi. I tillegg har han mange års erfaring med veiledning, teamutvikling og organisasjons-utvikling innenfor toppidretten og næringsliv. Hans primære forskningsfelt

er gruppedynamikk, veiledning og ledelse i idrett. Han har publisert en rekke nasjonale og internasjonale vitenskapelige artikler og bøker.

Referanser

- Baker, J., Wilson, S., Johnston, K., Dehghansai, N., Koenigsberg, A., de Vegt, S. & Wattie, N. (2020). Talent research in sport 1990–2018: A scoping review. *Frontiers in Psychology, 11*, Artikkel 607710. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.607710>
- Braun, V. & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. Sage.
- Braun, V. & Clarke, V. (2024). Supporting best practice in reflexive thematic analysis reporting in Palliative Medicine: A review of published research and introduction to the Reflexive Thematic Analysis Reporting Guidelines (RTARG). *Palliative Medicine, 38*(6), 608–616. <https://doi.org/10.1177/02692163241234800>
- Bean, C., Harlow, M., Mosher, A., Fraser-Thomas, J. & Forneris, T. (2018). Assessing differences in athlete-reported outcomes between high and low-quality youth sport programs. *Journal of Applied Sport Psychology, 30*(4), 456–472. <https://doi.org/10.1080/10413200.2017.1413019>
- Bean, C., Shaikh, M. & Forneris, T. (2020). Coaching strategies used to deliver quality youth sport programming. *International Sport Coaching Journal, 7*(1), 39–51. <https://doi.org/10.1123/iscj.2018-0044>
- Beauchamp, M. R. & Eys, M. A. (2014). *Group dynamics in exercise and sport psychology* (2. utg.). Routledge.
- 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>
- Côté, J. & Gilbert, W. (2009). An integrative definition of coaching effectiveness and expertise. *International Journal of Sports Science and Coaching, 4* (3), 307–323. <https://doi.org/10.1260/174795409789623892>
- Edmondson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly, 44*(2), 350–383. <https://doi.org/10.2307/2666999>
- Edmondson, A. (2019). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. Wiley.
- Edmondson, A. (2023). *Right kind of wrong: How the best teams use failure to succeed*. Penguin.
- 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*, Artikkel 101763. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101763>
- Giske, R., Gjerde, J., Høigaard, R. & Johansen, B. T. (2022). Shared mental models: National representative coaches' thinking on importance, characteristics, and development. *Journal of Expertise, 5*(1), 12–28. https://www.journalofexpertise.org/articles/volume5_issue1/JoE_5_1_Giske_etal.pdf
- Gosai, J., Jowett, S. & do Nascimento-Júnior, J. R. A. (2023). When leadership, relationships and psychological safety promote flourishing in sport and life. *Sports Coaching Review, 12*(2), 145–165. <https://doi.org/10.1080/21640629.2021.1936960>
- Hagen, S. C. R. (2023). *Psykologisk trygghet i et toppidrettslag* [Masteroppgave]. Universitetet i Sørøst-Norge. <https://hdl.handle.net/11250/3075154>
- Hemestad, L. (2013). *Balanskunst: ledelse, læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior* [Doktorgradsavhandling]. Norges idrettshøgskole.
- Horn, T. S. (2008). Coaching effectiveness in the sport domain. I T. Horn (Red.). *Advances in sport psychology* (3. utg., s. 240–267). Human Kinetics.
- Høigaard, R. (2020). *Gruppedynamikk og ledelse i idrett*. Cappelen Damm Akademisk.

- Jowett, S. & Lavalley, D. (Red.). (2007). *Social psychology in sport*. Human Kinetics.
- Jowett, S., do Nascimento-Júnior, J. R. A., 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, Artikkel 102363. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102363>
- Kahn, W. (1990). Psychological conditions of personal engagement and disengagement at work. *Academy of Management Journal*, 33(4), 692–724.
- 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>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Ronglan, L. T. (2000). *Gjennom sesongen: En sosiologisk studie av det norske kvinnelandslaget i håndball på og utenfor banen* [Doktorgradsavhandling]. Norges idrettshøgskole.
- Ronglan, L. T. (2016). Sport teams as complex social entities: Tensions and potentials. I J. Bangsbo, P. Krstrup, P. R. Hansen, L. Ottesen, G. Pfister & A.-M. Elbe (Red.), *Science and football VIII: The proceedings of the Eighth World Congress on Science and Football*, (s. 188–197), Routledge.
- Sarkar, M. & Fletcher, D. (2014). Psychological resilience in sport performers: A review of stressors and protective factors. *Journal of Sports Sciences*, 32(15), 1419–1434. <https://doi.org/10.1080/02640414.2014.901551>
- Saxe, K. & Hardin, R. (2022). Psychological safety in athletic team environments. *Journal of Sport Behavior*, 45(2), 203–216.
- Schei, G.S., Haugen, T., Jones, G. Sæther, S.A. & Høigaard, R. (2022). A qualitative exploration of collective collapse in a Norwegian qualifying Premier League soccer match: The successful team's perspective. *Frontiers in Psychology*, 12, doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.777597>
- Schein, E. H. & Bennis, W. G. (1965). *Personal and organizational change through group methods: The laboratory approach*. Wiley.
- Sigvartsen, K., Sæther S. A., Haugen, T., Erikstad, M., Peters, D. M. & Høigaard, R. (under utgivelse). Perceived destructive coach leadership behavior in elite team sports. *International Journal of Sport Psychology*.
- Silva, T., e Cunha, M. P., Clegg, S. R., Neves, P., Rego, A. & Rodrigues, R. A. (2014). Smells like team spirit: Opening a paradoxical black box. *Human Relations*, 67(3), 287–310. <https://doi.org/10.1177/0018726713492349>
- Strachan, L., Côté, J. & Deakin, J. (2011). A new view: Exploring positive youth development in elite sport contexts. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 3(1), 9–32. <https://doi.org/10.1080/19398441.2010.541483>
- Taylor, J., Collins, D. & Ashford, M. (2022). Psychological safety in high-performance sport: Contextually applicable? *Frontiers in Sports and Active Living*, 4, Artikkel 823488. <https://doi.org/10.3389/fspor.2022.823488>
- Taylor, S., Eklund, R. & Arthur, C. (2023). Fear of failure in sport, exercise, and physical activity: A scoping review. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 16(1), 500–528. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2021.1901299>
- Van der Veken, K., Lauwrier, E. & Willems, S. J. (2020). How community sport programs may improve the health of vulnerable population groups: A program theory. *International Journal for Equity in Health*, 19, Artikkel 74. <https://doi.org/10.1186/s12939-020-01177-5>
- Vella, S. A., Mayland, E., Schweickel, 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*, 17(1), 516–539. <https://doi.org/10.1080/1750984X.2022.2028306>