

Emilie Kvisgaard Kristiansen

## Fysisk trening og stress

*En kvalitativ studie av kvinnelige studenters erfaringer om hvordan fysisk aktivitet og trening kan ha betydning for positivt og negativt stress i hverdagen.*

Bacheloroppgave i Samfunns- og idrettsvitenskap

Veileder: Jorid Hovden

Mai 2019



Emilie Kvisgaard Kristiansen

## Fysisk trening og stress

*En kvalitativ studie av kvinnelige studenters erfaringer om hvordan fysisk aktivitet og trening kan ha betydning for positivt og negativt stress i hverdagen.*

Bacheloroppgave i Samfunns- og idrettsvitenskap  
Veileder: Jorid Hovden  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for sosiologi og statsvitenskap



*”Trening har jo egentlig alltid vært et fristed for meg.. så det er litt rart at det har blitt et moment som må planlegges inn, men etter jeg ble student er det vanskelig å prioritere tid til det.”*



## Forord

Det er med sommerfugler i magen og et smil om munnen, jeg nå skriver denne bacheloroppgavens forord. Jeg gikk inn i det siste semesteret på dette treårige studiet, med blandende følelser og tanker rundt oppgaven. Det startet som et frustrasjonsmoment som konstant lå i underbevisstheden, men det skapte også en nysgjerrighet og interesse som ledet frem til oppgavens tema. Gjennom skriveprosessen viste det seg å bli et spennende og givende prosjekt jeg ikke ville vært foruten. Etter en periode som har inneholdt både irritasjon, frustrasjon, mestring og glede, kan jeg nå si meg ferdig med en bacheloroppgave. Det er flere mennesker som fortjener anerkjennelse, og en takk for at dette har latt seg gjøre.

Først og fremst er jeg nødt til å gi en stor takk til mine informanter som ville stille opp på forskningsprosjektet. Uten dere hadde ikke dette prosjektet latt seg gjøre. En takk også til medstudenter for utallige timer isolert på Dragvoll, og lattermilde øyeblikk som har gjort skrivingen mer lystbetont.

Jet vil også rette en takk til foreldre og kjæreste for korrekturlesing, og støtten dere har vist gjennom dette intensive og krevende semesteret.

Sist, men ikke minst må jeg rette en stor takk til min veileder, Jorid Hovden. Du har hjulpet meg å sette komma på rett plass, og dine konstruktive og motiverende tilbakemeldinger har veiledet meg i riktig retning, når jeg har vært usikker på veien videre.

Trondheim, mai 2019.

Emilie Kvisgaard Kristiansen





## Sammendrag

Denne studien undersøker hvordan fysisk trening påvirker opplevelser av krav og stress i hverdagen. Formålet er å belyse om fysisk trening oppleves som et positivt bidrag, eller enda et stressmoment, i en hverdag som har flere krav fra forskjellige arenaer. Problemstillingen lyder som følger: ”Hvilke betydninger kan fysisk aktivitet og trening ha for kvinnelige studenters opplevelser av krav og stress i hverdagen?”

Det teoretiske rammeverket tar for seg begrepet stress, focalmodellen og krav-kontroll modellen. Begrepet stress er komplekst, men i det hverdagslige liv deles det videre inn i eustress og distress (Selye, 2013). Focalmodellen tar for seg summen av de stressmoment studentene kan oppleve i samme tidsrom, og hvordan dette håndteres (Coleman & Hendry, 1999). Krav-kontroll modellen fremstiller at psykologisk belastning påvirkes av balansen mellom opplevde krav og opplevd egenkontroll (Karasek, 1979). De ulike kombinasjonene av kontrollgrad og krav kan gi ulike utfall på studentenes opplevelse av stress og trivsel.

I dette prosjektet ble det gjennomført seks kvalitative dybdeintervjuer, med kvinnelige studenter. Informantene var i alderen 20-22 år, og var fysisk aktive i sin hverdag.

Studiens funn viser at i overgangen til studenttilværelsen blir fysisk trening et krav, som både resulterer i eustress og distress. Kravet om trening kommer i konflikt med krav fra studiet, jobb, venner og lignende faktorer, som skaper et tidspress. Studentene bortprioriterer dermed treningen, for å få ett stressmoment av gangen (Coleman, 1978). Det blir et paradoks, for trening rapporteres også som et fristed, uten rom for distress. Datamaterialet tyder derfor på at det er ambivalente følelser rundt å nedprioritere treningen, fordi studentene vet de føler seg bedre av å trene, men velger likevel å ikke prioritere tid til det, som igjen fører til distress. Funnene i denne studien indikerer dermed at fysisk trening fører til en større opplevelse av krav og negativt stress i studenthverdagen, men i perioder hvor treningen prioriteres vil dette føre til at kravene blir enklere å håndtere, og dette vil resultere i positivt stress og effektivitet (Karasek, 1979).



# Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledningsdel</b> .....	<b>1</b>
1.1 Bakgrunn .....	1
1.2 Mål og problemstilling .....	2
1.3 Oppgavens oppbygning .....	2
<b>2.0 Tidligere forskning</b> .....	<b>3</b>
<b>3.0 Teoretisk rammeverk</b> .....	<b>5</b>
3.1 Begrepet stress.....	5
3.2 Focalmodellen: Summen av flere stressmomenter .....	6
3.3 Krav og kontroll: Hva leder til distress og eustress? .....	7
<b>4.0 Metode</b> .....	<b>9</b>
4.1 Valg av metode.....	9
4.2 Utvalg og rekruttering av informanter .....	10
4.3 Intervjuguide .....	10
4.4 Forberedelser, gjennomføring og etterarbeid.....	12
4.5 Styrker og svakheter i datagenereringen.....	14
4.6 Etske vurderinger .....	15
<b>5.0 Analyse</b> .....	<b>16</b>
5.1 Betydninger av flere stressmomenter .....	17
5.1.1 Studielivet: Studier, arbeid, trening og privatliv i konflikt.....	17
5.1.2 Trening nedprioriteres .....	18
5.2 Trening som distress og eustress .....	20
5.2.1 Trening som distress .....	20
5.2.2 Trening som eustress.....	21
5.2.3 Trening som fristed .....	22
5.2.4 Dilemmaer og ambivalente følelser .....	23
<b>6.0 Avslutning og innspill til videre forskning</b> .....	<b>27</b>
<b>7.0 Referanseliste</b> .....	<b>29</b>
<b>8.0 Vedlegg</b> .....	<b>i</b>
8.1 Vedlegg 1 – Intervjuguide .....	i
8.2 Vedlegg 2 – Informasjonsskriv.....	iii



## 1.0 Innledningsdel

### 1.1 Bakgrunn

I følge Helsedirektoratet (2019) gir fysisk aktivitet og trening flere gunstige fordeler om det blir utført regelmessig. Blant annet gir det overskudd i hverdagen, bedre humør og kan ha positiv effekt på stress og smerter (Helsedirektoratet, 2019). Det ble også i 2017 utført et felteksperiment som viste at trening forbedret studenters akademiske prestasjoner (Cappelen, Charness, Ekström, Gneezy, & Tungodden, 2017). Selv om fysisk aktivitet og trening har flere gunstige fordeler for helsen og psyken vår, er det vist at fysisk inaktivitet er en økende utfordring i samfunnet (Helsedirektoratet, 2009). De siste tiårene har vi fått en samfunnsutvikling som medfører en mer inaktiv livsstil, med mer stillesitting. For eksempel trenger du ikke lenger å gå på butikken for å handle dine egne matvarer, de kan du få levert på døra. Samtidig har det utviklet seg en større bevissthet for å få mer fysisk aktivitet inn i hverdagen (Helsedirektoratet, 2009). Er det slik at å realisere fysisk aktivitet og trening i hverdagen, for å ta vare på helsen, kan skape en tidsklemme og stress?

Börjesson og Jonsdottir (2010) hevder at trening kan være positivt for å eliminere stress, men studien viser også at det finnes tilfeller hvor trening kan bidra til en ytterligere stressbelastning, fordi man vet man burde være aktiv. Det rapporteres at tiden ikke strekker til når man også skal prioritere fysisk aktivitet og trening, og at dette skaper stress i seg selv (Börjesson & Jonsdottir, 2010). I samfunnsdebatten er det oftest unge kvinner vi hører om, som stresser seg syke i jaget etter å prestere på alle arenaer (Sletten, 2017). De skal prestere på skolen, de skal se bra ut, trene og være aktive sosialt. Stress inngår i begrepet psykisk plage, og det er vist at flere unge kvinner rapporterer om slike plager enn menn (Dietrichson, 2018). I Verdens helseorganisasjon (WHO) inngår ”å håndtere normale stressituasjoner i livet”, som del av definisjonen på psykisk helse (Knapstad, Heradstveit, & Sivertsen, 2018).

Lønning, som er lege og leder i SiO (Studentsamskipnaden i Oslo og Akershus), påpeker at å være student er en spesiell situasjon i livet, med store endringer (Lønning, 2016). Det er en overgang fra en trygg og kjent situasjon, til å måtte skape nye rutiner, etablere nye venner og ofte ha en deltidsjobb ved siden av studiene. Her sies det også at flere års klinisk erfaring viser at symptomer på psykiske plager danner seg sterkere hos studenter, enn hos andre (Lønning, 2016). I Studentenes helse- og trivselsundersøkelse (Knapstad, Heradstveit, & Sivertsen, 2018) har det vært en betydelig økning i rapporterte psykiske plager, og økningen

er mer markant hos kvinner. Ut fra dette kan man spørre hvorvidt fysisk aktivitet og trening virker positivt mot stressbelastning, eller om det kan representere enda en stressfaktor i et ellers travelt studentliv. Dette vil være denne oppgavens utgangspunkt.

## 1.2 Mål og problemstilling

Målet med denne studien er å belyse hvordan fysisk aktivitet og trening påvirker studenthverdagen. Jeg vil her se på hvordan fysisk aktivitet/trening kan ha positive eller negative betydninger på opplevelsen av krav og stress i hverdagen, og jeg vil ha kvinnelige studenter som målgruppe. Problemstillingen er på den bakgrunn:

*”Hvilke betydninger kan fysisk aktivitet og trening ha for kvinnelige studenters opplevelser av krav og stress i hverdagen?”*

Datagrunnlaget vil være basert på intervju med kvinnelige studenter. Jeg vil benytte meg av to teoretiske modeller for stressmestring; focalmodellen og krav-kontroll modellen, for å analysere og diskutere datagrunnlaget.

## 1.3 Oppgavens oppbygning

I kapittel 2 presenteres tidligere forskning på feltet som viser relevans for min problemstilling. Videre i kapittel 3 beskrives det teoretiske rammeverket som ligger til grunn for min analyse av datamaterialet. I kapittel 4 utdyper jeg og begrunner mine metodiske valg. Kapittel 5 inneholder analysen av datamaterialet. I en avslutningsdel vektlegger jeg hovedfunnene i denne studien.

## 2.0 Tidligere forskning

I denne delen av oppgaven vil tidligere forskning på feltet bli presentert. Dette er for å få kjennskap til hva som tidligere er gjort på feltet, og aktualisere hvorfor det kan være viktig å se på fysisk trening og stress i studenttilværelsen. Kapitlet omhandler stressfaktorer i studenttilværelsen, fysisk aktivitet sin påvirkning på skolerelatert stress og virkningene av negativt stress på psykisk helse.

### *Stressfaktorer og trening blant studenter og elever*

Det har vært flere forskningsprosjekter (Schafer, 1996; Fisher, 1994; Altmaier, 1983) som har rapportert en sterk sammenheng mellom stress og studenttilværelsen. I 2018 ble det presentert en studie om årsaker til stress og stressmestring blant studenter (Bhargava & Trivedi, 2018). Her ble det vist til at studenttilværelsen er en utsatt periode i livet, fordi det fører med seg flere forandringer, både miljømessig og sosialt. Bhargava og Trivedi (2018) poengterer derfor at det er viktig å forstå kildene til stress og hvordan man kan takle stresset.

Spørreundersøkelsen blant unge voksne i Nord-India, viste at stress blant studenter hovedsakelig ble forårsaket av prestasjonspress, relasjoner med venner og familie, livsendringer, økonomi, tidspress og konflikter relatert til jobb. Det viste seg også at 40,9 % av studentene i studien benyttet seg av trening for å redusere stress, selv om dette ikke var den mest dominerende strategi. Etter å ha identifisert årsakene til stress, var likevel et av forslagene for å redusere stressnivået, å trene regelmessig (Bhargava & Trivedi, 2018).

En studie utført av Mehren, Kallhovd, Torsheim og Wold (2001) omhandler hvordan fysisk aktivitet kan moderere effekten av skolerelatert stress og subjektive helseplager hos elever. Her antyder resultatene at fysisk aktivitet kan ha en modererende effekt på sammenhengen. De mulige faktorene som kan forklare dette, er at fysisk aktivitet fører til: mestringsopplevelser, fjerner oppmerksomheten fra problemer, motvirker fysiologiske reaksjoner på stress og gir god fysisk utholdenhet til å tåle belastninger (Mehren, Kallhovd, Torsheim, & Wold, 2001).

### *Virknninger av negativt stress på psykisk helse*

Flere forskere har undersøkt sammenhengen mellom selvrapporterte negative stressorer og tilstand av psykologisk velvære. Funnene viser tydelig at jo flere negative stressorer folk rapporterer, jo mer sannsynlig er det også å rapportere symptomer på distress, som inkluderer angst, depresjon og ulykkelighet (Hammen, 2005; Holahan & Moss, 1990; Monroe &

Peterman, 1988). Flere forskere innen medisin og psykologi har derfor konkludert med at stress fører til distress og dårligere psykisk velvære, og er en oppfatning som har blitt akseptert i den generelle befolkningen og i massemedia (Cohen, Janicki-Deverts, & Miller, 2007). Det er viktig å påpeke at korrelasjonen mellom negative livshendelser og distress ikke sier noe om årsakssammenhenger. Det er og vist at det er sannsynlig at personer her sluttet å trene på grunn av stress, selv om hovedgrunnen til at de begynte å trene var å redusere stress (Hamer, 2012; Stetson, Rahn, Dubbert, Wilner & Mercury, 1997).



### 3.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet vil teori som er relevant for min problemstilling bli presentert. I det teoretiske rammeverket vil det gjøres rede for begrepet stress, focalmodellen og krav-kontroll modellen.

#### 3.1 Begrepet stress

Gjennom livet har de fleste av oss opplevd stress på ulike vis, enten i hverdagslivet, i idrettssammenheng eller på skolen. Stress er et komplekst begrep og tolkningen varierer ofte fra individ til individ og oppfattes forskjellig i ulike situasjoner (Börjesson & Jonsdottir, 2010). Hans Selye, en pioner innen stressforskning, forklarer stressopplevelser som en stimulus-respons-prosess med tre faser innenfor det han kaller ”General Adaption Syndrom” (Selye, 1950). Den første fasen består av en alarm-reaksjon, hvor kroppen responderer på stressoren. En stressor er noe som kan lede til en stressreaksjon. For en student kan det for eksempel være en eksamen som nærmer seg. Fase to kalles motstandsfasen, her prøver individet å tilpasse seg eller håndtere stressoren. I utmattelsesfasen, den siste fasen, er utmattelse og resignasjon resultatet, som følge av langvarig belastning (Samdal, Wold, Harris, & Torsheim, 2017). I denne oppgaven vil forståelsen til Lazarus og Folkman (1984) bli brukt, fordi den hevder at stress oppstår i et samspill mellom opplevde ressurser og miljøets forventinger. Dette er fordi den enklere kan forstås i tråd med de to modellene, som videre skal redegjøres for i det teoretiske rammeverket.

*”Stress er en tilstand som oppstår når samspillet mellom omgivelsene og individet fører til at individet opplever en uoverensstemmelse mellom kravene i situasjonen og individets ressurser (biologiske, sosiale, psykiske)” (Lazarus & Folkman, 1984, s. 19)*

I dagligtalen blir ”stress” ofte brukt for å beskrive negative situasjoner. Dette kan føre til at mange tror at all stress er destruktivt, noe som ikke stemmer. Selye (2013) mener at vi i hverdagslivet må skille mellom to ulike former for stress; ”distress” og ”eustress”. Distress kan også kalles negativt stress, og er den type som kan medføre sykdom (både fysisk og psykisk), burnout og bekymring. Eustress, er det som vil ha positive helseeffekter på individet, for eksempel det presset eller forventingene man må ha for å prestere og utvikle seg (Selye, 2013). Det vil være interessant å se om fysisk trening i studenthverdagen vil bidra til distress eller eustress, og dette kan belyses gjennom modellene for stressmestring: focalmodellen (Coleman & Hendry, 1999) og krav-kontroll modellen (Karasek, 1998).

### 3.2 Focalmodellen: Summen av flere stressmomenter

Focalmodellen vokste frem som et resultat av studier på tenårings utvikling, hvor ungdom i ulike aldre ble gitt identiske tester, som baserte seg på deres holdninger og meninger om et bredt spekter av relasjoner og konflikter (Coleman & Hendry, 1999). Forskningen var basert på forhold som selvbilde, ensomhet, forhold med foreldre, situasjoner med en stor folkemengde og vennskap. Funnene viser at holdninger og relasjoner forandrer seg som en følge av alderen. Enda viktigere indikerer resultatene at ulike konflikter eskalerte på ulike tidspunkt og stadier i ungdommers utvikling, og det var disse funnene som var med på å utvikle focalmodellen (Coleman & Hendry, 1999). Konflikter kan slik sees som synonymt med stressmoment. Selv om modellen handler om ungdom, vil jeg hevde at den også kan være relevant i forhold til studenter, da de er i en forandringsfase fra ungdom til ung voksen. Studietilværelsen er som nevnt en tid hvor man skal kombinere og håndtere både utdanning, jobb, familie, vennskap og fysisk trening.

Focalmodellen hevder at ulike konflikter kommer i fokus i ulike aldre, i den forstand at de er mest fremtredende, men at det likevel ikke er aldersspesifikke stressmoment. Mønstrene overlapper og ulike konflikter er i fokus til ulike tider. Dette betyr likevel ikke at disse ikke kan være kritisk for andre individer i samme alder under samme periode. Modellen tar derfor for seg summen av de stressmoment som eksisterer i samme tidsrom (Coleman & Hendry, 1999).

Det er stilt noe kritikk til focalmodellen, og kritikken omhandler blant annet at den ikke er mer enn en teori om livshendelser i ungdomstiden (Dohrenwend & Dohrenwend, 1974). Focalmodellen argumenterer med at jo flere konflikter man må håndtere, jo flere indikatorer på stress kommer det til å være. Men modellen går dypere enn dette; teorien om livshendelser antyder at desto flere hendelser som forekommer i et menneskes liv, desto mer stress vil oppstå. Focalmodellen tar utgangspunkt i at unge mennesker er agenter i egne liv og utvikling, og hvis det er mulig, håndterer de en konflikt om gangen (Coleman & Hendry, 1999).

#### *Håndtering av stressmomenter*

I en studie av Coleman (1978) vurderer han hvordan det er mulig for unge mennesker å møte et bredt spekter av forandringer under en periode, og likevel håndtere disse uten at det ender i

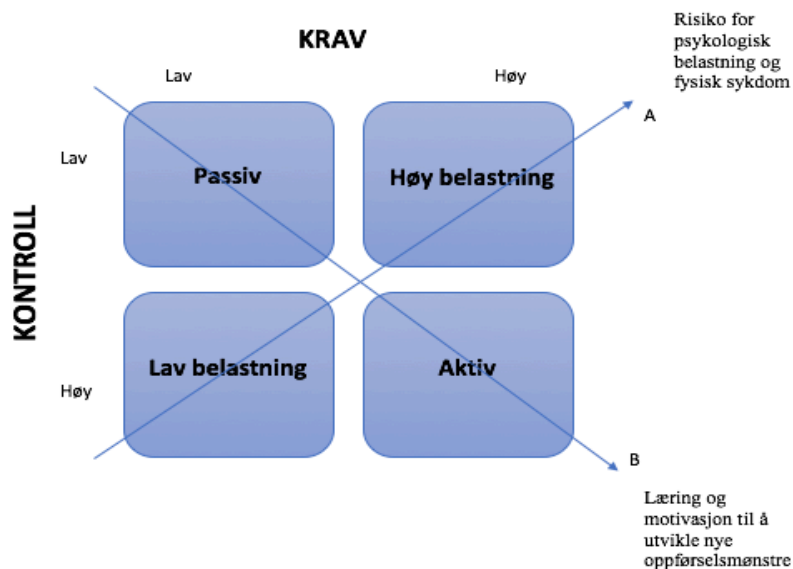
traumer eller stress. En mulig forklaring, i lys av focalmodellen, er at disse håndterer ett problem av gangen og forlenger prosessen over en større tidsperiode. Ulike utfordringer og konflikter blir håndtert i ulike stadier av prosessen, og dermed blir stressmomentene sjelden utført og konsentrert samtidig. Det er i periodene når man står overfor mer enn en utfordring om gangen, at stresset oftest begynner (Coleman, 1978). Dette støttes også av studien til Feldman og Elliott (1990). De påpeker at det er de som har mer enn en utfordring å håndtere om gangen, som blir stresset og får problemer (Feldman & Elliott, 1990).

I følge focalmodellen til Coleman og Hendry (1999) kan det å utsette konflikter slik at flere oppstår samtidig, føre til at distress oppstår, og dette kan i lys av krav-kontroll modellen (Karasek, 1998) forstås gjennom lav kontroll og høye krav.

### 3.3 Krav og kontroll: Hva leder til distress og eustress?

Lazarus og Folkman (1984) mente at påvirkningen stress har på en person, avhenger mer av individets følelse av sårbarhet, trussel og sjanse for å mestre den aktuelle situasjonen, enn stressoren i seg selv. Dette støttes av Karasek (1998) sin krav-kontroll modell. Modellen ble lansert på slutten av 1970-tallet, og ble utarbeidet på grunnlag av survey-data fra Sverige og USA (Karasek, 1979). Den tar utgangspunkt i arbeidsmiljøer, hvor stressorer er kroniske, men ikke livstruende. Modellen omhandler at den psykologiske belastningen påvirkes av balansen mellom opplevde krav, eksempelvis på skolen, og opplevd egenkontroll, den innflytelsen man selv har over egen situasjon. Den går dermed ut på at det er krav og kontroll som påvirker menneskers velvære og kvaliteten på det man holder på med (ibid.).

Krav vil si arbeidsbelastning som tidspress og rollekonflikter, og med kontroll menes mulighet til å bestemme over hva og hvordan situasjonen skal utføres. Selve grunntanken i modellen er at høyt nivå av opplevd kontroll, beskytter for eksempel studenter for den belastningen studiene og hverdagen stiller (Karasek, 1998). Karasek (1979) beskriver at de psykologiske belastningene ikke kommer fra et enkelt aspekt i miljøet, men fra flere krav i en situasjon og størrelsen på kontrollen som er tilgjengelig for studenten som står overfor kravene. Situasjonen representerer konflikter eller andre stressorer som plasserer studenten i en tilstand av stress. Modellen tar også høyde for muligheten av både eustress og distress, og at dette kan forklares ut fra kombinasjonen av krav og kontroll (Karasek, 1998). I en krysstabell kan vi se nærmere på de ulike kombinasjonene av kontrollgrad og krav, som kan gi ulike utfall på studentenes opplevelse av stress og trivsel:



Figur 1: Krav-kontroll modellen (Karasek, 1979, s.288)

Figur 1 illustrerer hvilke situasjoner som kan resultere i ulike kombinasjoner av krav og kontroll. Første hypotese er at reaksjonene av psykisk belastning (tretthet, angst, depresjon og fysisk sykdom) er utfallet når kravene er høye og studentens bestemmelsesgrad er lav (øvre høyre celle). De uønskede stresslignende reaksjonene, som kommer av at det blir en samling av flere stressorer i kombinasjon med få ressurser til å håndtere situasjonen (lav kontroll), blir referert til som psykologisk belastning (Karasek, 1998). Når det er en tilstedeværelse av høy kontroll og høye krav, som ikke er overveldende, er læring og vekst atferdsutfallene. Dette vises som ruten ”aktiv” i modellen. Stresset som oppstår her vil bli overført til en direkte problemløsning, og dermed ikke føre til et utfall med distress. I motsatt retning (passiv) kan det gi en reduksjon i generell problemløsende aktivitet (Karasek, 1979). Det å mestre stress som student er en utfordring i seg selv, og en av hovedgrunnene til dette er at studenter vanligvis møter flere stressorer på samme tid fordi de som oftest må forholde seg til flere oppgaver om gangen. Dette kan føre til høye krav og lav kontroll. Stress kan blant annet knyttes til eksamener, jobb, økonomi, venner, familie osv. (Bhargava & Trivedi, 2018).

## 4.0 Metode

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere mine metodiske valg. Jeg vil med utgangspunkt i min problemstilling redegjøre for valget av kvalitativ metode, og deretter beskrive utvalg og rekruttering av informanter. Videre vil utformingen av intervjuguide bli gjort rede for, samt beskrivelse av forberedelser, gjennomføring og etterarbeid. Avslutningsvis vil det reflekteres rundt styrker og svakheter, og etiske retningslinjer.

### 4.1 Valg av metode

Metoden er et redskap som sier noe om hvordan man bør gå fram for å fremskaffe kunnskap. Når man velger en bestemt metode er det fordi man mener at det vil gi gode data og belyse forskningsspørsmålet på en god måte (Dalland, 2007). Med utgangspunkt i problemstillingen, har jeg i dette studiet valgt å benytte meg av kvalitativ metode. Dette er på bakgrunn av at jeg ønsker å se på studenters erfaringer og opplevelser, av hvordan fysisk aktivitet og trening kan ha betydning for hvordan de opplever stress i hverdagen. Med dette som utgangspunkt anser jeg den kvalitative metoden som mest relevant, fordi jeg ønsker kunnskap om studentens personlige erfaringer, fremfor tallmessige sammenhenger (Holter, 1982). I kvalitativ metode er utgangspunktet forståelse fremfor forklaring, med en nærhet og åpen interaksjon med informantene (Tjora, 2017).

Det finnes ulike former for kvalitative metoder, som for eksempel observasjon, intervju og dokumentanalyse (Thagaard, 2018). I dette studiet har jeg valgt å benytte meg av dybdeintervju som datageneringsmetode. I følge Tjora (2017) er målet med dybdeintervju å skape en situasjon for en relativ fri samtale, med holdepunkt i de avgrensede temaene tilknyttet fysisk aktivitet, stress og krav. I denne metoden er det ønskelig å se verden fra informantens sitt ståsted, hvor jeg som forsker prøver å forstå informantens opplevelser, og hvordan hun reflekterer rundt dette (Tjora, 2017). Dybdeintervju baseres på intervju med åpne spørsmål, hvor man gir informantene mulighet til å gå i dybden der de har mye å fortelle. I følge Tjora (2017) er det viktig å skape en avslappet stemning med en romslig tidsramme. Dette gir informantene mulighet til å reflektere over sine egne erfaringer og meninger om hvert tema som tas opp. På denne måten kan man også i intervjusituasjonen oppleve digresjoner, og komme inn på momenter som ikke er planlagt på forhånd. Det som fremkommer i ”utskeielsen” kan være noe jeg ikke har tatt høyde for, men som igjen kan være viktig og relevant for prosjektet (Tjora, 2017).

Jeg skal i denne sammenheng utforske studentenes hverdagsliv sett fra deres ståsted og dette er grunnlaget mitt for valget av dybdeintervju. Det kan antas at enkelte temaer knyttet til stress i hverdagen kan være sensitive for studentene, og det er derfor avgjørende å opparbeide tillit med informantene for å sikre kvalitet i dybdeintervjuet (Tjora, 2017).

#### 4.2 Utvalg og rekruttering av informanter

I et kvalitativt intervjuprosjekt er en hovedregel at man velger et utvalg av informanter som har kunnskap om det valgte fenomenet (Tjora, 2017). Utvalget er derfor strategisk. Jeg valgte de seks beste informantene ut i fra formålet til oppgaven. På bakgrunn av den begrensede tiden jeg har i arbeid med bacheloroppgaven fant jeg et utvalg på seks informanter tilstrekkelig, for å få informasjon om problemstillingen. Kriteriene som lå til grunn for utvalget i dette prosjektet var følgende: student, kvinne, fysisk aktiv og 20-22 år.

For å få innsikt i stressmomenter i studenters hverdag og fysisk aktivitet, fant jeg det hensiktsmessig å ta for meg aldersgruppen 20-22 år. Denne aldersgruppen er som oftest de som nylig har startet på høyere utdanning og flyttet hjemmefra, og det kan derfor antas at det er flere stressmomenter i hverdagslivet som er interessante for prosjektet. Et av kriteriene var at det skulle være kvinner. Dette ble valgt på bakgrunn av at det som regel er kvinner som blir fremhevet at stresser seg syke og de har en høyere rapporteringsrate på psykiske plager, som nevnt innledningsvis (Sletten, 2017; Knapstad, Heradstveit & Sivertsen, 2018). På bakgrunn av dette er det å anta at kvinner føler mer press på flere arenaer og dette kan lede til stress. Kvinnene skulle være fysisk aktive, og dette er for å få innsikt i betydninger fysisk aktivitet og trening gir på mulig stress i hverdagen.

Det viste seg å være krevende å rekruttere informanter, selv med et stort nettverk i studentmiljøet. Målet og angrepsmåten var å søke nye ansikt så godt som det lot seg gjøre (Tjora, 2017). Jeg benyttet meg av snøballmetoden. Denne utvalgsmetodikken går ut på at jeg begynner med et lite utvalg, som gradvis øker ved at jeg får tips fra førsteutvalget om potensielle informanter som kan passe mine kriterier. Da jeg mottok tips, rullet snøballen og vokste seg større (Tjora, 2017).

#### 4.3 Intervjuguide

I lys av Tjora (2017) er det hensiktsmessig å benytte meg av intervjuguide for å strukturere intervjuene. Intervjuguiden (vedlegg 1) bygger på en semistrukturert tilnærming med fullstendige spørsmål, og med stikkordspregede hjelpespørsmål. Med stikkord som

hjelpemiddel kan jeg forme oppfølgingsspørsmål, men også i lys av Tjora (2017) tilrettelegge for digresjoner hvor det kan oppstå interessante refleksjoner fra informanten. Det kan også fungere som et verktøy for å opprettholde en fri samtale, slik at jeg ikke blir for bundet til intervjuguiden, men allikevel holde samtalen innenfor det forhåndsbestemte temaet. I grove trekk er intervjuet formet ut fra tre faser: oppvarming, refleksjon og avrundning. Disse preges av ulike type spørsmål som forventer ulik grad av refleksjon fra informanten (Tjora, 2017, s. 145). Videre har jeg delt inn intervjuguiden i 5 tema (A-E) i vedlegg 1, slik at det ville være klarere for meg og informantene å holde orden på temaene jeg ønsket å få informasjon om. Spørsmålene ble sett på som en ramme for tematikken, men informantene kunne snakke fritt og bevege seg over på de andre temaene.

Oppvarmingsspørsmålene (Tema A) er konkrete, enkle spørsmål som krever lite refleksjon, og framstår som uformelle og ufarlige. Denne fasen varer forholdsvis kort, og er ment for å skape en trygghet hos informanten (Tjora, 2017). På bakgrunn av dette startet jeg derfor intervjuguiden med korte, relevante spørsmål om bakgrunn og nåtid. Disse spørsmålene dreier seg blant annet om alder, idrettsdeltagelse i barndommen, interesser osv. Noen av spørsmålene var noe mer åpne slik at informanten kunne bestemme selv hvor mye de ønsket å fortelle, og for at de kunne finne en trygghet i situasjonen. Videre prøvde jeg å konstruere spørsmålene for å skape en naturlig overgang til neste fase.

Refleksjonsspørsmålene (Tema B-D) danner selve kjernen i intervjuet (Tjora, 2017, s. 146). Jeg inviterer informanten til å ta meg med på fortellinger og erfaringer, og gir rom for refleksjon og dybde i forskningstemaene. Disse valgte jeg å dele opp i ett og ett tema om gangen (fysisk aktivitet, focalmodellen, krav og kontroll). Det blir her mulighet for digresjoner underveis, da temaene går noe inn i hverandre. Stikkord er også skrevet til oppfølgingsspørsmål i tilfelle noen av informantene vil fortelle mindre enn jeg ønsker, men også for min egen del ettersom jeg ikke er vant til rollen som intervjuer. Jeg forsøkte å formulere spørsmålene slik at de skulle svare på problemstillingen min, samtidig skal det være såpass åpent at informanten får reflektert rundt det hun synes er relevant; hun må få ytret sine erfaringer, meninger og holdninger til temaet (Tjora, 2017).

Avrundingsspørsmål (F) skal gjerne lede oppmerksomheten bort fra refleksjonsfasen og de tidligere spørsmålene (Tjora, 2017). Her har jeg med få spørsmål som skal signalisere en avslutning på intervjuet, og normalisere situasjonen mellom meg og informanten, som

vanligvis ikke ville hatt en så personlig prat med hverandre (ibid.). Helt til slutt vil jeg igjen takke for at den kvinnelige studenten ville stille til intervju, og forklare hva som videre vil skje med dataene fra dette intervjuet. Jeg vil prøve å skape en så god stemning at informanten føler at hun kan ta kontakt med meg når som helst om det skulle være noen spørsmål (Tjora, 2017).

Som beskrevet tidligere bygger dybdeintervju på en relativ fri samtale, og er avhengig av tillit for å oppnå refleksjoner. Dette fører også til en intersubjektiv situasjon hvor refleksjonen oppstår som et resultat av dialogen som skapes mellom forsker og informant. Det er dermed viktig at jeg stiller forberedt og av den grunn vil det være hensiktsmessig å benytte meg av en intervjuguide for å strukturere intervjuene (Tjora, 2017).

#### 4.4 Forberedelser, gjennomføring og etterarbeid

##### *Forberedelser*

Dybdeintervju som metode er noe jeg som forsker har lite erfaring med i praksis, og dermed var det en krevende prosess. Det var derfor nødvendig for meg å gjennomføre et pilotintervju, både for å sjekke kvaliteten på intervjuguiden, men også for å skape trygghet i den nye rollen. Dette var til stor hjelp, og det ble gjort få justeringer inn mot mitt første intervju. Justeringene bestod av omformulering av to spørsmål i refleksjonsdel C og D (vedlegg 1).

Før intervjuene fant sted, sendte jeg ut en forespørsel om deltagelse i mitt bachelorprosjekt, og hva dette inneholdt (vedlegg 2). Informantene fikk da lese gjennom dette i forkant, slik at de kunne forberede seg mentalt på hva intervjuet ville inneholde og hva deres rettigheter var. Rett før intervjuet fikk jeg også underskrift på samtykkeskjema av informantene på at de kunne stille til intervju. I forkant av intervjuet fortalte jeg litt om meg selv og bakgrunnen for prosjektet.

##### *Gjennomføring*

Intervjuenes varighet var fra omlag 30 til 40 minutter, og ble gjennomført i løpet av en uke. I lys av Tjora (2017) ble det tatt et bevisst valg om å la informantene selv bestemme hvor intervjuet skulle finne sted. Ved dette kan studentene velge et miljø hvor de føler seg trygge, og det kan hjelpe til å skape en behagelig og komfortabel atmosfære. Fem av intervjuene ble gjennomført i hjemmet til informantene, mens siste intervju ble gjennomført på informantens studiested.



Under intervjuet valgte jeg å bruke lydopptak, slik at jeg fikk med meg alt som ble sagt, samt at det gir gode muligheter for transkribering i etterkant (Tjora, 2017). Ved å bruke lydopptak vil heller ikke situasjonen bli preget av at jeg sitter og noterer, men heller bidra til en flyt i dialogen. I begynnelsen av intervjuet virket informantene noe truet av diktafonen, men jeg prøvde å plassere den distré og gi den minst mulig oppmerksomhet. Da vi fikk snakket noen minutter fikk jeg inntrykk av at diktafonen var glemt, og at samtalen fløt bedre.

Selv om jeg utformet en omfattende intervjuguide, var ikke planen å følge denne blindt under intervjuet. Det ga allikevel en trygghet i situasjonen når informantene svarte variert. Noen av informantene svarte kort og presist, og var avhengig av hyppigere oppfølgingsspørsmål. På en annen side var det flere som hadde mye å fortelle, og sporet ut av temaet. Dette satte krav til meg som intervjuer, dog klarte jeg å delegere informantene uten å sette for store føringer, som Tjora (2017) påpeker er viktig. Jeg opplevde at intervjusituasjonene forløp på en god måte, og at jeg fikk utfyllende svar til å dekke min problemstilling. Etter de første intervjuene var gjennomført, følte jeg også en større trygghet som intervjuer. Dette førte til at samtalene ble mer flytende, og at spørsmålene kom mer naturlig. Avslutningsvis ble veien videre avklart, hvor jeg bekreftet at opptakene ville bevares i sikkerhet og bli anonymisert.

#### *Etterarbeid*

Alle seks intervjuene ble tatt opp på instituttets egen diktafon, og transkribert på et eget transkriberingsrom uten tilgang til internett eller tele-nett. Transkriberingen ble utført så presis som mulig, samme dag eller dagen etter intervjuet fant sted. Dette ble gjort ved å lytte til lydopptakene med hver av de kvinnelige studentene. I følge Tjora (2017) vil det være hensiktsmessig å være så detaljert som mulig når man transkriberer. Jeg valgte derfor å inkludere paraspråk som ”eh” og andre tenkeord fordi det kan symbolisere at informanten er usikker eller sliter med å ordlegge seg (Tjora, 2017). Jeg valgte også å tydeliggjøre pauser i intervjuet med bakgrunn i samme årsak. Transkriberingen tok fra seks til syv timer per intervju. Etter intervjuet var transkribert ville jeg forsikre meg om at det var så presist som mulig, jeg valgte derfor å høre gjennom hele intervjuet to ganger til, mens jeg leste gjennom transkriberingen samtidig.

Videre ble den transkriberte teksten systematisert i relevante kategorier. Dette gjorde jeg ved å lese gjennom intervjuene flere ganger, og notere stikkord i margin underveis. På denne

måten kunne jeg se etter mønstre å kode etter, og forsøke å finne kjerneinnholdet i intervjuene. Koding handler om å systematisere datamaterialet (Tjora, 2017). Dette førte til at analyseringen av datamaterialet ble mer oversiktlig, når jeg videre skulle plukke ut sitater fra informantene. Det er allikevel viktig å ta høyde for det Tjora (2017) poengterer, når jeg skal velge ut sitater til min analyse; å ikke miste oversikten over helheten eller miste sammenhengen hvor svaret stammer fra.

Av hensyn til informantenes anonymitet vil de kvinnelige studentene videre i studien bli betegnet med fiktive navn; Randi, Kari, Petra, Trine, Stine og Lene. Hensikten med dette er først og fremst å overholde anonymiteten.

#### 4.5 Styrker og svakheter i datagenereringen

I lys av Tjora (2017) må tolkning av datamaterialet følges av refleksjon over hvordan tolkningen har kommet fram. Det må derfor reflekteres over styrker og svakheter ved gjennomførelsen av dette prosjektet. Hensikten med å redegjøre for styrker og svakheter, er å gjøre forskningsprosessen transparent for å sikre studiens troverdighet (Thagaard, 2018).

For å gjøre forskningen refleksiv, er det viktig at jeg reflekterer rundt min egen rolle i prosjektet (Tjora, 2017). Med en egen bakgrunn fra studentmiljøet, betyr dette at jeg drar med meg visse forhåndskunnskaper inn i prosessen. Dette er det både styrker og svakheter med, også med tanke på påliteligheten. At jeg har kjennskap til feltet anser jeg som en styrke, da dette kan bidra til at informantene og jeg har en felles forståelse av temaet. Med bakgrunn i dette vil det være lettere å forstå hva informantene mener, og stille oppfølgingsspørsmål. En svakhet er at jeg derfor må være bevisst på å ikke stille oppfølgingsspørsmål som er ledende i de retninger jeg finner interessant, og som jeg har opplevd, men la de kvinnelige studentene selv bestemme hva som er relevant fra deres ståsted (Tjora, 2017).

Å dele informasjon om sin personlige hverdag kan virke skremmende for informantene. Frykten for å dele sensitive og vanskelige opplevelser med en fremmed, som jeg er i denne situasjonen, avhenger av den tilliten jeg greier å opparbeide. En konsekvens av svekket tillit, kan være at svarene representerer hva informanten tror jeg oppfatter som ”korrekt”, noe som kan svekke troverdigheten i denne studien (Tjora, 2017). Jeg opplevde dog at det var en stor tilstedeværelse av tillit mellom informantene og meg. Dette er fordi jeg fikk inntrykk av at de var åpne og ville få frem sine erfaringer, og ikke hva de trodde jeg mente var svaret.

#### 4.6 Etiske vurderinger

Når man benytter dybdeintervju som metode er det flere etiske retningslinjer man må ta høyde for. I hovedsak omhandler dette presentasjon av datamateriale når det gjelder anonymisering og transparens, og gjennomføringen av intervjuene (Tjora, 2017).

I intervjusituasjonen er et av de viktigste kravene at informanten ikke kommer til skade. Jeg må reflektere rundt at ubehag kan forekomme ved følsomme emner, og ta hensyn til dette, slik at det ikke vil oppstå følelsesmessige problemer som følge av intervjuet. For å vise hensyn og overholde retningslinjene, informerte jeg i forkant av intervjuet om muligheten til å trekke seg fra prosjektet eller avslutte intervjuet underveis (Tjora, 2017). Da lydopptak ble brukt var det viktig å påpeke at dette kunne settes på pause om det var detaljer de følte var ubehagelig at ble tatt opp, og ikke ønsket å bli sitert på (ibid.).

At informanten ikke skal komme til skade, er en tanke det er viktig å ta hensyn til gjennom hele prosessen. Det gjelder derfor også anonymisering av datamaterialet. I lys av Tjora (2017) skal ingen detaljer i siteringer eller andre type utdrag gjøre kvinnene gjenkjennelige. For å skape trygghet og kvalitetssikre dette ga jeg tilbud om at informantene kunne lese gjennom transkriberingen og den ferdige oppgaven. Jeg tydeliggjorde også at sitatene som skulle benyttes senere i studien, ikke skulle manipuleres, tas ut av kontekst eller fremstille kvinnene på en lite respektabel måte (Tjora, 2017). Prinsippet om konfidensialitet (Ringdal, 2013) ble overholdt ved å garantere de kvinnelige studentene anonymisering gjennom hele prosjektet.

## 5.0 Analyse

I dette kapittelet vil de sentrale funnene fra det kvalitative datamaterialet presenteres.

Innledningsvis vil kjennetegn ved informantene beskrives, for å gi innsikt i noen sentrale bakgrunnsvariabler hos de kvinnelige studentene som er intervjuet. Videre vil jeg i dialog med det teoretiske grunnlaget, belyse de kvinnelige studentenes opplevelser og erfaringer med fysisk trening og stress.

### *Informantenes bakgrunn*

Informantene i studien bestod av seks kvinnelige studenter, i alderen 20-22 år. De studerer i samme by, men på ulike studium. Alle informantene har flyttet hjemmefra, og har en deltidsjobb ved siden av studiene.

<b>Pseudonym</b>	<b>Alder</b>	<b>Idrettsdeltagelse i barndommen</b>	<b>Aktivitetsform nå</b>	<b>Treningsøkter i gjennomsnitt ukentlig</b>	<b>Gjennomsnittstid per økt</b>
<i>Randi</i>	20 år	Allidrett, langrenn, fotball, turn, dans	Organisert og egentrening	5-7	1,5 t
<i>Kari</i>	21 år	Turn, langrenn, fotball	Egentrening	3	1,5 t
<i>Petra</i>	20 år	Turn, dans, håndball, fotball	Egentrening	2-3	1 t
<i>Trine</i>	22 år	Svømming, slalåm, langrenn, friidrett	Organisert og egentrening	6-7	2-3 t
<i>Stine</i>	21 år	Fotball, håndball, friidrett, allidrett, svømming	Organisert og egentrening	3	1,5 t
<i>Lene</i>	22 år	Fotball, langrenn, dans, slalåm	Organisert og egentrening	4	1,5 t

Figur 2: Sentrale kjennetegn ved informantene

Av oversikten ser vi at informantene har hatt en aktiv idrettsdeltagelse i barndommen, i flere ulike idretter. Oversikten viser dessuten at de i dag har variasjon i både aktivitetsform og treningsøkter i gjennomsnitt per uke. Alle informantene utfører egentrening, men de fleste er også med i mer organiserte former. Egentreningen varierte mellom trening på treningssenter, fjellturer og andre former for aktivitet som ikke var organisert gjennom lag eller forening. Treningsøkter per uke varierer fra to-tre dager i uka til hver dag. De fleste informantene forteller at gjennomsnittstiden per økt er ca. 1,5 time.

## 5.1 Betydninger av flere stressmomenter

### 5.1.1 Studielivet: Studier, arbeid, trening og privatliv i konflikt

Coleman og Hendry (1999) hevder at summen av flere endringer i samme tidsrom kan føre til at stress og problemer oppstår. De kvinnelige studentene har noenlunde like erfaringer med overgangen til studentlivet, og flere sier at det betyr å håndtere ulike forventninger og konflikter. De fleste påpeker at strukturen i hverdagen og forventningene til de som studenter har blitt en utfordring. Lene og Kari uttrykker det slik:

*Lene: - Man har jo mye mer egensvar da, enn det man hadde på videregående. Sånn at jeg står veldig fritt til å lage min egen plan for uka, men det er jo litt press for å kunne få til hverdagen sånn generelt. Både være en god student og få tid til å trene, og være sosial og sånn. Det er jo på en måte.. å være litt sånn supermenneske.*

*Kari: - Når du er student så skal du på en måte.. være student, du skal være flink på skolen, du skal henge sammen med venner, i tillegg skal du ha en deltidsjobb og så trene. Jeg føler det er litt press på at du helst skal delta på alt. På videregående og sånn så var det litt lettere for da var det lagt opp for deg. Du fikk liksom alt servert på sølvfat, men nå må du legge opp alt selv da. Så det er jo en ganske stor utfordring egentlig.*

Studentene er enige i at de er i en ny epoke i livet, hvor mye skal balanseres. Det handler ikke lenger bare om å være elev/student, men det skal kombineres med jobb, trening og andre aktiviteter, i tillegg til å skape et eget liv med egne rutiner. Utsagnene kan type på at Lene og Kari opplever mange nye forventninger etter at de ble studenter, og at dette uroer dem. De påpeker at å kombinere alt, medfører konflikter. De har alle jobb, venner og trening som de kombinerer med høyere utdanning. Studentene forteller at denne kombinasjonen er problematisk og at de ikke vet hvordan tiden kan strekke til. Dette kan illustreres gjennom utsagnet til Petra.

*Petra: - Det er jo det tidspresset, at man ikke har tid til alt. At det er for få timer i døgnet, at man gjerne vil være med på mest mulig, både sosialt og samtidig vil man prestere på skole og trene (...) Det er jo en utfordring bare i seg selv å få rukket alt, og nedprioritere noen ting for noe annet. Det kan være vanskelig da, å ta de valga.*

Ut i fra disse erfaringene kan man tolke at det oppstår for mange stressorer i samme tidsrom, og at dette fører til et tidspress (Feldman & Elliott, 1990). Flere påpeker at vanskeligheten med å ta valg om hva som skal prioriteres, er utfordrende.

### 5.1.2 Trening nedprioriteres

Det ser ut til at studentene løser konfliktene med å ta for seg et stressmoment av gangen, og det nye egenansvaret i studenthverdagen hjelper dem med dette (Coleman & Hendry, 1999). Slik forsøker de å være agenter i eget liv. Noe som var en felles utfordring i tidspresset, var å kunne planlegge og strukturere hverdagen bedre. Kari og Lene uttrykker dette på denne måten:

*Kari: - Jeg prøver å lage en plan på ting for å gjøre det lettere for meg selv å klare å finne ut hva som er viktigst, og så liksom rangere det deretter. Og så begynne øverst og jobbe meg nedover.*

*Lene: - Jeg pleier på en måte å dele opp de ulike problemene, og så ta det som haster først. Det kan jo bli veldig overveldende hvis jeg skal ta innover meg alt, da blir man jo litt sånn apatisk og så ender man opp med å gjøre ingenting.*

Her kommer det frem at studentene tar en utfordring om gangen, og tar de viktigste først, slik at de klarer å få ett stressmoment av gangen. Men hvordan rapporteres treningen i struktureringen av hverdagen? Er det slik at treningen blir prioritert sist?

*Randi: - Det går utover treningen for det er jo ikke noe man må, mens jobb er jo noe man gjerne har forpliktelser til, og selvfølgelig da også skole når det kommer til innleveringer og den biten. Så det går jo som regel utover treningen da, hvis det blir for dårlig tid med jobb og skole.*

*Stine: - Jeg synes det er vanskelig å finne rom for trening når det er mye skole. Sånn som i eksamenstiden, så trener jeg jo mye mindre. Selve treningen blir ikke påvirket av stressmomentene, men om jeg rekker å møte opp på trening er noe annet da. Så det blir mindre trening. Det påvirker antall økter, men ikke selve øktene.*

Disse utsagnene tyder på at fysisk trening må tilpasses de nye utfordringene i overgangen til studentlivet. Dette handler først og fremst om tidsmessige årsaker, og derfor blir trening valgt bort eller utsatt. Dette samsvarer med tidligere forskning, som viser at i stressende perioder, er det mer sannsynlig at man slutter å trene (Hamer, 2012; Stetson, Rahn, Dubbert, Wilner & Mercury, 1997). Likevel er det ikke alle som opplever det slik, Trine har en annen opplevelse:

*Trine: - Siden det er så mye og det er selvorganisert, og opp til meg, så kan jeg jo bare sjonglere det i min hverdag. Det som er, er at trening er en veldig stor del av hverdagen min, så for meg er det ikke noe spørsmål om å legge det bort for da blir det jo et slags rart liv, som ikke er mitt.*

Som vist opplever ikke Trine kombinasjonen med trening som en konflikt, og nedprioriterer ikke treningen i utfordrende perioder. Det kan tolkes som at trening kan redusere stress og kan redusere belastningen på kroppen og psyken (Helsedirektoratet, 2019). Focalmodellen fremhever at det ikke er noen faste grenser mellom konfliktene, men at ulike problemer oppstår i ulik alder (Coleman & Hendry, 1999), som påvirker at intervjupersonene beskriver konfliktene forskjellig.

Det kan virke som at fysisk trening kombinert med utdanning, jobb og venner her eskalerte til å bli konflikter blant de fleste informantene. Konsekvensene av dette er at treningen blir nedprioritert. Petra forklarer konflikten med kravene som student:

*Petra: - Jeg tror at universitetsstudier tar mye psykisk tid også, at du liksom bekymrer deg for ting, og ting tar mye lengre tid enn det skolearbeidet gjorde før. Og da blir man mye mer sliten, og orker ikke da å dra på treningssenter. Spesielt hvis det blir lange dager på skolen.*

Utsagnet kan tolkes som at bekymringen rundt, og på, studiet fører til at den psykiske totalbelastningen blir for stor, og dermed fører til at treningen utgår. Hittil kan det virke som at fysisk trening er enda et stressmoment for flertallet av informantene. Videre i analysen vil dette settes inn i og tolkes gjennom krav-kontroll modellen, og da vil også utsagn om hva studentene føler rundt å utsette disse kravene presenteres.

## 5.2 Trening som distress og eustress

### 5.2.1 Trening som distress

Distress er en kombinasjon av lav kontroll og høye krav, og kan videre føre til psykologisk belastning (Karasek, 1998). Som datamaterialet har vist, ser vi en tendens til å utsette eller nedprioritere fysisk trening når det kommer i konflikt med studier, og noe som medfører at det blir et stort tidspress. Det kan virke som at dette fører til distress:

*Petra: - Jeg blir stressa. Jeg blir sånn at jeg skal trene i morgen, men så fikk jeg ikke trent i morgen og så blir jeg bare enda mer stressa for.. Oi, nå er det så lenge siden jeg har trent liksom.. så baller det på seg, og det kjenner jeg gir en indre uro da. Det merker jeg veldig på.*

Utsagnet kan tolkes som at samlingen av stressorer blir for store med krav fra både skole og jobb, og at Petra ikke innehar ressursene som trengs for å håndtere situasjonen (Karasek, 1979). Kravene blir for høye i forhold til opplevd kontroll, og det igjen kan forstås som en psykologisk belastning (Karasek, 1979). Petra viser hvordan høye krav og lav kontroll, fører til distress. Det vil si at hun befinner seg i ruten ”høy belastning” i modellen (Karasek, 1979). Stine og Randi forteller også at distress oppstår når kravene utsettes:

*Stine: - Jeg kan bli skuffa og irritert, og stressa over at jeg ikke fikk gjort det, for det er jo en grunn til at jeg satte den planen og det er jo for å nå målene.*

*Randi: - Jeg blir stressa av at man har en innlevering, eller ja, altså skole, også er det også sånn at jeg stresser fordi jeg skulle ha trent. Men istedenfor å gjøre noe med det så er det mer sånn at jeg stresser med at jeg skulle gjort ting, og så skjer det ingenting.*

Dette kan tolkes som negativt stress ut i fra følelsene rundt det. Stine forteller for eksempel at hun blir skuffet og irritert. Når man ikke får tid til trening, resulterer også dette i mer stress fordi man helst skulle ha trent. Som vist fører dette til stress som fører til liten problemløsning, altså distress (Selye, 2013). Datamaterialet viser til en kombinasjon av lav kontroll og høye krav, og sammen med de andre kravene i miljøet får stresset for stort omfang i forhold til å ha en stor grad av opplevd kontroll (Karasek, 1998).



### 5.2.2 Trening som eustress

Studentene forteller ikke bare at de opplever distress, men også eustress (Selye, 2013). Flere erfarer at de dagene de er fysisk aktive, selv om kravene rundt dem er høye, har de en større grad av eustress. Petra uttrykker dette slik:

*Petra: - Jeg merker at jeg har en veldig god følelse etter en økt. Alt blir mye lettere de dagene etter at jeg har tatt den treningsøkten.*

Dette kan tolkes som opplevelse av eustress. Selv om informantene tidligere har beskrevet at de har flere krav som stilles i hverdagen, opplever noen av informantene likevel en høyere form for kontroll og mestring når de gjennomfører en treningsøkt. Det vil plassere studentene i ruten ”aktiv” i modellen, med høye krav og høy kontroll (Karasek, 1979). Et annet utsagn som understreker at disse informantene befinner seg i ruten aktiv her, er Kari:

*Kari: - Av en eller annen grunn så er jeg mye flinkere til å trene i eksamensperioden. Fordi jeg jobber veldig effektivt under press, og tidspress, og da klarer jeg liksom å legge opp dagen skikkelig.*

Dette kan tolkes som flere opplever at de er mer effektive i stressende perioder, og at det er enklere å trene og strukturere dagene sine. Dette betyr tilstedeværelse av både høy kontroll og høye krav (Karasek, 1998). Det gir dermed ikke utslag i distress, men fører heller til et press som Kari må ha for å prestere (Selye, 2013). Dette viser også studien til Mehren, Kallhovd, Torsheim og Wold (2001), hvor det skolerelaterte stresset modereres når man er fysisk aktiv. Det kan blant annet bety et bedre grunnlag for å tåle belastninger i stressende perioder, som for eksempel i en eksamensperiode.

Selv om flertallet av informantene befinner seg i ruten ”høy belastning” i en eksamensperiode, finnes det også innslag av eustress (Karasek, 1979). Likevel forklarer flere av informantene at de som oftest opplever eustress, når det eksisterer en balanse mellom krav og kontroll. Lene forklarer det slik:

*Lene: - Når det er sånn passe mye å gjøre på skolen, og jeg har akkurat passe med jobb og trening. Det er en sånn fin balansegang mellom alt, som gjør at jeg stresser på en sunn måte, og ikke for mye da.*

Ut i fra disse erfaringene, kan man tolke at treningen er inkludert når informantene opplever eustress. De forteller at de føler at kravene blir enklere når de har gjennomført en treningsøkt, og at treningen også er med på å skape en balanse i hverdagen, som gjør at de stresser på en måte som gir mestring og høyere grad av kontroll (Karasek, 1979).

### 5.2.3 Trening som fristed

Vi har tidligere påpekt at det er flere faktorer som kan forklare at fysisk aktivitet fører til moderasjon av skolerelatert stress. Blant annet at fysisk aktivitet fjerner oppmerksomheten fra problemer (Mehren, Kallhovd, Torsheim, & Wold, 2001). Utsagnene til noen av informantene tyder også på dette. En fellesnevner for disse er at fysisk trening blir et fristed under stressende perioder.

*Lene: - Jeg merker at trening er mye mer en avkobling enn det jeg tenkte at det var før.. at det får meg til å slappe av, fordi det er veldig mye som skjer ellers. Men når jeg trener så tenker jeg ikke på noe annet enn bare det å være på trening, og gjøre det jeg skal der.*

*Randi: - Det varierer jo litt, men jeg sitter igjen med tanken om at trening gir overskudd og avkobling, og at det generelt bare er bra for deg. Så jeg prøver å koble av med trening. Det er noe med å kunne omstille hodet sitt og fokusere.. Komme seg ut å tenke på noe annet.*

*Stine: - Når jeg er på trening så stenger jeg alt ute, da jeg tenker jeg ikke på andre krav i det hele tatt. Da glemmer jeg på en måte alle innleveringer og frister og alt mulig rart, for da er jeg i en egen boble.*

Dette kan tolkes som at å være på trening fungerer som en avkobling. Det kan tenkes at det er på bakgrunn av at de på denne arenaen setter egne, personlige krav, og derfor oppnår høy kontroll (Karasek, 1998). De har fokus på det de skal gjennomføre i det gitte tidsrommet, og glemmer slik kravene i hverdagen. Det kan forstås slik at situasjonen på trening ikke fører til en tilstand av distress, de vil altså i en trenings situasjon befinne seg i ”lav belastning” ruten i krav-kontroll modellen (Karasek, 1979). Dette er med grunn i at stressnivået på trening vil psykologisk sett være lavt, og den opplevde kontrollen være høy.

#### 5.2.4 Dilemmaer og ambivalente følelser

Selv om trening beskrives av informantene som et fristed, er det derfor bemerkelsesverdig at flertallet likevel nedprioriterer fysiske trening i perioder med mange krav. For de som nedprioriterer dette, er det tydelig at det fører til distress.

*Petra: - Det er en sånn byrde som sitter på skuldrene, du blir bare mer og mer frustrert over hvor mye tid det går mellom hver økt.. Også vet jeg at det hadde mest sannsynlig hjulpet og ta en økt for stresset. Men så gjør jeg det ikke likevel fordi jeg tenker at jeg egentlig burde startet på den innleveringen eller sånne ting da.*

Denne erfaringen kan tolkes som at både det å prioritere bort trening, og tanker på at man burde ha trent, gir utfall i negativt stress. Kravet om å trene ser ut til å komme i konflikt med krav fra andre arenaer, og kan føre til en negativ psykologisk belastning. I tillegg kan det tolkes som at når treningen nedprioriteres, vil også dette føre til bekymring. Dette betyr at de opplever distress, fordi de ikke gjør noe de bør gjøre. Det kan også illustreres gjennom utsagnet til Stine:

*Stine: - Jeg får litt sånn dårlig samvittighet.. Dårlig samvittighet ovenfor meg selv for jeg burde ha trent, og så kan jeg se at andre får tid til å trene.*

Dette viser at også å droppe treningen, kan føre til distress og psykologisk belastning, selv om dette gir mer tid til andre krav (Karasek, 1998). Tidspress er en viktig faktor, og blir ofte nevnt av de kvinnelige studentene. Det kan tolkes som at dette er en av de viktigste faktorene til at trening blir nedprioritert, fordi de prioriterer å oppnå høy kontroll med de kravene som ellers stilles fra skole, jobb og venner. Samtidig erfarer mange at de ikke føler seg bedre når de dropper trening:

*Kari: - Jeg kan ikke komme på en gang jeg har følt meg bedre av å droppe en treningsøkt egentlig (...) Jeg har aldri angra på en treningsøkt, det eneste jeg har angra på er øktene jeg ikke har dratt på.*

*Stine: - Jeg tror jeg har det bedre når jeg faktisk reiser på den økta, selv om jeg ofte velger å nedprioritere det i stressa perioder.*

Dette kan tolkes som at informantene har ambivalente følelser rundt trening. De føler de bør dra på trening, men klarer ikke, fordi det stilles for høye krav i forhold til opplevd kontroll (Karasek, 1979). Det kan også illustreres gjennom Petra sitt utsagn:

*Petra: - Jeg vet at jeg får det bedre ved å trene, og da blir kanskje følelsen enda verre når jeg ikke gjør det.*

Studentene ser ut til å være bevisste på at trening leder til eustress, men i kombinasjon med høye krav fra andre arenaer, blir treningen blir gjort til en destruktiv form for stress uavhengig av hvilket valg de tar om å trene eller ikke trene. Det går utover deres velvære og kvaliteten på det de gjennomfører (Karasek, 1979). En av dem hevder at man må virkelig like den aktiviteten man driver med, for at det ikke skal bli en stressor:

*Trine: - Man må virkelig like det man gjør, eller så blir det en stressfaktor å ikke få trent. Da kan det være sånn at man utsetter det, tenker jeg. Man må nok bare finne sin greie, og ikke gjøre noe bare fordi du føler du må gjøre det. Da får man jo bare negative opplevelser, og det blir stress.*

Trine en av de som trente flest antall økter i gjennomsnitt per uke. Ut i fra datamaterialet ser det ut som at hun som skiller seg mest ut når det gjelder krav om trening i hverdagen. Dette kan forstås slik at siden hun har mye fysisk trening i sin hverdag, har hun en bedre fysisk utholdenhet til å tåle de belastninger som blir stilt (Mehren, Kallhovd, Torsheim, & Wold, 2001). Det virker også som Trine er bedre rustet til å motvirke de fysiologiske reaksjonene på stress som oppstår i perioder med høye krav (Mehren, Kallhovd, Torsheim, & Wold, 2001).

En annen forståelse kan være at Trine trener i organiserte former, i motsetning til flere av de andre. Det kan tenkes at å trene i organiserte former fører med seg lavere kontroll, fordi selvbestemmelsesgraden er lav. På en annen side kan det være enklere å forholde seg til faste tidspunkt, og dermed lettere å utforme en struktur i hverdagen, noe som kan føre til en høyere grad av opplevd kontroll. Det kan derfor tenkes at de oftere vil oppholde seg i ruten ”aktiv” i modellen, med høye krav og høy kontroll (Karasek, 1998). Stine som også trener i organiserte former, utdyper dette slik:

Stine: - *Det blir jo enklere å prioritere trening da, for den er fast og organisert.. Hadde det vært egentrening hadde det vært noe annet, for det er jo mer fleksibelt enn det organiserte (...). Egentreningen er jo på eget initiativ, og da kan jeg jo prioritere for eksempel venner, og ta treninga en annen gang.*

Det kan fortsatt ikke konstateres som en årsak. Fire av de seks informantene er fysisk aktive i organiserte aktivitetsformer, i tillegg til egentrening, og de har store likhetstrekk når det gjelder plassering i krav-kontroll modellen, også med de som kun driver med egentrening (Karasek, 1998).

Denne studien såvel som tidligere forskning (Bhargava & Trivedi, 2018) tyder på at studentlivet betyr å håndtere flere stressorer på samme tid. Det kan derfor virke som at den nye hverdagen har ført til en endring hos enkelte av informantene når det gjelder følelser rundt fysisk trening. Flere viser at de har ambivalente følelser, og at å prioritere trening skaper dilemmaer:

Kari: - *Før du var student da, så var det jo trening på kveldstid, sånn uansett egentlig. Nå kan du jo velge å trene på morgningen eller når som helst for så vidt.. Men det gjør det jo også litt verre, fordi jeg tenker at jeg kan bare trene i morgen tidlig istedenfor å trene i kveld.*

Petra: - *Jeg har jo erfaring med at det nesten er utelukkende positive ting knyttet til trening og fysisk aktivitet i hverdagen. Etter at jeg ble student så ble det rett og slett et tiltak, og det tror jeg betyr en veldig stor forandring i tankegangen min rundt trening.*

Paradokset blir at samtidig som de opplever trening som et fristed, prioriterer de ikke tid til det. Det blir slik at man ikke prioriterer det som er gøy og gir velvære:

Petra: - *Trening har jo egentlig alltid vært et fristed for meg.. så det er litt rart at det har blitt et moment som må planlegges inn. Men etter jeg ble student er det vanskelig å prioritere tid til det.*

Dette tyder på at tidspress gjør at det som tidligere var en naturlig del av hverdagen, må i studenttilværelsen prioriteres, og når tidspresset blir for stort, må treningen vike for de andre kravene hverdagen stiller.

## 6.0 Avslutning og innspill til videre forskning

I følge de kvinnelige studentene i dette studiet består hverdagen av flere ulike krav som skal balanseres. Det betyr en hverdag hvor man må være bevisst for å prioritere fysisk aktivitet og trening. Så hvordan erfarer de seks kvinnelige studentene i denne studien betydningen av fysisk trening på opplevelsen av krav og stress?

Hovedfunnene i denne studien tyder på at det å være student er en ny epoke i livet, og dette fører med seg utfordringer når det gjelder fysisk trening. Når studentene tar for seg ett stressmoment av gangen (Coleman & Hendry, 1999), blir treningen nedprioritert hovedsakelig av tidspresset som oppstår. Fysisk trening virker til å måtte tilpasses den nye hverdagen, hvis ikke, tyder det på å oppstå som en konflikt med studier, jobb og venner. Dette kan videre føre til distress, ettersom det fører til lav kontroll og høye krav i studenttilværelsen (Karasek, 1979). Datamaterialet indikerer at å prioritere tid til trening fører til distress, men også når studentene nedprioriterer treningen fører dette til en psykologisk belastning.

Det er likevel funn som tyder på at i perioder med flere krav vil studentene oppleve eustress, og at disse dagene ofte inneholder fysisk trening. Ut i fra datamaterialet kan dette tolkes som at treningen fungerer som et fristed for studentene hvor krav og stress, som ellers forekommer i hverdagen, ikke eksisterer. Det blir dermed et paradoks. Studentene er bevisste på at de opplever en reduksjon i distress ved å prioritere fysisk trening, men likevel velges det bort og utsettes når kravene i studentlivet er for høye, for å oppnå økt kontroll i hverdagen (Coleman & Hendry, 1999; Karasek, 1979). Dette viser en spennende ambivalens. Både å prioritere tid til trening fører til distress, men også å nedprioritere trening resulterer i distress.

Datamaterialet tyder på at studentene føler dette fordi de ikke gjør noe de "bør" gjøre, altså trene. Det kan derfor virke som at fysisk trening fører til en større opplevelse av krav og distress i studenthverdagen, men at i perioder de prioriterer trening vil de oppleve kravene som enklere å håndtere, og dette vil resultere i eustress.

Selv om funnene i dette prosjektet ikke er generaliserbare for hvordan andre studenter opplever fysisk trening og stress, vil det være spennende med videre forskning på feltet. Blant annet er det mulig å se på sammenhengen mellom andre livsforandringer enn studenttilværelsen og fysisk trening. Eksempler her kan være fasen hvor man stifter familie, eller går gjennom et jobbskifte. Det ville også vært interessant å se på hvordan trening bidrar til større velvære og en bedre psykisk helse for de som opplever tidsklemmer.

Jeg synes det har vært utrolig spennende og lærerikt å skrive denne oppgaven. Gjennom denne prosessen har jeg innsett at dette er en liten del av et stort tema som jeg gjerne skulle hatt mer kunnskap om, og det kunne vært spennende å studere dette dypere i en masteroppgave.



## 7.0 Referanseliste

- Altmaier, E. M. (1983). *Helping Students manage stress*. San Francisco: Jossey - Boss Incorporation.
- Börjesson, M., & Jonsdottir, I. (2010). *Fysisk aktivitet och stress*. Hentet Mars 13, 2019, fra Centrum for idrottsforskning: <https://centrumforidrottsforskning.se/wp-content/uploads/2014/04/Fysisk-aktivitet-stress.pdf>
- Bhargava, D., & Trivedi, H. (2018, Juni). A study of causes of stress and stress management among youth. *IRA-International Journal of Management & Social Sciences (ISSN 2455-2267)*, 11(3), 108-117.
- Cappelen, A. W., Charness, G., Ekström, M., Gneezy, U., & Tungodden, B. (2017). *Exercise Improves Academic Performance*. Bergen: Norges Handelshøyskole.
- Cohen, S., Janicki-Deverts, D., & Miller, G. E. (2007). Psychological stress and disease. *Psychological Science*, 14, 389-395.
- Coleman, J. C. (1978). Current contradictions in adolescent theory. *Journal of Youth and Adolescence*, 7, 1-11.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (1999). *The Nature of Adolescence* (3 utg.). London: Routledge .
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (4 utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Dietrichson, S. (2018, Februar 15). *Kroppspress, skole og bekymringer gjør flere jenter psykisk syke*. Hentet Mai 2, 2019, fra Kilden Kjønnforskning: <http://kjonnsforskning.no/nb/2018/02/kroppspress-skole-og-bekymringer-gjor-flere-jenter-psykisk-syke>
- Dohrenwend, B., & Dohrenwend, B. (1974). *Stressful life events, their nature and effects*. New York: John Wiley.

- Feldman, S., & Elliott, G. (1990). *At the threshold: the developing adolescent*. Cambridge : Harvard University Press.
- Fisher, S. (1994). *Stress in Academic life*. New York: Open University press.
- Hamer, M. (2012). Psychological stress and cardiovascular disease risk: The role of physical activity. *Psychosomatic Medicine*, 74, 896-903.
- Hammen, C. (2005). Stress and depression. *Annual Review of Clinical Psychology* , 1, 293-319.
- Helsedirektoratet. (2009). *Aktivitetshåndboken - fysisk aktivitet i forebygging og behandling*. Hentet Mars 24, 2019, fra Helsedirektoratet:  
<https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/463/Aktivitetshandboken-IS-1592.pdf>
- Helsedirektoratet. (2019, Januar 2). *Hva fysisk aktivitet gjør med kroppen*. Hentet Mars 24, 2019, fra Helsenorge.no: <https://helsenorge.no/trening-og-fysisk-aktivitet/hva-fysisk-aktivitet-gjor-med-kroppen#Positiv-effekt-p%C3%A5-stress-og-smerter>
- Holahan, C. J., & Moos, R. H. (1990). Life stressors, resistance factors, and improved psychological functioning: An extension of the stress resistance paradigm. *Journal of personality and social psychology* , 58(5), 909.
- Holter, H. (1982). *Kvalitative metoder i samfunnsforskningen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Karasek, R. (1979). Job demands, job decision latitude and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, 285-308.
- Karasek, R. (1998). Demand/Control model: A social-emotional, and psychological approach to stress risk and active behavior development. I J. M. Stellman (Red.), *Ilo Encyclopedia of Occupational health and safety*. ILO.
- Knapstad, M., Heradstveit, O., & Sivertsen, B. (2018). *Studentenes helse- og trivselsundersøkelse 2018*. Styringsgruppen for Studentenes Helse- og

Trivselsundersøkelse ved Studentsamskipnaden i Oslo og Akershus (SiO).

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lønning, K. J. (2016, oktober 7). *Kronikk om psykisk helse: Studenter, støtt hverandre!*  
Hentet mai 2, 2019, fra VG: <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/d31kA/kronikk-om-psykisk-helse-studenter-stoett-hverandre>

Mehren, B. V., Kallhovd, A. G., Torsheim, T., & Wold, B. (2001). Subjektive helseplager blant 15-årige skoleelver: moderer fysisk aktivitet effekten av skolerelaterte belastninger? *Nordisk psykologi*, 53(2), 157-171.

Monroe, S. M., & Peterman, A. M. (1988). Life stress and psychopathology. I L. H. Cohen (Red.), *Life events and psychological functioning: Theoretical and methodological issues*. Newbury Park, CA: Sage.

Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold* (3 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Samdal, O., Wold, B., Harris, A., & Torsheim, T. (2017). *Stress og mestring*. Oslo: Helsedirektoratet. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/Lists/Publikasjoner/Attachments/1392/Stress%20og%20mestring%20IS-2655.pdf>

Schafer, W. (1996). *Stress management for wellness* (3 utg.). New York: Harcourt Brace College publishers.

Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British medical journal*, 1. (4667), 1383.

Selye, H. (2013). *Stress in Health and Disease*. Boston, London: Butterworth-Heinemann.

Sletten, M. A. (2017). Psykiske plager blant ungdom: sosiale forskjeller og historien om de flinke pikene. I *Oppvekstrapporten*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.

- Stetson, B. A., Rahn, J. M., Dubbert, P. M., Wilner, B. I., & Mercury, M. G. (1997). Prospective evaluation of the effects of stress on exercise adherence in community-residing women. *Health Psychology*, *16*, 515-520.
- Thagaard, T. (2018). Teori og data. In *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitative metoder* (5 utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

## 8.0 Vedlegg

### 8.1 Vedlegg 1 – Intervjuguide

#### Informasjon

- Fortelle kort om meg, og bakgrunnen for undersøkelsen
- Takker for at personen kunne stille opp på intervju
- Informerer om opptak av intervju og spør om samtykke til dette, og underskrift på samtykkeerklæringen, samtidig som jeg informerer om taushetsplikten og anonymitet
- Spør om noe er uavklart og om informanten har noen spørsmål

#### A. Oppvarming

- Fortell om deg selv  
(alder, hjemsted, idrettsdeltagelse i barndommen, hvor lenge har du studert, interesser, fritid)

#### B. Fysisk trening

- Hvor ofte trener du/er du fysisk aktiv i løpet av en uke?
- Fortell litt om hvordan du trener – på egenhånd, sammen med venner eller i mer organiserte former? (Treningssenter, idrettslag) Hvor lenge varer i gjennomsnitt en treningsøkt for deg?
- Kan du fortelle litt om hvorfor du trener eller er fysisk aktiv i hverdagen? (synes jeg bør, liker å være i form, liker godt å trene, liker å gjøre noe sammen med andre osv.)
- Gruer deg til å trene? I tilfelle ja, si litt mer om det.
- Hva har du størst glede av når det gjelder trening/fysisk aktivitet?
- Føler du det er vanskelig å få til trening når du har mye arbeid på studiet? Si litt om hvordan du forholder deg til trening i slike situasjoner – føler du press for å trene eller dropper du trening i slike situasjoner?

#### C. Focalmodell

- Kan du beskrive hvilke konflikter du står ovenfor i hverdagen når det gjelder å få tid og lyst til både skole, jobb, venner, familie osv.?
- På hvilken måte løser du disse konfliktene?
- Føler du noe har forandret seg når det gjelder tidspress og forventninger siden du ble student? I tilfelle ja, hvilke konflikter og hvordan forholder du deg i denne situasjonen?  
(Før ikke jobb - nå kanskje jobb, langt unna familie, bo for seg selv)
- Si litt om hva du føler hvis du utsetter noen av disse kravene/forventningene – føler du deg for eksempel stresset og frustrert om du må droppe treningen?  
(mer stress – mindre stress)
- På hvilken måte føler du kravene som student, påvirker treningen din?

#### D. Krav og kontroll

- Kan du beskrive i hvilke situasjoner du føler deg stresset?
- Fortell litt om hvordan du opplever og takler stress?  
(hvordan håndterer du dette?)
- Kan du fortelle litt om hvilke krav/stressmoment du opplever i hverdagen?  
(Skole? Venner? Kjæreste? Foreldre? Jobb?)
- Når du opplever stress og kryssende forventninger i hverdagen – hva gjør du da?  
(Er det vanskelig, ingen betydning)
- Kan du beskrive hva du opplever som positive krav/utfordringer for deg?
- Hva betyr trening for deg i perioder med mye stress?
- Opplever du å ha det bedre med deg selv om du dropper treningen i stressende perioder? Hvis ja, hvorfor? Hvis nei, hvorfor?

#### E. Avslutning

- Opplever du balanse mellom krav/utfordringer og kontroll/mestring i studenthverdagen? Hvilke situasjoner?
- Er det noe du vil legge til når det gjelder erfaringer knyttet til trening og stress i hverdagen?
- Når jeg har transkribert intervjuet kan jeg vise dette til deg, om du har lyst å lese gjennom.
- Du kan alltid ta kontakt med meg hvis du har noen flere spørsmål.



## 8.2 Vedlegg 2 – Informasjonsskriv

### Bakgrunn og formål

Jeg er bachelorstudent ved Samfunns- og idrettsvitenskap ved NTNU i Trondheim, og holder i den forbindelse på med den avsluttende bacheloroppgaven. Temaet for oppgaven er fysisk aktivitet og stress.

Jeg ønsker å undersøke hvilke virkninger og betydninger fysisk aktivitet og trening kan ha på unge kvinners håndtering av krav og stress i hverdagen. Målet er å forstå mer av hvordan fysisk aktivitet kan virke inn på stressnivå, og jeg er derfor interessert i å høre hvordan du opplever dette. Jeg ber derfor herved om du kunne tenke deg å bli intervjuet for å gi meg kunnskap om dette.

### Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU, Institutt for sosiologi og statsvitenskap er ansvarlig for prosjektet.

### Hva innebærer deltakelse i prosjektet?

Datagrunnlaget vil innebære intervjuer som vil vare fra 30 til 45 minutter. Det vil omhandle hvordan du som er fysisk aktiv opplever at trening virker inn på ditt stressnivå. Tema som vil være aktuelle er treningshyppighet, aktivitetsformer, hverdagsliv, krav og stress. Du kan selv velge passende sted for intervjuet. Intervjuet vil tas opp med en digital lydopptaker.

### Ditt personvern – hvordan oppbevares og brukes dine opplysninger?

All data som samles inn under intervjuet vil bli behandlet konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Det skal ikke være mulig å gjenkjenne enkeltpersoner i den ferdige oppgaven. Opplysningene vil bli anonymisert, og data som er samlet inn under intervjuet slettes når prosjektet avsluttes (10.mai). Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene som er fortalt om i dette skrevet.

Lydopptaket fra intervjuet blir lagret på en SD-minnebrikke. Opptakeren har verken tilkobling til internett- eller telenett. Etter opptak bringes opptakeren til instituttets eget transkripsjonsrom, hvor opptaket transkriberes av studenten selv. I transkriberingen anonymiseres opplysninger som kan identifisere deg som person. Etter dette slettes minnebrikken. Dermed er det ingen opplysninger som kan knyttes til deg som person som følger med videre i prosessen med analyse og publisering.

### Frivillig deltagelse

Det er helt frivillig å delta i prosjektet, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen årsak. Dersom du trekker deg vil alle opplysningene du har gitt bli slettet og ikke bli brukt i oppgaven. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

### Dine rettigheter

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

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

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

Prosjektet skal avsluttes senest 23.06.2019.

### Hvor kan du finne ut mer?

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

- NTNU Institutt for sosiologi og statsvitenskap, ved ansvarlig for emnet Idrsa2900 og Idrsa2901, Nils Petter Aspvik, tlf 92 64 80 33, [nils.petter.aspvik@ntnu.no](mailto:nils.petter.aspvik@ntnu.no)
- NTNUs personvernombud: Thomas Helgesen, tlf 93 079 038, [thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:thomas.helgesen@ntnu.no)
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost ([personverntjenester@nsd.no](mailto:personverntjenester@nsd.no)) eller telefon: 55 58 21 17.

Jeg håper du vil svare positivt på denne henvendelsen og har mulighet til å delta i prosjektet. Dersom du vil delta, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen. Hvis det er noe du lurer på er det bare å ta kontakt på min tlf.: +47 478 10 904 eller sende en e-post på: [emilie\\_k\\_k@hotmail.com](mailto:emilie_k_k@hotmail.com)

Med vennlig hilsen

---

Emilie Kvisgaard Kristiansen  
Student

---

Jorid Hovden  
Prosjektansvarlig (veileder)

---

### Samtykkeerklæring

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

- å delta i dybdeintervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til anonymisering, innen 1 måned etter gjennomført intervju.

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

