

Kåre Jessen Schei

Kombinasjonen av idrett og skole

- En kvantitativ undersøkelse av idrettselever ved bredde- og toppidrettslinjer

Masteroppgave i Master i Idrettsvitenskap

Veileder: Jan Erik Ingebrigtsen

Juni 2019

Kåre Jessen Schei

Kombinasjonen av idrett og skole

- En kvantitativ undersøkelse av idrettselever ved
bredde- og toppidrettslinjer

Masteroppgave i Master i Idrettsvitenskap
Veileder: Jan Erik Ingebrigtsen
Juni 2019

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

Forord

Det føles på mange måter spesielt å fullføre denne masteroppgaven, og dermed tre ut av lesesalen og inn i voksenlivet. Fem år med studier har gått utrolig fort, og det er en tid jeg i stor grad kommer til å savne. Noen utrolige vennskap er opprettet underveis, og utallige stunder har vi delt sammen.

Jeg har først og fremst to jenter som fortjener en stor takk når jeg nå gjør meg klar til å sende inn oppgaven. Den første er min utrolige samboer, Karoline, som har vært min viktigste ressurs når det kommer til disse siste månedene. Du er utrolig god å ha og jeg setter så stor pris på dine oppmuntrende ord. Den andre er min datter Live, som brått meldte sin ankomst midt i jobbingen med dette prosjektet i februar. Du har bidratt med en del tunge netter, et stort behov for oppmerksomhet og et ansvar jeg føler meg stolt over å få ha. Det må og sies at du stort sett har vært enkel å ha med å gjøre, noe som kanskje for alles del har vært en fordel. Denne er for dere to.

Jeg må takke min bror, Reidar, for gode tilbakemeldinger på tampen av innleveringen.

En stor takk fortjener også gutta på lesesalen. Studiet hadde ikke vært det samme uten kortspillet, de skamløse kommentarene og en lav tersker for å be om hjelp.

Til slutt må jeg takke min veileder, Jan Erik. Du har bidratt med gode råd, både til oppgaven og til livet utenfor universitetet. Jeg lærte også til slutt å sette pris på dine pedagogiske virkemidler, da det til tider kunne være frustrerende å komme ut av veiledning med flere spørsmål enn jeg kom inn med.

Trondheim 2019

Kåre Jessen Schei

Sammendrag

Formålet med denne masteroppgaven er å identifisere hvilke atletiske og akademiske faktorer som påvirker idrettselevens evne til å kombinere skole og idrett. Utviklingsmodellen til Wylleman og Lavallee (2004) blir brukt som et teoretisk utgangspunkt, med et fokus på den helhetlige utviklingen av idrettselevne. Det er utført en kvantitativ tverrsnittundersøkelse som er basert på et egenkonstruert spørreskjema. Utvalget består av 166 ungdommer fra to videregående skoler som tilbyr bredde- og toppidrettslinjer. Fordelingen av kjønn er tilnærmet lik (81 gutter og 86 jenter). Analysene er gjennomført med Stata14 versjon 14. Det er foretatt en multipl lineær regresjonsanalyse. I oppgaven oppgis regresjonskoeffisient, standardfeil og R^2 -verdien i regresjonsmodellen.

Resultatene viser en statistisk signifikant negativ sammenheng mellom idrettselevens evne til å kombinere skole og idrett og variablene fysisk utmattelse, krav til skolen og sosial støtte. Økt fysisk utmattelse og krav til skolen og sosial støtte indikerer å negativt påvirke kombinasjonen. Funnene i studien støtter dermed det helhetlige perspektivet på utviklingen av utøvere, som understreker viktigheten av å ta hensyn til individets behov og kontekster utenom idretten.

Abstract

The aim of this master's thesis was to identify which athletic and academic factors that influence student-athletes ability to combine education and sports. The "Developmental model on transitions faced by athletes" served as the theoretical frameworks, with focus on the overall development of the student-athletes. A cross-sectional research design based on data from a self-constructed survey was performed. The participants of the study are 166 adolescents from two secondary schools which offers the opportunity to attend recreational sports or high performance sports. The gender distribution is approximately equal (81 boys and 86 girls). The analyzes have been carried out with StataIC version 14. A multiple linear regression analysis has been performed. In this study, the regression coefficient, standard error and R^2 values are given in the regression model.

The findings in this study show that the student-athletes ability to combine education and sports has a statistically significant negative relationship with the variables of physical exhaustion, demands to school and social support. Increased physical exhaustion and demands to school indicates to negatively influence the ability to combine education and sports, while low social support indicated the same. The findings in this study therefor supports the overall perspective on the development of athletes, which underlines the importance of considering the individual demands and contexts outside of sports.

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning	2
2.0 Fagfelt	1
2.1 Overgangsbegrepet	1
2.2 Utviklingsstadier.....	2
2.3 Atletiske og ikke-atletiske kontekster.....	5
2.4 Utviklingsmodell.....	8
2.5 Idrettseleven – mellom skole og idrett	11
3.0 Metode	15
3.1 Valg av metode.....	15
3.2 Måleinstrument og utvalg.....	16
3.3 Reliabilitet og validitet.....	18
3.4 Variabelvalg og operasjonalisering av variablene	20
3.5 Forutsetninger for regresjon	26
4.0 Resultat	27
4.1 Deskriptiv statistikk	27
4.2 Bivariat regresjon	28
4.3 Multipel lineær regresjonsanalyse	31
5.0 Diskusjon	34
5.1 Utslitt av idrett	34
5.2 Krav til skolen.....	37
5.3 Sosial støtte.....	39
6.0 Studiens begrensninger	42
7.0 Avslutning	44
8.0 Veien videre	45
Litteraturliste	46
Vedlegg	50

1.0 Innledning

For mange unge utøvere vil den ultimate drømmen være å bli en toppidrettsutøver som kan leve av sin idrettsdeltakelse. Veien til målet er lang og krevende, og nåløyet desto trangere. Ved å se på idrettskarrieren i et "start-til-slutt" perspektiv er det synlig at utøvere vil møte flere ulike utfordringer, hendelser, overganger og faser som i stor grad kan forme deres fremtidige rolle i idretten (Wylleman & Lavalley, 2004). Den mest kritiske av disse periodene tyder på å være overgangen fra junior- til seniornivå, hvor blant annet nivåforskjellen, treningsmengden og prestasjonsfokuset endres (Stambulova, Franck, & Weibull, 2012). I de fleste idretter vil utøverne være mellom 16-18 år når dette forekommer (Stambulova, Alfermann, Statler, & Côté, 2009), noe som i Norge kommer parallelt med overgangen til videregående skole. Viktigheten av å forstå hvilke faktorer som er positive og negative for utøverne i denne fasen er derfor sentralt for å kunne legge til rette for hele individet, altså både eleven og utøveren.

Et steg for å tilrettelegge for ungdom som ønsker å kombinere skole og idrett, også kalt doble karrierer, er opprettelsen av idrettslinjer på videregående. Disse linjene gir som regel utøverne valget mellom toppidrett og breddeidrett. Formålet med linjene for toppidrett er å tilby de som ønsker å satse tungt på idrett en tilrettelagt hverdag, som tillater konkurranser og målrettet og systematisk trening i kombinasjon med videregående opplæring. Det andre valget, breddeidrett, har som formål å gi ungdom muligheter til egenutvikling gjennom bred og allsidig aktivitetserfaring (Utdanningsdirektoratet, 2006a, 2006b). Gjennom disse formålene kan det virke som at skolene vektlegger utviklingen av hele individet, særlig med tanke på idrett og utdanning.

Mye av nyere forskning har brukt et holistisk, eller helhetlig perspektiv, for å forstå utviklingen til utøvere i de ulike kontekstene. I modellen til Wylleman og Lavalley (2004) ses denne utviklingen i lys av den atletiske, psykologiske, psykososiale og akademiske konteksten. Modellen vektlegger hvordan de ulike utviklingsprosessene vil foregå parallelt og på en samspillende måte, og gir et bilde over hvordan utviklingen vil overlappes på tvers av kontekstene. For eksempel vil ungdomstiden, en periode med relativt stor biologisk og psykologisk utvikling, komme samtidig som overgangen til videregående og senioridrett (Stambulova et al., 2012). Forståelsen av hvilke konsekvenser og utfordringer dette kan

innebære for en idrettselev vil derfor være viktig å ha kunnskap om for lærere og trenere. Flere studier indikerer ungdomstiden som en av de viktigste periodene med tanke på den helhetlige utviklingen av individet (Bruner, Munroe-Chandler, & Spink, 2008; Neild, 2009; Ryba et al., 2016). Det er og den perioden hvor norsk idrett opplever størst frafall (Ingebrigtsen, 2012; Sæther, 2017)

Det vil i denne oppgaven bli lagt vekt på ulike faktorer knyttet til idretten og skolen. Hensikten med dette bidraget er å forsøke å identifisere faktorer som kan, positivt eller negativt, påvirke idrettselevs evne til å kombinere idrett med videregående. Dette blir gjort ved å bruke modellen til Wylleman og Lavalée (2004), og det helhetlige perspektivet på utøvere som teoretisk utgangspunkt. I tillegg til dette vil tidligere forskning fra andre land, deriblant Sverige, Danmark og Canada, bidra til forståelsen av fagfeltet og funnene. På bakgrunn av dette er det utarbeidet følgende problemstilling:

«Hvilke atletiske og akademiske faktorer vises å påvirke idrettselevs kombinasjon av idrett og skole?»

2.0 Fagfelt

Med bakgrunn i oppgavens problemstilling vil jeg i de neste avsnittene gjøre rede for tidligere forskning på feltet, med fokus på overganger, ulike stadium og kontekster i idretten. Til slutt i kapitlet vil utviklingsmodellen til Wylleman og Lavallee (2004) bli gjort rede for, samt tidligere forskning gjort på kombinasjonen av idrett og skole.

2.1 Overgangsbegrepet

Mye av nyere forskning kan sies å et holistisk syn på utviklingen og forståelsen av idrettsutøvere. Dette skiftet legger vekt på å studere og forstå hele spekteret av overganger og stadier gjennom en idrettskarriere, samt den helhetlige utviklingen av utøvere i kontekster innad og utenfor idretten. Dette er også tydelig i forskning på blant annet talentutvikling, der fokuset ligger på miljøet og faktorer rundt utøverne, fremfor faktorer kun knyttet til individet (Henriksen, Stambulova, & Roessler, 2010; Stambulova, 2010; Stambulova et al., 2009; Stambulova et al., 2012; Wylleman, Alfermann, & Lavallee, 2004). Gjennomsnittlig starter en idrettskarriere mellom alderen 7-10 år. Denne tidlige deltakelsen understreker viktigheten av å forstå utviklingen utøvere går gjennom, da de vil møte flere utfordringer og forandringer fra barndommen og potensielt frem til toppidretten. (Alfermann & Stambulova, 2007).

Dette innebærer også flere overganger, enten det er snakk om at utøvere går fra et utviklingsstadium til et annet, men og som en overgang mellom ulike miljø eller hendelser. En overgang kan defineres som en hendelse eller situasjon som krever en respons eller tilpasning av utøverens oppførsel og sosiale relasjoner (Schlossberg, 1981). Denne definisjonen antyder og at begrepet omhandler ulike situasjoner som oppstår, deriblant skader eller endringer i miljøet, og ikke kun knyttet til det som blir beskrevet som overganger. Definisjonen er opprinnelig utviklet til å beskrive overganger i livet generelt, men har i senere tid blitt mye brukt i forskning på ulike overganger i idrettssammenheng (Bruner et al., 2008; Debois, Ledon, & Wylleman, 2015; Pummell, Harwood, & Lavallee, 2008). Fokuset ligger ofte i idrettskonteksten, da særlig med tanke på overgangen fra junior- til seniornivå. Denne blir av flere sett på som den mest kritiske og vanskeligste fasen, og noe som alle utøvere på et eller annet tidspunkt må gjennom (Stambulova et al., 2009). I tillegg til utvikling og progresjon innenfor den gitte idretten, går utøvere og gjennom en omfattende

generell utvikling og ulike stadier i løpet av en idrettskarriere. For å videre redegjøre for de ulike overgangene og stadiene idrettsutøvere går gjennom, vil det bli sett nærmere på utviklingsstadiene som er benyttet i tidligere forskning, samt atletiske- og ikke-atletiske kontekster.

2.2 Utviklingsstadier

I løpet av en idrettskarriere går utøverne gjennom flere ulike overganger og faser som må håndteres for å kunne nå neste nivå eller fase. Disse kommer med ulike krav knyttet til blant annet trening, konkurranse, kommunikasjon, relasjoner og livsstilen til utøverne (Alfermann & Stambulova, 2007). Forskning skiller mellom to ulike typer overganger eller faser, normative og ikke-normative. Normative overganger i idretten er relativt forutsigbare og forventede, hvor utøveren kan sies å forlate et nivå og begynner på et annet. Dette kan blant annet innebære overgangen fra junior- til seniornivå eller regionale til nasjonale konkurranser (Bruner et al., 2008). Ikke-normative overganger er situasjonsrelaterte og beskrives som generelt uforutsigbare, uforventede og ufrivillige. En overgang som følge av for eksempel skade, utelatelse fra laget og bytte av trener ses på som ikke-normative. Slike overganger viser seg å være vanskelige å håndtere, da manglende forutsigbarhet gjør det vanskelig for utøvere å forberede seg mot en slik hendelse. Utøvere som ikke er forberedt før de går inn i et nytt stadium kan oppleve at mye av endringene ikke var forutsett, og dermed måtte gjøre flere tilpasninger for å håndtere den nye situasjonen (Wylleman & Lavallee, 2004).

Det er utviklet flere modeller som forsøker å beskrive en utøvers normative utvikling, stadier og overganger gjennom idrettskarrieren. Blant disse er Bloom (1985), Salmela (1994), Stambulova (1994), Côte (1999) og Wylleman og Lavallee (2004). Modellene deler idrettskarrieren inn i ulike stadier og beskriver endringer i utøverne og det sosiale miljøet (Alfermann & Stambulova, 2007). Modellene er utviklet i forskjellige land og deler av verden, deriblant Russland, Vest-Europa og Nord-Amerika, noe som gjør at resultatene og modellenes beskrivelser kan være preget av kulturelle og organisatoriske forskjeller. Likevel er det noen likheter og hovedtrekk som overlapper de ulike modellene, som vil bli gjort rede for i det neste avsnittet.

Bloom (1985) publiserte de tidligste studiene som presenterer en modell av de ulike stadiene en idrettsutøver går gjennom. Modellen beskriver tre normative atletiske overganger og stadier i karrieren til utøverne, definert som initiering (initiation), utvikling (development), og perfektjonering (perfection). Salmela (1994) og Wyllemann og Lavallee (2004), bygger videre på modellen men legger til en opphøringsfase (discontinuation) som et ytterligere stadium. Under initieringsstadiet er idretten identifisert av lekpreget aktivitet, moro og en oppfattelse av idrett som å spille et spill. Dette stadiet er utøvernes første kontakt med idrett, og deltakelsen forekommer ofte gjennom foreldrenes påvirkning og ønske. Dette kan innebære å prøve ut flere forskjellige idretter for å finne en eller flere som passer best for barnets ønsker og ferdigheter. Under dette stadiet er det vanskelig å identifisere hvilke barn som vil bli gode i idrett, da hovedfokuset er rettet mot deltakelse og lek, fremfor konkurranse og resultater (Alfermann & Stambulova, 2007). Det kan også ses i modellen til Côte (1999) som definerer første stadium som "sampling years", altså en periode hvor barnet prøver forskjellige idretter og aktiviteter.

Under utviklingsstadiet blir fokuset rettet mot én eller to idretter som utøverne i større grad er forpliktet til. Dette innebærer mer strukturerte treninger, konkurranser og målsettinger. Trenernes rolle blir mer tydelig, og utøveridentiteten blir sterkere (Alfermann & Stambulova, 2007). Deltakelsen krever mer tid og energi for utøverne, samt økonomisk og sosial støtte fra foreldre. Da trening og konkurranse krever mer energi og tid kan det bli vanskelig å kombinere idrett med skole og andre aktiviteter. For å sikre fremgang og resultater i idretten kan det dermed bli nødvendig å prioritere å bruke mer tid, noe som blant annet kan gå på bekostning av andre idretter og sosiale aktiviteter. Utviklingsstadiet kommer og samtidig som ungdomstiden, hvor flere utøvere begynner på videregående skole, noe som kan gjøre denne prioriteringen mer problematisk. I tillegg til å kanskje måtte velge bort venner og sosiale aktiviteter, står utøverne overfor utfordringen med å sette av nok tid til å fullføre både trening og kamper, samtidig som oppmøte på skole, forberedelse til prøver og lekser krever mer tid. Stadiet korresponderer med det Côte (1999) betegner som spesialiseringsårene (specialization years), og intensiv trening i valgt idrett hos Stambulova (1994).

Perfeksjonsstadiet representerer den perioden der utøvere når ekspertnivået i sin idrett, samtidig som at de blir mer ansvarlige for sin egen trening og prestasjoner. For toppidrettsutøvere blir idrettsdeltakelsen ofte en jobb eller profesjonell aktivitet, hvor det investeres mye treningstid, en tilpasset livsstil og oppofrelser på andre områder i livet. Perfeksjonsstadiet varer mellom 5 til 15 år, og inkluderer flere overganger som ikke eksplisitt nevnes i modellene. Eksempler på dette kan være signeringen av en profesjonell kontrakt og bytte av lag eller trenere (Alfermann & Stambulova, 2007). Utøvere utvikler en sterk utøveridentitet, der selvtillit er knyttet til deres prestasjoner og anerkjennelse som mottas i forbindelse med idretten. De sosiale rollene endres, fordi foreldres påvirkning og betydning for mange blir mindre og trenere ofte får roller som rådgivere eller mentorer. Perfeksjonsstadiet samsvarer med det Wylleman og Lavallee (2004) betegner som mestringsfasen (mastery).

Opphøringsfasen er i følge Salmela (1994) og Wylleman og Lavallee (2004) det siste stadiet idrettsutøvere går gjennom. Idrettskarrieren slutter og utøvernes fokus rettes mot livet etter idretten. Videre idrettsdeltakelse vil i stor grad foregå som rekreasjon, med påbegynnelse av studier eller andre karrierer. Dette innebærer en tilpasning til nye sosiale roller og en ny livsstil, noe som kan være problematisk for toppidrettsutøvere. Forskning tyder på at en veldig sterk utøveridentitet kan gjøre overgangen til et "normalt liv" etter idretten vanskeligere, da mye av deres suksess og identitet er knyttet til idrettskonkteksten (Wylleman & Lavallee, 2004). Som det påpekes ovenfor har flere av modellene noen klare likhetstrekk i hvilke overganger og stadier utøvere opplever og hva de kjennetegner. Blant annet tar de fire førstnevnte ikke hensyn til kontekster utenfor idretten (Bloom, 1985; Côté, 1999; Salmela, 1994; Stambulova, 1994). Dette tydeliggjør skiftet i forskningsfeltet som i nyere tid har anvendt et mer holistisk perspektiv, slik som Wylleman og Lavallee (2004) (Stambulova et al., 2009).

Mye kan tyde på at det er lettere for utøverne å tilpasse seg og fullføre de normative overgangene fordi de er mer forutsigbare. Bruner et al. (2008) viser lignende funn i undersøkelsen av unge ishockeyutøveres erfaringer i overgangen til toppidrettsnivå. Deltakerne ble tilfeldig valgt fra to juniorlag fra ligaen i Ontario (OHL), med første års deltakelse og nybegynnerstatus som kriterier. Studien inkluderte åtte deltager

(gjennomsnittlige alder =17.12), med forskjellig nivåbakgrunn. Fem måneder ut i sesong etter overgangen ble det gjennomført intervju i fokusgrupper. Til tross for at overgangen også inkluderte å bytte skoler, ble dette lite vektlagt av deltakerne. Dette funnet indikerer at skole ble oppfattet som mindre viktig for utøverne, blant annet gjennom manglende krav og oppfølging fra lag og trenere. Studien trekker sosial støtte frem som en sentral faktor, særlig fra lagkamerater og trenere. Overgangen til toppidrettsnivå og seniornivå viste seg å være kompleks for deltakerne, da det inkluderte både atletiske og ikke-atletiske overganger. Dette påpekes av utøverne som blant annet trekker frem utfordringer knyttet til større treningsmengde, mindre spilletid, nivåforskjell, nye lagkamerater og å flytte hjemmefra. Altså tyder det på at overgangen til seniornivå, til tross for at den er forventet, medfører utfordringer og vanskeligheter for utøverne. Disse overlappende overgangene illustrerer de psykologiske og sosiale utfordringene som denne perioden kan medføre (Wylleman & Lavalley, 2004). Dette ses i tillegg på som en mulig forklaring for hvorfor majoriteten av utøverne ikke blir med på et nytt nivå, men slutter med idrett eller blir på et lavere nivå. Mange av disse utøverne antas å ikke håndtere de ulike overgangene på en vellykket måte, enten de er normative eller ikke (Alfermann & Stambulova, 2007).

2.3 Atletiske og ikke-atletiske kontekster

En viktig utvikling i forskningen på feltet er anerkjennelsen av overganger som en prosess, fremfor en enslig hendelse. Denne prosessen, og utfordringene og kravene som er tilknyttet, er også funnet i overganger og stadier utenfor idretten. Dette illustreres i fokuset som i nyere tid er rettet mot områder utenfor idrettskonteksten, blant annet den psykososiale utviklingen og akademiske karrieren (Alfermann & Stambulova, 2007). Følgelig skiller mye av nyere forskning mellom konteksten stadiene og utviklingen forekommer i, definert som atletiske og ikke-atletiske. Overganger knyttet til en utøvers utvikling i idrettskontekst defineres som atletiske, hvor utviklingen på det sosiale, psykiske og akademiske omtales som ikke-atletiske eller generelle (Wylleman & Lavalley, 2004). Det finnes ulike typer atletiske overganger og stadier, blant annet avhengig av alder, organisasjon og struktur. Atletiske overganger knyttet til alder kan være overgangen til seniornivå, som også vil være normativ, i den forstand det er en fase de fleste utøvere forventer at de må gjennom. Overganger på bakgrunn av struktur og organisering vil variere i ulike områder og land i verden. Europeisk idrett, som er relevant for denne oppgaven, baserer seg ofte på at

utøverne går fra lokalt nivå og klubb, til regionale og nasjonale lag. Dette er riktignok ganske generaliserende, da det vil være variasjoner i ulike land og kulturer. Til tross for at mange atletiske overganger kan karakteriseres som normative, er det flere utøvere som ikke går videre til neste nivå. Årsakene til dette kan være manglende evne til å respondere på endringene i trening, konkurranse og nødvendig livsstil for å håndtere overgangen. Blant annet trekkes nivåforskjellen fra junior- til seniornivå frem som en overgang hvor mange utøvere ikke håndterer opplevelsen av å være blant de mindre vellykkete i gruppen, med tanke på ferdighetsnivå og prestasjon i konkurranser (Bruner et al., 2008; Wylleman & Lavallee, 2004).

Dette indikerer Stambulova et al., (2012) som gjennomførte en kvantitativ studie i Sverige med 416 deltakere, hvor 225 var gutter og 105 var jenter (mean age=16.8). Kriteriene for deltakelse var å enten ha begynt, eller skulle begynne i nær fremtid, med konkurranse på seniornivå. Studien hadde til hensikt å undersøke hvordan overgangsvariabler, f.eks. personlige ressurser og krav til overgangen, påvirket deltakernes oppfattelse av tilpasning til overgangen, samt hvordan Transition Monitoring Survey (TMS) og tilhørende data kunne bidra til å belyse overgangen til seniornivå. Studien viser et signifikant forhold mellom variabelen "tilfredshet med sport" og håndteringsstrategier. Altså, hvordan utøverne håndterer idrettsdeltakelsen ved hjelp av ulike strategier (f.eks. opprettholde gode relasjoner og gi 100% på hver trening). Det å utvikle og ivareta slike håndteringsstrategier ses på som sentralt for å kunne stå løpet ut og nå toppidrettsnivå. Den viktigste formen for støtte kom fra familie, trenere og lagkamerater, noe som også indikeres i andre studier (Bruner et al., 2008; Pummell et al., 2008; Stambulova, Engström, Franck, Linnér, & Lindahl, 2015). Skole ble funnet å bli nedprioritert fremfor idrett, samtidig som kombinasjonen av idrett med skole og andre kontekster viste seg å være en kilde til stress. Med tanke på at nesten alle utøverne i studiet var studenter (99%), kan det indikere en relativt klar konflikt mellom idrettsdeltakelsen og skolen/utdanning. Å ta steget opp til seniornivå kan av ulike årsaker oppleves som utfordrende for mange utøvere. De vil sannsynligvis oppleve å ikke lenger være de beste i gruppen, møte nye krav til trening og livsstil, samt måtte etablere gode relasjoner til de andre utøverne og trenerne.

Ikke-atletiske overganger omhandler utviklingen til utøveren utenom idrettskonteksten. Dette inkluderer blant annet stadier i den sosiale og psykiske utviklingen, samt akademiske.

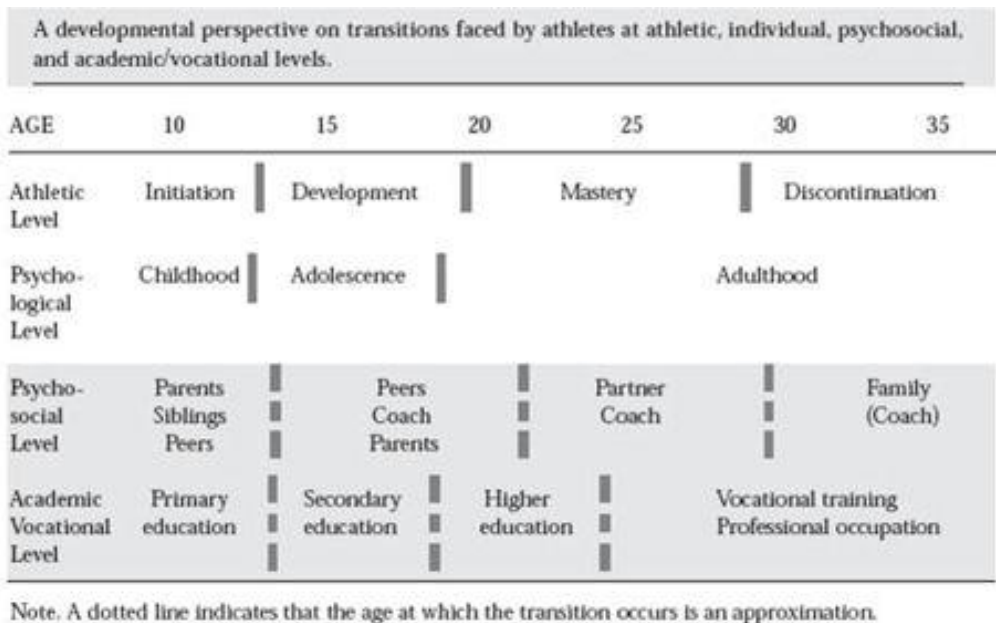
Overganger knyttet til den sosiale utviklingen viser hvordan betydningen av andre mennesker endrer seg gjennom idrettsdeltakelsen. Evnen til å danne og vedlikeholde sosiale relasjoner er sentralt gjennom idrettskarrieren, da med forskjellige signifikante andre gjennom de ulike stadiene. Under barndommen, da de fleste starter sin idrettsdeltakelse, vil foreldre være en viktig sosial støtte. Særlig foreldre vises å spille en viktig rolle for utøveres sosiale støtte gjennom alle perioder i idrettskarrieren. I tillegg vil relasjonene til trenere og andre medspillere/utøvere være en avgjørende faktor, både som sosial støtte og for å gjøre tilpasningen til overgangene lettere (Stambulova et al., 2015). Den psykiske utviklingen vises å spille en sentral rolle for hvordan utøvere takler overganger, blant annet gjennom motivasjon og identitetsskaping. Starten på idrettsdeltakelsen kjennetegnes av foreldre som pådrivere, gjennom en avgjørelse om å starte med idrett i tidlig alder. Hvorvidt barna blir motivert til å fortsette idrettsdeltakelsen vil blant annet være avhengig av treningsmiljøet og om dette oppfattes som mestrings- eller prestasjonsorientert, samt trenerens oppførsel og behandling av utøverne (Wylleman & Lavallee, 2004). Et for stort fokus på ferdigheter og sammenligning med andre kan føre til større sannsynlighet for å droppe ut av idretten tidlig.

Idrettsdeltakelse i ungdomstiden kan blant annet ha en signifikant innflytelse på hvordan selv-identiteten utvikles (Brewer, Van Raalte, & Petitpas, 2000). Utøvere som blir værende i konkurranseidrett gjennom ungdomstiden kan utvikle en identitet som i stor grad er avhengig av prestasjonene og rollen innenfor idrett, også kalt utøveridentitet ("athletic identity"). Utøvere med en identitet som er sterkt knyttet til deres idrettsdeltakelse kan lettere bli påvirket av dårlige resultater og unngå å søke andre aktiviteter utenom idretten, deriblant skole og utdanning. De kan og mangle viktige strategier og egenskaper for å håndtere overganger, som er essensielle for å nå de neste stadiene i idrettskarrieren (Wylleman & Lavallee, 2004). Det tyder altså på at en sterk utøveridentitet kan føre til vanskeligheter i overganger, særlig med tanke på håndtering av skader (Brewer, 1993). På den andre siden kan en sterk utøveridentitet være viktig for en aktiv og høy involvering i idrett, og for å kunne nå toppidrettsnivå. Svak utøveridentitet har blant annet vist seg å være sammenhengende med kortere idrettsdeltakelse og frafall (Bußmann & Alfermann, 1994). I tilfellet med utøveridentitet virker det med andre ord som at det ikke eksisterer en fasit, men at det dreier seg mer om å balansere de ulike kontekstene utøveren er en del av.

Utviklingen og stadiene i den akademiske konteksten er relevant for de fleste utøvere, da alle som regel kombinerer idrett og utdanning på et eller flere tidspunkt gjennom idrettskarrieren. Felles for alle utdanningsnivå, kanskje foruten høyere utdanning, er at alle utøvere i stor grad er forventet å starte og gjennomføre utdanningen på samme tid. Dette medfører at utdanning som kontekst er svært forutsigbar og kronologisk av natur, som for eksempel videregående skole. Likevel vises det at utdanning, i lys av en utøver og en idrettskarriere, byr på flere utfordringer. Neild (2009) mener at ungdom ikke er forberedt på hva som venter dem etter ungdomsskolen, med tanke på akademiske krav og eget ansvar. Det å være forberedt og bevisst på kravene og forandringene som vil komme virker derfor å være en viktig faktor for utviklingen. Starten på videregående skole kan ofte innebære å finne en plass i et nytt og ukjent miljø, og de må lære seg å balansere mellom utdanning og idrett, samt sosial utvikling og andre interesser. Flere utøvere finner nettopp denne balansen problematisk (Molinero, Salguero, Tuero, Alvarez, & Marquez, 2006). Samtidig er dette en fase hvor ungdom får mer ansvar for sine akademiske prestasjoner, og blir mer uavhengig av sine foreldre. Vanskeligheten med å håndtere denne kombinasjonen har i nyere tid blitt vektlagt, da gjennom et økt fokus på en holistisk tilnærming i forståelsen av utviklingen til idrettsutøvere. Dette er blant annet synlig i modellen til Wylleman og Lavallee (2004), som er benyttet som teoretisk grunnlag i mye nyere forskning, samt gjennom EUs retningslinjer for doble karrierer (EU Expert Group, 2013). Modellen vil videre bli gjort rede for.

2.4 Utviklingsmodell

”The Developmental Model” av Wylleman og Lavallee (2004), herfra referert til som utviklingsmodellen, beskriver utøveres normative overganger og stadier i et holistisk perspektiv. I tillegg til idrettskonteksten tar den i betraktning utviklingen og overgangene på de psykologiske, psykososiale og akademiske stadiene. Dette gjør den relevant da den illustrerer situasjonen til utøvere som kombinerer idrett og skole på videregående nivå. Den gir et bilde over faktorer som er viktige i den gitte perioden, deriblant sosiale relasjoner og nivå på utdanningen (Wylleman & Lavallee, 2004). Utviklingsmodellen (Figur 1) tar et ”start-til-slutt” perspektiv, og illustrerer hvordan overganger i idrettskarrieren overlapper med andre arenaer og stadier hos utøveren. Modellen vil videre bli beskrevet i korte trekk.



Figur 1: "A developmental model on transitions faced by athletes" Wylleman & Lavallee (2004)

Det øverste laget i modellen representerer de normative overgangene utøverne møter gjennom karrieren. Som tidligere presentert i oppgaven, er disse definert som initieringsfasen, utviklingsfasen, mestringsfasen og opphøringsfasen. Det andre laget omhandler utvikling og overganger på det psykologiske nivået. Dette blir ikke særlig vektlagt i modellen, men gir mer et overblikk på hvilket psykologisk stadium utøverne ligger på under den gitte alderen. De tre definerte overgangene er barndommen (opp til 12 år), ungdomstid (13-18 år) og voksenlivet (19 år og oppover). Psykologisk utvikling i barndommen inkluderer å bli klar for strukturert deltakelse og konkurranser. Det omhandler også forståelsen og utviklingen av sosiale roller og ansvar.

Ungdomstiden er en periode hvor individer konfronteres med flere utfordringer og overganger knyttet til den psykologiske utviklingen. Blant annet etableringen av nye relasjoner til begge kjønn, identifisere sin rolle i samfunnet og oppnå emosjonell uavhengighet fra foreldre og andre voksne (Rice, 1998; Wylleman & Lavallee, 2004). I tillegg går utøverne gjennom forandringer på det biologiske, pedagogiske (skolen), så vel som det sosiale og psykologiske (Rutter, Graham, Chadwick, & Yule, 1976). Ungdomstiden trekkes frem som en sentral periode, hvor det er viktig å utvikle en selv-identitet som ikke bare er definert gjennom idrettsdeltakelsen, men også andre områder i livet. Det er også en periode som kjennetegnes av økt treningsmengde og krav til idretten, samt valget mellom å begynne

på videregående skole eller høyere utdanning (Wylleman, Reints, & De Knop, 2013). Kort oppsummert tyder ungdomstiden å være en fase med flere utfordringer knyttet til det utenomsportslige, så vel som innenfor idrettskonteksten.

Voksenlivet strekker ifølge modellen seg fra 19 år og oppover, og inkluderer mestrings- og opphørsfasen. Dette innebærer at utøverne må håndtere å bli oppfattet som en voksen, etablere stabile relasjoner og prestere på det høyeste nivå, hvis stadiet skal være suksessfull (Wylleman & Lavalley, 2004).

Det tredje laget representerer endringer og utviklingen i utøvernes sosiale utvikling, relatert til den idrettslige deltakelsen. Verdien av sosiale relasjoner er signifikant gjennom idrettskarrieren, i den form av den sosiale støtten det gir. Utøvernes sosiale nettverk avgjøres i stor grad av hvilket stadiet de befinner seg i, noe som illustrerer gjennom viktigheten av foreldre i barndommen og trenere i mestringsfasen. Familie ses og på som viktige aktører og bidragsytere i store deler av idrettskarrieren, ikke bare i barndommen (Côté, 1999). Eksisterende forskning viser at relasjoner påvirker hvordan utøvere er i stand til å håndtere overgangene, samtidig som de endres gjennom hvert stadium (Wylleman & Lavalley, 2004). Det siste laget i modellen inneholder de spesifikke stadiene og overgangene rundt det akademiske og yrkesrelaterte. Dette illustrerer hvordan utviklingen innenfor det akademiske feltet overlapper med andre arenaer hos utøverne. Blant annet kommer overgangen til ungdoms- og videregående skole parallelt med utviklingsfasen, og ofte samtidig som overgangen til seniornivå. Kombinasjonen av idrett og skole vises å være krevende for utøvere, særlig med tanke på å investere tilstrekkelig med tid på skolearbeid og oppmøte, parallelt med trening og konkurranser (Debois et al., 2015; Stambulova et al., 2015). De fleste land har obligatorisk utdanning frem til alderen 16-17, noe som indikerer at utøvere på tvers av land vil bli konfrontert med denne utfordringen (De Knop, Wylleman, Van Houcke, & Bollaert, 1999).

Modellen bidrar med et teoretisk rammeverk for å forstå utøveres utvikling og overganger gjennom idrettskarrieren. Mye nyere forskning tar utgangspunkt i dette rammeverket, blant annet Debois et al. (2015), Pummel et al. (2007) og Stambulova et al. (2015). Dette representerer et skifte i fokuset blant forskning, samt relevansen av å ha et holistisk perspektiv i tilnærmingen for å forstå utviklingen og utfordringene idrettsutøvere møter. Det er viktig å påpeke at modellen ikke gjelder for alle utøvere, da for eksempel type idrett og kjønn kan påvirke progresjonen og den kronologiske rekkefølgen i modellen (Wylleman &

Lavallee, 2004). Eksempler på dette kan være gymnastikk, som preges av svært tidlig spesialisering og som dermed ikke stemmer helt overens med modellen. En kan derfor anta at modellen ikke nødvendigvis representerer alle disse utøvernes karrierer, men i det store bildet gir en oversikt over utøvere flest. En teoretisk modell kan også være til nytte for å belyse likheter og forskjeller på tvers av ulike idrettsgrener og hos ulike personer.

2.5 Idrettseleven – mellom skole og idrett

Som mye av nyere forskning viser, vil utøvere møte forskjellige overganger og stadier gjennom idrettskarrieren (Alfermann & Stambulova, 2007; Bruner et al., 2008). Tidligere i oppgaven er de ulike overgangene og stadiene beskrevet individuelt. Et viktig aspekt med forskningen og forståelsen av fenomenet er at overgangene generelt vil forekomme på en samspillende måte, som illustrert og beskrevet i modellen til Wylleman og Lavallee (2004). Med andre ord vil flere stadier og overganger i de ulike kontekstene overlape hverandre, noe som kan gjøre det mer krevende for utøverne å håndtere samtidig. Dette er særlig synlig i kombinasjonen av utdanning og skole med satsing på idrett, ofte referert til som doble karrierer (dual careers) (Debois et al., 2015; Engström, 2011; Stambulova et al., 2015). Denne kombinasjonen vises å ikke bare være vanskelig å håndtere i selve overgangsfasen, eksempelvis å begynne på videregående samtidig som en utøver begynne på seniornivå. Det vises også i det å kombinere dette over lengre tid, for eksempel toppidrett og høyere utdanning.

Stambulova et al. (2015) foretok en studie på 261 selekterte 16-årige gutter og jenter, som var elever ved 33 ulike Riksidrottsgymnasium (RIG) i Sverige. Dette er skoler som tilbyr et 3-årig studieløp med tilretteleggelse for å kombinere idrettsdeltakelse og skole, hvor elevene bor på campus. Studien heter *Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes*, og har til hensikt å undersøke elevens erfaringer med doble karrierer (skole og idrett) gjennom deres første år på gymnaset. Studien representerer 27 forskjellige individuelle- og lagidretter, uten å redegjøre for nøyaktig hvilke som er inkludert. Dette ble gjort gjennom et longitudinelt design, med tre kvantitative undersøkelser i begynnelsen og på slutten av studieåret. I tillegg ble det gjennomført 10 dybdeintervju. Studien indikerte sosial støtte, både privat, i idretten og fra skole, og personlige ressurser

som predikatorer for elevenes tilpasning til overgangen. Det viste også en økende grad av stress, flere krav til overgangen og tilpasningen, samt behov for ekstra hjelp, både internt fra skolen og eksternt gjennom psykologer, i løpet av det første året. En svakhet ved studien er det begrensede antallet dybdeintervju, som ikke nødvendigvis er representative for alle deltakerne. Samtidig vil mixed methods kunne være en styrke, da det ofte kan gi en bedre forståelse av fenomenet, sammenlignet med å bare bruke en av de nevnte metodene.

Debois et al. (2015) undersøkte i sin studie hvordan mannlige eliteutøvere opplevde ulike utfordringer knyttet til overganger. De forsøkte retrospektivt å identifisere hvilke faktorer som fasiliterte eller motarbeidet utviklingen i ulike kontekster, deriblant den akademiske. Studien inkluderte 9 deltakere fra individuelle- og lagidretter, hvor kriteriene var minimum 20 år med konkurranse, oppnådd internasjonal suksess og endt karriere etter fylte 30 år (mean age= 37.1). Det ble gjennomført et todelt retrospektivt semistrukturert intervju, med utgangspunkt i en holistisk tilnærming som beskrevet i Wylleman og Lavallee (2004).

Resultatene indikerte at å kombinere skole med idrett kunne være utfordrende, særlig under konkurranser, og uten nok støtte og fleksibilitet fra skolen og omgivelsene. Utdanning og skole som motarbeidende faktor viste seg å være varierende, med en synkende negativ påvirkning fra starten av toppidrettskarrieren og frem til perioden etter endt karriere. Året for gjennomførelsen av studien og utøverne som deltar betyr at denne overgangen fant sted omtrent på 90-tallet. Dette er en viktig kontekstuell faktor å ta hensyn til, da det kan være store forskjeller på organiseringen av skole og idrett i løpet av et par tiår. Noen av svakhetene ved studien er ekskluderingen av kvinner, som forfatterne argumenterer med kan svekke nivået av homogenitet blant deltakerne. I tillegg kan retrospektive intervju føre til visse begrensninger, samt mangelfull og ukorrekt informasjon (Kerr & Dacyshyn, 2000; Moen, 2013).

Hickey og Kelly (2005; 2008) diskuterer i to artikler funn gjort i en undersøkelse av den øverste divisjonen i australsk fotball (Australian Football League). Datamaterialet bestod av deltakere som var yngre og etablerte utøvere, med intervju i grupper og individuelt. Fokuset i studiene til Hickey og Kelly (2005; 2008) var rettet mot utøverne mellom 17-21 år, og dermed i et tidlig stadium av en profesjonell karriere som ofte innebærer en kombinasjon av utdanning og idrett. Mange av deltakerne oppga tid, energi og motivasjon som største årsak til å slutte med utdanningen. Særlig var dette synlig blant de nyeste og yngste utøverne, som

måtte håndtere og tilpasse seg etter kravene til treningsmengde og satsing som følger med et høyere nivå. Når skole kolliderer med idretten, i dette tilfellet fotball, ble skolearbeidet nedprioritert. Et valg som også blir oppmuntret av klubbledelse og trenere, som i hovedsak har fokus på de idrettslige prestasjonene til individene og laget. Lignende funn viser også Kårhus (1986) i sin rapport fra Norge, hvor det blant annet ble funnet at 60% av lærerne mente at elevene sto ovenfor et valg mellom å slutte på skole for å satse på idrett. For alle utøverne, uavhengig av alder og nivå, var det mangel på energi og motivasjon som var problemet i forhold til det å kombinere idrett og utdanning (Hickey & Kelly, 2005, 2008).

Med andre ord virker det som at de høye kravene til idrettsdeltakelsen ofte går utover tiden brukt på utdanning. Dette kan sies å være en negativ konsekvens av å satse på idrett, da fordelene med å evne å kombinere dette med skole ikke oppfylles. Blant annet viser Aquilina (2013) til fordeler som økt fysisk og psykisk stimuli, økt motivasjon og en følelse av trygghet ved å ha utdanningen å falle tilbake på om en ikke lykkes i idretten. Til tross for at mange overganger utøverne møter betegnes som normative, kan de likevel være preget av forandringer og utfordringer som må håndteres og tilpasses. Overgangen fra ungdomsskole til videregående, og videregående til høyere utdanning, er forutsigbare og normative overganger som ungdom og utøvere vet de skal gjennom. Likevel preges de av ulike forandringer det kan være vanskelig å forberede seg på i forkant. Blant annet vil ungdom/utøvere på dette stadiet bli nødt til å finne sin plass i et nytt miljø, etablere nye relasjoner og lære seg å balansere mellom idrettskarriere og utdanning (Molinero et al., 2006).

EUs retningslinjer for doble karrierer (2012) anerkjenner utfordringene som kan oppstå ved å kombinere skole og idrett. Formålet med dokumentet er å være inspirerende og belysende, for hvordan det på et nasjonalt plan kan legges opp til doble karrierer. Modellen til Wylleman og Lavalley (2004) brukes i dette dokumentet som utgangspunkt for å beskrive utøvernes utvikling og ulike stadier. Det vises spesifikt til tre utfordringer, hvor den mest relevante i denne oppgaven er balansen mellom idrett og utdanning. Her påpekes det at fordelene med utøvere som evner å håndtere doble karrierer, vil være gunstig for utviklingen på idretts- og utdanningskonteksten. Blant annet trekkes frem sosiale fordeler,

helse relaterte fordeler, samt evnen til å tilpasse seg til livet etter idretten, til fordel for samfunnet og utøveren. Dokumentet fremstår med andre ord som en klar indikasjon på fokuset som bør rettes mot student-utøvere, samt det sentrale ansvaret den nasjonale politikken i hver enkelt nasjon har.

3.0 Metode

I dette kapitlet vil metodene som er blitt brukt for å fremskaffe datamaterialet, og behandlingen av disse bli presentert. Videre vil jeg redegjøre for og diskutere noen av de metodiske valgene som er blitt gjort og reflektere rundt disse. Det vil og bli presentert deskriptiv statistikk av relevante variabler, samt behandlingen av sammensatte mål.

3.1 Valg av metode

Innenfor vitenskapen finnes det flere ulike metoder for å undersøke og forsøke å forklare ulike sosiale fenomen. Man kan forstå metode som læren om de verktøy som kan benyttes for å innhente informasjon på en systematisk måte, samt som et nyttig redskap for å se virkeligheten bedre og komme frem til ny kunnskap (Bjørndal, 2011). Innenfor samfunnsvitenskapen er det vanlig å skille mellom to forskjellige metoder, kvantitativ og kvalitativ metode. Hovedforskjellene mellom disse to metodene ligger i nærheten til det som skal undersøkes, og innsamlingen av ord og tall (Jacobsen, 2005). Kvalitative data er ofte et resultat av deltagende observasjon, frie skriftlige fremstillinger eller åpne intervju. Det som kjennetegner slik data er at de baserer seg på direkte opplevelser, fremfor objektive registreringer. Med dette som utgangspunkt vil kvalitative metoder vanligvis bestå av et mindre utvalg, men få en dypere forståelse for fenomenet som undersøkes.

Kvantitative data baserer seg i større grad på objektive registreringer av en større populasjon, som sikter på å beskrive, analysere og forklare gjennom bruk av variabler og statistiske analyser (Befring, 2002).

I min undersøkelse av hvordan unge utøvere kombinerer idrett og skole ønsket jeg å se på hvorvidt elever mestrer denne kombinasjonen og hvilke faktorer som er viktige og hvordan disse påvirker utøverne. For å best mulig kunne svare på dette har jeg valgt å bruke kvantitativ metode. Et karakteristisk trekk ved denne metoden er å kartlegge eller beskrive omfanget av fenomen, egenskaper eller problem (Befring, 2002). Det gir også mulighet til å inkludere et større utvalg.

Når man ønsker å undersøke store utvalg er en kvantitativ metode å foretrekke fremfor en kvalitativ. Det kan skilles mellom to ulike hovedkilder for kvantitative data som forskeren kan velge å basere undersøkelser på. For det første kan data bli samlet inn spesielt for studiets

formål, altså at en samler inn egne data som ikke ville eksistert før undersøkelsen ble gjennomført. Den andre hovedkilden baserer seg på data som allerede eksisterer og som er blitt samlet inn uavhengig av forskerens medvirkning. Her må en vurdere om eksisterende data er tilstrekkelig for å belyse det en vil undersøke eller ikke. Det finnes flere forskjellige måter å samle inn kvantitative data på, hvor den vanligste er spørreskjema, også kalt enketer eller surveyer (Johannessen, Christoffersen, & Tuft, 2010). Kvantitative metoder er generelt lite fleksible, noe som vil si at alle deltakerne blir stilt identiske spørsmål i samme rekkefølge med svaralternativ som er oppgitt på forhånd. En fordel med liten grad av fleksibilitet er at det gir mening å sammenligne på tvers av deltakerne. Ved å bruke et spørreskjema, eller survey, er det mulig å kvantifisere datamaterialet i den form at det kan føres over på et statistisk analyseprogram og se på enkle og komplekse sammenhenger mellom variabler (Nardi, 2014). Surveymetodikken er ifølge Befring (2002) særlig gunstige for undersøkelse av sosiale fakta, meninger og holdninger i store populasjoner.

3.2 Måleinstrument og utvalg

Målet med undersøkelsen er å samle data om ungdommer på videregående skole som går på idrettslinjer og se på betydningen av idrettslige og akademiske faktorer. Grunnlaget bak de empiriske analysene for å besvare problemstillingen i denne oppgaven er basert på et egenkonstruert spørreskjema.

Innhenting av data ble gjort under skoletiden, ble gjennomført på papir og tar omtrent 15 minutter. På forhånd ble skolene tilsendt et informasjonsskriv (Vedlegg 1) med relevant informasjon som skulle videreformidles til elevene. Undersøkelsen var anonym og frivillig med tanke på respondentene og skolene, og godkjent av Norsk Senter for Forskningsdata (NSD) (Vedlegg 2). Undersøkelsen bruker et tverrsnittdesign og ble gjennomført og innhentet fra to videregående skoler i løpet av januar 2019. Videre ble spørreundersøkelsene registrert elektronisk gjennom statistikkprogrammet STATAIC 14. Felles for de to skolene er at de tilbyr enten idrettsfag eller spesialiseringen toppidrett. Dette var og de eneste kriteriene til utvalget, at de går på en av de nevnte linjene. Av utvalget (N=167) i denne analysen er 66 fra 1.trinn (39%), 67 fra 2.trinn (40%), 31 fra 3.trinn (18%) og 3 fra 4.trinn (2%). Når det gjelder fordelingen av kjønn er det en god balanse, hvor det er 81 gutter (48.5%) og 86 jenter (51.5%).

Undersøkelsen bruker et tverrsnittdesign, som innebærer at alle respondentene fra én skole

gjennomførte undersøkelsen på samme dag. Fordelen med å bruke et slikt design og spørreundersøkelse er at den samler inn mye informasjon om et stort utvalg på en kostnadseffektiv måte. Den stiller noe svakere når det kommer til å få tak på forløp over tid og for å si noe om årsak-virkningsforhold (Thrane, 2018). Med andre ord vil denne undersøkelsen ikke kunne forklare noe om fenomenet over en lengre tidsperiode og den statistiske analysen kan ikke alene avgjøre om noe er årsak til noe annet. Det er derimot mulig å si noe om sammenhenger mellom fenomener på ett tidspunkt (Johannessen et al., 2010).

Ved valg av spørreundersøkelser, eller survey, bør en først undersøke om det finnes foreliggende validerte skjema som kan benyttes (Ringdal, 2001). Dette kan være en fordel, da en på forhånd vet at skjemaene måler det de er tenkt å måle, samt å ha data å sammenligne med. Det ble i forkant av undersøkelsen i denne oppgaven undersøkt om det var noen tilgjengelige validerte spørreskjema som kunne være relevante for denne oppgaven. Raedeke og Smith (2001) forsøker gjennom sin studie å lage et pålitelig spørreskjema, Athletic Burnout Questionnaire (ABQ), som undersøker utmattelse hos idrettsutøvere. Utmattelse, som vist tidligere i teoridelen, kan være en relevant faktor å ta hensyn til når det kommer til å kombinere skole og idrett. Gjennom tester av ulike variabler de mener er relevante, kommer de frem til tre kategorier som tidligere forskning peker på som sentrale for å forstå utmattelse blant utøvere. De tre kategoriene, emosjonell/fysisk utmattelse, redusert følelse av oppnåelse og devaluering av idrett, er dermed tenkt å kvantitativt måle hvorvidt en utøver føler seg utmattet. Av disse kategoriene ble det i denne undersøkelsen valgt å inkludere følelsesmessig/fysisk utmattelse og redusert følelse av oppnåelse i spørreskjemaet (Vedlegg 3). Disse to kategoriene og variablene ble regnet som relevante for problemstillingen og temaet i oppgaven, og dermed inkludert i spørreskjemaet. En kan argumentere for at alle spørsmålene, inkludert den siste kategorien, burde vært med i undersøkelsen, men på grunn av spørreskjemaets størrelse, utvalget og relevansen til temaet ble det valgt å droppe dette fra det endelige spørreskjemaet. Foruten spørsmålene utviklet av Raedeke og Smith (2001) ble det ikke inkludert noen tidligere validerte spørsmål eller spørreskjema. Resten av skjemaet består av bakgrunnsspørsmål og egenkonstruerte spørsmål. Det er med andre ord i stor grad et ikke-validert spørreskjema som er blitt benyttet i denne undersøkelsen. Fordelene med å konstruere et eget spørreskjema i

forbindelse med kvantitative undersøkelser er muligheten til å innhente nye informasjon som ikke er blitt sett på tidligere. På den andre siden kan konstruksjonen av et reliabelt og valid spørreskjema være en krevende og tidkrevende prosess. Grunnet manglende eller ikke-relevant tidligere forskning med kvantitativ metode rundt dette fenomenet ble det derfor besluttet å konstruere et nytt spørreskjema i forbindelse med denne undersøkelsen. Det finnes ulike måter å strukturere et spørreskjema på. På den ene siden kan det være prestrukturert, hvor alle spørsmålene har oppgitte svaralternativer. De kan og formuleres med åpne spørsmål der respondentene på egen hånd kan skrive ned svarene. I denne undersøkelsen er det benyttet et semistrukturert spørreskjema, hvor både åpne spørsmål og oppgitte svaralternativer er brukt. Fastsatte svaralternativer er en fordel, da det er enkelt å registrere svarene når skjemaene skal kodes inn i dataprogrammer (Johannessen et al., 2010).

Den første siden av spørreskjemaet tar for seg relevant bakgrunnsinformasjon om informantene, deriblant alder, kjønn, og hovedidrett. Dette regnes som vanlig prosedyre når en lager og bruker spørreskjemaer (Johannessen et al., 2010). Den andre siden ser nærmere på hvor mye tid elevene bruker på ulike aktiviteter relatert til idrett og skole. Dette inkluderer en egenrapportering fra siste året på ungdomsskolen og det nåværende tidspunktet på videregående. Her ble det valgt å ikke fastsette svaralternativene, men gi respondentene muligheten til å fylle inn fritt. De resterende spørsmålene på side to og tre består av ulike utsagn med fastsatte svaralternativer, og bruker en 5-punkts likert skala. En detaljert beskrivelse av de spørsmålene og variablene som er med i analysemodellen vil bli redegjort for senere, under beskrivelsen av de sammensatte målene/resultatene.

3.3 Reliabilitet og validitet

Det finnes ulike former for feilkilder i vitenskapelige forskning som kan svekke og påvirke studiets resultater og troverdighet. For å unngå dette bør man ha kjennskap til begrepene reliabilitet og validitet.

Reliabilitet, eller pålitelighet, går på om gjentatte målinger med samme måleinstrument gir samme resultat (Ringdal, 2001). Hovedspørsmålet er om en har maktet å redusere forekomsten av målefeil til et minimum, og i hvor stor grad måleresultatene er stabile og

presise. Høy reliabilitet er en forutsetning for høy validitet. Grovt sett er det to måter å vurdere dataens reliabilitet på. Den første har med allmenn kildekritikk å gjøre, som går ut på hvordan dataen er blitt samlet inn og registrert, samt hvordan de er formulert. Rent praktisk baserer dette seg på om dataen er samlet inn likt for alle respondenter, og om de som svarer på spørreundersøkelsene tolker og forstår spørsmålene som blir stilt. De som svarer kan tolke spørsmålet feil, huske feil eller ikke svare ærlig. Slike målefeil kan alltid forekomme og være systematiske eller tilfeldige. Et verktøy for å sjekke reliabiliteten i er test-retest-teknikken. Denne baserer seg på at alle målingene gjentas minst en gang, slik at de systematiske målefeilene kan oppdages og rettes på. Dette er krevende å gjennomføre, da det forutsetter tilgang og tid til å gjennomføre undersøkelsene flere ganger. Dette er ikke blitt gjort i forbindelse med undersøkelsen i denne oppgaven, noe som kan være en svakhet som fører til målefeil i analysene av datamaterialet.

Den andre måten å vurdere reliabilitet på krever statistisk analyse av målingenes konsistens (Ringdal, 2001). Mens validitet ofte vurderes med argumentasjon, er spørsmålet om reliabilitet mer empirisk og statistisk testbart. Dette er mest aktuelt ved bruk av sammensatte mål eller indekser. Denne prosessen vil bli redegjort for senere i oppgaven, under avsnittet om operasjonalisering av variablene.

Validitet, eller gyldighet, dreier seg om vi har fått et måleresultat for det vi ønsker å måle. Måler det som tiltenkt, eller inkluderer resultatet andre faktorer som ikke er tatt hensyn til. Validitet må ifølge Skog (2004) være tilstede i alle vitenskapelige analyser for at forskningen skal kunne gi et korrekt svar på problemstillingen. Antall venner vil for eksempel ikke være en god nok indikator på livskvalitet, da dette utgjør en ufullstendig måling på fenomenet. Ofte dreier det seg om sunn fornuft (face validity), argumentasjon og tidligere forskning (Thrane, 2018). De variablene som er med i undersøkelsen tar i stor grad utgangspunkt i tidligere forskning, som sosial støtte (Bruner et al., 2008; Stambulova et al., 2012) og krav (Stambulova et al., 2015). En kan dermed argumentere for at de variablene som er med i undersøkelsen er valide, da funn gjort i andre studier peker på det som relevant for tema og problemstillingen.

Det finnes flere ulike former for validitet, deriblant begrepsvaliditet og ekstern validitet. Begrepsvaliditet handler om må lykkes i å måle og registrere det man ønsker på en tilfredsstillende og pålitelig måte (Skog, 2004). Kjernen i begrepet er at vi tar utgangspunkt i

teoretiske vurderinger og finner andre variabler som et begrep bør vise sammenheng med (Ringdal, 2001).

I denne oppgaven benyttes det subjektive mål på store deler av spørreundersøkelsen. Dette kan sies å være noe upresist, da blant annet respondentenes dagsform kan føre til under- eller overrapportering. Dette kan eksempelvis gi utslag i spørsmålene knyttet til utmattelse og krav til skolen. Systematiske feil knyttet til under- eller overrapportering er likevel ikke uvanlig når det gjelder subjektive mål, fordi det er lite du som forsker kan bidra til å redusere forekomsten av (Skog, 2004). Da dette er utenfor vår kontroll må en dermed stole på respondentene og anta at målet på utmattelse og de øvrige variablene benyttet i analysen har god nok validitet.

Innen forskning er det og ofte snakk om studiers overførbarhet og generaliserbarhet, også kalt ekstern validitet. Spørsmålene som omhandler ekstern validitet vil være om resultatene i undersøkelsen i det hele tatt har noen overføringsverdi til andre grupper, andre geografiske områder og andre tider av tilsvarende undersøkelser. Da de skolene som er med i denne undersøkelsen er begrenset til ett fylke i Norge, vil spørsmålet være om resultatene vil kunne generaliseres til like skoler i resten av landet. Ved å finne tilsvarende litteratur og tidligere forskning med samme/lignende problemstilling og funn kan man styrke studiens eksterne validitet (Skog, 2004). Tidligere forskning med tilsvarende tema utgjør derfor en del av oppgaven og brukes i drøftingen av funnene.

3.4 Variabelvalg og operasjonalisering av variablene

Operasjonalisering er ifølge Johannessen et al. (2010) prosessen med å avgrense fokuset og finne konkrete indikatorer på det teoretiske fenomenet en forsøker å undersøke. Det vil og si å klassifisere et fenomen i distinkte kategorier. Slike kategorier, også kalt indekser eller sammensatte mål, er derfor en vanlig strategi innenfor kvantitativ forskning. Normalt gir en indeks et mer dekkende bilde, eller en bedre operasjonalisering, av et teoretisk begrep enn variabler gjør enkeltvis (Thrane, 2018).

Alle variablene i undersøkelsen er kodet slik at de går fra lav til høy verdi, for eksempel nesten aldri til nesten alltid og i svært liten grad til svært stor grad. I arbeidet med konstruksjonen og operasjonaliseringen av de sammensatte målene er det gjennomført faktor- og reliabilitetsanalyse. Faktoranalysen brukes for å kartlegge korrelasjonsstrukturen

hos et sett variabler og for å se om det er et statistisk grunnlag for å slå variablene sammen. En kan dermed si noe om hvorvidt variablene måler en felles underliggende faktor. Korrelasjonen mellom variablene har et vanlig minstekrav på 0,40, og en faktor må ha en egenverdi på over 1 (Ringdal, 2001). Ved ladning på flere faktorer må en vurdere å ta disse ut av indeksen for å få et sett med variabler som er endimensjonale. Tabell 1 viser resultatet av faktoranalysen, noe som tyder på gode korrelasjoner mellom variablene i indeksene, samt en godkjent egenverdi på godt over 1. Bartlett-test undersøker nullhypotesen om at korrelasjonen kunne kommet fra en populasjon hvor samtlige korrelasjoner er lik null (ingen sammenheng). $P < 0.005$ viser at vi kan forkaste nullhypotesen. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) viser om det er akseptabelt eller ikke å slå sammen variablene. Den varierer mellom 0 (uakseptabelt) og 1 (perfekt) (Kaiser, 1974). Det forekommer gjennom de nevnte testene at indeksene har tilstrekkelige verdier til å kunne bli slått sammen (Tabell 1).

Reliabilitetsanalysen tester den indre konsistensen blant enkeltvariablene som inngår i indeksen, og resultatet gis i form av en Cronbachs alpha-verdi. Den forteller oss hvor godt den konstruerte indeksen man har laget vil samsvare med en annen indeks basert på andre enkeltvariabler som måler det samme begrepet. Men andre ord sier verdien noe om i hvilken grad indeksen kan gi oss et generaliserbart måleresultat (Ringdal, 2001).

En Cronbachs-verdi på 0.60 er gjerne laveste godkjente verdi for en indeks hvis vi selv har laget variablene, mens 0.70 er den typiske terskelverdien på variabler brukt i tidligere forskning (Thrane, 2018). Som verdiene viser i tabell 1 har alle verdiene tilfredsstillende verdier. Indeksen "sosial støtte" har lavest Cronbachs alpha-verdi (0.62). Det er her verdt å merke seg at dette er en indeks som består av spørsmål jeg selv har laget. Det er dermed i følge Thrane (2018) godkjente verdier, både på de validerte og egenkonstruerte spørsmålene. Oversikt over de sammensatte målene, beskrivelse av faktorladninger, egenverdi, KMO, Bartlett test, Cronbachs alpha og alpha hvis fjernet hos den avhengige variabelen, samt de uavhengige variablene presenteres i tabell 1. Videre vil operasjonaliseringen og en beskrivelse av variablene som inngår i analysen bli presentert.

Kombinere skole og idrett

”Kombinere” er den avhengige variabelen i undersøkelsen og baserer seg på et utsagn. Utsagnet er: *Jeg klarer å kombinere skole og idrett*, hvor elevene skal krysse av på en fem punkts-likert skala. Svaralternativene er kategorisert i ordinalnivå og går fra 1 (i svært liten grad) til 5 (i svært stor grad). Det ble valgt å omkode variabelen til en tredeling, hvor verdiene i svært liten grad, i liten grad og i noen grad ble omkodet til ”ikke godt”, med referanse til hvor godt elevene føler de mester kombinasjonen. De to andre verdiene ble ”godt” for svaralternativet ”i stor grad” og ”svært godt” for ”i svært stor grad”. Variabelen kan sies å være normalfordelt med en skjevhet (skewness) på -0,05 og spissitet (kurtose) på 1,94. En normalfordelt variabel har en skjevhetsverdi på 0 og en spissitet på verdien 3. Det tyder dermed på at variabelen er litt venstreskjev, da gjennomsnittet (0,72) er lavere enn medianen (2,04). I følge Midtbø (2012) bør skjevheten ligge mellom 2 og -2, mens spissiteten ikke bør overskride 10.

Utslitt av idrett

Utmattelse som følge av idrettsdeltakelse kan være en viktig faktor å ta hensyn til når en ser på hvordan ungdom kombinerer skole og idrett (Hickey & Kelly, 2008). Den uavhengige variabelen «*utmattelse*» er et sammensatt mål av fem av ni spørsmål, hentet fra spørreskjemaet til Raedeke og Smith (2001). Spørsmålene som de kategoriserer under følelsesmessig/fysisk utmattelse (emotional/physical exhaustion) ble inkludert som en indeks i analysen, etter at faktor- og reliabilitetsanalysene viste godkjente verdier på Cronbachs, Bartlett, KMO, egenverdi og faktorladninger (Tabell 1). Svaralternativene går fra 1 (nesten aldri) til 5 (nesten alltid). Dette er samme struktur som ble brukt i deres studie, og alternativene er derfor oversatt fra engelsk til norsk. Deres bruk av en 5-punkt likert skala fra lav til høy ble også benyttet i de øvrige spørsmålene i spørreundersøkelsen. Dette ble gjort slik at respondentene kunne følge det samme mønsteret med antall svaralternativ (fem alternativ) og retning (lav-høy).

Krav til skolen

Variabelen «*krav*» er et sammenslått mål bestående av tre utsagn som er tenkt å måle hvorvidt elevene mener det er for høye krav til skolen. Utsagnene lyder: *Jeg henger etter*

med skolearbeidet, kravene til oppmøte er for høye og kravene til skolearbeid er for høye. Svaralternativene går fra i svært liten grad (1), i liten grad (2), i noen grad (3), i stor grad (4) og i svært stor grad (5). De tre ulike utsagnene er tenkt å måle ulike sider ved det tidligere forskning betegner som krav, og som trekkes frem som en sentral faktor når det kommer til å kombinere skole og idrett, samt å håndtere overgangen til videregående. Det sammensatte målet hadde godkjente verdier for å kunne slås sammen, som vist i tabell 1.

Sosial støtte

I tillegg til å måle hvorvidt elevene er utmattet er det inkludert en variabel om «sosial støtte». Variabelen er et sammensatt mål bestående av tre spørsmål: *Det er vanskelig å få tid til andre ting enn skole og idrett, det er vanskelig å holde kontakt med barndomsvennene mine og Jeg har nok tid til å være med familie og venner.* Svaralternativene går fra 1 til 5, med samme verdi som variabelen om «krav». Det tredje spørsmålet ble omkodet og snudd, da verdiene målte i motsatt retning i forhold til de to andre. Testene i tabell 1 viser at indeksen er signifikant etter at spørsmålet ble snudd.

Tidligere forskning peker på sosial støtte som en sentral faktor for utøvere generelt, og særlig når de kombinerer skole og idrett (KILDER??). Det ble derfor konkludert med at et sammensatt mål, som i større grad måler et fenomen enn en enkelt variabel, var gunstig i undersøkelsen.

Tabell 1: Oversikt over sammensatte mål, beskrivelse av faktorladninger, alpha hvis fjernet, egenverdi, KMO, Bartlett test og Cronbachs Alpha hos de uavhengige variablene som er sammensatte mål

Variabel	Utmattelse	Sosial støtte	Krav	Alpha hvis fjernet
Utslitt av idrett				
<i>Jeg føler meg så sliten av treningen min at jeg har problemer med å finne energi til å gjøre andre ting</i>	0.69			0.83
<i>Jeg føler meg altfor sliten av idrettsdeltakelsen min</i>	0.72			0.81
<i>Jeg føler meg utmattet av idrett</i>	0.78			0.81
<i>Jeg føler meg fysisk utslitt av idrett</i>	0.76			0.81
<i>Jeg er utslitt av de mentale og fysiske kravene til idretten min</i>	0.68			0.82
Sosial støtte				
<i>Det er vanskelig å få tid til andre ting enn skole og idrett</i>		0.77		0.51
<i>Det er vanskelig å holde kontakt med barndomsvennene mine</i>		0.70		0.60
<i>Jeg har nok tid til å være med familie og venner</i>		0.80		0.45
Krav til skolen				
<i>Jeg henger etter med skolearbeidet</i>			0.73	0.71
<i>Kravene til oppmøte er for høye</i>			0.82	0.59
<i>Kravene til skolearbeid er for høye</i>			0.83	0.55
Egenverdi	2.63	1.72	1.90	
KMO	0.81	0.63	0.65	
Bartlett test	<0,001	<0,001	<0,001	
Cronbachs Alpha (α)	0.85	0.62	0.71	

Støtte fra trenere og lærere

I tillegg til å måle sosial støtte er det inkludert en variabel om støtten elevene opplever fra trenere og lærere er tilstrekkelig. Den kan sies å være en form for sosial støtte, noe som først var antatt, men spørsmålet viste seg å ikke passe inn i det sammensatte målet «*sosial støtte*». Variabelen, kalt «*trener/lærer-støtte*» målte en annen faktor enn de tre andre, men ble inkludert i analysen på bakgrunn av tidligere forskning. Spørsmålet lyder: *Jeg har behov for bedre støtte fra trenere og lærere*, og bruker de samme svaralternativene og verdiene som de foregående spørsmålene.

Ambisjonsnivå

Variabelen er inkludert for å se om elevenes ambisjoner kan være med å påvirke den avhengige variabelen, altså hvordan de håndterer å kombinere skole og idrett. Spørsmålet lyder: *Hvor god ønsker du å bli i hovedidretten?* Svaralternativene er klubbnivå (1), krets nivå (2), nasjonalt nivå (3) og internasjonalt nivå (4).

Hovedidrett

Det er blitt valgt å inkludere hvilken hovedidrett elevene oppgir, for å undersøke hvorvidt det kan være en relevant faktor for den avhengige variabelen. Det ble registrert totalt 27 ulike idretter. For å gjøre analysen enklere ble idrettene kategorisert og omkodet til lagidretter (0) og individuelle idretter (1). Lagidrettene består blant annet av fotball, håndball og volleyball, mens eksempler på individuelle idretter er alpint, friidrett og langrenn.

Kjønn og alder

Variabelen kjønn er dikotom, med verdien 0 på gutter og 1 på jenter. Når det gjelder mål på alder er det målt i hvilket trinn de går på, med alternativene 1.trinn, 2.trinn, 3.trinn og 4.trinn. Skoler med idrettslinjer er de eneste som gir elevene muligheten til å bruke fire år på videregående, for å legge til rette for satsing på idrett og fullføring av generell studiekompetanse.

3.5 Forutsetninger for regresjon

Det er blitt testet for relevante forutsetninger for lineær regresjon. Dette innebærer at sammenhengen mellom variablene er lineær, normalfordelte residualer, fravær av heteroskedastisitet, multikollinearitet og at innflytelsesrike enheter er blitt tatt hensyn til i modellen. Alle testene viser et tilfredsstillende resultat for modellen i tabell 1 og oppfyller dermed forutsetningene for en lineær regresjon (Vedlegg 4). Det er verdt å merke seg at det ble ekskludert én enhet fra analysen, på bakgrunn av at enheten kunne defineres som en uteligger i den grafiske identifikasjonen.

4.0 Resultat

I dette kapitlet fremstilles resultatet av denne studien. Først presenteres deskriptiv statistikk over variablene som er med i analysen (Tabell 2), som inkluderer variablenes verdiskala, gjennomsnittsverdier, standardavvik og antall respondenter (N). Deretter redegjøres det for bivariat regresjon, og til slutt resultatene av multippel lineær regresjonsmodellen.

4.1 Deskriptiv statistikk

Deskriptiv, eller beskrivende statistikk, brukes i følge Thrane (2018) for å få en oversikt over datamaterialet. Ut fra tabell 2 leser vi at det totalt i analysen er inkludert 167 respondenter, hvor fordelingen er tilnærmet lik mellom gutter og jenter. Den avhengige variabelen, kombinere skole og idrett, viser et gjennomsnitt på rundt 2, noe som antyder at de fleste klarer denne kombinasjonen på en god måte. Det sammensatte målet om utmattelse, vises å ha et gjennomsnitt på 2,13 med standardavvik på 0,91. Sett rent ut fra gjennomsnittet kan det tyde på at flere elever opplever å føle seg til en viss grad utmattet. Dette kommer også frem på det sammensatte målet om krav til skolen, hvor gjennomsnittet ligger på 2,43. Dette kan tolkes som at flere av elevene oppfatter kravene til skolearbeid og oppmøte som noe krevende. Det siste sammensatte målet om sosial støtte, viser et gjennomsnitt på nøyaktig 3. Med utgangspunkt i dette kan det se ut som at elevene rapporterer manglende sosial støtte eller tid til å drive med andre aktiviteter enn skole og idrett. Variabelen lærer/trenerstøtte viser et gjennomsnitt på 2,3, som antyder at de fleste elevene i analysen er relativt fornøyde med støtten de får trenere og lærere. Ambisjonsnivået hos elevene kan sies å ligge mellom krets nivå og nasjonalt nivå, men med et standardavvik som viser at det er relativt store forskjeller på ambisjonsnivået.

Tabell 2: Deskriptiv statistikk av variablene benyttet i analysen.

Variabel		
(min-max verdi)	Gjennomsnitt	Standardavvik
Kombinere skole og idrett (1-3) N=167	2.04	0,72
Utslitt av idrett (1-5) N=167	2.13	0.91
Krav til skolen (1-5) N=167	2.43	0.79
Sosial støtte (1-5) N=166	3.0	0.56
Lærer/trenerstøtte (1-5) N=167	2.3	1.14
Ambisjonsnivå (0-4) N=167	2.46	1.23
Hovedidrett (1-2) N=167	1.43	0.50
Kjønn (0-1) N=167	0.51	0.50
Trinn (1-4) N=167	1.83	0.78

4.2 Bivariat regresjon

Følgende presenteres resultatene fra bivariat regresjon på den avhengige og de uavhengige variablene i undersøkelsen. Bivariat regresjon er en analyse av hvordan to variabler forholder seg til hverandre. Denne formen for analyse gjør det mulig å se de isolerte effektene de uavhengige variablene har. Da dette ikke utgjør hovedanalysen i oppgaven, vil bare de signifikante modellene bli kort redegjort for.

Utslitt av idrett

Det sammensatte målet «*utmattelse*» viser, i likhet med forrige analyse, å ha en signifikant sammenheng med den avhengige variabelen. Som vi ser i tabell 3 er modellen signifikant ($p < 0.001$) og har en forklaringskraft på 19% ($R^2 = 0.19$). Denne verdien sier noe om hvor mange prosent av totalvariasjonen i den avhengige variabelen som forklares av den uavhengige variabelen i modellen. Med en koeffisient på -0.40 vises det at utmattelse i relativt stor grad påvirker den avhengige variabelen. Det kan med andre ord tyde på at høyere grad av fysisk/emosjonell utmattelse gjør det vanskeligere å kombinere skole og idrett. Her er det verdt å merke seg at den uavhengige variabelen i analysen ikke tar hensyn til andre faktorer, noe som kan ses i den endelige regresjonsmodellen.

Tabell 3: Bivariat regresjon av avhengig variabel og uavhengige variabel «*utslitt av idrett*»

N=167	F(1, 165)=39.18		Prob < F=0.00		R-kvadrert=0.192	
					Adj R-kvadrert = 0.187	
Kombinere	Koef	Std. avvik	t	P>(t)	(95% konf. Intervall)	
Utslitt av idrett	-0.40	0.06	-6.26	0.00	-0.53	-0.28
_kons	2.9	0.14	19.79	0.00	2.61	3.18

Krav til skolen

Variabelen «*krav*» vises i tabell 4 å ha en relativt klar sammenheng med hvorvidt elevene håndterer å kombinere skole og idrett. Modellen er signifikant ($p < 0.01$) og har en R^2 på 0.31. Med andre ord forklarer variabelen 31% av variansen på hvordan utøvere opplever kombineringsen av idrett og skole. Verdien på koeffisienten er $-0,44$, noe som tyder på at dersom en respondent svarer høyt på det sammensatte målet om krav, får en også lavere verdi på den avhengige variabelen. På bakgrunn av dette kan modellen antyde at kravene til skolen er med på å påvirke hvorvidt elevene mestrer å kombinere skole og idrett.

Tabell 4: Bivariat regresjon av avhengig variabel og uavhengige variabel «*krav til skolen*»

		F(1, 165)=76.84		Prob < F=0.00		R-kvadrert=0.32	
						Adj R-kvadrert = 0.31	
Kombinere	Koef	Std. avvik	t	P>(t)	(95% konf. Intervall)		
Krav til skolen	-0.44	0.05	-8.77	0.00	-0.54	-0.34	
_kons	3.11	0.13	23.72	0.00	2.85	3.37	

Sosial støtte

Det tredje sammensatte målet, sosial støtte, vises å ha en signifikant ($p < 0,01$) sammenheng med den avhengige variabelen. Modellen har en noe lavere R^2 -verdi (9%), og derfor en svakere forklaringskraft. Dette er likevel ikke uvanlig, da bivariat analyse gjerne ikke fanger opp alle aspektene ved et fenomen. Koeffisienten er igjen negativ, med en verdi på -0,25. Kort oppsummert viser den bivariate analysen at sosial støtte er en faktor å ta hensyn til i denne undersøkelsen.

Tabell 5: Bivariat regresjon av avhengig variabel og uavhengige variabel «*sosial støtte*»

		F(1, 164)=16.04		Prob < F=0.00		R-kvadrert=0.09	
						Adj R-kvadrert = 0.08	
Kombinere	Koef	Std. avvik	t	P>(t)	(95% konf. Intervall)		
Sosial støtte	-0.25	0.06	-4.00	0.00	-0.37	-0.12	
_kons	2.7	0.17	15.53	0.00	2.36	3.05	

Lærer/trener-støtte

Den siste analysen i dette avsnittet er av variabelen som omhandler trener/lærer-støtten. Denne består av én enkelt variabel, og viser en svakere forklaringskraft (4%) enn det de sammensatte målene gjør. Dette er naturlig, da de sammensatte målene undersøker et større spekter enn det en enkelt variabel gjør. Modellen er signifikant ($p < 0,05$), med en koeffisient på omtrent -0,14. Felles for de fire bivariate analysene som er presentert er at alle viser forklaringskraften og en negativ koeffisient, noe som gir et innblikk i hver variabels betydning og påvirkning før den endelige modellen blir redegjort for.

Tabell 6: Bivariat regresjon av avhengig variabel og uavhengige variabel «trener/lærer-støtte»

		F(1, 165)=8.18		Prob < F=0.005		R-kvadrert=0.047	
						Adj R-kvadrert = 0.04	
N=167	Kombinere	Koef	Std. avvik	t	P>(t)	(95% konf. Intervall)	
	Trener/lærer-støtte	-0.13	0.05	-2.86	0.005	-0.23	-0.04
	_kons	2.34	0.12	19.23	0.00	2.1	2.59

4.3 Multipel lineær regresjonsanalyse

Regresjonsanalyser kan ses på som en generalisering av analyser av forskjeller mellom gjennomsnitt ved hjelp av variansanalyse (Ringdal, 2001). Den avhengige variabelen skal være kontinuerlig, og helst på intervall- og forholdstallsnivå. Det er likevel vanlig å behandle ordinale variabler med fem eller flere kategorier, noe som er tilfellet med den avhengige variabelen i denne oppgaven. En multipel regresjonsanalyse betyr kort forklart av regresjonen inneholder to eller flere uavhengige variabler. Behovet for multipel regresjon begrunnes i følge Thrane (2017) på to måter. For det første gir det mulighet til å undersøke flere uavhengige variablers effekt på den avhengige samtidig. Dette er, i motsetning til bivariat regresjon, nødvendig for å få en modell som er fullstendig og virkelighetsnær. Da fenomenet som undersøkes i denne oppgaven ikke er gunstig eller mulig å forklare gjennom én variabel eller faktor, er en multipel regresjon å foretrekke. For det andre gir en slik modell en mest mulig korrekt og presis regresjonskoeffisient for de uavhengige variablene. Med andre ord vil styrken og påvirkningen til hver enkelt variabel bli mer presis når du tar hensyn til de andre variablene i modellen (Thrane, 2017). Følgende presenteres resultatet fra multipel lineær regresjonsanalyse. Tabell 7 viser modellen som denne oppgaven vil ta utgangspunkt i.

Som vist i tabell 7 er modellen signifikant ($p < 0.00$) og har en forklaringskraft på omtrent 41% ($R^2 = 0.41$). R^2 , også kalt den multiple korrelasjonskoeffisienten, blir benyttet som et mål på hvor god regresjonsmodellen er. Det finnes ingen klar fasit på hvor stor forklaringskraft en modell "bør" ha. Det er heller ikke gitt at det er den det bør fokuseres mest på. Thrane

(2017) hevder at en høyest mulig R^2 -verdi er ønskelige i en regresjonsmodell som er fullstendig og virkelighetsnær. Altså, hvis undersøkelsen har til formål å få et større bilde eller oversikt over et fenomen. Hvis formålet med undersøkelsen er å se på en unik effekt av en variabel på den uavhengige, er ikke verdien så viktig. Da det førstnevnte er tilfellet i denne undersøkelsen vil det legges en del vekt på R^2 -verdien. Ved observasjoner av mennesker med data fra spørreskjema er det sjelden at forklaringskraften blir høyere enn 50%. I så måte kan det sies at en forklaringskraft på omtrent 41% i denne undersøkelsen er relativt bra. Av totalt 167 respondenter som deltok i undersøkelsen er 166 (N=166) inkludert i regresjonsmodellen. Den ene respondenten ble utelatt på grunn av manglende svar på spørreskjemaet.

Tabell 7: Multiplert lineær regresjonsanalyse av den avhengige variabelen, «*kombinere*», og de uavhengige variablene.

	F(8, 157)=12.84		Prob < F=0.00		R-kvadrert=0.395	
					Adj R-kvadrert = 0.36	
N=166						
Kombinere	Koef	Std. avvik	t	P>(t)	(95% konf. Intervall)	
Utslitt av idrett	-0.17	0.68	-2.48	0.01	-0.3	-0.03
Krav til skolen	-0.35	0.06	-6.30	0.00	-0.46	-0.24
Sosial støtte	-0.14	0.05	-2.41	0.01	-0.25	-0.02
Lærer/trener-støtte	-0.016	0.04	-0.38	0.7	-0.1	0.07
Ambisjonsnivå	0.05	0.4	1.26	0.2	-0.02	0.13
Hovedidrett	0.04	0.1	0.45	0.65	-0.15	0.24
Trinn	-0.05	0.06	-0.86	0.4	-0.16	0.06
Kjønn	0.15	0.09	1.64	0.1	-0.03	0.33
_kons	3.5	0.27	12.64	0.00	2.94	4.02

Utslitt av idrett

Det sammensatte målet «*utmattelse*» vises å ha en negativ sammenheng med hvordan elevene håndterer kombinasjonen av skole og idrett (koef=-0.17, $p<0.05$). Dette innebærer at en større grad av utmattelse hos elevene kan føre til at å kombinere skole og idrett går

dårligere. Det en må passe på med denne variabelen er at det er et subjektivt mål med egenrapportering av hvor sliten en elev er. For eksempel vil utsagnet «*Jeg føler meg fysisk utslitt av idrett*», kunne være preget av respondentenes dagsform. Dette kan være at de nettopp er ferdig med en tyngre periode med trening eller har hatt en periode med dårligere resultater. Dette er ulike faktorer som kan føre til under- eller overrapportering på spørsmålene. Likevel kommer det frem i regresjonsmodellen at variabelen har en signifikant negativ påvirkning, noe som kan betegnes som et funn.

Krav til skolen

Variabelen «*krav*» har en signifikant negativ koeffisient (koef=-0.34, $p<0.00$). Kort forklart indikerer dette at hvis verdiene på krav øker, vil verdiene på den avhengige variabelen synke. Dette illustrerer at oppfattelsen av krav til skolearbeid og oppmøte i en relativt stor grad påvirker hvorvidt elevene føler de klarer å kombinere idrett og skole. Dette kan sies å være nokså logisk, da høyere krav til skole gjerne er forbundet med konflikt med idretten, og derfor i direkte konflikt mellom kombineringsen av skole og idrett. Regresjonskoeffisienten har sunket, sammenlignet med den bivariante regresjonen av variabelen. Dette tyder på at krav til skolen har mindre betydning sett i lys av de andre faktorene i analysen, sammenlignet med den isolerte effekten.

Sosial støtte

Det sammensatte målet om sosial støtte viser på lik linje med de foregående variablene en signifikant negativ påvirkning på den avhengige variabelen (koef=-0.15, $p<0.00$). Også her vises det at høyere verdier på spørsmålene som inngår i indeksen, vil føre til lavere verdier på den avhengige variabelen. Sosial støtte viser seg dermed som en signifikant faktor for å håndtere kombinasjonen av skole og idrett. Den blir også noe svekket i forhold til den bivariante regresjonen, noe som indikerer en sterkere isolert effekt.

De resterende variablene i regresjonsanalysen viser seg å ikke være signifikante. Noe som kan være interessant å merke seg er at variabelen «*trener/lærer-støtte*» var signifikant når den var isolert i den bivariante regresjonen. Det vises dermed at dette ikke er en signifikant faktor når den ses samtidig med flere komponenter. Dette kan sies å være en av fordelene med en multippel regresjon, da slike isolerte effekter blir tatt hensyn til.

5.0 Diskusjon

Som presentert i det tidligere avsnittet, viste variablene utslitt av idrett, krav til skolen og sosial støtte en signifikant negativ sammenheng med den avhengige variabelen.

For å belyse oppgavens problemstilling; «*hvilke faktorer påvirker elevenes/utøvernes kombinasjon av idrett og skole*», vil tidligere forskning og teori, i tillegg til resultatene av analysen bli drøftet i det følgende kapitlet. For å undersøke hvilke faktorer som påvirker elevenes kombinasjon av skole og idrett, er det forsøkt å bruke et helhetlig perspektiv på utøverutvikling, som beskrevet i modellen av Wylleman og Lavallee (2004). Med utgangspunkt i regresjonsmodellen (tabell 7) og oppgavens problemstilling, vil resultatene fra undersøkelsen drøftes.

5.1 Utslitt av idrett

Som regresjonsmodellen viser har variabelen "utslitt av idrett" en signifikant negativ sammenheng med den avhengige variabelen. Dette betyr at jo mer utmattet elevene føler seg, desto dårligere rapporterer de at de mestrer kombinasjonen av idrett og skole.

Utmattelse, her definert av Raedeke and Smith (2001), er multidimensjonal og består av emosjonell/fysisk utmattelse, redusert følelse av oppnåelse og devaluering av idrett. Hvor de to sistnevnte baserer seg på negative holdninger til ens evne til å prestere, er emosjonell/fysisk utmattelse et resultat av kravene til konkurranse og trening (Sorkkila, Aunola, & Ryba, 2017). Det er derfor viktig å påpeke at regresjonsmodellen og resultatene i denne oppgaven tar utgangspunkt i den emosjonelle/fysiske dimensjonen av utmattelse.

Ifølge Smith (1986) kan utmattelse oppstå når en person over tid føler at ens ressurser, blant annet sosiale støtte, ikke er tilstrekkelige til å møte kravene til idretten. Disse kravene kan eksempelvis være høye krav til prestasjoner eller stor treningsmengde. Det kan derfor sies å handle om en optimal balanse, hvor utøverne opplever for mye stress knyttet til idrettsdeltakelsen. Samtidig kan økt treningsmengde og fokus på prestasjoner ses på som et vanlig utfall når utøvere blir eldre. I en alder av 16 til 19 år befinner de fleste utøverne i undersøkelsen seg i utviklingsstadiet, og på grensen til mestringsstadiet (Alfermann & Stambulova, 2007; Wylleman & Lavallee, 2004). Dette innebærer også i de fleste idretter

overgangen fra junior- til seniornivå, beskrevet av mange som den mest kritiske fasen i en idrettskarriere (Ryba et al., 2016; Stambulova et al., 2009). For utøverne vil dette som regel innebære økt treningsmengde, nytt miljø og økt prestasjonsfokus. Mange vil i tillegg oppleve å være blant de dårligste i gruppen, da de kommer inn i et miljø med eldre og mer erfarne utøvere. Generelt anses derfor denne perioden for å være særlig utfordrende, fordi elever og utøvere opplever flere endringer og utfordringer i ulike kontekster og på samme tid (Stambulova et al., 2012). Med andre ord tyder det på at elevene i denne undersøkelsen som satser på idrett enten har opplevd, eller opplever, en signifikant forandring når det kommer til deres idrettsdeltakelse. Særlig med tanke på treningsmengde og intensitet, men også når det kommer til akademiske krav og sosiale relasjoner. Dette vil bli sett nærmere på senere i diskusjonen.

Bahr (2014) påpeker i sin studie noen av ulempene ved å være en ung, og gjerne talentfull, utøver. Høy treningsmengde, ofte med en for stor og rask progresjon, kan føre til tilfeller av overtrening og akutte skader. Interesse fra både skole, klubb og nasjonalt hold, er også faktorer som bidrar til økt treningsmengde og risiko for skader. Utøvere som deltar i forskjellige klubber eller treningsmiljø, for eksempel toppidrett på videregående og seniornivå i klubb, kan derfor i større grad være utsatt for skader og overtrening. Fokuset bør, ifølge Bahr (2014), være på individuelle forskjeller og overvåking av treningsmengde- og intensitet. Det tyder derfor på at stor treningsmengde, og dermed økt sjanse for fysisk utmattelse, har en sammenheng med risikoen for skader (Bahr, 2014; Wrigley, Drust, Stratton, Scott, & Gregson, 2012). Det tyder og på at mye av ansvaret ligger hos trenere, da det er deres oppgave å følge med på treningsbelastningen. Skader blir av forskningslitteraturen sett på som en ikke-normativ overgang eller hendelse, og vil av den grunn være vanskelig for utøvere å forutse (Wylleman & Lavallee, 2004). Denne uforutsigbarheten kan vise seg å være vanskelig å håndtere, og kan i flere tilfeller føre til frafall fra idretten eller psykiske lidelser. Det vises og at skader og fysisk utmattelse kan øke eller forandre kravene til utviklingen i den gitte perioden og derfor (Pearson & Petitpas, 1990).

Som det kommer frem i undersøkelsen denne studien vil utmattelse påvirke hvordan elevene oppfatter å kombinere skole og idrett. Ved høyere grad av fysisk/emosjonell

utmattelse vil kombinasjonen av skole og idrett gå dårligere, som ses på den negative regresjonskoeffisienten i modellen. Dette kan ikke sies å være et overraskende funn, da det er logisk å se for seg at det å være fysisk utslitt av idrett til en viss grad vil kunne påvirke energien til å bruke tid på skole og andre aktiviteter. En annen mulig forklaring kan være at utmattelse, som konsekvens av høy treningsmengde, fører til begrenset tid til å bruke på utdanning. Det er med andre ord snakk om en prioritering, hvor utøvere ofte prioriterer den idrettslige utviklingen og satsingen, fremfor utdanning (Bruner et al., 2008). Kårhus (1986) viser i sin rapport fra Norge til resultater som kan støtte denne antagelsen. Blant annet ble det funnet at 60% av lærerne mente at elevene sto ovenfor et valg mellom å slutte på skole for å satse på idrett. Dette er tenkt å frigjøre tid for utøverne, slik at fokuset kun ligger på den atletiske konteksten. Dette er riktignok resultatet fra en relativt gammel undersøkelse, men det kan likevel belyse noen holdninger som muligens eksisterer på nåværende tidspunkt. En slik form for prioritering er også forbundet med utviklingen av en sterkere utøveridentitet, da det ensidige fokuset på idrett gir lite rom for en helhetlig identitetsutvikling. Derfor er det interessant at det er blitt foreslått i noen studier at en sterk utøveridentitet kan føre til høyere forventninger og press om suksess, som videre kan føre til fysisk utmattelse (Lemyre, Hall, & Roberts, 2008). Med andre ord, det å slutte med utdanning for å ha nok tid og energi til idrettssatsing er ikke nødvendigvis positivt for utøverne, da det er mulig dette kan føre til utmattelse. Pummell et al. (2008) viser til noen tilsvarende funn, hvor treningsmengde- og intensitet kan være en kilde til stress i forbindelse med utdanning. Dette kan gjøre det vanskelig å konkludere kausaliteten til faktoren. Det virker naturlig å tenke at fysisk utmattelse påvirker kombinasjonen av skole og idrett. Likevel er det ikke mulig å utelukke at det å kombinere skole og idrett kan resultere i høyere grad av utmattelse.

Som resultatene i denne undersøkelsen viser, samt tidligere forskning, kan dermed fysisk utmattelse være en viktig faktor å ta hensyn til i idrettselevers kombinerende av idrett og utdannelse. Det er ikke noe nytt at fysisk utmattelse kan være et problem innenfor idrettskonteksten, med tanke på frafall, skader og utøveres utvikling (Bahr, 2014; Enoksen, 2011; Wrigley et al., 2012). Det interessante er betydningen det kan ha for progresjonen og utviklingen i den akademiske og helhetlige konteksten, som i denne studien tyder på å være signifikant.

5.2 Krav til skolen

Resultatene i denne undersøkelsen indikerer en negativ sammenheng med krav til skolen og utøveres evne til å kombinere skole og idrett. Dette samsvarer med tidligere forskning på området (Ryba et al., 2016; Stambulova et al., 2015). Som tidligere beskrevet i oppgaven er elevene i undersøkelsen i en fase hvor treningsmengden og fokuset på prestasjoner øker (Stambulova et al., 2012). I tillegg vil elevene i denne alderen, 16-19 år, befinne seg på videregående skole. Dette er ofte forbundet med et større ansvar til hver enkelt elev, samt høyere akademiske krav. Det fremkommer derfor at dette kan være en vanskelig prioritering for utøverne, og som kan få konsekvenser senere i karrieren. Høyere krav til skolen, i form av oppmøte og skolearbeid, indikeres dermed å ha en negativ sammenheng med å kombinere skole og idrett.

Overgangen til videregående er normativ, i den forstand at den er forutsigbar. Denne forutsigbarheten skal normalt tilsi at elever kan stille forberedt og være bevisst på de kravene som følger med overgangen. Til tross for dette vil overgangen til videregående innebære flere ulike utfordringer, blant annet å finne en plass i et nytt miljø og etablere gode relasjoner. Idrettselever vil i tillegg måtte lære seg å balansere mellom skole og idrett. Det er nettopp denne balansen som kan være mest problematisk (Molinero et al., 2006). En stor andel av utøvere betrakter utdanning som viktig, men viser ofte å nedprioritere dette foran idretten (Ryba et al., 2016; Stambulova et al., 2015). En mulig forklaring på denne tendensen kan være at utøverne befinner seg i overgangen til seniornivå, ofte beskrevet som den mest krevende og kritiske fasen. Dette er også den overgangen, eller fasen, hvor en ser mest frafall (Ingebrigtsen, 2012; Sæther, 2017). Den største andelen av utøvere faller ut av idretten, enten helt eller til rekreasjonell idrettsdeltakelse. Med andre ord, fordi det er gøy. Den minste andelen blir værende på seniornivå (Stambulova et al., 2012). Det virker derfor som at utviklingen i idrettskonteksten isolert sett er utfordrende nok, selv når en ikke tar hensyn til kravene i den akademiske konteksten.

I tillegg vil de fleste utøverne kombinere dette med utdanning på videregående skole. Dette innebærer, som nevnt tidligere, større ansvar, høyere akademiske krav og obligatorisk oppmøte. For utøvere som satser og investerer mye tid på idrett, kan det være utfordrende å finne tid til å møte kravene som settes av skolen. En slik følelse av mangel på personlig

kontroll indikeres å være viktig i en overgang eller fase, særlig med tanke på opplevelse av stress (Pummell et al., 2008). I dette tilfellet med kravene som stilles til skolen, kan det representere en situasjon som idrettselever ikke selv har kontroll over. Det kan derfor virke som at skole er i konflikt med idretten. Dette støttes av Enoksen (2011), som peker på for høye krav til skolen og dårlig koordinasjon mellom skole og idrett som de vanligste grunnene til frafall i idretten.

Neild (2009) påpeker at ungdom ofte ikke er tilstrekkelig forberedt på hva som venter dem etter ungdomsskolen. Dersom elevene opplever vanskeligheter med å holde tritt med undervisningen fra starten av, kan det være problematisk å lære det som kreves for å følge normal studieprogresjon. Dette kan være spesielt viktig å tenke på for idrettselever, da de også må holde følge med kravene til idretten. Det 4-årige studieløpet som blir tilbudt idrettselever ved flere skoler i Norge kan derfor virke som et godt tiltak, da det gir mulighet til å fordele kravene over et ekstra år.

Det at idrettselever slutter på skolen på grunn av for høye krav kan sies å ikke være hensiktsmessig. Dette har støtte i tidligere forskning, som indikerer flere ulemper for utøvere som ikke fullfører utdanning. For det første kan det ha påvirkning på utøveridentiteten. Som beskrevet tidligere i oppgaven står utøvere som kun satser på idrett i fare for å utvikle en endimensjonal identitet. Kort oppsummert kan dette ha påvirkning på håndteringen av overganger, livet etter idretten og identitetsutviklingen (Brewer, Van Raalte, & Linder, 1993; Brewer et al., 2000; Lemyre et al., 2008). For det andre gir det utøvere en følelse av trygghet når de vet at de har en utdanning å falle tilbake på, dersom det skulle forekomme en alvorlig skade eller måtte gi seg tidlig fra idretten av andre grunner. For det tredje gjør det overgangen ut av idretten etter endt karriere lettere, da utøverne antas å ha et bredere sosialt nettverk og bedre forutsetninger for å komme seg ut i arbeidslivet (Wylleman & Lavallee, 2004). Det tyder derfor på at krav til skolen, særlig for idrettselever, kan være en viktig faktor å ta hensyn til når en forsøker å forstå kombinasjonen av idrett og skole under videregående. En bør også ta hensyn til at skole og idrett kan virke motarbeidende for idrettselevne. Med andre ord vil kravene til begge kontekstene kunne føre til en nedprioritering i en av disse kontekstene.

5.3 Sosial støtte

Det er mye som tyder på at sosial støtte er en viktig faktor gjennom de ulike stadiene i en idrettskarriere. Ut fra resultatet fra denne studien har sosial støtte en positiv sammenheng med hvordan utøvere håndterer å kombinere idrett og utdanning på videregående skole. Med andre ord virker det som at manglende sosial støtte kan på en negativ måte påvirke hvordan utøvere håndterer å kombinere idrett og videregående skole. Dette står i tråd med tidligere forskning, som understreker viktigheten av sosial støtte gjennom idrettskarrieren (Bruner et al., 2008; Stambulova et al., 2015; Stambulova et al., 2012). Som beskrevet tidligere i oppgaven vil de viktigste aktørene for utøvernes sosiale støtte endres gjennom idrettskarrieren. I følge Wylleman og Lavallee (2004) vil foreldre, venner og trenere være de viktigste under ungdomstiden, men i ulik grad. Det sammensatte målet for sosial støtte består av spørsmål som omhandler utøvernes tid til å være med familie og venner og tid til å gjøre andre ting utenom skole og idrett. Det er derfor disse dimensjonene, samt det forskningslitteraturen sier om sosial støtte under ungdomstiden, som vil bli vektlagt i de følgende avsnittene.

Ungdomstiden har av andre blitt referert til som en stormfull periode, hvor utvikling foregår parallelt i flere ulike kontekster. Dette innebærer blant annet utvikling innenfor det biologiske, psykologiske, sosiale og det pedagogiske (Pummell et al., 2008). Ungdomstiden kan i lys av sosial støtte og relasjoner kjennetegnes av større uavhengighet fra foreldre og opprettelsen av sosiale relasjoner til jevnaldrende. Selv om foreldre er vist å kunne være viktigst under overgangen fra initierings- til utviklingsfasen (Pummell et al., 2008), tyder det på at det er lærere, trenere og medelever/medspillere som har størst betydning senere. Blant annet vil foreldrerollen, som frem til da har vært mer ledende for utøveren, kunne bli mer støttende. Dette kan ses i lys av at idretten i større grad blir spesialisierende, og trenere sin rolle blir mer tydelige. Rollen til foreldre og familie vil være aktuell gjennom hele idrettsdeltakelsen, men den vil på mange måter følge utviklingen til utøveren. For eksempel vil foreldre være av minst verdi under mestringsfasen, da utøverne på dette tidspunktet kan betegnes som voksne og idretten som en profesjonell jobb (Stambulova et al., 2009). Likevel virker det som at foreldre, som en del av de signifikante andre, vil være viktige ressurser gjennom karrieren. Dette kan enten være som foreldrerollen i de tidligste fasene, eller under

familierollen i de senere.

Som det fremkommer i det forrige avsnittet er betydningen av foreldre som sosial støtte ikke like fremtreden under ungdomstiden og videregående skole. Det er under denne perioden den målrettede satsingen mot idrett starter, og en naturlig følge av dette vil være at utøverne tilbringer mer tid i det idrettslige miljøet. Rollen til medspillere og trenere vil derfor være av større betydning. Dette er synlig i blant andre Bruner et al. (2008), hvor den viktigste sosiale støtten kom fra relasjonene med lagkameratene og trenerne. Særlig forholdet til lagkameratene kan være en viktig ressurs i møte med utfordringer og forandringer. Pummell et al. (2008) mener at utøvere bør bli oppmuntret til å etablere flere og gode system av sosial støtte. Gjennom disse kan en få støtte fra andre elever, oppmuntringer fra lagkamerater og emosjonell støtte fra familie. Ungdom som satser på idrett vil møte flere krav og utfordringer til både idrett- og skolekonteksten, så vel som den generelle utviklingen utenom disse to. I tillegg til å kanskje måtte velge bort venner og sosiale aktiviteter, står utøverne ovenfor utfordringen med å sette av nok tid til å fullføre både trening og kamper, samtidig som oppmøte på skole, forberedelse til prøver og lekser. Viktigheten av å stille forberedt og bevisst til disse kravene vil derfor være en viktig håndteringsstrategi for å overkomme disse utfordringene.

Henriksen og Mortensen (2014) viser i sin kvalitative studie at en stor andel utøvere ikke nødvendigvis har et realistisk perspektiv på hvordan en idrettskarriere utspiller seg. Blant annet spådde utøverne i undersøkelsen en nokså enkel vei til toppidretten, hvor de fleste utfordringene og overgangene skulle være lett å håndtere. Noe av det interessante er deltakernes fokus på at indre ressurser skulle være tilstrekkelig. Med andre ord vil ytre ressurser, som sosial støtte, ikke være like nødvendig. En slik form for det som kan kalles naiv optimisme, kan by på fremtidige utfordringer for unge utøvere. Særlig da ulike former for sosial støtte trekkes frem som en viktig faktor for den helhetlige utviklingen av individet og for å håndtere ulike utfordringer, samt viktigheten av å være forberedt på kravene til fasene (Aquilina, 2013; Henriksen & Mortensen, 2014; Stambulova et al., 2009; Wylleman & Lavallee, 2004). Dette indikeres også i resultatene i denne studien, hvor det tyder på at mindre sosial støtte, her målt gjennom familie, venner og tid til andre aktiviteter, vil negativt påvirke elevenes oppfattelse av å kombinere skole og idrett.

Det faktum at unge utøvere må prioritere og velge bort andre aktiviteter virker som et naturlig utfall av det å satse på idrett, på grunn av de stadig økende kravene. Den tidligere nevnte økningen av treningsmengde, kombinert med akademiske krav, kan minske mulighetene til å kunne drive med aktiviteter utenom de to kontekstene. Dette kan ha noen implikasjoner for utøverne/individene som er relevante å se nærmere på. For det første vil den begrensede tiden kunne isolere utøvere til en eller to kontekster. Wylleman og Lavallee (2004) fremmer viktigheten av å utforske og delta på flere forskjellige arenaer. Tilsvarende indikerer Stambulova et al. (2009), hvor utøvere som oppnår en balanse mellom idrett, skole og annet sosialt liv kan ha ulike fordeler. Blant annet overførbare ferdigheter på tvers av kontekstene og et større sosialt nettverk. Unge utøvere som klarer å oppnå dette kan dermed ha flere tilgjengelige ressurser når de befinner seg i de senere stadiene i karrieren. Disse ressursene blir beskrevet som sentrale i møte med overganger og hendelser, og utgjør det utøvere kan bruke for å tilpasse seg nye krav (Alfermann & Stambulova, 2007)

For det andre virker det som at den sosiale utviklingen er forbundet med utviklingen av selv-identiteten. Utøvere som har begrenset eller ingen tid til å delta i sosiale aktiviteter utenfor idrett, kan stå i fare for å utvikle en sterk utøveridentitet (Gordon & Lavallee, 2012). Det kan og hemme den sosiale utviklingen i ungdomstiden, noe som kan resultere i en problematisk overgang ut av idretten, enten gjennom frafall eller ved endt karriere. Hvis det sosiale nettverket nesten utelukket består av relasjoner innad i idretten, kan livet etter endt karriere bli isolert (Stambulova et al., 2009). En sterk utøveridentitet vises å være forbundet med stress og dårligere håndtering av overganger og hendelser som oppstår gjennom karrieren (Pummell et al., 2008). På bakgrunn av dette kan det argumenteres for at utøvere bør oppmuntres og få tid til å delta i andre aktiviteter og få sosiale relasjoner utenom idretten.

Den siste formen for sosial støtte som er inkludert i denne oppgaven er støtten fra trenere og lærere. I resultatene i denne undersøkelsen er disse definert som profesjonell støtte, og viser ingen signifikant sammenheng med elevenes kombinasjon av skole og idrett i den multivariate regresjonen. Dette kan sies å være noe overraskende, da tidligere studier indikerer at dette er viktig. Blant annet er det synlig i studien av Aquilina (2013), der lærere

og trenere inngår i idresselevenes nærmeste nettverk. Hun understreker læreres og treneres delte ansvar for å bistå i kombinasjonen av idrett og utdanning, da ansvaret alene kan ikke legges på elve-utøverne. Lignende viser også Stambulova et al. (2012), ved at trenerstøtte tyder på være svært viktig under overganger fra junior- til seniornivå. Den bivariate analysen av profesjonell støtte viste å være signifikant, men med en relativt lav forklaringskraft. Med andre ord viser den en isolert effekt, men sett i lys av de andre faktorene i undersøkelsen virker ikke den profesjonelle støtten å være av stor betydning.

6.0 Studiens begrensninger

Når det gjelder svakheter og begrensninger ved studien er det flere aspekter som er aktuelle å belyse. Et sentralt spørsmål som dukker opp etter endt studie er om resultatene av undersøkelsen er generaliserbare. Man kan for det første se på representativiteten til utvalget. Elevene som er med i undersøkelsen kommer fra to forskjellige skoler, begrenset til ett fylke. Det må derfor nevnes at resultatene kan variere mellom ulike fylker, men og ulike skoler. Da det finnes flere forskjellige aktører som tilbyr idrettslinjer på videregående skole, kan innholdet og fokuset variere hos skolene. Blant annet kan det tenkes at det er noen forskjeller mellom private og spesialiserte toppidrettsgymnaser som Wang Toppidrettskoler og Norges Toppidrettsgymnas (NTG) og offentlige skoler med andre opptakskrav. Likevel vil hovedfokuset til hver enkelt skole være tilnærmet likt, med tanke på å tilrettelegge for satsing på idrett og akademiske målsettinger. Størrelsen på utvalget er og av betydning, med 166 respondenter i den multivariate lineære regresjonen. Utvalget kan ikke betegnes som stort, men det vil likevel være tilfredsstillende til å kunne antyde noe om forholdene ved skolene. Det at funn fra undersøkelsen støttes opp av tidligere forskning som foreligger, kan også være grunnlag til å betrakte at denne studien er tilfredsstillende generaliserbar (Bruner et al., 2008; Enoksen, 2011; Pummell et al., 2008; Stambulova et al., 2015; Stambulova et al., 2012)

Mål som er benyttet i analysen er subjektive, og er derfor ikke nødvendigvis en korrekt gjenspeiling av virkeligheten. Særlig kan verdiene på de sammensatte målene utslitt av idrett og krav til skolen, være preget av flere faktorer. Disse kan være avhengige av respondentenes dagsform, opplevelser de har hatt i løpet av den siste tiden eller om de befinner seg midt i sesong. Da mange idretter er representert i undersøkelsen, vil det være

vanskelig å ta hensyn til hvilken del av sesongen utøverne er i. Det er ikke blitt gjennomført en test-retest, som kan være et nyttig redskap for å unngå systematiske målefeil.

I konstruksjonen av sammensatte mål har jeg gjennomført faktor- og reliabilitetsanalyse. Dette kan være med på å styrke reliabiliteten. Ved å konstruere et sammensatt mål vil man kunne gi en god beskrivelse av noe helhetlig i et begrep, i større grad enn ved enkeltvariabler. Dette kan være gunstig å gjøre på begrep som er vanskelige å måle, da det fanger opp flere sider og kan gi et mer representativt bilde. Samtidig kan variabler som blir slått sammen miste en del informasjon. Det kan og være noen faktorer å ta hensyn til når det kommer til måleinstrumentet. Spørreskjemaet er egenkonstruert i forkant til denne undersøkelsen. Dette kan være en ulempe, da skjemaet ikke er validert gjennom tester i forkant av innsamlingen. Dette kan ses i det sammensatte målet om sosial støtte. I dette tilfellet kan det være uvisst om det faktisk måler den sosiale støtten, som jeg har definert det som i oppgaven. Likevel mener jeg det sammensatte målet fanger opp relevante deler av det forskningslitteraturen legger i sosial støtte, deriblant kontakt med barndomsvenner og tid til å være med familie.

Den ene validerte delen av spørreskjemaet er spørsmål 11 som er blitt konstruert og testet av Raedeke og Smith (2001). Dette gir en trygghet i at det sammensatte målet faktisk måler det som er tenkt, som er de ulike dimensjonene av utmattelse. På den andre siden kan det å lage egne spørreskjema være en styrke i studien, da det kan måle fenomener eller faktorer som ikke er blitt målt på samme måte før. I ettertid av innsamlingen av datamaterialet har jeg innsett at det å ikke skille mellom de idrettselevne som satset på idretten og de som ikke gjorde det, er en svakhet. Mye av den tidligere forskningen ser ofte eksplisitt på talentfulle ungdommer eller etablert eliteutøvere. Jeg tror resultatene hadde vært annerledes hvis dette hadde vært gjort, da utvalget i oppgaven består av en stor andel idrettselever som ikke deltar i idrett utenfor skolen. Det å kunne skille mellom disse hadde og gjort det mulig å se forskjellene i grupper av individer som satser tungt på idrett, kontra de som driver relativt lite.

7.0 Avslutning

Formålet med denne studien var å identifisere atletiske og akademiske faktorer som påvirker idrettselevs kombinasjon av skole og idrett. Ved å se på faktorer som studier fra andre land indikerer er viktige i denne kombinasjonen, har jeg forsøkt å implementere et helhetlig syn på idrettselever ved norske videregående skoler.

I lys av resultatene i analysen i denne studien har oppgaven klart å identifisere noen signifikante faktorer som er av betydning for idrettselevs doble karrierer, men og belyst områder som lærere og trenere bør være oppmerksomme på. Det kan se ut til at fysisk utmattelse har en negativ påvirkning på ungdoms doble karrierer under videregående. Fysisk utmattelse, som følge av blant annet treningsmengde- og intensitet, indikeres gjennom tidligere forskning å kunne påvirke utøveres energi og tid utenom idrettskonteksten. Som en konsekvens av dette kan utøvere velge å nedprioritere andre krevende kontekster, deriblant den akademiske (Bruner et al., 2008).

Kravene til skolen viste en negativ sammenheng med kombinasjonen av idrett.

Overgangen til videregående innebærer ofte økte akademiske krav. Viktigheten av å evne å balansere idrett og skole kan være viktig for idrettselevens daværende utvikling, men også i den fremtidige karrieren som utøver (Molinero et al., 2006; Neild, 2009). Den sosiale støtten til idrettselevne er den siste signifikante sammenhengen resultatene indikerer. Sosial støtte, målt blant annet gjennom tid til å være med familie og venner, indikeres å være en viktig faktor for kombineringsprosessen. Den sosiale støtten tyder på å være en viktig ressurs gjennom hele idrettskarrieren (Henriksen & Mortensen, 2014; Stambulova et al., 2009), noe som understreker viktigheten av at unge utøvere har tid og mulighet til å etablere gode relasjoner tidlig. I lys av utviklingsmodellen til Wylleman og Lavallee (2004) vil idrettselever i denne aldersgruppen møte forskjellige krav og overganger som må håndteres. Samlet sett indikeres det at kombinasjonen av idrett og skole vil være krevende for individene, da faktorer innad og utenfor idretten vil påvirke kombinasjonen av idrett og skole.

Utfordringene, men også de mulige gevinstene av å håndtere kombinasjonen av idrett og utdanning, er derfor viktig for trenere og lærere å være bevisste på.

8.0 Veien videre

Antall studier på doble karrierer og utøverutvikling generelt har økt drastisk de siste tiårene. Til tross for den ekstensive empirien som ligger til grunn, vises det å være vanskelig å finne en klar definisjon på hva sosial støtte innebærer. Det hadde derfor vært interessant å inkludere flere forskjellige aktører for sosial støtte, deriblant lagkamerater og medelever, og undersøke hvilken form for sosial støtte som kan være av størst betydning i de ulike stadiene. Basert på de svakhetene og begrensningene som er nevnt i denne undersøkelsen, hadde det vært interessant med en forlengelse av dette studiet. Det å se på et større utvalg av skole og elever fra hele landet, samt fra de ulike aktørene som tilbyr idrettslinjer, kan være med på å avdekke eventuelle geografiske eller kontekstuelle forskjeller. Det virker som at dette er blitt forsket på i større grad i andre land, hvor blant annet Sverige og Russland tyder på å være godt representert. Med tanke på betydningen doble karrierer kan ha for utviklingen av utøvere, samt antall utøvere som har gått den veien i Norge, virker det naturlig å ville undersøke mer rundt dette.

Litteraturliste

- Alfermann, D., & Stambulova, N. (2007). Career Transitions and Career Termination. In T. Tenenbaum & R. C. Eklund (Eds.), *Handbook of Sport Psychology* (3rd. ed., pp. 712-733).
- Aquilina, D. (2013). A Study of the Relationship Between Elite Athletes' Educational Development and Sporting Performance. *The International Journal of the History of Sport*, 30(4), 374-392. doi:10.1080/09523367.2013.765723
- Bahr, R. (2014). Demise of the fittest: are we destroying our biggest talents? *British Journal of Sports Medicine*, 48(17), 1265. doi:10.1136/bjsports-2014-093832
- Befring, E. (2002). *Forskingmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Bloom, B. S. (1985). *Developing talent in young people*: New York: Ballantine Books. .
- Brewer, B. W. (1993). Self-identity and specific vulnerability to depressed mood. *Journal of Personality*, 61(3), 343.
- Brewer, B. W., Van Raalte, J. L., & Linder, D. E. (1993). Athletic identity: Hercules' muscles or Achilles heel? *International journal of sport psychology*.
- Brewer, B. W., Van Raalte, J. L., & Petitpas, A. J. (2000). Self-identity issues in sport career transitions. *Career transitions in sport: International perspectives*, 29-43.
- Bruner, M. W., Munroe-Chandler, K. J., & Spink, K. S. (2008). Entry into Elite Sport: A Preliminary Investigation into the Transition Experiences of Rookie Athletes. *Journal of Applied Sport Psychology*, 20(2), 236-252. doi:10.1080/10413200701867745
- Bußmann, G., & Alfermann, D. (1994). Drop-out and the female athlete: A study with track-and-field athletes. *Psycho-social issues and interventions in elite sport*, 89-128.
- Côté, J. (1999). The influence of the family in the development of talent in sport. *Sport Psychologist*, 13(4), 395-417. doi:10.1123/tsp.13.4.395
- De Knop, P., Wylleman, P., Van Houcke, J., & Bollaert, L. (1999). Sports management—a European approach to the management of the combination of academics and elite-level sport. *Perspectives—The interdisciplinary series of physical education and sport science*, 1, 49-62.
- Debois, N., Ledon, A., & Wylleman, P. (2015). A lifespan perspective on the dual career of elite male athletes. *Psychology of Sport & Exercise*, 21(C), 15-26. doi:10.1016/j.psychsport.2014.07.011
- Engström, C. (2011). Dual career for student-athletes: A longitudinal study of adaptation during the first six months at the sport gymnasium in Sweden.
- Enoksen, E. (2011). Drop-out rate and drop-out reasons among promising Norwegian track and field athletes: A 25 year study.
- Gordon, S., & Lavalley, D. (2012). Career transitions In T. Morris & P. Terry (Eds.), *The new sport and exercise psychology companion* (pp. 567-682). Morgantown Fitness information technology.
- Group, E. E. (2013). *EU guidelines on dual careers of athletes : recommended policy actions in support of dual careers in high-performance sport : approved by the EU Expert Group 'Education & Training in Sport' at its meeting in Poznań on 28 September 2012*. Luxembourg: Luxembourg : Publications Office.
- Henriksen, K., & Mortensen, J. (2014). Reality and dreams: a comparison of elite athletes' lived career paths with young talented athletes' imagined career paths. *Scandinavian Sport Studies Forum*, 5, 69-91.

- Henriksen, K., Stambulova, N., & Roessler, K. (2010). Holistic approach to athletic talent development environments: A successful sailing milieu. *Psychology of Sport & Exercise, 11*(3), 212-222. doi:10.1016/j.psychsport.2009.10.005
- Hickey, C., & Kelly, P. (2005). *Professional education and training for early career players in the Australian Football League: Footy first, second and third*. Paper presented at the AARE 2005: Creative dissent: constructive solutions: proceedings of the AARE 2005 international education research conference.
- Hickey, C., & Kelly, P. (2008). Preparing to not be a footballer: higher education and professional sport. *Sport, Education and Society, 13*(4), 477-494. doi:10.1080/13573320802445132
- Ingebrigtsen, J. E. (2012). *Ungdomsidrett i endring : tallenes tale om norsk ungdomsidrett 2006-2011* (Vol. 2012). Trondheim: NTNU samfunnsforskning, Senter for idrettsforskning.
- Jacobsen, D. I. (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (2. utg. ed.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. ed.). Oslo: Abstrakt.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika, 39*(1), 31-36.
- Kerr, G., & Dacyshyn, A. (2000). The retirement experiences of elite, female gymnasts. *Journal of Applied Sport Psychology, 12*(2), 115-133. doi:10.1080/10413200008404218
- Kårhus, S. (1986). *Toppidrett og skolegang : en empirisk kartlegging av topptreneres synspunkter på sentrale spørsmål i tilknytning til kombinasjonen topp-idrett - skolegang* (8250202163). Retrieved from Oslo:
- Lemyre, P. N., Hall, H., & Roberts, G. (2008). A social cognitive approach to burnout in elite athletes (pp. 221-234). Oxford.
- Midtbø, T. (2012). *Stata : en entusiastisk innføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Moen, H. B. (2013). Metodologiske utfordringer ved personbiografiske intervju som empirisk materiale i sosiologien. *Sosiologisk tidsskrift*(01), 33-64.
- Molinero, O., Salguero, A., Tuero, C., Alvarez, E., & Marquez, S. (2006). Dropout reasons in young Spanish athletes: relationship to gender, type of sport and level of competition. *Journal of Sport Behavior, 29*(3), 255.
- Nardi, P. M. (2014). *Doing survey research : a guide to quantitative methods* (3rd ed. ed.). Boulder, Colo: Paradigm.
- Neild, R. C. (2009). Falling off Track during the Transition to High School: What We Know and What Can Be Done. *Future of Children, 19*(1), 53-76. doi:10.1353/foc.0.0020
- Pearson, R. E., & Petitpas, A. J. (1990). Transitions of athletes: Developmental and preventive perspectives. *Journal of counseling & development, 69*(1), 7-10.
- Pummell, B., Harwood, C., & Lavalley, D. (2008). Jumping to the next level: A qualitative examination of within-career transition in adolescent event riders. *Psychology of Sport & Exercise, 9*(4), 427-447. doi:10.1016/j.psychsport.2007.07.004
- Raedeke, T. D., & Smith, A. L. (2001). Development and Preliminary Validation of an Athlete Burnout Measure. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 23*(4), 281. doi:10.1123/jsep.23.4.281
- Rice, F. P. (1998). *Human Development: A Life-Span Approach* (4th.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold : samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforl.

- Rutter, M., Graham, P., Chadwick, O. F., & Yule, W. (1976). Adolescent turmoil: fact or fiction? *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(1), 35-56.
- Ryba, T. V., Aunola, K., Kalaja, S., Selänne, H., Ronkainen, N. J., & Nurmi, J. E. (2016). A new perspective on adolescent athletes' transition into upper secondary school: A longitudinal mixed methods study protocol. *Cogent Psychology*, 3(1), 1142412.
- Salmela, J. (1994). Phases and transitions across sports career In D. Hackfort (Ed.), *Psychosocial issues and interventions in elite sport* (pp. 11-28). Frankfurt, Germany.
- Schlossberg, N. K. (1981). A model for analyzing human adaptation to transition. *The counseling psychologist*, 9(2), 2-18.
- Skog, O.-J. (2004). *Å forklare sosiale fenomener : en regresjonsbasert tilnærming* (2. [rev. og utvidet] utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Smith, R. E. (1986). Toward a Cognitive-Affective Model of Athletic Burnout. *Journal of Sport Psychology*, 8(1), 36-50. doi:10.1123/jsp.8.1.36
- Sorkkila, M., Aunola, K., & Ryba, T. V. (2017). A person-oriented approach to sport and school burnout in adolescent student-athletes: The role of individual and parental expectations. *Psychology of Sport & Exercise*, 28, 58-67. doi:10.1016/j.psychsport.2016.10.004
- Stambulova, N. (1994). Developmental sports career investigations in Russia: A post-perestroika analysis. *Sport Psychologist*, 8(3), 221-237.
- Stambulova, N. (2010). Counseling Athletes in Career Transitions: The Five-Step Career Planning Strategy. *Journal of Sport Psychology in Action*, 1(2), 95-105. doi:10.1080/21520704.2010.528829
- Stambulova, N., Alfermann, D., Statler, T., & Côté, J. (2009). ISSP Position stand: Career development and transitions of athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 7(4), 395-412. doi:10.1080/1612197X.2009.9671916
- Stambulova, N., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2015). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of Sport & Exercise*, 21(C), 4-14. doi:10.1016/j.psychsport.2014.08.009
- Stambulova, N., Franck, A., & Weibull, F. (2012). Assessment of the transition from junior-to-senior sports in Swedish athletes. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(2), 79-95. doi:10.1080/1612197X.2012.645136
- Sæther, S. A. (2017). *De norske fotballtalentene : hvem lykkes og hvorfor?* Oslo: Universitetsforl.
- Thrane, C. (2017). *Regresjonsanalyse : en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Thrane, C. (2018). *Kvantitativ metode : en praktisk tilnærming*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan i breddeidrett - valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag*.
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i toppidrett - valgfrie programfag i utdanningsprogram for idrettsfag*
- Wrigley, R., Drust, B., Stratton, G., Scott, M., & Gregson, W. (2012). Quantification of the typical weekly in-season training load in elite junior soccer players. *Journal of Sports Sciences*, 30(15), 1-8. doi:10.1080/02640414.2012.709265
- Wylleman, P., Alfermann, D., & Lavallee, D. (2004). Career transitions in sport: European perspectives. *Psychology of Sport & Exercise*, 5(1), 7-20. doi:10.1016/S1469-0292(02)00049-3

Wylleman, P., & Lavallee, D. (2004). A Developmental Perspective on Transitions Faced by Athletes. In M. R. Weiss (Ed.), *Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective* (pp. 503-523).

Wylleman, P., Reints, A., & De Knop, P. (2013). A developmental and holistic perspective on athletic career development. In P. Sotiradou & V. De Bosscher (Eds.), *Managing high performance sport* (pp. 159-182).

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

“Opplevd støtte og belastning i overgangen til idrett- og toppidrettslinjer”

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan overgangen til idrett- og toppidrettslinjer oppleves av elevene. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Målet med prosjektet er å få økt forståelse rundt hvordan overgangen til idrettslinjer oppfattes av elevene. Dette innebærer elevenes opplevelse av støtte og belastning i forbindelse med overgangen.

Gjennom denne kartleggingen sikter prosjektet mot å få innsikt i hvordan elevene håndterer å kombinere skole og idrett, samt sentrale aspekter ved å studere ved idrettslinjer. Aktuelle forskningsspørsmål omhandler hvordan elevene oppfatter støtten fra trenere og lærere, kombinasjon av skole og idrett og i hvilken grad totalbelastningen oppleves. Prosjektet gjennomføres på flere videregående skoler og utgjør datamaterialet i en masteroppgave.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Ansvarlig for prosjektet er Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet – NTNU.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget i prosjektet består av videregående elever i Norge som går på idrett- og toppidrettslinjer. Dette inkluderer alle trinn og aldre som går på de nevnte linjene. Dette skjer gjennom et samarbeid med skolen, hvor rektor har godkjent gjennomføringen av undersøkelsen på den aktuelle skolen. Alle idrettselever ved en skole hvor rektor har godkjent undersøkelsen vil få spørsmål om å delta.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du fyller ut et spørreskjema. Det er på 3 sider og vil ta deg opptil 15 minutter å gjennomføre. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om treningsmengde, overgangen til videregående og utmattelse. Dine svar fra spørreskjemaet samles inn på ark og registreres elektronisk.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Undersøkelsen vil være anonym, med alder og kjønn som eneste personopplysning. Svarene dine vil ikke påvirke ditt forhold til skolen eller lærere. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta og du kan når som helst trekke deg fra undersøkelsen, frem til gjennomføringen av spørreskjemaet er fullført og innlevert. Etter dette vil det ikke være mulig å vite hvem som har levert skjemaene.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Personene med tilgang til spørreskjemaene vil være den ansvarlige for prosjektet (student) og veileder. Datamaterialet vil i senere tid kunne være tilgjengelig for senere forskning av andre forskere ved NTNU. Dette vil bli lagret på en egen harddisk, med ingen mulighet til å spore tilbake til de som har deltatt i undersøkelsen. En publikasjon av resultatene vil beskrive hele populasjonen som har deltatt i undersøkelsen, uten mulighet for å identifisere enkeltindivider.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes i mai 2019. Datamaterialet vil forbli anonymt, og tilgjengelig for oppfølgingsstudier ved NTNU.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet – NTNU har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet – NTNU ved Kåre Jessen Schei – ansvarlig for prosjektet: kaarejs@ntnu.no eller telefon 92423500
Jan Erik Ingebrigtsen -veileder for prosjektet
jan.ingebrigtsen@ntnu.no eller telefon: 73591767
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen
thomas.helgesen@ntnu.no eller telefon: 93079038
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Kåre Jessen Schei (prosjektansvarlig)

Jan Erik Ingebrigtsen (veileder)

Vedlegg 2: Godkjennelse fra NSD

Meldeskjema for behandling av personopplysninger

about:blank



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Opplevelse av støtte og belastning i overgangen til idrettslinjer på videregående

Referansenummer

166916

Registrert

22.10.2018 av Kåre Jessen Schei - kaarejs@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) / Institutt for sosiologi og statsvitenskap

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Jan Erik Ingebrigtsen , jan.ingebrigtsen@ntnu.no, tlf: 73591767

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Kåre Jessen Schei, kaarejs@ntnu.no, tlf: 92423500

Prosjektperiode

31.10.2018 - 31.05.2019

Status

14.12.2018 - Vurdert

Vurdering (1)

14.12.2018 - Vurdert

Det er vår vurdering at det ikke skal behandles direkte eller indirekte opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner i dette prosjektet, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 14.12.2018 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Prosjektet trenger derfor ikke en vurdering fra NSD.

HVA MÅ DU GJØRE DERSOM DU LIKEVEL SKAL BEHANDLE PERSONOPPLYSNINGER?

Dersom prosjektopplegget endres og det likevel blir aktuelt å behandle personopplysninger må du melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Vent på svar før du setter i gang med behandlingen av personopplysninger.

VI AVSLUTTER OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Siden prosjektet ikke behandler personopplysninger avslutter vi all videre oppfølging.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Kajsa Amundsen

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 3: Spørreskjema

Spørreundersøkelse

Jeg setter stor pris på at du tar deg tid til å gjennomføre denne spørreundersøkelsen og hjelpe meg med å fullføre min mastergrad. Gjennomføringen av undersøkelsen er anonym og frivillig, og du står fritt til å hoppe over spørsmål du ikke vil svare på. Prøv å svar det du føler i det øyeblikket du leser spørsmålet uten å tenke for mye over det.

1. Alder: _____

2. Kjønn: Gutt Jente

3. Skriv hvilke(n) idretter du driver med nå

4. Hva er din hovedidrett: _____

Hvor god ønsker du å bli i hovedidretten:

Klubbnivå Krets nivå Nasjonalt nivå Internasjonalt nivå

5. Trinn

1.vgs 2.vgs 3.vgs 4.vgs

6. Hva er grunnen til at du går på idrettslinje/toppidrett (en eller flere)

Satser på idrett

Fordi det er gøy

Annet (spesifiser) _____

7. Har du vært skadet det siste året?

Ja Nei

Hvis ja, spesifiser skaden(e) og varigheten

8. Omtrent hvor mange timer ukentlig brukte du i 10. Klasse på disse aktivitetene:

Antall timer
<hr/>
Felles treninger (klubb og skole)
<hr/>
Egentreninger
<hr/>
Trening på skolen
<hr/>
Konkurranser
<hr/>
Lekser
<hr/>
Øving til prøver/tentamener
<hr/>

9. Omtrent hvor mange timer bruker du i en vanlig uke i sesong på de ulike aktivitetene:

Antall timer
<hr/>
Felles treninger (klubb og skole):
<hr/>
Egentreninger:
<hr/>
Trening på skolen:
<hr/>
Konkurranser:
<hr/>
Lekser:
<hr/>
Øving til prøver/tentamener:
<hr/>

10. I hvor stor grad føler du at du presterer godt i de ulike aktivitetene:

1= i svært liten grad 2= i liten grad 3= i noen grad 4= i stor grad 5= i svært stor grad

	1	2	3	4	5
Felles treninger (klubb og skole)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Egentreninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trening på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kamper/konkurranse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lekser	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prøver/tentamener	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11. Hvor ofte føler du på de ulike utsagnene nedenfor?

1 = Nesten aldri 2= sjeldent 3= Noen ganger 4= regelmessig 5= nesten alltid

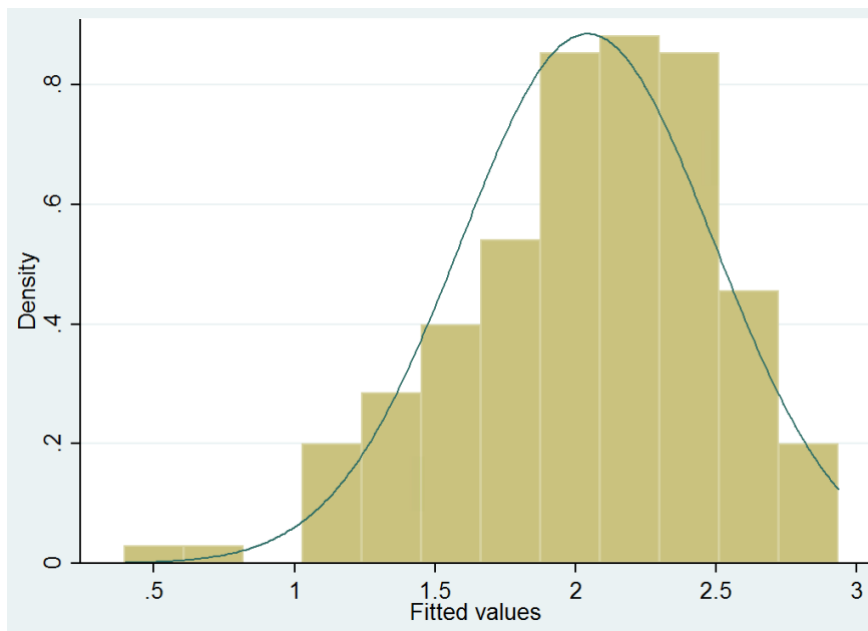
	1	2	3	4	5
Jeg oppnår mye i idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg så sliten av treningen min at jeg har problemer med å finne energi til å gjøre andre ting	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg altfor sliten på grunn av idrettsdeltakelsen min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg oppnår ikke mye i idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg presterer ikke opp mot mine evner i min idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg utmattet av idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg føler meg fysisk utslitt av idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er utslitt av de mentale og fysiske kravene til idretten min	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det virker som at uansett hva jeg gjør, så presterer jeg ikke så bra som jeg burde	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

12. I hvor stor grad passer de ulike utsagnene for deg?

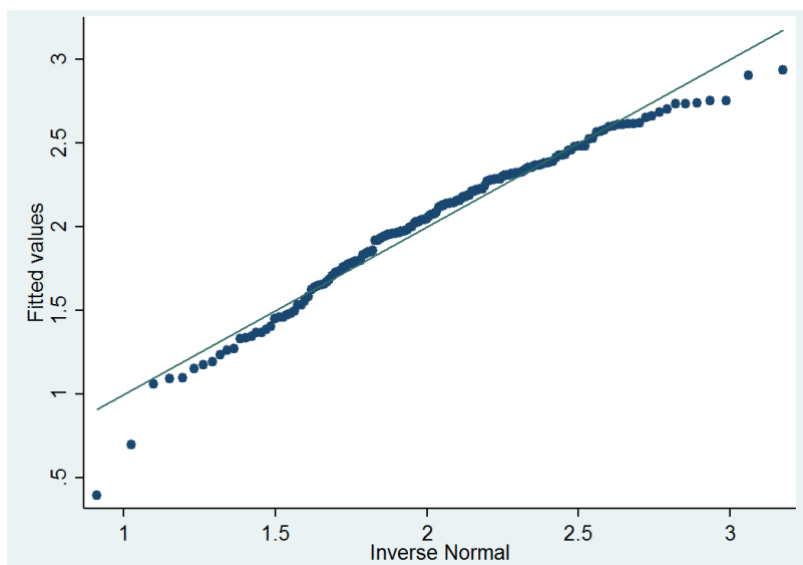
1= i svært liten grad 2= i liten grad 3= i noen grad 4= i stor grad 5= i svært stor grad

	1	2	3	4	5
Treningsmengden har økt etter ungdomsskolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Treningsmengden påvirker mine faglige prestasjoner på skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har slitt med skader etter jeg begynte på videregående	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er vanskelig å få tid til andre ting enn skole og idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er vanskelig å holde kontakt med barndomsvennene mine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har behov for bedre støtte fra trenere og lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg har nok tid til å være med venner og familie	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg er ikke like interessert i idretten min som jeg var før	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg henger etter med skolearbeidet	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kravene til oppmøte er for høye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kravene til skolearbeid er for høye	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg satser mer på idrett enn skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Skolen gjør mye for at jeg kan kombinere idrett og skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg klarer å kombinere skole og idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det er stressende å kombinere skole med idrett	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lærerne og trenerne på idrettslinjen har gjort meg til en bedre idrettsutøver	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Vedlegg 4: Forutsetninger for regresjon



Figur: Histogram over normalfordelingen i restleddet

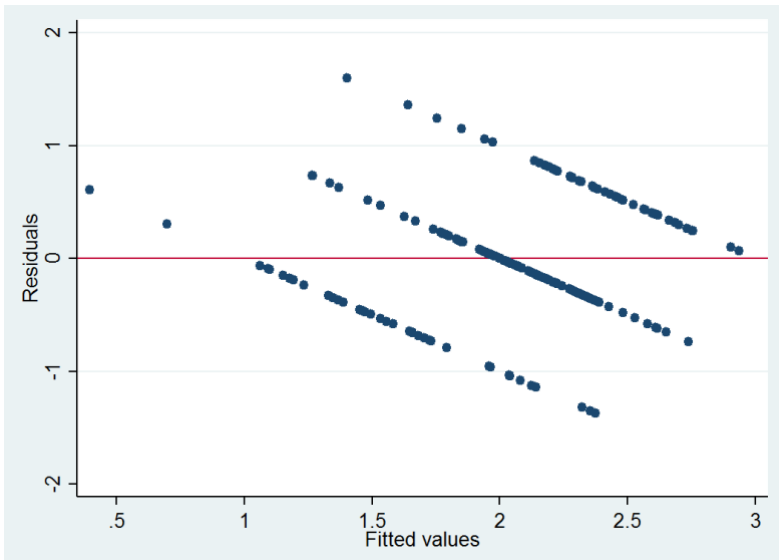


Figur: Q-q-plot over normalfordelingen i restleddet

Breusch-Pagan:

Chi2 (1) = 0.12

Prob > chi2 = 0.73

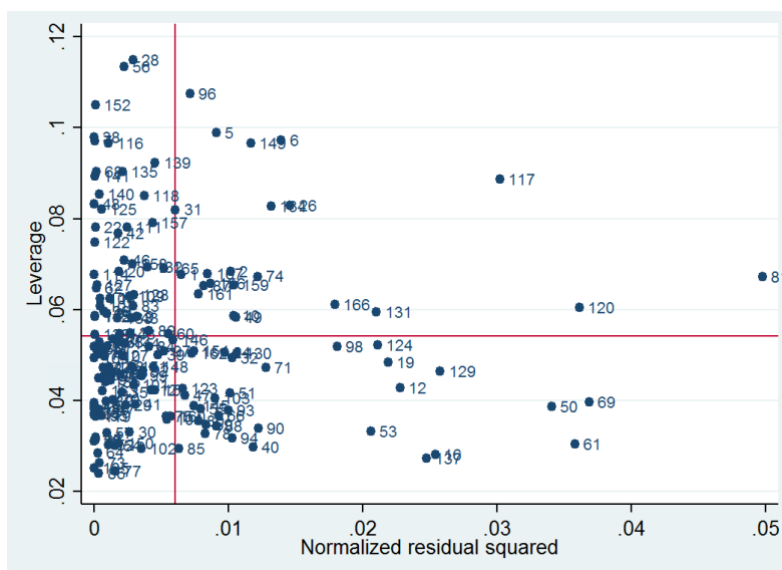


Figur: Grafisk identifisering over heteroskedastisitet (rfvplot)

Multikollonaritet. Variance Inflation Factor (VIF)

Tabell: Test av multikollonaritet av regresjonsmodell

Variabel	VIF
Utslitt av idrett	1.40
Krav til skolen	1.30
Ambisjonsnivå	1.26
Sosial støtte	1.21
Hovedidrett	1.21
Trener/lærer-støtte	1.17
Kjønn	1.09
Trinn	1.09
Gjennomsnitt VIF	1.22



Figur: Grafisk identifisering av betydningsfulle enheter

