



”Idrettsglede”

Hvordan beskriver elever på toppidrettsungdomsskolen opplevelsen av idrettsglede og mestring i sin hverdag?



<http://www.kurskompaniet.no/>

**Høgskolen i Buskerud og Vestfold, Fakultet for helsevitenskap
Master i helsefremmende arbeid**

Linn-Kristin Riegelhuth Koren

Mai 2015

Antall ord: 18 186

Forord

Etter to flotte og lærerike år på masterstudiet i helsefremmende arbeid ved Høgskolen i Buskerud og Vestfold, er jeg stolt og veldig glad for å kunne levere masteroppgaven min.

Først ønsker jeg å gi en stor takk til Elsa Kristiansen, Trine Stensrud og Idrettshøgskolen for at jeg fikk muligheten til å delta i prosjektet deres. Det har vært inspirerende å jobbe med dere innenfor et område jeg har stor interesse for. Takk for gode faglige diskusjoner, innspill og støtte.

Tusen takk til min veileder Ingun Stang, instituttleder ved Fakultet for helsevitenskap, for god veiledning. Ditt engasjement, i kombinasjon med både kritiske og konstruktive tilbakemeldinger, har vært med på å drive oppgaven fremover. Våre gode samtaler har vært viktig gjennom hele prosessen. Takk for at du har vært så tilgjengelig og tilpascningsdyktig selv om det tidvis har vært travle dager og jeg har vært på reisefot. Det har betydd mye for meg.

Takk også til mine medstudenter for fine år og gode diskusjoner. En spesiell takk til Jaro for å ha overtalt meg til å ta hele masterstudiet over to år. Vi har jobbet tett sammen hele studiet og du har vært viktig for meg gjennom din støtte, dine innspill og personlighet. Nå er vi endelig i mål sammen.

Tusen takk til familie og venner for oppmuntring, faglige bidrag og gjennomlesning. Dere er fantastiske. En ekstra takk til min mann, Einar for din tålmodighet, forståelse og stor støtte. Det har vært avgjørende for at jeg har kommet i mål.

Mai 2015

Linn-Kristin Riegelhuth Koren

Sammendrag

Bakgrunn: Idrettsglede og mestring har vært sentralt og viktig som en indre drivkraft for meg i min hverdag som toppidrettsutøver. Dette er utgangspunktet for studien.

Toppidrettsungdomsskole er et relativt nytt satsningsområdet i Norge og det er ikke gjort forskning på feltet tidligere. På toppidrettsungdomsskolen kombinerer elevene idrett og skole allerede fra 14-årsalderen, og det kan påvirke opplevelsen av idrettsglede og mestring.

Formål: Hensikten med studien var å undersøke opplevelsen av idrettsglede og mestring i hverdagen hos elever på en toppidrettsungdomsskolen. Det har resultert i følgende problemstilling: *”Hvordan beskriver elever på toppidrettsungdomsskolen opplevelsen av idrettsglede og mestring i sin hverdag?”*. Studien er knyttet til helsefremmende arbeid.

Metode: Studien har et kvalitativt forskningsdesign. Data er innhentet gjennom individgruppe- plenum (IGP) og fokusgruppeintervjuer. Utvalget besto av 15 elever (8 gutter og 7 jenter) fra to lagidretter på en utvalgt toppidrettsungdomsskole.

Funn: Elevene la vekt på trivsel, fellesskap og støttende miljøer som sentralt for idrettsglede og mestring. Det samme gjaldt kosthold og restitusjon. Elevenes sier lite om opplevelsen av genuin idrettsglede, men antyder viktigheten av å vise glede og være sammen med andre. Foreldre, trenere og lærere er sentrale for elevene. Samspillet mellom skolen og idrettslaget var for det meste støttende og preget av trygghet, trivsel og godt samarbeid som fremmet læring, idrettsglede og mestring. Gjennom skolegangen ble mange mer selvstendige, tok egne valg, og var mer strukturerte enn før. Når miljøet ikke var støttende gikk det utover elevenes gjennomføring av skole og trening. Negative aspekter var: manglende respekt fra medelever og trenere, dårlig integrert skolemiljø, for stor totalbelastning og lite samarbeid mellom skolen og idrettslaget.

Konklusjon: Elevene beskrev både hva som ga opplevelse av idrettsglede og mestring, og hva som gjorde at de ikke opplevde dette. Hver for seg og sammen virker faktorene inn på elevenes opplevelse av om helhetssituasjonen er helsefremmende eller ikke. Videre forskning er nødvendig for å finne ut mer, blant annet om genuin idrettsglede og i hvilken grad denne skolen på sikt er helsefremmende.

Nøkkelord: sport, high performance, talent, well-being, happiness, health promotion, enjoyment, joy, fun, mastery, empowerment, motivation and health promoting sports clubs.

Summary

Background: Joy and mastery, which has been important for me as a top athlete, is the starting point for the study. The focus on secondary elite sport schools is relatively new in Norway. However, research on this topic is lacking. Pupils at this school combine training and school already from the age of 14, giving them possibility to experience the joy of training in different ways. According to the above, the following research question has been formed: "*How do the pupils in elite secondary sport school describe the joy and mastery of training in their everyday life?*" The study is related to health promotion.

Purpose: The purpose was to assess the joy and mastery of training in everyday life of pupils at this type of school.

Methods: The study has a qualitative research design where individual- group- plenum (IGP) and focus group interviews were facilitated. The sample consists of 15 pupils (8 boys and 7 girls) from sports team, going at the same school.

Findings: The pupils emphasized well-being, community and supportive environments as important factors to experience joy and mastery. Diet and adequate resting were also mentioned. The pupils did not emphasize the experience of genuine enjoyment of training, but rather suggests that displaying joy, happiness and being with others, are most important factors. Parents, coaches and teachers are central to students. The interaction between school and sports clubs were mostly supportive and characterized by feeling of safety, well-being, good cooperation and functioned as a community that promoted learning, joy and mastery of training. Throughout school, many became more independent, took responsibility for their own choices and were more structured than before. When the environment was not supportive it affected the performance of pupils, both at school and in training. Negative aspects were: lack of respect from peers and coaches and the poor integration of pupils into the school environment. The total workload for many pupils was also too high, and the cooperation between the school and the sports clubs was not satisfactory.

Conclusion: Pupils describe that they sometimes experience of joy and mastery, and sometimes they did not. Separately and combines these factors may influence how pupils experience their environment, regardless of their health status. Further research is needed to explore the topic of genuine joy and the long-term follow-up of pupils.

Keywords: sport, high performance, talent, well-being, happiness, health promotion, enjoyment, joy, fun, mastery, empowerment, motivation and health promoting sports clubs.

Innholdsfortegnelse

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | Innledning..... | 7 |
| 1.1 | Toppidrettsungdomsskole..... | 8 |
| 1.2 | Kunnskapsstatus | 10 |
| 1.3 | Problemstilling | 11 |
| 1.3.1 | Praktisk relevans..... | 12 |
| 1.4 | Avgrensninger | 12 |
| 2 | Teoretisk rammeverk..... | 14 |
| 2.1 | Helsefremmende skoler | 14 |
| 2.1.1 | Helsefremmende sportsklubber | 15 |
| 2.2 | Idrettsglede | 15 |
| 2.3 | Mestring..... | 16 |
| 2.3.1 | Motivasjon..... | 17 |
| 2.4 | Empowerment..... | 18 |
| 3 | Metode..... | 21 |
| 3.1 | Forskningsdesign..... | 21 |
| 3.1.1 | Vitenskapsteoretisk posisjon | 21 |
| 3.1.2 | Førforståelse | 22 |
| 3.2 | Kvalitativ tilnærming..... | 23 |
| 3.2.1 | Deltakende og utforskende tilnærming..... | 23 |
| 3.2.2 | Fokusgruppeintervjuer..... | 24 |
| 3.2.3 | Valg av tilnærming | 24 |
| 3.3 | Utvalgsstrategi..... | 25 |
| 3.4 | Planlegging og gjennomføring | 26 |
| 3.4.1 | Transkribering | 28 |
| 3.5 | Analyse | 28 |

| | | |
|-------|--|----|
| 3.6 | Forskningsetikk | 29 |
| 3.6.1 | Anonymisering av data og konfidensialitet | 30 |
| 3.7 | Refleksjon rundt metode..... | 31 |
| 3.7.1 | Pålitelighet | 31 |
| 3.7.2 | Troverdighet | 31 |
| 3.7.3 | Overførbarhet..... | 32 |
| 4 | Resultater..... | 32 |
| 4.1 | Idrettsglede | 33 |
| 4.1.1 | Glede, moro og positiv energi | 33 |
| 4.2 | Motivasjon..... | 34 |
| 4.2.1 | Utvikling..... | 34 |
| 4.2.2 | Utviklingssamtalen | 36 |
| 4.2.3 | Drømmer og ambisjoner | 36 |
| 4.3 | Støttende miljøer | 37 |
| 4.3.1 | Respekt og mangel på respekt | 37 |
| 4.3.2 | Trivsel..... | 38 |
| 4.3.3 | Skolemiljø og felleskap | 38 |
| 4.3.4 | Tilbakemeldinger..... | 39 |
| 4.4 | Familie, venner og trygghet..... | 39 |
| 4.4.1 | Omsorg og støtte fra foreldre..... | 39 |
| 4.4.2 | Venne- og familiepåvirkning..... | 41 |
| 4.5 | Belastning | 42 |
| 4.5.1 | Sosialt nettverk og tidspress | 42 |
| 4.5.2 | Totalsituasjon | 43 |
| 4.5.3 | Restitusjon og mangel på restitusjon..... | 43 |
| 4.5.4 | Prestasjonsrettet undervisning og kosthold | 44 |
| 4.5.5 | Struktur i hverdagen | 44 |

| | | |
|-------|---|----|
| 4.6 | Læringsmiljø..... | 45 |
| 4.6.1 | Treningsopplegg | 46 |
| 4.6.2 | Skolestruktur..... | 46 |
| 4.6.3 | Lærernes ferdigheter og rolle | 47 |
| 4.7 | Idrettslagets betydning..... | 48 |
| 4.7.1 | Mestring og vinnermentalitet i idrettslaget..... | 48 |
| 4.7.2 | Lederens rolle i idrettslaget | 49 |
| 5 | Drøfting | 50 |
| 5.1 | Idrettsglede | 50 |
| 5.1.1 | Skape eller vise glede | 50 |
| 5.2 | Trivsel, fellesskap og støttende miljø | 52 |
| 5.3 | Klima: lærere - trenere- foreldre..... | 53 |
| 5.4 | Mestring..... | 56 |
| 5.5 | Kosthold og restitusjon..... | 58 |
| 5.6 | Er toppidrettsungdomsskole helsefremmende? | 60 |
| 6 | Avslutning | 64 |
| 6.1 | Oppsummering av funn | 64 |
| 6.2 | Videre forskning på feltet | 65 |
| | Litteraturliste | 67 |
| | Vedlegg 1: Godkjenning av prosjektet fra NSD..... | 77 |
| | Vedlegg 2: Infoskriv og samtykkeskjema om deltakelse i NIH- prosjekt..... | 79 |
| | Vedlegg 3: Infoskriv og samtykkeerklæring delta i min studie..... | 83 |
| | Vedlegg 4: Intervjuguide | 85 |
| | Vedlegg 5: Funn fra IGP | 87 |
| | Vedlegg 6: Eksempler fra analyseprosessen | 88 |

1 Innledning

Helse er en grunnleggende menneskerettighet for alle, og anses som en rett til å oppnå høyeste nivå av helse (Kunnskapsdepartementet, 2013). Helse oppfattes ulikt avhengig av fagfelt, erfaring, perspektiv og setting (Naidoo & Wills, 2000). Ottawa-charteret sier at: *”health is created and lived by people within the settings of their everyday life; where they learn, work, play and love”* (WHO, 1986, s. 3). Det rettes fokus mot barn og unges helse og utvikling gjennom en europeisk strategi hvor skolen har en viktig helsefremmende rolle (WHO, 2005). Skolen er både ungdommenes arbeids- og lekeplass, og kan derfor være en strategisk arena for helsefremmende arbeid (Mæland, 2010). I Opplæringsloven § 9a-1 blir skolen sett på som en helsefremmende arena gjennom: *”Alle elever i grunnskolen og videregående skoler har rett til et godt fysisk og psykososialt miljø som fremmer helse, trivsel og læring”* (Kunnskapsdepartementet, 1998).

Fysisk aktivitet er en kilde til helse og livskvalitet, og er for barn og unge nødvendig for normal vekst og utvikling (Kunnskapsdepartementet, 2013). Idrett sees på som en stor ressurs for samfunnet, og en betydningsfull arena for barn og unge, både på individ- og strukturnivå (Kulturdepartementet, 1999; Norges Idrettsforbund, 2014). Idrettslag og skoler som satser på idrett, blir derfor naturlige arenaer for å fremme helse og fysisk aktivitet (Helsedepartementet, 2003).

Jeg jobber selv til daglig som toppidrettsutøver i håndball i Larvik Håndballklubb og på det norske landslaget, og er samtidig ambassadør for Right to Play (RTP). For meg har idrettsglede og mestring vært sentralt og viktig som en indre drivkraft for å bli bedre og skape utvikling hver dag. Barnekonvensjonen trekker frem at alle barn og unge skal ha muligheten til idrett og lek, men dette er ikke en selvfølge i alle land (Barne- og Familiedepartementet, 2003). RTP bruker empowerment-modellen gjennom sine programmer for å fremme utdanning (Andresen, 2013). I 2005 besøkte jeg flyktningleire i Uganda, og så tidligere barnesoldater bli satt inn i RTPs program. De lekte og opplevde håp gjennom mestring og glede av å leke. RTP har fokus på å skape like muligheter for alle barna gjennom rettferdige helsetilbud og ved styrking av lokalsamfunnet. Eksempelvis gjennomførte barna ulike lekøvelser hvor temaet var å lære samarbeid på tvers av kjønn,

og å respektere hverandre. Oppholdet gav meg et utvidet perspektiv på livet, og det var nyttig å oppleve ulike strategier til helsefremmende arbeid i praksis.

Jeg har fått muligheten til å delta i et prosjekt, som pågår i regi av Norges idrettshøgskole (NIH), hvor de undersøker aktiv og inaktiv tid hos elever ved en utvalgt toppidrettsungdomsskole (vedlegg 1-2). Dette masterprosjektet har til hensikt å se på mestring og idrettsglede hos elever på en slik skole gjennom et helsefremmende perspektiv (vedlegg 3).

1.1 Toppidrettsungdomsskole

Toppidrettsungdomsskole er et relativt nytt satsningsområde i Norge. Tidligere har det kun vært toppidrettsgymnas. Toppidrettsungdomsskole er et tilbud for de som vil kombinere mye idrett og skole allerede fra 14-årsalderen. Det er et privat skoletilbud med betaling av skolepenger og hvor elevene må gjennom opptaksprøver for å komme inn. For skoleåret 2015-16 er skolepengene kr 21.796 (NTG, 2015). Skolens filosofi følger retningslinjene til Olympiatoppen (OLT) for hvordan utviklingen av unge utøvere skal forløpe (Olympiatoppen, 2015). I praksis er dette å utvikle utøverens ferdigheter, forståelse og bevisstgjøring rundt ulike typer trening, og skape tilhørighetsfølelse til en prestasjonskultur. Gjennom god verdiforankring er tanken å utvikle reflekterte, strukturerte og gode rollemodeller og forbilder (Norges Idrettsforbund, 2014).

På toppidrettsungdomsskolen er det lange dager, og belastningen øker både fysisk og mentalt. For at elevene skal kunne satse på idrett i mange år fremover, være motiverte og nå sine mål, vil det være viktig å fremme det positive ved å kombinere idrett og skole gjennom opplevelse av idrettsglede og mestring allerede fra 14-årsalderen.

En av de fem¹ prioriterte innsatsområder i Ottawa-charteret er å styrke lokalsamfunnene ved hjelp av støttende miljøer (WHO, 1986). Skole og idrettslag kan bidra til å skape slike

¹ De fem prioriterte innsatsområdene: utforme en helsefremmende politikk, bygge opp støttende miljøer, utvikle personlige ferdigheter, styrke nærmiljøets medvirkning og nyorientering av helsetjenesten (WHO, 1986).

miljøer (Kokko, 2004; Kulturdepartementet, 1999). Det er derfor naturlig å tenke at en toppidrettsungdomsskole vil gjøre det samme, og kunne ha nært fokus på empowerment, helse og læring slik det framheves i teorien om helsefremmende skoler (HPS) (Burgher, Rasmussen, & Rivett, 1999). Samtidig er ikke idrett bare lek og for de som ønsker å satse på å bli best i sin idrett, dreier det seg ofte om prioriteringer, krav, press, disiplin og systematiske treningsprogram allerede fra ung alder, og dette passer ikke for alle. Opplevelsen av idrettsglede og mestring kan forsvinne eller utebli i kortere eller lengre perioder, noe som kan være en trussel mot god helse (Antonovsky, 2012). Dersom idrettsglede og helsefremming skal være førende også for en toppidrettsungdomsskole, vil det være viktig å jobbe kontinuerlig for å etablere gode relasjoner mellom elever, lærere og foreldre slik at toppidrettsungdomsskolen blir et støttende miljø.

Det finnes ikke en definisjon på hva en settingstilmærming er, men WHO har definert setting som følger: *”The place or social context in which people engage in daily activities in which environmental, organizational and personal factors interact to affect health and wellbeing”* (WHO, 1998). For en settingstilmærming i helsefremmende arbeid fremstilles det tre ulike strategier: en økologisk modell, et systemteoretisk perspektiv og en helhetlig systemutvikling (Dooris, 2012). Alle tre strategier er relevante, men som et overordnet perspektiv tar jeg utgangspunkt i den økologiske modellen som handler om at helse skapes mellom individ og omgivelser, gjennom relasjoner, og bygger på en salutogen tankegang. Sett i lys av elevene på toppidrettsungdomsskolen vil det bety at det også bør være fokus på omgivelser og strukturnivå, og ikke bare på individnivå. Ved hjelp av den økologiske tankegangen kan man bedre forstå hvordan ulike individuelle, miljømessige og organisatoriske sider er bundet sammen og påvirker hverandre (Rønningen, 2006). Min studie er ikke basert på en settingstilmærming som sådan, men det fungerer som overordnet perspektiv.

I dagens samfunn jobbes det i ulike foreninger med å utvikle verdigrunnlag som organisasjonen skal assosieres med. Målsettingen er at det skal dannes eierskap og jobbes ut fra dette (Norges Idrettsforbund, 2014). I følge Norges Idrettsforbund (2011) skal all idrettslig aktivitet bygge på grunnverdier som idrettsglede, fellesskap, helse og ærlighet. Toppidrettsungdomsskolen i denne studien er forankret i verdier som ærlighet, respekt og

entusiasme. Det at den enkelte elev utvikler slike verdier og holdninger, kan tenkes å være gunstig i et helsefremmende perspektiv.

1.2 Kunnskapsstatus

På nåværende tidspunkt har, så vidt jeg har kjennskap til, ingen forsket på toppidrettsungdomsskoler i Norge. Mitt hovedfokus har vært rettet mot idretts glede og det har vært utfordrende å finne dekkende søkeord for å finne relevant forskningslitteratur. Viktigste søkeord var: sport, high performance, talent, well being, happiness, health promotion, enjoyment, fun, mastery, elite sports school, empowerment, motivation and health promoting sports clubs. Søkeordene ble brukt både enkeltvis og i ulike kombinasjoner. Referanselister fra utvalgte og relevante artikler ble gjennomgått for å finne relevant litteratur. Det finnes noen gode ”peer-reviewed” artikler og noen andre artikler som har sett på *enjoyment* og *fun*. Flere studier har undersøkt årsaker til hvorfor ungdommer fortsetter med idrett og kroppsøving (Hashim, Grove, & Whipp, 2008; Ivarsson et al., 2015; Light, Harvey, & Memmert, 2013; Thedin, 2012; Wankel & Kreisel, 1985). Viktige årsaker i den forbindelse var *fun* og *enjoyment*, meningsfullhet, læring, utvikling og et sosialt miljø som var støttende. I en studie ble kroppsøvingslærere spurt om å velge de tre viktigste faktorene utifra en forhåndsbestemt liste med ni kategorier om hva som påvirket *fun* (Griffin, Chandler, & Sariscsany, 1993). De tre kategoriene som ble trukket frem var helse og fitness, *enjoyment* og engasjement til deltakelse. En annen studie hadde til hensikt å kartlegge studentenes oppfatninger av glede i kroppsøving på to ulike skoler, og sammenligne oppfatninger av glede (Smith & St. Pierre, 2009). *Enjoyment* kom blant annet frem når elevene på skolen hadde et godt forhold til lærere og medelevene.

Det er vanskelig å finne litteratur og teori om idretts glede, og derfor trekkes elementer fra arbeidsglede fram. Arbeidsglede synes å ha mange likhetstrekk med idretts glede og jeg har derfor funnet en relevant doktorgrad (Vinje, 2007). Det har også vært relevant å knytte en doktorgrad om det norske kvinnelandslaget, gjennom temaet norsk håndballkultur og kjønn, inn mot idretts glede i denne masteroppgaven, fordi håndballjentene ble kjent som smilende krigere (Broch, 2014).

Noen studier har sett på idrettslaget som en helsefremmende arena for unge utøvere, trenere og hele settingen (Kokko, 2010; Kokko, Kannas, & Villberg, 2006, 2009; Kokko, Kannas, Villberg, & Ormshaw, 2011; Kokko, 2004). Andre studier har sett på unge talenter og utvikling i sport (Hedstrom, 2004; Martindale, Collins, & Daubney, 2005). Det har også vært gjort forskning knyttet til fysisk aktivitet i skolen (Larsen, Samdal, & Tjomsland, 2013) og den helsefremmende skolen (Rowling & Samdal, 2011; Samdal & Rowling, 2011). I Australia ble det i 2001 startet Good Sports Program, som gjennom en helsefremmende tilnærming satte fokus på viktige helsespørsmål (Australian Drug Foundation, 2015; Dobbins, 2006).

Siden det ikke finnes forskning i Norge om toppidrettsungdomsskoler, har jeg prøvd å se hva som er gjort av forskning om toppidrettsgymnas. Et doktorgradsarbeid har sett på idrett, helse, kropp og prestasjon inn mot toppidrettsgymnas (Martinsen, 2014). Det er også skrevet noen masteroppgaver som har hatt relevante vinklinger på toppidrettsgymnas og unge idrettsutøvere (Dønnestad, 2013; Martinsen, 2009; Rolland, 2011).

1.3 Problemstilling

For å få et bedre bilde av hvordan elever ved en toppidrettsungdomsskole beskriver idrettsglede og mestring i sin hverdag, er problemstillingen blitt som følger:

”Hvordan beskriver elever på toppidrettsungdomsskolen opplevelsen av idrettsglede og mestring i sin hverdag?”

Det å kunne få et innblikk i ulike faktorer elevene mener bidrar til å skape idrettsglede og mestring, er interessant. Problemstillingen har resultert i følgende forskningsspørsmål:

- *Hvem og hva er viktig for å bidra til å skape idrettsglede og mestring?*
- *Hvordan oppleves klimaet med tanke på læring, idrettsglede og mestring på skolen og i idrettslaget?*

- *Hvordan oppleves samspillet mellom idrettslaget og skole?*
- *På hvilken måte kan opplevelsen av mestring og glede fra idretten overføres til andre områder i livet?*

1.3.1 Praktisk relevans

Toppidrettsskoler i Norge for så unge utøvere er et ganske nytt fenomen, og det blir stadig flere toppidrettsungdomsskoler. Den praktiske relevansen for denne studien er således stor, og både skole og idrettslaget kan ha nytte av forskningen på emnet. Det kan gi informasjon til endringsarbeid, økt markedsføring ved eventuelle positive funn og ny relevant forskning på et felt hvor det på nåværende tidspunkt mangler kunnskap.

1.4 Avgrensninger

I denne oppgaven brukes begrepene utøvere og elever om hverandre fordi de spurte ungdommene er både elever og utøvere på skolen og/eller i idrettslagene.

Videre brukes også begrepene empowerment og bemyndigelse som sidestilte begreper. Hovedfokus er empowerment på individnivå med innslag av elementer av empowerment på systemnivå.

I teorien om helsefremmende skoler (HPS) er alle relevante prinsipper knytte til konseptet beskrevet. Noen av disse punktene vektlegges i drøftingen.

Angående helsefremmende sportsklubber (HPSC) har jeg kun valgt å nevne det slik at man kan få et bilde av konseptet. Dette fordi hovedtyngden av mine funn omhandler skolen og i mindre grad idrettslaget.

I denne oppgaven har datainnsamlingen foregått i grupper. Observasjoner av gruppeprosessene har vært viktig som bakgrunnsmateriale og gruppene har vært etablert for datainnsamling, men det er ikke foretatt analyse og diskusjon av disse gruppeprosessene.

2 Teoretisk rammeverk

I dette kapittelet presenteres noen teoretiske perspektiver om helsefremmende skoler og sportsklubber, idrettsglede, mestring, motivasjon og empowerment. Disse perspektivene er relevante for å belyse problemstillingen.

2.1 Helsefremmende skoler

I 1991 ble det europeiske nettverket av helsefremmende skoler (ENHPS) etablert. Tanken bak ENHPS var å skape en allianse for helse og utdanning (Burgher et al., 1999).

Konseptet HPS ble i 1992 utviklet etter at Verdens Helseorganisasjon (WHO) endret fokus fra å være individrettet til nå å se på helsefremmende miljøer (Aronson, Norton, & Kegler, 2007; Kickbusch, 2003).

Grunnlaget for HPS bygger på sentrale prinsipper fra Ottawa-charteret for helsefremmende arbeid (Green & Tones, 2010). HPS bygger på en helsefremmende tankegang i hele skolestrukturen. En helsefremmende skole skal gi håp, muligheter, opplevelse, utvikling og mestring gjennom involvering og forbedring (Burgher et al., 1999; Lister-Sharp, Chapman, Stewart-Brown, & And Sowden, 1999). For å klare dette, har det blitt utarbeidet ti prinsipper som burde følges (Burgher et al., 1999):

- Demokrati: HPS er bygget på demokratiske prinsipper og tankegang.
- Rettferdighet: HPS vil sikre rettferdighet gjennom skolen og at alle elever kan utfolde seg i et skolemiljø fritt for diskriminering.
- Empowerment og handlingskompetanse: HPS skaper en setting hvor elevene kan handle og gjennomføre endring.
- Skolemiljø: HPS legger vekt på miljøet på skolen, både fysisk og sosialt.
- Pensum: HPS` læreplan skal skape muligheter for læring og kunnskap og stimulere til utvikling for alle på skolen.
- Lærerutdanning: Opplæring av lærere sees som en investering i helse og utdanning.

- Måling av suksess: HPS må vurdere sin effektivitet i forhold til skolen og samfunnet.
- Samarbeid: HPS bør være basert på samarbeid fra individ- til strukturnivå hvor det er avklarte roller.
- Samfunn: HPS er avhengig av at foreldre og samfunnet støtter, samarbeider og påvirke positivt.
- Bærekraft: HPS er avhengig av at alle nivåene i settingen bevilger ressurser til konseptet.

For å føre disse prinsippene ut i praksis fremgår det at HPS vil være avhengig av hele settingen for å være støttende og fremme helse og læring (Burgher et al., 1999).

2.1.1 Helsefremmende sportsklubber

Helsefremmende sportsklubber (HPSC) bygger på Ottawa-charteret og helsefremmende skoler (Kokko, 2010). Konseptet HPSC er i nær relasjon med HPS fordi begge har barn og unge som målgrupper. Tankegangen bygger på å utvikle hele miljøet til å være helsefremmende slik at helse og helseatferd påvirker hele settingen, ikke bare enkeltpersoner (Whitelaw et al., 2001). Konseptet HPSC har blitt utbedret og evaluert ved flere anledninger. Det har resultert i fem foreløpige overordnede standarder: helsefremmende politikk, miljørettet helsevern og sikkerhet, samfunnsrelasjoner, helse utdanning og individuelle ferdigheter og helsetjenester (Kokko, 2010).

2.2 Idrettsglede

Idrettsglede blir av Oslo idrettskrets definert som noe som kommer til uttrykk når:

”barn, unge og voksne opplever læring, mestring, måloppnåelse, samhold og tilhørighet. Idrettsaktivitetenes egenart gir den enkelte spenning og utfordringer, og

er for mange et pusterom fra hverdagens krav og rutiner. Lek og impulsivitet er en viktig del av det å drive idrett og fysisk aktivitet” (Oslo Idrettskrets, 2009, s. 5).

Norges Idrettsforbund (2011) har i sitt idrettspolitiske dokument for perioden 2011-2015 en visjon om ”*idretts glede for alle*”. Idretts glede skal være den grunnleggende drivkraften for de som deltar, enten man er utøver, trener, dommer eller har en form for støttefunksjon. Uansett prestasjonsnivå er alle deltakere like viktige, og gleden ved å mestre skal stå sterkt. Videre skal alle føle seg velkomne og hverdagen være preget av ekte glede og samhold. I et doktorgradsarbeid ble det konkludert med at arbeidsgleden blir påvirket av i hvilken grad den ansatte opplever å være dyktig i arbeidet som gjøres, har muligheter for egenutvikling, og har gode relasjoner til kollegaer og ledere i miljøet (Vinje, 2007). Velten (2003) snakker om at det å oppleve arbeidsglede er nært knyttet til livsglede og er viktig for den totale livskvaliteten. Arbeidsglede ble assosiert med en opplevelse av å lykkes, ha fremgang, selvtillit, bli sett og være betydningsfull. For elevene kan det bety å oppleve å være verdifulle og til nytte for de andre i klassen og på laget. Spilling (1955) sier at arbeidsglede handler om å gjennomføre jobben i seg selv og sette pris på arbeidets egenverdi. Han sier videre at glede burde ligge til grunn for arbeidet og ikke materielle eller økonomiske goder.

2.3 Mestring

Det finnes ulike definisjoner på mestring. Mestring vil i denne oppgaven bli definert som: ”*et kontinuerlig skifte av kognitive og atferdsmessige anstrengelser for å klare spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes til å beslaglegge eller utarme ressurser til personen*” (Lazarus & Folkman, 1984, s. 141). Belastningene man blir utsatt for, kan øke eller minske stresset, noe som er avgjørende for om man opplever mestring i situasjonen. Lazarus og Folkman (1984) sier også at hvis mennesker skal være gode til å mestre, vil de være avhengig av flere ressurser. Ressursene har blitt samlet inn i seks hovedgrupper: helse og energi, positive holdninger, evne til problemløsning, sosiale evner, sosial støtte og materielle ressurser.

Sentralt i denne teorien er hvordan personen håndterer en stressfylt situasjon. En stressfaktor kan defineres som; *”et særtrekk som tilfører entropi i systemet - det vil si en livsopplevelse preget av manglende sammenheng, under - og overbelastning og utestengning fra deltakelse i beslutningstaking”* (Antonovsky, 2012, s. 50).

Opplevs situasjonen håndterbar, vil det gjøre at personen styrker sin egen tro på seg selv, og personen vil kunne kontrollere situasjonen (Espnes, 2009). I forbindelse med mestring vil det være naturlig å se på Antonovsky (2012) sitt begrep opplevelse av sammenheng (SOC). Han definerer opplevelsen av sammenheng som:

”en global innstilling som uttrykker i hvilken grad man har en gjennomgående, varig, men også dynamisk følelse av tillit til at (1) stimuli som kommer fra ens indre og ytre miljø, er strukturerte, forutsigbare og forståelige, (2) man har ressurser nok til rådighet til å kunne takle kravene som disse stimuliene stiller, og (3) disse kravene er utfordringer som det er verd å engasjere seg i” (Antonovsky, 2012, s. 41).

SOC handler om i hvilken grad verden blir oppfattet av personen som begripelig, håndterbar og meningsfull. Det handler om i stressende situasjoner å forstå helheten, kunne ha kapasitet til å mobilisere og anvende relevante ressurser (Green & Tones, 2010). Den viktigste komponenten i SOC er meningskomponenten, fordi mening gjør at det som skjer kan fremstå som håndterbart og begripelig (Antonovsky, 2012). For elevene på toppidrettsungdomsskolen vil utviklingen av egen SOC kontinuerlig skje i samspill med omgivelsene.

2.3.1 Motivasjon

Motivasjon handler om målrettet atferd, og det finnes individuelle forskjeller i hvordan mål settes og oppfattets og det har sammenheng med måten man drives mot målene (Bandura, 1997; Williams, 2006). En motivasjonsteori er den sosial-kognitive motivasjonsteori Achievement Goal Theory (AGT). Den har sin bakgrunn fra kroppsøving og brukes av flere forskere for å forklare sammenhengen mellom motivasjon og idrett

(Roberts, 2012). Hvilke mål og prestasjoner utøveren sikter etter, må forstås ut fra motivasjonen til den enkelte. AGT må sees i sammenheng med både betydningen av prestasjonen og hva som var målet med gjennomføringen. Det sentrale spørsmålet i denne teorien er hva individet ønsker å oppnå gjennom sin målorientering (Duda & Balaguer, 2007).

Utøvere har ulike mål, drømmer og ambisjoner, som igjen gir ulike innganger til hvordan mål skal nås. I AGT finnes det to hovedorienteringer for hvordan utøverne kan nå sine mål: oppgaveorientert og egoorientert tilnærming (Williams, 2006). Det sentrale spørsmålet i denne teorien er som man skjønner av navnet: ”Hva ønsker man å oppnå?” (Duda & Balaguer, 2007). Er utøveren oppgaveorientert i sine handlinger, vil det å mestre ferdighetene i en aktivitet gi en følelse av suksess og en opplevelse av å være vellykket. Oppgaveorienterte utøvere er opptatt av egen utvikling og liker utfordrende oppgaver, og et slikt klima sees på som mestringsorientert. For egoorienterte utøvere er suksess knyttet til det å vinne og demonstrasjon av prestasjon og kompetanse. Et slikt klima kalles prestasjonsorientert, og her flyttes fokuset fra å mestre aktiviteten i seg selv til det å vise sine ferdigheter og kompetanse for andre, og helst være best uavhengig av innsatsen i forkant. Et av de viktigste aspektene ved AGT er den sentrale rollen situasjonen spiller i motivasjonsprosessen (Roberts, 2012). Trenere, foreldre og lærere kan være viktige aktører hva gjelder å påvirke elevenes målorientering gjennom å ha fokus på fremgang og utvikling på lik linje med å vinne og fremme et mestringsorientert klima (Ames, 1992).

2.4 Empowerment

I helsefremmende arbeid løftes empowerment frem som et nøkkelbegrep, og er forankret i Ottawa-charteret (WHO, 1986). Empowermentbegrepet kan brukes vidt og kan sees på både som strategi, mål og verdigrunnlag, men også som er en prosess som gjør at individ og grupper tar kontroll og makt over egne liv og helse (Green & Tones, 2010). Det innebærer at man retter fokus på den enkeltes kvaliteter, muligheter og styrker, og i mindre grad ser på det som er mangelfullt og ressurskrevende. Gibson (1991) ser på empowerment som et positivt begrep, hvor fokus rettes mot muligheter og løsninger fremfor problemer. Hun har redefinert empowerment som følger:

”Bemyndigelse er en sosial prosess som omfatter oppdagelse, stimulering og forbedring av menneskers evner til å ivareta sine egne behov, løse sine egne problemer og mobilisere de nødvendige ressurser for å få opplevelsen av å ha kontroll over sine egne liv” (Gibson, 1991, s. 359, i Stang, 2003, s. 24).

Definisjonen viser en dynamisk prosess på individnivå, hvor målet er å gjøre hvert enkelt individ i stand til å øke kontrollen over egen helse. Kjernen i empowerment bygger på at individer, organisasjoner og samfunnet opplever kontroll og mestring, som igjen kan gjøre det mulig å endre og forbedre hverdagen. Det innebærer ulike settinger hvor sosiale, politiske og psykiske faktorer står sentralt (Scriven & Hodgins, 2012). Empowerment inkluderer også system- og samfunnsnivå. På systemnivå jobbes det gjennom lokalsamfunnsbasert empowerment. Det betyr at mennesker i en organisasjon, et samfunn eller lokalsamfunn jobber i fellesskap. Målsetningen er å gjennomføre ulike handlinger for å kunne påvirke og kontrollere faktorer som påvirker livskvalitet og helse (WHO, 1998).

Stang (1998) peker på det å få økt handlingskompetanse gjennom å utvikle kunnskaper og ferdigheter, som igjen vil kunne styrke individets evne til å handle i prosessene. Personene rundt individet er viktige for å fremme og skape et støttende miljø, som igjen vil styrke empowermentprosessen. Gjennom handlingskompetanse utvikler individet en positiv selvpoppfatning, og en mer analytisk og kritisk forståelse av ulike forhold i omgivelsene, samt tilegner seg ressurser for å kunne handle både kollektivt og individuelt (Stang, 1998). De unge idrettselevne i lokalsamfunnet har en nøkkelrolle både for å iverksette handlinger og påvirke hverandre.

Bemyndigelse sees på som en bevisstgjørende utviklingsprosess (Kieffer, 1984). Kieffer (1984) trekker paralleller mot den utviklings- og modningsprosess som mennesker opplever gjennom hele livet. For bedre å forstå utviklingsperspektivet, snakker Kieffer (1984) om kritisk bevissthet. Kritisk bevissthet handler om det å stå i situasjoner hvor man opplever konflikter og spenninger, og kunne bli mer bevisst situasjonen og skape en handlingsberedskap. Stang (1998) peker på bemyndigelsesbegrepets relasjonelle og rasjonelle aspektet, det vil si relasjoner mellom mennesker, hvor støttespillere og samarbeidspartnere sees på som viktige i den sosiale prosessen. Personene rundt individet

er viktige for å fremme og skape støttende miljø, som igjen styrker empowermentprosessen. I neste omgang gir dette grobunn for å bygge kapasitet i miljøet deres og gjøre dem bedre rustet til å være aktører i eget liv (Askheim, Starrin, & Heyerdahl, 2007).

3 Metode

I dette kapitlet blir det redegjort for de metodiske valg som er gjort underveis i prosessen. Oppgavens forskningsdesign og valg av tilnærming presenteres innledningsvis, deretter studiens utvalgsstrategi, planlegging og gjennomføring. Deretter beskrives hvilke datainnsamlings- og analysemetoder som er brukt. Avslutningsvis vil det bli diskutert og reflektert rundt forskningsetikk og metodekvalitet.

3.1 Forskningsdesign

Studien har et kvalitativt design. Kvalitative metoder har sitt fokus på menneskelige erfaringer og fortolkninger, som gir muligheten til å utvikle kunnskap om sosiale fenomener og deltakernes livsverden (Johannessen, Tufte, & Christoffersen, 2010). Under dette avsnittet har jeg valgt å presentere vitenskapsteoretisk posisjon og førforståelse. Beskrivelsen av metodevalg følger i punkt 3.2.

3.1.1 Vitenskapsteoretisk posisjon

Forskerens vitenskapelige ståsted påvirker hvilket forskningsdesign som blir valgt (Busch, 2013). Den vitenskapelige posisjonen i denne oppgaven vil være forankret i hermeneutiske og fenomenologiske perspektiver (Thornquist, 2003). Den hermeneutiske spiral handler om hvordan vår forståelse utvikler seg gjennom en stadig bevegelse frem og tilbake mellom helhet og deler i det materialet vi søker å forstå. Den kan sees mer dynamisk enn som en sirkel, fordi en stadig beveger seg oppover i forståelse og innsikt gjennom fortolkning (Thornquist, 2003). Gjennom førforståelse begriper jeg en mening i teksten hvor min forståelsen beveger seg kontinuerlig mellom tidligere kunnskap og hva nytt teksten bringer med seg. Det hermeneutiske perspektivet vil hjelpe til å tolke meningsinnholdet i datamaterialet, slik at oppfatningen og forståelsen endres fordi en sannhet egentlig ikke finnes (Thagaard, 2013). Min egen forståelse av eksempelvis idretts glede har endret seg og blitt dypere gjennom denne prosessen. Min førforståelse, teorien om idretts glede, elevenes beskrivelser, min fortolkning og tilbake til teorien igjen

har endret min forståelse av idrettsglede knyttet til toppidrettsungdomsskolen og idrettslagene. Fenomenologiske perspektiver gir innblikk i elevens opplevelser og erfaringer. Den fenomenologiske vinklingen i min studie er å la elevene snakke fritt om sine erfaringer, opplevelser, oppfatninger og deres opplevelser kom frem ved transkriberingen fra tale til tekst. Det kan også forstås som en beskrivelse av deres livsverden (Thagaard, 2013). Min egne førforståelse av eksempelvis idrettsglede har endret seg og blitt dypere gjennom en slik prosess. Min førforståelse, teorien om idrettsglede, elevenes beskrivelser, min fortolkning og tilbake til teorien igjen har endret min forståelse av idrettsglede knyttet til toppidrettsungdomsskolen og idrettslagene. Hele tiden beveger alle deler seg til et høyere nivå enn utgangspunktet og kan sees som en mental spiralbevegelse. I denne studien ble begge disse perspektivene benyttet allerede fra de første intervjuene. Hele teksten som var en ordrett beskrivelse av det elevene hadde sagt, ble deretter gjennomlest før analysen.

3.1.2 Førforståelse

Ettersom valget falt på å forske på blant annet feltet håndball, var det viktig å være klar over at bakgrunnen min kunne gjøre det vanskelig å være objektiv og verdinøytral (Neumann & Neumann, 2012). På den ene siden har jeg faglig legitimitet ved å kjenne feltet godt, og dermed ha bakgrunn for å kunne stille enda mer konkrete spørsmål, og bli sett på som ”en av dem” (Wadel, 1991). På den andre siden er det negativt å se på egen kultur fordi man kan gå glipp av informasjon. Dette kan skje ved å ikke følge opp verdifulle spor, og ved å la være å stille de ”dumme spørsmålene” fordi feltet er godt kjent, eller at man blir blind for noen typer informasjon fordi den anses som selvfølgeligheter (Wadel, 1991).

Innsamling av data, analyser og utformingen av oppgavens teoretiske perspektiver, vil være påvirket av mange ulike aspekter. Menneskesynet jeg har som forsker har påvirket møtet mitt med utøverne. Kompetanse som toppidrettsutøver har påvirket mine vurderinger, fortolkninger og førforståelse (Widerberg & Bolstad, 2001).

3.2 Kvalitativ tilnærming

I denne oppgaven har jeg valgt å starte med en deltakende og en utforskende metode, individ- gruppe- plenum (IGP), og deretter fortsette med fokusgruppeintervjuer.

3.2.1 Deltakende og utforskende tilnærming

Deltakende og utforskende metode er inspirert av aksjonsforskning, hvor hensikten er å utforske og forbedre felles praksis (Farner, 2008). I forbindelse med faget praktisk metode på master i helsefremmende arbeid, ble det gjennomført en pilotundersøkelse hvor IGP ble brukt inn mot 13-åringer på et idrettslag. Dette var inspirerende, og denne undersøkelsesformen ble derfor videreført i masteroppgaven, hvor jeg startet fokusgruppene med en slik deltakende og utforskende metode.

IGP er basert på medvirkning, demokrati, refleksjon, dialog og endring (Farner, 2008). De samme elementene finner man igjen i aksjonsforskningslitteratur (Aune, Foss, & Skåra, 2001; Tiller, 2006). Dette er en metode for kommunikativ og interaktiv samhandling, hvor det faglige innholdet blir skapt av deltakerne gjennom organiserte prosesser. I masteroppgaven kom det frem nyanser og ulike synspunkter rundt elevenes opplevelse av idrettsglede, og dette ufarliggjorde intervjusituasjonen.

IGP ble gjennomført i forkant av fokusgruppeintervjuene. Deltakerne ble informert om hvilke to spørsmål de skulle besvare og hva som skulle skje underveis i prosessen (IGP). Med spørsmål en: *”Er idrettsglede viktig for deg?”*, var målet å få et bilde av hvordan de unge utøverne forholdt seg til idrettsglede i sin hverdag. Det første spørsmålet baserte seg på ja eller nei svar fra elevene. Spørsmålsformulering var et bevisst valg for å få en tydelig avklaring rundt elevenes oppfatninger knyttet til tema idrettsglede i forkant av fokusgruppeintervjuene. Spørsmål to var et oppfølgingsspørsmål: *”Hvilke faktorer er viktig for deg?”*, for at elevene skulle fortelle det de mente var viktig for idrettsgleden. For å ivareta alle deltakerne, og jobbe for en maktbalanse i gruppene, fikk hver deltaker sin

penn. Det var et felles, hvitt ark, som alle kunne skrive svarene på (vedlegg 5). Målet var at alle kunne delta og bruke hverandre som sparringspartnere for å besvare de to spørsmålene. I gjennomføringen av IGP og fokusgruppeintervjuene var prosjektlederen fra NIH med for å generere valide data. Hun deltok i forberedelsene, underveis gjennom intervjuprosessen, og i etterkant med relevante innspill, tanker og refleksjoner. Det ble besluttet å la båndopptakeren stå på i rommet mens prosesslederne trakk seg ut. Ved tilbakekomst ble det snakket om det utøverne hadde skrevet på arket, de fikk i oppgave å beskrive med egne ord hva de la i det de hadde skrevet. Totalt ble det brukt 20 minutter til dette.

3.2.2 Fokusgruppeintervjuer

Fokusgrupper er en måte data innhentes på i form av gruppeprosesser der forskeren har bestemt et tema (Johannessen et al., 2010). Fokusgruppeintervjuer blir ofte brukt når en ønsker å skape nye ideer og å oppmuntre deltakerne til å komme fram med sine meninger (Greenbaum, 1998). Videre vil fokusgruppeintervjuer gi muligheten til å studere gruppeinteraksjonene og det er også hensiktsmessig når en ønsker å undersøke elevenes holdninger, erfaringer og oppfatninger (Madriz, 2000). Dette ga innblikk i elevens erfarings- og meningsverden. Det framkom mange meninger, og underveis i samtalen ble det fremmet ulike synspunkter og nyanser som var noe annet enn i starten av intervjuet, og mer nyansert enn bare en enkelt utøvers synspunkter (Wibeck, 2011). Som et ledd i denne prosessen, og for å få med alle elementene, er hvert ord fra fokusgruppene skrevet ned og det er ført forskerlogg. Disse notatene kom i tillegg til de transkriberte intervjuene.

3.2.3 Valg av tilnærming

Disse to kvalitative tilnærmingene ble valgt av flere grunner. Hovedgrunnen var min bakgrunn som profilert idrettsperson. Dersom elevene var alene med meg i intervjusituasjonen, var det fare for at de skulle bli påvirket i negativ retning fordi både maktforholdet og dialogen kunne blitt unaturlig og ubalansert (Eide & Winger, 2003). Elevene stod også sterkere sammen gjennom intervjusituasjonen enn alene.

Fokusgrupper ble en naturlig metode, og elevene fikk en samarbeidsform som lagidrettsutøvere er vant til, jobbing i grupper. Å dele lagene opp i grupper, skapte trygge rammer hvor subjektive- og kollektive betraktningene ble generert med stor overføringsverdi til deres hverdag som unge toppidrettsutøvere. Gruppesettingen gav også et bedre bilde av arbeidsfellesskapet som de var en del av. Ettersom feltet er godt kjent for meg, var det naturlig å bidra med aktiv deltakelse som samtaleleder, noe som fremmet en god gruppeprosess (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2009). Jeg hadde på forhånd vurdert om fokusgruppeintervjuene skulle suppleres med individuelle intervjuer, men basert på de dataene som ble generert, og tidsmessige årsaker, var dataene tilstrekkelig dype og gode nok til å kunne besvare problemstillingen min. Jeg har også gjort noen kildekritiske betraktninger i forhold til om ungdommene påvirker hverandre i gruppesamtalene. Ble de veldig lett enige, eller sier det de tror de andre og jeg vil like? I tilfelle kan det bidra til å svekke mine funn og validiteten.

Underveis i avgjørelsen av metodevalg ble det brukt tid på selvrefleksjon i forhold til egen situasjon som forsker. Det var naturlig å tenke at dersom spillerne, særlig håndballjentene, hadde vært alene med meg, ville fokuset deres kunne bli rettet mot meg som en spiller de unge kjenner fra mediene. Det ville kunne gi en skjev fremstilling av dataene ved at de kanskje ikke sa sannheten, men pyntet på den for å tilfredsstille meg. Det var også en vurdering ved eventuelt å snakke med utøverne enkeltvis ville de lettere kunne avsløre sensitive opplysninger om seg selv og familien, fordi de var så unge og ivrige og ville dele dette.

3.3 Utvalgsstrategi

Kvalitative forskningsprosjekter åpner for ulike utvalgsstrategier (Patton, 2002). Spørsmål som knyttes til inklusjon og eksklusjon er ikke gitt på forhånd, og man må velge en strategi som kan gi relevant informasjon om aktuelt tema (Kvale et al., 2009). Jeg valgte å gjennomføre fokusgruppeintervjuer med homogene grupper hvor kompetansen var lik. Dette ble gjort for å kunne være med på å skape trygge rammer som fremmet aktiv deltakelse hos alle som var involvert (Wibeck, 2011). Jeg kunne valgt heterogene grupper,

noe som kunne gitt andre sett av data, fordi samhandlingen og kommunikasjonen ville vært annerledes (Wibeck, 2011). Det hadde også vært interessant å kunne gjennomført den samme undersøkelsen i en vanlig ungdomsskole for å kunne sammenlikne svar, men grunnet oppgavens omfang ble ikke det aktuelt.

Inklusjonskriterier var at idrettselevne gikk på samme trinn, og var medlemmer av det samme håndballaget (for jenter) og fotballaget (for gutter). Toppidrettsungdomsskolen har ikke håndball for gutter, derfor ble det valgt å ta med fotballspillere som går på skolen. De driver også med lagidrett. Dette ble gjort for å få likest mulige grupper. Håndballjentene ble delt i to grupper, en med fire og en med tre deltakere. Fotballguttene var totalt åtte stykker i gruppen. Guttene ble delt i to for den deltakende og utforskende metoden, IGP, mens de under fokusgruppeintervjuet var samlet som en gruppe. Fordi intervjuobjektene var unge utøvere, ble det lagt vekt på å ha små grupper, slik at det ble lettere å være åpen og kunne snakke. For fotballguttene var ønsket mitt det samme, men det ble av praktiske og tidsmessige årsaker ikke mulig å få til, og derfor ble det en fokusgruppe med åtte deltakere. Det ble valgt å ekskludere idrettselevne som drev med individuell idrett, fordi jeg har mest kjennskap til lagidrett og er interessert i gruppedynamikken i lag. Dette kan også være en svakhet fordi verdifulle nyanser kan gå tapt ved å ikke velge individuelle utøvere også.

3.4 Planlegging og gjennomføring

For å velge deltakerne til studien, var jeg i dialog med prosjektlederen på NIH om rekrutteringsprosessen. Vi valgte å rekruttere gjennom idrettslag for å velge ut aktuelle utøvere som også hadde tilknytning til den utvalgte skolen. Ettersom det var relevant å se på lagidrett, valgte vi utøvere fra to ulike idrettslag, en håndballklubb og en fotballklubb. Informasjonsskriv og samtykkeskjema ble sendt gjennom treneren til de representative spillerne og deres foresatte. Trenerne samlet inn skjemaer og eventuelle spørsmål og returnere disse til oss. Alle som fikk spørsmål om å delta i studien, svarte ja.

I forkant av intervjuene fikk jeg muligheten til å besøke noen av utøverne på en turnering. Jeg fikk snakket litt med dem om opplegget de skulle være med på i forbindelse med

prosjektet. Dette gav meg en fantastisk mulighet til å bli litt bedre kjent med noen av utøverne, idrettslaget og deler av miljøet. Utøverne fikk muligheten til å bli litt mer kjent med meg, noe som gjorde at jeg som kjent idrettsprofil i deres øyne, ble mer ufarlig etter hvert i samtalen.

Jeg ønsket at de unge utøverne skulle være trygge og i kjente omgivelser, derfor valgte jeg å ha møtene i deres respektive hallanlegg. For å få logistikken til å fungere optimalt, var jeg i tett dialog med trenerne til de aktuelle lagene i forkant slik at de kunne viderefremde tid og sted til utøverne samt om det var noen forfall på kort varsel. Gjennomføringen av intervjuene og IGP skjedde i løpet av to uker, og de varte mellom 55- 70 minutter tilsammen. Jeg var veldig bevisst på varigheten fordi jeg skulle intervjuer elever på 14 år og ikke voksne. Unge kan raskere bli rastløse, slitne og ukonsentrerte. Underveis i den deltakende og utforskende metoden fikk jeg gleden av å oppleve stort engasjement og glede blant alle utøverne. De snakket i munnen på hverandre, og man kunne se at temaene som kom opp, var viktige for dem. I starten av de tre fokusgruppeintervjuene var utøverne mer beskjedne, men underveis ble det friere kommunikasjon, og de unge ble mer ivrige. Etter at vi hadde holdt på en god stund, kunne jeg merke at utøverne ble mer ukonsentrerte og slitne, og lite ny informasjon ble skapt.

Underveis i prosjektet har jeg skrevet forskerlogg. Forskerlogg anbefales for både å visualisere, utvikle og ta vare på tankene, men også for å sikre framdriften i arbeidet og skape støtte (Halkier, 2010; Nilssen, 2012). For min del inneholdt forskerloggen alt fra stikkord, feltnotater og konkrete setninger med refleksjoner til tips om litteratur og forskning. Jeg har ved flere anledninger skrevet at jeg må være bevisst min egen posisjon som forsker. Hele tiden har jeg minnet meg selv på hvilke utfordringer og styrker nærhetsprinsippet skaper, og hvor viktig det er for meg å være åpen for nye refleksjoner og betraktninger som avviker fra min førforståelse. Fordelen ved å systematisere tanker og innspill på en slik måte, var at jeg fikk en bedre oversikt over mulighetene mine, og jeg fikk et spillerom for kreative tanker og assosiasjoner som dukket opp underveis.

Det å lage en god intervjuguide er en utfordrende og krevende prosess fordi det stiller høye krav til både intervjuerrollen og faglig kompetanse (Kvale et al., 2009). Min teoretiske førforståelse dannet grunnlaget for intervjuguiden. Jeg utformet en intervjuguide med noen

hovedpunkter om ulike temaer som kunne gi utfyllende svar på mine overordnede spørsmål. Før vi startet med den deltakende og utforskende tilnærmingen, informerte vi litt om prosjektet, min rolle og om etiske retningslinjer. For å etablere et tillitsforhold til utøverne under fokusgruppeintervjuene, begynte jeg med introduksjon- og faktaspørsmål som Johannessen (2004) anbefaler. Hvert intervju fikk sitt særpreg med temaer som var fremtredende for den gitte gruppen, en interessant erfaring for meg som forsker. Jeg kan også ha overvurdert min egen rolle som toppidrettsutøver i forhold til de unge utøverne og metodevalget mitt, noe som kunne ha gitt meg andre data og flere metodevalg.

3.4.1 Transkribering

Transkribering er en prosess der intervjumaterialet klargjøres for analyse (Johannessen et al., 2010). Fokusgruppeintervjuene og IGP ble transkribert ordrett. Det å få skrevet ordrett ned hva som ble sagt på lydbåndet, opplevde jeg som en tidkrevende prosess. Da min kvalitative tilnærming handlet om gruppedynamikk, syntes jeg samhandlingen mellom utøverne gjennom hele intervjuet var viktig. Derfor valgte jeg å notere ned alt som ble formidlet av blant annet pauser, latter, ehh, mmm, tonefall og kommentarer mens andre snakket. Jeg skrev også ned rett i etterkant av intervjuene tanker og refleksjon rundt ulike situasjoner som oppstod.

3.5 Analyse

Det finnes mange ulike fremgangsmåter for hvordan en analyse kan gjennomføres. Jeg startet med å lese transkripsjonen og høre gjennom intervjuene flere ganger slik at jeg fikk dannet meg et godt bilde av materialet som helhet. I min analyse har fokuset vært å avdekke meningsinnholdet i teksten og få tak i så mange nyanser som mulig gjennom grundig og målrettet analysearbeid.

I min kvalitative innholdsanalyse valgte jeg fremgangsmåten bestående av fem ulike steg:

meningsenheter, meningsfortetting, koding, kategorisering og temautvikling (vedlegg 6) (Graneheim & Lundman, 2004). Det første steget var å velge ut ulike meningsenheter med meningsbærende sitater. For å finne disse, brukte jeg ulike fargekoder slik at jeg fikk en god oversikt. I steg to skulle det gjennomføres en meningsfortetting hvor sitatene ble kortere, men essensen av uttalelsene skulle fortsatt være med. I steg tre gjennomførte jeg koding av meningsfortettingene for å kunne abstrahere det som hadde blitt sagt. For å gjennomføre steg fire som var kategorisering, brukte jeg en god del tid på å få gode og nyanserte nok kategorier. Her måtte jeg gå noen runder for å komme dypt nok ned i materialet mitt og få med alle nyansene som for meg var viktige. Jeg opplevde at jeg måtte strukturere materialet mitt annerledes, redusere på sitater og få de sitatene som ble brukt, til å være sammenhengende og meningsbærende for å få gode nok kategorier som kunne danne temaer. Denne prosessen var lærerik og periodevis utfordrende. Det var tidkrevende å velge gode nok kategorier som skulle være dekkende for de ulike kodene. Siste steg i denne innholdsanalysen var å utvikle temaer som kunne gjenspeile både koder og kategorier i lys av teori. Prosessene med å finne temaer som var dekkende, krevde også ettertanke og refleksjon. Jeg hadde først tenkt å presentere funnene fra IGP og fokusgrupper hver for seg, men det ble en kunstig fremstilling. Kategorier og temaer som har framkommet fra IGP og fokusgrupper, blir derfor presentert og analysert, ordnet etter innholdet i budskapet fra elevene.

3.6 Forskningsetikk

Prosjektet fra NIH og mitt masterprosjekt er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) (vedlegg 1). Dataene som kommer frem fra mitt masterprosjekt, følger de etiske retningslinjer og forskningsetiske prinsippene som foreligger fra Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (Forskningsetiske komiteer, 2006). Disse prinsippene ivaretar de etiske krav i forholdet mellom de unge utøverne og meg som forsker, som blant annet handler om respekt for menneskeverd, frihet, integritet og retten til medbestemmelse. Alle forskerne som deltar i prosjektet har taushetsplikt, og dataene vil bli anonymisert og slettet etter endt prosjekt. De som deltok i prosjektet, fikk tilsendt invitasjonsbrev (vedlegg 3) med skriftlig informasjon om prosjektets hensikt, og det ble også nevnt at det som ble snakket om i rommet, ble i rommet. Det var frivillig å

delta, og man kunne til enhver tid trekke seg. Dette var viktig for å sikre retten til selvbestemmelse og autonomi.

3.6.1 Anonymisering av data og konfidensialitet

I oppgaven har jeg vært opptatt av at alle person- og stedsdata er blitt anonymisert. Anonymisering av opplysninger er mitt ansvar som student, og det har medført at jeg både har måtte avstå fra eller omskrive data som har vært relevant for min studie. I praksis har det betydd at verken sted eller personlige data kan identifiseres i oppgaven, og jeg har opplevd å sitte med et sensitivt datamateriale som de unge utøverne har valgt å dele med meg. Ettersom utvalget er såpass lite og skolen kan være lett å spore, har jeg måtte gå mange runder både med meg selv og veileder for å ivareta både de unge, skolen, men også familiene som indirekte er involvert. I stedet for å oppgi skolens navn, brukes betegnelser som toppidrettsungdomsskole og XXX for å anonymisere. Ikke alle nyanser har kunnet bli fulgt opp, og noen vinklinger har blitt mer begrenset. Det har medført at jeg i kapittelet der funn presenteres, har jeg måttet ekskludere idrett, kjønn og antall elever som svarte hva, for å anonymisere ytterligere.

Da utøverne var under 15 år, trengte jeg samtykke fra en foresatt for at de kunne delta i prosjektet. Jeg var også opptatt av at utøverne skulle føle seg ivaretatt og at de ulike spørsmålene skulle være tilpasset ungdommenes modenhet både emosjonelt og sosialt (Eide & Winger, 2003). På slutten av hvert intervju stilte jeg spørsmål om hvordan de syntes det hadde vært. Dette gjorde jeg for å gi dem muligheten til å melde tilbake om det var noe som ikke føltes riktig, eller om de følte seg utlevert på noen måte. Jeg ønsket å beskytte dem mot ubehagelige opplevelser som kunne skape sårbarhet og belastning, men også ta hensyn til de unges kulturelle bakgrunn og familietilhørighet (Eide & Winger, 2003; Thagaard, 2013). Det var også viktig for meg å melde tilbake til utøverne at de hadde gitt gode svar, refleksjoner og innspill, og at de hadde vært til stor hjelp. I etterkant fikk jeg gode tilbakemeldinger på at settingen hadde vært trygg, håndterbar, og at opplevelse av mestring hadde vært tilstede.

3.7 Refleksjon rundt metode

Gjennom arbeidet med en masteroppgave er det mange metodiske valg som skal tas kontinuerlig. Summen av disse valgene gir resultater. Kan man stole på disse resultatene? For å kunne ta stilling til det, må man vurdere kvaliteten gjennom pålitelighet, troverdighet og overførbarhet (Johannessen et al., 2010).

3.7.1 Pålitelighet

Pålitelighet handler om i hvilken grad forskeren sine funn er til å stole på (Kvale et al., 2009). For min del har jeg underveis prøvd å gjøre mine metodiske valg tydelige slik at andre utenforstående selv kan vurdere nettopp påliteligheten i mine funn. Nærhet og distanse til feltet er momenter som for meg har vært viktig å reflektere mye over. Jeg ser min kompetanse som toppidrettsutøver og nærhet til feltet som en styrke, men også som en utfordring for å skape nok distanse. Jeg har underveis i denne oppgaven prøvd å være meg dette bevisst.

Somt vist tidligere i dette kapitlet, har jeg intervjuene på lydopptak, noe som kan sees på som en del av påliteligheten i min studie. Jeg har også prøvd gjennom de fem trinnene i innholdsanalysen til Granheim og Lundmans (2004), å få frem elevene sine beskrivelser fra rådata helt til endelige kategorier (vedlegg 6).

3.7.2 Troverdighet

Troverdighet, eller validitet, handler om hvorvidt funnene gir et gyldig bilde av det som man har forsket på, og kan brukes som en kvalitetssikring av produktet (Kvale et al., 2009). Jeg har gjennom hele fremstillingen av produktet prøvd å synliggjøre mine valg og hvordan mine tanker har påvirket mine valg. Spørsmål jeg til enhver tid har prøvd å stille, handler om den interne validiteten. Har jeg klart å produsere resultater som er gyldige for både det fenomenet og det utvalget jeg har forsket på? Fordi jeg er en kjent toppidrettsutøver valgte jeg å ha med en prosjektleder fra NIH- prosjektet til å delta på

intervjuene. Mitt ønske med å ha med en annen person, var å nøytralisere min rolle i den grad det var mulig. Dette styrker oppgavens gyldighet og troverdighet. På slutten av hvert fokusgruppeintervju stilte jeg spørsmål om hvordan de syntes det hadde vært, og fortalte litt om hva vi satt igjen med av data etter intervjuet. Dette gav dem en mulighet til å melde tilbake om det var noe som ikke føltes riktig eller om de følte seg utlevert på noen måte, og det var for meg en form for validering av dataene.

Jeg kunne ha styrket oppgaven min ved å få elevene både til å lese gjennom råmaterialet, funnene og den ferdige resultatdelen før levering. Dette var jeg i tett dialog med veilederen min om, men vi valgte å la det være da ungdommene bare var 14 år.

3.7.3 Overførbarhet

Overførbarhet i kvalitativ forskning handler om i hvilken grad de resultatene jeg har fått kan overføres til en annen kontekst (Johannessen et al., 2010). I min studie har jeg fått beskrivelser av 15 elever fra idrettslag og med tilknytning til samme toppidrettsungdomsskole. Jeg har gjennom drøftingen sett mine funn i lys av forskning, noe som kan styrke overføringsverdien til min studie. Min studie vil kunne være et bidrag til å gi bedre innsikt og se elevenes setting i en større sammenheng siden feltet ikke er forsket på. Toppidrettsungdomsskoler som vil følge modellen til denne skolen, kan få innblikk i styrker og svakheter ved skolen sett fra elevenes ståsted, og hvilke endringer som kan virke helsefremmende på elevene.

4 Resultater

Funnene som presenteres her, fremkommer som et resultat av analysen av datamaterialet. De ulike meningsenhetene ble inndelt i kategorier som deretter utgjorde ulike temaer. Temaene som framkom fra analysen, er: idrettsglede; motivasjon; støttende miljøer; familie, venner og trygghet; belastning; læringsmiljø og idrettslagets betydning.

Når det står IGP i parentes etter en kategori, er det fordi disse funnene er fra individuell- gruppe- plenum intervjuene som ble gjennomført i forkant av fokusgruppeintervjuene. Når det ikke står noe bak kategorien, er funnene bare fra fokusgruppeintervjuene, mens IGP og fokusgrupper i parentes betegner funn fra begge intervjusituasjonene. Tekstene i kursiv er elevsvar som kom fram i undersøkelsen. Etter hvert tema gis en kort oppsummering av innholdet.

4.1 Idrettsglede

Tema idrettsglede representerer kategorien:

- Glede, moro og positiv energi (IGP og fokusgruppe)

Denne kategorien hører med under idrettsglede fordi det å vise glede handler om å ha det moro og vise positiv energi. Det å ha en positiv fremtoning til både trening og skole gjennom glede, kan bidra til en opplevelse av å håndtere hverdagen, noe som igjen kan skape overskudd.

4.1.1 Glede, moro og positiv energi

Elevene trakk frem moro og glede som en viktig del av deres hverdag. Det å vise glede ble assosiert med overskudd, noe positivt og ha det moro. Glede ble i seg selv sett på som et fenomen som smitter og skaper energi. For elevene var det å ha glede på banen sett på som en egenskap man ville besitte, fordi det ble assosiert med at andre fikk et godt inntrykk av deg. Det å være glad og ha en positiv innstilling til idretten, gjorde at elevene mente de

spilte bedre. De mente også gjennom å hjelpe hverandre, være positive og gi ros til andre på laget, kunne alle oppleve idretts glede og hjelpe hverandre med overskudd.

Å vise idretts glede når man spiller, synes jeg er viktig. Da blir det mye morsommere å spille, synes jeg, når alle er glade, og da spiller man jo litt bedre også. Det er viktig.

Utøverne beskrev at idretts glede var viktig for dem alle, og det smitter å være glad. Det å ha overskudd og være positiv, var viktig for å kunne vise gleden. I perioder opplevde de ikke å ha glede, og det likte de ikke.

For meg er idretts glede veldig viktig. Og jeg føler jeg har mista den i det siste, og jeg vet ikke hvorfor, men jeg prøver å finne den igjen. Det er ekstra viktig for meg å være glad på banen.

4.2 Motivasjon

Under tema motivasjon har jeg samlet følgende kategorier:

- Utvikling
- Utviklingssamtale
- Drømmer og ambisjoner

Alle de overnevnte kategoriene påvirket motivasjonen til elevene. Gjennom å ha drømmer og ambisjoner, få tilbakemeldinger gjennom samtaler på skolen, og oppleve utvikling av egne ferdigheter, ble elevene stimulert til å jobbe videre og bli litt bedre dag for dag.

4.2.1 Utvikling

Elevene snakket om hvor motiverte og interesserte de var i idrett. De opplevde at det å drive med ulike idretter var morsomt, og de så på det som sosialt fordi alle i klassen drev med det. I praksis var det å kombinere idretter periodevis litt utfordrende for å få treningskabalene til å gå opp. Mange hadde allerede fra tidlige barneår hatt et høyt aktivitetsnivå. Elevenes interesse for å bli bedre var derfor stor, og de hadde ofte egentreninger og var med på arrangementer i hallen frivillig.

Når jeg har fri, gjør jeg litt forskjellig. Enten så tar jeg meg en løpetur, eller jeg er sammen med venner og familie og reiser til arrangement i hallen, som er på lørdager. Dette kan jeg ikke gjøre når jeg blir eldre.

Utvikling av egne ferdigheter var noe som ble sett på som viktig. I starten syntes de det var skummelt, utfordrende og vanskelig, men gjennom trening gikk det bedre, og de opplevde fremgang. De fikk muligheten til å bli utfordret i miljøer sammen med andre som var like gode eller bedre enn dem selv. Dette opplevde de som noe positivt. Over tid opplevde de mestring og utvikling fordi de trente mye mer i uka enn andre på laget som gikk på vanlig ungdomsskole.

Vi får jo litt mer utvikling siden vi går på toppidrettsungdomsskole da. I forhold til dem så ser vi en framgang, fordi vi trener fem ganger mer i uka, i hvertfall.

Utøverne anså utvikling som en viktig motivasjon. De snakket om individuell og lagmessig utvikling gjennom å tilegne seg ny kompetanse som eksempelvis tekniske -, taktiske- og samhandlings- ferdigheter.

Ikke alle opplevde utvikling i sin idrett på skolen fordi det var et større fokus på fysisk trening gjennom basisøkter. Flere av elevene hadde nok forespeilet seg mer utvikling i idretten sin. Av den grunn mente de at de ikke behøvde å gå på denne skolen, men kunne gått på en vanlig ungdomsskole.

Vi har jo ganske mye håndball på skolen, så jeg blir jo bedre i håndball. Jeg føler at jeg har utviklet meg litte gran, men ikke sånn veldig mye. Jeg kunne gjort det

uten å ha gått her også, men da måtte jeg giddet liksom. Nå får vi det liksom på skolen.

4.2.2 Utviklingssamtalen

Utøverne gjennomførte utviklingssamtaler på skolen to ganger i året. Det var tre temaer de gikk gjennom i samtalen: skole, miljø og trening. Gjennom samtalen kom det frem hvordan de trivdes på skolen, målsettingsprosesser og hva man syntes hadde vært bra eller dårlig på skolen.

Da tar vi egentlig bare opp hvordan vi synes vi har det. Snakker om tre forskjellige temaer: det sosiale, skolen og trening. Da tar vi egentlig bare opp hvordan vi synes det går fremover og om vi klarer å holde målene vi har satt tidligere. Det er egentlig bare det vi går igjennom.

4.2.3 Drømmer og ambisjoner

Alle utøverne snakket om å ha drømmer og ambisjoner. Flere hadde planene klare for sin framtid og hadde stor motivasjon for å nå dem. Noen drømte om å spille på elite- og landslag, og visste at det ville være krevende. Andre opplevde det som en drøm å gå på en toppidrettsungdomsskole. Drømmer var viktig i seg selv, og de mente at alle burde ha drømmer.

Jeg har kjempestore drømmer. Jeg vil først komme på elitelaget og kanskje på landslaget hvis det går, så får vi se om det går da. Det krever mye trening selvfølgelig, og jeg må trene variert og gi alt. Det hjelper ikke å "daffe" liksom, man må spise variert og bra.

Utøverne beskrev utvikling og utviklingssamtaler som viktig for å bli bedre. De opplevde å ha stor motivasjon for utvikling fordi det gjorde at deres drømmer og mål kunne nås.

4.3 Støttende miljøer

Temaet støttende miljøer representerer kategoriene:

- Respekt og mangel på respekt (IGP og fokusgruppe)
- Trivsel (IGP og fokusgruppe)
- Skolemiljø og fellesskap
- Tilbakemeldingene (IGP)

Disse kategoriene er relevante under dette temaet fordi de er med på å gi utøverne støtte i ulike miljøer. Dersom disse ikke var til stede, opplevdes ikke miljøet som støttende.

4.3.1 Respekt og mangel på respekt

Gjennom IGP prosessen kom begrepet respekt frem som noe elevene var veldig opptatt av. Det å få eller ikke få respekt opplevdes ulikt. Noen elever fikk respekt av lærerne, mens andre opplevde ikke å få det. En av utøverne fortalte litt om mangel på respekt av personer rundt seg. Voksne rundt dem tok styringen, og det opplevdes ikke alltid like godt.

Jeg får lite respekt av treneren min fordi jeg har vært veldig mye skadet i vinter. Selv om jeg har sagt klart ifra at jeg ikke kan spille og foreldrene mine sier det, kommer hun snikende til meg når jeg er alene. Da blir jeg egentlig litt skuffet over at hun gjør det.

Utøverne trakk også frem at forbilder fikk respekt. For å bli sett på som et forbilde, måtte man spille ganske godt og bli sett på som en god spiller. Det å oppleve at noen personer hadde respekt for dem fordi de var dyktige i idrett, var noe de likte.

Man blir et forbilde hvis man spiller ganske bra. Man får respekt om man er en god spiller. At noen har respekt for meg, synes jeg er litt gøy.

Utøverne snakket om hvordan det var å gå på skole med individuelle utøvere. Flere syntes de tenkte annerledes enn dem, og at de var mer låst i en boks, hvor ønsket om å bli best selv var størst, mens mange av de som drev med lagidrett var mer opptatt av å ta vare på alle i fellesskapet.

4.3.2 Trivsel

Gjennom IGP kom trivsel frem som en viktig faktor for å kunne ha glede. Miljøet rundt skulle være trygt slik at man kunne feile på trening uten å være redd for konsekvensene av feilene sine. De poengterte at alle gjør feil innimellom, og det å ha et inkluderende fellesskap, selv om spillergruppen ble fordelt på to lag, var viktig.

Vi er veldig sosiale da, og vi prøver å ta alle med i gruppa og lage en gruppe. Vi har jo på en måte to lag da, som spiller i hver sin divisjon, men alle spiller og roterer på lag.

4.3.3 Skolemiljø og fellesskap

Utøverne kom fra ulike steder og har gått på forskjellige skoler. Nå skulle alle sammen danne nye klassemiljøer. Man gikk fra de trygge og kjente miljøer til noe fremmed, hvor det forekom grupperinger og usikkerhet. Noen av utøverne snakket om kjønnsperspektivet på skolen, ved at guttene og jentene ikke gikk så mye sammen i starten, og at man var mye adskilt. Man var redde for å ta kontakt med guttene, og det tok tid før man fikk kontakt med alle i klassen.

Det var litt sånn i starten at vi ikke turte å snakke med guttene. For eksempel at vi var veldig adskilt fra dem, men etterhvert ble det mye mer samlet da på en måte. Alle utøverne i undersøkelsen tilhørte lagidrett. Gjennom måten de snakket på, var det viktig for dem å ha fokus på fellesskapet, støtte hverandre og gi hverandre

trygghet. En av dem sa: *Det er lettere å gjøre en feil når du blir backet opp på en måte.*

4.3.4 Tilbakemeldinger

I forbindelse med IGP kom det frem at utøverne satte stor pris på tilbakemeldinger. Tilbakemeldingene kunne være positive, negative eller konstruktive i sitt budskap. Å få tilbakemeldinger opplevdes som utviklende fordi man ble bedre og ble sett. Det å kjenne hverandre godt i et miljø, gjorde det lettere å komme med tilbakemeldinger fordi man var i trygge og støttende omgivelser.

Bygge opp og bryte ned. Hvis man hele tiden bare gir tilbakemeldinger som kanskje er litt sånn overlegne, burde man også komme med konstruktive tilbakemeldinger og hjelpe spilleren til å bli en bedre spiller.

Utøverne beskrev det som viktig å ha støttende miljøer rundt seg. Hvordan skolemiljøet og idrettslaget fungerte var avgjørende for om man opplevde fellesskap, respekt og trivsel. Hvordan tilbakemeldinger og kommunikasjon foregikk, påvirket også opplevelsen av støtte.

4.4 Familie, venner og trygghet

Tema familie, venner og trygghet representerer kategoriene:

- Omsorg og støtte fra foreldre
- Venne- og familiepåvirkning

Kategoriene over passer under dette temaet fordi de skaper sosial trygghet for elevene. Det å ha nære relasjoner er viktig for å oppleve støtte.

4.4.1 Omsorg og støtte fra foreldre

Utøverne trakk frem foreldrene som viktige omsorgspersoner. Mange av foreldrene interesserte seg for sin unge håpefulle, og var gode samtalepartnere for eksempel etter kamper. Etter kamper når utøverne var misfornøyde med prestasjonen, ble det ofte for mye snakk fra foreldrene.

Pappa og jeg er veldig ærlige med hverandre. Jeg kan liksom si til pappa at i dag så spilte jeg "kjempe dårlig", og han svarer: «Ja, det gjorde du,» uten at jeg tar meg veldig nær av det. Vi er liksom ærlig med hverandre og prøver å snakke om hva jeg kan gjøre bedre neste gang. Noen ganger så går jeg lei, og da bare hører jeg på musikk uten å svare han.

Utøverne syntes foreldrene noen ganger kunne stille litt strenge krav i forhold til det å prestere. Ikke alle foreldre hadde lik oppfatning som spillerne selv om hvordan spillet hadde fungert og hvem på banen som hadde vært gode.

Pappa, han er der noen ganger, og han er mer på at den som scorer mest mål er best uansett, men det synes ikke jeg alltid. For noen ganger vinner folk ufortjent, og så er det ikke alltid den som scorer mål som er best.

Foreldrene ble også sett på som støttespillere som var viktige for utøverne i deres utøvelse av idretten (og generelt i hverdagen). Mange av utøvernes foreldre var opptatt av å komme på kampene for å se på, mer enn at utøverne selv var opptatt av at de kom. I den forbindelse ble også foreldre brukt som sparringspartnere. Både gjennom dialog og videoarbeid brukte utøverne mye tid med foreldrene for å få innputt. Utøverne mente at foreldre ikke skulle blande seg for mye med dommerne eller ha kommentarer til barna sine underveis i kamper. De var opptatt av at de skulle heie og være positive, og ikke bruke tid på alt det negative som foregikk underveis i kampene. En annen nyanse som også kom frem, var hvordan utøverne kunne ta opp spørsmål med foreldrene sine, som de igjen tok opp på spillermøter, i forbindelse med kamper eller i direkte dialog med treneren.

Noen utøvere fremhevet at foreldrene hadde en sentral rolle for dem hele livet, ikke bare når det gjaldt idrett. De hadde en viktig funksjon, og skapte til enhver tid trygge rammer

for utøverne og støttet dem gjennom livet. Foreldrene var viktige bidragsytere for å lage mat og hjelpe dem med transport, og var med på å gjøre hverdagen litt enklere for elevene.

Matpakker på skolen pleier mamma å hjelpe meg med. Hvis jeg skal ha rundstykker, så pleier hun å steke de, og så tar jeg på hva jeg vil ha på selv.

Noen av utøverne hadde familier hvor man hadde hjelp i huset. Ettersom utøverne syntes de hadde så mye å gjøre, opplevde de det som en fordel fordi de fikk ryddet rommet, og noen vasket klærne deres. Det opplevdes både tidsbesparende og godt å slippe å rydde og holde orden.

Ja, og vi har hatt det i alle år, og vi vil fortsatt ha det. Det er veldig deilig, for jeg roter ganske mye og må ha masse klær, så hun rydder for meg da, så det er veldig deilig. Så slipper jeg å gjøre det.

4.4.2 Venne- og familiepåvirkning

Flere av elevene trakk frem bakgrunnen for at de startet på toppidrettsungdomsskolen. Mange av elevene startet fordi venner og familie hadde kjennskap til noen som gikk på skolen, eller hadde gått der. Andre elever hadde ikke familie som gikk der, men hørte om skolen fra andre i miljøet rundt. De trengte ikke å gjøre lekser når de kom hjem fra denne skolen, og kunne bare reise rett på trening.

Jeg hørte om skolen fra en annen. Var ganske morsomt å trene på skolen også. Så har du ikke lekser og sånn, og da er det lettere å bare dra på trening. Det er jo lettere å få fri, for jeg hører jo fra mange andre at det er vanskelig å få fri.

Noen av elevene snakket om at det å gå på en toppidrettsungdomsskole ikke var noe man hadde sett for seg i utgangspunktet, men omgivelsene og miljøet rundt rådet dem til å prøve. Det endte med at de prøvde kom inn og valgte å begynne. Noen så ikke for seg å gå på en slik skole, men var veldig glad i idretten sin, og ville bare se om man var god nok.

Jeg var jo veldig glad i håndball, men jeg var egentlig aldri sånn at jeg skulle komme inn på den skolen. Vi kom til søkeperioden, og jeg ville bare teste om jeg var god nok til å komme inn. Da var jeg på opptak og kom videre, og så når jeg fikk vite at jeg fikk plass på skolen så bare, hvorfor ikke. Men, jeg var jo egentlig aldri innstilt på å gå på den skolen egentlig i det hele tatt.

Stort sett beskrev utøverne hvor viktig opplevelsen av sosial støtte var. Venner og familie ble sett på som viktige støttespillere og aktører til påvirkning og trygghet.

4.5 Belastning

Tema belastning representerer kategoriene:

- Sosialt nettverk og tidspress
- Totalsituasjon
- Restitusjon (IGP og fokusgruppe)
- Prestasjonsrettet undervisning og kosthold (IGP og fokusgruppe)
- Struktur i hverdagen

Disse kategoriene passer godt under dette temaet fordi de gjenspeiler hvordan elevenes hverdag fungerer og presset de lever i. Det handler om ulike belastninger i deres livssituasjon.

4.5.1 Sosialt nettverk og tidspress

Mange av elevene opplevde store endringer i sitt sosiale liv etter at de startet på toppidrettsungdomsskolen. De beskrev hvordan de lange dagene på skolen i kombinasjon med lengre reisevei hadde gjort at de mistet mye sosial tid. Det gamle sosiale nettverket var ikke det samme lenger fordi tiden manglet og man hadde byttet skole, endret klubb og fått nye venner.

Mange av mine venner holder til på hjemstedet mitt, og jeg får aldri tid til å være sammen med de. Jeg kommer derifra og har gått over til klubb her, så jeg har egentlig aldri tid til å være med de. Jeg er jo med de her så.

For andre var det helt greit å ha mindre tid generelt og ikke ha tid til gamle venner. De valgte å gå på skolen frivillig, så man kunne ikke klage. Elevene trakk frem at hverdagen nå var fylt med et økt tidspress.

Jeg var mye mer sosial enn jeg var glad i idretten før da, men det har jo endra seg drastisk det siste året.

4.5.2 Totalsituasjon

Elevene trakk frem at de så det som viktig å få hele hverdagen til å fungere. For å klare det, var det viktig med nok hvile og søvn. Det å komme seg i seng tidsnok hadde betydning for å være klar for en ny dag. Noen opplevde det som for mye i perioder og måtte droppe økter for å hente seg inn igjen. De ønsket seg også gjerne litt mer hvile. Treningsmengden hadde økt, og det var en større totalbelastning.

Jeg har begynt å trene mye mer. I perioder har jeg blitt ganske sliten og ikke orket så veldig mye da.

4.5.3 Restitusjon og mangel på restitusjon

Gjennom både IGP prosessen og fokusgruppeintervjuene kom restitusjon frem som et eget punkt som ble assosiert med idretts glede. Utøverne så på restitusjon som helt avgjørende for å kunne yte sitt aller beste, ha overskudd og virke positivt på omgivelsene.

Det er viktig med restitusjon og at man hviler etter hver trening og kamp, så du er klar til neste trening.

Dessverre opplevde ikke alle elevene å få nok hvile, noe som ble snakket om i sammenheng med totalbelastningen. Elevene snakket om andre medelever på skolen som ikke fikk nok restitusjon.

Ja, det er ganske kjedelig at det er noen som ikke får nok hvile. På skolen så er det nok flere som ikke får nok hvile.

4.5.4 Prestasjonsrettet undervisning og kosthold

Gjennom både IGP prosessen og fokusgruppeintervjuene kom ernæring frem som en viktig faktor for å lykkes, og ernæring ble assosiert med idrettsglede blant elevene. Riktig og godt kosthold gjorde at de restituerte seg raskere, og var derfor viktig i forhold til å prestere. Elevene var interesserte i ernæring.

Jeg synes det er viktig med mat og riktig kosthold. Hvis jeg spiser dårlig mat før kamp, så spiller jeg dårligere, men hvis jeg spiser ordentlig bra mat til frokost, så spiller jeg mye bedre til kamp.

På skolen var det kostholdsundervisning hvor de lærte om mat, både om innholdet i maten, og hva de burde spise av sunn mat og til hvilket tidspunkt. Mye av informasjonen var kjent, men noen tips fikk de. Skolen var også opptatt av at elevene skulle spise mye mat slik at de hadde nok energi til å orke, og det var rom for å spise usunn mat.

På skolen er de veldig på at vi må spise mye mat og få i oss nok. De sier vi kan spise så mye godteri som vi vil fordi vi trenger det.

4.5.5 Struktur i hverdagen

Alle elevene trakk frem hvordan det nå ble stilt mer krav til hvordan strukturen i hverdagen var lagt opp. For til enhver tid å rekke det man skulle, og være godt forberedt, krevde det

god planlegging. Det å lage matpakker nok for de lange skoledagene, var utfordrende. Selv om man hadde holdt på en stund med det, brukte elevene fortsatt lang tid på å lage nok niste. Riktige forberedelser til dagen etter sparte elevene for tid.

Klær, pakke bag og lage mat. Vi rekker jo ikke gjør det om morgenen, for da må vi stå opp en time tidligere.

Planlegging var viktig, men ikke like enkelt å gjennomføre i praksis. Noen tok ting på sparket fordi det var vanskelig å legge en god plan for dagen. Andre snakket om hvor trege de var på morgenen. Takket være transport og hjelp av foreldrene, rakk de det de skulle.

Flere av elevene beskrev hvordan det å gå på toppidrettsungdomsskolen hadde gjort dem mer selvstendige og ansvarsbevisste. Noen av elevene hadde reisevei til skolen og måtte bruke kollektivtransport til skolen, og det syntes de var litt voksent. Fordi dagene var lange, måtte det planlegges for å rekke å vaske klær, lage mat og pakke bag. Hele situasjonen gjorde dem litt mer voksne.

Jeg føler meg litt voksen når jeg kan stå hjemme å lage mat liksom. Jeg får lyst til å rope på de andre hjemme å si: «Jaaa, det er mat.» Også føler jeg at man tar litt mer ansvar og at man blir litt mer voksen av det.

Stort sett beskrev elevene hvordan de opplevde at totalbelastningen hadde økt og at det var et større fokus mot hva som var prestasjonsfremmende for dem. Noen likte den nye hverdagen, mens andre opplevde at hverdagen nå var preget av for mye planlegging, tidspress, lite tid til restitusjon, venner og sosialt liv.

4.6 Læringsmiljø

Tema læringsmiljø representerer kategoriene:

- Treningsopplegg
- Skolestruktur
- Lærernes ferdigheter og rolle

Disse kategoriene passer under dette tema fordi de har mye å si for hvordan læringsmiljøet oppleves. Hvordan elevene blir påvirket, avhenger blant annet av motivasjonen som skapes gjennom miljøet. Dette påvirker igjen læringen.

4.6.1 Treningsopplegg

Elevene trakk frem hvordan treningsopplegget hadde vært det første året på skolen. Treningsopplegget hadde variert fra basistrening til mer spesifikk teknikktrening, men første året hadde mest basistrening. Skolen hadde også fokus på utvikling av individuelle ferdigheter gjennom skytetrening med ball.

Ifølge elevene opplevde de skolen som god til å tilrettelegge treningsinnholdet etter hvordan kampprogrammet hadde vært i helgene. Ved å variere i innhold, type økt og tidspunkt viste skolen interesse for å hjelpe utøverne.

Spesielt etter helgen, da er det alt fra håndballtrening, skadeforebyggende trening til styrketrening. Så var det bare vanlig timer igjen før vi hadde studietid hvor vi bare arbeider med oppgaver til fagene vi har hatt.

4.6.2 Skolestruktur

Elevene trakk frem flere positive sider ved skolestrukturen. Det å kunne få lov til å kombinere idretten med et godt skoletilbud betydde mest. På skolen fikk man mye treningsvariasjon, som var morsomt, sammen med andre gode utøvere. Som en sa: *Kunne gjøre all slags trening og aktiviteter på skolen.*

Flere av elevene likte å ha lange dager, fordi man da fikk gjort unna lekser på leksetiden rett etter undervisningen, og kunne ha fri etterpå. Mange likte å slippe både lekser og bøker med hjem. Når man var ferdig med skolen, kunne all energien legges i å forberede seg til trening og restituere og hvile etterpå.

Det er ganske bra at vi ikke har lekser. Da slipper vi å sitte sent på kvelden å gjøre lekser. Da kan vi heller slappe av.

Toppidrettsungdomsskolens skolestruktur var annerledes, og for elevene var dette uvant. Skoledagene var lange, og dette opplevdes som utfordrende og krevende i perioder. En sa: *Jeg tror det er det som ganske mange tar opp, at det er ganske lange skoledager.*

Det ble også fremhevet utfordringer knyttet til lekseplanordningen. Ordningen var til for å slippe å ha lekser hjemme. Ikke alle klarte å konsentrere seg der, og tok med bøker hjem. Noen satt og kjedet seg og gjorde andre ting, mens andre jobbet og ble raskt ferdig.

Jeg er ganske glad i skole og fag, og det er vanskelig fordi vi har litt ukonsentrert klasse. Jeg blir ofte sånn at jeg må ha med bøkene hjem for i det hele tatt å få med meg det jeg trenger til en prøve.

Elevene snakket om at skolen kun hadde fokus på hva som skulle til for å bli best og ikke noe annet. Det var det som var viktigst for skolen.

Altså skolen bryr seg de. De vil jo at vi skal bli best, men de tenker bare på hva som faktisk skal til for å bli best.

4.6.3 Lærernes ferdigheter og rolle

Elevene opplevde lærerne på skolen som viktige. De fortalte at det var ulike lærertyper på skolen. Noen lærere var opptatt av elevene og brydde seg, mens andre ikke var like dyktige. Noen krevde disiplin, og stilte høye krav i undervisningen, mens andre åpnet for at man kunne samarbeide, og de jobbet for et arbeidsmiljø preget av ro.

Noen er veldig strenge på det. Fikk man øyekontakt med noen, så kunne det bli anmerkning. Mens andre lærere er litt sånn at det skal være rolig, men man kan liksom samarbeide litt da.

Læringsmiljøet opplevdes både positivt og negativt. Det ble snakket mye om hvordan den nye skolestrukturen påvirket elevene, og hvordan skolens faglige ressurser som trenere og lærere, bidro på ulike måter inn i læringsmiljøet.

4.7 Idrettslagets betydning

Tema idrettslagets betydning representerer kategoriene:

- Mestring og vinnermentalitet i idrettslaget
- Lederens rolle i idrettslaget

Disse kategoriene hører inn under dette tema fordi de viser til sider ved idrettslaget som påvirker utøverne og har betydning i deres hverdag.

4.7.1 Mestring og vinnermentalitet i idrettslaget

Idrettslaget ble sett på som en viktig arena for utvikling, trygghet og mestring. Utøverne trakk frem idrettslaget som viktig for å kunne prestere og lære å sette mål. Det å skape vinnermentalitet utviklet seg gjennom det man gjorde i det daglige. For noen av utøverne hadde idrettslaget et konkurransesystem hvor man lærte å vinne og tape. Det å vinne ofte gjorde at det ble etablert en kultur hvor det å vinne var viktig og helt naturlig.

På skolen har jeg både framgang i prestasjonen og jeg lærer noe. På klubblaget er det også det, men samtidig viktig å vinne og skape en vinnermentalitet i laget.

Flere av utøverne brukte videoarbeid som en måte å rette fokus mot det å bli bedre for å øke prestasjonen. Her opplevde utøverne at både foreldre og trenere jobbet for at de skulle mestre mer i sin hverdag.

Foreldre filmer mine kamper fra jeg var liten. Vi sitter og ser på kamp, ikke hele laget. Det er bare for at jeg skal få med meg hva jeg kan gjøre bedre. Vi har jo gjort det et par ganger med laget også.

4.7.2 Lederens rolle i idrettslaget

Utøverne snakket om trenerne sine i idrettslaget. Treneren hadde en av de viktigste rollene i de unges liv, og for noen den viktigste av dem alle. Trenerens egenskaper til å kunne komme med både positive, negative og konstruktive tilbakemeldinger ble verdsatt høyt.

Noen av utøverne trakk frem episoder hvor det hadde oppstått utfordringer mellom trener og dem selv. Ikke alle utøvere hadde mulighet til å delta på all type trening, og måtte ha tilrettelegging.

Jeg har opplevd å bli hengt ut ganske mange ganger fordi jeg har fått beskjed om at jeg ikke skal løpe på asfalt. Det eneste vi gjør på løpetrening, er å løpe på asfalt. Så da løper jeg inne, og da henger hun meg ut foran alle og sier: «Hvor kan vi løpe hen?» Alle svarer i skogen og på grus. Jeg opplever det som veldig ubehagelig.

Stort sett beskrev utøverne idrettslaget som viktig for å skape mestring og vinnermentalitet. Treneren ble sett på både som en viktig ressurs i miljøet, men også som en person som skapte samhandlingsproblemer og utfordringer for utøverne ved ikke å vise nok respekt.

5 Drøfting

I dette kapitlet vil mine funn bli drøftet opp mot teori og forskning for å kunne besvare min problemstilling. Jeg har valgt å strukturere drøftingen etter hovedtemaene idrettsglede, trivsel, fellesskap og støttende miljø, mestring, kosthold og restitusjon. Avslutningsvis vil jeg drøfte om toppidrettsungdomsskolen er helsefremmende. Hovedvekten av drøftingen vil omhandle skolen, og i mindre grad idrettslaget, fordi elevene i min studie hadde mest fokus på skolen i sine svar.

5.1 Idrettsglede

Under idrettsglede har jeg valgt å løfte frem hva *alle* elevene har lagt vekt på. I tillegg tar jeg med andre elementer som *noen* av elevene har løftet frem. Under IGP- prosessen, som nevnt under metodekapitlet, fikk elevene to spørsmål de skulle besvare. Spørsmål nummer to var tenkt som et oppfølgingsspørsmål under idrettsglede. Når jeg i etterkant ser hvilke svar jeg fikk av IGP- prosessen, er jeg usikker på om spørsmålsformulering var presis nok. Svarene varierte fra å tolke det inn mot idrettsglede gjennom at: 1) det smitter, 2) det var morsomt, 3) det gjorde at man spilte bedre og 4) til å vinkle det mot viktige faktorer generelt i deres hverdag, som ha overskudd og ha et godt kosthold og restitusjon. Elevene trakk fram at kosthold og restitusjon var viktige faktorer. Fordi jeg er usikker på om det skyldtes måten spørsmål to ble stilt på, velger jeg å drøfte kosthold og restitusjon som et eget punkt. Disse svarene kan sees på både som en styrke og en svakhet ved oppgaven. De kan ha gitt meg flere vinklinger rundt et tema som er interessant, men samtidig kan svarene være for upresise og svekke validiteten.

5.1.1 Skape eller vise glede

Resultatkapitlet viste at alle utøverne framhevet idrettsglede som betydningsfullt. Ved å rose hverandre, vil alle kunne oppleve idrettsglede. For jentene var det viktig å vise glede fordi det ga personene rundt et godt inntrykk av dem, mens dette betydde ikke så mye for

guttene. Jentenes synspunkt kan gjenspeile hvordan populære idrettsutøvere blir presentert i media og at de blir påvirket av dette. For eksempel at det norske kvinnelandslaget i håndball blir sett på som smilende krigere (Broch, 2014). Elevene beskrev en positiv smitteeffekt ved gleden som kunne gjøre kamp og trening mer gøyalt. Opplevelse av glede i idretten blir sett på som avgjørende for at unge utøvere bevarer interessen og ikke slutter (Fredricks, Alfred-Liro, et al., 2002). Broch (2014) viser at smil og spilleglede har smitteeffekt både internt i landslaget, ut til publikum, TV-seere og til hele settingen generelt.

Et nærliggende område til idrettsglede er arbeidsglede. Teori og forskning på arbeidsglede kan derfor kaste lys også over begrepet idrettsglede som det har vært vanskelig å finne mange studier av og forskning på. Arbeidsglede blir sett på som noe som kommer innenfra, og kan sees på som selve drivkraften i hverdagen (Spilling, 1955; Velten, 2003). I arbeidslivsforskning ser en blant annet viktigheten av å ha et meningsfullt arbeid fordi det fremmer mestrings- og stolthetsfølelse som igjen skaper arbeidsglede (Vinje, 2007). Det samme opplevde elevene i min studie gjennom ros fra andre. De som opplever arbeidsglede klarer å være seg selv og yte sitt beste (Spilling, 1955). Funnene mine viser at elevene likte å vise glede både alene og sammen med andre. Dette kan settes i forbindelse med viktigheten av støtte, tid og kompetanse, som Velten (2003) ser på som grunnleggende forutsetninger for opplevelsen av å lykkes, være ønsket og bli sett. Elevene vil ved hjelp av omgivelsene kunne øke sine personlige ressurser slik at det blir en opplevelse av sammenheng og mestring. Gjennom tillit fra omgivelsene kan stimuli oppleves forutsigbare og forståelige, slik at eleven opplever å ha nok ressurser til å takle situasjonen. I mine funn var gleden og at det var moro to viktige grunner til at elevene drev med idretten. Dette speiler sider ved teori hvor læring, mestring, moro, samhold og tilhørighet oppleves gjennom lek og impulsivitet i idretten (Oslo Idrettskrets, 2009; Vinje, 2007). Thedin (2012) fant at grunnen til at ungdommer fortsatte med idretten, var at det skapte glede, læring og utvikling og at de likte å være en del av et fellesskap. Dette samsvarer med mine funn hvor elevene sier at trivsel, fellesskap og utvikling gjør at gleden kan komme til syne.

5.2 Trivsel, fellesskap og støttende miljø

Flere av elevene påpekte betydningen av trivsel og fellesskap i sin hverdag som sentralt for å oppleve glede, hvilket igjen fremmet motivasjon og tilhørighet. Det støttes av Seippel (2005) som rapporterer at to av de viktigste drivkreftene bak det å trene, er å ha det gøy og oppleve et sosialt fellesskap. Dette kan knyttes til teorien om opplevelse av sammenheng (SOC) hvor meningsfullhet er en viktig motivasjonskomponent (Antonovsky, 2012). Når elevene opplever mening med idretten gjennom de to overnevnte faktorene, så ser elevene det som hensiktsmessig å bruke energien sin på det. Elever fortalte at klasse- og treningsmiljøet opplevdes som motiverende, utviklende og støttende. I helsefremmende arbeid snakkes det gjennom Ottawa-charteret om å styrke helsen gjennom støttende miljøer (WHO, 1986). Også i prinsipper for helsefremmende skoler understrekes dette hvor betydningen av å skape en setting hvor elevene kan handle og gjennomføre endring (empowerment), og hvor det fysiske og sosiale skolemiljøet vektlegges (Burgher et al., 1999). I den forbindelse trakk noen elever frem at miljøet opplevdes som støttende fordi mange kjente hverandre fra før, og at nettopp det fremmet samarbeid, delaktighet, trivsel og medvirkning. Sett i lys av Opplæringsloven § 9a-1 snakkes det om elevenes rett og skolens plikt til å skape et godt psykososialt miljø på skolen hvor helse, trivsel og læring fremmes (Kunnskapsdepartementet, 1998). Helsefremmende skoler retter også fokuset mot skolemiljøet som et av prinsippene.

Enkelte av elevene som ikke kjente noen fra før, opplevde miljøet som fremmed. De var preget av usikkerhet da det forekom grupperinger og dette medførte at integreringen gikk langsomt. De opplevde tilfeller med mangel på respekt, treg kommunikasjon, og et miljø preget av konkurranse og sammenlikning. Et dårlig integrert sosialt fellesskap vil kunne påvirke elevens måte å fungere på, og gå utover elevens læring og helse (Kunnskapsdepartementet, 2006). Dette strider mot prinsippene til helsefremmende skoler som jobber for å fremme læring og helse i hele strukturen (Burgher et al., 1999). Elever rapporterer bedre helse og tilfredshet dersom de trives på skolen og opplever støtte fra medelever (Samdal, Nutbeam, Wold, & Kannas, 1998). Elever presterer også bedre når de trives på skolen og opplever støtte fra lærere (Samdal, Wold, & Bronis, 1999). En empirisk studie så på skole- og læringsmiljø i grunnskolen, og fant at trivsel på skolen var viktigere enn læringsutbytte for elevene (Imsen, 2003). Faktorer som lå til grunn for trivsel var et

godt sosialt klassemiljø preget av vennskap og samhold. Annen forskning støtter dette og viser at elevenes trivsel på skolen, og deres sosiale- og mentale utvikling, ble fremmet av tilhørighet, trygghet og et godt forhold til andre elever på lik alder (Turmo & Lie, 2004). Mistrivsel, og for mye fokus på konkurranse, er to av de viktigste årsakene til at unge utøvere slutter med idrett (Seippel, 2005). Det er således viktig at elever som ikke opplever trivsel og støttende miljøer rundt seg, blir fanget opp. Funn i min studie antyder at skolen burde rette fokus på inkludering, delaktighet og medvirkning slik at alle elevene i klassene blir integrert i det sosiale felleskapet ved skolestart. Ved å se det i lys av Folkehelseloven (2011) vil mestring, deltakelse og sosial nettverksbygging gi muligheter for støttende miljøer som kan motvirke ensomhet og isolasjon. Ut i fra et helsefremmende perspektiv vil følelsen av ensomhet og manglende støtte og fellesskap, gå utover elevens opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 2012) og virke negativt på helsen (Kunnskapsdepartementet, 2013). Ved å ta tak i utfordringene som den enkelte har i settingen, vil opplevelsen av et støttende miljø fremmes, og være i tråd med HPS hvor læring og helse er sentrale elementer (IUHPE, 2006).

5.3 Klima: lærere - trenere- foreldre

Elevene antyder at samspillet mellom skolen og idrettslaget til tider var bra. I de periodene det fungerte, opplevdes tett dialog med et godt samarbeid mellom foreldre, idrettslaget, trenere og lærere. Foreldrene viste omsorg ved å interessere seg, være samtalepartner etter kamp, ta opp problemer med trener, og som sparringspartner ved dialog og videoarbeid. Foreldre hadde sentrale roller for å skape trygghet og nødvendig tilrettelegging i form av mat og transport. Noen hadde også annen ekstern hjelp i huset til matlaging, rydding og vasking av tøy.

En del elever hadde engasjerte foreldre som stilte høye krav og hadde egne analyser av trening og kamp. Dersom elevene hadde prestert dårlig, var de ofte ikke mottakelige for slik respons fra foreldrene. Foreldre kan på den ene siden hjelpe utøverne til å mestre utfordringene som oppstår i treningsmiljøet, gjennom å bidra til å utvikle gode holdninger og vaner slik at mål kan nås (Hedstrom, 2004; Olympiatoppen, 2015). På den andre siden kan foreldrenes engasjement og fokus kun på prestasjon og resultat bremse

utviklingsmulighetene til barnet over tid (Hedstrom, 2004; Olympiatoppen, 2015; Roberts, 2012). Forskning viser at dersom foreldre og læreres forventninger ikke er for høye, rapporteres det større grad av livstilfredshet blant elevene (Samdal et al., 1998). Lærerne ble på den ene siden sett på som viktige fordi de hadde ulike ferdigheter og roller, og var opptatt av elevenes beste. På den andre siden mente mange at lærerne hadde for høye krav og var for opptatt av disiplin. Lærerens kompetanse, samhandling og relasjoner til elevene er avgjørende for hvordan elevene opplever læring, trivsel og sosial utvikling på skolen (Lassen & Breilid, 2010; Nordenbo, 2008; Overland & Nordahl, 2013).

Treneren ble sett på som en viktig ressurs, og for noen den viktigste, fordi treneren kunne være nøytral, komme med troverdige tilbakemeldinger og vise respekt. Utøverne satte stor pris på tilbakemeldinger og likte å få respekt fordi det opplevdes utviklende, og de opplevde å bli sett. Hvordan tilbakemeldingene blir gitt, påvirker opplevelsen av støtte (Eide & Eide, 2007). I perioder opplevdes det utfordrende å få forståelse av trener rundt tilrettelegging, og det følte som manglende respekt. Trenerens trenerstil i form av kommunikasjon, maktutøvelse og stilling av krav, sees på som avgjørende både for trenerens opplevelse av stress, og for trenerens betydning for utøveren og utøvernes opplevelse av stress (Enoksen, 2011; Fletcher & Scott, 2010; Kristiansen, 2011). Annen forskning støtter dette, og sier at trenere har en viktig rolle for å påvirke utøveren på en hensiktsmessig måte, og vise respekt for å unngå ytterligere stress (Guillet, Sarrazin, Carpenter, Trouilloud, & Cury, 2002; Nicholls & Polman, 2007). En omfordeling av trenerens makt vil kunne fremme en opplevelse av sosial rettferdighet for elevene. Det kan skape større rom for deltakelse, autonomi og bygge enkeltindividets kapasitet (Gibson, 1991). Det kan skje ved å la ungdommene få delta mer i beslutningsprosesser og føle at de er med på å ta avgjørelser i fellesskap og dermed unngå at treneren bestemmer alene. Sett i lys av AGT kan treneren gjennomføre hensiktsmessige treninger steg for steg hvor utøverne er oppgaveorientert (Roberts, 2012). Treneren kan bidra til at utøveren opplever økende grad av mestring og trygghet i miljøet ved å fremme innsats og utviklingsvilje (Kristiansen, Halvari, & Roberts, 2012).

For elevene var utvikling av både individuelle- og lagets ferdigheter viktige faktorer i deres hverdag. Omgivelsene er sentrale for å skape det rette stimuli slik at hvert enkelt individ kan realisere sitt utviklingspotensial (Olympiatoppen, 2015). Sett i lys av Stang (1998) kan

foreldre, trenere og lærere fungere som støttespillere i bemyndigelsesprosessen som speiler det relasjonelle aspektet ved empowerment.

På den ene siden kan skolen, idrettslaget, lærere, trenere og foreldre fungere støttende for elevene gjennom å skape mestrings- og utviklingsorienterte treningsmiljøer. Skapes det et miljø som AGT beskriver som et mestringsklima fremfor et prestasjonsklima, vil det sett i lys av teorien om empowerment kunne virke bemyndigende og stimulerende for utøverne (Olympiatoppen, 2015; Roberts, 2012). Dette støttes av OLT sin utviklingsfilosofi, som fremhever at hvis utøveren skal ha en lang idrettskarriere, må treningsmiljøet ha fokus på mestring (Brady, 2004; Olympiatoppen, 2015).

På den andre siden opplevde utøverne i perioder utfordringer med tidspress og grensesetting for å ivareta egen helse. Hos noen førte dette til skader, mye fokus på kosthold, overbelastning, lite hvile og liten tid til annet. Bemyndigelsesprosesser handler om å ta i bruk egne ressurser for å oppleve økt kontroll i tilværelsen (Stang, 1998). Et negativt resultat av bemyndigelsesprosesser kan være ansvarsoverbelastning, noe som bør unngås (Gibson, 1991). Det en ønsker, er økt opplevelse av kontroll, bedre selvfølelse og mestring. For at hverdagen skal bli håndterbar og elevene skal oppleve kontroll, vil de voksnes roller som støttespillere være viktig slik at de kan bidra til å fremme elevenes ressurser og muligheter til mestring (Green & Tones, 2010; Kieffer, 1984). Det vil her være nødvendig å samarbeide slik at det beste for eleven settes i fokus, og andre rundt elevene kan være støttespillere i en bemyndigelsesprosess. Det er viktig at trenere, foreldre og lærere utvikler sin kommunikasjonskompetanse og viser vilje og evne til å øke samarbeidet, slik at alle kjenner til helhetsbildet til den aktuelle eleven til enhver tid.

Selv om settingen som elevene beskriver var utfordringen, kan den også være nøkkelen til god helse (Dooris, 2012; Scriven & Hodgins, 2012). Dette samsvarer med Stortingsmelding nr. 16 (2003) som sier at utdanningssystemer kan gi unike muligheter til å realisere hvert enkelt individ sitt læringspotensial. Man må samtidig se det ut i fra et holistisk menneskesyn fordi hele settingen påvirker (Green & Tones, 2010).

5.4 Mestring

Elevene hadde ulike syn på hvordan mål skulle nås, og hva de så på som viktig i miljøet. Noen var mest opptatt av seg selv og det å vinne, mens for andre var det å mestre oppgaven og utvikle seg sammen med andre det viktigste. Elevenes motivasjon er ikke nødvendigvis noe som er skapt av den enkelte, man kan også bli motivert av personer rundt seg (Roberts, 2012). Funnene i min studie viser for eksempel at bakgrunnen for skolevalget var ulik. Noen få begynte på skolen fordi det var den store drømmen og de var motiverte. Andre ville bare søke for å teste ut om de var gode nok for opptaket, mens for mange var påvirkning fra venner og familie årsaken til skolevalget. Foreldre, søsken, trenere, lærere og venner er alle viktige for motivasjon og hvordan det sosiale klimaet oppleves. Den sosiale situasjonen som eleven befinner seg i, kan være avgjørende for hva som motiverer individet til de valgene som blir tatt (Duda & Balaguer, 2007). Motivasjon kan være viktig for å ha kvalitet i treningsarbeidet, og motivasjonen stimuleres gjennom fokus på et mestringssklima (Olympiatoppen, 2015).

Funn i min studie antyder at den nye hverdagen med kombinasjonen toppidrettsungdomsskole og idrettslag stiller større krav til struktur og planlegging enn før. Noen likte skolestrukturen med lengre dager hvor man kunne kombinere utdanning og idrett, hadde variasjon i trening og det var leksetid på skolen. De følte de levde drømmen sin, var mer voksne og tok mer ansvar for sin egen hverdag. Ved å øke forståelsen rundt sin egen hverdag og hvilke krav som stilles, vil elevene handle mer selvstendig og få økt kontroll over egen situasjon. Videre vil eleven selv kunne sette grenser slik at hverdagen oppleves meningsfull. Dette kan være bemyndigende og fremme mestring (Gibson, 1991) og kan kanskje også sees i sammenheng med elevenes utvikling av SOC.

Andre likte ikke den nye helheten så godt, fordi det i perioder ble for lange skoledager og for lite hvile og søvn. Totalbelastningen ble tidvis for stor slik at treninger måtte kuttes, skader oppstod og det var lite overskudd til annet. For enkelte fungerte ikke leksetiden på skolen, med den konsekvensen at de ble nødt til å ta med bøkene hjem. Nyere forskning viser at for stor total aktivitetsbelastning kan hindre talenter i å utvikle talentet sitt (Sæther & Aspvik, 2014). Annen forskning støtter dette og sier at talentfulle utøvere i ung alder vil oppleve stor kamp- og treningsbelastning (Hedstrom, 2004). Ved for stor treningsmengde

øker risikoen for skader, noe som blir sett på som en viktig årsak til at utøvere slutter (Brito et al., 2012; Enoksen, 2011; Seippel, 2005). Tidspress i forbindelse med skole kan også sees på som en vanlig årsak til at unge utøvere slutter med idrett (Skille, 2006). Når hverdagen ikke fungerer optimalt, kan det oppleves som å miste kontroll over egen situasjonen, hvilket fører til stress og følelsen av press fra omgivelsene. Mangel på kontroll motvirker med andre ord bemyndigelse, som er sentralt for å fremme helse (Stang, 1998). For stor totalbelastning kan sammenliknes med ansvarsoverbelastning som er et negativt resultat av bemyndigelsesprosesser (Gibson, 1995). Det vil si at prosessen i seg selv kan være positiv, men resultatet kan være negativt fordi det koster for mye i form av for stor belastning og for mye ansvar. OLT viser til viktigheten av å lære seg å mestre helheten i livet sitt gjennom å lære seg å prioritere rett (Olympiatoppen, 2015). Det kan medføre at elevene opplever en sterk SOC slik at stimuli fra miljøet virker løsningsorienterende fremfor gir følelse av stress (Antonovsky, 2012).

Elevene fortalte at de hadde utviklingssamtaler på skolen med fokus på skole, miljø og trening. Der ble det tatt opp blant annet grad av trivsel og utvikling, og her var lærerne flinke til å komme med ros. Det å ha samtaler med kontaktlærer jevnlig, kan fremme utvikling og forbedre læringsmulighetene (Limstrand, 2006; Limstrand, 2010). Dersom læringsmiljøet oppleves som kjedelig, lite motiverende og utfordrende, kan det gå utover motivasjonen og gjøre at elever slutter (Seippel, 2005). Elevene bør også tørre å utfordre seg selv og gå utenfor komfortsonen. Det å mestre det ukjente og lære nye ferdigheter vil kunne stimulere motivasjonen (Roberts, 2012).

Gjennom utviklingssamtalene kan skolen være med på å veilede og støtte eleven i hvordan de bør prioritere og bidra til å øke forståelse rundt egen situasjon slik at den blir håndterbar. Det kan gjøre at eleven føler seg sett og opplever støtte som fremmer motivasjonen, og mestring til videre utviklingsarbeid. Det etableres en handlingsberedskap som øker og mobiliserer ressurser (Kieffer, 1984). Dersom elevene ikke opplever støtte, kan de føle seg alene, og mangle den kritiske bevisstheten og mobiliseringen av ressursene til å kunne utøve kontroll over sin hverdag (Stang, 1998). Hvis dette sees i lys av Lazarus og Folkmans (1984) teori om stressmestring, vil elevene være avhengige av ressurser som sosial støtte, helse og energi og evner til å løse problemer slik at situasjonen blir håndterbar (Espnes, 2009).

Ved å involvere utøvere i sin egen situasjon, vil det kunne styrke medvirkningsprosesser som fremmer fellesskapet (Hemmestad, 2013; Kunnskapsdepartementet, 2006). Det er elevens rett å være kontinuerlig delaktig i sin utviklingsprosess gjennom elevmedvirkning og involvering i klasseråd og elevråd (Kunnskapsdepartementet, 1998). Hemmestad (2013) viser til bruk av spillerråd og kapteinsteam på håndballandslaget for å sikre maktbalanse, demokratisk tankegang og en inkluderende lederstil. Gjennom elevmedvirkning kan det utvikles en positiv selvoppfatning og en mer kritisk forståelse rundt hverdagen. Det fremmer autonomi, og kan oppleves bemyndigende gjennom at de individuelle ferdighetene øker og at ens stemme blir hørt (Stang, 2003). Elevmedvirkning kan være med på å skape en helsefremmende kultur, hvor læring, trivsel og helse fremmes gjennom hele strukturen (Burgher et al., 1999; Kokko et al., 2006). Dette er i tråd med målsettinger for den helsefremmende skole, hvor man ønsker å fremme demokrati og å skape gode undervisnings- og læringsbetingelser og stimulere til en sunn livsstil (IUHPE, 2006).

5.5 Kosthold og restitusjon

Samtlige elever løftet frem kosthold og restitusjon som viktige faktorer i deres hverdag. Dette kom fram både under IGP og i fokusgruppeintervjuene. Under sistnevnte var godt kosthold og god restitusjon knyttet opp mot skolen og egne interesser hvor dette virket positivt på dem selv og personene rundt. Funn i min studie antyder at elevene var bevisste og interesserte i sitt eget kosthold fordi det kunne føre til at man restituerte raskere og fikk overskudd. Noen elever sa at dårlig kosthold gikk utover prestasjonen på trening og kamp. OLT viser til viktigheten for unge utøvere av å utvikle gode ernæringsvaner fordi det skaper et positivt grunnlag for helse og utvikling, både på kort og lang sikt (Olympiatoppen, 2015; Skårderud, Fladvad, & Garthe, 2012). Gode ernæringsvaner kan være etablert hjemmefra av foreldre, eller utøverne har tatt etter forbilders matvaner og rutiner. Innen idrett kan det oppstå konflikt mellom helse og prestasjon (Skårderud, Fladvad, & Garthe, 2012). Det kan være kolliderende interesser, særlig når det kommer til ernæring, med fare for feilernæring og/eller underernæring. Med dette kan det stilles spørsmål om hvor helsefremmende det er at 14- åringene har et sterkt fokus på ernæring? Nyere forskning viser at mange unge toppidrettsutøvere er kroppsfikserte og i

risikogruppen for å utvikle spiseproblemer og et anstrengt forhold til egen kropp (Martinsen, Bahr, et al., 2014; Martinsen, Holme, Pensgaard, Torstveit, & Sundgot-Borgen, 2014; Martinsen & Sundgot-Borgen, 2013; Rolland, 2011).

Det kan trekkes paralleller mellom helse og prestasjon og arbeidslivsforskning som viser til viktigheten av en balansegang mellom arbeidsglede og utbrenthet (Vinje, 2007).

Utbrenthet sees på som resultat av stress over tid som fører til at ressursene til individet er brukt opp, og det oppleves dårlig mestringsevne, energitomhet og en økt distanse fra arbeidet (Espnes, 2009). For elevene kan det også være kort vei mellom god helse og uhelse, mellom energitomhet/stress og følelsen av å lykkes. Ved å utvikle og tilegne seg nye kunnskaper og ferdigheter i miljøet, kan eleven forbedre selvbildet og styrke selvfølelsen slik at man kan opprettholde et sunt forhold til ernæring og utvikle gode vaner for restitusjon.

Den helsefremmende skolen bygger på en økologisk tankegang og påvirker nærområdet, foreldre, lærere og kommunen (WHO, 1999). Det betyr at fokuset flyttes fra et rent individuelt perspektiv til også å omfatte omgivelsene på et strukturnivå. Skolen ga elevene kostholdsundervisning med informasjon om prestasjonsrettet ernæring. Dette er i tråd med Stortingsmelding nr. 34 (2013), hvor skolen kan sees som en helsefremmende arena der overføring av verdifull kunnskap og praktiske ferdigheter om mat, helse og livsstil kan skje. Men dersom det økologiske perspektivet skal tas på alvor, må ungdommenes spisevaner sees på som en av flere faktorer på skolen og det fysiske miljøet som eleven oppholder seg i (Holthe, Larsen, & Samdal, 2011; Story, Neumark-Sztainer, & French, 2002). Individuelle, sosiale og samfunnsmessige nivåer påvirker også spisevanene, og det betyr at elevenes forhold til ernæring må sees utfra hele settingen. Det betyr at skolen bør vurdere om den ivaretar dette i sin undervisning, og granske om de for eksempel tar opp temaene spiseforstyrrelser og andre risikofaktorer i tilstrekkelig grad. Man kan undres over hvorvidt fokus på kosthold er utelukkende positivt i denne aldersgruppen hvor spisevegring og andre spiseforstyrrelser er kjente problemstillinger. Et relevant spørsmål er om skolen tar dette nok på alvor gjennom sin undervisning.

5.6 Er toppidrettsungdomsskole helsefremmende?

Toppidrettsungdomsskolen er en skole for elever som ønsker å kombinere mye trening med et godt læringsmiljø. Mine funn antyder at elevene synes det er gøy å kunne kombinere skole og idrett, de er aktive og liker å drive med fysisk aktivitet. I Stortingsmelding nr. 16 (2003) var et av regjeringens mål å bedre folkehelsen gjennom en samlet strategi for å øke fysisk aktivitet både på skolen, i nærmiljøet og på arbeidsplassen. Det betyr allianser mellom individ-, system- og strukturnivå. Denne skolen kan jobbe i tråd med regjeringens mål ved å fremme fysisk aktivitet for ungdommene. I dagens samfunn bruker unge mer tid foran data og TV, og mindre tid på lek, noe som har resultert i at hver dag bruker ett av fire barn i Norge mer enn fire timer foran data- og TV-skjermer (Helsedepartementet, 2003).

Utifra et salutogent perspektiv kan glede og positive faktorer i hverdagen høre sammen med god helse (Antonovsky, 2012). I Stortingsmelding nr. 14 (1999) kommer det frem at idrett og fysisk aktivitet både har en egenverdi og en nytteverdi. Egenverdien ser på utøvelsen av aktiviteten, hvor mestring og glede står sentralt, mens idrettens nytteverdi knytter seg til et helseperspektiv. Toppidrettsungdomsskolen kan fremme folkehelsen og være helsefremmende i så måte.

For elevene var ikke skolen og idrettslaget bare viktig for å kunne drive med idretten, men også viktig for å være en del av et sosialt- og utviklende miljø. Dette gjenspeiler et ønske om å utvikle både individuelle- og kollektive ferdigheter i interaksjon med andre (Kulturdepartementet, 1999). Idrettslaget ble sett på som en viktig arena for utvikling, trygghet og mestring. Ved at toppidrettsskolen er en kombinasjon av skole og idrett, kan man tenke at dette dermed er en ypperlig plass for nettopp dette.

Mine funn antyder at det å gå på en toppidrettsungdomsskole i kombinasjon med idrettslaget, ikke egner seg like godt for alle elever. Som vist tidligere i drøftingen, er det fordeler og ulemper ved en slik skole, og det er ikke sikkert denne skolen passer for alle. Elevene oppfattet skolen ulikt, og det var forskjeller i hvor stor idrettsglede og mestring den enkelte elev opplevde. For noen ble det en stor økning i belastning, og det kan være nødvendig å lære elevene å ta vare på seg selv og prioritere slik at hverdagen blir

håndterbar. Samtidig har skolen en viktig rolle slik at det blir tilrettelagt godt nok for alle elevene. Eksempelvis var det noen elever som deltok i to idretter. Disse fikk råd om å trappe ned en av idrettene eller stå over noen treninger hvis de var slitne. På systemnivå har skolen en viktig rolle slik at det blir tilrettelagt godt nok for alle elevene. Dersom en overlater ansvaret til den enkelte elev, kan det lett bli det som kalles victim-blaming (Green & Tones, 2010). Det skjer når individet alene får ansvar for sin situasjon og selv må bære konsekvensene av de valg som blir tatt. I helsefremmende arbeid er det vesentlig å unngå victim-blaming og alltid inkludere systemnivåets betydning. Spørsmålet blir da hvordan skolen har etablert rutiner og strukturer for å ivareta elevenes ulike behov.

Toppidrett handler om mye fysisk trening og perfektjonisme, og nåløyet til toppen kan være trangt. Ved at toppidrettsungdomsskoler øker fokus på trening og utvikling, bør man huske på dobbeltperspektivet med helse og prestasjon (Skårderud, Fladvad, Garthe, Holmlund, & Engebretsen, 2012). På den ene siden bidrar idrett til bedre livskvalitet, og gir et bedre subjektivt velvære for den enkelte (Baker, Cobley, & Fraser-Thomas, 2009; Kokko, 2010). På den andre siden viser forskning at idrett ikke alltid kan sees på som helsefremmende blant annet fordi utøverne kan oppleve akutt- og belastningsskader, spiseforstyrrelser, psykisk press og økonomisk belastning (Baker et al., 2009; Hansen & Larson, 2007; Lereim, 1996).

Toppidrettsskolen kan bidra til at elevene opparbeider evner til å forstå, lese og anvende informasjon som er relevant for deres helse, og at de får muligheten til å ta rette og gode helsevalg for sitt eget liv (Kunnskapsdepartementet, 2013). Skolen bør også være ansvarlig for å etablere rutiner for oppfølging av dette på generelt grunnlag med individuell tilpasning som jeg har beskrevet tidligere i drøftingen. Det er noe av det som kommer fram i prinsippene for HPS. Dette blir også kalt health literacy (Green & Tones, 2010). Målet er å forbedre felles- og individuell helsekunnskap gjennom helseopplysning og kommunikasjon slik at man får utviklet egen kompetanse og ferdigheter (Nutbeam, 2000). Mine funn antyder at elevene kunne ganske mye om dette, og så på seg selv som ganske voksne og hadde mye kunnskap. Ved å bruke en helsepedagogisk tilnærming vil helse, læring og trivsel kunne fremmes, noe som er i tråd med prinsippene til HPS (Green & Tones, 2010).

I et større perspektiv kan man diskutere om en privat toppidrettsungdomsskole som koster penger er helsefremmende. Norges Idrettsforbund har som mål at idretten skal være åpen, inkluderende og gi idretts glede til alle. For å nå dette må kostnadsnivået holdes nede slik at alle får mulighet til å delta (Norges Idrettsforbund, 2011). Folkehelseloven (2011) jobber for å fremme folkehelse gjennom å utjevne sosiale helseforskjeller. Med økt sosial ulikhet øker også prevalensen av sykdom i alle samfunnslag (Sosial- og helsedirektoratet, 2005). Ikke alle foreldre i dagens samfunn har muligheter til å kunne la barna sine gå på en privat ungdomsskole som koster penger (Lauglo, 2007; Lund, 2014; Ransedokken & Karlsen, 2007). Forskning viser at personer med høy sosioøkonomisk status har lengre levetid og bedre helse enn personer med lav sosioøkonomisk status (Helsedepartementet, 2003; Sosial- og helsedirektoratet, 2005). Elevene på en privat toppidrettsungdomsskole gis flere muligheter enn andre ungdommer til å drive med idrett, og det kan skape sosiale forskjeller (Helsedepartementet, 2003). Dermed kan et slikt skoletilbud føre til større ulikhet og følelse av ekskludering fordi det ikke er like muligheter for alle. Det har også vært diskusjon i mediene om private skoler, inkludert toppidrettsungdomsskoler, tar ressurser fra den ordinære skolen, og at dette fører til større sosial ulikhet. En slik tankegang er ikke i tråd med HPS og prinsippet om rettferdighet.

På den annen side bygger velferdssamfunnet i Norge på universelle tilbud for at ikke ekskludering og marginalisering skal gå i arv (Folkehelseloven, 2011). Det betyr at alle skal gis muligheter. Toppidrettsungdomsskoler kan jobbe etter den nasjonale strategien for å utjevne sosiale helseforskjeller (Helsedepartementet, 2003) ved eksempelvis å åpne for stipendplasser. Det kan gjøres ved at alle talenter, uansett økonomisk status, kan ha muligheten til å kjempe om en skoleplass. Ved at toppidrettsungdomsskolen gir mulighet for alle, kan det fremme en utjevning av sosial ulikhet i samfunnet (Sosial- og helsedirektoratet, 2005). Skoler med hovedfokus på idrett kan også påvirke ordinære ungdomsskoler til å legge større vekt på idrettsfag eller kroppsøving i skoletiden, noe som kan bidra til større muligheter og gi helsegevinst for alle elever.

Mine funn antyder at toppidrettsungdomsskolen klarer å være i tråd med noen av prinsippene for HPS i perioder. På den ene siden lykkes skolen periodevis i å gi elever mulighet for læring og kunnskap i et støttende miljø der elevene føler seg ivaretatt. På den andre siden klarer ikke skolen å fremme rettferdighet, empowerment og demokrati

gjennom skolemiljøet til enhver tid. For å sikre ressurser og støtte til ulike skoler, må det være en utvikling innen helsefremmende praksis og politikk (Geidne, Quennerstedt, & Eriksson, 2013). Samfunnet og myndighetene både lokalt og sentralt har viktige roller for å etablere en helsefremmende lokalsamfunnsutvikling som fremmer trivsel, livskvalitet og helse (Kunnskapsdepartementet, 2013). Folkehelsepolitikken understreker at livene våre leves i lokalsamfunnet, og derfor vil det være viktig med en mangfoldig tilnærming og brukermedvirkning både på individ- og systemnivå for å fremme helse for alle (Folkehelseloven, 2011).

6 Avslutning

I dette kapittelet vil jeg først oppsummere funnene og trekke disse sammen, for så å kunne besvare forskningsspørsmålene og problemstillingen. Deretter vil jeg komme med forslag til videre forskning på feltet.

6.1 Oppsummering av funn

Denne oppgaven bygger på beskrivelser av elevers hverdag på en toppidrettsungdomsskole, knyttet til opplevelsen av idrettsglede og mestring. Resultatene viser at det var ulike faktorer som ble sett på som sentrale. I beskrivelsen av hvem og hva som er viktig for å bidra til å skape idrettsglede og mestring, la elevene vekt på trivsel, fellesskap og støttende miljøer. Kosthold og restitusjon kom også frem som viktige faktorer. Elevenes beskrivelser sier lite om opplevelsen av genuin idrettsglede, men antyder mer viktigheten av å vise glede for og sammen med andre. Foreldre, trenere og lærere hadde alle sentrale roller i miljøet, og de ble sett på som ledere, sparringspartnere og støttespillere. Nære relasjoner var også viktig for elevene. Selv om elevene for det meste var positive til sine opplevelser, tyder deres uttalelser på at de ikke alltid opplevde mestring og idrettsglede i hverdagen. I den forbindelse ble det trukket frem manglende respekt fra medelever og trenere, dårlig integrert skolemiljø og for stor totalbelastning. Dette gikk utover trivsel, trygghet, fellesskap og opplevelsen av et støttende miljø.

Elevene opplevde at klima og samspillet mellom skolen og idrettslaget for det meste var støttende og preget av trygghet, trivsel, og et fellesskap som igjen fremmet læring, idrettsglede og mestring. Elevene beskrev videre hvor viktig et godt samarbeid mellom omgivelsene rundt dem var, slik at alle jobbet for å fremme det beste for elevene. Det stilte store krav til omgivelsene rundt den enkelte elev. I perioder hvor klima og samspillet ikke fungerte godt, opplevdes det ikke støttende, og det gikk utover utøverens gjennomføring av skole og trening.

Elevene snakker ikke direkte om idrettens overføringsverdi, men på bakgrunn av deres beskrivelser kan det dras paralleller til andre områder. Den nye hverdagen som elev ved en toppidrettsungdomsskole ga i hovedsak opplevelse av mestring. Gjennom å være selvstendig, ta egne valg, planlegge og være strukturert, begynte de å mestre hverdagen sin bedre og bedre. Elevene jobbet med målsettingsprosesser og utviklingsmål, hvor forbedring og måloppnåelse ga glede og mestring. Det å føle fremgang i egen prestasjon fremmer motivasjon til videre jobbing. Det å sette seg mål og lære hva som skal til for å nå målet, er verdifullt i livet generelt. Forskning viser at ungdommer opplever en overføringsverdi fra idrett til andre områder i livet (Fredricks, Hruda, et al., 2002; Hansen, Larson, & Dworkin, 2003; Nyberg & Larsson, 2014). De opplever en personlig utvikling som øker egen selvinnsikt og styrker identiteten gjennom ulike aktiviteter. Dette får støtte fra annen forskning som viser at det å drive med ulike idretter, kan sees på som en måte for ungdommer å finne sin identitet på og utvikle den (Yates, Youniss, McLellan, & Su, 1999). Sett i lys av teorien om empowerment, kan det virke som elevene hadde fokus på medbestemmelse og autonomi i sine handlinger. Funnene i min studie er ikke tilstrekkelige til å svare på om elevene greier å overføre kompetansen fra et området til et annet. Det kan være at jeg ikke har vært presis nok med spørsmålene i intervjuguiden til å kunne svare på forskningsspørsmålet: *På hvilken måte kan opplevelsen av mestring og glede fra idretten overføres til andre områder i livet?*

Gjennom oppgaven har jeg stilt flere kritiske spørsmål og hatt flere kritiske momenter knyttet til arbeidet mitt. Oppsummert handler dette om hvorvidt dataene fra IGP spørsmålene under punkt 3.2.1 og 5.1 er dekkende nok for å få svar rundt idrettsglede, om forskningsspørsmål fire besvares godt nok gjennom intervjuguiden (vedlegg 4) og under punkt 6.1, og angående metodevalg knyttet til både utvalget og metodevalget punkt 3.2.3 og 3.3.

6.2 Videre forskning på feltet

Min studie har bidratt til å generere økt innsikt i hvordan elever ved en toppidrettsungdomsskole beskriver sin hverdag knyttet til idrettsglede og mestring. Det er mange aspekter som kan diskuteres rundt en privat ungdomsskole kontra vanlig

ungdomsskole. Grunnet oppgavens omfang har det ikke vært rom for å løfte alle disse problemstillingene frem.

En slik skolekombinasjon i så tidlig alder, er som nevnt relativt ny her i Norge. Derfor hadde det vært interessant og nyttig å følge disse elevene over tid, og se hvor mange som hadde fortsatt satsningen på et toppidrettsgymnas og nådd et høyt nasjonalt eller internasjonalt nivå. Slik sett hadde man fått noen videre studier på konseptet implementert i praksis. Det kunne også vært interessant å få med en kontroll-gruppe som drev med lagidrett på fritiden i et idrettslag, men som går på en vanlig ungdomsskole. Videre hadde det vært interessant å se på om det er ulikheter i forhold til mestring og idrettsglede i lagidrett kontra individuell idrett. I den forbindelse ville man kunne sett om det var store forskjeller på de to ungdomsgruppene, og fått noen indikasjoner på om det er signifikante forskjeller. Det kunne også vært interessant å sammenlikne en skole som har innført HPS prinsipper, med en toppidrettsungdomsskole.

Litteraturliste

- Ames, C. (1992). Achievement goals, motivational climate and motivational processes. I G. Roberts (Red.), *Motivation in sport and exercise* (s. 161-176). Champaign: IL: Human Kinetics.
- Andresen, L. (2013). *Right to play*. Hentet 22.04.2014, fra <http://www.righttoplay.com>
- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium: Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Aronson, R., Norton, B., & Kegler, M. (2007). Achieving a "Broad view of health": Findings from the California healthy cities and communities evaluation. *Health Education and Behavior*, 34, 441-452.
- Askheim, O. P., Starrin, B., & Heyerdahl, C. H. (2007). *Empowerment: I teori og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Aune, L., Foss, N., & Skåra, B. (2001). *Fellesskap for utvikling: PLA - medvirkning i praksis*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Australian Drug Foundation. (2015). *Good Sports*. Hentet 04.04.2015, fra <http://goodsports.com.au/>
- Baker, J., Cobley, S., & Fraser-Thomas, J. (2009). What do we know about early sport specialization? Not much! *High Ability Studies*, 20(1), 77-89. doi: 10.1080/13598130902860507
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : The exercise of control*. New York: Freeman.
- Barne- og Familiedepartementet. (2003). FNs konvensjon om barnets rettigheter.
- Brady, F. (2004). Children's Organized Sports: A Developmental Perspective. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75(2), 35-41. doi: 10.1080/07303084.2004.10608557
- Brito, J., Seabra, A., Massada, J., Soares, J., Rebelo, A., Malina, R., & Krustup, P. (2012). Injuries in portuguese youth soccer players during training and match play. *Journal of Athletic Training*, 47(2), 191-197.
- Broch, T. (2014). *Norwegian handball and gender. Towards a cultural sociology of sport* (PhD Dissertations). Norges idrettshøgskole.
- Burgher, M., Rasmussen, V., & Rivett, D. (1999). *The European Network of Health Promoting Schools. The alliance of education and health*. Hentet 08.03, 2015, fra <http://www.who.int/iris/handle/10665/108143>

- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter* Bergen: Fagbokforlaget.
- Dobbinson, S., Hayman, J., Livingston, P. (2006). Prevalence of health promotion policies in sports clubs in Victoria, Australia. *Health Promotion International*, 21(2). doi: 10.1093/heapro/dak001
- Dooris, M. (2012). The Settings Approach: Looking Back, Looking Forward. I A. Scriven & M. Hodgins (Red.), *Health Promotion Settings, Principles and Practice* (s. 17-34). London: SAGE Publications.
- Duda, J., & Balaguer, I. (2007). The coach-created motivational climate. I S. Jowett & D. Lavalee (Red.), *Social psychology of sport* (s. 117-130). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Dønnestad, J. (2013). *Hvorfor slutter elever ved norske toppidretts gymnaser? Norges idrettshøgskole*. Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/>.
- Eide, B., & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel: Intervju med barn - metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Eide, H., & Eide, T. (2007). *Kommunikasjon i relasjoner. Samhandling, konflikt, etikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Enoksen, E. (2011). Drop-out rate and drop-out reasons among promising Norwegian track and field athletes: A 25 year study. *Scandinavian sport studies forum*, 2, 19-43.
- Espnes, G., Smedslund, Geir. (2009). *Helsepsykologi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Farner, A. (2008). *Verksted som verktøy: Å planlegge og lede workshops*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Fletcher, D., & Scott, M. (2010). Psychological stress in sports coaches: A review of concepts, research, and practice. *Journal of Sports Sciences*, 28(2), 127-137. doi: 10.1080/02640410903406208
- Folkehelseloven. (2011). *Lov om folkehelsearbeid (Folkehelseloven)*. Hentet 01.10.2013, fra <http://www.lovdata.no>
- Forskningsetiske komiteer. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. (Opptrykk.
- Fredricks, J., Huda, L., Eccles, J., Ryan, A., Alfeld-Liro, C., & Patrick, H. (2002). A qualitative exploration of adolescents' commitment to athletics and the arts. *Journal of Adolescent Research*, 17(1), 68-97.

- Fredricks, J. A., Alfred-Liro, C. J., Hruda, L. Z., Eccles, J. S., Patrick, H., & Ruan, A. M. (2002). A Qualitative Exploration of Adolescents' Commitment to Athletics and the Arts. *Journal of Adolescent Research, 17*(1), 68-97.
- Geidne, S., Quennerstedt, M., & Eriksson, C. (2013). The youth sports club as a health-promoting setting: An integrative review of research. *Scandinavian Journal of Public Health, 413* (3), 269-283. doi: 10.1177/1403494812473204
- Gibson, C. (1991). A concept analysis of empowerment. *Journal of Advanced Nursing, 16*(3), 354-361. doi: 10.1111/j.1365-2648.1991.tb01660.x
- Gibson, C. (1995). The process of empowerment in mothers of chronically ill children. *Journal of Advanced Nursing, 21*(6), 1201-1210. doi: 10.1046/j.1365-2648.1995.21061201.x
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness (B. 24, s. 105-112). (Opptrykk.
- Green, J., & Tones, K. (2010). *Health promotion: Planning and strategies*. Los Angeles: Sage.
- Greenbaum, T. (1998). *The handbook for focus group research*: Thousand Oaks, CA: Sage
- Griffin, L., Chandler, T., & Sariscsany, M. (1993). What does 'fun' mean in physical education? *JOPERD--The Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 64*(9), 63.
- Guillet, E., Sarrazin, P., Carpenter, P., Trouilloud, D., & Cury, F. (2002). Predicting persistence or withdrawal in female handballers with social exchange theory. *International Journal of Psychology, 37*(2), 92-104. doi: 10.1080/00207590143000243
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hansen, D., & Larson, R. (2007). Amplifiers of developmental and negative experiences in organized activities: Dosage, motivation, lead roles, and adult-youth ratios. *Journal of Applied Developmental Psychology, 28*, 360-374.
- Hansen, D., Larson, R., & Dworkin, J. (2003). What adolescents learn in organized youth activities: A survey of self-reported developmental experiences. *Journal of Research on Adolescence: The Official Journal of the Society for Research on Adolescence, 13*(1), 25-55.

- Hashim, H., Grove, R., & Whipp, P. (2008). Validating the Youth Sport Enjoyment Construct in High School Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79(2), 183-194. doi: 10.1080/02701367.2008.10599482
- Hedstrom, R. (2004). Research in Youth Sports: Critical Issues Status. *Institute for the Study of Youth Sports College of Education*.
- Helsedepartementet. (2003). *Resept for et sunnere Norge. Folkehelsepolitikken*. (St. meld. nr. 16 (2002-2003)). Oslo. Hentet fra <http://www.regjeringen.no>
- Hemmestad, L. (2013). *Balansekunst. Ledelse, læring og makt i håndballandslaget for kvinner senior*. Norges Idrettshøgskole.
- Holthe, A., Larsen, T., & Samdal, O. (2011). Understanding barriers to implementing the Norwegian national guidelines for healthy school meals: a case study. *Journal of Maternal & Child Nutrition*, 7, 315-327.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte: En empirisk studie av grunnskolens 4., 7. og 10. trinn*. Trondheim: Tapir akademisk forl.
- IUHPE. (2006). *Protocols and guidelines for health promoting schools*.
- Ivarsson, A., Stenling, A., Fallby, J., Johnson, U., Borg, E., & Johansson, G. (2015). The predictive ability of the talent development environment on youth elite football players' well-being: A person-centered approach. *Psychology of Sport & Exercise*, 16, 15-23. doi: 10.1016/j.psychsport.2014.09.006
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt.
- Kickbusch, I. (2003). The contribution of the World Health Organisation to a new public health and health promotion. *American Journal of Public Health*, 93, 383-388.
- Kieffer, C. (1984). Citizen empowerment: A developmental perspective. *Prevention in Human Services*, 3(2-3), 9-36.
- Kokko, S. (2010). *Health Promoting Sports Club. Youth Sports Clubs' Health Promotion Profiles, Guidance, and Associated Coaching Practice, in Finland*. Finland: University of Jyväskylä.
- Kokko, S., Kannas, L., & Villberg, J. (2006). The health promoting sports club in Finland: A challenge for the settings-based approach. *Health Promotion International*, 21(3). doi: 10.1093/heapro/dal013

- Kokko, S., Kannas, L., & Villberg, J. (2009). Health promotion profile of youth sports clubs in Finland: Club officials' and coaches' perceptions. *Health Promotion International*, 24(1). doi: 10.1093/heapro/dan040
- Kokko, S., Kannas, L., Villberg, J., & Ormshaw, M. (2011). Health promotion guidance activity of youth sports clubs. *Health Education*, 111(6), 452-463. doi: DOIs down
- Kokko, S., Kannas, L., Itkonen, H. (2004). Sports club as a setting for health promotion of children and adolescents. *Liikunta., Tiede.* , 41(6), 101-112.
- Kristiansen, E. (2011). *Perception of and coping with organizational and media stress in elite sport: Does the coach matter?* Norwegian School of Sport Sciences, Oslo.
- Kristiansen, E., Halvari, H., & Roberts, G. (2012). Organizational and media stress among professional football players: testing an achievement goal theory model. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, 22(4), 569-579.
- Kulturdepartementet. (1999). *Idrettslivet i endring*. (St. meld. nr. 14 (1999-2000)). Oslo
Hentet fra <https://http://www.regjeringen.no>
- Kunnskapsdepartementet. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. fra <https://lovdata.no>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet: Prinsipper for opplæringen*. Kunnskapsdepartementet. Hentet fra <http://www.udir.no/>
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Folkehelsemeldingen: God helse – felles ansvar*. (Meld. St. 34 (2012-2013)). Oslo. Hentet fra <https://http://www.regjeringen.no>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Larsen, T., Samdal, O., & Tjomsland, H. (2013). Physical activity in schools; A qualitative case study of eight Norwegian schools' experiences with the implementation of a national policy. *Health Education*, 113(1), 52-63. doi: 10.1108/09654281311293637
- Lassen, L., & Breilid, N. (2010). *Den gode elevsamtalen*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lauglo, J. (2007). Forskjellig sosial rekruttering i private og offentlige skoler? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 91(05), 387-403.
- Lereim, K. (1996). Ungdom og idrett, et samspill med mange aspekter. *Tidsskrift for Norsk Lægeforen* 116, 1994-1995.

- Light, R., Harvey, S., & Memmert, D. (2013). Why children join and stay in sports clubs: Case studies in Australian, French and German swimming clubs. *Sport, Education and Society*, 18(4), 550-566. doi: 10.1080/13573322.2011.594431
- Limstrand, K. (2006). *Elevsamtalen: En kilde til danning og vekst*. Bergen: Fagbokforl.
- Limstrand, K. (2010). *Elevsamtalen: En metodebok for lærere*. Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Lister-Sharp, D., Chapman, S., Stewart-Brown, S., & And Sowden, A. (1999). Health promoting schools and health promotion in schools: Two systematic reviews. *Health Technology Assessment*, 3(1-207).
- Lund, S. (2014). Regulation and deregulation in education policy: New reforms and school sports in Swedish upper secondary education. *Sport, Education and Society*, 19(3), 241-257. doi: 10.1080/13573322.2012.664127
- Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. I N. Denzin & Y. Lincoln (Red.), *Handbook of Qualitative Research* (2nd ed. utg., s. 835-850). Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Martindale, R., Collins, D., & Daubney, J. (2005). Talent Development: A Guide for Practice and Research Within Sport. *Quest*, 57, 353-375.
- Martinsen, M. (2009). *Symptomer på spiseforstyrrelser blant gutter og jenter ved toppidrettsgymnas i Norge*. [M. Martinsen], Oslo.
- Martinsen, M. (2014). *Idrett, helse, kropp og prestasjon "Er det mulig å forebygge spiseforstyrrelser i idretten?"* (Doktoravhandling). Norges Idrettshøgskole.
- Martinsen, M., Bahr, R., Borresen, R., Holme, I., Pensgaard, A., & Sundgot-Borgen, J. (2014). Preventing eating disorders among young elite athletes: A randomized controlled trial (Report). *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 46(3), 435-447.
- Martinsen, M., Holme, I., Pensgaard, A., Torstveit, M., & Sundgot-Borgen, J. (2014). The development of the Brief Eating Disorder in Athletes Questionnaire. *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 46(8), 1666-1675.
- Martinsen, M., & Sundgot-Borgen, J. (2013). Higher prevalence of eating disorders among adolescent elite athletes than controls. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 45(6), 1188-1197.
- Mæland, J. (2010). *Forebyggende helsearbeid: Folkehelsearbeid i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Naidoo, J., & Wills, J. (2000). *Health promotion: Foundations for practice*. London: Baillière Tindall.
- Neumann, C., & Neumann, I. (2012). *Forskeren i forskningsprosessen: En metodebok om situering*. [Oslo]: Cappelen Damm akademisk.
- Nicholls, A. R., & Polman, R. C. J. (2007). Stressors, coping, and coping effectiveness among players from the England under-18 rugby union team. *Journal of Sport Behavior*, 30(2), 199.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier: Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordenbo, S. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole læring i førskole og skole: Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*.
- Norges Idrettsforbund. (2011). *Idrettspolitisk dokument 2011-2015*. fra <http://www.idrett.no>
- Norges Idrettsforbund. (2014). *Aktiv inspirasjon. Strategi for idrettens rolle for et fysisk aktivt samfunn*. Hentet 20.04.2015, fra <http://www.idrett.no>
- NTG. (2015). *NTG Ungdomskole*. Hentet 06.04.2015, fra <http://www.ntg.no/>
- Nutbeam, D. (2000). Health literacy as a public health goal: A challenge for contemporary health education and communication strategies into the 21st century. *Health Promotion International*, 15, 259-267.
- Nyberg, G., & Larsson, H. (2014). Exploring 'what' to learn in physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(2), 123-135. doi: 10.1080/17408989.2012.726982
- Olympiatoppen. (2015). *Utvikling av unge utøvere. Olympiatoppens utviklingsfilosofi og praktiske råd fra fagavdelingene*. Hentet 06.04.2015, fra <http://www.olympiatoppen.no>
- Oslo Idrettskrets. (2009). *Langtidsplan for Oslo Idrettskrets*. fra <http://www.idrett.no>
- Overland, T., & Nordahl, T. (2013). *Rett og plikt til opplæring : om fravær og deltakelse i skolen*. Bergen: Fagbokforl.
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Ransedokken, O., & Karlsen, G. (2007). En ny utdanningspolitikk? *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 91(05), 359-360.

- Roberts, G. (2012). Motivation in sport and exercise for an achievement goal theory perspective: After 30 years, where are we? . I G. Roberts & D. Treasure (Red.), *Advances in motivation in sport and exercise* (s. 5-58). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Rolland, I. (2011). *Betinget selvfølelse hos unge toppidrettsutøvere og elever på videregående skole* (Masteroppgave). Norges Idrettshøgskole. Hentet fra <http://brage.bibsys.no/xmlui/>.
- Rowling, L., & Samdal, O. (2011). Filling the Black Box of Implementation for Health-Promoting Schools. *Health Education*, 111(5), 347-366. doi: 10.1108/09654281111161202
- Rønningen, G. (2006). Nærmiljø. Nostalgi- eller aktuell arena i forebyggende og helsefremmende arbeid? . I H. Hauge & M. Mittelmark (Red.), *Helsefremmende arbeid i en brytningstid. Fra monolog til dialog?* (s. 2. utg., s. 52-73). Bergen: Fagbokforlaget.
- Samdal, O., Nutbeam, D., Wold, B., & Kannas, L. (1998). Achieving health and educational goals through schools. A study of the importance of the school climate and the students satisfaction with school. *Health education research*, 13(3), 383-397.
- Samdal, O., & Rowling, L. (2011). Theoretical and empirical base for implementation components of health-promoting schools. *Health Education*, 111(5), 367-390.
- Samdal, O., Wold, B., & Bronis, M. (1999). Relationship between Students` Perceptions of School, Environment, Their Satisfaction with School and Perceived Academic Achievement: An International Study. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(3), 296-320.
- Scriven, A., & Hodgins, M. (2012). *Health promotion settings: Principles and practice*. Los Angeles, [Calif.]: SAGE.
- Seippel, Ø. (2005). *Orker ikke, gidder ikke, passer ikke? Om frafallet i norsk idrett*. Oslo Institutt for samfunnsforskning.
- Skille, E. (2006). *Ungdom og idrett : Empiriske faktorer, teoretiske perspektiver og metodiske refleksjoner*.
- Skårderud, F., Fladvad, T., & Garthe, I. (2012). Den dårlig ernærte idrettsutøveren. Retningslinjer for tiltak. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, 132(1944). doi: 10.4045/tidsskr.12.0574

- Skårderud, F., Fladvad, T., Garthe, I., Holmlund, H., & Engebretsen, L. (2012). Når idrett og helse kolliderer. *Tidsskrift for den norske legeforening*, 132(1977), 8. doi: doi: 10.4045/tidsskr.11.1297
- Smith, M., & St. Pierre, P. (2009). Secondary students' perceptions of enjoyment in physical education: An American and English perspective. *Physical Educator*, 66(4), 209.
- Sosial- og helsedirektoratet. (2005). *Gradientutfordringen: Helsedirektoratets handlingsplan mot sosial ulikheter i helse*. Helsedirektoratet. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/>
- Spilling, G. (1955). Arbeidsglede. *Samtiden. Tidsskrift for politikk, litteratur og samfunnsspørsmål*, 1, 1-11.
- Stang, I. (1998). *Makt og bemyndigelse: Om å ta pasient- og brukermedvirkning på alvor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stang, I. (2003). Bemyndigelse: en innføring i begrepet og "empowermenttenkningens" relevans for ansatte i velferdsstaten. I H. Hauge & M. Mittelmark (Red.), *Helsefremmende arbeid i en brytningstid : Fra monolog til dialog?* (s. s. 141-161). Bergen: Fagbokforlaget.
- Story, M., Neumark-Sztainer, D., & French, S. (2002). Individual and Environmental Influences on Adolescent Eating Behaviors. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(3), S40-S51. doi: 10.1016/S0002-8223(02)90421-9
- Sæther, S., & Aspvik, N. (2014). Seasonal Variation in Objectively Assessed Physical Activity among Young Norwegian Talented Soccer Players: A Description of Daily Physical Activity Level. *Journal of Sports Science and Medicine*, 13(4).
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode* (4. utg. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Theidin, J. (2012). What makes teenagers continue? A salutogenic approach to understanding youth participation in Swedish club sports. *Physical Education and Sport Pedagogy*. doi: 10.1080/17408989.2012.754003
- Thornquist, E. (2003). *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori: For helsefag*. [Bergen]: Fagbokforlaget.
- Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen: Motoren i det nye læringsløftet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Turmo, A., & Lie, S. (2004). *Hva kjennetegner norske skoler som skårer høyt i PISA 2000?* (B. 1/2004). Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Universitetet i Oslo.
- Velten, J. (2003). *Arbeidsglede: Hvordan være seg selv på sitt beste*. Oslo: Damm.
- Vinje, H. (2007). *Thriving despite adversity: Job engagement and self-care among community nurses* (Doktoravhandling). Bergen Universitet. Hentet fra <https://bora.uib.no/>.
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur: En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. Flekkefjord: SEEK.
- Wankel, L., & Kreisel, S. (1985). Factors Underlying Enjoyment of Youth Sports: Sport and Age Group Comparisons. *Journal of Sport Psychology*, 7, 51-64.
- Whitelaw, S., Baxendale, A., Bryce, C., Machardy, L., Young, I., & Witney, E. (2001). "Settings" based health promotion: A review. *Health Promotion International*, 16(4), 339-353.
- WHO. (1986). *The Ottawa Charter for health promotion*. Hentet 26. 08.2013, fra <http://www.who.int>
- WHO. (1998). *Health promotion glossary*. Hentet fra <http://www.who.int>
- WHO. (1999). *Health 21: The health for all policy framework for the WHO European Region*. Hentet 02.05.2015, fra <http://www.euro.who.int/>
- WHO. (2005). *European strategy for child and adolescent health and development*. fra <http://www.who.int/iris/handle/10665/107677>
- Wibeck, V. (2011). *Fokusgrupper: Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Widerberg, K., & Bolstad, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt : En alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Williams, J. (2006). *Applied Sport Psychology*. New York: Mc Graw Hill.
- Yates, M., Youniss, J., McLellan, J., & Su, Y. (1999). The role of community service in identity development: Normative, unconventional, and deviant orientations. *Journal of Adolescent Research*, 14(2), 248-261.

Vedlegg 1: Godkjenning av prosjektet fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfages gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr: 985 321 884

Elsa Kristiansen
Seksjon for kultur og samfunn Norges idrettshøgskole
Postboks 4014 Ullevål stadion
0806 OSLO

Vår dato: 10.04.2014

Vår ref: 38338 / 3 / LT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.03.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

38338 *Understanding the development of young athletes in the context of elite sports*

Behandlingsansvarlig Norges idrettshøgskole, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig Elsa Kristiansen

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

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

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

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

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 14.11.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77

Vedlegg: Prosjektvurdering

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontoret / District Offices

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyme.svara@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdima@svt.ntnu.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 38338

Det gis skriftlig informasjon og innhentes skriftlig samtykke for deltakelse. For ungdom under 16 år innhentes skriftlig samtykke fra foresatte. Personvernombudet finner i utgangspunktet skrivet mottatt 09.04.2014 tilfredsstillende, men forutsetter at det i samtykket fjernes "Jeg samtykker til at personopplysninger kan publiseres/lagres etter prosjektslutt". I stedet bør det inn i informasjonsskrivet en setning om at "ved publisering vil ingen enkeltpersoner kunne gjenkjennes". Personvernombudet legger til grunn for sin godkjenning at revidert skriv ettersendes personvernombudet@nsd.uib.no før det tas kontakt med utvalget (merk eposten med prosjektnummer).

Personvernombudet legger til grunn at forsker etterfølger Norges idrettshøgskole sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

Forventet prosjektslutt er 14.11.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel) og slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn).

Masterstudent Linn-Kristin Riegelhuth Koren er medarbeider på prosjektet og skal benytte datamaterialet i sin masteroppgave ved Høgskolen i Buskerud Vestfold. Personvernombudet legger til grunn at samarbeidet mellom Norges idrettshøgskole og Høgskolen i Buskerud Vestfold formaliseres skriftlig. Personvernombudet ber om kopi av avtalen ettersendes (merk eposten med prosjektnummer).

Vedlegg 2: Infoskriv og samtykkeskjema om deltakelse i NIH- prosjekt



Sandefjord, 7. april 2014

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet «Understanding the development of young athletes in the context of elite sports: Part 2 - XXX»»

Bakgrunn og formål

Hensikten med dette prosjekt ved *Norges Idrettshøgskole* (NIH) er å se nærmere på utviklingen av unge idrettsutøvere. Med stadig flere internasjonale konkurranser for unge utøvere (for eksempel YOG og EYOF), er det viktig at vi vet både hvordan denne profesjonaliseringen pågår (ved å trekke inn synspunkter fra Olympiatoppen, NIF og ned til klubbtrenerne) og hvordan de unge utøverne opplever den (ved også å se på samspiller utøver, foreldre og trener).

Mye av dette forskningsarbeidet vil bli sentrert rundt idrettsskolene og den rollen de spiller i talentutvikling, derfor vil mange av deltakerne ha tilknytning til disse. Spesielt interessant er det å se på den første ungdomsskolen for idrettsutøvere, XXX, og hvordan elevene opplever hverdagen der.

Intensjonen er at kunnskapen både skal komme både idrettspolitiskere, de som jobber med unge utøvere og de unge utøvere selv til gode. Derfor håper jeg at du/dere vil godkjenne deltakelse i undersøkelsen /eventuelt for deres sønn/datter.

Jeg vil fungere som medarbeider på dette prosjektet med mitt masterprosjekt ”*Hvordan kan egen opplevelsen av idrett samsvare med helsefremmende perspektiver?*”. Dette er et samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Buskerud Vestfold (HBV) og Norges Idrettshøgskole og HBV.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Undersøkelsen er todelt og vil foregå ved bruk av spørreskjemaer blant alle 60 elevene i 10-klasse. Opplysningene som skal innhentes er bare ute etter faktorer som angår idrettsdeltagelsen og kun det. Disse skjemaene er totalt anonyme.

Deretter blir det tre fokusgrupper bestående av 5-6 utøvere i være gruppe som blir intervjuet for å få mer innsikt i hvordan de opplever hverdagen. Deltakelse i dybdeintervju er frivillig, og

varigheten på intervjuene vil være ca. 30-45 minutter. Båndopptaker vil bli brukt ved intervjuene, og alle deltakere vil bli spurt om det er i orden at innholdet blir tatt opp.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Kun de som jobber med prosjektet vil ha tilgang til alle data. For øvrig vil personopplysninger/opptak adskilt fra øvrige data for å ivareta konfidensialitet.

Som forskere er vi også underlagt taushetsplikt. Vi vil bruke sitater når vi publiserer datamaterialet, men ingen enkeltpersoner skal kunne gjenkjennes i publikasjoner. Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.12.2015. Etter den dato vil alle data bli anonymisert og lydfiler slettet.

Frivillig deltakelse

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

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien (for eksempel om intervjuguide), ta kontakt med *Linn-Kristin Riegelhuth Koren* (prosjektmedarbeider) på telefon 406 20 681, *Elsa Kristiansen* (prosjektleder) på telefon 951 16 016 eller *Trine Stensrud* på telefon 412 23 979.

Det er to kopier av dette skjemaet, et kan du beholde. Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Vennlig hilsen

Linn-Kristin Riegelhuth Koren

Masterstudent HBV

Linn-Kristin Riegelhuth Koren

Høgskolen i Buskerud og Vestfold

Tlf.mob 40620681

E-post: linka_11@hotmail.com

Elsa Kristiansen

Norges idrettshøgskole

P.b. 4014 Ullevål Stadion

Sognsveien 220

0806 OSLO

Tlf.mob 95 11 60 16

E-post: elsa@kristiansen.cc

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg samtykker til å delta i intervju

Til foresatte for:

.....

Samtykke til at min sønn/datter deltar i studien

Vi henviser til informasjonsskrivet ovenfor om muligheten for at deres sønn/datter kan delta i intervju/ spørreundersøkelse vedrørende prosjektet som omhandler unge elite utøvere i Norge

Jeg / vi godkjenner herved at vår sønn/datter deltar i denne undersøkelsen:

Foresattes underskrift og dato: 1.

2.

Jeg samtykker til å delta i intervju

Jeg samtykker til deltakelse i survey

Jeg, Linn-kristin bekrefter herved at resultatene fra undersøkelsen ikke skal brukes til andre formål enn det som står beskrevet i informasjonsskrivet ovenfor. Skulle det være noen spørsmål er det bare å ta kontakt.

Vennlig hilsen

Linn-kristin Riegelhuth Koren

Vedlegg 3: Infoskriv og samtykkeerklæring delta i min studie

Linn-Kristin Riegelhuth Koren, Masterstudent

Masterstudie i helsefremmende arbeid

Høgskolen i Buskerud og Vestfold

Eleven

Forespørsel om å gjennomføre fokusgruppeintervjuer til masterprosjekt.

Mitt navn er Linn-Kristin Riegelhuth Koren, jeg er toppidrettsutøver i Larvik håndballklubb og på det norske landslaget, og går på Høgskolen i Buskerud og Vestfold hvor jeg studerer master i helsefremmende arbeid. Veilederen min er instituttleder Ingun Stang, HBV og biveileder er Elsa Kristiansen Postdoktor, NIH.

Masteroppgaven min skal handle om hvordan egenopplevelse av idrett kan samsvare med noe som oppleves positivt for eleven/utøveren ved å ha tilknytning til XXX. Jeg ønsker å gjennomføre fokusgruppeintervjuer på dere hvor vi skal ha en hyggelig samtale om det overnevnte tema.

Dere opplever at den totale belastningen øker ved å gå på XXX, både fysisk og mentalt og det påvirker deres helhet. Noen ganger kan dere sikker bli utfordret i perioder og oppleve å være slitne og ikke ha overskudd til resten av hverdagen. Det vil være viktig å få frem det som fremmer et slikt "levesett" slik at dere opplever å fungere og mestre hverdagen. Derfor vil det kunne være spennende å få gjennomføre fokusgrupper med dere for å få en dypere forståelse og innsikt i deres hverdag.

Ved å bruke fokusgruppeintervjuer kan dere som kjenner det på kroppen dele hva dere mener om ulike viklinger knyttet til tema. Jeg ønsker å komme i kontakt med dere som er håndballspillerne/fotballspillere tilknyttet XXX, enten gjennom idrettslaget eller skolen. Jeg ønsker å gjennomføre fokusgruppeintervjuer og eventuelt supplerende individuelle intervjuer dersom det viser seg at det er noe jeg ønsker å følge opp med dere. Jeg ser for meg å gjennomføre tre fokusgruppeintervjuer med håndballspillere og fotballgutter separat. Gjennom fokusgruppeintervjuene ønsker jeg å finne ut hvordan dere opplever samspill mellom trening og skole, om trenernes og lærernes rolle er styrende i klima deres og hvor viktig roller de har i å fremme helsefremmende perspektiver for dere.

Hvert fokusgruppeintervju vil vare mellom 1-2 timer, og jeg bruker båndopptaker. I etterkant skriver jeg ned alt som blir sagt på båndopptakeren slik at jeg har dataene. Jeg vil ikke bruke navn eller andre opplysninger i undersøkelsen som kan føre til at dere gjenkjennes. Datamaterialet vil bli oppbevart nedlåst og båndene vil bli slettet når undersøkelsen er ferdig.

Prosjektet er meldt inn til NSD for godkjenning og dataene som kommer frem vil følge de etiske retningslinjer og forskningsetiske prinsippene NSD operer etter. Alle som deltar i prosjektet har taushetsplikt, og dataene vil bli anonymisert, samt kodenøkkel vil bli oppbevart et annet sted enn intervjuene og skjemaene.

Det er frivillig å delta i prosjektet og man kan til enhver tid trekke seg og alle har fått samtykkeskjema. Ønskes mer informasjon om deltakelsen i undersøkelsen er det bare å ta kontakt: *Linn-Kristin Riegelhuth Koren, Mobil: 40620681, E-post: linka_11@hotmail.com*

Utøvere som er under 15 år vil være avhengig av å ha samtykke fra sine foresatt for å kunne delta i prosjektet. Derfor ber jeg her også om deres underskrift for deltakelse

Jeg ber deg underskrive dette informasjonsskrivet for å delta i undersøkelsen og returnere det i en konvolutt, og sende meg en epost/telefon for å avtale intervjudtidspunkt

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

(Signert av utøveren, dato)

.....
(Signert av foresatte, dato)

Jeg samtykker til å delta i intervju

Vedlegg 4: Intervjuguide

1. Intro og gjennomføring av IGP.

- a. Er idrettsglede viktig for deg?
- b. Hvilke faktorer er viktige for deg?

2. Demografiske data og fakta:

- Bakgrunn
 - Når begynte dere med idrett/varighet/forskjellige idretter?
 - Hvorfor denne skolen?/ blitt påvirket?

3. Hvordan vil du beskrive en vanlig dag

- Skoledag/lekser/treninger/fritid
 - Morgenrutiner/ matpakker: hvem/hva?
 - Sosialt/fritidsaktiviteter: hvor/ hva?
- Har det vært en stor overgang, hvordan?
 - Overføringsverdi til noe annet?
 - Endret seg i forhold til andre som ikke går der?

4. Motivasjonsklima: Hvordan oppleves egenutvikling på skolen/idrettslaget?

- Fremmer skolen/idrettslaget et:
 - mestrings- og/eller prestasjonsklima?
 - motivasjon?
- Hva er lærere/trenere/foreldre opptatt av:
 - individuell utvikling?
 - lagutvikling?
 - bli bedre i idretten?
- Relasjoner klubb-skole

5. Empowerment og egen opplevelse

- Opplever kontroll:
 - over skolesituasjonen/kamper/klubbmiljøet?

6. Totalbelastning

- Hvordan opplever du totalbelastning i hverdagen din?
 - Lærer skolen/klubbene dem å strukturere hverdagen i forhold til totalbelastning?
 - Støttende foreldre/nære relasjoner som tilrettelegger?
- Kosthold/ overskudd/restitusjon
- Noe du har slutta å gjøre som du pleide (pga mindre tid)?
- Behandles dere som voksen eller barn?
 - positivt/negativt?
 - Flinkere til å strukturere hverdagen nå?

7. Idrettsglede

- Hvem er viktige for deg for å fremme idrettsglede?
- Moro å drive med idrett?
- Oppleveres mangel på idrettsglede?
- Er det lek og moro i hverdagen?

Vedlegg 5: Funn fra IGP

| Gruppe: | XXX | XXX | XXX | |
|-------------------------------------|---|---|--|--|
| Er idrettsglede viktig for deg? | Alle svarte JA! | Alle svarte JA! | Alle svarte JA! | Alle svarte JA! |
| Hvilke faktorer er viktige for deg? | <ul style="list-style-type: none"> • Idrettsglede smitter* • Det blir mye morsommere og spille kamp hvis man har idrettsglede* • Om man har glede på banen får andre et godt uttrykk av deg* • Hvis man er glad og positiv, spiller man mye bedre* • Mat (riktig kosthold)* • Søvn • Lagspill* • Utvikling • Alternativ trening • Ros • XXX • Morsomt for andre • Godt uttrykk* • Forbildet • Respekt* | <ul style="list-style-type: none"> • Restitusjon* (søvn) • Trivsel* • Kosthold* (drikke, mat) • Respekt* • Samarbeid • Humør • Pågangsmot • Sosialitet • Vinnerinstinkt • Tenning | <ul style="list-style-type: none"> • Trivsel* • Mestring* • Hvile (søvn)* • Kosthold* • Positive og konstruktive tilbakemeldinger | <ul style="list-style-type: none"> • Hvile (søvn)* • Trivsel* • Mestring* • Kosthold* • Selvtillit • Engasjement |

* Disse punktene ble det mest snakk rundt og de har derfor blitt løftet frem i min oppgave.

Vedlegg 6: Eksempler fra analyseprosessen

| Meningsenheter | Meningsfortetting | Koding | Kategorisering |
|---|---|---------------------|----------------|
| <i>For meg er idretts glede veldig viktig. Å jeg føler jeg har mista den i det siste, og jeg vet ikke hvorfor, men jeg prøver å finne den igjen. Det er ekstra viktig for meg å være glad på banen.</i> | Idretts glede viktig, har mistet den i det siste men prøver å finne den igjen, viktig å være glad | Perspektiv på glede | Idretts glede |
| <i>Jeg har egentlig ikke mistet idretts gleden og har ikke tenkt over den.</i> | Ikke mistet idretts gleden, ikke tenkt på. | Har gleden | |
| <i>Det skal lissom være moro</i> | Skal være moro | Moro | |
| <i>Trening er gøy.</i> | Trening er gøy | Gøy | |
| <i>Å [ehhh] jeg var jo veldig glad i håndball, men [ehhh] jeg var egentlig aldri sånn at jeg skulle komme inn på den skolen for.</i> | Glad i håndball men skulle aldri inn på skolen. | Glede | |
| <i>Det blir mye morsommere og spille kamp hvis man har idretts glede</i> | Morsommere å spille med idretts glede | Morsomt | |
| <i>Om man har glede på banen får andre et godt uttrykk av deg</i> | Glede på banen gir et godt uttrykk av deg | Glede | |
| <i>Å vise idretts glede når man spiller, synes jeg er viktig. Da blir det mye morsommere å spille, synes jeg, når alle er glade, og da spiller man jo litt bedre også. Det er viktig.</i> | Vise idretts glede er viktig. Det blir morsommere og spiller bedre når alle er glade | Vise glede | |
| <i>Hvis man er glad og positiv, spiller man mye bedre</i> | Glad og positiv så spiller man bedre | Glad | |