



# Høgskulen på Vestlandet

## Masteroppgave i læring og undervisning - MAS3-307

MAS3-307-O-2021-VÅR-FLOWassign

### Predefinert informasjon

<b>Startdato:</b>	30-04-2021 09:00	<b>Termin:</b>	2021 VÅR
<b>Sluttdato:</b>	14-05-2021 14:00	<b>Vurderingsform:</b>	Norsk 6-trinns skala (A-F)
<b>Eksamensform:</b>	Masteroppgave	<b>Studiepoeng:</b>	45
<b>Flowkode:</b>	203 MAS3-307 1 O 2021 VÅR		
<b>Intern sensor:</b>	(Anonymisert)		

### Deltaker

<b>Navn:</b>	Aleksander Belland Eriksen
<b>Kandidatnr.:</b>	204
<b>HVL-id:</b>	161404@hvl.no

### Informasjon fra deltaker

<b>Antall ord *:</b>	28874
----------------------	-------

Egenerklæring \*:  Ja

Jeg bekrefter at jeg har  ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt \*:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min \*

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? \*

Nei

Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? \*

Nei



# MASTEROPPGAVE

Tittel på norsk: **Krav og forventninger i møte med fotballsatsing og skolegang**

Tittel på engelsk: Requirement and expectations in a dual career between school and football

**Aleksander Belland Eriksen**

Master i læring og undervisning

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Innleveringsdato: 28. mai 2021

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet

## Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler tema som er sentrale for å forstå hvilke rammer og psykologiske forhold som påvirker unge, ambisiøse fotballspillere. Formålet med prosjektet har vært å oppnå større forståelse for hvordan denne gruppen opplever og håndterer de kravene de møter i forbindelse med fotballsatsing og skolegang.

Læreplanen legger føringer for hvordan opplæringen i skolen ser ut. På samme måte vil fotballklubbenes sportsplan og Norges Fotballforbunds landslagsskole styre aktiviteten i fotballen. I møte med begge disse arenaene vil denne gruppen ungdommer oppleve ulike krav og forventninger fra seg selv og de rundt. Disse kravene vil endre seg underveis, og individets evne til å håndtere presset vil være avgjørende for å lykkes med å kombinere fotballsatsing og skolegang.

I studien benyttet jeg semistrukturerte intervju som en kvalitativ tilnærming mot problemstillingen. Utvalget består av totalt fem spillere, to gutter og tre jenter, som alle er en del av landslagsskolen. Spillerne er i alderen 14-15 år.

Funnene fra studien peker personlige egenskaper som er avgjørende for individets evne til å håndtere de utfordringene en møter i forbindelse med skole og fotball. Ungdommene som deltar i prosjektet er målbevisste og har høye forventninger til selv. På denne måten legger de et stort forventningspress på seg selv, til tross for at planverket fokuserer på utvikling. Likevel ser det ut til at deltakerne mestrer dette på en god måte.

## Summary

This master's thesis deals with topics that are central to understanding the framework and psychological conditions that affect young, ambitious football players. The purpose of the project has been to gain a greater understanding of how this group experiences and handles the requirements they meet in connection with football and schooling.

The curriculum provides guidelines for the content of the school system. In the same way, the football clubs' sporting plan and the Norwegian Football Association's "Landslagsskolen" is indicative of the football activity. Landslagsskolen is the Norwegian Football Association's governing document for player development. In meeting with both arenas, this group of young people will experience different demands and expectations from themselves and those around them. These requirements will change along the way, and the individual's ability to handle the pressure will be crucial to successfully combining football commitment and schooling.

In the study, I used semi-structured interviews as a qualitative approach to the problem. The selection consists of a total of five players, two boys and three girls, who are all part of the national team school. The players are aged 14-15 years.

The findings from the study point to personal characteristics that are crucial for the individual's ability to handle the challenges one encounters in connection with school and football. The young people who participate in the project are determined and have high expectations of themselves. In this way, they put a great deal of pressure on themselves, even though the framework focuses on development. Nevertheless, it seems that the participants master this in a good way.

# Innholdsfortegnelse

<b>Sammendrag</b> .....	<b>1</b>
<b>Forord</b> .....	<b>6</b>
<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>7</b>
1.1 Kunnskapsgrunnlag.....	8
1.1.1 Tidligere forskning.....	8
1.1.2 Kunnskapsgap og problemstilling .....	9
<b>2.0 Konteksten for studien</b> .....	<b>9</b>
2.1 Skolen – Læreplan – Læring og karakterer .....	10
2.1.1 Formålsparagrafen .....	10
2.1.2 Opplæringens verdigrunnlag .....	11
2.1.3 Prinsipper for læring, utvikling og dannning.....	12
2.1.4 Prinsipper for skolens praksis .....	13
2.2 Fotball – utvikling og prestasjoner.....	13
2.2.1 Sportsplan .....	14
2.2.2 Landslagsskolen .....	14
<b>3.0 Et teoretisk og empirisk rammeverk</b> .....	<b>17</b>
3.1 Ungdomskultur og utviklingsprosesser.....	17
3.1.1 Endringer i ungdomskulturen .....	17
3.1.2 Utviklingsprosesser og overgangsfaser.....	18
3.2 Psykososiale helse.....	19
3.2.1 Begrepsavklaring:.....	20
3.2.2 Zubin og Springs (1977) stress-sårbarhetsmodell .....	20
3.2.3 Press og stress blant ungdom: .....	21
3.2.4 Sosial støtte.....	23
3.3 Ungdommens møte med idretten.....	24
3.3.1 Idrettsaktiv ungdom.....	24
3.3.2 Motiver og rammer for aktiviteten .....	25
3.3.3 Utviklingsløp i barne- og ungdomsidretten .....	26
3.3.4 Individuell utvikling gjennom idrettsdeltakelse.....	29
3.3.5 Frykt, press og utbrenthet .....	31
<b>4.0 Metode</b> .....	<b>33</b>

4.1 Valg av forskningsmetode .....	33
4.1.1 Tematisering .....	34
4.1.2 Metodevalg .....	34
4.2 Utvalg .....	36
4.3 Utforming av intervjuguide:.....	37
4.4 Gjennomføring av intervju .....	37
4.5 Databehandling og analyse .....	39
4.5.1 Transkripsjon av intervjuene.....	39
4.5.2 Kategorisering og koding .....	40
4.7 Vurdering av metodisk kvalitet .....	41
4.7.1 Forskerens rolle og forståelse .....	41
4.7.2 Reliabilitet .....	43
4.7.3 Validitet .....	44
4.7.4 Etikk.....	44
<b>5.0 Resultat.....</b>	<b>46</b>
5.1 Skolen og skolearbeid .....	46
5.1.1 Trivsel .....	46
5.1.2 Krav og forventninger til seg selv.....	47
5.1.3 Opplevd press fra andre.....	50
5.1.4 Overgangsfaser i skolen .....	51
5.1.5 Tilpasning av skolehverdagen .....	52
5.2 Fotball og treningshverdag.....	53
5.2.1 Treningshverdag.....	53
5.2.3 Krav og forventninger til seg selv.....	54
5.2.4 Opplevde forventninger fra andre .....	56
5.2.5 Overgangsfaser i fotballen .....	58
5.2.6 Sosial støtte .....	60
<b>6.0 Drøfting.....</b>	<b>63</b>
6.1 Skole og fotball – På lag, eller konkurrerende plattformer? .....	64
6.1.1 Planverket .....	64
6.1.2 Prestasjon vs. Utvikling – Hva motiverer individet? .....	66
6.2 Håndtering av krav og forventninger – Press og stress.....	68
<b>7.0 Konklusjon.....</b>	<b>70</b>

## Forord

Først og fremst må jeg si det er utrolig deilig å begynne å skrive dette forordet, da det er et sikkert tegn på at det nå nærmer seg slutten. Jeg skal innrømme at dette er et år jeg ikke har sett spesielt fram til, ettersom jeg fryktet det kom til å bli krevende. Krevende har det også blitt. Aldri før har jeg tilbragt så mye tid på ett og samme grupperom, og jeg vil nok aldri besøke dette rommet igjen. Alt har sin slutt. Selv om jeg kan se tilbake til frustrerende øyeblikk og dager hvor jeg helst bare ville gi opp, kan jeg også se tilbake på dager fylte av humor og gode diskusjoner. Pausene har vært mange, og gjerne lange også, helst det. Hadde det ikke vært for gode venner som har dratt meg med på skolen, støttet meg og stått i krigen med meg, så hadde dette aldri gått bra. For det fortjener dere en stor takk! En takk fortjener òg veilederne mine som underveis har kommet med gode tilbakemeldinger og motiverende ord, både på gode og mindre gode dager. Masterskriving og koronapandemi er nok ikke forenelig med hvordan jeg ønsker å leve, men som nevnt tidligere, alt har en slutt. Nå gleder jeg meg bare til å ta hverdagen tilbake!



## 1.0 Innledning

I dette arbeidet vil jeg studere kretsagsspillere i fotball, og hvordan de opplever å skulle prestere godt både i idrett og på skolen. Her ønsker jeg å se nærmere på hvilke krav og forventninger de møter i hverdagen, og hvordan de håndterer disse. De siste årene har det vært mye snakk om «generasjon prestasjon», en individualisert ungdomsgenerasjon med uendelige muligheter (Bakken, Sletten & Eriksen, 2018). På samme tid virker det som det aldri vært større fokus på den fysiske og mentale helsen til norsk ungdom. Så mange som halvparten av alle 15-åringer i landet oppfyller ikke rådene om daglig fysisk aktivitet (Folkehelseinstituttet, 2017), og det rapporteres om at stadig flere som strever med sin psykiske helse. Hele tre av ti opplever å få en psykisk diagnose i løpet av ungdomsårene (Andersen, 2021; Bakken, 2019a; Sperre, 2021). Er det slik at alle disse mulighetene bidrar til å gjøre unge mennesker syke?

Tilbake i 1976 ble «idrettslinjen» en egen studieretning på videregående skoler i Norge. I ettertid har det skjedd flere endringer på hvordan en kan tilpasse skolehverdagen for idrettsaktiv ungdom i den videregående skolen (Kårhus, 2016). De siste årene har en kunne sett hvordan Martin Ødegaard og Jakob Ingebrigtsen har prestert på høyt nivå allerede før de har fullført ungdomsskolen, til tross for at det på den tid ikke fantes noen typiske idrettslinjer i grunnskolen. Hvordan ungdom opplever å kombinere idrettssatsing og skolegang er selvfølgelig individuelt, men møte med høye krav i både idretten og skolen kan gi ungdommen en opplevelse av at de ikke strekker til (Bakken et al., 2018). På relativt kort tid vil ungdommen gå gjennom flere overganger hvor de vil oppleve nye og større utfordringer, som igjen vil teste deres evne til å håndtere de utfordringene en møter. I overgangen fra barn, til ungdom og videre til voksenlivet, vil de aller fleste bytte skole, klassen, lærere, trenere og treningsgrupper. Dette er overganger som vil kunne by på utfordringer, og da er det viktig å ha gode støttespillere som hjelper en til å mestre disse utfordringene.

Anders Bakken, har i samarbeid med Ungdata, gitt ut flere rapporter hvordan det står til med dagens ungdom. Disse rapportene bygger på undersøkelser om hvordan ungdom i ungdomsskolen opplever hverdagen, og er gjennomført på tvers av hele landet. Han har de siste årene sett en utvikling i negativ retning knytt til ungdomskriminalitet, vold, psykisk helse, skjermtid og framtidstanker. Likevel hevder Bakken (2019) at dagens ungdom generelt sett er ganske aktive og at de stort sett har det bra. Familie, skole, venner og idrett har over lengre tid spilt en viktig del av ungdommens liv. Men i de senere år har det også kommet en ny sentral dimensjon i ungdommens liv, nemlig sosiale medier. Til tross for at dagens unge er mer skikkelige og tilpasningsdyktige enn tidligere

generasjoner, kan disse ulike arenaene skape et press det virker som flere og flere unge sliter med å håndtere (Bakken, 2019a). Ettersom dette er tall hentet fra en nasjonal undersøkelse, hvor en sidestiller all ungdom, ønsker jeg videre å se nærmere på en spesiell gruppe, nemlig ungdom som satser på fotballen, samtidig som en skal håndtere alt annet ungdomsårene bringer. Opplever denne gruppen ungdommer de samme problemområdene som utfordrende, og hvordan håndterer de disse?

## 1.1 Kunnskapsgrunnlag

I dette kapittelet vil jeg kort presentere oppgavens kunnskapsgrunnlag med bakgrunnen for min interesse i fagfeltet. Her kommer jeg også inn på min problemstilling, og hvorfor denne er interessant å undersøke.

### 1.1.1 Tidligere forskning

I Norge og Skandinavia har det blitt gjennomført flere studier som en undersøker ungdoms opplevelse av å satse på fotball parallelt med skolegang. Hvilke krav og forventninger møter dem i kombinasjonen med skolegang og fotballsatsing, og hvordan endrer dette seg i overgangen til det som i Norge er den videregående skolen (Christensen & Sørensen, 2009; Cosh & Tully, 2014; Stambulova, Engström, Franck, Linnér & Lindahl, 2015). For høye krav og forventninger vil kunne påvirke ungdom negativt, og frykten for å mislykkes kan føre til at en slutter i idretten i relativt ung alder (Gustafsson, Sagar & Stenling, 2017). Côté og Abernethy (2012) beskriver ulike utviklingsløp i idretten, og hvordan disse ulike retningene kan gi ulike utfall. Gjennom å engasjere seg i idretten vil en likevel kunne bygge relasjoner, selvtillit, kompetanse og karakter, som er viktige egenskaper i hver enkeltes personlige utvikling, også utenfor fotballen (Côté, Turnnidge & Vierimaa, 2016). Disse egenskapene vil også være helt sentrale for individets evne til å nå proffdrømmen (Norges Fotballforbund, 2021; Sæther, 2017).

### 1.1.2 Kunnskapsgap og problemstilling

En ting som går igjen i studiene over, hvor en undersøker ungdoms opplevelse av å satse på fotball parallelt med skolegang, er at utvalget består som oftest av landslagsspillere eller ungdom på 16 år og eldre. Det er altså snakk om spillere på det øverste nasjonale nivået, eller elever i den videregående skolen. Det ser ut til at det ikke er gjort tilsvarende undersøkelser som retter søkelyset mot denne typen ungdom i 14-16-årsalderen, altså elever i ungdomsskolen. Dette er en gruppe ambisiøse ungdommer med store drømmer, som kanskje enda ikke er moden nok til å se konsekvensene av sine prioriteringer på lang sikt. Derfor ønsker jeg å se nærmere på nettopp denne gruppen ungdommer mellom 14-16 år, for å undersøke hvordan fotballsatsingen deres påvirker livene deres. Er det slik at de evner å leve relativt normale liv, eller tar fotballsatsingen all tiden i en travel hverdag? I denne alderen går ungdommen gjennom fysiske og psykiske utviklingsprosesser, samtidig som de møter høye krav og forventninger fra flere kanter. Jeg har derfor formulert følgende problemstilling:

**Hvordan opplever og håndterer ambisiøse fotballspillere de kravene og forventningene som møter dem i forbindelse med skolegang og fotballsatsing?**

## 2.0 Konteksten for studien

I dette kapittelet vil jeg se nærmere på rammeverket for læreplanen i skolen og tilsvarende rammeverk i fotballen. Videre skal jeg gjøre rede for formålet med læreplanen i skolen og fotballens «læreplaner», som henholdsvis er klubbens sportsplan og NFFs landslagsskolen. Hensikten med dette er å ramme inn konteksten for studien, som foregår i samspillet mellom skole- og fotballsektoren.

## 2.1 Skolen – Læreplan – Læring og karakterer

I Norge har vi et læreplanverk som består av tre deler; overordnet del, fag- og timefordeling og læreplaner for de ulike fagene. Jeg vil se nærmere på den overordnede delen av læreplanen, som omfatter hele grunnskolen, altså 1.-10. trinn. Denne forteller blant annet om verdigrunnlaget i formålsparagrafen, samt prinsipper for læring og dannelse. I min oppgave er det dette jeg vil ta utgangspunkt i, da det er disse punktene som er mest aktuelle for å klargjøre en kontekst.

### 2.1.1 Formålsparagrafen

Formålsparagrafen i den overordnede delen av læreplanen, har som mål å forklare hva som er formålet med opplæringen i grunnskolen. Ettersom dette er punkter som skal gjennomføres i hele skolen, både i fag, pauser og friminutt, bør dette sees på som viktigere enn opplæringen i de ulike fagplanene. Jeg vil videre presentere to utdrag, som begge bør sees på som noen av skolens hovedoppgaver.

*«Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast».*

(Kunnskapsdepartementet, 2017a)

I skolen skal elevene oppleve at de behandles med respekt, samtidig som dette er noe de skal lære å behandle andre med. Det å stille krav er en del av elevenes dannelses- og utdanningsprosess, som også er en sentral del av den overordnede delen. Dette ser vi også igjen i følgende utdrag:

*«Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.*

(Kunnskapsdepartementet, 2017a)

I dette utdraget kan en lese at elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å kunne mestre livene sine. Dette handler om menneskelig utvikling. Gjennom grunnskolen skal elevene sitte igjen med egenskaper som gjør at de mestrer kommende utfordringer på en god måte. I min

oppgave vil dette være aktuelt når vi ser hvordan elevene i grunnskolen mestrer de kravene og forventningene en møter i skolen og fotballen.

### 2.1.2 Opplæringens verdigrunnlag

Opp gjennom historien har verdier som likestilling og likeverd bli kjempet frem i samfunnet, dette er viktige verdier i skolen og må derfor både ivaretas og forsterkes. Elevene skal behandles som likeverdige og diskriminering av noe slag skal ikke forekomme. Dette betyr blant annet at elevene skal ha like muligheter til å ta selvstendige valg. Alle kan oppleve å føle seg annerledes, at en på en eller annen måte skiller seg ut. Skolen skal ta hensyn til disse ulikhetene og mangfoldet slik at alle elever opplever tilhørighet til både skolen og samfunnet generelt (Kunnskapsdepartementet, 2017b). For å få til dette er vi helt avhengige av at ulikheter både anerkjennes og verdsettes. Selv om det er skolens ansatte som har ansvaret for å videreformidle skolens verdigrunnlag, er det også viktig at elevene selv bidrar til å ivareta menneskeverdet. Da er det viktig å ha en forståelse for at alle mennesker er feilbare og sårbare. For at individer skal utvikle seg som mennesker er godhet, tilgivelse og solidaritet viktige egenskaper å vise de rundt oss (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

Den norske kulturen har utviklet seg gjennom historien, og det er viktig å forvalte denne kulturhistorien også i fremtiden. Kjennskap og innsikt i kultur og historie er viktig for å skape tilhørighet i samfunnet og utvikle egen identitet. Gjennom å ta del i et større fellesskap som samfunnet er, vil en oppleve samhold som forankrer egen identitet i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Opp gjennom årene har det norske samfunnet blitt påvirket og hentet inspirasjon fra ulike kulturuttrykk. I et globalisert samfunn, hvor menneskene er mer sammensatt enn noensinne tidligere, blir gode språkkunnskaper og kulturforståelse viktigere og viktigere. Et godt samfunn er bygget på et mangfoldig og inkluderende fellesskap. I møte med ulike tradisjoner og kulturer vil disse være med å bidra til å forme og utvikle vår egen identitet, som igjen viser viktigheten av mangfold og inkludering. Gjennom å støtte elevenes utvikling av sin egen identitet skal skolen jobbe for å utvikle elever som er trygge på seg selv, samtidig som en skal videreføre et sett felles verdier som er nødvendig for å delta i et mangfoldig samfunn, noe som skal utvikle verden også inn i fremtiden (Kunnskapsdepartementet, 2017b).

I skolen ønsker en å stimulere til å utvikle elevenes kreative og skapende egenskaper. Hos de yngste barna vil lek være viktig for å stimulere utvikling. I leken får en mulighet til å være kreative, samtidig som barna vil oppleve læring gjennom lek som meningsfullt. Lek og skapende læringsprosesser er en

viktig forutsetning for å elevenes identitetsutvikling og danning, noe den overordnede læreplanen er tydelig på viktigheten av. Lek og samarbeid er også en fin arena for å lære om demokratiske verdier. I skolen skal elevene forstå og overholde demokratiets spilleregler (Kunnskapsdepartementet, 2017b). En viktig del av å delta i samfunnet handler om å respektere og støtte disse spillereglene, til tross for at en ikke nødvendigvis er enig i resultatet. Respekt og toleranse er derfor viktige egenskaper å fremme gjennom utviklingsløpet, uavhengig om dette gjelder demokratiske avgjørelser, trosretning eller ytringsfrihet. Skolen skal fungere som en motvekt mot fordommer og diskriminering, hvor en fremmer holdninger og verdier som skal respektere ulikheter. Dette skal hjelpe elevene til å lære å løse konflikter på en fredelig måte. I praksis skal skolen fungere som et demokrati, hvor elevene skal oppleve å bli lyttet til, og at de har en reell innflytelse på egen hverdag. Dette betyr ikke at elevene selv skal bestemme hvordan hverdagen skal se ut, men at de har muligheten til å påvirke saker som angår dem (Kunnskapsdepartementet, 2017b). Noe som i skolesammenheng vil kunne skje gjennom elevråd eller andre rådsorgan.

### 2.1.3 Prinsipper for læring, utvikling og danning

I tillegg til å ha en viktig rolle for å utdanne elevene, skal også skolen være en sentral aktør i elevenes dannelsesprosess. Danning og utdanning henger sammen, og prinsippene for læring, utvikling og danning skal hjelpe skolene til å mestre dette doble oppdraget (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Årene en tilbringer i grunnskolen er en sentral del av en livslang dannelsesprosess som bygger på medmenneskelighet, ansvarlighet, frihet og selvstendighet. Elevene skal lære å tolke og forstå seg selv, de rundt oss og samfunnet som helhet. I praksis skal dette bidra til at eleven får et godt grunnlag til å ta gode avgjørelser livet ut (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

«Opplæringen skal danne hele mennesket og gi hver og en mulighet til å utvikle sine evner» (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Danning skjer ved at eleven tilegner seg kunnskap og erfaringer. Dette får de ved å oppleve og lære, slik at en får større innsikt som bidrar til å utvikle mennesket. En kan òg dannes gjennom estetisk og fysisk utfoldelse som idrett, lek eller andre bevegelsesformer, enten alene eller sammen med andre. Denne dannelsesprosessen kan skje gjennom å bruke kunnskap og erfaring til å løse problemer og komme frem til riktig svar (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Dette kan for eksempel skje i lek, praktiske- eller teoretiske oppgaver.

#### 2.1.4 Prinsipper for skolens praksis

I skolen skal elevene bli møtt med tillit og respekt, samtidig skal de møte krav og utfordringer som fremmer danning og lærelyst. En forutsetning for å få dette til er å legge til rette for et godt læringsmiljø hvor undervisningen tilpasses i samarbeid med elevene og hjemmet. I praksis kreves det et godt profesjonsfelleskap som er engasjert i skolens utvikling for å mestre dette (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

Gjennom elevmedvirkning skal elevene lære om å medvirke og ta medansvar for seg selv og læringsfelleskapet de er en del av. I samspill med andre får elevene muligheten til å tenke, erfare og lære gjennom kommunikasjon, læringsprosesser og samarbeid. Dette er en del av prosessen med å lære eleven å samhandle med andre i ulike situasjoner. Denne samhandlingen er sentral når elevene skal lære å respektere hverandre og deres ulikheter (Kunnskapsdepartementet, 2017c). I læringsfelleskapet møter en normer og verdier som har stor betydning til elevenes sosiale utvikling, og tilhørighet har en viktig rolle her. Vennskap, annerkjennelse og tillit gir økt tilhørighet, noe som gjør eleven mindre sårbar (Kunnskapsdepartementet, 2017c). Ulike læringsarenaer kan bidra til at eleven får forskjellige erfaringer som kan gi økt motivasjon og innsikt. På denne måten kan skolen og lokalmiljøet samarbeide om å utvikle eleven både faglig og som menneske. I samtale med personer i ulike aldre og fra ulike miljø eller kulturer, bidrar til at eleven møter andre perspektiver enn sine egne. Dette kan føre til at eleven kan utvikle eller endre sitt syn på læring, danning og identitet (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

## 2.2 Fotball – utvikling og prestasjoner

I norsk fotball skiller en normalt sett mellom to ulike planverk for spillerutvikling. Norges fotballforbund (NFF) er tydelig på at de ønsker at klubbene skal ha en egen sportsplan. Sportsplanen skal være til hjelp for trenere og lagledere i klubben, samtidig som det skal hjelpe klubbene til å være sjef over egen aktivitet. Det andre planverket er landslagsskolen. Landslagsskolen er NFF sitt egen planverk for hvordan de skal drive spillerutvikling, med hensikt å produsere spillere som på sikt kan representere Norge på et landslag.

### 2.2.1 Sportsplan

NFFs kvalitetsklubb-prosjekt er delt inn i ulike nivå, hvor kravene til å bli sertifisert øker jo høyere en kommer i denne nivådeling. Et av kriteriene for å bli sertifisert som kvalitetsklubb av NFF er at klubben har på plass en sportsplan. En sportsplan skal være klubbens styringsdokument og et viktig hjelpemiddel for de som er ansvarlig for det sportslige i klubben. Dette er også det viktigste redskapet for å sørge for at «klubben er sjef» (Norges Fotballforbund, 2019a). Klubbene kan selv utarbeide egne sportsplaner ut ifra egne formål, verdier og målsetninger. Likevel skal sportsplanen følge NFFs retningslinjer og legge til rette for «flest mulig, lengst mulig, best mulig». Hvor spillerne deltar i et trygt og utviklende miljø (Norges Fotballforbund, 2019a). Det er også krav om at sportsplanen inneholder retningslinjer for aktiviteten på treningsfeltet, nøkkelroller i et støtteapparat rundt laget og ansvarsoppgavene til de ulike rollene i støtteapparatet (Norges Fotballforbund, 2019a). Ettersom alle klubber har mulighet til å utforme sin egen sportsplan vil jeg ikke gå nærmere inn dette.

### 2.2.2 Landslagsskolen

I min oppgave, hvor jeg ønsker å se nærmere på hverdagen til ungdom som satser på fotball, har jeg valgt å ta utgangspunkt i ungdommer som er en del av Norges fotballforbund sin Landslagsskole. Landslagsskolen er Norges Fotballforbund (NFF) sin modell for spillerutvikling, og legger rammene for hvordan de ulike fotballkretsene skal arbeide for å drive god spillerutvikling. I planen står det: «Landslagsskolen har som intensjon å identifisere, stimulere og utvikle våre mest lovende 12 – 16 åringer» (Norges Fotballforbund, 2021), altså spillere som på sikt kan være med å prege toppfotballen både nasjonalt og internasjonalt. Landslagsskolen skal være en påvirkningsarena hvor spillerne får gode referanser og høste erfaringer på hva som kreves for å bli en toppspiller, enten nasjonalt eller internasjonalt (Norges Fotballforbund, 2021). Til tross for at landslagsskolen hovedoppgave er å identifisere og utvikle toppspillere, er det også ønskelig at klubber i ungdomsfotballen bruker og lar seg inspirere av planverket (Norges Fotballforbund, 2021).

Gjennom NFF sitt arbeid med landslagsskolen, skal en identifisere og kartlegge de mest talentfulle 13-16 åringer i landet. I selekteringsprosessen jakes det etter spillere som tar eierskap til egen utvikling. Dette er definert gjennom fire konkretiserte punkter (Norges Fotballforbund, 2021). Det første punktet er at spilleren trener mye og har gjort det over tid. Skal en bli best må en som regel trene mer enn de andre, og da ser vi etter spillerne som legger inn den lille ekstra innsatsen, både på



lagstrening og på egenhånd. Det andre punktet er spillerens tilstedeværelse i treningen. Like viktig som antall treningstimer er spillerens tilstedeværelse i treningen. Dette kan være spillere som lever seg inn i aktiviteten og gir alt for å vinne sine «kamper i kampen». Punkt tre er at spillerne skal teste sine egne grenser, dette innebærer at en tør å ta steget ut av komfortsonen. Skal man oppnå utvikling må en klare det en ikke klarte i går. Eksempler på dette kan være å forsøke å utfordre bedre spillere, tar sjansen med den svakeste foten, eller å pushe seg selv til tross for at en er sliten. Siste punkt er at spilleren må være nysgjerrig og reflektert. Spilleren må være sin egen beste trener, og ha en tanke om «hva gjorde jeg bra, og hva burde jeg forbedret?». Det kan også være spillere som aktivt er ute og innhenter kunnskap og tar til seg råd fra trenere, spillere og andre (Norges Fotballforbund, 2021). Til tross for at selekteringen av spillerne i landslagsskolen er basert på disse faktorene, er dette ingen selvfølge for at de satser, eller vil fortsette satsingen i tiden fremover. Likevel er det en indikasjon på at dette er spillere som legger ned en ekstra innsats og prestisje i fotballen.

Landslagsskolen er bygget på en forståelse om at det er klubbene som er spillerens viktigste utviklingsarena. Tiltak i NFFs regi er ment for å inspirere spilleren, gi gode referanser og veilede spilleren i riktig retning (Norges Fotballforbund, 2021). Spilleren er selv ansvarlig for å ta disse erfaringene med seg tilbake til sin klubbhverdag. NFF ønsker å jobbe tett sammen med klubbene, for å gi disse ungdommene så god og helhetlig oppfølging som mulig, hvor målet er at spilleren skal ta eierskap til egen utvikling. Gjennom dette tette samarbeidet skal landslagsskolen være en møteplass mellom klubb, krets og forbund.

Landslagsskolen er delt inn i ulike nivå, som en vil kunne følge avhengig av alder (se figur 1 under).

#### Nivåene i Landslagsskolen



(Figur 1, hentet fra: NFF Landslagsskolen, 2020)

NFF har delt Norge inn i 18 ulike fotballkretser, som igjen er delt inn i ulike soner, som sammen dekker hele fotballkretsens område (Norges Fotballforbund, 2021). Det året spillerne fyller 12 år, nominerer klubbene i en krets inn sine mest dedikerte spillere i inn til sonelag. Denne nomineringen skal danne grunnlaget for hvem som deltar på uttakstreninger, før det i januar skal tas ut et sonelag, som også kan ses i modellen over. Når en beveger seg oppover i modellen, vil tiltaket også dekke større geografiske områder. Dette betyr at antall spillere på hvert nivå også vil snevres inn jo høyere opp en kommer. Dette viser også NFFs hovedintensjon om å ta ansvar for de mest lovende spillerne i landet.

Sonelaget danner grunnlaget for hvem som videre blir tatt ut på kretslag. Kretslag er et tilbud utover sonelag, og vil bestå av de fremste spillerne fra de ulike sonelagene. I hver av de 18 fotballkretsene skal det tas ut minst en kretslagsstropp per kull. Det året spillerne fyller 14 år vil de kretslagsspillerne som vurderes til å ha størst potensial, bli tatt ut på talentleir (Norges Fotballforbund, 2021). Til talentleirene deles Norge i to grupper, hvor det i begge gruppene skal tas ut 26 spillere. Disse samlingene danner grunnlaget for nye uttak til talentleir. På toppen av det hele vil det bli tatt ut landslag fra og med det året spillerne blir 15 år (Norges Fotballforbund, 2021).

Da en i landslagsskolen skal kartlegge, stimulere og påvirke de spillerne med størst potensial, er det viktig at en ikke kun ser på hva de presterer "her og nå". Da dette er en alder hvor det er store forskjeller i fysiologisk alder, både fysisk, kognitivt og mentalt (Norges Fotballforbund, 2020a). Det er derfor viktig at en ser bak prestasjonene, selv om dette kan være utfordrende. Landslagsskolen forteller at en spiller med potensial, er en spiller med eierskap til egen utvikling, og samtidig har en indre motivasjon til å tilegne og maksimere egne ressurser de neste ti årene (Norges Fotballforbund, 2020a). Men hva betyr det egentlig å ha eierskap til egen utvikling, også her definerer landslagsskolen hva som ligger i dette. En skal se etter spillere som trener mye, da også utenom lagstreninger og fellesøkter. Dette er spillere som liker å leke med fotballen, trener styrke og skadeforebyggende, eller springer ekstra under eller etter trening. Minst like viktig som antall treningstimer, er kvaliteten på treningen. Tilstedeværelsen i treningsarbeidet skal være høy, og en må leve seg inn i økten. Spilleren må teste egne grenser og søke nye utfordringer. Dette betyr at en ofte må ut av komfortsonen, og trene på det en opplever som vanskelig. I tillegg må de også være nysgjerrig og reflektert. Dette er spillere som er sin egen trener, og de tenker over hva de gjør bra, og hva som må jobbes mer med. Samtidig er de aktivt ute og innhenter informasjon og tips fra trenere og andre støttespillere (Norges Fotballforbund, 2020a).

## 3.0 Et teoretisk og empirisk rammeverk

Gjennom de siste årene har vi sett store endringer i samfunnet, noe som også er med å påvirke den norske ungdomskulturen. I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for hvilke endringer vi i senere tid har sett i den norske ungdomskulturen. Jeg skal også se nærmere på typiske trekk blant unge gutter og jenter i deres utviklingsprosesser og hvordan overgangsfaser kan være med å påvirke disse prosessene.

### 3.1 Ungdomskultur og utviklingsprosesser

I dette delkapittelet vil jeg kort gjøre rede for hvordan endringer i samfunnet har preget ungdomskulturen. Jeg vil også se nærmere på hvordan gutter og jenter i grove trekk endrer tilnærming til voksenlivet gjennom utvikling og modning.

#### 3.1.1 Endringer i ungdomskulturen

Ungdomsårene kan forbindes med autonomi og løsrivelsesprosesser. Dette er en viktig del av unge menneskers reise fra ungdomsårene til voksenlivet, hvor de skal lære om seg selv og finne ut hvem de ønsker å være (Aasebø, 2012). Det har skjedd store endringer i ungdomskulturen siden 90-tallet. Dagens ungdom oppfører seg bedre, og er mer veloppdragne enn tidligere generasjoner, noe som har ført til at ungdom er i mindre konflikter med eldre generasjoner og andre autoriteter (Øia & Vestel, 2014). Historisk sett har det vært mye fokus på hvordan individet blir påvirket av gruppen, og hvordan ungdomskulturer og klasseforskjeller kunne utgjøre en potensiell fare for samfunnets stabilitet og orden (Øia & Vestel, 2014).

I dagens samfunn er klasseskille blitt mindre. Der familien og nærmiljøet ikke spiller en like stor rolle for individets muligheter. Dette er en faktor som har bidratt til å individualisere samfunnet (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018). Øia og Vestel (2014) tror at dette individuelle fokuset har vært med å bygge broer mellom foreldre og barn, i stedet for å legge til rette for konflikter, hvor målet er at barnet skal utvikle seg til å bli den de ønsker å være. Den økende velstanden i landet gjør at norsk ungdom generelt sett vokser opp i familier med relativt trygg økonomi. Dette har ført til at ungdommen har

blitt relativt forbruksorienterte og materialistiske (Hellevik & Hellevik, 2016). Klær, teknologi og andre materialistiske gjenstander er med på å danne et inntrykk av hvordan en person lever. Dagens ungdom opplever et ytre press om hvordan de skal se ut og fremstille seg selv, da spesielt gjennom sosiale medier. For enkelte kan den ytre fremstilling av seg selv oppleves som viktigere enn det indre selvbildet (Bakken et al., 2018).

### 3.1.2 Utviklingsprosesser og overgangsfaser

På et generelt grunnlag kan en si at dagens ungdom trener mer, ruser seg mindre, og evner å omstille seg raskere mellom ulike situasjoner, enn de har klart tidligere (Bakken, 2019a; Øia & Vestel, 2014). Til tross for at de fysiske prosessene normalt sett vil være veldig gjenkjennbare, må en likevel se på utviklingsprosessene som skjer i ungdomsårene som en individuell prosess, hvor det ikke finnes noen fasit. Et fellestrekk blant gutter og jenter er at vi ser endringer i væremåte og hvordan en ønsker å fremstå (Aasebø, 2012). Til tross for noen likheter, ser vi likevel noen typiske trekk som beskriver hvordan gutter og jenter modnes, og hvordan de i ungdomsårene tilnærmer seg voksenlivet. Hos gutter kan en ofte se en rebelsk og utfordrende væremåte som en vanlig subjektivitet i deres utviklingsprosess. Til tross for eventuelle konsekvenser, ønsker de heller retten til å ta egne valg, enn å bli regulert av voksne. Gutter vil ofte markere at de har andre preferanser enn dem som blir tilegnet dem, som for eksempel at de kan fremstille skolen som «fengsel» hvor de ikke ønsker å være, men ikke har noe valg (Haavind, 2003). I ungdomsårene ønsker mange jenter å fremstå som kvinner, noe de blant annet gjør gjennom sin seksualitet, utseende og klesstil (Nielsen, 2009). Jentene ønsker ikke å bli oppfattet som barnslige, men heller at de er både sosialt kompetente og reflektert (Aasebø, 2012). Dette kan for eksempel komme til syne gjennom at de er plikttoppfyllende og strukturerte.

Parallelt i disse utviklingsprosessene vil en møte flere overgangsfaser. Overgangsfasen kan sees på som en større eller mindre endring som påvirker livet ditt. Dette kan for eksempel være at en flytter til et nytt sted, går fra barneskolen til ungdomsskolen eller mister kontakten med en god venn. I løpet av oppveksten møter en flere slike overgangsfaser i skolen og fotballen. For hvert år som går blir barn og ungdom ansett som mer og mer modne, kontrollerte og kompetente. Skolen bygger på ideen om utvikling og følger et repetitivt system (Aasebø, 2012). Når en begynner på skolen, vil en være yngst på skolen. Når en går ut av skolen er en blitt eldst, og når en beveger seg over til neste skole vil en igjen være yngst. De samme endringene ser en i ungdomsfotballen, hvor en begynner å slå sammen årsklasser. Alder vil være med å påvirke rollen i hierarkiet og kan være med å påvirke

individets status og væremåte. De eldste vil kunne opptre på en mer hemningsløs måte, mens de yngre ofte vil ha en mer forsiktig fremtoning, da de opplever å bli vurdert av de eldre elevene (Aasebø, 2012).

Overgangsfasene som er nevnt over vil være relativt forutsigbare, noe som gjør at en har gode forutsetninger til å forberede seg til disse. Dette er likevel ingen garanti for at en håndtere disse på en god måte. I forbindelse med skolebytte ser en noen forskjeller i hvordan gutter og jenter takler overgangen. Guttene påvirkes i større grad av dårlige karakterer, som igjen påvirker deres selvbilde og motivasjon til skolen. For jentene oppleves relasjonen til medelevene og lærere som en av de viktigste faktorene for å få en god overgang (Mjaavatn & Frostad, 2018). En faktor som kan spille en viktig rolle når en går gjennom overgangsfaser, er hvilke tanker og forventninger som finnes til overgangen. Positive tanker og forventninger om fremtiden vil være med å motivere til å mestre overgangen på en god måte, noe som òg øker sannsynligheten for at den blir mestret godt.

Det finnes også mer uforutsette overgangsfaser som kan påvirke livet til ungdom. Skader, flytting eller dødsfall kan være eksempler på denne typen. Etersom dette er mer sporadiske hendelser, kan det være vanskeligere å forberede seg på disse. Dette kan påvirke reaksjonen og håndteringen av en slik situasjon.

## 3.2 Psykososiale helse

At samfunnet er beveget seg i en retning av et mer individualisert samfunn, har en sett spesielt de siste 10 årene. Ungdommen opplever press fra flere sider, og kjenner på et større ansvar for at de skal leve opp til forventningen om selvrealisering. De skal være flinke på skolen, god i idrett, tilgjengelig på sosiale medier, og på toppen av det hele skal de se bra ut (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018). Til tross for at de fleste ungdommer opplever at de klarer å håndtere dette presset, vil fallhøyden ofte oppleves større for dem som ikke klarer det. I dette delkapittelet vil jeg se nærmere på hvilke krav og forventninger som blir stilt til dagens ungdom, og hvordan de opplever disse. Her vil jeg blant annet se nærmere på faktorer som skole, idrett, venner, utseende og sosiale medier.

### 3.2.1 Begrepsavklaring:

En persons psykiske helse er i konstant endring og vil påvirkes av mange ulike faktorer. Fysisk helse, sosioøkonomiske levekår, familiens økonomi, negative livshendelser, sosial støtte og relasjoner er noen eksempler på faktorer som kan påvirke den psykiske helsen. En kan med andre ord ikke se på et individs psykiske helse som et stabilt kjennetegn, da hver endring i disse faktorene kan påvirke den psykiske helsen (Helland & Mathiesen, 2009). Dersom en over tid opplever hverdagslige belastninger som småkrangling innad i familien, økonomi og bekymringer ovenfor storfamilie og venner, kan dette ha en større konsekvens for psykisk helse enn mer spesielle hendelser (Helland & Mathiesen, 2009).

Psykisk helse er et bredt begrep som tar for seg alt fra psykisk, fysisk og sosialt velvære (Reneflot, et al., 2018). Det tar altså for seg alt fra psykiske plager og lidelser til god psykisk helse og sosialt velvære. I psykologien skiller en ofte mellom psykiske plager og psykiske lidelser (Sletten & Bakken, 2016). En benytter psykisk lidelse når symptomene man har oppfyller kravene for å få en diagnose, mens en psykisk plage er symptomer som nedsetter funksjonsevnen uten at det oppfyller kravene for å stille en diagnose. Dette kan være utfordringer som går utover læring, trivsel, sosial deltakelse og andre daglige gjøremål (Mykletun, Knudsen, & Mathiesen, 2009). I min oppgave vil jeg ta utgangspunkt i disse hverdagslige belastningene, og hvordan utvalget i studien opplever disse.

### 3.2.2 Zubin og Springs (1977) stress-sårbarhetsmodell

Tilbake i 1936 definerte Hans Selye stress som en påkjenning eller en belastning, enten psykologisk eller fysiologisk (Malt og Svartdal, 2018). Eksempler på slike påkjenninger eller belastninger kan være opplevelsen av høye krav, forventninger og andre utfordringer en møter i hverdagen. Zubin og Spring introduserte på 1970-tallet stress-sårbarhetsmodellen som i dag blir brukt til å forklare psykiske lidelser og plager (Ingram & Luxton, 2005). Alle mennesker har både styrker og sårbarheter som vil være avgjørende for hvordan stress blir håndtert. Ingram og Luxton (2005) hevder denne sårbarheten kan beskrives som kapasiteten en har til å tåle de påkjenningene og belastningene en blir utsatt for. De skiller mellom to ulike typer sårbarhet. Den første typen er medfødt sårbarhet, som handler om genetiske sammensetninger. Den andre typen for sårbarhet er ervervet sårbarhet, som kan utvikles gjennom sykdom, lav selvfølelse, belastende livssituasjoner og mangelen på et støttende sosialt nettverk (Zubin & Spring, 1977). I min oppgave vil jeg ta utgangspunkt i Selye sin definisjon, hvor stress beskrives som en belastning eller påkjenning, der jeg vil se nærmere på hvordan hverdagslige og mer sporadiske livshendelser påvirker individet.

### 3.2.3 Press og stress blant ungdom:

I løpet av de siste årene har dagens ungdom ved flere anledninger blitt kalt "generasjon prestasjon", noe som også har blitt tittelen på forskning gjort av Bakken, Sletten og Eriksen (2018). Dagens ungdom er godt organiserte, aktive, flinke, og har et stort ønske om å prestere på flere områder. Dette i seg selv burde være en positiv ting, men snakket om "generasjon prestasjon" forteller også om en generasjon ungdommer som i større grad er mer individualiserte enn tidligere. Det sies at en som barn og ungdom i Norge har alle muligheter til å bli akkurat det en selv ønsker. Med dette medfølger en underliggende forventning om at det skal presteres godt på flere ulike arenaer. Da er det ikke kun snakk om skole og idrett, det er også snakk om kropp, utseende, vennskap, utdanning, andre fritidsaktiviteter og anerkjennelse gjennom "likes" i sosiale medier (Bakken et al., 2018).

Når mulighetene en har i livet vokser, vil også fallhøyden bli større for dem som ikke mestrer livet like godt. Sosiale medier gir ungdommen en ny arena hvor de kan presentere seg, dette gjør at de konstant blir sett og vurdert av andre. Alt dette fører til at dagens ungdom opplever et stort press fra flere hold, og for noen blir totalen av dette presset i form av krav og forventninger, mer enn de selv klarer å håndtere. Dette kan gi ungdommen en følelse av manglende mestring og dermed at en ikke er god nok (Bakken et al., 2018). Thoits (2013) forskning viser at alvorlig stress ofte kommer som en konsekvens av egen selvoppfattelse, rolle, eller viktige mål i livet trues. Hva som er den viktigste faktoren vil variere ut ifra hvor en er og hvilket miljø en tilhører. Når en opplever utfordringer eller problemer på de sosiale feltene som vurderes som viktigst i sitt miljø, vil det kunne føre til stress (Pedersen & Eriksen, 2019).

Tidligere skrev jeg om Selye, som definerte stress som ulike påkjenninger eller belastninger. Dette kan være krav og forventninger en har til seg selv, men også et press fra de rundt oss (Pedersen & Eriksen, 2019). Ungdom opplever press fra flere ulike kanter, som for eksempel kroppspress og prestasjonspress. Dette presset fører ikke nødvendigvis til dårlig psykisk helse. I forskningslitteraturen skiller en mellom stress-stimuli (stressorer) og individets stress-reaksjon (Byrne, Davenport, & Mazanov, 2007). De kravene, forventningene og utfordringene ungdom møter i hverdagen, går under stress-stimuli, og er trenger ikke å være bekymringsverdig. I møte med høye krav og forventninger, vil dette kunne gi anerkjennelse og mestringsfølelse, dersom en opplever å mestre disse utfordringene (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2008). Hvordan presset og stresset blir håndtert er individuelt. Noe som betyr at to personer som opplever den samme mengden press og stress, kan håndtere dette helt ulikt. Den subjektive opplevelsen er derfor avgjørende for å forstå

stress. Individuelle verdier og målsetninger, vil være en faktor for hvordan en påvirkes av det presset og stresset en opplever. Dersom en har høye forventninger til egne skole- eller idrettsprestasjoner kan dette bidra til å legge enda mer press på seg selv (Bakken, Sletten, & Eriksen, 2018). Det er først når prestasjonspresset kobles opp mot stress-reaksjon, at varsellampene begynner å lyse. Dette kan oppstå dersom ungdommens ressurser, både individuelle og sosiale, ikke er gode nok til å håndtere det presset en blir utsatt for (Moksnes, Moljord, Espnes, & Byrne, 2010). I slike tilfeller kan ungdommen kjenne på følelsen av å ikke strekke til, noe som kan føre til at en blir utbrent (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2008).

Det å prestere godt på skolen er en av de største kildene til prestasjonspress (Bakken et al., 2018). Dette er ikke så veldig rart, ettersom ungdom bruker store deler av dagen nettopp på skolen. Skaalvik (2013) skiller mellom skoler som er prestasjonsorientert og skoler som er læringsorientert. En prestasjonsorientert skole defineres som en skole som fokuserer mye på prøver og resultatene på disse. Det er vanlig at resultater synliggjøres og sammenlignes, både internt mellom elevene på skolen, men også at en sammenligner skolene opp mot hverandre. I en læringsorientert skole vil en vektlegge hver elevs utvikling, noe som gjør at en i større grad fokuserer på å skape interesse, gi økt forståelse og dempe prestasjonspresset (Skaalvik, 2013).

Skaalvik og Federici (2015) har forsket på prestasjonspresset i skolen, og ønsker på bakgrunn av funnene sine å rette et større søkelys på årsakene bak prestasjonspresset i skolen. For hvert år som går, opplever elevene at prestasjonsfokuset i skolen blir større og større for hvert år. Samtidig som prestasjonspresset vokser, uttrykker både lærere og elever at de er bekymret over hvordan enkelte påvirkes av prestasjonspresset. Skaalvik og Federici (2015) hevder prestasjonsfokuset i skolen ikke utelukkende handler om hvilke forventninger og verdier man har, men at også de forventningene og verdiene en har i samfunnet ellers. Stort prestasjonspress kan blant annet føre til at relasjonen mellom lærer og elev svekkes, noe som igjen kan gjøre at elever som trenger hjelp velger å ikke spørre læreren. Elevenes innsats og utholdenhet til å jobbe med skolearbeid bli dårligere, og flere vil også oppleve mer angst knytt til skolen og skolearbeidet (Skaalvik & Federici, 2015).



### 3.2.4 Sosial støtte

Tilbake i 1985 oppsummerte Cohen og Wills mye av det som vart gjort av forskning på sosial støtte. Her delte de effektene av sosial støtte i to hovedkategorier. På den ene siden kan sosial støtte beskytte personer som opplever belastninger eller utfordringer, og dermed hjelpe til at en ikke utvikler psykiske plager eller lidelser. På den andre siden kan sosial støtte bidra til å bedre den psykiske helsen gjennom en følelse av verdsettelse og respektert, og at dette skjer uavhengig av belastninger og stressnivå (Cohen & Wills, 1985). Med andre ord kan en se på sosiale relasjoner som komplekse sammenstillinger av gjensidige forpliktelsener. Disse forpliktelsene kan være positive, og samtidig gi omsorg og støtte, men også utfordringer og stress. Dette skjer ofte om en annen (Helland & Mathiesen, 2009).

Før barna fyller ti år, tilbringer de ifølge Thomas Nordahl mer enn fem ganger så mye tid i pedagogiske institusjoner enn de gjorde for 40-50 år siden (Nordahl, 2012). Til tross for dette viser Bakken (2018) til at ungdom i dag har et tettere bånd til sine foreldre. Det at relasjoner i nærfamilien har blitt sterkere, gjør at foreldre og søsken oftere vil ha et godt utgangspunkt for å veilede ungdom og gi dem emosjonell støtte. Dette kommer av at nærfamilien som regel kjenner individet godt og har hatt en nær relasjon over flere år (Helland & Mathiesen, 2009). Viktige støttespillere finner en òg i vennegjengen, hvor ungdommene gjerne møter de samme utfordringene. Likevel besitter gjerne ikke disse ungdommene den samme livserfaringen som eldre søsken eller foreldre, noe som kan by på utfordringer i et veiledningsperspektiv (Helland & Mathiesen, 2009).

Det mest naturlige vil være at ungdom snakker med familien dersom de opplever problemer, men individets relasjon til familien vil være med å påvirke dette. Psykiske plager er ikke jevnt fordelt i en befolkning, og familier som er utsatt for flere belastninger er også mer utsatt for å dette. Med andre ord spiller familien en sentral rolle for ungdoms risiko for å utvikle psykiske plager. Likevel påpeker Helland og Mathiesen (2009) at de fleste ungdommer som sliter psykisk kommer fra «normale» familier, og at de ikke vokser opp i familier som er ekstra utsatt.

Uavhengig av hvilke utfordringer og belastninger man opplever, vil forholdet til familie, venner og kontakter være en viktig faktor for hvordan hverdagen blir håndtert. Å oppleve sosial støtte fra menneskene rundt seg henger sammen med psykiske helse. Gjennom å oppleve sosial støtte kan en forbedre sin egen mestringsevne. Sosial støtte påvirker mestringsforventninger, som igjen vil påvirke mestringsevne. Dette betyr at ungdom som opplever sosial støtte vil ha et bedre utgangspunkt for å mestre de utfordringene en møter i livet (Helland & Mathiesen, 2009). På samme tid vil manglende sosial støtte, dårlige relasjoner eller en følelse av å stå utenfor, kunne føre til at en utvikler psykiske plager (Helland & Mathiesen, 2009). Sårbare ungdommer som sliter med psykiske plager vil i flere tilfeller avvise sosial kontakt, som kan føre til at en igjen opplever enda mindre sosial støtte. På denne måten kan det oppleves å gå inn i en negativ sirkel det kan være vanskelig å komme ut av (Thompson, Flood, & Goodvin, 2006).

### 3.3 Ungdommens møte med idretten

Bakken et al. (2018) forteller at dagens ungdom trener mer enn tidligere. Mye av denne aktiviteten skjer i den organiserte idretten. Videre skal jeg se nærmere på hvilke motiv som motiverer unge, ambisiøse fotballspillere og hvordan utviklingsløpene i idretten ser ut. Utover det rent sportslige kommer jeg også inn på hvordan en individuelt kan utvikle seg gjennom idrettsdeltakelse, før jeg avslutningsvis ser nærmere på noen av idrettens skyggesider.

#### 3.3.1 Idrettsaktiv ungdom

Idretten står sterkt i Norge, og så mange som 93 prosent av alle barn og unge har på ett eller annet tidspunkt vært innom idretten (Bakken, 2019b). Idrettsaktive ungdommer trives bedre på skolen, sliter mindre med psykiske helse, og har et sunnere kosthold (Bakken, 2019b). I løpet av tenårene er likevel frafallet stort, og størst er det blant jentene. Blant landets 13-åringere var ca. 60 prosent idrettsaktive, mens tilsvarende tall i slutten av tenårene er 25 prosent. Sammenligner en idrettsaktiv ungdom med de ikke-idrettsaktive, ser en at de som enda er aktive i idrett bruker vesentlig mindre skjermtid, samtidig som de oftere tilbringer ettermiddagene utenfor eget hjem (Bakken, 2019b).

### 3.3.2 Motiver og rammer for aktiviteten

Norges fotballforbund sin visjon er «Fotball for alle», hvor glede, drømmer og felleskap skal være med å forsterke det emosjonelle uttrykket. Denne visjonen skal ikke bare fortelle hva en ønsker å oppnå gjennom aktiviteten, men også at fotballen skal være bevisst på sin rolle i samfunnet (Norges Fotballforbund, 2019b). Internasjonalt er respekt og fair play fotballens kjerneverdier, og disse skal være helt sentrale i all aktivitet. Kjerneverdiene skal underbygges ved at en i norsk fotball skal være trygg, inkluderende og modig. Dette betyr at aktiviteten skal foregå i trygge rammer, hvor det er nulltoleranse for diskriminering og vold. Fotballen skal være for alle, og er en arena for å vise engasjement, glede og respekt. Med «modig» menes at vi skal ta tørre å stå opp for det som er «rett», både på banen og utenfor. Det betyr òg at vi skal være ambisiøse og søke utvikling, uavhengig om en er spiller, trener eller klubb.

Fotballen er basert på frivillighet. Dette gjelder spillere, trenere og andre støttespillere. I breddefotballen er en helt avhengig av at denne frivilligheten. Mange av dagens toppspillere i Norge kommer også fra disse breddeklubbene (Sæther, 2017). Her spiller de sammen med spillere som har helt andre motiver for å drive med idrett. Flere ungdommer har nå mer prestasjonsfokuserte motiver enn en har sett tidligere. «Sosial deltakelse» og at «det er gøy» er i nedgang, mens flere og flere begrunner idrettsdeltakelse med motiv som «utseende», «bedre selvtillit» og «holde vekten nede» (Bakken et al., 2018). Dette er likevel ikke motivet som motiverer de mest ambisiøse ungdommene. I en undersøkelse av spillere på aldersbestemte landslag ser det ut til at det fremdeles er motiv som «venner, glede og konkurranse» står sterkt (Sæther, 2017). Barn og unge som ikke lenger har gode motiv i idretten kan når som helst melde seg ut av idrettslaget, noe som kan sette mindre klubber i en vanskelig situasjon. Dette er likevel ikke den eneste grunnen til at mange unge, ambisiøse spillere velger å bytte klubb.

I fotball, som i mange andre situasjoner, vil ordtaket «øvelse gjør mester» være et godt utgangspunkt på veien mot å gjøre realitet av proffdrømmen. Likevel vil også treneren og treningsmiljøet spille en sentral rolle for spillerens utvikling. Antall treninger, kvaliteten på treningene, konkurransemiljø og kompetansen på trenerne vil være med å regulere spillernes utvikling (Sæther, 2017). Dette er ressurser en kanskje ikke har tilgang til i egen klubb, men kan få tilgang til gjennom å spille i mer profesjonaliserte klubber. Denne tilgangen er også en av grunnene til at spillerne i ungdomsårene velger skifte klubb. Å bytte klubb er likevel ikke det eneste alternativet, da en også kan få tilgang til disse ressursene gjennom hospitering. Hospitering går ut på at en tar ut en spiller fra laget han eller hun normalt sett spiller på, for å trene med et annet lag, enten som et supplement eller erstatning

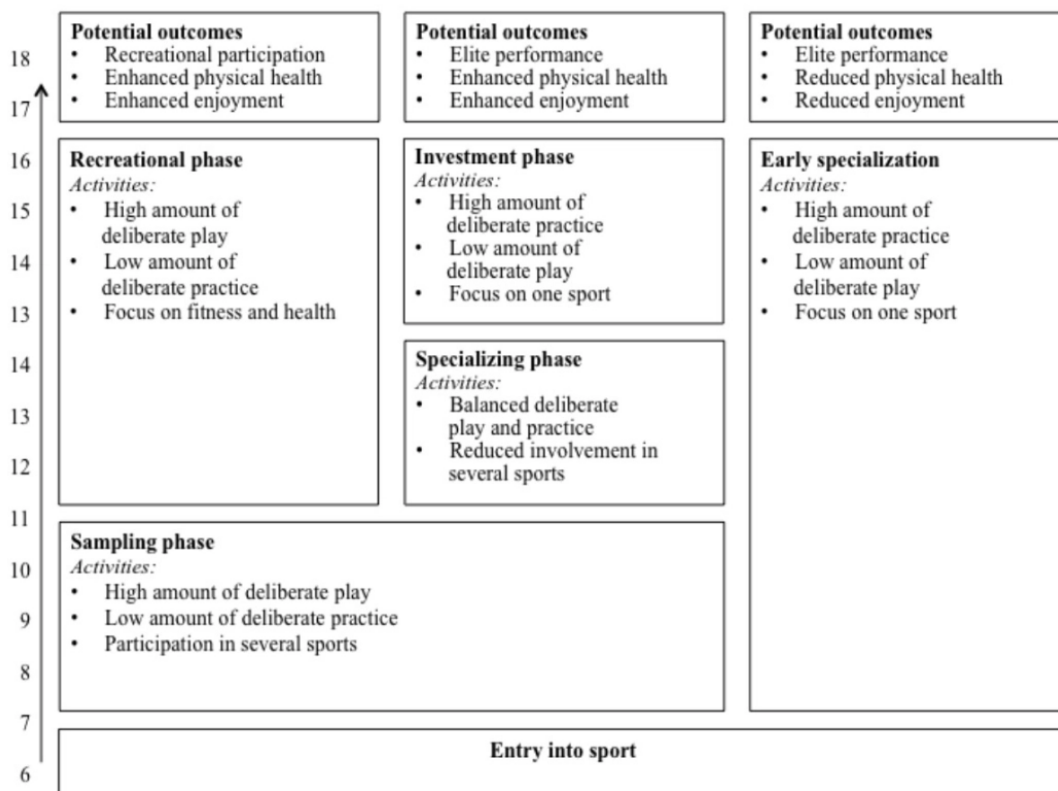
(Sæther, 2017). En spiller kan hospitere innad i egen klubb, men også til andre klubber hvor en gjerne har tilgang til de overnevnte ressursene. Dette skjer normalt sett fordi en ønsker at spilleren skal trene mot spillere som innehar et høyere nivå, noe som skal gi spilleren større utfordringer.

Prinsippet om hospitering kommer fra flytsonemodellen til Csikszentmihalyi, hvor en vil havne i flytsonen når utfordringene en møter samsvarer med ferdighetene man har til å løse dem (Sæther, 2017). Dette er derfor normalt sett et tilbud som blir gitt til de beste spillerne.

De beste spillerne vil ofte oppleve å bli selektert. Dette kan være for å hospitere, delta på kretslag, landslag eller andre tiltak. Dette ser ut til å være en viktig kilde til motivasjon og inspirasjon, noe som er viktig for å over tid legge ned såpass store mengder trening (Sæther, 2017). Landslagsskolen skal være en nasjonal referanse og påvirkningsarena på hva som kreves for å slå gjennom i nasjonal og/eller internasjonal fotball (Norges Fotballforbund, 2021). Hvordan spillerne opplever dette er noe ulikt, men det å spille med og mot bedre spillere ser ut til å være noe som verdsettes høyt. Noen peker også på følelse av å bli sett og anerkjent for det arbeidet en har lagt ned til nå (Sæther, 2017). Bakken et al. (2018) skriver at det å være god i idrett ser ut til å gi økt status blant ungdom, men at dette er mest utbredt blant guttene. Det er likevel ikke her utviklingsprosessen starter, og videre skal jeg se nærmere på ulike veier fra barneidretten til toppidretten.

### 3.3.3 Utviklingsløp i barne- og ungdomsidretten

Côté har sammen med Abernethy (2012) utviklet en modell som beskriver de ulike utviklingsløpene og fasene en normalt møter i barne- og ungdomsidretten (se figur 2), og når en normalt vil møte disse fasene. Modellen er på ingen måte noen fasit på hvordan fremtiden ser ut, men kan danne et bilde på hva som kan forventes. Modellen gjenspeiler også den norske barne- og ungdomsfotballen. Selv om aktiviteten legges til rette på en god måte, er det likevel ingen garanti for at det ikke vil bli verken frafall eller andre veier til toppidretten. Det trenger heller ikke å være noe klart skille mellom de ulike fasene (figur 2), men at en kan bevege seg mellom de ulike fasene i ulike perioder.



(Figur 2, Hentet fra Côté & Abernethy, 2012)

Ut fra modellen ser en at det er vanlig å komme inn i idretten i 6-årsalderen. Når en først er kommet inn i idretten kan en skille mellom to ulike muligheter for hvordan aktiviteten er organisert. Tidlig spesialisering sees på som en potensiell vei inn i toppidretten (Ward, Hodges, Williams, & Starkes, 2004). Her trener en spesifikt mot å forbedre egne prestasjoner. Dette kan skje gjennom hensiktsmessige øvelser som bidrar til å utvikle tekniske ferdigheter, kognitive egenskaper eller fysisk-motorisk læring (Ericsson, Krampe & Tesch-Römer, 1993). Selv om barn og unge kan oppleve både mestring og glede gjennom denne typen trening, blir det ofte definert som en form for ytre motivasjon, ettersom utbytte av treningen er viktigere enn prosessen og glede (Starkes, 2000). Tanken om at tidlig spesialisering er veien til toppen er basert på antakelsen om at bevisst trening vil gi et bedre utgangspunkt enn deltakelse i ulike idretter og gjennom bevisst lek (Côté, Lidor, & Hackfort, 2011). Dette kan føre til et strengt regime hvor det er stort fokus på ferdighetsutvikling i utvalgte «talentgrupper», som i noen tilfeller kan være i strid med barnets motivasjon til å delta i aktivitet. I idrettsmiljø er mange kjent med at det kreves minst 10 000 timer trening for å nå toppen. Côté, Lidor og Hackfort (2011) viser til at det finnes forskning som fremmer påstanden om at det i enkelte idretter kan være fordelaktig med tidlig spesialisering og bevisst trening, men at kravet om 10 000 timer med bevisst trening for å nå toppen ikke nødvendigvis stemmer.

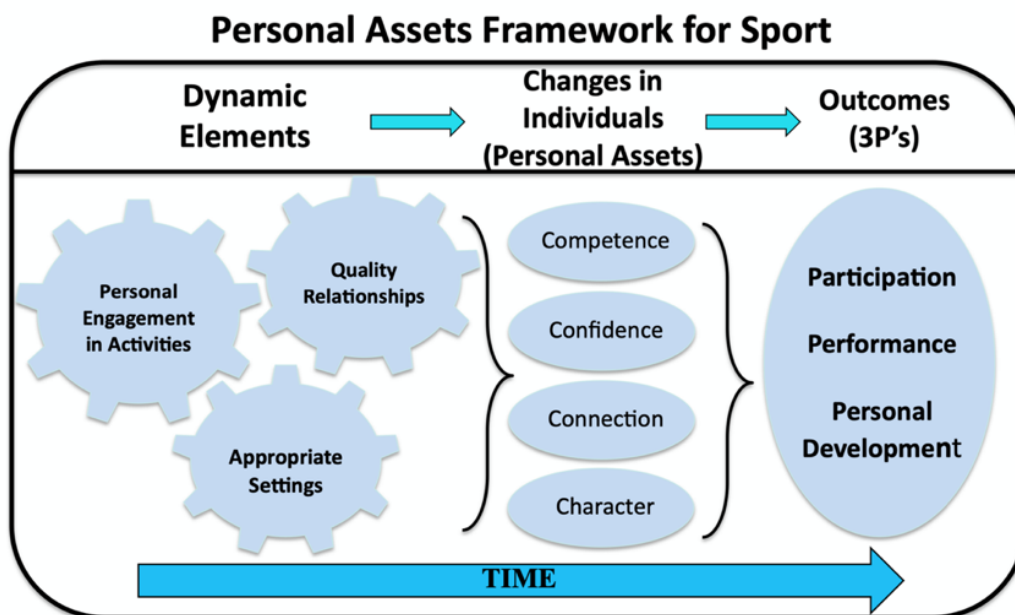
Den andre retningen er «Sampling phase». I denne fasen vil barn utforske eller prøve ut ulike aktiviteter og idretter. Dette er altså de tidligste årene i barneidretten hvor barnet deltar i varierte aktiviteter for å utforske egen interesse. I denne fasen vil en altså ikke trene spesifikt inn mot en spesiell idrett, men utvikle grunnleggende egenskaper gjennom lek og deltakelse i ulike idretter. Denne variasjonen, samt det å delta i lek som innehar et fysisk aspekt, vil gi barna grunnleggende fysiske, mentale og personlige ferdigheter som er avgjørende for å spesialisere seg i en idrett senere (Côté et al., 2011). En annen fordel ved å delta i ulike idretter er at en tar del i flere sosiale interaksjoner i møte med ulike grupper, trenere og foreldre. Disse interaksjonene kan styrke hver enkeltes emosjonelle egenskaper og selvregulering, som igjen kan gi positive følger i idretten senere (Côté et al., 2011).

I 11-12 årsalderen vil som regel barna bevege seg ut av barneidretten og inn i ungdomsidretten. Da vil ungdommene som har vært i denne utforskerfasen bevege seg over i en rekreasjonsfase eller spesialiseringsfase. I rekreasjonsfasen vil det være stort fokus på å ha det gøy, være godt trent og ha en god fysisk og psykisk helse (Côté et al., 2011). Dette er ikke en vei inn i toppidretten. Derfor er det også tvilsomt at utvalget i denne studien beveger seg inn i denne fasen, da de nok vil være i en spesialiseringsfase. I spesialiseringsfasen vil man i større grad begynne å trene spesifikt mot en bestemt idrett, uten at det nødvendigvis sluttes med lekaktiviteter. Her gjelder det å finne en balansegang mellom spesifikk trening og lek som funker godt for individet. I denne fasen er det helt vanlig å redusere aktiviteten i andre idretter, siden en idrett blir prioritert (Côté et al., 2011).

I 14-årsalderen starter overgangen til en ny fase. Uansett om dette er et bevisst valg eller ikke, vil en bevege seg over i rekreasjonsfasen, eller det Côté og Abernethy kaller «Investment phase». Kjennetegnene i denne fasen vil være like de i tidlig spesialisering, men noe mer komplekse ettersom ungdommen nå vil ha bedre forutsetninger enn en 6-åring (Côté et al., 2011). Utfra modellen (figur 2) kan det ses at både tidlig spesialisering og denne «investeringsfasen» vil være mulige veier mot toppidretten. Likevel ser det ut til at faren for å miste gleden eller slutte med idretten er større blant dem som spesialisere seg tidlig, enn blant dem som beveger seg gradvis mot toppidretten gjennom utviklingsløpet. Til tross for at mange er kritiske til tidlig spesialisering, er det likevel ikke nødvendigvis negativt å spesialisere seg i en idrett tidlig (Côté et al., 2011).

### 3.3.4 Individuell utvikling gjennom idrettsdeltakelse

Jean Côté, Jennifer Turnnidge og Matthew Vierimaa (2016) har i boken *Routledge handbook of youth sport* skrevet et kapittel om hvordan en utvikler personlige egenskaper gjennom deltakelse i idrett. Her har de også laget en utviklingsmodell som beskriver hvordan ungdom kan utvikle seg gjennom idrettsdeltakelse (figur 3).



(Figur 3, Hentet fra: Côté, Turnnidge & Vierimaa, Routledge handbook of youth sports, 2016)

Modellen tar utgangspunkt i tre dynamiske element som legger til grunn for den personlige utviklingen. Disse elementene er personlig engasjement og motivasjon, gode relasjoner, og de rammene rundt aktiviteten. Sistnevnte handler da om individets trygghet, miljø, og organiseringen av aktiviteten. Dersom et av disse elementene forsvinner, vil tannhjulene i modellen stoppe opp, og en vil ikke få den utviklingen man ønsker. Så lenge forholdene ligger til rette vil dette kunne utvikle individets kompetanse, selvtillit, relasjoner og karakter i en positiv retning. Utfallet av dette vil da bli at ungdommene forblir aktive i idretten lenger, de utvikler seg til å prestere bedre, og de utvikler personlige egenskaper gjennom deltakelsen i idretten (Côté et al., 2016). Modellen i seg selv kan ikke fortelle noe om i hvilken grad idrettsdeltakelse vil påvirke prestasjoner, videre deltakelse eller personlige utvikling. Derimot er den et godt utgangspunkt for å påvirke og utvikle ungdommen på en positiv måte (Côté et al., 2016).

Videre vil det bli sett nærmere på de fire C-ene i modellen, som på norsk blir kompetanse, selvtillit, relasjoner og karakter. Kompetanse beskrives i denne modellen på en todelt måte. Den første delen handler om individets evne til å oppfatte egne egenskaper på et bestemt område, som i dette tilfelle er sport. Den andre delen av kompetansebegrepet omfatter individets faktiske ferdigheter og prestasjoner, altså vår evne til å utføre gode handlinger og handlingsvalg (Côté et al., 2016). Gjennom å utvikle egen kompetanse blir en mer oppmerksom på styrker og svakheter i idretten. Noe som kan øke oppmerksom på hva en bør trene på. Samtidig som en gjennom å forbedre handling og handlingsvalg vil prestere på et høyere nivå.

Den neste egenskapen er selvtillit. Selvtillit brukes for å beskrive i hvilken grad individet selv tror at en vil lykkes. I idrett er en avhengig av å ha tro på egne ferdigheter, og god selvtillit vil gi høyere mestringsforventninger knytt til de utfordringene man møter. Som igjen vil bidra til å hjelpe individet å håndtere og mestre disse utfordringene (Côté et al., 2016).

Relasjon og relasjonsbygging er den tredje personlige egenskapen i modellen. I idretten finnes mange ulike relasjoner. Vi kan for eksempel skille mellom spiller-spiller, spiller-trener, eller spiller-foreldre. Disse relasjonene kan være både gode og mindre gode, og vi kan derfor si at kvaliteten på relasjonene spiller en sentral rolle for hvordan individet påvirkes. Gode relasjoner bidrar til at individet trives bedre, blir mer motiverte, og deltar lenger i idretten (Côté et al., 2016).

Den siste personlige egenskapen er karakter. Å bygge karakter handler om å ta ansvar, samtidig som en viser integritet, empati og respekt (Côté et al., 2016). Karakter kan også knyttes opp mot de egenskapene en leter etter i landslagsskolen. Spillere som viser karakter er de som tar eierskap til egen utvikling gjennom å trene mye, teste egne grenser, viser tilstedeværelse og vilje, og nysgjerrighet til å lære (Norges Fotballforbund, 2021).

Det er verdt å legge merke til at det kun er en av disse C-ene som er knytt direkte opp mot idretten, nemlig kompetanse. De tre andre egenskapene er helt sentrale inn mot idretten, men også gode egenskaper å ta med seg videre i livet. Gjennom å utvikle disse fire egenskapene vil en ikke bare øke sannsynligheten for lengre deltakelse og bedre prestasjoner, det er også mer sannsynlig at individet i større grad vil bidra for å utvikle seg selv, familien og lokalsamfunnet rundt dem (Côté et al., 2016).



Nettopp det at individet utvikler sosiale og personlige egenskaper er en av de viktigste faktorene til at foreldre søker barna deres inn i idretten (Côté et al., 2016).

Hvordan en bør strukturere barne- og ungdomsidrett har vært mye diskutert, og forskere, trenere og foreldre har alle deltatt i debatten. Côté, Turnnidge og Vierimaa (2016) presenterer tre ulike perspektiv på hvordan en kan strukturere aktiviteten. Det første perspektivet er at barne- og ungdomsidrett skal være inngangsporten til talentutviklingsprogrammer, eller akademier som det ofte kalles i fotballen. Dette kan føre til et stort prestasjonsfokus hvor relasjoner og egenskaper som er nødvendig for å prestere godt vil dyrkes frem. Det andre perspektivet handler om deltakelse, der målet er å aktivisere flest mulig og bedre folkehelsen. Dette kan være enormt viktig i en tid hvor ungdom er mindre aktive utenom organisert aktivitet. Det siste perspektivet har som mål å utvikle personlige egenskaper gjennom å sosialisere seg gjennom fysisk aktivitet. Dette kan sees på som et dannelsesperspektiv. Likevel vil et idrettstilbud som kun fokuserer på en av disse utviklingsperspektivene begrense sitt eget potensial ved å ikke utvikle flere aspekter hos ungdommen (Côté et al., 2016). Siden hvert enkelt individ opplever aktiviteten ulikt, bør en likevel være oppmerksom på hvordan ungdom opplever den. Store krav og forventninger i idretten kan utvikle seg til å bli utfordrende.

### 3.3.5 Frykt, press og utbrenthet

Conroy, Willow og Metzler (2002) beskriver frykten for å feile som en tendens hvor en vurderer mulige trusler som kan stå i veien for individets målsetninger, opp mot egne muligheter til å nå disse målene. Historisk sett har denne frykten blitt assosiert med en skamfølelse som vil kunne oppleves som veldig ubehagelig. Individuer med dårlige forutsetninger for å lykkes, vil normalt sett ikke føle den skammen dersom de mislykkes. På den andre siden vil individer med gode forutsetninger ikke ha noen unnskyldninger for å ikke lykkes, som igjen kan bringe frem skamfølelsen (Conroy et al., 2002). Dette kan føre til at de opplever et stort press, hvor skam kan bli et viktig motiv for å ønske suksess, uten at dette sees på som en sunn motivasjonsfaktor. Dette sees på som et unngåelsesmål, hvor målet er å unngå skamfølelsen. Å jakte slike unngåelsesmål kan føre til at unge mennesker benytter strategier som på sikt kan øke sannsynligheten for dårlige prestasjoner, stress eller angst (Conroy et al., 2002).

Tilbake til 1986 presenterte Smith (1986) en banebrytende modell for hvordan stress kan føre til utbrenthet i idrett. Modellen viser hvordan prosessen kan utvikle seg gjennom fire ulike trinn. På

trinn en stilles det krav til individet, som regel gjennom trening og konkurranse. I treningsammenheng kan dette for eksempel være gjennom mental tilstedeværelse, intensitet eller treningsbelastning. Den andre fasen handler om individets kognitive vurdering av disse kravene. Hvordan hvert enkelt individ opplever dette vil være individuelt, som betyr at noen håndterer dette veldig godt, mens andre opplever kravene som utfordrende. For individer som opplever kravene som overveldende eller skadelige, vil det kunne føre til utmattelse og i verste fall angst (Gustafsson et al., 2017). På den andre siden vil det hos individer som opplever kravene som lave eller kjedelige, kan dette også føre til stress. Den tredje fasen handler om den fysiologiske responsen individet opplever som en konsekvens av de kognitive vurderingene en gjorde på trinn to, da inkluderer økt angst og utmattelsesnivå. Trinn fire tar for seg hvordan individet håndterer den fysiologiske responsen (Gustafsson et al., 2017).

Dersom stress blir opplevd som en konsekvens av for stor treningsmengde, er det nærliggende å tenke at en bør ta ned treningsmengden eller ta pause fra idretten. For et annet individ som opplever kjedsomhet knytt til manglende utfordringer, så bør en forsøke å legge til rette for at dette individet skal få større utfordringer i hverdagen. Begge disse handlingene vil endre kravene individet møter og på denne måten bli sendt en tilbake til trinn en i modellen. Til tross for at alle deler av Smiths modell er testet, kommer det klart frem i Gustafsson et al. (2017) at stress hos idrettsutøvere er relatert til det å bli utbrent. Individets motivasjon og personlighet vil være med å påvirke alle fire trinnene i Smiths modell, likevel er det først på trinn to at frykten for å feile vil påvirke prosessen mot å bli utbrent. Dette er fordi det er først på trinn to en tolker og vurderer kravene opp mot egne ressurser til å mestre disse. Individer som er veldig redd for å feile vil ofte vurdere konkurransesituasjoner som en trussel, noe som kan føre til at disse i større grad vil kunne føre til økt press eller angst (Conroy et al., 2002). Modellen til Smith kan dermed brukes som et godt rammeverk for å forstå hvordan frykten for å feile kan være en viktig faktor for å forstå stress og stressorer hos unge idrettsutøvere, for å i større grad kunne vurdere risikoen for at individet blir utbrent (Gustafsson et al., 2017).

Hos idrettsutøvere assosieres ofte det å bli utbrent med manglende glede og motivasjon, men det kan også relateres til stort press, angst og nedsatt helse (Gustafsson et al., 2017). At idrettsutøvere blir utbrent, kan forstås med utgangspunkt i en tredimensjonal forklaring. Den første og mest vanlige forklaringen er ansett å være fysisk og følelsesmessig utmattelse relatert til høye krav i trening og konkurranse (Gustafsson et al., 2017). I den andre dimensjonen ser en på individets forhold til selve idretten, dette kan relateres til at en i utgangspunktet ikke er veldig glad i sporten eller går lei over tid. Når en kjenner på negative tanker knytt til trening, konkurranse eller idretten blir det vanskelig å finne motivasjon og glede i idrettsdeltakelsen. Den tredje og siste dimensjonen handler om individets

mestringsopplevelser og prestasjonsnivå. Dersom en opplever redusert følelse av mestring og prestasjoner i idretten vil det kunne føre til at individet får nok, å velger og slutte. I alle dimensjonene er det ikke nødvendig at situasjonen skal forverre seg for at en skal bli utbrent, det kan òg være nok at prosessen drar ut, uten at en ser noen tegn til forbedring. Til slutt kan dette da føre til at noen forlater idretten for godt, mens for andre kan det være nok å få et avbrekk (Gustafsson et al., 2017).

## 4.0 Metode

«I vitenskapelig virksomhet er målet å bygge opp kunnskap om bestemte fenomener og å utvikle en teoretisk forståelse av denne kunnskapen» (Grønmo, 2015). I hverdagen er det enkelt å trekke konklusjoner relativt kjapt og dermed bestemme hva som er sant og ikke, men i vitenskapen må forskere forholde seg til strengere krav til hva som ligger til grunn for konklusjonene (Johannessen et al., 2010). Metoden handler om hvordan vi innhenter, analyserer og tolker informasjon (Larsen, 2017), samtidig som den må være med å sikre at forskningen oppfyller kravene til vitenskapelig kvalitet og relevans (Grønmo, 2015). Videre i dette kapitlet skal jeg gjøre rede for de metodiske valgene jeg har tatt i forbindelse med mitt forskningsprosjekt. Hvordan jeg går frem for å svare på min problemstilling kommer jeg også inn på i metodekapitlet.

### 4.1 Valg av forskningsmetode

I denne delen skal jeg se nærmere på bakgrunnen for oppgaven, og hvorfor studien har blitt utformet slik den har blitt gjort. Videre skal jeg begrunne mitt metodevalg, hvor jeg skal gjennomføre en kvalitativ studie med intervju. Her vil jeg se nærmere på noen fordeler og ulemper med dette valget.

#### 4.1.1 Tematisering

Kvale og Brinkmann (2009) understreker at desto bedre forberedelser en gjør i forkant, desto høyere kvalitet vil det bli på kunnskapen som produseres i samspillet under intervjuet. En viktig del av denne forberedelsen er å spørre seg selv tre sentrale spørsmål om intervjuets hvorfor, hva og hvordan. Hvorfor er denne undersøkelsen ønskelig, her klargjøres formålet med studien. Hva betyr å tilegne seg god forhåndskunnskap om oppgavens tema. Hvordan handler om hvilke strategier tar en i bruk for å best mulig kunne svare på den problemstillingen i oppgaven (Kvale & Brinkmann, 2009).

Ønsket om å gjennomføre undersøkelsen har sammenheng med at jeg over flere år har arbeidet med barn og unge i idretten, hvor flere har vært lovende fotballspillere. Dette har i senere tid gjort meg mer nysgjerrig på hvordan disse spillerne opplever hverdagen, da spesielt med tanke på de kravene og forventningene de møter i idretten og på skolen. I denne tiden har jeg selvfølgelig dannet meg et bilde over hvordan unge, ambisiøse fotballspillere håndterer dette. Før utarbeidelsen med problemstilling og intervjuguide startet jeg med å lese artikler og tidligere forskning, slik at jeg kunne innhente relevant kunnskap og få en større forståelse for forskningsfeltet. I denne prosessen var tema som ungdommens opplevelse av hverdagen, spillerutvikling i fotballen, og hvordan unge idrettsutøvere opplever idrettssatsingen sentrale. Dette arbeide har vært helt sentralt når jeg skulle velge problemstilling og utarbeide en intervjuguide. Tidligere har det blitt gjort flere studier som undersøker ungdom som satser på idrett, uten at jeg har funnet tilsvarende forskning på ungdom i tidlig tenårene. I ungdomsskolealder lever proffdrømmen for mange, uten at de selv vet hva som kreves av dem. Likevel vil det kunne oppleves som enormt viktig for dem der og da. Jeg ønsker derfor å finne ut mer om hvordan nettopp disse ungdommene opplever og håndterer de kravene og forventningene de møter i skole- og fotballhverdagen.

#### 4.1.2 Metodevalg

I samfunnsvitenskapelig forskning vil en normalt sett vurdere å benytte kvalitativ eller kvantitativ metode (Johannessen, Tuftes & Christoffersen., 2010). Dette er ifølge Larsen (2017) de to hovedtypene metoder vi har. Med utgangspunkt i disse to metodene, valgte jeg å gjennomføre en kvalitativ datainnsamling gjennom individuelle intervju. Siden jeg ønsker å se nærmere på en bestemt gruppe ungdommer, og hvordan de opplever og håndterer utfordringer de møter i hverdagen. Vil jeg gjennom en kvalitativ metode få muligheten til å gå mer i dybden på hvordan de faktisk opplever hverdagen sin. Målet med intervjuet er å produsere kunnskap sosialt, dette betyr at

kunnskap oppstår i interaksjonen mellom intervjuer og informant. Intervjuerens ferdigheter vil derfor være avgjørende for kvaliteten på den kunnskapen som produseres i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009).

For å få svar på studiens problemstilling er intervju som metode benyttet. Intervjuer er den vanligste måten å samle inn kvalitativ data, og selve intervjuet kan gjennomføres på ulike måter. Dette gjør intervju til en fleksibel metode som egner seg godt til å til å få fylldige og detaljrike beskrivelser (Johannesen et al., 2010). En av fordelene med å gjennomføre intervju er at en kan stille oppfølgingsspørsmål som gir muligheten til å få større innsikt i individets tanker og mulige forklaringer på hvorfor en opplevde en bestemt situasjonen på den måten en gjorde. Gjennom oppfølgingsspørsmål får en også muligheten til å rette opp i eventuelle misforståelser (Larsen, 2017).

Når jeg selv skulle bestemme meg for hvilke type intervju jeg skulle gjennomføre, stod valget mellom fokusgruppeintervju og individuelle intervjuer. Etter å ha sett nærmere på fordeler og ulemper falt valget mitt på individuelle intervju. Selv om jeg kunne fått en god samtale og diskusjon i et fokusgruppeintervju, vil muligheten være til stede for at noen av gruppemedlemmene henger seg på «gruppens meninger». Istedenfor å utdype det de egentlig mener og står for. Ettersom jeg ønsker å se nærmere på individets tanker og opplevelser om sin egen situasjon, mener jeg at individuelle intervju er bedre egnet til å få svar på spørsmålene mine.

Det finnes tre ulike måter en kan strukturere et kvalitativt intervju på, strukturert, semistrukturert og ustrukturert. Jeg har valgt å gjennomføre semistrukturerte intervju, hvor det er vanlig å benytte en overordnet intervjuguide som danner grunnlaget for intervjuet. En vil likevel kunne variere rekkefølgen på spørsmål og tema. Når en gjennomfører ustrukturerte intervju vil disse være uformelle, og bestå av åpne spørsmål. Det er vanlig at informasjon blir gitt i forkant av intervjuet, og at spørsmålene tilpasses hvert intervju, utfra hva personene forteller om (Johannessen et al., 2010). Jeg valgte å gjennomføre intervjuene semistrukturerte, fordi jeg ønsket å holde en god flyt. Samtidig som jeg kunne bevege meg mer fritt mellom ulike tema og spille videre på det informanten tar opp og opplever som relevant. Samtidig som det er viktig å være bevisst på styrkene i valgene man tar, må en være like klar over svakhetene.

En av ulempene med å gjennomføre en kvalitativ undersøkelse er at en normalt ikke vil ha mulighet til å generalisere, som en følge av at en ikke har nok informanter (Larsen, 2017). For min del spiller ikke dette en stor rolle da det ikke vil være mulig å generalisere et individs opplevelse av hverdagen. En annen ulempe vil være kontrolleffekten i kvalitative intervjuer. Dette vil si at intervjueren eller

selve metoden kan påvirke resultatene i intervjuet. Et eksempel på dette kan være at den som intervjues svarer det en tror intervjueren ønsker å høre, fordi man ønsker å gi et godt inntrykk. Dette kan skje ved å svare noe som er allmenn akseptert, eller fordi en ønsker å kamuflere egen uvitenhet. Denne type ulemper finnes også i det kvantitative, men forekommer oftere i det kvalitative (Larsen, 2017). Larsen (2017) skriver også at personer kan endre sin atferd og væremåte i situasjoner hvor de vet at de observeres, og at de derfor ikke vil oppføre seg som normalt. Dette må jeg være oppmerksom på, og hvordan jeg har tatt hensyn til disse forholdene kommer jeg tilbake til under «gjennomføring av intervju». Til tross for disse svakhetene vil likevel individuelle intervju gi bedre forutsetninger for å svare på min problemstilling. For å kunne gjennomføre et intervju, trengs det informanter.

## 4.2 Utvalg

I kvalitative undersøkelser er en som nevnt tidligere ikke på jakt etter å kunne statistisk generalisere, men det er ønskelig å få mest mulig kunnskap om et bestemt fenomen. Dette får en gjennom fylldige beskrivelser fra personer som har innsikt eller erfaringer med nettopp dette fenomenet (Johannessen et al., 2010). Jeg har derfor valgt å benytte et strategisk utvalg. Det er vanlig i kvalitative studier som ønsker å forske på en bestemt gruppe. Dette betyr at forskeren bestemmer målgruppe for undersøkelsen, og på bakgrunn av dette velger ut personer i denne målgruppen slik at en får samlet inn nødvendig data (Johannessen et al., 2010). For å finne egnede informanter er det derfor viktig å definere noen seleksjonskriterier.

Det viktigste seleksjonskriteriet for mitt utvalg har vært at jeg ønsker å snakke med elever i ungdomsskolen som også er en del av landslagsskolen, altså i alderen 14-16 år. Jeg ønsket i tillegg å gjennomføre intervju med informanter fra begge kjønn. Utover dette ønsket jeg å få en variasjon i erfaringer. Dette gjorde at utvalget inkluderer informanter i bredde- og toppklubber, og at noen av dem har vært gjennom et klubbskifte. Disse forskjellene var ment å bringe frem ulike perspektiv og belyse de ulike utfordringene informantene møter. Utvalget bestod til slutt av tre jenter og to gutter.

I mitt prosjekt har jeg altså gjennomført fem intervju. Det finnes ingen fasit på hvor mange informanter en skal benytte i ulike typer undersøkelser. I kvalitative undersøkelser snakker en ofte om en grenseverdi, altså hvor mange man må intervjuer før en ikke lenger får ny data. Det har utviklet seg en norm på at en i mindre prosjekter og kvalitative undersøkelser benytter et utvalg på 10-15

informanter, likevel er det fullt mulig å ha mindre enn ti informanter i undersøkelser. Hva en undersøker, økonomi og tid er faktorer som er med å avgjøre hva som er hensiktsmessig (Johannessen et al., 2010).

### 4.3 Utforming av intervjuguide:

En viktig del av det å gjøre gode forberedelser er å utforme en god intervjuguide.

Intervjuguiden er ikke et spørreskjema en skal gjennomgå, men en oversikt over temaer og generelle spørsmål en ønsker svar på. Spørsmålene og temaene skal være til hjelp med å belyse problemstillingen (Johannessen et al., 2010). I arbeide med å utforme intervjuguiden har jeg sett nærmere på tidligere studier om hvilke utfordringer andre ungdommer med talent innenfor idrett møter i hverdagen. De fleste av disse studiene tar for seg ungdom som i Norge ville gått i den videregående skolen, men min hypotese er at det er mange av de samme utfordringene ungdom i ungdomsskolealder må forholde seg til. Derfor har jeg utformet en intervjuguide som tar utgangspunkt i skole og trening, da dette i flere andre studier blir sett på som de mest tids- og energikrevende miljøene en møter (Christensen & Sørensen, 2009; Cosh & Tully, 2014; Gustafsson et al., 2017).

### 4.4 Gjennomføring av intervju

De første minuttene i en intervjusituasjon sees på som avgjørende. Det er i denne fasen det oppstår relasjoner mellom intervjueren og den som intervjues. Før en begynner å snakke fritt om opplevelser og følelser ønsker den som intervjues ofte å ha en klar oppfatning av intervjueren (Kvale & Brinkmann, 2009). Selv om jeg som intervjuer ikke kjenner mine informanter på et personlig plan, hadde vi en viss kjennskap til hverandre fra tidligere. I forkant av intervjuet så jeg det derfor som hensiktsmessig å forsøke og skape en god relasjon til informanten gjennom at vi snakket litt løst og fast om hvordan det går med vedkommende.

I briefingen i forkant av intervjuet, forsøkte jeg derfor å forklare informantene at det ikke fantes noen riktige svar og at jeg utelukkende var på jakt etter deres opplevelse av hverdagen. Dette var et forsøk på å skape en trygghet ovenfor informanten, at uansett hva han eller hun svarte, så ville ikke deres

opplevelse bli sett på som feil. Her ble det også presisert at informanten ikke trengte å svare på spørsmålet om de ikke ønsket det, og at det var bedre å ikke svare enn å fortelle noe som ikke gjenspeilet virkeligheten. Samtidig som jeg ønsket at dette skulle være en seriøs samtale, forsøkte jeg å skape et klima hvor vi hadde en positiv tone, og at informanten ikke skulle være redd for å ytre sin egentlige mening.

Kvale og Brinkmann (2009) karakteriserer et individuelt intervju som en strukturert samtale med et klart formål. Intervjueren stiller spørsmålene og følger opp responsen fra den som intervjues. Dette fører til en skeivfordeling mellom partene hvor intervjueren kontrollerer samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009). Når barn og ungdom intervjues er det viktig at informanten ikke assosierer deg med en lærer, som er på jakt etter et spesifikt svar (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette kan skje som følge av det ujevne maktforholdet som oppstår når en som voksen intervjuer barn og ungdom. En måte å hindre dette på er å tilpasse intervjuet til informantens nivå (Kvale & Brinkmann, 2009). For eksempel ved å simplifisere språket, altså å unngå fremmedord, eller at man er oppmerksom på at det ikke stilles flere spørsmål om gangen. God kjennskap til temaet vil hjelpe intervjueren, slik at spørsmål kan stilles på en god måte, og at oppfølgingsspørsmål kan bidra til å utdype svarene eller oppklare misforståelser (Kvale & Brinkmann, 2009).

Når barn og ungdom skal intervjues kan det være smart å gjennomføre intervjuet i kjente rammer, som kan oppleves trygt (Kvale og Brinkmann, 2009). Min plan var derfor å gjennomføre intervjuene i forbindelse med en fotballtrening, eller en annen trygg arena for informanten. To av intervjuene ble gjennomført i forbindelse med fotballtrening, og fant sted i klubbens lokaler. Som en konsekvens av koronapandemien og lokale smitteutbrudd, samt regjeringens anbefalinger om å unngå unødvendige reiser, valgte jeg å gjennomføre tre av intervjuene digitalt. Det å se motparten i et intervju kan være en trygghet for den som blir intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2009). Ettersom det for enkelte ble gjort digitalt, kan en stille spørsmål til om dette er gjeldene. Derfor kan dette ses på som et potensielt usikkerhetsmoment for informantene, men gjennom ble vi enige om at dette var den beste løsningen. Flere av informantene fortalte også at dette ikke var problematisk, da dette var noe de hadde erfaring med gjennom digital undervisning og samtaler med lærerne i skolesammenheng.

Det at jeg ikke har noen erfaring med å gjennomføre intervju fra tidligere kan også påvirke intervjusituasjonen. Jeg tar likevel med meg noen erfaringer inn i intervjuet. Som fotballtrener har jeg ledet og deltatt i flere utviklings- og spillersamtaler med spillere i denne aldersgruppen. I denne typen samtaler er det naturlig for meg å snakke om hvordan spilleren opplever hverdagen utover det som skjer på fotballbanen. Dette er viktig ettersom situasjoner som skjer utenfor fotballbanen kan



være med å påvirke spilleren på banen. Det at jeg tar med meg denne type erfaring og kunnskap inn i disse intervjuene er med på å gi meg en trygghet jeg håper vil smitte over på informantene, da det er viktig for meg at informantene opplever intervjusituasjonen som trygg.

## 4.5 Databehandling og analyse

Tolkning og analyse kan sees på som en kontinuerlig fremgangsmåte som foregår gjennom hele forskningsprosessen (Thagaard, 2018). Under datainnsamlingen begynner en å gjøre seg tanker om hva informanten opplever og hvorfor dette er viktig for dem. Etter å ha gjennomført, og transkribert flere intervju, leter en etter ulikheter og sammenhenger, og hvordan disse står i stil med tidligere forskning. Denne tankeprosessen er hele tiden i bakhodet, i et forsøk på å se sammenhenger og paralleller en ikke har sett tidligere. Videre vil jeg beskrive hvilke fremgangsmåter som er brukt for å strukturere datamaterialet, da dette er en viktig forutsetning for å gjennomføre kvalitative analyser. Før en begynner å analysere den innsamlede dataen, er det viktig å bli godt kjent med innholdet fra intervjuene (Thagaard, 2018).

### 4.5.1 Transkripsjon av intervjuene

Under gjennomføring av intervju ble det brukt en båndopptaker til å ta opp lyden, det er disse lydfilene jeg har brukt til å transkribere intervjuene. Det å transkribere betyr å transformere, altså at en skifter fra en form til en annen. Når en ordrett gjør intervjuetranskripsjoner, så skaper en hybrider, det vil si kunstige konstruksjoner som ikke vil være helt dekkende for verken den muntlige samtalen eller den formelle stilen fra et normalt skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2009, s.187). Det at et lydopptak mangler den fysiske tilstedeværelsen, og da ikke får med seg for eksempel kroppsspråk, gjør at transkripsjonen kan beskrives som svekkede, dekontekstualiserte gjengivelser av en intervjusamtale. Det er derfor en fordel om det er den samme personen som gjennomfører intervjuet som analyserer dataen (Kvale & Brinkmann, 2009). Det finnes flere gode grunner til å transkribere intervjuene en har gjennomført. Min opplevelse er at gjennom å transkribere intervjuene ble jeg mer oppmerksom på meg selv som intervjuer. Gjennom å lytte og lese gjennom transkripsjonen ble jeg mer bevisst på hvordan jeg stilte spørsmålene, hva som ble snakket om, og hva jeg burde ha spurt om. Dette gjorde også at jeg sitter igjen med en opplevelse av at jeg utviklet meg som intervjuer for hvert intervju og transkripsjon som ble gjennomført. I arbeidet med

transkripsjonen ble jeg også bedre kjent med den kunnskapen informantene delte. Ettersom tredjepersoner som omtales i intervjuet ikke har noen mulighet til å svare eller kommentere hva som blir sagt, har disse blitt anonymisert i transkriberingen.

Når en arbeider med selve transkriberingen er det viktig å være konsentrert og oppmerksom, slik at en evner å få med seg så mye informasjon fra lydfilen som mulig. Da intervjuene ble gjennomført på ulike tidspunkt er det noe ulikt når jeg transkriberte dem, men arbeidet med transkriberingen ble gjort på dagtid, enten samme dag, eller den påfølgende dagen. Dette gjorde at jeg hadde intervjuet friskt i minne når jeg arbeidet med transkriberingen. Dette er tidkrevende arbeid og for min del brukte jeg i underkant av fem arbeidstimer på å transkribere intervjuene som varte ca. 40-60 minutter. I arbeidet ble lydfilen stoppet og spilt tilbake utallige ganger for å sørge for at transkriberingen ble gjort ordrett og riktig. For å holde både motivasjonen og konsentrasjonen oppe under transkriberingen, tok jeg flere pauser underveis i arbeidet. Når jeg var ferdig å transkribere intervjuene, startet arbeidet med å analysere den dataen som var samlet inn.

#### 4.5.2 Kategorisering og koding

Johannessen et al. (2010) skriver det kan være utfordrende å arbeide med et så omfattende tekstmateriale. Som forsker kan det være vanskelig å vite hvor en skal begynne analysen ettersom alt oppleves som essensielt. Derfor er det viktig å ta utgangspunkt i en dataanalysens to hensikter; 1) Å organisere data etter tema, 2) analysere og tolke disse. Det er vanlig å skille mellom tre ulike fremgangsmåter for å gjøre dette, tverrsnitt- og kategoribasert inndeling, kontekstuell dataorganisering eller bruk av tabeller og diagrammer (Johannessen et al., 2010). Jeg har valgt å benytte meg av en tverrsnittbasert og kategoribasert fremgangsmåte. Som betyr at jeg går gjennom datamaterialet for å finne en meningsfull inndeling som skal speile deltakerens erfaringer. Når man benytter en tverrsnittbasert inndeling oppretter forskeren et system for å indeksere datamengden. Som betyr at setningen eller avsnitt blir merket ut, for å tematisere innholdet. Denne prosessen blir også kalt en kategoribasert inndeling, og er en metode for å kode datamaterialet (Johannessen et al., 2010). Det å kode data innebærer å markere ut innhold som gir uttrykk for meningsinnholdet (Thagaard, 2018), noe som gjør at en vil være i bedre stand til å svare på problemstillingen. Til dette brukte jeg fargekoder slik at jeg lettere kunne sammenligne hvordan de ulike informantene opplever samme fenomen, til tross for at de i intervjuet kom frem i ulik. Jeg kodet innholdet ved å se etter ord eller setninger som forteller noe innenfor et bestemt fenomen. Dersom en deltaker for

eksempel forteller at det er stress å få tid til skolearbeid og trening på samme dag, vil «stress» være et nøkkelbegrep som forteller at informanten opplever hverdagen som hektisk.

Siden jeg ønsker å se nærmere på individet i to ulike kontekster, skole og fotball, er det viktig at jeg evner å se hvordan disse arenaene er med å påvirke hverandre. Samtidig er det viktig at en ikke mister det helhetlige perspektivet, som er en av farene ved å benytte seg av en tematisk analyse (Thagaard, 2018). For å unngå dette har jeg i analysearbeidet har jeg gått gjennom datamaterialet flere ganger. Noe som har gjort at jeg etter hvert har fått god oversikt av den innsamlede dataen. Dette har hjulpet meg til å se flere sammenhenger og mønstre enn det jeg gjorde i starten, som har gjort at jeg kan tolke resultatene i en større sammenheng. Samtidig som jeg ønsker å se sammenhenger og mønstre, er det viktig å reflektere og tolke innholdet i den konteksten den blir lagt frem i intervjuet (Thagaard, 2018).

## 4.7 Vurdering av metodisk kvalitet

Thagaard (2018) skriver det er viktig at forskeren er åpen om egen bakgrunn og meninger, da dette vil være med å styrke studien. I dette delkapittelet vil jeg derfor forsøke å gi innsikt i mine tanker og erfaringer, som vil være med å forklare hvorfor jeg har tolket og analysert datamaterialet på den måten jeg har gjort. Jeg vil også peke på styrker og svakheter i min studie som vil påvirke validiteten og reliabiliteten, før jeg til slutt ser nærmere på etiske vurderinger som er gjort i forbindelse med prosjektet.

### 4.7.1 Forskerens rolle og forståelse

I fenomenologien tar en utgangspunkt i individets subjektive opplevelse og utforsker en persons erfaringer og forståelse av ulike fenomen (Thagaard, 2018). I fenomenologiske studier beskriver forskeren fellestrekk som kommer frem blant de ulike deltakerne i studien. Når flere av deltakerne beskriver tilsvarende like situasjoner, bidrar dette til å danne et grunnlag for hvordan vi kan utvikle en større forståelse for det fenomenet som utforskes (Thagaard, 2018).

I hermeneutikken forsøker en å tolke utsagn og handlinger på et dypere nivå enn det som fremstår som innlysende. Her er man opptatt av å tolke fenomener på ulike nivå (Thagaard, 2018). En annen måte å si dette på, kan være at vi skiller mellom det erfaringsnære og det erfaringsfjerne. Det erfaringsnære handler om at en som forsker kan tolke en situasjon gjennom observasjon, på lik linje

med deltakeren selv. Dette vil da være en fortolkning av første grad. Det erfaringsfjerne, eller en fortolkning av annen grad, handler om at forskeren fortolker en verden som deltakeren selv allerede har fortolket. Dette betyr at en tolker situasjonen utfra deltakerens forståelse, samtidig som en kan trekke inn samfunnsvitenskapelig teori.

I dette prosjektet, hvor jeg har samlet inn data gjennom intervju, vil jeg gjøre fortolkninger av annen grad. Det erfaringsnære knyttes til forståelsen de personene som studeres har av sine handlinger. Disse erfaringsnære forståelsene vil i mange tilfeller tolkes på et lavere nivå enn de erfaringsfjerne. De erfaringsfjerne begrepene tolkes i lys av samfunnsvitenskapelig teori, som betyr at tolkningene skjer utover den forståelsen deltakeren selv har av sine handlinger (Thagaard, 2018). Dette betyr at jeg presiserer hva som er kommet frem fra deltakerne selv og deres utsagn i intervjuene, samtidig som jeg tidvis vil trekke inn samfunnsvitenskapelig teori som underbygger eller er motstridende til deltakerens erfaring. Det er også viktig å være oppmerksom på at mine tanker og erfaringer vil spille en rolle i hvordan jeg fortolker datamaterialet.

Derfor er det viktig at jeg som forsker er åpen om mine egne erfaringer til konteksten rundt informantene, da dette er avgjørende for å vurdere min tolkningsprosess. Videre vil det, sammen med det å reflektere rundt forskerens nærhet til informantene under datainnsamlingen, styrke studiens troverdighet (Thagaard, 2018). I løpet av mine år i barne- og ungdomsfotballen spilte jeg for et lag som var kjent for å drive god spillerutvikling, og spilte på det mange vil kalle et satsningslag, hvor det var stort fokus på prestasjon og utvikling. Til tross for at jeg flyttet rett før ungdomsskolen, fortsatte jeg å spille på dette laget frem til jeg begynte på videregående. Dette betyr at jeg pendlet til trening 4-6 ganger i uken, til tross for at jeg hadde ca. en time reise hver vei. Dette betyr at jeg har lagt ned utallige timer på buss, i bil og på treningsfeltet. Grunnet manglende tilbud i kollektivtransporten var jeg også helt avhengig av foreldrene mine for å ha mulighet til å få det til å gå rundt, til en av dem sin store fortvilelse.

Når jeg i dag ser tilbake er det lett å se hvordan dette påvirket min hverdag og hvor mye jeg gikk glipp av utenom fotballen, men dette var også et valg jeg var fullt klar over på den tiden. Jeg vil ikke si at det å fortsette fotballsatsingen er noe jeg angre på, ettersom jeg sitter igjen med utrolig mange gode minner og erfaringer. Samtidig er det noe i meg som sier at jeg ikke ville valgt det samme igjen. Jeg har opplevd å flytte, bytte skole, skifte lag, og veksle mellom ulike miljøer. Jeg vet hvordan det er å skulle forholde seg til mange forskjellige lærere, trenere, vekslende treningstider og uforutsigbarhet. Da jeg var 18 år gammel tredde jeg også inn i rollen som fotballtrener, og har tatt med meg mye erfaring fra denne rollen. Alle disse erfaringene er med å påvirke min forståelse for hvordan jeg

tolker datamaterialet. Det at jeg har vokst opp i et hardtsatsende fotballmiljø, samtidig som jeg til en viss grad både kjenner til og er en del av det miljøet spillerne lever i, tror jeg er med å bidra til at jeg kan tolke den dataen som er samlet inn på en god måte.

#### 4.7.2 Reliabilitet

Thagaard (2018) skriver at forskningens reliabilitet må vurderes i forhold til en kritisk vurdering av hvordan forskningen er gjennomført, og om dette arbeidet er gjort på en tillitsfull og pålitelig måte. Forskningens reliabilitet i en kvalitativ studie vil avvike noe mer enn i en kvantitativ studie, fordi studien ofte baserer seg på nærhet mellom informantene og forskeren (Thagaard, 2018). Med formål om å fremstå som både troverdig og pålitelig har jeg gjennom dette metodekapittelet forsøkt å reflektere rundt, og gjøre rede for de forskjellige valgene jeg har tatt i forskningsprosessen. Metodekapittelet kan i så måte fremstå som en dokumentasjon på prosessen.

En annen faktor som kan knyttes opp mot forskningens reliabilitet er hvordan forskeren skiller mellom primærdata og forskerens egne tolkninger (Thagaard, 2018). Jeg har valgt å kombinere presentasjonene av funnene i forskningsprosjektet med en drøfting omkring de funnene som kommer frem. Jeg har prøvd å strukturere data og formulere meg slik at det skal være tydelig hva som er funn fra studien og hva som er mine tolkninger av disse resultatene. Utover dette vil drøftingen ta utgangspunkt i mine funn og hvordan disse står i stil med annen forskning. Det har vært et bevisst valg fra min side å presentere ulike funn gjennom direkte sitat, og videre bruke disse som grunnlag for diskusjon. Det har tidligere kommet kritikk mot temasentrerte analyser, dette kom som en konsekvens av at analysen kan miste sitt helhetlige perspektiv (Thagaard, 2018). Et eksempel på dette kan være når en klipper ut segmenter fra teksten som tolkes, og settes i sammenheng med segmenter fra andre intervjuer. I kategoriseringen kan det derfor stilles spørsmål til forskerens tillit og pålitelighet, og at forskeren er sitt ansvar bevisst for å bevare dette helhetlige perspektivet. Som forsker har jeg derfor forsøkt å være kritisk til i hvilken grad sitatene, og min tolkning av dem, får frem meningsinnholdet i utdragene. Videre vil jeg i neste delkapittel reflektere rundt gyldigheten av tolkningene som presenteres i prosjektet.

### 4.7.3 Validitet

Validitet i kvalitative studier handler om hvilke fremgangsmåte forskeren benytter og i hvor stor grad denne fremgangsmåten gir funn som speiler virkeligheten på en god måte (Johannesen et al., 2010). Dette er en form for intern validitet, som forteller noe om studiens troverdighet. Gjennom å vise til gode refleksjoner og forklaringer til de metodiske valgene som gjort, vil dette være med å styrke troverdigheten i studien (Thagaard, 2018). Bakgrunnen for mine valg og refleksjonen rundt disse har blitt presentert gjennom hele metodekapittelet, og det er dette som legger grunnlaget for hvor troverdig denne studien fremstår. I metodekapittelet har jeg beskrevet erfaringer jeg sitter igjen med etter å ha gjennomført prosjektet, min relasjon til informantene og konteksten for hvordan studien er gjennomført i. Dette er noe Thagaard (2018) anser for å være viktig når grunnlaget for funnene skal presenteres. Samtidig som en kan diskutere hvilke konsekvenser min manglende erfaring som forsker får for studien, håper jeg de beskrivelsene og refleksjonene jeg har gjort i dette kapittelet skal være med å styrke prosjektets validitet.

Johannesen et al. (2010) skriver at det er vanskelig å forstå et fenomen uten å forstå konteksten rundt. Det å reflektere rundt informantenes personlighet kan bidra til en dypere tolkning av funnene som kommer frem i studien, da dette er med å påvirke helheten i informantenes hverdag. Det kan diskuteres i hvilken grad en kan lære noen å kjenne gjennom en samtale på ca. 60 minutter. Jeg vil likevel påstå at jeg har relativt god kjennskap til miljøet informantene lever i, uten at jeg nødvendigvis kjenner de på et mer personlig plan. Gjennom lærerstudiet og verv i fotballen har jeg fått en kjennskap til informantenes hverdag både i skolen og fotballen. I tillegg har jeg gjennom uformelle samtaler med diverse trenere og andre personer dannet ett bilde av informantene. Selv om dette kan føre til at jeg har noen forutbestemte antakelser om de ulike informantene, vil jeg hevde at dette er med på å styrke min tolkning av de funnene som er blitt gjort.

### 4.7.4 Etikk

Innen forskning skal en ikke bare forholde seg til juridiske retningslinjer og lover, det finnes også en rekke etiske prinsipper som må følges. I Norge har vi et eget personvernombud som skal sørge for at personvernet til informantene i et forskningsprosjekt blir ivaretatt, dette forbundet heter Norsk senter for forskningsdata (NSD). Før en kan samle inn data og personopplysninger må en søke til NSD om tillatelse. Jeg måtte derfor vente til denne søknaden ble godkjent før jeg kunne kontakte potensielle informanter. Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora

(NESH), har vedtatt noen forskningsetiske retningslinjer som forskere bør tenke gjennom og ta hensyn til. Kort oppsummert handler disse om informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv, og forskerens ansvar for å unngå skade (Johannesen et al., 2010).

Deltakelsen i prosjektet baserer seg også på frivillighet. Siden jeg skulle intervju ungdom, som juridisk per definisjon er barn, valgte jeg å først opprette kontakten med foreldrene. Dersom det var aktuelt for deres barn å delta sendte jeg over et informasjons- og samtykkeskjema, hvor de kunne lese mer om prosjektet og hva det betyr for deres barn å delta. Dette informasjonsskrivet er vedlagt i søknaden til NSD. Selv om ungdommene var gamle nok til å delta uten samtykke fra foreldrene, valgte jeg likevel å hente inn deres samtykke. Grunnen til dette var at jeg ønsket en bekreftelse fra foreldrene om at dette var noe de skulle være kapable til å være med på, uten at det skulle påvirke dem negativt på noen måte.

De forskningsetiske retningslinjene til NESH er noe som har stått sterkt i mitt prosjekt. Både i informasjonsskrivet og i briefingen i forkant av intervjuet er det blitt presisert at deltakelsen er frivillig og at en når som helst kan velge å trekke seg fra deltakelsen, uten å måtte begrunne dette. Ettersom jeg også har en rolle i fotballkretsen, har jeg vært tydelig på at dette ikke har noen sammenheng med fotballkretsens arbeid, og at uavhengig av svar på prosjektdeltakelse, så vil ikke det ha noen betydning i forhold til deres posisjon hos fotballkretsen. Å trekke sin deltakelse skal ikke få noen negative konsekvenser for informanten på noen som helst måte. At forskeren skal respektere informantens privatliv handler om at informanten har rett til å bestemme hvem de ønsker å slippe inn i livet sitt, og hva de ønsker å dele (Johannesen et al., 2010). Ettersom jeg skal snakke om informantens opplevelser og erfaringer er det ikke umulig at vi kan komme inn på et tema som kan være sårt for informanten å snakke om. Dette er noe jeg forteller informantene i forkant av intervjuet, syns de det er utfordrende eller ikke ønsker å fortelle noe om det, er det helt greit. Det at forskeren har et ansvar for å unngå skade handler om at forskeren må være bevisst for hvordan innhentet informasjon blir brukt. I mitt prosjekt vil informantene bli anonymisert og det skal heller ikke bli mulig å identifisere dem i oppgaven gjennom bakgrunnsinformasjon eller andre opplysninger. Opplysninger om tredjepersoner vil også anonymiseres.

## 5.0 Resultat

I dette kapitlet vil jeg presentere de funnene jeg har gjort tematisk, med utgangspunkt i de to miljøene jeg i oppgaven har fokusert på, skole og fotball. Hvilke krav og forventninger informantene møter, og hvordan de håndterer disse vil være sentralt. Trivsel, tidspress, overgangsfaser og sosial støtte vil være viktige faktorer for å kunne svare på dette.

### 5.1 Skolen og skolearbeid

Elever i grunnskolen tilbringer som regel mellom 5-8 timer på skolen hver dag. I tillegg kommer tid brukt til lekser og forberedelser til prøver. Det er viktig at elevene trives godt på skolen. De skal gå godt i lag med sine medelever og lærere, samtidig som de skal mestre de kravene og forventningene en møter i skolen, både faglig og ikke-faglige. Når elevene er ferdige på skolen, har de som regel mer skolearbeid foran seg, nemlig lekser. For hvert år som går og elevene beveger seg opp ett trinn, så stiger kravene til hva som forventes av dem. For unge talentfulle fotballspillere ser det ut til at dette er mest merkbart i overgangen til ny skole, da i forbindelse med overgangen til ungdomsskolen og videregående skole (Christensen & Sørensen, 2009). I dette delkapitlet skal jeg se nærmere på hvordan deltakerne i prosjektet opplever sin skolehverdag og det som følger med.

#### 5.1.1 Trivsel

Det ser ut til at deltakerne i studien trives godt på skolen. Flertallet forteller at de trives veldig godt, og peker på gode venner som hovedårsaken til dette. Friminuttene ser også ut til å være et høydepunkt i skoledagen, selv om de praktiseres ulikt. For noen er friminuttene et sosialt avbrekk hvor de får tilbringe tid med venner, mens for andre er det et fysisk avbrekk hvor de går ut og er aktive. Skolens faglige innhold ser ut til å være noe de bare «må gjennom», og at det går greit, men at det ikke er det faglige læringsutbytte som fører til at deltakerne trives på skolen. En av deltakerne forteller at hun som regel trives på skolen, men at det tidvis kan bli litt mye, noe hun forteller på følgende måte:



Det går greit. Jeg har venner å være med, og skolearbeidet går egentlig greit. Men av og til blir jeg bare drittlei av skole. Når det blir sånn masse prøver og fremføringer så blir jeg så lei. Da trenger jeg ferie.

(Informant 3)

Dette sitatet gjenspeiler egentlig de fleste informantene syn på skolegangen. De trives på skolen, men når skolens faglige innhold begynner å ta litt for mye plass, forsvinner også litt av trivselen. Deltakerne opplever skolehverdagen som bra, men dette ser ut til å være en konsekvens av venner og sosialisering, heller enn faglig innhold.

En annen faktor som vil være med å påvirke elevens trivsel på skolen vil være dens relasjon til lærerne. I min studie uttrykker informantene seg noe ulikt om relasjonen til sine lærere. Tre av informantene forteller at de har et godt forhold til lærerne, en forteller at de har en grei relasjon, mens den siste er usikker på hvor han «har» lærerne sine. Sistnevnte forteller at det er forskjell fra lærer til lærer, men at han opplever at både han og klassen får en del «kjeft» fra enkelte. Det kommer ikke frem om dette er ment som kjeft, tilsnakk eller konstruktive tilbakemeldinger. Uavhengig av dette oppleves denne «kjeften» som uforutsigbart og usikkert for informanten. Han påpeker at det noen ganger er fortjent, men at andre ganger er han helt uforstående til hvorfor. Dette gjelder ikke alle lærerne, og det er andre lærere informanten føler han går bedre i lag med. I den andre enden av skalaen forteller informantene om lærere som er lette å snakke med, støttende og tilpasningsdyktige. Flere av informantene forteller at lærerne er veldig behjelpelig med å gi ut informasjon, sånn at de i større grad kan planlegge ukene fremover. Enkle ting som å gi ut lekseplaner før helgene, gi informasjon om datoer for prøver, fremføringer, heldagsprøver og eksamener, er noe som mine informanter er veldig takknemlige for. Dette gjør at de i større grad kan tilpasse og planlegge sin hverdag fremover. Flere av informantene forteller også at skolen og/eller lærere er behjelpelig med å tilpasse skolehverdagen deres i forbindelse med fotballen og trening. Dette kommer jeg tilbake til senere.

### 5.1.2 Krav og forventninger til seg selv

Ut ifra sitatet og informantens kroppsspråk kan det også virke som om skolen, prøver og lekser oppleves som stressende. Informantene i min studie forteller at de hovedsakelig ser på skolen som noe de bare må gjennom, ett sikkerhetsnett i tilfelle fotballdrømmen skulle gå i vasken. Likevel

forteller fire av fem informanter at de setter høye krav til seg selv i skolesammenheng. Felles for alle er ønske om å få gode karakterer.

Der har jeg ganske høye forventninger, det er ikke for å skryte, men jeg har ganske gode karakterer, og jeg jobber ganske hardt med skolen. Jeg vil alltid gjøre det skikkelig og best mulig.  
(Informant 2)

Karakterer ser ut til å fungere som en motivasjon i seg selv, da informantene ser på dette som en slags belønning for godt arbeid. I tillegg påpeker noen av deltakerne fordelene som følger med gode karakterer. Selv om flere hevder de egentlig ikke har tenkt noe særlig på videregående skolegang, er det tydelig at dette er en viktig grunn til at de jobber mot gode karakterer. Informantene ønsker å ha flere muligheter, og gode karakterer gir dem en stor fordel når de skal søke seg inn på videregående skole. Selv om de ikke liker å innrømme det, ser det ut til at gode karakterer er viktigere enn læringsutbytte i skolesammenheng. En av deltakerne forteller at hun ikke er så veldig opptatt av karakterer, men at det i større grad handler om en stolthet i å gjøre et godt arbeid, og at dette gir en god følelse. Karakteren blir dermed da bare en anerkjennelse på at arbeidet er godt.

Det er store sprik i hvor mye tid informantene legger i skolearbeidet utenom skoletid. En av informantene forteller at han som regel bruker under en time i uken på lekser. Dette er vesentlig mindre enn de andre deltakerne. Han kommer likevel med en god forklaring på hvorfor han bruker så lite tid på lekser. På skolen har de en ordning hvor elevene skal bli ferdig med en viss mengde arbeid i løpet av uken, og så lenge han blir ferdig med arbeidet på skolen, slipper han lekser. I motsatt ende forteller en informant at hun synes det går mye tid til skolearbeid.

Det er jo ofte det blir ganske mye stress egentlig, føler jeg. Jeg synes egentlig det er ganske mye skole i forhold til at vi liksom er hele dagen på skolen, så skal vi komme hjem og gjøre lekser, så har vi også prøver og presentasjoner som vi og skal øve til. Jeg prøver å gjøre det beste jeg kan, men jeg synes av og til at det kan bli litt mye.  
(Informant 2)

I utdraget over knytter informantene også skolearbeid direkte opp mot stress. I dette tilfellet er det ingen tvil om at skolearbeid blir sett på som stress-stimuli i hverdagen. Selv om informantene forteller at skolearbeid og lekser kan være «stress», er de likevel samstemte i at skolearbeidet går greit. Ordet stress blir nevnt i skolesammenheng ni ganger i løpet av intervjuene, og det er kun en

informant som ikke benytter ordet stress i det hele tatt. Han forteller likevel at han kjenner på et stort forventningspress fra foreldrene i skolesammenheng.

Elevene på ulike skoler har ofte ulik mengde lekser. I tillegg til leksene kommer øving til prøver og presentasjoner. Dette er utfordrende for flere, men at de har funnet en løsning på dette:

Men siden jeg har treninger og sånn i ukedagene, så gjør jeg leksene i helgene. Sånn at jeg slipper å sitte med det når jeg har trening og sånt. Og hvis jeg har prøve så kan jeg jo liksom øve i bilen.  
(Informant 3)

Nei, det går ganske fint, for vi har et sånn oppsett på skolen som gjør at hvis du jobber godt på skolen så får du gjort alt på skolen. Så da pleier jeg ofte å bruke den tiden til egentrening.  
(Informant 5)

Fire av informantene forteller at de som regel gjør leksene sine i helgen. På denne måten kan de frigjøre tid i ukedagene, slik at hverdagen ikke oppleves så stressende. Ettersom det kan bli travelt i hverdagen, forteller også informant 3 at hun tidvis bruker tiden i bilen til og fra trening til å øve. Dette gjør at hun får effektivisert hverdagen. Informant 5 forteller at han ikke bruker så mye tid på lekser utenom skoletiden, ettersom de har et oppgavesett som skal gjøres i løpet av en uke, og at de slipper lekser hvis disse blir fullført på skolen. Samtlige deltakere i min undersøkelse forteller at de bruker tid på å planlegge og strukturere, noe vi ser i sitatet under:

Da pleier jeg å planlegge de (ukene) veldig mye. Jeg har spurt læreren vår om vi kan få lekseplanen på fredagen, liksom før neste uke. Så jeg pleier egentlig å gjøre en del lekser i helgene, sånn at det blir mer tid til trening i ukedagene, for da blir det ganske travelt.  
(Informant 2)

Informant 2 opplevde at det ble utfordrende å få lekseplanen mandag, ettersom det da ble vanskeligere å planlegge ukedagene. Hun ønsket derfor å få lekseplanen før helgen, noe som var til stor hjelp for å frigjøre tid i en ellers travel hverdag. I planleggingen av uken snakker informantene om når de har lagstrening, egentrening, tid til skolearbeid og når de kan være med venner utenom. De forteller også at de har en fast døgnrytme som de er forholdsvis strenge på. Alt dette oppleves som nødvendig for å ha overskudd i hverdagen. Flere av informantene nevner at foreldrene ikke bare bidrar i denne planleggingsprosessen, men også i gjennomføringen av planen.

### 5.1.3 Opplevd press fra andre

Selv om informantene i hovedsak forteller at det er forventningene til seg selv som er strengest, kjenner de også på noe ytre press i skolearbeidet. Fire av de fem informantene peker på foreldrene som den største kilden til krav og forventninger utenom seg selv, men foreldrenes rolle er noe forskjellig blant informantene. Felles for alle foreldrene er at de ønsker at barna skal oppnå gode resultater i skolen, noe som tidvis kan være litt irriterende. Likevel er dette noe informantene har god forståelse for, da de mener foreldrene gjør dette med beste hensikt for deres muligheter i fremtiden. På spørsmål om de opplever høye krav og forventninger fra foreldrene svarer tre av informantene slik:

Ehm. De forventer ikke, det er liksom sånn at om jeg får en 3-er, så er de sånn «du tar det neste gang». Så det er liksom ikke sånn at de blir sure på meg eller noe sånn. De vil liksom bare prøve å hjelpe meg til neste. Jeg synes det er litt bra da, for da bli ikke jeg så stresset på å si at jeg fikk det på prøven. Så det er liksom, ja, det er ikke noe problem det heller.

(Informant 1)

Ja. De har sagt at jeg må, At skolen går før fotballen og de, selv om jeg er imot det. Så sier de at skolen går før fotballen og at det er viktig at jeg fortsetter arbeidet der da. At jeg ikke begynner å slurve med vilje og sånt.

(Informant 4)

«Ja, av og til, eller ganske ofte. Det er sånn om jeg har en prøve, eller om jeg skal trene, så blir jeg liksom tvunget til å øve til den prøven i flere timer for å få toppkarakter»

(Informant 5)

Det ser ut til at alle informantene opplever at foreldrene følger opp deres skolearbeid. Likevel er det noe ulikt hvordan dette oppleves. Uten å slå fast at det er forskjeller mellom gutter og jenter, kan en se en noe ulik tilnærming fra foreldrene mellom kjønnene. Det øverste utdraget er fra et intervju med en jente, og gir også et godt bilde på hvordan jentene i studien opplever foreldrene. De beskrives som støttende, positive og hjelpsomme. Guttene forteller også at foreldrene er støttende, men det ser også ut til at det settes litt høyere krav til dem, enn blant jentene. I utdrag to, forteller informanten at skolen skal prioriteres foran fotballen. Til tross for at han selv er uenig i denne vurderingen, forteller han at dette er noe han har slått seg til ro med. En kan med andre ord si at fotball er et privilegium å få drive med, og at det er opp til han å prestere godt nok på skolen til å

kunne fortsette fotballsatsningen. Informanten er likevel klar på at foreldrene ikke legger for mye press på han, og at de er støttende om det ikke skulle gå så bra på en prøve eller annen vurdering. I det siste utdraget ser vi et litt annerledes bilde. I dette tilfellet ser vi en tydelig krasj mellom informantens egne forventninger, og de forventningene han møter fra foreldrene. Også her ser en tydelig at foreldrene har et klart syn på at skolen skal prioriteres før fotballtrening. Informanten forteller at foreldrene blir skuffet dersom han ikke oppnår toppkarakterer, samtidig som han ikke setter like høye krav til seg selv. Uten at han evner å sette ord på dette, oppleves dette som «kjedelig».

#### 5.1.4 Overgangsfaser i skolen

Informantene forteller at de i skolesammenheng ikke har kjent på noen større overganger i skolesammenheng, men at overgangen til ungdomsskole og innføring av karakterer endret en del. Spesielt en av informantene var skeptisk til denne overgangen, men det handlet mer om det sosiale.

Jeg gruet meg litt til å begynne på ungdomsskolen. Første jeg hørte var at det ikke var en fotballklasse liksom. Det var nesten ingen som driver med idrett heller. Så var det en klasse som var alle fotballguttene og alt, så jeg hadde mest lyst å være i den.

(Informant 5)

Det å bli plassert i en annen klasse enn vennene var et stort usikkerhetsmoment for informanten, ettersom det sosiale er en sentral faktor for informantenes trivsel. Likevel forteller informanten bak utdraget over at dette gikk kjapt over så snart han faktisk begynte på ungdomsskolen. Når han ser tilbake forteller han egentlig at dette var en god ting, ettersom han nå fikk nye venner, uten at dette gikk utover relasjonen til «fotballvennene». For de andre informantene ser det ut til at de ikke opplevde noen store endringer sosialt i denne overgangsfasen.

Den største forskjellen i overgangen til ungdomsskolen ser ut til å være det faglige. I tillegg til innføringen av karakterer, opplever informantene at de har flere prøver, presentasjoner og vurderinger enn tidligere. De forteller at karakterer er viktig for motivasjonen til skolearbeidet, men at jaget etter gode karakterer kanskje er noe overdrevent. På spørsmål om hvordan han opplevde dette i overgangen fra barneskolen til ungdomsskolen, svarte en av informantene:

Det er jo en stor forskjell, for sånn når du begynner på ungdomsskolen, så er det sånn, hvertfall jeg, jeg bryr meg nesten bare om karakterene liksom, så får jeg en dårlig karakter så blir

foreldrene mine skuffet og jeg blir litt sur og lei meg, at jeg ikke gjorde det bedre. Sånn på 6. og 7. så fikk du bare en tilbakemelding på om det var bra eller dårlig. Om du var en av de beste eller om du fikk toppkarakter liksom.

(Informant 5)

En ting som går igjen hos alle informantene er opplevelsen av at gode karakterer er helt sentralt i skolegangen, og dette fremstår som det viktigste. På et oppfølgingsspørsmål på om karakterer er viktigere enn læringsutbyttet, svarer informanten bak utdraget over følgende: «Jeg føler det, men den er jo ikke det. Jeg vet jo selv at det ikke er det». Til tross for at informanten forteller at karakterer ikke er så viktige, er det nærmest umulig å komme utenom at dette står høyt blant informantene. I utdraget over forteller informanten at han blir sur og lei seg om han ikke oppnår gode karakterer, samtidig som han tidligere har fortalt at han ikke har så høye forventninger til eget skolearbeid, men at foreldrene har høye forventninger. Det kan derfor tenkes at foreldrenes forventninger oppleves som høye og utfordrende å leve opp til. Videre sammenligner informanten situasjonen på barneskolen opp mot ungdomsskolen, hvor han nærmest skisserer et bilde av en intern konkurranse i klassen hvor det er om å gjøre å ha best mulige karakterer. Hva som ligger bak dette jaget etter de gode karakterene er noe ulikt hos informantene, men det ser ut til at en kombinasjon av egne forventninger, andres forventninger, og søkeprosessen inn mot videregående står sentralt her.

### 5.1.5 Tilpasning av skolehverdagen

Alle elever har rett til tilpasset opplæring, det kommer tydelig frem i opplæringsloven. Men om en tilpasning av skolehverdagen som følge av idrettssatsing er ikke like tydelig, og kan i beste fall diskuteres. Likevel er det tydelig at flere av informantene i min studie forteller at de på en eller måte får tilpasset sin skolehverdag for å lettere kunne fortsette idrettssatsingen. To av informantene forteller at de som følge av lengre reisevei og pendling til kamp og trening, har fått lov å komme senere på skolen uten at dette går utover deres fravær. Det har altså blitt inngått en avtale mellom spiller/klubb og lærer/skole om at dette er greit. En av disse to forteller også at hun har «fysisk aktivitet og helse» som valgfag. I dette faget får hun blant annet løpe intervaller, trene styrke og drive med skadeforebyggende. Selv om dette ikke er direkte relatert til fotballen er det fremdeles viktige aspekter i idretten. En annen informant forteller at hun også har valgfag, men at hun hadde mulighet til å velge valgfag fotball. I dette faget får hun trene fotball sammen med toppidrettslinjen på en nærliggende videregående skole. Begge disse jentene peker på at det å ha valgfag knyttet opp mot fotball og idrett hjelper dem med å satse på fotballen, da de får mulighet til å legge inn ekstra

treningsøkter i hverdagen.

De to siste informantene i studien forteller at de følger samme løpet som de andre i klassen sin, uten noen form for ekstra tilpasning i forhold til sin hverdag. Men hvor hektisk er egentlig treningshverdagen til disse elevene?

## 5.2 Fotball og treningshverdag

Det er store forskjeller i hvordan informantene trener i hverdagen, hvem de trener med og hvor mange lag de forholder seg til. En fellesnevner som går igjen blant alle deltakerne i denne studien er at tiden hovedsakelig blir brukt til skole, trening, mat og søvn. I dette delkapittelet skal jeg legge frem hvordan treningshverdagen til informantene ser ut, og hvordan de opplever denne. Hvilke krav setter de til seg selv i treningen, og hvordan påvirker andres forventninger dem.

### 5.2.1 Treningshverdag

Treningshverdagen til informantene ser ut til å være veldig forskjellige og individuelle. De forteller at de i en normal treningsuke ligger på mellom fire og åtte økter med organisert trening, men at dette kan variere noe fra uke til uke. I tillegg til dette kommer egentrening utenom. Det er vanskelig å si noe om eksakt treningsmengde, da dette varierer ut fra antall fellestreninger med fotballaget, intensiteten på disse treningene, og egentrening. En av informantene anslår at hun trener ca. 18 timer i uken, og at hun har kroppsøving utenom disse timene. En annen informant forteller at han stort sett kun trener med laget, som tilsvarer 6-8 økter i uken, men at han også trener noe skadeforebyggende utenom dette. Et fellestrekk blant deltakerne i studien er at de som regel ikke gjennomfører tøffe egentreninger, da disse som regel er organiserte. Ellers ser det ut til at det er lett styrketrening, skadeforebyggende og lek med fotball som går igjen som den mest vanlige egentreningen.

Et annet likhetstrekk som går igjen hos alle informantene, er at de deltar på treninger med flere ulike treningsgrupper. De to av informantene som deltar i flest ulike treningsgrupper er en gutt og en jente. Begge disse deltar nærmest ukentlig i aktivitet med tre ulike treningsgrupper, men dette varierer mellom ukene. Dette kommer an på hvordan treningsuken til deres eget lag er bygget opp, hva de selv ønsker, og hvordan kroppen kjennes ut. I tillegg til dette vil de også delta på kretslag når landslagsskolen starter opp igjen etter en lengre periode med nedstengning som en konsekvens av

koronapandemien. En av informantene delta på Toppgruppe. Altså en samling av de mest lovende jentene fotballkrets, på tvers av alder. Dette betyr at hun i praksis risikerer det å forholde seg til fem ulike treningsgrupper og trenerteam. Informanten forteller at det ikke oppleves som problematisk, og forklarer at faren hjelper til å holde kontroll på dette. I motsatt ende av skalaen finner vi en av guttene. Han forteller at han kun forholder seg til to treningsgrupper ukentlig, men at han også har en utnevnt ansvarsperson som skal hjelpe til å koordinere hverdagen hans i treningsammenheng. Dette kommer jeg mer tilbake til under sosial støtte.

### 5.2.3 Krav og forventninger til seg selv

Samtlige av deltakerne i studien er ganske klare på at de har store forventninger av seg selv. Videre vil jeg skille mellom de kravene og forventningene som handler om prestasjoner på trening, og de som skjer utenfor fotballbanen. I treningsammenheng forteller informantene at det i stor grad handler om å prestere godt. Kampene som spilles på trening skal vinnes, og en skal komme seirende ut av duellene. Spillerne har utviklingsmål som de skal jobbe med i løpet av treningshverdagen. Disse målene er satt opp av dem selv, trenere og spillerutviklere. De forventer at de skal være best, eller blant de beste på trening, uavhengig om de trener med eget lag eller hospiterer med andre. En av informantene oppsummerer i hovedsak mye av det som kommer frem i intervjuene, hvor hun på spørsmål om hva hun krever av seg selv i treningsammenheng svarte følgende:

Ja, det er jo egentlig på treninger, å være best. Og jeg tenker litt sånn at jeg må vinne, sånn som før treningen så tenker jeg ofte gjennom situasjoner jeg kan komme i. Og at i dag skal jeg være best på trening, eller for eksempel, i dag på treningen under spilløkten skal jeg gjøre en overstegeffinte, eller jeg skal vinne alle 50-50 baller og såne ting. Så tenker jeg alltid gjennom trening og sånt

(Informant 2)

Jeg forventer egentlig bare at jeg skal fortsette å utvikle meg, og ja. Jeg forventer jo at jeg skal prestere på treninger, og at jeg for eksempel skal få målpoeng på treninger, og etter hvert i kamp og. Det er det som er ambisjonene nå i første omgang hvertfall. Og ja, så er det å fortsette videre i landslagsskolen og prøve å bli tatt ut på de fleste landslags- og skyggelandslag, landslagssamlingene då.

(Informant 4)



I det første utdraget snakker informanten om å visualisere situasjoner som kan oppstå på treningen, altså at en tenker gjennom og ser for seg ulike bilder på hvordan en ønsker å fremstå på treningen. Informantene skiller mellom tre ulike typer målsetninger. Den første typen er målsetninger inn mot neste trening eller kamp, dette kan være at en skal jobbe med en bestemt egenskap eller ferdighet i denne økten. Den andre typen er kortsiktige mål, hvor de snakker om utviklingsmål og prestasjonsmål i alt fra to uker frem i tid til både ett og to år fremover. Den siste typen mål informantene trekker frem er langsiktige mål, som omhandler hvor de ønsker å være «til slutt». Dette omtaler de også som drømmen eller målet, hvor alt arbeidet skal resultere i det langsiktige målet. Visualisering, utviklingsmål og kortsiktige målsetninger til bestemte treninger eller kamper vil dermed havne i de to første kategoriene, som skal hjelpe informantene om å nå sine langsiktige mål. I det andre utdraget forteller informanten at han har som mål å bli tatt ut på ulike tiltak i landslagsskolesammenheng, noe han forteller er viktig for å gi han referanser på hvor gode de beste spillerne i landet er, i sitt årskull. Dette er med å gi motivasjon til å fortsette å satse videre på fotballen. En av de andre deltakerne fokuserer mye på viktigheten av å gå inn med hundre prosent, og at det ikke er vits å satse på fotballen om han ikke gjør det skikkelig.

Jeg føler at, av og til har jeg veldig lyst til å være med venner, men så tenker jeg meg litt om og da tenker jeg liksom at visst jeg vil bli best, så må jeg trene liksom. Det er av og til litt tungt, å kunne vært med venner og hatt deg gøy. Men du må jo ofre noe for å nå målene dine.

(Informant 5)

Nettopp det at «du må ofre noe for å nå målene dine» er noe deltakerne er veldig bevisste på. Noen av deltakerne forteller at de har vennene sine med seg i fotballhverdagen, mens andre skiller mellom vennene sine på og utenfor fotballen. Informantene med flere venner utenfor fotballen forteller at de ofte må prioritere fotballen foran det å være med på sosiale aktiviteter utenom. Bursdager, familiebesøk og «henge» med venner er noen av eksemplene informantene forteller de tidvis må nedprioritere som følge av fotballsatsingen. Til tross for dette forteller de at dette ikke har gått utover vennskapet deres, da vennene er bevisste på, og respekterer deres ønsker å satse på fotball. Blant informantene som stort sett har alle vennene sine med seg på trening og i fotballen, er ikke manglende sosial kontakt med vennene noe problem i det hele tatt. Flere av deltakerne forteller også at de ikke vet hva de skulle gjort i hverdagen om det ikke var for fotballen.

#### 5.2.4 Opplevde forventninger fra andre

Ettersom informantene forteller at de må prioritere bort familie og venner som en konsekvens av fotballen, er dette noe som bidrar til at andre stiller høyere krav og forventninger til informantene? På spørsmål om det er andre enn dem selv som setter krav eller har forventninger til dem i fotballsammenheng, er det foreldre og trenere som blir nevnt i først. Det ser ut til at foreldrene er en viktig samtalepartner i forhold til hvordan de presterer i kamp, og til dels også trening. Til tross for dette virker spillerne å være bevisste på at de kravene foreldrene setter, hovedsakelig kommer etter eget ønske om å bli best mulig. Dette kommer tydelig frem på spørsmål om hvordan diskusjonen med faren ser ut etter en kamp, svarer informanten følgende:

Det blir jo kanskje, det blir litt krangling, fordi vi ikke er helt enige og ja. Det er ikke alltid like kjekt å høre at du var kanskje ikke like god i dag. Men jeg er blitt flinkere til å tenke sånn at nå er det på en måte jeg som tar initiativ til det selv og då, jeg spør han sånn, hva du syns om det da? Eller hva han syns jeg var god på eller ikke god på? Så kan vi på en måte snakke rundt det da.

(Informant 2)

Til tross for uenigheter og kanskje litt krangling, så viser informanten her til at hun forstår hvorfor faren i dette tilfellet stiller krav og har forventninger til henne. Hun peker også på at hun har blitt flinkere til å tenke at det egentlig er hun selv som stiller krav, og at foreldrene hjelper hun med å stille disse kravene. Dette tyder på at hun tidligere ikke var like bevisst, og at det derfor kan ha vært mer utfordrende å forholde seg til de kravene og forventningene foreldrene stiller i forbindelse med fotballen. Det ser altså ut til at foreldrene ikke har noen store ambisjoner på vegne av barna deres, men at de ønsker å best mulig legge til rette for at ungene skal få muligheten til å satse på fotballen. Når det gjelder den sportslige biten, ser det ut til at det er fedrene som er tettest på informantene, mens mødrene i større grad bidrar til alt det utenomsportslige. På spørsmål om foreldrene setter store krav til informanten i treningssammenheng svarer to av dem følgende:

Nja, nei. Han (pappa) vil bare at jeg skal, han vil bare at jeg skal ha det kjekt. Jeg må ikke spille fotball fordi jeg må, eller at han syns jeg må. Jeg kan gjøre det jeg vil og at de er like stolt av meg uansett. Men de, jeg vet at de stiller opp for meg, på det jeg har lyst til, som da er fotballen da. Og det er de helt med på.

(Informant 4)

Mamma syns det av og til blir litt mye trening, men jeg har på en måte prøvd å forklare at det på en måte er dette jeg har lyst til då. Og det må hun bare forstå. For hun, før når vi var mindre da, så syns hun det var litt mye fotball, så da hadde hun lyst at vi skulle begynne på liksom, korps og sånne ting (ler), men ja, det var jo, jeg hadde ikke lyst til det og jeg ville fokusere på fotballen, og nå har hun skjønt at det er veldig viktig å trene for oss da.

(Informant 2)

Alle informantene forteller at det er deres eget valg å satse på fotballen, men at fotballen har blitt introdusert for dem tidlig. Det er også flere som forteller at foreldrene ikke bryr seg om de spiller fotball eller ikke, men at foreldrene synes det er viktig at de driver med noe de syns er kjekt. At foreldrene oppleves som støttende bidrar ifølge informantene selv til at de blir ekstra motiverte til å jobbe godt. I det andre utdraget ser vi også at de nærmest går i motsatt retning, hvor moren syns at hun bruker for mye tid på fotballen. Men at hun over tid har akseptert at dette er noe informanten virkelig ønsker, og at hun derfor bidrar til å gjøre det best mulig.

Trenerne og spillerutviklere var den andre gruppen som ble trukket frem blant informantene om hvem som setter krav til dem. Disse setter hovedsakelig krav om tilstedeværelse og prestasjoner på trening, noe som skal hjelpe spillerne å være skjerpet. Det er naturlig i en prestasjonsgruppe at man ønsker å vise seg frem for treneren, da det tross alt er han eller hun som tar ut laget som skal spille kamp. Dette er noe vi kan se igjen i tilbakemeldingene til informantene. En av dem svarte følgende på spørsmål om hvor viktig det er at hun presterte bra på trening:

For at jeg skal, eller trenerne skal se liksom, ja. og for at jeg skal få, vist jeg presterer bra på treningene kan jeg hvertfall få en mulighet til å starte kampene.

(Informant 3)

På et annet tidspunkt i intervjuet fortalte denne informanten at hun var veldig fornøyd med trenerteamet og at de hadde tatt hun veldig godt imot på laget. Hun ble også forsikret om at hun ikke skulle bli dømt ut ifra sine første treninger med laget, noe hun fant betryggende. Likevel kjenner hun et press på å prestere ovenfor trenerne. Det kan se ut til at selv om trenerne forsøker å ta ned prestasjonspresset, vil konkurransen i laget gjøre at spillerne kjenner på viktigheten av å prestere for å sikre seg en plass i 11-eren. Noen av informantene forteller også at de ikke bare kjenner på dette presset fra egne trenere, men også motstanders trenere, spillere og foreldre. Dette er spillere som deltar eller tidligere har deltatt på landsdelssamlinger (Equinor) og landslag. Da vi snakket om opplevde forventninger fra andre sa de følgende:

Men jeg kan føle litt press på hva andre syns om meg, fordi jeg har vært med på Equinor-samling og sånn ting. Hvertfall når jeg, etter jeg kom fra Equinor-samling. Da følte jeg at folk forventet jeg liksom, at jeg skulle være en av de beste der, og da ble jeg litt stressa egentlig. Men nå så føler jeg egentlig på en måte at jeg er litt mer i skyggen, og da føler jeg at (pause), da puster jeg litt mer og egentlig, er fit for fight.

(Informant 1)

Ja, jeg tenker litt på det av og til. At siden jeg har vært på en landslagssamling og vært på et sånt nivå, så føler jeg at de forventer litt at jeg presterer her og då, her i lokalområdet.

(Informant 4)

Det kan se ut til at det å bli ansett som et stort talent også blant informantene kan oppleves som en belastning. De opplever at det blir satt høyere krav til dem enn til sine lagkamerater som en konsekvens av at de har blitt tatt ut på landsdel- eller landslagssamling. Når en kommer høyere opp i landslagsskolesystemet får en også flere trenere og spillerutviklere å forholde seg til, samtidig som kravene og forventningene vokser. Dette kan se ut til å være med å bygge opp forventningene informantene opplever fra andre.

### 5.2.5 Overgangsfaser i fotballen

I fotballen finnes det mange overgangsfaser og situasjoner som gjør at en kommer inn i nye lag eller grupper. Dette kan komme gjennom klubb- eller trenerbytte, eller at en beveger seg mellom lag i samme klubb. I tillegg vil mange oppleve å komme inn i et nytt miljø i landslagsskolen. Dette er hovedsakelig de overgangsfasene jeg har tatt som utgangspunkt.

Som jeg var inne på under treningshverdag, deltar spillerne i flere ulike miljø på ulike nivå. De som deltar på færrest ulike lag er de som allerede har blitt flyttet opp på et høyere nivå permanent. Det som kommer tydelig frem hos alle er ønske om en best mulig treningshverdag. For de fleste informantene handler det om å trene på et høyest mulig nivå og denne muligheten kommer gjennom hospitering. Ikke alle har denne muligheten, men de det gjelder, peker de på hospitering som en viktig faktor for hvor de er i dag. Informantene forteller at de stort sett begynte å hospitere i alderen 10-12 år. Høyere tempo, tøffere fysiske krav og opplevelsen av og i større grad bli pushet i treningshverdagen skiller seg ut med tanke på hvorfor spillerne syns det er viktig å hospitere. En av jentene i studien, som normalt hospiterer med de jevngamle guttene sier følgende:

Nei, jeg trener jo fast med damelaget nå då, altså jeg har ikke, trener ikke med mitt kull. Men med guttene, det begynte for sånn en måned, to måneder siden. Og jeg syns det er litt kjekt, for der for jeg utfordre meg på tempo og fysikken da, og det syns jeg er kjempespennende. Og de viser at de vil ha oss på treningene, det er ikke sånn «åh, jente på laget» liksom. Jeg føler liksom på en måte av vi er en av gutta da, og at det, det er kjempekjekt.

(Informant 1)

I tillegg til at hun får andre utfordringer i treningshverdagen med guttene, peker hun også på viktigheten av å bli tatt godt imot. Dette er noe informantene opplever en del usikkerhetsmoment rundt, noe som gjør at det ofte i forkant oppleves noe «skummelt». Det å bli godt tatt imot i gruppen knyttes til trivsel og er en viktig faktor for å holde oppe lysten til å hospitere og utvikle seg videre. En annen informant kommer med et litt annet syn på hvilke fordeler som kommer av å hospitere, han sier følgende:

Ja, det er jo en forskjell. Det er ofte litt gøyere for det er ofte bedre nivå, og du kan bli kjent med flere personer som du kanskje ikke hadde møtt, som kan gi deg tips og sånn hva du kan forbedre deg på. Og et nytt trenerteam som har et annet perspektiv på spillestilen din enn kanskje de andre trenerne har

(Informant 5)

Selv om informanten knytter nivået på treningen og muligheten til å få nye venner opp mot trivsel, kommer det godt frem at det er det sportslige som står i fokus. Videre i intervjuet fortalte også den samme informanten at det å hospitere gjorde at han fikk være på treningsfeltet med bedre spillere, som motiverte han til å strekke seg etter deres nivå. Han peker også på trenerens rolle i egen utvikling, hvor ulike trenere kan se ulike ting i en spiller, og at en ny trener med et annet perspektiv kan bidra til at en utvikler seg bedre.

Det å komme inn i en ny gruppe eller miljø kan som jeg var inne på tidligere oppleves som et usikkerhetsmoment, enten det gjelder hospitering, klubbskifte eller tiltak i landslagsskolen. Ord som «skummelt» og «nervøs» ble ofte brukt for å beskrive hvordan de opplevde det i forkant av å komme inn i en ny gruppe.

Jeg husker at jeg ikke tenkte så mye på det. Det skjedde egentlig ganske plutselig at jeg ble med på et par treninger. At jeg begynte å, hvert fall trene med de en gang i uken. Og jeg husker at det

var ganske skummelt i starten, da hadde jeg bare spilt mot de og jeg syns de var litt skumle å spille mot.

(Informant 4)

Jeg var kjempenervøs, men også gledet jeg meg veldig mye til å komme dit. Så det var liksom bare positive «vibes» fra mine tanker da egentlig. Så det var ikke noe sånn negative tanker, sånn at «nei og nei, nå kommer jeg til å gjøre det dårlig» og sånn ting. Det var ikke noe sånt, det var bare at jeg gledet meg til å komme dit og vise hva jeg kan.

(Informant 1)

Utdragene over er hentet fra det å delta på tiltak i regi av landslagsskolen. I første utdraget over forteller informanten at usikkerheten ble knyttet opp mot nivået på spillerne, som den gang spilte i en annen klubb. Samtidig var han i intervjuet tydelig på at han, i likhet med utsagnet i andre utdrag over, gikk inn med en positiv innstilling om at dette skulle gå bra. Dette er noe som går igjen hos informantene. Til tross for at det er litt skummelt og de er nervøse, så hjelper den positive innstillingen. Det ser ut til at et fellestrekk blant informantene er at de synes det var litt tøft i det de var helt nye i gruppen, men at de kjapt gikk seg til og at de nå trives veldig godt.

Både når det gjelder hospitering og tiltak i landslagsskolen fremhever informantene viktigheten av å trene på et høyere nivå, hvor det er høyere krav til tempo og seriøsitet, når de beskriver hvorfor det er viktig for dem å delta på denne typen aktivitet. Likevel ser det ut til at informantene opplever det som veldig positivt sosialt også. Her viser de til at de får nye venner utenfor sitt eget lokalmiljø, hvor de finner likesinnede som de ikke hadde møtt om det ikke var for fotballen. Gjennom deltakelse i for eksempel landslagsskolen får de dele opplevelser sammen med andre og vennskap oppstår på tvers av både kommuner og fylker.

### 5.2.6 Sosial støtte

Sosial støtte, da spesielt fra foreldrene, ser ut til å være helt essensielt for at spillerne skal ha mulighet til å satse på fotball i ungdomsskolealder. På et direkte spørsmål om informantene hadde evnet å kombinere skolegang og fotballsatsing uten foreldrenes hjelp svarer samtlige at det hadde blitt veldig utfordrende, eller på grensen til umulig. En av informantene svarer slik om hvilke støtte han får av andre i hverdagen:

De som hjelper meg mest, er jo selvfølgelig foreldrene mine. De kjører meg ut hver dag, så det er egentlig de det er mest takk til. Men også trenerne og mentoren min, som legger opp til treningshverdagen som gjør at jeg får en god og riktig utvikling. Men først og fremst er det foreldrene. Som oftest er det pappa som kjører meg ut, og mamma som lager middag og passer på sånn ting jeg gjør hjemme og sånn.

(Informant 4)

Informanten er helt klar på at det er foreldrene som er hans viktigste støttespillere i hverdagen. I likhet med utdraget er dette synet de fleste informantene har. Foreldrene bidrar med transport, matlaging, hjelp til lekser og planlegging. I tillegg til det å få hverdagen til å gå rundt, ser det også ut til at foreldre og nærfamilien er viktig også i treningsammenheng. Informantene forteller at nærfamiliens interesse og bidrag er med å øke motivasjon og trivsel når det kommer til trening. En av informantene forklarer viktigheten av sosial støtte i treningshverdagen på denne måten:

For når jeg trener så trener jeg nesten aldri sånn helt, helt alene. Pappa er med meg nesten hele tiden på egentreningene, og vi trener styrke og sånn i lag. Og når jeg trener alene så tenker jeg sånn, jeg skjønner ikke hvordan folk klarer å være så mye alene. Jeg synes det er ganske gøy å trene med noen, jeg får på en måte motivasjon av det og. Men når jeg trener alene, så tenker jeg sånn at dette her må til liksom, men det hadde vært ganske vanskelig å ikke ha, ja de rundt meg da, som er med og hjelper meg. Det tror jeg nesten ikke hadde gått. Jeg hadde ikke kommet dit jeg er i dag uten mamma og pappa, og søsteren min.

(Informant 2)

Som jeg var inne på tidligere ser det ut til at fedrene i større grad er med å bidra på treningsfeltet, noe vi ser igjen i utdraget over. Informanten forteller at hun nærmest aldri trener alene, og at enten faren, søsteren eller begge to stort sett alltid er til stede, noe som er viktig for motivasjon, utvikling og det sosiale aspektet.

Utenom nærfamilien er det hovedsakelig trenere og spillerutviklere som trekkes frem av informantene som viktige støttespillere, både når det gjelder utvikling og sosial støtte. Flere av informantene forteller at de kan snakke med trenerne om hva som helst og at de alltid tar seg tid til å høre. En av informantene beskriver sin relasjon til treneren slik:

Jeg føler jeg kan prate med de om det meste, og om jeg lurere på noe så svarer de fint. Og, om jeg har ønske om å spille en annen posisjon så tar de imot det og prøver meg i den posisjonen, så det er ikke sånn «nei du må spille der» liksom.

(Informant 5)

I praksis oppleves trenerne som trener, spillerutvikler og en samtalepartner hvor en kan ta opp ting. I utdraget over ser en også at trenerne lytter til spilleren og tar hensyn til hans ønsker. At informantene kan få gjennomslag for sine innspill gjør at han har en reel autonomi som er motiverende for spillerne. Men det er ikke kun her trenerne bidrar, som jeg var inne på tidligere har en av informantene fått utdelt en egen mentor, altså en spillerutvikler som har et overordnet ansvar for nettopp denne spilleren. Denne mentoren har da ansvar for å styre spillerens treningshverdag i forhold til antall økter, intensitet og hvem han skal trene med. Mentoren fungerer også som et bindeledd mellom spilleren og de ulike trenerne i klubben. Dette er noe informantene setter pris på, da han beskrev situasjonen tidligere slik:

Hvertfall i fjor, så trente jeg med mange flere lag. Da trente jeg med «gamleklubben», guttelaget, litt nåværende lag, og nasjonal G16. Jeg var jo egentlig ikke gammel nok, men fikk lov å spille litt med nasjonal G16 då. Så det var, jeg følte i perioder at det var veldig mye å forholde seg til, men nå, hvertfall dette året så har det gått ganske bra. Det er jo mange folk rundt meg, men så lenge det er god kommunikasjon så tror jeg, og har følt at det egentlig har gått ganske bra.

(Informant 4)

Dette er et bilde som går igjen blant flere av informantene. De trener med flere ulike grupper som har ulike trenerteam. Flere av informantene forteller at de forholder seg til mange voksenpersoner, men at foreldrene bidrar i stor grad her. I tilfellet over ser en likevel at det kan oppleves noe krevende å skulle vite hvem en skal snakke med til enhver tid. Da kan det være nyttig å få en ansvarsperson som spillerne kan forholde seg til, og at denne ansvarspersonen fungerer som et bindeledd til de andre trenerne og spillerutviklerne i klubben. I tillegg til å ha kontroll innad i klubben har også nevnte mentoren ansvar for å koordinere trening i forhold til skolearbeid, for å sørge for at spilleren ikke opplever at totalbelastningen blir for stor. En tar altså hensyn til skolearbeid, reisevei, treningsmengde, intensitet i trening og fritid/restitusjon, noe som er viktig for å unngå at spilleren skal bli utbrent.

Det kommer også tydelig fram i intervjuene at informantene opplever det som en trygghet at de kjenner noen fra tidligere. Å komme inn i nye miljøer kan oppleves noe usikkert, men gjennom tidligere



bekjentskap skapes det fort en trygghetsfølelse som gjør det lettere. Dette er ikke bare med å påvirke hvordan situasjonen blir opplevd, men også hvilke valg en tar. Under kommer to utdrag, det første om valg av videregående skole og det andre om det å reise til tiltak i landslagsskolen.

Ja det tror jeg. Jeg vurderte jo litt å reise til Bergen og, og der kjenner jeg noen fra før, men jeg hadde jo ikke kjent noen i klassen min da. Så da tror jeg det kanskje kunne vært litt verre å komme inn i en ny klasse hvor jeg ikke kjenner noen, og vet liksom ikke hvordan personene er. Fordi, de jeg skal begynne med nå kjenner jeg eller har hørt om. De aller fleste.

(Informant 2)

Men etter hvert har jeg jo fått kontakt med alle, og kjenner jo de fleste egentlig. Så er det egentlig litt det samme med talentleirer og landslagssamlinger. Så er det jo, det er jo, selvfølgelig er det litt skummelt første gangen. Det var jo litt skummelt å ta fly alene og skulle møte litt folk i Oslo. Men jeg reiste jo sammen med en fra «min klubb», som også er litt eldre enn meg, men skulle på landslaget. Så vi reiste jo i lag da, så det gikk egentlig ganske greit.

(Informant 4)

I begge utdragene over ser vi at informantene finner en trygghetsfølelse i venner og bekjente. I det første avsnittet ser vi hvordan dette kan være med å påvirke viktige valg en tar, som i dette tilfelle er skolevalg til videregående, hvor informanten velger å gå for det som oppleves som tryggest og mest forutsigbart. I det andre avsnittet ser vi hvordan det å reise sammen med en bekjent fra samme klubb gjorde det enklere å reise til en ny opplevelse i en annen by. Til tross for at informanten ikke kjente vedkommende spesielt godt, forteller han det å reise med en annen spiller i samme situasjon oppleves som betryggende. Dette er to eksempler på hvordan informantene støtter seg på venner, familie, trenere eller andre bekjente i situasjoner som oppleves som usikre.

## 6.0 Drøfting

Etter å ha fått et innblikk i hvordan informantene opplever og håndterer de kravene og forventningene de møter i hverdagen, skal jeg nå drøfte disse. Her vil det trekkes paralleller mellom skole- og fotballhverdagen for å finne likheter og ulikheter som kan være med å forklare hvordan informantene oppfatter sin egen hverdag.

## 6.1 Skole og fotball – På lag, eller konkurrerende plattformer?

I dette kapittelet skal jeg drøfte rundt hvilke rammer som legger til grunn for skolegangen og det å spille fotball. Hva sier planverket om hensikten og hvilke faktorer er med å påvirke hvordan individet opplever utviklings- og prestasjonsfokuset på disse to arenaene?

### 6.1.1 Planverket

For å se helheten rundt individet er det viktig å se nærmere på rammeverket som ligger til grunn. Hvilke likheter og ulikheter finner en i de tre planverkene som ligger til grunn i skolen og fotballen. Jeg tar da utgangspunkt i den overordnede delen av læreplanen, retningslinjene for fotballklubbenes sportsplan, og landslagsskolen. Videre vil jeg se hvordan disse planverkene spiller på lag med hverandre.

En sportsplan skal ifølge Norges fotballforbund (2019a) legge til rette for «Flest mulig, lengst mulig, best mulig». Aktiviteten skal foregå i trygge rammer hvor utvikling vektlegges (Norges Fotballforbund, 2019b). NFF sin visjon er at fotball er for alle, og at fotballens samfunnsansvar strekker seg utover aktiviteten på banen (Norges Fotballforbund, 2019b). Gjennom verdiene «trygg, inkluderende og modig», skal fotballspillere lære om å vise respekt, glede og engasjement. Det å være modig forteller noe om hvordan man er som person. NFF (2019b) skriver at vi må vise mot i kampen for likeverd og inkludering, og at dette er like gjeldene i fotballen som utenfor. Ser en i formålet med opplæringen, i den overordnede delen av læreplanen, vil vi kunne se likhetstrekk med nettopp de verdiene som finnes i fotballen. Viktigheten av respekt er noe som går igjen i skole- og fotbollsammenheng. Det å sette krav til ungdom er en del av en større dannelsesprosess på veien mot det å bli voksen. Ifølge læreplanen skal elevene utvikle kunnskap, holdninger og egenskaper som skal hjelpe dem å mestre livet og fungere i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2017a), noe som også er en del av NFFs visjon om «fotball for alle». Vi ser altså at både læreplanen og NFFs vektlegger viktigheten av å utvikle mennesker, ikke bare elever og fotballspillere.

Ser man nærmere på hvilke kriterier som ligger til grunn for selekteringen i landslagsskolen, vil det oppdages at ingen av disse forteller noe om hvor god en spiller skal være. I utvelgelsesprosessen er en på jakt etter spillere som trener mye, har tilstedeværelse i treningen, tester egne grense, samtidig som de er nysgjerrig og reflekterte (Norges Fotballforbund, 2021). I seg selv er ikke dette egenskaper som forteller noe om hvor god man er, men det forteller noe om hvor god en kan bli. Det kan altså se

ut til at gjennom de dannelsesprosessene som er ønskelig i skolen og fotballen, kan en utvikle ett sett med egenskaper som er nødvendige for å lykkes. Disse egenskapene skal også videreutvikles i landslagsskolen. Målet med landslagsskolen er å identifisere, stimulere og utvikle de mest lovende 12-16-åringene i landet, som på sikt kan være med å påvirke fotballen nasjonalt eller internasjonalt (Norges Fotballforbund, 2021). Landslagsskolen skal bidra til å «gi drømmen en sjanse». Samtidig vet vi at de fleste ikke vil nå drømmen om spill på landslaget eller i toppfotballen, det er derfor viktig at vi ser mennesket «bak» fotballspilleren, hvor en ønsker å utvikle gode mennesker (Norges Fotballforbund, 2021). Vi ser altså at selv på det øverste nivået i aldersbestemt fotball, nemlig landslaget, er fremdeles viktigheten av danning helt sentralt i hvordan vi skal tenke spillerutvikling. Individet skal stå i sentrum, og da må en utvikle egenskaper som hjelper dem å mestre de utfordringene som kommer.

Utfra planverket kan en altså lese at en i skolen og fotballen ønsker å utvikle egenskaper hos individet som gjør dem bedre rustet til å håndtere de utfordringene en møter på en god måte. Ser en tilbake på de fire C-ene i Côté et al (2016) sin individuelle utviklingsmodell for idrettsdeltakelse, competence, confidence, connection og character, vil disse egenskapene være til god hjelp senere i livet, på og utenfor fotballbanen. Kompetanse, i fotballsammenheng, vil være viktig for individets selvregulering og selvkontroll. God selvtillit vil øke troen en har på seg selv, og dermed øke sannsynligheten for å lykkes, både på og utenfor banen (Côté et al, 2016). Informantene i studien forteller at de sjeldent har hatt problemer med å komme inn som ny i en gruppe. Dette kan komme som en følge av at de har god selvtillit. Det er også mulig at informantene er vant til å bevege seg mellom ulike grupper, og at dette har gjort dem gode på å bygge relasjoner. Gjennom ulike overganger hvor informantene beveger seg mellom ulike grupper, havner de kanskje utfor egen komfortsone. Dette kan gjøre at de etter hvert har blitt tryggere på seg selv, og at de derfor ikke stresser like mye i forkant av ukjente situasjoner. Til tross for at de kan oppleves noe ubehagelig, går informantene inn i disse situasjonene med god selvtillit. Siste egenskapen i modellen er karakter. I denne sammenheng vil karakter sees på som individets evne til selvregulering og selvkontroll. For å håndtere fotballsatsing og skolegang må en være strukturert, samtidig som en må takle høye krav og forventninger på flere fronter. En skal være motivert for å trene mye, og «stå i det» når det er vanskelig. Noe som er sentralt på og utenfor banen.

### 6.1.2 Prestasjon vs. Utvikling – Hva motiverer individet?

Gjennom årene i grunnskolen skal elevene gjennom en dannelsingsprosess hvor de blant annet skal lære om medmenneskelighet, ansvar og selvstendighet (Kunnskapsdepartementet, 2017c).

Medmenneskelighet finner man igjen i læreplanen og handler i stor grad om de verdiene en ønsker å fronte i fotballen, nemlig respekt, inkludering og nulltoleranse for diskriminering (Kunnskapsdepartementet, 2017a; Norges Fotballforbund, 2019b). De egenskapene som likevel ser ut til å skille seg mest ut, sett i lys av funnene fra min studie, er individets evne til å ta ansvar og være selvstendig.

Tidligere nevnte jeg fire kriterier som skal legges til grunn i utvelgelsesprosessen i landslagsskolen. Disse handler i stor grad om nettopp det å ta ansvar for egen utvikling. Det å ta ansvar er også en egenskap som skal utvikles i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017c), og jo eldre elevene blir, desto større ansvar får de for egen læring. Selv om flere av informantene i min studie forteller at de blir fulgt tett opp av foreldre, trenere og lærere, er det liten tvil om deres evne til å ta ansvar og være selvstendige blir satt på prøve. I det norske samfunnet er det en forventning om at elever skal prioritere og fullføre videregående skolegang (Kårhus, 2016). Innen idrett finnes det en tilsvarende forventning om at en må satse hundre prosent for å nå toppen. Det snakkes ofte om at det kreves 10 000 timer trening for å nå toppen i idrett. Selv om dette ikke er helt reelt, er det liten tvil om at en må trene godt over tid for å nå toppen (Sæther, 2017). Samtidig som disse ungdommene skal prioritere skolen, møter de også forventningen om at de skal gi alt for å nå fotballdrømmen. For å klare å stå dette løpet ut er en avhengig av å være motivert til å trene, og finne gleden i nettopp dette. Det stilles også krav til at individet har god selvregulering og selvkontroll. Individet trene godt for å bli en bedre fotballspiller, samtidig som en trenger ressurser til å mestre skolehverdagen. Som en av informantene i denne studien også pekte på, var foreldrene tydelige på at skolen skulle prioriteres foran fotballkarrieren, til tross for at informanten selv prioriterte fotballen øverst. Motivasjonen og ambisjonen om å lykkes i fotballen gjør det enklere å motivere seg selv for å trene, likevel må treningstimene komme av eget ønske for at en skal klare å «stå i det» over en lengre periode. Dette kommer som regel av at individet har et ønske om å utvikle seg og tester egne grenser. Et resultat av dette er at de kan bli tatt ut på diverse utviklingstiltak, som for eksempel kretslag og talentleir, noe som blir sett på som en belønning for hardt arbeid (Sæther, 2017).

I Sæthers (2017) studie så vi at spillerne opplevde det som motiverende å bli selektert til de aldersbestemte landslagene, men at spillerne ikke trodde dette hadde en avgjørende betydning for deres utvikling. I min studie er det noen likheter i hvordan spillerne opplevde det som motiverende

og inspirerende å bli tatt ut til talentleir, men det var også flere av informantene som ikke ble selektert. Enten at de ikke ble valgt ut, eller at de i senere uttak ikke har blitt selektert. De informantene som selv sitter på følelsen av at de er nærme å bli tatt ut, forteller at de bruker utelatelsen som en kilde til motivasjon, hvor de ønsker å bevise at det var feil å utelate dem. Dette tyder på at spillerne ser på fotballkarrieren sin i et lengre perspektiv og at prestasjoner nå ikke er like viktig som det å prestere i fremtiden. Til tross for dette virker de fleste informantene i skolesammenheng å fokusere på karakteren enn faglig læring. Ser en på de bakenforliggende årsakene til at informanten ønsket å prestere godt på skolen handlet det blant annet om å ha flere muligheter når de skulle søke seg inn på videregående. Denne ordningen finner en også igjen for elever fra den videregående skolen som skal søke seg inn på høyere utdanning. Det kan tenkes at dette systemet i nyere tid har vært med å påvirke hvordan dagens ungdom opplever jaget etter gode karakterer og det presset som følger med. Dette gjelder da kanskje spesielt ungdom som i utgangspunktet har gode forutsetninger for å få gode karakterer, men som egentlig ønsker å prioritere skolen i mindre grad, som for eksempel unge fotballspillere. En blir da plassert mellom to leirer som forventer mye, noe som kan oppleves som stressende, som igjen kan føre til at individet opplever å ikke strekke til på noen av arenaene og dermed bli utbrent (Gustavsson et al., 2017).

Selv om både skolen og fotballen har som mål å utvikle robuste individer som er i stand til å bidra positivt i samfunnet, så ser en klare forskjeller på hvordan prestasjonsfokus påvirker individet. I fotbollsammenheng er målet å nå toppen av nasjonal eller internasjonal fotball. Noen gjør dette allerede i tenårene, men for veldig mange blir denne drømmen først en realitet når en kommer opp i 20-årene. Gjennom å være god tidlig får en ofte tilgang på gode ressurser som kan være hensiktsmessig får å nå denne drømmen, noe som også ser ut til å være motiverende (Sæther, 2017). Likevel finnes utallige profesjonelle fotballspillere som aldri har representert et landslag eller toppklubb i en alder av 16-17 år. Det at en fremdeles kan bli profesjonell fotballspiller selv langt opp i 20-årene, kan dette være en faktor som er med å dempe prestasjonsfokus ungdommen møter gjennom ungdomsårene. Selv om det sannsynligvis vil være mange som kjenner på dette prestasjonspresset også i fotballen. Den pågående koronapandemien kan også spille en rolle for hvordan ungdommene i studien opplever prestasjonspresset i fotballen. Pandemien har i stor grad satt en stopper for aktiviteten i landslagsskolen (Norges Fotballforbund, 2020b), noe som har påvirket aldersbestemte landslag, talentleirer, kretslag og sonelag. Mangelen på nasjonal og internasjonal matching kan òg være en faktor som påvirker hvor stort forventnings- og prestasjonspress spillerne har kjent på den siste tiden. I skolesammenheng søker en seg videre ved de karakterene en fikk i grunnskolen og eventuelt etter hvert videregående. Selv om dette for mange ikke avgjørende for å få et godt liv, kan det likevel oppleves som veldig viktig for individet der og da.

Gode karakterer gir flere muligheter, og det er disse mulighetene ungdommen ikke ønsker å gå glipp av. At karakterene etter 10. klasse og endt videregående spiller en så viktig rolle for ungdom, som følge av kampen om skoleplassene, vil kunne bidra til å øke karakterpresset mange unge i dag kjenner på. Dette til tross for at skolene ikke nødvendigvis ønsker å være resultatorienterte.

## 6.2 Håndtering av krav og forventninger – Press og stress

Dagens ungdomsgenerasjon har populært fått kallenavnet «Generasjon prestasjon» som følge av deres store ønske om å prestere godt på flere ulike arenaer (Bakken et al., 2018). Dette er en generasjon ungdommer som er flinkere enn tidligere generasjoner til å omstille mellom ulike situasjoner (Bakken, 2019a; Øia & Vestel, 2014). Likevel blir det rapportert om at flere sliter med psykisk helse enn tidligere (Bakken et al., 2018). En skulle tro at ungdom som er mer tilpasningsdyktige i større grad enn tidligere skulle være bedre rustet til å håndtere de utfordringene en møter i hverdagen. Det kan derfor se ut til at dagens ungdom møter vesentlig større utfordringer enn tidligere generasjoner.

Informantene forteller om en hektisk hverdag bestående av fotball, skolearbeid og litt fritid. Dette er ungdommer som stort sett har høye forventninger til seg selv i både skolen og fotballen, noe som øger presset de kjenner på. Likevel forteller informantene at de har ganske gode karakterer, og er fornøyd med eget skolearbeid. Den største utfordringen ser ut til å være tidsklemmen de tidvis møter i hverdagen. Tre av informantene har tidligere vært gjennom et klubbskifte, noe som gjør at de bruker mer tid på å reise i forbindelse med trening og kamp. Det å bytte klubb ble sett på som nødvendig da informantene ikke opplevde å få nok utfordringer i moderklubben. Samtidig fikk de økt tilgang på ressurser som treningsmengde, treningskvalitet og oppfølging fra mer kompetente trenere, som sees på som viktige faktorer for å lykkes på fotballbanen (Sæther, 2017). I møte med mer profesjonelle miljøer, er det ikke uvanlig å møte større krav og forventninger til spillerens utvikling. På den ene siden kan det å skifte klubb være et viktig valg for å realisere proffdrømmen (Sæther, 2017), på den andre siden vil økt reiseaktivitet føre til at en får mindre fritid. Dersom informantene opplever at de bruker store deler av den tilgjengelige fritiden de har i ukedagene, kan dette være en av grunnene til at de selv føler de bruker mer tid enn de skulle ønske på skolearbeid. Dette ser ikke ut til å være en like stor utfordring blant informantene som fremdeles spiller i moderklubben sin, og derfor ikke bruker like mye tid på å reise i forbindelse med kamp og trening.

Uavhengig av motivasjonen bak, kommer det tydelig frem i studien at skolen og fotballen oppleves som viktige arenaer for disse ungdommene. En av forklaringene på hvorfor informantene opplever at kombinasjonen av fotballsatsing og skolegang går bra, er at de presterer på det nivået de selv og omgivelsene forventer av dem. Dersom de i fremtiden, for eksempel i overgangen til videregående, opplever at kravene eller forventningene øker, kan dette føre til at mestringsfølelsen går ned. En konsekvens av dette kan være at individet får et dårligere selvbilde (Bakken et al., 2018). Dersom dette i tillegg er en arena som oppleves som viktig for individet, vil disse utfordringene sees på som potensielle trusler mot fremtiden, som kan føre til både stress og angst (Gustafsson et al., 2017; Pedersen & Eriksen, 2019; Thoits, 2013). Ser en på andre skandinaviske studier er det ikke usannsynlig at flere av informantene vil oppleve de kommende årene som utfordrende. Samtidig som kravene i den videregående skolen vil øke, vil flere av spillerne også nærme seg overgangen fra junior- til seniorfotballen, som blir sett på som den mest utfordrende overgangen i fotballen (Christensen & Sørensen, 2009; Cosh & Tully, 2014). Hvordan en håndterer et slikt press og eventuelt stress, kommer an på individets ressurser og sårbarhet (Ingram & Luxton, 2005). Sosial støtte er en annen faktor som kan være med å påvirke individets sårbarhet (Helland & Mathiesen, 2009).

Samtlige deltakere i studien forteller at foreldrene er deres viktigste støttespillere, både i skolen og fotballen. Flere peker også på at det ville vært nærmest umulig å satse på fotball uten hjelp fra foreldrene. I tillegg til å hjelpe med å strukturere hverdagen, er foreldrene en viktig kilde til å holde motivasjonen oppe. Veiledning, støtte og annerkjennelse er viktige fra foreldre, trenere og lærere oppleves som motiverende og inspirerende for individet (Sæther, 2017). Spesielt i perioder hvor en opplever motgang eller dalende motivasjon og manglende mestring ser foreldrene ut til å spille en viktig rolle. Positive tilbakemeldinger, veiledende råd og andre former for støtte ser ikke bare ut til å øke spillernes motivasjon, men også troen på seg selv (Helland & Mathiesen, 2009). Dette er noe en bør være oppmerksom på som trener, lærer eller forelder. Viktigheten av positive tilbakemeldinger og sosial støtte vil ikke bare være med å øke individets selvbilde, det er også en viktig faktor for at å lykkes på fotballbanen (Sæther, 2017)

## 7.0 Konklusjon

Med utgangspunkt i min studie kan det se ut til at idrettsungdom i alderen 14-16 år håndterer hverdagen på en god måte. Som mange andre ungdommer i dagens samfunn kjenner de på et ytre press knytt til prestasjoner på flere arenaer, men at presset i all hovedsak kommer fra dem selv. Det kan se ut til at disse ungdommene har tydelige målsetninger, krav og forventninger til seg selv, og at dette hjelper dem med å strukturere hverdagen på en god måte. Dette setter store krav til egen evne til selvregulering og selvkontroll. Likevel virker det å være ganske tydelig at ungdommen ikke gjør denne jobben alene. Informantene er klare på at foreldrene spiller en sentral rolle i deres fotballsatsing. Uten foreldrenes støtte og hjelpe til å løse praktiske oppgaver, ville det vært umulig å opprettholde fotballsatsingen over tid.

Det å få økt tilgang på ressurser i treningssammenheng, for eksempel gjennom hospitering eller landslagsskolen, ser ut til å være viktig for å utvikle seg videre som fotballspiller. Dette ser ut til å være spesielt viktig blant jentene. Gjennom hospitering, klubbskifter og deltakelse i landslagsskolen skaper informantene nye sosiale relasjoner til mennesker også utenfor eget nrområdet. Vennskap, trivsel og opplevelser står sentralt i grunnlaget til hvorfor informantene bruker så mye tid og energi på fotballen, og det virker som prosessen mot å bli en profesjonell fotballspiller er en opplevelsereise i seg selv. Til tross for at denne prosessen er krevende og kan utsette ungdommen for en stor totalbelastning, virker det samtidig som om informantene er vant til å være på farten, og at dette hjelper dem til å takle en hektisk hverdag. Denne evnen til å håndtere press fra seg selv og andre, samt det å håndtere stress på en god måte, vil være gode egenskaper å ta med seg videre i livet, fotballproff eller ikke. Disse ungdommene følger ikke nødvendigvis samme mønster som de andre i klassen deres, og de er vant til å bryte med det som oppleves som normalt. Det går sin egen vei, uten å tenke for mye på hva andre tenker om dem, og kanskje er det nettopp dette som gjør at de også ikke kjenner på et veldig stort ytre press, men heller konsentrerer seg om de kravene og forventningene de har til seg selv.



## 8.0 Bibliografi

- Andersen, B. (2021, januar 10). *Hver tredje ungdom får en psykisk diagnose: – Kan bli en merkelapp som henger på livet ut*. Hentet fra Nrk.no:  
<https://www.nrk.no/nordland/hver-tredje-ungdom-far-en-psykisk-diagnose---mental-helse-mener-tallene-er-urovekkende-hoye-1.15312264>
- Aasebø, T. S. (2012). Litt forskjell på hvordan folk tar ansvar, da»: Veier til voksenhet i en pedagogisk kontekst. *Norsk pedagogisk tidsskrift, (06) Vol. 96*, ss. 476-490.
- Bakken, A. (2016). *Ungdata 2016: Nasjonale resultater*. Oslo: Nova.
- Bakken, A. (2018). *Ungdata 2018. Nasjonale resultater, (Nova Rapport 8/18)*. Oslo: Nova.
- Bakken, A. (2019a). *Ungdata 2019 Nasjonale resultater*. Oslo: NOVA Rapport 9/19.
- Bakken, A. (2019). *Idrettens posisjon i ungdomstida*. Oslo: NOVA.
- Bakken, A., Sletten, M. A., & Eriksen, I. M. (2018, November 29). Generasjon prestasjon? Ungdoms opplevelse av press og stress. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning*, ss. 46-76.
- Balish, S., & Côté, J. (2013). The influence of community on athletic development: An integrated case study. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 6*, ss. 1-23.
- Byrne, D. G., Davenport, S. C., & Mazanov, J. (2007). Profiles of adolescent stress: The development of the Adolescent Stress Questionnaire (ASQ). *Journal of Adolescence, 30(3)*, ss. 393-416.
- Christensen, M. K., & Sørensen, J. K. (2009, Februar). Sport or school? Dreams and dilemmas for talented young Danish football players. *European Physical Education Review, vol 15 (1)*, ss. 115-133.
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin, 98(2)*, ss. 310-357.
- Conroy, D. E., Willow, J. P., & Metzler, J. N. (2002, juni). Multidimensional fear of failure measurement: the performance failure appraisal inventory. *Journal of Applied Sport Psychology, 14 (2)*, ss. 76-90.
- Cosh, S., & Tully, P. J. (2014, mars). "All I have to do is pass": A discursive analysis of student athletes' talk about prioritising sport to the detriment of education to overcome stressors encountered in combining elite sport and tertiary education. *Psychology of sport & exercise, vol 15 (2)*, ss. 180-189.

- Côté, J., Lidor, R., & Hackfort, D. (2011, februar 28). ISSP position stand: To sample or to specialize? Seven postulates about youth sport activities that lead to continued participation and elite performance. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, ss. 7-17.
- Côté, J., Turnnidge, J., & Evans, M. B. (2014). The dynamic process of development through sport. *Kinesiologia Slovenica*, 20, ss. 14-26.
- Côté, J., Turnnidge, J., & Vierimaa, M. (2016). A Personal Assets Approach To Youth Sport. I K. Green, & A. Smith, *Routledge Handbook of Youth Sport* (ss. 243–256). New York: Routledge.
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993, 100 (3) ). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological review*, ss. 363-406.
- Eriksen, I. M., & Bakken, A. (2020, august 3). *Mange tenåringer forteller om stress, press og psykiske plager*. Hentet fra Psykologisk.no: <https://psykologisk.no/2020/08/stress-press-og-psykiske-plager-blant-ungdom/>
- Ertzeid, H. (2020, juni 11). *Skolestress og press: «Jeg føler meg som en taper, egentlig»*. Hentet fra Forskning.no: Skolestress og press: «Jeg føler meg som en taper, egentlig»
- Folkehelseinstituttet. (2017, september 27). *Fysisk aktivitet i Norge*. Hentet fra fhi.no: <https://www.fhi.no/nettpub/hin/levevaner/fysisk-aktivitet/>
- Gangsø, K., Aspvik, N. P., Mehus, I., Høigaard, R., & Sæther, S. A. (2021). Talent Development Environments in Football: Comparing the Top-Five and Bottom-Five-Ranked Football Academies in Norway. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 1331.
- Gardner, W. L., Gabriel, S., & Hochschild, L. (2002). When you and I are "we," you are not threatening: The role of self-expansion in social comparison. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, ss. 239-251.
- Grønmo, S. (2015). *Samfunnsvitenskapelige metoder, 2. utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Gustafsson, H., Sagar, S. S., & Stenling, A. (2017, Desember). Fear of failure, psychological stress, and burnout among adolescent athletes competing in high level sport. *Scandinavian journal of medicine & science in sports*, vol 27, ss. 2091-2101.
- Haavind, H. (2003). Masculinity by rule-breaking: Cultural contestations in the transitional move from being a child to being a young male. *NORA – Nordic Journal of Feminist and Gender Research* (11), Vol 2, ss. 89-100.

- Helland, M. J., & Mathiesen, K. S. (2009). *13-15-åringer fra vanlige familier i Norge - Hverdagsliv og psykisk helse*. Oslo: Nasjonalt folkehelseinstitutt.
- Hellevik, O., & Hellevik, T. (2016). Verdier og verdiutvikling. I I. Frønes, & L. Kjølørød, *Det norske samfunn, bind 3* (ss. 58-89). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Ingram, R., & Luxton, D. (2005). Vulnerability-stress models. I B. L. Hankin, & J. R. Abela, *Development of psychopathology: A vulnerability-stress perspective* (ss. 32-46). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode, 4. utgave*. Oslo, : Abstrakt forlag.
- Johannessen, S., & Wedervang, M. (2019, lest 13. mai 2021, november 7). *Fotballjentene gruses av herrene på inntektslistene: – Drømmer om at jenter kan leve av fotball, også i Norge*. Hentet fra tv2.no: <https://www.tv2.no/a/10968480/>
- Kårhus, S. (2016, februar 18). Diskurser i tilrettelegginger for idrettsaktive elever i skolesystem. *Norsk pedagogisk tidsskrift, 01 (100)*, s. 3748.
- Kunnskapsdepartementet. (2017, september 1). *Overordnet del - Opplæringens verdigrunnlag*. Hentet fra Udir: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017b, september 1). *Overordnet del – Formålet med opplæringen*. Hentet fra udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/formalet-med-opplaringen/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017c, september 1). *Prinsipper for læring, utvikling og danning*. Hentet fra udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017c, september 1). *Prinsipper for skolens praksis*. Hentet fra udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/3.-prinsipper-for-skolens-praksis/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju, 2. Utgave*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kvalvaag, H. K. (2015, oktober 19). *Hva er skam?* Hentet fra uib.no: <https://www.uib.no/aktuelt/92575/hva-er-skam>
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode, 2. Utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Mjaavatn, P. E., & Frostad, P. (2018). Fra ungdomsskole til videregående skole – hvordan opplever elevene overgangen? *Norsk pedagogisk tidsskrift, 03 (102)*, ss. 282-297.

- Moksnes, U. K., Moljord, I. E., Espnes, G. A., & Byrne, D. G. (2010). The association between stress and emotional states in adolescents: The role of gender and self-esteem. *Personality and Individual Differences, 49* (5), ss. 430-435.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K. S. (2009). *Psykiske lidelser i Norge: Et folkehelseperspektiv*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Nielsen, H. B. (2009). *Skoletid: Jenter og gutter fra 1. til 10. klasse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T. (2012). *Hjem og skole - Hvordan etablere et samarbeid til elevenes beste? (2. utg.)*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norges Fotballforbund. (2019a). *Kvalitetsklubb nivå 1*. Hentet fra fotball.no: <https://www.fotball.no/klubb-og-leder/kvalitetsklubb-2/kvalitetsklubb-niva-1/#151309>
- Norges Fotballforbund. (2019b). *NFFs visjon og verdier*. Hentet fra fotball.no: <https://www.fotball.no/fotballens-verdier/nffs-visjon-og-verdier/>
- Norges Fotballforbund. (2020a). *Struktur og rammer*. Hentet fra fotball.no: <https://www.fotball.no/barn-og-ungdom/landslagsskolen/struktur-og-rammer/>
- Norges Fotballforbund. (2020b). *Årsrapport*. Oslo.
- Norges Fotballforbund. (2021). *Landslagsskolens fagplan*.
- Pedersen, W., & Eriksen, I. M. (2019, 02 (Vol. 3)). Hva snakker de om når de snakker om press. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, ss. 101-118.
- Reneflot, A., Aarø, L. E., Aase, H., Reichborn-Kjennerud, T., Tambs, K., & Øverland, S. (2018). *Psykisk helse i Norge*. Oslo: Folkehelseinstituttet.
- Sæther, S. A. (2017). *De norske fotballtalentene - Hvem lykkes og hvorfor?*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skaalvik, E. M. (2013). De usynliggjorte fremskritt. I N. U. Sørensen, C. Hutter, N. Katznelson, & T. M. Juul, *Unges motivation og læring* (ss. 33-51). København: Hans Reitzels forlag.
- Skaalvik, E. M., & Federici, R. A. (2015). Prestasjonspresset i skolen. *Bedre skole, 3*, ss. 11-15.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). *Skolens læringsmiljø. Selvopfattelse, motivation og læringsstrategier*. København: Akademisk forlag.
- Sletten, M. A., & Bakken, A. (2016). *Psykiske helseplager blant ungdom – tidstrender og samfunnsmessige forklaringer*. Oslo: NOVA.

- Smith, R. E. (1986). Toward a cognitive-affective model of athletic burnout. *Journal of sport psychology, 8*, ss. 36-50.
- Sperre, H.-K. (2021, januar 8). *Ungdommer forteller om stadig tyngre dager*. Hentet fra Akersposten.no: <https://akersposten.no/ungdommer-forteller-om-stadig-tyngre-dager/19.6165>
- Stambulova, N. B., Engström, C., Franck, A., Linnér, L., & Lindahl, K. (2015, November). Searching for an optimal balance: Dual career experiences of Swedish adolescent athletes. *Psychology of sport and exercise, vol 21*, ss. 4-14.
- Starkes, J. L. (2000, 31). The road to expertise: Is practice the only determination? . *International Journal of sport psychology*, ss. 431-451.
- Teigen, K. H., & Kennair, L. E. (2019, mars 22). *Skam*. Hentet fra snl.no: <https://snl.no/skam>
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thoits, P. A. (2013). Self, Identity, Stress, and Mental Health. I C. S. Aneshensel, J. C. Phelan, & A. Bierman, *Handbook of the Sociology of Mental Health* (ss. 357-377). Dordrecht: Springer.
- Thompson, R. A., Flood, M. F., & Goodvin, R. (2006). Social support and developmental psychopathology. I D. Cicchetti, & D. Cohen, *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (ss. 1-37). New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Ward, P., Hodges, N. J., Williams, A. M., & Starkes, J. L. (2004). Deliberate practice and expert performance: Defining the path to excellence. I A. M. Williams, & N. J. Hodges, *Skill Acquisition in Sport: Research, Theory and Practice* (ss. 231-258). New York: Routledge.
- Øia, T., & Vestel, V. (2014). Generasjonskløfta som forsvant. Et ungdomsbilde i endring. *Tidsskrift for Ungdomsforskning, 14(1)*, ss. 99-133.
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2008). Adolescents coping with stress: development and diversity. *The Prevention Researcher, 15(4)*, ss. 3-8.
- Zubin, J., & Spring, B. (1977). Vulnerability-a new view of schizophrenia. *Journal of Abnormal Psychology, 86*, ss. 103-126.

# NSD NORSK SENTER FOR FORSKNINGSDATA

## NSD sin vurdering

### Prosjekttittel

Masteroppgave i læring og undervisning

### Referansenummer

216174

### Registrert

25.08.2020 av Aleksander Belland Eriksen - 161404@stud.hvl.no

### Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskulen på Vestlandet / Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett / Institutt for pedagogikk, religion og samfunnsfag

### Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Ann-Kristin Nilsen, Ann-Kristin.Nilsen@hvl.no, tlf: 55585914

### Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

### Kontaktinformasjon, student

Aleksander Belland Eriksen, aleeri2@hotmail.com, tlf: 92845040

### Prosjektperiode

21.08.2020 - 31.08.2021

### Status

24.09.2020 - Vurdert

## Vurdering (1)

---

### 24.09.2020 - Vurdert

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 24.09.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde:

[https://nsd.no/personvernombud/meld\\_prosjekt/meld\\_endringer.html](https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html)

Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

#### TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle særlige kategorier av personopplysninger om helse og alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.08.2021.

#### LOVLIG GRUNNLAG FOR UTVALGET

Prosjektet vil innhente samtykke fra barn og foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og art. 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som barna eller foresatte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a, jf. art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

#### LOVLIG GRUNNLAG FOR TREDJEPERSON

Formålet med prosjektet er å undersøke hvordan unge fotballspillere opplever å satse i idrett parallelt med å følge ordinær skolegang. Under intervjuene med informantene kan det fremkomme personopplysninger om familie, venner, lærere, trenere eller andre støttespillere. Det er likevel informantenes opplevelser, og ikke tredjepersoner, som er i fokus i prosjektet. Det skal bare registreres alminnelige kategorier av personopplysninger om tredjeperson og disse skal anonymiseres fortløpende.

Vår vurdering er at behandlingen oppfyller vilkåret om vitenskapelig forskning, jf. personopplysningsloven § 8, og dermed utfører en oppgave i allmenhetens interesse.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være utførelse av en oppgave i allmenhetens interesse, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav e), jf. art. 6 nr. 3 bokstav b), jf. personopplysningsloven § 8.

#### PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a)
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER - UTVALGET

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER - TREDJEPERSONER

Så lenge tredjepersoner kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13/14), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), protest (art 21).

Varigheten for behandlingen av personopplysninger om tredjepersoner er kort, og omfanget av

personopplysninger er lite. Det er vår vurdering at det kan unntas fra informasjonsplikten, jf. personvernforordningen art. 14 nr. 5 bokstav b. ettersom det vil kreve en uforholdsmessig stor innsats å gi informasjon til de registrerte sett opp mot nytten den enkelte har av å informeres.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Marita Ådnes Helleland  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)