

ELITESPORT OG UNG- DOMSUDANNELSE



SPORTS SCIENCE
KANDIDATSPECIALE
AALBORG UNIVERSITET 2014

PATRICK MUNKSØ

Titel: Ungdomsuddannelse og Elitesport

Tema: Idræt - Sports Science

Synopsis:

Studerende:

Patrick Munksø

Vejledere:

Hovedvejleder:

Lars Domino Østergaard

Oplagstal: 3

Sideantal: 65

Bilagsantal og -art: 3 + 2 lydfiler

Afsluttet den: 15/10-2014

Projektet indhold er frit tilgængeligt, men offentliggørelse (med kildeangivelse) må kun ske efter aftale med forfatterne.

Projektet omhandler motivationen for en ungdomsuddannelse, hos en elitesports udøver inden for håndbold. Til undersøgelsen af dette, blev der foretaget en etnografisk undersøgelse, samt interview for undersøgelse af denne motivation. Undersøgelsen blev foretaget på Morsø Gymnasium, med tilknytning Mors/Thy-Håndbold.

Der kunne konkluderes, at udøveren besad en ydre motivation, rettere en *Identificeret regulering* ud fra Self-Determination Theory, en lav self-efficacy for skolearbejde samt præstations undgåelses mål for en uddannelse, dette gennem en analyse af den etnografiske metode og interview. Samtidig konkluderes der, at skolen hjælper til opretholdelsen af denne motivation gennem planlægning af timer samt fleksibilitet for tilladelse til deltagelse i turneringer og slutrunder.

Abstract

Through an ethnographical method and interviews, the motivation for a youth education, have been studied. The sport of handball, have grown larger and larger over the past twenty years in Denmark and the skill level of the players as well. Denmark is now viewed as one of the elite in handball, national and international, with the Danish national team, winning medals at every tournament. But also the youth national teams are winning, and these players are in the age group of 17 to 20. This age the teenagers are under education, but with the winning for the national teams and the success in their clubs, what motivates them for a education?

In this study, a athlete playing national and international handball, have been follow an entire day and interview, to see what motivates him to take a education. Also the headmaster and education leader, have been interview to discuss the schools help to maintain this motivation.

The results showed an extrinsic motivation, under here a *identified regulation*. The athlete had taken the outer stimuli and identified it with his own values. The study showed, that the athlete has the sport as number one and education as number two. The athlete had also a low self-efficacy for school work, because of the negative feedback from the teachers. Finally the athlete, set some performance-avoiding goals for himself, where he just want the education for show and not mastering the "content" of the education.

The school helped the athlete maintain the extrinsic motivation, by letting the time for handball be present, so the school wouldn't interfere and give the athlete a choice between school and handball.

Forord

Dette specialeprojekt er udarbejdet af Patrick Munksø – 4. Semester Master, Sports Science, Aalborg Universitet i perioden fra 3. Februar til 2. Juni 2014.

Jeg vil gerne takke Lars Domino Østergaard fra Institut for Læring og Filosofi, for vejledning af dette projekt.

Yderligere skal der lyde tak til Morsø Universitet for hjælp og god samarbejdsvillighed til undersøgelse af en af deres elever, samt denne elev for brug af tid sammen med mig samt interview.

Samtidig ekstra stor tak til Lars Erik Nielsen, uddannelsesleder på Morsø Gymnasium, for hjælp til kommunikation med elev og praktisk planlægning angående undersøgelsen.

Læsevejledning

Dette projekt vil starte med en kort indledning af problemstillingen samt en gennemgang af, hvorledes begrebet talent er kommet ind i den danske uddannelsespolitik.

Herefter afsnittet omhandlende projektets teori, hvor begrebet *talent*, *talentudviklingsmiljø* og *motivation* her under Self-Determinations Theory, Self-efficacy teori og Achievement Goal Theory vil blive beskrevet.

Næst kommer et afsnit omkring metoden, hvor den etnografiske metode samt interview metoden vil blive gennemgået, samt overvejelserne bag brugen af disse i projektet.

Sidst vil et resultat og diskussions afsnit, se på resultaterne og diskuterer disse i forhold til problemformuleringen, og efter dette en konklusion med svar på denne.

Sidst en perspektivering til videre brug af resultaterne fra dette projekt.

Indholdsfortegnelse

1.0 Indledning.....	8
1.1 Problemstilling	8
1.2 Talent og skole i dagens Danmark	9
1.3 Problemafgrænsning	10
1.4 Problemformulering.....	10
2.0 Teori	11
2.1 Talent.....	11
2.2 Talentudviklingsmiljøer	14
2.2.1 Wang elitesportsgymnasium	15
2.3 Motivation	16
2.3.1 Self-Determination Theory	17
2.3.2 Self-efficacy teori.....	22
2.3.3 Achievement Goal Theory	25
2.3.4 Opsamling	28
3.0 Metode	29
3.1 Videnskabsteoretisk grundlag.....	29
3.1.1 Fænomenologi	29
3.1.2 Hermeneutik	30
3.2 Informant.....	31
3.2.1 Valg af informanter	31
3.2.2 Valg af ungdomsuddannelse.....	32
3.3 Etnografisk metode	33
3.3.1 Overvejelser ved benyttelse af den etnografisk metode	33
3.3.2 Etnografiske forløb med udøver	34
3.4 Interview.....	35
3.4.1 Interviewets struktur	36
3.4.2 Praktiske forhold ved interviewet	37
3.5 Databehandling.....	37
4.0 Resultat og Diskussion.....	39
4.1 Udøver og motivation for en ungdomsuddannelse	39
4.1.1 SDT og motivationen for en ungdomsuddannelse	42
4.1.2 Self-efficacy og motivation for en ungdomsuddannelse	44

4.1.3 Achievement Goal Theory og motivation for en ungdomsuddannelse.....	45
4.2 Ungdomsuddannelsens hjælp til motivation.....	47
5.0 Konklusion	50
6.0 Perspektivering	52
7.0 Referenceliste	52
8.0 Bilag.....	56
8.1 Etnografiske forløb.....	56
8.2 Interview guides.....	57
8.2.1 Interviewguide - Udøver	57
8.2.2 Interviewguide - Rektor & Uddannelsesleder.....	59
8.3 Transskriberede og brugte citater:	60
8.3.1 Udøver interview.....	60
8.3.2 Rektor og uddannelsesleder interview.....	65

1.0 Indledning

1.1 Problemstilling

Danmark har siden 1990'erne været i en rivende udvikling inden for herre håndbold. Især siden herrenes guld triumf i Norge til EM, har Danmark vist sig som en stormagt inden for håndbold. Denne titel som stormagt, har startet en udvikling i opfostringen af unge talenter, for opretholdelsen af denne status blandt Europas bedste håndbold landshold. Samtidig kommer flere og flere danskere til store internationale klubber som, HSV Hamburg, THW Kiel og FC. Barcelona. Senere præsterede danske klubhold bedre og bedre i de internationale turneringer, især i Champions League, den fineste internationale turnering. Dette førte til den hidtil største præstation, med en bronze medalje i 2012, hvor nogle af de bærende kræfter kom fra danske spillere, men en dansk håndbold opvækst. Specielt en bestemt dansk spiller, nemlig Mikkel Hansen, nok Danmarks størst håndbold spiller til dato. Mikkel Hansens håndbold opvækst startede i Helsingør Idrætsforening i ungdomsårene, senere førte hans håndbold evner ham til Oure efterskole og liga klubben GOG Svendborg. Efter et dansk mesterskab og debut som 20-årig på det danske landshold, førte dette til en ophold på to år i stor klubben FC. Barcelona, inden AG København hentede ham hjem til Danmark. I 2012 blev han, som den eneste dansker nogensinde, kåret som verdens bedste håndboldspiller (Krüger, 2012). Mikkel Hansen har som de fleste landsholdsspillere, været igennem ungdomslandsholdene og skabt gode resultater. Denne tradition, med stor ungdomslandsholds succes fortsætter den dag i dag. De danske ungdomslandshold på stribe og vinder den ene slutrunde efter den anden, senest U-19 herre ved VM (Ahler, 2011). Men ser man på disse unge udøvere, ligger de i en alders gruppe imellem 17-20, hvilket er perioden hvor de unge teenagere tager en ungdomsuddannelse. Men har disse unge sportsudøvere tid til en ungdomsuddannelse, hvis de skal nå eliten, hvor overgangen til et elitemiljø kan kræve meget tid. Vil dette fokus på uddannelse nedsætte udøvernes uddannelse, eller nedsætte den danske elite sports konkurrence evne, hvis uddannelsen vælges først? Dette mulige problem, angående uddannelse og elitesport, deler fodbold landsholdets træner Morten Olsen. Han udtaler at imens udlandet får bedre og bedre talentudvikling mens i Danmark, er der en hel masse at tage hensyn til, da der er fokus på, at uddanne hele mennesker og at danske unge talenter, ikke får muligheden for at træne om morgenen, da de går i skole (Rizau, 2014). Han mener, at dette er en hindring i elitemiljøet, og kan gøre at Danmark kan falde bagud konkurrencemæssigt på eliteniveau. Samtidig har Danmark en stærk tradition for uddannelse, hvor der lægges stor vægt på, at de unge får sig en uddannelse, således Danmark ligeledes kan konkurrere med andre nationer på PISA-listen (Rasmussen, 2011). Men med dette fokus på vedligeholdelsen af den pågældende status som stor-

magt, inden for håndbold verdenen, hvordan kan der så være plads til både uddannelse samt sport og måske vigtigere, hvordan sørger man for at motivationen for en uddannelse forbliver hos de unge udøvere. Da en sportskarriere slutter hurtigere end en civil karriere, omkring 40-års alderen, enten på grund af kroppens slid eller grundet skader, syntes det en go idé med en uddannelse for udøverne, således de lettere finder et job efter sportskarrieren.

1.2 Talent og skole i dagens Danmark

I dette afsnit, vil der blive gennemgået hvorledes begrebet talent bliver tænkt og brugt i forhold til uddannelsespolitikken i Danmark.

Når der tales om talent i skolen, vil dette betyde elever, der har brug for specielle forhold for deres undervisnings gang, hvilket groft kan kaldes for specialundervisning. Netop denne specialundervisning for talenter, nævnes i forbindelse med ambitioner og integreret specialundervisning i UNESCOs Salamanca-erklæring fra 1994:

"Skolen skal rumme alle elever, uafhængigt af deres fysiske, intellektuelle, sociale, emotionelle og sproglige evner eller andre forhold. Dette gælder også handicappede og særligt talentfulde børn." (Rasmussen, 2011).

Ud fra dette fremstår talentfulde børn, hvilket f.eks. vil sige eliteudøvere, på samme linje som handicappede børn, i en diskurs omkring rummelighed i skolen. Erklæringen fortæller, at alle børn har ret til uddannelse, derfor skal skolen tage hensyn til børnenes forskellige forudsætninger og potentialer og sørge for passende udfordringer for dem (Rasmussen, 2011). Dette vil i så fald betyde at børn der er eliteudøvere, i folkeskolen og på ungdomsuddannelser, skal tages hensyn til på baggrund af deres potentialer og forudsætninger, således deres idrætspotentiale udfordres, ved siden af skolen, samt holdes ved lige sideløbende med en passende udfordrende uddannelse. En senere øget globalisering og international konkurrence styrkede en indførelse af differentiering og fokusering på børns individuelle talenter, hvilket er et udtryk for en stigende individualiseringstendens hos børnene. Dette skete ligeledes for at score højt på forskellige PISA tests, inden for skole niveauet imellem andre lande, men også for at opfostre de bedste talenter, således de kan repræsentere Danmark og skabe stor succes (Rasmussen, 2011). Denne internationale måling og sammenligninger skabte bases for en ny skolelov i 2006, der nedtonede den demokratiske og personlige dannelse til fordel for kundskaber og færdigheder som skolens primære sigte. Den tidligere lighedsorienterede og rumme-

lige skole fik kritik for at fremme middelmådighed på bekostning af talent (Rasmussen, 2011). Ud fra denne ændring, blev der givet mere plads og fleksibilitet til talenterne, således deres specielle talenter kunne sættes mere i fokus og udvikles på bedste vis.

Gennem hele denne ændring af skolesystemet, har nogle skoler valgt at lægge mere fokus på sporten og udviklingen af disse talenter.

1.3 Problemafgrænsning

Der ønskes i dette projekt, at undersøge hvorledes motivationen for en ungdomsuddannelse opretholdes for et talent, der er på vej ind i et elitemiljø. Der afgrænses derfor, i dette projekt, for at se på de økonomiske faktorer, hvilke kunne have haft en indflydelse.

Grundet projektets problemstilling inden for ungdomsuddannelse og elitemiljø, skulle informanten for case studiet, være et talent og i alderen 15-20 år, hvilket er den normale alder på en ungdomsuddannelse.

Der vælges ligeledes, i dette projekt, kun at se på en informant grundet projektets tidsramme.

1.4 Problemformulering

Med baggrund i ovenstående indledning er der opstillet følgende problemformulering, som i projektet ønskes besvaret:

- Hvordan opretholdes motivationen for en ungdomsuddannelse for et talenter der er på vej ind i et elitemiljø?
 - Hvilken måde hjælper ungdomsuddannelsen til opretholdelsen af motivationen?

2.0 Teori

I dette afsnit, vil begreberne Talent, Talentudviklingsmiljøer, Wang elitesportsgymnasium og Motivations teorierne Self-Determination Theory, Self-efficacy teori og Achievement Goal Theory, blive beskrevet.

2.1 Talent

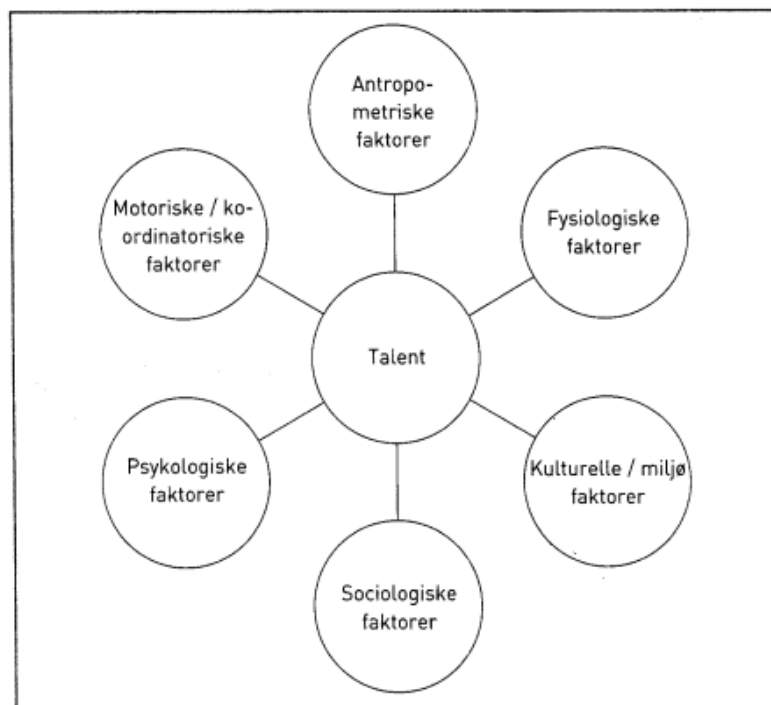
Dette afsnit vil beskrive forskellige versioner, af hvad begrebet talent er og til sidst beskrive hvordan begrebet talent skal ses i dette projekt.

Når der i dette projekt tales om motivationen hos en eliteudøver for en ungdomsuddannelse, må denne udøver tiltales som et talent, da han eller hun ligger i aldersgruppe mellem 15 - 20 år. Dette betyder at udøveren ikke har haft en lang karriere inden for sin sport, og dermed taget skridtet videre fra at være et talent, til at være en senior udøver. Ordet talent bliver brugt meget om en ung udøver, der leverer gode sportslige resultater. Men hvad definerer et talent, og hvad består der i begrebet talent.

Talent i dag ses på forskellige måder, der skelnes imellem talent som værende noget naturgivet eller været noget opyrket, enten betinget af arv eller miljø (Rasmussen, 2011). Det der oftest deler meningene i forståelsen af begrebet talent, er opfattelsen om hvorvidt det er naturligt eller opdyrket. Dette vil sige om det er pga. et sæt specielle gener, at udøveren besidder visse forudsætninger og evner samt et medfødt potentiale for den givende sport (Henriksen, 2010). Ud fra dette syn, også kaldet det biologiske paradigme, er der en række grundlæggende antagelser:

- Talent er delvis arveligt.
- Den fulde effekt af medfødt potentiale er ikke synlig i tidlige stadier, men der er observerbare indikationer på talent, som et trænet øje kan spotte.
- De tidlige indikationer forudsiger senere succes.
- Kun en minoritet har dette medfødte potentiale, for hvis alle børn havde samme potentiale, var det ikke muligt at forudsige, hvem der kan blive gode.
- Talent er domænespecifikt. En talentfuld sejler er ikke nødvendigvis en talentfuld svømmer. (Howe & Davidson, 1998)

Dette syn skaber et nærmest magisk syn på begrebet talent, altså noget som er medfødt hos et individ, og med dette talent kommer senere succes (Henriksen, 2010). Via dette siges der at udøverens niveau er på baggrund af noget som er foræret og ikke på grund af en stor indsats. Men spørgsmålet er så, om det kun er generne og de biologiske paradigmer, der spiller ind eller har træning en lige så stor eller større betydning. Det kan være svært, at forestille sig fodboldspilleren Cristiano Ronaldo nå det høje niveau på en fodboldbane udelukket på grund af træning. Men ser man på nutidens motionister, løber disse hurtigere tider på et maraton end eliteløberne gjorde fra begyndelsen af århundredet. Dette taler for, at træning er hovedessensen af præstationen, da generne ikke ændre sig over et århundrede (Ericsson, 1996). Dog, som hos mange andre områder og teorier i menneskets verden, anskues begrebet af mange forskellige øjne, hvilket medfører forskellige teorier og ideer. Man har på baggrund af disse forskellige syn på talent, fået en bred enighed om, at begrebet talent er multidimensionalt. Dette skete særligt på baggrund i 1970'erne, hvor en række tests blev udformet, for at identificerer særlig talentfulde unge, som kunne gå hen og få stor succes inden for deres sport. Ved disse tests blev der målt på faktorer som antropometri, fysiologi og basale motoriske færdigheder. Dog målte nogle tests også på psykologiske faktorer, hvilket dannede et større multidimensionalt koncept som vist i figur 1.



Figur 1: Multidimensional model af talent (Henriksen, 2010)

Denne figur viser, hvorledes mange forskellige faktorer spiller ind, når der tales om et talent (Henriksen, 2010). Nogle udøvere er talenter derfor i særlig kraft af nogle egenskaber, mens andre i særlig kraft af andre egenskaber. Derfor er mange udøvere blevet eliteudøvere på trods af, kun at være særlig i nogle af aspekterne, under et talent f.eks. basketball spilleren der var for lille, svømmeren med for korte arme og fodboldspilleren som ikke var stærk eller hurtig nok. Dog kan disse gennem andre egenskaber blive eliteudøvere, og skabe stor succes, hvis nu basketball spilleren udvikler et fænomenalt sikkert hopskud, svømmeren har en stor vilje til at træne og udvikler en teknik der gør ham mere strømlinjet og fodboldspilleren har udviklet et særligt veludviklet blik for spillet. På denne måde rammer de niveauet som eliteudøver, selvom de som unge ikke havde det magiske talent (Henriksen, 2010).

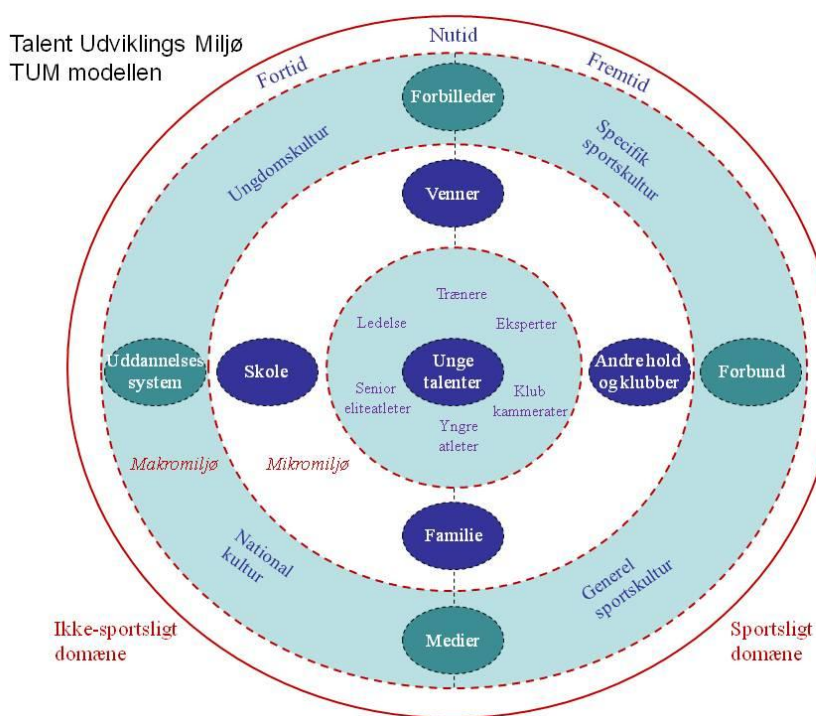
I dette projekt defineres talent, ligesom Kristoffer Henriksen: "et sæt karakteristika, kompetencer og evner, der er udviklet på basis af medfødt potentiale og mange års træning, konkurrence og interaktion med det omkringliggende miljø" (Henriksen, 2010). Denne definition har herved både det biologiske aspekt samt et trænings og miljøbestemt aspekt. Dette vil sige, at udøvere både har et sæt forudsætninger, så som antropometriske faktorer, men disse forudsætninger ikke kan føre til eliteniveau uden hård træning samt rette interaktion med miljøet, så som gode støttende forældre og trænere.

Nu hvor begrebet talent er blevet defineret, hvor der samtidig lægges vægt på miljøet samt hård træning for opnåelsen af et eliteniveau, hvorledes skal sådan et talentudviklings miljø se ud?

2.2 Talentudviklingsmiljøer

I dette afsnit, vil jeg beskrive talentudviklingsmiljø-modellen for et velfungerende talentudviklingsmiljø, samt beskrive et velfungerende talentudviklingsmiljø, og herunder forholdet imellem sport og skole.

Talentudviklingsmiljø-Modellen (TUM) er en beskrivende model, som lægger en ramme for at kunne beskrive konkrete miljøers rolle i talentudviklingsprocessen (Henriksen, 2010). Det unge talent er centrum af modellen, dette fordi det er miljøets primære funktion at hjælpe talentet fra talentfuld junior til senior på eliteniveau.



Figur 2: Talentudviklingsmiljø-model (TUM) (Henriksen, 2010)

Modellens struktur er delt op i to niveauer, mikro- og makromiljø, samtidig er den delt op i to domæner, det sportslige og det ikke-sportslige. Mikromiljøet dækker de sammenhænge talentet indgår i dagligt så som, skole, venner, andre hold og klubber samt familien, hvilket er præget af interaktion og kommunikation. Makromiljøet dækker de områder talentet ikke selv indgår i dagligt, men som påvirker talentets udvikling. De forskellige niveauer og elementer i modellen, er opdelt med stiplede linjer, dette fordi de alle er afhængige af hinanden og påvirker hinanden (Henriksen, 2010). Samtidig vil nogle af elementerne, have mindre og mindre indflydelse mens andre vil have større og

større indflydelse. Det kunne f.eks. være familiens rolle som bliver mindre, samtidig med at træneren og klubkammeraterne bliver vigtigere i løbet af ungdomsårene (Henriksen, 2010).

Yderst i modellen, ses en tidslinje for fortid, nutid og fremtid. Dette indikerer at miljøet er dynamisk og konstant ændre sig, hvilket er nødvendigt for hele tiden at udvikle sig, således miljøet tilpasser sig verden uden for sporten, hvilken også ændre sig (Henriksen, 2010).

2.2.1 Wang elitesportsgymnasium

Det er ikke kun i Danmark, at der sættes stor fokus på udviklingen af unge talenter og det gode talentudviklingsmiljø, dette sker over hele verden. Det kan endda siges at Danmark er langt bagefter mange andre lande, når det kommer til disse talentudviklingsmiljøer (Wolstencroft, 2002). Ser man på Norge og deres tradition for udviklingen af elitekajakroer, der senere på seniorniveau tager mange medaljer. Et bestemt gymnasium i Norge der producerer mange atleter til de forskellige landshold, er Wang elitesportsgymnasium. Wang er et privat gymnasium, liggende midt i Oslo og har været et sportsgymnasium siden 1984. Skolen består af 500 elever, hvor af de 360 er specielle talentfulde sportsudøvere, som på skolens elitesports afdeling. Skolen har 20 forskellige sportsgrene tilknyttet deres elitesportsafdeling, dog er det sportsgrenen kajak der producerer de største resultater for eleverne (Henriksen, 2011). Da der er fri undervisning i Norge, men da Wang er et privatgymnasium skal eleverne betale et undervisningsgebyr, samtidig medfører dette at eleverne skal ansøge om optagelse på Wang. Optagelsen sker på baggrund af elevernes boglige karakterer fra grundskolen, samt deres sportslige niveau, dog er de villige til at bøje reglerne, hvis en elev besidder et stort sportsligt niveau, men lave karakterer fra grundskolen, dette sker dog først efter tætte samtaler imellem eleven, forældrene og skolens lærer (Henriksen, 2011).

Skolens sportselever har både undervisning samt træning på skemaet, dette vil typisk mene træning om morgenen på skolen samt om eftermiddagen, efter undervisningen, i deres respektive klubber. Af sportseleverne er ca. halvdelen udtaget på junior eller senior landsholdet, dette betyder at eleverne har store træningsbyrder, for at træningen ikke skal have en negativ effekt på uddannelsen, modtager sportseleverne en times ekstra undervisning om dagen, men samtidig bliver der ikke givet mange lektier, da disse nemt vil blive skippet, grundet træthed efter mange timers træning om dagen (Henriksen, 2011). Skolen, hvilken ligger i mikromiljøet i TUM-modellen, samarbejder tæt med den lokale kajakklub Strand, hvor træningen fra skolen foregår. Skolen har et tæt samarbejde med

Strand klubben, samt de forskellige klubber eleverne er tilknyttet. Dette gøres da skolens træning varierer på baggrund af klubbernes anvisninger, dette kan indebære at skolen kun laver styrke- eller skadesforebyggende træning. Dog er skolens deltids kajaktrænere så dygtige, at klubberne tilrettelægger deres træning efter skolen, således elevernes kajak træning foregår mest på skolen (Henriksen, 2011).

Selvom Wang sportsgymnasium lægger meget fokus på sporten, og producerer mange landsholds udøvere, er deres hovedfokus på uddannelse. Eleverne fortæller at de ser koordinationen mellem det boglige og det sportslige er meget tilfredsstillende, samt lærerne har en god forståelse for elevernes specielle krav som skal tilpasses ind i skolegangen. F.eks. fortæller rektoren for Wang om lærernes mentalitet: "De boglige lærere må tilpasse sig sporten, ikke omvendt. For at opnå det, må lærerne forstå og acceptere elitesportens natur. Når en atlet ansøger om en fridag for at deltage i en konkurrence eller i en træningslejr med landsholdet, så skal lærernes første reaktion altid være "Godt klareret". Aldrig "Ikke nu igen"".

Her ses det, at selvom uddannelsen og undervisningen er det vigtigste, skal sporten også tilpasses og ønsket om, at eleverne klarer sig godt have en stor betydning for lærerne ligeledes. Resultatet af dette ses også på karaktererne for sportseleverne, da de som regel scorer karakterer over gennemsnittet, hvilket også kan være pga. at eleverne er seriøse og velstruktureret i skolen (Henriksen, 2011).

Men hvad er det, der gør at elever som disse, tager og vedligeholder sådan en uddannelse. Hvad er det der motiverer dem? Dette spørgsmål er hvad dette projekt omhandler, men før sådan et spørgsmål kan besvares må begrebet motivation forklares.

2.3 Motivation

Konceptet motivation, har over årene udviklet mange forskellige teorier (Franken, 2002). Motivation referere til faktorer, der aktiverer, styrer og vedligeholder en bestemt adfærd (Nevid, 2013), det vil sige, faktorer der indirekte eller direkte leder personers adfærd (Atkinson J. W., 1964). For eksempel, kan et individ blive spurgt; "Hvorfor kastede du bolden?" Dette spørgsmål fokuserer på begrundelsen af denne adfærd. Personen gør dette, i stedet for noget andet, men spørgsmålet er således, hvorfor? (Atkinson J. W., 1964). Man kan sige, at *motivation* er "hvorfor" eller grunden af et individs adfærd (Nevid, 2013).

Vallerand & Thill (1993) definerede motivation således: "Motivation is the hypothetical construct used to describe the internal and/or external forces that produce the initiation, direction, intensity, and persistence of behavior" (Vallerand & Thill, 1993).

Motivation kan anskues fra forskellige vinkler, en af disse er den biologiske motivation, hvor ilt, mad og drikke er basale behov, som motiverer os til en bestemt adfærd (Nevid, 2013). Men ikke kun den biologiske motivation forekommer hos os, den psykologiske motivation forekommer hos mennesket. Behovet for venskab, mål og resultater er psykologiske motivationer, som ikke vil fyldestgøre nogle biologiske behov, men bestemt nogle psykologiske behov (Nevid, 2013).

Men spørgsmålet, *hvorfor*, mennesket gør som det gør, *hvorfor* en bestemt adfærd udføres, har ledt til mange forskellige teorier. I dette projekt, er teorierne Self-Determination, Self-efficacy og Achievement Theory valgt, til at anskue motivationen for den problemstillingen. Dog er disse teorier, kun få af mange inden for temaet Motivation

2.3.1 Self-Determination Theory

Som en makro teori om menneskelig motivation, henvender Self-Determination Theory (SDT) sig til grundlæggende spørgsmål som; personlig udvikling, selvregulering, universelle psykologiske behov, livsmål og forhåbninger, energi og vitalitet, ikke-bevidst processer, forholdet mellem kultur til motivation, og virkningen af sociale miljøer på motivation, affekt, adfærd og trivsel. (Deci & Ryan, 2008) Selvom det oprindelige arbejde, der førte til SDT, daterer sig tilbage til 1970'erne, og den første relativt omfattende redegørelse af SDT dukkede op i midten af 1980'erne (Deci & Ryan, 1985), er det i det sidste årti eksploderet af forskning i SDT. Den store stigning i mængden af offentliggjorte SDT undersøgelser, har været mest tydeligt indenfor områderne som; sport, uddannelse og sundhedspleje (Deci & Ryan, 2008).

Mens mange historiske og nutidige teorier om motivation har behandlet motivation primært som et ensartet koncept, der fokuserer på den samlede motivation, som folk har til en bestemt adfærd eller aktiviteter, begyndte SDT at differentiere typerne af motivation (Deci & Ryan, 2008). Den oprindelige idé var, at typen eller kvaliteten af personers motivation ville være vigtigere end den totale mængde af motivation for at forudsige mange vigtige resultater, såsom psykisk sundhed og trivsel, effektiv ydeevne, kreativ problemløsning, og dyb eller begrebsmæssige læring (Deci & Ryan, 1985).

Den mest centrale forskel i SDT er mellem autonom motivation og kontrolleret motivation (Deci & Ryan, 1985). *Autonom motivation* omfatter både indre motivation og de forskellige typer af ydre motivation, hvor folk har identificeret sig med en aktivitets værdi og ideelt vil integrere det i deres selvopfattelse (Deci & Ryan, 2008). Når folk er autonomt motiverede, vil de oplever vilje, eller en selvstændig godkendelse af deres handlinger. *Kontrolleret motivation*, derimod, består af både eksternt regulering, hvor en adfærd er en funktion samt eksternt uforudset af belønning eller straf, og introjected regulering, hvor reguleringen af handlingen er delvist internaliseret og aktiveres af faktorer som en godkendelse af motiv, undgåelse af skam og betinget selvværd (Deci & Ryan, 2008). Når folk bliver kontrolleret, oplever de pres for at tænke, føle eller opføre sig på bestemte måder. Både selvstændig og kontrolleret motivation styrer til en direkte adfærd og står i kontrast til amotivation, som henviser til en mangel på intention og motivation (Deci & Ryan, 1985).

Mange teorier om motivation har, som deres primære individuelle forskellighed, flere psykologiske behov, for eksempel; behovet for præstation, for intimitet, eller til kontrol. Behovene læres og nogle mennesker udvikler stærkere behov end andre (Deci & Ryan, 2008). SDT fastholder dog, at behovene for kompetence, tilhørsforhold og autonomi er grundlæggende og universelle, derfor behøver de individuelle forskelle, i teorien ikke at fokusere på den varierende styrke af behov, men i stedet fokusere på begreber som følge af, graden for behovene som er blevet tilfredsstillet versus forpurret (Deci & Ryan, 2008).

Specifikt inden SDT er der to generelle individuelle forskellige koncepter, *kausalitet orientering* og *livsmål*.

Kausalitet orientering - er generelle motiverende retningslinjer, der refererer til **A**; den måde, folk ser på miljøet i forbindelse med oplysninger, relateret til indledningen og reguleringen af en adfærd, og dermed **B**; i hvilket omfang de er selvbestemmende i almindelighed igennem situationer og domæner. Der er tre retninger: autonome, kontrollerede, og upersonlige. Udvikling af en stærk selvstændig orientering skyldes igangværende tilfredshed af alle tre grundlæggende behov. udvikling af en stærk kontrollerede orientering resultater i en tilfredsstillende af behovet for autonomi, samtidig skyldes udvikling af upersonlig orientering en generel modarbejdelse af alle tre behov (Deci & Ryan, 2008).

Livsmål - SDT har fokuseret på de langsigtede mål, som folk bruger til at vejlede deres aktiviteter. Disse mål kan opdeles i to generelle kategorier, som er blevet mærket indre forhåbninger og ydre

forhåbninger (Kasser & Ryan, 1996), indre forhåbninger omfatter livsmål som tilhørsforhold og personlig udvikling, mens ydre forhåbninger omfatter sådanne mål som rigdom, berømmelse og tiltrækningskraft. Talrige undersøgelser har vist, at en vægt på indre mål, i forhold til ydre mål, er forbundet med større sundhed, trivsel og ydeevne (Deci & Ryan, 2008).

SDT har udviklet sig over de seneste tre årtier i form af mini-teorier, der hver især vedrører specifikke fænomener (Deci & Ryan, 2002). Mini-teorierne hænger sammen og sammenfattet, dækker alle former for menneskelig adfærd og koordineret sammen udgør SDT.

SDT omfatter fire mini-teorier:

Kognitiv evaluering teori, blev formuleret til at beskrive virkningen af sociale sammenhænge på folks indre motivation (Deci E. L., 1975). Den beskriver kontekstuelle elementer som autonomi støttende (oplysende), kontrollerende og motiverende, og det forbinder disse typer af kontekstuelle elementer til de forskellige motivationer.

Organismiske integration teori, (Deci & Ryan, 1985) vedrører internalisering og integration af værdier og regler, og blev formuleret til at forklare udviklingen og dynamik ydre motivation; i hvilken grad personernes erfaringer autonomi samtidig påbegynde påvirket af den ydre motiverede adfærd; og de processer, hvorigennem mennesker tager på de værdier og skikke deres grupper og kulturs.

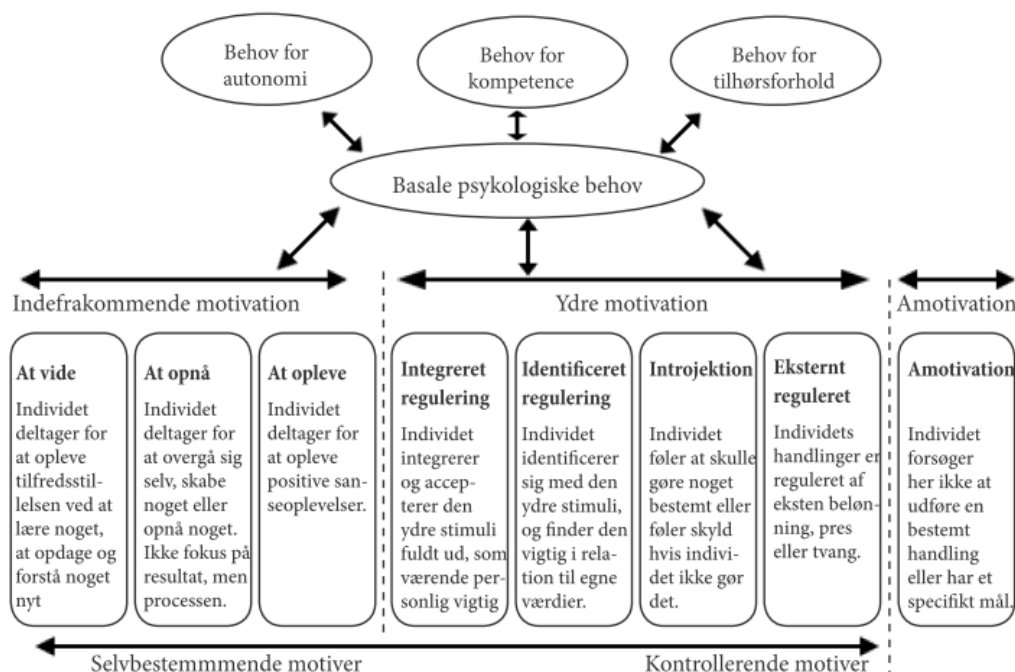
Årsagssammenhæng orienteringer teori (Deci & Ryan, 1985) blev formuleret til at beskrive individuelle forskelle i folks tendenser til at orienterer sig mod det sociale miljø på måder, der understøtter deres egen autonomi, styre deres adfærd, eller amotivating. Denne mini-teori giver mulighed for forudsigelse af erfaringer og adfærd fra vedvarende orienteringer af den person.

Grundlæggende behov teori (Deci & Ryan, 1980) blev formuleret for at forklare forholdet mellem motivation og mål for sundhed og trivsel, dels ved at beskrive sammenslutninger af værdi konfigurationer og reguleringsmæssige stilarter for psykisk sundhed, på tværs af tid, køn, situationer, og kultur.

SDT ligger deres udgangspunkt i, at mennesket har nogle universelle menneskelige behov i form af kompetence, autonomi og tilhørsforhold, som tidligere nævnt, som forsøges tilgodeset for at opnå udvikling og psykisk velbefindende (Deci & R., 2000). Når disse tre behov opfyldes, er mennesket motiveret, produktivt og tilfreds, mens det modsatte derimod er gældende, hvis behovene ikke i tilstrækkelig grad opfyldes. Behovet for autonomi henviser til et ønske fra individet om at engagere

sig i aktiviteter, som det selv har valgt (Deci & Ryan, 2002), mens behovet for kompetence henviser til at individet oplever en følelse af effektivitet, og tryghed i forhold til udvikling og anvendelse af egne kompetencer (Deci & Ryan, 2002) og sidst henviser behovet for tilhørsforhold til, hvorledes individet oplever og definerer sig selv i forhold til andre (Deci & Ryan, 2002).

Deci & Ryan (2007) opdeler SDT i de tre motivationsformer: indefrakommende motivation, ydre motivation og amotivation. Den ydre motivation opdeles endvidere i: integreret regulering, identificeret regulering, introjektion og eksternt regulering (Deci & Ryan, 2007). Den indefrakommende motivation opdeles dog ikke. Dog har Curth og Østergaard (2012), udarbejdet en ny model, hvor de har integreret Vallerands (2007) inddeling af den indefrakommende motivation, da Deci & Ryans (2007) model havde modtaget kritik af den brede definition af indefrakommende motivation. Denne model udarbejdet af Curth og Østergaard ses i figur 5 og vil blive brugt i dette projekt.



Figur 3: Self-Determination Theory model (Churt & Østergaard, 2012)

I modellen illustreres, hvorledes de tre basale psykologiske behov påvirker individets motivation for at handle. Desto mere de tre behov opfyldes, jo mere vil individet opleve en indefrakommende motivation, og desto mere vil det handle ud fra egne motiver og lyster.

Indefrakommende motivation kan opstå, når individet handler på grund af tilfredsstillelsen ved at lære noget, at overgå sig selv, skabe noget eller at opnå noget eller sidst handler for at opleve posi-

tive sanseindtryk. Denne adfærd er illustreret ved den indefrakommende motivation, som ses til venstre i modellen.

Ligeledes illustrerer modellen en inddeling af den ydre motivation, der går fra værende meget kontrollerende til at være integreret af individet selv. Ved den integreret regulering, længst til venstre i den ydre motiveret inddeling, kunne denne forekomme for eksempel ved når eleven ønsker at forbedre et hopskud i håndbold, hvor således underviseren netop fokuserer på dette i undervisningen. På den måde finder eleven dette betydningsfuldt for egne mål. I den anden ende, til højre, ses ekstern regulering, som opleves gennem belønning eller tvang.

Sidst kan individet ligeledes være amotiveret, hvor individet ikke handler eller handler uden at involvere sig (Deci & Ryan, 2002).

For elitesportsudøverne og deres motivation for en ungdomsuddannelse, burde de gerne besidde en af de to former for motivation, indre eller ydre.

2.3.2 Self-efficacy teori

Den grundlæggende idé bag Self-efficacy teori er, at præstation og motivation er delvist bestemt af hvor effektive mennesker tror, de kan være (Bandura, 1982).



Figur 4: Self-efficacy model (Reeve, 2001, s. 233)

Bandura (1977) skitserede fire informationskilder, som enkeltpersoner anvender til at vurdere deres effekt: præstations udfald (præstations erfaringer), forskellige oplevelser (opbygget af andre), verbal overtalelse (coaching og feedback) og fysiologisk feedback (følelsesmæssig status). Disse komponenter hjælper enkeltpersoner til at afgøre, om de mener de har kapaciteten til at udføre bestemte opgaver. Williams og Williams (2010) bemærker, at "personer med høje niveauer af self-efficacy påtager sig vanskeligere opgaver som udfordringer til at mestre snarere end trusler der skal undgås"

- **Præstations udfald:** Ifølge Bandura, er præstations udfald, eller tidligere erfaringer, den vigtigste kilde til self-efficacy. Positive og negative erfaringer kan påvirke evnen for en person til at udføre en given opgave. Hvis man har klaret sig godt på en opgave, vil han eller hun være mere tilbøjelige til at føle sig kompetent og klare sig godt på en tilsvarende tilknyttet opgave (Bandura, 1977). For eksempel, hvis man klarede sig godt i en landsholds kamp, er de mere tilbøjelige til at føle sig trygge og have høj self-efficacy i en anden kamp. Den enkeltes self-efficacy vil være høj i det pågældende område, og da han vil være mere tilbøjelig til at prøve og fuldføre svære opgaver med langt bedre resultat. Det modsatte er også sandt, hvis en person oplever en fiasko, vil self-efficacy sandsynligvis blive reduceret. Men hvis disse fejl senere overvindes, kan det tjene til en øget selvmotiverende vedholdenhed, når situationen ses som et opnåeligt udfordring (Bandura, 1977).
- **Forskellige erfaringer:** Folk kan udvikle høj eller lav self-efficacy igennem andre menneskers præstationer. En person kan se en anden udføre en opgave og derefter sammenligne sin egen kompetence med andres individuelle kompetence (Bandura, 1977). Hvis en person ser nogen der ligner dem lykkes, kan det øge deres self-efficacy. Dog ses nogle lignende mislykkes, kan dette sænke self-efficacy. Et eksempel på, hvordan forskellige erfaringer kan øge self-efficacy i håndbold er gennem et forbillede som brødre, hvor en person følger sine brødre igennem livet.
- **Verbal overtalelse:** Ifølge Bandura (1977) er self-efficacy også påvirket af opmuntring vedrørende en persons ydeevne eller evne til at udføre opgaverne; såsom en lærer fortæller en elev; "Du kan gøre det, jeg har tillid til dig" Brug verbal overtalelse i et positivt lys fører enkeltpersoner til en større indsats. Men hvis den verbale overtalelse er negativ, såsom en lærer siger til eleven; "Det er uacceptabelt!" kan føre til tvivl om en selv og resulterer i en lavere chancer for succes.
- **Fysiologisk feedback (følelsesmæssig ophidselse):** Folk oplever følelsen fra deres krop, og hvordan de ser denne følelsesmæssige ophidselse påvirke deres tro på effekt (Bandura, 1977). Nogle eksempler på fysiologiske tilbagemelding er, at give en tale foran en stor gruppe af mennesker, give en præsentation til en vigtig kunde, at tage en eksamen, etc. Alle

disse opgaver kan forårsage angst, svedige håndflader, og/eller høj hjerte banken (Bandura, 1977).

Self-efficacy overbevisninger er et vigtigt aspekt af menneskelig motivation og adfærd som influerer de handlinger, der kan påvirke ens liv. Med hensyn til self-efficacy forklarer Bandura (1995) at det refererer til troen på ens evner til at organisere og udføre den nødvendige aktion for at håndtere potentielle situationer. Mere enkelt, self-efficacy er hvad en person mener, at han eller hun kan udrette ved hjælp af hans eller hendes færdigheder under visse omstændigheder (Bandura, 1977). Self-efficacy er blevet anset for at være en opgave-specifik udgave af selvværd. Det grundlæggende princip bag Self-efficacy teori er, at individer er mere tilbøjelige til at engagere sig i aktiviteter, hvor de har høj self-efficacy og mindre tilbøjelige til at engagere sig i dem med lav self-efficacy (Van der Bijl & Shortridge-Baggett, 2002). Folks adfærd sker ud fra den oprindelige overbevisning de besidder (Van der Bijl & Shortridge-Baggett, 2002), for eksempel: Håndbold spiller A har store evner og en stor erfaring for skudfinter, men besidder ikke tilliden til, at han kan lave en god nok finte til at snyde modspilleren. Håndboldspiller B har kun gennemsnitlige evner og kun en lille mængde erfaring i at finte, men har stor tillid til, at han kan lave en finte der vil snyde modspilleren. På grund af spiller A's lave self-efficacy imod kvaliteten af finten, mangler han motivationen til at lave denne i kampen. Spiller B, på grund af hans høje self-efficacy, er meget motiveret, og snyder modstanderen med sin finte.

Self-efficacy har indflydelse på folks evne til at lære, deres motivation og deres præstationer, da folk ofte vil forsøge at lære og kun udføre de opgaver, som de tror, de vil have succes (Lunenburg, 2011).

Evalueringen af self-efficacy måles generelt gennem tre grundlæggende skalaer: Størrelsesorden, styrke og almenhed.

- Self-efficacy størrelsesorden; måler sværhedsgrad (f.eks let, moderat og hård) en person føler er forpligtet til at udføre en bestemt opgave (Van der Bijl & Shortridge-Baggett, 2002). Hvor svær teknikken for et volleyball smash? Er modstanderen let eller svær?

- Self-efficacy styrke; refererer til den mængde af overbevisning en person besidder for, at fuldføre situationer med succes, på forskellige sværhedsgrader (Van der Bijl & Shortridge-Baggett, 2002). Hvor sikker er jeg, at jeg kan udmærke sig på mine arbejdsopgaver? Hvor sikker er jeg, at jeg kan klatre op ad stigen til succes?
- Generelle anvendelse af self-efficacy; henviser til ”Graden til hvor forventningerne er generelle over forskellige situationer (Lunenburg, 2011).

Ud fra disse tre grundlæggende skalaer, kan man bedømme et individs self-efficacy.

2.3.3 Achievement Goal Theory

Motivation, er normalt defineret, som det hvilket influerer indledning, retning, omfang, udholdenhed, videreførelse, og kvaliteten af mål-rettet adfærd (Maehr & Meyer, 2007). Ifølge Achievement Goal Theory, er mål (goals) essentielt hvad der giver en aktivitet formål og mening (Kaplan & Maehr, 2007). Achievement Goal Theory er en social kognitiv teori om motivation (Pintrich & Schunk, 2002). Ifølge denne teori er der to primære mål eller grunde til, at eleverne engagere sig i en specifik adfærd (Dweck & Legget, 1988). Disse to former for mål er, en *mastery goal orientation* (mestrende af mål orientering) afspejler et fokus på læring og forståelse, mens en *performance goal orientation* (præstation måls orientering) afspejler et fokus på at demonstrere en evne eller kompetence, ofte i relation til andre.

Achievement Goal Theory er mindre bekymret med hvad enkeltpersoner forsøger at opnå, og i stedet fokuserer mere på at forstå *hvorfor*. *Hvorfor*, for eksempel, ville en elevs mål være at få 12? To mulige årsager er foreslået af Achievement Goal Theory. En elev kan ønske at få 12 i faget fordi hun ønsker at lære og forstå materialet, at få 12 ville indikere beherskelse af indholdet. Eller en elev ønsker 12 for, at vise andre (lærere, klassekammerater, forældre), at han var klogere end andre; at få 12 i dette tilfælde indikerer en større akademisk evne, men ikke nødvendigvis beherskelse af indholdet (Kaplan & Maehr, 2007).

2.3.3.1 2 x 2 modellen

Elliot og kolleger (Elliot & A., 2001), udviklede 2 x 2 achievement goal theory modellen. Denne model består af beherskelse-tilgang (mastery-approach), beherskelse-undgåelse (mastery-avoidance), præstations-tilgang (performance-approach), og præstations-undgåelse (performance-avoidance) mål (figur 5). Et centralt element i 2 x 2-modellen, var tilføjelsen af beherskelse-undgåelse mål, som fokuserede på ikke at gøre det værre end før, eller at undlade at mestre en opgave for eksempel: "Mit mål er ikke at gøre det værre end før" eller "Mit mål er at undgå ikke at beherske en opgave "). Vedvarende empirisk arbejde om beherskelse mål dengang, var udelukkende fokuseret på positive muligheder, som blev betegnet beherskelse-tilgangs mål for eksempel "Mit mål er at gøre det bedre end før" eller "Mit mål er at mestre en opgave ".

Selv om beherskelse af beherskelse-undgåelse mål, formodes at være mindre udbredt end andre præstation mål (beherskelse-tilgang, beherskelse-tilgang og beherskelse-undgåelse), blev de også anset for at være fælles i visse tilfælde. For eksempel blev beherskelse af beherskelse-undgåelse mål menes at blive mere fremtrædende som individer bliver voksende. Når en persons fysiske og mentale færdigheder begynder at bliver ringere, kan denne person flytte hans eller hendes fokus til "ikke at miste vigtige evner" eller "blive dårligere en før".

Ligeledes kan atleter være gode kandidater til beherskelse-undgåelse mål. Når sportsfolk nå deres toppræstation, vil de kunne begynde at fokusere på at de ikke leverer sig dårligere end de har leveret til dato.

Inden for 2 x 2 modellen, ses kompetence som integreret med hensyn til både definitionen og valens af et mål. Det vil sige, definition og valens opfattes som nødvendige funktioner af præstations mål, fordi det ikke er muligt, fuldt ud at specificere et præstations måls konstruktion uden at identificere, hvordan kompetence er defineret og valenced. Præstations-beherskelse skelner kort på definitionen af kompetence, hvorimod tilgang-undgåelse skelnen kort på valensen af kompetence.

Kompetence er defineret af standarden, der bruges i evalueringen dette. Der er forskellige standarder kan anvendes: en absolut standard (kravene i selve opgaven), en interpersonel standard (Ens egen opnåelse i fortiden eller ens maksimale potentielle opnåelse), og en normativ standard (udførelsen af andre). Kompetence kan evalueres og derfor defineres i henhold til ens beherskelse af en opgave i intrapersonel vilkår, i henhold til ens personlige forløb, og interpersonelle vilkår i henhold til ens opnåelse i forhold til andre.

Kompetence er også valenced i, at det kan fortolkes i *positive* vendinger dvs. kompetence eller succes eller *negativt* dvs. inkompetence eller fiasko. Disse to typer af præstations mål kan afgrænses ifølge, hvorvidt det kompetence relevante fokus er på. om at nærme sig de positiv muligheder for kompetence, eller på at undgå de negative muligheder for inkompetence.

Disse to aspekter af kompetence kombineres for, at danne de fire forskellige typer af mål, der er repræsenteret i den 2 x 2 modellen, hvilken består af beherskelse-tilgang, beherskelse-undgåelse, performance-tilgang, og performance-undgåelse (Figur 5)

		Definition	
		Absolute/ Intrapersonal (mastery)	Normative (performance)
Valence	Positive (approaching success)	Mastery approach goal	Performance- approach goal
	Negative (avoiding failure)	Mastery- avoidance goal	Performance- avoidance goal

Figur 5: 2 x 2 Achievement model (Franken, 2002).

Denne model vil kunne belyse hvorledes en persons motivation, igennem mål, er ud fra en, først positiv eller negativ synsvinkel, herefter om motivationen for målet er beherskelse (mastery) eller præstation (performance) og igen tilgang eller undgåelse. For eksempel kan eleven være positiv og tænke at han vil gerne have denne uddannelse, fordi han gerne vil besidde denne viden (beherskelse), som uddannelsen giver, for at kunne få et godt job i fremtiden. Eller han kan være negativ, og vil undgå en fiasko, derfor tager han uddannelsen og kunne vise andre (præstation), at han har uddannelsen og derfor ikke kun være en håndboldspiller.

2.3.4 Opsamling

I dette afsnit, er teorierne SDT, Self-efficacy og Achievement Goal Theory, blevet beskrevet. Disse tre teorier, forklare alle hvorledes motivationen for en given adfærd opstår, eller rettere hvorfor en given adfærd opstår.

SDT teorien (Deci & Ryan, 1980), forklarer motivation med tre basale psykologiske behov, autonomi, kompetence og tilhørsforhold. Disse opfyldes af indre eller ydre motivation, som er delt op i At vide, at opnå og at opleve, for indre motivation, og integreret regulering, identificeret regulering, introjektion og ekstern reguleret for ydre motivation, samt amotivation hvilket dækker over ingen handling.

Self-efficacy mener at præstation og motivation er delvist bestemt af hvor effektive mennesker tror, de kan være (Bandura, 1982). Bandura (1982) inddeler menneskets vurdering af dets effektivitet i fire informationskilder: Præstations udfald (præstations erfaringer), forskellige oplevelser (opbygget af andre), verbal overtalelse (coaching og feedback) og fysiologisk feedback (følelsesmæssig status). Disse komponenter hjælper enkeltpersoner til at afgøre, om de mener de har kapaciteten til at udføre bestemte opgaver (Bandura, 1982). Hvis individet finder sin self-efficacy høj nok, vil personen udføre adfærden.

Ifølge Achievement Goal Theory, er mål (goals) essentielt hvad der giver en aktivitet formål og mening (Kaplan & Maehr, 2007). Her fokuserer teorien på to former for mål, en *mastery goal orientation* (mestrende af mål orientering) hvilken afspejler et fokus på læring og forståelse, mens en *performance goal orientation* (præstation måls orientering) afspejler et fokus på at demonstrere en evne eller kompetence, ofte i relation til andre. Achievement Goal Theory er mindre bekymret med hvad enkeltpersoner forsøger at opnå, og i stedet fokuserer mere på at forstå *hvorfor* (Kaplan & Maehr, 2007). 2 x 2 modellen er en måde at belyse *hvorfor* et individ udfører en bestemt adfærd. Modellen vil kunne belyse hvorledes en persons motivation, igennem mål, er ud fra en, først positiv eller negativ synsvinkel, herefter om motivationen for målet er beherskelse (mastery) eller præstation (performance) og igen tilgang eller undgåelse.

Disse tre teorier, vil blive brugt som analyseværktøj for analysen og diskussionen af empirien og besvarelsen af problemstillingen for dette projekt.

3.0 Metode

I dette afsnit, vil der blive forklaret og beskrevet hvilke metoder der blev brugt til at undersøge, hvorledes motivationen opretholdes for en ungdomsuddannelse for et talent, på vej ind i et elite miljø, samt hvilken måde ungdomsuddannelsen hjælper til opretholdelsen af denne motivation.

Måden hvorpå jeg har valgt, at besvare problemformuleringen, er gennem et case studie. Dette indebærer, et studie af et specifik område, og gruppe, hvilket kan være en organisation, en skole, et sportshold eller et enkelt individ (Gratton & Jones, 2010) Dette er baseret på argumentet, at for at kunne forstå menneskelig aktivitet, har man brug for, at analysere, både miljøet og konteksten, hvilken aktiviteten af casen foregår i. Case studier bruges til; at skabe indsigt og forståelse af nogle problemstillinger, at beskrive og forklare nogle unikke situationer og hvorledes disse foreholder sig til, som før nævnt, nogle specifikke grupper (Gratton & Jones, 2010). I dette case studie er der fokus på et individ, som befinder sig i et elite sports- og uddannelses miljø. Hvor fokus ligger på, at beskrive og forstå et individ og et forløbet, som individet befinder sig i. Dette vil sige, beskrive hvorledes motivationen for en ungdomsuddannelse opretholdes, for eleven ved siden af elitesport.

Problemstillingerne i et case studie, kan blive undersøgt af forskellige metoder, over en vis periode. I dette projekt, er der valgt den etnografiske metode, for at få et dybere indblik for elevens miljø og adfærd.

3.1 Videnskabsteoretisk grundlag

Det følgende afsnit har til formål at beskrive den videnskabsteoretiske tilgang, som anvendes i indeværende speciale til indsamling, analyse og fortolkning af empirien. Der vælges at anvende en fænomenologisk tilgang til indsamling af empiri og en hermeneutisk tilgang til analysen af empirien.

3.1.1 Fænomenologi

Fænomenologi betyder videnskab om fænomenerne og er en filosofisk retning, der drejer sig om det at beskrive verden ud fra en andens perspektiv, som tager udgangspunkt i hvorledes fænomener træder frem for dennes bevidsthed. Dette forstås ud fra tanken om, at den verden, mennesker lever i, skabes i folks bevidsthed.

"Fænomenologien er læren om det, der viser sig for bevidstheden, sådan som det forekommer at være og ikke nødvendigvis sådan, som det virkelig er " (Rasmussen J. , 1997, s. 102).

Edmund Husserl, der anses som grundlæggeren af fænomenologien, fremstiller, at erkendelse ikke er noget, før det ses i forhold til noget. For at kunne forestille sig bevidsthed skal bevidstheden være rettet mod noget, ellers er det ikke bevidsthed. Når bevidstheden iagttager, er den rettet imod det, der iagttages, og når den tænker, er den rettet imod det, der tænkes på (J., 2004). Den fænomenologiske tilgang handler om iagttagelse af verden ud fra det faktum, at en person selv interagerer i denne verden. Derfor vil iagttagelsen af verdenen altid ske ud fra en persons indflydelse på denne verden. Da hver person har sin egen opfattelse af verden, kan der ikke tales om en generel viden eller neutral iagttagelse af et fænomen, da denne altid vil være farvet af den enkelte persons bevidsthed. Fænomenologien retter sig derfor mod, hvordan fænomener kommer til syne for bevidstheden.

I forhold til projektets dataindsamling vil fænomenologien i det etnografiske metode, samt interviewsituationen rette sig mod, hvordan interviewpersonernes mening dannes på baggrund af deres bevidsthed, når de betragter de oplevelser, de har haft med ungdomsuddannelsen, elitesportsklubben og familien. Informanternes meninger om motivation, uddannelse og elitemiljøet er ud fra deres erfaringer og egne oplevelser det, hvilket ønskes undersøgt. Det afgørende i fænomenologien er at komme så tæt på fænomenerne i verden som muligt, hvorfor fænomenerne kan få lov at træde så klart frem som muligt uden påvirkning fra vores forforståelse. Fænomenologien er rettet imod at lade forskerens forforståelse træde i baggrunden og dermed lade fænomenet tale. I stedet for at opstille teorier om verdenen, må der i stedet tages udgangspunkt i den verden, vi lever i (Jacobsen, Tanggaard, & Brinkmann, 2010). Jacobsen et al. (2010) mener desuden, at der ved en personlig tilrettelagt metode, inkluderende undren og nysgerrighed om emnet, skabes de mest interessante fænomenologiske forsknings-resultater. Indeværende speciales metode tager således udgangspunkt i den verden, vi beskæftiger os med, hvor interviewspørgsmålene i interviewguiden i bilag 8.2 er konstrueret ud fra egen undren og nysgerrighed.

3.1.2 Hermeneutik

Efter at have ladet fænomenerne tale, i fænomenologisk optik, anvendes hermeneutikken som beskæftiger sig med mening, forståelse og fortolkning af det sagte. Hermeneutikken anvendes i projektet til analysen, samt til at forstå og fortolke informanternes motivation og hjælp til opretholdelsen af denne. Hermeneutikkens grundantagelse er at menneskelige eller personlige fænomener har mening. Hensigten med hermeneutikken er, at der fortolkes på det, der har mening (Pahuus, 2007). I

forhold til meningen skelnes der mellem den mening, som er knyttet til menneskets situationsopfattelse og den mening, der er knyttet til den kontekst, som udtrykket befinder sig i. Når et menneskets handling skal forstås og fortolkes, må der derfor skelnes mellem

”[...] på den ene side forståelsen af den aktuelle menen, følen og villen bag handlinger, [...] og på den anden side konteksten, det sociale, det etablerede, det anonyme, som handlingen bygger på og fælder sig ind i.” (Pahuus, 2007, s. 145).

Fortolkning i praktisk forstand vedrører derfor den hermeneutiske cirkel, hvor der trædes frem og tilbage mellem forståelsen af de enkelte dele af f.eks. det sagte og helheden af det sagte (Pahuus, 2007). Hermeneutikken retter sig imod fortolkningen af tekster, dialoger og samtaler. Tekster, der i projektet er transskriptioner af interviews, samt dialoger i form af interaktion i det etnografiske forløb, hvilket ses i bilag 8.1, vil bearbejdes ved, at forskellige dele udtages, fortolkes og derved sættes i relation til hele konteksten igen. Det handler om at få dybere og dybere forståelse og derved ikke at komme ud af cirklen men at følge den spiral, der åbner sig (Kvale & Brinkmann, 2009). Forståelse er et sidste begreb i hermeneutikken. Al forståelse og fortolkning sker ifølge hermeneutikken på baggrund af en forforståelse samt den videre fortolkning under hensyntagen til denne (Pahuus, 2007). Dog bør indsigt i egen forforståelse ikke ignoreres, da dette ikke er muligt. Tværtimod bør der tages hensyn til denne i forhold til den videre analyse af empirien. I forbindelse med fortolkningen af projektets etnografiske forløb og interview vil jeg altså have en forforståelse af informanterne.

3.2 Informant

3.2.1 Valg af informanter

Til udvælgelsen af informanten til case studiet, skulle informanten være et talent indenfor en given sport, hvilket i dette projekt er håndbold. Grundet tidsperioden, blev der udvalgt kun én informant til casen. Informanten skulle opfylde nogle specifikke krav, for således at kunne blive betegnet som et talent, disse krav kommer på baggrund af definitionen at et talent, som i dette projekt lyder: "et sæt karakteristika, kompetencer og evner, der er udviklet på basis af medfødt potentiale og mange års træning, konkurrence og interaktion med det omkringliggende miljø" (Henriksen, 2010). Samtidig skulle informanten spille på det højeste nationale niveau i håndbold, samt være påbegyndt med en ungdomsuddannelse.

Valget stod imellem to udøvere, som begge spille på højest nationalt niveau, for samme klub, dog var den ene udøver udtaget til U-18 landsholdet, hvilket ses som det højeste elite niveau i aldersgruppen og i så fald mest interessant. Udøveren besidder tydeligt et sæt kompetencer og evner for håndbold, da han spiller på det højeste niveau i Danmark, samt er udtaget til U-18 landsholdet. Udøveren stort set spillet håndbold igennem hele hans liv, dermed har udøveren mange års træning bag sig. Men specielt hos denne udøver, kan man se på det medfødte potentiale og måske gener, da hans to ældre brødre begge spiller på A-landsholdet samt på det højeste internationale niveau på klubplan. Udøveren passer derfor ind og opfylder kravene for projektet talent definitionen.

Udover udøveren, som valg til case studiet, blev Morsø Gymnasiums rektor samt uddannelsesleder valgt til interviews, da disse planlægger samarbejdet og forløbet af udøverens uddannelse og håndbold. Grundet dette, vil de kunne besvare problemstillingen, om hvorledes ungdomsuddannelsen, hjælper til opretholdelsen af elevens motivation for en ungdomsuddannelse.

3.2.2 Valg af ungdomsuddannelse

Grundet personlige interesse, samt personlige kontakter og den stigende popularitet for uddannelsen (Regioner, 2010), faldt valget af ungdomsuddannelse på den almene gymnasieuddannelse (STX). Interesse området for dette projekt var elitesport kombineret med ungdomsuddannelse, og mere specifikt elitehåndbold kombineret med en ungdomsuddannelse. Således blev både Bjerringbro Gymnasium og Morsø Gymnasium kontaktet, da disse gymnasier samarbejder med elite håndbold klubber, i henholdsvis BSV og Mors/Thy Håndbold. Grundet tidligere praktik samt arbejde på disse gymnasier kunne kontakten etableres. Da Bjerringbro samt Morsø begge har haft elever/udøvere, som har nået det højeste niveau, både nationalt samt internationalt inden for håndbold, var disse gymnasier meget interessante for kontakt til informanter, samt interessante for et indblik i hvorledes de kombinerer elitesport og uddannelse. Gennem kontakt til de to gymnasier, faldt valget på Morsø Gymnasium grundet hurtigere svar og størst samarbejdsvillighed. Ser man ud fra TUM modellen (Henriksen, 2010) er "skole" som ungdomsuddannelsen ligger inde under, en vigtig del i overgangen fra junior til senior. Derfor er undersøgelsen af uddannelsens arbejde for bibeholdelsen af motivationen for en uddannelse, vigtig for at forstå udøveren, hans motivation og arbejde for uddannelse men også for sporten. Dette vil senere blive beskrevet i afsnit 4.0.

3.3 Etnografisk metode

I dette afsnit, vil der blive beskrevet overvejelserne i den etnografiske metode, i forhold til projektet. Beskrivelsen af det pågældende etnografiske forløb med informanten, er vedlagt i Bilag 8.1.

3.3.1 Overvejelser ved benyttelse af den etnografisk metode

Etnografi er blevet en populær metode, for indsamlingen af data inden for sport studier. Etnografis fokus ligger inden for bestemte grupper, subkulturer eller forholdet imellem personer og deres sociale kontekst (Gratton & Jones, 2010). Ved denne metode, vil der blive indsamlet store mængder af data, da der ofte bruges mange forskellige former for data indsamlings metoder, så som observationer, deltagende observationer og interviews. Dog kan andre aspekter så som hvad der bliver, hørt, rørt eller smagt kan ligeledes blive data, som anvendes (Gratton & Jones, 2010). Atkinson og Hammersley (1994) udtalte således om etnografi:

"We see the term as referring primarily to a particular method or set of methods. In its most characteristic form, it involves the ethnographer participating, overtly or covertly, in people's daily lives for an extended period of time, watching what happens, listening to what is said, asking questions - in fact, collecting whatever data are available to throw light on the issues that are the focus of the research." (Atkinson & Hammersley, 1994)

Med dette udtaler Atkinson og Hammersley, at i stedet for en fast metode med rammer, bruges den etnografiske metode i form af mange forskellige metoder, således for at kunne indsamle data af menneskers daglige liv og gøren. På den måde at indsamle alle tilgængelige data overhovedet. Fordelen metoden er data indsamlingen foregår i dets naturlige miljø. Det vil sige, at dataene ikke indsamles i et laboratorium, men i dets naturlige miljø. Måde hvorpå dette sker og dataene kan indsamles, er gennem aktiv deltagelse af forskeren, således forskeren bliver en del af miljøet, som ønskes undersøgt (Gratton & Jones, 2010). Ud fra dette skal forskeren blive en af gruppen, dette betyder at forskeren skal lære normerne i miljøet. Gallmeier (1988) udtaler at netop dette, at komme ind i miljøet, ikke at stikke ud samt skabe tillid i gruppen, er essentiel for indsamlingen af mængde af data samt validiteten af disse (Gallmeir, 1988). Dette vil sige, at forskeren skal gennemgå en række stadier: lære omkring miljøet, blive et medlem af gruppen, lære gruppens normer, skabe tillid i gruppen og sidst indsamle data, via deltagelse og sidste, i dette projekt, dybere interviews.

Grunden til valget af det etnografiske forløb, findes i dets undersøgelse af en specifik gruppe, og på denne måde forsøge, at forstå adfærden i en given kultur og gruppe, igennem medlemmet af gruppen. På denne måde, vil der kunne forekomme en dybere forståelse af medlemmerne i kulturen og pågældende gruppe. Dette vil sige, at der vil kunne forekomme en forståelse, af en person som befinder sig i et elite sports miljø, samtidig med et uddannelses miljø. Ved at følge personen gennem denne metode, vil der kunne opstå en større forståelse af, hvorledes personen opretholder sin motivation for en ungdomsuddannelse.

3.3.2 Etnografiske forløb med udøver

Ved anvendelsen af den etnografiske metode i dette projekt, blev det essentielt at jeg som forsker blev en del af miljøet. Dette betød, at indlemmelsen i gruppen, bestående af den udvalgte udøver, hans omgangskreds og hans håndboldhold, var vigtig. Samtidig var en forståelse og et kendskab til normerne og miljøet ligeledes vigtigt, for indsamlingen af data. Grundet projektets tidsramme, skulle denne indlemmelse ske hurtigt, og over en kortere periode, end ved et normalt etnografisk forsknings projekt. Grundet personlige erfaringer og interesse, var håndbold miljøet og normerne i forvejen kendt, hvilket gav et stort forspring til hurtig indlemmelse i gruppen, dog kunne dette ligeledes være en ulempe, da miljøet vil være anderledes end andre og en forforståelse vil kunne føre til misse detaljer gældende til forståelsen af udøveren. Da der er tale om udøverens motivation, hvilket er et psykologisk område, var det ikke med sikkerhed sandheden der ville komme frem ved et interview. Udøveren kan være i en tilstand hvor hans egentlige motivation ikke er kendt for ham, da han så kan være fokuseret på sin sport, at motivationen for uddannelsen kan være et emne han ikke har tænkt over før.

En beskrivelse af forløbet er vedlagt i Bilag 8.1.

3.4 Interview

Der er i projektet valgt at anvende interview som kvalitativ metode til indsamling af specialets empiri. Dette er valgt, da interviewet er blevet en af de mest udbredte tilgange til kvalitativ forskning som et middel til individuel historiefortælling (Tanggaard & Brinkmann, 2010). Da problemstillingen består i at undersøge opretholdelsen for en ungdomsuddannelse, for et talent på vej ind i et elitemiljø, findes det derfor relevant at inddrage det kvalitative forskningsinterview til indsamling af vores empiri. Selve kernen i det kvalitative forskningsinterview som metode består af følgende:

"En metode til at indfange verdener fra interviewpersonernes synspunkter, udfolde meningen i folks oplevelser og erfaringer og afdække de rammer, der betinger folks forståelse og handlinger" (Launsø & Olsen, 2011, s. 135)

Interviewet anvendes som en forskningsmetode med det formål at give adgang til personernes oplevelse af deres livsverden (Tanggaard & Brinkmann, 2010). Dette kunne udmønte sig i beretninger om personlige begivenheder fra hverdagen og erfaringer med uddannelse og elitesport. Dette vælges for at forstå motivationen for udøverens gennemførelse af en ungdomsuddannelse ved siden af elitesport. Styrken ved det kvalitative forskningsinterview ligger i det at kunne komme i dybden med et emne, hvor fokus netop består i at forstå koblingerne mellem interviewpersonernes udsagn og mening (Launsø & Olsen, 2011). Interviewene, der foretages forekommer i ansigt til ansigt interaktion, der med en ikke for stram og struktureret styring fra interviewerens side, tillader, at interviewpersonerne bedre kan komme udfolde deres egne historiefortællinger (Tanggaard & Brinkmann, 2010).

"Interviewet er blevet en måde, hvorpå vi formidler og konstruerer en livshistorie, og er dermed en social praksis, der medierer selvets forhold til sig selv" (Tanggaard & Brinkmann, 2010, p. 30).

Det kvalitative forskningsinterview tage form som semistrukturerede interviews. Interviewformen giver her mulighed for at strukturere forhold til specifikke problemstillinger, men giver samtidig mulighed for at forfølge uventede drejninger, der måtte forekomme (Launsø & Olsen, 2011). Der vælges at anvende et semistruktureret interview, da formålet består i at afdække specifikke forhold ved interviewpersonerne, der relaterer sig til problemformuleringen og emnerne motivation, elitesport og ungdomsuddannelse. Dog skabes der i interviewene plads til at interviewpersonernes fortællinger kan folde sig ud, hvor netop rammerne omkring afdækningen af spørgsmålene ikke er for struktureret. Der er i interviewene ofte forsøgt at skubbe egne forudbestemte spørgsmål i baggrun-

den, til fordel for at kunne forfølge en fortælling som interviewpersonen er optaget af. Frem for at intervieweren taler for meget i interviewet, kan dette skabe bedre mulighed for svar fra interviewpersonerne, som kan give os en dybere indsigt, i forhold omkring interviewpersonernes livsverden (Tanggaard & Brinkmann, 2010). Det semistrukturerede interview har som oftest baggrund i en interviewguide. Dette gør sig ligeledes gældende i dette projekt, hvor den udarbejdede interviewguide, der ses bilag 8.2, ligger til grund for de udførte interviews. Her er der lagt vægt på at opstille interviewspørgsmål, der relaterer sig til tre forskningsspørgsmål, *Personligt*, *Skole-Håndbold samarbejde* og *Intrapersonelt*. Disse omhandler interview personernes forhold til motivation for en uddannelse, elitesport og dets miljø, samt uddannelsens rolle for motivation. Dette kan efterfølgende give mulighed for besvarelse af specialets problemformulering. De fastlagte forskningsspørgsmål er styrende for interviewspørgsmålene, der har til formål at støtte intervieweren og sikre, at der bliver spurgt ind til temaer, der relaterer sig til problemformuleringen. Dog er der i interviewet stadig mulighed for afvigelser til fordel for interviewpersonens fortællinger, hvor den fornemste rolle, interviewet har, er at skabe brugbar viden til besvarelse af problemformuleringen (Launsø & Olsen, 2011). I interviewene har der ikke været fokuseret på specifikke spørgsmålstyper. I stedet har der været fokus på selve samtalen ved interviewpersonerne. Dette kan være en fordel til interviews, hvor en fokusering på brugen af specifikke spørgsmål kan tage fokus væk fra selve samtalen (Lundby, 2000)

3.4.1 Interviewets struktur

Det semistrukturerede forskningsinterview består af tre faser; den indledende fase, hovedfasen og den afsluttende fase (Launsø & Olsen, 2011). Disse faser har indgået i interviewene med udøveren, rektor og uddannelsesleder, og vil nedenfor blive beskrevet.

Ved interviewets indledende fase blev der skabt kontakt og tillid mellem interviewpersonerne og interviewerne. Her præsenterede interviewerne sig selv, hvor formålet med interviewet og undersøgelsen ligeledes blev fortalt. Der blev endvidere i henhold til interviewguiden stillet små introduktionsspørgsmål til interviewpersonerne, således at kontakt og tillid bedre kunne skabes. Efter den indledende fase blev denne efterfulgt af interviewets vigtigste fase, hovedfasen. I hovedfasen forsøgte interviewerne konkret og grundigt at få svar på de opstillede emner og spørgsmål i interviewguiden, men var samtidig åbne over for nye emner og spørgsmål, der kunne forekomme igennem interviewet og fortællingerne fra interviewpersonerne. Derudover blev det forsøgt at arbejde me-

ningsafklarende og meningsvaliderende således, at der blev afdækket hvad interviewpersonerne mente og ligeledes om interviewerne og interviewpersonerne havde samme opfattelse af det sagte. I den afsluttende fase blev interviewene afrundet på en acceptabel måde, hvor interviewerne gav interview-personerne mulighed for at komme med yderligere tilføjelser eller yderligere bemærkninger til interviewet.

3.4.2 Praktiske forhold ved interviewet

Alle interview personer, blev inden interviewets start informeret om, projektets formål med undersøgelsen samt. Alle interviewene blev foretaget på Morsø Gymnasium og HF, i henholdsvis et mødelokale samt rektors kontor således, at interviewpersonerne på bedste vis kunne opleve en tryk og kendt atmosfære (Halkier, 2010). Interviewene havde en varighed på henholdsvis 27 og 50 min. hvor disse blev optaget med iPhone med henblik på senere transskription. Efter endt interview kunne denne interviewpersonen/personerne herefter følge op med yderligere spørgsmål, hvis nødvendigt.

3.5 Databehandling

I forhold til klargøringen af det indsamlede empiri for den etnografiske undersøgelse, er dette sket igennem kodning af mine data, hvilket i dette tilfælde er observationer. Kodning referer til, organisering af rå data i kategorier. Hver kategori er en "kasse" som hvert stykke data puttes i, hvilket giver en logisk struktur for dataene (Gratton & Jones, 2010). Dette vil sige, at kategorierne som dataene skal puttes i, afhænger af teorierne, hvilke anvendes til analyse og svar på problemstillingen. I dette tilfælde er det igennem SDT, Self-efficacy og Achievement Goal Theory.

Følgende fire områder er brugt i kodningen af dataene:

1. Observationerne er læst og der laves kategorier fra teorien, hvor dataene kan puttes i.
2. Observationerne puttes i de udførte kategorier.
3. Herefter ses der på sammenhængen af dataene, kommer det ene udsagn før det andet?
4. Her læses de rå dataer igennem igen, for yderligere data til, enten bidrager til påstanden eller modsiger påstanden.

Herefter sammenlignes resultaterne med resultaterne fra interviewene.

I forhold til indsamlingen af empirien for interviewene er dette sket igennem en udskrift af interviewene fra talesprog til skriftsprog (Kvale & Brinkmann, Interview - Introduktion til et håndværk, 2009). Bearbejdningen af det kvalitative data, er for de semistrukturerede interview sket igennem 3 faser (Launsø & Olsen, 2011). Første fase har bestået af en gennemgang af det indsamlede materiale, hvor interviewene er blevet lyttet igennem og fejl, misforståelser og evt. tekniske problemer er blevet afdækket. Dernæst blev det vurderet, om interviewene skulle udskrives helt eller delvist. Valget blev at udskrive delvise passager af de enkelte interview, da der i forhold til undersøgelsens formål er dele af materialet, der ikke er berettiget. Der kan derfor via semistrukturen af interviewene forekomme svar, som ikke relaterer sig til specialets formål, der derfor ikke er valgt at blive transskriberet. Anden fase har bestået i selve udskrivningen af datamaterialet, hvor dette sker ud fra interviewoptagelserne. I projektet vil udskrivningen omtales transskriptioner. Transskriptionerne er, med inspiration fra Launsø et al. (2011), udarbejdet på følgende måde:

- Interviewoptagelserne er forsøgt ordret transskriberet.
- Tegnsætning som punktum og komma, er sat af skriveren alt efter stemmeføringen i interviewet.
- Signaler på stemning og latter er undladt at medtage i transskriptionen.
- Alle navne omtalt i interviewet, er angivet med XXX af hensyn til personernes anonymitet.

Yderligere retningslinjer er nedenfor fulgt ved citering af transskriptionerne i projektet:

- Ord som ”øhh”, ”tjaa”, ”jamen”, ”altså” eller ”sådan” er undladt at medtage, hvor det ud fra stemmeføringen af det sagte klart fremgår, at disse ord ikke har betydning.
- Pauser i interviewet og tænkesnak, som ”hvad skal jeg sige”, er ikke anført eller medtaget.
- Af hensyn til forståelse af citater er der visse steder i enkelte sætninger anført ledeord, som blot har til formål at gøre citaterne forståelige.
- Hvis interviewpersonen i sin tale indskyder forklaringer eller lignende og efterfølgende tager tråden op på ny, er det indskudte ikke medtaget.

- Når et citat er taget ud af en sætningsdel i transskriptionen enten i begyndelsen eller slutningen, er dette markeret med ”...” (tre punktummer). Dette princip anvendes ligeledes til forrige retningslinje, når en indskudt forklaring er undladt inde i citatet.

Tredje og sidste fase har bestået af en gennemlæsning af datamaterialet, hvilken er en tidskrævende arbejdsproces, der ofte gentages flere gange (Launsø & Olsen, 2011).

4.0 Resultat og Diskussion

I dette afsnit vil der blive analyseret og diskuteret resultaterne på den etnografiske metode samt interviewene, for at kunne svare på hvordan motivationen opretholdes for en ungdomsuddannelse, for et talent, der er på vej ind i et elitemiljø, samt hvad gymnasiet gør for at opretholde denne motivation. Afsnittet vil være delt op i to. Første del omhandler opretholdelsen af eliteudøverens motivation for en ungdomsuddannelse, hvor anden del omhandler ungdomsuddannelsens rolle i denne opretholdelse af motivation for en ungdomsuddannelse.

4.1 Udøver og motivation for en ungdomsuddannelse

En ungdomsuddannelse er essentielt for en længerevarende uddannelse, og senere til et videre job, således der kan skabes økonomisk sikkerhed. Men når man som ungt talent inden for elitesport, kan det være svært at få både sport og uddannelse til, at gå op i en højre enhed. Da elitesport tidligere ligger vægt på specialisering af de unge talenter (Hartmann, 2008), kan skolens daglige rutiner og faste undervisning være svært at passe ind, når der benhårdt gås efter at nå verdens eliten og leve af sin sport.

Men hvad er det der så motiverer en eliteudøver, som fokuserer på at nå eliten, til at tage sig en ungdomsuddannelse?

Når man går iblandt udøvere, der spiller på nationalt og internationalt niveau og er utrolig seriøse med deres sport, er det første der springer en i øjnene deres dedikation til sporten. Gennem forløbet sammen med udøveren og hans miljø, fandt en styrketræning sted. Gennem hele denne styrketræ-

ning, blev der kun fokuseret på øvelserne og ikke på andet, som for eksempel, hvad der var sket i weekenden, eller andre typiske teenager områder, men derimod blev der talt om teknikker på styrkeøvelserne og hvorledes reputationerne og sættene for øvelsen skulle være, selvom eleverne var imellem 15 og 20 år. Dette viser en dedikation til sporten og deres mål, for nogle, om at komme i verdenseliten. Men når udøverne besidder denne form for dedikation for deres sport, hvor højt i hierarkiet ligger deres skole og uddannelse så? Under interviewet med udøveren udtaler han omkring skolen:

" [...] derfor jeg tager den over fire år, jeg skal følge med i skolen, altså skolen den skal jo også passes [...] Ja den kommer i anden række og håndbold i første"

med dette fremviser udøveren, at håndbolden kommer i første række og skolen i anden. Han udtaler videre:

"Jamen altså for nogle betyder det selvfølgelig mere jo, altså der er nogle der ikke går op i det så meget, som andre gør det selvfølgelig, der betyder uddannelse mere for dem. Men det er da klart vi snakker da sommetider om afleveringer og så videre, hvis vi skal have hjælp til et eller andet".

Dette indikerer at for nogle at udøverne han omgås med, betyder uddannelsen mere for dem end den gør for ham, dog ligger skolen stadig i anden række, og det må formodes at håndbolden får større opmærksomhed.

Denne holdning stemmer overens med hans udtale om hvorvidt han har en "plan-B" hvis håndbold ikke bliver hans levevej, hertil udtaler han:

"Ja jeg har faktisk aldrig rigtig haft et drømme job, jeg gerne ville gå efter".

Her ses, sammen med den foregående udtalelse, hvorledes uddannelse ligger i anden række for ham og tanken om uddannelse og andre jobs, ikke er noget han har tænkt eller tænker på. Samme synspunkt kommer til udtryk fra udøverens historie lærer, som fortæller at han tit ser disse elitesports studerende værende mest fokuseret på sporten, frem for skolen og aktiviteten i timen ligger på et minimum for udøverne. Dette bakker udøveren op ved at udtale:

"Det kan godt være de tænker, at jeg ikke er så seriøs måske, fordi jeg går mere op i håndbolden. Så de altså de vil gerne have man går op i skolen".

Her udtaler han, at skolen gerne vil have, at han går op i skolen, frem for håndbolden. Men kan sporten og skolen ikke gå hånd i hånd, og hjælpe hinanden. Nogle studier har vist, at det at dyrke sport kan have en positiv effekt på de uddannelsesmæssige præstationer. Lipscomb (2006) udførte en analyse af amerikanske sports elever i high-school, hvilket viste at elever der dyrkede sport på højt niveau, var 5% mere sandsynlige for at tage en college uddannelse (Lipscomb, 2006). Dette viser, at eleverne der dyrkede sport, havde en større tilbøjelighed til at tage en videre uddannelse. Derfor må, det at dyrke sport have en positiv effekt på uddannelses præstationen, og dermed også motivationen for at fuldføre en ungdomsuddannelse, hvilket stemmer overens med en undersøgelse af tyske sportsudøvere. Her fandt undersøgelsen, at sportsaktivitet havde en positiv effekt på uddannelses opnåelse (Cornelissen & Pfeifer, 2007). Dette stemmer dog ikke overens med udøveren i dette projekt. Som før nævnt, fandt hans lærer ikke nogen synlig form for interesse for uddannelsen og finder sporten mere interessant. Dette bliver bakket op af Snyder og Spreitzer (1992), som mente, at sport kunne have en negativ effekt på uddannelse, at sport kan være en tid og energi spild for ungdoms eliteudøvere, eller at for stor vægt på sport kan aflede opmærksomhed og bekymring fra kernen akademisk pensum og uddannelsesmæssige mål for skolen (Snyder & Spreitzer, 1992). Dette stemmer mere overens med udtalelsen fra læren, men stemmer også mere overens med observationerne på udøveren, da skolearbejdet bliver mere eller mindre lagt i baggrunden i skole- og fritiden. Dette ses tydeligt via den etnografiske undersøgelse, hvor udøveren en lektietime, hvor lektier og afleveringer kunne laves. Her var det tydeligt, at uddannelse og skole var i anden række. Udøveren og hans andre hold kammerater fra holdet, sad samlet bagerst i lokalet, og selvom der blev snakket om hvorledes kemi opgaven skulle laves og hvilke resultater de forskellige havde fået, blev størstedelen af timen brugt på at pjatte og snakke om alt muligt andet end skole. Igen kommer uddannelsen ikke i forreste række i forhold til sporten.

Selvom sporten fylder mest og kommer i første række for udøveren, er der enkelte gange, hvor uddannelsen bliver overvejet:

"Det der motiverer mig jo klart hvis min håndbold karriere ikke bliver til noget, så har jeg noget at falde tilbage til så jeg kan få en uddannelse efter gymnasiet her og få et ordentligt arbejde".

Her tænker udøvere alligevel på, hvad der kunne ske, hvis håndbold karrieren ikke bliver til noget. Dog er der ingen specielle planer eller mål, for en anden fremtidig karriere, hvilket indikerer ingen dybere tanker om dette. Det er ikke kun hos denne udøver, at man ser skolen og uddannelse komme i anden række.

Ud fra den etnografiske undersøgelse, hvor udøverens dagligdag blev flggt, faldt meget af samtalen imellem vennerne i miljøet, meget på håndbold. Her blev diskuteret de seneste kampe i den danske håndbold liga, samt de store ligaer i Tyskland samt Spanien. Når samtalen ikke faldt på dette, faldt den på styrketræning, hvem var steget i bænkpresse og squat og hvem var ikke, hvem havde fået en lavere fedt procent og hvem havde ikke. Meget sjældent faldt samtalen på uddannelse, dog skete det to gange i løbet af dagen. Begge disse gange handlede samtalen om en kemi opgave, hvor der blev diskuteret hvad de forskellige havde svaret og gjort i opgaven. Disse to samtaler fandt sted i en kort pause imellem en økonomi time og senere i en ekstra time, beregnet til lektielæsning. Ud fra dette, må det påpeges at uddannelse og skolen er langt bagefter i hovederne på disse unge talenter, og at håndbolden kommer først, præcis som udøveren udtalte i interviewet. Gennemgående for disse observationer og udtalelser, ligger sporten nummer et i hierarkiet, for udøveren, og skolen ligger nummer to. Men hvorfor så tage uddannelsen i stedet for at fokusere udelukkende på håndbolden. Er det en iboende lyst til at uddanne sig, nogle opsatte mål eller er det noget eller nogen udefra der "tvinger" ham?

4.1.1 SDT og motivationen for en ungdomsuddannelse

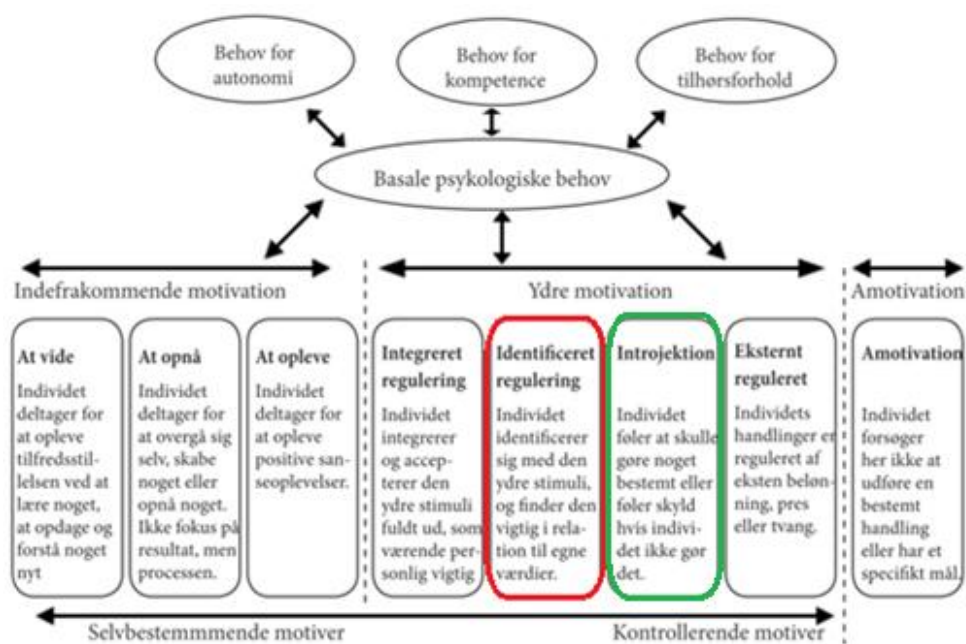
Under spørgsmålet, om hvorfor udøveren har valgt at tage STX uddannelsen udtaler han hvorledes han har talt med hans ældre brødre:

"Ja det har jeg helt sikkert, også i forbindelse med uddannelse her, at jeg skulle tage den over fire år, det rådede de mig også til".

Her fortæller udøveren, at han har valgt STX fordi hans brødre har rådet ham til det og at de ligeledes tog denne uddannelse.

Ud fra SDT teorien omkring motivation, kan denne udtalelse ligges under ydre motivation og som kontrollerende motiver. Går man dybere ned i SDT, vil denne motivation for udøveren være *Identificeret regulering* hvor individet identificerer sig med den ydre stimuli, og finder den vigtig i relation til egne værdier. Da udøveren ligeledes udtaler: "Det er stadigvæk lidt vigtigt for dig at få en uddannelse" må han påtage sig denne holdning til egne værdier, dog er de ikke personlig vigtige da andre udtalelser påpeger uddannelsen som kommende i anden række. Videre fortæller han: "[...] altså det gjorde mine storebrødre heller ikke [...]" hvilket viser at hans tanker er at uddannelse er vigtigt, men samtidig satser han på håndbolden, da begge hans storebrødre gik hele vejen til lands-

holdet og udlandet. På figur 6 ses, markeret med rødt, hvor udøverens motivation ligger, nemlig i "Identificeret regulering", der ligger i området *ydre motivation*, når der tales omkring hans motivation for en ungdomsuddannelse. Her kan det ses, at motivationen er længere til venstre, altså tættere på *indefrakommende motivation* end på amotivation, hvilket kan være svaret på, at han stadig deltager og møder hver eneste dag i skole og til undervisning. Gennem hans udtalelser, ligges der ikke op til, at han tager en uddannelse og deltager i undervisningen på grund af tilfredsstillelsen ved at lære noget eller opdage noget nyt, ej heller for at overgå sig selv eller at opleve en positiv sanseoplevelse, hvilket er kendetegn på de tre områder for indefrakommende motivation. Det ligger mest op til en identificering af de ydre stimuli, hans forældre og brødre, hvilket han finder vigtige i forhold til sine egne værdier. Det kan dog diskuteres om hvorvidt motivationen ligeledes kan ligge i *Introjektion* hvor udøveren kan være bange eller føle skyld for ikke at deltage i undervisningen, nu forældrene og brødrene råder ham til det. På den måde vil motivationen stadig være udefrakommende men længere mod amotivation, som ses på figur 6 markeret med grøn, hvilket samtidig stadig vil få ham til at yde de mindst mulige i skolen. Denne tanke, om at føle sig skyldig, kan være det der får ham til at lave sine lektier og afleveringer i stedet for at styrketræne, spille håndbold eller hygge med vennerne. Dog vil denne motivation værende tæt på amotivation, og kunne resultere i lavere præstationer eller opgivelse senere hen.



Figur 6: Self-Determination Theory

Denne form for ydre motivation for en ungdomsuddannelse kan skyldes, at der i Danmark er en øget fokus på uddannelse i den form, hvor Danmark skal score højt på PISA testen, for på den måde at være konkurrence dygtig på uddannelses området i verdenen (Rasmussen, 2011). Ud fra dette er det en vidt holdning i populationen samt givet ved lov, at alle skal have ret til en uddannelse. Denne holdning, kan være en del af forklaringen på, hvorfor udøverens brødre og forældre råder ham til en uddannelse, således der er en uddannelse at falde tilbage på, hvis håndboldkarrieren slutter tidligt, eller til den tid hvor sportsalderen siger stop og et civilt arbejde må påtages.

Ud fra dette må det antydes at udøveren besidder en ydre motivation, mere *specifikt Identificeret regulering* eller *Introjektion*, for valget og udførelsen af en ungdomsuddannelse. Udøveren bliver dermed påvirket af en ydre stimuli, forældrene og brødrene, til at vælge en ungdomsuddannelse, selvom denne kommer i anden række for udøveren. Denne motivation forekommer enten ved en identificering med de ydre stimuli hvilke bliver vigtige i forhold til egne værdier, eller følelsen af at gøre noget bestemt, som uddannelse, for ikke at føle skyld over ikke at gøre dette.

Når nu udøveren synes påvirket af ydre stimuli i forhold til hans motivation, kan det diskuteres at skolen kan have en stor betydning for denne ydre motivation, eller i så fald til opretholdelsen af den ydre motivation, således udøverne ikke glemmer uddannelsen og kun tænker på sporten. Dette vil blive beskrevet i afsnit 4.2.

4.1.2 Self-efficacy og motivation for en ungdomsuddannelse

Self-efficacy kan fortælle noget om, opretholdelsen af motivationen for uddannelsen. Finder udøveren skolearbejdet for svært, eller svære end egne evner, vil dette kunne resultere i en lav self-efficacy og videre føre til et større fokus på håndbolden, da her kan være en større self-efficacy. Udøveren i dette projekt, viser en større self-efficacy for sporten, da han er blevet udtaget til U-19 landsholdet, samtidig med han har fået en treårig kontrakt hos en elitehåndbold klub. Ser man ud fra Banduras (1977) model over de fire informationskilder, vil udøveren vurdere sin self-efficacy i *præstations udfald (præstations erfaringer)*, hvor hans erfaringer, med udtagelsen og kontrakten, viser at hans evner er store nok til at kunne gebærde sig i elitemiljøet, som er klubben og landsholdet. Samtidig vil de to andre kilder, verbal overtalelse (coaching og feedback) og fysiologisk feedback (følelsesmæssig status) også kunne indgå i vurderingen, om at hans evner er gode nok til, at kunne gebærde sig i elitemiljøet, da feedbacken fra hans trænere er en udtagelse til landsholdet og

en kontrakt. Samtidig udtaler han selv, at det fedeste i verdenen er at spille de store kampe, hvilket kan være en fysiologisk feedback, af glæde i kampen. Vurdere han, derimod, at hans evner i skolen og dets skolearbejde ikke er tilstrækkelig, vil han få en lav self-efficacy. Hvis han får af vide af sine lærer, at de gerne vil have at han går mere op i hans skolearbejde, og at han fokuserer mere på håndbolden end skolen, vil dette kunne tolkes som en negativ feedback fra hans lærer imod hans skole evner. Dette vil under Self-efficacy modellen fra Bandura (1977), komme ind under verbal overtalelse (coaching og feedback) og føre til en lav self-efficacy, og på den måde gøre hans motivation for en uddannelse eller skolearbejde, negativ. Det kan derfor tyde på, at udøverens self-efficacy er højre, når det kommer til håndbolden, end ved skolen, derfor vil det være naturligt, at han vælger at bruge mere tid på håndbolden frem for skolen. Dette vil kunne begrunde synspunkterne fra Snyder og Spreitzer (1992), som mente at denne fokus på sporten tager mere tid fra skolearbejdet, hvilket vil være begrundet en højre self-efficacy for håndbolden frem for skolen for udøveren.

For at kunne forbedre udøverens self-efficacy for uddannelsen, vil der i denne case, kunne sættes ind i den verbale feedback, hvor lærerne udtalte sig positivt overfor udøverens skolemæssige egenskaber, i stedet for at udtale sig om udøverens manglende interesse for skolen. Vil udøveren få bedre feedback, vil dette kunne føre til bedre præstations erfaring og hermed øge hans self-efficacy.

Ud fra TUM-modellen, vil dette ligge i *Mikromiljøet*, hvor skolen befinder sig. Da det er læren som skal hjælpe til den større self-efficacy. Dog kan feedbacken fra forældre og venner ligeledes, skabe en forøgelse for udøverens self-efficacy da de, ligeledes befinder sig i *Mikromiljøet*.

4.1.3 Achievement Goal Theory og motivation for en ungdomsuddannelse

For achievement goal theory, vil udøverens motivation ligge i hvorfor han vælger, at tage ungdomsuddannelse. Her udtaler udøveren selv:

"Ja det har jeg helt sikkert, også i forbindelse med uddannelse her, at jeg skulle tage den over fire år, det rådede de mig også til".

Her udtaler han, at det er hans brødre der har rådet ham til, at vælge STX uddannelsen smat at tage den over fire år. Samtidig udtaler han:

" [...] derfor jeg tager den over fire år, jeg skal følge med i skolen, altså skolen den skal jo også passes [...] Ja den kommer i anden række og håndbold i første"

Dette kan tyde på, at hans mål for en uddannelse ikke er at mestre "indholdet" af uddannelsen, men mere vil kunne vise, at han har en uddannelse. Dette vil betyde, at han anvender præstation undgåelse mål, som ses ved den grønne indramning i 2 x 2 modellen i figur 7.



Figur 7: 2 x 2 Achievement model (Franken, 2002)

Han vil ikke videre, bruge sin uddannelse til arbejde efter endt uddannelse, da han vil satse på håndbolden, hvilket han udtaler i interviewet, derfor vil han ligge i den negative valence. Det vil sige, at han forsøger at undgå fiasko hvilket indebære, at han ikke får sin uddannelse. Samtidig vil han ikke mestre den viden, han påtager sig fra uddannelsen, men mere vise at han har den for andre. Ud fra dette, vil han måske ikke stræbe sig på at få de største karakterer i skolen, men mere fokusere på, at bestå og få sin eksamen.

Igen kan dette drage paralleller til Synder og Spreizer (1992), da hans mål for uddannelsen er at bestå og undgå fiasko og ikke få sin uddannelse, vil dette kunne have en negativ effekt på hans akademiske præstationer, da han ikke stræber sig på at mestre denne viden. Dette vil sige, at han ikke vil gå efter top karakteren men mere en bestået karakter.

For at kunne give udøveren i dette projekt, en større motivation igennem achievement goal theory, vil være at få han ind i boksen beherskelse-tilgang, hvilket ses i figur 7 i den røde indramning. Må-

den hvorpå dette kan forekomme, kan være gennem udøverens *Mikromiljø*, som ses i TUM-modellen. He vil det være skolen, vennerne, familien eller hold og klubben, som vil skulle kunne hjælpe med at sætte disse mål for udøveren. Altså vil de skulle kunne influere udøveren, således hans mål går fra værende *præstation måls orienterende* til værende *mestrende af mål orienterende*. Således vil han mere ønske at mestre "indholdet" af uddannelsen og fordybe sig i den, hvilket vil kunne føre til en forhøjet motivation for uddannelsen.

4.2 Ungdomsuddannelsens hjælp til motivation

I dette projekt, fandt undersøgelsen sted på Morsø Gymnasium på mors. Her er der blevet opført et håndbold college på, nuværende tidspunkt, tredje år. Dog her der eksisteret en håndboldlinje i 5 år, før college opførelsen. Håndbold college består i et samarbejde med Mors/Thy-Håndbold, tilknytning af fysioterapeuter og fysiske trænere til styrkepræget træning, samt et kollegium til beboelse. Denne opførelse af et håndbold college, er et forsøg på at give eleverne en kvalificeret tilgang til både uddannelse og håndbold træning hvilket Mors/Thy-Håndbold skriver på deres hjemmeside, hvilken er den liga klub, der er tilknyttet college: "Håndbold College Mors er et tilbud til dig, der gerne vil udvikle dine idrætsfærdigheder indenfor håndbold og spillets øvrige facetter, dine evner og din personlighed, samtidig med at du gennemfører en ønsket skolegang/ungdomsuddannelse på kvalificeret vis" (Mors/Thy-Håndbold). Dette er et tilbud til udøvere om at kombinerer skole og håndbold. Skal man se på Talentsudviklingsmiljø-modellen (TUM), figur 2, kan man se, at uddannelse og skolen befinder sig i mikromiljøet, hvor talentet tilbringer sin dagligdag og er præget af interaktion og kommunikation. I dette mikromiljø er også hvor håndbold college befinder sig, grundet udøverens daglige gang på stedet. I forhold til denne position i mikromiljøet, er skolen i en position hvor de kan påføre en ydre stimuli, således udøveren opretholder motivationen for uddannelse og skolegangen. Gennem interview med Morsø Gymnasiums rektor, fortæller han at gymnasiets kræver det samme af deres elitesports elever, som de forlanger af deres "normale" elever. Dog har elitesports eleverne andre forhold, da de kan få lov at misse undervisning på gymnasiet, hvis f.eks. udøveren er udtaget til landsholdet og skal til en slutrunde. I givent fald, vil gymnasiet tilbyde ekstra undervisning eller lektie hjælp. Samme forhold har eleverne på det norske elitegymnasium Wang. Her tillader gymnasiet ligeledes, at eleverne får fri for at kunne deltage til slutrunder, dog ligger Wang fokus på lærernes holdning til dette, hvor lærerne skulle sige, at de håber eleven bliver længe væk fra skolen, hvilket vil betyde at eleven klarer sig godt. Hos lærerne på Morsø hørers ikke

denne holdning hos lærerne på Morsø Gymnasium, som tidligere beskrevet udtaler udøverens historielærer, at han ser disse eliteudøveres fokus kun ligge på sporten og ikke på skolen, hvilket han senere uddyber med, at han finder dette synd da skolen er det vigtigste for unge mennesker. Her ses den modsatte holdning end hos Wang. Samme holdning kan findes hos rektoren som udtaler:

"[...] de skal have den uddannelse de vil have, og så må vi prøve og få håndbolden til at passe, så de nu også bliver her."

Dette kan tolkes således, at eleverne skal have en uddannelse, og lige præcis den uddannelse de vil have, og så må håndbolden passes ind så godt som muligt. Dog udtaler han senere:

"Jo jo det er jeg med på, men hvis de har en generel plan, så kan vi jo i høj grad indrette os efter dem".

Denne holdning er modsat den foregående, her vil rektor have en plan over hvornår udøverne skal spille kampe og træne, således skolen kan indrette sig efter håndbolden for et bedre samarbejde. Denne mulighed for planlægning af skolen efter håndboldens rammer og mulighed for fri for større turneringer og slutrunder, kan være en måde hvorpå skolen undgår, at udøverne mister motivationen for deres uddannelse. Hvis udøverne ikke får tid til deres håndbold på grund af skole arbejdet, vil de hurtigt kunne miste lysten for dette, da deres hovedfokus ligger på sporten. Udøveren i dette projekt udtaler tydeligt at håndbolden kommer i første række for ham. Hvis han ikke ville have tid til håndboldtræningen eller muligheden for, at kunne få fri fra undervisningen for at kunne deltage til en U-18 slutrunde, vil han kunne miste motivationen for uddannelsen, droppe den og kun fokuserer på håndbolden. Via dette vil skolen kunne undgå amotivationen for udøveren, hvor udøveren ikke vil deltage i undervisningen. Dog vil skolen stadig yde ydre stimuli for en udefrakommende motivation, den vil dog mere ligge i området *Identificeret regulering* da udøveren stadig finder uddannelse vigtig og af værdi samt engagere sig i den, nu håndbold "lysten" er opfyldt. Hermed bidrager skolen med en ydre stimuli, således motivationen for uddannelsen ikke mindskes, men opretholdes.

Hver tirsdag morgen, har udøverne et valg om de enten vil have skole undervisning eller vil have håndbold relateret træning. Dette valg udtaler uddannelseslederen, at udøverne giver negative udmeldinger for dette, de udtrykker at det ikke burde være dem der skulle stå med valget, men skolen. Dette kunne føre til en *Ekstern reguleret* motivation, hvor udøverne kan føle sig presset eller tvunget til at vælge undervisningen, på visse tidspunkter, frem for håndbolden. Da håndbolden for dem er i første række, men ved at skolen samt forældre, men er at uddannelsen er vigtigst, vil de føle

denne tvang til at vælge undervisningen. Hermed vil deres motivation være meget nær amotivation, hvilket vil gå ud over deltagelsen i undervisningen, samt den generelle motivation for uddannelsen.

Kommunikationen og samspillet imellem gymnasiet, håndboldklubben, håndbold colleget og udøveren, ses på TUM-modellen som værende vigtig, da de alle er afhængige af hinanden, og er konstant flydende. Denne form for kommunikation udtrykker rektoren for Morsø gymnasium ligeledes vigtigheden af:

" [...] Første år, var der helt klart nogle ting vi kunne gøre bedre, dem har vi sådan forbedret lidt, kommunikationen er blevet bedre, jeg tror stadigvæk det er der den halter lidt en gang imellem [...]".

Denne kommunikation imellem makro- og mikromiljøet samt til talentet, vil tilgodese udøveren og dens uddannelse samt sport.

Dette vil sige, at gennem planlægning af timerne samt fleksibilitet for tilladelse til at deltage i turneringer og slutrunder, vil kunne føre til en bedre vedligeholdelse af motivationen for uddannelsen, dette stemmer overens med en undersøgelse af Timo Metsä-Tokila (2002). Han undersøgte, hvorledes kombinationen imellem konkurrence sport og uddannelse, fungerede og blev en del af hinanden i Sovjet Unionen, Sverige og Finland. Her fandt han, at for at kunne kombinere uddannelse med sport, skulle uddannelses institutionen og trænings skemaet være fleksibelt. Tilstrækkelig fleksibilitet kan nås, for eksempel, ved at arrangere eksamensperioder udenfor atleternes konkurrencemæssige sæsoner, dog skal sportsklubberne ligeledes være fleksible omkring trænings tiderne (Metsä-Tokila, 2002).

Skolen befinder sig, ud fra TUM-modellen, i mikromiljøet. Det vil sige, at de er tæt på udøveren/talentet, og er derfor i direkte interaktion med ham. Derfor vil de, ligeledes som ved SDT kunne påvirke udøveren igennem self-efficacy teorien og achievement goal theory. Skolen giver i denne case en negativ feedback til eleven, ved at sige at han er mere interesseret i håndbolden end i skolen. På denne måde indikerer lærerne, at udøverens evner ikke er høje for skolearbejdet. Dette medfører desværre til en lav self-efficacy, hvilket ikke skaber en større motivation til ungdomsuddannelsen. Lærerne (skolen) skal derfor hjælpe til en større self-efficacy for udøveren ved verbale feedback, hvor lærerne udtalte sig positivt overfor udøverens skolemæssige egenskaber, i stedet for at udtale sig om udøverens manglende interesse for skolen. Herved vil udøveren få bedre feedback, hvilket kan føre til bedre præstations erfaring og hermed øge hans self-efficacy. Samtidig vil skolen

kunne hjælpe med at skabe nogle *mestrende mål* for udøveren, således hans mål bliver at ville mestre "indholdet" af uddannelsen, i stedet for at springe hen over uddannelsen, og kun vise at han besidder den.

5.0 Konklusion

Ud fra analysen og diskussionen kan det konkluderes, at udøveren er styret af en ydre motivation for en ungdomsuddannelse, mere specifikt en *Identificeret regulering's* motivation ud fra SDT teorien, hvor udøveren identificerer sig med den ydre stimuli, hvilket er kravet om en uddannelse, og finder den vigtig i forhold til egne værdier. Da udøveren udtaler at håndbolden kommer i første række og skolen i anden, kan der udelukkes en indefrakommende motivation, hvor udøveren deltager for at overgå sig selv og opleve tilfredsstillelse inden for uddannelsen, da al fokus ligger på håndbolden. Da han videre påpeger, at han vælger STX uddannelsen pga. hans brødres råd og samme uddannelse, styrker dette konklusionen om en ydre motivation. Gennem den etnografiske undersøgelse, blev der observeret stor fokus på håndbold og andre områder af hverdagen udover uddannelsen, hvilket yderligere peger på en ydre stimuli for en ungdomsuddannelse.

Endvidere, kan det påpeges, at udøveren har en høj self-efficacy for håndbold og en lav self-efficacy for uddannelsen. Dette vil sige, at udøveren bedømmer sin effektivitet og self-efficacy i *præstations udfald (præstations erfaringer) samt* verbal overtalelse (coaching og feedback). Dette kommer fra udtalelserne fra lærerne, over hans manglende interesse for skolearbejde, og tidligere erfaringer omkring hans skolearbejde. Da hans self-efficacy, er højere for håndbolden, vil dette kunne bidrage til en forøget fokus på håndbolden. Dette stemmer overens med tidligere undersøgelser på feltet (Synder & Spreitzer, 1992).

For udøverens mål, set ud fra Achievement Goal Theory, ses udøverens mål som værende *præstations undgående mål*. Dette vil sige, at han vil besidde denne uddannelse, for at kunne vise, at han har en uddannelse. Da han ikke har nogen form for plan, men hans uddannelse, da han vil satse på håndbolden, er uddannelsen ikke over i kategorien *beherskelses tilgangs mål*. Ud fra dette, vil han måske ikke stræbe sig på at få de største karakterer i skolen, men mere fokusere på, at bestå og få sin eksamen.

Måden hvorpå ungdomsuddannelsen hjælper til opretholdelsen af denne ydre motivation, er gennem planlægning af timerne samt fleksibilitet for tilladelse til at deltage i turneringer og slutrunder. Hvilket bakkes op af tidligere undersøgelser (Metsä-Tokila, 2002). Denne måde hvorpå udøvernes "lyst" til håndbold, kan blive opfyldt, kan medvirke til en større motivation for uddannelsen, da sporten ikke bliver til side set eller droppet. Denne motivation vil stadig befinde sig under den *Identificeret regulering*, hvilket var den udøverens tidligere besad. Dette grundet samme identificering af de ydre stimuli, uddannelse, til egne værdier. Denne identificering vil kunne ske på grund af pladsen til udøverens iboende lyst til sin håndbold.

Da skolen befinder sig i Mikromiljøet ud fra TUM-modellen, vil de kunne influere igennem self-efficacy og achievement goal theory. En højre self-efficacy hos udøveren imod skolearbejdet, vil kunne komme fra verbal feedback fra læren over udøverens positive evner for skolearbejdet. For Achievement Goal Theory, vil lærerne kunne hjælpe eleven med at sætte nogle *mestrende mål* mål. Dette vil sige, hjælpe med at sætte nogle positive mål, om at mestre "indholdet" af uddannelsen.

6.0 Perspektivering

I et videre arbejde med dette projekt, vil andre aspekter at udøverens miljø kunne blive undersøgt i forhold til hans motivation for en ungdomsuddannelse. Områder som Team Danmark støtte, medierne, klubbens holdninger samt forældre, vil kunne blive undersøgt. Disse områder kan findes på baggrund af TUM-modellen, hvilket alle har en indvirkning på udøveren.

Videre vil lærernes roller og holdninger undersøges samt vigtigheden af disse, da disse kan have en indvirkning på udøverens holdning til skolegangen og senere uddannelse.

Sidst vil en undersøgelse af forskellige udøvere, nogle med en ungdomsuddannelse og nogle uden, kunne sammenlignes for, at se hvilke har nået det højeste niveau, og om indblandingen af en uddannelse har haft en positiv eller negativ effekt på dette.

Dette projekt, vil fremadrettet kunne give et indblik i hvorledes ungdomstalenter vil kunne opretholde en motivation for en ungdomsuddannelse og på den måde, garderer sig videre hvis ens sports karriere ender brat. Dette indblik vil kunne give ungdomsuddannelserne en viden, hvorpå de vil kunne optimere udøvernes motivation af uddannelsen.

7.0 Referenceliste

Ahler, J. (Søndag. August 2011). *Tv Midtvest*. Hentede Onsdag. Marts 2014 fra Tv Midtvest: <http://www.tvmidtvest.dk/indhold/ungdomslandshold-vinder-haandbold-vm>

Atkinson, J. W. (1964). *An Introduction To Motivation*. New York: Van Nostrand Company .

Atkinson, P., & Hammersley, M. (1994). Ethnography and Participant Observation. I N. Denzin, & Y. Lincoln, *Handbook of Qualitative Research* (s. 248-261).

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* .

Brock, S. (2007). *Elitesportens Virkelighed - Ti udøvere og otte forskere om livet i og uden for arenaen*. Århus: Århus Universitetsforlag.

Churt, M., & Østergaard, L. D. (2012). *Makker-feedback som et redskab til at øge elevernes motivation i idrætsundervisningen*. Aalborg: Aalborg Universitet.

Cornelissen, T., & Pfeifer, C. (2007). *The Impact of Participation in Sports on Educational Attainment: New Evidence from Germany* . Bonn: IZA DP.

- Deci, & Ryan, R. (1980). *The psychology of self-determination*. Lexington: D.C. Heath.
- Deci, E. L. (1975). *Intrinsic Motivation*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (August 2008). *Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health*. Canadian Psychology.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-being*. American Psychologist.
- Deci, E., & Ryan, R. (2002). *Handbook of Self-determination Research*. University of Rochester Press.
- Dweck, C., & Legget, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*.
- Elliot, A. J., & Harter, M. H. (2001). A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Ericsson, K. & (1996). Expert and exceptional performance: Evidence of maximal adaptation to task constraints. *Annual Review of Psychology*, 276-305.
- Franken, R. E. (2002). *Human Motivation*. Belmont: Wadsworth.
- Gallmeir, C. (1988). Methodological Issues in Qualitative Sport Research: Participant Observation among Hockey Players. I *Sociological Spectrum* (s. 213-235).
- Gratton, C., & Jones, I. (2010). *Research Methods for Sports Studies - Second Edition*. New York: Routledge.
- Halkier, B. (2010). *Fokusgrupper. I: Kvalitative metoder - en grundbog*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hartmann, D. D. (2008). *High School Sports Participation and Educational Attainment: Recognizing, Assessing, and Utilizing the Relationship*. Minnesota: LA84.
- Henriksen. (2010). *The Ecology of Talent Development in Sport*. University of Southern Denmark.
- Henriksen, K. (2011). *Talentudviklingsmiljøer i Verdensklasse*. Danmark: Dansk Psykologisk Forlag.
- Howe, M., & Davidson, J. &. (1998). *Innate talents: Reality or myth?* Behavioral and Brain Sciences.
- J., R. (2004). *Konstruktivistiske bidrag*. København: Unge Pædagoger.
- Jacobsen, B., Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2010). *Fænomenologi. I: Kvalitative metoder - en grundbog*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Juul, E. &. (2012). *Lars Christiansen - Fra Spids Vinkel*. København: People's Press.

- Kaplan, A., & Maehr, M. (2007). The contributions and prospects of goal orientations theory. *Educational Psychology Review* .
- Krüger, M. L. (2012). *Alt om Mikkel Hansen*. København: Forlaget Turbulenz ApS.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview - Introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interview - Introduktion til et håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Launsø, L. R., & Olsen, L. (2011). *Forskning om og med mennesker - Forskningstyper og forskningsmetoder i samfundsforskning*. København: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.
- Lipscomb, S. (2006). *Secondary school extracurricular involvement and academic achievement: A fixed effects approach*. *Economics of Education Review*.
- Lundby, G. (2000). *Narrativ terapi*. København: Nordisk Forlag.
- Lunenburg, F. (2011). Self-efficacy in the workplace: implications for motivation and performance. *International Journal of Management, Business, And Administration* .
- Maehr, M. L., & Meyer, H. (2007). Motivation and Schooling: where we've been, where we are, where we need to go. *Education Psychology Review* 9 .
- Metsä-Tokila, T. (2002). *Combining competitive sports and education: how top-level sport became part of the school system in the Soviet Union, Sweden and Finland*. SAGE.
- Mors/Thy-Håndbold. (u.d.). Hentede 21. april 2014 fra Mors/Thy-Håndbold:
<http://www.morsthy.dk/?id=43&hmenu=12&vhmenu=14>
- Nevid, J. S. (2013). *An Introduction to psychology*. Wadsworth, Cengage Learning .
- Pahuus, M. (2007). *Hermeneutik. I: Humanistisk videnskabsteori*. København: Danmarks Radios .
- Pintrich, P., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Rasmussen, A. (2011). *Talent og Skole i Sociologisk Perspektiv*. Århus: VIA Systime.
- Rasmussen, J. (1997). Socialisering og læring i det refleksierte moderne. *København: Unge Pædagoger* .
- Reeve, J. (2001). *Understanding Motivation and Emotion*. Phoenix: John Wiley & Sons, Inc.
- Regioner, D. (16. April 2010). Ansøgningsrekord - De almene gymnasiale uddannelser er populære som aldrig før. *Danske Regioner* . Danske Regioner.
- Rizau. (6. September 2014). *Nordjyske*. Hentede 6. September 2014 fra Nordjyske Medier:
<http://nordjyske.dk/nyheder/morten-olsen--den-globale-udvikling-er-en-ulempe-for-os/4bf7d8ac-77ba-4b6e-b1c7-c54d235969ec/4/1513>

Synder, E. E., & Spreitzer, E. (1992). *Social psychological concomitants of adolescents' role identities as scholars and athletes: A longitudinal analysis*. Youth and Society.

Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2010). *Interviewet: Samtalen Som Forskningsmetode*. København: Hans Reitzels Forlag.

Vallerand, R., & Thill, E. (1993). *Introduction ala psychologie de la motivation*. Montréal: Etudes Vivantes.

Van der Bijl, J., & Shortridge-Baggett, L. M. (2002). *The theory and measurement of the self-efficacy construct*. New York: Springer.

Wolstencroft, E. (2002). *Talent Identification and Development - An Academic Review*. Sportsscotland.

8.0 Bilag

8.1 Etnografiske forløb

Forud for det etnografiske forløb, skulle udøveren udvælges, hvilket skete en tirsdag, hvor eleverne på håndbold colleget modtog styrketræning fra de tilknyttede fysioterapeuter. Her blev der observeret hvorledes deres seriøsitet og gå på mod var til træningen.

Dagen for forløbet, var ligeledes en tirsdag. Tirsdagen startede klokken 07:15 til morgenmad på kollegiet tilknyttet håndbold colleget samt Morsø Gymnasium. Her faldt samtalen i drenge gruppen på håndboldkampen imellem THW Kiel og Magdeburg fra bundesligaen. Efter spisningen, stod der styrketræning på skemaet klokken 08:00 til 09:30. Her indgik jeg på lige fod med udøveren og de andre elever, i form af maks. tests af styrke øvelser. Denne styrketrænings time, var en mulighed for at blive en del af gruppen, hvilket også skete. Grundet højre kilo løftet i øvelserne, blev jeg en del af gruppen, hvor jeg blev set på som en af de andre, hvor samtalerne bestod en del af jokes og grin med hinanden. Under denne time faldt samtalerne på, joks omkring hinanden, om hvem der kunne løfte mere end andre, samt samtale omkring rigtig teknik af øvelserne. Efter styrketræningen klokken 09:45 var der undervisning i økonomi. Her befandt jeg mig, som en del af klassen ved siden af udøveren. Her sås hvorledes udøverens glæde fra tidligere, ved styrketræningen, forsvandt og en mere sløv og stille person kom frem. Efter denne time klokken 11:15 var der frokost pause, hvor udøveren fandt sammen med samme drenge gruppe fra om morgenen. Her faldt vi i samtale om, mulige hold i håndbold Final Four ved Champions League stævnet i Køln. Her steg humøret hos udøveren til samme grad som ved styrketræningen. Klokken 12:00 fortsatte skoledagen med historie, hvor den stille del af udøveren igen kom frem, og der blev ydet det minimale i timen. Mindre samtaler fandt sted med udøveren omkring håndbold, dog i mindre visken, således læren ikke overhørte de ikke faglige samtaler. Klokken 13:30 fandt sidste time sted, en lektie time på tværs af årgangen. Her fandt vi hurtigt sammen med samme gruppe af drenge, som fra morgenstunden og ved frokostpausen. Her blev der i starten ført samtale omkring en Champions League kamp i fodbold, som skulle spilles om aftenen. Dog kom fokus over på lektier igen, da en kemi opgave skulle laves. Her kom samtalen imellem drengene over på hvilke resultater og svar de forskellige var kommet frem til i deres opgave. Denne time afsluttede skoledagen kl. 14:55 og udøveren og jeg begav os over til hallen 200 meter fra gymnasiet, for at deltage i en træning med udøverens liga hold, Mors/Thy-Håndbold. Her indgik jeg i træningen, og så hvorledes glæden og kon-

centrationen fandt sted hos udøveren, hvilket ikke fandt sted ved undervisningen i skolen. Efter to timers hård træning, begav vi os tilbage til kollegiet, hvor udøveren lavede en times lektier inden, han begav sig ind for at se tv og fodbold med gruppen af drengene fra college. Under fodboldkampen, fandt der ingen samtale sted omkring uddannelse, kun omkring kampen og om hvorledes Real Madrid burde spille og hvilke spillere der burde have startet inde. Tidspunktet efter kampen afsluttede det etnografiske forløb, hvor udøveren gik i seng.

Efterfølgende denne dag, blev der foretaget to interviews med henholdsvis udøveren, rektoren samt uddannelseslederen.

8.2 Interview guides

8.2.1 Interviewguide - Udøver

Personligt

1. Hvor gammel er du?
2. Hvor spiller du håndbold henne?
3. Bor du stadig hjemme?
4. Hvis du skulle give dit liv, som det er i dag, en overskrift hvad skulle den så være?
5. Kan du huske hvornår du bestemte dig for, at du ville mere med din sport?
6. Hvis du tænker over hvordan en uge forløber for dig, hvor meget af tiden laver du så noget som relaterer sig til håndbold?
7. Hvor meget af tid laver du noget som relaterer sig til skole?
8. Hvis jeg spurgte en af dine forældre, om hvor meget håndbold betyder for dig, hvad tror du så han/hun ville sige? - og hvorfor?
9. Hvorfor valgte du at tage på collage?
10. Hvad betyder mest for dig? - skole eller håndbold?
11. Hvorfor blev det egentlig håndbold?

Skole - håndbold samarbejde

12. Hvordan ser du samarbejdet imellem skolen og håndbolden?
 - Hvordan syntes du det fungerer?

13. Hvordan føler du, at skolen forsøger at give dig en god uddannelse?
14. Kan du fortælle om en situation hvor du lagde mærke til at skolen forsøger at give dig en god uddannelse?
15. Hvordan er dit skoleforløb skruet sammen?
16. Hvorfor vil du gerne have en gymnasial uddannelse?
17. Hvis du kunne lave noget om i samarbejdet imellem skolen og håndbolden hvad skulle det så være? - Hvorfor?
Hvis vi ser lidt bort fra skole - håndbold forholdet og kigger nærmere på de sociale rammer:
18. Kan du fortælle noget om, hvordan oplever du det at gå på college?
19. Tror du, at du ville lære lige så meget hvis ikke du gik på college?
20. Dine bedste venner, går de også på håndbold colleeget?
21. Hvad siger de omkring det at du spiller håndbold?
22. Hvad siger de omkring det at få en uddannelse?
23. Hvis du forestillede dig, at du var en af dine forældre, hvad ville du så sige til dig, da håndbolden begyndte at blive alvorlig?
24. Hvordan er familie-holdningen til skole og håndbold?
25. Hvis jeg spurgte dine forældre om hvordan de ville beskrive dig, hvad tror du så de ville svare?
26. Hvis du skulle sætte en overskrift på forholdet imellem dig og skole hvad ville den så være?
27. Hvis du skulle sætte en overskrift på forholdet imellem dig og håndbold hvad ville den så være?

Intrapersonelt

28. Kan du beskrive din første tid på college?
29. (er det på samme måde nu?)
30. *Du har tidligere fortalt om din tid uden for sporten, kan du fortælle lidt om det?*
31. Er der et tidspunkt, hvor du har tænkt, at der var noget du hellere ville end håndbold? - kan du beskrive denne situation, og hvorfor du tænkte sådan?
32. Kan du forklare om en situation, hvor du tænkte, derfor tager jeg en uddannelse?
33. Kan du forklare om en situation, hvor du tænkte, derfor spiller jeg elitehåndbold?
34. Hvad vil du bruge din uddannelse til?

35. Hvad er dine fremtidsmål?
36. Hvad er vigtigst for dig? Skole eller håndbold? - hvorfor?
- *Hvis skole:* Hvad gør du for at motiverer dig selv til at blive i skolen?
37. 5. Hvis du så frem i tiden, til du var 60 år, hvordan ville dit ideale liv have set ud, der til?

8.2.2 Interviewguide - Rektor & Uddannelsesleder

Personligt

1. Hvornår startede du som rektor?
2. Var du lærer først?
3. Har du før har interesse i sport og uddannelse?
4. Hvad er din holdning til det at få en uddannelse?
5. Hvad med hos elitesportsudøvere?

Skole-håndbold samarbejde

6. Hvorfor valgte I at få et sportscollage?
7. Kan du fortælle om det tidspunkt hvor I diskuterede om hvorfor I skulle have sådan et?
8. Hvad er dine tanker om sportscollaget?
9. Hvorledes lavede I strukturen for collaget?
10. Hvad er, efter din mening, fordelene og ulemperne ved dette college?
11. Hvorfor mener du, at udøvere skal have en uddannelse?
12. Hvad gør du for at sikre dig, at udøvere for en uddannelse?
13. Hvad gør skolen for, at udøvere for en uddannelse?
14. Hvad er ambitionerne for dette collage?
15. Hvordan prøver I at opnå disse ambitioner?
16. Hvilke krav stiller I til udøvere?
17. Hvordan hjælper skolen udøvere til håndbolden? Rejser osv.?
18. Hvordan ser du forskellen på jeres collage og andres?
19. Hvad føler du at collaget kan blive bedre til?
20. Kan du nævne 5 gode og 5 dårlige ting ved skole - håndbold samarbejdet?

Intrapersonelt

21. Hvad tror du motiverer eleverne til at få sig en uddannelse?
22. Hvorfor kunne I gøre for at skabe denne motivation?
23. Hvorfor er denne motivation vigtig hos netop disse elever?

8.3 Transskriberede og brugte citater:

8.3.1 Udøver interview

I: Nej det, ja. Nu har jeg sådan spurgt ind til dig, nu vil jeg gerne vi prøver at snakke lidt om det her samarbejde der er imellem skolen og så håndbolden som du kører med. Hvordan ser du det samarbejde sådan som det er her?

U: Jamen altså imellem skolen og håndbolden er et rigtig godt samarbejde, altså vi har en håndbold linje her (ja) hvor vi har en morgentræning, hvor vi kan styrketræne eller træne noget håndbold (ja) det fungerer rigtig godt, så har vi også nogle ture, så har vi nogle ture med håndbold linjen her på skolen (hmm okay) som så også er for dem der spiller i klubben (ja) det fungerer også rigtig godt syntes jeg.

I: Ja okay, hvordan føler du så skolen giver plads til håndbolden? Gør de det?

U: Ja det syntes jeg de gør (ja) de gir meget.

I: Hvordan syntes du de gør det?

U: Altså hvis jeg skal have fri til en håndbold træning så får jeg fri til det, der er slet ikke noget der.

I: Nej okay, hvad så hvis man skal se på det den anden vej, hvordan prøver de at give dig den her uddannelse så du også sørger for at få

U: Altså de siger jo at man skal gå mest op i skolen selvfølgelig og det er jo også det altså, det er jo sådan det er. Er man bagud med en aflevering, så er man nødt til, så må man skippe en træning og lave den aflevering.

I: Ja og det er de også forberedte på med håndbolden?

U: Ja det er de forberedte på (ja) men det er jo ikke så tit det sker (nej) men det kan jo godt være man lige kommer lidt bagud.

I: Okay. Når nu du snakker med dine venner og sådan noget, snakker I så nogen gange om uddannelse?

U: Øhh nej (nej) det gør vi sku ikke så meget, heh.

I: Nej det er mest håndbold den kører på heh?

U: Ja.

I: Hvis jeg nu gik hen og spurgte dem, hvad uddannelse betød for dig, hvad tror du så de ville sige?

U: Jamen altså for nogle betyder det selvfølgelig mere jo, altså der er nogle der ikke går op i det så meget, som andre gør det selvfølgelig, der betyder uddannelse mere for dem. Men det er da klart vi snakker da sommetider om afleveringer og så videre, hvis vi skal have hjælp til et eller andet.

I: Så I bruger også hinanden sådan på uddannelsen.

U: Ja det gør vi.

I: Ja okay. Hvis jeg nu igen var hjemme ved dine forældre, hjemme ved din familie øhm og jeg spurgte dem, hvad de sagde til dig, da du kom til dem og sagde du vil gøre alvor ud af håndbolden, hvad var det for noget de sagde til dig? Gav de dig nogle gode råd om hvordan du skulle?

U: Det gjorde de, altså de har altid bakket mig op jo, altså lige fra starten af, så det har sådan set ikke været altså, de har altid kørt mig, min mor har altid kørt mig til håndboldtræning og så de har altid bakket mig op. Så jeg har altid vidst at de har været der så.

I: Ja er der nogle fra din familie du snakker mere, eller mindre med sådan angående din fremtid?

U: Nej det er der faktisk ikke.

I: Nej hvad med dine brødre, har du taget gode råd fra dem?

U: Ja det har jeg helt sikkert, også i forbindelse med uddannelse her at jeg skulle tage den over fire år, det rådede de mig også til.

I: Ja gjorde de også det?

U: Ja det gjorde de også begge to.

I: Ja okay, og var det her også eller var det?

U: Det var også her.

I: Ja, så du har haft, du vidste hvordan du skulle gøre, du har måske fuldt efter dem (ja) kan man sige. Så familie holdningen til skole og håndbold har været, at skolen det er også godt men håndbold er også noget der kan føres frem?

U: Ja, det er også derfor jeg tager den over fire år, jeg skal følge med i skolen, altså skolen den skal jo også passes.

I: Ja selvfølgelig. Hvis nu vi siger du rammer ind i en slem skade, eller noget der gør du ikke kan spille håndbold mere, hvad kunne du så forestille dig du ville lave?

U: Øhm jeg kunne ikke rigtig forestille mig hvad der skulle ske så (nej) det kunne jeg ikke.

I: Nej du har ikke sådan et drømme job udover håndbold?

U: Nej det har jeg ikke, det har jeg aldrig haft.

I: Nej det har altid været håndbolden der har.

U: Ja jeg har faktisk aldrig rigtig haft et drømme job jeg gerne ville gå efter.

I: Nej okay. Nu kommer jeg med sådan et mærkeligt spørgsmål igen med en overskrift, men hvis du skulle kigge på forholdet imellem dig og håndbold og sætte en overskrift på det forhold, hvad kunne det være?

U: At håndbold er det jeg går efter.

I: Ja så det er det der motiverer dig i hverdagen?

U: Ja helt klart.

I: Hvad så hvis du skal sætte en overskrift på dig og skolen?

U: Skolen skal også passes hehe.

I: Men den kommer lidt i anden række?

U: Ja den kommer i anden række og håndbold i første.

I: Ja sådan et eller andet håndbold og engelsk eller sådan noget inden for den dur. Hvis nu jeg skulle spørge dig efter hvad der motiverer dig til at tage en uddannelse hvad ville du så sige det var?

U: Det der motiverer mig jo klart hvis min håndbold karriere ikke bliver til noget, så har jeg noget at falde tilbage til så jeg kan få en uddannelse efter gymnasiet her og få et ordentligt arbejde.

I: Så det er det du tænker, tænker du på det i dagligdagen eller er det sådan noget du engang imellem tænker på?

U: Jeg tænker engang imellem på det (ja) det slår mig lige at jeg stadig skal passe skolen, hvis det her slår fejl.

I: Ja okay, så det er stadigvæk lidt vigtigt for dig at få en uddannelse?

U: Ja

I: Er det noget du selv tænker, eller er det noget mange kommer og siger til dig?

U: Nej det er noget jeg selv tænker.

I: Det er noget du selv tænker. Du har ikke haft nogle samtaler med nogle der siger, du skal til skolen?

U: Nej

I: Nej okay, hvad med dine forældre, de har aldrig sådan sagt at du skal også tage en uddannelse, du skal på universitetet eller?

U: Nej det har de aldrig snakket om, altså det gjorde mine storebrødre heller ikke, så ja.

I: Så de har måske bare været van til at alle jer i

U: Ja nu gik de jo hele vejen, så det har ikke været nødvendigt (nej) men det kan jo blive nødvendigt for mig selvfølgelig.

U: Nej i sidste ende, valgte jeg håndbold, det har nok også haft en betydning, at min storebrødre har spillet så meget håndbold, det er nok det der lige har haft betydningen.

I: Ja, har du altid set op til dem eller har det.

U: Ja det har jeg.

I: Ja okay, har dine brødre en bestemt uddannelse, eller har de også bare.

U: De har en gymnasial uddannelse.

I: Ja okay.... Hvis vi igen tænker på skolen, hvordan tror du så dine lærer tænker på dig, i forhold til skole?

U: Det kan godt være de tænker, at jeg ikke er så seriøs måske, fordi jeg går mere op i håndbolden. Så de, altså de vil gerne have man går op i skolen.

I: Hvorfor tror du, at de tror sådan?

U: Fordi jeg spiller meget håndbold, og der ikke er så meget tid til lektier, men det er jo ikke fordi det ikke gå fint i skolen.

I: Nej selvfølgelig ikke.

U: Men selvfølgelig er der også nogle træninger jeg skipper eller øhh nogle timer jeg skipper også når vi har morgentræninger, så skipper jeg timerne såå

8.3.2 Rektor og uddannelsesleder interview

I: Dengang I skulle starte det hele op, også med College, så I ud på andre skoler som også har det så som Viborg og Bjerringbro, og så hvordan de gjorde eller?

R: Nej ikke så meget, altså vi har jo, min vicerektor kommer fra Ikast han kender ret indgående hvad de gør i Ikast, han har selv siddet med det område faktisk på den måde havde vi jo den plus at ham der står for det han kender dem også godt der nede.

I: Så han kom ind dengang I?

R: Ja han var med i, altså vi kunne ligesom trække på hans, og hvad problemerne overordnet kunne se med gymnasiets øjne var, som vil være de samme problemer vi ville komme til at stå med. Så derfor har vi ikke sådan, nej det er mest Ikast vi har vist noget om, men så ikke gjort det helt ligesom dem.

I: Nej men I har taget udgangspunkt i dem?

R: Der er jo, altså vi har tænkt vores egen, altså jo nok XXX som står for håndbold college han, jeg tror nok han tænkte en hel del i hvad Ikast gjorde det tror jeg nok han havde som udgangspunkt i hans planer de er så blevet tilpasset. Vi har så, XXX der inde han kunne så bare nikke, at det var sådan det er og det er det der er problemet. For en af de ting som man jo på nogen skoler jo gerne vil, som man måske kan på handelsskolen, et ved jeg ikke det tror jeg nok de gør det måske, det er jo at sige, at alle dem der går på linjen og på college skal gå på samme studieretning. Og der siger, det prøvede de også i Ikast ikke, altså den holder ikke en meter. For det vil folk ikke, for det er klart, for så kunne vi jo, hvis vi kunne danne en hel klasse, så kunne vi selvfølgelig give dem helt fri til træning og det ville være meget meget nemmere ikke, for det første kan vi jo ikke skaffe 25 elever til en klasse, det kan vi ikke så mange er der altså ikke, det er den ene ting den anden tinger jo også at tvinge dem til at have en bestemt studie retning, kan vi heller ikke det er jo lige så slemt, som og sige at de skal gå inde på handelsskolen, sige til en naturvidenskabelig og sige at du skal være inde i en sproglig, det kan vi jo ikke det kan vi jo ikke vel altså, vi bliver nødt til at lade uddannelsen være bestemt og sige de skal have den uddannelse de vil have, og så må vi prøve og få håndbolden til at passe, så de nu også bliver her.

I: Føler du der er noget som I kan gøre bedre, i forhold til samarbejdet og Colleetet?

R: Så skal du nok snakke mere med XXX, i virkeligheden ikke for det er ham der sidder og er koordinator på det, ja sidder godt nok med til nogle af møderne men ikke med til det hele. Første år, var der helt klart nogle ting vi kunne gøre bedre, dem har vi sådan forbedret lidt, kommunikationen er blevet bedre, jeg tror stadigvæk det er der den halter lidt en gang imellem (okay) men det ved han mere om end jeg gør øhh. Så er det jo klart i forhold til de tilbud vi giver dem, jeg tror egentlig at de er meget gode, de fritidstilbud der gives der, de handler om nogle andre ting ikke, derefter er de selvfølgelig ude til nogle kampe og se de var også til, hvad hedder det til VM, var det EM? Ja EM selvfølgelig, og året før var det Spanien. Der var så ikke så mange med, for det lå lidt uheldigt lige omkring eksamensperioden, det var der så nogle 3.g'er der, så det var en lille tur, men en go tur alligevel.

UL: Det der er ved det, kan man sige, som vi skal gøre bedre det er koordinationen og så skal der komme lidt flere ting på, de sagde også de syntes ikke der havde været nok sociale arrangementer.

R: Det var ikke helt det der var aftalen.

UL: Nej ikke helt, ikke helt, så der skal være lidt, de er rigtig godt tilfreds med træningsdelen af det og så videre men må godt lidt ekstra komme ovenpå.

R: Det vil sige, at vi skal have håndbold til at ligge ud med et og fodbold, ligge ud med en plan.

UL: Vi skal så også give dem, hele tiden, oplysninger og det er vi også begyndt med at give dem oplysninger om hvordan og sådan noget.

R: Jo jo det er jeg med på, men hvis de har en generel plan, så kan vi jo i høj grad indrette os efter dem.

UL: Og sige der skal ikke ligge eksklusioner der.

R: Der kommer ikke eksklusion den dag der fordi der skal vi spille kamp. For så mange dage er det sku ikke.