

SPORTPARTICIPATIE EN WELBEVINDEN BIJ ADOLESCENTEN: GESLACHTS- EN LEEFTIJDVERSCHILLEN

Lieven De Rycke

Ondanks de culturele overtuiging dat sport een significante bijdrage kan leveren tot de mentale gezondheid van adolescenten, blijven onderzoeksresultaten uit.

Gebaseerd op de veronderstelling dat meerdere rollen spanningen kunnen compenseren, wordt onderzocht of sportbeoefening, op het niveau van de humaniora, een invloed uitoefent op het welbevinden van jongens en meisjes. Welbevinden wordt aanzien als een subjectieve ervaring, die betrekking heeft op een geheel van eigenschappen die verband houden met de aanpassing aan de sociale omgeving.

De resultaten geven aan dat binnen een schoolomgeving, waar sterk de nadruk wordt gelegd op leerprestaties en inzet, sportprestaties erg weinig toevoegen aan het welzijn.

Afgevraagd wordt of de vereisten welke geassocieerd worden met fysieke gezondheidsvoordelen wel van toepassing zijn om psychologische uitkomsten voorop te stellen.

In het recente verleden is er door meerdere gezondheidsexperten en beleidsverantwoordelijken een toenemende bezorgdheid geuit over de gebrekkige fysieke conditie van onze schoolgaande jeugd (Morgan & O'Connor, 1988; Koning Boudewijnstichting, 1991; Maes, 1991; Biddle, 1993). Steeds meer jongeren doen niet meer aan sport en dit terwijl een goede fysieke conditie als primordiaal aanzien wordt voor hun fysieke en mentale gezondheid.

In tegenstelling echter tot het veelvuldig aangetoonde fysieke gezondheidsrendement bestaat er weinig overtuigend bewijsmateriaal voor de veronderstelde mentale gezondheidsvoordelen van sportbeleving bij jongeren. Te vaak worden de heilzame emotionele sporteffecten bij adolescenten tentatief aanvaard op basis van bevindingen die men heeft weergevonden bij volwassenen (Morgan & O'Connor, 1988; Tayler,

Sallis & Needle, 1985; Biddle, 1993; Page en Tucker, 1994). Bevindingen die ook bij volwassenen in twijfel worden getrokken (Hayes en Ross, 1986; McTeer & Curtis, 1990, 1993).

Bedoeling van dit artikel bestaat er in om na te gaan of er inderdaad een verband bestaat tussen sportbeleving en welbevinden bij adolescenten zoals zo vaak verondersteld wordt. Gezien de moeilijkheden om een verband vast te stellen, zal hierbij gebruik gemaakt worden van het roltheoretisch perspectief, waarbij de sportrol zal afgezet worden tegenover de studierol. Omwille van waargenomen leeftijds- en geslachtsverschillen in sport- en studieprestaties worden jongens en meisjes uit het tweede jaar met het vijfde humaniora vergeleken.

1. PUBERTEIT EN WELBEVINDEN: GESLACHTS- EN LEEFTIJDVERSCHILLEN

Verschillende longitudinale studies hebben aangetoond dat meisjes op 12-, 13-, 14-jarige leeftijd, in vergelijking met jongens, meer depressiviteitsgevoelens, een lagere zelfwaardering, een meer negatief lichaamsimago en lagere schoolprestaties en ambities vertonen (Simmons et al., 1987; Brutsaert, 1990; Thorne, 1993).

In de veronderstelling dat zowel schoolresultaten als het uiterlijk een grote invloed uitoefenen op het zelfbeeld van adolescenten (Harter, 1990; Rosenberg, et al., 1989), wordt deze 'val' in welbevinden in verband gebracht met de overgang van het basisonderwijs naar het veeleisende secundaire onderwijs enerzijds en met de puberale veranderingen anderzijds (Brutsaert, 1987; Harter, 1990). Meisjes nemen immers in deze vroeg-adolescentie periode een verhoogde druk van significante anderen waar om zich non-assertief en non-competent te gedragen (1) (Brutsaert, 1987; Renzetti, et al., 1989; Petersen, et al., 1991). Door deze sterkere identificering met hun feminine sexrolidentiteit en onder invloed van de ontluikende seksualiteit gaan meisjes in deze periode meer belang beginnen te hechten aan hun voorkomen en hun populariteit bij jongens (Simmons & Blyth, 1987; Renzetti, et al., 1989).

Deze verhoogde sensitiviteit voor sociale goedkeuring kan echter vlug disfunctioneel worden in een omgeving waar onafhankelijkheid, competitiviteit en assertiviteit de belangrijkste eisen zijn. Vandaar dat dit contrast met de eisen van 'academisch succes' binnen de schoolomgeving, zou kunnen verklaren waarom meisjes zich oncomfortabel of beschaamd voelen over goede schoolprestaties. Het zelfimago van meisjes wordt niet alleen negatiever, ze ontwikkelen een minder positieve attitude tegenover hun eigen geslachtsrol en onderschatten hun capaciteiten (Boudreau, 1987). Gevolg: een gevoel van hulpeloosheid om gebeurtenissen op basis van eigen vermogen onder controle te houden (Nolen-Hoeksema, et al., 1991). Hierdoor worden meisjes voor hun welbevinden sterk afhankelijk gemaakt van de emotionele steunverlening vanuit hun directe omgeving. Dit in tegenstelling tot jongens die, omwille van hun sterk prestatiegerichte geslachtsrol beter afgestemd zijn op de schoolomgeving, en hun zelfwaarde veeleer laten bepalen door hun zelfbeschikking (Brutsaert, 1990).

Het valt dan ook niet echt te verbazen dat juist in deze periode een dalende sport-participatietrend bij meisjes valt te noteren (vanaf 13-14 jaar); terwijl dit bij jongens

pas begint op te treden bij een leeftijd van 16-17 jaar (Taks, et al., 1991). Niet geheel duidelijk is of deze mindere participatie van meisjes een probleem is van beperktere mogelijkheden omwille van maatschappelijke geslachtsrolstereotypen dan wel van gebrekkige steunverlening vanwege significante anderen (Hoferek en Hanick, 1981). Maar ook de school werkt deze dalende trend onrechtstreeks in de hand, om de eenvoudige reden dat de leerlingen zich na de sportlessen vaak niet kunnen verfrissen - en dit juist in een periode van verhoogde gevoeligheid en aandacht voor lichaamsontwikkeling en -hygiëne. Wetende dat vele meisjes enkel sporten op school (Taks, et al., 1991), zullen deze negatieve ervaringen met schoolsport niet echt bijdragen tot een langdurige sportbeoefening (Shaw en Kemeny, 1989). Verder wordt er van meisjes niet verwacht, in overeenstemming met hun geslachtsrol, succesvol te zijn binnen de sport. Succesbehaling in het mannelijk gedefinieerde sportdomein zal daardoor vlugger toegeschreven worden aan geluk of aan andere externe factoren, met als gevolg dat ze ook minder belang hechten aan sportprestaties (Oglesby & Hill, 1993). Ze geraken, onder invloed van een a-sportieve vriendenkring, steeds meer geïnteresseerd in andere sociale activiteiten; zodat de sportrol geen grote invloed meer heeft op de ontwikkeling van hun identiteit (Wells en Picou, 1980; Brown, 1985). Vooral in de lagere sociale klassen zouden meisjes naarmate ze ouder worden massaal uit de sport worden weggesocialiseerd (Hasbrook, 1987).

Het is onder deze omstandigheden dan ook twijfelachtig of meisjes heilzame ervaringen i.v.m. lichamelijke activiteiten gaan internaliseren. Dit is bijzonder jammer omdat de aanhoudende geslachtsverschillen in angst- en depressiviteitsgevoelens gedurende de mid-adolescentie (Nolen-Hoeksema, 1987; Petersen, 1991) in verband worden gebracht met de manier waarop jongens en meisjes geleerd hebben op een verminderde gemoedstoestand te reageren (2). Zo zouden meisjes door er met anderen over te praten zichzelf niet alleen uit allerlei activiteiten terugtrekken maar ook de inzinkingsperiode onnodig lang rekken (inactive response style), terwijl jongens meer gedragsmatig depressieve periodes afreageren via sport (active response style) (Nolen-Hoeksema, 1987).

Sport is daarentegen voor jongens, van veel grotere betekenis. Jongens laten immers door hun sterk prestatiegerichte geslachtsrol hun zelfwaarde veeleer bepalen door hun zelfbeschikking over bewust gecreëerde statushiërarchien. In die mate zelfs dat bij jongens, door de statusverlenende functie van sport binnen hun leefwereld, additieve attitudonele en gedragseffecten worden toegeschreven aan die studenten die zowel in de sport als in de studies uitblinken (3) (Spreitzer, et al., 1979; Kane, 1988; Williams & White, 1983; Thirer & Wright, 1985). Achterliggende redenering hierbij is dat jongens die beide rollen vervullen in staat zouden zijn grotere uitdagingen aan te gaan; weliswaar op voorwaarde dat men op deze rollen sterk betrokken is (Marks, 1977). Via rolafspraken en -overeenkomsten kan men tot een meer beheersbare en zelfs attractievere rollenset komen, met als gevolg dat beloningen die voortvloeien uit het meervoudig rollenpatroon, spanningen en conflicten kunnen compenseren of zelfs overtreffen (Sieber, 1974; Thoits, 1983; 1986). Rolverplichtingen en -privileges geven een doel en een betekenis aan iemands leven met mentale gezondheidsvoordelen tot gevolg. Concreet kan sport dus dienst doen als een potentiële buffer tegen psychisch ongemak bij een eventueel falen in de studentenrol.

2. MULTIPELE ROLLEN EN WELBEVINDEN

Dit verschillend sportbelang en de daaruitvolgende vooropgestelde verschillen in mentale gezondheidseffecten tussen beide geslachten betekent uiteraard niet dat jongens zomaar een evenwicht tussen beide rollen ontwikkelen, of meisjes geen mentaal voordeel kunnen puren uit de sportrol in combinatie met de studierol. Ook meisjes kunnen een appreciatie van hun motorische bekwaamheden verwerven, via positieve feedback en een vorm van erkenning vanwege ouders en vrienden. Potentieel kunnen dus jongens én meisjes zowel de studenten - als de sportrol naar behoren uitvoeren (Snyder, 1985). Maar omdat men niet alles ontwikkelt in één gebied, selecteert en onderhandelt men tussen bepaalde acties van waaruit men het meest voordeel kan halen. Dit gebeurt op basis van drie elementen die in beloningen voorzien en aldus de betrokkenheid t.o.v. een rol verhogen: social steunverlening, intrinsieke (leergierigheid, sensatie, kick...) en extrinsieke beloningen (status, punten, trofees...). Men zal proberen deze drie factoren maximaal te benutten binnen beide rollen. Deze variëren niet alleen van persoon tot persoon, maar ook van situatie tot situatie. Dit omdat personen, naast de aangeboren potenties, beïnvloed worden door socialisatieagenten en significante anderen wat een variëteit van beloningen (sociale afhankelijkheid, wederzijds vertrouwen, kameraadschap) en kosten met zich meebrengt (kritiek, persoonlijke afkeer, financiële kosten, tijd, energie, mislukkingen).

Vandaar dat de onmogelijkheid om bepaalde sportrelaties uit te bouwen zijn oorsprong kan vinden in inadequate educatieve achtergronden (meisjes) of in een vriendenkring die de sportrol niet erg waardeert (jongens). Bepaalde jongeren zullen zich sterk engageren in sport, maar hun studies verwaarlozen omwille van het negatieve stigma van de studentenrol. Anderzijds gebeurt het dat goede studenten, die slechte sporters zijn, zich persoonlijk mislukt kunnen voelen omwille van de statusverlening van sport binnen een bepaalde groep.

Zodoende kan er een rangschikking van rolidentiteiten met de bijhorende betrokkenheid opgemaakt worden. Niet alleen zullen deze variëren in de verschillende stadia van iemands leven; het vermoeden bestaat dat de sociale categorieën met een lage betrokkenheid t.o.v. één van beide rollen een lager welbevinden zullen bezitten (Snyder & Spreitzer, 1992). Ze kunnen immers, afhankelijk van de situatie, niet terugvallen op één van beide rolidentiteiten.

Concreet kan men door een combinatie te maken tussen de betrokkenheid (hoog-laag) t.o.v. de sport- en/of de studentenrol vier ideaaltypes onderscheiden (Snyder, 1985). Hier wordt rekening gehouden met de verwachte geslachts- en leeftijdsverschillen, voor de verschillende types van leerlingen.

Type 1: de niet-student-niet-sporter:

Deze personen vertonen zowel in de sportrol als in de studentenrol weinig tot geen betrokkenheid. Velen van deze leerlingen ontvangen dan ook weinig positieve beloningen, ervan uitgaande dat school- en sportprestaties de belangrijkste formele activiteiten zijn binnen een school. De leerlingen worden vaak gelabeld als 'nobodies' of 'burnouts' (Eckert, 1989). Zowel bij jongens als bij meisjes zal dit sterk gepaard gaan met een lager welbevinden.

Type 2: de sporter:

Deze leerlingen verwaarlozen hun studies ten voordele van hun sportieve aspiraties. Vraag is of sport binnen de schoolmuren een voldoende statusverlenende functie heeft bij jongens, zeker als ze de volwassenheid naderen. Bij de meisjes worden hier de laagste scores verwacht, zeker naarmate ze ouder worden, gezien de onbelangrijkheid van sport binnen hun leefwereld.

Type 3: de student:

Deze individuen zijn sterk betrokken op studeren, maar beoefenen weinig tot geen sport. Gezien het belang van studieprestaties voor de eigenwaarde, worden zowel voor jongens als voor meisjes hogere niveaus van welbevinden vooropgesteld naarmate ze ouder worden. Op jongere leeftijd zal dit een veel kleinere positieve invloed uitoefenen bij meisjes, gezien het moeilijker biologische en socio-culturele adaptatieproces. Eventuele negatieve sociale reacties t.o.v. de a-sportiviteit kan bij jongens tot een verminderd welbevinden leiden.

Type 4: de student-atleten:

Deze scholieren vertonen zowel voor de studentenrol als voor de sportrol een sterke binding. Men heeft de intellectuele en de fysische capaciteiten en vaardigheden om beide rollen in evenwicht te houden. Bij jongens wordt hier een additief gezondheidseffect vooropgesteld, onafhankelijk van de leeftijd. Bij meisjes zal dit sterk afhankelijk zijn van het ervaren rolconflict.

3. METHODE

3.1 De gegevens

In het kader van deze studie over de relatie tussen sport en welbevinden op school werden 2465 leerlingen ondervraagd in 28 scholen, verspreid over Oost-Vlaanderen. De participerende scholen werden geselecteerd op basis van een gestratificeerde steekproef, waarbij belang gehecht werd aan de spreiding van de voornaamste schoolvariabelen. De leerlingen van zowel het tweede als het vijfde jaar dienden klassikaal een gestructureerde vragenlijst in te vullen. De bevraging verliep in aanwezigheid van de auteur en nam ongeveer 1 lesuur in beslag.

De respondenten met ontbrekende scores op de centrale maten werden uit de steekproef verwijderd. Na selectie werden 2342 respondenten behouden, waarvan 1286 (54%) jongens en 1056 (46%) meisjes.

3.2 De variabelen

Welbevinden wordt hier aanzien als 'een subjectieve ervaring die betrekking heeft op een geheel van eigenschappen, die rechtstreeks of onrechtstreeks verband houden met de aanpassing aan de sociale omgeving' (Brutsaert, 1993, p.23). De operationalisering gebeurt aan de hand van drie indicatoren: zelfwaardering, omgevingsbeheersing en faalangst. Dit syndroom van aanpassingsindicatoren veronderstelt een overeenstemming tussen de complexe omgevingsfactoren en de persoonlijke behoeften, verlangens

en verwachtingen van de leerlingen welke noodzakelijk zijn voor een gezonde identiteitsontwikkeling (Brutsaert, 1993).

Het zelfwaarderingsbegrip houdt in dat men zichzelf aanvaardt zoals men is. Hoge graden van zelfwaardering duiden dan ook op een waardevolle persoonlijkheid; een relatief lage zelfwaardering eerder op een minderwaardigheid. Het concept (ESTEEM) wordt geoperationaliseerd d.m.v. een schaal bestaande uit 12 uitspraken (Likerttype; 5 antwoordcategorieën). Deze schaal, waarvan de items deels ontleend worden uit de 'Revised Janis Field Scale' (Eagly, 1967) en de 'Rosenberg Self Concept Scale' (Rosenberg, 1963) werd reeds voorafgaandelijk gebruikt in een longitudinale studie van het secundaire onderwijs (Brutsaert, 1986) en in een onderzoek bij laatstejaars van het lager onderwijs (Brutsaert en Bracke, 1991). Voorbeelden van uitspraken zijn: 'Over het algemeen ben ik tevreden met mezelf', 'Nu en dan voel ik me nutteloos', 'Ik denk dat ik fier mag zijn op mezelf'. De betrouwbaarheidscoëfficiënt bedraagt 0.84.

De tweede aanpassingsindicator, de omgevingsbeheersing (LOCUS of control), is eveneens een schaal van het Likert-type met 12 items. Net zoals bij zelfwaardering wordt hier verondersteld dat er een relatie bestaat tussen het eigen kunnen en het bekomen resultaat welke samengaan met een positieve gerichtheid, een sociaal emotionele stabiliteit en een adequate rolverdeling (Brutsaert, 1993). Hoge scores betekenen dat een respondent zichzelf meer verantwoordelijk acht voor de situaties en/of de gebeurtenissen die hem/haar overkomen. Lage mate van interne beheersing (externe beheersing) veronderstelt dus dat de respondent de gebeurtenissen hoofdzakelijk bepaald ziet door toevalsfactoren (Brutsaert, 1986). Voorbeelden van deze schaal zijn: 'Wat je overkomt is meestal je eigen schuld', 'Als je voor iets inzet, dan slaag je altijd', 'Het heeft weinig zin plannen te maken op voorhand omdat de dingen meestal anders uitdraaien dan voorzien'. De alpha-coëfficiënt bedraagt 0.60.

Een derde schaal voor het bepalen van het welbevinden is de 'faalangst'-schaal. Deze ANGST-schaal, bestaat uit vijf items en heeft drie antwoordcategorieën per item. De schaal werd ontwikkeld in het kader van de studie van het welbevinden van kinderen in het lager onderwijs (Brutsaert en Bracke, 1991).

Faalangst impliceert 'dat de vrees om niet meer te voldoen aan de verwachtingen zo groot wordt dat de betrokkene zich te geremd of geblokkeerd voelt om nog naar behoren te presteren'(Brutsaert, 1993, p. 23). Het duidt dus expliciet op de mate waarin een individu al dan niet in harmonie leeft met zijn omgeving. Voorbeeld: 'Ben je in de war en heb je moeite om de juiste woorden te vinden als de leerkracht je een vraag stelt in de klas?' De betrouwbaarheidscoëfficiënt voor de totale schaal bedraagt 0.60.

De operationalisering van de verschillende leerlingentypes gebeurt met behulp van twee maten: sportintensiteit en studiestatistiek. Aan de respondenten wordt gevraagd een beeld te geven van hun sportbedrijvigheid op basis van het aantal sporten die ze recentelijk beoefenen, de frequentie van de activiteiten (gaande van dagelijks over wekelijks, maandelijks tot enkel in de vakantieperiodes) en de hoedanigheid (recreatief of competitief). Hieruit wordt een sportparticipatieindex berekend. Personen die dagelijks in competitieverband sporten krijgen de hoogste score, vervolgens in dalende orde personen die een paar dagen in de week competitief sporten, enz. tot de

sporadische recreatieve sporters en de niet-sporters die de laagste scores toegewezen krijgen. Leerlingen respectievelijk uit de bovenste helft van de index worden als sporter gedefinieerd, uit de onderste helft als niet-sporter (4).

De studieprestaties slaan op de eindejaarsresultaten van het voorafgaande schooljaar, alsook op de resultaten van wiskunde en nederlands. Er wordt gebruik gemaakt van z-scores om de verschillende leerlingen onderling vergelijkbaar te maken. Leerlingen worden vervolgens onderverdeeld in studenten (een positieve z-score) en niet-studenten (leerlingen met een negatieve z-score).

De 'socio-economische status' van de respondenten tenslotte, wordt bepaald door het beroep van de vader na te gaan. Daarvoor wordt gebruik gemaakt van een beroepsprestigeschaal bestaande uit negen hoofdcategorieën, waarbij iedere hoofdcategorie bestaat uit meerdere subcategorieën (Elchardus, 1979). De schaal wordt beschouwd als een controleveranderlijke, dit omwille van de associatie met sportintensiteit. Meisjes uit de lagere klassen zouden nl. minder sporten (Snyder & Spreitzer, 1983; Hasbrook, 1987).

4. RESULTATEN

4.1 Welbevinden

Om de veronderstelling van het multidimensionele karakter van welbevinden te toetsen, worden hieronder voor jongens en meisjes afzonderlijk de Pearson correlaties tussen de verschillende dimensies weergegeven.

Tabel 1: Correlatiematrix van dimensies van welbevinden bij meisjes (5j onder diagonaal n=443) (2j boven diagonaal n=613)

Correlaties:	ESTEEM	ANGST	LOCUS
ESTEEM	1.0000	-.4014**	.3936**
ANGST	-.3688**	1.0000	-.3685**
LOCUS	.3420**	-.3218**	1.0000

Tabel 2: Correlatiematrix van dimensies van welbevinden bij jongens (5j onder diagonaal n=749) (2j boven diagonaal n=537)

Correlaties:	ESTEEM	ANGST	LOCUS
ESTEEM	1.0000	-.3158**	.2635**
ANGST	-.4003**	1.0000	-.2826**
LOCUS	.3507**	-.3814**	1.0000

Signif: ** - .001

De graad van associatie tussen deze variabelen bewijst dat de maten van welbevinden aan elkaar gerelateerd zijn. Alle coëfficiënten zijn significant tenminste op het 0.001-niveau. Men kan dus spreken van een syndroom, met verschillende constructen. Het negatieve verband tussen de locus-of-control-schaal en de faalangst-schaal en het negatieve verband tussen de zelfwaarderingsschaal en de faalangst-schaal bevestigen de externe validiteit (intern gecontroleerd, hoge zelfwaardering, lage faalangst).

Tabel 3: Gemiddelde scores van welbevinden per geslacht in het tweede en het vijfde leerjaar.

	ESTEEM			LOCUS		ANGST		
	Ge-midd.	(S.D.)		Ge-midd.	(S.D.)	Ge-midd.	(S.D.)	
Meisjes 2j (N=613)	29.23	(6.51)	1<3,4	27.90	(4.55)	4.67	(1.86)	1>3,4
Meisjes 5j (N=443)	30.00	(6.37)	2<3,4	26.78	(4.78)	2<1,3	4.65	(1.79) 2>3,4
Jongens 2j (N=749)	31.89	(6.40)	3<4	27.80	(4.95)	4.21	(1.87)	
Jongens 5j (N=537)	33.19	(6.37)		27.52	(5.32)	4.00	(1.81)	
	p < 0.0001			p < 0.001		p < 0.0001		

Toelichting: in de tabel worden de gemiddelde waarden van zelfwaardering, mate van interne controle en faalangst voorgesteld, verdeeld over de verschillende subcategorieën. De standaardafwijking (S.D.) die met ieder gemiddelde samengaat, geeft inzicht in de wijze waarop de individuele scores rond het gemiddelde verspreid liggen. De significantie van de verschillen tussen de subcategorieën werd berekend d.m.v. variantie-analyse (ANOVA SPSSX). Vervolgens werden de significante verschillen getest op contrasten, via een Multiple Comparison Procedure (ONEWAY, MODLSD), om na te gaan tussen welke typen de verschillen voorkomen. In de tabellen wordt vetgedrukt aangeduid welke categorieën significant ($p < 0.05$) van elkaar verschillen.

Dit blijkt ook ten dele uit de gemiddelde scores van welbevinden (Tabel 3). In overeenstemming met andere studies hebben meisjes een significant lagere zelfwaardering en een grotere faalangst in vergelijking met de jongens. Ook worden de geslachtsverschillen, zoals aangegeven, groter naarmate ze ouder worden. Er valt zelfs een lichte stijging in zelfwaardering en lichte daling in faalangst te noteren (beide niet-significant) naarmate meisjes beter aangepast zijn aan de schoolomgeving. Enkel de maat van omgevingsbeheersing is minder accuraat; alhoewel ook hieruit kan opgemaakt worden dat oudere meisjes, in overeenstemming met de gerapporteerde bevindingen, in vergelijking met jongens minder de neiging hebben hun prestaties toe te schrijven aan eigen kunnen.

4.2 Multipelen rollen en welbevinden

Tabel 4 toont de gemiddelde scores van welbevinden voor de verschillende types bij jongens. Omdat sommige van deze variabelen geassocieerd zijn met de socio-economische achtergrond van de leerlingen, werd gecontroleerd voor parentale socio-economische status (covariaat). Het duidelijkste patroon in deze bevindingen is de similariteit tussen de 'student-atleten' (type 4) en de 'studenten' (type 3) en tussen de 'niet-student-niet-sporters' (type 1) en de 'sporters' (type 2). Meer bepaald hebben de 'student-atleten' de hoogste gemiddelde scores op zelfwaardering en interne locus-of-controle en de laagste gemiddelde scores op faalangst. In tegenstelling tot de energie-schaarste-hypothese zijn de beide rollen wel degelijk complementair; er is weinig aanleiding tot een verslechterende mentale gezondheid. Beide rollen kunnen belangrijk zijn als bron voor zelfdeterminatie. Anderzijds worden er geen significante verschillen gevonden tussen 'studenten' en 'student-atleten' voor de onderscheiden indicatoren van welbevinden. Dit wijst erop dat sportprestaties binnen een schoolomgeving, waar sterk de nadruk wordt gelegd op leerprestaties en inzet, erg weinig toevoegen aan het welzijn indien men goede schoolresultaten behaalt. Pas op latere leeftijd scoren ook de 'studenten' significant hoger (op omgevingsbeheersing) dan de zwakkere studenten, wat wijst op het stijgend belang van studieprestaties naarmate men ouder wordt (en op het dalend belang van sportprestaties). Verder valt het gebrek aan significante verschillen tussen 'sporters' en 'niet-student-niet-sporter' op. Sport 'op zich' geeft dus weinig kans op een verhoogde mentale gezondheid. Hieruit moge duidelijk zijn dat sport, tenzij in combinatie met goede studieresultaten, weinig impulsen zal geven tot statusgewin binnen de sociale structuur van de school. Vandaar dat het waarschijnlijk ook niet toevallig is dat 'de niet-sporters-niet-studenten' (type 1) het laagste scoren op de maten van welbevinden. Deze groep kan immers noch door sport noch door studie aan de stereotype mannelijke rolverwachtingen van prestatiegerichtheid voldoen. De kans is niet gering dat ze totaal vervreemd geraken van de school; mede door de frustraties die ze door allerlei mislukkingen hebben opgelopen.

Tabel 4: JONGENS. Gemiddelde scores van welbevinden per sporttype in het tweede en het vijfde jaar, gecontroleerd voor sociaal economische status.

	TWEEDE JAAR (n=749)					
	Zelfwaardering		Interne controle		Faalangst	
	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)
<i>Burnout</i> (N=127)	31.05	1 < 4 (6.96)	27.22	1 < 4 (5.19)	4.32	(1.93)
<i>Sporter</i> (N=345)	31.52	2 < 4 (5.54)	27.43	2 < 4 (4.97)	4.31	(1.88)
<i>Student</i> (N= 93)	32.36	(5.82)	28.31	(4.82)	4.13	(1.89)
<i>Student-Atleet</i> (N=110)	33.04	(5.76)	28.72	(4.67)	3.97	(1.79)
<i>Gemidd.</i>	31.89	(6.40)	27.80	(4.95)	4.21	(1.87)
	<i>p</i> < 0.01		<i>p</i> < 0.01		<i>p</i> = n.s.	
	VIJFDE JAAR (n=537)					
	Zelfwaardering		Interne controle		Faalangst	
	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)
<i>Burnout</i> (N=126)	32.51	(6.80)	26.33	1 < 3, 4 (5.43)	4.23	1 > 4 (1.90)
<i>Sporter</i> (N=233)	33.53	(6.03)	27.44	2 < 3 (5.20)	4.15	2 < 4 (1.80)
<i>Student</i> (N= 74)	32.36	(7.28)	28.99	(5.27)	3.86	(1.66)
<i>Student-Atleet</i> (N= 55)	33.83	(5.80)	28.22	(5.21)	3.44	(1.69)
<i>Gemidd.</i>	33.19	(6.37)	27.52	(5.32)	4.00	(1.81)
	<i>p</i> = n.s.		<i>p</i> < 0.01		<i>p</i> < 0.01	

Toelichting: zie TABEL 3.

Ook bij de meisjes worden grosso modo sterke overeenkomsten weergevonden tussen de 'student-atleten' en de 'pure studenten'. Ook hier neigen beide categorieën naar een hogere zelfwaardering, een grotere omgevingsbeheersing en een lagere faalangst dan de 'pure atleten' of 'niet-student-nietsporters'; zij het dat dit pas duidelijk tot uiting komt in de mid-adolescentie. Dit bevestigt het gegeven dat meisjes pas op latere leeftijd de prestatiegerichte waarden die eigen zijn aan de schoolomgeving internaliseren. Curriculumpositie wordt ook voor meisjes belangrijk; hun welbevinden wordt dus meer en meer afhankelijk van hun controle over gebeurtenissen. Ook de niet-significante verschillen tussen de 'sporters', de 'studenten' en de 'student-atleten' in het tweede jaar en de significante verschillen tussen de 'sporters' t.o.v. de 'studenten' en de 'student-atleten' in het vijfde jaar bevestigen dit.

Studieprestatie wordt aldus de belangrijkste determinant voor hun welzijn, gezien er ook geen significante verschillen worden teruggevonden tussen 'student-atleten' en

'studenten'. Meer nog dan bij jongens blijkt sportbeoefening dus erg weinig toe te voegen aan het welzijn, als men goede schoolresultaten behaalt.

Dit betekent uiteraard niet dat ook bij meisjes beide rollen niet complementair kunnen zijn. Ook hier geven beide rollen weinig aanleiding tot een verslechterende mentale gezondheid. Dit is opmerkelijk aangezien het opnemen van beide rollen voor meisjes als minder vanzelfsprekend werd vooropgesteld (5).

Tabel 5: MEISJES. Gemiddelde scores van welbevinden per sporttype in het tweede en het vijfde jaar, gecontroleerd voor sociaal economische status.

	TWEEDE JAAR (n=613)					
	Zelfwaardering		Interne controle		Faalangst	
	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)
		1 < 2, 3, 4				1 < 3, 4
<i>Burnout</i> (N=178)	27.90	(6.37)	27.62	(4.35)	4.92	(1.87)
<i>Sporter</i> (N=193)	29.54	(6.33)	27.78	(4.62)	4.82	(1.87)
<i>Student</i> (N= 132)	29.96	(6.82)	27.98	(4.82)	4.33	(1.63)
<i>Student-Atleet</i> (N=110)	30.32	(6.44)	28.55	(4.49)	4.31	(1.96)
<i>Gemidd.</i>	29.23	(6.51)	27.90	(4.55)	4.67	(1.86)
	<i>p</i> < 0.01		<i>p</i> = n.s.		<i>p</i> < 0.01	
	VIJFDE JAAR (n=443)					
	Zelfwaardering		Interne controle		Faalangst	
	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)	Gemidd.	(S.D.)
				1 < 3, 4		1 > 3, 4
<i>Burnout</i> (N=165)	29.41	(6.68)	26.04	(4.54)	4.93	(1.90)
				2 < 4		2 < 3, 4
<i>Sporter</i> (N=107)	29.72	(5.76)	26.88	(4.83)	4.77	(1.73)
<i>Student</i> (N= 116)	30.98	(6.24)	27.23	(4.80)	4.33	(1.87)
<i>Student-Atleet</i> (N= 55)	30.62	(6.66)	28.13	(4.78)	3.13	(1.96)
<i>Gemidd.</i>	30.00	(6.37)	26.78	(4.74)	4.65	(1.79)
	<i>p</i> = n.s.		<i>p</i> < 0.05		<i>p</i> < 0.01	

Toelichting: zie TABEL 3.

5. BESLUIT

In een overtuiging dat regelmatige fysieke activiteiten niet alleen de basis leggen voor een goede fysieke conditie maar tevens in een verbeterde mentale gezondheid, was het de bedoeling van dit artikel na te gaan of er een verband bestond tussen sportbeleving en welbevinden bij adolescenten.

Hiervoor wordt gebruik gemaakt van het roltheoretisch perspectief. Veronderstelling hierbij is dat individuen niet passief gesocialiseerd worden. Men selecteert en onderhandelt tussen bepaalde acties van waaruit men het meest voordeel kan halen. Dit varieert niet alleen van persoon tot persoon, maar ook van situatie tot situatie; omdat personen, naast aangeboren potenties, beïnvloed worden door socialisatieagenten en significante anderen. Sociale categorieën met een lage betrokkenheid t.o.v. bepaalde rollen zullen aldus een lager welbevinden bezitten in vergelijking tot personen die meerdere sociale rollen accumuleren.

Enerzijds wordt deze rolaccumulatie-hypothese niet bevestigd aangezien er geen significante verschillen worden gevonden - noch bij meisjes, noch bij jongens - tussen de 'studenten' en de 'student-atleten' voor de onderscheiden indicatoren van welbevinden. Anderzijds blijken sport en studie wel degelijk te combineren; gezien zowel bij meisjes als bij jongens de 'student-atleten' de neiging hebben het best te scoren op welbevinden. Beide rollen zijn dus niet noodzakelijk contradictorisch, zoals zo vaak verondersteld wordt. Vooral bij meisjes werd dit niet verwacht. Overduidelijk is tevens het belang van studieprestatie voor het welbevinden. Dit stijgt naarmate men ouder wordt, ongeacht het geslacht.

Deze resultaten geven aan dat binnen een schoolomgeving waar sterk de nadruk wordt gelegd op leerprestaties en inzet, sportprestaties erg weinig toevoegen aan het welzijn. Sport 'op zich' zal m.a.w. binnen een sociale context waar ambitie, competitiviteit en persoonlijke prestatie primeren, weinig aanleiding geven tot een verhoogd welbevinden. Als er dus een keuze dient gemaakt te worden tussen sport en studie, dient die ontegensprekelijk ten voordele van dit laatste te gebeuren.

Met die nuance dat de hoogste scores van de student-atleten de mogelijkheid suggereren dat het niet de sociale rollen op zich zijn die voor- of nadelig zijn voor de mentale gezondheid, maar veeleer de context waarbinnen de respectievelijke rollen worden uitgevoerd (Thoits, 1992). Als men verschillende rollen waardeert, kan men zich comfortabeler gedragen in verschillende situaties, omdat men het belang inziet van een bepaalde rol in functie van tijd en plaats. Ongeacht geslacht of leeftijd, afhankelijk van situatie of van bepaalde personen (ouders, leerkrachten, vrienden...), zal dit of studie of sport zijn (Goldberg en Chandler, 1989). Op die manier hebben beide rollen (en dus ook sport) wel degelijk belang voor de mentale gezondheid van adolescenten.

6. NABESCHOUWING

Verklaringen voor het zwakke verband tussen sport en welbevinden worden o.a. gezocht in de beperkte tijdsinvestering in lichamelijke activiteiten in vergelijking tot ander aspecten van het sociale leven die het welbevinden kunnen ondermijnen. Vermoedelijk oefenen school-, gezins- en economische omstandigheden een meer persistente invloed uit op de psychologische staat van adolescenten dan de relatief korte sportbeleving, ook al gebeurt die iedere dag (McTeer & Curtis, 1990; 1993; Brown & Frankel, 1993). De gemoedstoestand is trouwens erg kortstondig en snel wisselend, waardoor langdurige effecten van sportbeoefening zeer moeilijk te meten zijn. Ook omdat de eventuele gemeten effecten het resultaat kunnen zijn van een variëteit van factoren anders dan de sportbeoefening (bijv. invloed van een nieuwe schoolomgeving, ouders met echtscheidingproblemen, relatie met andere leeftijdsgenoten...) (Berger, et al., 1993).

Meer specifiek kan hier gevraagd worden of de vereisten welke geassocieerd worden met fysieke gezondheidsvoordelen zoals ze ook in dit onderzoek worden gemeten (frequentie, intensiteit, duur en regelmaat van de sportbeoefening) wel van toepassing zijn om psychologische uitkomsten voorop te stellen (Wankel, 1993). Veeleer het plezier welke adolescenten beleven aan hun specifieke sportbeoefening zou in een tijdelijk gevoel van welbehagen resulteren. Niet alleen omdat het een essentiële voorwaarde is om er zodanig aanhankelijk aan te geraken dat men de anticiperende fysieke en psychologische voordelen ervan herkent. Maar tevens omdat naast getrouwheid, plezier zelf belangrijk is om een verhoogd welbevinden te realiseren (Berger & Owen, 1988; Wankel, 1993). Plezier is trouwens het centrale kenmerk in elke vorm van vrijetijdsgengagement (Iso-Ahola, 1980). Jongeren zullen steeds die activiteiten kiezen welke ze graag doen. Wil een individu zich volledig toelagen op een bepaalde sportactiviteit, dan zal het van belang zijn dat de bekwaamheidseisen en de uitdagingen nodig om een sport te beoefenen in evenwicht zijn.

Het vermoeden rijst dan ook dat de schoolomgeving niet het ideale kader is om positieve ervaringen in verband met lichamelijke activiteiten te internaliseren. Immers, minder sportieve leerlingen geraken, via de gebruikelijke inter-individuele vergelijkingen, gefrustreerd omwille van de moeilijkheidsgraad van verschillende schoolsportactiviteiten. Sportievere leerlingen geraken daarentegen verveeld door het gebrek aan passende uitdagingen. Het onderwijs zal dan ook in de toekomst, wil men de neerwaartse participatietrend een halt toeroepen, meer de nadruk dienen te leggen op persoonlijke fitheidsverbetering (Biddle, 1993; Berger & McInman). Door het aanbieden van programma's met realistische uitdagingen, zullen leerlingen van alle fitheidsniveaus een gevoel van competentie en zelfcontrole ervaren. Enkel op dergelijke manier zal onze schoolgaande jeugd inzien dat door de aanwezigheid van een optimale uitdaging sporten een excellente bron van plezier en intrinsieke motivatie kan zijn. Hierdoor zal sport niet alleen aan belang winnen. De leerling zal inzien dat indien men zich concentreert op de activiteiten, men de persoonlijke problemen vergeet, het gevoel in tijd verliest, zich competent en in controle voelt, de indruk heeft in volledige harmonie te zijn met de omgeving, zich identificeert met de groep, competitief gestimuleerd wordt en sociaal bevestigd wordt (Wankel en Berger, 1990). Kortom, men zal tot de bevinding komen dat sportbeoefening een tijdelijke 'time-out'

kan zijn uit de vaak stressinducerende dagdagelijkse beslommeringen met een verbeterde mentale gezondheid tot gevolg (McTeer & Curtis, 1990, 1993).

NOTEN

- (1) Hierbij wordt verondersteld dat puberale verandering in de vroege adolescentie verhoogde aandacht geeft bij zowel jongens als meisjes voor de betekenis van hun geslacht (de geslachtsintensificatie hypothese).
- (2) Volledigheidshalve dient hierbij opgemerkt dat ook voor meisjes succesbehaling een belangrijke determinant wordt voor de bepaling van hun zelfbeeld, eens de biologische en de omgevingsveranderingen zich in de mid-adolescentieperiode hebben gestabiliseerd (Brutsaert, 1990; Harter, 1990). Door de prestatie georiënteerde waarden van het secundair onderwijs te hebben geïnternaliseerd, gaan ook zij goede studieresultaten toeschrijven aan hun eigen bekwaamheid. Vandaar o.a. een stijging in zelfwaardering in absolute cijfers. Dit lijkt op het eerste gezicht in tegenspraak met de bevindingen dat negatieve psychologische effecten gedeeltelijk blijven aanhouden gedurende de mid-adolescentie. Maar aangezien jongens minder aanpassingsproblemen ondervinden, zal hun zelfwaardering verhoudingsgewijs vlugger stijgen; m.a.w. de verschillen tussen jongens en meisjes worden groter.
- (3) In tegenstelling tot de hypothese dat een individu niet in staat is twee veeleisende rollen adequaat te vervullen omdat tijd en energie schaarse produkten zijn (energie-schaarste-hypothese), worden tijd en energie hier als produkten van rolonderhandelingen aanzien (energie-expansie-hypothese).
- (4) Omdat meisjes een merkkelijk lager sportintensiteits- en frequentiepatroon vertonen en we vooral geïnteresseerd zijn in de verschillen tussen jongens en meisjes onderling, werden indexen berekend per leeftijdscategorie.
- (5) In de tabellen drie, vier en vijf worden de gemiddelde waarden van zelfwaardering, mate van interne controle en faalangst voorgesteld, verdeeld over de verschillende subcategorieën. De standaardafwijking (S.D.) die met ieder gemiddelde samengaat, geeft inzicht in de wijze waarop de individuele scores rond het gemiddelde verspreid liggen. De significantie van de verschillen tussen de subcategorieën werd berekend d.m.v. variantie-analyse (ANOVA SPSSX). Vervolgens werden de significante verschillen getest op contrasten, via een Multiple Comparison Procedure (ONEWAY, MODLSD), om na te gaan tussen welke typen de verschillen voorkomen. In de tabellen wordt vetgedrukt aangeduid welke categorieën significant ($p < 0.05$) van elkaar verschillen.

BIBLIOGRAFIE

- BERGER, B. & D. OWEN (1988), 'Stress Reduction and Mood Enhancement in Four Exercise Modes: Swimming, Body Conditioning, Hata Yoga and Fencing', *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 59 (2): 148-159.
- BERGER, B. & A. MCINMAN (1993), 'Exercise and the Quality of Life', pp. 729-760, in: SINGER, R., M. MURGHEY & L. TENNANT (eds.), *Handbook of Research on Sport Psychology*. New York: Macmillan.
- BIDDLE, S. (1993), 'Children, Exercise and Mental Health', *International Journal of Sport Psychology*, 24: 220-216.
- BOUDREAU, F.A. (1987), 'Sex Roles, Identity and Socialization', pp. 63-83, in: BOUDREAU, F.A. (ed.), *Sex Roles and Social Patterns*. New York: Praeger Publications.
- BROWN, B. (1985), 'Factors Influencing the Process of Withdrawal by Female Adolescents from the Role of Competitive Age Group Swimmer', *Sociology of Sport Journal*, 2 (2): 111-129.
- BROWN, B.A. & B.G. FRANKEL (1993), 'Activity Through the Years: Leisure, Leisure Satisfaction, and Life Satisfaction', *Sociology of Sport Journal*, 10: 1-17
- BRUTSAERT, H. & P. BRACKE (1991), *Structurele Context van de Basisschool en het Welbevinden van Leerlingen: Differentiële Effecten naar Geslacht*. Technisch Onderzoeksrapport, Gent: Seminarie voor Theoretische en Toegepaste Sociologie, 228 p.
- BRUTSAERT, H. (1986), *Gelijke Kansen en Leerlinggerichtheid in het Secundair Onderwijs*. Leuven: Acco, 230 p.
- BRUTSAERT, H. (1990), 'Changing Sources of Self-Esteem among Girls and Boys in Secondary Schools', *Urban Education*, 24 (4): 432-439.
- BRUTSAERT, H. (1987), 'Geslacht, zelfwaardering en studieresultaten: een onderzoeksnota', *Tijdschrift voor Sociologie*, 8 (1): 55-82.
- BRUTSAERT, H. (1993), *School, Gezin en Welbevinden. Zesdeklassers en hun sociale omgeving*. Leuven: Garant, 173 p.
- EAGLY, A.H. (1967), 'Involvement as a determinant of response to favorable and unfavorable information', *Journal of Personality and Social Psychology*, 7: 1-15.
- ECKERT, P. (1989), *Jocks and Burnouts: Social Categories and Identity in the High School*. New York: Teachers College Press, 195 p.
- ELCHARDUS, M. (1979), *Een Internationale Beroepenclassificatie en een Gestandaardiseerde Internationale Beroepsprestigeschaal*. C.B.G.S.: Rapport 30, 91 p.
- GOLDBERG, A.D. & T.J.L. CHANDLER (1989), 'The Role of Athletics. The Social World of High School Adolescents', *Youth & Society*, 21 (2): 238-250.
- HARTER, S. (1990), 'Self and Identity Development', pp. 352-387, in: FELDMAN, S.S & G.R. ELLIOT (eds.), *At The Threshold The Developing Adolescent*. London: Harvard University Press.
- HASBROOK, C.A. (1987), 'The Sport Participation-Social Class Relationship Among a Selected Sample of Female Adolescents', *Sociology of Sport Journal*, 4: 37-47.

- HAYES, D. & C. ROSS (1986), 'Body and Mind: The Effect of Exercise, Overweight and Physical Health on Psychological Well-Being', *Journal of Health and Social Behavior*, 27: 387-400.
- HOFEREK, M.J. & P.L. HANICK (1985) 'Women and Athlete: Toward Role Consistency', *Sex Roles*, 12 (7/8): 687-695.
- ISO-AHOLA, S. (1980), *The Social Psychology of Leisure and Recreation*. Dubuque: IA.
- KANE, M.J. (1988), 'The Female Athletic Role as a Status Determinant Within The Social Systems of High School Adolescents', *Adolescence*, 23: 253-264.
- KONING BOUDEWIJNSTICHTING (1991), *Witboek over de fysieke conditie van de jeugd in België*. Brussel: Koning Boudewijnstichting, 97 p.
- MAES, M. (1991), 'De Fysieke Conditie van de Jeugd?', *Sportmedische Tijdingen*, 49 (13): 65-70.
- MARKS, R.K. (1977), 'Multiple Roles and Role Strain: Some Notes on Human Energy, Time and Commitment', *American Sociological Review*, 42: 921-936.
- McTEER, W. & J.E. CURTIS (1990), 'Physical Activity and Psychological Well-Being: Testing Alternative Sociological Interpretations', *Sociology of Sport Journal*, 7: 329-346.
- McTEER, W. & J.E. CURTIS (1993), 'Sport and Physical Activity and Subjective Well-Being: National Panel Data for the U.S', *International Review for Sociology of Sport*, 28: 397-413.
- MORGAN, W.P & P.J. O'CONNOR (1988), 'Exercise and Mental Health', pp. 91-121, in: R.K. DISHMAN (ed.) *Exercise Adherence: Its Impact on Public Health*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- NOLEN-HOEKSEMA, S. (1987), 'Sex Differences in Unipolar Depression: Evidence and Theory', *Psychological Bulletin*, 101 (2): 259-82.
- NOLEN-HOEKSEMA, S., J.S. GIRGUS & M. SELIGMAN (1991), 'Sex Differences in Depression and Explanatory Style in Children', *Journal of Youth and Adolescence*, 20 (2): 233-246.
- OGLESBY, C. & K. HILL (1993), 'Gender & Sport', pp. 718-728, in: SINGER, R., M. MURGHEY & L. TENNANT (eds.), *Handbook of Research on Sport Psychology*. New York: Macmillan.
- PAGE, R.M. & L.A. TUCKER (1994), 'Psychosocial Discomfort and Exercise Frequency: An Epidemiological Study of Adolescents', *Adolescence*, 29 (113): 183-192.
- PETERSON, A.C., P.A. SARIGIANI & R.E. KENNEDY (1991), 'Adolescent Depression: Why more Girls?', *Journal of Youth and Adolescence*, 20 (2): 247-271.
- RENZETTI, C.M. & D.J. CURRAN (1989), 'Schools and Gender', pp.79-105, in: RENZETTI, C.M. & D.J. CURRAN (eds.), *Women, Men and Society. The Sociology of Gender*. London: Allyn & Bacon.
- ROSENBERG, M. (1963), 'Parental Interest and Children's Self-Conceptions', *Sociometry*, 26: 35-49.
- ROSENBERG, M., C. SCHOOLER & C.S. CHOENBACH (1989), 'Self-Esteem and Adolescent Problems: Modeling Reciprocal Effects', *American Sociological Review*, 54: 1004-1018.
- SHAW, S. & L. KEMENY (1989), 'Fitness Promotion for Adolescent Girls: The Impact and Effectiveness of Promotional Material which Emphasizes the Slim Ideal', *Adolescence*, 95: 676-687.

- SIEBER, S.D. (1974), 'Toward a Theory of Role Accumulation', *American Sociological Review*, 39: 567-578.
- SIMMONS, R.G., D. BLYTH, E. VAN CLEAVE & D. BUSH (1979), 'Entry in Early Adolescence: the Impact of School Structure, Puberty and Early Dating on Self-Esteem', *American Sociological Review*, 44: 948-967
- SIMMONS, R.G., D.M. BUSH & D.A. BLYTH (1987), 'Gender Differences in Late Childhood and Early Adolescence. The Impact of Pubertal Change and School Context', pp. 51-101, in: SIMMONS, R.G. & D.A. BLYTH (eds.), *Moving Into Adolescence*. New York: Aldine De Gruyter.
- SNYDER, E.E. & E. SPREITZER (1983), 'Change and Variation in the Social Acceptance of Female Participation in Sports', *Journal of Sport Behavior*, 6 (1): 3-7.
- SNYDER, E.E. & E. SPREITZER (1990), 'High School Athletic Participation as Related to College Attendance among Black, Hispanic and White Males. A Research Note', *Youth & Society*, 21 (3): 390-398.
- SNYDER, E.E. & E. SPREITZER (1992), 'Social Psychological Concomitants of Adolescents' Role Identities as Scholars and Athletes: A Longitudinal Analysis', *Youth & Society*, 23 (4) 507-522.
- SNYDER, E.E. (1985), 'A Theoretical Analysis of Academic and Athletic Roles', *Sociology of Sport Journal*, 2: 210-217.
- SPREITZER, E., E.E. SNYDER & D. LARSON (1979), 'Multiples Roles and Psychological Well-Being', *Sociological Focus*, 12: 141-148.
- TAKS, M., R. RENSON & B. VANREUSEL (1991), *Hoe sportief is de Vlaming. Een terugblik op 20 jaar sportbeoefening 1969-1989*. Leuven: S.O.C.K., 117 p.
- TAYLER, C., J. SALLIS & R. NEEDLE (1985), 'The Relation of Physical Activity and Exercise to Mental Health', *Public Health Reports*, 100: 195-202.
- THIRER, J. & S.D. WRIGHT (1985), 'Sport and Social Status for Adolescent Males and Females', *Sociology of Sport Journal*, 2: 164-171.
- THOITS, P. (1983), 'Multiple Identities and Psychological Well-Being: A Reformulation and Test of the Social Isolation Hypothesis', *American Sociological Review*, 48: 174-187.
- THOITS, P. (1986), 'Multiple Identities: Examining Gender and Marital Status Differences in Distress', *American Sociological Review*, 51: 259-272.
- THOITS, P. (1992), 'Identity Structure and Psychological Well-Being: Gender and Marital Status Comparisons', *Social Psychology Quarterly*, 55 (3): 236-256.
- THORNE, B. (1993), *Gender Play. Girls and boys in School*. Buckingham: Open University Press, 237 p.
- WANKEL, L. & B. BERGER (1990), 'The psychological and social benefits of sport and physical activity', *Journal of Leisure Research*, 22: 165-182.
- WANKEL, L.M. (1993), 'The Importance of Enjoyment to Adherence and Psychological Benefits from Physical Activity', *International Journal of Sport Psychology*, 24: 151-169.
- WELLS, R. & J. PICOU (1980), 'Interscholastic athletes and socialization for educational achievement', *Journal of Sport Behavior*, 3: 119-128.
- WILLIAMS, J.M. & K. WHITE (1983), 'Adolescent Status Systems for Males and Females at Three Age Levels', *Adolescence*, 70: 381-389.